



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
Received in revised form
Accepted
Published online

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 understanding 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. Given the patriarchal cultural context of Afghanistan and these women's encounters with gender concepts within Iranian academic settings, the aim of this study is to understand their lived experiences of engaging with gender knowledge. This research adopts an interpretive phenomenological approach. The participants were fourteen Afghan women students enrolled in master's and doctoral programs in Women's Studies, selected through purposive sampling. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using thematic analysis based on van Manen's approach. The findings indicate that studying Women's Studies for Afghan women has been accompanied 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 the self and social relations, ultimately leading to the will for agency within the gender domain. On the other hand, throughout this process, these women 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. *Woman in Development and Politics*, 56 (1), 1-20. DOI: <http://doi.org/000000000000000000>



© The Author(s).

Publisher: University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/000000000000000000000000>

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 به رغم مخالفت‌های اولیه و برخورد محافظه‌کارانه نسبت به این رشته، اکنون مطالعات زنان در بیشتر کشورهای اسلامی تدریس می‌شود (Arik & Akboga, 2018:1-2). رشته مطالعات زنان که از زمان تأسیس آن به عنوان رشته دانشگاهی، بیش از نیم قرن می‌گذرد، همواره محل بحث، نقد و تحول بوده است (Naples, 2020:17) و بیشترین مناقشه نیز حول کارایی دانشجویان و تدوین رویکرد تدریس رشته به عنوان یک حوزه بینارشته‌ای شکل گرفته است (Nagalia, 2018:99-102). این گفت‌وگو در حوزه آکادمیک سبب شده است تا رشته مطالعات زنان حوزه‌ای دائماً در حال تغییر و گسترش بوده و به یک رشته دانشجوی محور تبدیل شود (Montague & Tambe, 2020: 26). به این ترتیب منتقدان رشته توانسته‌اند به شکل آزادانه مطالعات زنان را از ابعاد مختلف مورد نقد قرار دهند (Fahs & McClelland, 2016:406-408) و در مقابل موافقان و متولیان رشته نیز توانسته‌اند با بهره‌گیری از این نقدها و انجام اصلاحات تخصصی بر پایه پژوهش‌های تجربی و دانشجوی محور، سعی در پالایش و تکامل رشته نمایند (Kang et al., 2017: 2). توجه به تجارب انسانی در رشته مطالعات زنان تا حدی است که بعضی معتقدند بازنگری و بازاندیشی در تجارب انسانی، از منظر جنسیتی متفاوت، همیشه یکی از اهداف مهم مطالعات زنان بوده است (Feitz, 2016:1). بر اساس همین تجارب، متولیان مطالعات زنان امروز کوشیده‌اند تا با حرکتی همگام با مسائل مبتلا به انسانی در عصر حاضر و با بهره‌گیری از تجربیات دانشجویان، رویکرد تدریس متنوع و همه‌شمول برای این رشته تعریف کنند (Naples, 2020:3-17). به این ترتیب امروزه مطالعات زنان به دنبال فهم تجارب انسانی از بحث مختص بودن به زنان فراتر رفته و به عنوان حوزه بینارشته‌ای، فهم جنسیتی در هم تنیده یا متقاطع از قوم، نژاد، طبقه و امر جنسی با تفسیر بافت محور از زنانگی و مردانگی ارائه می‌دهد (Montague & Tambe, 2020: 25).

