

آزادی اندیشه

| شماره‌ی دهم - آذر ۹۹ |

موضوع ویژه |

علم، قدرت و جنسیت

////////////////////

با نوشته‌هایی از:

سعید پیوندی

نیره توحیدی

فاطمه حسین زاده

هنگامه صابری

یاسمین نادر

صدیقه وسمقی

حسن یوسفی اشکوری



نشریه‌ی علوم انسانی و اجتماعی

آزادی اندیشه

وابسته به «انجمن آزادی اندیشه»

شماره‌ی دهم، آذر ۱۳۹۹

زیر نظر شورای تحریریه

مدیر اجرایی این شماره: منصوره شجاعی

*کلیه‌ی مقاله‌های نشریه به صورت «همتاخوانی» (peer review) و با ارزیابی صاحب‌نظران حوزه‌ای که مقاله به آن تعلق دارد (بی‌آنکه نام نویسنده را بدانند) منتشر می‌شوند.

* انتشار نوشته‌ها و دیدگاه‌ها در «آزادی اندیشه» لزوماً به معنای تأیید دیدگاه پدیدآورندگان نیست.

*نشریه‌ی «آزادی اندیشه» در تلخیص و ویرایش مطالب آزاد است.

تماس با نشریه:

contact@azadiandisheh.com

سایت انجمن آزادی اندیشه:

<https://azadiandisheh.com>

صفحه آرا: پویا نودهی

طرح روی جلد: در بزرگداشت مریم میرزاخانی

موضوع ویژه: علم، قدرت و جنسیت

۱. بخش موضوعی

- مقدمه ۷
- فراخوان ۱۱
- علم، قدرت، و نابرابری‌های جنسیتی / سعید پیوندی ۱۷
- تفاوت‌های جنسی در انگیزه پیشرفت علمی / حرفه‌ای دختران و پسران / نیره توحیدی ۵۳
- جنسیت، علم و فمینیسم در مکزیک / فاطمه حسین زاده ۷۹
- جنسیت، زن و علم آموزی در ادب اسلامی / مباحثه صدیقه وسمقی و حسن یوسفی اشکوری ۱۳۳
- زنانه شدن آموزش عالی در ایران/ سعید پیوندی و یاسمین نادر ۱۵۳

۲- بزرگداشت

- مریم میرزاخانی، طرد کلیشه‌های جنسیتی در پرتو علم/ نیره توحیدی ۱۸۳
- اما: زاویه‌ای برای اندیشیدن/ هنگامه صابری، برگردان: منصوره شجاعی ۲۰۷

۴. معرفی کتاب

- معرفی تازه‌های نشر در حوزه علم، قدرت و جنسیت ۲۱۵

بخش موضوعی

مقدمه

فراخوان این شماره نشریه با موضوع رابطه «علم، قدرت و جنسیت» شش ماه پیش در اختیار علاقمندان و صاحب نظران موضوع قرار گرفت. از طریق این فراخوان با ایده‌ها، چالش‌ها و پرسش‌هایی که حول این موضوع شکل گرفته است آشنا می‌شویم. این فراخوان از جمله پرسش‌های قابل تاملی همچون زنانه شدن آموزش عالی، پژوهش‌های علمی در رابطه با اشکال واقعی یا نمادین قدرت در جامعه و نیز بررسی سنجش‌گرانه وضعیت امروزی زنان و محدودیت‌ها و چالش‌های آن را با مخاطبان درمیان می‌گذارد. پرسش‌هایی که گستره آنها طبعاً وسیعتر از مقالاتی است که در نهایت در این شماره گردآوری شده اند و امید است که پس از انتشار این شماره، با تداوم پرسشگری دیگر پژوهشگران مورد توجه قرار گیرد.

در اولین مقاله با عنوان «علم، قدرت و نابرابری‌های جنسیتی»، سعید پیوندی در پاسخ به فراخوان این شماره، هدف اصلی مقاله خود را طرح و توسعه بحث اصلی و پرداختن به نقش دانش و نیز آموزش دانشگاهی در

تقسیم اجتماعی کار و روابط قدرت در جامعه متمرکز کرده است. فرضیه اولیه مقاله این است که دانستن، مهارت‌های عملی، آشنایی با علوم و فن آوری به معنای برخوردار شدن از نوعی موقعیت در تقسیم اجتماعی کار و در روابط قدرت در جامعه است.

در مقاله «تفاوت‌های جنسیتی در انگیزه پیشرفت علمی/حرفه‌ای پسران و دختران ایرانی» به قلم نیره توحیدی با یکی از پژوهش‌های او در حوزه روانشناسی تربیتی آشنا می‌شویم که ۳۶ سال پیش به زبان انگلیسی در مجله علمی "نقش‌های جنسی" به چاپ رسیده است. مقاله‌ای که در این شماره منتشر شده است مبتنی بر نتایج رساله‌ای است که پژوهش‌ها و آزمایش‌های مربوط به آن در ایران و آمریکا طی سالهای ۱۳۵۶ و ۵۷ (دو سال قبل از انقلاب) از جمله در میان ۲۲۰ دختر و پسر سال آخر دبیرستان در ایران انجام شده‌اند. این پژوهش انعکاسی است از واقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی و جنسیتی سالهای آخر پیش از انقلاب در ایران، و تداعی کننده این ایده است که تکرار پژوهشی مشابه در زمان و شرایط کنونی توسط محقق دیگری می‌تواند داده‌های مقایسه‌ای آموزنده و جالبی از تحولات پس از ۴۵ سال به دست دهد.

در سومین مقاله، فاطمه حسین زاده ما را با پهنه و تجربه جدیدی از فمینیسم در مکزیک آشنا می‌کند. او در مقاله خود از طریق مصاحبه مستقیم با دو زن دانشمند مکزیکی به رابطه جنسیت و علم آن هم بطور خاص در علوم دقیقه می‌پردازد و با نثری ساده و روان ما را با چالشها و تجارب آنها آشنا می‌کند. او همچنین تلاش می‌کند نقش نظرات فمینیستی و مبارزات حق‌خواهی زنان مکزیک در تسهیل مسیر رشد زنان در عرصه علوم را مورد بررسی قرار دهد. در این بررسی بنظر می‌رسد که برخلاف حوزه علوم اجتماعی و هنر، کمبود پژوهش درباره تجربیات و موانع بازدارنده زنان دانشمند حوزه علوم، فن آوری، ریاضیات و مهندسی در حوزه مطالعات زنان بسیار مشهود است. از این رو این پژوهش می‌تواند در تعریف و بسط نقد فمینیستی موضوع زنان در حوزه علوم محض مفید واقع شود. به ویژه برای پژوهشگرانی که بر پژوهش‌های تطبیقی میان مسائل زنان آمریکای لاتین و زنان خاورمیانه تمرکز

دارند.

در مباحثه مکتوب صدیقه و سمرقی و حسن یوسفی اشکوری موضوع «جنسیت، زن و علم آموزی در ادب اسلامی» بحث می‌شود. برای آغاز بحث اشکوری به یکی از موضوعات مهم و پر مناقشه در شریعت اسلامی و به تعبیری در سنت کلامی و فقهی اسلام یعنی «مسئله زن» می‌پردازد و در گروه انبوه مسائل مربوط به زنان مسئله جواز و یا عدم جواز علم آموزی زنان از منظر شریعت اسلام و به طور خاص فقه اسلامی را طرح می‌کند. سپس این پرسش‌ها را پیش رو می‌گذارد که دلیل و یا دلایل چنین باورهایی در موضوع جنسیت و به طور خاص ممنوعیت و یا محدودیت علم آموزی زنان چیست؟ مستندات شرعی آن کدام است؟ زمینه‌ها و عوامل اجتماعی این سنت دیرپا و ستر مردسالارانه و یا احتمالاً زن‌ستیزانه چه می‌تواند باشد؟ در ادامه صدیقه و سمرقی پس ارائه تعریفی از دین و چگونگی شکل‌گیری فقه، نتیجه می‌گیرد که آنچه درباره‌ی ممنوعیت علم آموزی برای زنان آمده، عقاید و افکار مردانی است که تاب برابری زنان را با خود نداشته‌اند. فقه سیاسی همان گونه که حافظ مصالح حاکمان به نام اسلام بوده، حافظ منافع مردان به نام اسلام نیز بوده است. او به صراحت می‌نویسد اگر قرآن با علم آموزی زنان مخالفت کرده بود، مطمئناً من میان علم آموزی و پیروی از قرآن، علم آموزی را انتخاب می‌کردم. این مباحثه مکتوب با شرح و بسط بیشتر علاوه بر حوزه فقهی در حوزه تاریخی ادامه می‌یابد و به نتیجه‌گیری‌های قابل توجهی راه می‌برد.

در پایان بخش موضوعی، مقاله‌ی «زنانه شدن آموزش عالی در ایران: تناقض‌ها و پیچیدگی‌ها» است که طی آن سعید پیوندی و یاسمین نادر وجوه مختلف این زنانه شدن را بررسی می‌کنند. آنها ضمن مرور دو دسته عمده از پژوهش‌ها پیرامون آموزش عالی، (آن دسته که به بررسی انگیزه‌ها، انتظارات و تصمیم‌گیری زنان برای پیگیری آموزش پس از دبیرستان می‌پردازند و دسته‌ای که به تحلیل اسلامی سازی آموزش (عالی) به منزله بخشی از ساختار و روند دولت-ملت سازی تمرکز دارند) تأکید می‌کنند که تحلیل جامع باید در نگاه گسترده‌تر از دولت و جامعه به زمینه دنیای جهانی شده نیز توجه کند.



جهانی که هم بر شکل‌گیری انگیزه زنان ایرانی در پیگیری آموزش عالی، و هم بر اسلامی سازی آن تاثیر می‌گذارد. آنها چنین استدلال می‌کنند که انگیزه‌های زنان ایران با "روح زمان" به معنای افزایش آگاهی و عدالت‌خواهی پیوند نزدیک دارد و از طریق انواع رسانه‌ها از آنچه در دنیا می‌گذرد تاثیر می‌پذیرد. طرح اسلامی کردن آموزش، که از انقلاب فرهنگی بدین سو ساختار و محتوای نظام آموزشی را نشانه گرفته است، نیز در ارتباط با افزایش آگاهی جنسیتی قابل بررسی است و از این منظر دارای تناقضها و پیچیدگی‌های خاصی است که در ادامه مقاله به شرح این تناقضها و پیچیدگی‌ها می‌پردازد. این مقاله ترجمه فصلی از کتاب «دورنماهای بین‌المللی جنسیت و آموزش عالی» است که به تازگی در نوامبر ۲۰۲۰ به زبان انگلیسی منتشر شده است.

در بخش بزرگداشت ابتدا نیره توحیدی در مقاله «مریم میرزاخانی: طرد کلیشه‌های جنسیتی در پرتو علم»، ضمن برشمردن موفقیت‌های چشمگیر و در مواردی منحصر به فرد مریم میرزاخانی تاکید می‌کند که او به مثابه یک عالم برجسته ریاضی و یک زن پروفیسور جوان می‌تواند به غیر از آموزه‌های علمی در زمینه‌ی هندسه و ریاضیات، برای بهبود زندگی اجتماعی، توسعه انسانی و اهداف عدالت‌جویانه در دنیا، به خصوص ایران و خاورمیانه، آموزه‌هایی مهم به ارمغان آورد. او در ادامه نشان می‌دهد چرا زن بودن مریم مهم گشته است، همچنین بحث می‌کند که آیا مریم یک استثنا بوده است؟ و اگر چنین نبوده تفاوت‌هایی که به این گمانه دامن می‌زنند چه هستند؟ آنگاه ضمن بررسی فاصله جنسیتی در علوم پایه بحث می‌کند که چرا به مریم‌های بیشتری نیاز داریم. و در پایان به چالش‌ها و آموزه‌های مریم از زبان خود او می‌پردازد.

سپس در مطلبی متفاوت، هنگامه صابری از خلال تجربه و خاطره‌آشنایی شخصی با مریم میرزاخانی ما را با وجوه دیگری از شخصیت و دغدغه‌های او آشنا می‌کند.

در پایان این شماره با معرفی مختصری از سه کتاب جدید در حوزه «علم، قدرت و جنسیت» آشنا می‌شویم.



فراخوان مقاله برای دهمین شماره نشریه آزادی اندیشه با موضوع «علم، قدرت و جنسیت در ایران» همزمان با سومین سالگرد فقدان دکتر مریم میرزاخانی

طرح مسئله

دهمین شماره مجله آزادی اندیشه به موضوع سهم زنان در آموزش عالی و تولید علم در ایران و تاثیر آن بر رابطه قدرت در مناسبات جنسی و جنسیتی در درون جامعه ایران می‌پردازد. اهمیت طرح این موضوع در متن جامعه ایران بیش از هر چیز به شرایط ویژه این کشور و حضور یک حکومت دین‌سالار و محدودکننده فعالیت‌های اجتماعی زنان و همزمان پیشرفت‌های چشمگیر زنان در آموزش عالی و در پژوهش‌های علمی باز می‌گردد. در برخی نظریه‌های جامعه‌شناسی مربوط به موازنه جنسیتی قدرت در جامعه و تحولات آن در دهه‌های اخیر به نوع رابطه هر یک از جنس‌ها با قلمرو دانش و تولید علمی توجه شده است. در این مطالعات «زنانه» شدن آموزش عالی، پژوهش و گفتمان علمی از جمله در رابطه با اشکال واقعی یا نمادین قدرت در جامعه مورد بررسی قرار می‌گیرد. از میان کارهای پژوهشی در این حوزه می‌توان به نیکول موسکونی جامعه‌شناس فرانسوی اشاره کرد که سهم زنان و مردان در تولید علم و گفتمان غالبی که مشروعیتش را از دنیای آکادمیک

کسب می‌کند را یکی از عوامل نابرابری قدرت میان آنها در جامعه می‌داند. از نظر او اگر مردان توانسته اند در طول دو قرن اخیر سلطه خود بر جامعه را تداوم بخشند از جمله به دلیل حضور تعیین کننده در نهادهایی است که نقش اصلی را در ساخت و پرداخت نظریه‌های علمی و گفتمان‌های مسلط در جامعه ایفا می‌کنند. بدین گونه است که مردانه بودن حوزه‌هایی مانند فرهنگ، هنر، سیاست، علوم و فن آوری زمینه ساز تداوم سلطه مردانه در جامعه هم می‌شود و به آن مشروعیت می‌بخشند.

تجربه چهار دهه گذشته ایران در حوزه دسترسی زنان به آموزش و علم از نظر جامعه شناسی پدیده بسیار مهمی به شمار می‌رود. حضور یک دولت دین سالار و سلطه یکسویه گفتمان مردسالارانه نتوانست رشد زنان در حوزه آموزش که از دهه ۱۳۴۰ آغاز شده بود را متوقف کند، بلکه به روندهای "زنانه شدن" در بخش‌هایی از آموزش عالی شتاب بخشید. همه شاخص‌های اصلی آموزشی و پژوهشی ایران نشان می‌دهند که یکی از اصلی‌ترین سویه‌های تحولات آموزش عالی در ایران در چهار دهه گذشته حضور فزاینده و پرشتاب زنان در جمعیت دانشجویی، هویت‌های علمی دانشگاه‌ها و فضای پژوهشی در ایران است. سهم زنان در جمعیت دانشجویی از حدود ۲۹ درصد در سال ۱۳۵۷ به حدود ۴۹ درصد در سال ۱۳۹۶ افزایش یافته است. حضور زنان در هویت‌های علمی موسسات آموزش عالی از ۱۶ درصد (۱۳۵۹) به ۲۶ درصد (۱۳۹۶) رسیده و زنان بیش از ۳۵ درصد پژوهشگران تمام وقت مراکز تحقیقی ایران را تشکیل می‌دهند. حضور زنان در همه حوزه‌های علمی یکسان نیست و رشته‌های فنی بسیار مردانه باقی مانده‌اند. حضور زنان در رشته‌های علوم تجربی از رشد چشمگیری برخوردار است.

اگر در بخش بزرگی از کشورهای دنیا موضوع برابری زن و مرد بخشی از دغدغه نظام‌های سیاسی را تشکیل می‌دهد و تلاش فراوانی برای برداشتن موانع حقوقی و عملی حضور زنان در آموزش، بازار کار و جامعه صورت می‌گیرد در ایران وضعیت گاه وارونه است. در گفتمان بخش مهمی از روحانیت و مسئولین، فرودستی زن و فرا دستی مرد از دیدگاه مذهبی توجیه می‌شود و پیرامون فضیلت‌های این نابرابری و اشکال تبعیض سخن گفته می‌شود. انعکاس

این سیاست و نگرش را می‌توان در گفتمان جنسیت‌گرای کتاب‌های درسی ایران، در جدا سازی جنسیتی مدارس، در حجاب اجباری، و در ممنوعیت ورود زنان در تعدادی از رشته‌های تحصیلی و شغلی نیز مشاهده کرد.

کارهای پژوهشی بیست ساله اخیر درباره آموزش زنان در ایران نشان می‌دهند که پیشرفت زنان در حوزه دانشگاه، علم و فرهنگ دارای سویه‌های گوناگون و گاه متناقض (پارادوکسال) است. به نظر می‌رسد سیاست اسلامی کردن مدارس و دانشگاه‌ها تاثیر چندانی بر رابطه طبقه متوسط با نهادهای آموزشی نداشته اما همزمان سبب شده از مخالفت و بدبینی گروه‌های سنتی جامعه نسبت به آموزش دختران بویژه در سطح متوسطه و عالی کاسته شود. خواندن، نوشتن، آموختن و دسترسی به دانش و فرهنگ شاید بیش از هر عامل دیگری سبب دگرگونی وضعیت زنان و شکل‌گیری ذهنیت و هوشیاری جدید زنانه شده است. دگرگون شدن شاخص‌های کلان و نیز الگوهای رفتاری از جمله در حوزه جمعیت‌شناسانه، آموزش، فرهنگ و بازار کار حکایت از تحولات ژرف جامعه‌شناسانه این دوران و پویایی درونی بی‌نظیر بخش بزرگی از زنان ایران دارد.

پیشرفت آموزشی برای دختران می‌تواند نوعی مقاومت فردی و اجتماعی باشد برای حضور پررنگ‌تر در سطح خانواده و جامعه. همه شواهد نشان می‌دهند آموزشی که گفتمان غالب آن را فرو دستی زنانه تشکیل می‌دهد در عمل به ابزار اصلی توانمند سازی زنان در جامعه تبدیل شده است.

همزمان تفاوت مهم ایران با بسیاری کشورهای دیگر سخت جانی بازار کار مردانه و آهنگ کند زنانه شدن آن در شمار بزرگی از فعالیت‌های اقتصادی و بیکاری گسترده زنانی است که از آموزش عالی و تخصص برخوردارند. یکی از نتایج این تحولات ناموزون رشد پدیده مهاجرت زنان متخصص و پژوهشگر از ایران است.

بنابراین وقتی سخن از "زنانه" شدن دانشگاه‌ها میشود منظور چیست؟ آیا هدف چرخش از واقعیت کنونی "مردانه" بودن علوم و فنون، به سوی "زنانه" شدن آن است یا هدف ایجاد توازن و تعادل تساوی جویانه جنسیتی است،



یعنی حل مسئله پایه ای تر فلسفی و معرفت شناختی جنسیت و علم است؟ چنانکه در مباحث "فلسفه علم" توسط فیلسوفان فمینیستی چون ساندر هاردینگ آمریکایی مطرح شده است که تلاش داشته اند از زاویه بررسی "مسئله زن در علم تا مسئله علم در فمینیسم" حرکت کنند و علم و متدولوژی علمی را از سلطه نگرش یک جانبه مردانه رها سازند. آیا چنین تلاشی در ایران با وجود افزایش کمی حضور زنان، هنوز از لحاظ کیفی در مراحل اولیه قرار ندارد؟ آیا زنان از طریق آموزش و دسترسی به فرهنگ، مهارت‌ها و دانش دانشگاهی جایگاه واقعی و نمادین خود در جامعه را بگونه‌ای چشمگیر ارتقا بخشیده‌اند؟ و آیا توانسته‌اند به بازیگران اجتماعی و عامل اصلی دگرگون سازی جامعه در دو-سه دهه اخیر تبدیل شوند؟ آیا حضور فزاینده شمار بزرگی از نویسندگان، هنرمندان، پژوهشگران و متخصصین زن در عرصه عمومی نقش مهمی در دگرگون کردن تصویر زنان در جامعه ایفا کرده است؟

بازخوانی نظریه های اصلی مربوط به جنسیت و علم و نیز کارهای پژوهشی که در حوزه دسترسی زنان به آموزش عالی و بازار کار در ایران انجام شده، پرسش های مهمی را در رابطه با معنا و سمت و سوی تحولات دنیای آکادمیک و پژوهش و نیز نقش و جایگاه زنان به میان می کشد. نظریه ها و مفاهیم اصلی مطرح شده در حوزه علم، جنسیت و رابطه قدرت در جامعه تا چه اندازه در رابطه با شرایط ویژه ایران از اعتبار برخوردارند؟ پژوهش های مربوط به دسترسی زنان به آموزش عالی و دنیای پژوهشی و بازار کار تا چه اندازه به مسئله قدرت و جنسیت در جامعه می پردازند؟ چه شباهت ها و تفاوت هایی میان تحولات زنان ایران در حوزه آموزش عالی با کشورهای مشابه (ترکیه، تونس، هند، مصر...) وجود دارد؟ برای تغییر در این آهنگ کند تحول در بازار کار و سخت جانی مردانه آن چه راهکارهایی پیشنهاد میشود؟

هدف این شماره آزادی اندیشه پرداختن به این پرسش های اساسی تحلیل پدیده "زنانه شدن" آموزش عالی، پژوهش های علمی و فرهنگی در ایران و بررسی سنجشگرانه وضعیت امروزی زنان و محدودیت ها و چالش های آن است. این شماره نشریه آزادی اندیشه که بزبان فارسی در خارج از

کشور منتشر می شود فرصت جدیدی است برای بوجود آوردن پلی میان پژوهش‌های داخل ایران و نیز کارهای دانشگاهی که به زبان‌های دیگر در مورد ایران یا کشورهای مشابه پیرامون زنان و آموزش عالی و پژوهش انجام گرفته اند. مقالات پیشنهادی می‌توانند به سوبه‌های مختلف این موضوع در دنیای آکادمیک، بازار کار و یا در جامعه بپردازند. مطالعات تطبیقی با کشورهای مشابه، بحث‌های نظری و یا نظریه‌های فمینیستی درباره رابطه آموزش، علم و جنسیت می‌توانند به شناخت بهتر این پدیده در ایران یاری رسانند. مقالات پیشنهادی باید با رویکرد پژوهشی و آکادمیک به موضوع بپردازند. هدف اصلی مشارکت سنجش‌گرانه و دیالوگ علمی و نظری مربوط به نقش و جایگاه زنان در ایران امروز است. در این شماره همچنین مقاله ای در بزرگداشت مریم میرزا خانی منتشر خواهد شد.



علم، قدرت و نابرابری‌های جنسیتی

سعید پیوندی

سیمون دوبوار (De Beauvoir) در کتاب "جنس دوم" (۱۹۴۹) که به یکی از منابع فکری مرجع موج دوم فمینیسم تبدیل شد می‌نویسد انسان زن به دنیا نمی‌آید، زن می‌شود. این سخن به نوعی نقد بی‌پرده بسیاری از باورهای رایجی بود که ریشه‌های تقسیم اجتماعی کار نابرابر میان زنان و مردان را امری "طبیعی" و ناشی از طبیعت متفاوت دوجنس تلقی می‌کردند. دوبوار در کتاب خود با خوانش سنجشگرانه شرایط اجتماعی زنان از جمله به نقش روندهای جامعه‌پذیری، باورها و اسطوره‌های رایج و نیز آموزش، علم و دیگر نهادهای اصلی جامعه اشاره می‌کند و بر آن است که ریشه‌های نابرابری جنسیتی را پیش از هر چیز باید در درون جامعه جستجو کرد. نویسنده نشان می‌دهد که حتی زمانی که زن در نوشته‌های ادبی (برای مثال "زن به عنوان جوهر زیبایی و جهان" به گفته آندره بروتون، شاعر و نویسنده سوررالیست) مورد احترام فراوان و ستایش قرار می‌گیرد نه بخاطر خودش (به عنوان انسان مستقل) که به عنوان نماد چیزی یا کسی که به مرد و خوشبختی و یا آگاهی او یاری می‌رساند است.

از آن زمان شمار بزرگی از پژوهش‌های علوم انسانی و اجتماعی سویه‌های گوناگون نابرابری‌های جنسیتی در جامعه را موضوع کار و بررسی خود قرار دادند و ادبیات موجود در این زمینه پاسخ‌هایی هستند به بسیاری از پرسش‌ها و ابهامات تاریخی پیرامون این موضوع. گرایش‌های اصلی در این پژوهش‌ها^[۱] با دوبرار همداستانند وقتی می‌گویند که ویژگی‌های بیولوژیکی و طبیعی نمی‌توانند وجود نابرابری‌های گسترده میان زنان و مردان را توضیح دهند. برای پژوهشگران این پرسش اساسی مطرح بوده است که نابرابری‌های جنسیتی به عنوان پدیده اجتماعی و تاریخی در طول دوران گوناگون و در تجربه‌های تمدنی مختلف چگونه شکل گرفتند و کدام روندها و مکانیزم‌های جامعه در بازتولید آنها نقش داشته‌اند.

نوشته حاضر پاسخی است به فراخوان نشریه آزادی اندیشه پیرامون موضوع علم، قدرت و جنسیت. هدف اصلی بازکردن این بحث و پرداختن به نقشی است که دانش و دسترسی به آموزش در تقسیم اجتماعی کار و روابط قدرت در جامعه را با تکیه بر پژوهش‌های دانشگاهی ایفا می‌کنند. فرضیه اولیه نوشته این است که دانستن، مهارت‌های عملی، آشنایی با علوم و فن آوری به معنای برخوردار شدن از نوعی موقعیت در تقسیم اجتماعی کار و در روابط قدرت در جامعه است.

دانش و تقسیم اجتماعی کار

دانش^[۲] و مهارت‌های عملی انسان مجموعه گسترده‌ای از حوزه‌ها و موضوعات را در برمی‌گیرد. آشپزی، کشاورزی، دام داری، حل معادلات ریاضی یک یا چند مجهولی و یا شناختن هندسه فضایی، بنایی، تعمیر دوچرخه، پختن

۱- از جمله نگاه کنید به:

Mosconi, 2016 ; Duru-Bellat, 2004 ; Le Doeuff, 1998 ; Héritier, 1996 ; Schiebinger, 1989, 2008 ; Sénac-Slawinski, 2007 ; West & Zimmermann, 1987 ;

۲- واژه دانش (اسم مصدر از دانستن) در این نوشته به معنای دانستنی‌ها به کار برده شده است (لغت نامه دهخدا). دانش (Knowledge / Connaissance) مجموعه جامع تر و کلی تری نسبت به علم را در بر می‌گیرد. علم (Science) به عنوان زیر مجموعه دانش تعریف شده است. منظور ما از علم آن بخش از دانشی است که با ضوابط و معیارهای نهادی عنوان علم را بخود گرفته است و خصلت جهانشمول دارد.

نان، اداره یک وزارتخانه توسط یک وزیر، برنامه نویسی برای کامپیوتر و یا نظریه پردازی در فیزیک، زیست شناسی، اقتصاد، فلسفه و یا درمان سرطان و سرودن شعر همگی با موضوع دانش سرو کار دارند. برای انجام هر یک از این فعالیت‌ها دانستن چیزهایی (دانش) لازم است. دانش می‌تواند انضمامی، عملی و کار بردی و یا انتزاعی و نظری باشد. این مجموعه بسیار گسترده را برگر (Berger) و لاکمن (Luckmann) در کتاب "ساخت و پرداخت واقعیت اجتماعی" (۱۹۸۶) ذخیره اجتماعی دانش نام داده‌اند که از نظر آنها نقش اساسی در شکل دادن به واقعیت‌های دنیای ما و تقسیم اجتماعی کار ایفا می‌کند.

همزمان این مجموعه دانش دارای ارزش و جایگاه عینی یا نمادین و یا بازشناسی (Recognition) یکسانی در جامعه نیست. کارهای دستی یا فکری، دانش تجربیدی و علمی در محیط آکادمیک، دانش مدیریتی یا امور فنی، نوع استفاده از فن آوری و نیز مکان‌هایی هم که در آنها از دانش استفاده می‌شود اعتبار و وزن همسانی ندارند. مکان‌ها و فضاها و نیز موقعیت‌هایی که در آنها از دانش استفاده می‌شود هم در ارزش گذاری و اعتبار آن تاثیر می‌گذارند. فضاهایی‌هایی مانند موسسات اقتصادی و سازمان‌های اجتماعی وجود دارند که بیشتر نقش مصرف کننده دانش را بازی می‌کنند^[۳]، مکان‌هایی مانند مراکز آموزشی در کار انتقال دانش‌اند و مراکز آکادمیک و پژوهشی هم وظیفه حفظ، اعتباربخشی و گسترش دانش و نوآوری به عهده دارند.

برگر و لاکمن (۱۹۸۶) از جمله جامعه شناسانی هستند که به نقش دانش و مهارت‌ها در تقسیم اجتماعی کار توجه کرده‌اند. به باور آنها مجموعه توانایی‌ها و دانشی که در جامعه وجود دارد به گونه‌ای نابرابر میان افراد جامعه تقسیم شده است. توزیع اجتماعی دانش در میان افراد با نوع تقسیم کار اجتماعی رابطه دارد. در جوامع پیشامدرن تقسیم اجتماعی کار دایره گسترده‌ای نداشت و دگرگونی در آن بسیار کند بود. در جامعه مدرن تقسیم

۳- تحولات علمی و فنی دهه‌های اخیر سبب دگرگونی این تقسیم کار سنتی شده است. برای مثال بخشی از موسسات اقتصادی بطور مستقل یا در همکاری با دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی به بازیگر مهم گسترش علم و فن آوری تبدیل شده‌اند.



کار در مقایسه با دوران پیشین بسیار پیچیده تر شده پیشرفت‌های عظیم علمی و فنی سبب شده که بخش مهمی از مشاغل با دانش و توانایی‌های نظری و عملی تخصصی سروکار داشته باشند.

یکی دیگر از نکات اساسی در رابطه با تقسیم اجتماعی کار و نیز دسترسی به دانش و علوم و مهارت‌های عملی تاثیر مستقیم آنها در روابط قدرت در جامعه است. از نظر لاکمن و برگر (۱۹۸۶) دانش نقش اساسی در شکل دادن به دنیای اجتماعی ایفا می‌کند^[۴]. در بحث کنونی رابطه دانستنی‌ها و دانش بشری و علم با موضوع تقسیم اجتماعی کار و تقسیم قدرت در جامعه و سازمانها و نهادها مورد بررسی قرار می‌گیرد. قدرت از این نگاه هم در سویه فردی و در روابط میان افراد مطرح است و هم در سویه اجتماعی در درون سازمانها و نهادهای جامعه. نظام دانش و نظام قدرت در درون جامعه به یکدیگر پیوسته‌اند (Barus-Michel, 1991)^[5].

پرسش جامعه شناسانه‌ای مهمی که مطرح می‌شود این است که کدام ساز و کارها و چه نهادهایی در شکل دادن به تقسیم اجتماعی کار و شکل دادن به روابط قدرت در جامعه مشارکت می‌کنند؟ آیا همه افراد و گروه‌های اجتماعی از فرصت‌های برابری برای دسترسی به دانش و یا مشاغل و موقعیت‌های برخوردارند؟ پژوهش‌های جامعه شناسانه پیرامون این موضوع ابتدا وضعیت اجتماعی افراد بویژه موقعیت طبقاتی و رابطه افراد با بخش‌های اقتصادی را مورد توجه قرار دادند. در سال‌های پس از ۱۹۶۰ موضوع جنسیت نیز

۴- پیوند دادن موضوع کسب دانش، علم و مهارت‌های عملی با موضوع روابط قدرت در جامعه در دوران پس از جنگ جهانی دوم مورد توجه قرار گرفته است (Foucault, 1982). مسئله قدرت و فضاهای اعمال آن یکی از موضوعات اساسی شاخه‌های گوناگون علوم انسانی از روانکاوی تا جامعه شناسی و علوم سیاسی است. در بحث قدرت در کنار معنا و قلمروی کاربرد آن، منابعی که قدرت را بوجود می‌آورند هم اهمیت دارند. علوم انسانی قرن بیستم در کنار درک ساختاری از قدرت (طبقه، گروه حاکم، نهاد...) به این موضوع از ورودی روابط میان افراد، درون نهادها، سازمان‌های اجتماعی و اشکال قدرت هم پرداخته است. پراکتیک اجتماعی و رابطه جمعی میان افراد به گونه‌ای اجتناب ناپذیر موضوع قدرت را به میان می‌کشد. روابط قدرت در جامعه و در میان افراد و سازمانها دارای سویه سوئیکتیو هم است چرا که با انگاره و باورهای انسان سرو کار دارد. قدرت می‌تواند از توانایی اقتصادی (امکانات مالی و صاحب ابزار تولید بودن از نظر مارکس) دانش و یا از موقعیت سیاسی، اداری و سازمانی و شخصیت فره مند ناشی شود.

۵- بوردیو و پسران (۱۹۶۴) بجای دانش که مفهومی است عام از تاثیر سرمایه فرهنگی سخن به میان می‌آورد که در کنار سرمایه اجتماعی و اقتصادی نقش مهمی در روابط قدرت و تولید نابرابری‌ها دارد.



بتدریج وارد پژوهش‌های جامعه‌شناسی و یا میان‌رشته‌ای شد. خوانش از تقسیم اجتماعی کار و قدرت ناشی از آن در جامعه از ورودی عامل جنسیت با انگیزه درک بهتر نابرابری‌های گسترده تاریخی میان زنان و مردان صورت می‌گرفت. الگوهای نظری موجود آن زمان برای درک بهتر نابرابری جنسیتی ناکافی بودند. بحث بر سر این بود که زنان و مردان چرا و چگونه سهمی نابرابر در تقسیم اجتماعی کار از آن خود می‌کنند؟ یکی از عوامل جدیدی که در این بحث‌ها مطرح شد میزان دسترسی و تسلط بر علم و دانش و مهارت‌های عملی و تاثیر آن بر سهم نابرابر زنان در تقسیم اجتماعی کار و روابط قدرت در جامعه بود (Mosconi, 1994).

بحث نابرابری جنسیتی از همان ابتدا بر سر چرایی، مکانیزم‌ها، روندها و نقش خود افراد و یا ساختارها و نهادهای اصلی مانند خانواده، نظام آموزشی و گروه و طبقه اجتماعی بود چرا که وجود نابرابری‌های جنسیتی در جامعه، در تقسیم اجتماعی کار و یا در دسترسی به آموزش و علوم از نظر آماری جای پرسش‌چندانی باقی نمی‌گذاشتند. چالش اصلی شناخت‌شناسانه دست یافتن به محتوای "جعبه سیاهی" بود که رمز‌گشایی از آن می‌توانست نوری به گوشه‌های تاریک تاریخ بشری پیرامون ریشه‌ها و چرایی نابرابری‌های جنسیتی در تقسیم اجتماعی کار بیفکند.

نهادی شدن و مشروعیت بخشی به دانستنی‌ها و دانش

پرسش کردن پیرامون نابرابری‌های جنسیتی در رابطه میان دانش و تقسیم اجتماعی کار به این معناست که باید از جمله به سراغ جایگاه و موقعیت زنان و مردان در هر یک از حوزه‌های مورد بحث رفت. زنان و مردان دانش و مهارت‌های خود را چگونه و در کجا می‌آموزند و آیا هر یک از دو جنس از شرایط و فرصت‌های یکسانی برای کسب دانشی که در تقسیم اجتماعی کار نقش آفرین است برخوردارند؟

در جوامع سنتی نوشتن و خواندن پدیده‌ای مردانه بود و آنها بودند که نه تنها به دانش تجریدی زمان خود دست می‌یافتند که به آن سمت و سو



می‌دادند^[۶]. در حقیقت دانش از شکل انضمامی، عملی و مهارت‌هایی که در زندگی روزمره و امور اقتصادی بکار می‌آمدند به کمک زبان نوشتاری به سطحی انتزاعی و نظری فرا روئید. بدین گونه بود که دانش نظری و نظریه‌های اقتصادی، حقوقی، سیاسی بوجود آمدند و قلمروی نمادین دانش گسترش پیدا کرد (برگر، لاکمن، ۱۹۸۶). اگر زمانی اسطوره‌ها و روایت‌های دینی بخش اصلی دانش انتزاعی را تشکیل می‌دادند، بتدریج حوزه‌های دیگری از دانش گسترش یافتند که فراتر از روایت‌های قدسی و اسطوره‌ای به توضیح جهان دست زدند. خالق این دانش تجربیدی اولیه نخبگان و متخصصان جامعه آن دوران بودند که بطور انحصاری از مردان تشکیل شده بود. نخبگان و متخصصان با قدرت سیاسی پیوند تنگاتنگ داشتند و همراه با نهاد مذهب در درون یک نظام فراگیر ادغام می‌شدند. آنها بودند که حقیقت و باطل، خوب و بد و دانش زمان خود را تعریف می‌کردند و به نظام ارزشی و هنجارهای جامعه اعتبار می‌بخشیدند. در بسیاری از جوامع قرون وسطایی اعتبار این گفتمان‌های حاکم از نظم قدسی ناشی می‌شد و نقش نهاد مذهب در مشروعیت بخشی به این گفتمان‌ها اساسی بود. در آن دوران ما شاهد نوعی اتحاد مردانه "طبیعی" میان صاحبان قدرت در نهادهای مختلف و نخبگان مذکری هستیم که صاحب دانش‌اند. همزمان این جوامع بر پایه نظم پدرسالارانه قرار داشت و نقش پدر در سویه‌های نمادین و واقعی مرکزی بود. سایه قدرت پدرانه بر سر مذهب، سیاست، خانواده سنگینی می‌کرد. پادشاه پدر مردم، رهبر مذهبی پدر پیروان دین و رهبر نظامی پدر لشکر بود.

زنان با وجود داشتن مهارت‌هایی که برای زندگی روزمره و تولید ضروری بودند اما راهی به دنیای دانش مردانه آن دوران نداشتند. در نهادها و زندگی دینی زنان بیشتر در پشت صحنه هستند و نقش‌های ثانوی و حاشیه‌ای را به عهده دارند و باید از مردان فرمانبری کنند. در متون کاتولیک آن زمان بروشنی از ممنوعیت تدریس برای زنان سخن به میان می‌آید (موسکونی، ۱۹۹۴، ص ۶۱).

۶- هدف این نوشته پرداختن به تاریخ جوامع بشری و شکل‌گیری اولین اشکال نهادگزار تقسیم نابرابر اجتماعی کار میان زنان و مردان نیست.

نکته کلیدی آغازین در درک رابطه میان دانش و مهارت‌ها و کسب قدرت در جامعه به موضوع مشروعیت دانستگی‌ها، دانش و مهارت‌های عملی انسانی باز می‌گردد. به سخن دیگر چیزهایی که علم و دانش نام می‌گیرند چگونه توسط افراد، نهادها و جامعه پذیرفته و هنجاری می‌شوند، نظم موجود را شکل می‌دهند و به صورت "حقیقت" جلوه گر می‌شوند؟ برگر و لاکمن به دو روند مهم نهادی شدن (Institutionalization) و مشروعیت بخشی (Legitimization) به دانش در درون جامعه اشاره می‌کنند که در بحث ما اهمیت فراوانی دارد (۱۹۸۶). نهادی شدن دانش به معنای آن است که در جامعه فعالیت‌ها تعریف شده و در قالب‌های اجتماعی تبدیل به هنجارهایی می‌شوند که در خدمت ادغام افراد در نظم جامعه قرار می‌گیرند. به عبارت دیگر افرادی بخاطر برخورداری از دانش و مهارت عملی یا نظری عهده دار فعالیت خاصی می‌شوند و این تقسیم کار در نگاه افراد جامعه به صورت امر هنجاری در می‌آید. برای مثال فعالیتی به نام کفاشی دارای معنای مشخصی در جامعه است و افرادی هم به نام کفاش به اینکار می‌پردازند. شغل کفاشی دارای تعریف، معنا و محدوده مشخص می‌شود. از آنجا که در تقسیم اجتماعی کار بیشتر مردان به کفاشی اشتغال داشتند در انگاره جمعی بسیاری از جوامع هم این شغل را بیشتر مردانه می‌دانند. همین مثال را برای فعالیت آموزشی و شغل معلمی میتوان زد. تا قرن نوزدهم معلمی و استادی دانشگاه فعالیتی بود خاص مردان، چرا که درس خواندن و درس دادن بیشتر پدیده‌های مردانه بودند. از نیمه قرن و با راه یافتن تدریجی زنان به آموزش‌های تخصصی، شغل معلمی هم بتدریج از انحصار مردان خارج شد و حضور زنان معلم در مدارس به امری عادی و هنجاری تبدیل شد. از آنجا که ورود به حرفه معلمی دارای قواعد و هنجارهای خاصی از جمله داشتن سطح مشخصی از دانش است، پیش از آنکه زنان به مراکز آموزشی تخصصی راه پیدا کنند امکان دسترسی به این حرفه هم برای آنها وجود نداشت. همزمان نگاه تک جنسیتی جامعه به شغل معلمی هم بتدریج تغییر کرد و امروز سهم زنان در مشاغل آموزشی (پیش از دانشگاه) بسیار بیش از مردان است.

بخش بزرگی از فعالیت‌های سنتی، جدید و یا نوظهور اقتصادی در حوزه‌های



پزشکی، حقوق، تجارت، تولید صنعتی یا کشاورزی، خدمات یا آموزش با دانش خاصی ارتباط دارند و جامعه آنها را نهادی کرده است.

همزمان فعالیت‌هایی وجود دارند که جامعه نام شغل^[۷] (در سویه حرفه ای) را بر آنها نگذاشته است مانند بزرگ کردن بچه‌ها، رسیدگی به حیوانات اهلی خانگی و یا آشپزی در خانه. برای این گونه کارها، مانند هر فعالیت دیگری دانستنی‌ها و مهارت‌های خاصی لازم است، اما آنها در فرهنگ و هنجارهای جامعه بصورت حرفه برسمیت شناخته نمی‌شوند و ارزش و منزلتی ناچیزی هم که در جامعه دارند به همین جایگاه برمی‌گردد. چنین کارهایی را که بیشتر "خصوصی" تلقی می‌شوند زنان انجام می‌دادند.

نهادی شدن دانش در قالب انتزاعی یا مهارت عملی و کاربردی و معنایی برای جامعه دارد زمانی می‌تواند از تداوم برخوردار شود که از نسلی به نسل دیگر انتقال یابد. از نظر برگر و لاکمن کارکرد روندهای مشروعیت بخشی دانش در جامعه شرایط این انتقال بین نسلی و بازتولید نظم موجود را فراهم می‌کند. مشروعیت بخشی فقط شامل ارزش‌ها و هنجارها نمی‌شود که خود دانش و مفاهیم را هم در بر می‌گیرد. اعتبار یک دانش در وجه شناخت شناسانه، جایگاه آن در نظام اقتصادی و اجتماعی از طریق روندهای مشروعیت بخشی شکل می‌گیرد. کارکرد اصلی مشروعیت بخشی بوجود آوردن نظم و معنای اولیه دانش و نیز شکل دادن به نظم ثانوی آن با هدف ادغام در نظم کلی جامعه است. اگر به مثال پیشین برگردیم کفاشی و یا آشپزی در خانه دارای یک نظم و معنای اولیه است که به جنس فعالیت و توانایی و مهارت‌های

۷- در این بحث باید به تفاوت میان کار، شغل و حرفه توجه کرد. کار به هر نوع فعالیتی می‌تواند اطلاق شود. آشپزی و اتوکشی در خانه، گلکاری و رسیدگی به باغچه خانه، مدیریت یک کارخانه، طراحی یک ساختمان، انجام آزمایشات پزشکی... همگی اشکال گوناگون کار انسانی در فضاهای متفاوت هستند. اما شغل و حرفه کسی که در محیط خصوصی و خانوادگی طرف‌ها را می‌شوید و یا آشپزی می‌کند طرف شویی و آشپزی نیست. واژه شغل زمانی به یک کار اطلاق می‌شود که فرد در فضای رسمی (موسسه اقتصادی، اداره...) در ازای دستمزد آن را انجام دهد. واژه حرفه به مشاغلی مربوط می‌شود که فرد هویت حرفه‌ای خود را با آن تعریف کند. فرد ممکن است بخاطر نیاز در ازای دستمزد کاری را انجام دهد بدون اینکه احساس وابستگی خاصی به آن فعالیت داشته باشد. وقتی کسی خود را فیلمساز، روزنامه نگار، پزشک، فروشنده، راننده، معلم، مربی مهد کودک یا مهندس برق می‌داند به این معناست که او کارش را حرفه خودش می‌داند و با آن رابطه هویتی دارد.

لازم برای انجام آن بر می‌گردد و معنای ثانویه آن به دانش انتزاعی، نوع ارزش گذاری و جایگاه هر فعالیت در تقسیم اجتماعی کار مربوط می‌شود.

مشروعیت بخشی به دانش دارای سویه شناخت شناسانه است. در حقیقت نظم‌نهادی در فرآیند مشروعیت بخشی دارای اعتبار شناخت شناسانه می‌شود. برگر و لاکمن (۱۹۸۶) از چهار سطح مشروعیت بخشی در جامعه سخن به میان می‌آورند. سطح اول پیشا نظری (تئوریک) است و بیان ساده و عینی یک تجربه یا فعالیت از طریق واژه‌ها (ماهگیری، تدریس، آشپزی، پزشکی...) را در بر می‌گیرد. سطح دوم به لایه واسطه‌ای میان دانش پیشا تئوریک و دانش نظری (تئوریک) مربوط می‌شود و در بر گیرنده شکل ابتدایی دانش تجربیدی در یک حوزه است. منظور از این سطح توضیحات و طرح اولیه انتزاعی (Schema) فعالیت‌های عملی است و چیزهایی که شفاهی درباره یک فعالیت یا یک حوزه فعالیت گفته می‌شود (معنای یک فعالیت، ضرب المثل، حکایت‌ها...).

سطح سوم مشروعیت بخشی نظری (تئوریک) است و مجموعه‌ای از نظریه‌هایی را در بر می‌گیرد که از جنبه عملی فراتر می‌روند و بگونه‌ای انتزاعی فعالیت خاصی را توضیح می‌دهند. دانش در این سطح پیچیده تر است، تبدیل به چهارچوب ارجاعی (رفرانس) می‌شود، توسط افراد متخصص در قالب نهادهای رسمی ساخته و پرداخته و به دیگران انتقال می‌یابد.

سطح چهارم مشروعیت بخشی "سپهرهای نمادین" (Symbolic univers) را در بر می‌گیرد. سویه نمادین مشروعیت بخشی به موضوعات فراتر از تجربه عملی باز می‌گردد و نظم نهادی در جامعه، رابطه با سایر حوزه‌ها و نیز کلیت نمادین را در بر می‌گیرد. این کلیت نمادین با آنکه بطور مشخص به تجربه‌های روزمره برنمی‌گردد ولی به هر یک از آنها جایگاه، اعتبار و معنا می‌بخشد. برگر و لاکمن به چهار سپهر نمادین اصلی در تاریخ جامعه انسانی یعنی دین، فلسفه، هنر و علوم اشاره می‌کنند (۱۹۸۶). این چهار سپهر فقط شامل تئوری‌ها نمی‌شوند و بنوعی نظریه پیرامون انسان و دنیا و دستگاه‌های نظری-مفهومی که به شاخه‌های علوم، فلسفه، هنر و دین معنا



و اعتبار می‌بخشند را در بر می‌گیرد^[۸]. این سطح از مشروعیت بخشی هم به گروه کوچکی از متخصصان و نخبگان مربوط می‌شود که با این حوزه‌ها سروکار دارند.

این بحث طولانی برای پرداختن به این پرسش اساسی که چه کسانی این مشروعیت بخشی را انجام می‌دهند لازم است. اگر مشروعیت بخشی را بصورت مجموعه‌ای از روندهای تاریخی ببینیم می‌توان پرسید سهم زنان و مردان در این چهار سطح در دوران گوناگون چگونه تحول پیدا کرده است؟

زنان و مردان و ذخیره اجتماعی دانش

از نظر موسکونی (۱۳۹۴، ص ۵۰) فرایند اصلی شکل‌گیری نابرابری‌های جنسیتی را باید در روندهای مشروعیت‌سازی دانش جستجو کرد. جائیکه مردان از نظر تاریخی قدرت اصلی گسترش دانش و مهارت‌های عملی و یا نظریه‌پردازی و سمت و سو دادن به سپهرهای نمادین را در دست داشته‌اند، "حقیقت" را آنگونه که خواسته‌اند تعریف کرده‌اند و به دانش بشری سمت و سو و معنای جنسیتی داده‌اند. سویه جنسیتی دانش در سطوح گوناگون پی‌آمد مهمی چون نهادی شدن تبعیض میان زنان و مردان را در پی داشته است. زبان روزمره جامعه پر است از واژه‌های جنسیتی (مردانگی کردن، مردانه‌نگین، قول مردانه، اراده مردانه...) که نابرابری میان زنان و مردان را به امری عادی تبدیل می‌کنند. از نظر موسکونی (۱۹۹۴) حتا زمانی که زنان به آموزش و دانش رسمی و بازار کار دسترسی پیدا کردند نقش‌های آنها بیشتر به "مصرف" ذخیره اجتماعی دانش فرو کاسته می‌شد.

یکی دیگر از نکات مطرح شده در کتاب برگر و لاکمن که برای این بحث مهم است تقسیم بندی تاریخی جوامع به دو نوع انحصاری و متکثر است.

۸- وقتی ما از مکتب فرانکفورت، فلسفه ایده آلیستی آلمانی، فلسفه پراگماتیسم امریکایی، جامعه‌شناسی کیفی، رئالیسم جادویی در ادبیات، سبک نقاشی امپرسیونیستی، فیزیک کوانتومی، فیزیک نیوتنی، ایمنولوژی و یا ژنتیک سخن می‌گوئیم به این دلیل است که سطح چهارم مشروعیت بخشی شرایطی فراهم کرده است که این مفاهیم دارای معنا و اعتبار نهادی شوند.

به نظر نویسندگان در جوامع انحصاری سنتی، متخصصان نظری و کسانی که به امور عملی زندگی می‌پردازند نه تنها در کار ساخت و پرداخت نظریه‌ها و گفتمان‌های نظری هستند که در وجه نمادین هم نقش مرکزی را دارند. رهبران دینی در جوامع سنتی و یا فیلسوفان در دوران پس از رنسانس چنین نقشی را داشتند (برگر و لاکمن، ۱۹۸۶). موسکونی (۱۹۹۴) بر این باور است که در جوامع انحصاری این مردان هستند که جایگاه برتر را از آن خود می‌کنند و به زنان سهم ناچیزی تعلق می‌گیرد. جایگاه زنان در نظام دینی نمونه آشکار این انحصار مردانه است. زنان نمی‌توانند متون دینی را تفسیر کنند، به تدریس بپردازند و یا مراسم دینی برگزار کنند. نقش آنها فراتر از عبادت خاموش و فرودستانه نمی‌رود.

در جوامع کثرت‌گرا ما با تنوع سپهرهای نمادین سر و کار داریم. شاخه‌های گوناگون علوم، علوم کاربردی، ادبیات، هنر در کنار دین و فلسفه دستگاه‌های مفهومی گوناگونی را طرح می‌کنند که بخشی از ذخیره دانش انسانی به شمار می‌روند. سکولار شدن سپهرهای نمادین و تنوع شاخه‌های علمی به پایان بخشیدن به انحصار مردانه کمک کرده‌اند.

توجیه نابرابری جنسیتی

پژوهش‌های پیش از سال‌های شصت قرن بیستم در رابطه با تاریخ تحول اندیشه، آموزش و علم کمتر به موضوع انحصار مردانه در این حوزه و چرایی دیرپایی آن در طول قرن‌ها پرداخته‌اند. بازخوانی تاریخ نشان می‌دهد که مردانه بودن علم و گفتمان‌های علمی، فلسفی، هنری و یا دینی تا اوایل قرن بیستم اموری بدیهی به شمار می‌رفتند و کسی هم کمتر پیرامون آنها چون و چرا می‌کرد. حتا با راه یافتن اولین گروه زنان به آموزش عالی هم بازنمای (Representation) رایج در آن زمان بیشتر این بود که زنان استثنایی وجود دارند که می‌توانند مانند مردان در حوزه‌های علمی موفق شوند. در انگاره (Imaginary) جمعی جامعه علوم و فن آوری لباسی بود مناسب قد و قواره مردان و کار زنان هم چیزهایی بود که مردان برای آنها ساخته نشده بودند.



دیرپایی نابرابری و تبعیض جنسیتی در قلمروی علم و دانش یک پدیده اتفاقی، یک هنجار سنتی متداول در جامعه قرون وسطایی و یا یک موضوع و اصل دینی ساده نبود. به نظر می‌رسد آنچه که بیش از هر چیز در سخت جانی اعتقاد ژرف به نابرابری جنسیتی نقش داشت باور نداشتن به توانایی زنان در کار فکری، دانش انتزاعی و یا یادگیری علوم و فن آوری بود. اگر به نظریه برگر و لاکمن بازگردیم می‌توانیم بگوئیم که این باور به نابرابری جنسیتی بخشی از "دانش" عادی جامعه بود و به مثابه امر بدیهی مورد پرسش هم قرار نمی‌گرفت. در جوامع ابتدایی زنان در اقتصاد و خانواده زیر سلطه کامل مردان قرار داشتند. پسران را از سنین نوجوانی برای تربیت "مردانه" از زنان و دختران جدا می‌کردند.

از نگاه تاریخی گفتمان‌ها و باورهایی که کارشان توجیه فرودستی زنان و فرادستی مردان بود به سه منبع اصلی تکیه می‌کردند. منبع نخست قدسی بود. در متون ادیان ابراهیمی نوعی تقسیم کار اجتماعی جنسیتی روشن وجود داشت. نمادهای اصلی گفتمان دینی شخصیت‌های روایت‌های قدسی هستند که نقش‌های زنانه و مردانه را نمایندگی می‌کنند. بیشتر زنان در متون دینی پیش از آنکه افراد مستقل و خود مختار باشند زن، همسر، خواهر، مادر و یا مادر بزرگ این یا آن شخصیت دینی مرد هستند. آنها نه بخاطر نقش مستقیم در شکل گیری نظام دینی که بیشتر بدلیل نوع وابستگی به مردان صاحب قدرت دارای موقعیت و منزلت می‌شوند.

در نظام حقوقی دین اسلام (فقه اسلامی یا شیعی) "تمکین" زن از مرد در خانواده یک اصل اساسی است. کار نظام دینی هم بازتولید اصل تمکین زنان با همه پی آمدهای حقوقی، اجتماعی و نمادین آن است^[۹]. نقش زنان و مردان

۹- گفتمان کتاب‌های درسی ایران درباره زنان یکی از روشن‌ترین نمونه‌های استفاده از گزاره‌های دینی برای توجیه تفاوت‌های زنان و مردان است. از نظر کتاب‌های درسی «این تفاوتها به معنی برتری ذاتی یکی بر دیگری نیست، بلکه برای ایفای نقش تکمیلی در خانواده و جامعه، بر اساس ویژگی‌های زیستی و روان شناختی و بهره مندی مناسب و به جا از توانمندی‌های متفاوت آن دو است.» (تعلیمات دینی، سال سوم دبیرستان، صفحه ۱۷۴). الگوهای انتخاب شده در میان زندگی شخصیت‌های مرکزی کتاب‌های درسی در جهت تقویت این فرهنگ جنسیتی است: «زندگی مشترک حضرت علی بن ابی طالب و حضرت فاطمه‌ی زهرا نمونه‌ی جالبی از روابط در یک خانواده‌ی مقدس و محترم و اسوه و سرمشق زندگی خانوادگی است. پیامبر کارهای خانه را بین این دو بزرگوار تقسیم کرده بود؛ کارهای خارج از منزل را بر عهده‌ی علی بن ابی»

در آنچه که در اروپا نظم‌های فتودالی نامیده می‌شود با نظم دینی پیوند خورده است (Duby, 1978). در اروپای آن زمان، نظام فتودالی کسانی را در بر می‌گرفت که عبادت یا کار می‌کردند و می‌جنگیدند. دویی و پرو (Duby, Perrot, 1991) درک از جایگاه زنان در جامعه فتودالی را از زبان کشیش ژیلبر اینگونه توصیف می‌کنند: "من نمی‌گویم که زنان بر اساس موقعیت خود عبادت می‌کنند، به جنگ می‌روند و یا کار می‌کنند، آنها با کسانی ازدواج کرده‌اند که عبادت و کار می‌کنند و یا به جنگ می‌روند و به آنها خدمت می‌کنند (۱۹۹۱، ص ۲۴۲). چنین جایگاهی در جامعه فتودالی تا حدود زیادی از همان نقش حوا (دختر شیطان) در اسطوره‌های مذهبی الهام می‌پذیرد (Pagels, 1989). از نظر نویسنده، تمام نظام مفهومی و سلسله مراتبی میان زنان و مردان بر پایه این روایت شکل گرفته است. او نشان می‌دهد که برای کشیشان قرون وسطی زنان داری توانایی‌های زبانی و فکری برای تفسیر و یا حرف زدن پیرامون متون مقوس نیستند. زنان در این میان مانند کالا میان خانواده‌ها، قبائل و گروه‌های اجتماعی با نفوذ مبادله می‌شوند. آنها را راهی به قلمروی دانش نیست و آموزش و جامعه پذیری آنها هم بر پایه اطاعت از پدر و شوهر صورت می‌پذیرد.

گزاره دیگر فرهنگی و انتروپولوژیک است و به هنجارها و باورهای رایج در جامعه پیرامون تقسیم اجتماعی کار و سبک زندگی برمی‌گردد. این هنجارها با وجود آنکه بخشی از مشروعیت خود را از نظام دینی می‌گیرند ولی دارای استقلال نسبی هم هستند و نظم مبتنی بر تبعیض و نابرابری را توجیه می‌کنند. بدین گونه است که برای مثال داشتن سواد، فراگیری دانش تخصصی و مهارت‌های عملی، نوشتن و خواندن کتاب و یا بخش اصلی فعالیت‌های اقتصادی، نظامی و دینی اموری خاص مردان می‌شوند و زنان با وجود مشارکت در اقتصاد خانواده در حاشیه می‌مانند و "خانه دار" به شمار می‌آیند. همین تقسیم نابرابر اجتماعی کار سبب شده بود که در فرهنگ و تلقی عمومی جامعه هم بخش اصلی دانش موجود مهر و نشان جنسیتی داشته باشد.

طالب و کارهای داخل منزل را بر عهدهی زهرا گذاشته بود. حضرت زهرا از این تقسیم کار بسیار خوش حال بود و می‌فرمود: "از این که کار خارج از منزل بر عهدهی من نیفتاد، یک دنیا خوش حال شدم..." (تعلیمات دینی، سال سوم راهنمایی، ۲۰۰۷، صفحه ۸۲)



گزاره دیگری باورها و کلیشه‌های جنسیتی به آن تکیه می‌کنند تفاوت‌های بیولوژیک و جسمی میان زنان و مردان است. موضوع نابرابری و تفاوت‌های بدنی یا ذهنی مرد و زن از دوران باستان در گفتمان جنسیتی بخش بزرگی از جوامع مطرح بود و کسانی که از مکمل بودن زن و مرد (به عنوان دو انسان متفاوت) سخن به میان می‌آوردند بیشتر بر این اصل تکیه می‌کردند.

. در دروان پس از رنسانس کسانی تلاش کردند پژوهش‌های علوم جدید مانند بیولوژی را در خدمت تئوری برتری جنسیتی مردان قرار دهند. روشی که برای "اثبات" برتری بیولوژیک مردان استفاده می‌شد بسیار شبیه برهانی بود که برای برتری نژادی وجود داشت. در آن زمان، برای مثال، برخی خصوصیات فیزیکی مانند اندازه مغز را نشانه برتری یا فرودستی افراد قلمداد می‌کردند (Dorlin, 2006).

هواداران نابرابری جنسیتی از اواخر قرن هجدهم بر آن بودند با تکیه بر داده‌های علمی جدید (بیولوژی و پزشکی) ثابت کنند که مردان جنس "قوی" و برتر هستند. فرضیه اصلی رایج این بود که این جنس بیولوژیک است که بروی جایگاه زنان و مردان در جامعه تاثیر می‌گذارد. از پیشگامان این تئوری رژر کابانی (Cabanis, 1956) است که در اثری که برای نخستین بار در سال ۱۸۰۲ منتشر شد با تکیه بر الگوی فیزیک نیوتن تلاش می‌کند نشان دهد که میان خصوصیات بدنی انسان و رفتارهای شخصی و اجتماعی، تمایلات، حساسیت‌ها، دآوری و اخلاق او نوعی پیوستگی سازواره (Organic) وجود دارد. او در بخش پنجم کتاب خود این نظریه را در مورد زن و مرد مطرح می‌کند و بر این باور است که تفاوت‌های ساختار بدنی زن و مرد بروی نقش‌های اجتماعی که به آنها واگذار می‌شود تاثیر می‌گذارد. کابانی در الگوی "علمی" خود تحرک مردانه را در برابر ایستایی زنان، "شل و ول" بودن و ضعف بدنی زنان را که عامل بسیاری از بیماری هستند در مقابل زور و استواری مردان، زیبایی بدن زن در برابر زمختی هیکل مردانه قرار می‌دهد. او ضعف‌های بدنی زنان را علت فرودستی در رابطه جنسی، زناشویی و خانوادگی می‌داند. از نظر کابانی

زن موجودی نیست که برای خودش وجود داشته باشد و یا از اعتماد به نفس کافی برخوردار باشد. زن باید وجود خودش را از طریق دیگران که او را تحت حمایت خود می‌گیرند تقویت کند (Cabanis, 1956, p. 375). برای او جایگاه اصلی زنان در خانه و مادری است چرا که مردان بدلیل خصوصیات فیزیکی خود قادر نیستند از بچه‌ها نگهداری کنند.

نظریات جنسیتی از علم پزشکی و یا بخشی دیگر از علوم قرن نوزدهم مانند داروین‌یسم اجتماعی، نوروفیزیولوژی (Neurophysiology) برای اثبات تئوری خود بهره می‌جستند (Dorlin, 2006). گوستاو لوبن فرانسوی از جمله کسانی است که در کتاب خود در سال ۱۸۸۱ اندازه جمجمه را شناسانه اصلی میزان هوش می‌داند و زنان را به این دلیل کم هوش تر می‌خواند (Le bon, 1987). همه این دیدگاه‌های جنسیتی به دستگاه‌های مفهوم سازی عظیمی تبدیل شده بودند که نابرابری زن و مرد را طبیعی و نتیجه کار طبیعت بدانند و حقیقت فرهنگی را با حقیقت علمی عوض کنند (Vidal, 2007). استفاده از نظریه‌های علمی یک حوزه برای تحلیل اموری که به آن حوزه مربوط نیستند را کانگیلهم (Canguilhem, 1977) "ایدئولوژی علمی" نام می‌دهد. ایدئولوژی علمی در این قرن در خدمت ایدئولوژی جنسیتی قرار می‌گیرد و به دست‌آویزی برای توجیه تبعیض و نابرابری میان زنان و مردان از جمله در حوزه دسترسی به دانش، مراکز علمی و آموزشی تبدیل می‌شود. یعنی زنان و مردان دارای توانایی‌های بدنی، هوشی و ذهنی یکسانی نیستند و این تفاوت‌های بیولوژیک و "طبیعی" در یادگیری دانش و مهارت‌ها و نیز در تقسیم نقش‌های اجتماعی هم بازتاب می‌یابند.

چنین گرایشی را می‌توان در بخشی از ادبیات علوم انسانی و اجتماعی نوظهور این دوران هم مشاهده کرد. دورکیم (Durkheim) جامعه شناس فرانسوی هم در کتاب تقسیم کار اجتماعی در سال ۱۸۹۳ برای نخستین بار منتشر شد پس از اشاره به نقش‌های تاریخی زن در جوامع باستانی و تحول آنها در طول تاریخ نتیجه می‌گیرد که "یکی از دو جنس کارکردهای عاطفی را از آن خود کرد و دیگری کارکردهای فکری" (۲۰۱۳، ص ۲۱). سخن دورکیم این معنا را می‌دهد که گویا زنان ماندن در خانه را انتخاب



و مردان هم کارکردی‌های فکری و اقتصادی را بعهدہ گرفتند. کانت می‌گفت "جنس زیبا همان اندازه هوشمندی دارد که جنس مردانه. آن یکی هوشمندی زیباست و مال ما (مردان) بدون تردید هوشمندی ژرف و والاست" (Kant, 1980, p. 477). موسکونی به وجود همین روایت‌ها نزد آگوست کنت، اسپنسر یا ژان ژاک روسو اشاره می‌کند که همگی بر سر برتری طبیعی مردان همداستانند (موسکونی، ۲۰۱۶).

ادبیات دوران پس از رنسانس هم یکی از منابع بازتولید کلیشه‌های جنسیتی است. ژان پیفر (Peiffer, 1992) در متنی که به سرگذشت اولین زنان دانشمند فرانسوی قرن هفدهم اختصاص داده یادآوری می‌کند که در بسیاری از آثار ادبی این دوران از جمله نوشته‌های مولیر، بوالو و دیگران زنانی که به علوم علاقه نشان می‌دهند مورد تمسخر قرار می‌گیرند چرا که "زنان بیشتر دوست دارند حس کنند تا بدانند". جان میلتون شاعر انگلیسی قرن هفدهم خطابه حوا به آدم را که در آن به شکلی روشن رابطه زن و مرد با دانش بیان شده را با زبان شعر بازسازی می‌کند (Bridges Hunter, 1980):

خداوند قانون توست، قانون من تو هستی، ندانستن فزونتر نیکوترین علم زن است.

ژان ژک روسو در اثر تربیتی خود امیل از تربیت پسر بچه‌ها سخن می‌گوید و آموزش برای پسران را از این می‌داند که آنها مستقل باشند، لذت ببرند، و نگران آنچه دیگران درباره آنها فکر می‌کنند نباشند. از نظر او اما باید دختران را تحت فرمان درآورد و به آنها چیزی را باید گفت که دیگران در موردشان فکر می‌کنند (Rousseau, 1966 p. 476).

نابرابری زن و مرد به عنوان پدیده تاریخی

رابطه زنان با دانش و مهارت‌ها و راه یافتن آنها به قلمروی پژوهش و علم نهادی شده و "مشروع" دارای یک تاریخی طولانی است. برای طرح یک مثال تاریخی جالب می‌توان به سراغ زندگی جین آستن (Jane Austen) نویسنده

انگلیسی رمان پرآوازه "عقل و احساسات" (Sense and Sensibility) رفت که کتابش را به گونه‌ای ناشناس در سال ۱۸۱۱ در لندن به چاپ رساند. بروی جلد کتاب بجای نام نویسنده آمده بود "یک بانو". او پیش از هر چیز قصد داشت بگوید که زنان هم می‌توانند مانند مردان رمان بنویسند چرا که آنها اجازه نویسندگی یا دخالت در مسائل اجتماعی و سیاسی را نداشتند، به همین دلیل آستن همیشه مراقب بود تا کسی از نویسنده بودنش بویی نبرد.

بی باوری به توانایی‌های زنان در حوزه‌های ادبی، هنری و علمی (نظری یا کاربردی) هم ورود به دانشگاه را در بر می‌گرفت و هم مراکز پژوهشی. حتا زنانی که دارای تخصص کاربردی در برخی زمینه‌ها بودند اجازه حضور در قلمروی علوم که مشروعیتشان را از دانشگاه‌ها و آکادمی‌ها کسب می‌کردند پیدا نمی‌کردند. موسکونی (۱۹۹۴) در این زمینه به موضوع مهارت‌ها و دانش مربوط به دوران حاملگی و زایمان اشاره می‌کند. با اینکه چنین کاری بطور انحصاری توسط زنان انجام می‌شد ولی متون پزشکی مربوط به این موضوع همگی توسط مردان به نگارش در آمده‌اند. مردان گاه بدون بازگشت به تجربه زنانی که چنین کارهایی را بطور عملی انجام می‌دادند چنین متونی را تدوین می‌کردند. به همین خاطر هم تجربه ماماهاى این دوران کمتر مکتوب شده‌اند و نوعی سانسور در این حوزه وجود داشته است (۱۹۹۴، ص ۶۲).

