



Woman in Development and Politics

Afghan Female Students' Encounters with Gendered Knowledge in Iran's Women's Studies Programs

Nawrozali Karimi¹ | Shohre Rowshani² | Mansoureh Zarean³

1. PhD in Women's studies, Department of Woman & Family, Faculty of Social Sciences, University of Religions & Denominations, Qom, Iran. E-mail: nawrozali.karimi@urd.ac.ir
2. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Social Sciences and Economics, Alzahra University, Tehran, Iran. E-mail: sh.rowshani@alzahra.ac.ir
3. Associate Professor, Department of Social Sciences and Population Studies, Women Research Center, Alzahra University, Tehran, Iran. E-mail: m.zarean@alzahra.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 28 January 2026

Received in revised form: 22 March 2026

Accepted: 9 April 2026

Published online: 21 April 2026

Keywords:

Afghanistan,

Female Students,

Gender,

Gender Knowledge,

Women's Studies.

ABSTRACT

Women's Studies, which has been established in the West for more than half a century, offers an intersectional comprehension of gender by considering ethnicity, race, class, and sexuality, and by providing a context-based interpretation of femininity and masculinity. In Iran, more than two decades have passed since the establishment of this field, and alongside Iranian students, Afghan women students have also pursued studies in Women's Studies programs. Due to the patriarchal cultural context of Afghanistan and these women's encounter with gender concepts within Iranian academic settings, this study aimed to give a perception of their lived experiences of engaging with gender knowledge. This research adopts an interpretive phenomenological approach. The participants were fourteen Afghan female students enrolled in master's and doctoral programs in Women's Studies who were selected through purposive sampling. Data were collected via semi-structured interviews and analyzed utilizing thematic analysis based on Van Manen's approach. The findings demonstrate that studying Women's Studies for Afghan women has been associated by four main themes: "gendered insight," "gendered empathetic reflection," "positive gender orientation," and "gendered labeling." Accordingly, on the one hand, through the acquisition of gender knowledge and gendered awareness regarding entrenched discrimination, these students achieved a better understanding of their relationship with self and social relations, ultimately leading to the will for agency within the gender domain. On the other hand, throughout this process, they encountered pressures and judgments manifested in the labels of being demanding and anti-family imposed by others.

Cite this article: Karimi, N., Rowshani, Sh., & Zarean, M. (2026). Afghan Female Students' Encounters with Gendered Knowledge in Iran's Women's Studies Programs. *Women in Development and Politics*, 24(1), 1-33.

DOI: <https://doi.org/10.22059/JWDP.2026.410214.1008599>



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <https://doi.org/10.22059/JWDP.2026.410214.1008599>

Introduction

The field of Women's Studies, now more than half a century old in Western universities, currently adopts an interdisciplinary approach to comprehending gender at the intersection of factors such as ethnicity, race, class, and sexuality. This field in Iran was first established as an academic field in 2001 and is currently taught at about ten universities at the master's and doctoral levels. Over two decades since the establishment of this discipline, the student body has expanded beyond Iranian nationals to include Afghan students pursuing graduate and doctoral degrees in this field. Due to the Afghanistan's patriarchal cultural fabric and the structural discrimination against women in this country, the engagement of Afghan women with gender concepts within an academic environment is of paramount importance. Previous research in Iran has predominantly investigated the challenges of this discipline from an external perspective, leaving the lived experiences of students—particularly Afghan women in this field—neglected. Consequently, the present study aims to give a perception of the lived experiences of Afghan female students regarding their encounter with gender knowledge in the field of Women's Studies in Iran. The theoretical framework of this research is grounded in intersectionality, social constructionism, and gender reflexivity theories to elucidate the multi-layered dimensions of their experiences.

Methodology

This research was conducted employing a qualitative approach and an interpretative phenomenological approach to explicate the deep meaning of the participants' lived experiences. The participants were Afghan female students at the master's and doctoral levels in Women's Studies from various universities who were selected through purposive sampling. The inclusion criterion required a minimum of two years of study in this field. Data were collected via semi-structured interviews lasting 60 to 90 minutes, continuing until data saturation was achieved that resulted in interviews with 14 participants. Data was analyzed based on Van Manen's approach, utilizing three methods of holistic, selective, and line-by-line analysis. Throughout the research, ethical principles were strictly observed; informed consent was achieved from all participants, and the confidentiality of their information was preserved at all stages. In order to ensure research quality, the trustworthiness criteria of credibility, transferability, dependability, and confirmability were adhered to.

Findings

The findings derived from the phenomenology of the lived experiences of Afghan female students studying Women's Studies were organized into main and sub-themes. Analysis and coding of the interviews yielded four main themes: "Gendered Insight," "Gendered Empathetic Reflection," "Positive Gender Orientation," and "Gendered Labeling." The theme "Gendered Insight" encompasses sub-themes including "doubting the authenticity of traditional gender attitudes," "understanding women's unequal status," "comprehending gender discrimination within the family," and "re-reading the Quranic perspective on women and men." This demonstrates the students' deep awareness of the multi-layered and intertwined nature of gender discrimination with ethnicity and tribal structures. By questioning the authenticity of traditional gender attitudes, understanding the historical inequality of women, and re-reading the just perspective of Quran regarding women and men, these women attained a new perception of their status, realizing that gender discrimination is not rooted in the essence of femininity, but is rather a product of historical sediments and patriarchal interpretations. The theme "Gendered Empathetic Reflection" encompasses sub-themes of "empathetic understanding of self" and "empathetic understanding of the other," reflecting a shift from a confrontation-oriented perspective to an empathetic perception in relation to oneself and

relationships with others. Students achieved self- and other-empathy by accepting themselves without judgment and comprehending the conditions of men within patriarchal structures. The theme "Positive Gender Orientation" comprises sub-themes such as "desire for anti-gender discrimination activism," "tendency towards women's empowerment," "interest in raising awareness about gender issues," and "propensity for family-oriented accompaniment," reflecting the motivation for activism among these women after achieving awareness. Through their desire for anti-discrimination activity, inclination towards women's empowerment, interest in awareness-raising, and tendency for family-oriented accompaniment, they demonstrated that studying in this field has driven them toward positive individual and social changes. Ultimately, the theme "Gendered Labeling" encompasses sub-themes of "being labeled as demanding" and "being labeled as anti-family," pointing to social pressures and negative judgments. As these women pursued studies in Women's Studies and underwent the process of gender reflexivity, they faced labels of being demanding and anti-family from society and even their own families, signifying resistance against the transformation of their gender identity. Overall, the findings indicate that the experience of studying Women's Studies for Afghan women has been a tumultuous path; a path beginning with insight and awareness, resulting in empathy and positive activism, yet simultaneously encountering negative labels and social judgments. These findings, in conjunction with the three theories of intersectionality, social constructionism, and gender reflexivity, illustrate how Afghan women, on the one hand, through gender awareness regarding the intertwined discriminations they experience, achieve a better understanding of their relationship with themselves and social relations, ultimately leading to activity and activism in the gender sphere; and on the other hand, face familial and social pressures during this process, experiencing these pressures in the form of being labeled as demanding and anti-family.

Conclusion

The results of this study demonstrate that studying Women's Studies for Afghan women has been a transformative process accompanied by tension. On the one hand, by fostering gender insight, empathetic thinking, and positive thinking, the discipline has paved the way for rethinking traditional beliefs, enhancing self-esteem, and motivating activism towards women's empowerment and family consolidation. On the other hand, these women have encountered social resistance and negative labels while navigating the path of changing and redefining their gender identity. These findings, linked to the theories of intersectionality, social constructionism, and gender reflexivity, suggest how gender knowledge can serve as a tool for understanding and transcending intertwined and multi-layered discriminations, while simultaneously facing barriers arising from patriarchal power structures. Such a process, while indicative of the capacity of Women's Studies to empower women within patriarchal cultural and social contexts, also highlights the challenges encountered by students in this field. The present research fills the existing gap in the literature regarding the lived experiences of Afghan women in this discipline, emphasizing that despite judgments and social pressures, Women's Studies possesses a high capacity for empowerment and attitude change within patriarchal cultural contexts.



انتشارات دانشگاه تهران

زن در توسعه و سیاست

مواجهه با دانش جنسیتی در رشته مطالعات زنان در ایران از منظر دانشجویان زن افغانستانی

نوروزعلی کریمی^۱ | شهره روشنی^۲ | منصوره زارعان^۳۱. دکتری مطالعات زنان، گروه زن و خانواده، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه ادیان و مذاهب، قم، ایران. رایانامه: nawrozali.karimi@urd.ac.ir۲. نویسنده مسؤل، استادیار گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی و اقتصادی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران. رایانامه: sh.rowshani@alzahra.ac.ir۳. دانشیار گروه مطالعات علوم اجتماعی و جمعیت، پژوهشکده زنان، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران. رایانامه: m.zarean@alzahra.ac.ir

| اطلاعات مقاله | چکیده |
|--|--|
| نوع مقاله: مقاله پژوهشی | رشته مطالعات زنان که از تأسیس آن در غرب بیش از نیم قرن می‌گذرد، فهم جنسیتی متقاطعی از قوم، نژاد، طبقه و امر جنسی با تفسیر بافت‌محور از زنانگی و مردانگی ارائه می‌دهد. در ایران نیز بیش از دو دهه از تأسیس این رشته می‌گذرد که افزون بر دانشجویان ایرانی، دانشجویان زن افغانستانی نیز در آن تحصیل می‌کنند. با توجه به بافت فرهنگی مردسالارانه افغانستان و مواجهه این زنان با مفاهیم جنسیتی در محیط دانشگاهی ایران، هدف این تحقیق فهم تجربه زیسته آنان در مواجهه با دانش جنسیتی است. روش این تحقیق پدیدارشناسی تفسیری است و مشارکت‌کنندگان ۱۴ زن دانشجوی افغانستانی در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری مطالعات زنان بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و براساس رویکرد ون‌مانن تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد تحصیل در رشته مطالعات زنان برای زنان افغانستانی با «بصیرت‌یابی جنسیتی»، «همدل‌اندیشی جنسیتی»، «مثبت‌اندیشی جنسیتی» و «برچسب‌خوردگی جنسیتی» همراه بوده است. این دانشجویان از یک سو با کسب دانش جنسیتی و آگاه‌شدگی جنسیتی در رابطه با تبعیض‌های درهم‌تنیده، به درک بهتر از ارتباط با خود و روابط اجتماعی و درنهایت به اراده کنشگری در حوزه جنسیتی رسیده‌اند. از سوی دیگر، در این فرایند با فشارها و قضاوت‌هایی در قالب برچسب‌های زیاده‌خواه و ضدخانواده‌بودن از سوی دیگران مواجه شده‌اند. |
| تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۱/۰۸ | |
| تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۱/۰۲ | |
| تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۱/۳۰ | |
| تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۲/۰۱ | |
| کلیدواژه‌ها: | |
| افغانستان، جنسیت، دانش جنسیتی، دانشجویان زن، مطالعات زنان. | |

استناد: کریمی، نوروزعلی، روشنی، شهره، و زارعان، منصوره (۱۴۰۵). مواجهه با دانش جنسیتی در رشته مطالعات زنان در ایران از منظر دانشجویان زن افغانستانی. زن

در توسعه و سیاست، ۲۴(۱)، ۳۳-۱. DOI: <https://doi.org/10.22059/JWDP.2026.410214.1008599>DOI: <https://doi.org/10.22059/JWDP.2026.410214.1008599>

© نویسندگان.

ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.