رشته مطالعات زنان در ایران با فراز و نشیب‌هایی همراه بوده است. این رشته برای نخستین بار در سال ۱۳۸۰ به عنوان رشته 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، چون این نگرانی را ایجاد کرده بود که این رشته باعث افزایش تقابل و تنش جنسیتی و ترویج خواسته‌های فمینیستی توسط زنان 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 قابل توجهی از دانشجویان افغانستانی نیز مشغول به تحصیل هستند. با گذشت بیش از بیست سال از تأسیس و فعالیت رشته مطالعات زنان در ایران، مطالعات تجربی در خصوص این رشته محدود است. پژوهش‌هایی که توسط باقری و بوربائی (۱۳۹۷)، حجازی و قدیمی (۱۳۸۶) و یحیی‌پور کومله (۱۳۹۵) انجام شده است همه با نگاه از بیرون به رشته است و به تجارب دانشجویان رشته نپرداخته‌اند. روشنی و همکاران (۱۳۹۸) هم در پژوهشی به بررسی چالش‌های رشته و راهکارهای رفع آن از طریق مصاحبه با متخصصان پرداخته‌اند. برزگر و حیدری مجد (۱۴۰۳) از طریق مصاحبه با دانشجویان به بررسی تأثیر سه درس محدود و مشخص بر دانشجویان ایرانی در مقطع کارشناسی ارشد با گرایش زن و خانواده پرداخته‌اند. این در حالی است که رشته مطالعات زنان، نه فقط در خصوص جنسیت، بلکه در خصوص بافت فرهنگی، قومی، طبقاتی و نژادی نیز حساس است و مردانگی و زنانگی را بافت محور 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 هم در همین راستا نشان می‌دهد که تجربه زیسته مردان افغانستان و پاکستان از تحصیل در رشته مطالعات زنان در ایران، کسب دانش جنسیتی، بازنگرش در نگاه جنسیتی و کم‌رنگی جنسیت محوری است که به تعدیل نگاه جنسیتی مردسالارانه آنها در خانواده و جامعه انجامیده است (karimi et al, 2021:249). اما، 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 آن 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 اعمال شده 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) در پژوهشی تجربه زیسته مردان افغانستانی و پاکستانی را از تحصیل در رشته مطالعات زنان مطالعه کردند. بر اساس این پژوهش، این مردان در مواجهه با دانش جنسیتی، به بازنگری در نگرش‌های دینی و اجتماعی خود نسبت به زنان پرداختند و نگاه مردسالارانه آنها کمرنگ شده است. این پژوهش اگر چه تجربه زیسته دانشجویان افغانستان و پاکستان را بررسی کرده است، اما تمرکز آن بر مردان است و به تجربه زنان نپرداخته است.

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

روشنی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی به بررسی چالش‌های رشته و راهکارهای رفع آن از طریق مصاحبه با متخصصان پرداخته‌اند. همچنین پژوهش‌هایی که توسط باقری و بوریائی (۱۳۹۷)، حجازی و قدیمی (۱۳۸۶) و یحیی پورکومله (۱۳۹۵) انجام شده است، همه با نگاه از بیرون به رشته است و به تجارب دانشجویان رشته نپرداخته‌اند.

پژوهش‌های خارجی در خصوص 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 (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 بر اساس نظریه‌های فمینیستی طراحی شده بودند. بر اساس 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 برآش^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

1. Macalister
2. Harris
3. Thomsen
4. Katz
5. Tyrrell
6. Brush
7. Marchbank
8. Letherby

این رشته با توجه به جنیست‌شان دارد. بررسی نگرش دانشجویان مطالعات زنان نیز محوریت دسته دیگری از پژوهش‌ها بوده است. پژوهش‌های اسکات^۱ و همکاران (۱۹۷۷) و سیولیوس^۲ و استیک^۳ (۲۰۰۳)، به بررسی نگرش دانشجویان قبل از ورود به رشته مطالعات زنان و پس از تحصیل در آن پرداخته‌اند که بر اساس نتایج آن، تغییر نگرش در دانشجویان متفاوت بوده است. همچنین، دسته‌ای دیگر از پژوهش‌ها به بررسی تأثیرات مطالعات زنان در زندگی فردی و اجتماعی دانشجویان رشته مطالعات زنان پرداخته است. پژوهش‌های کیرکپ^۴ و همکاران (۲۰۱۵)، استیک و روز^۵ (۱۹۹۴)، استیک و جیرنر^۶ (۱۹۸۷) و ذوکرمن^۷ (۱۹۸۳) در این دسته قرار می‌گیرند. براساس نتایج این پژوهش‌ها، تحصیل در رشته مطالعات زنان مزایایی متعدد از جمله پیشرفت‌های شغلی و اقتصادی و هم چنین 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 آن که 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 مطالعات زنان نپرداخته است. با توجه به مطالعات پیشین، تحصیل در رشته مطالعات زنان، در بافت‌های مختلف فرهنگی و سیاسی، می‌تواند زمینه‌ساز تحول در نگرش جنسیتی، بازنندیشی 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 به عنوان 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) و از این‌رو با طیف وسیعی از نظریه‌ها مرتبط است. در این پژوهش از میان نظریه‌های مطرح شده در این حوزه، از نظریه‌های تقاطع‌گرایی^۸، برساخت اجتماعی^۹ و بازنندیشی جنسیتی^{۱۰} پیروی می‌شود.

نظریه تقاطع‌گرایی که نخستین بار توسط کرنشاو^{۱۱} (۱۹۹۱) مطرح شد، بیان می‌کند که افراد تنها از یک محور هویتی تحت تأثیر قرار نمی‌گیرند، 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 به کار می‌رود (Lutz et al., 2011: 7).