اهمیت نهادگزارانه کار جین استن که مانند شمار دیگری از زنان پیشگامی که از قرن هفدهم به این سو با هنجار شکنی تلاش کردند نظم مردانه دنیای علم و دانش را به چالش بکشند این بود که نشان دهند که باور سنتی و ذات گرایانه پیرامون ناتوانی طبیعی زنان در یادگیری دانش نظری و علمی بی پایه است و آنها در علوم و آفرینش هنری و ادبی چیزی از مردان کم ندارند. آنها منتظر "اجازه" مردان نماندند و بخودشان اجازه دادند بدعت گزار شوند و نظم موجود را به چالش بکشند. از نظر کولن (Colin) زنان صاحب نامی که در علوم زمان خود سرآمد شده بودند می‌بایست با تلاشی دو چندان راه یادگیری و پیشرفت در علوم را طی کنند چرا که در این دوران در کنار کلیشه‌های جنسیتی دختران جوان حتا به آموزش پایه هم دسترسی نداشتند (۱۹۹۲، ص ۳۷). مادام دو پییری (Du Pierry) اولین زنی است که در نهاد



علمی-آموزشی معتبر کالج رویال فرانسه در سال ۱۷۸۹ درسی پیرامون اختر شناسی را پذیرفت که شرکت در آن برای زنان هم مجاز بود (Colin, 1992).

گمنام ماندن زنانی که با دشواری فراوان توانسته بودند جایی برای خود در دنیای بسته و تک جنسیتی علم و دانشگاه پس از دوران رنسانس پیدا کنند مثال گویایی در این بحث هستند. با وجود ورود تدریجی زنان به آموزش عالی در نیمه دوم قرن نوزدهم آکادمی‌های علوم در اروپا از پذیرفتن زنان سرباز می‌زدند. در فرانسه حتا ماری کوری برنده جایزه نوبل فیزیک، ماریا ویکلمن (Winckelman) اخترشناس یا سوفی ژرمن (Germain) ریاضی دان هم نتوانستند راهی به آکادمی علوم فرانسه پیدا کنند. برای اولین بار در اروپا مارجوری استفنسون (Stephenson) و کاتلین لونسدال (Lonsdale) به آکادمی علوم انگلستان (۱۹۴۵) پذیرفته شدند و در فرانسه این رویداد در سال ۱۹۶۶ بوقوع پیوست (Colin, 1992).

درهای آموزش عالی در اروپا و امریکای شمالی بطور واقعی از قرن نوزدهم بروی زنان باز شد. در قرن هجدهم مدارس مذهبی مخصوص دختران در امریکای شمالی مانند بتلهم (the Bethlehem Female Seminary) گامی اولیه برای نهادی کردن آموزش تخصصی زنان به شمار می‌رفتند. برخی از این مدارس بعدها به کالج‌های آموزش عالی زنان تبدیل شدند که در امریکای قرن نوزدهم گسترش یافت. کالج اورید (Oread Institute) در ورستتر (Worcester) ایالت ماساچوست در سال ۱۸۴۹ و یا کالج زنان بالتیمور (Baltimore Female College) در شهر بالتیمور مریلند در سال ۱۸۴۹ و یا موراویان کالج (Moravian College) که جانشین مدرسه مذهبی بتلهم شده بود در ژرمن تاون پنسیلوانیا از سال ۱۸۶۳ از جمله موسساتی بودند که با هدف گسترش آموزش عالی دختران شکل گرفتند (Rothblatt & Wittrock, 1993). الیزابت بلاکول (Blackwell) اولین زن امریکایی است که در سال ۱۸۴۹ دانشکده پزشکی ژنوا (Geneva) در نیویورک را به پایان برد و توانست صاحب مدرک پزشکی شود. یک سال پس از او نوبت یک زن سیاهپوست، لوسی سسیونز (Sessions / Stanton) بود که اولین مدرک دانشگاهی در ادبیات را در کالج اوبرلین (Oberlin)

College) از آن خود کند. او بعدها به یکی از چهره‌های فمینیستی آمریکا هم تبدیل شد (Harwarth, ۱۹۹۷). در اروپا ناتالیا کورسینی (Korsini) یکی از اولین زنانی است که در سال ۱۸۵۹ در رشته پزشکی دانشگاه سنت پترزبورگ نامنویسی کرد. پنج دختر دیگر نیز بلافاصله به او پیوستند، اما شرکتشان در فعالیت‌های سیاسی آن زمان سبب شد دولت روسیه تحصیل دختران در دانشگاه را ممنوع کند^[۱]. کسانی مانند نادژا سوسلوا (Souslova) روس پس از بسته شدن دانشگاه سن پترزبورگ بروی دختران برای تحصیل به سوئیس رفتند. سوئیس کشور پیشگام در آموزش عالی در اروپا بود و در قرن نوزدهم بیشترین نسبت دانشجویان زن (۹ درصد) در اروپا را داشت. در فرانسه ماری پوتمان (Putman) اهل آمریکا در سال ۱۸۶۶ در رشته پزشکی وارد دانشگاه شد. پس از او الیزابت گارت (Garrett) اهل انگلستان، کاترین گونتچاروف (Gontcharoff) اهل روسیه و مدلن برس (Brès) فرانسوی به دانشگاه راه یافتند. در سال‌های ۱۸۶۷ و ۱۸۷۱ دو دانشجوی دختر در رشته‌های ریاضی (Chenu) و ادبیات (Daubié) ثبت نام کردند. جنبش زنان برای حضور در آموزش عالی بتدریج به همه اروپا سرایت کرد: هلند در سال ۱۸۷۱، دانمارک و فنلاند در سال ۱۸۷۳، سوئد در سال ۱۸۷۵، ایتالیا در سال ۱۸۷۶، یونان در سال ۱۸۹۱، آلمان در سال ۱۹۰۰ (هایدلبرگ و فرایبورگ) (Rüegg, 1992).

راه یافتن اولین گروه دختران به دانشگاه‌های اصلی اروپا و تحصیل در کنار پسران یک رویداد نهادگزارانه بود. در سال ۱۸۹۴ تظاهراتی در پاریس علیه حضور زنان در دانشگاه سوربن برگزار شد که در جریان آن شماری فریاد می‌زدند "جای زنان اینجا نیست"، "علم بدست مردان انجام می‌شود". ماری کوری دوران نهادگزارانه اواخر قرن نوزدهم را اینگونه توصیف می‌کند: "چه دشوار است زندگی دانشجوی دختر، میان پسرانی که به چیزی جز لذت نمی‌اندیشند، در تاریکی و تنها، او با اینهمه شاد است، از اینکه می‌بیند شکوفایی بی انتهای قلبش را" (Lelièvre & Lelièvre, 1991).

حضور رو به گسترش زنان در آموزش عالی از پایان قرن نوزدهم پی آمد

۱۰- مهاجرت دختران جوان روس به اروپا برای ادامه تحصیل سبب شد دولت روسیه از سال ۱۸۷۲ بار دیگر به آنها اجازه تحصیل در دانشگاه را برگرداند و ممنوعیت قانونی را هم در سال ۱۸۸۲ کنار بگذارد.



همگانی شدن آموزش اجباری برای دختران و پسران و راه یافتن شمار بزرگی از دختران به آموزش متوسطه بود. در این زمان هنوز بوجود آمدن آموزش دختران به معنای برابری آموزش با پسران نبود و گاه دختران و پسران مطالبی یکسانی را یاد نمی‌گرفتند، چرا که آموزش ابتدایی می‌بایست دختران را نه برای ورود به آموزش عالی یا به بازار کار که برای نقش‌های مادری و همسری آماده می‌کرد^[۱۱] (Lelièvre & Lelièvre, 1991). با وجود این فضای نامناسب اجتماعی، توده‌ای شدن آموزش متوسطه راه را برای ورود گروه‌های بزرگ زنان به دانشگاه باز کرد. در سال ۱۹۰۰ کمتر از ۴ درصد از کل دانشجویان در اروپا زن بودند، این نسبت در سال ۱۹۲۵ به حدود ۲۰ درصد، در سال ۱۹۴۰ به حدود ۳۰ درصد رسید و در پایان دهه ۱۹۷۰ دختران سهمی برابر در آموزش عالی از آن خود کردند.

زنان برای رسیدن به برابری کمی راه طولانی پیمودند که بیش از یک قرن بدرازا کشید. همزمان این جهش کمی تاریخی زنان به معنای برابری میان آنها و مردان و دمکراتیزه شدن آموزش عالی و پژوهش نبود^[۱۲]. در حقیقت بخشی از همگانی شدن آموزش عالی یک گرایش عمومی است و بنوعی نیاز جامعه و بازار کار در جامعه امروز را تشکیل می‌دهد. زنان مانند مردان از این رشد بهره‌جسته‌اند و بر حضور خود در آموزش عالی به گونه‌ای چشمگیر افزوده‌اند. ولی همزمان با گسترش حضور زنان در آموزش عالی ما شاهد تداوم نابرابری‌های جنسیتی در اشکال جدید هستیم. مهم‌ترین این نابرابری در زمینه دسترسی به رشته‌های علمی (بویژه ریاضیات، فیزیک، رشته‌های کاربردی علوم)، سطوح بالای تحصیل (دوره دکترا) و یا مراکز آموزشی و پژوهشی نخبه‌گر است. بخش‌هایی از آموزش عالی و پژوهش‌های علمی که در برابر روندهای دمکراتیزه شده جنسیتی مقاومت می‌کنند دارای اهمیت

۱۱- هواداران گسترش آموزش دختران در قرن نوزدهم برای قانع کردن مخالفان در نهادهای رسمی مانند پارلمان می‌گفتند که برای داشتن همسران و مادران کارآ باید درهای مدارس را بروی دختران گشود (Lelièvre & Lelièvre, 1991).

۱۲- در ادبیات جامعه‌شناسی آموزش مفهوم دمکراتیزه شدن زمانی بکار می‌رود که همگانی شدن کمی همراه با برابری نسبی فرصت‌های برای گروه‌های گوناگون اجتماعی هم باشد. واژه توده‌ای شدن (Massification) به معنای همگانی شدن بدون فرصت‌های برابر است.

فراوانی از نظر عینی (تقسیم اجتماعی کار) و نمادین (جایگاه زنان و مردان در جامعه) هستند. در حقیقت بخش مهمی از قدرت علمی در همین مراکز گرد آمده است.

خانواده و نظام آموزشی و بازتولید نابرابری‌های جنسیتی

همگانی شدن آموزش دختران از قرن بیستم برابری جنسیتی مورد انتظار در دسترسی به شاخه‌های گوناگون علوم و نیز در تقسیم کار اجتماعی را در پی نیاورده است. این پدیده سبب شده تا نگاه‌ها متوجه روندهای جامعه‌پذیری جنسیتی نسل جوان شود. ایولین فوکس کِلر (Fox Keller, 1985) پژوهشگر فیزیک و فمینیست امریکایی برای جستجوی ریشه‌های انگاره جمعی پیرامون ناتوانی زنان در حوزه علوم به سراغ فضای روانشناسانه زندگی دختران و پسران می‌رود و تلاش می‌کند نشان دهد چگونه داده‌های فرهنگی به هویت متفاوت جنسیتی و رابطه نابرابر با علوم و برنامه‌های درسی سمت و سو می‌دهند. اهمیت این جامعه‌پذیری هویتی نسل جوان را می‌توان در تجربه‌ای که ساندار بَم (Bem, 1977) روانشناس امریکایی در مورد نشانه‌هایی که زن و یا مرد بودن را معنا می‌بخشند مشاهده کرد. او دو کودک لخت را به بچه دیگری نشان می‌دهد و از او می‌خواهد بگوید کدامیک دختر و کدامیک پسر است. کودک هم پاسخ می‌گوید که او نمی‌تواند به این پرسش پاسخ دهد چرا که این دو بچه لباس بر تن ندارند (Bem, 1989). این مثال تامل برانگیز نشان می‌دهد که هر نسلی از کودکی نشانه‌ها و کدهای جنسیتی از نوع لباس پوشیدن تا سبک زندگی و کارها و حرفه‌های "مناسب" را درونی می‌کند و این به بخشی از باورهای او تبدیل می‌شود.

نظام آموزشی یکی از اصلی‌ترین نهادهایی در جامعه است که بگونه‌ای اساسی در بازتولید نابرابری‌های جنسیتی بویژه در آنچه که به رابطه با دانستنی‌ها و علوم مربوط می‌شود مشارکت می‌کند. نظام آموزشی با داشتن نمایی خنثی و بی‌طرفانه (به نام آموزش و علم و دانش جهانشمول) یکی از اصلی‌ترین فضاهای بازتولید و یا تولید رابطه نابرابر با دانش و یا دانش مبتنی



بر نابرابری جنسیتی است. رابطه میان بچه‌ها با آموزگاران، رابطه میان خود بچه‌ها و محتوای دروس همگی موقعیت‌هایی هستند برای ساخت و پرداخت کلیشه‌های جنسیتی. دوروبلا (Duru-Bellat, 2004)، جامعه‌شناس فرانسوی با بازخوانی شمار بزرگی از پژوهش‌های دانشگاهی اروپایی و امریکای شمالی سه دهه پایانی قرن بیستم بروی محیط‌های آموزشی تلاش کرده زمینه‌های اصلی شکل‌گیری رفتارها و ذهنیت جنسیتی در میان نسل جوان را دسته بندی کند. از نظر او برنامه درسی، روابط تربیتی در درون کلاس، فعالیت‌های اجتماعی میان خود دانش آموزان و یا چگونگی انتخاب رشته زمینه‌هایی هستند که در شکل دادن به فرهنگ جنسیتی دختران و پسران مشارکت می‌کنند (Duru-Bellat, 2004).

برنامه‌های درسی با وجود نمای بیرونی خنثی و آکادمیک همیشه بی طرف نیستند. کتاب‌های درسی علمی در آنچه مربوط به معرفی نویسندگان و چهره‌های علمی می‌شود کمتر دغدغه تعادل جنسیتی دارند. تمرین‌ها و مثال‌های کتاب‌های ریاضی، فیزیک بیشتر از نام‌های پسرانه استفاده می‌کنند. در تصاویر و متون کتاب‌های زبان و ادبیات هم می‌توان موارد فراوانی از نابرابری جنسیتی پیدا کرد. برای معلمان هم علوم سمت و سوی جنسیتی دارند. در کلاس‌های ریاضی و یا فیزیک، معلمان از اینکه دختری نمرات بهتری از پسران داشته باشد تعجب می‌کنند. در بازنمای بخشی بزرگی از معلمان دختران "استعداد" بیشتری در رشته‌های هنری، ادبی و حوزه‌هایی که با روابط انسانها مربوط می‌شوند دارند و پسرها هم اهل ریاضیات، رشته‌های فنی و یا کار بدنی هستند.

یکی از نکاتی که در کارهای پژوهشی بروی مدارس اشاره شده نوع روابط آموزشی و کنش‌های ارتباطی در درون کلاس هاست. انتظارات و رفتار معلمان (زن و مرد) در برخورد با دختران و پسران همگون نیست. پسران بیشتر از دختران در مرکز ارتباطات در درون کلاس قرار می‌گیرند، بطور متوسط معلمان زمان بیشتری به پسران اختصاص می‌دهند، آنها بیش از دختران در بحث‌ها شرکت می‌کنند، بدون اجازه حرف می‌زنند و بی انظباطی و یا نامنظم بودن آنها کمتر از سوی معلمان مجازات می‌شود. این گونه واقعیتهای سبب می‌شوند

پسران بیشتر در موقعیت رهبری گروه کلاس قرار گیرند. دختران در نگاه بسیاری از معلمان بیشتر مطیع و همساز هنجارها هستند و هنجارشکنی پسران بیشتر تحمل می‌شود. حرف دختران در کلاس راحت تر قطع می‌شود و پسران فرصت بیشتری برای اظهار نظر دارند. پسران با راحتی بیشتری اقتدار معلم را به چالش می‌کشند و دختران از درگیر شدن با معلمان پرهیز می‌کنند. دختران راحت تر خود را با هنجارها و کدهای رسمی سازگار می‌کنند و پسران از خود مقاومت بیشتری نشان می‌دهند. موفقیت تحصیلی پسران بیشتر به هوش آنها ارتباط داده می‌شود و دختران در نگاه بسیاری از معلمان بخاطر پشتکار و تلاش زیاد موفق می‌شوند (Duru-Bellat, 2004).

روندهای تعیین رشته در دبیرستان هم سمت و سوی جنسیتی دارند. برای معلمان و سایر کارکنان مدرسه رفتن دختران و پسران بسوی رشته‌هایی که هویت جنسیتی دارند (ساختمان، مددکاری، مکانیک اتوموبیل...) امری عادی و قابل انتظار است و رفتارهای متفاوت برای آنها پرسش برانگیز می‌شود. برخورد‌های جنسیتی در دوره‌های دبیرستانی بخصوص رشته‌های فنی و حرفه‌ای شدیدتر است. دختران با وجود کسب نتایج بهتر آموزشی در مقایسه با پسران در راه یافتن به رشته‌های که در صدد جذب نخبگان علمی و مدیریتی هستند موفقیت کمتری دارند و خودسانسوری آنها گاه سبب می‌شود حتا بسوی این رشته‌ها نروند (Duru-Bellat, 2004).

جامعه‌شناسان امریکایی به این سویه جنسیتی روابط و فعالیت‌های آموزشی نام "برنامه درسی پنهان" (Hidden Curriculum) را داده‌اند به این خاطر که فراتر از برنامه رسمی که در آن برابری دختران و پسران، یک اصل به شمار می‌رود در پراتیک آموزشی رایج سویه‌های جنسیتی وجود دارد که مدرسه را دارای یک هویت جنسیتی می‌کند. دوروبلا بر این باور است که مدارس مختط و نیز سیاست‌هایی که هدف گسترش برابری جنسیتی در محیط‌های آموزشی را دنبال می‌کنند نتوانسته‌اند فضای جنسیتی مدارس را به گونه‌ای چشمگیر تغییر دهند (۲۰۰۴).

خانواده‌ها یکی دیگر از نهادی مهم بازتولید نابرابری جنسیتی در آموزش و



علم هستند. فرهنگ جنسیتی مادران و پدران به این معناست که آنها برای مثال انتظارات و توقعات یکسانی برای فرزندان دختر و پسر خود ندارند و گاه از همان کودکی با رفتارها، انتخاب نوع اسباب بازی و تفریحاتی که سویه جنسیتی دارند در بازتولید نقش‌های اجتماعی جنسیتی مشارکت می‌کنند^{۱۳}.

نظام آموزشی رسمی در یک قرن گذشته نقش اصلی را در گسترش آموزش دختران و کاهش نابرابری جنسیتی در حوزه دسترسی به دانش ایفا کرده است. اما همزمان این نهاد نتوانسته مکانیزم‌هایی که در درون مدارس در بازتولید کلیشه‌های جنسیتی در میان نسل جوان مشارکت می‌کنند را بی اثر سازد. این کارکرد پارادوکسال (متناقض) مدارس به یکی از بحث‌های پژوهش‌های میدانی و نیز سیاست‌های آموزشی تبدیل شده است. در شرایطی که نظام آموزشی تنها بازیگر روندهای جامعه پذیری جوانان نیست این پرسش اساسی مطرح می‌شود که چگونه مدرسه می‌تواند به مکانی برای شکل‌گیری یک هوشیاری جمعی جدید در رابطه با برابری جنسیتی تبدیل شود. برای مثال در فرآیند انتقال میراث ادبی، زبانی، علمی و هنری یک جامعه از طریق آموزش به جوانان، آیا می‌توان تصور کرد بدون یک بازخوانی سنجشگرانه این فرهنگ گذشته، آنها خود به تنهایی به پیام‌ها و کلیشه‌های جنسیتی متعلق به دوران گذشته پی می‌برند؟

ناپیدا ساختن اندیشه زنان

یکی از رویکردهای اصلی سانسور و به حاشیه راندن زنان، سایه انداختن بروی اندیشه زنان است. فرانسواز کولن (Colin, 1992, p. 17) شماری از زنان دانشمند مانند سوفی ژرمن (Germain)، دوشاتله (Du Châtelet)، مری سامرویل (Somerville)، کلمانس رویر (Royer) و یا باربارا مک کلینتوک (McClintock) را برمی‌شمرد که در تاریخ علوم از آنها کمتر یاد می‌شود. ناتالی آینیش (Heinich) فیلسوف و جامعه‌شناس فرانسوی بانک اطلاعاتی

۱۳- نگاه کنید به:

Schiebinger, 1989 ; Bem, 1989 ; Sénac-Slawinski, 2007 ; Mosconi, 1994 ; Héritier, 1996



را درست کرده است از مواردی که کارهای پژوهشی و فکری زنان دانشمند و دانشگاهی در سایه قرار داده شده اند^[۱۴]. از نظر او چنین گرایشی در نهادهای دیگر هم وجود دارد ولی در فضای آکادمیک این سنت در طول دو قرن گذشته سبب پنهان ماندن یا کم رنگ شدن بخشی از کارهای پژوهشی زنان و یا تولیدات فکری آنها شده است^[۱۵]. شاید این زنان اگر مرد بودند با وضوح و برجستگی بیشتری مطرح شده بودند. او می‌گوید نوعی پیش داوری پیرامون زنان وجود دارد که گویا آنها توانایی ساخت و پرداخت اندیشه انتزاعی و نظریه پردازی را ندارند. توانایی‌ها و مهارت‌های عملی زنان، کیفیت کار و دقت عمل آنها در حوزه‌های عملی و کاربردی مورد ستایش قرار می‌گیرد، اما در برابر نوعی بی باوری به توانایی آنها در قلمروی نظریه و نظریه پردازی وجود دارد (Heinich, 2020). مسئله بر سر برسمیت نشناختن توانایی آفرینش فکری در زنان است و این همان حوزه‌ای است که برای پژوهشگر و اهل اندیشه اعتبار و مشروعیت به دنبال می‌آورد. پیام سانسور زنان در حوزه فکری این است که آنها صلاحیت تبدیل شدن به مرجع و اتوریتته علمی را ندارند. این همان چهارمین سطح مشروعیت بخشی است که زنان به دشواری می‌توانند به آن قلمرو راه یابند. پیشینه یک علم و کسانی که آفریننده نخستین یک اندیشه یا نظریه بودند با آینده رابطه دارد. انیشتن، گراهام بل، داروین و یا نیوتن رفرانس‌های بی چون و چرای حوزه‌های علمی مربوط به خود هستند. پاک کردن یا کم رنگ کردن نام زنان به معنای سانسور آنها در گذشته و آینده هست و انکار این که این یا آن دست آورد علمی و نظری نتیجه کار یک زن است. مثالی که اینیش می‌زند کتاب سلطه مردانه جامعه شناس فرانسوی پیر بوردیو (Bourdieu) است. این کتاب بازتاب گسترده‌ای در محافل دانشگاهی و اجتماعی داشت. ولی بوردیو با اینکه در نقد سلطه مردانه می‌نویسد ولی رفرانس‌های اصلی زنان در این حوزه که پیش از او کار کرده‌اند را بکلی نادیده می‌گیرد. برای مثال فرانسواز اریته (Héritier, 1996, 2002)، عضو

۱۴- بانک اطلاعاتی شامل موارد حذف نام، کپی برداری بدون ذکر منبع، طرح اندیشه بدون ذکر منبع، بی توجهی به پیشینه پژوهش‌ها می‌شود. سی مصاحبه هم با زنانی دانشگاهی و پژوهشگری انجام شده که شاهد یا قربانی چنین مواردی بوده‌اند.

۱۵- نگاه کنید به مصاحبه سعید پیوندی و کریستین فونتائینی در مجله آموزش تطبیقی شماره ۲۰ (۲۰۲۰)



یکی از بالاترین نهادهای علمی فرانسه یعنی کلوز دو فرانس، دو سال پیش از او کتابی نوشته بود بنام مردانه و زنانه که کم و بیش به موضوع مشابهی می‌پردازد.

جنسیت: افیون توده‌ها

اگر در قرن نوزدهم و پیش از آن هنجارها و موانع بی شماری زنان را از کسب دانش و علوم زمانه باز می‌داشت، اکنون دهه هاست که از نظر قانونی آنها می‌توانند چون مردان به همه مرکز آموزشی و پژوهشی راه یابند. اما همانگونه که بسیاری از پژوهش‌های دانشگاهی هم نشان می‌دهند گاه چیزی‌هایی نیرومندتر از قوانین و چهارچوب‌های رسمی در فرهنگ عصر ما و انگاره جمعی جامعه وجود دارد که دستیابی به امر برابری جنسیتی را در عمل دشوار می‌کند. استولترنبرگ بر این باور است که موضوع جنسیتی نه فقط موضوع زنان که مسئله مردان و مردانگی هم هست (Stoltenberg, 2013). از نظر نویسنده بخش بزرگی از مردمان هنوز بر سر این موضوع همداستانند که چیزهایی وجود دارند که مناسب مردانند و کارهایی هم هستند که بیشتر با روحیه زنان سازگارند و مردان نباید انجام دهند. به سخن دیگر، آنگونه که ویتگنشتاین (Wittgenstein, 1976) هم اشاره کرده است، مردانگی و زنانگی در جامعه ویژگی‌ها و کیفیت‌هایی هستند که بر پایه خصوصیات ذاتی و دایمی تعریف می‌شوند و با یکدیگر همپوشی ندارند. در این گونه نظرات زن و مرد بیشتر با تفاوت هایشان توصیف می‌شوند و دو انسانی هستند که یکدیگر را تکمیل می‌کنند. مرد به گونه طبیعی رفتار و شخصیت "مردانه" دارد و همین روایت را پیرامون زنانگی و زنان می‌توان بیان کرد. مردان بگونه‌ای طبیعی فعال، عقلانی (راسیونل)، خودمختار و با اتکا به نفس هستند و زنان هم احساساتی، منفعل و دگردوست هستند. اگر زنان با زیبایی خود توجه دیگران را بخود جلب می‌کنند مردان با نیرو و قدرت، پویایی و ثروت خود تبدیل به افراد جذاب می‌شوند، به همین خاطر هم در این فرهنگ مردان و زنان برای نقش‌های اجتماعی، مشاغل و کارهای یکسانی بوجود نیامده‌اند.



مردان باید بیشتر در عرصه عمومی فعال باشند و زنان در دنیای زندگی خصوصی بمانند. زنان غریزه مادری (توجه و مراقبت از دیگری) دارند و مردان باید به اموری بپردازند که به جمع و جامعه مربوط می‌شود. به همین خاطر هم زنان باید به سراغ مشاغل بخش خدمات، آموزش و بهداشت بروند و مردان هم کارهای فنی و مدیریتی را برگزینند. آشتی دادن وظایف "مادری" و "همسری" هم مسئله زنان است چرا که چنین اموری بگونه‌ای طبیعی زنانه هستند و مردان در بهترین حالت به زنان کمک می‌کنند (موسکونی، ۲۰۱۶).

بر اساس این ذهنیت حتا اگر زنان و مردان از حقوق برابری در جامعه و قوانین برخوردار باشند ولی تفاوت میان آنها سبب می‌شود که دو جنس سرنوشت آموزشی، اجتماعی و شغلی یکسانی نداشته باشند. این موضوع هم طبیعی به نظر می‌رسد که مردان جاه طلبی شغلی داشته باشند و بخواهند پیشرفت کنند، ولی زنان باید به فکر خانواده و بزرگ کردن بچه‌ها هم باشند و خانه بخشی از زندگی زنان است، در حالیکه برای مردان خانه محل استراحت و تفریح است. وقتی زنان موفق از نظر علمی پدیده‌های استثنایی معرفی می‌شوند می‌توان این نتیجه هم به خواننده القا کرد که آنها بطور عادی از توانایی برای موفق شدن برخوردار نیستند.

این باورهای جنسیتی سوار که در گذشته‌های دورتر وجود داشتند و در شکل دادن واقعیت‌های اجتماعی جنسیتی و سرنوشت‌های اجتماعی زنان و مردان از جمله رابطه آنها با یادگیری و کسب علم و مهارت و یا رابطه با مشاغل و بخش‌های گوناگون اقتصادی تاثیر گذاشتند هنوز از میان نرفته‌اند. به گفته ویتگنشتاین همه این‌ها پس زمینه‌های فرهنگی هستند که ما بدون چند و چون کردن پیرامون چرایی و درستی به ارث می‌بریم به حقیقت و باطل ما تبدیل می‌شوند. در حقیقت باورهای این چنینی در ذهن افراد مانند پاسخی هستند برای پرسش‌هایی که زندگی روزمره در برابر آنها می‌گذارد (Wittgenstein, 1976). گافمن (Goffman, 1977) طنزگونه و با اشاره به کلام مارکس می‌نویسد که نه مذهب که جنسیت افیون توده هاست. اشاره گافمن به دیرپایی و جان سختی باورهایی است که در تخیل جمعی جامعه حک شده است و به آسانی به دگرگونی نمی‌شود. گویی آبستن شدن و یا شیر



دادن به بچه بخودی خود خصوصیات دیگر را توضیح می‌دهند.

درباره جنسیت علم

فرانسواز کولن از قول ریاضیدان زن فرانسوی کاترین گلدشتاین به طنز می‌نویسد "اگر این علوم نیستند که زنان را دوست ندارند شاید این زنان باشند که علوم را دوست ندارند" (Colin, 1992, p. 16). بحث جنسیت و علوم و دانش رابطه مستقیم با بحث جنسیت علوم و گفتمان‌های نظری دارد. میشل لو دواف (Le Doeuff) بر این باور است که دانش بخاطر سودار بودن دارای جنسیت است. او نشان می‌دهد که چگونه رابطه میان دانش و قدرت با خوانش جنسیتی معنا پیدا می‌کند. نمونه این برخوردهای سودار در نوشته‌های دانشگاهی را موسکونی در نقد کتاب برگر و لاکمن در رابطه با تمایز قائل نشدن میان تقسیم کار طبیعی و تقسیم کار اجتماعی نشان می‌دهد (مسکونی، ۱۹۹۴، ص ۴۲). او با اشاره به پی آمد نادیده گرفتن نابرابری جنسیتی در بحث دانش و تقسیم کار اجتماعی نتیجه می‌گیرد که چنین نظامی نه طبیعی است و نه بخودی خود بوجود آمده است.

کستودیادیس، فیلسوف و جامعه شناس معاصر فرانسوی در نقد برخی نظریات مبهم درباره کلیشه‌های جنسیتی در تئوری های علوم انسانی می‌نویسد "زن یا مرد بودن به معناهای ساخته و پرداخته شده در انگاره جمعی برمی‌گردد". نویسنده این معناها را مانند گدازه آتشفشانی (مگما) می‌داند که همه معناهای دیگر موجود در جامعه را در خود یکجا دارد (Castodiadis, 1973, p. 313). از نظر او زن یا مرد بودن نه نتیجه طبیعت خاص هر یک از دو جنس که امری فرهنگی است، در چهارچوب نظام کلی جامعه، در کنار معناهای دیگر و ارزش‌های فرهنگی. کستودیادیس با نقد آرای لوی اشتراس پیرامون نقش نمادها در زندگی و شکل دادن به بازنماها (از جمله بازنماهای جنسیتی) می‌نویسد که هیچ قانون عامی فراتر از تجربه‌ها و فرهنگ انسان برای توضیح نابرابری وجود ندارد. از نظر کستودیادیس مسئله اصلی معنای (Sense) پدیده هاست و نمادها ایستا نیستند و خود توسط

انگاره‌های جمعی بوجود می‌آیند.

موسکونی (۲۰۱۶، ص ۷۵) از نقد کستودیادیس به اشتراوس پیرامون نمادها در جامعه برای نقد نظم نمادین نزد لکان استفاده می‌کند و بر این باور است که روانکاوی با مفهوم نظم نمادین در حقیقت به آنچه که خود "نظم جنسیتی" می‌نامد بگونه‌ای ایستا برخورد می‌کند. نقد دیگر موسکونی به روانکاوی پافشاری بر تفاوت‌هایی میان دو جنس است که گویا فراتر از زندگی اجتماعی وجود دارند.

پدیده‌ای که از دهه شصت به این سو فضای بحث پیرامون نابرابری جنسیتی و علوم را دگرگون کرده است ظهور موج جدید جنبش‌های فمینیستی در کشورهای توسعه یافته است. خوانش سنجشگرانه فمینیست‌ها از دانش موجود افق‌های نظری (تئوریک) جدیدی را برای درک مسائل زنان و نابرابری‌های جنسیتی گشود (Schiebinger, 2001, 1989). لو دواف با اشاره به این چرخش می‌نویسد که در سال‌های ۱۹۶۰ نوعی سوء ظن در میان زنان پیرامون کار روشنفکری و علمی وجود داشت. آنها گاه دانش تجربی ناشی از کنشگری را در برابر دانش آکادمیک که از نظر برخی بیشتر جوهری مردانه داشت و برای توجیه سلطه آنها بوجود آمده بود، قرار می‌دادند (Le Doeuff, 1989). دستگاه‌های اصلی نظری در این دوران به عنوان ابزار سلطه بر زنان نگریسته می‌شد. دورانتایه (Durantaye, 1988) هم براین باور است که فقط زنان می‌توانند، دست کم در ابتدای راه، شرایط خاص زندگی خود را مورد مطالعه قرار دهند. اهمیت انجام این کار توسط خود زنان این است که تجربه آنها از مردان بسیار متفاوت است و مردان نمی‌توانند با بهره گرفتن دانش نظری موجود به این گونه مسائل بپردازند.

شکل‌گیری مراکز مطالعات زنان^[۱۶] در کشورهای گوناگون، با وجود تفاوت‌ها، گام مهمی برای طرح سنجشگرانه موضوع جنسیتی در فضای آکادمیک، شکل دادن به یک هوشیاری جدید پیرامون آن و گسترش و نهادی کردن کار

۱۶- هدف این نوشته پرداختن تحلیلی به گرایش‌های موجود در مطالعات زنان نیست. اشاره کوتاه به مطالعات زنان در دانشگاه‌ها بیشتر هدف طرح نقش مهم این مراکز در شکل دادن به هوشیاری جمعی جدید جنسیت‌دینا آکادمیک را دنبال می‌کند



پژوهشی بروی موضوعات جنسیتی و زنان بود. زنان نه تنها به موضوع کار پژوهشی تبدیل شدند که خود آنها هم به عنوان پژوهشگر و تولید کننده دانش پا به میدان گذاشتند (Schiebinger, 2001, 2008). استیمپسون و کوب (Stimpson & Cobb, 1986) پس از اشاره به روندهای نهادی شدن مراکز دانشگاهی مطالعات زنان و نیز موضوعات اصلی پژوهشی به حضور دو گرایش ادغام گرایان و استقلال طلبان در میان نسل اول مطالعات زنان اشاره می‌کنند. گروه اول بر این باورند که مطالعات زنان باید در شاخه‌های علوم کنونی و دانش آکادمیک موجود ادغام شوند و بصورت بخشی از دانش و علوم موجود درآیند. استقلال طلبان بیشتر به گسست رادیکال از نظریات موجود و ویژه بودن دانش زنانه سخن به میان می‌آورند. شکل گیری این گرایش‌ها زمینه ساز بحث‌های پردامنه‌ای در میان پژوهشگران حوزه زنان شده است. گریفین و بریدوتی (۲۰۰۲) مطالعات زنان را بخشی از علوم دانشگاهی می‌دانند، با تکیه بر استقلال نسبی آنها و نیز پیوندی که با کنش فمینیستی دارند (Griffin & Braidotti, 2002). شریدن مطالعات زنان را حوزه ای می‌داند که مسائل گسترده تر اجتماعی را در بر می‌گیرد و نباید آن را با کنشگری فمینیستی یکسان انگاشت (Sheridan, 1990). نویسنده دانشی که جنبش زنان بوجود آورده و می‌آورد را همان دانشی که در دانشگاه به موضوع تدریس و پژوهش تبدیل می‌شود نمی‌داند و بیشتر به تاثیر متقابل ایندو قلمرو باور دارد (۱۹۹۰، ص ۳۶). کولن (Colin, 1990) با خوانش انتقادی از گرایش‌های استقلال طلبانه در مطالعات زنان می‌نویسد همسان انگاشتن نظریه‌های علمی و سلطه مردانه دامی بود که بخشی از جنبش‌های فمینیستی به آن گرفتار شده بودند. کنار زدن دانش نظری و دانشگاهی به بهانه مردانه بودن و تکیه بر دانش کنشگری و تجربی از نظر نویسنده معنایی جز پائین آوردن ارزش پژوهش‌های زنان نداشت. موسکونی با توجه به سابقه بحث‌ها در علوم انسانی و اجتماعی دانشگاهی این درگیری آکادمیک را به دعوای میان دانش بورژوازی و دانش پرولتری بی‌شبهت نمی‌بیند (۱۹۹۴، ص ۸۶). همین قیاس را می‌توان درباره مقایسه میان دانش کشورهای شمال و دانش تولید شده در جنوب به کار برد.



اگر به موضوع جنسیت علوم و بحث‌های پیرامون آن برگردیم می‌توانیم بگوییم این جنسیت در ذات علوم نیست. آنچه بیشتر جنسیتی است جایگاه علوم و رابطه آنها با جامعه، روندهای مشروعیت بخشی به آن و رابطه با یادگیری و علوم است. سلطه مردانه بر قلمروی علم سبب شده بود که رگه‌های جنسیتی آشکار و پنهان علوم به گونه‌ای سنجشگرانه مورد بحث قرار نگیرد. مردان دنیای علم و یا بخشی آنها گاه حتا شاید نمی‌توانستند سویه‌های جنسیتی علوم را در نوشته‌های خود و دیگران بخوبی ببینند، درک کنند و به نقد آن بپردازند. آنها تا حدود زیادی نماینده یک هوشیاری تاریخی و روح زمانه دیگری بودند که تبعیض جنسیتی را امری عادی و هنجاری تلقی می‌کرد. شاید هم برای بسیاری این موضوع فرعی بود. علمی که بیشتر کار مردان بود بدین گونه در خدمت سلطه مردانه قرار گرفت. این فرهنگ جنسیتی بودن علوم امروز هم در جامعه به اشکال گوناگون بازتولید می‌شود. زمانی که در خانواده‌ها، رسانه‌ها و مدارس پسران بیشتر به سوی ریاضیات، فیزیک، مدیریت و یا علوم کاربردی و دختران بسوی رشته‌هایی که با علوم انسانی و روابط بین افراد و یا آموزش و پزشکی سر و کار دارند سوق داده می‌شوند فرهنگ رابطه جنسیتی با دانش و یادگیری جنسیتی بازتولید و تکرار می‌شود.

سخن پایانی

نابرابری جنسیتی به عنوان یکی از اشکال اصلی سلطه اجتماعی یک داده تاریخی کلیدی برای درک جامعه و تحولات آن است. نابرابری و سلطه موضوعات ایستا و همسانی در دوران مختلف نیستند و اشکال و دامنه و بازیگران آن هم همگام با زمان و زمینه‌ی (کنتکس) هر جامعه دگرگون می‌شوند. به عبارت دیگر می‌توان گفت "زن یا مرد بودن پرش‌هایی هستند که هر جامعه‌ای به گونه خاص و یا متفاوت به آن پاسخ می‌هد" (موسکونی، ۲۰۱۶، ص ۷۴)

نظام سلطه در روابط اجتماعی میان زنان و مردان در طول قرن‌ها بر مبنای دوگانه جهل و دانش قرار داشت. دسترسی تدریجی زنان به آموزش، دانش و



علوم نظری و کاربردی از قرن نوزدهم به اینسو تحول بزرگی را در تقسیم کار اجتماعی بوجود آورد. اگر به تاریخ این انقلاب خاموش ولی ژرف بازگردیم مشاهده می‌کنیم که تقسیم نابرابر کار در قرن نوزدهم با وجود دامنه گسترده موج اول دستیابی زنان به آموزش دچار دگرگونی‌های اساسی نشد. مردان آن دوران مالک انحصاری دانش انتزاعی (علمی) بودند و زنان هم می‌بایست به سهم کوچکی از دانش و استفاده از آن بسنده کنند. در تقسیم کار پایان قرن نوزدهم چیزی بیشتر از شغل معلمی در مدارس که به شغل مادری بسیار نزدیک بود نصیب زنان نشد. چرخش مهم پایان قرن نوزدهم این بود که دیگر نابرابری بر پایه دوگانه ندانستن و دانستن استوار نبود. در گام‌های بعدی است که زنان به قلمروی علم و پژوهش و فضاهایی که در کار شکل دادن به دستگاه‌های مفهومی در حوزه‌های گوناگون علمی هستند راه یافتند و به انحصار مردانه پایان دادند. این به معنای پایان علم به مثابه موضوع مردانه و آغاز دوران جدیدی است که در آن زنان هم سهمی از قدرت را از آن خود کرده‌اند.

بازخوانی این تاریخ پر فراز و نشیب نشان می‌دهد که نبودن زنان در دایره کوچک کسانی که به آفرینش و نقد دانش علمی-نظری مشغول بودند دارای اثرات دوگانه بود: در وجه نظری علم و دانشی شکل گرفت که یا واقعیت‌های زنان و نابرابری را نمی‌دید و یا با بی تفاوتی از کنار آن می‌گذشت. این بدان معنا بود که زنان حتا به عنوان ابژه دانش به حاشیه دنیای علم و پژوهش رانده شده بودند. در سویه ایدئولوژیک، دانش نظری و آکادمیک گرایش به بازتولید گفتمانی داشت که به اشکال گوناگون زنان را فرودست می‌دانست و یا نابرابری جنسیتی را امری طبیعی تلقی می‌کرد و آنرا به پرسش نمی‌کشید. کنار گذاشتن زنان از قلمروی دانش و علم به معنای حذف زنان از شهروندی در معنای گسترده آن بود. برادوتی (Braidotti, 1990) بر این باور است که رابطه پیچیده زنان با نهاد دانشگاه، مانند دیگر ساختارهای نمادین بهایی است که بابت کنار گذاشتن زنان از حقوق سیاسی و اجتماعی و ساختار قدرت پرداخته می‌شود. نویسنده به توسعه مراکز مطالعات زنان اشاره می‌کند و آنها را بال‌های آکادمیک جنبش زنان می‌نامد.

با نگاهی به دهه های گذشته می توان گفت زمانه دگرگون شده و ما از زمان آرام و نامحسوس به زمان پرشتاب وارد شده ایم. این تغییر شرایط را می توان از جمله در دگرگونی های دهه های گذشته در تقسیم اجتماعی کار و روابط قدرت هم مشاهده کرد. این جهش اساسی بخودی خود بوجود نیامده و نقش سیاست، جنبش های فمینیستی و دانشی که در رابطه با موضوع نابرابری های جنسیتی شکل گرفته را نباید از یاد برد. این دانش و هوشیاری جدید همزمان دعوتی است به خانه تکانی علمی در فضای آکادمیک. علم گذشته را نمی توان و نباید دور ریخت. همزمان اما نمی توان در انتقال این دانش به گونه ای عمل کرد که گویا هیچ نقدی هم درباره آنها وجود ندارد و تعلق آنها به زمانه دیگر بهانه ای برای سکوت در برابر کلیشه های جنسیتی و توجیه یا پرده کشیدن بروی نابرابری ها در این زمینه است. کلیشه های جنسیتی در علوم، دانش رسمی و سویه جنسیتی شماری از نظریه ها اموری اتفاقی و ساده نبودند. فراموش نکنیم که با همه پیشرفت های مثبت، نابرابری جنسیتی هنوز هم یکی از مهم ترین چالش های جامعه بشری در کشورهای شمال و جنوب کره خاکی ماست.

پرسش مهمی که مطرح می شود این است که آیا ورود زنان به حوزه آفرینش و گسترش علمی چه تغییراتی را در نوع درک پدیده ها به وجود می آورد. این پرسش اساسی در علوم انسانی و اجتماعی دارای اهمیت فراوان است چرا که موضوع این علوم انسان و جامعه انسانی است و نگاه زنان به این مفاهیم می تواند شاید نوعی دانش جدید و متفاوت را بوجود آورد در مقایسه با آنچه که پیشتر پژوهش های آکادمیک انجام داد بودند.

Bibliography

- Barus-Michel, Jacqueline & Enriquez, Eugène. (2002). Pouvoir. In Barus-Michel, Jacqueline, Enriquez, Eugène & Lévy, André. Vocabulaire de Psychosociologie. Paris : Erès.
- Bem, Sandra. (1977). On the utility of alternative procedures for assessing psychological androgyny. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 54, 196-205



- Bem, Sandra (1989). Genital Knowledge and gender constancy in Preschool Children. *Child Development*, 60 (3), p. 649-662.
- Berger, Peter & Luckmann, Thomas. (1986). *La Construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Colin.
- Bourdieu, Pierre. & Passeron, Jean-Claude. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris, Les Éditions de Minuit.
- Braidotti, Rosi. (1990). Théories des études féministes : quelques expériences contemporaines en Europe. *Les Cahiers du GRIF*, 45, p. 29-51.
- Bridges Hunter, William. (1980). *A Milton Encyclopedia*. Lewisburg: Bucknell University Press.
- Cabanis, Georges. (1956). *Rapports du physique et du moral de l'homme*. In *Œuvres philosophiques de Cabanis*. Paris : PUF
- Canguilhem, Georges. (1977). Qu'est ce qu'une idéologie scientifique ?, In *Idéologie et rationalité dans l'histoire des sciences de la vie*. Paris : Vrin.
- Castoriadis, Cornelius. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris : Seuil.
- Colin, Françoise. (1992). Parmi les femmes et les sciences. *Autrement*, 6, 10-28.
- De beauvoir, Simon. (1949). *Le Deuxième Sexe*, tomes I et II. Paris : Gallimard,
- Dorlin, Elsa. (2006). *La matrice de la race. Généalogie sexuelle et coloniale de la nation française*. Paris : La Découverte.
- Duby, Georges. (1978). *Les trois ordres ou l'imaginaire du féodalisme*. Paris : Gallimard.
- Duby, Georges, Perrot, Michelle. (1991). *Histoire des femmes en occident. tome II. Le moyen age*. Paris : Plon.
- Dyhouse, Carol. (1995). *No Distinction of Sex ? Women in British Universities 1870-1939*. Sabon, UCL Press.
- Durkheim, Emile. (2013, 1 édition 1893). *De la division du travail social*. Paris : PUF.
- Duru-Bellat, Marie. (2004). *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux*. Paris : L'Harmattan.
- Foucault, Michel. (1982). *The Subject of Power*. *Critical Inquiry*, 8 (4), P. 777-795.
- Fox Keller, Evelyn. (1985). *Reflections on Gender and Science*. Yale University Press
- Goffman, Erving. (1977). *The arrangement between the Sexes*. *Theory and Society*, 4 (3), p. 301-331
- Griffin, Gabrielle & Braidotti, Rosi. (2002). *Thinking Differently: A Reader in European Women's Studies*. London : Zed Books
- Harwarth, Irene (1997). *Women's Colleges in the United States: History, Issues, & Challenges*. Darby, PA: Diane.
- Heinich, Nathalie. (2020). *L'Invisibilisation de la pensée des femmes*. (Entretien avec C. Fontanini et S. Paivandi). *La Revue française de l'éducation comparée*, 20, 157-182.
- Héritier, Françoise. (1996). *Masculin/féminin, Tome 1, La pensée de la différence*.



- Paris : Odile Jacob.
- Héritier, Françoise. (2002). Masculin/féminin, Tome II, Dissoudre la hiérarchie. Paris : Odile Jacob.
 - Kant, Emmanuel. (1980). Œuvres philosophiques, tome I : Des premiers écrits à la Critique de la raison pure (1747-1781). Paris : Gallimard
 - Le bon Gustave (1987). L'Homme et les sociétés. Leurs origines et leur histoire. Paris : Éditions Jean-Michel Place.
 - Le Doeuff, Michèle. (1998). Le sexe du savoir. Paris : Aubier.
 - Lelièvre, Françoise & Lelièvre, Claude. (1991) Histoire de la scolarisation des filles. Paris : Nathan.
 - Mosconi, Nicole (1994). Femmes et Savoir. Paris : L'Harmattan.
 - Mosconi, Nicole (2016). De la croyance à la différence des sexes. Paris : L'Harmattan
 - Pagels E., Adam (1989). Eve et le serpent. Paris : Flammarion.
 - Peiffer, Jeanne. (1992). Figures de femmes scientifiques. Paris : Autrement, 6, 32-41
 - Rogers, Rebecca (dir.) (2004). La mixité dans l'éducation. Enjeux passés et présents. Paris : ENS Éditions.
 - Rothblatt, Sheldon & Wittrock, Bjorn. (1993). The European and American University since 1800. Cambridge: Cambridge University Press
 - Rousseau, Jean-Jacques. (1966). Emile ou de l'éducation (Livre V). Paris : Flammarion.
 - Rüegg, Walter. (1992). A History of The University in Europe. Cambridge : Cambridge University Press (2 volumes).
 - Schiebinger, Londa. (1989). The Mind Has No Sex? Women in the Origins of Modern Science Cambridge: Harvard University Press.
 - Schiebinger, Londa. (2001). Has Feminism Changed Science? Cambridge: Harvard University Press
 - Schiebinger, Londa. (2008) (Ed.). Gendered innovations in science and engineering. Stanford, Calif, Stanford University Press.
 - Sénac-Slawinski, Réjane. (2007). L'ordre sexué. La perception des inégalités femmes-hommes. Paris : PUF.
 - Sheridan, Susan. (1990). Feminist knowledge, women's liberation, and women's studies. In Gunew, Sneja. Feminist knowledge: Critique and construct. New York : Routledge.
 - Stimpson, Catherine R. & Cobb, Nina Kressner. Women's Studies in the United States: A Report to the Ford Foundation. New York: Ford Foundation.
 - Stoltenberg, John. (2013). Refuser d'être un homme. Pour en finir avec la virilité. Paris : Syllepse.
 - Tikhonov Sigris, Natalia. (2009). Les femmes et l'université en France. 1860-1914, Histoire de l'éducation, 122, 53-70.
 - Vidal, Catherine (2007). Hommes, femmes : avons-nous le même cerveau ? Paris :



Le Pommier.

- West, Candice & Zimmermann, Don. (1987). Doing Gender. Gender and Society, 1 (2), p. 125-151.
- Wittgenstein Ludwig (1976). De la certitude. Paris : Gallimard



تفاوت‌های جنسیتی در انگیزه پیشرفت

علمی/حرفه‌ای پسران و دختران ایرانی^[۱]

نیره توحیدی^[۲]

دانشگاه ایلینوی در شمپین- اوربانا^[۳]

خلاصه

در این پژوهش، عوامل پیش‌بینی‌کننده انگیزه پیشرفت علمی/حرفه‌ای در میان ۲۲۰ دختر و پسر سال آخر دبیرستان در ایران مورد بررسی قرار گرفت. ارتباط میان اجتماعی شدن (در سنین اولیه)، وضعیت اجتماعی-اقتصادی، مذهب، تبعیض‌ها در محیط اجتماعی، و منابع موجود در محیط اجتماعی (همگی به عنوان متغیرهای

1- Tohidi, N. Sex differences in achievement/career motivation of Iranian boys and girls. *Sex Roles* 11, 467-484 (1984). <https://doi.org/10.1007/BF00287473>

۲- این نوشته ترجمه مقاله‌ای است که ۳۶ سال پیش به زبان انگلیسی در مجله علمی "نقش‌های جنسی" در حوزه روانشناسی تربیتی به چاپ رسید. پژوهش‌ها و آزمایش‌های مربوط به این نوشته در ایران و آمریکا طی سالهای ۱۳۵۶ و ۵۷ (دو سال قبل از انقلاب)، به منظور نوشتن رساله دوره فوق لیسانس من انجام شد. این مقاله کوتاه مبتنی بر آن رساله، شش سال بعد از آن پژوهش‌ها در سال ۱۹۸۴ منتشر گردید. خواننده این مقاله باید در نظر بگیرد که این نوشته انعکاسی است از واقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی و جنسیتی سالهای آخر پیش از انقلاب در ایران. تکرار پژوهشی مشابه در زمان و شرایط کنونی توسط محقق دیگری نتواند داده‌های مقایسه‌ای آموزنده و جالبی از تحولات پس از ۴۵ سال ارائه دهد.

۳- بخشی از این تحقیق توسط مرکز تحقیقات بین‌المللی و مقایسه‌ای دانشگاه ایلینوی مورد حمایت قرار گرفت. نویسندگان دکترها Martin L. Maehr و Helen S. Farmer بخاطر هدایت و پیشنهادهای ایشان در اجرای این تحقیق قدردانی می‌کند.

پیش‌بینی‌کننده احتمالی) با انگیزه پیشرفت علمی / حرفه‌ای (به عنوان متغیر معیار) مورد سنجش قرار گرفت. برای آن که ضریب واریانس هر متغیر پیشگو مشخص شود، از تجزیه و تحلیل آماری رگرسیون چندگانه (MRA) استفاده گردید. علاوه بر آن، برای آن که قوی‌ترین و بهترین عوامل پیش‌بینی‌کننده (متغیرهای پیشگو) مشخص شوند، یک تجزیه و تحلیل آماری تفکیک‌کننده (DFA) نیز بر اساس چهار ترکیب خطی از متغیرهای وضعیت اقتصادی-اجتماعی بالا و پایین، و برای دو گروه مذکر و مونث (پسران و دختران)، مورد اجرا قرار گرفت. از طریق تحلیل محتوای پروتکل‌های تصویری نمایندگی‌کننده انگیزه پیشرفت، به لحاظ آماری هیچ تصویری که نمایانگر وجود انگیزه قوی پیشرفت علمی / حرفه‌ای باشد در میان این دانش‌آموزان مورد مطالعه در ایران جلوه گر نشد. در عوض، این اندازه‌گیری تصویر غیرمنتظره دیگری را نمایان کرد که حاکی از مشغولیت ذهنی افراد مورد مطالعه با ازدواج و یا وجود انگیزه‌ای قوی برای برقراری رابطه با جنس مخالف بود. همخوان با یافته‌های تحقیقی در آمریکا، دختران ایرانی نمره پایین‌تری در انگیزه پیشرفت علمی / حرفه‌ای بدست آوردند و کمتر از پسران به افکار و عقاید تبعیض‌آمیز باور نشان دادند. افراد مورد مطالعه با وضعیت اقتصادی-اجتماعی بالاتر هر دو جنس در مقایسه با گروه‌های با سطح اقتصادی-اجتماعی پایین‌تر، درجه بالاتری از انگیزه و اشتیاق شغلی نشان دادند و از وجود منابع اجتماعی برای فرصت‌های شغلی برداشت بیشتر و خوش‌بینانه‌تری داشتند. جنسیت، وضعیت اقتصادی-اجتماعی، تبعیض‌های اجتماعی (محلی)، و انگیزه ارتباط با جنس مخالف، وزن خیلی سنگین‌تری از سایر عوامل پیش‌بینی‌کننده در پیشگویی تفاوت یا واریانس در انگیزه شغلی / حرفه‌ای نشان دادند. در این نوشته، پیامدها و دلالت‌های ممکن از نتایج این پژوهش برای ارتقاء انگیزه پیشرفت علمی / حرفه‌ای در میان زنان ایرانی مورد بحث قرار



گرفته است. در پایان، توجه پژوهشگران به احتمال نیاز به تدوین تست‌ها یا سنجشگرهای متفاوتی در پژوهش‌های میان-فرهنگی یا فرا-فرهنگی جهت بررسی انگیزش پیشرفت علمی/حرفه‌ای، جلب گردیده است.

زنان در سراسر جهان به این دریافت نزدیک می‌شوند که آنها می‌توانند همانند مردان در عرصه‌های اجتماعی و اقتصادی نقش پیشرفته‌ای داشته باشند. زنان همچنین در مطالبات خود به دسترسی برابر به فرصت‌های تحصیلی، شغلی، سیاسی و اجتماعی موفق‌تر بوده‌اند. با این حال، حتی در بسیاری از کشورهای صنعتی مدرن، همانند آمریکا، سطح پیشرفت‌های علمی و شغلی زنان همچنان پایین‌تر از مردان است. برخی مطالعات حاکی از این هستند که پایین‌تر بودن انگیزه پیشرفت علمی/حرفه‌ای در میان زنان در مقایسه با مردان، یکی از دلایل پایین بودن میزان پیشرفت آنها در علوم و مراتب حرفه‌ای و اشتغال است (Farmer, 1976; Farmer & Bohn, 1970).

رویکرد میان فرهنگی

محققین مطالعات میان فرهنگی، قوت و ثبات تاثیر عوامل شخصیتی را بر انگیزه پیشرفت علمی و حرفه‌ای زنان و مردان، به چالش کشیده‌اند. آنها بر این عقیده‌اند که رفع موانع، تغییر در الگوها، کلیشه‌ها و تصویرهای اجتماعی در جامعه و محیط کارمی‌توانند بر رفتارهای انگیزشی و دستاوردی تاثیر بیشتری داشته باشند (Maehr, 1974; B. Weiner, 1974).

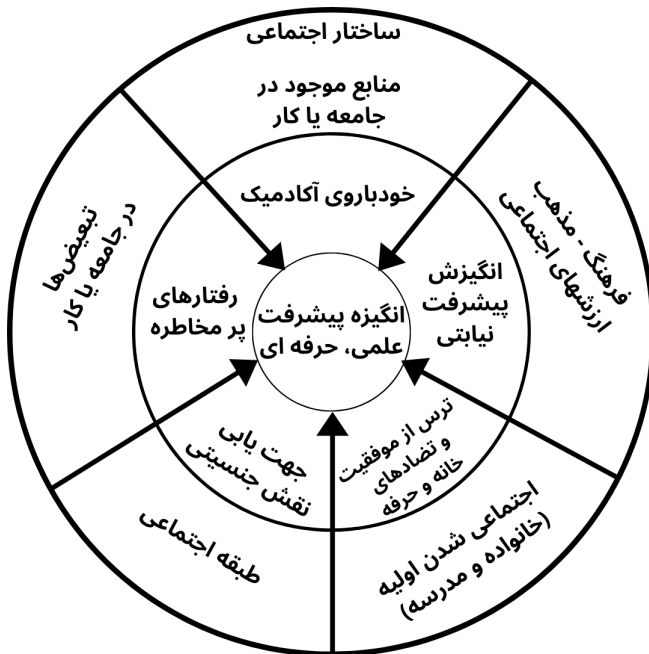
پژوهش حاضر این دیدگاه را پذیرفته و بر نقطه نظر محیطی تاکید می‌ورزد چرا که از این نقطه نظر انتظار می‌رود که تغییر رفتار و انگیزش افراد، به خصوص زنان ایرانی بیشتر منسوب به تغییرات در امکانات سیستم اقتصادی و محیط اجتماعی باشد تا به خصوصیات فردی اشخاص (نظیر برداشت از خود، ارزشها، و علایق شخصی).



نمودار شماره ۱ که ارائه دهنده این دیدگاه است به این مطلب اشاره دارد که تأثیرات عوامل محیطی و اجتماعی به تصویر کشیده شده در دایره بیرونی، عامل رفتارها و نگرشهای ارائه شده در دایره میانی است که آن هم به نوبه خود بر انگیزش پیشرفت علمی/حرفه ای که در دایره درونی ارائه شده است تأثیر می‌گذارد. توضیح وصفی کوتاهی از هر یک از عوامل به کار گرفته شده در این پژوهش به شرح زیر است.

اجتماعی شدن اولیه

چندین مطالعه بر این نتیجه‌گیری صحت گذاشته‌اند که آموزش‌های اولیه در تقویت انگیزه پیشرفت و رفتارهای دستاوردی، و بطور کلی الگوهای تربیت کودک به خصوص در خانواده‌های طبقه متوسط آمریکایی برای دختران و پسران متفاوت است. (Moss & Kagan, ۱۹۶۱; Crandall & Battle, ۱۹۷۰)



نمودار شماره ۱: مدل ادراکی برای فهم انگیزه‌های مهار شده شغلی/تحصیلی در زنان

این مطالب در ایران نیز صدق می‌کند. به طور سنتی، مردان ایرانی با هدف پیشرفت و نایل شدن به دستاوردهایی تعلیم می‌بینند، شرایط تحصیل آنها فراهم می‌شود، تشویق به کسب حرفه و سخت کوشی و بدست آوردن استقلال می‌شوند. در سنت به زنان ایرانی اما، یاد داده می‌شود که نگران کسب حرفه یا شغلی نباشند چون یک زن قرار نیست که حامی یا سرپرست خودش باشد (یعنی همسر و یا خانواده‌اش از او حمایت می‌کنند). به دختر یاد داده می‌شود که برای برنده شدن سخت کوشی نکنند، زیاد از حد مستقل نباشد بلکه مطیع باشد؛ از همسر خود و دیگر مردان اطراف خود عصبانی نشود؛ خجالتی باشد و به ندرت بخندد و کمتر حرف بزند (Rubovits, 1975; Sedghi, 1976).

"هنوز هم به پسران توجه بیشتری نسبت به دختران می‌شود. به واسطه نگرشهای سنتی و مذهبی، تعاملات اجتماعی برای زنان به طور کلی به مراتب محدودتر است." (Salili, 1979, p. 2)

تفاوت‌های طبقه اجتماعی

هرچه موقعیت اقتصادی-اجتماعی (SES) فرد در ایران پایین‌تر باشد، میزان تحرک اجتماعی، دسترسی به آموزش و ایده‌های مدرن، به آزادی در انتخاب شغل، دسترسی به تکنولوژی نوین و یا روش زندگی مدرن، دسترسی به تسهیلات مراقبت از کودک، انعطاف پذیری در گزینه‌های ازدواج و مواردی از این قبیل محدودتر خواهد بود.

بیشتر زنان ایران اعضای طبقه پایین جامعه هستند. زنان بیش از نیمی از بار کارهای کشاورزی، قالی بافی، و دیگر صنایع سنتی در مناطق روستایی را به دوش می‌کشند و یا به صورت کارگر در کارخانجات و یا خدمات شهری (مدنی) در مشاغل کم درآمد مشغول به کار هستند. با این وجود اکثر آنها حقوق بگیران مستقل نیستند. در کل کشور، در سال ۱۹۷۱، درصد زنان زحمتکش با درآمد غیر مستقل (یعنی زنانی که حقوقشان از طریق شوهران، پدران و یا برادرانشان پرداخت می‌شود و یا اینکه درآمدشان از کاری که می‌کنند، توسط افرادی مشابه این مردان مدیریت می‌شود)، ۵۹ درصد بوده



است (سازمان برنامه ۱۹۷۳). این زنان به مشاغل خود به عنوان یک منبع رضایت بخش شخص خود یا در جهت مشارکت در امور جامعه نگاه نمی‌کنند بلکه از آن به عنوان یک ناگزیری و ضرورت یا تدبیر اقتصادی یاد میکنند (Sedghi, 1976; Selili, 1979).

بنابراین علی‌رغم همه تغییرات ایجاد شده در فرهنگ و جامعه ایران در طول چند دهه گذشته، جایگاه نسل جدید زنان ایران هنوز به طور قابل ملاحظه‌ای وابسته به وضعیت اقتصادی-اجتماعی آنها است. به نظر می‌رسد که ایده‌ها و روشهای نوین در رابطه با نقش زنان در جامعه، در مرحله اول، زنان طبقه بالا و متوسط بالای جامعه در مناطق شهری را تحت تاثیر قرار داده است و هنوز به ندرت اثری بر طبقه پایین مناطق شهری و روستایی گذاشته است. شواهد نشان می‌دهد که ورود و معرفی تکنولوژی مدرن، که در مناطق پرجمعیت و فقیر روستایی کندتر صورت می‌گیرد، ممکن است عملاً نابرابری جنسیتی طبقات پایین و متوسط رو به پایین ساکن در این مناطق را حتی بیشتر کند (Callaway, 1975).

مذهب در ایران

در ایران، اسلام به عنوان یک دین مرد محور، به تسلط نهادینه مردان بر زنان یاری بخشیده است. نهادهای دینی به نقش‌ها و مسئولیت‌های فعال و مسلط مردان در نهادهای اقتصادی، تجاری، تحصیلی و تقریباً همه نهادهای اجتماعی مهر تایید زده است. در نهاد خانواده، تسلط مرد از طریق ازدواج و طلاق به عنوان یک امتیاز مردانه، چند همسری، سیستم صیغه (تمهیدی برای ازدواج موقت که می‌تواند از چند دقیقه تا ۹۹ سال به طول انجامد)، و مواردی از این قبیل تامین می‌شود. علاوه بر این، قوانین وراثت اسلامی به زنان حق داشتن تنها یک چهارم دارایی همسرشان را در صورت نداشتن فرزند و یک هشتم در صورت داشتن فرزند می‌دهد. حق ارث دختران نصف آنچه است که برادرانشان به ارث می‌برند (سلامی ۱۹۷۲). زنان هنوز می‌بایست در حضور مردان، چادر و یا روسری‌های بلند به سر کنند. با توجه به این واقعیت که بیش از ۹۰ درصد جمعیت ایران مسلمان هستند،

به رغم تاثیر فزاینده فرهنگ غرب، رسوم و ارزشهای اسلامی هنوز پایه ای قوی در فرهنگ و جامعه ایرانی دارند. بنابراین انتظار می‌رود که در ایران، همانند آمریکا (Lipman-Blumen, 1972; Apler, 1874; Bern, 1974)، اندازه گیری ما از میزان انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای در میان زنانی که تمایل به نقش‌های سنتی زنانه دارند درجات پایین‌تری را در مقایسه با آن دسته که تمایلاتی غیر سنتی و کمتر مذهبی دارند، نشان دهد.

با این وجود، برای مطالعه تاثیرات اسلام بر روی موقعیت زنان و میزان اشتیاق و انگیزه آنان به پیشرفت و موفقیت در جامعه فعلی ایران (دهه ۱۳۵۰ شمسی)، باید تغییرات و اصلاحاتی را که از طریق جنبش اسلامی جدید در حال به وقوع پیوستن است را نیز در نظر گرفت. بخشی از اعتقادات و ارزشهای مذهبی تا حدودی با وضعیت اقتصادی-اجتماعی جدید سازگار شده است. در طول ۱۵۰ سال گذشته، سیستم تولید سرمایه داری به تدریج جایگزین سیستم اقتصادی شبه فئودالی قدیم شده است که منجر به تحولات اجتماعی و فرهنگی بسیاری گردیده است. برای مثال بسیاری از خانواده‌های ایلی و گسترده روستاها به خانواده‌های شهری هسته ای (محدود به پدر و مادر و فرزندان) شده است. با افزایش هزینه‌های زندگی برای اکثریت مردم و دیگر تغییرات در شیوه زندگی، دیگر اغلب مردان توانایی مالی ازدواج با بیش از یک همسر را ندارند و آن دسته‌ای که از نظر مالی توانایی دارند نیز از انجام آن نهي می‌شوند. علاوه بر این بسیاری از زنان شهری در خانواده‌های هسته‌ای یا می‌خواهند و یا از لحاظ اقتصادی ناگزیرند کار بیرون از خانه نیز داشته باشند. این ضرورت‌های اقتصادی و واقعیت‌های متحول اجتماعی دیگر قابل انکار یا سرکوب شدن با نگرشهای مذهبی-سنتی نیستند.

