

نوع مقاله: ترویجی

بررسی تطبیقی جامعه‌پذیری جنسیتی از منظر اسلام و رویکردهای جامعه‌شناختی

esmaeili@wrc.ir

سمیه حاجی‌اسماعیلی / دکتری مطالعات زنان دانشگاه ادیان و مذاهب و پژوهشگر مقیم پژوهشکده زن و خانواده

پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۱۷

دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۲۰

چکیده

اجتماعی شدن جنسیتی فرایندی است که در خلال آن، نقش‌ها، انتظارات و الگوهای رفتاری که در یک فرهنگ معین برای هریک از دو جنس معین شده، آموخته می‌شوند. این فرایند، باز نمود تفاوت‌های جنسیتی است که بین دو جنس وجود دارد. این پژوهش با روش توصیفی - تحلیلی به بررسی و تحلیل چگونگی شکل‌گیری این فرایند و عوامل مؤثر بر آن پرداخته و پس از تبیین رویکردهای مختلفی که در این زمینه وجود دارد، دیدگاه اسلام در این زمینه را تبیین کرده است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که هریک از نظریاتی که در این زمینه وجود دارد، بخشی از این فرایند را از چشم‌انداز خاص خود بررسی می‌کنند و هریک به‌تنهایی از قدرت تبیین‌کنندگی اندکی برخوردار هستند و گاهی نیز سوگیری‌های فمینیستی به‌منظور برساخت جلوه دادن تفاوت‌ها و نسبت دادن آنها به عوامل تربیتی، فرهنگی و اجتماعی به‌چشم می‌خورد که گویای جانبدارانه بودن این مطالعات است. از دیدگاه اسلام، وجود تفاوت‌های تکوینی بین زن و مردان، انکار نمی‌شود و این تفاوت‌ها بخشی از طرح حکیمانه و هدفمند خداوند برای ایجاد تعادل در خانه و اجتماع است و هیچ‌یک از دو جنس به‌دلیل تفاوت‌های جنسی‌شان، برتر از دیگری محسوب نمی‌شود.

کلیدواژه‌ها: اجتماعی شدن جنسیتی، رشدشناختی، یادگیری اجتماعی، طرحواره جنسیتی، نظریه‌های روان‌کاوانه.

مقدمه

به برخی از نظریات در این زمینه اشاره کرده‌اند و معمولاً نظریات نیز در عرض هم و گاهی نیز بدون ذکر انتقاداتی که بر آنها وارد است، ذکر شده‌اند و نظر اسلام نیز در این زمینه تبیین نشده است.

مقاله حاضر به صورت مشخص به دنبال پاسخ این پرسش است که اساساً رویکرد اسلام چه تفاوت‌هایی با رویکردهای جامعه‌شناختی در زمینه جامعه‌پذیری جنسیتی وجود دارد؟ و رویکردهای جامعه‌شناختی از چه منظری به تبیین این فرایند پرداخته‌اند و چه انتقاداتی بر این رویکردها وارد است؟

در این مقاله سعی شده به تمام نظریاتی که در تبیین این بحث وجود دارد، اشاره شود و در بیان نظریات نیز نظم و ترتیب زمانی آنها رعایت شده و خلأهایی که به‌وسیله برخی دیگر از نظریات پر می‌شود، ذکر شده و دیدگاه اسلام نسبت به این مقوله تبیین شود. پیش از پرداختن به دیدگاه‌ها و نظریاتی که در این باره وجود دارد، با توجه به اهمیت استدلال‌هایی که بر شالوده زیست‌شناختی تفاوت‌های رفتاری زنان و مردان تأکید می‌کنند، به بیان تأثیر عوامل بیولوژیکی بر تفاوت‌های بین دو جنس می‌پردازیم.

۱. بیولوژی و اجتماعی شدن جنسیتی

در سال‌های اخیر جامعه‌شناسان و دانشمندان دیگر به روابط پیچیده عوامل اجتماعی، زیست محیطی، روان‌شناختی و بیولوژیکی در رشد و زندگی افراد، پی برده‌اند. با توجه به این نکته می‌توان گفت که کودکان به‌مثابه یک لوح سفید نیستند که جامعه بتواند به‌آسانی بر روی آن پیام بنویسد؛ بلکه وقتی کودکان به دنیا می‌آیند به لحاظ ژنتیکی آمادگی دارند با دیگران ارتباط متقابل داشته باشند و گرایش‌های رفتاری مشخصی را از خود بروز دهند. برای مثال حجم فزاینده‌ای از تحقیقات از داده‌هایی که روی دوقلوهای همسان که برخی از آنها باهم یا جدا از هم رشد کرده‌اند، گزارش می‌کنند. این مطالعات نقش بسیار مهم زمینه ژنتیکی را در تبیین ویژگی‌های شخصیتی افراد، سلامتی افراد، سابقه و پیشینه بیماری‌های روحی - روانی و حتی نگرش‌های سیاسی - اجتماعی را ثابت می‌کند (استارک، ۱۳۹۳، ص ۱۴۲-۱۴۶). علاوه بر ژنتیک، هورمون‌ها نیز در زمینه نقش مهمی دارند. واکنش و تجارب زنان و مردان با توجه به هورمون‌های پیش از تولد، دوره نوجوانی و بلوغ و در طول بزرگسالی متفاوت است. در دوره پیش از تولد

وجود پاره‌ای از تفاوت‌ها بین زنان و مردان مسئله‌ای غیرقابل انکار است و از آنجاکه این تفاوت‌های جنسیتی پیوند تنگاتنگی با مسائل نابرابری و قدرت در جامعه دارند، جامعه‌شناسان توجه زیادی به آن نشان می‌دهند. ظهور جنش فمینیسم در غرب، الهام‌بخش تلاش‌های جدیدی برای فهم چگونگی پیدایش و تداوم نابرابری‌های جنسیتی در جوامع مختلف شده است. فمینیست‌ها با تفکیک جنس و جنسیت، قائل به دو نوع تفاوت بین دو جنس شدند؛ یکی تفاوت‌های زیست‌شناختی که ریشه در طبیعت و خصوصیات بیولوژیکی زن و مرد دارد و دیگری تفاوت‌های جامعه‌شناختی که به‌صورت اجتماعی بر ساخت می‌شوند و ضرورتاً محصول مستقیم جنس زیست‌شناختی نیست (گیلنز، ۱۳۸۷، ص ۱۵۶؛ مشیرزاده، ۱۳۸۱، ص ۳۱۳). یکی از شیوه‌های فهم منشأ تفاوت‌های جنسیتی، بحث اجتماعی شدن جنسیتی است. بحث جامعه‌پذیری از مباحث میان‌رشته‌ای مشترک میان حوزه‌های روان‌شناسی، روان‌کاوی و جامعه‌شناسی است و نظریه‌هایی که برای تبیین اجتماعی شدن جنسیتی استفاده می‌شوند، ابتدا برای تبیین اجتماعی شدن به‌طور کلی به وجود آمدند و سپس برای هویت جنسی و نقش‌های جنسیتی نیز دلیل ارائه کرده‌اند.