برساخت‌گرایی اجتماعی که توسط برگر^{۱۲} و لاکمن^{۱۳} پایه‌گذاری شد، بیان می‌کند که واقعیت‌های اجتماعی، از جمله مفاهیم جنسیت، خانواده و هویت، از طریق تعاملات اجتماعی، زبان، و گفتمان‌ها ساخته می‌شوند (Berger & Luckmann, 1966: 30-61). بر این اساس، کلاس‌های درس مطالعات زنان فضاهای خنثی نیستند؛ بلکه مکان‌هایی هستند که در آن‌ها تجربه زیسته از نظر معرفت‌شناختی محوریت می‌یابد و دانش در مطالعات زنان از طریق گفتگو، تأمل و پرسش به صورت اجتماعی برساخته می‌شود و دانشجویان اغلب خود را در حال بازنندیشی در مورد اینکه به عنوان سوژه‌های جنسیتی چه کسانی هستند، می‌بینند، به

1. Scott
2. Sevelius
3. Stake
4. Kirkup
5. Rose
6. Gerner
7. Zuckerman
8. Intersectionality
9. Social Constructionism
10. Gender Reflexivity
11. Crenshaw
12. Berger
13. Luckmann

خصوص زمانی که فرضیات فرهنگی آن‌ها به چالش کشیده می‌شود (Forrest & Rosenberg, 1997 a: 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 به جای اینکه نوعی آزادی برای به چالش کشیدن هنجارهای جنسیتی باشد، می‌تواند نشان‌دهنده‌ی بازسازی عادت‌وار نقش‌های جنسیتی باشد (Adkins, 2003: 6) و زمانی پدیدار می‌شود که کنشگران زن تجربیات تجسم‌یافته خود را بازبینی و به بحث بگذارند (Thorpe, 2009: 459).

به این ترتیب، سه نظریه یاد شده در این پژوهش به معنای سه رویکرد جداگانه نیست، بلکه این نظریه‌ها به‌عنوان مکمل همدیگر و به صورت درهم‌تنیده، هر یک بخشی از تجربه زیسته زنان افغانستانی را از مواجهه با دانش جنسیتی روشن می‌سازد. تقاطع‌گرایی، سطح ساختاری و موقعیتی تجربه را توضیح می‌دهد و نشان می‌دهد که چگونه جنسیت زنان افغانستان در پیوند با قومیت، سنت‌های قبیله‌ای و قرائت‌های فرهنگی از دین شکل می‌گیرد؛ بنابراین، این نظریه چارچوبی برای فهم چندلایه بودن 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 که نگرش‌ها، هنجارها و نقش‌های جنسیتی چگونه در بستر تعاملات اجتماعی، سنت و گفتمان‌های قبیله‌ای و دینی ساخته و بازتولید می‌شوند؛ از این رو، این نظریه توضیح می‌دهد که چرا بسیاری از باورهای جنسیتی در افغانستان طبیعی و عادی پنداشته می‌شوند، در حالی که 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 نموده 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 مردم و بر حسب 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 آن که به عنوان روش تحقیق مورد استفاده قرار گیرد، به عنوان یک دیدگاه فلسفی پدید آمد. واژه پدیدارشناسی را می‌توان به دوران یونان باستان ردیابی کرد که از آن به معنای تفسیر منطقی پدیده تعبیر می‌شد و این تفسیر بر اساس تجربه شخصی فرد از پدیده است و با استفاده از زبان بیان می‌شود (Vivilaki & Johnson, 2008: 86-87). هنگامی که یک فرد با جهان تعامل دارد، معنای آن تعاملات را در آگاهی خود توسعه می‌دهد و پدیدارشناسی به دنبال درک این سؤال اساسی است که از دیدگاه صاحبان تجربه که در آن زندگی می‌کنند، آن تجربه چگونه است (Laverty, 2003:21-23). پدیدارشناسی به دوشاخه اصلی، یعنی پدیدارشناسی توصیفی و پدیدارشناسی تفسیری تقسیم می‌شود. پدیدارشناسان توصیفی (هوسرلی) بر این باورند که برای رسیدن به یک شرح عمیق از یک پدیده، باید نظر شخصی را اپوخه کرد و در تعلیق قرار داد، اما پدیدارشناسان تفسیری (هایدگری) به دنبال حذف پیش‌فرض‌های خاص نیستند و آن را جزئی از ذات یک پدیده می‌دانند که از جهان ما لاینفک است (Zokaei, 2020:191-199). "در رویکرد تفسیری، محقق جزء لاینفکی از تحقیق است و فهم و ساختار معرفت پیشین او به تفسیر کمک می‌کند" (Zokaei, 2020:196). از این رو با توجه به این که دو نفر از محققان در پژوهش حاضر دانش‌آموخته رشته مطالعات زنان هستند که یکی از آنها 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 شده است؛ بنابراین، ارتباط بین شنیده شدن صدای مشارکت‌کنندگان و روایت تجربه آنها توسط محققان شکل گرفته است.