۱. مقدمه

نخستین دپارتمان مطالعات زنان در سال ۱۹۷۰ در دانشگاه سن دیگو^۱ تشکیل شد (Brown & Moorer, 2015: 736). سپس این رشته به سرعت مسیرش را در دانشگاه‌های دیگر کشورها در سراسر جهان باز کرد؛ به طوری که امروزه در دانشگاه‌های متعددی در بسیاری از کشورها تدریس می‌شود (Scarborough & Risman, 2020: 62). در جوامع اسلامی نیز به‌رغم مخالفت‌های اولیه و برخورد محافظه‌کارانه با این رشته، اکنون مطالعات زنان در بیشتر کشورهای اسلامی تدریس می‌شود (Arik & Akboga, 2018: 1-2). رشته مطالعات زنان که از زمان تأسیس آن به‌عنوان رشته دانشگاهی بیش از نیم قرن می‌گذرد، همواره محل بحث، نقد و تحول بوده (Naples, 2020: 17) و بیشترین مناقشه نیز حول کارایی دانشجویان و تدوین رویکرد تدریس رشته به‌عنوان یک حوزه بینارشته‌ای شکل گرفته است (Nagalia, 2018: 99-102). این گفت‌وگو در حوزه آکادمیک سبب شده رشته مطالعات زنان حوزه‌ای دائماً در حال تغییر و گسترش باشد و به رشته‌ای دانشجوی محور تبدیل شود (Montague & Tambe, 2020: 26). به این ترتیب منتقدان این رشته توانسته‌اند آزادانه مطالعات زنان را از ابعاد مختلف نقد کنند (Fahs & McClelland, 2016: 406-408). موافقان و متولیان رشته نیز توانسته‌اند با بهره‌گیری از این نقدها و انجام اصلاحات تخصصی بر پایه پژوهش‌های تجربی و دانشجوی محور، به پالایش و تکامل رشته اقدام کنند (Kang et al., 2017: 2). توجه به تجارب انسانی در رشته مطالعات زنان تا حدی است که گروهی معتقدند بازنگری و بازاندیشی در تجارب انسانی، از منظر جنسیتی متفاوت، همواره یکی از اهداف مهم مطالعات زنان بوده است (Feitz, 2016: 1). براساس همین تجارب، متولیان مطالعات زنان امروز کوشیده‌اند تا با حرکتی همگام با مسائل مبتلابه انسانی در عصر حاضر و با بهره‌گیری از تجربیات دانشجویان، یک رویکرد تدریس متنوع و همه‌شمول برای این رشته تعریف کنند (Naples, 2020: 3-17). به این ترتیب امروزه مطالعات زنان به‌دنبال فهم تجارب انسانی از اختصاص به زنان فراتر رفته و به‌عنوان حوزه بینارشته‌ای، یک فهم جنسیتی درهم‌تنیده یا متقاطع از قوم، نژاد، طبقه و امر جنسی با تفسیر بافت‌محور از زنانگی و مردانگی ارائه می‌دهد (Montague & Tambe, 2020: 25).

رشته مطالعات زنان در ایران با فرازونشیب‌هایی همراه بوده است. مطالعات زنان در سال ۱۳۸۰ به‌عنوان رشته‌ای دانشگاهی تأسیس شد (Rowshani et al., 2019: 11) و پس از چند سال فعالیت

در سال ۱۳۹۱ بر پایه طرح اسلامی‌سازی علوم انسانی مورد بازنگری قرار گرفت و سرفصل‌های درسی آن تغییر یافت؛ زیرا این نگرانی را ایجاد کرده بود که این رشته موجب افزایش تقابل و تنش جنسیتی و ترویج خواسته‌های فمینیستی در جامعه می‌شود. بر همین مبنا این رشته بازنگری شد و سپس با گرایش حقوق زن در اسلام در مقطع دکتری فعالیتش را ادامه داد (Abedinifard, 2015: 234). این رشته در حال حاضر در حدود ده دانشگاه در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری تدریس می‌شود. در این دانشگاه‌ها علاوه بر دانشجویان ایرانی، تعداد زیادی از دانشجویان افغانستانی نیز مشغول به تحصیل هستند. با گذشت بیش از بیست سال از تأسیس و تدریس رشته مطالعات زنان در ایران، مطالعات تجربی درخصوص این رشته محدود است. پژوهش‌های باقری و بوریانی (۱۳۹۷)، حجازی و قدیمی (۱۳۸۶) و یحیی‌پور کومله (۱۳۹۵) همه با نگاه از بیرون به رشته است و این مطالعات به تجارب دانشجویان رشته نپرداخته‌اند. روشنی و همکاران (۱۳۹۸) هم به بررسی چالش‌های رشته و راهکارهای رفع آن از طریق مصاحبه با متخصصان پرداختند. برزگر و حیدری مجد (۱۴۰۳) از طریق مصاحبه با دانشجویان تأثیر سه درس محدود و مشخص را بر دانشجویان ایرانی در مقطع کارشناسی ارشد با گرایش زن و خانواده مطالعه کردند. این در حالی است که رشته مطالعات زنان، نه فقط درخصوص جنسیت، بلکه درخصوص بافت فرهنگی، قومی، طبقاتی و نژادی نیز حساس است و مردانگی و زنانگی را بافت‌محور می‌داند (Montague & Tambe, 2020: 25; Monro, 2018: 427)؛ به طوری که امروزه نگاه به جنسیت با توجه بافت فرهنگی و نژادی هر قومی متفاوت است (Montague & Tambe, 2020: 25; Karimi et al., 2021: 230-231). پژوهشی نیز در همین راستا نشان می‌دهد تجربه زیسته مردان افغانستان و پاکستان از تحصیل در رشته مطالعات زنان در ایران، کسب دانش جنسیتی، بازنگرش در نگاه جنسیتی و کم‌رنگی جنسیت‌محوری است که به تعدیل نگاه جنسیتی مردسالارانه آن‌ها در خانواده و جامعه انجامیده است (Karimi et al., 2021: 249). با این حال در فهم تجربه زیسته زنان در این رشته با توجه به بافت فرهنگی متفاوت آن‌ها با خلأ پژوهشی مواجهیم. اهمیت این مطالعه زمانی برجسته می‌شود که زنان مورد مطالعه از جوامع به شدت مردسالار و بافت قومی و فرهنگی باشند که در آن‌ها، تبعیض جنسیتی شدید اعمال می‌شود. افغانستان دارای فرهنگ مردسالاری است که زنان در آن با تبعیض جنسیتی مواجه هستند و حقوق آن‌ها در عرصه‌های مختلف نادیده گرفته می‌شود (Heschl, 2025: 94). در کنار عوامل دیگر، تبعیض‌ها و محدودیت‌های اعمال‌شده علیه زنان در افغانستان، اغلب ریشه در باورهای سنتی و قبیله‌ای و همچنین قرائت‌های فرهنگی و مردسالارانه از دین دارد (Manganaro & Alozie, 2011: 518)؛ بنابراین، فهم تجربه زیسته زنان

افغانستان از تحصیل در رشته مطالعات زنان از این جهت حائز اهمیت است که آیا تحصیل در این رشته ایجاد دیدگاه جدید نسبت به جنسیت و توانمندسازی این زنان را به دنبال دارد یا موجب تقابل و افزایش تنش جنسیتی در جامعه مردسالار افغانستان می‌شود. بر همین اساس پژوهش حاضر در پی پاسخ به این پرسش بوده است که زنان دانشجوی افغانستانی چه تجربه‌ای از مواجهه با دانش جنسیتی حاصل از تحصیل در رشته مطالعات زنان در ایران دارند.

۲. پیشینه پژوهش

۲-۱. پیشینه تجربی

در مطالعات داخلی، پژوهشی که به مطالعه تجربه زیسته زنان دانشجوی افغانستانی از تحصیل در رشته مطالعات زنان پرداخته باشد، یافت نشد. اما پژوهش‌هایی درباره رشته مطالعات زنان در ایران انجام شده است که در ادامه مرور می‌شود.

کریمی و همکاران (۱۴۰۱) تجربه زیسته مردان افغانستانی و پاکستانی را از تحصیل در رشته مطالعات زنان مطالعه کردند. براساس این پژوهش، این مردان در مواجهه با دانش جنسیتی، به بازنگری در نگرش‌های دینی و اجتماعی خود به زنان پرداخته‌اند و نگاه مردسالارانه آن‌ها کم‌رنگ شده است. این پژوهش اگرچه تجربه زیسته دانشجویان افغانستان و پاکستان را بررسی کرد، اما تمرکز آن بر مردان است و به تجربه زنان نپرداخته است.

حیدری مجد و برزگر (۱۴۰۳) تجربه دانشجویان ایرانی این رشته را در رابطه با سه مضمون مشخص بررسی کردند. براساس این مقاله، هرچند دانشجویان در سه سطح «دانش»، «بینش» و «کنش» با مفاهیم جنسیتی مواجه می‌شوند، اما دانشجویان به دلیل تضاد فرهنگی و اجتماعی با فمینیسم، از کنشگری جنسیتی فاصله می‌گیرند. این پژوهش نیز به تجربه زیسته زنان دانشجوی افغانستانی این رشته نپرداخته است.

روشنی و همکاران (۱۳۹۸) به بررسی چالش‌های رشته و راهکارهای رفع آن از طریق مصاحبه با متخصصان پرداختند. همچنین پژوهش‌های باقری و بوریائی (۱۳۹۷)، حجازی و قدیمی (۱۳۸۶) و یحیی پورکومله (۱۳۹۵) همه با نگاه از بیرون به رشته است و تجارب دانشجویان رشته را بررسی نکرده‌اند.

پژوهش‌های خارجی درخصوص تجربه دانشجویان از تحصیل در رشته مطالعات زنان را می‌توان در چهار دسته تقسیم‌بندی کرد: دسته‌ای از این پژوهش‌ها آزمون نظریه‌های فمینیستی است.

محوریت کارهای ماکالیستر^۱ (۱۹۹۹)، هریس^۲ و همکاران (۱۹۹۹)، تامسن^۳ و همکاران (۱۹۹۵)، کاتز^۴ و همکاران (۲۰۰۴) و تایرل^۵ (۲۰۱۶) آزمون نظریه‌های فمینیستی روی دانشجویان این رشته است. دانشجویان برای ارزیابی در دوره‌هایی شرکت کرده بودند که براساس نظریه‌های فمینیستی طراحی شده بودند. براساس نتایج این پژوهش‌ها، دانشجویان با توجه به تفاوت جنسیتی‌شان از نظریه‌های فمینیستی متأثر شده‌اند. تمرکز دسته‌ای دیگر از پژوهش‌های انجام‌شده بر انگیزه حضور دانشجویان در مطالعات زنان است. پژوهش‌های براش^۶ و همکاران (۱۹۷۸) و مارچ بنک^۷ و لیدربای^۸ (۲۰۰۶) در این دسته قرار می‌گیرد. این پژوهش‌ها حکایت از انگیزه متفاوت دانشجویان مطالعات زنان در این رشته با توجه به جنسیتشان دارد. بررسی نگرش دانشجویان مطالعات زنان نیز محوریت دسته دیگری از پژوهش‌ها بوده است. پژوهش‌های اسکات^۹ و همکاران (۱۹۷۷) و سیولیوس^{۱۰} و استیک^{۱۱} (۲۰۰۳) به بررسی نگرش دانشجویان قبل از ورود به رشته مطالعات زنان و پس از تحصیل در آن پرداخته‌اند که براساس نتایج آن، تغییر نگرش در دانشجویان متفاوت بوده است. همچنین دسته‌ای دیگر از پژوهش‌ها، تأثیرات مطالعات زنان را در زندگی فردی و اجتماعی دانشجویان رشته مطالعات زنان مطالعه کرده‌اند. پژوهش‌های کیرکپ^{۱۲} و همکاران (۲۰۱۵)، استیک و روز^{۱۳} (۱۹۹۴)، استیک و جیرنر^{۱۴} (۱۹۸۷) و ذوکرم^{۱۵} (۱۹۸۳) در این دسته قرار می‌گیرند. براساس نتایج این پژوهش‌ها، تحصیل در رشته مطالعات زنان مزایایی متعدد از جمله پیشرفت‌های شغلی و اقتصادی و همچنین انگیزه کنشگری اجتماعی را برای دانشجویان این رشته به همراه داشته است.

