

مقدمه

تربیت اسلامی، بنابر مبانی انسان شناختی فلسفی دینی خود، گوهر انسانی انسان یا فصل ممیز انسانیت از موجودات دیگر را روح او معرفی می کند و بدن را ابزاری برای تجلی روح و ارتقای آن می داند. روح پدیده ای مجرد از ویژگی ها و حدود مادیت است و مکان مندی، زمان مندی، کیفیت، اندازه، رنگ، بو و بالاخره جنسیت را بر نمی تابد. از این رو، تصور می شود که چون تربیت اسلامی معطوف به پرورش روح است، عنصر جنسیت دخالتی در سیاست گذاری ها و تصمیمات آن ندارد. ولی شواهد بسیاری از احکام فقهی و متون دینی، نشان می دهد که برخی توصیه های دین برای زن و مرد، همسان نیست. تفاوت زن و مرد مؤمن، هم به لحاظ برخی اعمال عبادی و هم در قلمرو نقش های اجتماعی، بیانگر دخالت عنصر جنسیت در برنامه تربیت اسلامی است. بر اساس این مقدمه کوتاه، سؤال تحقیقی مقاله حاضر این است که «آیا تربیت اسلامی یک تربیت دو جنسیتی است؟» جستجوی پاسخ برای این سؤال، مستلزم بررسی دیدگاه اسلام درباره اعتبار تفاوت های جنسیتی است. مباحث معطوف به جنسیت، به طور کلی در گرو اعتبار سنجی تفاوت های جنسی است. در صورتی که میان دو جنس، در برخی ویژگی های اساسی مثل هوش (عقل)، تفاوت های معنا دار و معتبری وجود داشته باشد، برتری هر یک از دو جنس، در ویژگی های مذکور، همه فضیلت و به تبع آن اولویت آن جنس در فرصت های اجتماعی، دلالت دارد.

اعتبار تفاوت های جنسیتی

درباره اعتبار تفاوت های جنسیتی، دست کم سه نگرش وجود دارد که عبارتند از : نگرش سنتی، نگرش جدید و نگرش دینی. نگرش سنتی بر تفاوت های ذاتی (طبیعی) میان مردان و زنان تأکید دارد و به طور عمده بر مبنای این تفاوت ها فضیلت ذاتی مردان بر زنان را به اثبات می رساند. این نگرش که تفاوت های جنسیتی را به صفات ذاتی انسان ها باز می گرداند، فهرستی از ویژگی های متعلق به هر جنس را ارایه نموده و بنابر مفروضات تصریح نشده ای برای فضیلت ذاتی مردان بر زنان، موضع گیری می کند. دلایل نگرش سنتی، به طور کلی منحصر به گزیده هایی از میراث ادبی، بخش های مبهم یا متشابه متون دینی و برخی شواهد تجربی است. برای مثال کتاب «ام المفسد» فارسانی، حاوی نکته های بسیاری درباره شرارات ذاتی زنان است و به استناد اشعار، حکایات، ضرب المثل ها، سخنان متفکران و پادشاهان و نویسندگان و حتی برخی عبارت های کتب آسمانی و احادیث اسلامی، به این نگرش دامن می زند. (1) نگرش سنتی، که به لحاظ تاریخی، نگرش غالب در همه جوامع بوده و در کشورهای اسلامی نیز به جز چند دهه اول تاریخ اسلام غلبه داشته است، نمودهای گوناگونی در نظام های اجتماعی و قوانین حقوقی داشته، ولی

بارزترین نمود آن، ممنوعیت های آموزشی دختران و نابرابری فرصت های اجتماعی است. اگر چه در پی تحولات صنعتی غرب، برخی نمودهای نگرش سنتی کاهش یافته، ولی انتقادات وسیع کنونی از تبعیض های جنسیتی، نشان می دهد که هم چنان نگرش سنتی به تفاوت های جنسیتی، در عموم جوامع حتی کشورهای پیشرفته صنعتی سیطره دارد.

در کشورهای اسلامی، نگرش سنتی و به خصوص برخی نمودهای آن مثل ممنوعیت های آموزش، نه تنها کاهش چشمگیری نداشته، بلکه حتی در مقطعی افزایش هم یافته است. دلیل این افزایش مقاومت برخی جوامع اسلامی در برابر تهاجم اخلاقی غرب است که در استعمار جدید توسعه یافته و به افزایش محرومیت های تربیتی دختران منتهی شده است. با وجود ناخود آگاهی نسبت به الحاد ذاتی تفکر سرمایه داری صنعتی جدید که پذیرش وسیع نظام های اجتماعی و فن آوری غرب را در کشورهای اسلامی به همراه داشت، ناسازگاری آشکار میان نمودهای اخلاقی تفکر جدید با اصول ارزش شناختی در اسلامی مقاومت اخلاقی مردم را به خصوص در حوزه اخلاق خانواده و روابط اجتماعی زنان برانگیخت.