بعضی از دیدگاه‌های اسلامی جدید با عقاید کهنه و جنبه‌های سنتی و متعصبانه مذهبی متفاوتند. گرایش‌های جدید در جنبش اسلامی (برای مثال آنچه توسط علی شریعتی^[۴] و یا جوانان مجاهد^[۵] پیرو او ارائه می‌شوند)،

۴- شریعتی، علی. اسلام شناسی، مشهد: دانشگاه فردوسی، ۱۹۷۲. همچنین نگاه کنید به آبراهامیان، یرواند. علی شریعتی: ایدئولوگ انقلاب ایران. *Merip Reports*، شماره ۱۰۲ صفحات ۲۴-۲۸. ۱۹۸۲
۵- عسگری زاده، محمود. *اقتصاد به زبان ساده*. تهران: سازمان مجاهدین خلق ایران ۱۹۷۱



نقش مهمی در تغییر ارزشها و نگرشهای اجتماعی-فرهنگی و همچنین سیاسی نسل جوانتر ایران ایفا می‌کنند. هم اکنون شاهد افزایش تعداد زنان نسل جدیدی هستیم که به دبیرستان و دانشگاه می‌روند، در کارخانجات و ادارات خدمات مدنی مشغول به کارند و به عنوان پوشش، دیگر از چادر سنتی استفاده نمی‌کنند، بلکه در پوششی جدید با آستین‌های بلند و روسری، آنچه که "مد اسلامی" خوانده می‌شود، ظاهر می‌شوند (برای آنها پوشش جدید هم راحت تر است و هم در ارتباط با فعالیتهای اقتصادی-اجتماعی زنان به طور قابل توجهی کمتر محدودیت ایجاد می‌کند).

بنابراین، این نوع تفاسیر و تعبیر جدید از عملکرد اسلام، ارزیابی یا پیش بینی و توضیح روشها و مکانیسم‌هایی را که مذهب بر روند کسب موفقیت نسل جدید زنان ایرانی تاثیر می‌گذارند را پیچیده و نا معین می‌کند.

بستر و زمینه اجتماعی

بعضی مطالعات اخیر قوت و ثبات اثرات تربیت و "اجتماعی شدن اولیه" را بر انگیزه زنان و مردان به چالش کشیده‌اند و بر این اعتقادند که تحول در قواعد و موانع و مصوبات رایج در محیط اجتماعی و محیط کار میتواند رفتار و انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای را دستخوش تغییر کند (Maehr, 1974; B. Weiner, 1974). لذا در این پژوهش اثرات دو بعد ویژه ازبستر یا ابعاد اجتماعی را مورد بررسی قرار می‌دهیم: تبعیض در جامعه و محیط کاراز یک سو و منابع موجود یا در دسترس در جامعه.

تبعیض در جامعه

مطالعات مربوط به این زمینه در امریکا (U.S. Department of La-) (bor, 1974; Sweet, 1974) نشان می‌دهد که زنان در نیروی کار از حیث آموزش، استخدام، ارتقا و افزایش حقوق مورد تبعیض واقع می‌شوند (Astin, 1973; Fuchs, 1974; Parrish, 1974; Blitz, 1974). همچنین زنانی که نقش سنتی کلیشه ای دارند و از انگیزه حرفه‌ای پایینی برخوردار هستند،

در اندازه‌گیریهای مربوط به تبعیض در جامعه نمره بالاتری کسب می‌کنند (Farmer, 1976).

منابع موجود در جامعه

علی‌رغم همه تغییراتی که در ۴۰-۵۰ سال گذشته در ایران رخ داده است، هنوز سیستم آموزشی و نهادهای سیاسی، حقوقی و اقتصادی، برتری مردانه را تقویت می‌کنند. فرصتهای تحصیلی به مراتب راحت‌تر از زنان در دسترس مردان قرار می‌گیرد. آمار ملی ایران در سال ۱۹۷۱ (۱۳۵۰ شمسی) نشان می‌دهد که افزایش سواد آموزی در مناطق شهری در میان مردان ۲۲ درصد بیش از زنان است. این میزان، در مناطق روستایی نیز، برای مردان بالاتر از زنان بود (صدقی ۱۹۷۶). میزان سواد آموزی در طول سالهای ۱۹۵۶-۱۹۶۸، فقط ۱۰۲ درصد برای زنان شهری و ۰۴ درصد برای زنان روستایی بود (سازمان برنامه، ۱۹۷۳).

به علاوه، فقدان (۱) مصوبات اجتماعی کافی و قانونگذاری قوی و پشتیبان برای حقوق و فرصتهای یکسان برای زنان و مردان و (۲) منابع حمایتی مانند تسهیلات کافی نگهداری از کودک از جمله متغیرهای کلیدی مربوط به تقویت انگیزه پیشرفت علمی/حرفه‌ای زنان در ایران هستند. این همبستگی مثبت میان منابع حمایتی و تسهیلات در محیط کار در پژوهشی بر روی زنان آمریکایی نشان داده شده است: یعنی در بستر اجتماعی آمریکا، هرچه امتیاز کسب شده توسط افراد شرکت‌کننده در اندازه‌گیری‌های فاکتور حمایت جامعه بالاتر باشد، انگیزه پیشرفت علمی/حرفه‌ای‌شان نیز بالاتر بوده است (Farmer, 1976). پژوهش حاضر همین ارتباط را با نمونه‌های ایرانی مورد آزمایش قرار داده است.

فرضیات

این پژوهش بر اساس فرضیات زیرتدوین شده است:

۱. تجربه تربیت و اجتماعی شدن اولیه یکی از عوامل مربوط



به انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای برای شرکت کنندگان در این پژوهش است.

۲. وضعیت اقتصادی-اجتماعی (Socio-Economic Status) با انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای در ارتباط هستند به طوری که SES نسبتاً بالا در مقایسه با SES پایین ترمی تواند به تفاوت‌های کمتری بین نگرش زنان و مردان در باب رفتارهای مربوط به حرفه یا پیشرفت منجر شود.

۳. هرچه مذهب سنتی بیشتر اراج گذاشته شود، انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای در میان زنان کمتر خواهد بود.

۴. یک همبستگی مثبت بین تعصب مذهبی و تبعیض جنسیتی و یک همبستگی منفی بین اعتقاد به تبعیض جنسیتی و انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای فرد وجود دارد.

۵. منابع و حمایت‌های موجود در جامعه به طور مثبتی انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای را در مردان و زنان پیش بینی می‌کند.

متدولوژی: روش انجام پژوهش

افراد مورد مطالعه

نمونه مورد مطالعه شامل ۲۲۰ دانش آموز دبیرستانی سال آخر در ایران بودند (۱۱۰ مذکر و ۱۱۰ مونث). این افراد بین ۱۷ تا ۱۸ سال سن داشتند و در مدارس دولتی یا نیمه خصوصی در تهران مشغول به تحصیل بودند. تلاش بر انتخاب دانش آموزان از مدارس بود که واقع در مناطق مسکونی متعلق به طبقه متوسط رو به بالا و متوسط رو به پایین باشند. برای دستیابی به معیارهای مشخص تری برای طبقه بندی دو گروه SES، داده‌هایی نیز در مورد پیش زمینه اقتصادی-اجتماعی افراد شرکت کننده از قبیل تحصیلات، شغل و درآمد والدین و همچنین شرایط سکونت آنان جمع آوری شدند.

شیوه کار

شش ابزار سنجش (تست) که متغیرهای وابسته و مستقل را ارزیابی



می‌کردند به کار گرفته شد. این تست‌ها با استفاده از تکنیک ترجمه و بازترجمه معکوس^[۶] به فارسی برگردانده شدند.

داده‌ها در تهران، ایران، در طی سال‌های ۱۹۷۷-۷۸ میلادی برابر با ۱۳۵۶-۵۷ خورشیدی توسط نویسنده این سطور و یک دانشجوی فوق لیسانس ایرانی جمع آوری شده‌اند. آزمایش‌ها در محیط گروهی انجام شدند و به دانش آموزان گفته شد که جواب صحیح یا غلط وجود ندارد و نتایج هیچ تاثیری بر نمرات آکادمیک و یا سابقه آنها در مدرسه نخواهد داشت. آزمایش‌ها با یک سری از اعداد، کد گذاری شدند و افراد ملزم به نوشتن اسمشان نبودند. پس از تکمیل پرسشنامه، از افراد خواسته شد در صورت تمایل اطلاعاتی را پیرامون زمینه اقتصادی-اجتماعی خود در یک پرسشنامه جداگانه وارد بکنند. حدود ۹۰ درصد شرکت کنندگان این کار را انجام دادند. ۱۴ تن از شرکت کننده‌ها، به علت ناقص بودن پاسخ‌ها در پرسشنامه‌ها از تحلیل‌ها حذف شدند.

متغیرهای وابسته (معیارها)

انگیزه پیشرفت علمی/آکادمیک:

نمونه‌های کلامی بدست آمده توسط Horner, ۱۹۶۸ از آزمون سنجشی Atkinson, ۱۹۵۸ مورد استفاده واقع شدند که از درون داستانهای تخیلی که بر میانگیزد، انگیزه پیشرفت فرد استخراج و اندازه گیری می شود. ضریب اطمینان (interjudge rescore) آزمایش در مطالعه Horner دارای همبستگی rank-order ۰.۹۳. برای nAch (انگیزه یا نیاز به پیشرفت) بود (Horner, 1974). درجه بندی و نمره گذاری این آزمایش توسط من و همکارم (دو ارزیاب مستقل) و بر طبق سیستم درجه بندی تحلیل محتوی که توسط Aktinson, ۱۹۸۵ مطرح شده بود، انجام گرفت. ضریب اطمینان (interjudge rescore) در طیف قابل قبولی بود (۰.۹۱).

ارزیابی انگیزه پیشرفت تحت شرایطی خنثی انجام شد و هیچگونه

6- back translation technique (Warner&Cambel 1970; Brioin, Leonard 1973) و باز ترجمه معکوس



تلاشی برای ایجاد یک جو تحریک کننده یا آرامش بخش صورت نگرفت.
(McClelland, 1967)

از شرکت کنندگان خواسته شد که دستورالعمل‌های چاپ شده در مورد آزمایش را بخوانند، در عین حالی که آزمایش کننده نیز آنها را با صدای بلند قرائت می‌کرد. از طریق سیستم امتیاز بندی (نمره گذاری) و تحلیل محتوای نشانه‌ها (سرنخ‌ها) به دنبال اندازه گیری انگیزه پیشرفت بودیم. اما هر دو ارزیاب به طور مستقل از هم متوجه یک موضوع غالب در داستانهای نوشته شده توسط شرکت کنندگان ایرانی شدیم، یعنی تمی را کشف کردیم که منعکس کننده تصویری از انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای مورد انتظار نبود، بلکه نشان دهنده اشتیاق افراد به ازدواج یا ارتباط با جنس مخالف بود. موضوع انگیزه ارتباط با جنس مخالف که متفاوت از تصویر "پیشرفت علمی/دانشگاهی" بود، به کرات در داستانهای نوشته شده افراد مورد آزمایش نمایان گردید به طوری که تصمیم گرفتم آن انگیزه را به عنوان یک مقوله جدا در نظر بگیریم و آن را در لیست متغیرهای وابسته (معیار) دسته بندی کنیم. این تم یا موضوع غالب معمولاً شامل یک داستان عشقی بود با انتظار یک انتهای غمگین و یا شکست در ازدواج که عمدتاً به خاطر موانع ایجاد شده که از تنشهای موجود بین خواسته‌های شخص و ارزشهای سنتی والدین حاصل می‌شد و یا داستانی بود با انتهای شاد (یعنی ازدواج کردن و داشتن زندگی خوب همراه با آرامش)، که عمدتاً توسط شرکت کنندگان دختر ارائه می‌شد و یا ایجاد یک عشق خوب و رابطه جنسی که توسط پسران بیان می‌شد.

بنابراین یافته های اولین آزمایش برای دو عامل معیار (متغیرهای وابسته) اندازه گیری شدند یعنی هم برای "انگیزه پیشرفت علمی" و هم موضوع غالب غیر منتظره که می‌توان از آن به عنوان «انگیزه ازدواج» (اغلب در مورد دختران) و یا «انگیزه ارتباط با جنس مخالف» (اغلب در مورد پسران) یاد کرد. هر دو موضوع تحت یک روش اندازه گیری (یا نمره‌بندی) شدند.

انگیزه پیشرفت حرفه‌ای/شغلی:

متغیر معیارسوم، یعنی انگیزه شغلی یا حرفه‌ای با استفاده از روش

Holland (۱۹۷۳): Roe (۱۹۵۶) با نمره دادن به رویا پردازی شغلی و سطح ابراز شده از اشتیاق حرفه‌ای شرکت کنندگان اندازه گیری شد. اعتبار پیش بینی شده ($kappa = .44$) برای روش کار بیش از مقداری بود که قبلا برای آزمایش طولانی‌تر که توسط Holland طراحی شده بود مطرح شد. ($kappa = .33$) $kappa$ ضریب اعتباری است که برای داده‌های اسمی استفاده می‌شود. ضریب اطمینان داده برای محاسبات رویا پردازی بین ۰.۷۱ تا ۰.۶۷ بودند. درجه بندی آزمایش بر اساس مقیاس Duncan (۱۹۶۱) انجام گرفت که به طور تقریبی برای استفاده در نمره گذاری سطح بیان شده اشتیاق حرفه‌ای در بین شرکت کنندگان ایرانی مورد تطابق واقع شده بود.

متغیرهای مستقل

علاوه بر جنسیت، متغیرهای پیش بینی کننده‌ای که در زیر مورد بررسی واقع می‌شوند، ارائه دهنده عواملی هستند که قبلا از طریق پرسشنامه در آمریکا مورد اندازه گیری قرار گرفته بودند. (Farmer, 1976; Fyans, 1977).

اجتماعی شدن اولیه: شکل گیری روابط اجتماعی اولیه با وسیله ای اندازه گیری شد که توسط Fyans (۱۹۷۷) طراحی شده است تا سه جنبه ادراک یک شخص را از تجربه‌های اولیه یادگیری با والدین و خواهر و برادرانش را بسنجد: (a) تشویق والدین به استقلال مالی و عاطفی؛ (b) کیفیت محیط منزل و روابط از لحاظ عاطفی (گرم و صمیمی، رضایت بخش در مقابل سرد و بی‌احساس، پس زنده)؛ و (c) ارزش گذاری به دستاوردهای شخص توسط والدین، خواهران و برادران، بستگان و «دیگران مهم». ضریب اطمینان این سنجش ۰.۸۶ بود.

زمینه اجتماعی، منابع موجود در جامعه: آزمونی برای اندازه گیری درجه برداشت افراد از میزان حمایت و منابع موجود در محیط برای نیل به آرزوهای آکادمیک و حرفه ای شان طراحی شد. این آزمون برداشت فرد از عوامل و منابع زیر را مورد سنجش قرار میداد: (a) نگرشها و انتظارات «دیگران مهم»؛ (b) برابری دسترسی به تسهیلات آموزشی، استخدامی، دسترسی به تسهیلات



مراقبت از کودکان، تسهیلات خانه داری، کمک های خانگی، و تقسیم کار خانه و خانه داری مشترک توسط هر دو زوج... و c) قوانین حمایتی در کشور و سیاست های حمایتی از طرف دولت. ضریب اطمینان بدست آمده در این ابزار سنجش ۵۵ بود (Farmer, 1976).

زمینه اجتماعی، تبعیضات موجود در جامعه: این ابزار نظرسنجی از نوع مقیاس لیکرت بود که ۱۳ مورد تبعیضات را شامل می‌شد. یعنی موارد اعتقاداتی که به طور معمول توسط کارفرمایان و مریبان پذیرفته شده است که به موجب آن زنان در محیط‌های آموزشی و شغلی مورد تبعیض واقع می‌شوند. این لیست، درک افراد و نگرش آنان را در مورد این گونه اعتقادات اندازه گیری می‌کرد، اعتقاداتی که در انگیزه پیشرفت آکادمیک و حرفه‌ای زنان نقش بازدارنده دارند. ضریب اطمینان این تست ۹۳ بود.

دین یا مذهب: میزان مذهبی بودن افراد شرکت کننده به وسیله پرسشنامه‌ای که توسط (Salili, 1976) و نویسنده این سطور طراحی شده است، اندازه گیری شد. Salili گزینه‌ها را بر اساس یک سری مصاحبه که در مشهد، ایران انجام داده بود تکمیل کرد. من بعضی از موارد گزینش شده را با در نظر گرفتن نقدی از ۱۷ آزمایش مربوط به دیدگاه‌های مذهبی مختلف (Robinson & Shaver, 1973) که به طور رایج در آمریکا مورد استفاده واقع می‌شوند، انتخاب و انطباق داده، پرسشنامه را بسط دادم.

وضعیت اقتصادی - اجتماعی (SES): افراد مورد مطالعه به دو طبقه متوسط رو به بالا و متوسط رو به پایین تقسیم شدند. مبنای این طبقه بندی عبارت بود از نوع مدرسه آنها (مدرسه خصوصی در شمال تهران و یا مدرسه دولتی در قسمت جنوبی تهران) و نیز اطلاعات شخصی شامل تحصیلات، شغل، و درآمد والدین و شرایط سکونت (مالکیت خانه، تعداد افرادی که در خانه زندگی می‌کنند و...). در این جا دسترسی به رسانه ها مثل رادیو، تلویزیون و روزنامه هم لحاظ شده بود.

طرح آزمایش

روش آماری "تحلیل‌های رگرسیون چند گانه" (MRA برای آزمودن میزان درستی یا نادرستی فرضیه‌های این پژوهش (بنگرید به پنج فرضیه لیست شده در صفحات قبل) به کار گرفته شد. هدف این بود که مشخص شود هر یک از متغیرهای مستقل (پیشگو) تا چه حد توان پیش بینی تفاوت در شدت و ضعف (واریانس) متغیرهای وابسته یعنی (a انگیزه پیشرفت علمی، و b) انگیزه پیشرفت حرفه‌ای، را داشته‌اند. متغیرهای تعیین شده در بالا به عنوان "معیار" در بعضی از تحلیل‌های MR به عنوان متغیرهای پیش بینی کننده مورد استفاده قرار گرفتند. برای مثال در یک معادله MR "انگیزه پیشرفت حرفه‌ای"، متغیر وابسته تلقی شد ولی "انگیزه پیشرفت علمی" و "انگیزه ارتباط با جنس مخالف"، به متغیرهای مستقل اضافه شدند. از آنجایی که رابطه علت و معلولی خاصی بین متغیرها وجود ندارد، به نظر رسید که این دستکاری در معیارهای تعیین شده قابل قبول باشد تا انواع ارتباط‌های ممکن بین این عوامل روشن گردد. به علاوه برای مشخص کردن بهترین و قوی‌ترین عوامل پیش بینی کننده انگیزه پیشرفت علمی/حرفه‌ای، از روش آماری "تحلیل تفکیکی کارکردها" (DFA) بهره جستیم که بر مبنای چهار ترکیب خطی (دو گروه طبقاتی اقتصادی- اجتماعی بالا و پایین در ترکیب با دو گروه جنسیتی دختران و پسران) انجام گرفت.

نتایج و بحث

ضریب همبستگی پیرسون میان داده‌ها نشان می‌دهد که همبستگی معنادار بالایی بین متغیرمعیار "انگیزه پیشرفت حرفه‌ای/شغلی" و اکثر متغیرهای پیشگو (پیش‌بینی کننده) وجود دارد (جدول شماره ۱). همچنین اولین تجزیه و تحلیل رگرسیون نشان داد که ترکیب متغیرهای پیش‌بینی کننده با هم، توضیح دهنده ۳۷ درصد واریانس "انگیزه حرفه‌ای/شغلی" هستند. متغیرهای جنسیت، تبعیضات در جامعه/محیط کار، و انگیزه ارتباط با جنس مخالف، بالاترین سهم را در پیش بینی میزان "انگیزه حرفه‌ای"



داشته اند. (جدول شماره ۲)

متغیرها	معیارها				پیش‌بینی‌کننده‌ها					
	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
پیش‌بینی‌کننده‌ها										
(۱) انگیزه حرفه‌ای (a)	۱/۰۰									
(۲) انگیزه حرفه‌ای (۱)	۰/۷۲(ج)	۱/۰۰								
(۳) انگیزه پیشرفت علمی	-۰/۰۲	-۰/۰۱	۱/۰۰							
(۴) انگیزه ارتباط با جنس مخالف	۰/۱۸(ج)	۰/۱۵ (د)	۰/۰۵	۱/۰۰						
معیارها										
(۵) جنسیت	-۰/۴۶(ج)	۰/۳۶(ج)	-۰/۰۰	۰/۱۵(د)	۱/۰۰					
(۶) وضعیت اقتصادی-اجتماعی	-۰/۳۷(ج)	۰/۱۵	-۰/۰۸	-۰/۱۵(د)	-۰/۰۶	۱/۰۰				
(۷) اجتماعی شدن اولیه	-۰/۲۴(د)	-۰/۱۳	-۰/۰۶	-۰/۰۵	-۰/۰۹	-۰/۱۶(د)	۱/۰۰			
(۸) درجه مذهبی بودن	-۰/۱۴(د)	-۰/۰۵	-۰/۰۲	۰/۱۶(د)	-۰/۳۱(ج)	-۰/۱۱	۰/۰۰	۱/۰۰		
(۹) منابع جامعه	-۰/۱۷(د)	-۰/۰۹	-۰/۰۲	-۰/۰۲	-۰/۰۳	-۰/۳۰(د)	-۰/۳۹(ج)	۰/۰۰	۱/۰۰	
(۱۰) تبعیض‌های جامعه	-۰/۰۲	-۰/۰۵	-۰/۰۹	۰/۱۵(د)	۰/۵۲(ج)	-۰/۲۷(د)	-۰/۰۸	۰/۲۸(ج)	-۰/۲۴(ج)	۱/۰۰

الف) نمونه=۲، مذکر (الف)
 ب) طبقه متوسط رو به پایین، ۲=طبقه متوسط رو به بالا
 ج) $p < .01, df = 204$
 د) $p < .05, df = 204$

سازگار با نتایج بدست آمده از تحقیقات در آمریکا (Tyler, 1964; Camp-), دختران ایرانی شرکت کننده در این پژوهش به خصوص آنهایی که از گروه طبقه بندی اجتماعی-اقتصادی پایین‌تر بودند، سطح اشتیاق حرفه‌ای کمتری را نشان دادند. تاثیرات مثبت و وزین شرایط اقتصادی-اجتماعی در پیش‌گویی انگیزه حرفه‌ای نشان می‌دهد که همانگونه که انتظار می‌رفت، گروه SES پایین‌تر، سطح پایین‌تری از اشتیاق حرفه‌ای را نسبت به گروه SES بالاتر نشان دهند. (جدول شماره ۲)

نتایج اولین تجزیه و تحلیل رگرسیون (مرتبط با چهارمین فرضیه این پژوهش) نشان داد که هرچه میزان حس تبعیض در جامعه پایین‌تر باشد، انگیزه حرفه‌ای فرد بالاتر خواهد بود (جدول شماره ۲). اما این همبستگی منفی بین تبعیض در جامعه و انگیزه حرفه‌ای، با نتایج بدست آمده از تحلیل‌های تفکیک کننده به نظر سازگارنرسید (شکل شماره ۲، Y_1 و Y_2 را مقایسه کنید). با این وجود، نتایج تست بکار رفته حاوی همبستگی بالا و بسیار معنا داری است بین تبعیضات در جامعه و جنسیت ($r = .52, p < .001$) که نشان دهنده این مطلب است که شرکت کنندگان پسرهنوز به مراتب بیشتر از دختران به کلیشه‌های جنسی خرافی و نگرشهای تبعیض‌گرایانه جنسیتی باور دارند.

جدول شماره ۲

انگیزه‌های حرفه‌ای (۲): خلاصه بهترین پیش‌بینی‌کننده‌ها (الف)

پیش‌بینی‌کننده‌ها	F, t	ضریب همبستگی (β)	R	R ²	N	df
جنسیت (۵)	۷/۶۷ (ب)	-۰/۵۲۵۸	۰/۶۱	۰/۳۷	۲۰۶	۲۹۷
وضعیت اقتصادی- اجتماعی (۶)	+۴/۴۱ (ب)	+۰/۲۷۲۳				
تبعیض در جامعه (۱۰)	-۲/۷۵ (ب)	-۰/۲۰۴۰				
انگیزه ارتباط با جنس مخالف (۴)	۲/۹۷ (ب)	-۰/۱۷۳۳				

(الف) $p < .01$. نسبت F برای کل آزمایش رگرسیون خطی چندگانه بر $\alpha < .01$ قابل توجه است. انگیزه حرفه‌ای $F_{obs}=14/66$
(ب) قابل توجه در هر دو تست، تست t و تست F

نه هیچ ترکیب خطی از متغیرهای پیش‌بینی کننده توانستند توضیح گر آماری واریانس (شدت و ضعف) "انگیزه پیشرفت علمی/آکادمیک" باشند و نه هیچ همبستگی ساده و از لحاظ آماری معتبر و معنا داری بین "انگیزه پیشرفت علمی/آکادمیک" و متغیرهای پیشگو به دست آمد (جدول شماره ۱). نمره متوسط مربوط به انگیزه پیشرفت علمی در میان پسران و دختران به ترتیب ۲.۱۳ و ۲.۱۴ بود که در مقایسه با داده‌های پژوهش‌ها در آمریکا، خیلی پایین است. در آمریکا نمرات متوسط برای پسرها ۶.۳ و برای دخترها ۵.۴ گزارش شده است (Atkinson & Raynor, 1974).

از این داده‌ها می‌توان چنین نتیجه گرفت که نشانه‌های فراقکنانه ای که در تست‌های اندازه‌گیری "انگیزه پیشرفت علمی" گنجانده شده بودند، نتوانستند در شرکت‌کنندگان ایرانی این پژوهش، تم‌ها و تصاویر قابل توجهی حاکی از اشتیاق به پیشرفت علمی را برانگیزانند. بلکه آن نشانه‌ها، تصاویر و موضوعاتی را برانگیختند که منعکس‌کننده درگیری‌ها و دغدغه عمیق این جوانان در روابطشان با جنس مخالف و یا آرزوی موفقیت در ازدواج مطلوب بود. برای مثال، در اولین نشانه فراقکنانه تصویری (که یک زن یا مرد جوان در حال صحبت کردن راجع به یک امر مهم با یک فرد مسن‌تر است)، محتوای داستان‌هایی که افراد شرکت‌کننده نوشته‌اند، غالباً راجع به یک «زن جوان» (در مورد شرکت‌کنندگان مونث) بود که سعی می‌کند از یک فرد مسن‌تر در مورد مسائل مربوط به ازدواج و یا تنش‌های بین نسل‌های جدید و قدیم، به



خصوص در رابطه با ارزشهای سنتی و مذهبی در باره داشتن «دوست پسر یا دختر»، تعاملات اجتماعی و موضوعاتی از این قبیل مشورت بطلبد. به ندرت دیده شد که محتوی داستانها مربوط به «مرد جوانی» (در مورد شرکت کنندگان مذکر) باشد که توسط «یک شخص مسن» برای استخدام مصاحبه می‌شود.

به عنوان یک مثال دیگر، سومین نشانه تصویری (احمد/ پروین بر روی یک صندلی نشسته‌اند و لبخندی بر صورت دارند) به ندرت توانست تم یا موضوعی حاکی از انگیزه قوی در زمینه علمی، حرفه ای، یا شغلی باشد. بلکه در عوض داستان‌ها اغلب علاقه به جنس مخالف را مطرح می‌کردند. در داستان‌های پسران، تم سرخوردگی در روابط با جنس مخالف شایع و غالب بود. برای دختران، نگرانی جدی در باب ازدواج و مسائل مربوط به آن بود. اگر پیش زمینه اجتماعی-فرهنگی افراد در نظر گرفته شود، فهمیدن چرایی چنین یافته‌هایی کار دشواری نیست. در معرض قرار گرفتن نسل جوان با ارزشهای اجتماعی جدید که در تضاد قابل توجهی با اخلاقیات و نگرشهای سنتی است، منجر به یک فاصله، تنش و نزاع در خور توجه بین دو نسل شده است.

		وضعیت اقتصادی-اجتماعی	
		پائین‌تر	بالا‌تر
مذکر	پائین	y_{11} پائین‌ترین انگیزه حرفه‌ای، علمی، پائین‌ترین تبعیض در جامعه y_{12}	y_{11} انگیزه حرفه‌ای، علمی پائین‌تر، تبعیض در جامعه پائین‌تر y_{12}
	بلند	پائین‌ترین انگیزه حرفه‌ای، علمی، پائین‌ترین منابع موجود در جامعه، پائین‌ترین تبعیض در جامعه، بالاترین انگیزه ارتباط با جنس مخالف y_{11}	بالاترین انگیزه حرفه‌ای، علمی، بالاترین منابع موجود در جامعه، پائین‌ترین تبعیض در جامعه، پائین‌ترین انگیزه ارتباط با جنس مخالف y_{12}
مؤنث	پائین	y_{11} بالاترین انگیزه حرفه‌ای، علمی، بالاترین تبعیض در جامعه y_{12}	y_{11} انگیزه حرفه‌ای، علمی بالاتر، تبعیض در جامعه بالاتر y_{12}
	بلند	انگیزه حرفه‌ای، علمی پائین‌تر، منابع موجود در جامعه پائین‌تر، تبعیض در جامعه بالاتر، انگیزه ارتباط با جنس مخالف بالاتر y_{11}	انگیزه حرفه‌ای، علمی بالاتر، منابع موجود در جامعه بالاتر، تبعیض در جامعه پائین‌تر، انگیزه ارتباط با جنس مخالف پائین‌تر y_{12}

نمودار شماره ۲: نمایش سطح متغیرهای بسیار مهم برای هر گروه بر اساس عملکرد دو عامل متمایز کننده (y_2, y_1)

به رغم وضعیت در حال گذار جامعه ایران، رضایت بخش‌ترین کارکرد زنان، بخصوص زنانی که به طبقه روستایی و پایین جامعه تعلق دارند، هنوز بچه داری است. هدف غالب یک زن ازدواج کردن با مردی است که دارای پرستیژ اجتماعی و موقعیت اقتصادی خوبی باشد و بتواند یک رضایت پیشرفت یا دستاوردی نیابتی را برای او تامین کند. همانگونه که (Salili, 1979) خاطرنشان می‌کند، زنان ایرانی معمولا با عناوین حرفه‌ای همسرانشان مورد خطاب واقع می‌شوند (خانم دکتر فلانی).

بنابراین، در مورد شرکت کنندگان مونث در این پژوهش، ظهور مکرر تم‌ها و تصاویر مربوط به ازدواج می‌تواند به عنوان روشی خاص برای بیان انگیزه پیشرفت (اما نه علمی و آکادمیک) تلقی شود. حداقل، به نظر می‌رسد که یک ازدواج موفق به عنوان هدفی برای دستیابی و یا به عنوان یک موفقیت بزرگ (اگر نگوییم بزرگترین) انگاشته می‌شود.

به طور خلاصه، در این داده‌ها، بین انگیزه ازدواج و یا علاقه ارتباط با جنس مخالف، جنسیت، و شرایط اقتصادی اجتماعی، همبستگی معناداری وجود دارد (جدول شماره ۱) که نشان دهنده این مطلب است که زنان و شرکت کنندگان متعلق به طبقه بالاتر درجه کمتری از انگیزه ارتباط با جنس مخالف را در مقایسه با مردان و شرکت کنندگان متعلق به طبقه پایین‌تر ابراز می‌کنند. همچنین، بنا به نتایج تکنیک آماری رگرسیون چندگانه، اشتیاق به ارتباط با جنس مخالف به عنوان یکی از بهترین پیش بینی کننده‌های انگیزه شغلی/حرفه‌ای ظاهر شد. (جدول شماره ۲). وضعیت اقتصادی اجتماعی (SES) و انگیزه پیشرفت حرفه‌ای، زمانی که به عنوان متغیر معیار لحاظ شدند، بالاترین سهم را در پیش بینی انگیزه ارتباط با جنس مخالف، ایفا کردند (جدول شماره ۳). بر اساس این یافته‌ها، می‌توان نتیجه گرفت که جوانان طبقه پایین‌تر، بخصوص پسران، سرخوردگی بیشتری در باب روابط با جنس مخالف احساس می‌کنند و نیز در مقایسه با طبقه بالاتر، دسترسی کمتری به تعاملات اجتماعی مدرن و غیر سنتی دارند. بنابراین اشتیاق یا انگیزه قوی تر برای پیشرفت حرفه‌ای/شغلی در میان افراد طبقه پایین‌تر می‌تواند به عنوان پیگیری کانالی به سمت یک سبک زندگی آزادتر و مدرن‌تر نیز مورد توجه و



تعبیر قرار گیرد.

جدول شماره ۳ انگیزه ارتباط با جنس مخالف: خلاصه بهترین پیش‌بینی‌کننده‌ها (الف)

پیش‌بینی‌کننده‌ها	F, t	ضریب همبستگی (β)	R	R^2	N	df
(ف) وضعیت اقتصادی-اجتماعی	(ب) ۲/۷۸-	-/۴۱۰۵-	/۳۳-	/۱۱-	۲۰۶	۱۹۷
(ا) انگیزه حرفه‌ای	(ب) ۲/۹۷	-/۲۴۶۶-				

(الف) پیش‌بینی‌کننده‌ها: جنسیت، وضعیت اقتصادی-اجتماعی، درجه مذهبی بودن، منابع جامعه، تبعیض‌های جامعه، انگیزه حرفه‌ای (a)، انگیزه پیشرفت علمی. معیار = انگیزه ارتباط با جنس مخالف. $F_{obs} = ۲/۹۹$
(ب) $p < .01$

مرتبط با هر یک از فرضیه های این پژوهش، نتایج را می‌توان به شرح زیر خلاصه کرد:

۱. گرچه عامل "اجتماعی شدن اولیه" نقش مهمی در پیش بینی متغیرهای معیار نداشت، ولی همبستگی ساده معنا داری را با انگیزه پیشرفت حرفه‌ای/ شغلی نشان داد (جدول شماره ۱). این یافته می‌تواند گویای این مطلب باشد که هرچه افراد در کودکی برای کسب استقلال و پیشرفت حرفه‌ای بیشتر ترغیب شوند، انگیزه یا اشتیاق حرفه ای شان بالاتر خواهد بود. به نظر می‌رسد که این یافته اولین فرضیه این مطالعه و همچنین بعضی از تئوری‌ها که در امریکا مطرح شده است را تایید میکند (Rubovits, 1975).

۲. فرضیه دوم تقریباً به طور کامل با یافته‌ها سازگار بود: افراد طبقه بالاتر (طبقه متوسط رو به بالا)، زنان و مردان، امتیاز بالاتری در اندازه گیری های انگیزه پیشرفت علمی/حرفه ای نسبت به افراد طبقه پایین‌تر کسب کردند. افراد طبقه بالاتر همچنین اعتقاد کمتری به تبعیض جنسیتی نسبت به طبقه پایین‌تر داشتند (نمودارهای شماره ۱ و ۲). این یافته‌ها در تطابق کامل با توضیح و توجیهی است که برای ضرورت گنجاندن عامل طبقه اقتصادی-اجتماعی در این پژوهش ارائه شد.

۳ و ۴. همانگونه که فرض شد، نتایج، نشان دهنده یک همبستگی قوی مثبت بین میزان مذهبی بودن و اعتقاد به تبعیضات جنسیتی بوده است ($r = .31, p < .01$)، که خود نشان دهنده این است که اعتقاد به تبعیض

جنسیتی با اعتقاد به مذهب سنتی ارتباط دارد. علاوه بر این، همبستگی آماری بین مذهبی بودن و جنسیت ($r = .38, p < .01$) نشان می‌دهد که شرکت‌کنندگان مرد در مقایسه با زنان، نمرات بالاتری در اندازه‌گیری مذهبی بودن بدست آوردند. با این حال به نظر می‌رسد این همبستگی با همبستگی مثبت یافته شده بین مذهبی بودن و انگیزه پیشرفت حرفه‌ای در تضاد باشد. بر طبق فرضیه سوم، در این جا انتظار یک همبستگی منفی می‌رفت. این ناسازگاری را می‌توان تا حدودی منتج از پیچیدگی فعلی نقش در حال تحول اسلام در تاثیر آن بر جهت یابی حرفه‌ای یا پیشرفت زنان و مردان در ایران دانست. به علاوه، ارتباط فی مابین مشاهده شده بین عوامل پیش بینی کننده (جدول شماره ۱) نیز تحلیل و تفسیر را پیچیده‌تر می‌کند و احتیاط بیشتری را برای تجزیه و تحلیل نتایج متناقض می‌طلبد.

۵. یافته‌های حاکی از وجود یک همبستگی معنی دار بین "منابع موجود در جامعه" و "انگیزه پیشرفت حرفه‌ای/شغلی" (جدول شماره ۱) و نیز نتایج تحلیل تفکیکی (نمودارهای شماره ۱ و ۲) همگی فرضیه پنجم را تایید کردند. هرچند باید تکرار کرد که هیچ یک از متغیرهای پیش بینی کننده نتوانست همبستگی معنی داری را با دیگر متغیرمعیار- یعنی انگیزه پیشرفت علمی/آکادمیک- منجر شود. در عوض، "علاقه به ارتباط با جنس مخالف" یا "انگیزه ازدواج" همبستگی معنی داری را با متغیرهای پیش بینی کننده (جدول شماره ۱) نشان داد و یا ترکیب متغیرهای پیش بینی کننده، برای بعضی از واریانسها توضیح دهنده بودند (جدول شماره ۳).

جمع بندی از نتایج

تاثیرات و نفوذ شرایط محیطی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی بر انگیزه پیشرفت علمی/حرفه‌ای گروهی از دانش آموزان دختر و پسر سال آخر دبیرستان های تهران در سال ۱۳۵۶ (۱۹۷۷) با استفاده از تکنیک‌های آماری چند سطحی و روش تحلیلی کلان مورد بررسی واقع شد.

یکی از نتایج مهم و جالب این پژوهش این است که ابزارهای سنجشگر



و نشانه‌های تصویری تدوین شده در آمریکا که توسط استادان این حوزه‌ی پژوهشی به کار می‌رود، نتوانست در میان این دسته از نوجوانان ایرانی همان تم‌های معمول و مورد انتظار در میان نوجوانان آمریکایی را در زمینه "انگیزش پیشرفت علمی" استخراج کند. در عوض، نتایج این پژوهش در ایران آشکار ساخت که مشغولیت ذهنی غالب در میان نوجوانان، به خصوص گروه طبقه اقتصادی-اجتماعی پایین تر، نه اشتیاق به نائلیت علمی و دانشگاهی، بلکه علاقه و نگرانی در زمینه ارتباط با جنس مخالف (برای پسران) و ازدواج مطلوب (برای دختران) بود. تفاوت‌های فرهنگی با آمریکا به عنوان یکی از علت‌ها شناسایی شد. استفاده از آزمایش‌ها با ابزارهای سنجشگر چنگانه و تعریف مشخص‌تر از انواع "پیشرفت" برای پژوهش‌های میان-فرهنگی و فرا-فرهنگی برای مطالعات بعدی توصیه شده است.

البته بخش بزرگی از یافته‌های این پژوهش با یافته‌ها روی شرکت کنندگان آمریکایی همسان و سازگار بود. برای مثال وجود تبعیض جنسیتی در جامعه از یک سو و وجود منابع و عوامل حمایتی اقتصادی، اجتماعی و قانونی، از سوی دیگر، در هر دو جامعه آمریکا و ایران نقش مهمی در پیش بینی انگیزه پیشرفت حرفه‌ای/شغلی ایفا کردند. در هر دو جامعه، افراد طبقه متوسط، سطح بالاتری از انگیزه پیشرفت علمی /حرفه‌ای را در مقایسه با طبقه پایین تر نشان داده‌اند.

اگرچه زنان ایرانی به عنوان یک گروه نسبت به مردان امتیاز کمتری در انگیزش حرفه‌ای/شغلی کسب کردند، اما زنان طبقه بالاتر، هم در انگیزه پیشرفت علمی و هم پیشرفت حرفه‌ای نمرات بالاتری از مردان به دست آوردند. زنان این طبقه همچنین برداشت و آشنایی بالاتری از منابع موجود در جامعه، و پایین‌ترین درجه از اعتقادات و نگرش‌های تبعیض جنسیتی را داشتند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که برای این نمونه، وضعیت اقتصادی-اجتماعی، منابع موجود در جامعه، تبعیض‌های اجتماعی و میزان ارزش‌گذاری به ازدواج از مهمترین عوامل در پیش بینی میزان انگیزه پیشرفت علمی/حرفه‌ای زنان ایرانی است.

از این مطالعه و دیگر مطالعات مشابه (Farmer, 1976; Salili, 1979;) میتوان چنین نتیجه گرفت که در معرض آگاهی قرار دادن زنان با ارزشهای غیر سنتی و نقشها و الگوهای کلیدی (Lockheed, 1975) از طریق تغییرات اساسی در عرصه تحصیلات، رسانه‌ها، قوانین و غیره می‌توان تاثیر قدرتمندی در کاهش تبعیض‌های جامعه و در نتیجه افزایش سطح انگیزش پیشرفت علمی/حرفه‌ای به جا گذاشت. نتایج همچنین نشان دهنده ضرورت پیشرفت شرایط مرتبط مانند منابع جامعه (برای مثال مراکز مراقبت از کودک، موقعیتهای شغلی بیشتر) هستند. مهتر آنکه، اگر انتظار توسعه در جهت رشد و پیشرفت علمی، حرفه‌ای و شغلی زنان را داریم، تغییرات واقعی بنیادی به سمت ارتقای شرایط عمومی اقتصادی-اجتماعی به ویژه برای اکثریت زنان ایرانی ضروری است.

REFERENCES

- Alper, T. Achievement motivation in women: Now-you-see-it-now-you-don't. *American Psychologist*, 1974, 29, 194-203.
- Astin, H. *The woman doctorate in America*. New York: Russell Sage, 1973.
- Atkinson, J. W. *Motives in fantasy, action and society: A method of assessment and study*. Princeton: Van Nostrand, 1958.
- Atkinson, J. W., & Raynor, O. *Motivation and achievement*. Washington, D.C.: Winston, 1974.
- Bern, S. The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1974, 42, 155-162.
- Birk, J., Cooper, J., & Tanney, N. Racial and sex role stereotyping in career information illustration. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Montreal, August 1973.
- Blitz, R. Women in the professions, 1890-1970. *Monthly Labor Review*, 1974, 97, 34-39. Brislin, R., Lonner, W., & Thorndike, R. *Cross-cultural research methods*. New York: Wiley, 1973.



- Brislin, R., Lonner, W., & Thorndike, R. Cross-cultural research methods. New York: Wiley, 1973.
- Callaway, H. The analysis of an educational setting: An anthropological approach. Paper presented at an international seminar sponsored by the Women's Organization of Iran, Tehran, August 1975.
- Campbell, D. P. SVIB-SCI1 manual Stanford: Stanford University Press, 1974.
- Crandall, V. C., & Battle, E. S. The antecedents and adult correlates of academic and intellectual achievement efforts. In J. P. Hill (Ed.), Minnesota symposia on child psychology (Vol. 4). Minneapolis: University of Minnesota Press, 1970.
- Farmer, H. What inhibits achievement and career motivation in women. *Counseling Psychologist*, 1976, 6(2), 12-15.
- Farmer, H., & Bohn, M. Home-career conflict reduction and the level of career interest in women. *Journal of Counseling Psychology*, 1970, 11, 228-232.
- Fuchs, V. Women's earnings: Recent trends and long-run prospects. *Monthly Labor Review*, 1974, 97, 23-25. Fyans, L. J., Jr. A new multiple level approach to cross-cultural psychological research. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, Urbana-Champaign, 1977.
- Harmon, L. Career counseling for women. In D. Carter & E. Rawlings (Eds.), *Psychotherapy for women: Treatment toward equality*. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1975. Holland, J. Making vocational choices: A theory of careers. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1973.
- Horner, M. Sex differences in achievement motivation and performance in competitive and non-competitive situations. Doctoral dissertation, University of Michigan, Ann Arbor, 1968. University Microfilms No. 69-112, 135)
- Horner, M. The measurement and behavioral implications of fear of success in women. In J. Atkinson & J. Raynor (Eds.), *Motivation and achievement*. New York: Wiley, 1974.
- Lipman-Blumen, J. How ideology shapes women's lives. *Scientific American*, 1972, 226, 34-42.
- Lockheed, M. Female motive to avoid success: A psychological barrier or a response to deviancy? *Sex Roles*, 1975, 1, 41-50.
- Maehr, M. Sociocultural origins of achievement. Monterey, Calif.: Brooks-Cole, 1974.
- McClelland, D. C. *The achieving society*. New York: Free Press, 1967.
- Moss, H., & Kagan, J. Stability of achievement and recognition seeking behaviors from early childhood through adulthood. *Journal of Abnormal and Societal Psychology*, 1961, 62, 504-513.
- Parrish, J. Women in professional training. *Monthly Labor Review*, 1974, 97, 41-43. Plan Organization. *Degargonihaye ejtemaii-eghtesadi zanan Iran. Socioeconomic changes of Iranian women*. Tehran: Author, 1973.

- Robinson, J. P., & Shaver, P. R. Measure of social psychological attitudes. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1973.
- Roe, A. The psychology of occupations. New York: Wiley, 1959.
- Rubovits, P. C. Early experience and the achieving orientations of American middle-class girls. In M. L. Maehr and W. M. Stalling (Eds.), Culture, child and school. Monterey, California: Brooks-Cole, 1975.
- Salami, P. Hughugh e'zane' Irani dar seyre' tarikh. The rights of Iranian women in history. In Naghshe zan dar farhang va tamadon e Iran. The role of women in the culture and civilization of Iran. Tehran: Women's Organization, 1972.
- Salili, F. The development of achievement of moral judgment in Iranian children. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, Urbana-Champaign, 1976.
- Salili, F. Determinants of achievement motivation for women in developing countries. Journal of Vocational Behavior, 1979, 14, 297-305.
- Sedghi, H. Women in Iran. In L. E. Iglitzin & R. Ross (Eds.), Studies in comparative politics. No. 6. Santa Barbara: Clio Books, 1976. 484
- Tohidi Sweet, J. Women in the labor force. New York: Harcourt, 1974.
- Tatsuoaka, M. Discriminant analysis: The study of group differences. Institute for Personality and Ability Testing, 1970.
- Tyler, L. The antecedents of two varieties of interest patterns. Genetic Psychological Monograph, 1964, 70, 177-227.
- U.S. Department of Labor. Handbook on women workers. Washington D.C.: Women's Bureau, 1974.
- Weiner, B. Achievement motivation and attribution theory. New Jersey: General Learning Press, 1974.
- Werner, O., & Campbell, D. In R. Noroll & R. Cohn (Eds.), A handbook of methods in cultural anthropology. New York: American Museum of Natural History, 1970.



جنسیت، علم و فمینیسم در مکزیک

فاطمه حسین زاده

مقدمه:

هدف مقاله حاضر معرفی دو زن دانشمند مکزیکی حوزه علوم طبیعی و بررسی موانع موجود در مسیر تحصیل و کار آنها در بستر تاریخی مکزیک نیمه دوم قرن بیستم است. در نوشته حاضر تلاش شده است نقش نظرات فمینیستی و مبارزات حق خواهی زنان مکزیک نیز در تسهیل مسیر رشد زنان در عرصه علوم مورد بررسی قرار گیرد. این دو زن به عنوان بخشی از معدود زنانی هستند که در این حوزه خاص در دانشگاهها حضور داشته و همچنان به عنوان اساتید دانشگاهی مشغول به کار هستند. برای این تحقیق از دیدگاههای محققین انسان شناس، تاریخ دان و فیلسوف به علاوه کنشگران، خبرنگاران و هنرمندان حوزه زنان بهره برده ام. از کتب، مقالات، مصاحبهها و همچنین مطالعات کتابخانه ای و تجربه تحصیل، کار و تدریس طی یک دهه زندگی خودم در مکزیک نیز استفاده شده است. برای این مقاله از میان زنان دانشمند مصاحبه شده، خولیتا فیرو (Julieta Fierro^[1]) و والریا سوسا

۱- نام Julieta در زبان اسپانیایی خولیتا تلفظ می شود و در میان فارسی زبانان جولیتا نیز تلفظ و ترجمه می شود.

(Valeria Souza) را به دلیل سابقه بالای این دو در عرصه علوم دقیقه و همچنین تجربه زندگی در دهه شصت میلادی تا کنون و شرکت و همراهی ایشان در جنبش فمینیستی مکزیک در نیمه دوم قرن بیست، انتخاب کرده ام. نوشته حاضر بخشی از مطالعه تطبیقی گسترده ای است بین ایران و مکزیک که موضوع تز دکترای مرا تشکیل خواهد داد. بنظر می‌رسد که برخلاف حوزه علوم اجتماعی و هنر، جای آشنایی با تجربیات و موانع زنان دانشمند حوزه علوم، فن آوری، ریاضیات و مهندسی^[۴] با وجود یک سری مطالعات انجام شده، همچنان در مطالعات زنان بسیار خالی است. لذا موضوع پژوهش حاضر می‌تواند در بسط نقد فمینیستی خصوصا برای پژوهشگرانی که بطور تطبیقی میان آمریکای لاتین و خاورمیانه بر روی مسائل زنان کار می‌کنند، مفید واقع شود.

فمینیسم در مکزیک:

جنبش زنان مکزیک یا فمینیسم مکزیکی مانند چتری است که مواضع فکری بسیار متنوعی را در بر می‌گیرد. با این تعبیر مانند بسیاری نقاط دیگر جهان می‌توان از فمینیسم‌های مختلف و نه یک فمینیسم تک‌گونه در این کشور صحبت کرد. مشارکت زنان مکزیکی در عرصه‌های مختلف اجتماعی و سیاسی رشد چشمگیری در نیمه دوم قرن بیست میلادی داشت و جنبش فمینیستی به تسریع و سهولت این فرایند کمک بسیار نمود. چرا که در راستای یکی از اهداف جنبش فمینیستی که همانا ورود هرچه بیشتر زنان در عرصه‌های عمومی و اجتماعی است، قرار داشته است. امروزه زنان بسیاری در منصب‌های مدیریتی و تصمیم گیرنده مشغول به کار و صاحب قدرت هستند. حضور زنان دانشمند حوزه STEM نیز از اواسط قرن گذشته همزمان با رشد جنبش فمینیستی در مکزیک افزایش بسزایی پیدا کرد، اما میزان و سرعت این مشارکت بسیار پایین‌تر از حوزه‌ی علوم انسانی بوده است (نمودار ۴). البته پایین بودن این آمار محدود به مکزیک نبوده و نگرانی‌ها از عدم حضور

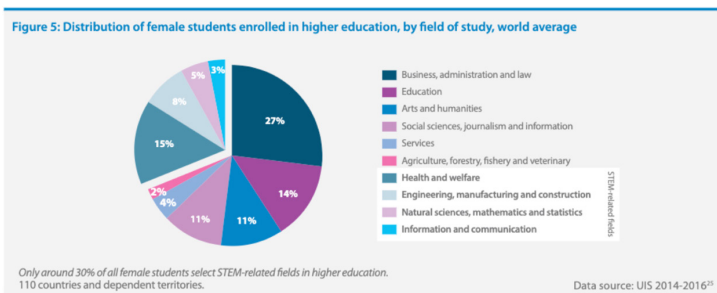
2- STEM: Science, Technology, Engineering, and Mathematics

زنان در عرصه علوم، تکنولوژی، ریاضیات و مهندسی یا STEM در کشورهای مختلف همچنان ادامه دارد.

در آخرین گزارش یونسکو در سال ۲۰۱۹ (با داده های سال ۲۰۱۷) در رابطه با آموزش دختران و زنان در علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات آمده است که تبعیض و تعصبات جنسیتی در سطوح مختلف تاثیرات منفی بر کیفیت آموزش و رشته‌هایی که دختران برای تحصیل انتخاب می‌کنند دارند. بنا بر این گزارش که مبتنی بر بررسی داده‌های ملی بیش از ۱۲۰ کشور جهان است، اگرچه دسترسی به آموزش دختران و جوانان در سطح جهانی بهبود یافته است، اما هنوز نابرابری‌های جنسیتی مهمی در سطح محلی، کشوری و منطقه‌ای وجود دارد که ضرورت شناسایی عوامل محرک این وضعیت را نشان می‌دهد. گزارش یونسکو این عوامل را در چهار سطح فردی، خانواده و همسالان، مدرسه و اجتماعی دسته بندی کرده و در پایان، راهکارهایی برای از بین بردن تبعیضات موجود و ایجاد علاقه‌ی بیشتر در دختران و زنان برای تحصیل در این رشته‌ها ارائه کرده است. (UNESCO, 2017, 18)

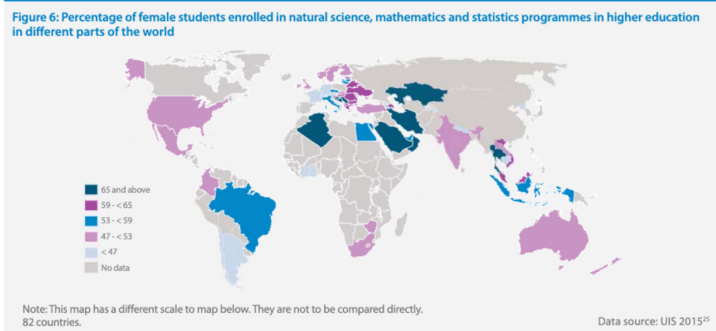
بنا بر این گزارش، نگاهی کلی به وضعیت تحصیل دختران در رشته های STEM نشان می‌دهد که در سطح جهانی تنها ۳۰ درصد دانشجویان این رشته‌ها را زنان تشکیل می‌دهند. این در حالیست که فقط ۵ درصد این زنان در رشته‌های علوم طبیعی (شامل فیزیک تجربی، نجوم، زیست شناسی و زمین شناسی)، ریاضی و آمار مشغول به تحصیل هستند. (نمودار ۱)

نمودار ۱: متوسط جهانی توزیع دانشجویان دختر ثبت نام شده در آموزش عالی بر اساس رشته تحصیلی



منبع: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253479>

نمودار ۲: درصد دانشجویان دختر ثبت نام شده در رشته‌های علوم تجربی، ریاضیات و آمار در آموزش عالی در مناطق مختلف جهان



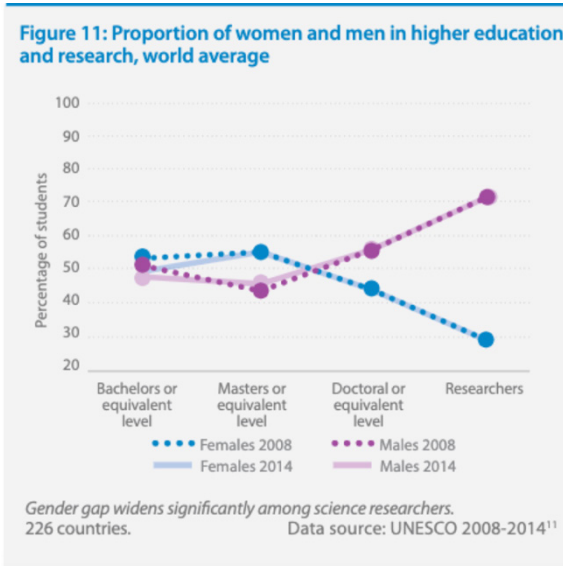
منبع: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253479>

همانطور که از نمودار ۲ مشخص است، تعداد دانشجویان دختر در رشته‌های علوم طبیعی و ریاضی و آمار مکزیک با درصدی بین ۴۷ تا ۵۳ در کنار ایالات متحده امریکا، استرالیا، هند و کشورهای اسکانندیناوی قرار دارد. حال آنکه این نمودار نسبت کلی زنان در مقاطع لیسانس، ارشد و دکترا و پژوهش در آموزش عالی را در سطح جهان نشان می‌دهد.

اهمیت بررسی آماری دقیق تر بر اساس مقطع تحصیلی آنجا مشخص می‌شود که نگاهی به نسبت زنان و مردان در رده‌های مختلف در آموزش عالی داشته باشیم. در نمودار شماره ۳ نشان می‌دهد که در سطح جهانی نسبت حضور زنان و مردان در سطح لیسانس تقریباً یکسان بوده و زنان با تفاوت حدود ۱۵ درصد حضور پررنگ تری در سطح کارشناسی ارشد دارند. حال آنکه نسبت مردان در مقطع دکترا و پژوهش با جهشی ناگهانی از حدود ۴۵ درصد به کمی بالای ۷۰ درصد رسیده و زنان را با کاهشی ۲۵ درصدی (حدوداً از ۵۵ به ۳۰) در این مقاطع عقب می‌گذارند. در واقع به صورت تقریبی به جای هر دو مرد، تنها یک زن پس از مقطع کارشناسی ارشد به تحصیلات خود در دوره دکترا و پژوهش دانشگاهی ادامه می‌دهد. این حرکت نزولی نسبت زنان در این مقاطع جای پژوهش و کنکاش بیشتری در جامعه شناسی و مطالعات

زنان را می‌طلبید.

نمودار ۳: میانگین جهانی نسبت زنان و مردان در آموزش عالی و پژوهش دانشگاهی



منبع: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253479>

در رابطه با مکزیک و نسبت نابرابر زنان و مردان در مقطع دکترا و پژوهش بایستی سری بزنیم به آمارهای سیستم ملی تحقیقات مکزیک یا SNI^[۲] که مسئولیت کنترل کمی و کیفی تحقیقات و پژوهش در مکزیک را برعهده دارد. برای عضویت در این سیستم متقاضیان بایستی دارای مدرک دکترا باشند، توانایی انجام تحقیقات بکر را در زمینه پژوهشی خود نشان دهند و لیسانس خود را کمتر از پانزده سال قبل از تاریخ درخواست عضویت به پایان رسانده باشند (موارد استثنا در آخرین مورد وجود دارد). از زمان راه اندازی سیستم ملی تحقیقات مکزیک در سال ۱۹۸۵ تا ۲۰۱۹، درصد زنان دانشمند و پژوهشگر دانشگاهی از ۱۸ به ۳۷ رسیده است (Género y Ciencia).

3- Sistema Nacional de Investigadores (SNI)

همانطور که از نمودار ۴ روشن است زنان دانشمند در رشته‌های علوم دقیقه به صورت کلی تقریباً بین ۹ تا ۳۰ درصد کل اساتید، دانشجویان و پژوهشگران را تشکیل می‌دهند

نمودار ۴: تعداد اعضای آکادمی علوم مکزیک بر اساس رشته و جنسیت تا فوریه ۲۰۲۰

رشته‌های علوم دقیق	زن	درصد زنان از کل	مرد	جمع
تمامی رشته‌ها	۲۰۳	٪۱۵	۱۱۴۰	۱۳۴۳
نجوم	۱۵	٪۲۰.۸	۵۷	۷۲
فیزیک	۴۰	٪۸.۹	۴۰۷	۴۴۷
مهندسی	۳۹	٪۱۱.۱۷	۳۱۰	۳۴۹
ریاضی	۱۸	٪۱۱.۳۲	۱۳۱	۱۵۹
شیمی	۵۸	٪۲۹.۴۴	۱۳۹	۱۹۷
علوم زمین	۳۳	٪۲۵.۵	۹۶	۱۲۹

منبع: https://amc.edu.mx/amc/index.php?option=com_content&view=article&id=292&Itemid=77

مطالعه تاریخ مطالبات زنان در مکزیک سرخ‌هایی را در اواخر قرن ۱۸ بدست می‌دهد، مبارزاتی که در اواخر قرن ۱۹ با انسجامی بیشتر برای گرفتن حق رای ادامه می‌یابد اما در ۱۹۵۳ بعد از گرفتن حق رای، با وجود حرکت‌های پراکنده، حضور زنان در سالهای بعدی کم‌رنگ شده و تا سالهای پایانی دهه شصت همبستگی و سازماندهی خاصی میان آنها صورت نمی‌گیرد. نیمه دوم قرن بیست میلادی همزمان است با انتقال مکزیک از جامعه ای سنتی-مذهبی (اکثریت کاتولیک) به مدرن. اما دولت با وجود پروژه مدرن‌سازی کشور با همکاری سازمان‌ها و نهادهای دیگر، قادر به رسیدگی به مشکلات و مسائل اجتماعی و از جمله مسائل زنان، به نحوی موثر نیست. از این رو به عقیده بسیاری از محققین حوزه جنسیت مکزیک، موج دوم فمینیسم در این کشور در اواخر دهه شصت و اوایل دهه هفتاد میلادی شکل گرفت که امروزه از آن با عناوینی همچون موج نو، موج دوم^[۴] یا نئو فمینیسم مکزیک یاد می‌شود.

۴- برای اروپایی‌ها این موج سوم هست و وقتی در مورد مکزیک مینویسند منظورشان سومی هست اما برای محققین شناخته شده مکزیک، این موج دوم فمینیسم در مکزیک هست. البته این اختلاف نظرات در»

در ابتدا به بررسی بستر تاریخی فمینیسم در نیمه دوم قرن بیست می‌پردازیم. همانطور که قبلا اشاره شد، پس از یک دوره رکود بعد از گرفتن حق رای، زنان مکزیکی به طور جدی‌تر و تا حدی سازمان یافته برای مطالبه یک سری حقوق خود مجددا در سالهای پایانی دهه شصت به میدان مبارزه آمدند. بسیاری حضور زنان در جنبش دانشجویی ۱۹۶۸ که به کشتار دانشجویان در مکزیکوسیتی توسط دولت وقت منتهی شد، را پیشینه موج نئی فمینیسم مکزیکی برمی‌شمارند. در اینکه آیا زنان شرکت کننده در این جنبش دانشجویی، فمینیست‌های دهه هفتاد میلادی را تشکیل دادند یا نه، بحث‌های زیادی وجود دارد. آن چه که جای سوال و شکی باقی نمی‌گذارد این است که زنان در جنبش دانشجویی سال ۶۸ نقشی ثانوی بازی کردند.

با وجود حضور و فعالیت‌های بسیار زنان بخصوص دانشجویان و اساتید زن در گروه‌های مختلف سیاسی این دوران و بالاخص گروه‌های چپ، رهبری و سازماندهی جنبش دانشجویی ۱۹۶۸ اصولا در دست مردان بود و حتی جو موجود در میان اعضای گروه‌های چپ آمیخته بود با رفتار و دیدگاه‌های بسیار تبعیض آمیز نسبت به زنان این گروه‌ها. حتی پس از گذشت بیش از چهار دهه از سرکوب دولتی جنبش دانشجویی سال ۶۸، مشارکت زنان در این دوره بسیار کم مورد توجه تحقیقات دانشگاهی قرار گرفته است. به هر حال عدم داشتن فرصت‌های برابر با مردان در تصمیم گیری‌ها و فعالیت در مقام ثانوی در جنبش دانشجویی ۶۸ باعث شد تا زنان به نوعی به موقعیت فرودست خود در فضاهای عمومی و اجتماعی بیشتر آگاه شوند.

با توجه به گسترش و محبوبیت افکار مارکسیستی و سوسیالیستی بخصوص میان نخبگان و هنرمندان مکزیکی در دهه ۱۹۶۰، گرایش‌های چپ میان فمینیست‌های دو دهه بعد بسیار رایج بودند. در کنار حضور مدنی در سطح اجتماع، برخی از این گروه‌های چپ در تشکیلات دولتی نیز شرکت داشته و به سازماندهی خود در عرصه‌های مختلف می‌پرداختند. فعالیت زنان گروه‌های چپ نیز به دور هم جمع شدن‌های خودمانی و تظاهرات‌های پراکنده محدود نمی‌شد. به عنوان مثال می‌توان به زنان حزب کمونیست

دسته بندی موج های فمینیست میان فمینیست های اروپا و ایالات متحده نیز بچشم می خورد.



اتحاد ملی زنان^[5] اشاره کرد. عملکرد این گروه همواره مورد انتقاد بسیاری از گروه‌های فمینیست زمان خود و محققین امروزی قرار گرفته است. آنا لو^[6]، تاریخدان جنبش زنان مکزیک در قرن ۲۰ و استاد مطالعات فمینیستی در مکزیکوسیتی، اعتقاد دارد که این زنان که اکثراً همسران رهبران و فعالین حزب کمونیست مکزیک بودند، هر موقع که احساس می‌کردند که به نفعشان است خود را فمینیست خطاب می‌کردند. (Lau, 2016) اعضای این حزب با برخی اهداف و عقاید فمینیستی گروه‌های دیگر مخالف بودند و حتی در اولین اجلاس مشترک گروه‌های فمینیستی در دهه هفتاد زمانی که زنان لژیون فمینیست وارد مجلس شدند، به نشانه اعتراض سالن را ترک کرده و از اجلاس خارج شدند. (Bartra et al., 2000, 25)

تقریباً تمامی زنان مصاحبه شده برای این مقاله که در آن دوران نوجوان یا دانشجوی بودند، دارای دیدگاه‌های سوسیالیستی یا مارکسیستی بودند و از حضور خود در جلسات بحث و گفتگوی این گروه‌ها سخن می‌گفتند. این زنان با تعاریفی متفاوت از مبانی مارکسیسم و سوسیالیسم گاه با هیجان از این دوران سخن می‌گفتند و گاه از حرف زدن در مورد تجربیات خود سر باز می‌زدند، گویی می‌خواستند آن دوران را در حافظه خود به نوعی دفن کنند. بنظر می‌رسد که پس از گذشت چندین دهه و در سنین بالا اکثر این زنان به نوعی به ایده‌های مارکسیستی آن دوران ماهیت یوتوپایی قائل شده و به شکست مبانی ایدئولوژیک این مکتب صحنه می‌گذارند که این شباهت شرایط این زنان با بسیاری از هم‌نوعان خود در دهه‌های پایانی شوروی را به یاد می‌آورد.

نیره توحیدی در بخشی از مقاله خود زنان و جنسیت در تجربه شوروی (۲۰۱۷) به بررسی تحولات رادیکال حقوقی به نفع بهبود موقعیت زنان شوروی سابق از اوایل قرن ۲۰ و تا سالهای پایانی نظام شوروی می‌پردازد و بخوبی نشان می‌دهد که چطور بسیاری از این تحولات اما تنها در عرصه قوانین و برابری رسمی حقوق و نه در عمل باقی ماندند. آنچه که در مکزیک

5- La Unión Nacional de Mujeres

6- Ana Lau



و در میان گروه‌های مارکسیست و سوسیالیست آن دوره مشهود است نوعی نگاه آرمان‌گرا به تساوی‌جویی با الگوگیری از شوروی یا حداقل آوازه‌ای که اخبار مربوط به برابری‌های قانونی زنان در شوروی داشت است. توحیدی در پایان مقاله‌اش دستاوردهای شوروی برای زنان را اینگونه جمع‌بندی می‌کند: «زنان در مناطق مختلف شوروی به پیشرفت‌های تحسین‌برانگیزی در زمینه سوادآموزی، تحصیلات دانشگاهی، مشارکت اجتماعی در تولید و فعالیت‌های حرفه‌ای و هنری نائل شدند. اما آنها عموماً در محیط کار زیر دست مردان باقی ماندند و به رغم توانایی‌ها و تحصیلات عالی، سهم ناچیزی در مدیریت تولیدی (۵.۶٪) و مدیریت سیاسی (کمتر از ۱٪) به دست آوردند.» (توحیدی، ۲۰۱۷، ص. ۱۹۵) او در ادامه به تداوم عملی درجه دوم ماندن مقام و موقعیت زنان به رغم تمامی نظریه‌پردازی‌ها و قوانین تساوی‌جویانه^۷ اشاره می‌کند که به رویگردانی زنان از کمونیسم در شوروی می‌انجامد (۲۰۱۷). همین شباهت را می‌توان در رویکرد امروز زنان مکزیکی دید که در دهه‌های ۱۹۶۰ تا ۱۹۹۰ میلادی (فروپاشی نظام شوروی) عضو گروه‌های چپ بودند.