به این ترتیب، در جمع‌بندی پژوهش‌های پیشین می‌توان گفت پژوهش‌های خارجی با رویکرد غربی مطالعات زنان انجام شده است؛ حال آنکه مطالعات زنان در ایران با رویکرد اسلامی و متمرکز بر زن در خانواده است. پژوهش‌های داخلی به تجربه دانشجویان زن افغانستانی از تحصیل در رشته

1. Macalister
2. Harris
3. Thomsen
4. Katz
5. Tyrrell
6. Brush
7. Marchbank
8. Letherby
9. Scott
10. Sevelius
11. Stake
12. Kirkup
13. Rose
14. Gerner
15. Zuckerman

مطالعات زنان نپرداخته‌اند. با توجه به مطالعات پیشین، تحصیل در رشته مطالعات زنان، در بافت‌های مختلف فرهنگی و سیاسی می‌تواند زمینه‌ساز تحول در نگرش جنسیتی، بازاندیشی هویتی و مواجهه با ساختارهای فرهنگی و اجتماعی مختلف باشد. در همین راستا، پژوهش حاضر با تمرکز بر تجارب زیسته زنان دانشجوی افغانستان از تحصیل در مطالعات زنان، به دنبال فهم عمیق‌تری از تقاطع جنسیت، قومیت و آموزش مطالعات زنان در ایران بوده است.

۲-۲. مبانی نظری

مطالعات زنان به‌عنوان حوزه‌ای بینارشته‌ای و تحول‌پذیر، امروزه به‌جای تمرکز صرف بر زنان، به فهم جنسیت در تقاطع با قومیت، نژاد، طبقه و فرهنگ می‌پردازد و تفسیر بافت‌محور از مردانگی و زنانگی ارائه می‌دهد (Montague & Tambe, 2020: 25). از این‌رو با طیف وسیعی از نظریه‌ها مرتبط است. در این پژوهش از میان نظریه‌های مطرح‌شده در این حوزه، از نظریه‌های تقاطع‌گرایی^۱، برساخت اجتماعی^۲ و بازاندیشی جنسیتی^۳ پیروی می‌شود.

نظریه تقاطع‌گرایی که نخستین بار کرنشاو^۴ (۱۹۹۱) مطرح کرد، بیان می‌کند که افراد فقط از یک محور هویتی تأثیر نمی‌پذیرند، بلکه تجربه‌های آن‌ها در تقاطع چندین محور هویتی از جمله جنسیت، قومیت، نژاد، طبقه اجتماعی، مهاجرت و فرهنگ شکل می‌گیرد. این نظریه نه فقط ابزاری نظری برای درک تعامل جنسیت، نژاد و طبقه است، بلکه به‌عنوان یک ضرورت روش‌شناختی در مطالعات پدیدارشناسانه و تجربیات زیسته زنان به‌کار می‌رود (Lutz et al., 2011: 7).

برساخت‌گرایی اجتماعی که برگر^۵ و لاکمن^۶ پایه‌گذاری کردند، بر آن است که واقعیت‌های اجتماعی، از جمله مفاهیم جنسیت، خانواده و هویت، از طریق تعاملات اجتماعی، زبان و گفتمان‌ها ساخته می‌شوند (Berger & Luckmann, 1966: 30-61). براین‌اساس، کلاس‌های درس مطالعات زنان فضاهایی خنثی نیستند، بلکه مکان‌هایی هستند که در آن‌ها تجربه زیسته از نظر معرفت‌شناختی محوریت می‌یابد. دانش در مطالعات زنان از طریق گفتگو، تأمل و پرسش به‌صورت اجتماعی برساخته می‌شود و دانشجویان اغلب خود را در حال بازاندیشی درمورد اینکه به‌عنوان

-
1. Intersectionality
 2. Social Constructionism
 3. Gender Reflexivity
 4. Crenshaw
 5. Berger
 6. Luckmann

سوژه‌های جنسیتی چه کسانی هستند، می‌بینند؛ به‌خصوص زمانی که فرضیات فرهنگی آن‌ها به چالش کشیده می‌شود (Forrest & Rosenberg, 1997a: 185-190).

بازاندیشی جنسیتی به معنای بازنگری آگاهانه در باورها، نقش‌ها و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش، تجربه و تعاملات جدید است (Rosenberg, 2001: 85-96). بازاندیشی جنسیتی به‌جای اینکه نوعی آزادی برای به‌چالش کشیدن هنجارهای جنسیتی باشد، می‌تواند نشان‌دهنده بازسازی عادت‌وار نقش‌های جنسیتی باشد (Adkins, 2003: 6) و زمانی پدیدار می‌شود که کنشگران زن تجربیات تجسم‌یافته خود را بازبینی کنند و به بحث بگذارند (Thorpe, 2009: 459).

به این ترتیب، سه نظریه یادشده در این پژوهش به معنای سه رویکرد جداگانه نیست، بلکه این نظریه‌ها به‌عنوان مکمل همدیگر و به‌صورت درهم‌تنیده، هریک بخشی از تجربه زیسته زنان افغانستانی را از مواجهه با دانش جنسیتی روشن می‌سازند. تقاطع‌گرایی سطح ساختاری و موقعیتی تجربه را توضیح می‌دهد و نشان می‌دهد چگونه جنسیت زنان افغانستان در پیوند با قومیت، سنت‌های قبیله‌ای و قرائت‌های فرهنگی از دین شکل می‌گیرد؛ بنابراین، این نظریه چارچوبی برای فهم چندلایه‌بودن تبعیض و موقعیت‌های پیچیده‌ای فراهم می‌کند که زنان افغانستان در آن زندگی می‌کنند. بر ساخت‌گرایی اجتماعی سطح معنایی و گفتمانی تجربه را تبیین می‌کند و نشان می‌دهد نگرش‌ها، هنجارها و نقش‌های جنسیتی چگونه در بستر تعاملات اجتماعی، سنت و گفتمان‌های قبیله‌ای و دینی ساخته و بازتولید می‌شوند. از این‌رو، این نظریه توضیح می‌دهد که چرا بسیاری از باورهای جنسیتی در افغانستان طبیعی و عادی پنداشته می‌شوند؛ درحالی‌که محصول برساخت‌های تاریخی و فرهنگی‌اند. بازاندیشی جنسیتی سطح تحول فردی و هویتی را روشن می‌کند و توضیح می‌دهد که زنان چگونه در مواجهه با دانش جنسیتی در محیط آکادمیک و گفت‌وگوهای انتقادی پیرامون جنسیت، باورهای پیشین خود را در رابطه با جنسیت بازنگری می‌کنند و به کنشگری در خانواده و جامعه می‌رسند؛ بنابراین، این سه نظریه در کنار هم می‌تواند چارچوب مناسبی در راستای فهم تجربه زیسته زنان افغانستان از تحصیل در رشته مطالعات زنان فراهم سازد.

۳. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با روش پدیدارشناسی انجام شده است؛ زیرا پدیدارشناسی با تفسیر تجربه زیسته، ما را در فهم معانی از جهان پیرامون کمک می‌کند (Zokaei, 2020: 188). همچنین پدیدارشناسی به تفسیر معانی یک مفهوم یا پدیده از دیدگاه عده‌ای از افراد برحسب تجارب زیسته آنان در آن مورد می‌پردازد و این سؤال را مطرح می‌کند که این تجربه چیست و به چه می‌ماند

(Boudlaie, 2019: 25). البته پدیدارشناسی قبل از آنکه به عنوان روش تحقیق مورد استفاده قرار گیرد، به عنوان دیدگاهی فلسفی پدید آمد. ریشه و اژه پدیدارشناسی را می توان در دوران یونان باستان ردیابی کرد که از آن به معنای تفسیر منطقی پدیده تعبیر می شد. این تفسیر براساس تجربه شخصی فرد از پدیده است و با استفاده از زبان بیان می شود (Vivilaki & Johnson, 2008: 86-87). هنگامی که فرد با جهان تعامل دارد، معنای آن تعاملات را در آگاهی خود توسعه می دهد. پدیدارشناسی به دنبال پاسخگویی به این سؤال اساسی است که از دیدگاه صاحبان تجربه که در آن زندگی می کنند، آن تجربه چگونه است (Laverty, 2003: 21-23). پدیدارشناسی به دو شاخه اصل، پدیدارشناسی توصیفی و پدیدارشناسی تفسیری تقسیم می شود. پدیدارشناسان توصیفی (هوسرلی) بر این باورند که برای رسیدن به شرحی عمیق از یک پدیده باید نظر شخصی را اپوخه کرد و در تعلیق قرار داد، اما پدیدارشناسان تفسیری (هایدگری) به دنبال حذف پیش فرض های خاص نیستند و آن را جزئی از ذات یک پدیده می دانند که از جهان ما لاینفک است (Zokaei, 2020: 191-199). «در رویکرد تفسیری، محقق جزو لاینفکی از تحقیق است و فهم و ساختار معرفت پیشین او به تفسیر کمک می کند» (Zokaei, 2020: 196). از این رو با توجه به اینکه دو نفر از محققان در پژوهش حاضر دانش آموخته رشته مطالعات زنان هستند که یکی از آن ها نیز افغانستانی است، پژوهش با روش پدیدارشناسی تفسیری با هدف فهم تجربه زیسته زنان دانشجوی افغانستان از تحصیل در رشته مطالعات زنان در ایران انجام گرفت؛ بنابراین، ارتباط بین شنیده شدن صدای مشارکت کنندگان و روایت تجربه آن ها توسط محققان شکل گرفته است.

در این پژوهش، اصول اخلاقی به طور کامل رعایت شد. رضایت آگاهانه از مشارکت کنندگان برای شرکت در پژوهش اخذ و محرمانگی اطلاعات آنان نیز در تمامی مراحل پژوهش حفظ شده است. مشارکت کنندگان زنان دانشجوی افغانستانی هستند که در رشته مطالعات زنان در ایران تحصیل کرده اند. معیار ورود به مطالعه سپری شدن حداقل دو سال از تحصیل آن ها در این رشته بوده است. مشارکت کنندگان به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند و داده ها از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته جمع آوری شد. مدت مصاحبه ها بین ۶۰ تا ۹۰ دقیقه بود. مصاحبه ها تا رسیدن به اشباع داده ها یعنی تکراری شدن مضامین و یافتن مضامین جدید ادامه یافت. از مصاحبه یازدهم به بعد، مصاحبه شوندگان پاسخ مشابه و تکراری به سؤالات دادند و مضمون جدیدی از مصاحبه استخراج نشد، اما برای اطمینان بیشتر، با ۳ نفر دیگر هم مصاحبه انجام گرفت. به این ترتیب در مجموع با ۱۴ دانشجوی زن افغانستانی رشته مطالعات زنان در ایران مصاحبه صورت پذیرفت. مشخصات مصاحبه شوندگان با نام مستعار برای حفظ محرمانگی اطلاعات در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. مشخصات مشارکت‌کنندگان

| کد | نام مستعار | سن | زبان و لهجه | اقامت در ایران | محل اقامت | مقطع و دانشگاه |
|----|------------|----|-------------|----------------|-----------|--------------------------------------|
| ۱ | بلقیس | ۳۳ | فارسی دری | دانشجویی | قم | دکتری دانشگاه ادیان و مذاهب |
| ۲ | خدیجه | ۳۴ | فارسی دری | دانشجویی | تهران | کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا (س) |
| ۳ | فاطمه | ۳۲ | فارسی درسی | دانشجویی | تهران | دکتری دانشگاه تربیت مدرس |
| ۴ | رابعه | ۲۷ | فارسی دری | دانشجویی | تهران | کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی |
| ۵ | بشیره | ۳۲ | فارسی دری | دانشجویی | قم | دکتری دانشگاه ادیان و مذاهب |
| ۶ | کبری | ۲۶ | فارسی دری | دانشجویی | قم | کارشناسی ارشد دانشگاه ادیان و مذاهب |
| ۷ | زهرا | ۲۴ | فارسی دری | دانشجویی | تهران | کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا (س) |
| ۸ | مریم | ۲۸ | فارسی دری | دانشجویی | قم | کارشناسی ارشد دانشگاه ادیان و مذاهب |
| ۹ | مرضیه | ۳۰ | فارسی دری | دانشجویی | قم | دکتری دانشگاه ادیان و مذاهب |
| ۱۰ | فهیمه | ۳۸ | فارسی دری | دانشجویی | تهران | دکتری دانشگاه تربیت مدرس |
| ۱۱ | معصومه | ۲۵ | فارسی دری | دانشجویی | تهران | کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی |
| ۱۲ | ستاره | ۲۷ | فارسی دری | دانشجویی | قم | کارشناسی ارشد دانشگاه ادیان و مذاهب |
| ۱۳ | مهدیه | ۳۴ | فارسی دری | دانشجویی | قم | دکتری دانشگاه ادیان و مذاهب |
| ۱۴ | رقیه | ۳۲ | فارسی دری | دانشجویی | تهران | کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا (س) |

در این پژوهش، داده‌ها براساس رویکرد تفسیری ون مانن مورد تحلیل قرار گرفتند. از دیدگاه او سه شیوه تحلیل، یعنی تحلیل کل‌نگر، انتخابی و خطبه‌خط برای استخراج جنبه‌های موضوعی یا ابعاد تماتیک پدیده‌ها از متن قابل استفاده است (Van Manen, 2016: 92-93).