معمولاً در کتاب‌هایی با عنوان جامعه‌شناسی جنسیت، در مورد اجتماعی شدن جنسیتی سخن به‌میان آمده است. یکی از کتاب‌هایی که به این بحث پرداخته، کتاب *جامعه‌شناسی جنسیت* (سفیری و ایمانیان، ۱۳۸۸) است. نویسندگان در فصل دوم کتاب، با عنوان «ارزیابی تفاوت‌های جنسیتی از دیدگاه‌های مختلف»، به سه نظریه عمده جامعه‌شناسی در مورد جامعه‌پذیری جنسیت اشاره کرده‌اند. همچنین در کتاب *جامعه‌شناسی جنسیت* (استفانی، ۱۳۷۹)، نویسنده در بخش دوم تحت عنوان «جامعه‌پذیری نقش‌های جنسیتی» از سه نظریه اصلی در این زمینه سخن می‌گوید. *جنسیت، جامعه و جامعه‌شناسی* (گروسی، ۱۳۹۵)، کتاب دیگری است که در مورد جامعه‌شناسی جنسیت نوشته شده است. نویسنده در فصل سوم کتاب به طرح مفاهیم پایه مربوط به جنسیت در جامعه‌شناسی پرداخته و به جامعه‌پذیری جنسیتی به‌عنوان یکی از مفاهیم پایه اشاره کرده و تعریفی از آن ارائه داده است؛ اما به نظریه‌های مرتبط هیچ اشاره‌ای نکرده است. در هیچ‌یک از منابع و آثار به تمامی نظریاتی که در این زمینه وجود دارد، پرداخته نشده و هریک از منابع

معلمان، پسران را بیشتر از دختران به دلیل پرخاشگری تنبیه می‌کنند (آلبرشت، ۱۹۸۷، ص ۱۶۶). همچنین برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهد که در بسیاری از موارد رفتارهای جنسیتی کودکان شباهتی با مدل‌های رفتاری بزرگسالان ندارد. برای مثال ممکن است پسران، مادران خود را بیشتر از پدران در نقش رانندگی خودرو ببینند؛ اما همچنان بازی با ماشین و کامیون را ترجیح می‌دهند و دخترها نیز بازی‌های دخترانه را ترجیح می‌دهند؛ هرچند که این بازی‌ها در شمار رفتارهای قابل مشاهده در بزرگسالان نباشد (همان، ص ۲۶۴). برخی معتقدند در واقع والدین تفاوت‌های جنسیتی را در کودکان ایجاد نمی‌کنند؛ بلکه به تفاوت‌های جنسیتی پاسخ می‌دهند. بدین معنا که والدین رفتارهای دارای ریشه‌های بیولوژیک را که از نخستین مراحل کودکی در آنها بروز می‌یابد، تقویت می‌کنند و ارتقا می‌بخشند (اتکینسون و دیگران، ۱۳۸۴، ج ۱، ص ۱۸۷).

نکته قابل ذکر این است که اعتقاد به اینکه رفتارهای جنسیتی تحت تأثیر قواعد و اصول اجتماعی شکل می‌گیرد، این باور عمومی که رفتارهای جنسیتی به صورت طبیعی انجام می‌شود را به چالش می‌کشد و در مجموع می‌توان گفت نتایج برخی از پژوهش‌ها حاکی از آن است که در رشد و تحول رفتارهای جنسیتی، فرایندهایی پیچیده‌تر از آنچه که نظریه یادگیری اجتماعی فرض می‌کند، باید دست‌اندرکار باشد (هاید، ۱۳۸۴، ص ۷۹). طبق این نظریه، کودکان مجموعه بسیار متفاوتی از نقش‌های جنسیتی را یاد خواهند گرفت، چنانچه افراد مهم و بانفوذ، مدل‌ها و رفتارهایی را که تقویت می‌کنند، تغییر دهند.

این در حالی است که پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کودک در این فرایند منفعل نیست و شرکت‌کننده فعالی در این فرایند است. بدین معنا که کودک نیز از طریق تعاملات متقابل، غالباً بر والدین تأثیر می‌گذارد. برای مثال، اگر یک نوزاد دختر و یک نوزاد پسر تفاوت کمی در سطح فعالیت داشته باشند، والدین درمی‌یابند که بهتر است نوزاد پسر را در بازی‌های فعال درگیر کنند، نه نوزاد دختر را. به تدریج، به دلیل برخی تفاوت‌ها در پاسخ‌های کودکان، والدین بر بازی فعال با پسر تأکید می‌کنند و برای دخترشان فعالیت‌های دیگری در نظر می‌گیرند. بنابراین والدین، پسر را در جهت فعالیت‌های بیشتر، اجتماعی می‌کنند و در همین حین انتخاب‌های والدین نیز تا حدی توسط رفتارهای کودکان شکل داده می‌شود و این روند ادامه پیدا می‌کند و موجب تقویت تفاوت‌های رفتاری می‌شود (لیبز، ۱۳۹۳، ص ۱۲۰).

هورمون‌های جنسی از طریق تعیین ساختار تولیدمثل و ساختار عصبی جنین، نقش تعیین‌کننده در جنس آن ایفا می‌کنند. ترشح هورمون‌های جنسی در شکل‌گیری و رشد اندام‌های جنسی در جنین مؤثر است و ترشح این هورمون‌ها در طول دوران بزرگسالی با شدت‌های مختلف استمرار می‌یابد. این هورمون‌ها در تعیین رفتار جنسی، جهت‌گیری جنسی و حتی برخی رفتارهای وابسته به جنس مثل پرخاشگری که مردانه تلقی می‌شود، مؤثرند. به نظر می‌رسد هورمون‌های جنسی آندروژن، رفتار را مردانه می‌کند و در آن سو نیز پروژسترون، رفتار را زنانه می‌کند (گولومبوک و فی‌وش، ۱۳۷۷، ص ۵۷).

به‌رحال اینکه عوامل فیزیولوژیکی بر تفاوت‌های جنسیتی تأثیرگذار است، یک موضوع مناقشه‌برانگیز است. با وجود اینکه برخی پژوهشگران معتقدند وجود تفاوت‌های رفتاری زنان و مردان در همه فرهنگ‌ها دال بر منشأ طبیعی و زیستی داشتن این تفاوت‌هاست، پژوهشگران دیگر نیز معتقدند که از عام و جهان‌شمول بودن یک خصلت رفتاری نمی‌توان نتیجه گرفت که ضرورتاً منشأ زیست‌شناختی دارد (گیدنز، ۱۳۸۷، ص ۱۵۷). آنچه مسلم است اینکه نمی‌توان این فرضیه را که عوامل زیست‌شناختی کردن از اعمال دیگران متمرکز می‌شود، به آسانی رد کرد (بار، ۱۳۸۳، ص ۶۶)؛ زیرا این دیگران نیز نسبت به رفتارهای وابسته به جنسیت در کودک به گونه‌ای متمایز عمل می‌کنند و تقویت‌کننده‌هایی را به کار می‌گیرند که مشابه با تقویت‌کننده‌هایی است که والدین استفاده کرده‌اند. بنابراین با کودکان پسر و دختر به گونه‌ای متفاوت رفتار می‌شود و پاداش‌ها هماهنگ با دستورالعمل‌های فرهنگی که رفتارهای مناسب را برای پسران و دختران در نظر می‌گیرد ارائه می‌شود (هاید، ۱۳۸۳، ص ۷۵).

نادیده گرفتن نقش عوامل زیستی در شکل‌گیری رفتارهای جنسیتی، یکی از اشکالات مهم نظریه یادگیری اجتماعی است. گذشته از این، شواهد کمی برای تقویت افتراقی پسران و دختران وجود دارد. مطالعات مربوط به رفتار والدین نشان می‌دهد که پدر و مادر برخی از تفاوت‌های جنسیتی را در اسباب‌بازی‌هایی که کودکان با آنها بازی می‌کنند، تقویت می‌کنند؛ اما در زمینه‌های دیگر مانند ترغیب استقلال یا وابستگی، تشویق به پیشرفت، تشویق نکردن پرخاشگری و تنبیه جسمانی با پسرها و دخترها به صورت مشابه رفتار می‌کنند (استوکارد، ۱۹۹۲، ص ۲۶۳).