در انجام این پژوهش، اصول اخلاقی به‌طور کامل رعایت شده‌اند به طوری که رضایت آگاهانه از مشارکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش کسب شده و محرمانگی اطلاعات آنان نیز در تمامی مراحل پژوهش حفظ شده است. مشارکت‌کنندگان زنان

دانشجوی افغانستانی بوده‌اند که در رشته مطالعات زنان در ایران تحصیل کرده‌اند. معیار ورود به مطالعه، سپری شدن حداقل دو سال از تحصیل آنها در رشته مطالعات زنان بوده است. مشارکت‌کنندگان به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری شده است. مدت زمان مصاحبه‌ها بین ۶۰ تا ۹۰ دقیقه بوده است. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع داده‌ها یعنی تکراری شدن مضامین و یافت نشدن مضامین جدید ادامه یافته است. از مصاحبه یازدهم به بعد، مصاحبه شونده‌ها پاسخ مشابه و تکراری به سؤالات داده‌اند و مضمون جدیدی از مصاحبه استخراج نشد، اما برای اطمینان بیشتر، با ۳ نفر دیگر هم مصاحبه شده است. به این ترتیب در مجموع با ۱۴ دانشجوی زن افغانستانی رشته مطالعات زنان در ایران مصاحبه شده است. مشخصات مصاحبه‌شوندگان، 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	دکتری ارشد دانشگاه الزهرا (س)
۳	فاطمه	۳۲	فارسی دری	دانشجویی	تهران	دکتری تربیت مدرس
۴	رایحه	۲۷	فارسی دری	دانشجویی	تهران	کارشناسی ارشد علامه طباطبایی
۵	بشیره	۳۲	فارسی دری	دانشجویی	قم	دکتری ادیان و مذاهب
۶	کبری	۲۶	فارسی دری	دانشجویی	قم	کارشناسی ارشد ادیان و مذاهب
۷	زهرا	۲۴	فارسی دری	دانشجویی	تهران	کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا (س)

در این پژوهش، داده‌ها بر اساس رویکرد تفسیری ون مانن مورد تحلیل قرار گرفتند. بر اساس دیدگاه ون مانن، سه شیوهی 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 پیاده‌سازی، به منظور درک عمیق از تجربه مصاحبه شونده، چندین بار خوانده شد 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، متن مصاحبه‌ها مرور و یادداشت‌برداری شد. سپس، هر مصاحبه به صورت خطبه‌خط و دقیق بررسی گردید و جملاتی که نشان‌دهنده ابعاد مختلف تجربه زیسته زنان دانشجوی افغانستان از تحصیل در رشته مطالعات زنان در ایران بود، استخراج شد. به طور مشخص در این فرایند، هرچند از هر سه رویکرد استفاده شده است، 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 گردید. سپس واحدهای معنایی شناسایی شده کدگذاری و دسته‌بندی شد و با گروه‌بندی آنها، مضمون‌های فرعی حاصل شد. به این ترتیب با ترکیب و ادغام مضمون‌های فرعی، مضمون‌های اصلی شناسایی شد.

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 دربرگیرنده چهار معیار باورپذیری^۴، انتقال‌پذیری^۵، اطمینان‌پذیری^۶ و تأییدپذیری^۷ است. معیار باورپذیری بیان‌کننده هماهنگی بین واقعیات ساخته شده توسط شرکت‌کنندگان و تفسیرهای بیان شده توسط محقق است. در این پژوهش، در راستای تحقق باورپذیری، بررسی‌های دقیق و چندمرحله‌ای انجام شده تا اطمینان حاصل شود که نتایج پژوهش بدون دخالت ذهنی پژوهشگر و صرفاً بر پایه داده‌های مصاحبه‌شدگان شکل گرفته‌اند. همچنین یافته‌های پژوهش توسط مشارکت‌کنندگان 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 مشارکت‌کنندگان و مقایسه یافته‌های پژوهش با نتایج سایر پژوهش‌ها در راستای افزایش انتقال‌پذیری بوده است. اطمینان‌پذیری توانایی محقق دیگر در پیگیری فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها را بیان می‌کند. برای تحقق معیار اطمینان‌پذیری مراحل گردآوری و تحلیل داده‌ها به طور 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 است تا در صورت لزوم قابل پیگیری و بازبینی توسط محقق دیگر باشد. تأییدپذیری به این معناست که داده‌ها، تفاسیر و نتایج پژوهش ریشه در گزارشات واقعی شرکت‌کنندگان دارد و حاصل ذهنیات محقق نیست. برای تضمین تأییدپذیری در این تحقیق، تلاش شده است تا فرآیند تحقیق به صورت کاملاً شفاف و بدون از قضاوت شخصی، انجام شود. تمام مراحل تحلیل داده‌ها، از کشف واحدهای معنایی تا تولید مضمون‌ها، بدون پیش‌داوری و به طور روشن بیان و توسط دو استاد مستقل بررسی و تأیید شده است.