با پیروی از این روش، ابتدا هر مصاحبه پس از مکتوب‌شدن، به‌منظور درک عمیق از تجربه مصاحبه‌شونده چندین بار خوانده و برداشت‌های کلی از معنای احتمالی متن یادداشت شد. در مرحله بعد، با هدف شناسایی بخش‌ها و عباراتی که دربردارنده واحدهای معنایی مرتبط با تجربه زیسته دانشجویان در زمینه تحصیل در رشته مطالعات زنان است، مصاحبه‌ها مرور و یادداشت‌برداری شدند. سپس هر مصاحبه به‌صورت خطبه‌خط و دقیق بررسی و جمالی که نشان‌دهنده ابعاد مختلف تجربه زیسته زنان دانشجوی افغانستان از تحصیل در رشته مطالعات زنان در ایران بود، استخراج شد. به‌طور مشخص در این فرایند، هرچند از هر سه رویکرد استفاده شده، اما دو رویکرد انتخابی و خطبه‌خط، رویکردهای غالب در زمینه شناسایی مضمون‌ها بوده است. به این ترتیب که بعد از خوانش و بازخوانی مکرر متن مصاحبه‌ها، عبارات و جملات حاوی واحدهای معنایی شناسایی و یادداشت شدند. سپس واحدهای معنایی شناسایی‌شده کدگذاری و دسته‌بندی شد و با گروه‌بندی آن‌ها، مضمون‌های فرعی به‌دست آمد. به این ترتیب با ترکیب و ادغام مضمون‌های فرعی، مضمون‌های اصلی شناسایی شدند.

معیارهای مختلفی برای ارزیابی کیفیت تحقیقات کیفی وجود دارد. یکی از معیارهای رایج، معیار اعتمادپذیری^۱ یا قابلیت اعتماد لینکلن^۲ و گوبا^۳ (۱۹۸۵) است که چهار معیار باورپذیری^۴، انتقالپذیری^۵، اطمینانپذیری^۶ و تأییدپذیری^۷ را دربردارد. باورپذیری بیانکننده هماهنگی بین واقعیات ساخته شده توسط شرکت کنندگان و تفسیرهای بیان شده توسط محقق است. در این پژوهش، در راستای تحقق باورپذیری، بررسی‌های دقیق و چندمرحله‌ای انجام گرفت تا اطمینان حاصل شود که نتایج پژوهش بدون دخالت ذهنی پژوهشگر و صرفاً بر پایه داده‌های مصاحبه‌شوندگان شکل گرفته‌اند. همچنین یافته‌های پژوهش توسط مشارکت کنندگان نیز تأیید شده است. انتقالپذیری اشاره به این دارد که یافته‌های پژوهش تا چه میزان در دیگر موقعیت‌ها و گروه‌ها قابل استفاده است. در پژوهش حاضر تلاش‌هایی از قبیل ارائه توصیف دقیق و جامع درباره ویژگی‌های مشارکت کنندگان و مقایسه یافته‌های پژوهش با نتایج سایر پژوهش‌ها در راستای افزایش انتقالپذیری بود. اطمینانپذیری توانایی محقق دیگر در پیگیری فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها را بیان می‌کند. برای تحقق این معیار، مراحل گردآوری و تحلیل داده‌ها به‌طور کامل توضیح داده شده است. علاوه بر این جزئیات مراحل گردآوری و تحلیل داده‌ها شامل متن مصاحبه‌ها، کدگذاری و مضامین مربوط به هر مصاحبه و شواهد مربوط به هر مضمون مستندسازی شده تا در صورت لزوم قابل پیگیری و بازبینی توسط محقق دیگر باشد. تأییدپذیری به این معنا است که داده‌ها، تفاسیر و نتایج پژوهش ریشه در گزارش‌های واقعی شرکت کنندگان دارد و حاصل ذهنیات محقق نیست. برای تضمین تأییدپذیری در این تحقیق، تلاش شد تا فرایند تحقیق به‌صورت کاملاً شفاف و به دور از قضاوت شخصی انجام شود. تمام مراحل تحلیل داده‌ها، از کشف واحدهای معنایی تا تولید مضمون‌ها بدون پیش‌داوری و به‌طور روشن بیان و توسط دو استاد مستقل بررسی و تأیید شده است.

۴. یافته‌های پژوهش

یافته‌های به‌دست آمده از پدیدارشناسی تجربه زیسته زنان دانشجوی افغانستان از تحصیل در رشته مطالعات زنان در قالب مضامین اصلی و فرعی سازمان‌دهی شد. از تحلیل و کدگذاری مصاحبه‌ها

1. Trustworthiness
2. Lincoln, Y. S.
3. Guba, E. G.
4. Credibility
5. Transferability
6. Dependability
7. Confirmability

چهار مضمون اصلی شامل «بصیرت‌یابی جنسیتی»، «همدل‌اندیشی جنسیتی»، «مثبت‌اندیشی جنسیتی» و «برچسب‌خوردگی جنسیتی» به دست آمد. این یافته‌ها، در پیوند با سه نظریه تقاطع‌گرایی، برساخت‌گرایی اجتماعی و بازاندیشی جنسیتی نشان می‌دهد چگونه زنان افغانستان از یک سو، با آگاهی جنسیتی در رابطه با تبعیض‌های درهم‌تنیده‌ای که تجربه می‌کنند، به درک بهتر از ارتباط با خود و روابط اجتماعی و در نهایت به فعالیت و کنشگری در حوزه جنسیتی می‌رسند و از سوی دیگر، در این فرایند با فشارهای خانوادگی و اجتماعی مواجه می‌شوند و این فشارها را در قالب برچسب‌های زیاده‌خواه و ضدخانواده‌بودن نسبت به خود تجربه می‌کنند. مضامین اصلی همراه با مضامین فرعی استخراج‌شده از داده‌ها در جدول ۲ آمده و در ادامه توضیح داده شده است.

جدول ۲. مضامین اصلی و فرعی استخراج‌شده از داده‌ها

| مضامین اصلی | مضامین فرعی |
|---------------------|--|
| بصیرت‌یابی جنسیتی | تردید در اصالت نگرش‌های جنسیتی |
| | فهم وضعیت نابرابر زنان |
| | فهم تبعیض‌های جنسیتی در خانواده |
| | بازخوانی نگاه قرآن به زن و مرد |
| همدل‌اندیشی جنسیتی | درک همدلانه خود |
| | درک همدلانه دیگری |
| مثبت‌اندیشی جنسیتی | میل به کنشگری ضد تبعیض جنسیتی |
| | گرایش به توان‌افزایی زنان |
| | علاقه‌مندی به آگاهی‌بخشی درباره مسائل جنسیتی |
| برچسب‌خوردگی جنسیتی | برچسب زیاده‌خواه‌بودن |
| | برچسب ضدخانواده‌بودن |

۴-۱. بصیرت‌یابی جنسیتی

مضمون «بصیرت‌یابی جنسیتی» به شناخت و فهمی اشاره دارد که دانشجویان زن افغانستانی رشته مطالعات زنان در مواجهه با مفاهیم مرتبط با جنسیت کسب کرده‌اند. این شناخت، حاصل تجربه‌ای درونی و تدریجی است که از طریق تحصیل در این رشته و تأمل بر تجربه زیسته شکل گرفته است. برای این دانشجویان، مطالعات زنان حوزه‌ای نو و ناشناخته بوده که آنان را با مفاهیم مرتبط با زنان، جنسیت و ساختارهای اجتماعی آشنا کرده است. بصیرت‌یابی جنسیتی در میان این دانشجویان، ابعاد مختلفی را دربردارد؛ به طوری که آگاهی از تبعیض نسبت به زنان هم به لحاظ تاریخی، هم به لحاظ دینی، هم به لحاظ اجتماعی و هم به لحاظ حقوقی است. به این ترتیب بصیرت‌یابی جنسیتی برای

زنان افغانستان، از منظر تقاطع‌گرایی، آگاهی از تبعیض چندلایه و درهم‌تنیده از جنسیت با قومیت، دین و ساختار قبیله‌ای است. همچنین از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی، بصیرت‌یابی جنسیتی موقعیتی است که در آن، دانشجویان دریافته‌اند که نگرش‌های جنسیتی موجود طبیعی نیستند، بلکه محصول گفتمان‌ها، سنت‌ها و ساختارهای اجتماعی هستند. به همین ترتیب، از منظر بازاندیشی جنسیتی، بصیرت‌یابی جنسیتی برای این زنان، بازخوانی روایت‌های گذشته نسبت به زنان و به‌طور خاص، قرائت‌های دینی از جنسیت و زنان است. مضمون بصیرت‌یابی جنسیتی شامل مضامین فرعی «تردید در اصالت نگرش‌های جنسیتی»، «فهم وضعیت نابرابر زنان»، «فهم تبعیض‌های جنسیتی در خانواده» و «بازخوانی نگاه قرآن به زن و مرد» است که در ادامه بیان شده است.

۴-۱-۱. تردید در اصالت نگرش‌های جنسیتی

نگرش‌های جنسیتی به نگرش‌های موجود به زن و مرد در یک جامعه اشاره دارد. همین نگرش‌ها است که در بسیاری از موارد جایگاه و منزلت زن و مرد را تعیین می‌کند. این نگرش‌ها می‌تواند در میزان سرمایه‌گذاری روی فرزند پسر و دختر نیز تأثیرگذار باشد. همچنین این نگرش‌ها می‌تواند در شکل انتظارات از دختر و پسر نزد خانواده مؤثر باشد و توقعاتی را در رابطه با فرزند دختر و پسر نزد خانواده به‌وجود آورد. برای دانشجویان زن افغانستانی، تحصیل در این رشته فرصتی برای آگاه‌شدن از نگرش‌های جنسیتی موجود است. به این ترتیب این دانشجویان با درک این نگرش‌ها پی برده‌اند که بسیاری از نگرش‌های موجود، به‌خصوص نگرش شکل‌گرفته به زنان، محصول رسوبات قومی و قبیله‌ای در افغانستان است.

«فهمیدم فقط سلطه مردان عامل عقب‌ماندگی زنان نیست، بلکه یک نگاه جنسیتی شکل گرفته است که ریشه در فرهنگ و قومیت دارد و دیگر هیچ اصالتی ندارد» (کد ۳).

«نگاه غیرانسانی به زن، ساخته و پرداخته قوم و قبیله است و هیچ مبنایی ندارد» (کد ۴).

این روایت‌ها از منظر برساخت‌گرایی حاکی از این است که دانشجویان دریافته‌اند که چنین نگرش‌های جنسیتی‌ای اصالت ندارند و برساخته‌های اجتماعی، قبیله‌ای و گفتمانی هستند. همچنین این روایت‌ها نشان می‌دهد این دانشجویان فقط زن نیستند، بلکه زن افغانستانی با تعلق به قومیت‌های خاص، زن زیسته در ساختار قبیله‌ای و زن درگیر در فرهنگ مردسالارانه هستند و این از منظر تقاطع‌گرایی به معنای فهم چگونگی شکل‌گیری تجربه این زنان در تقاطع جنسیت با قومیت است.