حتی بیشتر شواهد موجود از آن حکایت دارند که والدین و گاه

۲. نظریه رشدشناختی

پس از اینکه نظریه یادگیری اجتماعی با انتقادات مذکور مواجه شد، پژوهشگران سعی کردند تبیین‌های دیگری نسبت به اجتماعی شدن جنسیتی ارائه دهند (استکارد، ۱۹۹۲، ص ۲۱۹). یکی از مهم‌ترین رویکردها در این زمینه، تئوری رشدشناختی است که براساس تحقیقات پیازه بنا نهاده شده است. پیازه براساس مشاهدات خود، معتقد بود که رشد توانایی‌های کودکان در زمینه‌های اندیشیدن و استدلال، تابع سلسله مراحل است که از نظر کیفی از یکدیگر متمایزند. وی رشد شناختی را به چهار مرحله حسی - حرکتی، پیش عملیاتی، عملیات عینی و عملیات صوری تقسیم کرد که در هر مرحله به تناسب تغییراتی که در شناخت کودکان رخ می‌دهد، به توانایی‌هایی دست پیدا می‌کنند (اتکینسون و دیگران، ۱۳۸۴، ج ۱، ص ۱۵۱). در نتیجه تحقیقات پیازه، اکنون تعداد انگشت‌شماری از اندیشمندان این نظر را مطرح می‌کنند که یادگیری صرفاً نتیجه مکانیسم‌های محرک - پاسخ است و حتی برخی طرفداران نظریه محرک - پاسخ، اذعان دارند که ساخت‌های شناختی بر آنچه فراگرفته می‌شود، تأثیر می‌گذارد (استارک، ۱۳۹۳، ص ۱۶۹).

کلبرگ نظریه پیازه را توسعه داد و آن را در مورد اجتماعی شدن جنسیتی به کار بست. اجتماعی شدن جنسیتی بیانگر این مطلب است که درک کودکان نسبت به نقش‌های جنسیتی متناسب با جنس‌شان، به موازات رشد آنها تغییر می‌کند و این به معنای رشدشناختی متغیر آنهاست. این نظریه توضیح می‌دهد که چگونه تفاسیر و درک کودکان از جنسیت به موازات بیشتر شدن و پیچیده‌تر شدن توانایی‌های آنها تغییر می‌کند. او سه مرحله را در ادراک جنسیت مطرح می‌کند. در ابتدا کودکان برای طبقه‌بندی خود و دیگران به هیچ‌وجه از جنسیت استفاده نمی‌کنند و هیچ‌گونه درکی از اینکه جنسیت یک ویژگی تغییرناپذیر در یک فرد است، ندارند. در حدود دو سالگی کودکان وارد مرحله اول یعنی هویت جنسیتی می‌شوند. در این سن کودکان قادرند که به‌طور ثابت به خود و دیگران برچسب دختر یا پسر بزنند؛ اما طبقه‌بندی خود را بر خصوصیات جسمانی مبتنی می‌کنند. در حدود سه تا چهار سالگی، کودکان به مرحله دوم که ثابت جنسیتی نامیده می‌شود، می‌رسند و در این مرحله درک می‌کنند که جنسیت در طول زمان ثابت است؛ اما هنوز درک نمی‌کنند که جنسیت در موقعیت‌های مختلف ثابت

است. در حدود پنج سالگی وقتی که کودکان به مرحله سوم که سازگاری جنسیتی نامیده می‌شود، می‌رسند، می‌فهمند که جنسیت در طول زمان و در موقعیت‌های مختلف ثابت است و جنسیت در واقع یک جنبه تغییرناپذیر و زیربنایی هویت است (گولومبوک و فی‌وش، ۱۳۷۷، ص ۱۰۸-۱۰۰؛ خسروی و دیگران، ۱۳۸۲، ص ۴۱).

کلبرگ بر این باور بود که درک کامل جنسیت متکی به رسیدن به ثبات جنسیتی است و قبل از اینکه کودکان جنسیت را به شیوه نسبتاً پیچیده درک کنند، اطلاعات زیادی راجع به جنسیت ندارند و فعالیت‌های وابسته به جنسیت را نیز دنبال نمی‌کنند (همان، ص ۲۲۰). منتقدان این نظریه بیان کرده‌اند بین درک کودکان از ثبات جنسیتی و درک آنها در مورد جنسیت و ترجیح فعالیت‌های متناسب با جنس آنها رابطه روشنی وجود ندارد؛ چراکه برخی از تفاوت‌های جنسیتی، به‌ویژه تفاوت در انتخاب اسباب‌بازی‌های خیلی زودتر از این سن مشاهده شده است. در حدود دو یا سه سالگی، کودکان اطلاعات زیادی درباره اسباب‌بازی‌های متناسب با جنس خود دارند و اسباب‌بازی‌های مربوط به جنس خود را ترجیح می‌دهند. بنابراین کودکان مدت‌ها قبل از آنکه مفهوم جنسیت را به شیوه پیچیده ادراک کنند، رفتارهای متناسب با جنس را از خود بروز می‌دهند (شافر، ۱۹۹۳، ص ۵۱۲).

با توجه به آنچه گفته شد، به نظر می‌رسد کلبرگ در اینکه رشد نقش جنسیتی را به فهم معقول و حساب شده جنسیت منوط دانسته، به‌خطا رفته است. علاوه بر این، در این نظریه نیز توجه به عوامل زیستی مؤثر بر جنسیت به چشم نمی‌خورد.

۳. نظریه طرحواره جنسیتی

نظریه طرحواره جنسیتی که از سوی ساندرا بام ارائه شد و محققان دیگر آن را بسط دادند، با بهره‌گیری از دو نظریه پیشین، عناصر مربوط به یادگیری و عناصر شناختی را با یکدیگر تلفیق می‌کند. براساس این نظریه، کودکان اطلاعات دریافتی از محیط را پیرامون طرح‌ها یا مقوله‌هایی متفاوت سازمان‌دهی می‌کنند که یکی از آنها طرحواره‌های جنسیتی است. طرحواره‌های جنسیتی، الگوهای شناختی هستند که برای سازمان‌دهی اطلاعات براساس مقوله‌های جنسیتی به کار می‌روند (گولومبوک و فی‌وش، ۱۳۷۷، ص ۱۰۹). براساس نظریه طرحواره جنسیتی، فرهنگ در رشد و تحول

کودکان را تغییر بدهد و یا تغییر ندهد. رفتار آنها به راه‌های پردازش اطلاعات مرتبط با جنسیت و فهم‌شناختی آنها بستگی دارد. نظریه‌ی طرحواره‌های جنسیتی می‌تواند توضیح دهد؛ چرا کودکان ممکن است از رفتارهای مشخصی تقلید کنند و یا تقلید نکنند. وقتی کودکان با الگوهایی که مخالف با طرحواره‌ی جنسیتی‌شان است، مواجه می‌شوند، ممکن است آنها این رفتارها را انجام ندهند و یا اینکه تلاش کنند آنها را به گونه‌ای که مربوط به طرحواره‌های جنسیتی موجود باشد، تفسیر کنند. از سوی دیگر، وقتی کودکان با الگوهایی که با طرحواره‌های جنسیتی‌شان مطابقت دارد مواجه می‌شوند، احتمال بیشتری دارد که از آن رفتارها سرمشق‌گیری کنند. به‌عنوان تأیید ایده‌هایی از رشدشناختی می‌توان گفت که انتخاب کودکان راجع به اینکه از چه نقش‌های جنسیتی باید تقلید کنند، به درک‌شناختی آنها از جنسیت و اینکه به اعتقاد آنها چه چیزهایی متناسب با جنسیت‌شان است، مربوط می‌شود (استکار، ۱۹۹۲).