۴. یافته‌های پژوهش

یافته‌های به دست 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 چهار مضمون اصلی شامل «بصیرت‌یابی جنسیتی»، «همدل‌اندیشی جنسیتی»، «مثبت‌اندیشی جنسیتی» و «برجسب‌خوردگی جنسیتی» به دست آمد. این یافته‌ها، در پیوند با سه

¹ . trustworthiness

² . Lincoln, Y. S.

³ . Guba, E. G.

⁴ . credibility

⁵ . transferability

⁶ . dependability

⁷ . confirmability

نظریه تقاطع‌گرایی، برساخت‌گرایی اجتماعی و بازاندیشی جنسیتی نشان می‌دهد که 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 شده و این فشارها را در قالب برچسب‌های زیاده‌خواه و ضد خانواده بودن نسبت به خود تجربه می‌کنند. مضامین اصلی همراه با مضامین فرعی استخراج شده از داده‌ها در جدول ۲ آمده است و در ادامه توضیح داده شده است.

جدول ۲. مضامین اصلی و فرعی استخراج شده 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 زیاده‌خواه بودن
	برچسب ضد خانواده بودن

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 بوده 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 در بر گرفته است؛ 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 بوده است. به این ترتیب بصیرت‌یابی جنسیتی برای زنان افغانستان، از منظر تقاطع‌گرایی، آگاهی از تبعیض چندلایه و در هم تنیده از جنسیت با قومیت، دین و ساختار قبیله‌ای بوده است. هم‌چنین از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی، بصیرت‌یابی جنسیتی موقعیتی بوده 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 به طور خاص، قرائت‌های دینی از جنسیت و زنان بوده 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 نسبت به زن و مرد در یک جامعه اشاره دارد؛ همین نگرش‌هاست 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 به وجود آورد. برای دانشجویان زن افغانستانی، تحصیل در این رشته فرصتی برای آگاه شدن از

نگرش‌های جنسیتی موجود بوده است. به این ترتیب این دانشجویان با درک این نگرش‌ها پی برده‌اند که بسیاری از نگرش‌های موجود، به خصوص نگرش شکل گرفته نسبت به زنان، محصول رسوبات قومی و قبیله‌ای در افغانستان است. «فهمیدم تنها سلطه مردان باعث عقب‌ماندگی زنان نیست، بلکه یک نگاه جنسیتی شکل گرفته است که ریشه در فرهنگ و قومیت دارد و دیگر هیچ اصلاتی 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 جنسیتی اصالت ندارند و برساخته‌های اجتماعی، قبیله‌ای و گفتمانی هستند. هم چنین این روایت‌ها نشان می‌دهد که 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 است 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 این که وارد رشته مطالعات زنان شوم، در مورد مسائل جنسیتی معلومات چندانی نداشتم. 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 این طور بوده.» (کد ۱)

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

این روایت‌ها از منظر تقاطع‌گرایی یعنی فهم ستم چندلایه 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)

«این که 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 نسبت 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 باعث محرومیت زنان شده‌اند.» (کد ۹)

از منظر بازناندیشی جنسیتی، این روایت‌ها به فاصله گرفتن از قرائت‌های مردسالارانه از دین و بازخوانی قرآن مبتنی بر نفس واحد، به جای برتری جنسیتی، توسط این زنان اشاره دارد.

۴-۲. همدل‌اندیشی جنسیتی

همدلی به عنوان 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 احوالات همان گونه که هست، درک شود. همدلی با خود یا با 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 و تحصیل در این رشته کمک کرده است تا این دانشجویان در خصوص جنسیت همدلانه بیاندیشند و به جای نگاه جنسیتی، همدلی جنسیتی را برگزینند. به این ترتیب همدل‌اندیشی جنسیتی برای این دانشجویان، از منظر تقاطع‌گرایی، فهم تجربه خود و دیگران، نه بر اساس فهم تک بعدی، بلکه بر اساس 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 بازناندیشی جنسیتی، همدل‌اندیشی جنسیتی به معنای بازنگری در شیوه دیدن خود و دیگری، به جای تقابل، بر اساس تفاهم است که از بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید به دست 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 پیش‌فرضی، خود را همان گونه که هست، درک کند و بپذیرد. منظور از درک همدلانه در این جا درک و پذیرش جنسیت خود توسط دانشجویان به طور آگاهانه است. دانشجویان مطالعات زنان با کسب آگاهی جنسیتی و رسیدن به بصیرت جنسیتی، توانسته‌اند از قضاوت‌ها و پیش-داوری‌های جنسیتی که به عنوان 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 به جای حس نفرت و قربانی بودن، به رضایت و پذیرش جنسیتی از خود برسند. به عبارت دیگر، تحصیل در این رشته سبب شده است تا این دانشجویان نسبت به خود، به جای قضاوت جنسیتی و حس بیگانگی از خود، همدلی جنسیتی و خودباوری را برگزینند.