۴-۱-۲. فهم وضعیت نابرابر زنان

منظور از وضعیت نابرابر زنان این است که زنان در مقایسه با مردان در طول تاریخ و در جوامع مختلف وضعیت نابرابر داشته‌اند و دانشجویان با تحصیل در این رشته به این وضعیت نابرابر تاریخی پی برده‌اند. مشارکت‌کنندگان دریافته‌اند جایگاه زنان همیشه در جوامع مختلف فروتر از مردان بوده و به این دلیل همواره فرصت‌ها و منابع در جوامع مختلف به نفع مردان بوده است و زنان سهم برابر با مردان نداشته‌اند.

«قبل از اینکه وارد رشته مطالعات زنان شوم، در مورد مسائل جنسیتی معلومات چندانی نداشتیم. اما وقتی در این رشته درس خواندم، فهمیدم که در حوزه‌های مختلف مربوط به زنان، حقوق زنان ضایع شده و توانایی‌هایشان نادیده گرفته شده است. این نابرابری فقط مربوط به افغانستان نیست، در دیگر جوامع هم این‌طور بوده» (کد ۱).

«در طول تاریخ، جایگاه زنان هیچ‌وقت با مردان برابر نبوده، اما مهم این است که حقوق زن و مرد هردو تأمین شود» (کد ۱۲).

این روایت‌ها از منظر تقاطع‌گرایی یعنی فهم ستم چندلایه است که در طول تاریخ نسبت به زنان وجود داشته است.

۴-۱-۳. فهم تبعیض‌های جنسیتی در خانواده

نگاه تبعیض‌آمیز به کودک در خانواده می‌تواند در شکل‌دهی هویت شخصی و اجتماعی کودکان تأثیرگذار باشد. دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان متوجه بعضی تبعیض‌های جنسیتی شده‌اند که در خانواده‌ها وجود دارد.

«تبعیض جنسیتی در خانواده‌ها در افغانستان بسیار عادی است. من خانواده‌هایی را می‌شناختم که حتی از تولد دختر ناراحت می‌شدند. در بیشتر خانواده‌هایی که اطراف ما بودند، محدودیت‌های زیادی برای دختران وجود داشت. الان این مسائل را بهتر و دقیق‌تر درک می‌کنم» (کد ۱).

«اینکه به پسران بیشتر اهمیت می‌دادند، در خانواده ما طبیعی بود. ما هم توقع زیادی نداشتیم و پذیرفته بودیم که همه چیز برای پسران است. اتفاقاً خیلی هم خوشحال می‌شدیم وقتی گاهی به ما لطفی می‌کردند. این کاملاً طبیعی بود. ولی حالا می‌فهمیم که این‌ها تبعیض است؛ وقتی جلوی فرزند دختر پسر را بزرگ می‌کنند و بیشتر بها می‌دهند» (کد ۹).

از منظر تقاطع‌گرایی، این روایت‌ها به معنای فهم درهم‌تنیده تبعیض‌های جنسیتی در تقاطع جنسیت با ساختار خانوادگی و طبقه است.

۴-۱-۴. بازخوانی نگاه قرآن به زن و مرد

هرچند نگرش‌های نامناسب جنسیتی در برخی جوامع به زنان وجود دارد و زنان در موقعیت‌های نابرابری نسبت به مردان قرار دارند، اما دانشجویان با تحصیل در این رشته نگاه قرآن به زن و مرد را عادلانه و انسانی فهم کرده‌اند که در آن، زن و مرد از یک نفس واحد و در کنار هم ذکر شده‌اند:

«قرآن زن و مرد را از یک نفس واحد می‌داند و برتری را به تقوا می‌سنجد» (کد ۱۳).

«در قرآن، زن و مرد کنار هم ذکر شده‌اند، اما تفسیرهای نادرست سبب محرومیت زنان شده‌اند»

(کد ۹).

از منظر بازاندیشی جنسیتی، این روایت‌ها به فاصله‌گرفتن از قرائت‌های مردسالارانه از دین و بازخوانی قرآن مبتنی بر نفس واحد، به‌جای برتری جنسیتی، توسط این زنان اشاره دارد.

۴-۲. همدل‌اندیشی جنسیتی

همدلی به‌عنوان یک مهارت می‌تواند بر بسیاری از موانع، که انسان‌ها را به گروه‌های متعدد تقسیم می‌کند، غلبه کند. همدلی از دل شناخت بیرون می‌آید. در همدلی، تلاش بر این است که احساسات و احوال همان‌گونه که هست، درک شود. همدلی با خود یا دیگری، از نگاه قضاوت‌مدارانه می‌کاهد و دید انسانی و حس ارتباط انسانی را تقویت می‌کند. در حوزه جنسیت نیز همدلی می‌تواند از شدت نگاه جنسیتی بکاهد و به دید انسانی کمک کند. برای دانشجویان مطالعات زنان، تحصیل در این رشته فضایی برای احساس ارتباط همدلانه با خود و نیز درک انسانی دیگری بوده است که تجربه کرده‌اند. تحصیل در این رشته کمک کرده است تا این دانشجویان در خصوص جنسیت همدلانه بیندیشند و به‌جای نگاه جنسیتی، همدلی جنسیتی را برگزینند. به این ترتیب همدل‌اندیشی جنسیتی برای این دانشجویان، از منظر تقاطع‌گرایی، فهم تجربه خود و دیگران، نه براساس فهم تک‌بعدی، بلکه براساس فهم متقاطع از موقعیت‌های متفاوت زنان و مردان بوده است. همچنین از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی، رسیدن به همدل‌اندیشی جنسیتی، حاصل این بوده است که این دانشجویان دریافته‌اند زنانگی و مردانگی هویت‌های ثابت نیستند، بلکه برساخته‌های اجتماعی هستند. به این ترتیب، از دید بازاندیشی جنسیتی، همدل‌اندیشی جنسیتی به معنای بازنگری در شیوه دیدن خود و دیگری، به‌جای تقابل، براساس تفاهم است که از بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید به‌دست آمده است. مضمون همدل‌اندیشی جنسیتی شامل مضامین فرعی «درک همدلانه خود» و «درک همدلانه دیگری» است که در ادامه بیان شده است.

۴-۲-۱. درک همدلانه خود

درک همدلانه خود در واقع همدلی با خود فرد است. همدلی با خود یعنی انسان بدون هیچ قضاوت و پیش فرضی، خود را همان گونه که هست، درک کند و بپذیرد. منظور از درک همدلانه در اینجا درک و پذیرش جنسیت خود به طور آگاهانه است. دانشجویان مطالعات زنان با کسب آگاهی جنسیتی و رسیدن به بصیرت جنسیتی توانسته‌اند از قضاوت‌ها و پیش‌داوری‌های جنسیتی که به‌عنوان مانع در برقراری ارتباط عمیق با خود و فهم ماهیت انسانی عمل می‌کند، آگاهانه عبور کنند. با عبور از پیش‌داوری‌ها و موانع ارتباط عمیق انسانی، این دانشجویان توانسته‌اند با خود به همان صورتی که هست و همان جنسیتی که دارند، ارتباط برقرار کنند. تحصیل در رشته مطالعات زنان کمک کرده است تا دانشجویان زن این رشته با توجه به جنسیت خود درک همدلانه از خود داشته باشند و به‌جای حس نفرت و قربانی‌بودن، به رضایت و پذیرش جنسیتی از خود برسند. به عبارت دیگر، تحصیل در این رشته سبب شده این دانشجویان نسبت به خود، به‌جای قضاوت جنسیتی و حس بیگانگی از خود، همدلی جنسیتی و خودباوری را برگزینند.

«تحصیل در این رشته با آنکه برخی سختی‌ها و مشکلات را هم داشت، اما برایم لذت‌بخش بود؛ چون باعث شد شناخت من از خودم بیشتر شود. دیگر آن حس که چرا زن هستم، چرا به من ظلم شده و چرا مردها بهترند، در من نیست. قبل از این، همیشه ذهنم درگیر این بود که مردها نباید از من بهتر باشند و من هم باید همه کارهایی را که آن‌ها می‌توانند انجام دهند، انجام بدهم. حتی اگر شده با فراموش کردن نیازهایم، می‌خواستم به مردان نشان دهم که زن می‌تواند. اما حالا با همین زن بودن خودم راحت هستم و واقعاً خودم را دوست دارم و به خودم باور دارم و نیازی به تأیید کسی ندارم» (کد ۱).

«چرا باید مردها معیار من باشند؟ حالا دیگر با خودم راحت‌تر هستم» (کد ۱۴).

این روایت‌ها در پیوند با بازاندیشی جنسیتی نشان می‌دهد پذیرش خود بدون قضاوت محصول بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید است. همچنین این روایت‌ها در پیوند با تقاطع‌گرایی نشان می‌دهد این دانشجویان از تقاطع جنسیت با ساختارهای فرهنگی و قبیله‌ای آگاه شده‌اند و به فهمی غیرتقابلی و همدلانه از خود رسیده‌اند. به همین ترتیب، از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی، مطابق این روایت‌ها زنانگی و مردانگی هویت‌های ثابت نیستند، بلکه برساختی‌اند و می‌توان از این برساخت‌های فرهنگی رقابت جنسیتی فاصله گرفت و هویت خود را دوباره تعریف کرد.

۴-۲-۲. درک همدلانه دیگری

درک همدلانه دیگری همان همدلی با دیگری است. همدلی با دیگری یعنی درک احساسات و احوال دیگری بدون قضاوت و پیش فرض و همان گونه که هست و خود فرد تجربه می کند. منظور از درک همدلانه دیگری، دیگری با جنسیتی است که می تواند مرد باشد یا زن باشد. نگاه همدلانه که دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان تجربه کرده اند، عمیق تر از لایه جنسیتی است و با ماهیت مشترک انسانی در ارتباط است. این نگاه برخاسته از آگاهی است و در آن، پیش داوری های فرادست یا فرودست بودن نسبت به جنسیت کنار گذاشته و در عوض نگاه انسانی جایگزین می شود. براساس تجربه های بیان شده، دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان و کسب بصیرت جنسیتی، به درک همدلانه دیگری نیز رسیده اند.

«از وقتی که اینجا آمده ام، دیگر نمی توانم بگویم باید از مردان انتقام گرفت تا عدالت برقرار شود، نه این طور نیست؛ آن ها هم باید درک شوند، فهمیده شوند. همان طوری که زنان قابل درک اند؛ همه انسانیم» (کد ۱۴).

«من با تحصیل در این رشته فهمیدم که نمی شود گفت همه چیز باید به نفع زنان و علیه مردان باشد تا حق زنان گرفته شود. اصلاً این طور نیست. به جای نگاه علیه همدیگر، باید به یک فهم مشترک و انسانی برسیم؛ جایی که زن و مرد هر دو با احترام و درک متقابل زندگی کنند» (کد ۲).

این روایت ها از منظر تقاطع گرایی یعنی فهم دیگری در تقاطع موقعیت های متفاوت و اینکه مردان نیز قابل درک اند؛ زیرا آن ها نیز در ساختارهای قبیله ای و طبقاتی گرفتارند. همچنین از منظر بازاندیشی جنسیتی، این روایت ها نشان می دهد پذیرش دیگری بدون پیش داوری و عبور از تقابل دوگانه های جنسیتی، محصول بازنگری در نقش ها و احساسات در مواجهه با دانش جدید است.