مشاهدات من و مصاحبه‌های متعددی که با زنان فعال در جنبش زنان مکزیک تاکنون انجام داده‌ام نشان از آن دارند که بسیاری از این زنان امروز دیگر آن نگاه آرمانی و ایدئولوژیک را نسبت به مارکسیسم ندارند اما همواره مساله زن و برابری جنسیتی را با رویکردی عمل‌گرا و خالی از ایدئولوژی دنبال می‌کنند. برای مثال، لیلیا مرتینس^[۸] (۵۹ ساله) فارغ‌التحصیل رشته انسان‌شناسی اجتماعی اهل مکزیک با کارنامه درخشان سه دهه فعالیت در حوزه زنان، وقتی از جوانی‌اش با من صحبت می‌کند از عنوان مارکسیست لنینیست مادی‌گرای تاریخی^[۸] برای خود استفاده می‌کند. او و همفکرانش بیشتر تحت تاثیر تئوری‌های لنین بودند. «نوشته‌های تروتسکی حدود ده سال قبل از اینکه من وارد دانشگاه شوم، جزو مطالب اجباری رشته‌های علوم اجتماعی بودند. نسل من در دهه ۸۰ نوشته‌های لنین را در دانشگاه می‌خواندیم و بر اساس تئوری‌های او تصمیم می‌گرفتیم چطور با سیستم حاکم سیاسی

7- Lilia Martínez Patiño

8- Marxista leninista materialista histórica



برخورد کنیم ... حالا بگذار از خودم بگویم! مارکسیسم به من خیلی کمک کرد تا یاد بگیرم برای خوشبختی جمع قدم بردارم و فقط دنبال اهداف شخصی‌ام نباشم. یاد گرفتم که اولویت همیشه در رشد جمعی است و نه در صلاح فردی. یک موقعی در زندگی‌ام فرا رسید که تامل کردم. پنجاه سالم شده بود. به این نتیجه رسیدم که مردم نه به مارکسیسم نیاز دارند و نه به کاتولیسم ارتدوکس. ما مردم فقط به انسان‌های خوب نیاز داریم. برچسب‌ها بدرد نمی‌خورند! ما فقط به زنان و مردانی نیاز داریم که بخواهند در هارمونی کنار یکدیگر زندگی کنند. اینکه بتوانیم در چشم‌های یکدیگر نگاه کنیم، نیازهای هم را درک کنیم و در کنار یکدیگر با سازماندهی برای تامین آن نیازها جلو برویم، حال آنکه آن نیازها مال خودت باشد یا دیگری، مهم نیست. مهم این است که کنار یکدیگر برای همدیگر به جلو حرکت کنیم.» (L. Martinez, personal communication 16, , October2020)

موج نوی فمینیسم مکزیک در دهه ۱۹۷۰ میلادی

درمکزیک موج دوم جنبش فمینیستی بمانند فمینیست‌های ایالات متحده ابتدا با ترکیب با جناح‌های سیاسی و نهادهای اجتماعی چپ، و نه کناره‌گیری از آنها، ظهور کرد. جنبش فمینیستی مکزیک در دهه ۱۹۷۰ شامل تظاهرات‌های خودجوش و گاه‌ها سازماندهی شده همراه با فعالیت‌های پراکنده زنان در گروه‌های کوچک بود. به بیان بارترا، فیلسوف و استاد مطالعات فمینیستی دانشگاه UAM در مکزیکوسیتی، «دهه هفتاد بدون شک دوره بیداری، آگاهی، جستجو و جوشش است. با این حال این اقدامات عمدتاً محدود به ابراز وجود و فریاد کشیدن بودند. شکستن سکوت شعار اصلی زنان بود. مهم این بود که خود را در مجامع عمومی نشان دهند، در انجمن‌های مختلف صحبت کنند و هر جایی که امکان داشت بنویسند و مطلب منتشر کنند. فمینیست‌ها اعتراضات خود را به کف خیابان‌ها می‌بردند و حقیقت این است که تعدادشان خیلی کم بود اما سر و صدا زیادی ایجاد می‌کردند. بدون شک، مسئله اساسی آنها تغییر و بهبود شرایط زندگی همه زنان تا حد ممکن در

فضای خانه، حوزه کار و حوزه جنسی بود.» (Bartra et al., 2000, 66) به عنوان مثال در سال ۱۹۷۵ گروه اتحاد ملی زنان مکزیک تنها با ۳۰ زن فمینیست شکل گرفت. مانند این گروه کوچک فمینیستی، گروه‌های مشابه دیگری در این دوران شکل گرفتند که گاهی با وجود اختلافات تئوریک با یکدیگر، اقدامات مشترکی را انجام می دادند.

زنان که با مشارکت بیشتر در سطح اجتماع از شرایط استبدادی که تحت آن زندگی می‌کردند آگاه شده بودند، به تدریج توانستند نارضایتی خود را به مبارزه‌ای سیاسی تبدیل کنند. زنان در این دوره به نوعی آگاهی جمعی از شرایط فرودستانه جنسیتی خود می‌رسند که همانا مبنای اصلی ارتباطی میان گروه‌ها را تشکیل می‌دهد. «زنان به این مساله پی بردند که فرودستی آنها مسئله ای فردی و شخصی نبود بلکه مشکلی جمعی و مشترک برای زنان به حساب می آمد» (Bartra et al., 2000, 47-48)

در همین دوران است که سه مطالبه اصلی فمینیستی آنها به صورت رسمی اعلام می‌شوند: قانونی کردن سقط جنین، دفاع از زنان کتک خورده و خشونت دیده، و مبارزه علیه آزار جنسی و تجاوز به زنان. عناوین استفاده شده برای این مطالبات در طول دهه‌های گذشته با توجه به شرایط و آمادگی بستر اجتماعی و قانونی مورد تغییراتی قرار گرفته اند. نباید فراموش کرد که جنبش فمینیستی مکزیک در دهه هفتاد از قلب طبقه متوسط و تحصیل کرده شهرنشین (و بالاخص پایتخت نشین) سر برآورد. «زنانی که به جنبش می‌پیوستند، معمولاً خودشان قربانی ستم ماچویی^[۹] نبودند، آنها قربانیان تجاوز نبودند، توسط همسرانشان کتک زده نمی‌شدند و یا مجبور نبودند برای سقط به راه‌های خطرناک و یواشکی پناه ببرند^[۱۰] چون آنها این امکان را

۹- opresión machista - این مفهوم برای بسیاری در امریکای لاتین مترادف با نظام مردسالار است و بنابراین بسیار در بحث های فمینیستی و غیر فمینیستی (حتی مردم عوام) شنیده می شود.

۱۰- تمامی زنانی که برای این مقاله مصاحبه شدند به این حقیقت اذعان داشتند که آنها و دیگر زنان طبقه متوسط و مرفه به دلیل داشتن منابع مالی، با راحتی بیشتری می توانستند با روش های پزشکی ایمن، در داخل مکزیک یا با سفر به ایالات متحده، به بارداری ناخواسته خود پایان دهند. به گفته خودشان مبارزه برای قانونی سازی سقط جنین، مبارزه ای بود که آنها بیشتر برای زنان طبقات پایین تر انجام می دادند.» این مساله حتی امروز در گفتمان های فمینیستی بسیار مورد نظر است و مدافعین حقوق زنان با اذعان به امتیازاتی که زنان شهرنشین طبقه متوسط دارند، برای حق انسانی زنان به سقط جنین ایمن و مجانی برای



داشتند تا در شرایط بهداشتی و سالم به بارداری خود پایان دهند.» (Bartra et al., 2000, 47) با این حال این امتیازات سبب عقب نشستن این زنان از مبارزه و بیان مطالباتشان نشد.

یکی دیگر از ویژگی‌های بارز جنبش در دهه هفتاد دید خودمختارانه و استقلال طلبانه (از مردان) فعالین فمینیست است. فمینیست‌های این دهه هویتی مستقل برای جنبش زنان قائل بودند و خود را از احزاب و جبهه‌های سیاسی، اتحادیه‌های کارگری و دیگر گروه و سازمان‌های تحت کنترل مردان مجزا می‌دیدند. «مردان اجازه ورود به جنبش زنان یا شرکت در جلسات را نداشتند. زنان این را حق خود می‌دیدند که در این فضاهای کوچک بدون مردان حضور پیدا کنند. گفته می‌شد که اگر مردان می‌خواهند همبستگی خود را نشان دهند، باید این کار با فاصله و بدون دخالت مستقیم و با احترام به حق خودمختاری جنبش زنان صورت بگیرد.» (Bartra et al., 2000, 47) در واقع به نحوی از مردان خواسته می‌شد تا دخالت نکنند و جلوی دست و پای فمینیست‌ها را نگیرند. این نگاه خودمختارانه به جنبش سبب اختلاف نظر فمینیست‌ها در مورد مشارکت سیاسی زنان فمینیست شده بود و زنانی که همزمان جزیی از جنبش فمینیسم بودند و با سندیکاها یا جبهه‌های سیاسی همکاری داشتند، مورد انتقاد دسته ای از فمینیست‌ها بودند. این دید منفی که ناشی از بی اعتمادی جنبش زنان در سطح جهان به نهادهای دولتی در این دوره بود، مانع اصلی عدم شرکت فمینیست‌های مکزیکی در کنفرانس جهانی زنان در مکزیکوسیتی (۱۹۷۵) بود. البته گروه‌هایی از زنان در این کنفرانس شرکت کردند اما اکثریت فمینیست‌های فعال کشور شرکت در این کنفرانس را تحریم کرده و خارج از فضای کنفرانس با فمینیست‌های دیگر که از سراسر جهان به مکزیکوسیتی آمده بودند، دیدار و تبادل نظر کردند. این نگاه منفی به حضور در سیاست در دهه های بعد مورد بازبینی قرار گرفت و از این حالت افراطی یا رادیکال درآمد.

از سوی دیگر با ظهور اختلافات نظری و تفاوت دید در روش‌های مبارزه میان فمینیست‌ها، در اواسط دهه ۱۹۷۰ نیاز به تشکیل ارگان‌های واحد برای

همه زنان در سراسر کشور، خصوصا زنان طبقات محروم تر و بومی، تلاش می‌کنند.

بیان مطالبات و ایجاد ارتباطات از دل جنبش احساس می‌شد. عده‌ای اهتمام به چاپ مجلات مستقل فمینیستی داشتند و دیگران اولویت را در سازماندهی یک حرکت توده‌ای می‌دیدند. در نتیجه مجلات، روزنامه، کتاب-مجله، جزوات و کارهای دیگر چاپی متعددی در این سالها منتشر شدند، اما نه این کارهای چاپی به صورت مستمر ادامه یافتند نه حرکتی توده‌ای و متحد شکل گرفت. در بررسی دلیل‌های این مسئله، بارترا تعداد کم فمینیست‌ها در این دوران و نداشتن ظرفیت روشنفکری و سیاسی این گروه‌ها را از جمله موانع رسیدن به این اهداف بیان می‌کند. جالب اینجاست که تنها کتاب-مجله‌ای که بیش از ۲۰ سال به چاپ خود ادامه داد (۱۹۷۶-۲۰۰۵) مجله Fem بود که توسط تعدادی انگشت شمار از زنانی که حتی مستقیماً داخل جنبش نبودند و اکثراً دانشگاهی و اهل هنر بودند راه افتاد.

یکی از مهمترین گروه‌های فمینیستی دهه هفتاد جنبش آزادی زنان^[۱۱] بود که نقش زیادی در بنیان‌گذاری آگاهی نئوفمینیستی این دوران داشت. این گروه بعدها بسیار رشد کرد و در دهه هشتاد بارها تجزیه شد. به عقیده بارترا گروه‌های دیگری از جمله زنان برای اتحاد^[۱۲] اما حضور و تعهد بالاتری نسبت به گروه‌های معروف داشتند و مطالبات مشخص خود را بهتر پیگیری می‌کردند «آن دیگران گویی کاملاً یادشان رفت که روزی روزگاری فمینیست بودند، مطمئناً رادیکال بودن در اوان جوانی خیلی راحت‌تر است تا وقتی که ۵۰ ساله باشی» (Bartra et al., 2000, 66)

متأثر از فضای سیاسی-اجتماعی حاکم در دهه هفتاد مکزیک، جنبش فمینیستی نیز نیروهای آنارشیست، مارکسیست و سوسیالیست را در خود جای داده بود. این گروه‌های کوچک با وابستگی‌های سیاسی-فکری ذکر شده اصولاً مورد پذیرش عموم و برخی فمینیست‌ها نبودند. البته نوعی عدم آگاهی عموم مردم از مطالبات و نوع ساخت و کار اینگونه گروه‌های سازمان یافته سبب این گونه واکنش‌های منفی به آنها می‌شد. در سالهای پایانی این دوره، جنبش زنان به سمت سایر طبقات اجتماعی خصوصاً قشر آسیب پذیر رفته

11- Movimiento de Liberación de la Mujer (MLM)

12- Mujeres en Acción Solidaria (MAS)

و تلاش‌هایی برای بسط جنبش صورت گرفت. این نگرش زمینه را برای ظهور آنچه که از آن به عنوان "فمینیسم مردمی"^[۱۳] نام برده می‌شود، در دهه ۸۰ فراهم آورد.

تحولات فمینیستی در دهه هشتاد میلادی

در امتداد حرکت‌های دهه قبل، دهه ۱۹۸۰ شاهد رویکرد فمینیسم به سوی همبستگی فمینیست‌های طبقه متوسط که اکثراً زنان شهری و بخصوص پایتخت بودند با اتحادیه‌های زنان طبقات اجتماعی دیگر از جمله زنان کارگر و اتحادیه‌های آنها بود. در حقیقت گفتمان فمینیسم در این دوره تنها در دست فمینیست‌های مرکز نبوده و تکثیر و تنوع گروه‌های فمینیستی روز بروز بیشتر می‌شود. در این دوران فمینیست‌های خودمختار وارد همکاری با زنان طبقات دیگر جزو جنبش گسترده زنان شده و فمینیسم طبقه متوسط روشنفکر صورتی مردمی تر بخود گرفت. حرکت‌های رادیکال نیز به همین رویه کاهش یافتند و انرژی و هیجانی که جنبش برای بیان و مبارزه علیه ناهنجارترین مظاهر مآچویسم خرج کرده بود در این دوران خاموش شد. بجای آن این انرژی صرف کمک به زنان کم امتیازتر گردید. به بیان بارترا جنبش فمینیستی مکزیک در این دهه به فمینیسم امدادی^[۱۴] تغییر شکل داد. کار اساسی جنبش در این دوره حمایت از زنان قربانی تجاوز، زنان کتک زده شده، ارائه اطلاعات و مشاوره حقوقی، پزشکی و روانشناسی به این قربانیان بود. علاوه بر این فمینیست‌ها حمایت‌های سازماندهی شده‌ای برای امدادسانی به طبقات غیرمرفه، از جمله تعمیر و ساخت خانه‌های تخریب شده در زلزله مخرب ۱۹ سپتامبر ۱۹۸۵ انجام دادند. این گونه حرکت‌ها به ایجاد اولین سازمان‌های غیر دولتی و غیر انتفاعی یا مردم نهاد فمینیستی (با حمایت‌های اروپا و ایالات متحده و گاه افراد خیر پولدار مکزیک) می‌انجامد که به نوعی آغاز نهادسازی فمینیستی در مکزیک است که در دهه ۱۹۹۰ به اوج خود

13- Feminismo popular

14- Feminismo asistencialista



می‌رسد. در کنار این سازمان‌های مردم نهاد، دولت مکزیک نیز از پانزدهمین دهه و سازمان‌های دولتی با هدف حمایت از زنان را تشکیل می‌دهد. مشارکت جوانان در جنبش زنان این دهه بسیار پایین بود طوری که اکثریت فعالین فمینیست را زنان هم سن و سال با سابقه فمینیستی دهه گذشته تشکیل می‌دادند. (Bartra et al., 2000, 67-68)

سه مطالبه اصلی فمینیست‌ها در دهه ۷۰ در این دوران مورد توجه یکسان فعالین حوزه قرار نگرفتند. مطالبه قانونی ساختن سقط جنین در حد طرحی که به ائتلاف چپ مجلس نمایندگان در سال ۱۹۷۹ ارایه شده بود، راکد باقی ماند و حرکت‌های جدی دیگری در این دهه صورت نگرفت. از آن سو در راستای تغییر قوانین در دفاع از قربانیان تجاوز، احکام سخت‌تری برای مجازات متجاوزین وضع شدند.^[۱۵] این دوران با وجود یک سری تلاش‌ها برای همبستگی و همکاری میان گروه‌های مختلف زنان، همراه بود با افزایش اختلاف‌های سیاسی میان گروه‌های فمینیستی و نزاع برای در دست گرفتن قدرت.

در دهه هشتاد، تلاش گروه‌های اقلیت از جمله زنان کارگر یا جامعه رنگین‌کمانی (اقلیت‌های جنسی) برای ورود به گفتمان حاکم در جنبش زنان همچنان با مقاومت گروه‌های دیگر مواجه شده سبب ایجاد شکاف‌های مختلف در جنبش می‌گردد. در این دوره زنان روستایی و کارگر بیشتر وارد جنبش می‌شوند و خواسته‌های خود را که ویژگی‌های خاص خود را دارند و از مطالبات زنان شهری متفاوت هستند، در کنگره‌هایی مطرح می‌کنند. صحبت از تنوع جنسیت و پذیرش زنان با هر گرایش جنسی در این دوران هنوز بسیار تازه است و نه تنها فمینیست‌ها بلکه عموماً فضای اجتماعی و قانونی حاکم در مکزیک از اقلیت‌های جنسیتی حمایت نمی‌کند. مکزیک همچنان جزو یکی از خطرناک‌ترین کشورها برای جامعه رنگین‌کمانی است، در حال حاضر ازدواج همجنسگرایان تنها در مکزیکوسیتی (از سال ۲۰۱۰) و ایالت کینتانارو

۱۵- منطقی که در این زمان نمایندگان زن برای مجازات تجاوز در این بستر تاریخی به کار می‌گرفتند جای تامل دارد. در این زمان هنوز صحبت چندانی از حق انسانی قربانیان تجاوز به میان نمی‌آمد. تجاوز برای این قانون گذاران از آنجایی که زن را "ملک مرد" میدانستند، به معنای حمله به مالکیت خصوصی یک مرد (شوهر، پدر، برادر یا دوست پسر) و در نتیجه سزاوار مجازات بود.



(از ماه مه ۲۰۱۲) به صورت قانونی انجام می‌شود. زنان جامعه رنگین کمانی بخصوص همجنسگرایان زن در دهه هشتاد به سازماندهی بیشتری دست می‌یابند، اما هنوز تا ایجاد بستر کافی برای ابراز مطالبات یکسان بین همه گروه‌ها راه درازی وجود دارد.

بارترا در بیان تنوع نگاه و مطالبات زنان در دهه هشتاد می‌نویسد: «اواخر دهه ۱۹۸۰ تفاوت‌ها بیشتر از شباهت‌ها میان زنان شروع به نشان دادن خود کردند. این تفاوت‌ها در قالب تجارب مختلف زندگی، طبقه اجتماعی، رنگ پوست، گرایش‌های جنسیتی، زبان و منطقه جغرافیایی در کشور یا حتی محله‌ای که در آن فرد متولد شده است می‌گنجد.» (Bartra et al., 2000, 74) با این همه بارترا به نقطه‌ی مشترک تمامی این گروه‌ها که جنسیت است نیز تاکید می‌کند و یادآور می‌شود که وضعیت فرودستی زنان در جامعه یک وضعیت کلی و مشترک میان همه آنهاست: «من فکر می‌کنم که می‌توان از یک دیدگاه کلی فمینیستی صحبت کرد که توجهش به مسئله‌ی مشترکی است که هر جنس مونثی با آن روبروست: یک مخرج مشترک برای ستم بر اساس جنسیت وجود دارد.» (Bartra et al., 2000, 74)

بنابراین با وجود تلاش‌های پراکنده برای نزدیک شدن گروه‌های فمینیستی در دهه هشتاد، هنوز ظرفیتی برای افزایش تقاضای مشترک میان این گروه‌ها وجود نداشت و این تلاش در دهه نود با نظم بیشتری و مشارکت نسل‌های جوان‌تر ادامه می‌یابد.

دهه نود تا امروز: سیاست و جستجوی دموکراسی

در نگاه برخی محققین حوزه زنان، فمینیسم مکزیک از دهه ۹۰ به بعد متولد می‌شود و این از آنجایی است که تا قبل از این دوره غالب نگرش‌های فمینیستی حاصل خوانش نوشته‌های زنان فمینیست سفید پوست آمریکای شمالی و اروپا بود. با گسترش ادبیات فمینیستی سیاه پوستان ایالات متحده و جامعه رنگین کمانی در تولید محتوا، تاثیرات این تغییرات در فمینیسم

در اواسط دهه نود میلادی، حضور زنان و مردان جوان در جنبش رفته رفته بیشتر و بیشتر شده و تا به امروز رشد مستمر و رو به افزایشی را به خود گرفته است.

دهه نود در عین حال دوران نهادینه سازی نهادهای دولتی برای کمک به زنان و سازمان‌های فمینیستی است. نگاه منفی دهه‌های گذشته به همکاری با دولت دیگر در این دوران میان فمینیست‌ها وجود نداشته و بسیاری از آنها به اهمیت داشتن نمایندگان فمینیست در جایگاه‌های سیاسی پی برده و از آنها حمایت می‌کنند. حضور و علاقه بیشتر جوانان به نزدیکی به جنبش نیز در شکل‌گیری و سازماندهی گروه‌ها برای حمایت از برابری جنسیتی حائز اهمیت است. «سازمان‌های مردم‌نهاد تشکیل شده از زنان و مردان و حتی گاه فقط مردان، مثلاً جمعیت مردان برای روابط برابر^[۱۶] شکل می‌گیرند.» (Bartra et al., 2000, 69) جوانان همچنین به تحصیل در رشته مطالعات فمینیستی و جنسیتی تمایل بیشتری پیدا می‌کنند. در طول سه دهه گذشته، تحصیلات تکمیلی در حوزه فمینیسم رفته رفته در دانشگاه‌های مکزیک جا باز کرده‌اند اما همچنان تعداد این برنامه‌ها و رشته‌های آموزشی بسیار پایین‌تر از کشور همسایه ایالات متحده و کانادا است. مثلاً امروزه تنها دو برنامه دکترا تحت عنوان مطالعات فمینیستی در مکزیک (مکزیکوسیتی و شهر سن کریستوبال در ایالت چیپاس^[۱۷]) وجود دارند، اما برنامه‌های مشابه تحت عنوانی دیگر از جمله دکترای مطالعات جنسیتی یا مطالعات زنان در برخی قسمت‌های کشور به چشم می‌خورند. (A. Lau, personal communication, October 16, 2020)

در دو دهه اول قرن ۲۱ تلاش برای همه شمول کردن زنان و تجربیات همه آنها، با در نظر گرفتن تنوع موجود میان آنها، بسیار مورد توجه بوده است. تاثیر تئوری‌های پست مدرن، پسا استعماری و چند فرهنگی و حتی پسا فمینیستی در این زمینه پررنگ بوده است. از سوی دیگر شرکت فمینیست‌ها در تظاهرات خیابانی جهشی چشمگیر داشته است. این روندی است که در

16- Colectivo de Hombres por Relaciones Igualitarias A. C. (CORIAC)

17- San Cristobal (Chiapas)



بسیاری از کشورهای آمریکای لاتین شاهد آن هستیم. در سالهای اخیر بسیاری از این راهپیمایی‌ها به رنگ کردن تخریب آثار تاریخی و اموال شخصی و عمومی ختم شده است. این مسئله واکنش‌های منفی بسیاری را در سطح جامعه، خصوصا در شبکه‌های اجتماعی در برداشته است. فمینیست‌هایی از جمله آنا لو با درک خشم معترضین به خشونت و بی‌عدالتی علیه زنان در مکزیک، به اهمیت مطالعه و آگاهی این نسل از گذشته تاریخی جنبش فمینیسم نیز می‌پردازند و تاکید می‌کنند که جوانان بایستی مطالبات نسل خود را به صورت مشخص روی میز مذاکره بگذارند: «بله! ما خشمگین هستیم چون تعدادمان کم است. سال ۱۹۸۷ با یکی از همکارانم تحقیقی کردیم تا تعداد فمینیست‌های فعال مکزیکوسیتی را به شمارش دریاوریم. نتایج کارمان حدود ۸۰۰ زن فعال ثابت را نشان داد اما من به این عدد شک داشتم، به نظرم به ۵۰۰ نفر هم نمی‌رسیدند. اما آوریل امسال که رفتیم راهپیمایی من و همکارانم از حضور تعداد بالای زنان شوکه شده بودیم.» (Lau, 2016)

لو و همراهانش امیدوار بودند تا همین میزان حضور را یک هفته بعد در تجمعی مقابل کنگره و برای تغییر قوانین ببینند، اما این امید خیلی زود با شکست روبرو شد. به جز او و تعداد کمی از همکاران با سابقه اش، کسی به آنها ملحق نشد. «کجا بودند؟ در فضای مجازی در حال هشتگ زدن!» (Lau, 2016) او اضافه می‌کند: «در حال حاضر نوعی تکرارگرایی را شاهد هستیم. طیفی از فمینیسم‌های مختلف (اشاره می‌کند به مثلا اکوفمینیسم) وجود دارد اما این بیشتر سبب جدایی‌شان از هم شده است. این فمینیست‌ها دقیقا که هستند و چه مطالباتی دارند؟ نمی‌توانیم سیکل تاریخی دهه ۷۰ را تکرار کنیم. خیلی از شاگردهای من شمایل فمینیستی را دارند اما چیزی از تئوری فمینیسم نمی‌دانند. اشکالی ندارد که خارج از نورم کار می‌کنید اما باید مطالبات سیاسی مشخصی هم داشته باشید. این روزها فمینیست‌های جوان جمع‌های کوچک و بسته زیادی راه انداخته‌اند (colectivas feministas) اما جای بحث و دیالوگ در این گروه‌ها خالی است. بنابراین گویی از فمینیسم دهه های هفتاد و هشتاد و نود چیزی به ارث نبرده‌اند. این کلکتیوها (گروه

بندی‌ها) تنبور می‌زنند و با هم می‌رقصند، اما با هم بحث نمی‌کنند، مطالعه نمی‌کنند. بنابراین این وظیفه دانشگاه است که این ابزار را برای آنها فراهم کند تا دنبال بحث و گفتگو بروند. این روزها تفاوت فاحشی بین دانشگاهیانی که درس جنسیت می‌دهند و کنشگران در عرصه اجتماعی دیده می‌شود. درست است که مشاهده حضور پرشور زنان و دختران جوان در آوریل باعث شادی ما بود و هیچ کس حتی نمی‌دانست ما مسن‌ترها کی هستیم. فمینیسم دیگری بود، اما سوال اینجاست که آنها چه چیزی را دنبال می‌کردند؟ نقد من اینجاست!» (Lau, 2016)

در دو دهه گذشته نگاه آنا لو به شکل‌گیری جبهه سیاسی فمینیست‌ها در مکزیک تغییر کرده است. او دیگر به اینکه فمینیسم به عنوان یک نیروی سیاسی حاضر در کنگره یا سایر قسمت‌های دولت وجود داشته باشد، امید و اعتقادی ندارد. او سیاسیونی را که خود را فمینیست می‌دانند مورد نقد قرار می‌دهد و به استفاده ابزاری آنها از عنوان فمینیست اشاره می‌کند. «صرف بکار بردن واژه برابری جنسیتی که سبب تغییر نمی‌شود. خیلی‌هایشان حتی یک کتاب از یک فمینیست هم نخوانده‌اند. دیگر مطمئن نیستم که باید یک جبهه سیاسی تشکیل دهیم. نمونه‌های سیاستمدارانی که تا بحال داشته‌ایم جواب نداده‌اند. الان بر این نظرم که جنسیت فقط ابزاری شده که در عمل با آن کاری نمی‌کنیم. جنسیت در مقام یک اسم و صفت درآمده است که به هر چیزی می‌چسبانیم بدون آنکه از آن بعنوان معیار سنجش و تحلیل یا بهم ریختن هیرارشی‌ها و مناسبات قدرت استفاده کنیم. جنسیت پرچم مبارزه‌ای بی ربط شده است.» (Lau, 2016)

بارترا به رشد جنبش فمینیستی مکزیک در طول دهه‌های گذشته اذعان دارد اما آن را بسیار کند و عقب‌تر از برخی کشورها می‌داند. «فمینیسم رشد زیادی کرده اما حتی به سایه توسعه‌ای که در جاهای دیگر داشته است هم نرسیده است.» (Bartra et al., 2000, 78) با نگاهی کلی به جنبش فمینیسم در مکزیک از دهه هفتاد به بعد میتوان اینطور برداشت کرد که مطالبات اصلی جنبش همچنان پابرجا هستند و هیچ کدام صورت کاملاً قانونی در سراسر کشور پیدا نکرده‌اند. به عنوان مثال زنان مکزیکی هنوز دسترسی



به سقط جنین قانونی و امن را ندارند و تنها در ۱۲ ایالت کشور آن هم با محدودیت‌های مختلف امکان پایان دادن به بارداری ناخواسته وجود دارد. در هر حال مشارکت زنان مکزیکی در عرصه‌ی عمومی از دهه شصت تاکنون پیشرفت بسزایی را شاهد بوده است و هر روز بر تعداد زنانی که در جایگاه‌های مدیریتی قرار می‌گیرند افزوده می‌شود، اما این به منزله‌ی ارتقای شرایط رفع تبعیض علیه زنان در محیط‌های مختلف نیست. صرف داشتن مدیران یا سیاستمداران زن، ایجاد شرایط برابر جنسیتی را ضمانت نمی‌کند. تجربه تاریخی جنبش زنان در سراسر جهان این را به خوبی نشان داده است که این نظام مردسالار است که بایستی در زمینه اقتصاد، سیاست، فرهنگ و خانواده مورد چالش قرارگیرد. بارتر مثالی در این زمینه می‌آورد که اهمیت تمایز میان دادن فضای برابر به زنان در امور و زن‌گرایی کورکورانه را مشخص میکند. «همه گروه‌های حاشیه‌ای^[۱۸] اجتماع باید حق مشارکت در امور سیاسی، اقتصادی و اجتماعی را داشته باشند. زنان باید بتوانند در عرصه عمومی کشور در شرایط عادلانه شرکت کنند، آنها باید فرصت رشد داشته باشند و در صورت تمایل از قدرت برخوردار باشند. اما اگر مثلا یک زن و یک مرد برای یک موقعیت (قدرت یا نه) در حال رقابت هستند و معلوم شود که آن زن دیدگاه‌هایش ارتجاعی و بسته هستند و در مقابل رقیب مرد او ایده‌های مترقی و هوشمندانه دارد، کار صحیح حمایت از مرد است، اگر غیر این عمل شود اشتباه است و فقط زن‌گرا عمل کرده‌ایم. حالا اگر زن و مرد با هم رقابت کنند و آنها به یک اندازه توانایی و ایده‌های خوب دارند، حمایت از زنان برای ایجاد تعادل از نظر نابرابری جنسیتی ضروری است. با این حال، عمل مثبت^[۱۹] (تبعیض مثبت) و زن‌گرایی اغلب با هم مرتبط هستند. حمایت از زنان همیشه باید از دیدگاه فمینیستی و نه صرفا زنا نه انجام شود.» (Bartra et al., 2000)

80) آنچه که بسیاری از فمینیست‌های مکزیکی در آن توافق نظر دارند، نیاز به حضور فمینیسم در گوشه و کنار جامعه برای مبارزه با تبعیض جنسی است. یکی از حوزه‌هایی که مورد غفلت جنبش فمینیستی در مکزیکی (و شاید

18- subaltern

19- Affirmative Action



خیلی جاهای دیگر) قرار گرفته است وضعیت زنان دانشمند در علوم دقیقه و مطالعه موانع موجود بر سر راه آنان است. «اندیشه‌های فمینیستی، تفکر و نگرش غیرجنسیتی باید به طرز قابل توجهی وجود داشته باشد و ذهنیت‌ها را تغییر دهد. به طور خلاصه، فمینیسم هنوز راهی دشوار و طولانی در پیش دارد اما همانطور که گفته‌ام تکلیف اصلی آن امروز در زمینه تغییر ذهنیت افراد است که به نوبه خود می‌تواند آداب و عادات زندگی روزمره را اصلاح کند.» (Bartra et al., 2000, 81) تغییر ذهنیت اجتماعی نسبت به زنان دانشمند، آگاهی از موانع جنسی موجود در تحصیل و کار این زنان با کمک فمینیسم می‌تواند راه را برای حضور و پایداری تعداد بیشتری از محققین علوم دقیقه در آینده هموار کند. آموزش خانواده‌ها و قراردادن آموزه‌های فمینیستی در کودکان‌ها می‌تواند قدم‌هایی موثر در این زمینه باشد.

نمونه اول مورد بررسی: خولیتا فیرو

خولیتا فیرو (متولد ۱۹۴۸) استاد تمام وقت انستیتوی نجوم دانشگاه مستقل ملی مکزیک (UNAM^[۲۰]) در میکسیکویتی و صاحب بالاترین درجه پژوهشگری در سیستم ملی پژوهشگران این کشور است. او بیش از ۵۰ سال است که کرسی استادی دانشکده علوم این دانشگاه را در اختیار دارد. فیرو کارشناسی ارشد خود را در فیزیک نجومی در همین دانشگاه خواند و در همان دوران به استخدام دانشگاه درآمد. او چندین دکترای افتخاری از دانشگاه‌های مختلف را در کارنامه خود دارد. خولیتا فیرو نامی شناخته شده در عرصه ملی و بین‌المللی است.^[۲۱] یکی از مهمترین کارهای فیرو ساده

۲۰- بزرگترین دانشگاه تحقیقاتی عمومی مکزیک با نام Universidad Nacional Autónoma de México که یکی از دانشگاه‌های برتر دنیا براساس رتبه بندی جهانی است.

۲۱- این محقق میکزیکی تاکنون در بیش از ۱۸۰ کنگره شرکت کرده و از سال ۱۹۹۵ همواره به عنوان سخنران مهمان از او برای شرکت در کنگره‌های مختلف دعوت بعمل می‌آید. حوزه کاری علمی این محقق ماده بین ستاره ای بوده و آخرین تحقیقات او مربوط به منظومه شمسی است. او نویسنده ۴۲ کتاب با محوریت آموزش ساده علم به کودکان و عموم مردم است. ۱۲ کتاب این پژوهشگر در کتابخانه کلاس‌ها در میکزیک قرار گرفته‌اند. این بدان معناست که این کتب در دسترس معلمان و کودکان در سراسر کشور هستند. علاوه»



سازی علم^[۱۳۲] یا ارائه و آموزش علم به زبان ساده است. او در مکزیک به "راک استار علم" معروف است و به عنوان مشهورترین ستاره شناس مکزیکی و یکی تاثیرگذارترین شخصیت های علم نجوم و فیزیک از الهام بخشان ورود جوانان برای تحصیل فیزیک در دانشکده علوم دانشگاه‌ها بحساب می آید.

آنچه که خولیتا فیرو را از بسیاری از دانشمندان تمایز می بخشد تلاش مستمر او برای ایجاد نوآوری در آموزش علم به عموم مردم است. وی در طی سخنرانی‌های خود، مخاطب خود را با استفاده از دمنوستراسیون (وسایل آموزشی یا نمایش از جمله رقص) ترغیب به یادگیری کرده و بدین گونه نکات علمی را برای مخاطب خود آسان و قابل لمس می‌کند. فیرو در برنامه‌های تلویزیونی، رادیویی و شبکه‌های اجتماعی برای ارتقای روشهای آموزشی علوم دقیقه در کشور تلاش می‌کند. او در سال ۱۹۹۸ برنامه تلویزیونی خود با نام آن سوی ستارگان *Más allá de las estrellas* را اجرا کرد که جوایزی نیز به آن تعلق گرفت. از دیگر سمت‌های او ریاست آکادمی معلمان علوم طبیعی مکزیک^[۱۳۳] است. این آکادمی هر دو سال یکبار مدرسین علوم از دوره پیش دبستانی تا دکترا را دور هم جمع می‌کند تا با شیوه‌های جدید آموزشی از سراسر جهان آشنا شده و شبکه‌هایی ارتباطی در سراسر جهان اسپانیایی با سایر مدرسین ایجاد کنند. در پی شیوع ویروس کرونا تعداد دعوت‌هایی که برای تعامل از راه دور دریافت کرده است، به میزان قابل توجهی افزایش یافته است.

بر این، چندین کتاب وی به عنوان کتب درسی در مقاطع ابتدایی و دبیرستان مورد استفاده قرار می‌گیرد. وی ۸۵ مقاله آموزشی، ۷۷ مقاله ارتباطی و ۱۸۷ مقاله در روزنامه های چاپی و الکترونیکی نوشته است. شرکت او در ۷۶۰ کنفرانس در مکزیک و ۴۱ کشور دیگر نشان از تاثیر تحقیقات علمی او در سراسر جهان دارد.

22- divulgacion cientifica/Popular Science

۲۳- در یکی از مقاله های خود درسالهای اخیر، فیرو به اهمیت تشخیص نقاط کور توسط معلمان در پروسه یادگیری ریاضیات در کودکان پرداخته و اشاره میکند که گاهی معلمان به کودکان مرحله به مرحله ریاضی را یاد نمی دهند و به همین دلیل کودکان یادگیری شان ناقص و همواره دچار مشکل می ماند. به عقیده او، ریاضیات و علوم دقیق را میتوان به صورت مرحله ای، از آسان به سخت، به کودکان آموزش داد. او مثالی از پسرش در آمریکا می آورد ادعا می کند که همانطور که پسر او توانست مرحله مرحله (از سه چرخه به دوچرخه) به دخترش چرخ سواری یاد دهد، کودکان هم می توانند ریاضی یاد بگیرند. پس از چاپ این مقاله پسران او و خانواده هایشان مورد تمسخر و اذیت برخی افراد قرار گرفتند و به همین دلیل از مادرشان درخواست کرده اند که به دلیل شهرت بالایش از مسایل شخصی خود در جایی نگوید.



به نظر خود فیرو پرو مهمترین پروژه زندگی کاریش ریاست بخش ساده سازی علم دانشگاه UNAM بین سالهای ۲۰۰۰ تا ۲۰۰۴ است. این نهاد دانشگاهی هماهنگی دو موزه، نمایشگاه‌های موقت، یک تحریریه و طیف گسترده‌ای از پروژه‌ها با هدف آموزش غیررسمی علوم (راحت برای مخاطب عام) را برعهده دارد. در زمان تصدی فیرو، پس از یک اعتصاب طولانی، در فضایی که کارمندان افسرده و بی‌روحیه بودند، موزه را سامان داد و سالن خاص کودکان را تاسیس کرد. او از این دوران و به پیشرفت‌هایی که در دوران ریاستش در این سمت در موزه شکل گرفتند با افتخار یاد می‌کند. «یکی از راه‌هایی که برای جمع کردن پرسنل کنار یکدیگر به نظر آمد تاسیس سالنی برای کودکان بود که تا این زمان بی‌سابقه بود. حس بازسازی بعد از جنگ را داشتیم، همه با روحیه بالا دنبال از نو ساختن بودیم. من عاشق کارم بودم و با جدیت و تلاش زیادی آن را دنبال می‌کردم. هر روز از ۷ صبح تا ۱۰ شب کار می‌کردم و اگر خسته میشدم، میرفتم دوچرخه سواری.» در طول سالیان متمادی از آنجایی که ریاست سازمان موزه‌های کشور را بر عهده داشت، خولیتا فیرو توانست پروژه‌های مشترک زیادی را بین موزه‌ها در دست بگیرد.

خلاقیت عمل خولیتا در ترکیب علم و هنر برای ترغیب عموم به نزدیکی به علم قابل تحسین است. نیت او در ساده سازی علم، تنها ایجاد علاقه به یادگیری علوم دقیقه نیست بلکه برای او همین که افراد از علم بیزار نباشند، کفایت است. او همواره از هنرهای مختلف اجرایی از جمله موسیقی و رقص در تدریس و پروژه‌هایش استفاده می‌کند. او سالهای زیادی عضو گروه‌های رقص ممبو و باله بود و همواره از هنرمندان این عرصه در برنامه‌های مختلف دعوت بعمل می‌آورد. لباس رقصنده‌ها همواره با راهنمایی‌های او مرتبط با موضوعات علمی طراحی می‌شوند. برای مثال در مراسم بین‌المللی سال فیزیک به افتخار گالیله که در مکزیکوسیتی برگزار شد، یک گروه رقص ممبورا برای آموزش ستاره‌شناسی و زلزله به مخاطبین عوام به استخدام در آورد. به گفته خودش استفاده از هنر در ترغیب و درک راحت‌تر و لذت بخش بودن فرایند برای افراد غیردانشمند بسیار تاثیرگذار بود و با استقبال بالایی در سراسر کشور روبرو شد. یا او در سخنرانی‌های خودش در مورد زمین از رقصنده‌ها



استفاده کرد. «فرهنگ و هنرمردم را آرام می‌کند و وقتی انسان‌ها آرام هستند، جذب آنها به علم آسان‌تر است.» او بیشتر درآمد خود در این دوران را صرف هزینه‌های صحنه و استخدام هنرمندان می‌کرد و حتی بعد از آنکه از ریاست کنار رفت، درآمد خود را به دادن بورس به هنرمندان اختصاص داد.

فیرو نگاه میان رشته‌ای در مطالعه علوم مختلف را همواره در نظر دارد. او همواره با دانشکده‌های تاریخ، شیمی، ریاضی، فیزیک، مهندسی (رباتیک، هوش مصنوعی و اپتیک) و دیگر دپارتمان‌ها همکاری کرده و اصرار دارد که همگی این علوم می‌توانند در کنار یکدیگر به صورت برشی بهتر و راحت‌تر یاد گرفته شوند. «وقتی از من دعوت می‌شود به این دانشکده‌ها بروم، من می‌توانم به راحتی فیزیک نجوم را به دانشجویان این رشته‌ها یاد دهم.» در همین راستا یکی از دستاوردهای متمایز او راه اندازی دوره کارشناسی ارشد ارتباطات و علوم تجربی در دانشگاه UNAM است. دانشجویان این دوره همزمان با تحصیل در یکی از حوزه‌های علوم تجربی توانایی استفاده از یکی از ابزارهای ارتباط (خصوصاً تصویری) را نیز بدست می‌آورند. به نظر او اگر دانشمندان بیشتری ارتباط با مردم را یاد بگیرند، نگاه به علوم تجربی و دقیقه در سطح جهان بسیار تغییر می‌کند. بنابراین هدف این دوره توانمندسازی دانشجویان رشته‌های علوم تجربی در زمینه ارتباطات بود، اما به گفته خودش به دلیل ساختار خشک دانشگاهی، اساتید از دانشجویان انتظار گذراندن واحدهای تئوری زیادی در فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی و غیره داشتند و این در عمل انجام شدنی نبود. او پس از چندی مجبور به کناره‌گیری از پروژه شد و با وجود اینکه امروز این رشته تا مقطع دکترا نیز جلو رفته است، اما به گفته خودش محتوای کار از آنچه او در خیالش داشت بسیار دور است.

ضرورت حضور زنان در حوزه علوم دقیقه

فیرو اعتقاد دارد که زنان دانشمند بیشتری بایستی کرسی‌های تحقیقاتی علوم دقیقه را بدست بگیرند و از طریق علم شرایط زیست زنان را مورد بررسی و ارتقا دهند. به عقیده او عدم حضور زنان دانشمند سبب می‌شود تا



مشکلات زنان مورد توجه کمتری قرار بگیرد و این از آنجا نشأت می‌گیرد که نه تنها آموزش علوم بلکه نوعی فهم مردانه از این علوم در دانشگاه‌ها غالب بوده است که بایستی مورد چالش قرار بگیرد. «من به صورت کلی به تفاوت‌های فیزیولوژیکی مغز بین زن و مرد می‌پردازم. خیلی از مشکلات زنان هنوز حل نشده‌اند. تصور کنید اگر تعداد بیشتری از زنان خود را وقف علوم دقیقه کنند چه مسائلی حل می‌شود؟ مثلاً مشکل قاعدگی زنان ۶۰ سال پیش قرص ضد بارداری نبود و زنان زیاد بچه می‌آوردند و این در حالی بود که خیلی‌هایشان حتی هنوز پرپود هم نشده بودند. در مقابلش امروز با اینکه نرخ بارداری زنان کاهش یافته اما آنها بیش از قبل از درد دوران قاعدگی رنج می‌برند. چرا؟ چون علم پزشکی این مشکلات زنان را مورد بررسی قرار نداده است. چون مردان دانشمند این دست از مشکلات را جزئی و بی‌اهمیت می‌پندارند و کار ما زنان شده شکایت دائم از این دردهای دوران پرپود. اما اگر زنان بیشتری در حوزه علوم وجود داشته باشند، آنها به این مسائل بیشتر و جدی‌تر می‌پردازند. مثال دیگر آزمایشات سرطان پستان است که بسیار آزار دهنده و غیر راحت هستند. و من مطمئن هستم که اگر زنان بیشتری درگیر علوم باشند، با ابتکارات خود کمک به بهبود این شرایط درمانی سخت بیماران می‌کنند.»

موانع و تجربیات تبعیض جنسی

خولیتا مادرش را در سن ۱۳ سالگی از دست داد و با وجود اختلافات و محدودیت‌های بسیاری که زندگی در خانه پدری برای او به همراه داشت، چندین سال برای مراقبت از خواهر و برادرهای کوچک‌ترش صبر کرد تا با خواهرش از خانه فرار کنند. برایش آسان نیست تا در مورد ایام کودکی و نوجوانی و خشونت پدرش سخن بگوید و در طول مصاحبه دلیل درد آور بودن یادآوری خاطرات از پدرش چندین بار سکوت کرده و با مکث ادامه می‌دهد. «پدرم پزشک بود اما یک بیمار روانی بود ... ترجیح میدهم در مورد او حرف نزنم. خشونت بیش از حدی را با او تحمل کردم.» او به یاد می‌آورد که پدرش کتاب‌های پزشکی‌اش را از کتابخانه‌اش در می‌آورد تا به او و خواهرش



نشان دهد که مغز زنان پست تر از مغز مردان است. «به ما می‌گفت که چون زنان شعورشان کم تر از مردان است و کمتر از مردان یاد می‌گیرند، بنابراین من و خواهرم باید خانه دار شویم. وقتی مادرم فوت شد دو برادر ۲ ساله و ۱۱ ماهه با سندروم داون داشتم. می‌خواستم دانشمند شوم اما پدرم مخالف درس خواندنم بود. علیه پدرم شوریدم و برای حق تحصیل خودم جنگیدم. او برای تنبیه، من را به مدرسه‌ای مذهبی فرستاد که فرانسوی بود. همه نمراتم پایین بودند اما همیشه ریاضی بیست می‌گرفتم ... زمانی از خانه فرار کردم که دیگر برایم قابل تحمل نبود. آن موقع ها فرار دختران از خانه اصلا رایج نبود.»

از او می‌پرسم که چطور توانست بعد از فرار از خانه از عهده شرایط بریاید. این دوران همزمان با برگزاری بازی‌های المپیک ۱۹۶۸ در مکزیکوسیتی بود که فرصتی تاریخی برای ورود زنان مترجم به عرصه عمومی و کار را فراهم آورد و خولیتا یکی از آنها بود. «مادرم اهل ایالات متحده بود و من تحصیلکرده مدرسه فرانسوی بودم. بنابراین به سه زبان اسپانیایی، انگلیسی و فرانسه تسلط داشتم. نیاز به مترجم بخاطر المپیک زیاد بود و من اینطوری سریع یک کار موقت پیدا کردم. دوست پسر آن روزهایم نیز کمکم می‌کرد. خوشبختانه زمانی که مادر خوانده‌ام از فرار من و خواهرم از خانه آگاه شد، از ما دعوت کرد تا با او زندگی کنیم. دخترهای خودش راهبه شده بودند و دیگر با او زندگی نمی‌کردند. این خیلی به من کمک کرد تا پرش خوبی در درس خواندن داشته باشم و از آنجایی که دپارتمان علوم دانشگاه استادان کمی در آن زمان داشت، من خیلی زود، زمانی که تنها دانشجوی ترم سوم بودم، تدریس را شروع کردم. به همین دلیل هم سابقه بسیار زیادی در دانشگاه دارم. تحصیل برای من فرصت‌های زیادی را در زندگی رقم زد. به همین دلیل هم همواره تلاش کرده‌ام از تحصیل زنان حمایت کرده و شرایط را برای تحصیلشان هموار کنم.» در پایان اشاره مختصری هم به رفتار پدر شوهر سابقش و عدم حمایت او از کار خولیتا می‌کند: «وقتی با شوهر سابقم ازدواج کردم، پدرش مدام از کار کردن من خارج از خانه شکایت می‌کرد و می‌گفت که خانه ماندنم ارزان‌تر بود تا آن که کار کنم. زنها آنموقع حقوق بسیار ناچیزی می‌گرفتند.»

«زمانی که من وارد رشته نجوم شدم، چند زن ستاره‌شناس مسن‌تر از من

نمی‌توانستند به رصدخانه‌ها بروند چون توالی برای زنان نبود. این خودش بهانه و مانعی (برای یادگیری) بود. بنابراین من و چند زن دیگر می‌رفتیم دستشویی مردها!« فیرو اصرار دارد که به عنوان یک زن دانشمند در طول دوران تحصیل دانشگاهی و زندگی حرفه‌ایش به عنوان یک زن مورد تبعیض جنسیتی قرار نگرفته و همواره مورد احترام میان دانشگاهیان بوده است، به استثنای زمانی که برای شرکت در کنفرانس‌های مختلف به کشورهای آسیایی دعوت می‌شد. علیرغم برخورد مناسب دولت و مسئولان برگزارکننده، رفتاری که اساتید و شرکت‌کنندگان با او داشتند سرشار از تبعیض و بی‌احترامی بود.

«پنج فرستاده از طرف دولت برای خوش آمد گویی به فرودگاه آمدند. امارات جت‌هایی برای بردنم می‌فرستاد که حتی دوش هم داشتند. اما در طول اقامتم بارها توسط محققین و برگزارکنندگان کنفرانس مورد تبعیض و حتی آزار قرار گرفتم... از یک طرف احساس افتخار می‌کردم که کشورهایی مثل اردن و امارات متحده عربی و اندونزی من را به عنوان مهمان ویژه دعوت کرده بودند، و از طرف دیگر در این سفرها تفاوت و تبعیض جنسیتی در دنیای آکادمیک را به عنوان یک زن تجربه کردم... «در اندونزی، اجازه نداشتیم که سر میز غذا با سایر شرکت‌کنندگان که همه مرد بودند بنشینیم و همیشه تنها سر میزی جدا غذا می‌خوردم. در اردن امکان پذیرش من در هتل وجود نداشت و بنابراین در دانشگاه اسکان داده شدم. خانمی ترک را پیش من فرستادند تا مراقبم باشد. وقتی گردش مناطق تاریخی می‌رفتیم، من تنها در انتهای اتوبوس جدای از مردان نشاندن می‌شدم. هیچوقت به مهمانی‌ها دعوت نشدم.»

از او پرسیدم که آیا زنهای دیگری هم بودند؟ پاسخ داد که هیچ زن دانشمند محقق دیگری نبود بجز همسر یکی از شرکت‌کنندگان که اجازه همراهی گروه در بازدید از مناطق توریستی یا شرکت در کنفرانس‌ها را نداشت. این مسئله به دنیای عرب محدود نبود. پس از بردن جایزه یونسکو در هند، شخص اهدا کننده مسلمان پول را به او به دلیل زن بودنش نمی‌دهد و او را به جای سفر در هند (بخشی از جایزه) به پاریس می‌فرستند، تنها به دلیل زن بودنش.



در مورد تجربه آزار جنسی‌اش توسط اساتید شرکت کننده در کنفرانس‌ها و افراد دیگر می‌گوید: «در امارات مرا در هتلی اسکان دادند. شب که میشد استادها مدام به اتاقم زنگ می‌زدند و مزاحم می‌شدند. به من می‌گفتند که توی فلان اتاق هتل منتظرم هستند. اینگونه مزاحمت‌ها در این سفرها زیاد برابم اتفاق افتاد. یک شب که با چند تا همکار فرانسوی به یک هتل توریستی رفته بودیم، من با لباس کاملا پوشیده وارد دریا شدم که با متلک‌های جنسی چند پسر بسیار جوان مواجه شدم. انقدر به این کارشان ادامه دادند تا اینکه مجبور شدم از آب بیرون بیایم.» او هیچوقت در مورد این مسائل مانند بسیاری زنان دیگر هم نسل خود اعتراضی نکرد و باوجود نوشته‌های بسیارش در مورد حقوق زنان در مجلات و روزنامه‌های مختلف، در این مورد چیزی ننوشت. اما حالا او نیز در کنار جمعی دیگر از اساتید زن دانشکده علوم در مکزیک، همبستگی خود را با اعتراضات اخیر دانشجویان دختر به آزار و تجاوز جنسی اساتید مرد اعلام می‌کند.

اهمیت آموزش صحیح علوم در مدارس بدون تبعیض جنسی

در طول یکی از سفرهایش از او خواسته شد که سطح ریاضی گروهی کودک را ارزیابی کند. «برای اولین بار مردان و زنان با هم درچنین مراسم علمی‌ای شرکت می‌کردند. زنان و دختران جوان سرتاسر پوشیده در حجاب سیاه بودند. هرگز چهره آنها را ندیدم. بدتر از نگاه کردن به دوربین فیلمبرداری بود!» با حالتی سرشار از شوک اضافه می‌کند: «دیدم به پسران ریاضی آموزش می‌دادند در حالی که از دختران خواسته می‌شد که در کامپیوتر تصویر یک گل را تزئین کنند. وقتی از من خواسته شد که کار این دختران را نیز ارزیابی کنم، نمره پایینی بهشان دادم. مسئول برگزاری هم با ناراحتی شروع به سروصدا کرد. آخر کدام کار ریاضی؟ کدام کیفیت؟» او با موارد بسیاری از این دست در سفرهایش به این کشورهای آسیایی به خصوص خاورمیانه برخورد کرده بود اما سعی می‌کرد تا با بیانی منطقی حذف دانش آموزان دختر و جلوگیری از تحصیل زنان در این مکان‌ها را نقد کند. در اردن مسئولین نگران عدم



علاقه پسران جوان به ریاضیات بودند و وقتی این مسئله را با او در میان گذاشته بودند، فیرو با زیرکی پاسخ داده بود: «اگر می‌خواهید که پسران دنبال ریاضی بروند، باید به سراغ مادرانشان رفت. اگر به دختران اجازه ندهید به مدرسه بروند و ریاضی بخوانند، زمانی که مادر می‌شوند بسیار سخت خواهد بود که پسران خود را تشویق کنند دنبال ریاضی بيفتند. ... من هرگز به آنها نگفتم که زنان باید خارج از خانه سر کار بروند. اما اصرار داشتم که زنان بایستی به مدارس و دانشگاه‌ها وارد شوند.»

برداشت فیرو از نحوه پوشش زنان در کشورهای عرب (در نظراو کشورهای اسلامی) و وضعیت حقوق زنان در خاورمیانه قابل تأمل است. «مسئولی که من را دعوت کرده بود به من گفته بود که نوع لباس پوشیدن خاصی (dress code) برای زنان وجود داشت. من هم در مکزیک دنبال لباس مناسب برای شرکت در کنفرانس‌های آنجا می‌گشتم. بلوز و دامن‌های بلند و گشاد مشکی می‌خریدم که بازوها و پاهایم دیده نشوند. در فرودگاه‌ها هم روبنده و سرپوش داشتم. قبل از کنفرانس به من گفتند که بهتر است موهایم را با گیره پشتم جمع کنم. اما بعد از انتخاب لباس‌هایم پشیمان شدم. زنان مقامات بالای سیاسی همه مدل غربی لباس می‌پوشیدند. از لباس‌های زشت و زیاد از حد پوشیده خودم خجالت کشیدم.»

در پاسخ به سوال من در مورد نظرش در باره وضعیت کنونی زنان در خاورمیانه، به صحبت‌های اخیرش با سفیر امارات در مکزیک اشاره می‌کند. سفیر با غرور از حضور زنان در مجلس سنای امارات برایش تعریف کرده بود و این برای فیرو خود نشانه‌ای از پیشرفت در زمینه حقوق زنان این منطقه حساب می‌شد. خولیتا فیرو همچنین از روزنامه‌ای یاد می‌کند که زنان داعشی برای زنان عرب چاپ کردند تا تشویقشان کنند که فعال‌تر در عرصه‌های مختلف شرکت کنند. او احتمال می‌دهد که حرکت‌های زنان داعشی سبب جنب و جوش در زنان این منطقه شده است. البته اینها را در مقاله‌ای در روزنامه خوانده بود. وقتی از تاریخ جنبش زنان خاورمیانه و به خصوص تاثیر آن در ایجاد تغییرات در این منطقه که قدمتی بس بیش از داعش دارد می‌گویم، در پاسخ می‌گوید: «بله، خوب این احتمالاً مسئله‌ای



فرهنگی ست. تصورم این است که اگر مردان سر زنان داد میزنند، یا مزاحم یک زن میشوند، ولی زنان سکوت می‌کنند، شاید چون این بخشی از فرهنگ آنهاست. من آنها را قضاوت منفی نمی‌کنم، بلکه فقط تفاوت برخورد با یک زن را در این محیط‌ها احساس کردم.»

با آنکه در سیستم آموزشی مکزیک محدودیتی برای تحصیل علوم دقیقه بر اساس جنسیت افراد وجود ندارد، فیروو مخالف تدریس نجوم در مدارس مکزیک (قبل از دانشگاه) است. به عقیده او سیستم خشک آموزشی سبب می‌شود تا کودکان و نوجوانان این کشور از یادگیری علوم زده شده و در دانشگاه به دنبال تحصیل در این رشته‌ها نروند. برای زنان این مسئله حتی وخیم‌تر است و اکثریت دانشجویان و اساتید این رشته‌ها همچنان مرد هستند. «با وجود استثنائاتی که وجود دارند، بطور کلی علوم دقیقه با کیفیت بسیار پایین و به روش حفظی در مدارس تدریس می‌شود. این مساله سبب ایجاد احساس انزجار و فرار از مطالعه این علوم میان جوانان شده است. خوشبختانه علم نجوم بسیار کم و آنهم فقط در کتاب‌های دبستان کمی آموزش داده می‌شود. بنابراین وقتی من به مدارس میروم تا در مورد نجوم و ریاضیات صحبت کنم، دانش‌آموزان هنوز به شنیدن درس‌هایی که به آنها با بازی و روش‌های شاد آموزش می‌دهم تمایل نشان می‌دهند و با علاقه دنبال می‌کنند. اکثر دانشجویانی که وارد حوزه نجوم در دانشگاه می‌شوند، می‌گویند که به خاطر علاقه‌شان به نوع روش تدریس من است. به نظر من یا نباید در مدارس مبحثی را تدریس کنیم یا این که مطمئن شویم با روش تدریس جذاب آن را به دانش‌آموزان درس می‌دهیم.» در ادامه اشاره مختصری به امکان استفاده از علم نجوم در تدریس مسائلی که در مکزیک بسیار تابو هستند اشاره میکند و معتقد است که این نیز میتواند در آشتی جوانان با یادگیری علوم دقیقه تاثیر گذار باشد. «می‌توانیم سکسوالیته را از طریق علوم دقیقه مثل نجوم به دانش‌آموزان یاد دهیم. چه اشکالی دارد که دانش‌آموزان نجوم یونانی را که طی آن در مورد سکسوالیته صحبت می‌شود را در مدرسه یاد بگیرند تا تابوی آموزش مسائل جنسی و صحبت در مورد آن نیز شکسته شود؟»

خولیتا از مدافعین سرشناس لزوم آموزش جنسی در سنین پایین در مدارس



است. در شرح اهمیت آموزش مسائل جنسی در حوزه آموزش و نقشی که نگاه فمینیستی دانشمندان در آموزش می‌تواند داشته باشد مثالی از جلوگیری از بارداری می‌آورد: «برای جلوگیری از بارداری چه کاری می‌توانیم انجام دهیم؟ آموزش و توزیع داروهای ضد بارداری. به نظر من، در مدارس متوسطه، دوره‌های آموزش جنسی برای مادران خانواده‌ها باید برگزار شود تا آنها به دخترانشان آموزش دهند^[۲۴]. علاوه بر این، پس از آموزش باید به دانشجویان روش‌های پیشگیری از بارداری نیز یاد داده شود. من به طور خاص به مدارس متوسطه اشاره می‌کنم تا از ادامه شیوع بارداری در نوجوانان جلوگیری کنیم. من معتقدم که وسایل پیشگیری از بارداری باید به راحتی و در تمام مدارس از سن باروری دختران توزیع شود.»

فعالیت های مدنی فیرو

خولیتا فیرو صحبت از مبارزات مدنی خود و هم نسلی هایش را از تلاش‌ها برای قانونی کردن سقط جنین و به خصوص جلوگیری از بارداری در کودکان و نوجوانان از دهه شصت شروع می‌کند: «اول بایستی با دختران و زنان در ارتباط قرار می‌گرفتیم. برایشان نمونه‌های موفقیت آمیز سقط را ذکر می‌کردیم (خیلی‌ها ترس داشتند) و به آنهایی که نیاز به پایان دادن به بارداری خود داشتند، کمک می‌کردیم. بعد از اینکه تعدادمان (کنشگران و داوطلبان) بیشتر شد، برای صحبت با نمایندگان راهی کنگره می‌شدیم.» بایستی به یاد داشت که تعداد فمینیست‌های فعال دهه شصت و هفتاد میلادی بسیار کم بود اما به دلیل پیگیری‌های همین افراد در عرض دهه‌های

۲۴- مسئله آموزش مسائل جنسی در مدارس دولتی مکزیک همواره مورد انتقاد والدین بوده است و در دهه های اخیر بجز تعداد محدودی از مدارس خصوصی لیبرال، آموزش مسائل جنسی یا از لیست درسها حذف شده است یا با کیفیتی بسیار پایین در اختیار جوانان قرار می‌گیرد. در تجربه شخصی من به عنوان معلم دبیرستان در مدت ۷ سال گذشته در این کشور، بسیاری از معلمان و مسئولین نیز از نظر مخالف این دسته از والدین حمایت کرده و تلاش جدی برای تغییر برنامه آموزشی مدارس دیده نمی‌شود. یکی از استدلال های مخالفین این است که کودکان نیازی به این آموزش ها ندارند و نوجوانان بایستی مسایل جنسی را در خانواده خود دریافت کنند. این درحالیست که خیلی از والدین خود نیز اطلاعات کامل یا درستی از مسائل جنسی ندارند.



بعد، پیشرفتهایی هرچند محدود در قانونی کردن سقط جنین در برخی ایالت های کشور به دست آمده است.

فیرورو اهمیت قانونی سازی سقط جنین مجانی، بی خطر و بدون محدودیت برای تمامی زنان و دختران در مکزیک را برای مخاطبین خود اینطور توضیح میدهد: «فرض کنید قانون زیر وجود داشته باشد. وقتی پسر یا مردی مورد تجاوز قرار می‌گیرد، نوزادی به او داده می‌شود که به احتمال زیاد شباهت ظاهری به فرد متجاوز دارد. حال این وظیفه فرد قربانی است که این نوزاد را حداقل تا رسیدن به سن بلوغ بزرگ کند و آموزش دهد، گویی بچه خودش است (مثل وقتی که فرد خودش تصمیم به بارداری می‌گیرد). در صورتی که این بچه به یک بیماری جدی ژنتیکی، عقب ماندگی ذهنی یا ناهنجاری مبتلا باشد، قربانی تجاوز موظف است تمام عمر خود را صرف مراقبت از این کودک کند. مطمئناً به نظر ما این قانون ناعادلانه است خصوصاً برای مردها. خوب، این دقیقاً همان چیزی است که زنانی که ناخواسته باردار می‌شوند احساس می‌کنند ولی قانون به آنها اجازه سقط جنین نمی‌دهد. آنها فکر کنند که یک قانون ناعادلانه به آنها تحمیل شده است. من درک می‌کنم که فقط بخش کوچکی از زنانی که مایل به سقط جنین هستند مورد تجاوز قرار می‌گیرند و متأسفانه این زنان و دختران اغلب توسط بستگان نزدیک خود مورد تعرض قرار می‌گیرند. با این وجود شاید این مثال افراطی به درک ناعادلانه بودن این وضعیت برای زنان کمک کند. به طور کلی، تصمیم گیری برای پایان دادن به بارداری آسان نیست. زیرا همانطور که می‌دانید اگر در صورت بارداری "ناخواسته و از سر بی توجهی" زنی که شرایط کافی برای مادر شدن دارد تصمیم به نگه داشتن بچه کند، این تصمیم می‌تواند باعث خوشحالی باشد. با این حال، هیچ زنی نباید مجبور شود از فرزندى که نمی‌خواهد مراقبت کند. دلایل او هرچه باشند، این یک مسئله شخصی و قابل احترام است. من در مورد سقط جنین با افراد زیادی بحث کرده‌ام و آنها به طور کلی به من می‌گویند که همیشه این گزینه وجود دارد که کودک ناخواسته را برای فرزندخواندگی به دیگران بپارند. با این حال تحویل فرزند خود، بدون در نظر گرفتن فشار وارده روی مادر، در جامعه ای که قاچاق انسان رایج است،



کار ساده‌ای نیست. آیا ما می‌دانیم که نوزاد تازه متولد شده ما به عنوان اهدا کننده عضو مورد استفاده قرار نخواهد گرفت یا وقتی که کمی رشد می‌کند از او برای پورنوگرافی کودکان استفاده نخواهد شد؟ پایان دادن به بارداری ناخواسته باید حق زنان باشد.» در پایان به سهولت بیشتر سقط جنین با یک سری داروها (می‌فپریستون و میزوپروستول) با تجویز و زیر نظر متخصص زنان اشاره می‌کند. همچنین برای سهولت تجویز و نظارت دکتر استفاده از تکنولوژی (برنامه‌های اسکایپ، زوم و غیره) برای مسیرهای دورتر را پیشنهاد می‌دهد.»

فیرو در ادامه به حوزه‌های دیگری از فعالیت‌های مدنی و فمینیستی خود از جمله مبارزه برای حق بیمه تامین اجتماعی زنان کارگر خانگی^[۲۵] و جلوگیری از خشونت علیه زنان اشاره کرده و در مورد اتانازی یا حق مرگ با شرافت توضیح می‌دهد: «من هیچوقت از مبارزه برای آنچه که برایم مهم بوده دست برنداشته‌ام. در حال حاضر تمرکز روی اتانازی است. من فکر می‌کنم که جامعه مکزیک باید به این فکر کند که آیا طولانی شدن غیر ضروری رنج جسمی و روحی افراد مسن یا کسانی که بیماری‌های دردناک دارند، درست است؟ بنا به دلایل فرهنگی، علم پزشکی در مکزیک تلاش خود را روی افزایش عمر انسان به هر قیمتی متمرکز کرده است. در حالیکه به صاحبان یک سگ بیمار اجازه داده می‌شود تا به رنج او پایان دهند، همین

۲۵- منظور *trabajadoras domésticas* یا *las muchachas* هستند که معمولاً زنان طبقات پایین هستند که از مناطق محروم یا روستا به شهرها می‌آیند تا در خانه افراد در امور نظافت و نگهداری از کودکان به خانواده‌ها کمک کنند. این زنان تحت شرایط بسیار نامناسب با حقوق‌های کم کار میکنند و تنها در سالهای اخیر با تلاش‌های کنشگران فمینیست، حق بیمه تامین اجتماعی برای آنها در قانون مکزیک به تصویب رسیده است. عدم وجود قوانین حمایتی از این زنان سبب می‌شود که آنها همواره به ساعت‌های بالای کاری با دستمزدهای ناچیز بدون داشتن هرگونه مزایای کاری تن بدهند. مبارزه برای حقوق زنان کارگر خانگی تقریباً در سراسر آمریکای لاتین ادامه دارد. بعنوان مثال در سپتامبر ۲۰۲۰، قانون حمایت از این زنان در پرو بالاخره به تصویب رسید. البته تصویب این قوانین لزوماً به معنای اجرای آنها در سطح جامعه نیستند و همچنان بسیاری از کارفرماها با تهدید به اخراج، زنان کارگر را از پیگیری حقوق خود بازداشته و به سواستفاده از نیروی کار ارزان آنها ادامه می‌دهند. همچنین بدلیل سطح سواد پایین و دسترسی کم این زنان به آموزش و آگاهی، بسیاری از این کارگران از تغییر قوانین و نقش آن در احقاق حقوق انسانی خود اطلاعی ندارند. تلاش گروه‌های فمینیستی در ایجاد آگاهی و همراهی این زنان در مسیر دشوار کاری خود قابل ستایش است، حال آنکه جای برنامه‌های دولتی برای اجرای اینگونه قوانین و جلوگیری از سواستفاده کارفرمایان خالی است.