در مجموع می‌توان گفت نظریه‌ی طرح جنسیتی نیز عوامل زیستی مؤثر بر شکل‌گیری هویت و رفتار جنسیتی را نادیده گرفته است؛ اما در مقایسه با دیگر نظریه‌های جامعه‌پذیری جنسیت، تصویر نسبتاً دقیق‌تری را ارائه داده است.

یکی از نمودهای اولیه رفتارهای جنسیتی، تمایل پسرها و دخترها برای ترجیح دادن همبازی‌ها و اسباب‌بازی‌های متناسب با جنس آنهاست. در حدود سه سالگی و در برخی از موقعیت‌ها حتی زودتر، پسرها با انتخاب خود با پسرهای دیگر و دخترها نیز با دخترهای دیگر بازی می‌کنند (رایس، ۱۳۸۷، ص ۲۷۸). هم روان‌شناسان و هم جامعه‌شناسان به‌منظور فهم بیشتر این نکته که چرا دخترها و پسرها ترجیح می‌دهند که با افراد هم‌جنس خود معاشرت کنند و اینکه چگونه این معاشرت بر اجتماعی‌شدن جنسیتی تأثیر می‌گذارد، فرهنگ گروه‌های هم‌سن و سال را مطالعه کرده‌اند.

۴. تأثیر متقابل گروه هم‌تایان و فرهنگ کودکی

هنگامی که کودکان وارد مدرسه می‌شوند، یکی از منابع مهم اطلاعات آنها در مورد جنسیت، هم‌تایان آنها - یعنی سایر کودکانی که تقریباً هم‌سن آنها هستند - است (ماتلین، ۱۳۸۹، ص ۱۱۲). بسیاری از مطالعات نشان داده‌اند که کودکان به‌طور واضح ترجیح می‌دهند که با افرادی از جنس خودشان بازی کنند. این ترجیح از سه

جنسیت و آماده کردن مرجع برای تشکیل طرحواره‌های جنسیتی نقش دارد. کودکان نه‌تنها مستعد هستند تا به‌آسانی اطلاعات را درباره‌ی جنسیت رمزگذاری و سازماندهی کنند؛ بلکه آنها در محیطی اجتماعی عمل می‌کنند که مردانگی و زنانگی را تعریف کرده‌اند. کودکان با رشد و تحول، طرحواره‌هایی به دست می‌آورند که شناخت آنها را درباره جنسیت جهت می‌دهد. این طرحواره‌ها بر پردازش اطلاعات و حل مسئله در حافظه و نیز تنظیم رفتار تأثیر می‌گذارد. طرحواره‌ها در تشکیل خودپنداره در بزرگسالی نقش دارند و چارچوبی برای مفاهیم مردانگی و زنانگی فردی است (خمس، ۱۳۸۳). نظریه‌پردازانی که این رویکرد را به کار می‌برند، اظهار می‌دارند که وقتی هویت جنسی کودکان شکل می‌گیرد و فهمشان نسبت به نقش‌های جنسیتی ایجاد می‌شود، در آنها طرحواره‌های جنسیتی پیچیده‌تر ایجاد می‌شود. وقتی کودکان با اطلاعات و یا موقعیت‌های جدید که به جنسیت مربوط می‌شود، مواجه می‌شوند، طرحواره‌های جنسیتی را به‌عنوان راهنما برای تفسیر این اطلاعات به کار می‌برند (خسروی و دیگران، ۱۳۸۲، ص ۴۶). *مارتین وهال ورسن* (martin and halvorsen) بیان کرده‌اند که دو نوع طرحواره جنسیتی بر مبنای مدل درون‌گروهی و برون‌گروهی وجود دارد. کودکان اطلاعات را بر مبنای اینکه آیا مربوط به گروه جنسی خودشان است (درون‌گروه) یا گروه جنسی دیگر (برون‌گروه)، مقوله‌بندی می‌کنند و سپس این مقوله‌بندی در انتخاب اسباب‌بازی و رفتارها و چگونگی مواجه‌شدن با اطلاعات جدید به آنها کمک می‌کند. برای مثال وقتی کودکان با اسباب‌بازی‌ها یا همبازی‌های جدید مواجه می‌شوند، برای تعیین فعالیت‌های خود این طرحواره‌های جنسیتی را به کار می‌برند. تحقیقات نشان داده‌اند که طرحواره‌های جنسیتی اولیه یعنی توانایی تفکیک زنان و مردان با علائم مشخص و ارتباط دادن ویژگی‌هایی از قبیل مد و نوع لباس پوشیدن به این تفاوت‌ها، در یک سالگی نمودار می‌شود (شافر، ۱۹۹۳، ص ۵۱۳).

نظریه‌ی طرحواره‌های جنسیتی، نظریه‌های دیگر اجتماعی‌شدن جنسیتی را رد نمی‌کند؛ بلکه به‌طور ضمنی به ما کمک می‌کند تأثیر تقویت، سرمشق‌گیری و رشدشناختی را بهتر بفهمیم. برای مثال برخی از شواهد وجود دارد که کودکانی که یاد می‌گیرند که برچسب‌های جنسیتی را به کار برند، نگرش‌های سنتی‌تری نسبت به زن و مرد اتخاذ می‌کنند. علاوه بر این، تقویت ممکن است رفتار

متناسب با جنسیت‌شان است، بکدیگر را تشویق می‌کنند. همچنین کودکان تمایل دارند که از کودکانی تقلید کنند که سعی می‌کنند رفتارهایی مناسب با جنس‌شان انجام دهند. فرایندهای شناختی که به تغییرات رشدی مربوط است، وقتی نمایان می‌شود که کودکان تصمیم می‌گیرند به یک گروه بازی وارد شوند یا نه و به چه میزانی تفکیک جنسیتی باید حفظ شود (استکار، ۱۹۹۲، ص ۲۲۱).

با توجه به آنچه گذشت، روشن شد که تفرق دختران نسبت به سبک‌های کنش و بازی پسران می‌تواند تمایل دختران به دوری از پسران را توضیح دهد؛ اما نمی‌تواند به راحتی توضیح دهد که چرا پسران تمایل به دوری از دختران دارند. تئوری‌های روان‌کاوانه به صورت مستقیم به بررسی این موضوع می‌پردازند.

۵. نظریه‌های روان‌کاوانه

روان‌کاوی در اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم به وسیله زیگموند فروید بنیاد نهاده شد. از همان سال‌های اولیه تأسیس این رشته، فروید و پیروانش در مورد ماهیت اجتماعی شدن جنسیتی و چگونگی تأثیر تجربه‌های کودکی بر ایده‌های پسران و دختران در مورد خودشان، جنسیت‌شان و تمایل جنسی‌شان، بحث کرده‌اند. دو رویکرد کلی در این زمینه وجود دارد. یکی از آنها براساس نوشته‌های خود فروید است که بر محوریت عقده ادیپ و تبیین تفاوت‌ها در زنان و مردان تأکید می‌کند. طبق نظر فروید، دختران برخلاف پسران به طور کامل عقده ادیپ را رفع نمی‌کنند و شخصیت اخلاقی ضعیف‌تری دارند (بروک، ۱۳۸۵، ص ۱۳۷). این دیدگاه در طول دوره زندگی فروید به شدت مورد حمله قرار گرفت و برخی از نویسندگان دیدگاه دیگری را بیان کردند. یکی از این نویسندگان، نانسو چودورو (Nancy Chodorow) است. وی بر اهمیت این واقعیت که مادر اولین شخصی است که همه کودکان اعم از دختر و پسر با او ارتباط دارند، تأکید می‌کند. در طول سال‌های اولیه زندگی کودکان، یک ارتباط قوی با مادر و یا هر سرپرست زن دیگری ایجاد می‌شود. از آنجاکه این ارتباط اولیه قوی همیشه با یک زن است؛ اولین تعیین هویت کودکان مربوط به جنس زن است. وقتی کودکان بزرگ‌تر و مستقل‌تر می‌شوند، آنها نیاز دارند که این ارتباط قوی که در دوره نوزادی با آن فرد مؤنث داشتند را کاهش دهند. برای دختران این کار به طور نسبی آسان‌تر است؛ چون مادر اولین شخصی