«تحصیل در این رشته با آن که 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 واقعا 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 که 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 که این دانشجویان از تقاطع جنسیت با ساختارهای فرهنگی و قبیله‌ای آگاه شده و به فهمی غیرتقابلی و همدلانه از خود رسیده‌اند. به همین ترتیب، از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی، این روایت‌ها نشان می‌دهد که زنانگی و مردانگی هویت‌های ثابت نیستند، بلکه برساختی‌اند و می‌توان از چنین 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 احوالات دیگری بدون قضاوت و پیش‌فرض و همان گونه که هست و خود فرد تجربه می‌کند. منظور از درک همدلانه دیگری، دیگری با جنسیتی است که می‌تواند مرد باشد یا زن باشد. نگاه همدلانه که دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان تجربه کرده‌اند، عمیق‌تر از لایه جنسیتی است و با ماهیت مشترک انسانی در ارتباط است. این نگاه برخاسته از آگاهی است و در آن پیش‌داوری‌های فرادست بودن و یا فرودست بودن نسبت به جنسیت کنار گذاشته می‌شود و در عوض نگاه انسانی جایگزین می‌شود. بر اساس تجربه‌های بیان شده، دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان و کسب بصیرت جنسیتی، به درک همدلانه دیگری نیز رسیده‌اند.

«از وقتی که این جا آمدم دیگر نمی‌توانم بگویم باید از مردان انتقام گرفت تا عدالت برقرار شود، نه این طور نیست؛ آن‌ها هم باید درک شوند، فهمیده شوند. همان طوری که زنان قابل درک‌اند؛ همه انسانیم.» (کد ۱۴)

«من با تحصیل در این رشته فهمیدم که نمی‌شود گفت که 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 روایت‌ها از منظر تقاطع‌گرایی یعنی فهم دیگری در تقاطع موقعیت‌های متفاوت، و این که مردان نیز قابل درک‌اند، چون آنها نیز در ساختارهای قبیله‌ای و طبقاتی گرفتارند. هم چنین از منظر بازاندیشی جنسیتی، این روایت‌ها نشان می‌دهد که پذیرش دیگری بدون پیش‌داوری و عبور از تقابل دوگانه‌های جنسیتی، محصول بازنگری در نقش‌ها و احساسات در مواجهه با دانش جدید است.

۴-۳. مثبت‌اندیشی جنسیتی

هدف از مثبت‌اندیشی جنسیتی، انگیزه‌مندی فعالیت در حوزه زنان و جنسیت است که دانشجویان مطالعات زنان تجربه کرده‌اند. زنان افغانستان با تحصیل در رشته مطالعات زنان و کسب بصیرت جنسیتی، نگاهشان به جنسیت مثبت شده و علاقمند به کار و فعالیت در این حوزه شده‌اند. به این ترتیب بر اساس روایت‌ها، در مثبت‌اندیشی جنسیتی، آگاهی و همدلی به کنش‌گری جنسیتی تبدیل شده است و این کنش‌گری، در چارچوب تقاطع‌گرایی، کنش‌گری تک بعدی نیست؛ بلکه کنش‌گری تقاطعی در چند میدان خانواده، جامعه و حوزه فرهنگی است. همچنین از منظر برساخت‌گرایی اجتماعی، مثبت‌اندیشی جنسیتی برای این زنان بیان‌گر این بوده است که اگر تبعیض‌ها بر ساخته‌اند، پس با کنش‌گری قابل بازسازی‌اند. 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، علاقمند 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 با روش مثبت شده‌اند.

«متأسفانه نگاه‌های جنسیتی هنوز هم در جامعه ما پابرجاست و برای این که 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 همان قدر 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 معناست که تبعیض‌ها برساختی‌اند، پس ساختارهای جنسیتی قابل بازسازی هستند و کنش‌گری آنها 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 علاقمند 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 توانمند شدن است. من خودم در این زمینه برنامه دارم و واقعاً علاقمندم که روی توانمندسازی زنان کار کنم. می‌خواهم سهمی داشته باشم در این که زنان بتوانند از جایگاهی که به ناحق 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 نسبت به 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 که از بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید حاصل می‌شود.