۴-۳. مثبت اندیشی جنسیتی

هدف از مثبت اندیشی جنسیتی، انگیزه مندی فعالیت در حوزه زنان و جنسیت است که دانشجویان مطالعات زنان تجربه کرده اند. زنان افغانستان با تحصیل در رشته مطالعات زنان و کسب بصیرت جنسیتی، نگاهشان به جنسیت مثبت شده و علاقه مند به کار و فعالیت در این حوزه شده اند. به این ترتیب براساس روایت ها، در مثبت اندیشی جنسیتی، آگاهی و همدلی به کنشگری جنسیتی تبدیل شده است و این کنشگری، در چارچوب تقاطع گرایی، کنشگری تک بعدی نیست، بلکه کنشگری تقاطعی در چند میدان خانواده، جامعه و حوزه فرهنگی است. همچنین از منظر برساخت گرایی اجتماعی، مثبت اندیشی جنسیتی برای این زنان بیانگر این بوده که اگر تبعیض ها برساخته اند، با

کنشگری قابل بازسازی هستند. همچنین از منظر بازاندیشی جنسیتی، مثبت‌اندیشی جنسیتی نشان‌دهنده رسیدن از آگاهی به کنش است که از بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید به دست می‌آید. مضمون مثبت‌اندیشی جنسیتی شامل مضامین فرعی «میل به کنشگری ضد تبعیض جنسیتی»، «گرایش به توان‌افزایی زنان»، «علاقه‌مندی به آگاهی‌بخشی درباره مسائل جنسیتی» و «تمایل به همراهی خانواده‌محورانه» است که در ادامه بحث شده است.

۴-۳-۱. میل به کنشگری ضد تبعیض جنسیتی

دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان و بصیرت‌یابی جنسیتی، علاقه‌مند به کار و فعالیت در حوزه زنان و جنسیت شده‌اند. به عبارت دیگر، تحصیل در رشته مطالعات زنان برای زنان افغانستان، انگیزه فعالیت این زنان در راستای محو تبعیض‌های جنسیتی را ایجاد کرده است. این زنان با کسب آگاهی جنسیتی و سپس تجربه همدل‌اندیشی جنسیتی، مصمم به کنشگری ضد تبعیض‌های جنسیتی به روش مثبت شده‌اند.

«متأسفانه نگاه‌های جنسیتی هنوز هم در جامعه ما پابرجاست و برای اینکه بتوانی در این حوزه مؤثر باشی، باید واقعاً دغدغه‌مند و آگاه باشی و کمی هم از خودگذشتگی و تحمل داشته باشی. من از وقتی که وارد رشته مطالعات زنان شدم، شناختم از این تبعیض‌ها دقیق‌تر شده و همان‌قدر هم علاقه‌ام به کار در این زمینه بیشتر شده و برایم سخت است در این زمینه کاری نکنم. درست است که شرایط دشوار است، اما من خودم را نقطه شروع می‌دانم. باید روی خود کار کرد و سپس روی اطرافیان و خویشاوندان و جامعه» (کد ۷).

«من حالا فرزندانم را طوری تربیت می‌کنم که با نگاه تبعیض‌آمیز بزرگ نشوند؛ دخترم نباید احساس کند که چون دختر است، کمتر ارزش دارد. این کاری است که به راحتی می‌توانم انجام دهم» (کد ۵). این روایت‌ها از منظر تقاطع‌گرایی، یعنی کنشگری فقط زنانه نیست، بلکه کنشگری در تقاطع نقش مادری و جنسیت در جامعه مردسالار است و از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی به این معنا است که تبعیض‌ها برساختی‌اند. پس ساختارهای جنسیتی قابل بازسازی هستند و کنشگری افراد در راستای این بازسازی است.

۴-۳-۲. گرایش به توان‌افزایی زنان

گرایش به توانمندسازی زنان از دیگر مواردی است که زنان افغانستان با تحصیل در رشته مطالعات زنان تجربه کرده‌اند. این زنان با کسب آگاهی جنسیتی، به این فهم رسیده‌اند که راه پایدار برای بهبود وضعیت زنان در افغانستان، توانمندسازی خود زنان است. به باور این زنان، هرچند عوامل بیرونی می‌تواند برای زنان کمک‌کننده باشد، اما برای تغییر واقعی و ایجاد شرایط پایدار برای زنان، زنان باید خودشان خود را باور کنند. به این ترتیب، این دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان علاقه‌مند شده‌اند در حوزه توانمندسازی زنان فعالیت کنند.

«درست است که زنان، مخصوصاً زنان افغانستان، در طول تاریخ با تبعیض و ستم زیادی روبه‌رو بوده‌اند، اما من باور دارم که همین زنان می‌توانند به خودشان باور پیدا کنند و از درون قوی شوند. به نظر من، تنها راهی که زنان می‌توانند به حقوق واقعی‌شان برسند، همین توانمندشدن است. من خودم در این زمینه برنامه دارم و واقعاً علاقه‌مندم که روی توانمندسازی زنان کار کنم. می‌خواهم سهمی داشته باشم در اینکه زنان بتوانند از جایگاهی که به‌ناحق برایشان تعریف شده، عبور کنند و به جایگاه واقعی‌شان برسند. این مسیر آسان نیست، اما من با تمام وجود آماده‌ام که در این راه قدم بردارم» (کد ۱۰).

«ما یک ضرب‌المثل معروف داریم که می‌گوید: آتش فقط جای خودش را می‌سوزاند. می‌خواهم بگویم که درد زن را بیشتر خود زن می‌فهمد. برای همین است که باور دارم زنان باید برای هم‌نوع خود بیشتر تلاش کنند؛ چون کسی که خودش این درد را تجربه کرده، بهتر می‌تواند آن را درک کند و برای درمانش قدم بردارد. رشته مطالعات زنان دقیقاً برای همین است که شناخت زنان از خودشان بیشتر شود تا دیگر به‌عنوان جنس دوم دیده نشوند. من خودم حس می‌کنم که برای زنان دیگر بهتر می‌توانم خدمت کنم؛ چون مشکلاتشان را از نزدیک لمس کرده‌ام و با گوشت و پوست حسشان کرده‌ام. اگر هر زن آگاهی در این زمینه سهیم شود، هرچند کوچک، باور دارم که همین قدم‌های کوچک هم می‌تواند تأثیر بزرگی داشته باشد» (کد ۲).

این روایت‌ها از منظر بازاندیشی جنسیتی یعنی بازسازی هویت جنسیتی در راستای خودباوری و انتخاب راهبردی تازه برای توان‌افزایی زنان است که از بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید حاصل می‌شود.

۴-۳-۳. علاقه‌مندی به آگاهی‌بخشی درباره مسائل جنسیتی

گرایش به آگاهی‌بخشی درباره مسائل جنسیتی از دیگر مواردی است که این دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان تجربه کرده‌اند. بسیاری از تبعیض‌های جنسیتی که علیه زنان اعمال می‌شود، برخاسته از ناآگاهی از مسائل جنسیتی و زنان است. به‌خصوص در افغانستان، در این زمینه دانش بسیار محدودی وجود دارد. به باور این دانشجویان، بحث و گفتگو درباره مسائل مرتبط با جنسیت بسیار محدود است و دانش کافی در این زمینه وجود ندارد.

«در افغانستان، سطح آگاهی نسبت به زنان واقعاً پایین است. منظورم آگاهی واقعی است، نه آنچه از روی تعصب یا باورهای قدیمی شکل گرفته. من حالا در جمع‌های خانوادگی یا دوستانه سعی می‌کنم درباره حقوق زنان صحبت کنم، حتی اگر مخالفت باشد» (کد ۳).

«تحصیل در این رشته باعث شد جرئت کنم درباره مسائل زنان حرف بزنم. قبلاً می‌ترسیدم قضاوت شوم» (کد ۱۱).

این روایت‌ها از منظر تقاطع‌گرایی به‌منزله کنشگری جنسیتی در تقاطع جنسیت با بافت فرهنگی و قبیله‌ای افغانستان است و از منظر بازاندیشی جنسیتی، یعنی بازسازی هویت جنسیتی، راهبرد آگاهی‌بخشی را اتخاذ می‌کند که محصول بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید است.

۴-۳-۴. تمایل به همراهی خانواده‌محور

از دیگر مواردی که این دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان تجربه کرده‌اند، تمایل به همراهی خانواده‌محور است. این زنان با تحصیل در این رشته، به‌جای اینکه به فردگرایی روی بیاورند، تمایل به خانواده‌محوری شده‌اند و ارزش‌های خانواده برای آن‌ها اولویت یافته است. همچنین این دانشجویان، مهارت‌هایی را در راستای تحکیم خانواده کسب کرده‌اند.

«اتفاقاً من باور دارم کسی که مطالعات زنان خوانده باشد، خیلی بهتر می‌تواند در خانواده نقش مثبت داشته باشد؛ چون وقتی خود آدم درگیر تنش‌های روحی باشد و بتواند آن‌ها را حل کند، طبیعتاً توانایی پیدا می‌کند که تنش‌های دیگر زندگی را هم مدیریت کند. می‌تواند از مهارت‌هایش در راستای ترویج زندگی سلامت‌آمیز و آرام استفاده کند» (کد ۸).

«من حالا سعی می‌کنم با همسرم درباره مسائل زنان گفتگو کنم، نه با دعوا، بلکه با احترام و آگاهی» (کد ۳).

از منظر بازاندیشی جنسیتی، این روایت‌ها نشان‌دهنده بازسازی هویت جنسیتی در راستای نقش‌آفرینی در زندگی خانوادگی است که از بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید به‌دست آمده است.

۴-۴. برچسب‌خوردگی جنسیتی

مضمون «برچسب‌خوردگی جنسیتی» اشاره به برچسب‌ها و قضاوت‌هایی دارد که زنان دانشجوی افغانستان با تحصیل در رشته مطالعات زنان با آن مواجه بوده‌اند. به گفته این دانشجویان، آن‌ها هم در خانواده و هم در جامعه به دلیل تحصیل در رشته مطالعات زنان، مورد قضاوت قرار گرفته‌اند. این قضاوت‌ها با زدن برچسب زیاده‌خواه و ضدخانواده‌بودن به آن‌ها است که نشان‌دهنده مقاومت جامعه در برابر تغییر و بازتولید گفتمان‌های جنسیتی حاکم است. به این ترتیب از منظر تقاطع‌گرایی، زنان این برچسب‌ها را در تقاطع جنسیت، رشته تحصیلی و هویت قومی خود تجربه کرده‌اند. همچنین از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی، این برچسب‌ها نه واقعیت درونی زنان، بلکه برساخت جامعه و مکانیسم‌هایی برای بازتولید قدرت مردسالارانه و کنترل این زنان بوده است. به این ترتیب، از منظر بازاندیشی جنسیتی، این مضمون به مشکلاتی اشاره دارد که این زنان در بازاندیشی در برابر ساختارهای موجود و تفکیک خود واقعی از تصویر جامعه تجربه کرده‌اند. مضمون برچسب‌خوردگی جنسیتی شامل مضامین فرعی «برچسب زیاده‌خواه‌بودن» و «برچسب ضدخانواده‌بودن» است که در ادامه آمده است.

۴-۴-۱. برچسب زیاده‌خواه‌بودن

این دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان با برچسب زیاده‌خواه‌بودن مواجه شده‌اند. آن‌ها قضاوتی را نسبت به خود، مبنی بر اینکه مطالعات زنان خواندن به معنای برابری‌خواهی جنسیتی و مطالبات افراطی و فمینیستی است را تجربه کرده‌اند:

«حتی افرادی هم که تحصیل کرده هستند، متأسفانه این نگاه منفی را به مطالعات زنان دارند. آن‌ها دانشجویان مطالعات زنان را افرادی می‌دانند که به دنبال خواسته‌های فمینیستی و حقوق‌زیادند و می‌گویند این‌ها همیشه مطالبه‌گر و زیاده‌خواه‌اند. متأسفانه من بسیار برخورددم به چنین افرادی که نگاهشان درمورد مطالعات زنان این قدر منفی است» (کد ۱۳).

«خانه‌خواهرم رفتم و قوم‌وخویش خیلی زیاد آمدند؛ مهمانی گرفته بودند. از درس و دانشگاه پرسیدند و همین که گفتم مطالعات زنان می‌خوانم، شروع کردند به این حرف‌ها که زن برای خانه و

خانواده و مراقبت بچه است. یکی‌شان که تحصیل کرده هم بود، شروع به نصیحت کرد که این رشته مناسب خانم‌ها نیست و زنان را فمینیست و طلبکار می‌کند» (کد ۱۰).