سالگی آغاز می‌شود و در طول زمان شدت آن بیشتر می‌شود و حداقل تا سن ۱۱ سالگی ادامه دارد. به طور کلی فعالیت‌های کودکان متضمن فرهنگ کودکی است. فرهنگ کودکی همان الگوی بازی‌ها، فعالیت‌ها، نقش‌ها، هنجارها و حتی شوخی‌ها و آداب و رسوم اجدادی و افسانه‌هاست که نسل به نسل بین کودکان رد و بدل می‌شود که بزرگ‌ترها هیچ‌گونه دخالتی در آن ندارند و یا اگر دخالتی دارند، بسیار کم است. لازم به ذکر است که این فرهنگ و عناصر مربوط به آن از قبیل هنجارها، ارزش‌ها و اسباب‌بازی‌ها به شدت جنسیتی هستند (سفیری و ایمانیان، ۱۳۸۸، ص ۹۸-۱۰۰).

همالان در یادگیری رفتارهای جنسیتی متناسب با جنس، نقش مهمی دارند و کودکان برای یادگیری رفتارهای متناسب با جنس در موقعیت‌های مختلف اجتماعی، همتایان خود را بسیار قبول دارند (کندال، ۱۳۹۳، ص ۴۰۷). به گونه‌ای که برخی پژوهش‌ها حاکی از آن است که تأثیر همتایان در این زمینه می‌تواند بسیار بیشتر از تأثیر والدین باشد و حتی در صورتی که والدین کودکان را غیرجنسیت‌گرا تربیت کرده باشند، ممکن است کودکان در صورت بروز رفتارهایی که متناسب با جنسشان نباشد، از سوی همتایان با واکنش منفی روبه‌رو شوند (ماتلین، ۱۳۸۹، ص ۱۱۲).

دانشمندان در بررسی تفاوت روابط متقابل گروه‌های دختران و پسران و نوع بازی‌ها و فعالیت‌های آنها متوجه تفاوت‌هایی شدند. پسرها تمایل دارند که در گروه‌های بزرگ‌تر بازی کنند و فعالیت‌های خشن‌تری انجام دهند و وقتی بازی می‌کنند فضای بیشتری اشغال کنند. روابط پسران بیشتر بر علایق مشترک متمرکز است و غالباً سلطه‌شان را با استفاده از اخلاص و وقفه ایجاد کردن در بازی، فرامین، تهدیدها و مباحث کردن در معرض نمایش قرار می‌دهند. دخترها تمایل دارند که با یک یا دو دختر دیگر روابط صمیمی داشته باشند و بیشتر موافقت‌شان را با دیگران اظهار می‌کنند؛ اجازه صحبت کردن به دیگران را می‌دهند و نکاتی را که توسط دیگران بیان می‌شود، تصدیق می‌کنند. هم پسران و هم دختران به صورت موفقیت‌آمیزی در روابطشان بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند (گولومبوک و فی‌وش، ۱۳۷۷، ص ۱۳۰).

توجه به این مطلب مهم است که نظریه‌های دیگری که برای فهم اجتماعی شدن جنسیتی به کار می‌روند، می‌توانند در مورد روندهای موجود در گروه‌های همتایان توضیح دهند. مشاهده گروه‌های هم‌سن و سال بیان می‌کند که کودکان در مورد رفتارهایی که فکر می‌کنند

دختر و مادر و پسر، در دست نیست (هاید، ۱۳۷۷، ص ۲۵؛ گولومبوک و فی وش، ۱۳۷۸، ص ۷۲). اثرپذیری از اندیشه‌های قابل مناقشه فروید، عدم قابلیت آزمون تجربی و نیز مبنا قرار دادن شکل واحدی از خانواده، یعنی خانواده هسته‌ای سفیدپوست طبقه متوسط به‌عنوان الگوی تمام انواع خانواده‌ها، از انتقادهای دیگر بر این نظریه است (تانگ، ۱۳۸۷، ص ۲۵۲-۲۵۶).

دوروتی دینرشتاین (Dorothy Dinnerstein) نیز با نقد روان‌کاوی فروید به اهمیت مادر برای جامعه‌پذیری دختران و پسران پرداخت. وی معتقد است که تفاوت میان دختران و پسران در آن است که دختران می‌دانند سرنوشت شان همانند مادر است و راهی جز اینکه زیر چتر حمایت مردانه باشند، ندارند که این حمایت در عین حال همواره تهدید هم هست. اما پسر می‌داند که می‌تواند زن را تحت سلطه و مالکیت خود بگیرد. وی از این تحلیل نتیجه می‌گیرد که مردان و زنان، در صورتی قادر به غلبه بر مردسالاری درون خود هستند که مردان نیز وظایف تیمارداری کودکان را بر عهده بگیرند و چالش تربیت فرزندان خود را بپذیرند (بروک، ۱۳۸۵، ص ۱۴۱). لازم به ذکر است که *تالکوت پارسونز* جامعه‌شناس، از این رویکرد تفسیری اجتماعی ارائه داده است. وی معتقد است فرایندی که نظریه‌پردازان روان‌کاوی بیان کرده‌اند، در حقیقت می‌تواند به‌عنوان یادگیری ایفا کردن یک نقش اجتماعی با شخص دیگری به‌عنوان مکمل به حساب آید. بدین معنا که کودکان ابتدا یاد می‌گیرند که نقش کودک را که مکمل نقش مادر است و جنسیت‌بردار هم نیست، ایفا کنند. در مرحله بعد وقتی کودکان بزرگ‌تر می‌شوند، ارتباط اولیه با مادر را از دست می‌دهند و از هویت‌شان به‌عنوان پسر یا دختر بیشتر مطلع می‌شوند و کم‌کم نقش‌هایی که با هویت جنسی‌شان سازگاری دارد، یاد می‌گیرند (استکار، ۱۹۹۲، ص ۲۲۲).

بنابراین هم دیدگاه روان‌کاوانه و هم تفسیرهای جامعه‌شناختی نقش محور از این رویکرد بیان می‌کند که انگیزه‌مبنایی ترجیح پسران برای گروه‌های بازی تفکیک‌شده جنسیتی و دوری آنها از فعالیت‌های دخترانه ممکن است به تجارب اولیه در خانواده و به‌ویژه روابط تقریباً فراگیر اولیه بین کودکان با مادر یا هر سرپرست زن دیگر برگردد. بر مبنای این فرض این تئوری‌ها بیان می‌کنند که در صورتی که پدران در تربیت اولیه کودکان پسر دخالت کنند، آنها کمتر علائم مردانگی شدید را بروز می‌دهند و در بزرگسالی تمایل کمتری دارند که الگوهای قشربندی جنسیتی را ترویج دهند.

بوده که توسط آنها شناسایی شده است و این مراقبت مادر از کودک توسط مادر، تجارب متفاوتی را برای دختران در مقایسه با پسران ایجاد می‌کند و موجب می‌شود دخترانی تربیت شوند که می‌خواهند مادر شوند و مادری خود را بازتولید می‌کنند و همین امر موجب می‌شود که این انتظار در وجود دیگران شکل بگیرد که زنان مراقبت‌کننده و فداکار باشند و این امر همیشه نگرش آنها را نسبت به زنان تشکیل می‌دهد. بنابراین دستیابی به هویت جنسیتی در دختران عمیقاً تحت تأثیر این نگرش قرار دارد؛ چراکه رابطه عمیق او با مادر هرگز کاملاً قطع نمی‌شود؛ بنابراین دختران هرگز خود را برخلاف پسران جدا از مادر نمی‌دانند (چادورو، ۱۹۸۷).