حق برای انسانها مهیا نیست. ریشه این مخالفت را میتوان در اعتقاد به ارزش رنج انسان بخاطر احترام یک معبود (اکثریت مردم مکزیک کاتولیک هستند) جستجو کرد. با این حال، همه مکزیکی‌ها با این ایدئولوژی موافق نیستند. آنچه امروزه پزشکان با استفاده از فناوری‌های جدید مورد تأمل قرار نمی‌دهند مواردی است که بیماران و خانواده‌های آنها نمی‌خواهند درد بیمار را طولانی کنند. این منجر به فرسایش وحشتناک بیماران و اعضای خانواده آنها می‌شود. من مطمئن هستم که بسیاری از افراد مسن در مکزیک ترجیح می‌دهند منابع پزشکی اختصاص یافته به آنها روی فرزندان آنها و سایر جوانان کشور سرمایه گذاری شود. بنظر من زمان آن رسیده است که پزشکان را برای اتانازی آماده کنیم. اکنون که من یک شهروند سالخورده هستم و با افراد مسن و پیر دیگر صحبت می‌کنم، گاهی از زیادی تعداد افرادی که اتانازی را ترجیح می‌دهند شوکه می‌شوم. حالا که جمعیت سالمند مکزیک روبه افزایش است بایستی آرزوهای قوی برای تغییر این فرهنگ با هدف ایجاد دیدی مثبت نسبت به اتانازی داوطلبانه به کار گرفته شود. شخصاً یک بیماری لاعلاج دارم و کاملاً طرفدار اتانازی هستم. من می‌فهمم که این یک موضوع حساس است، اما بحث و گفتگوی بیشتر در سطح جامعه در مورد آن باید آغاز شود. پیشرفت در مورد سقط جنین بسیار دشوار بود، اما بالاخره در مکزیکوسیتی قانونی شد. اکنون نوبت اتانازی است! امروزه در پی تلاش‌های مستمر خولیتا و همفکرانش، این قانون در مکزیکوسیتی تصویب شده است^[۲۶] اما تاکنون فقط سند بخشنامه پیش نویس به طور رسمی وجود دارد و او همچنان در حال پیگیری برای اجرایی شدن این قانون است.

پیشنهادهایی برای نسل های جوان

در طول مصاحبه، فیرو از خود با عنوان فمینیست یاد نمی‌کند و در توضیح بستر تاریخی‌ای که او و هم نسل‌هایش برای ارتقای وضعیت زنان قدم برداشتند نیز نامی از جنبش فمینیستی نمی‌آورد، اما آنچه که مشخص

۲۶- به دلیل حساسیت‌های موجود از عنوان اتانازی، در این طرح قانونی استفاده از آن کلمه نشده است و بجای آن عبارت مرگ با شرافت یا La Muerte Digna بکار گرفته شده است.



است کارنامه مدنی و کاری اوست که نشان از انتقادهای او به تبعیض‌های جنسی موجود برای زنان در هر محیطی است، می‌خواهد این نقد به شرایط و موقعیت‌های نابرابر زنان در محیط خانه و خانواده‌هایشان باشد یا در عرصه‌های عمومی‌تری از جمله تحصیل و کار. در پایان یکی از مصاحبه‌هایش با روزنامه میلنو^[۲۷] در یوتیوب به این مسئله اشاره می‌کند که نسل او دیگر انقدر مطرح نیستند و کسی به آنها توجهی ندارد، و این وظیفه نسل‌های جوان است تا مطالبات خود را تعیین کنند و راهکارهای عملی برای رسیدن به این خواسته‌ها را نیز با شفافیت برای خود مشخص کنند. فیرو که در حال حاضر ۷۲ سال سن دارد، در تشریح مطالبات نسل خود و روش‌های مبارزه آنها به اهمیت تاثیر گرایش‌های چپ مارکسیستی، کمونیستی و سوسیالیستی در میان نخبگان و جوانان دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ اشاره می‌کند: «بگذار تا برایم بگویم که نسل من چگونه بود. نسل من به این گمان بود که کمونیسم قرار است به سرانجام موفقی در آن زمان برسد. همه فکر می‌کردیم که قرار است فرصت‌های برابر برای همه ما بوجود بیایند. دوره هیپی‌ها بود، دوران عشق و صلح. گمان می‌کردیم می‌توانستیم همه با هم در کنار یکدیگر به صورت جمعی در صلح و شادی زندگی کنیم. در این زمان بود که قرص جلوگیری از بارداری بسیار راحت در دسترس همگان قرار گرفت. حالا بالاخره زنان می‌توانستند زمان و تعداد بارداری خود را انتخاب کنند. ما برای قانونی کردن سقط جنین مبارزه کردیم. در همین دوره، جنبش‌های دانشجویی در مکزیک و در سطح جهان شکل گرفتند. حال و هوای انقلابی داشتیم و تا جایی که من می‌دانم، در انقلاب‌های تاریخ، نوعی از نا آگاهی در افراد شرکت‌کننده وجود دارد و همه به یک اندازه با آگاهی و درک از ایدئولوژی پشت انقلاب در آن شرکت نمی‌کنند. خیلی‌ها هم که شرکت می‌کنند به این گمان هستند که خواسته‌های فردی آنها همان دعاوی انقلاب هستند. در مورد من اینطور بود! برای من فرار از خانه یا اینکه بتوانم دامن کوتاه بپوشم انقلاب بود.»

نکته بسیار قابل تأمل دیگری که خولیتا و هم نسلی‌های او به آن اذعان دارند آرمان‌گرایی و کمال‌گرایی نه تنها در افکار بلکه در رویکردی عملی در



زندگی‌شان در آن دوره است:

«زنان نسل من که رشته‌هایی مثل فیزیک، ریاضی، مهندسی، نجوم و غیره خواندیم انگشت شمار بودیم. فکر می‌کردیم که حتما باید خاص و برجسته می‌بودیم. احساس می‌کردیم که باید خودمان را به همه ثابت می‌کردیم تا ببینند چقدر عالی و بی‌نقص هستیم. اینکه من جوایز بیشماری را تا به امروز بدست آورده‌ام بخاطر اهداف و آرمانهای آن زمانم بود که همیشه می‌خواستم بهترین باشم. به همین دلیل هم در حوزه اشاعه علم ریسک‌های زیادی را به جان خریدم، تلاش زیادی کردم تا نشان دهم که می‌توانستم بهترین باشم. اما بعد از دوران ما چه اتفاقی افتاد؟ زنان بیشتری وارد نیروی کار (شهری) شدند در حالی که دستمزدها کاهش یافتند^[۲۸]. مخارج یک خانواده حالا باید توسط دو نفر در رابطه مشترک، مرد و زن یا هر ترکیب جنسی^[۲۹] تامین می‌شد و زنان همچنان به صورت سنتی پذیرفته شده باید کارهای منزل و نگهداری از فرزندان را انجام می‌دادند. به همین دلیل است که نسلی که از آن دوران بجا مانده بسیار خسته است. نسل ما نه تنها ۳ دسته کار^[۳۰] را مجبور بود انجام دهد، بلکه همواره این فشار روانی که باید بهترین باشیم را نیز با خود یدک کشید. این اشتباه زنان نسل من بود! ما می‌خواستیم نشان دهیم که زنان می‌توانند وارد هر حیطه از علم و کار بشوند و بهترین باشند و البته موفق هم شدیم. نسل ما ثابت کرد که زنان مانند مردان توانایی حضور در بخش‌های مختلف اجتماع را دارند. این یعنی که زنان نسل‌های امروز دیگر نیازی به اثبات مجدد آن

۲۸- به دلیل افزایش تقاضا در بازار کارمکزیک توسط زنان، علاوه بر کاهش دستمزدها، مزایای جانبی کار نیز تخفیف داده شد. بسیاری از جوانان امروزه بدون مزایای کاری از جمله بیمه درمانی و بازنشستگی، وام و قراردادهای بلند مدت، به صورت ساعتی و موقت در محیط‌های مختلف کار میکنند.

۲۹- اشاره دارد به واژه *pareja* که در اسپانیایی برای زوج فارغ از جنس آنها استفاده می‌شود. فیرو به هسته خانواده دگرجنس‌گرا به عنوان تنها نوع خانواده پذیرفته شده، اعتقادی ندارد و مدل‌های دیگر خانواده را نیز می‌پذیرد.

۳۰- در اسپانیایی *triple jornada* به معنای کارهای منزل، نگهداری از کودکان و شغل



ندارند و لازم نیست مدام دنبال ساختن نمونه از خودمان باشیم. به نظر من نسل امروز فقط باید از خود شاد و راضی باشند. دیگر مهم نیست که خانه بهم ریخته باشد، معشوقه، مادر یا همسر ایده آل باشند، آشپزی بدانند یا هر روز باشگاه و سالن آرایش بروند. چیزی که مهم هست این است که بگردند و ببینند برای آنها شادی یعنی چه و اینکه چطور می‌توانند به آن برسند. من معتقدم که هم اکنون مشکلاتی که زنان مکزیکی نسبت به آن معترض هستند نشان می‌دهد که نابرابری جنسی زیادی وجود دارد و ارزش زنان در مکزیک در نظر گرفته نمی‌شود. کل ساختار اجتماعی برای تحمل بی‌عدالتی توسط زنان ساخته شده است و این غیرقابل قبول است. ما باید تغییر کنیم اما این به خود شما (جوانان) بستگی دارد. ما، نسل من، از مد افتاده ایم اما شما باید بدانید که چه می‌خواهید و چگونه می‌خواهید به آن برسید!»

همانطور که قبلاً توضیح داده شد، مبارزه با خشونت علیه زنان در دهه های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ به شدت سالهای پایانی قرن بیست نبوده اما رفته رفته به یکی از قطب های مطالبات فمینیستی در مکزیک تبدیل شد. فیرو با حمایت از مبارزات حال حاضر به کم توجهی به مساله خشونت جنسیتی در میان هم نسلی‌های خود اشاره می‌کند: «مسئله خشونت آنطور که امروز به آن پرداخته می‌شود در نسل من مورد توجه قرار نگرفت. ما علیه مسائلی چون قتل یا تجاوز به زنان در مکزیک مبارزه نمی‌کردیم. این مسائل آنقدری که امروز به چشم می‌آیند مورد توجه ما نبودند. زنان کتک زده شده^[۳۱] یا قربانیان تجاوز شکایات خود را به مراجع قانونی نمی‌بردند. حتی آمار بارداری در دختر بچه ها پایین تر از آمار واقعی بود. اما نسل جوان امروزی به این مسایل توجه کرده و برای تغییر آنها تلاش می‌کند.»

۳۱- در اسپانیایی *mujeres golpeadas* یا زنان کتک زده شده. این عنوان میان فمینیست های دهه ۷۰ و ۸۰ بسیار رایج بود و کم کم جای خود را به خشونت علیه زنان داد که تا به امروز استفاده می‌شود. استفاده فیرو از این عبارت نشان از آگاهی و شرکت او در جنبش زنان دهه های گذشته دارد.



نمونه دوم مورد بررسی: والریا سوسا

والریا سوسا سالدیوار (متولد ۱۹۵۸ میلادی در مکزیکوسیتی) دانشمند متخصص در زیست شناسی تکاملی و میکروبی است. تحقیقات وی متمرکز بر درک علل تنوع زیستی در میکروارگانیسم‌ها و فرآیندهای تکاملی، فیزیولوژیکی و اکولوژیکی در سازگاری، تنوع و گونه‌زایی آنها است. سوسا استاد تمام وقت موسسه اکولوژی دانشگاه دولتی UNAM است و سابقه نوشتن صدها مقاله علمی و کتاب، ریاست و عضویت انجمن‌های متعدد زیست شناسی و همچنین دریافت جوایز متعدد ملی و بین‌المللی را در کارنامه خود دارد. اکتبر سال گذشته والریا سوسا عنوان عضو افتخاری بین‌المللی اکادمی امریکایی علم و هنر^[۳۲] را بخاطر تحقیقاتش در رابطه با تعریف و محافظت از استخرهای طبیعی کوآتروسنیگاس^[۳۳] در شمال مکزیک دریافت کرد. این استخرها تنها مکان در کره زمین هستند که بیشترین تنوع باکتری با بیش از ۳.۸ میلیارد سال قدمت در آنها زندگی می‌کند و کلید درک چگونگی پیدایش زندگی در زمین و مریخ (شبه ترین سیاره به زمین) هستند^[۳۴].

محیط و تربیت خانوادگی عاملی مهم در پیشرفت

نام خانوادگی سوسا در میان اهل هنر و ادبیات مکزیک بسیار شناخته شده

32- American Academy of Arts and Sciences (AAAS)

این آکادمی در سال ۱۷۸۰ توسط جورج واشنگتن، بنجامین فرانکلین و توماس جفرسون تاسیس شد و دانشمندانی مانند چارلز داروین، آلبرت اینشتین، باربارا مک کلینتاک و لین مارگولیس و همچنین ۲۰۰ برنده جایزه نوبل به آنها تعلق گرفتند.

33- Cuatro Ciénegas

۳۴- از آنجا که زیست نجومی به دنبال یافتن تشابهاتی با یک سیاره بدوی است، در سال ۱۹۹۹ سازمان هوافضای ایالات متحده (NASA) تیم والریا سوسا و همسرش لوئیس ای گوارته برای انجام پروژه ای در مورد تنوع میکروبی در کوآتروسنیگاس را به استخدام خود درآورد. باکتری‌هایی که در این پروژه مورد بررسی قرار گرفتند حاوی استروماتولیت‌ها (نوعی ساختار سنگ مانند) هستند که میتوانند محققین را به سمت کشف رمز و راز پیدایش حیات هدایت کنند. وجود میزان منحصر بفرد فسفر در این دره، این مکان را به یک مدل ایده‌آل برای تحقیقات زیست نجومی تبدیل کرده است.



و مورد احترام است. او صحبت خود در مورد وجود موانع در مسیر شکوفایی استعدادهایش را اینگونه آغاز می‌کند: «در خانواده من، ترس از انجام کارها معنایی نداشت. هیچ وقت نشنیدیم کسی به ما بگوید که این کار شدنی نیست. هرگز محدودیتی جلوی راهمان نبود.» سوسا ۵ ساله بود که پدر و مادرش از هم جدا شدند. مادرش همواره از علاقه والریا به علم زیست‌شناسی و موجودات زنده را تشویق و حمایت کرده است. «۴ یا ۵ سالم بود که مادرم کتاب‌های زیست‌مصور برایم می‌خرید و من روز به روز بیشتر عاشق این علم می‌شدم. یک بار در تعطیلات کریسمس به من دانشنامه زیست‌هدیه داد. برای اولین بار ساختار DNA را که دیدم، عاشقش شدم. همان روز بود که فهمیدم می‌خواهم بیولوژی بخوانم.»

از او می‌خواهم تا بیشتر درباره نقش مادرش، شرایط خانوادگی و پیشینه تحصیلی او بگوید. «مادرم همیشه می‌خواست دکتر شود اما به دلایل مالی هرگز نتوانست به تحصیلاتش ادامه دهد. پدر بزرگ من خیلی پولدار بود اما بخش زیادی از ثروتش را در انقلاب مکزیک (اوایل قرن ۲۰) و باقی آن را در قمار از دست داد. او زیاد قمار بازی می‌کرد.» بعد از این خانواده مادری والریا که از خاندانی معروف و از طبقه مرفه مکزیک بودند، خانه و بسیاری از امکانات خود را از دست داده و مادر او با رویای تحصیل در رشته پزشکی خداحافظی می‌کند. این درحالیست که دایی‌هایی والریا با امتیاز مرد بودنشان اجازه و حمایت مالی خانواده برای تحصیل در رشته‌های مورد علاقه خود را داشته و با مانعی بر سر راه تحصیل و کار خود مواجه نمی‌شوند. مادر والری و خواهرانش اما برای تامین مخارج زندگی به کار مشغول می‌شوند. «مادرم مدرسه فرانسوی درس خوانده بود و انگلیسی، فرانسه و اسپانیایی را روان صحبت می‌کرد. به همین دلیل به کار منشی‌گری مشغول شد و اینگونه توانست هزینه تحصیل خود را در رشته پرستاری که بسیار ارزان‌تر از پزشکی بود فراهم کند. اما او همیشه نوعی ناآرامی برای بیشتر فراگرفتن و افسوس از نداشتن شرایط برای پزشکی خواندن را در خود داشت.»

او به نقش مادر و مادر بزرگش^[۳۵] به عنوان زنانی که به تنهایی بار سرپرستی

۳۵- جدایی مادر بزرگ مادری والریا به دلیل قماربازی‌های همسرش و در نتیجه بر باد دادن ثروت خانوادگی»



و تربیت فرزندان خود را پس از جدایی از شوهرانشان بدوش کشیده بودند، به عنوان الگوهای خود در ادامه تحصیلش با وجود ازدواج و تولد فرزندانش در این دوران اشاره میکند.

در توصیف پدرش (Antonio Souza Saldivar)، از زیبایی ظاهری او می‌گوید و این که چطور مادرش که دختری از خانواده ای ثروتمند و با اصل و نصب بود، در جوانی «عاشق مردی زیبا اما بی پول و نسب» شد. پدر بزرگ والریا صاحب کارخانه مهندسی بود، انتظار داشت که فرزندش به رسم خانوادگی این بیزینس را جلو ببرد، اما پدر والریا نارساخوانی^[۴۶] داشت و از همان کودکی هیچ علاقه‌ای به اعداد نداشت. «پدرم از کودکی شعر می‌نوشت و در دبستان اولین کتاب شعرش را نوشت. سال اول دانشگاه در رشته مهندسی اخراج شد و در ۱۸ سالگی (سال ۱۹۴۹) برای یادگیری شعر به پاریس فرار کرد. در پاریس زندگی خوشی داشت. با نخبگان و هنرمندان آن دوره ی پاریس معاشرت می‌کرد. او همیشه به دنبال هنر و ادبیات بود.»

در این دوران است که به اصرار پدرش در مکزیک، او با پیتی (مادر والریا) برای «قدرت» ازدواج می‌کند. این دو از ۱۵ سالگی به اجبار خانواده‌هایشان به نامزدی هم در آمده بودند. آنتونیو سوسا، در مراسم ازدواج خود در مکزیک غایب بود. این ازدواج به صورت صوری با حضور پدر آنتونیو به جای او و به نمایندگی خاندان سوسا صورت گرفت. آنتونیوی جوان اما بمانند خانواده اش، از نام و آوازه شجره خانواده همسر آینده اش خشنود بود. والریا چندین بار در توصیفاتش از عبارت <<خون نجیب>> خاندان سوسا با جدیت و به برداشت من، با غرور صحبت می‌کند. او اضافه می‌کند: «از آنجائیکه پدر بزرگم ثروت خانواده را به باد داده بود، دایی‌هایم این وصلت را مناسب می‌دیدند. اینطوری مقام و نسب خانواده مادرم، خون نجیب آنها، با ثروت خانواده

و همچنین داشتن معشوقه‌های متعدد در پاریس بود. او که از خانواده ای با اصل و نسب و ثروتمند می‌آمد، با وجود تابو بودن طلاق برای زنان در دهه ۳۰، مورد حمایت خانواده قرار گرفت چون اینگونه می‌توانست کنترل بیشتری روی حفظ ثروت خانوادگی داشته باشد. خانواده مادری والریا همگی در مدرسه فرانسوی ها درس خوانده و مسلط به زبان فرانسه بودند. مادر ولریا از کودکی تا به امروز با او به فرانسه (بجای اسپانیایی) صحبت میکند.



پدری ام ترکیب می شد و این برای هر دو خانواده منفعت داشت.»

پس از این ازدواج صوری، پتی راهی فرانسه شده و با انتونیو زندگی مشترک خود را شروع می کنند. «پدر بزرگم همواره برای آنها پول می فرستاد. پدرم هم آن را خرج دوستان هنرمند روسش می کرد.» فرزند اول خانواده (برادر والریا) در شرایطی متولد شد که مادرش حتی مراحل زایمان را نمی دانست چون هرگز به او این آموزش ها قبل از ازدواج داده نشده بود. این زایمان با کمک عده ای راهبه در یک صومعه در نرماندی فرانسه (Normandy) صورت گرفت. «مادر من از نسلی بود که زنان در آن هیچ کنترلی در تعیین سرنوشت خود نداشتند. از او حق ادامه تحصیل گرفته شد و به اجبار به ازدواج یک مرد جذاب و شگفت انگیز هنرمند درآمد، اما هیچ یک از این تصمیمات مال خودش نبودند.» بعد از تولد فرزند دوم در فاصله کمی از اولی، به اصرار مادر والریا و وعده های حمایت پدر بزرگش، خانواده آنها برای زندگی به مکزیک بازگشته و پدر بزرگ او یک گالری هنری برای پسرش در مکزیکوسیتی باز می کند. این گالری خیلی سریع به یکی از اولین و مهمترین مرکزهای هنر مدرن کشور تبدیل شد. آنتونیو سوسا یکی از پیشداران حامی هنر مدرن در مکزیک بود. او بسیاری از آثار مدرن نقاشی و مجسمه سازی اروپایی را در این دوره به مکزیک آورد و در گالری خود و نمایشگاه های سراسر پایتخت به نمایش گذاشت. او سردمدار حرکتی با نام *Estamos artos* یا خسته شدیم^[۳۷] بود. «پدرم آوانگاردهای اروپایی و متفکران مهم آن دوران از جمله آندره برتون را به مکزیک آورد. او تولدو و تمایا^[۳۸] را کشف کرد و به هنرمندان تبعیدی یا فراری زیادی کمک کرد تا در مکزیک پناهنده شوند.»

از این رو والریا سوسا از همان کودکی در فضای فرهنگی-هنری دوران بزرگ

۳۷- اشاره دارد به خستگی از هنر تثبیت شده آن دوران که با عنوان هنر دولتی یا رسمی *Arte Estatal* شناخته می شد. مثال معروف این دوران، دیوارنگاره های عظیم دیگو ریورا، سیکروس و اوروزکو می باشد. گالری آنتونیو سوسا در سال ۱۹۵۶ در خیابان ژنو در محله Zona Rosa که امروزه یکی از قطب های فرهنگی-هنری شهر خصوصا جامعه LGBTQ است، افتتاح شد. این گالری آثار آوانگارد آن دوران را که در حال ظهور بودند درک کرد و با جمع آوری و حمایت از این آثار و هنرمندانشان، به تداوم و رشد هنر مدرن در مکزیک کمک بسیار نمود.

۳۸- هنرمندان بسیار شناخته شده قرن ۲۰ در مکزیک Toledo و Tamaya که موزه ای به نام او نیز در پارک چاپولتپک در کنار موزه مردم شناسی شهر مکزیکوسیتی واقع است.



شد. او اذعان می‌کند که این یک امتیاز (privilege) بود که در مسیر زندگی اش تأثیرات بسزایی باقی گذاشت. از آن طرف تصمیم او در سال ۱۹۷۶ برای تحصیل در یک دبیرستان با گرایشات چپ برای خانواده بورژوازی سوسا قابل پذیرش نبود. «خانواده ام خیلی از این انتخاب دبیرستانم می‌ترسیدند و وقتی فهمیدند که دوست پسر من چپ، یهودی و بی‌دین است، وحشتشان مضاعف شد. معاشرت با دوست پسر آن دورانم سبب شد تا گرایشات چپ پیدا کنم. در راهپیمایی‌ها و تظاهرات آن زمان در مکزیکو سیتی شرکت می‌کردم. حتی یک اویپیل^[۲۹] هم داشتم.» به گفته خودش جامعه مکزیکی آن زمان درگیر با بسیاری محدودیت‌های اجتماعی-سیاسی و مذهبی بود. این جامعه‌ی نخبه‌گرا (Elitist) نیاز به تغییر به سمت رفاه اجتماعی برای همه را احساس می‌کرد و حضور او به عنوان فردی از طبقه مرفه و صاحب امتیازات اجتماعی بسیار در جنبش‌های اجتماعی دهه ۷۰ و ۸۰ به او یاد داد تا همواره نوعی تعهد اجتماعی برای ایجاد تغییر را سرمشق زندگی خود قرار دهد.

بعنوان مثال، سوسا همواره با گروه‌های آسیب‌پذیر، از جمله مردم بومی و روستایی در حوزه آموزش کار کرده و سعی می‌کند تا دختران و زنان این مناطق را به سمت توانمندی هدایت کند. «سعی می‌کنم به این دختران و زنان یاد بدهم که آنها نیز مثل من اژدهایی درونشان دارند که می‌توانند همیشه از آن برای بلند شدن از جایشان و ایجاد تغییر استفاده کنند. آموزش به آنها این قدرت را می‌دهد تا ابتدا به توانایی‌های خودشان آگاه شوند و بعد برای ایجاد تغییر از این آگاهی استفاده کنند.» وقتی او و همسرش برای انجام پروژه‌های مختلف به مناطق روستایی می‌روند از افراد بومی کمک می‌گیرند. از او می‌پرسیم که چطور در این موارد روی توانمندسازی زنان کار می‌کند. سوسا به وجود الگوهای عینی زنان توانمند در اینگونه محیط‌ها برای تشویق بیشتر زنان و مردان تأکید دارد. «باور به داشتن توانایی‌های فکری و

۲۹- Huipil به زبان محلی Nahuatl بلوز یا لباس‌های معمول مردمان بومی و مستیزوها در قسمت جنوبی مکزیک و آمریکای مرکزی است که با نقش و نگارهای رنگارنگ تزئین و معمولاً دست دوزی می‌شود. استفاده از لباس‌های بومیان مکزیک در این دوران میان گروه‌های چپ و هیپی‌ها بسیار رایج بود. امروزه از این لباس‌ها بسیار کمتر در سطح جوامع شهری استفاده می‌شود و در سالهای اخیر به نوعی هویت ملی تبدیل شده و مورد توجه نسل‌های جوان مکزیک قرار گرفته است.



ذهنی کافی نیست. من حتی وقتی پروژه‌های کشاورزی را روی زمین‌ها انجام می‌دهیم و مردان با پسرانشان از راه می‌رسند، از آنها درخواست می‌کنم که به دخترانشان نیز امکان شرکت و یادگیری را بدهند. آنها می‌گویند که زنان ضعیفند و توانایی جسمی لازم را ندارند اما وقتی من را می‌بینند که دارم به عنوان زن پا به پای آنها کار می‌کنم، از من الگو برداری می‌کنند. زنان و مردان اینطوری تشویق می‌شوند.» سوسا و همسرش در پروژه کوآتروسنیگاس نیز همین رویه را بکار برده و در کنار آموزش به مردم بومی (زنان و مردان) آموزش کودکان این منطقه را نیز از یاد نبرده اند. او از این بعد همگانی آموزش در پروژه خود با رضایت و بعنوان یکی از مهمترین دستاوردهای این پروژه صحبت می‌کند.

والریا سوسا نقش همسرش لوییس در موفقیت‌های دانشگاهی و کاری‌اش را بسیار مهم قلمداد می‌کند و همواره در مصاحبه‌هایش از همسرش به عنوان "نیمه معقول" مغز خودش که بسیار خلاق است نام می‌برد. «خوشبختانه، من یک شریک شگفت‌انگیز دارم و کنار همدیگر از نظر علمی و به عنوان افرادی که به آینده و فرزندان خود متعهد هستند، پیشرفت کرده ایم.» او با همسرش در دوره کارشناسی در دانشگاه UNAM هم‌کلاسی بود. این دو به گفته خودش از همان اوان جوانی، عاشقانه یک رابطه سالم و همواره بسوی رشد را جلو برده اند. «من به لوییس کمک می‌کنم که پرواز کند و او به افکار من نظم و ساختار منطقی می‌دهد.»

والریا و لوییس تلاش می‌کنند تا این هارمونی در رابطه‌شان را به دانشجویان خود نیز در روابطشان آموزش دهند «فکر می‌کنم که خیلی مهم است که بدانند که یک رابطه می‌تواند خیلی مسائل را در خود جا دهد. لوئیس کارنامه علمی خیلی بهتری از من دارد. او تا به حال بالای ۲۰۰ مقاله در سطح بین‌المللی به چاپ رسانده است اما شهرت من بیش از اوست و این بدلیل این است که من خیلی راحت تر با رسانه‌ها ارتباط برقرار می‌کنم و جلوی دوربین می‌روم. مخاطب‌های ما کمی متفاوت هستند ولی ما همدیگر را آنطور که هستیم تشویق و تحسین می‌کنیم. همیشه به صورت یک تیم و بدون رقابت با یکدیگر در کنار هم کار و زندگی کرده ایم و این مساله را حتی در تربیت



و نگهداری فرزندانمان نیز در نظر داشته ایم.»

دوران تحصیل در دانشگاه: دوران لیسانس را بخوبی بیاد دارد (اواخر دهه ۱۹۷۰). تعداد ورودی‌های زن و مرد دوران کارشناسی‌اش تقریباً برابر بودند. از رقابت سالمی که بینشان وجود داشت صحبت می‌کند و اینکه چطور همگی تلاش می‌کردند با هم یاد بگیرند و همواره به یکدیگر در یادگیری کمک می‌کردند. بسیاری از همکلاسی‌های آن دورانش بعدها کرسی‌های استادی را در دانشگاه‌های مختلف در دست گرفتند.

این اما به معنای نبود مشکلات بر سرراه زنان گروه در این دوره نیست. از تجربیات خود و همکلاسی‌های زنش در دانشکده و آزمایشگاه‌ها صحبت می‌کند و اینکه چطور همواره در یک فضای بسته کاری مجبور بودند تا با رفتارهای تبعیض آمیز جنسی مردان گروه و اساتید دست و پنجه نرم کنند. «ماچو بودند اما من اعتنایی نمی‌کردم و کار خودم را جلو می‌بردم. من از ریسم بیشتر سواد داشتم. الان که برمی‌گردم و به آن دوران نگاه می‌کنم می‌بینم که من بیشتر به او یاد دادم تا او به من! مجبورم می‌کردم تا مقاله‌های انگلیسی که مربوط به تز کارشناسی ارشدش بودند را بخوانم و برایش نقل قول‌ها را در کارت‌هایی بنویسم. با کمک من بود که تزش را نوشت که البته هیچ وقت از من اسمی نبرد.»

در طول دوران تحصیل و کارش، سوسا همواره با مردان کارگر و دستمزد بگیر طبقات پایین‌تر در ارتباط بوده است. وقتی از برخورد این افراد با او می‌پرسم پاسخش داشتن قاطعیت و اعتماد بنفس برای جلوگیری از برخوردهای تبعیض آمیز جنسیتی است. «من با جدیت و صاف و پوست کنده با آنها صحبت می‌کنم. چون خودم را پایین‌تر از آنها نمی‌بینم، آنها هم این فکر را نمی‌کنند.» در مصاحبه‌های دیگری که با زنان دانشمند جوان داشتم به من می‌گفتند که یکی از موانع کار در محیط‌هایی بیشتر مردانه آزمایشگاهی یا خارج از دانشگاه، برخوردهای تبعیض آمیز جنسیتی افرادی که با آنها سروکار داشتند با این دختران دانشجو بود. حتی در بسیاری موارد اساتید مرد سر کلاس‌ها از این موانع با زنان صحبت می‌کردند و به تعبیر

برخی از این دختران دانشجو "توی دلشان را خالی می‌کردند" که تاحدی سبب ترس و از دست دادن اعتماد بنفس این زنان جوان دانشمند و ترک تحصیل می‌شد. مثلا پروژه‌هایی که خارج از دانشگاه هستند و سروکله زدن با کارگران مرد را در بر می‌گیرند را با آگاهی به وجود این موانع، به دانشجویان مرد داده و به نوعی زنان از کسب تجربه عملی عقب می‌افتند که این خود تاثیر مستقیم منفی در استخدام آنها بعد از پایان تحصیلات دارد. سوسا نقش خانواده را در این تصمیمات دانشجویان زن بسیار مهم می‌داند و فکر می‌کند که ریشه را بایستی در آماده سازی این زنان قبل از ورود به دانشگاه جستجو کرد: «احتمالا همین برخورد را از پدر، برادر و مادرشان دیده اند. هیچ کس هرگز به من نگفت که توانایی‌هایم کمتر از یک پسر هستند.» حال آنکه دانشجویان جوان‌تر بر این اعتقادند که میتوان با آگاهی‌سازی نسبت به اینگونه موانع روانی برای دختران، از اساتید امر نیز کمک گرفت تا اهرمی باشند برای ساخت اعتماد به نفس و مقابله با فرهنگ ماچوی این محیط‌ها.

جنبش زنان در گذشته و اکنون: نگاه به نسل جوان

سوسا نیز مانند فیرو از جنبش زنان امروز در مکزیک حمایت کرده و حرکت‌های امروزی را ادامه‌ای از فعالیت‌های نسل خود می‌داند. «من فکر می‌کنم که زنان جوان در حال حاضر کارشان آسان تر شده چون زنان نسل‌های قبل مسیری بسا مشکل را برای آنها همواره کرده اند.»

تعداد زنان هم سن و سال دو دانشمند معرفی شده در این مقاله که خود را فمینیست بدانند یا بنامند بسیار کم است و خیلی از این زنان یا نگاهی بسیار منفی به فمینیسم دارند یا یواشکی همبستگی خود با جنبش را اعلام می‌کنند. سوسا اما با غرور از خود و زنان خانواده اش به عنوان فمینیست یاد کرده و در رابطه با مطالبات زنان در این دوره می‌گوید: «من از زمانی که یادم می‌آید فمینیست بودم. در دهه ۷۰ و پس از آن نسل ما به دنبال ایجاد تغییرات بنیادی با هدف به وجود آوردن شرایط و فرصت‌های برابر جنسی در حوزه قدرت در جامعه بود. ما دنبال لخت شدن (درآوردن سوتین) و



بازداشتن مردان در این پروسه نبودیم. ما دنبال درک مناسبات قدرت و تغییر آن به نفع عموم در جامعه بودیم. فمینیسم یعنی همین! اینکه همه با هم و در کنار یکدیگر دنبال تغییر در جامعه برای بهبود شرایط برای همه باشیم. من و همسر همواره تلاش میکنیم تا نفع اجتماعی را در کارمان دنبال کنیم. هیچ کس از دیگری پست تر نیست بلکه همه ما با هم برابریم. ورود ما به دانشکده علوم دقیق در آن زمان، کمک کرد تا همین بینش را ترویج دهیم و سبب جذب زنان بیشتری در این دانشکده شویم. امروز همچنان همین نگاه را دنبال می‌کنم.»

در پاسخ به سوال من در رابطه با شکاف جنسیتی موجود در حوزه علوم دقیقه نسبت به فرصت‌های تحقیقاتی و کاری اذعان می‌کند: «من شکاف جنسی‌ای نمی‌بینم. من یک رهبر در حوزه کار خود و یک نیروی مهم در حفظ محیط کارم هستم. فکر می‌کنم این احتمال وجود دارد که زن بودن بیش از این که مرد باشم به من قدرت داده باشد.» او اذعان دارد که امروزه فرصت‌های برابر برای حضور زنان (حداقل در شهرها) برای مشارکت در حوزه‌های مختلف وجود دارد، اما آنچه که نیاز فمینیسم امروز را در این حوزه بسیار می‌طلبد، حوزه قدرت است که در دید او تحت تاثیر نظام مردسالار بوده و افراد زیادی از آن سواستفاده میکنند. «بنظرم سوءاستفاده از قدرت نفرت‌برانگیزترین نوع از سواستفاده از افراد است. دلیل آن هم وجود نابرابری در حوزه اعمال قدرت است. اینکه در خیابان به زنی متلک انداخته شود یا سرش داد بزنند و کتکش بزنند تا آن مرحله که او را به دلیل زن بودنش به قتل برسانند، تمامی این خشونت‌ها سرچشمه از نوعی سوءاستفاده از موقعیت قدرت است که در آن تعادل بین آنکه قدرت دارد و آن دیگری که تحت ظلم است، وجود ندارد. در یک جامعه مردسالار، قدرت در دست مردان است. در حوزه علوم دقیق و دانشگاه‌ها نیز این سوءاستفاده به چشم می‌خورد اما این تنها آینه‌ای است از جامعه مردسالار.»



حمایت از اعتراضات دانشجویی علیه آزار جنسی در دانشگاه‌ها

سوسا از حرکت‌های اخیر دانشجویی (با اکثریت دختران) برای رسوایی و مطالبه اخراج اساتید متجاوز در دانشگاه‌ها حمایت صد در صدی خود را اعلام می‌کند «کاملاً از این حرکت‌ها حمایت می‌کنم». این البته نقش جدیدتری ست که نسل‌های جدید به فمینیسم و جنبش زنان در سراسر جهان داده‌اند. شاید نسل‌های قدیمی‌تر از جمله سوسا به اینگونه سواستفاده‌های قدرت در دوران خود آگاهانه نگاه نمی‌کردند و شاید حتی چشم خود را بر آن می‌بستند. «وقتی سروصدای این حرکت‌ها بلند شد، همسرم به یادم آورد که چطور همیشه چندین استاد و همکار مرد با من لاس می‌زدند و دنبال سواستفاده جنسی از من بودند اما من به این مسائل توجهی نداشتم. شاید این به این دلیل بود که همیشه احساس می‌کردم اژدهایی قدرتمند در درونم دارم که عدم تعادل قدرت میان من و دیگران را برایم بی‌معنا می‌کرد. شاید به دلیل امتیازاتی که داشتم، هرگز در کوچه و خیابان یا مکانهای دیگر مورد آزار و اذیتی قرار نگرفتم تا به این عدم تعادل قدرت آگاهانه تر بیندیشیم.»

نظر او را در مورد نقش اساتید زن و مرد در حمایت از آشکار سازی‌های دانشجویان دختر جويا ميشوم. «نقش حمایتی اساتید بسیار مهم است خصوصاً در توانمندسازی قربانیان، یعنی به قربانیان گوش کنیم و آنها را باور کنیم. درست است که تعداد اندکی هستند که از اینگونه حرکت‌ها برای انتقام جویی شخصی و تخریب اساتید استفاده می‌کنند اما آنها بسیار اندک هستند و نایستی حواسمان از یک اکثریت قربانی پرت شود. این قربانیان باید از سمت اساتید و مسئولین حمایت شوند. باید سیستم را از درون ترمیم کنیم. من مواردی را می‌شناسم که استاد متجاوز با وجود اثبات گناهش، مورد بخشش دانشگاه قرار گرفته و به کارش ادامه می‌دهد.»

از جزییات حمایتش از اینگونه موارد سوال می‌کنم. به مواردی اشاره می‌کند که دختر دانشجویی را که در آزمایشگاه او پناه گرفته بود را شخصاً برای شکایت از استاد متجاوز و صحبت با مدیر گروه همراهی کرده بود. «یک سیکل قدرت مردان است که این قربانیان در آن گرفتار می‌شوند. استاد



متجاوز، مدیر گروه، سرپرست دانشکده همگی مردانی هستند که متاسفانه برای حفظ قدرت در این نظام قدرت مردسالار از این جرایم دفاع و متخاطی را تنبیه نمی‌کنند. اجازه ندادم که آن دختر دانشجوی قربانی تنها به قلمرو این شکارچیان وارد شود. خواستم که بداند که من او را نه تنها باور می‌کردم بلکه او را همراهی می‌کردم.»

بارداری: چالش یا مانع همیشگی، تسهیل یا عذاب؟

با در نظر گرفتن توانایی زنان و مردان در مشارکت در عرصه های مختلف اجتماعی، حقیقت تفاوت های بیولوژیکی این دو را نمی توان نادیده گرفت. درک این مساله کمک می‌کند تا مساله بارداری به عنوان مانع بر سر راه زنان برای شروع یا ادامه تحصیل را با دقت بیشتری مورد تامل قرار دهیم. تمامی زنان مصاحبه شده در این مقاله به مساله بارداری از پرننگ ترین موانع موجود در مسیر پیشرفت زنان اشاره کردند.

وقتی از سوسا و از تجربه تبعیض جنسی در مسیر زندگی تحصیلی و کاریش بعنوان یک زن دانشمند می‌پرسم، تنها به یک مورد اشاره می‌کند و آن بارداریش در دوران دکتری است. «استاد راهنمایم خیلی عصبانی شد که "چطور به خودم اجازه داده بودم" در حال کار روی رساله دکترایم باردار شوم. اما من می‌خواستم مادر شوم. فیلیپ (پرسوسا) یک تصادف نبود بلکه حاصل تصمیم آگاهانه من و همسر من بود. در آن دوران من نیاز داشتم تا تعادلی نو در زندگی با بعد احساسی مادر شدنم برقرار کنم، اما دنیل، استاد راهنمایم که آن زمان در حال جدایی از همسرش بود، بجای تشویق و حمایت روانی و ایمان به توانایی‌هایم با بی رحمی هرچه تمام تر با من برخورد کرد. او این تصور را داشت که مادر شدن من، حواس من را از تحصیل پرت کند و دکترایم را رها کنم.»

با وجود عدم حمایت استاد راهنمایش، سوسا نه تنها اولین و تنها زنی بود که از گروه ورودی خودش دوره دکتری را به پایان برد، بلکه دومین فرد از کل ۱۱ ورودی (۷ مرد و ۴ زن) بود. «هیچ کدام از زنان دیگر ورودی من

نتوانست دکترای خود را ادامه دهد چون همسرانشان از آنها حمایت نکردند. شوهرانشان به آنها اجازه ادامه تحصیل نمی‌دادند و از نبودنشان در خانه ابزار ناراحتی می‌کردند.» داستان استاد راهنمای سوسا به نارضایتی او از بارداری او ختم نشد. زمانی که سوسا نوزاد ۱ سال و نیمه داشت و ۹ ماه از بیماری هپاتیت رنج می‌برد، رساله دکترای خود را تکمیل شده به استاد راهنمایش تحویل می‌دهد اما او از خواندن رساله سرباز می‌زند. «۹ ماه بستری بودم و او میتوانست در این مدت کارم را بخواند، اما او فقط میخواست حرف خودش را به کرسی نشانده باشد. او مصمم بود که نشان دهد من قادر نبودم کارم را به موقع تمام کنم.» بجای خواندن رساله سوسا، او رساله دیگری را که دیرتر از مال سوسا تحویل داده شده بود بررسی کرد و اینگونه سوسا که بایستی اولین فارغ التحصیلی دکترای این ورودی می بود، دومین نفر شد. همسر سوسا یک هفته بعد از او دکترایش را تمام کرد. «دنیل در جلسه دفاع دکترای خیلی بد با من برخورد کرد. رساله ام را در سطل آشغال انداخت و گفت: تو برو همان اشیخانه و بچه داریت را بکن!»

پس از اتمام دوره دکترای سوسا به همراه همسرش برای گذراندن دوره فوق دکترای به ایالات متحده رفت. استاد راهنمای او، ریچارد لنزکی^[۴۰]، برخوردی کاملاً برعکس قبلی با او و پروژه اش داشت. «به من گفت که پروژه دکترایم به نظرش محشر می‌آمد! وقتی نظر منفی استاد راهنمای قبلی‌ام در مورد کارم و بی ارزش شمردن نظریه‌ام توسط او را ابراز کردم از من نظر خودم را در مورد کارم جويا شد. به او گفتم که همیشه خواسته بودم تا نقش سکسوالیته در تکامل باکتری‌ها را در پروژه‌ام بررسی کنم اما با مخالفت استاد راهنمایم مواجه شده بود. لنزکی مرا باور کرد و با تشویق او مقاله ای^[۴۱] نوشتم که در PNS چاپ شد. در آن مقاله اسم استاد راهنمای قبلی‌ام که رساله دکترایم (موضوع مقاله) را در سطل آشغال انداخته بود را به عنوان همکار ذکر کردم. این مثل سیلی در گوش دنیل بود چون این مقاله بیشترین تعداد استناد (citation) را در رزومه او تا به امروز دارد.»

40- Richard Eimer Lenski

41- https://turnerlab.yale.edu/sites/default/files/souza_etal_1997.pdf



در پایان دوره دو ساله فوق دکترایش، سوسا به مدت یک سال هدایت تیم تحقیق لنزکی در میشیگان را در دست می‌گیرد. این در حالی بود که لنزکی بورسیه آکسفورد شده و با خانواده‌اش به آنجا نقل مکان کرده بود. «او با اطمینان به توانایی‌هایم، من را به جای خودش در سمت سرپرست تیم تحقیقی‌اش قرار داد و زمانی که از بارداری‌ام در ماه‌های پایانی این دوره آگاه شد، خجل بودم و نمیدانستم چطور با من برخورد خواهد کرد اما برعکس، او نگران سلامتی من و بچه بود و دنبال این بود که بیمه درمانی به من و نوزادم حتما تعلق بگیرد. او خیلی به سهولت گذران این دوران و ادامه کارم کمک کرد.»

از آن طرف در همین دوران استاد راهنمای سابقش، دنیل، با او تماس می‌گیرد و ضمن عذرخواهی، به او پیشنهاد پست استادی در دانشگاه UNAM را می‌دهد. «به من گفت که در آن دوران برایش سخت بود قبول کند که دانشجویش از خودش با سوادتر باشد و اینکه نتوانسته بود نیازهای من را در آن دوران درست درک و پاسخگویی کند.»

به نظر سوسا تحصیل در مقطع دکترا به معنای نوعی ساخت دوباره خود و پیدا کردن نوعی نگاه به یک مسئله خاص به صورت منحصر بفرد است. و این بسیار کار را برای پژوهشگر دشوار می‌کند. مازاد بر این، زنان با مشکلاتی مضاعف از جمله بارداری مواجه می‌شوند که ادامه تحصیل یا کار را برای آنها دوچندان مشکل می‌کند. تجربه او در این دوران و درک پایین استاد راهنمایش باعث شد تا او امروز استاد راهنمای متفاوتی برای دانشجویانش باشد. «برای من بعنوان یک زن دوران دکترا سخت‌ترین دوران زندگی‌ام بود. من در برابر دانشجویان دکترایم احساس تکلیف می‌کنم. آنها را باور می‌کنم. به آنها اعتماد بنفس می‌دهم و همواره تشویقشان می‌کنم تا پروژه‌هایشان را زمین نگذارند. در واقع زندگی را برایشان کمی راحت تر می‌کنم. سعی می‌کنم مانعی سر راهشان نباشم. استاد راهنما بودن این نیست که تر را نخوانی و مدام پشت گوش بندازی، ایمیل‌های دانشجویان را دیر دیر جواب دهی یا موانع بیخود سر راه تحقق آنها قرار دهی. همیشه از خود سوال می‌کنم که چطور می‌توانم به جریان کار دانشجو کمک کنم. شرایط فردی

زندگی دانشجویهایم را گوش می‌کنم مخصوصا اگر در مسیر دکترا صاحب فرزند می‌شوند، از لحاظ روانی به آنها کمک می‌کنم. شاید به نوعی تلاش می‌کنم که مثل دنیل نباشم.»

نتیجه گیری و چند پیشنهاد:

با وجود پیشرفت‌های بسیاری که در گفتمان فمینیستی در طول شش دهه گذشته در مکزیک اتفاق افتاده است، همچنان نیاز زیادی برای ایجاد تغییرات موثر در شرایط تحصیلی و کاری زنان دانشمند به چشم می‌خورد. همانطور که اشاره شد، تعداد زنان دانشمند محقق در سطح دانشگاهی، بخصوص در سطح دکترا و پژوهش، در این کشور همچنان پایین‌تر از مردان است و شاید بخشی از دلایل را بتوان در فرهنگ جنسیت زده خانوادگی، عدم وجود سیاست‌های موثر دولت و همچنین وجود نوعی نا آگاهی از شرایط زنان دانشمند به صورت کلی جستجو کرد. به گفته ی گراسیلا روخاس^[۴۲] بنیانگذار و رئیس جنبش STEM، زمان آن فرا رسیده است که مکزیک موانعی که همواره از ورود زنان به عرصه علم و فن آوری جلوگیری کرده اند را از سر راه برداشته و بدنبال ایجاد هرچه بیشتر عدالت جنسیتی در امر آموزش باشد طوریکه نه تنها دختران تشویق به تحصیل در رشته‌های ریاضیات و علوم شوند، بلکه شرایط برای یافتن شغل در این رشته ها نیز برای آنها فراهم باشد (Gomez, 2020).

تلاش برای ایجاد برابری جنسیتی تنها مربوط به حوزه STEM نیست، بلکه با توازن قوا در هر محیطی در ارتباط است. نقش فمینیسم در نمایان کردن ساختار قدرت و افشاء سواستفاده از آن در ایجاد تبعیض جنسی و جنسیتی را نمی توان انکار کرد. مبارزات نسل جوان برای آشکارسازی برخورد نادرست مقامات دانشگاه های مکزیک با وضعیت دانشجویان قربانی می تواند به ایجاد آمادگی و حتی تمایل برای ایجاد تغییر و بهبود این شرایط کمک رساند. یعنی مبارزه با بی تفاوتی مدیران دانشگاهی، قربانی‌نکوهی، بخشش متخلفین

42- Graciela Rojas

و امثال آن از یک سو و برگزاری کارگاه‌های آموزشی از سوی دیگر که با کمک گرفتن از دپارتمان‌های مطالعات جنسیتی دانشگاه‌ها می‌تواند راه را برای ایجاد آگاهی‌ها، حساسیت‌ها، و مقررات رفتاری لازم در جهت پیش‌گیری از تبعیض و آزار و تعرض جنسی و جنسیتی هموار کند. و در نتیجه تسریع قدم‌های بعدی در ایجاد قوانین برای حفاظت از قربانیان و تغییر فرهنگ مردسالار در محیط‌های درسی و کاری به نفع زنان دانشمند را یاری رساند.

همراهی مسئولین و اساتید با دانشجویان و درک شرایط زندگی آنها در سطح فردی، در ایجاد سهولت کار بخصوص برای دانشجویان و محققین زن بسیار اثرگذار است. حمایت روانی از زنان دانشمند از سوی اساتید و مسئولین در زمینه‌های ذکر شده در مقاله می‌تواند سکوی پرشی برای ایجاد سهولت شرایط این زنان باشد. در عین اذعان به نقش سرنوشت‌ساز تربیت و شرایط خانوادگی، نمیتوان نقش آموزش و به خصوص دانشگاه‌ها را در ایجاد اعتماد به نفس در این زنان و هدایت صحیح آنها در مسیر پر نشیب و فراز نادیده گرفت. زنان دانشمند به وجود اساتید و مسئولین همراه و همدل در کنار خود نیاز دارند.

تجربه مکزیک نشان داده است که افزایش و بهبود وضعیت بورسیه‌های دولتی می‌تواند افراد و در این میان زنان را تشویق به حضور در عرصه‌های علمی کند. بعنوان مثال بین سالهای ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۵ میلادی، دولت مکزیک با بالابردن تعداد بورسیه‌های تحصیلی Conacyt به دانشجویان، شاهد رشد ۷۰ درصدی ورود دانشجویان به دانشگاه‌ها بود (Espinosa, 2016, 18). در همین راستا این بنیاد بورس‌هایی را برای مادران^[۴۳] سرپرست خانوار ارایه می‌کند که با هدف سهولت ورود این زنان به بازار کار و ایجاد استقلال مالی برای آنها بوجود آمده اند. این دست حمایت‌های دولتی می‌تواند در مسیر تحصیلی و کاری زنان دانشمند نیز تا حدی راهگشا باشد. از سوی دیگر اما نقش مدیران ناکارآمدی همچون رییس فعلی سازمان دولتی Conacyt ماریا

۴۳- در تقسیم بندی این مادران از ۴ دسته از زنان یاد شده است: مادران مجرد که اشاره هست به زنانی که فرزند دارند اما بدون همسر هستند، مادران بیوه که همسرشان فوت شده است، مادران مطلقه که از همسر خود جدا شده اند و مادرانی که از شریک خود جدا شده اند بدون آنکه ازدواج قانونی کرده باشند.

آلوارس^[۴۴] که خود نیز یک دانشمند شناخته شده حوزه زیست شناسی هست، می تواند تأثیرات منفی خود را در تحکیم شرایط نابرابر جنسیتی باقی بگذارد. به گفته والریا سوسا این فرد بودجه بسیاری از پروژه های ترویج علم در میان دختران و همچنین بورسیه ها و فرصت های تحقیقاتی را در سال ۲۰۲۰ کاهش داد. متأسفانه با آنکه امید می رفت که انتصاب یک مدیر زن دانشمند رویکردی شفاف به سمت عدالت جنسیتی در سیاست های موجود را دنبال کند، اما اینگونه نشد. بنابراین گماشتن مدیران با کفایت که نسبت به موانع و تبعیضات جنسی و جنسیتی موجود در مسیر تحصیلی و کاری زنان دانشمند آگاهی و حساسیت لازم را داشته و برنامه های عملی برای از بین بردن این موانع دارند، اهمیت بسزایی دارد.

در پایان پاسخ جودیت باتلر در تشریح اخلاق فمینیستی می تواند راهنمایی در رویکرد تغییر در میان گروه های درگیر و محیط های گوناگون که برای ارتقای شرایط زنان تلاش می کنند باشد: «پرسش مهمتر کنونی برای من این است که چه شرایطی زندگی ما را قابل زندگی ترمی کند. به نظر من، اصول اخلاقی فمینیستی یا شاید هر اصول اخلاقی باید به خوبیتر کردن شرایط زندگی برای مردم بیشتری متعهد باشد. هیچ دلیلی نمی بینم که ما اصولی را که از ارزشهای برابر در زندگی یا خواست برابری در امکان زندگی کردن می گوید، با آغوش باز نپذیریم.» (Tohidi, ۲۰۱۷, ۱۴۱). بنابراین شاید سوالی که همواره باید فارغ از حوزه ای که در آن کار می کنیم مقابل خود داشته باشیم این باشد که چطور می توانیم شرایط زندگی زنان را قابل زندگی تر کنیم.

فهرست منابع:

- Bartra, E., Fernandez Poncela, A. M., & Lau, A. (2000). *Feminismo en México, ayer y hoy*. Universidad Autónoma Metropolitana
- CIEG UNAM. (2016, November 16). *Seminario de Crítica Feminista en México*

44- Dr. Maria Elena Alvarez-Buylla Rocés, professor of molecular genetics UNAM and recipient of the National Prize of Sciences and Arts of Mexico in 2017.



- y Centroamérica. Dra. Ana Lau Jaiven. <https://www.youtube.com/watch?v=o9g7-ZHIDP4>
- C. (n.d.). Apoyo a Madres Jefas de Familia. Retrieved November 19, 2020, from <https://www.conacyt.mx/index.php/becas-y-posgrados/apoyo-a-madres-jefas-de-familia>
 - Espinosa, E. M. (2016). INFORME NACIONAL: MÉXICO (p. 18, Rep.). EDUCACION SUPERIOR EN IBEROAMERICA.
 - Estadística de membresía. (Feb 2020).
Academia de Ciencias Mexicanas
https://amc.edu.mx/amc/index.php?option=com_content&view=article&id=292&Itemid=77
 - Género y Ciencia. (n.d.)
CONACYT. <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/genero-y-ciencia>
 - Gómez, D. (2020, February 13). En México, sólo 3 de cada 10 científicos son mujeres • Forbes México. Retrieved November 19, 2020, from <https://www.forbes.com.mx/en-mexico-solo-3-de-cada-10-cientificos-son-mujeres/>
 - LA OCTAVA. (2019, May 24). De ciencia, política, antropología, educación y otras cosillas con Julieta Fierro. <https://www.youtube.com/watch?v=vn2PUx9tBFo>
 - Milenio. (2010, March 7). Hay que enseñar sabroso la ciencia: Julieta Fierro/Mexicanas/Series MILENIO. <https://www.youtube.com/watch?v=NTLuyFzRYdU>
 - SOUZA, V., Nguyen, T. T., Hudson, R. R., Pinero, D., Lenski, R. E. (1992). Hierarchical analysis of linkage disequilibrium in Rhizobium populations: Evidence for sex?. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 89(17), 8389-8393. <http://doi.org/10.1073/pnas.89.17.8389>
 - Tohidi, N. (November 2017). An Interview on Feminist Ethics and Theory with Judith Butler. (M. Zandian, Trans.) *Journal of Middle East Women's Studies*, 461-468. doi:10.1215/15525864-4179122
 - UNESCO. Director-General, 2009-2017 (Bokova, I.G.). writer of foreword. (2017). *Cracking the code: girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)* (No. 0000253479). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253479>
 - توحیدی، نیره (۲۰۱۷). زنان و جنسیت در تجربه شوروی. مجله آزادی اندیشه، شماره ۵ آذر، ۱۳۹۶: ۲۰۱-۱۶.



جنسیت، زن و علم آموزی در ادب اسلامی

متن زیر مباحثه مکتوب دکتر صدیقه وسمقی و حسن یوسفی اشکوری است در باب جنسیت، زن و علم آموزی در تاریخ، فقه و ادب اسلامی.

اشکوری: در این قسمت می‌کوشم از باب مقدمه فتح باب کنم و در واقع صورت مسئله را تا حدودی روشن کنم. تبادل نظرهای بعدی، صورت مسئله را روشن‌تر می‌کند و امیدواریم در نهایت به روشنگری‌های مفید منتهی شود.

یکی از موضوعات مهم و پر مناقشه در شریعت اسلامی و به تعبیری در سنت کلامی و فقهی اسلام «مسئله زن» است که می‌توان آن را در زیر مجموعه جنسیت در تفکر اسلامی طبقه‌بندی کرد. هرچند در گذشته و حتی در زمان و زمانه نبی اسلام نیز برخی مسائل مربوط به جنس زن و حقوق مرتبط با وی محل بحث و گفتگو و مناقشه بوده و شماری از اصحاب پیامبر بعض از اصلاحات حقوقی به سود زنان را بر نمی‌تابیدند (شاید نامدارترین آنان عمر بن خطاب بود که بعدها به جانشینی سیاسی محمد نیز دست یافت) اما در روزگار جدید، که در پی مواجهه مسلمانان با جوامع غربی و اروپایی در

دویست سال اخیر رخ داد، چالش‌هایی تازه در قلمرو دین و دستاوردهای جهان مدرن و از جمله در موضوع جنسیت، زن و اسلام و در واقع فقه سنتی پدید آمد که البته با واکنش‌هایی متفاوت و در مواردی متعارض در میان مسلمانان مواجه گردید.

در گروه انبوه مسائل مربوط به زنان در این مواجهه نوپدید، مسئله جواز و یا عدم جواز علم آموزی زنان مسلمان از منظر شریعت اسلام و به طور خاص فقه اسلامی بوده است. البته این علم آموزی از آموختن خواندن و نوشتن ساده آغاز می‌شد تا تحصیل در مدارس جدید و یا الهام گرفته از سنت مدارس نوین اروپایی و در عالی‌ترین سطوح تحصیلات دانشگاهی و پژوهشی دامن می‌کشید. هرچند شماری از نواندیشان مسلمان منعی برای سوادآموزی دختران و زنان نمی‌دیدند و حتی آن را حق نیمی از جوامع انسانی و مسلمان می‌دانستند و مشوق تحصیل زنان بودند. اما واقعیت این است که اغلب دینداران در تمامی جوامع اسلامی در گذشته‌های نه چندان دور حتی خواندن و نوشتن ساده و ابتدایی را برای زنان و دختران مسلمان روا ندانسته و گاه با استفاده از اصطلاحات فقهی «حرام» می‌شمردند. قصه پرفیضه مدارس دخترانه در ایران پس از مشروطیت کم و بیش روشن است و از چالش‌های آن آگاهییم. بگذریم که در آن زمانها شماری از علما و شریعتمداران حتی درس خواندن پسران در مدارس جدید و با آموزش نوین غربی نیز، البته به دلایل غیر جنسیتی، مخالف بودند.

با این همه، اکنون تا حدود زیادی فضا و شرایط به سود زنان تغییر کرده و زنان پر شماری در حال حاضر در تمامی جوامع اسلامی و از جمله در ایران در سطوح عالی تحصیل کرده و در واقع عرصه مردانه سنتی دیرین علم آموزی را در نوردیده و پا به پای مردان جامعه به علم و تحقیق اشتغال دارند و فرآورده‌های علمی آنان چندان کمتر از مردان نیست. اما هنوز هم از یک سو اصل سوادآموزی دختران و زنان نزد شماری از دین باوران با مخالفت و چالش مواجه است و از سوی دیگر موانع زیادی برای زنان به اعتبار جنسیت در سطوح مختلف اجتماعی و مدیریتی و حتی علمی قرار دارد که به نوعی با برخی قواعد و باورهای سنتی مذهبی توجیه می‌شود و به عبارتی تبعیض

علیه زنان را اسلامیزه می‌کند.

دلیل و یا دلایل چنین باورهایی در موضوع جنسیت و به طور خاص ممنوعیت و یا محدودیت علم آموزی زنان چیست؟ و مستندات شرعی آن کدام است؟ احیانا زمینه‌ها و عوامل اجتماعی این سنت دیرپا و ستبر مردسالارانه و می‌توان گفت زن‌ستیزانه چه می‌تواند باشد؟

در گفتگوهای بعدی تلاش می‌شود در پرتو روشنگری‌های پژوهشگرانه این پرسش‌ها پاسخ و یا پاسخ‌هایی درخور بیابند.

وسمقی: دین محصول افکار و عقاید انسانهای بسیاری در طول تاریخ است. پس از پیامبر اسلام، افراد به یاران و یا صحابه‌ی پیامبر مراجعه می‌کردند و اظهارات و اندیشه‌های آنان را سخن اسلام تلقی می‌نمودند. راویان حدیث نیز گروه دیگری بودند که دهها و بلکه صدها سال محل رجوع مردم بوده‌اند. آنان فقط دیده‌ها و شنیده‌های خود از پیامبر را اظهار نمی‌کردند، بلکه آرا و عقاید خود را نیز بر آن می‌افزودند. بگذریم از عده‌ی کثیری که اصلا نه پیامبر را دیده و نه از او سخنی شنیده بودند، اما از او حدیث نقل کردند.

پس از آن فقه شکل گرفت و فقها سخنگوی رسمی اسلام شدند. آنان همواره در کنار حاکمان سیاسی نیز قرار داشتند، به ویژه در قرون اولیه که دوره‌ی شکل‌گیری علوم اسلامی محسوب می‌شود، نقش آنان اساسی و مؤثر بوده است. فقها با گره زدن سنت به اسلام و حفظ مصالح حاکمان و نیز با افزودن عقاید و افکار و برداشتها و تفاسیر خود، قرائتی از اسلام ارائه نمودند که در طول تاریخ استمرار یافت و فربه و فربه‌تر شد. هر نسل از فقها بر همان قرائت سنتی پیشین چیزی را افزود، بی‌آنکه در آن تغییری اساسی ایجاد کند و یا خلاقیت و ابتکاری مؤثر داشته باشند. این فقط سرنوشت اسلام نیست، بلکه سرنوشت دیگر ادیان نیز همین گونه است. در این میان تنها تنها منبعی که کمترین تاثیر را پذیرفته است، قرآن است. به همین جهت برای دریافت نظر پیامبر اسلام به عنوان مثال درباره‌ی زن، باید به این منبع مراجعه کرد. در قرآن زنان از هیچ کار معقول و پسندیده‌ای منع نشده‌اند. کاری نیست که مردان به آن دعوت و زنان از آن نهی شده باشند. درباره‌ی علم آموزی



که یک امر پسندیده و در دنیای امروز یک حق تلقی می‌شود، قرآن اظهار نظری نکرده که بتوان از آن استنباط کرد که اسلام مخالف علم آموزی زنان است. اگر بخواهیم رویکرد قرآن و پیامبر را درباره‌ی زنان و حق آنان بدانیم، می‌توانیم به آیاتی توجه کنیم که حق مالکیت زنان را در آن روزگار به رسمیت می‌شناسد. به درخواست زنان برای آنان حق ارث قائل می‌شود، در حالی که پیش از آن زنان از ارث محروم بودند. یک نوع طلاق را که برای زنان زیان بار بود به درخواست زنان ملغی اعلام می‌کند (ظهار). به نظر من اگر زنان خود به جایی رسیده بودند که حقوق بیشتری را مطالبه می‌کردند، مثلا خواستار دیه‌ی برابر می‌شدند زمینه برای آن فراهم بود. اما ظرفیت تاریخی آن زمان همین مقدار بود.

آنچه درباره‌ی ممنوعیت علم آموزی برای زنان آمده ربطی به اسلام ندارد، بلکه عقاید و افکار مردانی است که تاب برابری زنان را با خود نداشته اند. فقه سیاسی همان گونه که حافظ مصالح حاکمان به نام اسلام بوده، حافظ منافع مردان به نام اسلام نیز بوده است. بنا بر اخبار تاریخی برخی زنان پیامبر باسواد بوده اند. تعصبات و برتری جویی مردان نسبت به زنان عامل مهم تلاش آنان برای محروم کردن زنان از بسیاری از حقوق از جمله علم آموزی شده است و گاهی برای توجیه اندیشه‌های نادرست خود به منظور متقاعد کردن زنان دین را وسیله قرار داده اند. در برخی موارد به روایاتی مغشوش و مخالف قرآن استناد می‌شود. در برخی موارد حتی روایات مغشوش نیز برای تمسک وجود ندارد. مثلا درباره‌ی آوازخوانی زن و حرمت آن روایت هم نداریم، اما بسیاری از فقها بنا بر طبع خود آن را حرام می‌دانند و نظر خود را به ناروا به اسلام نسبت می‌دهند. درباره‌ی علم آموزی زنان باید گفت که منبع اصلی اسلام یعنی قرآن علم آموزی را برای زنان نهی نکرده و حتی از رویکرد قرآن می‌توان برعکس چنین دیدگاهی را یافت. در اینجا می‌خواهم پرسشی را مطرح کنم که ممکن است به ذهن خوانندگان این سطور خطور کند و آن این است که اگر اسلام و به عبارتی قرآن با علم آموزی زنان مخالفت می‌کرد، آیا ما باید از آن پیروی می‌کردیم؟ اساسا چه لزومی دارد که در این باره بحث کنیم که آیا اسلام با علم آموزی زنان مخالف بوده یا نه؟



پاسخ من به این پرسش این است که اگر قرآن با علم آموزی زنان مخالفت کرده بود، مطمئناً من میان علم آموزی و پیروی از قرآن، علم آموزی را انتخاب می‌کردم، به دلایل بسیار. اما باید گفت که همه اینگونه انتخاب نمی‌کنند. هنوز در عصر ما کسانی هستند که مصرانه با علم آموزی زنان و رفتن دختران به مدرسه مخالفند. آنان به گمان خود دیدگاه دین را انتخاب کرده‌اند. آنان اهل تفکر و تعقل نیستند. آنان دنبال یک دین معقول نیستند. هر چه را که به آنان به نام دین بگویند، می‌پذیرند. همانان نیز مشکل اصلی جوامع دیندار و سنتی هستند. تفکر این عده که در جوامع اسلامی عده آنان کم هم نیست، یکی از بزرگترین موانع توسعه و رشد محسوب می‌شود. ثمره‌ی بحث‌های نواندیشی عبور از نگاه آن دسته به نگاه تازه‌ای از دین است. ثمره‌ی این بحث‌ها همراه بردن آن دسته با خود به فضای تازه‌ای از دین داری است. این مهم است که ما مشکل فکری خود را حل کنیم، اما به همان اندازه نیز مهم است که به حل یک مسئله‌ی اجتماعی بتوانیم کمک کنیم. ما باید به دین‌داران نیز کمک کنیم به دیدگاهی از دین مجهز شوند که مانع رشد و توسعه‌ی زندگی آنان و دیگران و جامعه نباشد. همان طور که مشکل آنان فقط به خود آنان مربوط نمی‌شود، بلکه می‌تواند سد راه یک جامعه باشد؛ راه حل آن نیز می‌تواند یک مشکل بزرگ اجتماعی را حل کند و فراتر از آن به حل مشکلات عدیده در جهان اسلام کمک کند.

اشکوری: ادامه گفتار را از پاسخ به پرسش خانم وسمقی پی می‌گیرم.