۴-۳-۳. علاقمندی به آگاهی بخشی درباره مسائل جنسیتی

گرایش به آگاهی بخشی درباره مسائل جنسیتی از دیگر مواردی بوده که این دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان تجربه کرده‌اند. بسیاری از تبعیض‌های جنسیتی که علیه زنان اعمال می‌شود، برخاسته از ناآگاهی نسبت به مسائل جنسیتی و زنان است. به خصوص در افغانستان، در این زمینه بسیار دانش محدودی وجود دارد. به باور این دانشجویان، بحث و گفت‌وگو در باره 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 که جرأت کنم درباره مسائل زنان حرف بزنم. قبلاً می‌ترسیدم که قضاوت شوم.» (کد ۱۱)
این روایت‌ها از منظر تقاطع گرایی به منزله کنش‌گری جنسیتی در تقاطع جنسیت با بافت فرهنگی و قبیله‌ای افغانستان است و از منظر بازاندیشی جنسیتی، یعنی بازسازی هویت جنسیتی، با اتخاذ راهبردی آگاهی‌بخشی، که محصول بازنگری در نقش‌ها، احساسات و هویت‌های جنسیتی در مواجهه با دانش جدید است.

۴-۳-۴. تمایل به همراهی خانواده‌محورانه

از دیگر مواردی که این دانشجویان با تحصیل در رشته مطالعات زنان تجربه کرده‌اند، تمایل به همراهی خانواده‌محورانه است. این زنان برخلاف این که با تحصیل در رشته مطالعات زنان به فردگرایی روی بیاورند، تمایل به خانواده‌محوری شده‌اند و ارزش‌های خانواده برای آنها اولویت یافته‌اند. 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 مسالمت‌آمیز و آرام استفاده کند.» (کد ۸)

«من حالا سعی می‌کنم با همسرم درباره مسائل زنان گفت‌وگو 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 به دست آمده است.

۴-۴-۴. 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 ضد خانواده بودن به آنها تجربه شده 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، واقعیت درونی زنان نه، بلکه برساخت جامعه و مکانیزم‌هایی 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 بین خود واقعی از تصویر جامعه تجربه کرده‌اند. مضمون برچسب‌خوردگی جنسیتی شامل مضامین فرعی «برچسب زیاده‌خواه بودن» و «برچسب ضد خانواده بودن» است که در ادامه بحث شده است.

۴-۴-۱. برچسب زیاده‌خواه بودن

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

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

«خانه‌خواهرم رفتیم و قوم و خویش 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 که این دانشجویان به خاطر 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 به عنوان ناهنجار و در راستای بازتولید قدرت مردسالارانه و سستی هستند.

۴-۴-۲. برچسب ضد خانواده بودن

برچسب دیگری که این زنان با تحصیل در رشته مطالعات زنان نسبت به خود تجربه کرده‌اند، برچسب ضد خانواده بودن است. آنها با تحصیل در رشته مطالعات زنان با این قضاوت مواجه شده‌اند که این رشته، زنان را به سوی طلاق و فروپاشی زندگی خانوادگی سوق می‌دهد.

«خیلی‌ها از همان دوران کارشناسی ارشد می‌گفتند که شما رفتید علیه خانواده شدید و چرا این رشته را خواندید. حتی بعضی‌ها سعی در منصرف کردنم داشتند و می‌گفتند این رشته خوبی نیست یا می‌گفتند که می‌خوانید که چی بشه؟ طلاق گرفتن را یاد بگیرید؟ اقوامم خیلی اطلاع ندارند که من چه رشته‌ای می‌خوانم و دقیق نمی‌دانند که رشته‌ام چی هست، 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 که 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 در خصوص 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 که 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 که چگونه زنان افغانستان از یک سو، با آگاهی جنسیتی در رابطه با تبعیض‌های درهم تنیده‌ای 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 مواجه بوده و این فشارها را در قالب برچسب‌های زیاده‌خواه و ضد خانواده بودن نسبت به خود تجربه کرده‌اند.

مضمون «بصیرت‌یابی جنسیتی» نشان داد که دانشجویان با ورود به رشته مطالعات زنان و تحصیل در این رشته، به درکی عمیق از چندلایه بودن تبعیض جنسیتی رسیده‌اند. این درک نسبت به 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 تلقی می‌شود، در واقع برساخته‌های اجتماعی و فرهنگی است. این روایت در پیوند با برساخت‌گرایی اجتماعی همسو است، که بر اساس 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 بر اساس آن کلاس‌های یادگیری و دانش، فضای فعال و متحول‌کننده است که در آن تجارب، گفت‌وگو و تأمل موجب شکل‌گیری آگاهی و چالش با باورهای جنسیتی و فرهنگی برساخته گذشته و موجود می‌شود (Forrest & Rosenberg, 1997: 185-190 b). چنین تغییری در طرز فکر، باعث شده است که این زنان شروع به تفکر دوباره در مورد جنسیت و جایگاه خود کنند و با باز خوانی 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 که تحصیل در رشته مطالعات زنان آگاهی جنسیتی دانشجویان را توسعه می‌بخشد (Sharp et al., 2008: 533; Stake, 2006: 199; Zuo et al., 2018: 1).