اما نظریه‌های روان‌کاوانه اشاره می‌کنند که دستیابی به هویت جنسیتی برای پسر سخت‌تر است؛ چون در این مرحله او اولین شناسایی از زنانگی را رد می‌کند. علاوه بر این از آنجاکه پدران و دیگر مردان بخش اصلی زندگی کودکان پسر نیستند، ممکن است به‌وجود آوردن یک ایده قوی از اینکه واقعاً مردانگی چیست، سخت باشد. چون پسران به‌صورت ملموس چستی زنانگی را درک کرده‌اند و مردانگی را براساس زنانه نبودن تعریف می‌کنند. پسران در روابط و رفتارهایشان با دیگران، زنانگی را کم‌ارزش می‌کند و وابستگی‌اش را به جهان زنانه انکار می‌کنند و طبع اصطلاح روان‌کاوی، وابستگی زنانه‌ای را که در ارتباط اولیه‌اش با مادر به وجود آمده است را سرکوب می‌کنند (گیدنز، ۱۳۸۷، ص ۱۶۲). در نتیجه هویت جنسی پسران ضعیف‌تر از هویت جنسی دختران است؛ زیرا خودپنداره مردها براساس فردیت و استقلال شکل می‌گیرد درحالی‌که خودپنداره زنان براساس مسئولیت، پرورش‌دهندگی، مراقبت، از خودگذشتگی و روابط بین‌فردی شکل می‌گیرد. برخلاف فروید که معتقد بود زنان از نظر اخلاقی کهترند، تفاوت در گرایش‌های اخلاقی بین دو جنس را مطرح کرد، چودورو معتقد است که انگیزه مادری و گرایش‌های ارتباطی در زن‌ها تنها راه بقای فرهنگ‌هاست (سفیری و ایمانیان، ۱۳۸۸، ص ۵۴).

انتقادی که به نظریه چادورو وارد شده، این است که وی به شیوه‌های متفاوتی که فرهنگ‌های گوناگون نقش مادری را تعریف کرده‌اند، توجه نکرده است. برای مثال در فرهنگ‌های مختل درباره نوع مناسب تعامل و میزان زمان مناسبی که مادر باید به فرزند اختصاص دهد، تفاوت وجود دارد. به‌علاوه شواهد تجربی لازم برای تعیین این ادعای چودورو مبنی بر تفاوت در نوع پیوند بین مادر و

جمع‌بندی بحث

اینکه الگوهای متفاوت جامعه‌پذیری دختران و پسران، نقش عمده‌ای در بروز تفاوت‌های جنسیتی ایفا می‌کنند، واقعیتی روشن و مورد توافق صاحب‌نظران است؛ ولی در چگونگی این فرایند نظریه‌هایی ارائه شده‌اند. برحسب نظریه یادگیری اجتماعی، کودک از طریق آموزش مستقیم و شرطی‌سازی نسبت به پاداش و تنبیه، نقش‌های جنسیتی را می‌آموزد. اما این نظریه به دلیل نادیده‌گرفتن نقش عوامل زیستی در شکل‌گیری هویت و رفتار جنسیتی و انفعال صرف کودک در مقابل عوامل محیطی، مورد انتقاد قرار گرفت. نظریه دیگر در این زمینه، رشدشناختی است. طبق این نظریه، رشد نقش جنسیتی مبتنی بر رشدشناختی کودک و فهم وی از جنسیت است. این نظریه نیز اگرچه نقش کودکان در برابر تأثیرهای اجتماعی را نادیده نمی‌گیرد؛ اما به دلیل عدم توجه به عوامل زیستی، مورد انتقاد واقع شده است. نظریه طرح جنسیتی برای جبران کاستی‌های دو نظریه قبلی، عناصر مربوط به یادگیری و عناصر شناختی را با یکدیگر تلفیق کرده است. این نظریه نیز عوامل زیستی مؤثر بر شکل‌گیری هویت و رفتار جنسیتی را نادیده گرفته؛ اما در مجموع می‌توان گفت در مقایسه با نظرات قبلی، تصویر نسبتاً دقیق‌تری را ارائه کرده است. یکی از نمودهای اولیه رفتار جنسیتی، تمایل دخترها و پسرها به ترجیح همبازی‌های هم‌جنس خودشان است که هیچ‌یک از نظریه‌های قبلی به تبیین این رفتار نپرداخته‌اند. یافته‌ها و مشاهدات نظریه فرهنگ کودکی حاکی از آن است که کودکان در مورد رفتارهایی که فکر می‌کنند متناسب با جنسیت‌شان است، یکدیگر را تشویق می‌کنند و از کودکانی تقلید می‌کنند که رفتارهای متناسب با جنس‌شان را انجام می‌دهند. طبق این نظریه، پسران به دلیل داشتن سبک بازی خشن و رفتارهای سلطه‌جویانه و رقابت‌آمیز مورد طرد دختران قرار می‌گیرند؛ اما این نظریه قادر به تبیین علت تمایل پسران نسبت به دوری از دختران نیست. نظریه‌های روان‌کاوی به تبیین این موضوع می‌پردازند. طبق این نظریه‌ها انگیزه‌های مبنایی ترجیح پسران برای گروه‌های بازی تفکیک‌شده جنسیتی و دوری آنها از فعالیت‌های دخترانه ممکن است به تجارب اولیه در خانواده و به‌ویژه روابط تقریباً فراگیر اولیه بین کودکان با مادر یا هر سرپرست زن دیگر برگردد. اما این نظریه‌ها نیز متهم به عدم علمیت، تقلیل‌گرایی و عدم قابلیت آزمون تجربی هستند.

۶. دیدگاه اسلام

در نگاه اسلام وجود تفاوت‌های روانی و رفتاری بین زنان و مردان موضوعی تردیدناپذیر است. برای تبیین دیدگاه اسلام در زمینه تفاوت‌های جنسیتی باید از جنبه توصیفی و هنجاری به بررسی این موضوع بپردازیم. از جنبه توصیفی می‌توان گفت متون اسلامی با وجود تأکید بر پاره‌ای تفاوت‌های طبیعی و فطری، بر جبرگرایی دلالت ندارند؛ زیرا به‌نظر می‌رسد تفاوت‌های یادشده را صرفاً پیش‌زمینه‌های فطری فرض کرده‌اند که گرایش‌های متفاوتی را در زن و مرد ایجاد می‌کند و با دخالت عوامل بیرونی، از جمله عوامل تربیتی و پزشکی، امکان تغییر این گرایش‌ها وجود دارد (بستان، ۱۳۹۴، ص ۳۵). بنابراین اگر دخالت عوامل بیرونی در کار نباشد، این گرایش‌ها به فعلیت می‌رسند و تفاوت‌هایی را بین زن و مرد به‌وجود می‌آورند. اما با تغییر و تصرف در الگوی رشد شخصیت دختران و پسران، می‌توان برخلاف جهت آن استعدادها طبیعی حرکت کرد؛ که از نظر ارزشی، اسلام این جهت‌گیری را مردود می‌شمارد (بستان، ۱۳۸۸، ص ۱۷۱). چون تمام ویژگی‌های طبیعی که مرد و زن را از هم متمایز می‌کند، معنادارند و تلاش برای از میان بردن آنها در فرض تحقق، حرکت برخلاف نظم طبیعی به‌شمار می‌آید و مطلوب نیست؛ چراکه این ویژگی‌های حکیمانه با هدفی خاص و برای تسهیل در دستیابی به اهداف آفرینش در زن و مرد نهاده شده تا هریک از دو جنس متناسب با کارکردهای ویژه به استعدادها خاص تجهیز شوند (زیبایی‌نژاد، ۱۳۸۸، ص ۱۰۵).