ایشان (البته از سوی مخاطبان و به صورت فرضی) پرسیده‌اند که: «اگر اسلام و به عبارتی قرآن با علم آموزی زنان مخالفت می‌کرد، آیا ما باید از آن پیروی می‌کردیم؟ اساساً چه لزومی دارد که در این باره بحث کنیم که آیا اسلام با علم آموزی زنان مخالف بوده یا نه؟». خود ایشان البته پاسخ داده‌اند: «اگر قرآن با علم آموزی زنان مخالفت کرده بود، مطمئناً من میان علم آموزی و پیروی از قرآن، علم آموزی را انتخاب می‌کردم، به دلایل بسیار». با این همه، ایشان با توسل به این دلیل درست که «همه این گونه فکر نمی‌کنند»، تلاش



کرده اند تا نشان دهند که نه تنها قرآن و متون اصلی و معتبر اسلامی دانش آموختن زنان را منع نکرده است، بلکه دلایل نقلی و عقلی قانع کننده‌ای در دست است که زنان نیز مانند مردان حق دارند بخوانند و بنویسند و در هر سطحی دانش بیاموزند.

من نیز با دیدگاه خانم وسمقی همدل و هم نظرم ولی متأسفانه حتی در قرن بیست و یکم نیز لازم است در باره امور بدیهی بحث کنیم و برای رد و نقض مدعیات جزم اندیشان مذهبی، که سنت نبوی را با سنت اعراب جاهلی یکی دانسته و می‌دانند، اقامه دلیل کرده و در مقابل برای اثبات مدعی جواز و احیانا وجوب دانش آموزی برای زنان استدلال کنیم. با این مقدمه که فعلا به تناسب مقام، مراد از «علم» در اینجا خواندن و نوشتن و آموختن دانش های متعارف زمانه است، ادله نقلی و عقلی خود را در مقام اثبات مدعی خود پی می‌گیرم.

یکم. نخستین نکته آن است که حداقل در قرآن به عنوان سند اساسی دین شناخت مسلمانان، هیچ منعی برای علم آموزی وجود ندارد، بلکه (به دلایلی که در بندهای دیگر خواهد آمد)، تفاوتی بین زن و مرد در این زمینه وجود ندارد. از این رو هر دلیلی که برای تشویق مردان به فراگیری علم اقامه شود، عینا در مورد زنان نیز صادق است. بنا بر قاعده، همین که در مورد مشخصی منعی در متنی نیامده باشد، به معنای مباح و مجاز بودن آن است.

دوم. در چهارچوب نگرش قرآنی به عالم و آدم، آدمی بدون هیچ نوع تعین دارای ذات برابر و بدون تبعیض است؛ در این صورت، جنسیت در مؤلفه های انسانی و حقوقی، مابازای خارجی ندارد و نمی‌تواند داشته باشد. این برابری ذاتی و خلل ناپذیر و بی تعین آدمیزاد از اصل مهم و بنیادین «توحید» استخراج و استنباط می‌شود. به ویژه در روزگار ما (که بر اساس اومانیزم پذیرفته شده است که حقوق به انسانیت تعلق می‌گیرد و نه به جنسیت و عقیده و نژاد و طبقه . . .)، مسئله انسانیت اصل اساسی در تمامی روابط اجتماعی و مدنی است. از این رو نواندیشان و مصلحان مسلمان معاصر بر این قاعده انگشت تأیید و تأکید نهاده اند. اگر اقبال لاهوری را به عنوان

پدر معنوی نواندیشی دینی معاصر جهان اسلام بدانیم (که هست)، وی در کتاب «احیای فکر دینی در اسلام» (ترجمه احمد آرام، ص ۱۰۸) چنین می‌گوید: «از یگانگی من جهان شمولی که همه من‌ها را آفریده و نگاهداری می‌کند، وحدت اساسی نوع بشر نتیجه می‌شود. تقسیم نوع بشر به نژادها و ملت‌ها و قبیله‌ها، بنا به گفته قرآن، تنها برای شناختن و شناخته شدن است» (اشارت اقبال به آیه ۱۳ سوره حجرات است). هرچند در قرآن و سنت نبوی عملاً برخی تبعیضات حقوقی بین زن و مرد وجود داشته است. زیرا قانون و مقررات اجتماعی همواره در تخته‌بند زمان و مکان است و به مقتضیات شرایط و موقعیت‌ها وضع و جعل می‌شوند. بررسی این موضوع خارج از مبحث کنونی ماست.

سوم. اگر قرار بر متن قرآن باشد، خطابات قرآن در مرحل نخست به انسانِ بماهو انسان است و در مرحله بعد خطاب به اهل ایمان که در هر دو قلمرو جنسیت بلاموضوع است. در قرآن همواره به تعقل، تفکر، تدبّر و تفقّه و حسن خلق توصیه شده است که باز فراجنسیتی است و اگر امتیازی باشد، در دستیابی به مراحل مختلف این صفات است. از این رو واژه «علما» (جمع عالم) در قرآن به معنای آگاهان و دانایان است (آیه ۲۸ سوره فاطر) که صد البته ربطی به جنسیت ندارد. در این چهارچوب وقتی گفته می‌شود «العلماء ورثه الانبیاء» باز مرزهای جنسیت را در می‌نوردد و هر زن و مردی دانا و آگاه و دارای اوصاف و شرایط لازم می‌تواند وارث پیامبران باشد. در حدیثی از نبی اسلام گفته شده «اکمل الناس عقلا و احسنهم خلقا». کامل‌ترین مردمان خردمندترین آنهاست و نیکوترین‌شان نیز با اخلاق‌ترین‌شان.

افزون بر اینها، روایات پر شماری در منابع روایی آمده و اکنون در دست است که از قول نبی اسلام به صراحت طلب علم را بر زنان و مردان مسلمان «فریضه» (واجب) دانسته است. هرچند در برخی روایات «طلب العلم فریضه علی کل مسلم» آمده و در برخی اقوال «و مسلمه» نیز افزوده شده است (از جمله بنگرید به یکی از مقدمات کتاب «معالم الاصول» اثر زین‌الدین شهید ثانی). البته در ادب قرآنی و اسلامی اگر عنوان عام «مسلم» هم بود، کفایت می‌کرد چرا که مسلم صفت عام و شاملی است که بر هر زن و مرد مسلمانی



اطلاق می‌شود.

گفتن ندارد آغاز علم و تعلیم و تعلّم، با خواندن و نوشتن آغاز می‌شود. در این صورت چگونه و چرا در برخی روایات منسوب به پیامبر اسلام و یا برخی اصحاب و یا علمای اسلامی، سوادآموزی منع شده و آن را در تعارض با ارزش‌های دینی شمرده اند؟ این را باید در تاریخ تحولات اسلام جست و نه در منابع معتبر اسلامی.

وسمقی: همان طور که آقای اشکوری اشاره کردند برخی روایات وجود دارد که زنان را از علم آموزی منع کرده است. در مقابل، روایاتی هست که زنان را به این کار ترغیب می‌کند. دلیل این که افراطیون و واپس گرایان در میان این دو دسته روایات دسته ی اول را انتخاب می کنند این است که این دسته از روایات با سلیقه و اندیشه‌ی آنان سازگار است. این روایات نیز ساخته و پرداخته‌ی کسانی است که اینگونه سلیقه داشته اند و نسبت به زن چنین فکر می‌کرده اند. اگر به تاریخ شکل گیری روایات نگاه و در آن تامل کنیم درمی‌یابیم که به روایت اساسا نمی‌توان اصالت داد. به نظر من روایات منبع شرعی نیستند و نمی‌توانند مورد رجوع برای شناخت اسلام قرار گیرند. من روایات را یک منبع تاریخی می‌دانم با همه‌ی نقص‌هایی که منابع تاریخی می‌توانند داشته باشند. برای شناخت آرای اسلام تنها منبع معتبر قرآن است. روایات بیش از آنکه گویای آرای اسلام باشد، گویای عقاید و افکار صحابه و یا راویان است. فقه اخباری نیز با رجوع به روایات بیش از آنکه نگاهیان و معرف اسلام باشد، نگاهیان سنت است. خلط اسلام و سنت یک اشتباه است که فقه اسلامی مرتکب آن شده و معضلات فراوانی را برای مسلمانان و دین‌داران به وجود آورده است. سخن من به این معنا نیست که قرآن بری از سنت زمان و جامعه‌ی مخاطب خودش است. نه، قرآن نیز از سنت زمانه ی خود سخن می‌گوید و ناگزیر است که طبق قاعده‌ی معمول میان هر گوینده و مخاطبی به زبان مخاطب خود سخن بگوید. اما قرآن با وجود این ملاحظات خوشبختانه دارای عباراتی نیست که بر تبعیض علیه زنان تاکید کند و یا در

مبحث حاضر، علم آموزی و سوادآموزی را برای زنان منع کرده باشد. به نظر من روایات در این باره قابل اعتنا نیستند. به ویژه اگر روایات با قرآن منافات داشته باشند، حتی با اخباریون نیز می توان مناقشه ی جدی بر سر آن روایات داشت. رویکرد قرآن چنانکه در سخنان پیشینم عرض کردم، علیه حقوق زنان نیست و تبعیض را تجویز و تأیید نمی کند. ممکن است درباره ی قوانین ارث پرسش شود و یا خواننده ی محترم گمان کند که قوانین ارث موید تبعیض علیه زنان است. من اما چنین فکر نمی کنم. قوانین ارث در قرآن مبتنی بر تبعیض جنسیتی نیست، زیرا در همان آیات ارث در برخی موارد زن بیش از مرد ارث می برد، در برخی موارد زن و مرد مساوی ارث می برند و در برخی موارد زن کمتر ارث می برد. این ساختار نشان می دهد که قوانین ارث بر پایه ی تبعیض جنسیتی استوار نشد است، بلکه مبتنی است بر وظایف مالی افراد در قبیله و خانواده که بحث درباره ی آن موضوع گفتار کنونی نیست. موضوع این است که هنوز مردان بسیاری به ویژه در جوامع اسلامی هستند که می خواهند زنان را سنتی نگاه دارند. آنان زن سنتی را بیشتر می پسندند. آنان حتی اگر قانع شوند که اسلام در حقوق میان زن و مرد تفاوتی قایل نشده، باز ترجیح می دهند که سنت را ولو مخالف قرآن باشد حفظ کنند، چرا که به طبع و سلیقه ی آنان نزدیکتر است. همین کار را فقها کرده اند. ما قوانین بسیاری داریم که مخالف قرآن است اما فقه بر آن به عنوان حکم شرعی تأکید دارد، مانند سنگسار و یا قتل مرتد و یا مجازات مرگ برای کسی که لواط می کند و یا مجازات تازیانه برای کسی که شراب می خورد و ...

اساس تبعیض علیه زنان را باید در سنت جستجو کرد. درست است که فقه اسلامی در طول قرون معرف اسلام بوده و از تبعیض علیه زنان به نام اسلام دفاع کرده است؛ اما نواندیشی دینی میان قرائت فقه از اسلام و قرائت خود از این دین تفاوت قائل است. پذیرش این فاصله گذاری برای دو دسته سخت است: دسته ی اول همان سنت گرایان و مدافعان فقه سنتی و اهالی حوزه های دینی هستند و دسته ی دوم مخالفان اسلام هستند که اساساً نسبت به اسلام موضع دارند و گمان می کنند این فاصله گذاری برای توجیه اسلام و تبرئه ی آن از تبعیضات است. این در حالی است که قصد نواندیشی دینی از



ارائه ی قرائت سازگار با حقوق انسانی، ناشی از دغدغه هایی است که نسبت به زندگی دین داران و جوامع اسلامی وجود دارد. در توضیح این سخن باید بگویم که نواندیشی دینی نقدهای جدی به قرائت سنتی و فقهی از اسلام دارد و نقدهای خود را چه نقد کلامی و چه فقهی و مانند آن را مستدل مطرح می کند. اصلاح دینی هم امر ممکن است و هم کم هزینه، در حالی که حذف دین اسلام هم پرهزینه است و هم ناممکن. نواندیشی دینی با تلاش خود در تبیین حقوق زنان و دفاع مستدل از برابری این حقوق با حقوق انسانی مردان می تواند زمینه ی تحقق عملی این برابری و رفع تبعیضات را فراهم کند.

اشکوری: در ادامه مطالب پیشین و به انگیزه تحلیلی و تبیینی برای روشن تر شدن مدعای مان مبنی بر تاریخی بودن محدودیت های تبعیض آلود علیه زنان (از جمله موضوع مورد بحث در این نوشتار) لازم است شرحی بیاورم. از آنجا که قواعد و سنت ها در جوامع بشری از یک سو برآمده از یک سلسله پیش فرض هاست و از سوی دیگر همان پیش فرض های نظری نیز خود معلول سلسله ای از علل و عوامل تاریخی و اجتماعی و حتی روان شناختی است، در اینجا ناگزیر اشارتی می کنم به چند پیش فرض در موضوع جنسیت تا حقوق زنان و به طور خاص موضوع زنان و تحصیل دانش بانوان در تاریخ و ادب اسلامی روشن شود. بررسی های جامعه شناختی تاریخی گواه است که در پیوند با زمینه های اجتماعی مشخص، در طول تاریخ و در گذر ایام، پیش فرض هایی ویژه شکل گرفته و آنگاه اندیشه برتری مردان و تبعیض علیه زنان پدید آمده و به تدریج تثبیت شده است.

این پیش فرض ها را می توان چنین فهرست کرد: ۱- باور به برتری ذاتی جنس مرد بر جنس زن و طبیعی شمردن آن، ۲- باور به شرّ ذاتی زن (با توسل به دلایلی متعدد از جمله: ضعف قوای عقلی زنان، غلبه احساسات بر قوای عقلی زنان، برخی خصوصیات فیزیولوژیکی زنان و . . .)، ۳- باوری عمیق به اصالت خانواده و ضرورت بقا و دوام آن که وفق آموزه های سنتی بر عهده مردان خانواده است و ۴- التزام به عدل ارسطویی که وفق آن نظام عالم و آدم

بر اساس تمایزات ذاتی است و هریک دارای حقی است و در نتیجه «اعطاء کل ذیحق حقه» تحقق عدالت است. این سراندیشه‌ها در طول چند هزار سال تولید شده و در تمام جوامع و حتی در اندیشه‌های عموم خردمندان و فیلسوفان و مصلحان اجتماعی نیز بیش و کم راه یافته و در نتیجه منشاء انواع نابرابری از جمله در ارتباط حقوقی جنسیتی شده است. طبعاً دین‌های پدیدار شده در تاریخ و جوامع بشری نیز در نظر و عمل از چنین مفروضاتی اثر پذیرفته اند. زیرا که در هر حال دستگاه دینی هم به لحاظ تاریخی برساخته بشری است.

همان گونه که گفته شد، این گونه ذهنیت‌ها و پیش فرض‌ها در طی یک روند علی، به یک سلسله تمایزات ذات انگارانه علیه زنان منتهی شده است. اگر همان چهار امر مفروض را در نظر بگیریم، این نتایج حاصل شده و می‌شود که مردان جنس اول و برترند و زنان جنس دوم و لازم است زنان احساساتی تحت نظر و کنترل مردان خردمند و توانا قرارگیرند تا دچار شر نشوند و مردان جامعه را از پاکی و طهارت اخلاقی منحرف نکنند. همین طور به حکم عقل و منطق امور مسئولیت دوام و سلامت خانواده با جنس خردمندتر یعنی مرد خواهد بود و در نهایت تمامی الزامات چنین بنای معرفتی و به تعبیر امروزی ایدئولوژیک عادلانه و عادلانه و به سود جامعه و خانواده است. به ویژه در این دستگاه فکری، بدن زن اهمیت بنیادین پیدا می‌کند و برای مهار شرارت برآمده از تن و به طور خاص سکس، ناگزیر انواع محدودیت‌ها اعمال می‌شود.

اگر این مدلل تحلیلی را در ذهنیت دینی و در ادب دینداران مسلمان به کار بگیریم، نتایج منطقی و طبیعی آن کم و بیش همان می‌شود که تا کنون شده و هست. یعنی تفسیر مردانه از متون و منابع دینی. در این منظومه فکری، تفسیر آیه ۳۴ سوره نساء همان می‌شود که اغلب مفسران گفته اند یعنی عدالت اقتضا می‌کند که مرد «قوام» (ولی و یا قیم و یا نگهبان) زن و خانواده باشد چرا که زن واجب النفقه مرد است و در چنین تفسیری حتی مرد می‌تواند زن نافرمان (ناشزه) را تنبیه بدنی کند. در این چهارچوب قواعدی چون وجوب پوشش زنان و حتی حجاب اجباری، کسب اجازه زنان از مردان



هنگام خروج از منزل و یا از کشور، جداسازی فیزیکی زنان و مردان در محافل عمومی، زنانه و مردانه کردن مشاغل و حتی تحصیل، حرمت آرایش برای زنان در مواجهه با نامحرم، ختنه دختران و کثیری از این گونه احکام تحت پوشش سنت دینی و شرعی وضع شده و می‌شوند.

با توجه به این ملاحظات، منع شرعی دختران و زنان از سوادآموزی در فرهنگ سنتی مسلمانان، توجیهات خود را پیدا می‌کند. در مقام موجه‌سازی چنین محدودیت و ممنوعیتی، گفته اند اگر زنان خواندن و نوشتن بدانند، ممکن است که مرتکب فعل حرام شده به مردان نامه عاشقانه بنویسند و از این طریق به گناه و معصیت افتاده و تولید شر و فساد کنند. وقتی شاعری عرب می‌سراید: «انّ النساء شیاطین لنا / نعوذ بالله من کیدالشیطان»، طبعا لازم می‌نماید که با تدبیر مردانه راه هر نوع شیطنت و حيله گری و فریبکاری زنان مسدود شود.

در هر حال هر نوع امکان و اقدامی که راه شیطنت و تولید شر را باز کند، مذموم و ممنوع خواهد بود. ختنه زنان، که یک سنت عربی جاهلی در برخی قابل بدوی بوده، نزد شماری از مسلمانان مفید دانسته شد و به تدریج جامه شرع بر آن پوشانند و البته توجیه چنین بوده که ابزار تحریک حس شهوانی در زنان منشاء شر و گناه می‌شود. در ادب اسلامی و فقهی، قاعده مهمی خلق شد به نام «النساء عوره» و در گذر زمان عورت نیز از معنای مصطلح و معین خود فراتر رفته تمامی بدن و اندام زن و حتی صدای زن را نیز شامل شد. حرمت آواز خواندن زنان در محافل مردان، از این نوع قواعد استنباط شده است. حتی روایت شده که زنان حق ندارند سوره یوسف را بیاموزند چرا که ممکن است با خواندن داستان عاشقانه یوسف و همسر فرعون مصر (زلیخا)، حس شهوی در زنان قاری قرآن بیدار شود و در نتیجه گمراهی و فساد به بار آید. داستان «کمربند عفت» در برخی جوامع کهن نیز از چنین پیش فرض‌هایی برآمده بود.

اما می‌توان این مفروضات پیشینی را به چالش کشید و اصول بدیلی را جانشین آنها کرد و در نهایت استنتاج‌ها و تفاسیر ما از جنسیت و تعیین

نسبت زن و مرد و طرح حقوق فیما بین به نحو منطقی دچار تحول بنیادین خواهد شد. اگر به نحو معکوس نظام باور و سیستم ترجیحات ما این گونه باشد که: ۱- زن و مرد در آفرینش و در خلقت برابرند، ۲- هیچ نوع شرّ ذاتی برای زنان (و البته برای مردان نیز) وجود ندارد و به افسانه‌هایی چون ضعف قوای عقلی زنان و یا غلبه عاطفه و احساسات و مانند آنها را باور نداشته باشیم و دست کم این پدیده‌ها را ذاتی ندانیم، ۳- در باب خانواده، اولاً تعریف و حدود و ثغور خانواده به مقتضای زمان و زمانه می‌تواند متحول و نو بشود؛ و ثانیاً، مسئولیت دوام و بقای خانواده نیز بر عهده اعضای خانواده و البته بیشتر زوجین است و این مسئولیت حق ذاتی و طبیعی و جاودانه کسی نیست و بالاخره ۴- به جای عدالت استحقاقی ارسطویی به برابری ذاتی زنان و مردان ملتزم باشیم؛ در این صورت بنای ظاهراً استوار و تاریخی تعامل دو جنس زن و مرد و به طور خاص تبعیض علیه زنان فرو می‌ریزد و در فرجام بنای تازه‌ای سر برخواهد آورد. چنین می‌نماید که تحولات بنیادین جنسیتی مدرن (که عنوان فمینیسم هم یافته است) در چنین روند معرفتی و اجتماعی رخ داده است. سند اعلامیه جهانی حقوق بشر (مصوب ۱۹۴۸) به ویژه ماده اول و دوم آن بیان این تحول بنیادین است.

بر بنیاد چنین تحول پارادیمی، تفاسیر مذهبی در مورد جنسیت و زنان و مردان نیز به کلی تغییر خواهد کرد. در این اندیشه نقطه عزیمت، همان برابری ذاتی آدمیان اعم از زن و مرد است و دیگر حقوق بر اساس اصل برابری خواهد بود و در این تعامل حقوق به انسانیت بماهوانسان تعلق می‌گیرد و نه به جنسیت و یا هیچ نوع تعین دیگری. زنان همان اندازه حق علم‌آموزی دارند که مردان. اگر راست باشد که «توانا بود هرکه دانا بود»، حق این «توانایی» از طریق «دانایی» برابر است. به ویژه نباید از یاد برد حتی اگر نصوص دینی ملاک و معیار باشد، چنان که گفته شد، به لحاظ سلبی هیچ نوع منعی شرعی برای انواع توانایی و دانایی زنان وجود ندارد و در مقابل در بعد ایجابی اسناد و اقوال پرشمار و معتبری برای جواز و احیاناً در شرایطی وجوب دانایی برای زنان در دست است.



وسمقی: بر آنچه جناب آقای اشکوری فرمودند می‌افزایم که زنان در تاریخ صدایی نداشته‌اند، به ویژه در حوزه ی دین. مردان یک جانبه هرآنچه که خواسته‌اند گفته‌اند و هر محدودیتی که خواسته‌اند بر زنان تحمیل و به هر وسیله‌ای آن را توجیه نموده‌اند. دین هم یک ابزار در دست مردان برای تحمیل محدودیت‌ها و کنترل بیشتر زنان بوده است. ما همیشه در یافتن دیدگاه دین ناگزیریم به منابع دست اول بازگردیم. هر نسلی قرائتی و برداشتی از دین دارد. ادیان در طول تاریخ با تغییر دیدگاه‌های انسان تغییر یافته‌اند. دین یک پدیده ی سیال است. مردان نگاه خود به زن را مانند بسیاری از دیگر موضوعات بر دین نیز تحمیل کرده‌اند. به موضوع بردگی نگاه کنید. فلاسفه، عرفا و دین‌داران بزرگ نیز آن را در گذشته جایز می‌دانستند. ارسطو معتقد بود برخی انسانها برای بردگی و خدمت به دیگر انسانها به دنیا می‌آیند. ابن‌العربی معتقد بود برده و آزاد اصلاً نمی‌توانند با هم برابر باشند. وقتی روایتی از پیامبر نقل شده بود که ما هر آن کس را که برده‌اش را بکشد، می‌کشیم، ابن‌العربی گفته بود که مردم چقدر نادانند که چنین روایتی را به پیامبر نسبت می‌دهند. انسان تاریخی به تدریج بزرگ می‌شود و دین را نیز به دنبال خود با خوانش جدید می‌کشد. انسان معتقد به توحید توان آن را دارد که متن مشرکانه را تفسیر توحیدی کند. تفاسیر و به عقیده ی من روایات اصالت دینی ندارند. همه‌ی مشکلات زنان از آنجا آغاز شده که زن در کنار مرد و هم‌شان و برابر او در تاریخ ظاهر نشده و نتوانسته از حقوق خود دفاع کند. مردان نیز هرآنچه را که برای سلطه ی بیشتر بر زن و انتفاع جنسی از او لازم بوده به نام دین و غیر آن وضع کرده بر زنان تحمیل نموده‌اند. مشکل امروز ما نیز این است که هنوز عده‌ی کثیری به دین سنتی و تفاسیر وابسته به آن وفادار و ملتزمند. آنان به راحتی نمی‌پذیرند که این برداشتها سخن دین نیست و ارزش دینی ندارد. عرضه ی اندیشه‌های نوین و تفاسیر جدید از دین می‌تواند در تعارض با اندیشه‌های سنتی، دین‌داران را به فکر وادارد. شاید آنان با تامل به نتایج بهتری برسند. و الا، هر کسی با تعقل می‌تواند دریابد که ممانعت زنان از علم آموزی با هیچ وسیله‌ای حتی دین قابل توجیه و پذیرش نیست. منظورم تعقل بدون دخالت هرگونه پیش فرض اعم از دینی و غیردینی



است. زن امروز خوشبختانه به همه ی حوزه‌ها از جمله دین قدم گذاشته و بینش مستقل خود را ارائه می‌کند. من در اینجا می‌خواهم بر یک نکته ی مهم تاکید کنم و آن این است که در بازگشت به متون دینی حتی قرآن نیز باید همواره یک موضوع را از خاطر دور نداشت، موضوع مخاطب قرآن. باید به یاد بیاوریم که قرآن خطاب به چه کسانی سخن می‌گوید. آن مخاطب، ما نیستیم. از همین رو نباید انتظار داشته باشیم که قرآن به زبان امروز ما و با فرهنگ و خواسته های ما و مطابق با منشور حقوق بشر قرن بیستم سخن بگوید. از سوی دیگر دین داران نیز باید این نکته ی منطقی را از خاطر دور ندارند که ما هرگز نمی‌توانیم آداب و رسوم و قوانین یک جامعه‌ی دیگر در یک زمان و عصر دیگر را اجرا کنیم و خود را به طور غیرمنطقی ملتزم به آن نماییم. من فکر می‌کنم که با این نگاه در هیچ موضوعی در مواجهه با متون دینی به مشکل برنخواهیم خورد. محدودیت‌های تحمیل شده بر زنان زاینده‌ی همان نگاهی است که گناه اول آدم را نیز تقصیر حوا می‌داند. همین نگاه، برای مصون ماندن مردان از گناه و لغزش، می‌خواهد حداکثر پوشش را بر زنان تحمیل کند و یا آنان را در خانه محبوس سازد. این نگاه زاینده‌ی یک فکر بیمار و غلط نسبت به جهان و انسان است. این نگاه بیماری فرهنگی ایجاد می‌کند. این نگاه اگرچه چندین دهه است که بر ایران حاکم بوده، اما علی‌رغم در اختیار داشتن همه‌ی ابزار تبلیغاتی و مالی و پلیسی و غیر آن توفیقی به دست نیاورده و ناکام بوده است، چرا که این نگاه غلط است و پذیرش عمومی ندارد. زنان علی‌رغم همه‌ی مشکلات جلو آمده اند و از سدها عبور کرده اند. دین نیز نتوانسته سد راه زنان در تحقق خواسته‌های انسانی و حقوقی آنان شود. نواندیشی دینی نیز می‌تواند با خوانش متفاوت خود سد مهمی را از پیش پای دین‌داران بردارد. زنان و مردان باانصاف و برابری‌خواه، نگاه‌ها را به نفع زنان تغییر خواهند داد.

یکی از نکات مهمی که در رابطه با علم آموزی زنان باید مورد توجه قرار گیرد این است که علم را نمی‌توان زنانه و مردانه کرد. متاسفانه این اتفاق در جمهوری اسلامی افتاده است. دانشجویان دختر از تحصیل در برخی رشته‌ها بازداشته می‌شوند. جنسیتی کردن شاخه‌های علم یک حرکت نامعقول



و غیرعلمی و حتی ضدعلمی است. این کار علاوه بر آن که به حق زنان در انتخاب رشته ی علمی مورد علاقه ی خود لطمه می‌زند، به علم و جایگاه آن و نیز به دانشگاه لطمه زده است. تبعیض جنسیتی آنقدر رو به افزایش بوده که دامنه اش به علم و شاخه های آن نیز رسیده است.

اشکوری: افزون بر نکاتی که در مورد زنان و به ویژه مسئله علم آموزی آنان مورد اشاره و استدلال قرار گرفت، به تاریخ اسلام نیز می‌توان اشاره کرد. تاریخ عصر نبوی و حتی قرن نخست، نافی دیدگاه های زن ستیزانه کنونی در محافل غالب مؤمنان سنتی و سنت زده است.

هرچند نمی‌توان انتظار داشت که در حجاز قرن هفتم میلادی زنان دارای حق برابر با مردان باشند؛ همان گونه که در دیگر جوامع حتی به مراتب پیشرفته تر آن روزگار مانند یونان و روم و ایران نیز این برابری وجود نداشت. با این حال شواهد و قراین پر شماری در دست است که در عصر نبوی تغییرات قابل ذکری به سود زنان پدید آمد. از جمله در مورد ارث تحولی مثبت ایجاد شد. در زمانی که زنان به کلی از ارث و میراث محروم بودند و حتی همسران شخص درگذشته به عنوان میراث در اختیار پسر ارشد متوفی قرار می‌گرفت و او حق داشت او را بر شمار زنان خود بیفزاید، اسلام و قرآن برای زنان از ماترک متوفی ارث قایل شد هرچند این ارث برابر نبود ولی به هرحال یک گام به سوی برابری و استیفای حقوق زنان شمرده می‌شد. البته در جهان امروز که اساس برابری حق مسلم تمامی آحاد بشر است، گفتن ندارد که دیگر قاعده ارث نابرابر گذشته اعتباری ندارد.

از جمله این حقوق، حق برابری در علم آموزی بود. در دیدگاه دینی، علم آموزی زنانه و مردانه نبوده و نیست. گفته اند که مردمان عرب در آستانه ظهور اسلام عمدتاً از گفتار استفاده می‌کردند و نه از نوشتار و کتابت. نبی اسلام با داشتن کاتبان مشخص و کتابت متن قرآن، سنت بزرگ و پایداری در روند تبدیل گفتار به نوشتار برداشت. روایتی از عبدالله بن عباس از قول نبی اسلام در دست است که می‌گوید «قیدوالعلم بالکتابه». کتابت قرآن و نیز

رهنمود بنیادین نبوی مبنی بر به بند کشیدن علم و دانش با کتابت، سنت پایداری پی افکنند در علم آموزی و نیز تعمیق و توسعه آن با کتابت. سخنان پرشماری که از پیامبر اسلام نقل شده با این مضامین که «علم را بیاموزید ولو در چین باشد» (چین به مثابه دورترین نقطه ای که اعراب حجاز می‌شناخته اند) و یا «علم گمشده مؤمن است»، بر سنت علم آموزی اعتبار و عرض و طول گسترده ای بخشید.

پس از درگذشت پیامبر در تداوم کتابت قرآن، کتابت حدیث (سخنان منقول از پیامبر) نیز آغاز شد. هرچند به دلایل خاص (و احتمالاً سیاسی) کتابت از سوی دستگاه خلافت ممنوع شد و حدود یک قرن ادامه یافت ولی در عمل حتی کتابت حدیث نیز هرگز قطع و تعطیل نشد. اکنون شمار قابل توجهی از قرآن‌های قرن نخست (ولو پراکنده) در موزه‌ها و کتابخانه‌های مختلف جهان موجود است که می‌توان به کتاب «قرآن‌های عصر اموی» اثر فرانسوا دروش به عنوان آخرین تحقیق در این زمینه اشاره کرد.

با این که تغییرات حقوقی مثبت عصر نبوی به سود زنان با انواع مخالفت‌ها و کارشکنی‌ها مواجه شد (و خانم فاطمه مرنیسی در کتاب «زنان پرده نشین و نخبگان جوشن پوش» به خوبی توضیح داده است) ولی پس از آن نیز هرچند با کندی ادامه یافت. زنان مسلمان نخستین از جمله همسران پیامبر، در حد بضاعت و فضای حاکم آن روزگار، هم در امور فرهنگی از جمله نقل حدیث فعال و اثرگذار بودند و هم در امور اجتماعی و حتی سیاسی نقش ایفا می‌کردند. حق مالکیت زنان به رسمیت شناخته شده بود و از این رو زنان اگر می‌خواستند در تجارت و بازرگانی نیز فعال می‌شدند. در شعر و شاعری و ادب، زنان پر آوازه ای در قرن نخست شهره‌اند. اسناد تاریخی آن دوره گواه است که برخی زنان با استعداد و دارای ذوقی ادبی، در شعر و شاعری و سخنوری از مردان کم نداشتند. نمونه‌های آعلی آن فاطمه دخت محتشم پیامبر اسلام است. عایشه همسر پیامبر نمونه‌ای دیگر از زنان هوشمند و سیاستمدار و اثرگذار در عرصه‌های مختلف بوده است. ام سلمه همسر دیگر نبی اسلام است که در عرصه‌های مختلف فعال و اثرگذار بوده است. این بانوی هوشمند زنان مدینه را نمایندگی می‌کرد و مطالبات حقوقی زنان را به شوی خود منتقل



می‌کرد و این پیگیری‌ها گاه به نزول آیات به سود زنان منتهی می‌شد.

اصولا ملقب شدن همسران محمد به عنوان «ام المؤمنین» در قرآن، خود گام مهمی در اعتبار بخشیدن به گروه نسون در آن روزگاری که جنس زن اعتبار چندانی نداشته، به شمار می‌آید. شاید گزاف نباشد که عنوان «اُمّ» به معنای «ریشه» و بنیاد نشانه‌ای از تداوم مادر تباری کهن، سنتی که پس از عصر کشاورزی فراموش شد، بوده باشد. وقتی در جامعه‌ای که زنان با عنوان مادر و دختر و خواهر و همسر از حقوق اجتماعی قابل توجهی بی بهره اند، به همسران پیامبر قوم عنوان «مادر» دادن، خود نقطه تحول مهمی شمرده می‌شده و می‌تواند منشاء تحولات ذهنی و عینی مهمی بشود. به همین دلیل است که با فضای مساعدی که برای زنان در عصر نبوی ایجاد شد، حداقل شماری از زنان به مراتب بالای بالندگی ذهنی و فرهنگی و اجتماعی مهمی دست یافتند. زنانی چون سکینه دختر حسین بن علی یکی از زنان نامدار و شاخص قرن اول است که در کوفه محفل ادبی تشکیل می‌دهد و در جلسات ادبی او شعر و شاعری در جریان است و در آن محافل شاعران زن و مرد حضوری برابر دارند و به نقد ادبی اهتمام می‌ورزند و شخص سکینه با زلف عیان خود (طُرّه مشهور سکینه ای) زانو به زانو مردان می‌نشیند و مشاعره می‌کند. گفتارهای ادبی زنان شاعر و ادیب و موسیقی دان و اهل تغنی در منابع مختلف از جمله در کتاب مفصل «الآغانی» ابوالفرج اصفهانی و «بلاغات النساء» ابن طیفور بازتاب یافته است.

حال چه اتفاق افتاد که از نیمه دوم قرن نخست هجری این روند ابتدا متوقف و بعد معکوس شد، داستان تلخ دیگری است که محتاج تحقیق و تأمل است و باید در مجال مناسب مورد واکاوی قرار گیرد. متأسفانه دیری است که جزمیت مذهبی و جهالت زیر پوست دین، چنان ستر و جدی شده است که امروز در قرن بیست و یکم میلادی برای موجه کردن ضرورت سوادآموزی و تعلیم و تعلّم زنان باید وقت تلف کرد و دست به استدلال زد. هرچند در حال حاضر در کشورهای مسلمان و از جمله در ایران، زنان رسماً از تعلیم و تعلم محروم نیستند و درهای مراکز آموزشی حتی در عالی‌ترین سطوح به روی بانوان گشوده است، ولی تبعیضات نهان و آشکار در آموزش از یک سو و

محرومیت عملی از اشتغال مناسب به اقتضای دانش و توانایی و تخصص شان از سوی دیگر، به تعالی و بالندگی ضروری و کارآمدی مفید نیمی از شهروندان آسیب زده است.

وسمقی: علاوه بر آنکه شواهد تاریخی بسیاری نشان دهنده‌ی این واقعیت است که زنان به هیچ وجه در زمان پیامبر و پس از آن از علم آموزی محروم نبوده‌اند و به عبارتی، می‌توان ممانعت از علم آموزی زنان را با شواهد تاریخی رد کرد، بر نحوه‌ی استدلال کسانی که با علم آموزی زنان مخالفند نیز ایرادات جدی وارد است. موافقان تبعیض علیه زنان و اعمال محدودیت نسبت به زنان معمولا در استدلال‌های خود به عقل بی‌توجهی‌اند. آنان حتی به روایات و اسناد تاریخی معارض با دیدگاه خود نیز توجهی ندارند. کافی است خبری در تایید دیدگاه خود بیابند و به آن متمسک گردند و نگاه خود را به اسلام نسبت دهند. این شیوه‌ی نادرست یکی از چالش‌های بزرگ فقه اخباری است. این فقه که فقه رایج در جهان اسلام نیز هست، به جوامع اسلامی و نه تنها زنان، آسیب زده است. اصولیون نیز نتوانستند فقه را عقلانی و مدلل سازند، بلکه خود توجیه‌گر فقه اخباری شدند و اصول را اخباری نمودند. به عنوان مثال به ادله‌ی فقها درباره‌ی ممنوعیت خروج زن از خانه بدون اجازه‌ی شوهر نگاه کنید. مستند آنان یکی دو روایت است که نه تنها معتبر نیستند بلکه محتوای آنها ربطی به این فتوا ندارد. من در کتاب زن، فقه، اسلام در این باره به تفصیل بحث کرده‌ام و نیازی نیست که در اینجا آن را تکرار نمایم. مقصودم این است که شیوه‌ی استنباط فقهای سنتی نیز قابل مناقشه‌ی جدی است. نکته‌ی بسیار مهم دیگر این است که اساسا حقوق، موضوع شرعی نیست. در زمان پیامبر نیز حقوق را شرعی نمی‌دانستند. حقوق عرفی بود. عقل نیز بر آن صحنه می‌گذارد. حقوق نمی‌تواند ثابت باشد. با گذشت زمان و تغییر دیدگاه انسانها و جامعه‌ی بشری، حقوق نیز تغییر کرده است. این فقه بود که حقوق را شرعی کرد. به نظر من قوانین و حقوق باید از زیر چتر فقه و شریعت خارج شود. قوانین در زمان پیامبر عرفی بود. پیامبر جز در مواردی که افرادی به عنوان اعتراض به یک قانون و رویه‌ی ظالمانه به آن حضرت



مراجعه می‌کردند و خواستار اصلاح آن قانون می‌شدند، در موضوع قوانین دخالت نمی‌کرد و به همان قوانین عرفی که مردم از آنها رضایت داشتند احترام می‌گذاشت و خود نیز با همان قوانین و سنن بزرگ شده و زندگی کرده بود. به گمان من حتی اگر در مواردی دلایلی حاکی از وجود محدودیت و تبعیض علیه زنان در آن زمان و در جامعه ی نخستین مسلمانان باشد، این بدان معنا نیست که ما باید از آن تبعیت کنیم. وابستگی قوانین به زمان و مکان و شرایط اجتماعی قابل انکار نیست. پیروی از قوانین و سنن جامعه ی دیگر به طور کورکورانه و مخالف عقل و منافع و مصالح انسانها، کار پسندیده‌ای نیست و نمی‌تواند مورد تایید شرع نیز باشد. امروز موقعیت زن و مرد و تغییر کرده و خواسته های انسان امروز متفاوت از انسانهای گذشته است. امروز عدالت، تبعیض علیه زنان را تایید نمی‌کند. بزرگترین هدف قانون اجرای عدالت است. اگر قانون با عدالت منافات داشته باشد، اجرای آن نقض غرض است. این ادعا که ما ملزم به رعایت قوانینی هستیم که نخستین مسلمانان به آنها پای بند بودند، امروز معقول و پذیرفتنی نیست. این ادعا اساس قابل قبولی ندارد. فقه در شرعی معرفی کردن قوانین جاری در میان اولین پیروان اسلام از این مبنا استفاده کرده است که هیچ منطقی از آن پشتیبانی نمی‌کند.

در نهایت عرض می‌کنم که حقوق تبعیض آمیز علیه زنان از جمله موضوع مورد بحث حاضر، نه تاییدات تاریخی دارد و نه پشتوانه ی محکم عقلی و منطقی و قرآنی و حتی روایی. بشریت گامهای بزرگی به سوی عدالت برداشته است. برابری در حقوق اساسی برای همه ی انسانها گام بزرگی به سوی عدالت است. کسانی که به نام اسلام هنوز از تبعیضات دفاع و آنها را توجیه می‌کنند، در خسران و زیان به سر می‌برند. دینی که با حقوق معقول انسانی در تعارض باشد، بی‌گمان کنار نهاده می‌شود. دوستداران دین در این صورت راهی جز تجدید نظر در دیدگاه و برداشت خود از دین ندارند.



زنانه شدن آموزش عالی در ایران: تناقض ها و پیچیدگی‌ها^[۱]

سعید پیوندی و یاسمین نادر

۱. پیش درآمد

چهار دهه پس از انقلاب فرهنگی در ایران در خرداد ۱۳۵۹، که آغاز اسلامی سازی آموزش و پرورش بود، زنان درست برخلاف انتظار، با وارونه کردن توازن جنسیتی به سود خود، حدود نیمی از جمعیت دانشجویی در دانشگاه‌ها را تشکیل می‌دهند. در نزد بسیاری این نتیجه‌ای غیر منتظره است زیرا اسلامی‌سازی برابر بود با افول -هرچند نه سدی تمام و کمال در برابر- مشارکت اجتماعی-اقتصادی زنان به‌ویژه در آموزش و پرورش و بازار کار. اما در ایران امروز آموزش زنان فراسوی دبیرستان یک پدیده حاشیه‌ای نیست و به یک هنجار، همانند بسیاری از کشورها تبدیل شده است.

از این رو بسیاری از دانشگاہیان در نوشته های خود تلاش کرده اند به توضیح پیچیدگی‌ها و تناقضهای زنانه‌شدن آموزش عالی در ایران بپردازند.

۱- این متن فصلی است از کتاب دورنمای بین المللی جنسیت و آموزش عالی به زبان انگلیسی (فونتانینی، جوشی و پیوندی) که در سال ۲۰۲۰ منتشر شده است.

نوشته حاضر بر آن است که با مرور سنجشگرانه این ادبیات به درک بهتر این پدیده یاری رساند. بخش اول مقاله به بررسی آماری پیرامون ثبت نام زنان در دانشگاه‌ها از دهه ۱۹۷۰ بدین سو، و نیز مشارکت کمابیش محدود آنان در بازار کار اختصاص دارد. هدف این بخش مطالعه کمی دگرگونی های ۵ دهه گذشته و پیوند بین آموزش عالی زنانه شده، از یک سو، و بازار کاری تحت سلطه مردان از سوی دیگر است. بررسی آماری تحول آموزش زنان پیش درآمدی خواهد بود برای مرور سنجشگرانه ادبیات موجود پیرامون وضعیت زنان در آموزش عالی و طرح نکاتی که می تواند به پربارتر شدن بحث یاری رسانند.

مرور سنجشگرانه ادبیات بطور عمده به دو دسته از پژوهش‌ها پیرامون آموزش عالی توجه می‌کند: آنهایی که به بررسی انگیزه‌ها، انتظارات و تصمیم گیری زنان برای پیگیری آموزش پس از دبیرستان می‌پردازند و نوشته‌هایی که به تحلیل اسلامی سازی آموزش (عالی) به منزله بخشی از ساختار و روند دولت-ملت سازی و تاثیر آن بر پیشرفت زنان توجه دارند.

تأکید ما اینست که تحلیل جامع باید در نگاه گسترده تر از دولت و جامعه به زمینه (کانتکس) دنیای جهانی شده هم توجه کند. جهانی که هم بر شکل گیری انگیزه زنان ایرانی در پیگیری آموزش عالی، و هم بر اسلامی سازی آن تاثیر می گذارد. استدلال ما آن است که انگیزه‌های زنان ایران با "روح زمان" (هگل، ۲۰۱۲) به معنای افزایش آگاهی و عدالت خواهی پیوند نزدیک دارد و از طریق انواع رسانه‌ها از آنچه در دنیا می گذرد تاثیر می‌پذیرد. طرح اسلامی کردن آموزش، که از انقلاب فرهنگی در ۱۳۵۹ بدین سو ساختار و محتوای نظام آموزشی را نشانه رفته است، نیز در ارتباط با افزایش آگاهی جنسیتی قابل بررسی است و از این منظر دارای تناقض‌ها و پیچیدگی‌های خاصی است.

۲. زنان در آموزش عالی ایران: مرور کوتاه تاریخی

نخستین موسسات آموزشی مدرن ایران در مقطع متوسطه و عالی، پس از نیمه دوم قرن نوزدهم بتدریج شکل گرفتند. برنامه درسی دارالفنون (۱۸۵۱)



به عنوان اولین موسسه آموزشی ایرانی ترکیبی از آموزش متوسطه و عالی بود. همچنین مدرسه علوم سیاسی - که به وزارت امور خارجه وابسته بود - و مدرسه پزشکی (کاردان، ۱۹۵۷؛ نراقی، ۱۹۹۲) که در همان زمان بنیان‌گذاری شدند منحصراً برای پسران طراحی شده بودند. اما انقلاب مشروطه (۱۲۸۵) و در پی آن به قدرت رسیدن سلسله پهلوی (۱۳۰۴-۱۳۵۷) فصلی نوین را در تاریخ آموزش زنان گشود. برای نخستین بار، شورای عالی آموزشی در ۱۳۰۱ آموزش و پرورش برای دختران و پسران را به گونه‌ای یکسان در مدرسه‌ها و دبیرستان‌ها مطرح کرد. از آن پس، دسترسی زنان به همه سطوح آموزشی به تدریج، گسترش یافت (نراقی، ۱۹۹۲؛ پیوندی، ۲۰۰۶).

در سال ۱۳۱۳، دانشگاه تهران - نخستین دانشگاه مدرن ایران - با ۱۰۳۴ دانشجو افتتاح شد و در پی آن، دانشسرای تربیت معلم (۱۳۱۴) گشایش یافت که به طور رسمی به دختران اجازه می‌داد تا وارد مرحله آموزش عالی شوند. تعداد آموزگاران زن که برای تدریس در دبیرستان دخترانه آموزش دیدند نیز با شیب ملایم افزایش یافت (کاردان، ۱۹۵۷؛ مناشیری، ۱۹۹۲).

تعدادی از زنان طبقات فرادست - به ویژه از طبقه اشراف و خانواده‌های کمتر محافظه‌کار ایرانی نیز برای پیگیری تحصیل به اروپا یا خاورمیانه سفر کردند. هاشمیان (۲۰۱۰) یادآوری می‌کند که بین ۱۳۰۹ تا ۱۳۱۹، دست‌کم ۴۶ زن برای تحصیل به فرانسه، بلژیک، آلمان، سوئیس یا لبنان رفتند. در ۱۳۱۹، نخستین گروه از زنان همچنین اجازه تحصیل در دانشگاه تهران را یافتند (مناشیری، ۱۹۹۲، ص. ۱۰۵)، و ۶ سال پس از آن، نخستین پزشک زن از همین دانشگاه فارغ‌التحصیل شد. در دهه‌های بعدی ما شاهد افزایش چشمگیر و پابرجای تعداد زنانی هستیم که با گستره‌ای مابین ۲۵ درصد تا ۳۰ درصد در سراسر دهه ۱۳۳۰، ۱۳۴۰ و آغاز دهه ۱۳۵۰ در دانشگاه‌ها ثبت نام کرده‌اند.

دامنه طرح‌های آموزشی در دوره محمد رضا شاه، در راستای پروژه توسعه مدرن‌سازی صنعتی و به لطف جهش ناگهانی بهای نفت از دهه ۱۳۵۰ گسترش یافت. کنفرانس سالانه آموزش در رامسر، که تحت ریاست مستقیم شاه برگزار می‌شد، قدم مهمی در تعیین و ارزشیابی سیاست‌گذاری آموزش



عالی برای دست یابی به اهداف توسعه صنعتی بود.

در این دهه افزایش ظرفیت پذیرش دختران در آموزش عالی در اولویت سیاست ها آموزشی قرار گرفت (متاشیری، ۱۹۹۲؛ نراقی، ۱۹۹۲)، و با تصویب قانون ۱۳۵۳ که تحصیلات دانشگاهی را به طور رایگان در اختیار پسران و دختران قرار میداد (متاشیری، ۱۹۹۲، ص. ۲۵۰) سرعت و توان اجرایی بیشتری یافت.

در دهه ۱۳۵۰، با میانگین رشد ۶ درصد در سال، ما شاهد افزایش تعداد دانشجویانی هستیم که در آموزش عالی در کشور ثبت نام کردند و رشد پرشتاب تقاضا از ظرفیت دانشگاه های فراتر بود تا جایی که اداره اجرایی *آزمون ورودی دانشگاه ها* با موانع بسیار رو برو شد. اگر در ۱۳۴۰، ۳۶ درصد از شاگردان - که تحصیلات دبیرستانی را به پایان برده بودند - می توانستند وارد آموزش عالی شوند در ۱۳۵۸، فقط ۱۲ درصد از آنان موفق به عبور از سد آزمون ورودی می شدند (نراقی، ۱۹۹۲). در نتیجه بسیاری از داوطلبان ورود به دانشگاه ناچار شدند تا به خارج از ایران بروند - غالباً اروپا و ایالات متحده - تا تحصیلات عالی خود را آغاز کنند یا ادامه دهند. بر اساس داده های یونسکو (۱۹۸۲) در پایان دهه ۱۳۵۰، ایران در فرستادن دانشجو به خارج در جهان مقام نخست را داشت. شمار دانشجویان ایرانی در خارج از کشور از ۱۳۶۰۰ نفر در سال ۱۳۴۹ به ۷۴۶۴۰ نفر در سال ۱۳۵۸ افزایش یافت. یعنی با افزایش میانگین ۱۹ درصد در سال که از آن میان ۶۸ درصد در ایالات متحده بودند. ثبت نام زنان در دانشگاه ها، پیش از جنبش اجتماعی سال های ۱۳۵۷ علیه شاه، به ۳۱ درصد رسید (مرکز آمار ایران، ۱۹۸۲).

اسلامی سازی آموزش در گفتمان انقلابی سالهای پیش از فروپاشی سلطنت پهلوی مطرح نشده بود، اما پیروزی انقلاب به رهبری آیت الله خمینی، *انقلاب آموزشی اسلامی* را به صورت اولویت جمهوری اسلامی با هدف بازتعریف و بازسازی ملت - دولت درآورد. در این دوران نظام آموزشی سلطنتی به طور کل، و علوم انسانی و اجتماعی دانشگاهی به طور خاص، ضداسلامی

و غرب‌زده^[۳] قلمداد می شدند. این تلقی از نهادهای مدرن مانند دانشگاه به معنای درکی پسااستعماری در نقد نفوذ غرب در ایران بود^[۴]. بنابراین، اسلامی‌سازی این نظام غرب زده هم به منزله امری دینی و هم الزامی سیاسی در درجه نخست اهمیت قرار گرفت (حمدحیدری، آقایی و پاپزن، ۲۰۰۸؛ پیوندی، ۲۰۰۶، ۲۰۱۲). آموزش و پرورش، همانند بسیاری دیگر از نهادها، نظامی متمرکز بود که حکومت مرکزی آن را تأمین مالی، اداره و بر آن نظارت می کرد. از این رو، برای روحانیت در قدرت، طرح‌ریزی، تحمیل و اجرای طرح های خود از بالا امری کمابیش آسان بود.

گام نخست طرح اسلامی‌سازی - یکدست‌سازی‌ای که دوران اولیه انقلاب فرهنگی را شامل می شد و سه سال طول کشید- بطور عمدۀ با هدف سرکوب مخالفان، حذف رقبا و دشمنان سیاسی درون نظام، مهار تاثیر فضای متنسج سیاسی بر دانشگاه‌ها، از ۱۳۵۹ آغاز شد و طی آن همه موسسات آموزش عالی بطور موقت تعطیل شدند. بسته شدن دانشگاه‌ها همراه بود با موج اول آنچه که در گفتمان رسمی "پاکسازی" (اخراج) مخالفان حکومت در میان استادان و دانشجویان نام گرفت. (حمدحیدری و دیگران، ۲۰۰۸).

در پی بازگشایی دانشگاه‌ها در ۱۳۶۲، افزون بر دگرگونی‌هایی که در خصوص مواد درسی و بازسازی پرسنل دانشگاهی صورت گرفت، موسسات جدید آموزش عالی به منظور پاسخ به نیاز اجتماعی - جمعیتی آموزش

2- Westoxicated

۳- گفتمان انتقادی را درباره نفوذ و تأثیر غرب بر ساختار و محتوای نظام آموزش عالی بطور عمدۀ توسط روشنفکران منتقد دهه ۴۰ و ۵۰ میان کشیده شد. این حرکت روشنفکری را عمدتاً دانشگاهیان مسلمان و شخصیت‌هایی مانند علی شریعتی (۱۳۱۲-۱۳۵۶) و جلال آل احمد (۱۳۰۲-۱۳۴۸) آغاز کردند. گفتمان نوین اسلامگرایان در پی رواج دوباره ارزش‌های اسلامی در آموزش مدرن و مبارزه علیه نفوذ فرهنگ غربی بود. جلال آل احمد، نویسنده و روشنفکر ایرانی، در دهه ۱۳۴۰ انتقاد از نظام آموزشی را آغاز کرد. نام اثر آل احمد، که در ۱۳۴۰ انتشار یافت، "غرب‌زدگی" بود و بازتاب ذهنیت جنبش‌های نواخته اسلامی از این دوره زمانی بود که غرب را به منزله مسبب همه بدبختی‌های کشورهایشان و کشورهای جهان سوم ارزیابی می کردند. فصلی از این کتاب به آموزش و پرورش و دانشگاه‌ها اختصاص یافته که مولف آنها را نهاد و سازمان‌هایی غربی‌شده ارزیابی می کند. از نظر او، دانشگاه تحت تأثیر غرب هدفی برای "آموزش انسان‌های غرب‌زده" بود. آل احمد چنین می پنداشت که در برنامه‌های درسی "نه حضور سنت، نه ردپایی از فرهنگ گذشته، نه واحد درسی در اخلاق یا فلسفه و نه پیوندی بین دیروز و فردا، بین خانه و مدرسه، شرق و غرب" دیده نمی شد (نیک‌پی، ۲۰۰۱؛ پیوندی، ۲۰۱۲).



عالی بنیادگذاری شدند^{[۱۴]، [۱۵]}. دانشگاه آزاد اسلامی- موسسه شبه خصوصی- در همان سال و در تهران با ۳۰۰۰ دانشجو آغاز به کار کرد و به زودی به یک دوجین شهر دیگر گسترش یافت. در سالهایی که در پی آمد گسترش تعداد سازمان‌های آموزش عالی شتاب گرفت و موسساتی همچون پیام نور، با آموزش از راه دور، برپا شدند. در ایران پس از انقلاب فرهنگی (۱۳۵۹-۱۳۶۲)، برخلاف انتظار عمومی، شاهد رشد شتابان تعداد و گونه‌گونی سازمان‌های آموزش عالی هستیم.

۳. زنانه‌شدن آموزش عالی: روندها و دگرگونی‌های فراگیر

چنان‌که گفتیم، افزایش ثبت‌نام زنان در آموزش عالی در جمهوری اسلامی فرایندی بود که ریشه در گسترش آموزش در دوران پهلوی داشت (ملکزاده، ۲۰۱۱؛ مناشیری، ۱۹۹۲؛ صلیبی، ۲۰۱۰). این رشد اما در دهه‌های پس از انقلاب ۱۳۵۷ و به‌ویژه از دهه ۱۳۷۰ بدین سو با شتاب بیشتر ادامه یافت. در ۱۳۹۷، نزدیک به ۳.۶ میلیون دانشجو، شامل ۱.۷ میلیون دختر، در دانشگاه‌هایی گوناگون درس می‌خواندند که به‌طور کلی به چهار گونه مقوله‌بندی می‌شوند: دانشگاه‌های دولتی که تقریباً ۲۴ درصد تعداد کل دانشجویان را، با نسبت ۵۴ درصد دانشجوی زن، دربرمی‌گیرد؛ دانشگاه آزاد اسلامی که میزبان ۳۷ درصد

۴- گفت‌مان انتقادی را درباره نفوذ و تأثیر غرب بر ساختار و محتوای نظام آموزش عالی بطور عمده توسط روشنفکران منتقد دهه ۴۰ و ۵۰ شمسی به میان کشیده شد. این حرکت روشنفکری را عمدتاً دانشگاهیان مسلمان و شخصیت‌هایی مانند علی شریعتی (۱۳۱۲-۱۳۵۶) و جلال آل احمد (۱۳۰۲-۱۳۴۸) آغاز کردند. گفت‌مان نوین اسلام‌گرایان در پی رواج دوباره ارزش‌های اسلامی در آموزش مدرن و مبارزه علیه نفوذ فرهنگ غربی بود. جلال آل احمد، نویسنده و روشنفکر ایرانی، در دهه ۱۳۴۰ انتقاد از نظام آموزشی را آغاز کرد. نام اثر آل احمد، که در ۱۳۴۰ انتشار یافت، "غرب‌زدگی" بود و بازتاب ذهنیت جنبش‌های نوحاسته اسلامی از این دوره زمانی بود که غرب را به منزله مسبب همه بدبختی‌های کشورهایشان و کشورهای جهان سوم ارزیابی می‌کردند. فصلی از این کتاب به آموزش و پرورش و دانشگاه‌ها اختصاص یافته که مولف آنها را نهاد و سازمان‌هایی غربی‌شده ارزیابی می‌کند. از نظر او، دانشگاه تحت تأثیر غرب هدفی برای "آموزش انسان‌های غرب‌زده" بود. آل احمد چنین می‌پنداشت که در برنامه‌های درسی "نه حضور سنت، نه ردپایی از فرهنگ گذشته، نه واحد درسی در اخلاق یا فلسفه و نه پیوندی بین دیروز و فردا، بین خانه و مدرسه، شرق و غرب" دیده نمی‌شد (نیک‌پی، ۲۰۰۱؛ پیوندی، ۲۰۱۲).

۵- ملکزاده (۲۰۱۱، ص. ۱۸۷) با اتکا به داده‌های مرکز آمار ایران اثبات می‌کند که چگونه افزایش نرخ باسوادی زنان در دهه ۱۳۵۰، که به دهه‌های ۱۳۶۰-۱۳۷۰ انتقال یافت، "نیروی پرشتابی" را برای زنان در آموزش عالی بوجود آورد.

کل دانشجویان کشور، با نسبت ۴۲ درصد جمعیت زن، است؛ شبکه پیام نور (دانشگاه آموزش از راه دور) با نزدیک ۱۳ درصد از کل جمعیت دانشجوی و میزان ۶۴ درصد زنان دانشجو. سازمان‌های خصوصی دیگر یا آموزش‌های حرفه‌ای کوتاه مدت که بقیه ۲۶ درصد کل دانشجویان، با نسبت ۳۸ درصد دانشجوی زن، را دربرمی‌گیرند. همچنین، هشت دانشگاه مختص زنان نیز مانند دانشگاه الزهرا و دانشگاه حضرت معصومه- در رشته‌های حقوق، مدیریت بازرگانی، حسابداری و مترجمی انگلیسی وجود دارند که نقشی حاشیه‌ای را در نظام آموزش عالی ایران بازی می‌کنند. طی چهل سال گذشته، تعداد دانشجویان کشور ۲۱ برابر رشد کرده و همزمان جمعیت دانشجوی زن افزایشی ۳۱ برابری در مقایسه با آمار پیش از انقلاب را شاهد بوده است.

جدول ۱. ثبت‌نام دختران در آموزش عالی.

میانگین نرخ رشد سالانه		میانگین درصد زنان	سال
مردان	زنان		
٪۹	٪۱۰	٪۲۹	۱۳۵۸-۱۳۴۹
٪۵	٪۴	٪۳۱	۱۳۶۸-۱۳۵۹
٪۱۳	٪۲۲	٪۳۶	۱۳۷۸-۱۳۶۹
٪۹	٪۱۱	٪۵۰	۱۳۸۸-۱۳۷۹
٪۰	٪-۲	٪۴۸	۱۳۹۷-۱۳۸۹

منبع: مرکز آمار ایران (۱۳۵۶، ۱۳۶۱، ۱۳۷۱، ۱۳۸۱، ۱۳۹۰، ۱۳۹۷).

به‌طور کلی، از ۱۳۵۸ تا ۱۳۹۷، میانگین افزایش تعداد دانشجویان را نزدیک به ۸ درصد در سال برآورد کرده‌اند که این رقم به دهه و جنسیت بستگی دارد: همان‌گونه که در جدول ۱ می‌توان دید نرخ رشد به نحو معنا داری برای دختران در دو دهه متوالی، بین ۱۳۷۰ تا ۱۳۸۸، بالاتر است. این رشد به معنی کاهش چشمگیر شکاف جنسیتی به نفع زنان در دهه ۱۳۸۰ بود: ۵۱ درصد در ۱۳۸۱ و ۵۲ درصد در ۱۳۸۵. اما، همان‌گونه که این جدول نشان می‌دهند، در سال ۱۳۹۷ افول اندک ۴۸ درصدی را شاهد بودیم که



ممکن است با سهمیه‌های جنسیتی در برخی حوزه‌های تحصیلی ارتباط داشته باشد^[۶]. جدول ۲ پیشینه‌ای تطبیقی درباره رشد جمعیت دانشجویان را پیش و پس از انقلاب با محاسبه تعداد به ازای ۱۰۰۰۰۰ نفر از ساکنان نشان می‌دهد. در ۱۳۵۹، تعداد دانشجویان به ازای ۱۰۰۰۰۰ ساکن ۴۸۵۰ نفر، در مقایسه با فقط ۵۳۰ دانشجو در ۱۳۵۵، بود. این افزایش در نزد زنان به نحو معناداری بیشتر است: ۴۷۵۱ دانشجو به ازای ۱۰۰۰۰۰ نفر ساکن در ۱۳۹۵ در مقیاس با فقط ۲۸۷ دانشجو در ۱۳۵۵ (یعنی هفده برابر). برخلاف پیش‌فرض عمومی، در سالهای رشد پرشتاب، گسترش آموزش عالی عمدتاً به سود زنان صورت گرفته است. برخی از محققین این روند را "دموکراتیک شدن" آموزش و پرورش در ایران می‌دانند (رهبری، ۱۳۹۵؛ شمس، ۱۳۹۵). در سال ۱۳۷۸ برای نخستین بار تعداد زنان قبول شده در دانشگاه‌ها از طریق آزمون سراسری از تعداد مردان پیشی گرفت و همزمان حضور و ثبت نام آنان^[۷] در رشته‌هایی که عمدتاً و به لحاظ تاریخی تحت سلطه مردان بودند نیز افزایش یافت. اما نابرابری‌های جنسیتی همچنان در برخی از رشته‌ها مانند فنی و مهندسی ادامه یافت.

جدول ۲. تعداد دانشجویان به ازای هر ۱۰۰۰۰۰ نفر از جمعیت.

سال	زنان	مردان
۱۳۴۵	۶۴	۱۷۱
۱۳۵۵	۲۸۷	۶۲۲
۱۳۶۵	۲۰۷	۴۷۵
۱۳۷۵	۱۵۵۷	۲۴۰۲
۱۳۸۵	۴۲۸۰	۳۷۵۲
۱۳۹۵	۴۷۵۱	۵۱۷۵

منبع: مرکز آمار ایران (۱۳۵۶، ۱۳۶۱، ۱۳۷۱، ۱۳۹۰، ۱۳۹۷).

۶- به منظور محدود کردن دامنه افزایش تعداد دختران در حوزه‌های فنی و علمی، حکومت کوشید تا نظام سهمیه‌بندی را از نیمه دهه ۱۳۸۰ برقرار کند. بحث‌ها بر سر سهمیه‌های جنسیتی در ایران گونه‌گون و جدلی است، چرا که آنها با توازن آموزش عالی و نیازهای بازار کار و فرهنگی ارتباط دارند که در بازتولید ساختارهای تحت سلطه مردان نقش دارد (بنگرید به علیزاده و دانش، ۲۰۱۷). از نظر ما پی آمدهای واقعی نظام سهمیه بندی جنسیتی موضوع مهمی است که باید موضوع پژوهش مستقلی قرار گیرد.

7-rebalancing



در کل، وضعیت دگرگونی در مشارکت زنان در رشته‌ها و سطوح متفاوت تحصیلی طی چهار دهه گذشته را می‌توان بدین شکل ترسیم کرد: علوم پزشکی، علوم انسانی و علوم اجتماعی عمدتاً زنانه شده‌اند. در حال حاضر و در مقایسه با ۴۰ درصد در دهه‌های ۱۳۵۰ و ۱۳۶۰، ۶۰ درصد جمعیت دانشجویی در این حوزه‌ها زنان هستند. در علوم تجربی و هنر، به‌طور میانگین، پس از ۱۳۷۹ زنان دو سوم دانشجویان را تشکیل می‌دهند در مقایسه با نزدیک یک سوم در دهه‌های ۱۳۵۰ و ۱۳۶۰. در رشته‌هایی همچون کشاورزی، دامپزشکی و علوم مهندسی که در دهه‌های ۱۳۵۰ و ۱۳۶۰ جمعیت دانشجویان زن کمتر از ۵ درصد بود شاهد دگرگونی چشمگیری هستیم. در کشاورزی و دامپزشکی، به‌طور میانگین، زنان در دهه ۱۳۸۰ میزان ۵۲ درصد از دانشجویان را تشکیل می‌دادند.

در علوم مهندسی، طی همان دوره زمانی و به‌طور میانگین، فقط یک چهارم دانشجویان زن بودند. توازن جنسیتی در سطح کارشناسی با میزان ۵۱ درصد به سود زنان است و این نسبت به ۴۸ درصد در مقطع دکترا و ۴۶ درصد در مقطع کارشناسی ارشد می‌رسد. این شاخص‌ها نشان‌دهنده رقابتی تنگاتنگ بین مردان و زنان در دسترسی به آموزش فراتر از مقطع کارشناسی است (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۷).

۴. آموزش عالی و بازار کار: نمای کلی

چنان‌که پیش از این یادآوری شد، ایران از نظر پیوند بین آموزش عالی و بازار کار به تدریج در حال بدل شدن به نمونه‌ای غیرمتعارف و ویژه در مقایسه با کشورهای دیگر است (قانع‌ی راد، ۲۰۰۴؛ مجبوری، ۲۰۱۳؛ نوروژی و عالمی، ۲۰۰۳؛ رضایی رشتی، ۲۰۱۱؛ رضایی رشتی و مقدم، ۲۰۱۱). مطالعات اخیر نوعی "ارتباط معکوس" بین آموزش عالی و اشتغال را خاطرنشان می‌سازد که بر اساس آن "حقوق افرادی که دارای آموزش عالی‌اند ۹ درصد کمتر از افرادی است که آموزش عالی ندیده‌اند" (*Financial Tribune*, 2017). در عین حال



پژوهش های اخیر نوعی عدم توازن پایدار و روند منفی بین بازار کار و تعداد فارغ التحصیلان دانشگاهی را نشان می دهد که عمدتاً به ضرر زنان است و آنان در را از راه یافتن به بازار کار بازمی دارد. جدول ۱۱-۳ نمای کلی تطبیقی ای را ارائه می دهد.^[۸]

جدول ۳. سطح تحصیلی جمعیت باسواد فعال در ایران.

۱۳۹۵		۱۳۷۵		سطح تحصیلی
مردان	زنان	مردان	زنان	
٪۲۴	٪۲۲	٪۴۶	٪۳۶	ابتدایی
٪۲۶	٪۱۱	٪۲۸	٪۲۷	دیپلم
٪۲۶	٪۱۹	٪۱۵	٪۲۲	دیپلم
٪۲۴	٪۴۸	٪۱۱	٪۱۵	آموزش عالی
٪۱۰۰	٪۱۰۰	٪۱۰۰	٪۱۰۰	مجموع

منبع: مرکز آمار ایران (۱۳۹۵، ۱۳۵۶).

همان گونه که جدول نشان می دهد افزایش تعداد فارغ التحصیلان زن، افزایش روزافزون تقاضای زنان برای ورود به بازار کار را هم دنبال داشته است: از هر دو زن فعال در سن کار یک نفر دارای تحصیلات عالی است.