بر اساس «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 دوگانه مردان و زنان با هویت‌های فرادست و فرودست، فاصله گرفته 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 قابل بازتعریف‌اند. این مرحله بر اساس بازاندیشی جنسیتی (Rosenberg, 2001:85-96)، به شکل‌گیری همدل‌اندیشی جنسیتی منجر شده که بر اساس آن این زنان نگاه قضاوت‌مدارانه و تقابلی‌ورزانه نسبت 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، پس قابل بازسازی 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 توسعه 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.

بر اساس مضمون «برچسب‌خوردگی جنسیتی»، زنان با تحصیل در رشته مطالعات زنان مورد قضاوت قرار گرفته و برچسب‌هایی را نسبت به خود تجربه کرده‌اند. این برچسب‌ها تحت این عناوین که این زنان زیاده‌خواه و ضد خانواده شده و به

دنبال مطالبات فمینیستی‌اند، به آنها نسبت داده شده‌اند. این قضاوت‌ها نسبت به زنان، بر اساس نظریه تقاطع‌گرایی (Crenshaw, 1991: 1244-1256)، به معنای برچسب زدن به زنان در تقاطع با رشته مطالعات زنان و به صورت هم‌زمان در خانواده و جامعه است. این زنان درک کرده‌اند که باتوجه به جنسیت خود و تحصیل در رشته مطالعات زنان، هم در خانواده و هم در جامعه مورد برچسب‌های زیاده‌خواهی و ضد خانواده بودن واقع شده‌اند. این حالت، با برساخت‌گرایی 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 برساخته بوده است. این حالت در پیوند با بازاندیشی جنسیتی (Rosenberg, 2001: 85-96) به این معنی است که این زنان در تعریف هویت جدید بر اساس فهم خود و آنچه از سوی دیگران به آنها نسبت داده می‌شود، با چالش‌هایی مواجه بوده است.

۶. نتیجه‌گیری

به طور کلی، می‌توان گفت تحصیل در رشته مطالعات زنان برای زنان افغانستانی یک فرآیند متحول‌کننده بوده است. به این ترتیب که تحصیل در این رشته باعث بصیرت‌یابی جنسیتی در این دانشجویان شده و مطالعات زنان فضایی بوده است که زنان دانشجوی افغانستان در آن به برساختگی 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 و 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. اما با این حال، این زنان در این فرایند فشارهایی را در قالب برچسب‌های ضد خانواده و زیاده‌خواه بودن و این که به دنبال خواسته‌های فمینیستی‌اند، نسبت به خود تجربه کرده‌اند. چنین فرایندی، هر چند از یک سو، نشان‌دهنده ظرفیت رشته مطالعات زنان برای توانمندسازی زنان در بافت‌های فرهنگی و اجتماعی مردسالار است، اما از طرف دیگر، نشان‌دهنده چالش‌هایی است که دانشجویان این رشته با آن مواجهند.

۷. پیشنهادها

با توجه به یافته‌های این پژوهش، مبنی بر این که 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 به عنوان 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 در سطوح فراتر و بین‌المللی و به طور مشخص در کشورهای اسلامی از قبیل افغانستان را نیز تأمین کند. همچنین پیشنهاد می‌شود برنامه‌هایی در قالب نشست‌ها، گفت‌وگوها 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 هیچ گونه تعارض منافی در این پژوهش 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. & Boriaei, 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. (1997 a). 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. (1997 b). 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. doi: [10.22051/jwfs.2024.43846.2984](https://doi.org/10.22051/jwfs.2024.43846.2984) (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., Rowshani, 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. doi: [10.30465/ws.2022.39343.3438](https://doi.org/10.30465/ws.2022.39343.3438) (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. doi: [10.22051/jwfs.2019.23398.1941](https://doi.org/10.22051/jwfs.2019.23398.1941) (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., & M. Johnson. (2008). Research Philosophy and Socrates: Rediscovering the Birth of Phenomenology. *Nurse researcher*, 16(1), 84-92. doi: [10.7748/nr2008.10.16.1.84.c6755](https://doi.org/10.7748/nr2008.10.16.1.84.c6755)
- 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>