در متون دینی مواردی یافت می‌شود که به‌صراحت به برخی از تمایزات روانی زن و مرد اشاره کرده‌اند. از جمله این تمایزات جنسیتی، حیاست. با وجود اینکه حیا صفتی تکوینی است؛ اما عوامل تربیتی در تقویت یا تضعیف آن مؤثرند. به‌همین دلیل روایاتی وجود دارد که بر تقویت صفت حیا، به‌ویژه در زنان، تأکید دارد. امیرمؤمنان علی^ع در روایتی می‌فرماید: «حیا از هر کس نیکوست و از زنان نیکوتر است و زن بدون حیا مانند غذای بدون نمک است» (دیلمی، ۱۴۱۲ق، ص ۱۹۳).

ویژگی دیگری که در آموزه‌های دینی به تکوینی بودن منشأ آن تصریح کرده‌اند، غیرت است. غیرت صفتی است که سبب می‌شود انسان، آنگاه که حریم خود را در خطر ببیند، از حالت عادی خارج شود و آماده دفاع گردد. روایات پرشماری، «غیرت جنسی» یعنی حساسیت شخص نسبت به حوزه ارتباطات جنسی همسرش را تنها

پاسخگوی نیاز جلوه کند و از سوی دیگر، این تفاوت‌ها موجب می‌شود که نشاط اجتماعی و کارایی آنان تا حد زیادی تضمین شود (علاسوند، ۱۳۹۵، ص ۱۰۶).

با توجه به آنچه گذشت می‌توان گفت در جهان‌بینی توحیدی اسلام، خداوند برخی تفاوت‌ها را برای انتظام جامعه انسانی، بین دو جنس قرار داده است و در بینش اسلامی، این تفاوت‌ها انکار نمی‌شود؛ اما در عین حال هیچ‌یک از دو جنس به دلیل تفاوت‌های جنسی‌شان، برتر از دیگری محسوب نمی‌شوند. بنابراین تفاوت‌های طبیعی، راهی برای گذران یک زندگی ایده‌آل‌اند. قرآن کریم تفاوت‌ها را دستمایه پیدایش نظام تسخیر متقابل دانسته است؛ زیرا تفاوت‌ها موجب نیازمندی‌ها و نیازمندی سبب پیدایش زندگی خانوادگی و اجتماعی می‌شود: «ما وسائل معاش آنان را در زندگی دنیا میانشان تقسیم کرده‌ایم و برخی از آنان را از نظر درجات، بالاتر از بعضی دیگر قرار دادیم، تا بعضی از آنها بعضی دیگر را در خدمت گیرند» (زخرف: ۳۲).

با توجه به آنچه گفته شد و با توجه به نظام ارزشی اسلام که بر پایه سه رکن فطرت، عدالت و سعادت است، بدین معنا که تمایزات جنسیتی در اسلام، از سویی در تفاوت‌های جنسی فطری و طبیعی ریشه دارند و از سوی دیگر، در راستای تأمین سعادت حقیقی فرد و جامعه مقرر شده‌اند، می‌توان گفت جامعه‌پذیری جنسیتی مورد تأیید اسلام آن است که هماهنگ با تفاوت‌های جنسی طبیعی و در راستای رسیدن به سعادت حقیقی افراد و در راستای عدالت باشد (بستان، ۱۳۹۴، ص ۵۵ و ۵۴). برای مثال تربیت دختران در راستای درونی کردن عفت؛ و تربیت پسران برای درونی کردن غیرت مردانه، از منظر اسلام امری پسندیده تلقی می‌شود. لذا فرض بر ساخت بودن تفاوت‌های تکوینی از دیدگاه اسلام کاملاً مردود است و این تفاوت‌ها برای انتظام اجتماعی و کاملاً در راستای هدفمندی خلقت برنامه‌ریزی شده است.

نتیجه‌گیری

فهم اجتماعی شدن جنسیتی در طول چند دهه اخیر به‌طور چشمگیری گسترش پیدا کرده است. نظریه‌های معاصر بر اهمیت نقش کودکان در ایجاد هویت جنسیتی و فهم نقش‌های جنسیتی تأکید می‌کند. محور این رویکردها عبارتند از: نظریه فهم‌شناختی متغیر نسبت به جهان و رشد طرحواره‌های شناختی و روابط متقابل در گروه‌های هم‌سن و سال. نظریه‌های روان‌کاوانه نیز می‌توانند

برای مردان، صفتی تکوینی و ارزشمند شمرده‌اند؛ اما غیرت زنان در امور زناشویی را برگرفته از حسادت و بدون زمینه‌های طبیعی دانسته‌اند. در متون دینی، علاوه بر آنکه غیرت جنسی مرد صفتی تکوینی و ارزشمند تلقی شده؛ به تأثیر عوامل تربیتی در آن و ضرورت هدایت آن نیز توجه می‌شود. از این‌رو، به زنان توصیه می‌شود که از غیرت‌ورزی بپرهیزند و به مردان امر می‌شود که غیرت بورزند؛ هرچند از غیرت‌ورزی نابجای مردان نیز نهی می‌شود.

ویژگی تکوینی دیگری که در متون روایی به آن اشاره شده، عاطفه است. اندیشمندان مسلمان به این ویژگی توجه کرده‌اند. علامه طباطبائی زن را دارای حیات عاطفی و مرد را دارای حیات تعقلی دانسته است. به گفته ایشان، این سخن به معنای نفی عاطفه در مردان و نفی تعقل در زنان نیست؛ بلکه به معنای برتری نسبی هریک از دو جنس، در یکی از این دو صفت است (طباطبائی، ۱۹۸۳، ج ۲، ص ۲۷۵). آیت‌الله مصباح یزدی نیز، تفاوت در کارکرد عقلی زن و مرد را برخاسته از غلبه احساسات و عاطفه در زنان می‌داند؛ نه ضرورتاً ناشی از ضعف آنان در قوای عقلانی (مصباح یزدی، ۱۳۸۵، ج ۵، ص ۲۰-۲۴).

طبق دیدگاه اسلامی، تفاوت‌های تکوینی حاکی از نقص آفرینش و خلقت نیست و بر پیش‌فرض هدفمندی آفرینش و حکیمانه بودن کارهای خداوند بنا شده است. در نگاه دینی، تفاوت‌های تکوینی زن و مرد، سندی بر کارکردهای ویژه هریک از آنان برای تحقق انتظارات الهی است. به عبارت دیگر، درست است هدف نهایی خلقت زن و مرد، عبودیت خداوند است؛ اما مسیر حرکت زن و مرد برای رسیدن به این هدف متفاوت است و همین تفاوت در مسیر، سبب شده که خداوند تجهیزات ویژه‌ای برای هریک فراهم کند (زیبایی نژاد، ۱۳۹۱، ص ۱۱۳). از سوی دیگر، تفاوت‌های دو جنس، مجموعه‌ای از نیازهای متقابل و دوسویه را بین آن دو ایجاد می‌کند که به کشش متقابل، همدلی و وابستگی، سکون و آرامش و در نتیجه تشکیل بنیادی‌ترین واحد اجتماعی یعنی خانواده می‌انجامد. بر این اساس از توجه به مجموع آموزه‌های دینی، می‌توان مکمل بودن دو جانبه زن و مرد را به‌عنوان دیدگاه اسلامی مطرح کرد. طبق نظریه مکملیت، از سویی ویژگی‌های تکوینی زن و مرد، از آن دو موجودی ساخته که تنها در کنار هم، آرام می‌گیرند. هریک از آنان دارای کاستی‌ها و امتیازاتی است که دیگری برای او، جذاب و

حوزه و دانشگاه.