از نظر تاریخی مشارکت نیروی کار زن در ایران پایین بوده است؛ ۱۳ درصد در ۱۳۵۵ و ۹ درصد در ۱۳۷۵ و ۱۵ درصد در ۱۳۹۵ (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۵). این داده ها به روشنی افزایشی را پس از افولی ابتدایی در دو دهه نخستین پس از انقلاب ۱۳۵۷ نشان می دهد: ۱۴۵۰۰۰۰ نفر در ۱۳۵۵، ۱۳۰۰۰۰۰ تن در ۱۳۶۵، دو میلیون نفر در ۱۳۷۵ و پنج میلیون تن در ۱۳۹۵. در میان زنان فعال، ۲۰ درصد از آنان در حوزه خدمات عمومی (آموزش و پرورش، بهداشت و سلامت، مدیریت اجرایی)، ۳۱ درصد در مقام متخصص، ۱۰ درصد در بخش خدمات و ۱۵ درصد در بخش های سنتی (کشاورزی، صنایع دستی) در قیاس

۸- برای تهیه شاخص ها و جداول این مقاله، بطور عمده بر آمارهای رسمی مرکز آمار ایران تکیه شده است. یادآوری این نکته ضروری است که در داده های ارائه شده درباره مشارکت زنان در بازار کار گاه ناهمسازی ها و کمبودهایی موجود است و به این موضوع در نوشته های دیگر پژوهشگران نیز اشاره شده است (از جمله نگاه کنید به مقدم ۲۰۰۹).

با تنها ۲۴ درصد مردان، مشغول به کارند.

رشد چشمگیر در زمینه های "تخصصی" - که در آمارها شغل‌هایی نیازمند مهارت خاص نامیده می‌شود- به‌روشنی نشان می‌دهد که زنان فارغ‌التحصیل در آموزش عالی به طور روز افزونی شغل های تخصصی را در اختیار خود می‌گیرند و رقابتی فزاینده بین مردان و زنان در این بخش وجود دارد.

براساس آخرین اطلاعات درباره نیروی کار (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۸)، جمع کل پنج و نیم میلیون زن، یعنی ۱۶ درصد جمعیت زنان بالاتر از ۱۰ سال، در ۱۳۹۷ در بازار کار فعال بودند که ۱.۱ میلیون نفر از آنان بیکار بوده اند با در نظر گرفتن نرخ بیکاری، ۱۹ درصد زنان در قیاس با نرخ بیکاری ۱۰ درصدی مردان در همان سال. وزن نسبی زنان در بازار کار نزدیک ۲۰ درصد است، یعنی تنها یک پنجم شاغلین در ایران زن‌اند. در ۱۳۹۷، نرخ بی‌کاری به‌ویژه در نزد زنان زیر ۳۰ سال بالا بود؛ ۳۷ درصد از زنان زیر ۲۵ سال -در قیاس با ۲۴ درصد در نزد مردان- و ۳۴ درصد زنانی که بین ۲۵ تا ۲۹ سال -در قیاس با ۲۲ درصد در نزد مردان- در جستجوی کار بودند.

براساس داده‌های مرکز آمار ایران، نزدیک به ۳۰ درصد از زنان فارغ‌التحصیل آموزش عالی -۱۲ درصد برای مردان- (به استثنای بخش پزشکی) در ۱۳۹۷ بی‌کار بودند در قیاس با نرخ ۱۳ درصدی جمعیت زنانی -در نزد مردان ۸ درصد- که تحصیل دبیرستانی خود را به پایان نبرده بودند.

پژوهش مهرنیا و فارغبال (۱۳۹۶) نقل قول از تسنیم، (۱۳۹۷) از طریق تحلیل داده‌های سه ماهه دوم سال ۱۳۹۴-۱۳۹۵، روشن می‌کند که ۴۰ درصد بیکاران ایران "در مقوله بیکاری دراز مدت قرار می‌گیرند [...] که از میان آنان سهم زنان ۵۲ درصد است" (تسنیم، ۱۳۹۷). پژوهش آنان همچنین نشان می‌دهد که در میان جمعیت زنان بیکار، ۷۰ درصد دارای مدرک تحصیلی آموزش عالی‌اند و اینکه زنان دانش‌آموخته در نواحی شهری کمتر از ۵۰ درصد اقبال یافتن شغل دارند (مهرنیا و فارغبال، ۲۰۱۷).



۵. انگیزه‌های زنان و نیاز به آموزش عالی: مرور و نقدی بر ادبیات موجود

اندکی بعد از سرنگونی سلطنت پهلوی واستقرار جمهوری اسلامی بر بنیان فقه شیعه نگرانی‌هایی جدی درباره دموکراسی و دربرداری (inclusion) در کشور، به خصوص جایگاه زنان و همچنین دیگر گروه‌ها و اقلیت‌ها، مطرح شد. در فضای نامساعد اجتماعی سیاسی داخل کشور و همچنین بحران اقتصادی در دهه نخست انقلاب و همزمان با جنگ با عراق (۱۳۵۹-۱۳۶۷) برای بسیاری از افراد ایستادگی، مقاومت و افزایش تعداد زنان در ورود و تکمیل دوره‌های آموزش عالی، امری نامنتظره بود. در پی افول اندک در مشارکت زنان در آموزش عالی چند سال نخست بعد از انقلاب، روند رو به رشد آن در سالهای بعد ادامه یافت و دست آخر به وارونه شدن شکاف جنسیتی به سود زنان در نخستین سال‌های دهه ۱۳۸۰ انجامید. برای کسانی که با این روند آشنا نیستند گستردگی حضور زنان در آموزش عالی امری غیر منتظره به شمار می‌رفت، اما در ایران امروز، همانند بسیاری از کشورهای منطقه، آموزش زنان بعد از دبیرستان به پدیده عادی تبدیل شده است (کارنامه حقیقی و اکبری، ۲۰۰۵؛ رهبری، ۲۰۱۶؛ رضایی رشتی و مقدم، ۲۰۱۱؛ صلیبی، ۲۰۱۰؛ شمس، ۲۰۱۶؛ شوارینی، ۲۰۰۵؛ طیبی‌نیا و رحمانی، ۲۰۱۶؛ زرینی‌نیا و بهروزیان، ۲۰۱۲).

از این رو، بخش قابل توجهی از مطالعات سال‌های اخیر به تحلیل انگیزه آرمان‌ها و خواست‌های زنان برای دستیابی به فرصت‌های تحصیلی در دانشگاه می‌پردازد و آن را نمودی از عاملیت (agency) آنها در مقابل نظام ایدئولوژیک حاکم می‌داند (مهران، ۲۰۰۹؛ شوارینی، ۲۰۰۵، ۲۰۰۶). مثلاً در تحلیل شوارینی (۲۰۰۵) می‌خوانیم که:

"... تمایل به دستیابی به فرصت‌های تحصیلی در آموزش عالی [از سوئی] چالش‌های زنان را در کشورهای مسلمان نشین نشان می‌دهد و [از سوی دیگر] شیوه‌هایی که از طریق آنها، زنان این کشورها از نهاد آموزش برای دگرگونی جایگاه اجتماعی خود بهره می‌جویند را نمایان می‌سازد: [دانشگاه برای آنها] فضایی است

از امید، گوشه‌ای امن و مکانی برای تجربه آزادی محدودی ورای محیط بسته خانواده؛ ابزار موثری که می‌تواند ارزش [منزلت اجتماعی] آنها را افزایش دهد [...] محمّلی که می‌تواند احترام برانگیزد و حقی که می‌تواند استقلال مالی را امکان‌پذیر سازد (ص. ۳۲۹، ترجمه از متن اصلی، تأکید از ماست)."

در تحلیل‌هایی از این دست، دسترسی زنان به فرصت‌های آموزشی در سطح دانشگاهی عمدتاً به منزله مطالبه حقوق بشری مهم است. این دست از نوشته‌ها ایستادگی و مقاومت زنان در برابر فشارهای سنتی و افزایش میزان مشارکتشان (ثبت‌نام و تکمیل تحصیل) را به مثابه نمودی از مقابله آنها در برابر حکومتی ایدئولوژیک تفسیر می‌کنند که با موفقیت مرزهای دربرداری اجتماعی (social inclusion) را گسترش می‌دهند (هودفر و صدر، ۲۰۰۹).

از این منظر، مشارکت زنان در آموزش عالی به سیاست‌های هویتی (identity politics) گره خورده و بخشی از فرایند حق‌خواهی و مطالباتی (claim-making) تحلیل می‌شود. به گفته طیبی‌نیا و رحمانی (۲۰۱۶)، تحصیل در دانشگاه انگیزه‌ایست تازه برای تحقق خود، و ابزاری برای توانمندی و مبارزه برای به رسمیت شناخته شدن و تکامل. به گفته شوارینی (۲۰۰۹) آموزش عالی زنان را از "اسارت خود آگاه می‌سازد" و در نتیجه، این هوشیاری جدید به تغییر اجتماعی می‌انجامد. تحصیل زنان ورای دبیرستان از این منظر بخشی از مباحث روزافزون توسعه و تحول اجتماعی در ایران (و خاورمیانه) است و نمادی از مبارزه زنان -در مقام نمایندگان جامعه‌ای پویا- که پیگیر ارزش‌ها و هنجارهای مدرن‌اند علیه سیاست‌گذاری‌های اسلامی‌سازی جمهوری اسلامی (بیات، ۲۰۰۹).

مشکل نظری در این نوع از تحلیل این است که به کیفیت آموزش عالی، (قانعی راد، ۲۰۰۴) و نظام آموزش بدون پیوندی معنا دار با فرصت‌های شغلی و بازار کار، ک به تحقق عدالت جنسیتی کمک کند کمتر توجه می



شود^[۹]. به بیان دیگر به نظر می رسد که این دسته از مطالعات کمتر به سنجش انتقادی از کیفیت و محتوای آموزش و ارتباط معنادار آن با بازار کار از یک سو و تاثیر آن در توانمند شدن زنان و فاعلیت آنان در مطالبه گری از سوی دیگر می پردازند.

افزایش ثبت نام در دانشگاه ها، چنان که تا کنون در پژوهش های انتروپولوژیک و جامعه شناسی پژوهاک یافته، پاسخی جنسیتی به حق گزینه های محدودی است که در دسترس زنان جامعه ایران بوده است؛ "زنان کاری جز درس خواندن ندارند" (شوارینی، ۲۰۰۶). برای بسیاری از زنان، که در پی (اندکی) از رهایی از محیط محافظه کارانه خانواده اند، رفتن به دانشگاه به طور بالقوه بخت یافتن شریک زندگی و امکان تجربه ای جدید را افزایش می دهد (شوارینی، ۲۰۰۵، ص. ۴۳۰) و همچنین به آنها نوعی جایگاه اجتماعی می بخشد در جامعه ای که داشتن مدرک تحصیلی امری مهم تلقی می شود. تحصیل دانشگاهی، نه تنها نوعی از آزادی و رهایی را میسر می کند - از جمله آزادی نسبی برای سفر و سکونت در دیگر شهرها به منظور تحصیل - بلکه "ارزش [زنان] را برای ازدواج بالا می برد" (شوارینی، ۲۰۰۵). تحصیل در دانشگاه ابزاری است کارآمد در چانه زنی بر سر مهریه. رضایی رشتی و مقدم در تحقیق خود یادآوری می کنند "هرچه قدر دستاورد تحصیلی عروس بیشتر، مهریه او بالاتر" (۲۰۱۱، ص. ۴۳۶).

از منظر نظری بسیاری از پژوهش های که به بررسی آرمان و انگیزه های زنان می پردازند آن را در ارتباط با نظام جنسیتی ایدئولوژیک جمهوری اسلامی تحلیل می کنند. در این نوع مطالعات به نظر می رسد توجه بسیار اندکی به پیچیدگی در فرایند شکل گیری انگیزه به منزله امری مرتبط با دگرگونی های منطقه ای و جهانی در گفتمان حقوق زنان شده است. فرهنگ و هوشیاری جدید زنان و مطالبات در حال تغییر آنها را نباید از تحولات کلان تر در فضای اجتماعی و اقتصادی و نیز جنبش های فمینیستی در جهان جدا کرد.

۹- بحث پیرامون کیفیت آموزش عالی در ایران به ویژه در رابطه با رشد پرشتاب کمی تعداد دانشجو بدون افزایش متناسب امکانات (و یا تأثیر اسلامی سازی برنامه های درسی و یا ارتباط با نیازهای بازار کار بسیار جدی و بجاست. طرح انتقادی این موضوع به پژوهشی مستقل نیاز دارد که از چهارچوب این متن فراتر می رود.



به نظر می‌رسد که محدود کردن تحلیل به مرزهای جغرافیایی و ایدئولوژیک جمهوری اسلامی ما را از شناخت فرایندهای پویای اجتماعی-اقتصادی و سیاسی در ایران و ارتباط آن با دنیای جهانی شده باز می‌دارد: گویی فرایندهای داخل کشور هیچ پیوندی با دگرگونی‌های مستمر جهان ندارند. با توجه به برآمدن و گسترش ابزارها و شبکه‌های اجتماعی -از جمله فناوری و ابزار ارتباط جمعی- باید به شکلی دقیق تر به چند و چون شکل‌گیری انگیزه‌ها، خواست‌ها و نحوه تصمیم‌گیری زنان پرداخت. پل‌ها و شبکه‌های ارتباط اجتماعی که انواع نگاه فمینیستی و الگوهای رفتاری جدید، شهروندی زنانه و بازتعریف زنانگی را ترویج می‌دهند در دگرگون کردن فرهنگ داخل کشور نقش مهمی دارند. مقدم (۲۰۰۵) با مقایسه مشارکت زنان در بازار کار در تونس، اردن و ایران، به‌درستی به گسترش "فمینیسم جهانی" در خاورمیانه و فراسوی آن اشاره می‌کند، و به تأثیر آن بر شکل‌گیری مطالبه‌گری جنسیتی برای بهبود جایگاه اجتماعی اقتصادی زنان -که بخش مهمی از آن دسترسی برابر آنان به فرصت‌های آموزشی است- تأکید می‌کند.

همچنین آقاجانیان و همکاران (۲۰۰۷)، با نگاهی تاریخی به افزایش حضور زنان در فرصت‌های آموزش عالی و بازار کار ریشه آن را نه در تغییرات جهانی بلکه در طرح‌های غربی‌سازی - مدرن‌سازی پیش از انقلاب و سلطنت پهلوی به‌ویژه از دهه ۱۳۴۰ بدین‌سو جستجو می‌کنند. به نظر نویسندگان، تأکید و توجه به آموزش و پرورش زنان محصول مدرنیزاسیون محمد رضا شاه (۱۳۲۰-۱۳۵۷) است که پس از جنگ ایران و عراق در سیاست‌های بازسازی و توسعه (۱۳۶۸-۱۳۷۶) و نیز دوران اصلاحات سال‌های پایانی دهه ۱۳۷۰ و نخستین سال‌های دهه ۱۳۸۰ (۱۳۷۶-۱۳۸۳)، نیرو گرفت. از این منظر، تحلیل آقاجانیان و همکاران به نوعی از "پیوستگی" به رغم محدودیتهای جنسیتی در چهار دهه گذشته در فرایند تاریخی زنان در آموزش عالی اشاره دارد. با وجود اهمیت این عامل تحلیل "تاریخی" برای توضیح پیچیدگی‌های این روند کافی به نظر نمی‌رسد چرا که این روش تحلیل ارتباط این پدیده را با دگرگونی‌های جهانی پیش و پس از انقلاب مد نظر قرار نمی‌دهد. چنین رهیافتی در مطالعه دگرگونی‌های اجتماعی -که خود هم علت و هم معلول افزایش



تقاضا برای آموزش عالی است - (قانعی راد، ۲۰۰۴) باقی می ماند. همچنین در بررسی فرآیندهای متفاوتی که طی آن ظرفیت آموزش عالی و عرضه فرصت‌های تحصیلی برای زنان افزایش یافته و به نوبه خود در تشویق آنان به ادامه تحصیل و مشارکت در بازار کار تاثیرگذار بوده است نیز به اندازه کافی مورد توجه قرار نمی‌گیرد.

در توضیح بخشی از پیچیدگیهای این فرایند و دگرگونیهای اجتماعی به طور مثال، مطالعه جمعیت‌شناختی اصفهانی و شجری (۲۰۱۲) افول نرخ باروری، به‌ویژه بین سالهای ۱۳۶۵ تا ۱۳۸۵، و افزایش میانگین سن ازدواج برای زنان را، که خود تحت تأثیر افزایش دستاوردهای آموزشی زنان قرار دارند، به منزله عواملی می‌افزایند که نقشی مهم را در شکل دادن به انگیزه و تصمیم‌گیری برای سطوح تحصیلی پس‌ادبیرستانی بازی می‌کنند.^{[۱۰][۱۱]} بدین‌گونه مجموعه‌ای از عوامل پیچیده، چندوجهی و چندگانه در شکل‌گیری تصمیم و انگیزه زنان موثر بوده و به نسبت فرصت‌ها و امکاناتی که در دسترس آنهاست میزان مشارکت و بهره‌مندی آنها از ظرفیت تحصیلی در زمان و مکان متحول می‌شود.

۶. بازانديشی اسلامی سازی آموزش: مروری بر نقدها و دریافت‌ها

اسلامی‌سازی را می‌توان یکی از محورهای کلیدی سیاست‌گذاری در سال‌های نخستین تثبیت جمهوری اسلامی دانست که گاه حتا از سوی برخی از نیروهای اسلام‌گرای انقلابی هم به پرسش کشیده شد. کسانی که هوادار نوعی جمهوری بودند و هم پیمانان اقتدارگرای آنها در درون حکومت اسلامی سازی را به یک گونه درک نمی‌کردند. تفاوت بر سر اسلامی کردن به معنای بازسازی دموکراتیک فرهنگی و فکری به واسطه اسلام "رهایی بخش" و یا ابزاری کارآ برای «مناسکی شدن و نهادینه‌سازی» ایدئولوژی دولت بود (انصاری، ۲۰۰۳، ص. ۲۲۴).

۱۰- نرخ رشد جمعیت: ۳/۹ درصد در ۱۳۶۵، ۱/۶ درصد در ۱۳۸۵ و ۱/۲ درصد در ۱۳۹۵ (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۵).

۱۱- ۱۹/۸ سال در ۱۳۶۵، ۲۲/۵ در ۱۳۸۵ و ۲۳ در ۱۳۹۵ (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۵).



انصاری یادآوری می‌کند که در نزد اقتدار گرایان "این طرح ایدئولوژیک نمی‌توانست یک انتخاب باشد، چرا که مردم به جمهوری اسلامی رای داده بودند که در آن اسلام یک طرف اصلی قضیه بود" (انصاری، ۲۰۰۳، ص. ۲۲۴). با پیروزی تدریجی و همراه با خشونت گرایش اقتدار گرا، اسلامی‌سازی به سویه اساسی در هویت دولت و شکل دادن به دولت-ملت تبدیل شد. اسلامی کردن آموزش عالی و نیز نظام آموزشی وظیفه مشروعیت بخشیدن به ویژگی اسلامی نظام سیاسی را هم بر عهده داشت.

انقلاب فرهنگی (۱۳۵۹-۱۳۶۲) که در پی پاکسازی رقیبان سیاسی، ناراضیان و کسانی که با نظام اسلامی سرسازگاری نداشتند از نهادهای آموزشی و فرهنگی و سپس از کل جامعه بود را باید نقطه آغاز رسمی فرایند اسلامی‌سازی آموزش عالی به شمار آورد. این در حالی بود که انقلاب فرهنگی در روند تحول خود -که گام به گام گسترش یافت و دامنه آن همه سیاست های فرهنگی کشور را در بر گرفت (مرادی، ۲۰۰۱)- به موضوع بحث گسترده‌ای تبدیل شد. خود اسلامی‌سازی، خواه در مقام سیاست‌گذاری حکومتی، خواه در مقام گفتمان سیاسی ایدئولوژیک، در حلقه‌های دانشگاهی و فراسوی آن محل اختلاف نظر فراوان بود.

اسلامی‌سازی از منظر سمتگیری‌های اصلی در تضاد با سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌های (کمابیش) سکولار دوران پهلوی که هدف صنعتی کردن و مدرن‌سازی با تمرکز بر تربیت نیروی کاری ماهر را دنبال می‌کرد بود. دادن آزادی‌های بیشتر به زنان، به‌ویژه از دهه ۱۳۴۰ به بعد از طریق قانون خانواده، حق رأی، افزایش دسترسی به آموزش و فرصت‌های شغلی به منزله بخشی از برنامه‌های رشد و توسعه شاه جایی خاص داشت (نراقی، ۱۹۹۲). در مقابله با مسیر توسعه دوران پهلوی، آموزش و پرورش اسلامی‌شده تحت حکومت آیت‌الله خمینی در بخش بزرگی از تحلیل‌های موجود، نشان بارز گسستگی در فرایندی تاریخی است. نینا انصاری (۲۰۱۵) در کتاب خود، *جواهرات الله*، چنین تصویری از اسلامی‌سازی را به این شکل خلاصه می‌کند:

"هدف خمینی برچیدن بساط نظام آموزشی شاه و تزریق



ایدئولوژی اسلامی به همه عرصه های محیط دانشگاهی ایران بود. منطق و جمهوری اسلامی این امر را القا می کرد که چنین راهبردی می تواند به نظام سنتی آموزش و پرورش در مکتب بازگردد^[۱۲] (ص. ۱۰۰).

بدین گونه اسلامی سازی، در رویارویی با آموزش و پرورش مدرن و مدرن سازی شاه، می توانست به صورت بازگشت به دوران پیشامدرن جلوه گر شود. اما دولت های پس از انقلاب هیچگاه بدنبال چنین گرایشی نرفتند^[۱۳]. مطرح شدن موضوع بازگشت به دوران مکتب در ادبیات پژوهشی شاید بیشتر به دلیل دست بالا داشتن اسلام گرایان تندرو و احتمال چیره شدن نگاه سنتی به جایگاه زنان در جامعه، از جمله در دسترسی محدود آنان به فضاها و فرصت های عمومی به ویژه در آموزش و اشتغال بود. در چنین فضایی افزایش ثبت نام زنان در دانشگاه ها می توانست به منزله "روندی غیر عادی" تلقی شود (انصاری، ۲۰۱۵)، نوعی امر ناهنجار، هنجارگریزی یا "پارادوکس" (مهران، ۱۹۹۰؛ میرحسینی، ۱۹۹۹؛ شمس، ۲۰۱۶).

شَوارینی (۲۰۰۵) در تبیین این پدیده خلاف انتظار بر "بسته بندی اسلامی" آموزش و پرورش تأکید دارد که به رشد ظرفیت آموزش و پرورش تحت حکومت جمهوری اسلامی یاری رسانده است. تحمیل یک برنامه درسی اسلامی شده در کنار جداسازی جنسیتی و یا حجاب اسلامی سدهای دینی-فرهنگی نظام آموزشی برای لایه های محافظه کار را از میان برداشت و سبب "دمکراتیزه شده آموزش متوسطه" شد (کارنامه حقیقی و اکبری، ۲۰۰۵). میرحسینی (۱۹۹۹) نیز به موضوع حجاب اشاره دارد و اینکه چگونه وجود آن دسترسی به نظام آموزشی در میان گروه های مذهبی - محافظه کار را آسانتر ساخت. بسیاری از پژوهش های انسان شناسانه هم چنین تحلیلی را در تبیین رشد

۱۲- برای برخی تبیین ها درباره مکتب و مدارس سنتی از جمله نگاه کنید به: پیوندی (۲۰۱۲).

۱۳- بر اساس استدلال پیوندی، الگویی که جمهوری اسلامی مطرح می کرد بیشتر از سنخ مدرسه های "اسلامی" همانند مدرسه علوی و کمال پیش از انقلاب است. در این مدارس تلفیقی از برنامه درسی مدرن با چاشنی دروس اضافی اسلامی وجود داشت با هدف خوانش اسلامی از جهان و زندگی. در این میان درک شریعتی از مکتب ها بیش از آنکه سنتی باشد معنای "مدرن زدایی" آموزش می داد (پیوندی، ۲۰۰۶).

آموزش و پرورش زنان پس از ۱۳۵۸ و به‌رغم فشارها به‌دست می‌دهند.

چنانچه اسلامی‌سازی را نه در تضاد با گذشته که در ادامه فرایند تاریخی گسترش نظام آموزش بررسی کنیم - که از آن رهگذر دولت اسلامی از زیرساخت های نظام آموزشی بر جا مانده از حکومت پهلوی بخوبی بهره برد- (آموزگار، ۱۹۹۳؛ ملکزاده، ۲۰۱۶؛ منّشری، ۱۹۹۲) می‌توان با دقت بیشتر محتوای ایدئولوژیک آن را نیز مورد بررسی قرار داد. اسلامی سازی در متن تجربه جمهوری اسلامی را چنین می‌توان تعریف کرد: "اعمال قاطعانه قوانین دینی در همه حوزه‌های زندگی" (مهران، ۲۰۰۳، ص. ۲۷۲) و تحمیل ایدئولوژی اسلامی حکومت -همراه با نظام جنسیتی آن- در نظام آموزشی (و ورای آن) به قصد تشکیل دولت و ملت پسانقلابی. مطالعاتی که بر این تعریف از اسلامی سازی تاکید دارند عمدتاً آن را در ویژگی‌های قابل مشاهده اش به‌خصوص (و نه فقط) در جداسازی جنسیتی، حجاب اجباری و افزایش تعداد و بودجه سازمان‌های دینی بررسی می‌کنند. نوشته‌های دیگری موضوع تحمیل‌گفتمان دینی در برنامه‌های درسی دانشگاهی و دبستان و دبیرستان به‌ویژه در علوم اجتماعی را مورد توجه قرار می‌دهند (بهداد، ۱۹۹۳؛ پیوندی، ۲۰۱۵).

دیگر تحلیل‌ها همچنین اسلامی سازی را مفهومی در چهارچوب پویایی ایدئولوژی دولتی می‌دانند که مصداق‌های آن را در نظام سهمیه بندی ظرفیت دانشگاه‌ها و محدودیت‌ها و نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی ناشی از آن می‌توان مشاهده کرد (افشار، ۱۹۹۷؛ بهرامی‌تاش، ۲۰۰۳؛ پروازیان، گیل و چیرا، ۲۰۱۷؛ رهبری، ۲۰۱۶). اسلامی‌سازی در این درک به منزله مانع بنیادی برای دموکراسی و عدالت جنسیتی مورد نقد قرار می‌گیرد، زیرا جایگاه زنان را به شهروندان درجه دو فرومی‌کاهد و نقش آنان را در رابطه با ساختارهای سنتی خانواده و فضاهای اجتماعی - اقتصادی جنسیت‌زده تعریف می‌کند (مقدم، ۲۰۰۵).

تحلیل اسلامی‌سازی آموزش (عالی) پس از پایان جنگ با عراق و در دوران موسوم به بازسازی و اصلاحات (۱۳۶۸-۱۳۸۴) بیشتر به تغییرات بوجود آمده و رابطه آنها با سیاست‌های کلان و داخلی دولت اشاره دارد (الخنساء، ۲۰۱۸؛



ملکزاده، ۲۰۱۱؛ مقدم، ۲۰۱۵؛ رضایی رشتی و مقدم، ۲۰۱۱). در این ادبیات، توجه پژوهشگران به نحوی روزافزون به سیاست گذار از آموزش رایگان دولت به سود تهیدستان در دهه ۱۳۶۰ به سیاست‌های نولیبرال آموزش و (شبه) خصوصی معطوف گشت (مقدم، ۲۰۰۵، ۲۰۱۵) [۱۴]، [۱۵]. از آن پس، آموزش (در همه سطوح) - به ابزاری تبدیل شد برای تربیت نیروی کار ماهر و تحصیل کرده در راستای برنامه‌های توسعه ملی و نیز همساز با سیاست‌گذاری‌های ایدئولوژیک جمهوری اسلامی.

زنان نیز از این تحولات و توسعه کمی آموزش عالی بی نصیب نماندند. همزمان شواهد نشان می‌دهند که تحولات سیاست آموزش نولیبرالیستی در ترکیب با اسلامی‌سازی، به‌گونه‌ای گسترده مورد بررسی قرار نگرفته است. با اینکه بسیاری از نوشته‌ها بر این پیش فرض تکیه می‌کنند که گویی اسلامی‌سازی طرحی منسجم، ایستا و همگون است، ما شاهد ظهور ادبیاتی هم هستیم که به تنش‌ها و تناقض‌هایی درونی اسلامی‌سازی در چهارچوب ایدئولوژی دولتی می‌پردازند. (حمدحیدری و دیگران، ۲۰۰۸).

این دست از پژوهش‌ها در تلاش فهم نظری از شکل‌گیری ملت و دولت به منزله فرایندی هژمونیک (گرامشی، ۱۹۷۱) به تحلیل پیچیدگی‌ها و همچنین تناقض‌های پروژه اسلامی‌سازی و و تغییرات کارکرد و کاربرد آن در رقابت پایگاه‌های قدرت در درون نظام بسته و ایدئولوژیک توجه می‌کنند (الخنساء، ۲۰۱۸؛ ملکزاده، ۲۰۱۱). بر اساس این درک، چنان‌که ملکزاده توضیح می‌دهد، اسلامی‌سازی در ایران از ۱۳۵۹ بدین سو "فرایندی نا متوازن [است] که غالباً محدودیت‌های مادی و تردید رهبران حکومت در عمل آن را ناکار می‌کند" (۲۰۱۱، ص. ۱۰۶). برای تحلیل اسلامی‌سازی، ملکزاده به سراغ رهیافتی تاریخی می‌رود و نظام آموزش را در رابطه با حکومت جمهوری اسلامی بررسی می‌کند

۱۴- برخی از نویسندگان این گونه از موسسات را به دلیل عضویت آنها در بخش‌های تحت نظارت دولت نیمه خصوصی ارزیابی می‌کنند. ما اصطلاح شبه خصوصی را برگزیدیم زیرا گردانندگان آنها کسانی هستند که بخشی از نیروهای داخل حکومت را در بر می‌گیرند و با دولت ارتباط نزدیک دارند. در حقیقت این موسسات با آنکه از نظر مالی توسط شهریه دانشجویان اداره می‌شوند و دارای نوعی استقلال اداری هستند ولی تحت نظر بازیگران حکومتی قرار دارند.

۱۵- در حال حاضر ۷۵ درصد آموزش عالی شامل شهریه است (مرکز آمار ایران، ۲۰۱۹).



که درگیر تنش‌های ایدئولوژیک و همچنین مادی-اقتصادی درون خود است. برای ملکزاده اسلامی‌سازی در این نظام، عبارت است از "محصولی متناقض که نظامی نوین مسیری ناهموار را به سوی دستیابی به هدف‌های ایدئولوژیک خود و غالباً با سکندری خوردن در پیش گرفته است" (ملکزاده، ۲۰۱۱، ص. ۱۰۶). به دور از رابطه خطی بین دولت یکدست شده دین‌سالار از سوی و تولید طرح ایدئولوژیک منسجمی از سوی دیگر، این برداشت تصویری پیچیده از اسلامی‌سازی را ارائه می‌کند و چنین می‌نماید که در عملی کردن آن، به‌ویژه در مطالعه آموزش عالی ایران و جایگاه زنان درون آن ناکام مانده باشد.

از نظر ما مفهوم سازی اسلامی‌کردن آموزش بستری مناسب برای تحلیل سیاست‌گذاریهایی جمهوری اسلامی است. همزمان در سویه نظری و روش‌شناسانه این تحلیل می‌تواند در خدمت درک سیاست‌های جمهوری اسلامی در بافتار پهناور سیاست کلان-جهت بررسی تحولات ایران به مثابه بازیگری در دنیایی جهانی شده در گذار زمان-باشد. پیشتر نیز گفته شد که گفتمان‌های ضدامپریالیستی به‌ویژه علیه ایالات‌متحد و غرب به‌طور کل، مؤلفه مهم اسلامی‌سازی در ایران است. مبارزه ایدئولوژیک علیه نفوذ غرب، "دیگری" خطرناک، از ۱۳۵۸ بدین سو عنصر اولیه و امر بنیادی در انقلاب فرهنگی را تشکیل می‌داد و از آن زمان تحکیم شده و ادامه هم پیدا کرده است. مخالفت شدید آیت‌الله خامنه‌ای با اجرای سند ۲۰۳۰ یونسکو در نظام آموزش و پرورش، تقویت سیاست اعمال حجاب در پی جنبش روزافزون زنان علیه حجاب اجباری در دانشگاه‌ها و جامعه، تلاش برای افزودن محتوای ضدامریکایی در برنامه‌های درسی دانشگاهی و مدارس نمونه‌هایی‌اند از ادامه اسلامی‌سازی در ایران و مقابله با شکل‌گیری "دیگری" هستند.

درست به این دلیل است که باید در تحلیل اسلامی‌سازی آموزش و پیشرفت آموزش زنان چهارچوب گسترده‌تری در رابطه با بافتارهای بین‌المللی را هم مورد توجه قرار داد. به گمان ما، برای مثال باید تأثیر سیاست‌های خارجی ایالات-متحده و یا غرب به‌طور کلی و همچنین اسلام‌گرایی روزافزون در منطقه و یا فضای کلی در رابطه با حقوق زنان در دهه‌های اخیر را هم در



این بررسی وارد کرد. این نکته کمتر در نوشته‌هایی که به موضوع اسلامی شدن می‌پردازند به میان آمده است. بررسی نتایج اسلامی‌سازی از جمله در حوزه آموزش و تأثیر آن بر دسترسی زنان به فرصت‌های اجتماعی - اقتصادی بدون در نظر گرفتن این بافتارها تقلیلی و ناکامل خواهد بود.

۷. بحثی برای جمع‌بندی

آموزش مدرن که در دوران پهلوی (۱۳۰۴-۱۳۵۷) شکل گرفت به تدریج به نظامی استحکام‌یافته و کارآمد برای نوسازی و صنعتی شدن کشور تبدیل شد. جمهوری اسلامی وارث این نظام آموزشی شد و رشد تصاعدی آن در دوران پس از سال ۱۳۵۷ راه هم باید در رابطه با این زیرساخت‌ها تحلیل کرد. برخلاف بسیاری از پیش فرض‌های رایج، نظام آموزشی و آموزش عالی اسلامی شده پس از ۱۳۵۸ به معنای پسرفت به دوران پیشامدرن نبود. این تصور بویژه در سویه نمادین به محدودیت‌هایی باز می‌گشت که برای زنان و دسترسی به فرصت‌های آموزشی بوجود آمده بود. آموزش عالی ایران از اواخر دهه ۱۳۶۰ شمسی تا دهه ۱۳۸۰، چنان‌که داده‌ها نشان می‌دهند بگونه‌ای آشکار زنانه شد.

این نتیجه کمابیش غیرمنتظره که به گونه‌ای گسترده مورد استقبال هم قرار گرفته به موضوع بحث‌های سنجش‌گرانه فراوانی هم تبدیل شده است. مجموعه‌ای روزافزون از آثار انتشار یافته به تأثیر ایدئولوژی جمهوری اسلامی بر جایگاه اجتماعی-اقتصادی زنان اشاره می‌کنند. بحث‌های پیرامون پیشرفت زنان در آموزش عالی همزمان به محدودیت دسترسی زنان به برخی از حوزه‌های تحصیلی، فرصت‌های حرفه‌ای، و پیشرفت در چارچوب نظام آموزش عالی و همچنین مشارکت نابرابر در بازار کار اشاره می‌کنند.

هدف این نوشته خوانش سنجش‌گرانه از ادبیات پژوهشی و گرایش‌های درونی آن است که زنانه‌شدن آموزش عالی را در پرتو عاملیت زنان - به‌خصوص انگیزه‌ها و تصمیم‌گیری‌های آنان- و نیز در رابطه با اسلامی‌سازی آموزش بررسی می‌کنند. استدلال ما در پرداختن تحلیلی به پیچیدگی‌های این فرایندها

این است که باید نیروها و دگرگونی‌های جامعه ایران را فراتر از حکومت دینی مورد توجه قرار داد. نوشته‌هایی که این تفکیک‌سازی را در رهیافت خود در نظر نمی‌گیرند در عمل دچار کاستی‌های نظری و روش‌شناسانه می‌شوند. از نظر ما توجه به فرایندهای جهانی و تاثیر آنها بر شرایط داخلی ایران و گرایش زنان به آموزش عالی و رابطه دیالکتیکی آن با آموزش و اسلامی سازی نظام آموزشی از اهمیت فراوانی برخوردار است.

آگاهی و تقاضای روزافزون برای ارتقای حقوق زنان و عدالت جنسیتی در سطح جهانی انگیزه‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و تحرک فردی و جمعی زنان را در گرایش به آموزش عالی تحت تأثیر قرار می‌دهد. تصویر زن مدرن در ایران امروز شاید بیش از هر زمان دیگر، پیوندی تنگاتنگ با (شکلی از) مشارکت در تحصیلات دانشگاهی و بازار کار دارد. استقلال و توانمند سازی دو جنبه مهم هویت زنان را در دنیایی جهانی شده، حتی در میان گروه‌های محافظه‌کار، تشکیل می‌دهند. بسیاری از آثار انتشار یافته درباره آموزش زنان همه چیز را در متن مبارزه درون کشور میان زنان و دولت اسلامی می‌بینند. همه می‌دانند که ایدئولوژی جمهوری اسلامی در پی تحمیل نقش‌های سنتی جنسیتی است، اما این همه واقعیت را تشکیل نمی‌دهد. نقد نظری و روش‌شناختی ما از چنین تحلیل‌هایی این است که آرمان‌ها و خواست های زنان ایرانی را به مثابه چیزی پیوند یافته با و تحت تأثیر "روح زمانه" (هگل، ۲۰۱۲) بررسی نمی‌کنند. امروز آگاهی جهانی درباره جنسیت که از طریق رسانه‌ها و میانجی‌های گوناگون در کنار جنبش‌های فمینیستی نوظهور -از جمله گرایش‌ها و جنبش‌های حقوق زنان در ایران به درون جامعه راه می‌یابند- به یک عامل مهم دگرگونی فرهنگی تبدیل شده است. این نیروی دگرگون ساز به بصورت عاملی برای ساخت و پرداخت هوشیاری و ذهنیت زنان -فردی و جمعی- در آمده است. شکل‌گیری انگیزه‌ها و پویایی تقاضا برای آموزش بیشتر و نیز خواست به‌رسمیت شناخته‌شدن به عنوان شهروند برابر حقوق و عدالت جنسیتی از طریق ابزارهای گوناگون جلوه‌های بیرونی این ذهنیت جدید را تشکیل می‌دهند.

اندیشه اسلامی‌سازی پیش از آغاز رسمی خود و از طریق انقلاب فرهنگی



(۱۳۵۹-۱۳۶۲) - در گفتمان روشنفکران- در مخالفت با فرهنگ و ارزش‌های غربی به‌ویژه امریکا و ایدئولوژی جنسیتی همساز آن شکل گرفت. از این رو، اسلامی‌سازی هرگز از متن دنیای امروز جدا نبود بلکه پیوندی تنگاتنگ با آن داشت. زنان از آن زمان موضوع این نبرد ایدئولوژیک باقی ماندند. بنابراین، فراسوی سیاست‌های داخلی حکومت دینی و تحمیل هنجارها و ارزش‌های جنسیتی آن بر زنان، اسلامی‌سازی و تأثیر آن بر زنان دارای سویه‌های پیچیده و متناقض (پارادوکسال) است. شواهد نشان می‌دهند آموزش (عالی) اسلامی شده در عین حال که با آگاهی جنسیتی جهانی مخالف است به‌گونه‌ای پارادوکسیکال عناصری از آن را درونی کرده است. اسلامی‌سازی، به منزله طرحی هژمونیک، در خلأ به وجود نیامده است بلکه به‌نحوی پیوسته در رابطه با فرایندها و پویایی‌های اجتماعی بزرگ‌تر درون و بیرون جامعه ایران قرار دارد.

دگرگونی‌های اخیر در فضای آموزشی (غیر رسمی)، که در آن زنان برجسته‌ای -همچون پروفسور مریم میرزاخانی، زن ریاضی‌دان ایرانی- در مقام الگوهای^[۱۶] الهام‌بخش توسط معلمان و رسانه‌ها تصویر می‌شوند فقط یکی از این نمونه‌هاست^[۱۷]. در فضای اسلامی شده چنین نمادسازی‌هایی از زن مدرن موفق را در سطح ملی و بین‌المللی دختران جوان را در پیگیری مسیری همانند در آموزش عالی و رقابت در میدانی که در انحصار مردان است برمی‌انگیزانند. این در حالی است که با توجه به تبعیض‌ها و محدودیت‌های جنستی، دستیابی به چنین سطح عالی از موفقیت برای زنان در ایران بسیار نامحتمل است.

همان‌گونه که داده‌های میدانی نشان می‌دهند زنانه‌شدن آموزش عالی در ایران با بی‌کاری زنان دانش‌آموخته و همچنین بی‌عدالتی گسترده جنسیتی در کشور همراه بوده است. در کنار گسترش آموزش (عالی) و دسترسی روزافزون زنان به آن، جامعه گاه شاهد رشد محدودیت‌های جنسیتی است. این نگاه

16- Role model

۱۷- میرزاخانی در ۲۰۱۴ مفتخر به دریافت مدال فیلدز (Fields Medal) شد، پراعتبارترین جایزه در ریاضیات شد و نخستین زن و نخستین ایرانی بود که این جایزه بین‌المللی و پراعتبار را گرفت.



همراه با تعصب به زنان و تبعیض‌هایی جنسیتی که ریشه در چارچوب‌های قانونی و سیاست‌ها دارد مانعی برای پیشرفت و استقلال آنان به شمار می‌رود. هوشیاری جنسیتی جهانی شده در متن جامعه ای با اقتصاد از رمق افتاده و فضاهای توسعه محدود نارضایتی روز افزون زنان را در پی می‌آورد.

زندگی در چنین جامعه ای برای زنان با تحصیلات دانشگاهی به یک چالش بزرگ تبدیل شده است. افزایش میل به مهاجرت به کشورهای دیگر و پدیده فرار مغزها در میان زنان تحصیل کرده نمادی از این نارضایتی روزافزون است. آنها آرمان‌های خود را در خارج از کشور جست‌وجو می‌کنند. مشکلات و افزایش فشار بر جوانان به‌ویژه زنان به همراه بدتر شدن شرایط اقتصادی و دورنمای بحران اشتغال اصلی‌ترین عواملی هستند که در گرایش به مهاجرت در میان دختران نقش مستقیمی دارند^[18]. جمهوری اسلامی در حال از دست دادن سرمایه انسانی و همچنین سرمایه‌گذاری است که طی دهه‌ها در حوزه آموزش انجام داده است. نیروی‌های جوان به مخالفان بالقوه حکومت اسلامی تبدیل می‌شوند. روسانتیمان (کین توزی) و خشمی که طی چهل سال گذشته انباشته شده خود را به اشکال گوناگون و از طریق جنبش‌های برای حقوق زنان در ایران و خارج از کشور آشکار می‌سازد. زنانه‌شدن آموزش عالی ممکن است پاشنه آشیل جمهوری اسلامی باشد و نیرویی دگرگون ساز و مهم برای از میان برداشتن محدودیت‌های جنسیتی موجود و شکل دادن به جامعه‌ای با عدالت بیشتر.

REFERENCES

- Afshar, H. (1997). Women and Work in Iran. *Political Studies*, 45 (4), 755-767.
- Aghajanian, A. , Tashakkori, A. ; Thompson, A.; Mehryar, A.H., and Kazempour, S. (2007). Attitudes of Iranian Female Adolescents Toward Education and Nonfamilial Roles: A study of a Postrevolutionary Cohort. *Marriage & Family Review*, 42, 49-64.
- Alizadeh, A. and Danesh, P. (2017). Sociological analysis of gender quotas in higher education of Iran. *Motaleat Zanan* [Women's Studies], (15) 1, 7-32 [Persian].
- Alkhansa, Y. (2018). *Selective Histories: Living and Teaching in Iran under the Islamic Republic*. PhD thesis, University of Sussex.

18- Fouroutan and Sheykh's (2017) study shows 54% for girls as compared to boys 38%.



- Amuzegar, J. (1993). *Iran's Economy under the Islamic Republic*. London and New York : I.B. Tauris.
- Ansari, A.M. .(2003). *Modern Iran Since 1921: The Pahlavis and After*. London : Pearson Education Limited .
- Ansari, N. .(2015). *Jewels of Allah: The Untold Story of Women in Iran* . Los Angeles, California, USA: Revela Press.
- Bahramitash, R. (2003). Islamic Fundamentalism and Women's Economic Role: The Case of Iran. *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 16, 551-568.
- Bayat, A. (2009). *Life as Politics: How Ordinary People Change the Middle East* . Clarifornia: Stanford University Press .
- Behdad, Sh. (1993). Islamization of Economics in Iranian Universities. *Inernational Middle East Studies*, 27, 193-217.
- Esfahani, H.S. and Shajari. P. (2012). Gender, Education, Family Structure and the Allocation of Labour in Iran. *Middle East Development Journal*, 4, 1-40.
- Esfahani, H.S., and Bahramitash, R. (2018). The Transformation of Female Labour Market. In *Veiled Economy: Islamism and a Political Economy of Women's Employment in Iran* , by H.S. Esfahani and R. Bahramitash, 123-165. Syracuse, NY, USA: Syracuse University Press .
- Fallah Haghighi, N.; Mahmoudi, M. and Bijani, M. (2018). Barriers to Entrepreneurship Development in Iran's Higher Education: A Qualitative Case Study. *A Quarterly Review of Education* , 49, 353-375.
- Financial Tribune. (2017). *Inverse Relation of Higher Education, Employment Prospects*. Aug 7. Accessed Jan 2020. <https://financialtribune.com/articles/economy-domestic-economy/69863/inverse-relation-of-higher-education-employment-prospects>.
- Foroutan, Y. (2009). Migration and Gender Roles: The Typical Work Pattern of the Mena Women. *International Migration Review*, 43, 974-992.
- Foroutan, Y. (2013). Family-Work Dilemma of Female Migrants: Patterns and Strategies. *Migration and Development*, 2, 173-190.
- Ghanei-rad, A. (2004). Inharmonious development of higher education, unemployment and immigration. *Fasl Nameh Refahe Ejtemai* [Journal of Social wellfar], 15, 252-314 [Persian].
- Gholami, U. (2004). Review of Motivation in Entering College. *Girls Journal of Education* 23.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from Prison Notebooks*. New York : International Publishers.
- Hamdhaidari, S.; Agahi, H. and Papzan, A. (2008). Higher Education during the Islamic Government of Iran (1979-2004). *International Journal of Educational Development* 28, 231-245.
- Hamdhaidari, Sh., H. Agahi, and A. Papzan. (2008). Higher education during the



- Islamic government of Iran (1979–2004). *International Journal of Educational Development*, 28, 231–245.
- Hashemian , A. (2010). The First Women Who Did Their University Studies Abroad. *Rahavard Journal*, 28, 148-162 [Persian].
 - Hegel, G.W.F. (2012). *La Phénoménologie de L'esprit*. Paris: Première édition 1807, Traduit par J.-P. Lefebvre, Flammarion.
 - Hoodfar, H. , and Sadr, Sh. (2009). *Can Women Act as Agents of a Democratization of Theocracy in Iran?* Research Report , Geneva, Switzerland : United Nations Research Institute for Social Development .
 - Kardan , A.M. (1957). L'organisation scolaire en Iran (histoire et perspective). Suisse : Thèse présentée à l'Université de Genève.
 - Karnameh Haghighi, H. & Akbari, N. (2005). *The study of women's participation in increasing demand for higher education*. *Pajouhesh Zanan* [Womens' Research], 3 (1), 69-100 [Persian].
 - Lashkari, M. (2007). Women, Higher Education and Employment. *Peyk-e-Noor*, 5, 123-134 [Persian].
 - Majbouri, M. (2013). Female Labor Force Participation in Iran: A Structural Analysis. *Review of Middle East Economics and Finance*, 11, 1-23.
 - Malekzadeh, Sh. (2011). *Schooled to Obey, Learning to Protest: The Ambiguous Outcomes of Postrevolutionary Schooling in the Islamic Republic of Iran*. Washigton DC, USA: Georgetown University.
 - Mehran G. (1990). Ideology and Education in the Islamic Republic of Iran. *Compare*, 20(1), 53 – 65.
 - Mehran, G. (2003). The Paradox of Tradition and Modernity in Female Education in the Islamic Republic of Iran. *Comparative Education Review*, 47, 269-286.
 - Mehran , G. (2009). Doing and Undoing Gender: Female Higher Education in the Islamic Republic of Iran. *International Review of Education*, 55, 541-559
 - Menashri, D. (1992). *Education and the Making of Modern Iran*. New York, USA: Cornell University Press.
 - Mir-Hosseini, Z. (1999). *Islam and Gender: The Religious Debate in Contemporary Iran*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
 - Moghadam , V.M. (2005). Women's Economic Participation in the Middle East: What Difference Has the Neoliberal Policy Turn Made? *Journal of Middle East Women's Studies*, 1, 110-146.
 - Moghadam, V.M. (2009). Undercounting Women's Work in Iran. *Iranian Studies*, 42, 81-95
 - Moghadam, V.M. (2015). The Politics of Women and Work in Iran. *Iran Nameh*, 30: 6-32 [Persian].
 - Moradi, S. (2001). Student Movement and Supreme Cultural Revolution. *Andisheh Jame-e* [Idea of society],14 [Persian].



- Naraghi E. (1992). *Enseignement et changements sociaux en Iran du VII^e au XX^e siècle*. Paris : MSH.
- Nikpey A. (2001). *Politique et religion en Iran contemporain. Naissance d'une institution*. Paris : L'Harmattan.
- Noroozi, L. & Alemi, Z. (2003). *The employability of graduates of higher education, looking at the specific situation of women*. Iran Higher Education and Employment, First seminar, Tehran, University of Tarbiyat Modaress [Persian].
https://www.civilica.com/Paper-ESHTEGHAL01-ESHTEGHAL01_005.html
- Paivandi, S. (2006). *Islam et Education en Iran. Echec de l'islamisation de L'école en Iran* . Paris: L'Harmattan.
- Paivandi, S. (2012). The meaning of the Islamization of the school in Iran. In M. Ahmed, *Education in West Asia*. London: Bloomsbury, 79-102.
- Paivandi, S. (2015). Interminable querelle de la sécularisation de l'éducation en Iran. *Raison Publique*, 19. <http://www.raison-publique.fr/article759.html>
- Parvazian, S.; Gill, J. and Chiera, B. (2017). Higher Education, Women, and Socio-cultural Change: A Closer Look at the Statistics. *Sage Open*, 1-12.
- Rahbari, L. (2016). Women in Higher Education and Academia in Iran. *Sociology and Anthropology*, 4, 1003-1010.
- Ramirez, F.O. and Wotipka, C.M. (2001). Slowly but Surely? The Global Expansion of Women's Participation in Science and Engineering Fields of Study(1972-1992). *Sociology of Education*, 74, 231-251.
- Rezaei-Rashti, G.M. (2011). Exploring women's experience of higher education and the changing nature of gender relations in Iran. In R., Bahramitash & E., Hooglund. *Gender in Contemporary Iran: Pushing the Boundaries*. New York : Routledge, 61-77
- Rezaei-Rashti, G.M. & Moghadam, V.M. (2011). Women and Higher Education in Iran: What are the Implications for Employment and the "Marriage Market". *International Review of Education*, 57: 419-441.
- Safiri, K. (2006). Women and Higher Education. *Majaleh Daneshkadeh Adabiyaat va Oloom Ansani* [Revue de la faculté de littérature et des sciences humaines], 56-57: 102-127 [Persian].
- Salibi, J. (2010). Analysis of the Growth in Admission of Women to Higher Education: Progress and Challenges. *Pazuheshnameh Zanan* [Women's Studies], 1: 39-64 [Persian].
- SCI (Statistical Center of Iran) (1977). *Statistic Year book of 1355*. Tehran: Statistical Center of Iran.
- SCI (Statistical Center of Iran) (1982). *Statistic Year book of 1360*. Tehran: Statistical Center of Iran.
- SCI (Statistical Center of Iran) (1992). *Statistic Year book of 1370*. Tehran: Statistical Center of Iran.
- SCI (Statistical Center of Iran) (2002). *Statistic Year book of 1380*. Tehran: Statistical

- Center of Iran.
- SCI (Statistical Center of Iran) (2011). *Statistic Year book of 1390*. Tehran: Statistical Center of Iran.
 - SCI (Statistical Center of Iran) (2018). *Statistic Year book of 1396*. Tehran: Statistical Center of Iran.
 - Shams, A. (2016). Revolutionary Religiosity and Women's Access to Higher Education in the Islamic Republic of Iran. *Journal of Middle East Women's Studies*, 12 (1), 126-138.
 - Shavarini, M. (2005). The Femenization of Iranian Higher Education. *Review of Education* 51, 329-347.
 - Shavarini, M. (2006). Wearing the Veil to College: The Paradox of Higher Education in the Lives of Iranian Women. *International Journal of Middle Eastern Studies*, 38, 189-211.
 - Shavarini, M. (2009). The Social (and Economic) Implications of Being an Educated Women in Iran. *Harvard Educational Review*, 79, 132-135.
 - Tasnim. (2018). *Why Does One Feel the Creation of Jobs in the Market? (Chera Esteqal Zayi dar Eqtesad-e Iran Ehsas Nemishavad)*. Jan 6. Accessed Jan 2020 [Persian]. <https://www.tasnimnews.com/fa/news/1397/08/07/1863621/%DA%86%D8%B1%D8%A7-%D8%A7%D8%B4%D8%A%D8%BA%D8%A7%D9%84-%D8%B2%D8%A7%DB%8C%DB%8C-%D8%AF%D8%B1-%D8%A7%D9%82%D8%AA%D8%B5%D8%A7%D8%AF-%D8%A7%DB%8C%D8%B1%D8%A7%D9%86-%D8%A7%D8%AD%D8%B3%D8%A7%D8%B3-%D9%86%D>
 - Tayebinia, M. and Rahmani, J. (2016). Newly Found Motivations in Women's Changing Identities in Higher Education. *Fasnameh Tahghighat Farhangi Iran* [Quarterly Journal of Iranian Cultural Research], 9, 101-129 [Persian].
 - UNESCO (1982). *Statistics of Students abroad*. Paris : UNESCO.
 - Zahiri Nia, M. and Behroozian, B. (2012). Comparison of influencing factors for entering men and women at university. *Zan va Jameh* [Journal of Woman and Society], (5) 4, 69-90 [Persian].

بزرگداشت

مریم میرزاخانی:

طرد کلیشه های جنسیتی در پرتو علم^[۱]

نیره توحیدی

سه سال از مرگ نا به هنگام پرفسور مریم میرزاخانی می‌گذرد. اما او همچنان ستاره‌ای درخشان در آسمان علم و دانش بشری، پرتو افکنی می‌کند. ستاره‌ای که به رغم عمر کوتاهش آنقدر خوش درخشید که نام ایران را در اذهان جهانیان، فراسوی تنش‌های سیاسی و کلیشه‌های منفی و خصومت‌آمیز، قرین احترام و افتخار کرد. مریم میرزاخانی به مثابه اولین قهرمان زن درالمپیادهای ریاضیات در ایران، که دو بار متوالی مدال طلا برد، اولین زن ایرانی-آمریکایی که تا کنون به عضویت در آکادمی علوم آمریکا نائل گشته است، و اولین زن برنده مدال فیلدز (معروف به جایزه نوبل در ریاضیات)، به یک راهگشا و پیشرو در فرا رفتن از موانع فرهنگی و کلیشه‌های کهنه جنسیتی در علوم

۱- مقاله حاضر، با محتوایی به روز شده و افزایش مطالب، آمارها و منابع بیشتر، وام دار مقاله ای است که سه سال پیش نوشته بودم که در "ایران امروز" و فصل نامه "ره آورد"، شماره ۱۲۱، زمستان ۱۳۹۶ به چاپ رسیده بود: "آموزه‌هایی از مریم میرزاخانی برای توسعه انسانی".

تبدیل گشته است. او به مثابه یک عالم برجسته ریاضی، یک زن پروفیسور جوان می‌تواند به غیر از آموزه‌های علمی در زمینه‌ی هندسه و ریاضیات، برای بهبود زندگی اجتماعی، توسعه انسانی و اهداف عدالت‌جویانه نیز در دنیا، به خصوص ایران و خاورمیانه، آموزه‌هایی مهم به ارمغان آورد.

اجازه دهید من بنا بر تخصص خودم یعنی «مطالعات جنسیت و توسعه» درباره اهمیت مستقیم و غیرمستقیم مریم میرزاخانی برای توسعه انسانی (به خصوص در حوزه آموزش و پیشرفت زنان در عرصه علوم پایه)، بیشتر از بعد زن بودنش صحبت کنم و توضیح دهم، چرا در بستر کنونی اقتصادی، سیاسی و فرهنگی ایران وقتی بعد جنسیت در کنار ابعاد دیگر خصوصیات و نائلیت‌های درخشان مریم قرار می‌گیرد، تاثیرات مثبت او را به مثابه یکی از مفاخر ملی، و در واقع فراملی، بیشتر می‌کند.

چرا زن بودن مریم میرزاخانی مهم گشته است؟

در یک دنیای انسانی ایده‌آل نباید جنسیت یک دانشمند، مهم و اصلا قابل توجه باشد. اما در واقعیت موجود در اغلب جوامع، مبانی تعیین‌کننده منزلت، قدرت، و سلسله مراتب اجتماعی افراد و لذا میزان دسترسی آنها به امکانات لازم برای موفقیت در کسب مدارج علمی، صرفا وابسته به توانایی‌ها، قابلیت‌ها، انگیزه و اشتیاق و تلاش فردی افراد جامعه نیست. بلکه هنوز و بسیار اوقات موفقیت‌های ما در مسیرتلاقی یا تقاطع انواع تبعیضات و کلیشه‌های فرهنگی و تاریخی مربوط به جنسیت، نژاد، قومیت، ملیت، طبقه اقتصادی و نظایر آن شکل می‌گیرند.

اگر مریم زن نبود، ضرورتی نداشت درهمه خبرها و گزارش‌های مربوط، جنسیت او را مشخص و او را «اولین زن برنده مدال فیلدز» بنامند. اگر مریم زن نبود، آیا برنده شدن و مرگ زودرس او به همین وسعت و شدت توجه جهانی را جلب می‌کرد؟ اگر مریم زن نبود، رئیس دانشگاه استنفورد در سوگ او چنین نمی‌نوشت: «مریم خیلی زود از میان ما رفت، اما تاثیری که بر روی هزاران زن گذاشت تا با الهام‌گیری از او به تحصیل در ریاضیات و علوم روی

آورند، پایدار خواهد ماند.»

اگر مریم زن نبود، نوع پوشش او مورد بحث و مناقشه نظری و سیاسی قرار نمی‌گرفت و چاپ عکس‌هایش در کنار خبر موفقیت‌های علمی جهانی‌اش به دلیل این که موهای سرش (با وجود کوتاه بودن) پوشیده نیست، به معضلی برای رسانه‌های تحت کنترل "جمهوری اسلامی" ایران تبدیل نمی‌گشت. و روزنامه‌ها مجبور به دستکاری روی چهره و موهای او در عکس‌هایش نمی‌شدند. یا انتشار عکس‌هایش در کنار خبر شوک آورمرگ نابهنگامش که بلاخره اغلب بدون دستکاری چاپ گردید، موجب اعتراض عده‌ای که هنوز برایشان روسری زن مهم‌تر از مغز، نبوغ و مقام علمی اوست، نمی‌گردید.

اگر مریم زن نبود ازدواجش با یک غیر ایرانی و غیر مسلمان، موانع و مشکلات حقوقی به همراه نداشت. اگر مریم زن نبود برای سفر و یا بازگشت به ایران به همراه فرزند و همسرش، با موانع تبعیض آمیز قانونی برای گرفتن تابعیت و حقوق شهروندی فرزند و همسرش مواجه نمی‌گشت.

آری، متأسفانه هنوز در بعضی جوامع به طور کلی و در ایران به طور خاص و وسواس گونه، زن، بخصوص زن جوان را موجودی سراسر جنسی (سکسوال) تلقی کرده او را در تن و اندام‌های جنسی، و زیبایی صورت و بدن خلاصه می‌کنند و لذا برای کنترل بدن او و تنظیم مناسبات جنسی مرد-محور، بیش از هر چیز نمود ظاهری، آرایش و پیرایش، پوشش و حجاب زن به دغدغه اصلی تبدیل می‌شود. هنوز در ایران و بعضی جوامع دیگر، از دید بسیاری، زن همچون متاع جنسی باید در خدمت و کنترل صاحبش باشد و به قول بنیادگرایان اسلامی، چنان که در تبلیغات عمومی خود می‌گویند، «زن مثل شکلات است که اگر کاملاً پوشانده نشود، مگس‌ها دور او جمع می‌شوند.» البته آن‌ها لابد متوجه نمی‌شوند که با این نگرش و آموزه‌ها، تلویحا زن را به یک خوراکی و مرد را نیز به «مگس» تقلیل داده‌اند. این نگاه نه تنها ضد آزادی و حرمت انسانی زن، بلکه در عین حال توهینی است به مرد که گوئی موجودی است وحشی و عاجز از کنترل و تنظیم تمایلات جنسی خویش.

در کشورهایی چون آمریکا نیز با وجود این که خوشبختانه زنان به بسیاری



از حقوق خود دست یافته و از حق انتخاب در تقریباً همه زمینه‌ها برخوردار هستند؛ متأسفانه اما هنوز جنسیت گرایی، خشونت و سوء استفاده و یا کالا و شیء پنداری از سکسوالیته، بخصوص بدن زنان ادامه دارد و برای مثال از بدن عریان و اندام‌های مختلف زنان همچون کالایی در تبلیغات تجاری و فروش کالاهای دیگر سودجویی می‌شود. البته تفاوت ماهوی بین این دو نوع نگاه ظاهراً متفاوت در ایران و آمریکا وجود ندارد، چرا که در هر دو نگاه، زن به اندام جنسی (عورت) تقلیل می‌یابد. یعنی حرمت و اختیار کامل زن به مثابه انسانی با همه ابعاد انسانی، اعم از ذهنیت، علم و دانش، سلیق و عقاید و قابلیت‌های جنسی و فرا جنسی زن یا نادیده گرفته می‌شوند، یا ارزش ثانوی پیدا می‌کنند.

مریم میرزاخانی اما به مثابه زن جوانی با زیبایی‌های طبیعی صورت و سیرت، اساساً به دلیل توانایی‌ها و خلاقیت‌های ذهنی و دانش و سخت کوشی‌اش آن هم در رشته ریاضی و هندسه که معمولاً رشته‌ای مردانه تلقی می‌شود، توانست به ستاره‌ای جهانی تبدیل شود. درخشش او در مدارس و دانشگاه شریف در ایران و بعد در دانشگاه‌های هاروارد، پرینستون و استانفورد آمریکا به خصوص پس از دریافت چند جایزه مهم در ریاضیات، و از همه مهم‌تر مدال بین المللی فیلدز، پاسخ محکمی بود برای آن‌ها که زنان را ناقص‌العقل و یا فاقد چنین توانایی‌های ذهنی و عقلی می‌دانند و اصرار دارند که نقش زنان محدود به همسررداری و مادری و خانه داری باشد.

آنان یا از تحولات مدرن در دو سه قرن اخیر، از جمله تحول در نقش‌های جنسیتی و مناسبات جنسی و جنسیتی آگاهی درست ندارند و یا همچنان از این دگرگونی‌ها هراسان و خوفناکند و آن‌ها را «عوارض فاسد تمدن غرب» و باعث هرج و مرج و گناه و تباهی می‌دانند. آن‌ها در مواجهه با نمونه‌های چالش برانگیزی چون پروفیسور مریم میرزاخانی، عقاید کهنه خود را چنین توجیه می‌کنند که «این خانم یک استثناء بر قاعده است و اصل ناقص‌العقل، ضعیفه و عورت بودن زنان را رد نمی‌کند.»

آیا مریم به واقع یک استثناء بوده است؟

راستی چرا از زمان تاسیس مدال فیلدز در سال ۱۹۳۶ تا کنون از میان ۶۰ دریافت کننده این جایزه تنها یک تن از آن‌ها زن بوده است؟

گفته می‌شود مدال فیلدز مثل جایزه نوبل در حوزه ریاضیات است. اما با این تفاوت‌ها که این جایزه فقط هر چهار سال یک بار و هر بار حداکثر به چهار ریاضیدان که زیر ۴۰ سال سن داشته باشند، تعلق می‌گیرد. هدف این بوده است که نه تنها از کشفیات و خدمات علمی ریاضیدانان نخبه تا زمان دریافت جایزه قدرشناسی شود، بلکه این مدال نوید بخش و مشوق خلاقیت‌های آتی آنان نیز باشد. بنابر این انتخاب مریم میرزاخانی در ضمن نشان دهنده این است که او هنوز در میانه راه کشفیات و تلاش‌های علمی فوق‌العاده درخشان خود بود و اگر زنده می‌ماند یافته‌ها و خدمات درخشان‌تری هم در پیش داشت.

شاید یکی از دلایل این که زنان دیگری هنوز نائل به دریافت این جایزه نشده بودند، این واقعیت باشد که دوران شکوفایی علمی بسیاری از زنان معمولاً در سنین زیر ۴۰ سال نیست چرا که بر طبق سنت، اول باید تا جوان‌تر هستند به «وظایف» همسری و مادری بپردازند. والا تعداد زنانی که نائل به دریافت جوایز مهم دیگری در علوم مختلف از جمله ریاضیات شده‌اند، اگرچه هنوز بسیار کم‌تر از مردان است، اما نادر و استثنائی نیست.

همین وضعیت و روند را در مورد جایزه نوبل هم میتوان مشاهده کرد. در طول حیات این جایزه (۱۹۰۱-۲۰۲۰)، ۸۷۶ مرد و ۶۰ زن برنده جایزه نوبل شده‌اند. زنان تا کنون در علوم تجربی (پزشکی، فیزیولوژی، ژنتیک) ۶٪، در علوم پایه (فیزیک، شیمی، ریاضی) ۴٪، در اقتصاد ۲٪، در ادبیات ۱۲٪ و در صلح ۱۶٪ از برندگان جایزه نوبل را تشکیل داده‌اند. این ارقام حاکی از محدود و عقب بودن میزان پیشرفت علمی زنان در دنیا است و نیاز شدید به تحول در این زمینه را یادآور می‌شود. اما نکته امیدوار کننده از جمله این است که هر چه به زمان کنونی نزدیک‌تر شده ایم، به تدریج (و البته به کندی) بر تعداد زنان دریافت کننده جایزه نوبل و یا جوایز مشابه آن افزوده شده است. دلیل مهم‌تر دیگری که در تحلیل این عقب ماندگی‌ها باید مورد توجه قرار



گیرد این واقعیت است که از عمر صدور اجازه برای ورود زنان به دانشگاه‌ها، به ویژه تحصیل در رشته‌هایی که مردانه تلقی شده‌اند حتی صد سال نیز نمی‌گذرد. تا ۱۰۰-۱۲۰ سال پیش دختران حتی اجازه نداشتند ریاضی یاد بگیرند. عقیده بر این بود که ریاضی برای مغز زن خوب نیست و عوارض بدی روی زنانگی او می‌گذارد. اعتقاد به ناقص‌العقل بودن زنان نه محدود به ایران و خاورمیانه بوده است و نه مختص فقهای اسلامی. کهنتر انگاشتن زن و مناسبات پدرسالارانه و سلطه جویانه بر زنان از زمان تدوین قوانین حمورابی در امپراطوری بابل رسمیت قانونی یافت یعنی حدود ۱۷۵۲ سال قبل از میلاد. و با بحث‌ها و نوشته‌های قدیمی‌ترین فلاسفه و قدیسین و خاخام‌ها و فقها از ارسطو گرفته تا غزالی وارد ادبیات، فلسفه و ادیان و بطور کلی جهان بینی رایج در دوران تاریخ مدون بشری گردید و دستگاه‌های دینی و سیاسی به کمک هم به نظم و ارزش‌ها و سنن پدرسالار مشروعیت و تقدس هم بخشیده‌اند.