این روایت‌ها در پیوند با تقاطع‌گرایی نشان می‌دهد این دانشجویان به‌خاطر انتخابی که در تقاطع با جنسیت و رشته تحصیلی، آن هم رشته مطالعات زنان در ایران انجام داده‌اند، برچسب منفی و فمینیستی می‌خورند و از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی، این برچسب‌ها ابزارهایی برای معرفی زنان آگاه و کنشگر به‌عنوان ناهنجار و در راستای بازتولید قدرت مردسالارانه و سنتی هستند.

۴-۴-۲. برچسب ضدخانواده‌بودن

برچسب دیگر ضدخانواده‌بودن است. آن‌ها با تحصیل در رشته مطالعات زنان با این قضاوت مواجه شده‌اند که این رشته زنان را به‌سوی طلاق و فروپاشی زندگی خانوادگی سوق می‌دهد.

«خیلی‌ها از همان دوران کارشناسی ارشد می‌گفتند که شما رفته‌اید علیه خانواده شده‌اید و چرا این رشته را خواندید. حتی بعضی‌ها سعی در منصرف‌کردنم داشتند و می‌گفتند این رشته خوبی نیست یا می‌گفتند می‌خوانید که چه بشود. طلاق گرفتن را یاد بگیرید؟ اقوامم خیلی اطلاع ندارند که من چه رشته‌ای می‌خوانم و دقیق نمی‌دانند که رشته‌ام چیست. اگر نه واکنش آن‌ها که قطعاً شدید است» (کد ۹).

«بعضی‌ها وقتی اسم مطالعات زنان را می‌شنوند، فکر می‌کنند هر کس مطالعات زنان خوانده، خانواده را قبول ندارد یا مخالف ازدواج است» (کد ۳).

این روایت‌ها از منظر تقاطع‌گرایی نشان می‌دهد چگونه جامعه مردسالار سعی دارد هویت جدید و مطالعات زنانی این زنان را در تقاطع با کلیشه‌های جنسیتی، قومی و فرهنگی موجود در جامعه افغانستان تخریب کند و از منظر بازاندیشی جنسیتی، این زنان را درخصوص بازاندیشی و معرفی هویت جدید در برابر قضاوت‌های دیگران دچار مشکل کند.

۵. بحث

در این پژوهش به تجربه زیسته زنان دانشجوی افغانستانی از تحصیل در رشته مطالعات زنان در ایران پرداخته شد. تحلیل داده‌ها نشان داد تجربه این زنان دانشجو در چهار مضمون اصلی «بصیرت‌یابی جنسیتی»، «همدل‌اندیشی جنسیتی»، «مثبت‌اندیشی جنسیتی» و «برچسب‌خوردگی جنسیتی» قابل تبیین است. این یافته‌ها در پیوند با سه نظریه تقاطع‌گرایی، برساخت‌گرایی اجتماعی و بازاندیشی جنسیتی نشان می‌دهد چگونه زنان افغانستان، از یک سو با آگاهی جنسیتی در رابطه با

تبعیض‌های درهم‌تنیده‌ای که تجربه می‌کنند، به درک بهتر از ارتباط با خود و روابط اجتماعی و در نهایت به فعالیت و کنشگری در حوزه جنسیتی رسیده‌اند و از سوی دیگر نیز همین زنان در این فرایند با فشارهای خانوادگی و اجتماعی مواجه‌اند و این فشارها را در قالب برچسب‌های زیاده‌خواه و ضدخانواده‌بودن به خود تجربه کرده‌اند.

در مضمون «بصیرت‌یابی جنسیتی» مشخص شد دانشجویان با ورود به رشته مطالعات زنان و تحصیل در این رشته، به درکی عمیق از چندلایه‌بودن تبعیض جنسیتی رسیده‌اند. این درک از تبعیض جنسیتی هم به لحاظ دینی، هم به لحاظ اجتماعی و هم به لحاظ تاریخی بوده است. این آگاهی، در ارتباط با نظریه تقاطع‌گرایی (Crenshaw, 1991: 1244-1256)، حاصل فهم هم‌زمان جنسیت با قومیت، ساختار قبیله‌ای و قرائت‌های فرهنگی از دین است. زنان در این مرحله دریافته‌اند که بسیاری از نگرش‌های جنسیتی که در جامعه افغانستان پذیرفته شده، در واقع برساخته‌های اجتماعی و فرهنگی است. این روایت در پیوند با برساخت‌گرایی اجتماعی همسو است که براساس آن، واقعیت‌های اجتماعی، از جمله مفاهیم جنسیت، خانواده و هویت، از طریق تعاملات اجتماعی، زبان، و گفتمان‌ها ساخته می‌شوند (Berger & Luckmann, 1966: 30-61). همچنین براساس آن، کلاس‌های یادگیری و دانش، فضایی فعال و متحول‌کننده است که در آن تجربه، گفتگو و تأمل موجب شکل‌گیری آگاهی و چالش با باورهای جنسیتی و فرهنگی برساخته گذشته و موجود می‌شود (Forrest & Rosenberg, 1997b: 185-190). چنین تغییری در طرز فکر سبب شده این زنان شروع به تفکر دوباره در مورد جنسیت و جایگاه خود کنند و با بازخوانی منابع دینی، میان متن اصلی قرآن و قرائت‌های مردسالارانه تمایز قائل شوند. چنین تحولی با بازاندیشی جنسیتی همسو است که به معنای بازنگری آگاهانه در باورها، نقش‌ها و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش، تجربه و تعاملات جدید است (Rosenberg, 2001: 85-96). مطالعات دیگر هم نشان می‌دهد تحصیل در رشته مطالعات زنان آگاهی جنسیتی دانشجویان را تقویت می‌کند (Sharp et al., 2008: 533; Stake, 2006: 199; Zuo et al., 2018: 1).

براساس «همدل‌اندیشی جنسیتی»، تحصیل در رشته مطالعات زنان و کسب بصیرت جنسیتی سبب شده است تا این زنان همدل‌اندیشی جنسیتی را تجربه کنند و به فهمی همدلانه از خود و دیگری برسند. این تحول، در نظریه تقاطع‌گرایی (Crenshaw, 1991: 1244-1256)، به معنای درک مردان در تقاطع نقش‌های فرهنگی و انتظارات قبیله‌ای است. به این معنا که از منظر این زنان، مردان نیز تحت تأثیر نقش‌های فرهنگی، فشارهای اجتماعی و انتظارات مختلف قرار دارند. در این مرحله، زنان از دوگانگی مردان و زنان با هویت‌های فرادست و فرودست، فاصله می‌گیرند و به درکی

می‌رسند که در آن، مردان نیز در ساختارهای قدرت گرفتارند و هویت آن‌ها نیز در این چرخه تولید بازتولید می‌شود. این تحول، با منطق برساخت‌گرایی اجتماعی (Berger & Luckmann, 1966: 30-61) همخوان است؛ زیرا زنان دریافته‌اند که مردانگی و زنانگی، نقش‌هایی برساختی و قابل‌بازتعریف‌اند. این مرحله براساس بازاندیشی جنسیتی (Rosenberg, 2001: 85-96)، به شکل‌گیری همدل‌اندیشی جنسیتی منجر شده که براساس آن این زنان نگاه قضاوت‌مدارانه و تقابلی‌ورزانه به مردان را کنار بگذارند و با عینک انسانی به انسان‌ها بنگرند. پژوهش‌های دیگری نیز نشان می‌دهد که تحصیل در مطالعات زنان ظرفیت همدلی در دانشجویان را پرورش می‌دهد و تحمل دیدگاه‌ها و نگرش‌های متنوع را افزایش می‌بخشد (Kimmel, 2015: 309; Flores, 2022: 52; Hooks, 1994: 131).

مضمون «مثبت‌اندیشی جنسیتی» نشان داد که زنان با تحصیل در رشته مطالعات زنان، پس از طی مراحل آگاهی و همدلی، به کنشگری جنسیتی رسیده‌اند. این کنشگری، مطابق با نظریه تقاطع‌گرایی (Crenshaw, 1991: 1244-1256)، در چند زمینه خانواده، جامعه و فرهنگ هم‌زمان رخ می‌دهد. این زنان در این مرحله، خود را نقطه شروع تغییر می‌دانند و به بازسازی باورهای جنسیتی می‌پردازند. چنین حالتی، همسو با برساخت‌گرایی اجتماعی (Berger & Luckmann, 1966: 30-61) است؛ زیرا زنان این را درک کرده‌اند که اگر تبعیض‌ها برساختی‌اند، قابل‌بازسازی و تغییر نیز هستند. در سطح بازاندیشی جنسیتی (Rosenberg, 2001: 85-96)، این مرحله نشان‌دهنده رسیدن از آگاهی به کنش است که در آن، زنان از آگاهی به عمل گام برمی‌دارند و راهبردهای تازه‌ای برای زندگی کردن، تربیت کردن و فعالیت در راستای محو تبعیض‌های جنسیتی انتخاب می‌کنند. مطالعات دیگری نیز بیان می‌کنند که تحصیل در رشته مطالعات زنان، با تقویت دید انتقادی در دانشجویان، به درک ساختارهای قدرت و شکل‌گیری انگیزه کنشگری در آن‌ها کمک می‌کند (Case, 2017: 102; Adams et al., 2016: 94). اما یافته متفاوت پژوهش حاضر این است که تحصیل در این رشته خانواده‌محوری را نیز در این دانشجویان افزایش داده است.

براساس مضمون «برچسب‌خوردگی جنسیتی»، زنان با تحصیل در رشته مطالعات زنان مورد قضاوت قرار گرفته و برچسب‌هایی خورده‌اند. این برچسب‌ها تحت این عناوین که این زنان زیاده‌خواه و ضدخانواده شده‌اند و به دنبال مطالبات فمینیستی‌اند، به آن‌ها نسبت داده شده‌اند. این قضاوت‌ها نسبت به زنان، براساس نظریه تقاطع‌گرایی (Crenshaw, 1991: 1244-1256)، به معنای برچسب‌زدن به زنان در تقاطع با رشته مطالعات زنان و به صورت هم‌زمان در خانواده و جامعه است. این زنان درک کرده‌اند که با توجه به جنسیت خود و تحصیل در رشته مطالعات زنان، هم در خانواده

و هم در جامعه مورد برچسب‌های زیاده‌خواهی و ضدخانواده‌بودن واقع شده‌اند. این حالت، با بساخت‌گرایی اجتماعی (Berger & Luckmann, 1966: 30-61) نیز همسو است؛ زیرا این زنان این را درک کرده‌اند که نسبت دادن چنین برچسب‌هایی به آن‌ها، واقعیت درونی آن‌ها نبوده، بلکه بساخته بوده است. این حالت در پیوند با بازاندیشی جنسیتی (Rosenberg, 2001: 85-96) به این معنی است که این زنان در تعریف هویت جدید براساس فهم خود و آنچه از سوی دیگران به آن‌ها نسبت داده می‌شود، با چالش‌هایی مواجه بوده‌اند.

۶. نتیجه‌گیری

به‌طور کلی می‌توان گفت تحصیل در رشته مطالعات زنان برای زنان افغانستانی یک فرایند متحول‌کننده بوده است. تحصیل در این رشته موجب بصیرت‌یابی جنسیتی در این دانشجویان شده و مطالعات زنان، فضایی بوده است که زنان دانشجوی افغانستان در آن به بساختگی نگرش‌های جنسیتی، تبعیض‌های جنسیتی در خانواده‌ها و رسومات فرهنگی مردمحور رسیده‌اند. این بصیرت‌یابی کمک کرده است که این زنان به فهمی عمیق‌تر و فراسوی جنسیت برسند که در آن، هویت مشترک انسانی و فارغ از جنسیت نهفته است و در نتیجه همدل‌اندیشی جنسیتی را تجربه کنند که پیامد آن، مثبت‌اندیشی جنسیتی برای این زنان بوده است. به این نحو این زنان با تحصیل در رشته مطالعات زنان، متمایل به فعالیت در راستای محو تبعیض‌های جنسیتی، آگاهی‌بخشی درباره مسائل جنسیتی، توان‌افزایی زنان و خانواده‌محوری شده‌اند. با این حال این زنان در این فرایند فشارهایی را در قالب خوردن برچسب‌های ضدخانواده و زیاده‌خواه و اینکه به دنبال خواسته‌های فمینیستی‌اند، تجربه کرده‌اند. چنین فرایندی هرچند از یک سو، نشان‌دهنده ظرفیت رشته مطالعات زنان برای توانمندسازی زنان در بافت‌های فرهنگی و اجتماعی مردسالار است، از طرف دیگر، چالش‌های دانشجویان این رشته را نشان می‌دهد.