تانگ، رزماری، ۱۳۸۷، *درآمدی جامع بر نظریه‌های فمینیستی*، ترجمه منیژه نجم عراقی، تهران، نشر نی.

خسروی، زهره و دیگران، ۱۳۸۲، *مبانی روانشناختی جنسیت*، تهران، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

خمسه، اکرم، ۱۳۸۳، «بررسی طحاره‌های نقش جنسیتی و کلیشه‌های فرهنگی در دانشجویان دختر»، *مطالعات زنان*، سال دوم، ش ۶ ص ۱۱۵-۱۳۴.

دیلمی، حسن بن علی، ۱۴۱۲ق، *ارشاد القلوب الی الصواب*، قم، شریف الرضی. رایس، ف. فیلیپ، ۱۳۸۷، *رشد انسان (روان‌شناسی رشد از تولد تا مرگ)*.

ترجمه مهشید فروغان، چ دوم، تهران، ارجمند. زیبایی‌نژاد، محمدرضا، ۱۳۸۸، *هویت و نقش‌های جنسیتی*، تهران، مرکز امور زنان و خانواده ریاست جمهوری.

_____، ۱۳۹۱، *جایگاه خانواده و جنسیت در نظام تربیت رسمی*، قم، هاجر. سفیری، خدیجه و سارا ایمانیان، ۱۳۸۸، *جامعه‌شناسی جنسیت*، تهران، جامعه‌شناسان.

طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۹۸۳م، *المیزان فی تفسیر القرآن*، چ پنجم، بیروت، مؤسسة الأعلمی للمطبوعات.

علاسوند، فریبا، ۱۳۹۵، *زن در اسلام*، قم، هاجر. کندال، دیانا، ۱۳۹۳، *جامعه‌شناسی معاصر*، ترجمه فریده همتی، تهران، جامعه‌شناسان.

گرت، استفانی، ۱۳۷۹، *جامعه‌شناسی جنسیت*، ترجمه کتابین بقالی، تهران، دیگر. گروسی، سعیده، ۱۳۹۵، *جنسیت، جامعه و جامعه‌شناسی*، تهران، جامعه‌شناسان.

گولومبوک، سوزان و رایین فی وش، ۱۳۷۷، *رشد جنسیت*، ترجمه مهرناز شهرآرای، تهران، ققنوس.

گیدنز، آنتونی، ۱۳۸۷، *جامعه‌شناسی*، ترجمه حسن چاووشیان، تهران، نشر نی. لیبز، هیلاری. ام، ۱۳۹۳، *روان‌شناسی زن از نگاهی نو: جنسیت، فرهنگ و قومیت*، ترجمه فاطمه باقریان، تهران، دانشگاه شهید بهشتی.

ماتلین، مارگارت دلبیو، ۱۳۸۹، *روان‌شناسی زنان*، ترجمه شهناز محمدی، تهران، روان.

مشیرزاده، حمیرا، ۱۳۸۱، *از جنبش تا نظریه: تاریخ دو قرن فمینیسم*، تهران، شیرازه. مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۸۵، *پرسش‌ها و پاسخ‌ها*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

هاید، جانت شیلی، ۱۳۸۳، *روان‌شناسی زنان: سهم زنان در تجربه بشری*، ترجمه اکرم خمسه، تهران، آگه و ارجمند.

هاید، زانت، ۱۳۷۷، *روان‌شناسی زنان*، ترجمه بهزاد رحمتی، بی‌جا، بی‌نا. Albret, S.L.; B.A., 1987, Chadwich and C.K. Jacobson, *Social Psychology*, Englewood cliffs and New Jersey: Prentice - Hall, Inc. Chodorow, Nancy, 1987, *the Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gendre*, Berkeley, University of California.

Shaffer, David R, 1993, *Developmental Psychology*, Pacific Grove: Books/cole publishing company. Stockyard, J.and Johnson, M.M, 1992, *Sex and gender in society*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

به‌وسیله توضیح و تبیین انگیزه‌های حمایت‌های سرسختانه پسران از فعالیت‌های تفکیک جنسیتی شده، خالاهای رویکردهای دیگر را پر کنند. همچنین این نظریه‌ها نقش محوری روابط خانوادگی در ایجاد هویت جنسیتی را توصیف می‌کنند. اما هنوز کاری که بین تئوری‌های روان‌کاوانه، فهم از بیولوژی و تئوری‌های روان‌شناسی و جامعه‌شناسی جمع کرده باشد، به وجود نیامده و هریک از نظریه‌ها به بخشی از این فرایند را با چشم‌انداز خاص خود بررسی می‌کنند و هریک به‌تنهایی از قدرت تبیین‌کنندگی اندکی برخوردار هستند و گاهی نیز سوگیری‌های فمینیستی به‌منظور برساخت جلوه دادن تفاوت‌ها و نسبت دادن آنها به عوامل تربیتی، فرهنگی و اجتماعی به‌چشم می‌خورد که گویای جانبدارانه بودن این مطالعات است. درحالی‌که اگر این نظریه‌ها هرکدام به بخشی از حقیقت اشاره دارند و اگر به‌صورت تلفیقی لحاظ شوند، درک درست‌تری از اجتماعی شدن جنسیتی به ما می‌دهند. نکته دیگری که توجه به آن لازم است اینکه در دیدگاه اسلام تفاوت‌های تکوینی صرفاً دلالت بر کارایی‌های متفاوت زنان و مردان در عرصه‌های گوناگون دارد و به‌هیچ‌وجه معیار ارزش‌گذاری متفاوت قرار نگرفته و این تفاوت‌ها صرف‌نظر از اینکه منشأ تکوینی دارد یا به صورت اجتماعی و تحت تأثیر عوامل بیرونی شکل می‌گیرد، حکیمانه و هدفمند طراحی شده و تلاش برای از میان برداشتن یا تضعیف آنها، حرکت برخلاف نقشه حکیمانه و بر ضد مصالح جامعه انسانی است.

منابع.....

اتکینسون، ریتال و دیگران، ۱۳۸۴، *زمینه روان‌شناسی هیلگارد*، ترجمه محمدتقی برهانی و دیگران، چ بیست و دوم، تهران، رشد. استارک، رادنی، ۱۳۹۳، *جامعه‌شناسی استارک*، ترجمه نسرین طباطبایی و محمدرضا پورمحمدی، تهران، ثالث.

بار، ویون، ۱۳۸۳، *جنسیت و روان‌شناسی اجتماعی*، ترجمه حبیب احمدی و بینا شایق، شیراز، نوید شیراز.

بروک، بریگیته، ۱۳۸۵، «جامعه‌پذیری: زنان و مردان چگونه ساخته می‌شوند؟» ترجمه مرشد صالح‌پور، در: *مجموعه مقالات فمینیسم و دیدگاه‌ها*، تهران، روشنگران و مطالعات زنان.

بستان، حسین، ۱۳۸۸، «نقش‌های جنسیتی از دیدگاه اسلام با نگاهی به علوم اجتماعی»، در: *مجموعه مقالات هویت و نقش‌های جنسیتی*، به کوشش محمدرضا زیبایی‌نژاد، تهران، مرکز امور زنان و خانواده ریاست جمهوری.

_____، ۱۳۹۴، *جامعه‌شناسی جنسیت با رویکردی اسلامی*، قم، پژوهشگاه