بحث و تحلیل چرایی و چگونگی غلبه مناسبات پدرسالار و مرد-محور بر مناسبات اولیه مادر-تبار در ساختار خانواده، اقتصاد، سیاست و به خصوص دین، یعنی غلبه تک خدایی مذکر بر چند خدایی مؤنث و مذکر، از محدوده این نوشته خارج است. برای مطالعه فرایند شکل‌گیری مناسبات پدرسالاری در دنیا، از جمله در خاورمیانه، دو منبع در پاورقی زیر توصیه میشود.^[۳] کافی است به یاد آوریم که انواع سلطه‌جویی بشری، از برده داری گرفته تا نژادپرستی، استعمار، امپریالیسم، و برتری طلبی قومی، ملی و جنسی و طبقاتی از معضلات تاریخی پر از ستم و خشونت برای بشر بوده است که تلاش‌ها و مبارزات برای تغییر، تعدیل و اصلاح آن‌ها توسط همین بشر ادامه دارد.

پیش کسوتان مریم میرزاخانی: پنج نمونه از زنان ریاضی دان نامدار جهان تاریخ علم نیز طبعاً متأثر از تاریخ مذکر ما بوده است. برای مثال به پنج تن از مهم‌ترین زنان ریاضیدان تاریخ اشاره کوتاهی می‌کنم تا بهتر مشخص شود

2- Learner, Gerda. 1986. *The Creation of Patriarchy* (New York: Oxford University Press); Ahmed, Leila. 1992. *Women and Gender in Islam* (New Haven, Yale University Press).



که نه مغز و استعداد زن‌ها بلکه شرایط محیطی، تبعیض و موانع فرهنگی جنسیت‌گرا، و برداشت‌ها و تقسیم کار کلیشه‌ای از موانع اصلی پیشرفت آنها در علوم بوده است.

هیپاتیا (Hypatia)، اولین زن ریاضیدان و فیلسوف مهمی است که در تاریخ بشر می‌شناسیم. او در اسکندریه مصر در قرون چهارم و پنجم میلادی می‌زیست که در باره نجوم و فلسفه نیز درملا عام سخنرانی می‌کرد و از پیروان نوافلاطونی‌ها بود. او اما قربانی جهل و تعصب عده‌ای از اوباشان اسقف اعظم شهر شده و به قتل می‌رسد.

صوفی جرمن (Sophie Germain, 1776-1831) فرانسوی در قرن ۱۸ و ۱۹، ریاضی و هندسه را در کتابخانه پدرش خودآموزی می‌کند اما حق ورود به Ecole Polytechnique را به خاطر زن بودن پیدا نمی‌کند. صوفی با نام مستعار مردانه به مکاتبه با اساتید دانشگاه می‌پردازد. او با وجود عدم دسترسی به منابع و امکانات موجود که مختص مردان بود، توانست اولین زنی شود که از آکادمی علوم فرانسه جایزه‌ای به خاطر تئوری Elasticity و چند دست‌آورد دیگر در ریاضیات دریافت کند.

آدا لاولیس (Ada Lovelace, 1815-1852) در قرن نوزدهم در انگلستان، دختر شاعر معروف لرد بایرون بود، اما هرگز پدرش را ندیده بود. او به تشویق مادر به مطالعه علوم و ریاضی روی آورده با ریاضیدان و مخترع معروف زمان خود، چارلز بیبیج، شروع به مکاتبه کرد. بیبیج از آدا خواست که کتاب خاطرات یک ریاضیدان ایتالیایی را که «موتور تحلیلیگر» عنوانش بود به انگلیسی ترجمه کند که در باره ساختن ماشینی خبر می‌داد که از اولین کامپیوتر یا حسابگرها محسوب می‌شد، ماشینی که می‌توانست جمع و تفریق ساده انجام دهد. اما آدا لاولس فراتر از ترجمه آن کتاب رفت و با خلاقیت و دانش ریاضی خودش شروع کرد به ابداع متدهای بدیع حسابگری از جمله متدی برای محاسبه نمرات برنولی. امروزه کار آدا لاولیس را اولین برنامه کامپیوتری جهان می‌دانند.

صوفیا کوالسکایا در اواخر قرن نوزده در روسیه متولد شد



(Sofia Kovaleskaya, 1850-1891). در آن زمان در روسیه هنوز زنان حق ورود به دانشگاه‌ها را نداشتند. او با دانشمند جوانی ازدواج کرد و به آلمان مهاجرت نمود. در آلمان هم زنان هنوز حق نشستن سر کلاس‌ها و گوش کردن به درسگفتارهای اساتید را نداشتند. صوفیا به ناچار به طور خصوصی معلم گرفت و در پایان توانست دکترای خود را در ریاضیات دریافت کند. پس از مرگ شوهرش، او را به عنوان مربی ریاضی در دانشگاه استکهلم سوئد استخدام کردند. بعدها، او اولین زنی شد که در آن منطقه اروپا به درجه استاد تمام نائل گشت. او همچنین به دنبال دستاوردهای درخشانش در علم ریاضی اولین زن بود که در ۱۸۸۸ جایزه پریکس بوردین را از آکادمی علوم فرانسه به دست آورد و یک سال بعد هم جایزه مهمی از آکادمی سوئد دریافت کرد.

امی نوئدر (Emmy Noether, 1882-1935)، آلمانی - آمریکائی، مثال دیگری است که در اواخر قرن نوزده و اوایل قرن بیستم زندگی می‌کرد. او در آلمان متولد شد و پرورش یافت ولی به خاطر زن بودنش باید از موانع زیادی عبور می‌کرد تا یک دانشمند ریاضیات شود. از جمله به دلیل تداوم موانع بر سر راه ثبت نام زنان در دانشگاه‌های آلمان، امی سال‌ها در کارش عقب ماند. او با آلبرت انیشتین تماس برقرار کرده بود و بالاخره از این راه دکترای خود را در ریاضی و هندسه تجریدی دریافت کرد. اما نمی‌توانست شغل دانشگاهی داشته باشد. تا بالاخره دانشگاه گوتمینگن او را به طور غیر رسمی به عنوان دانشیار استخدام کرد. اما امی علاوه بر زن بودن به دلیل یک تبعیض دیگر شغل خود را خیلی زود از دست داد و آن یهودی بودنش بود. از آن به بعد به آمریکا مهاجرت کرد و بالاخره توانست به عنوان یک مربی و پژوهشگر در کالج «براین ماور» و انستیتو مطالعات پیشرفته در پرینستون در شهر نیوجرسی استخدام شود. در آن جا بود که امی نوئدر بسیاری از پایه‌های ریاضیاتی تئوری نسبیت انیشتین را تدوین کرد و در رشته جبر به پیشرفت‌های بسزایی نائل گردید. پس از مرگش در ۱۹۳۵، آلبرت انیشتین در نامه‌ای در نیویورک تایمز درباره او نوشت: «امی نوئدر مهم‌ترین نابغه خلاق در ریاضیات بود، دست‌آوردی که از زمان ورود زنان به آموزش عالی تا به امروز حاصل گشته است.»



البته درخشش زنان نابغه و کلیشه‌شکن محدود به رشته ریاضی نمی‌شود. برای مثال مری کوری (1867-Marie Curie 1934) لهستانی-فرانسوی، اولین زن برنده جایزه نوبل و از معدود نوبلیست‌هایی که دوبار این جایزه را در دو رشته شیمی و فیزیک برده است و از ایجاد کنندگان نقطه عطف‌های مهمی در این دو رشته علمی بوده است. یا گریس هاپر (Grace M. Hop-) (per 1906-1992)، آمریکایی که در عرصه کامپیوترعامل تحولات مهمی شد. و باربارا مک کلینتاک که به خاطر کشفیات جدید در علم فیزیولوژی و پیشاهنگی در روش‌های جدید پزشکی جایزه نوبل در ژنتیک را از آن خود کرد. (Barbara McClintock 1902-92)

پس تفاوت‌ها در کجاست؟

بنابر این مثال‌ها و بسیاری دیگر، تا همین اواخر، یک زن هوشمند و مستعد می‌بایست شاید دو برابر یک مرد هم‌تراز خود تلاش و کوشش کند تا به مدارج رسمی علمی نائل آید و مورد توجه و احترام لازم قرار گیرد. بسیاری از مردم، بخصوص سلطه جویان مردسالار معمولاً از یافته‌های پژوهش‌های علمی اخیر بی‌خبرند و نمی‌دانند که تفاوت آماری مهمی میان دو گروه اجتماعی زنان و مردان از لحاظ هوش عمومی و ظرفیت عقلی جود ندارد و در زمینه استعدادهای مشخص مثل فراگرفتن زبان و ادبیات، علوم طبیعی و تجربی، و ریاضی و هندسه نیز تفاوت‌های بین گروهی (بین متوسط مردان و متوسط زنان) بسیار اندک و اغلب از لحاظ آماری با اهمیت تلقی نمی‌شوند. واقعیت مهم علمی که باید مد نظر داشت این است که تفاوت استعدادها میان افراد هر گروه جنسی (میان مردان و میان زنان) خیلی بیشتر و مهم‌تر است تا میانگین یا تفاوت متوسط در بین دو گروه زنان و مردان. واقعیت مهم علمی دیگر این است که همراه با پیشرفت تکنولوژی، جای زور بازو و قوت عضلانی را، مهارت‌های تکنولوژیک و دانش و اطلاعات گرفته است. لذا تفاوت‌های فیزیکی (برای مثال، ماهیچه بیشتر و در نتیجه قوت عضلانی بیشتر مردان در مقایسه با زنان) و نیز امکانات علمی امروز برای کنترل و



تنظیم حاملگی به اختیار زنان، همگی زمینه دسترسی مرد و زن به فرصت های مساوی را بیش از پیش فراهم کرده است.

به علاوه پژوهش‌های مداوم در سطح ملی در آمریکا و نیز بطور مقایسه‌ای در میان کشورها و فرهنگ‌های مختلف نشان می‌دهد که در دهه‌های اخیر در مدارس ابتدائی، میان دختران و پسران دانش‌آموز تفاوتی در نمرات ریاضی و علوم دیده نمی‌شود و اگر هم باشد متوسط بالاتر نمرات از آن دختران است. اما با بالا رفتن سن، یعنی به تدریج از ۹ سالگی به بعد در علوم و بعدتر در ریاضی در نمرات دختران افت دیده می‌شود و این افت از کلاس هفتم دبیرستان از لحاظ آماری نیز اگرچه کوچک (متوسط ۵-۷ نمره تفاوت) اما معنادار و قابل ملاحظه می‌گردد. پژوهشگران این تغییر را به دلایل مختلف نسبت داده‌اند که عمدتاً اجتماعی-فرهنگی است و نه ژنتیکی یا ذاتی. با بالا رفتن سن و رسیدن به بلوغ و تغییرات در هورمون‌ها، تاثیر نقش‌ها و کلیشه‌های جنسیتی و نیز کشش جنسی در نوجوانان بیشتر و مهم‌تر می‌شود. برای جذب جنس دیگر، بازی در نقش یک دختر جذاب و یا پسری با آینده که مطابق با کلیشه‌های رایج در فرهنگ غالب باشد، ضروری می‌گردد. از جمله این که کدام رشته‌ها مناسب دختران و کدام مناسب پسران قلمداد می‌شوند. لذا فشار گروه‌های هم‌تا (همکلاسان)، پیام‌ها و تشویق‌های مستقیم و غیر مستقیم کتب درسی، آموزگاران، والدین، رسانه‌ها، فیلم‌ها و ... همگی می‌توانند مسیرعلاق، انگیزه‌ها و میزان تلاش و در نتیجه نمرات درسی نوجوان را تغییر و تعیین کنند و نه صرفاً استعداد، عقل و هوش عمومی آن‌ها. برای مثال یک تحقیق اخیر (۲۰۱۶) نشان می‌دهد که تفاوت رفتارمعلم‌ها و مربی‌ها در کودکان و جهت‌گیری‌های ناخودآگاه آنان معمولاً مبتنی است بر این فرض که ریاضی برای پسرهاست. همین نگاه و کلیشه‌های مفروض باعث می‌شود که اثرات عوامل ایجاد تفاوت یا فاصله جنسیتی در علاقه به ریاضیات و علوم پایه در واقع از همان دوره کودکی‌شان به تدریج شروع و در دبیرستان به اوج خود برسند.

فاصله جنسیتی در علوم پایه (STEM Gap)

شکستن این سیکل باطل زمان می‌طلبد. بطور متوسط در اغلب کشورها در ۶۰-۷۰ سال گذشته بهبود بسزایی در تحصیلات دختران صورت گرفته است و در نتیجه فاصله جنسیتی در نمرات و رشته‌های علمی و ریاضی بسیار کمتر شده است. نسبت تعداد دختر و پسر، حتی در میزان فارغ‌التحصیل شدن از دانشگاه‌ها، به نفع دختران افزایش یافته است و در همه زمینه‌ها به جز ریاضی، دختران نمرات برابر یا بالاتری از پسران بدست می‌آورند. تفاوت متوسط نمرات دختران نسبت به پسران در ریاضی نیز کاهش پیدا کرده است و در طول ۲۰ سال گذشته نسبت پسرها به دخترها در ۵ درصد بالاترین نمرات ریاضی در دبیرستان‌ها دو به یک به نفع پسران بوده است.

اما در دانشگاه‌ها هنوز تعداد دختران در رشته‌های علوم پایه، تکنولوژی، مهندسی، و ریاضیات (Science, Technology, Engineering, Mathematics: STEM) بطور قابل ملاحظه‌ای کمتر از پسران است. میزان این شکاف یا فاصله جنسیتی البته در کشورهای مختلف فرق می‌کند و تقریباً در همه جا رو به کاهش است. برای مثال در آمریکا سهم زنان در STEM در سال ۱۹۷۰ فقط ۷ درصد بود. این میزان در سال ۲۰۱۱ به ۲۵ درصد، یعنی تقریباً چهار برابر افزایش یافته است. اما هنوز در بازار کار فاصله جنسیتی وجود دارد. اگر چه زنان ۵۰ درصد بازار کار آمریکا را تشکیل می‌دهند، اما آنها فقط ۲۸ درصد کارکنان عرصه STEM را در مقایسه با ۷۲ درصد مردان، تشکیل می‌دهند. این ارقام برای زنان رنگین پوست بسیار پایین‌تر است. در زمینه درآمد نیز هنوز تفاوت جنسیتی ادامه دارد اگرچه شکاف کمتر شده است. بطور متوسط درآمد زنان ۸۹ درصد درآمد مردان در همان رشته علمی و کار مشابه برآورد شده است.^[۳]

نتایج تست‌ها و پژوهش‌های متعدد در باره توانایی‌های ذهنی و علمی زن و مرد در ۶۷ کشور و منطقه جغرافیایی مختلف نشان می‌دهد، نه تنها

3-Thornton, Alex. "Gender equality in STEM is possible. These countries prove it." *In The World Economic Forum*, March 4, 2019:

<https://www.weforum.org/agenda/2019/03/gender-equality-in-stem-is-possible>



دخترها ضعیف‌تر نیستند، بلکه در رشته‌های مختلف گاه نمرات بالاتر هم می‌آورند. در کشورهای متعددی تعداد زنان مهندس و محقق در علوم تجربی به ارقام بالاتری از مردان رسیده است، از جمله در لیتوانی، بلغارستان، لتونی، پرتقال، دانمارک، و نروژ (تا ۵۷ درصد) و در قزاقستان (تا ۶۶ درصد). نسبت زنان در علوم پایه و تجربی در اتحادیه اروپا بطور متوسط ۴۱٪، در مغولستان ۴۰٪، ژاپن ۲۵٪، کره جنوبی ۳۸٪، تایلند ۵۳٪، نپال ۲۶٪، مالزی ۴۸٪ و آمریکای لاتین ۲۲٪ گزارش شده است.^[۴]

در اکثر کشورهای خاورمیانه، از جمله ایران نیز خوشبختانه روند پیشرفت زنان در تحصیلات عالی چشمگیر بوده است. چندین سال است که زنان بیش از ۶۰ درصد ورودی دانشگاه‌ها را تشکیل می‌دهند. البته تعداد فارغ‌التحصیلان دختر هنوز کمتر از پسرهاست. طبق گزارش یونسکو، در ایران در سال ۲۰۱۲، تنها ۳۸ درصد فارغ‌التحصیلان دانشگاهی زن بودند. زنان در ایران ۴۰ درصد دانشجویان رشته‌های علوم پایه و تجربی را تشکیل می‌دهند که میزان بالا و امید بخشی است. در رشته‌های مهندسی زنان ۲۱ درصد دانشجویان هستند.

در ایران، اما متأسفانه، بسیاری از مقامات اصلی حکومتی از این روند پیشرفت زنان در تحصیلات عالی نه تنها خوشحال نیستند بلکه این روند را نگران کننده دانسته، با تشویق زنان به تحصیلات در دانشگاه‌ها و افزایش امکانات شغلی برای آن‌ها مخالفت می‌کنند. شانس پیدا کردن کار برای زنان تحصیلکرده یک سوم مردان است و میزان بیکاری زنان دو برابر مردان. و هنوز نرخ اشتغال رسمی زنان در ایران بین ۱۲ تا ۱۶ درصد گزارش می‌شود که از نرخ متوسط اشتغال زنان در جهان و حتی در خاورمیانه بسیار عقب مانده‌تر است.

بنابر این واقعیات، روشن است که پروفیسور مریم میرزاخانی نه یک زن استثنایی بلکه یکی از هزاران زن ریاضیدان، اگر چه از با استعدادترین و با نبوغ‌ترین زنان و مردان در ریاضیات بود که توانست به کمک سایر عوامل مناسب و یاری دهنده به یک ستاره درخشان و الگوی جهانی تبدیل گردد. دکتر مریم میرزاخانی با اعتماد به نفس توأم با فروتنی، با پوشش و آرایش

۴- همان منبع بالا.

ساده زیبا و راحت که رها از قید و بندهای آزار دهنده معمول در ایران است در انظار جهانیان ظاهر شد و به شکستن خیلی از کلیشه‌های جنسیتی در فرهنگ ما یاری رساند. از جمله این که نشان داد برخلاف تصورات کهنه، حتی یک زن نابغه ریاضیات و حرفه‌مند در عین داشتن کار تمام وقت در مقام استاد تمام، اگر مایل باشد، می‌تواند همسر و مادری موفق هم باشد چنان که میلیون‌ها زن شاغل و حرفه‌مند دیگر این گونه بوده‌اند.



نیاز به مریم‌های بیشتر

برای توسعه انسانی ایران، یعنی پیشرفت و بهبود شرایط زندگی در همه زمینه‌های اقتصادی، تکنولوژیک، علمی، فرهنگی و سیاسی، به مریم‌های بیشتری نیاز داریم. خوشبختانه بر تعداد زنان ایرانی امثال مریم میرزاخانی در زمینه ریاضیات و علوم پایه در سطح جهانی افزوده می‌شود، رویا بهشتی‌ها، مونا جراحی‌ها، پردیس ثابتی‌ها، سارا زاهدی‌ها و البته تعداد بیشتری نیز در علوم تجربی، علوم کامپیوتری و ارتباطات، علوم اجتماعی/انسانی، ژورنالیزم، ادبیات و هنر.

اما لازمه تکثیر مریم‌ها چیست؟

از سخنان و گفته‌های خود مریم در فیلم‌ها و مصاحبه‌های هر چند اندکی که وجود دارد، و از گفته‌ها و نوشته‌های دیگرانی که او را از نزدیک می‌شناختند،



چنین برمی آید که موفقیت‌های فوق‌العاده و درخشش مریم فقط ناشی از نبوغ و استعداد مادرزادی او نبود. بلکه شوق و انگیزه قوی برای آموختن و کشف معماهای علمی، تلاش و کوشش و پیگیری خستگی ناپذیر، نظم و دیسپلین، اعتماد به نفس و خودباوری در عین فروتنی و تواضع، خوش‌بینی و بلند پروازی، مهربانی و چهره متبسم، ساده زیستی و ساده پوشی و رهایی از پیرایه‌های دست و پاگیر، روحیه همکاری و اشتراک مساعی و هم‌افزایی با دوستان و هم‌دوره‌ای‌ها، مثلاً همکاری و همفکری درازمدت با دوست و هم‌کلاسی نزدیکش رویا بهشتی، شانس داشتن مادر و پدر و خانواده‌ای که مشوق تحصیلات و حامی ذوق و کنجکاو‌های و سفرها و بلند پروازی‌های مریم بوده‌اند، و شانس داشتن امکانات مادی و معنوی برای بهره‌گیری از مدرسه خوب (فرزانگان) و معلمین خوب و دلسوز در مراحل مختلف تحصیلات مریم در ایران، به خصوص یافتن امکان و حمایت از طرف مدیر مدرسه و علم‌آموزانی چون دکتر تابش برای شرکت مریم در المپیادها و اکتشاف بیشتر استعدادها و باز شدن درهای دیگری به سوی موفقیت‌های علمی بیشتر، امکان پذیرش و دریافت بورس تحصیلی از بهترین دانشگاه‌های ایران و جهان (دانشگاه‌های شریف و هاروارد) و بهره‌مندی از استاد راهنمای خوب همچون پروفسور عبدالله محمودیان در دانشگاه شریف و پروفسور کورتیس مک مولن (Curtis T. McMullen) در دانشگاه هاروارد که خود برنده مدال فیلدز در ریاضیات در ۱۹۹۸ شده بود، و داشتن همسری همراه و همدل،... همگی از عوامل مهمی بوده‌اند در رساندن مریم میرزاخانی به قله‌های بلند موفقیت‌های علمی و رشد و شکل‌گیری شخصیت موفق، دوست داشتنی، قابل احترام و چند بعدی.^[۵]

مریم در سوم می ۱۹۷۷ در تهران متولد شد و سومین فرزند خانواده‌ای نسبتاً مرفه، فرهنگ دوست و نیکوکار بود. دو برادر و یک خواهر بزرگتر داشت. مادرش مهم‌ترین مشوق و حامی او بود. پدرش، احمد میرزاخانی، مهندس برق و رئیس هیئت مدیره مجتمع آموزشی- نیکوکاری «رعد» بود،

۵- "دختر جبر: زندگی مریم میرزاخانی ریاضیدان ایرانی"

BBC: <https://www.youtube.com/watch?v=IP3ZiBBntHE>

سازمان مردم‌نهاد خیریه‌ای که برای معلولین آموزش حرفه‌ای فراهم می‌کند. بنا به گفته‌های پروفیسور کامران وفا در دانشگاه‌هاروارد و مهندس عبدالعلی بازرگان که دوستی خانوادگی با میرزاخانی‌ها داشت، مریم شخص مهربان و نوع‌دوستی بود که لایب از نیکوکاری پدر و مادرش آموخته بود.

مریم میرزاخانی، چنان که خود گفته است، عشق به آموختن را با خواندن کتاب‌های داستان و رمان آغاز کرد:

بچه که بودم دوست داشتم نویسنده شوم. شاید برادرم بود که باعث علاقه‌مندی من به ریاضیات شد. او بود که یک روز با نقل هیجان‌انگیز داستان مربوط به حل یک معمای ریاضی مرا نسبت به ریاضیات به شوق آورد. هر چه بیشتر ریاضی را مطالعه کردم و به حل مسائل ریاضی پرداختم، بیشتر به شوق و هیجان آمدم.

انگار ذهن تخیلی و عشق به داستان در مریم باقی ماند. بنا به گفته معلمانش مریم به ریاضیات برخوردی شهودی و پر از تصویر و تخیل داشت. معلم ریاضی دوره دبیرستان او، آقای نیوشا، می‌گوید:

راه‌حلهایی که مریم به معماها و سوال‌های ریاضی می‌داد همراه با ظرافت خاص و شیوه‌ای شاعرانه بود.

استاد راهنمای او در دوره دکترا در دانشگاه هاروارد، پروفیسور مک مولن، نیز نقل می‌کرد که:

وقتی مریم برای اولین بار به دفتر کار من آمد و با او بیشتر آشنا شدم، نوع سوالات‌اش با دیگر دانشجویان متفاوت بود. مریم ذهنی تصویری و تخیلی داشت (*imaginative*) و هر مسئله ریاضی را مثل یک داستان طرح و تعریف می‌کرد.

به گفته همکلاسی‌های دبیرستانی و همدانشکده‌ای‌هایش نیز،



مریم یک بعدی نبود، غیر از ریاضی، رمان هم می‌خواند. سر کلاس انشاء، خیلی قشنگ می‌نوشت. البته در دانشگاه بیشتر وقت‌ها درس می‌خواند یا در کتابخانه بود یا در تالار ریاضی با المپیادی‌ها کار می‌کرد، یا بسکتبال بازی می‌کرد، به بدنش هم می‌رسید. (شایسته متین و مهناز فلاح، مصاحبه تلویزیونی)

مریم میرزاخانی از کلاس دوم دبیرستان توجه معلمین را به نبوغ خود جلب کرده بود. به توصیه مدیر تیزبین مدرسه فرزنانگان، خانم حائری‌زاده، و با اجازه و توافقی میان او و آموزگاران‌شان، مریم میرزاخانی و رویا بهشتی، هر دو به مثابه دانش‌آموزان نخبه‌ته کلاس می‌نشستند و معلم ریاضی مسئله‌هایی بالاتر از قوه کلاس دوم ریاضی را به آن‌ها واگذار می‌کرد. معلم خوب آن‌ها، آقای نیوشا، که حتی نمونه‌هایی از دست خط و نحوه حل مسائل توسط این دو دانش‌آموز ممتاز را نزد خود حفظ کرده بود، در یک برنامه تلویزیونی آن‌ها را نشان می‌داد و با افتخار از استعداد و قریحه و از همکاری سخت‌کوشانه آن دو با یکدیگر سخن می‌گفت. به گفته مدیر مدرسه‌اش، خانم حائری‌زاده:

مریم و رویا هر دو در عمل نشان دادند که باور دارند معلم، یک راهنما و تسهیل‌کننده است و این خودشان هستند که باید یاد بگیرند. آن‌ها به‌خوبی یاد گرفته بودند که چگونه یاد بگیرند و توانایی‌های‌شان را باور داشتند. مریم و رویا به‌صورت یک تیم واقعی با هم کار می‌کردند. سینرژی حاصل از این کار تیمی بسیار بالا بود. علاوه بر هوش سرشار و پشتکار، تواضع و ویژگی ممتاز مریم و اعتماد به نفس بالا ویژگی ممتاز رویا بود. کار تیمی این دو نفر باعث می‌شد که ویژگی‌های ممتازشان آنان را به‌پیش ببرد.

مریم هم در باره مدیر مدرسه‌اش در مصاحبه با مجله «کوانتا» (۱۳ اوت ۲۰۱۴) گفته است:

خانم حائری‌زاده می‌دانست که تیم المپیاد ریاضی هرگز دانشجویی



دختری را نپذیرفته بود. معه‌ذا پروا نکرد و حاضر شد هر طور شده ترتیب شرکت من و رویا را در مسابقات بدهد. ذهن او خیلی مثبت و مصمم بود و می‌گفت، تو می‌تونی انجام بدی، حتی اگر اولین نفر باشی که این کار را می‌کنی. من فکر می‌کنم این برخورد او خیلی در زندگی من تاثیر گذاشته است.

آن دو در کلاس سوم و چهارم دبیرستان اولین دختران ایرانی بودند که در سال ۱۹۹۴ و ۱۹۹۵ دو سال پیاپی مدال طلا و نقره المپیاد بین‌المللی ریاضی را برنده شدند. مریم اولین دختری بود که دو سال پشت سر هم مدال طلا گرفت و بار دوم نمره کامل ریاضی را به دست آورده بود. به گفته خانم شایسته مبین (همدوره این دو در دبیرستان و دانشگاه شریف و همبازی مریم در تیم بسکتبال)، و نیز خانم مهناز فلاح (همدوره مریم در مقطع کارشناسی دانشگاه شریف)، دوستی و همفکری مداوم و نوعی هم-افزایی میان رویا و مریم یکی از شانس‌های این هر دو بود. آن‌ها عقب کلاس دائماً مشغول حل مسئله‌های ریاضی و هندسی بودند. ما از «آهان» گفتن‌ها و «آخ جون» گفتن و پریدن به هوای آن‌ها می‌فهمیدیم که مسئله‌ای را حل کرده‌اند. رویا بهشتی با آن که با یک خواهرش، ندا بهشتی دوقلو بودند اما عملاً بیشتر با مریم دوقلو شده بودند. بعدها مریم و رویا با هم کتابی نوشتند در زمینه «نظریه اعداد».

مرگ شش المپیادی همدوره مریم:

در اسفند سال ۱۳۷۶ (۱۹۹۷)، مریم میرزاخانی همراه تیم خود از دانشگاه شریف و تعدادی از دانشجویان ممتاز از دانشگاه‌های دیگر از مسابقات دانشجویان ریاضی در اهواز به تهران بازمی‌گشتند که اتوبوس حامل آن‌ها در یک حادثه رانندگی به دره سقوط می‌کند و منجر به جان باختن ۶ تن از دانشجویان می‌گردد. مریم از جمله بازماندگان این سانحه بود ولی شاهد مرگ دلخراش شش تن از دوستان و بهترین نخبه‌های ریاضی کشورش می‌گردد، از جمله برندگان طلای المپیاد یعنی آرمان بهرامیان و رضا صادقی. مریم در جایی گفته بود که «بهترین دوستانم را در دوران المپیاد پیدا کردم».



از مهندس بازرگان که از قول پدر مریم نقل می‌کرد، شنیدم که مریم بعد از آن سانحه در بیمارستان بیش از آن که نگران زخم‌ها و جراحات خویش باشد، جویای حال و وضعیت افراد تیم خود و یاران المپیادی بود. لذا می‌توان تصور کرد که این فاجعه احتمالا چه اثرات مخربی روی مریم گذاشته بود. کسی چه می‌داند که ضربه و تکان روحی و جسمی ناشی از این حادثه مرگبار چه نقشی در ایجاد سرطان در بدن مریم داشته یا نداشته است. آنچه اما قطعی می‌توان گفت در باره یکی از ناهنجاری‌های توسعه ناموزون در ایران ما، یعنی وضعیت فاجعه بار رانندگی و جاده‌هاست که هر روز و هر شب جان قربانیان متعدد و بی‌گناهی را می‌گیرد. و گویی جان انسان ارزش چندانی ندارد، از جمله جان نخبه‌ها و نوابغ کشور.

مریم در سال ۱۹۹۹ از دانشگاه شریف فارغ‌التحصیل شد و برای ادامه تحصیلات به آمریکا آمد و در سال ۲۰۰۴ دکترای خود را با دفاع از تز فوق‌العاده‌ای که نوشته بود از دانشگاه هاروارد دریافت کرد. به دنبال آن مدتی به تحقیق و تدریس در دانشگاه پرینستون مشغول شد. او در سال ۲۰۰۵ با دانشمند جوانی که از جمهوری چک به آمریکا آمده بود ازدواج کرد. دکتر یان وندراک (Jan Vondrak) که در رشته ریاضی کاربردی و کامپیوتر نظری تحصیل کرده بود و در حال حاضر دانشیار دانشگاه استنفورد است، همان دانشگاهی که مریم میرزاخانی را در سال ۲۰۰۸ به همکاری دعوت و در سن ۳۱ سالگی با رتبه استاد تمام، استخدام کرده بود. فرزند مریم و یان، آناهیتا، اکنون دختری ده ساله است.

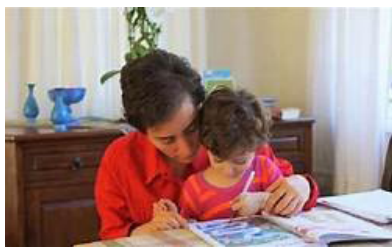
مریم به دلیل کیفیت فوق‌العاده نوشته‌ها و ارائه راه حل‌های خلاق در ریاضی و هندسه به دریافت جوایز متعددی نائل شده بود که مهم‌ترین آن‌ها دریافت مدال فیلدز در سال ۲۰۱۴ بود که او را به مثابه اولین زن دریافت کننده این جایزه، بیش از پیش به شهرت و اعتبار علمی در جهان رساند. او ضمناً اولین زن ایرانی-آمریکایی است که تا کنون به عضویت در آکادمی علوم آمریکا نائل گشته است.

اما یک سال قبل از دریافت مدال فیلدز، پزشکان تشخیص دادند که مریم

دچار سرطان پستان شده است. شاید به همین دلیل و ضروریات معالجه در این زمینه بود که مریم برای شرکت در مراسم دریافت جایزه در کره جنوبی، سئول، تردید داشت. او در هر حال اهل مواجهه با خبرنگاران وهای وهوی رسانه‌ای هم نبود. اما گویا مجمع زنان ریاضیدان دنیا که از این اولین موفقیت یک زن برای دریافت مدال فیلدز بسیار خوشحال بودند نمی‌خواستند غیبت پروفیسور مریم میرزاخانی در مراسم از اثرات الهام بخش او بر روی زنان جوان دنیا در ترغیب آن‌ها به ریاضیات، بکاهد. به نوشته مجله «کوانتا»، مریم به دنبال اصرار دیگر زنان ریاضیدان و قول این که مانع هجوم خبرنگاران به سوی او خواهند شد، در مراسم اهدای جوایز شرکت کرد و به پاسخ‌های کوتاه به چند پرسش بسنده نمود و قبل از ارائه سخنرانی به استانفورد بازگشت.

چالش‌ها و آموزه‌های مریم از زبان خودش

مریم میرزاخانی به مثابه اولین قهرمان زن درالمپیادهای ریاضیات در ایران، که دو بار متوالی مدال طلا برد، اولین زن ایرانی-آمریکایی است که تا کنون به



عضویت در آکادمی علوم آمریکا نائل گشته است، اولین زن برنده مدال فیلدز در دنیا، و از جوان‌ترین اساتید ریاضی در یکی از بهترین دانشگاه‌های دنیا چگونه با چالش‌های مربوط به ایجاد توازن

میان نقش مادری، همسری و نقش‌های علمی و حرفه‌ای خود مواجه می‌شد؟

اخیرا در یکی از برنامه‌های تلویزیونی در ایران درباره مریم میرزاخانی شنیدم که مجری برنامه می‌گفت: «خیلی هیجان انگیز است که او هم مادر خوبی بود و هم دانشمند برجسته‌ای.»

من با خود گفتم، بسیار خوب. اما آیا هیچ وقت شنیده‌ایم که مجریان رادیو و تلویزیون بگویند، یا بپرسند که مثلاً دانشمند خوب و بزرگی چون انیشتین آیا همسر و پدر خوبی هم بود؟ اصلاً طرح چنین سوال و دغدغه‌ای در باره



مردان دانشمند معمول است؟

پروفسور میرزاخانی در گفت‌وگویی با نشریه دانشگاه استنفورد^[۶] در این زمینه‌ها سخنان کوتاه و ساده، اما پر آموزه‌ای را بیان کرده است:

خیلی سخت است به عنوان یک مادر بین کار سنگین ریاضی و مادر بودن توازن برقرار کرد. البته شدنی است و ارزش انجام دادنش را دارد، ولی خواه ناخواه میزان کار را کم می‌کند. یعنی اگر کسی فکر می‌کند که هم می‌توانم یک خانواده خوب و با ارتباط قوی داشته باشم و هم کارم با آن سرعت قبل پیش برود، این طور نیست. باید به هر حال هزینه بکنیم، البته برای پدر هم سخت است و به این بستگی دارد که پدر و مادر چقدر تقسیم کار کنند، چقدر برای بچه‌شان وقت بگذارند... برای من فرق نمی‌کند بچه‌ام ریاضیدان شود یا نشود، امیدوارم که او و کلا همه بچه‌ها ریاضی را جدی بگیرند. دوست ندارم مثل افرادی شود که تا صحبت از ریاضیات می‌شود می‌گویند من از ریاضی هیچ چیز نمی‌دانم. یعنی اصلاً به خود امکان نمی‌دهند که به آن فکر کنند. البته در ایران خیلی اینطور نیست ولی در آمریکا زیاد پیش می‌آید. ریاضی به درست فکر کردن کمک می‌کند. حتی یک پزشک یا کسی که کار دیگری هم می‌کند، اگر ریاضی‌اش قوی باشد می‌تواند جلوتر برود. ...خیلی متغیر است که در روز چقدر کار می‌کنم. البته کسی که بچه کوچک دارد از ۹ صبح وقت دارد تا ۵ بعد از ظهر، بعدش دیگر وقت ندارد. می‌توانی مثلاً بروی در پارک و بطور کلی فکر بکنی، ولی این که بنشین و کار جدی بکنی، نمی‌شود. قبل از بچه دار شدن شاید بیشتر کار می‌کردم ولی اصلاً کار ریاضی به صورت خطی جلو نمی‌رود. گاهی مثلاً قرار است یک مقاله را تمام کنی و یا باید آخرین نسخه‌اش را آماده کنی، خوب باید بیشتر کار کنی ولی در سایر مواقع این طور نیست که اگر بیشتر کار کنی،

6- Stanford News, July 15, 2017: <https://news.stanford.edu/2017/07/15/maryam-mirzakhani-stanford-mathematician-and-fields-medal-winner-dies/>



بهتر باشد. مهم این است که انگیزه‌تان را حفظ کنید و به آن مسئله‌ای که می‌خواهید حل کنید، در یک مدت طولانی فکر کنید. میزان پیشرفت ممکن است بعضی روزها زیاد و بعضی روزها کم باشد. علاوه بر این کارهایی از قبیل جلسات دانشگاهی و بحث با دانشجویان دکترا نیز هست که به هر حال وقت می‌گیرد. ... هرچقدر انسان جوان‌تر باشد ذهنش برای فکر کردن بازتر است. دلیلش این است که مشغله‌های خارجی کمتری داریم. با گذشت زمان مشغله‌ها و نگرانی‌های انسان بیشتر می‌شود. به همین دلیل از زمانی که جوان هستید و ذهنتان بازتر است بهترین استفاده را بکنید.

دکتر میرزاخانی در مصاحبه دیگری خود را «ریاضیدان کند» (slow) می‌داند به این معنی که: «باید وقت و حوصله و تلاش زیادی صرف کرد تا زیبایی ریاضی را درک کنی.» او برای حل مسئله‌های ریاضی و هندسی روی کاغذهای بزرگ تصاویر و نقوش هندسی زیادی ترسیم می‌کرد. دخترکوچکش کارهای او را «نقاشی» می‌نامید.

من برای حل مسائل ریاضی فرمول خاصی ندارم. گاه احساس می‌کنم در یک جنگل گم شده‌ام. همه دانسته‌هایم را به کار می‌گیرم تا یک راهی پیدا کنم و حقه‌ای بزنم. بلاخره با قدری هم شانس یک باره خود را انگار بالای تپه‌ای می‌رسانم که از آن جا همه چیز روشن دیده می‌شوند.

به گزارش مجله «کوانتا»^[۷]، مریم در حاشیه مراسم اعطای مدال فیلدز در شهر سئول به سوال خبرنگاران در مورد این که چرا تا حال زنان بیشتری این جایزه را نبرده‌اند و چگونه می‌توان دختران بیشتری را به تحصیل در ریاضیات علاقه‌مند کرد، پاسخ‌های کوتاهی داد که در واقع هماهنگ هستند

V-Chas, Maria. ۲۰۱۷. "The Beautiful Mathematical Explorations of Maryam Mirzakhani", Quanta Magazine, July ۲۰۱۷, ۲۴: <https://www.quantamagazine.org/the-beautiful-mathematical-explorations-of-maryam-mirzakhani۲۰۱۷۰۷۲۴/>

با یافته‌های تحقیقات ملی و مقایسه‌ای فراملی در آمریکا. او گفت:

مطمئن است در آینده نزدیک زنان بیشتری این نوع جوایز را خواهند برد. زنان ریاضیدان متعددی هستند که دارند کارهای درخشانی می‌کنند. لازمه افزایش سهم زنان در ریاضیات تغییر در کلیشه‌های جنسیتی است که زمان می‌برد. فشار گروه‌های همتا و همکلاسی‌ها گاه عامل بازدارنده می‌شود، برخورد درست یا نادرست معلمین که می‌توانند در تو انگیزه ایجاد کنند یا برعکس دلسردت کنند. خودباوری و اعتماد به نفس، داشتن شوق و انگیزه، شوقی که با آن خودت خود را جلو ببری.

افسوس...

افسوس که شرایط اجتماعی و سیاسی، تبعیض، و فقر نسبی امکانات پژوهش‌های علمی در ایران ما، بسیاری از مغزها و نخبه‌ها را فراری می‌دهد و جامعه ایران از بهره‌گیری مستقیم و بهینه از پیشگامان مهم و اثرگذار در رشته‌های مختلف فنون، علوم پایه، علوم اجتماعی و انسانی محروم می‌ماند، و لذا موانع در مسیر توسعه همه جانبه انسانی کشور تداوم می‌یابد. مریم در بعد از مرگ هم بطور نمادین اولین شد؛ این بار اولین زن ایرانی بدون روسری در مطبوعات "جمهوری اسلامی ایران" (حتی در ایستناگرام رئیس جمهور). اما افسوس که حتی احترام جهانیان به این زن دانشمند جوان و سوگواری علمای ریاضی، خانواده، معلم‌ها، دوستان و همکلاسی‌ها و ملت ایران برای مرگ زود رس این زن افتخار آفرین، نتوانست بعضی شریعت‌پناهان هراسان از موی زن را وادار به سکوت احترام آمیز و تامل و توجه به مغز خلاق و دست آوردهای مهم علمی پرفسور مریم میرزاخانی بکند. آنها همچنان به موهای سانسور نشده سر او در عکس‌های روزنامه‌ها زل زده، به اعتراض‌های احمقانه و بیمارگونه خود ادامه دادند.

افسوس که پروفیسور مریم میرزاخانی پس از نزدیک چهار سال مبارزه با سرطان، مغلوب این بیماری بی‌رحم شد. او هنوز در میانه راه خلاقیت‌ها و



کشفیات علمی‌اش بود. مرگ زودرس او در اوج شکوفایی‌اش بی اختیار ما را به یاد زنان نابغه دیگری در تاریخ ایران می‌اندازد که خیلی زود و در فصل بهار خلاقیت‌های خود از میان رفتند؛ از فاطمه برغانی (معروف به قره‌العین) گرفته تا پروین اعتصامی و فروغ فرخزاد.

و افسوس که در آمریکا نیز به رغم این که یکی از پیشرفته‌ترین و ثروتمندترین کشورهای دنیا است، هنوز بیماری سرطان بسیاری را به طور زودرس و بی رحمانه به سرای مرگ می‌کشد. این واقعیت تلخ شاید ناشی از اولویت‌های غلط در زمینه هزینه کردن و بودجه‌گذاری در امورمختلف باشد. شیوه‌های توسعه سودمدار و هژمونی طلب به جای تاکید بر توسعه انسانی و پایدار، هزینه‌ها و تلاش‌های پژوهشی را عمدتاً صرف توسعه تجاری و مصرفی و خلاقیت‌ها و تولیدات نظامی می‌کند و نه صرف بودجه کافی در جهت تحقیقات بیشتر برای بهبود سلامتی مردم و مبارزه با بیماری‌ها و خصوصاً امر پیشگیری از پندمی‌ها، و نیز بیماری‌های مهلک از جمله سرطان، به ویژه سرطان پستان.

پاسداشت میراث مریم

در ایران و همه کشورهای جهان برای توسعه انسانی، که باید توسعه‌ای همه جانبه باشد (اقتصادی، تکنولوژیک، علمی، فرهنگی، و سیاسی) به پیشرفت علمی زنان و مردان بیشتری نیازمند هستیم. میراث گرانبهای پرفسور مریم میرزاخانی نه تنها در ریاضیات پابرجا خواهد ماند، بلکه الگویی که او برای مردم، به خصوص زنان ارائه کرد می‌تواند الهام بخش تحول در باورها و سیاست‌ها و قوانین غلط و تبعیض آمیز مربوط به جنسیت و مناسبات و نقش‌های جنسیتی باشد. شایسته است که الگو و میراث مریم یادآور یا آموزنده این واقعیت باشد که ایران آزاد، آباد و توسعه یافته تنها در پرتو اشتراک مساعی، و داشتن فرصت‌های برابر برای شکفتن خلاقیت‌های همه اعضاء جامعه به رغم تفاوت‌های جنسی و جنسیتی، قومی و ملیتی، و مذهبی و عقیدتی، ممکن خواهد شد.



اما: زاویه ای برای اندیشیدن

هنگامه صابری*

برگردان: منصوره شجاعی

میدان هاروارد، یک غروب سرد زمستان سال ۲۰۰۳، آنجا که تو بعد از جلسه دانشجویان ایرانی پیشنهاد نوشیدن یک فنجان چای را دادی، فنجان چایی که منجر به شکل گرفتن رابطه‌ای تا به یک دهه و نیم بعد از آن غروب سرد زمستانی شد. از آن دست رابطه‌ها که دوری و حتی مرگ را هم تاب می‌آورد، از آن دست که فقط با یک سلام و بی‌نیاز به هرگونه مقدمه چینی، شخصی‌ترین افکار را منتقل می‌کند. شاید من پیش از آن نام تو را می‌دانستم اما شک دارم که تو پیش‌تر نام مرا دانسته باشی. تنها یک فنجان چای ذهن ما و سپس قلب ما را در کوتاه‌ترین زمان به یکدیگر پیوند داد. آن روزها، یک اضطرار خانوادگی، مرا به سمت غوطه ور شدن در ژنتیک و متون پزشکی سوق داده بود، همان اضطراری که یک دهه بعد تو را درگیر کرد و در نهایت نتوانست پاسخی برای بیماری تو بیابد. چطور ندانستیم که تلاش سودایی من

*- Professor at Osgoode Hall Law School, York University & Director, Institute for Feminist Legal Studies.

در فهم یک نوع خاص از آن چه «سیدارتا موکرجی» به آن "امپراطور بیماری ها" می گوید، تعریف فصل پایانی کتاب زندگی تو خواهد شد.

حالا، بعد از سه سال و اندی، در پاسخ به دعوت یک دوست از تو می نویسم، «مریم میرزاخان» یک نابغه ی مشهور علم ریاضی، یک ...، اما برای من پیش از هر چیز یک رفیق بسیار نزدیک با تعادلی نایاب در همراهی های ذهنی و عاطفی، یک نوع از حضور، که حتی پس از مرگت هنوز حس می شود. سخن گفتن از تو، به ضمیر سوم شخص، نبودنت را به یاد می آورد، و من اما مقاومت می کنم و تو را مستقیم خطاب می کنم با این خیال که یک بار دیگر این شانس نصیبم خواهد شد که درست مثل آن بعد از ظهری که بالاخره ما «زندانیان کمبریج» هم در فرصتی دزدیده شده از اوقات، سری به یکی از شهرهای همسایه زدیم و از یک مغازه ایرانی، نان بربری و ماست خریدیم و آنچنان به خوردن افتادیم که انگار این آخرین غذای ماست و انگار که دنیا قرار است به پایان برسد. شاید ترجیح میدهی از شبی بگویم که من و تو میزبان دوستانمان بودیم و علیرغم توصیه عاقلانه تو که پذیرایی با آش رشته را فراموش کنیم وقتی هیچکدام از ما تجربه ای در طبخ آن نداریم اما به اصرار و پافشاری من به یک ماجراجویی سخت کشیده شدیم که در نهایت منجر به این شد که در تمام مدتی که میهمانانمان دور میز شام نشسته بودند تو با یک کتری آب جوش بچرخنی و داخل بشقاب یک به یک میهمانان که در آن چیزی نبود جز یک تکه آجر که از لوبیا و رشته درست شده بود آب جوش اضافه کنی، شاید که قابل خوردن شود، می بینی؟ علیرغم اینکه جهان تو را به عنوان یک ذهن انتزاعی می شناخت اما تو چقدر اهل عمل بودی؟

آن روز عصر و روزهای قبل و بعد از آن روز عصر، گفتگوهای ما خواه بر سر غذا بود یا فجایع زیست محیطی یا جای یک زخم در قلب انسان، اما همیشه با طرح یک مسئله شروع می شد و در دور بی پایانی از استدلال های له و علیه ادامه می یافت. توافق های ما در موارد خیلی نادری که تو کوتاه می آمدی، و یا عدم توافق بین ما، در هر دو صورت برای من امتیازی بود که از با تو بودن به دست می آوردم. چگونه این میزان از بخشندگی در برخورد با دیدگاه های مخالف بی هیچ تعارضی در قاطعیت متین تو پیدا شده بود؟



یادت می‌آید وقتی که من تلاش می‌کردم با اغراق‌های شیطانی و از منظر اقتصادی دریافت‌های تو از محیط زیست، کشاورزی و توسعه پایدار را انکار کنم؟

دوره‌های متوالی بحث و نقد و استدلال و بالاخره وقتی خسته می‌شدیم، تو مثل همیشه آماده شروعی دوباره به من می‌گفتی: «نگران نباش، من به این راحتی‌ها نظرم را تغییر نمی‌دهم!»

یک بار، در پاسخ به پرسش من، تو یک شیئ را توصیف کردی، دقیقا چهره یک زن، چیزی که ظاهرا یک امر واقعی در پاسخ به پرسش من بود ولی من درقبال توصیف واقعی تو دوباره یک «اما...» گذاشتم و تو به طنز گفتی حتی این هم قرار است با «اما...» ناتمام بماند؟ و آن وقت بود که من دریافتم که بین ما، بعد از هر جمله‌ی به ظاهر قطعی، صرف نظر از اینکه موضوع چه باشد، همیشه و بی هیچ استثنایی یک "اما..." وجود دارد، به‌مثابه زاویه‌ای دیگر برای کشف نکته‌ای دیگر.

امروز که با تو حرف می‌زنم، می‌خواهم از نیازی وافر به این زاویه دیگر، به این زاویه‌های دیگر بگویم، در ایامی که انگار هرچه در گوش‌های دیجیتالی ما نواخته می‌شود آهنگی است از پیش ساخته شده و نگاهی ناپویا به روابط انسانی. حالا «توییتر» صحنه گردانی می‌کند و نقش‌های مختلفی از هیئت منصفه گرفته تا قاضی و نگهبان زندان و حتی چوبه دار بی جان را بازی می‌کند.

در سال ۲۰۱۴، پس از موفقیت شگفت‌انگیزت، جهان از تو انتظار داشت که راجع به همه چیز حرف بزنی درحالی که درست در همان زمان، تو بیشتر از هر چیز نیاز به آرامش برای فکر کردن و آمادگی خودت در نبرد برای زنده بودن داشتی. جهان از تو انتظار داشت که نقش کلیشه‌ای یک زن و البته یک زن از خاورمیانه را ایفا کنی، نه خیلی قهوه‌ای اما آنقدر قهوه‌ای که بتواند الهام بخش باشد و مهم‌ترین نکته این که ظلم جهانی و تاریخی مردان به زنان را یادآوری کند. اما تو می‌دانستی که چگونه از بازی کردن در سناریوی دیگران سرباز زنی. تو که از راهی دور و با قصه‌هایی از یک زندگی متفاوت



آمده بودی، تو که زخمی سنگلاخ این راه سخت بودی و قابل تصور نبود که تبعیض و نابرابری در استفاده از فرصت ها تو را و جان تو را زخمی نکرده نباشد با همه ی اینها دغدغه اصلی تو مسائل ذهنی ات بود و تپه های سختی که از آنها گذشتی تا به جایی برسی که باید می رسیدی. تو نمی توانستی به تقسیم نابرابر فرصت های علمی و امکانات گوناگون بین زن و مرد بی تفاوت باشی، اما هیچکدام از اینها تو را به سمت گیری های رادیکال و در نهایت به موضع گیری های بی فایده سوق نداد. تو می دانستی، خیلی خوب می دانستی که نسبت دادن گرایشات متفاوت و توانایی های ذهنی یا عاطفی متفاوت به عباراتی همچون " میانگین زنان" و " میانگین مردان " به چه معناست، می دانستی که چنین دیدگاه هایی، اگر پشتوانه علمی داشته باشند، لزوماً موجب تقلیل دادن توانایی زنان نمی شوند، می دانستی که چنین دیدگاه هایی برای اینکه جدی گرفته شوند همیشه باید جایی برای استثناها باقی بگذارند، می دانستی که پژوهش های علمی هرگز نباید گروگان سیاست های اجتماعی عامه پسند و یا غیرعامه پسند بشود.

تو نگذاشتی که جنسیت، قومیت، ملیت، دستاوردهای ارزشمند، مواهب طبیعی، دردهای مزمن و در نهایت بیماری مرگبارت، شناسه هایی بشود برای تعریف تو و راهی که برای زندگی شخصی و حرفه ای خود انتخاب کرده بودی. هیچ یک از این شناسه ها به تنهایی نتوانست بر فلسفه فرزند پروری تو تاثیر بگذارد. درست همان موقع که باران ستایش های نخبه گراپانه به عنوان « اولین زن» ... بر ذهن نخبه و استثنایی تو می بارید اما تو بی تفاوت به همه آنها سعی داشتی که «آناهیتا»ی کوچکت را هم به همان سلوک پرورش دهی. چقدر زحمت می کشیدی که توجه آناهیتای کوچک را به لباس ها و اسباب بازی های بدون شناسه جنسی جلب کنی. یادت می آید، که یک بار دخترک برخلاف جوهره تربیتی تو که دوری جستن از تصاویر تبلیغاتی رایج بود، عکس روی جلد مجله مدل های مو توجهش را جلب کرده بود و تو با چه تدبیری با او به محله ای رفتی تا پاسخی برای این پرسش بیابد که بیا باهم بشمریم چند نفر را میتوانیم در این محل پیدا کنیم که موهای خودشان را مثل مدل های آن مجله آرایش کرده اند؟



درست همین امروز که با تو سخن می‌گویم، در آن سوی مرزهایی که ما به آن «خانه» می‌گفتیم، تصاویر دختر بچه‌ها را از جلد کتاب ریاضی کلاس سوم حذف کرده‌اند. این خشونت فرهنگی قاعدتا باید موجب حرکت‌های اعتراضی طرفداران برابری می‌شد، خواه پیش از داستان مریم میرزاخانی و خواه پس از آن. اما شهرت و افتخاری که تو به کشورت عطا کردی، مفهومی عینی و متفاوت به این اعتراض‌ها داده است و بسیاری در شبکه‌های اجتماعی عکس مریم میرزاخانی را به جای عکس حذف شده دختر بچه‌های کتاب ریاضی حک می‌کنند. از خودم می‌پرسم اگر تو بودی چه واکنشی به این موضوع نشان می‌دادی؟

با تمام استواری که در تو وجود داشت اما جایی هم برای غیرقابل پیش‌بینی بودن واکنش‌هایت می‌گذاشتی. پس بگذار من با الهام از آواز روشن تو که سالها به گوش جان شنیده بودمش حدس خود را درباره عکس‌العمل تو بگویم. عکس‌العمل تو بیشتر در عرصه خصوصی می‌ماند، چون تفکر عمیق تو با جنبش‌های فضای مجازی همخوان نبود. بنابراین از بروز واکنش عمومی خودداری می‌کردی. شاید عمیقا نومی‌شدی، شاید عصبانی، اما در برابر فریبندگی واکنش‌های بعضا با سمه‌ای و پر طرفدار امروز مقاومت می‌کردی. مفهوم فرصت‌های برابر برای تو تمام چیزهایی است که به طور واقعی بین افراد جامعه توزیع می‌شود. مثل آموزشی که باید برای تغییر باورهای آنان داده شود. تو به پرورش فرزندان شاد و رها از نشانگرهای بیولوژیک اعتقاد داشتی. راستش را بخواهی حتی در اوج موفقیت، موفقیت را با نشانگرهای معمول در جامعه تعریف نکردی. پس بگذار دوباره حدس بزنم که تو اگر بودی و زنانی را می‌دیدی که در شبکه‌های اجتماعی با شور و هیجان عکس مریم میرزاخانی را به جای عکس حذف شده دختر بچه‌های کتاب ریاضی حک می‌کنند ولی در خانه همان الگوی زنان مقبول تبلیغات تجاری را ارائه می‌دهند و دائم مشغول جراحی‌های ترمیمی بدن خود و جراحی‌های زیبایی دخترانشان هستند، از این جنجال و هیاهو متاثر نمی‌شدی. تو بی توجه به این هیاهو در حریم خلوت خود بارها تکرار می‌کردی که فرهنگ آموزش فرصت‌های برابر و تمام اشکال برابری‌خواهی از خانه شروع می‌شود و در



خانه ای که دختر جوانش برای تغییر شکل ظاهری مطابق با الگوهای مد، با تیغ جراحی یا بدون تیغ جراحی تشویق می‌شود، صحبت از فرصت‌های برابر چیزی جز یک نمایش پرمدها و متناقض نیست.

همیشه می‌گفتی که سرعت عمل من پایین است و خود را یک «اسلو تینکر» می‌خواندی. و من می‌گویم تو استوار بودی اما کند نبود، تو که همیشه در فکرت در حال تمرین برای یک ماراتن بودی و با سرعتی خیلی بیشتر از انتظار برنده شدی. اما آخر بازی برای تو خط پایانی نبود که دیگران تعیین کرده بودند، آخر بازی تو رسیدن به پرسش‌هایی جدید بود.

یادت می‌آید، ناشکیبایی مرا در تمرین‌های دویدن؟ وقتی من روی دستگاه دویدن کناری تو بودم و حوصله پنج دقیقه آخر را نداشتم و تو که برای پنج دقیقه تحمل بیشتر تشویقم می‌کردی و حتی حواسم را پرت می‌کردی تا به رکوردی برسیم که برای آن روز گذاشته بودی؟ چندتا از این پنج دقیقه بیشترها را کنار تو دویدم که اگر نبود هرگز به انجام نمی‌رسید. شاید این همان چیزی است که امروزه جنبش‌های اجتماعی ناصبور، مطالبه‌گر و گذرای ما، بیش از هر چیزی به آن نیاز دارند.

پنج دقیقه تحمل بیشتر برای تغییری مثبت به جای یک بازی طولانی که هیچگاه به خط پایانی نمی‌رسد، پنج دقیقه بیشتر، نوعی دست‌گرمی برای ادامه یک حرکت اجتماعی پیش از شروع آن پنج دقیقه بعدی. قدرت تو در صبر و شکیبایی تو بود و این نشانه خرد ماندگار است و باقی، هیاهویی است که با گذشت زمان در سطل «پیکسل» دفن می‌شود.

جهان به گوش خود شنیده است که تو پیش از آن که درهای بسته ریاضی را یکی پس از دیگری باز کنی، می‌خواستی یک نویسنده بشوی. به راستی که یک نویسنده ماندی. نه با نوشتن جملات طولانی یا کلمات زیادی، که یک بار از من پرسیدی، آیا قصد دارم تمام ۵۰۰ صفحه یک جلد از کتاب جان دیویی که در دست دارم را بخوانم؟ و باز پرسیدی که آیا این کلمات با دنیای واقعی ارتباطی دارند؟

طنز ماجرا این بود که یک نابغه هندسه انتزاعی این را می‌پرسید. و من به

جای پاسخ، پرسشی دیگر طرح کردم و پرسیدم، اگر همه این صفحات متعلق به یک رمان بود تو باز هم همین را می‌گفتی و تو گفتی: «اما...» این متفاوت است! والحق که متفاوت است. و تو که چه شگفت انگیز با ادراک داستانی خود پیچیدگی‌های انسان را درک می‌کردی و نگاه عمیق تو از آنچه که قلب انسانی را می‌فشرد در حجاب چهره حرفه‌ای ات پوشیده می‌ماند.

یادت می‌آید لحظه‌ای را که با قاطعیت استدلال می‌کردی که گاهی اوقات وقتی جهان به ستایش صفات نیک و فضایل ما نشسته است، حتی فقط یک نفر هنوز می‌تواند این صفات را «ناکافی» بداند و تمام آنچه که در کف داریم را انکار کند و این درست همان زمانی است که جسارت پذیرش شکست به جای انکار آن، باید راه نشان حرکت رو به پیش باشد؟

یادت می‌آید ساعت‌هایی که نویسنده‌وار آنچه با جوانی ما همزاد بود و آنچه می‌توانست باشد را تجزیه و تحلیل می‌کردی و هر دو با چه تعهدی تلاش می‌کردیم که به کلیشه‌های رایج درباره صفات مردان مریخی و زنان ونوسی تقلیل پیدا نکنیم؟

نگاه تو بسیار فراتر از تشویش‌های زنان هم نسل ما بود. تو با راهنماهای خودت نقشه‌ی راه زندگی را دنبال می‌کردی و پاسخگوی برنامه‌های طراحی شده زندگی خودت بودی. هیچ برچسب و عنوانی توان توصیف استقلال رای تو را ندارد. و حالا که شماره دهم این مجله با موضوع جنسیت و علم در بزرگداشت تو منتشر می‌شود، اما من اگر تو را به هر نحله‌ای از فمینیسم محدود کنم به دوستی و به میراث این دوستی وفادار نبوده‌ام. بگذار این انبان خاطرات را به خوانندگان بسپاریم، تا خود داستان خود را از مریم میرزاخانی بنویسند. چرا که من هرچه بیشتر بگویم تو یک «اما» اضافه می‌کنی.



معرفی کتاب

معرفی کتاب

در این مطلب کوتاه تلاش شده برخی از تازه‌های نشر در حوزه علم، جنسیت و قدرت گردآوری شده و به اختصار در حد عنوان و موضوع معرفی شوند.

دورنماهای بین‌المللی جنسیت و آموزش عالی

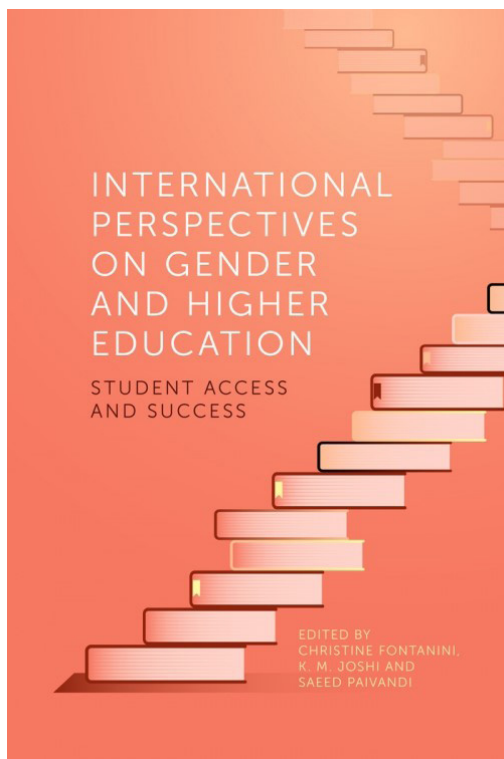
کریستین ونتانینی، کیچوره جوشی و سعید پیوندی

Fontanini, Christine, Kichore Joshi, Saeed Paivandi. 2020.
International Perspectives on Gender and Higher Education. London: Emerad Publishing

با وجود پیشرفت دسترسی زنان به تحصیلات عالی، سهم زنان و مردان به

طور قابل توجهی در زمینه‌های مختلف تحصیلی متفاوت است. در فصل‌های مختلف کتاب، وضعیت مشارکت زنان در آموزش عالی در کشورها و مناطق مختلف بررسی شده است. این کتاب با بررسی سیاست‌های مداخله دولتی، عرف جامعه، انگیزه‌های فردی برای مشارکت و همچنین نابرابری‌های جنسیتی مضاعف، از جمله نابرابری‌های منطقه‌ای و قومی، به خواننده درک بهتری از عوامل موثر بر شکل‌گیری روندهای جنسیتی در آموزش عالی، مانند حضور آشکارا پایین زنان در برخی از رشته‌های علمی و فنی می‌دهد. تحلیل‌های کتاب بر موضوعاتی مانند ساخت اجتماعی تفاوت‌های جنسیتی و همچنین نقش‌های اقتصادی، فرهنگی، مذهبی و همچنین زمینه‌های قانونی و پویایی درونی جامعه متمرکز است. در نهایت، این مجموعه مروری جامع از تحولات اخیر در مورد حضور زنان در آموزش عالی هم در کشورهای پیشرفته و هم کشورهای

در حال توسعه دارد، و در نتیجه تصویر روشنی از وضعیت فعلی و آنچه که در آینده محتمل است بدست می‌دهد. در این شماره آزادی اندیشه ترجمه فصل یازدهم این کتاب با عنوان « زنانه شدن آموزش عالی در ایران: تناقض‌ها و پیچیدگی‌ها» به قلم سعید پیوندی و یاسمین نادر در دسترس شما قرار گرفته است.



زنان، اسلام و تحصیلات

گلی رضائی رشتی، گلنار مهران و شیرین عبدمولائی

Rezai-Rashti, Goli M., Golnar Mehran, and Shirin Abdmolaei.
2019. *Women, Islam, and education in Iran*. New York: Routledge

این کتاب با ترسیم پیچیدگی‌ها و ظرافت‌های موضوع آموزش زنان پس از انقلاب ۱۳۵۷، به بررسی پیامدهای سیاست‌های مذهبی بر روابط جنسیتی و همچنین نتایج پیش بینی نشده افزایش مشارکت زنان در آموزش در ایران



WOMEN, ISLAM, AND EDUCATION IN IRAN

Edited by
Goli M. Rezai-Rashti, Golnar Mehran,
and Shirin Abdmolaei



می‌پردازد. کتاب با تمرکز بر تأثیر پروژه اسلامی سازی جمهوری اسلامی در جامعه ایران، به ویژه روابط بین زن و مرد در حوزه آموزش، تصویری از پارادوکس افزایش فرصت‌های آموزشی علیرغم وجود قوانین و محدودیت‌های تبعیض آمیز اعمال شده بر زنان ارائه می‌دهد.

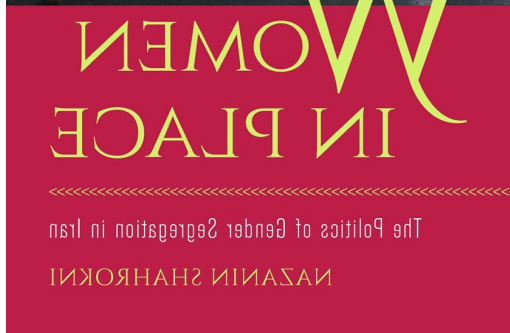


زنان در شهر؛ بررسی سیاست‌های جداسازی جنسیتی در ایران

نازنین شاه‌رکنی

Shahrokni, Nazanin. 2019. *Women in place: the politics of gender segregation in Iran*. California: University of California Press

در بخشی از مقدمه کتاب می‌خوانیم: «سال‌ها پیش از این که رسانه‌های غربی دلوپس دسترسی ایران به بمب اتم باشند، نگران "بمب چادر" بودند؛ فراخوان آیت‌الله خمینی به زنان برای به سر کردن چادر به عنوان نماد انقلاب.



زن برای حفظ "قدر و ارزش‌اش" ملزم شد که تن خود را همچون "گوهری در صدف" بپوشاند. این پوشش فقط محدود به تن او نبود. در راستای برنامه‌ی جداسازی جنسیتی در تهران و سایر نقاط ایران دیوارهایی بالا رفتند و حفاظها و پرده‌هایی نصب شدند تا تن زن را در بر بگیرند و از نگاه‌ها "مصون" بدارند ... با این‌که

درباره‌ی انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ و تأثیر آن بر زندگی مردم بسیار نوشته شده، درباره‌ی سیاست‌ها و شیوه‌های اجرایی نظام برای اعمال این تغییرات در فضای زیست روزمره‌ی مردم کمتر نوشته شده است. زنان در شهر کتابی درباره‌ی تغییرات و پیچیدگی‌های سیاست‌های حاکمیت درباره‌ی دسترسی زنان به فضای عمومی است و این‌که این تغییرات نشانگر چه تحولاتی در حاکمیت و قدرت دولتی هستند.»



AZADIYE ANDISHEH
(Freedom of Thought)

A Persian Journal of Social Sciences & the Humanities

Published by
The Association for Freedom of Thought-Iran (AFTI)
No. December 2020

Prepared under the supervision of the Editorial Board

Contact:
contact@azadiandisheh.com

Azadiye Andisheh is a peer reviewed journal