۷. پیشنهادها

با توجه به یافته‌های این پژوهش، مبنی بر اینکه آگاهی جنسیتی می‌تواند به تحول مثبت و نقش‌آفرینی مثبت دانشجویان در خانواده و جامعه کمک کند، پیشنهاد می‌شود در طراحی و افزودن سرفصل‌ها و همچنین مباحث درسی، به رشته مطالعات زنان به‌عنوان یک رشته معرفت‌زا و آگاهی‌بخش نگریسته شود. علاوه بر این در سرفصل‌ها و مباحث رشته مطالعات زنان، علاوه بر بحث زنان و جنسیت، مباحث زنانگی و مردانگی فرهنگی در بافت‌های تطبیقی نیز اضافه شود تا این برنامه

بتواند نیاز دانشجویان را نیز در سطوح فراتر و بین‌المللی و به‌طور مشخص در کشورهای اسلامی از قبیل افغانستان تأمین کند. همچنین پیشنهاد می‌شود برنامه‌هایی در قالب نشست‌ها، گفتگوها و دوره‌های مرتبط با مطالعات زنان، هم در محیط‌های آموزشی و هم در بستر رسانه‌ها بیشتر ترویج شود تا ضمن معرفی دقیق‌تر و بهتر رشته مطالعات زنان، از قضاوت‌ها و برچسب‌هایی که نسبت به این رشته و دانشجویان آن وجود دارد، کاسته شود.

۸. تعارض منافع

این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است و نویسندگان اذعان دارند که هیچ‌گونه تعارض منافی در آن وجود ندارد.

References

- Abedinifard, M. (2015). The vices of men and the necessity of studying men and masculinities in Iranian women's studies. *Iran Nameh*, 30(3), 230-282.
- Adams, M., Bell, L. A., & Griffin, P. (2016). *Teaching for diversity and social justice* (3rd Ed.). New York: Routledge.
- Adkins, L. (2003). Reflexivity: Freedom or Habit of Gender? *Theory, Culture & Society*, 20(6), 21-42. <https://doi.org/10.1177/0263276403206002>
- Arik, E., & Akboga, S. (2018). Women's Studies in the Muslim world: A bibliometric perspective. *Publications*, 6(4), 43. <https://doi.org/10.3390/publications6040043>
- Bagheri, Sh. & Bouriaei, Z. (2017). Strategic Pathology of Women's Studies in Iran (SWOT Model Application). *Journal of Evolution of Humanities*, 1(1), 135-105. (In Persian)
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York: Anchor Books.
- Boudlaie, H. (2019). *Phenomenological research method*. Tehran: Andishe Ehsan. (In Persian)
- Brown, M., & Moorer, R. (2015). Gender and Women's Studies, Applied Research on. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)* (pp. 736-741). Oxford: Elsevier.

- Brush, L. R., Gold, A. R., & White, M. G. (1978). The paradox of intention and effect: A women's studies course. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 3(4), 870-883.
- Case, K. A. (2013). Gender studies courses and the reduction of gender bias: Evidence from student reflections. *Psychology of Women Quarterly*, 37(3), 389-398.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Fahs, B., & McClelland, S. I. (2016). When Sex and Power Collide: An Argument for Critical Sexuality Studies. *Journal of Sex Research*, 53(4-5), 392-416. <https://doi.org/10.1080/00224499.2016.1152454>
- Feitz, L. (2016). What Happened to the Women in Women's Studies? Rethinking the Role of Women's History in Gender Studies Classes. *Social Sciences*, 5(4), 79. <https://doi.org/10.3390/socsci5040079>
- Flores, L. Y. (2022). Gender studies and student empathy: A pedagogical perspective. *Journal of Feminist Pedagogy*, 12(1), 45-61.
- Forrest, L., & Rosenberg, F. (1997a). A review of the feminist pedagogy literature: The neglected child of feminist psychology. *Applied and Preventive Psychology*, 6(4), 179-192. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(97\)80007-8](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(97)80007-8)
- Forrest, L., & Rosenberg, F. (1997b). Feminist pedagogy and the social construction of knowledge in women's studies. In J. Glazer, E. Bensimon, & B. Townsend (Eds.), *Women in Higher Education: A Feminist Perspective* (pp. 183-197). Needham Heights, MA: Ginn Press.
- Harris, K. L., Melaas, K., & Rodacker, E. (1999). The impact of women's studies courses on college students of the 1990s. *Sex roles*, 40(11-12), 969-977. <https://doi.org/10.1023/A:1018885407873>
- Heidari Majd, S., & Barzegar, Kh. (2024). The Application of Concepts and Teachings of Course Units of Women's Study in Student's Lived Experience. *Journal of Woman and Family Studies*, 12(3), 10-48. https://jwfs.alzahra.ac.ir/article_8053.html (In Persian)
- Hejazi, E., & Qadimi, A. (2006). Investigation of the field of women's studies from the point of view of the teachers and students of the course, in *collection of essays on women and higher education*. Tehran: Research Institute of Cultural and Social Studies. (In Persian)

- Heschl, L. (2025). Developing the Human Rights-Based Approach to Persecution Further? The CJEU's Approach in the Afghan Women and Girls Case. *European Journal of Migration and Law*, 27, 94-116.
<https://doi.org/10.1163/15718166-12340196>
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. New York, NY: Routledge.
- Kang, M., Lessard, D., & Heston, L. (2017). *Introduction to women, gender, sexuality studies*. University of Massachusetts Amherst Libraries.
- Karimi, N., Roshani, Sh., & Zarean, M. (2022). Afghan and Pakistani Male students' lived experiences from women's studies in Iran: A Phenomenological Study. *Women Studies*, 13(41), 219-254.
https://journals.ihcs.ac.ir/article_8341.html?lang=en (In Persian)
- Katz, J., Farrow, S., & Swindell, S. (2004). Effects of participation in a first women's studies course on collective self-esteem, gender-related attitudes, and emotional well-being. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(10), 2179-2199. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2004.tb02696.x>
- Kimmel, M. (2015). Gender studies as a catalyst for social connection. *Men and Masculinities*, 18(3), 303-320.
- Kirkup, G., Whitelegg, L., & Rowbotham, I. (2015). The role of Women's/Gender Studies in the changing lives of British women. *Gender and Education*, 27(4), 430-444.
<https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1015500>
- Laverty, S. M. (2003). Hermeneutic phenomenology and phenomenology: A comparison of historical and methodological considerations. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(3), 21-35.
<https://doi.org/10.1177/160940690300200303>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London: Sage.
- Lutz, H., Herrera Vivar, M. T., & Supik, L. (Eds.). (2011). *Framing Intersectionality: Debates on a Multi-Faceted Concept in Gender Studies*. Farnham: Ashgate Publishing.
- Macalister, H. E. (1999). Women's studies classes and their influence on student development. *Adolescence*, 34(134), 283-292.
- Manganaro, L. L., & Alozie, N. O. (2011). Gender role attitudes: Who supports expanded rights for women in Afghanistan? *Sex roles*, 64(7-8), 516-529.
<https://doi.org/10.1007/s11199-011-9931-6>

- Marchbank, J., & Letherby, G. (2006). Views and perspectives of women's studies: a survey of women and men students. *Gender and Education*, 18(2), 157-182. <https://doi.org/10.1080/09540250500380521>
- Monro, S. (2018). Sexualities studies: The last 20 years. *Sexualities*, 21(8), 1229-1233. <https://doi.org/10.1177/1363460718771348>
- Montague, C., & Tambe, A. (2020). Women's Studies. In *Companion to Women's and Gender Studies*. Edited by Naples, N.A. Hoboken: Wiley (pp. 23-39).
- Nagalia, S. (2018). Conceptualising Gender Studies: Curriculum and Pedagogy. *Indian Journal of Gender Studies*, 25(1), 79-107. <https://doi.org/10.1177/0971521517738452>
- Naples, N. A. (2020). The Changing Field of Women's and Gender Studies. In *Companion to Women's and Gender Studies*. Hoboken: Wiley. (pp.1 -23).
- Rosenberg, R. (2001). Gender reflexivity in feminist pedagogy: Reconstructing identity through critical engagement. In E. G. Johnson & S. M. Martinez (Eds.), *Feminist Pedagogies in Higher Education: Critical Theory and Practice* (pp. 85-98). New York: Peter Lang Publishing.
- Rowshani, Sh., barzegar, Kh., shahcheraghian, M., & Momen, R. (2019). Women's Studies in Iran: Challenges and Solutions. *Journal of Woman and Family Studies*, 7(3), 9-50. https://jwfs.alzahra.ac.ir/article_4649.html?lang=en (In Persian)
- Scarborough, W. J., & Risman, B.(2020).Gender Studies. In *Companion to Women's and Gender Studies*. Edited by Naples, N.A. Hoboken: Wiley (pp. 42-67).
- Scott, R., Richards, A., & Wade, M. (1977). Women's Studies as Change Agent. *Psychology of Women Quarterly*, 1(4), 377-379. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1977.tb00562.x>
- Sevelius, J. M., & Stake, J. E. (2003). The Effects of Prior Attitudes and Attitude Importance on Attitude Change and Class Impact in Women's and Gender Studies. *Journal of Applied Social Psychology*, 33(11), 2341-2353. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2003.tb01888.x>
- Sharp, E. A., Sorelle-Miner, D., Bermudez, J. M., & Walker, M. (2008). "The glass ceiling is kind of a bummer:" Women's reflections on a gender development course. *Family Relations*, 57(4), 530-541. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00520.x>

- Stake, J. E. (2006). Pedagogy and student change in the women's and gender studies classroom. *Gender and Education, 18*(2), 199-212.
<https://doi.org/10.1080/09540250500380687>
- Stake, J. E., & Gerner, M. A. (1987). The women's studies experience: Personal and Professional Gains for Women and Men. *Psychology of Women Quarterly, 11*(3), 277-284.
<https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1987.tb00903.x>
- Stake, J. E., & Rose, S. (1994). The long-term impact of women's studies on students' personal lives and political activism. *Psychology of Women Quarterly, 18*(3), 403-412.
<https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1994.tb00463.x>
- Thomsen, C. J., Basu, A. M., & Reinitz, M. T. (1995). Effects of women's studies courses on gender-related attitudes of women and men. *Psychology of Women Quarterly, 19*(3), 419-425.
<https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1995.tb00084.x>
- Thorpe, H. (2009). Bourdieu, Feminism and Female Physical Culture: Gender Reflexivity and the Habitus-Field Complex. *Sociology of Sport Journal, 26*. <https://doi.org/10.1123/ssj.26.4.491>
- Tyrrell, C. A. (2016). *Are They Listening?: Revisiting Male Privilege and Defensive Learning in a Feminist Classroom*. Minnesota State University, Mankato.
- Van Manen, M. (2016). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*: Routledge.
- Vivilaki, V., & Johnson, M. (2008). Research Philosophy and Socrates: Rediscovering the Birth of Phenomenology. *Nurse Researcher, 16*(1), 84-92. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19025108/>
- Yahyapour Komleh, S. (2015). *Future Studies of Women's Studies in Iran*. Master's Thesis. Kharazmi University, Tehran. (In Persian)
- Zokaei, M. S. (2020). *The art of qualitative research: From problem identification to writing*. Tehran: Agah. (In Persian)
- Zuckerman, D. M. (1983). Women's studies, self-esteem, and college women's plans for the future. *Sex Roles, 9*(5), 633-642.
<https://doi.org/10.1007/BF00290070>

- Zuo, X., Lou, C., Gao, E., Lian, Q., & Shah, I. H. (2018). Gender role attitudes, awareness and experiences of non-consensual sex among university students in Shanghai, China. *Reproductive Health, 15*(1), 1-10.
<https://doi.org/10.1186/s12978-018-0491-x>