صرف نظر از جنبه های مثبت این مقاومت، رویکرد سلبی آن، موجب توسعه نگرش های افراطی در زمینه حفاظت از کیان خانواده و اصول ارزشی شد و شاید ناخواسته، رشد اجتماعی و برخورد فرهنگی زنان را متوقف نمود. از این رو، «زن مسلمان بیشترین آسیب را به خاطر تجاوز دو جاهلیت دیده است، جاهلیت قرن چهاردهم هجری یا جاهلیت غلو، تشدید و تقلید کورکورانه از میراث اجدادی و جاهلیت قرن بیستم میلادی یا جاهلیت برهنگی، اباحی گری و تقلید کورکورانه از غرب، که هر دو جاهلیت، خارج شدن و حکم نمودن برخلاف شرع خداوند است.» (2)

اگر چه هم اکنون نگرش سنتی به طور یکسان در جوامع دینی و غیر دینی گسترش دارد و هر چند ریشه های تاریخی آن به باورهای جوامع سنتی و فرهنگ های غیر دینی باستان باز می گردد، ولی این نگرش، دست کم در جوامع مذهبی عموماً در قالب مفاهیم دینی و با استناد به شواهد نقلی ظهور می کند. نگرش جدید درباره تفاوت های جنسیتی، بر تأثیر عناصر فرهنگی و زمینه های اجتماعی بر خود پنداره جنسی افراد تأکید می ورزد و از طریق توجه به انعطاف و تغییر پذیری تفاوت های جنسیتی، تلاش می کند ضرورت برابری فرصت های اجتماعی برای زنان و مردان را اثبات نماید. طبق نگرش جدید، جنسیت به سادگی و به طور یکسان تعیین و تثبیت نمی شود، طی جریانی پیچیده و در ضمن روابط با گروه ها، اشخاص، نهادها، به خصوص مناسبات خانوادگی و شغلی شکل می گیرد. (3) «مکبی» می گوید: «رفتارهای اجتماعی از جمله رفتارهای وابسته به جنس، حاصل تعامل میان دو نفر یا بیشتر است، چون رفتار ما بر اساس تفاوت شرایطی که با ما در تعامل می باشند، متفاوت است». به اعتقاد سینتیا اسمیت نیز «خود پنداره جنسی تحت شرایط گوناگون ثابت و بی تغییر نمی ماند، بلکه اساساً جنسیت در تعامل اجتماعی معنا می شود.» (4)

رفتارهای وابسته به جنس توسط عوامل متعددی تعیین می شوند و از این رو، بسیار منعطف و وابسته به شرایط هستند. تحقیقاتی که در زمینه آثار عوامل اجتماعی بر رفتار صورت گرفته، نشان می دهد که عوامل دور و نزدیک اجتماعی، در تعیین خود پنداره جنسی مؤثرند. برای مثال، «تجربیات فرهنگی ممکن است به توسعه باورها و هنجارهایی درباره رفتار زنانه و مردانه، به صورت بنیادی متفاوت هویت های جنسی و به مزیت های متفاوتی برای رفتارهای عادی هدایت شوند.» (5)

«بم» نیز معتقد است که انتظارات فرهنگی از هر جنس، رفتارهای آن جنس را تعیین می بخشد. البته میان افراد

در بهره‌گیری از جنسیت به عنوان عامل سازمان دهنده موقعیت‌های اجتماعی تفاوت وجود دارد. مثلاً افراد دو جنسی، کمتر از جنسیت به عنوان سازمان دهنده فرایندهای اطلاعاتی بهره می‌گیرند و زنان نسبت به تغییر تفاوت‌های کلیشه‌ای سنتی، حساس‌تر از مردان هستند. «بم»، آزمون BSRI را برای اندازه‌گیری میزان دخالت تجربیات فرهنگی افراد از نقش جنسی‌شان در تکوین خودپنداره آن‌ها به وجود آورد و تحقیقات «اسمیت» نیز تأیید نمود که خود پنداره جنسی، در شرایط گوناگون متفاوت است. (6)

به این ترتیب، نگرش جدید به تأثیر عوامل اجتماعی بر باورها و رفتار وابسته به جنس توجه دارد، زیرا باورها و رفتار وابسته به جنس، در پی فشار عوامل نزدیک یا نیروهای موجود در موقعیت اجتماعی مثل انتظارات جامعه و روابط اجتماعی، همچنین عوامل دور آن، نظیر تاریخچه‌های اجتماعی شدن و آرکوتایپ‌ها (کهن‌الگوها) شکل می‌گیرند.

به نظر می‌رسد بحث مشابهت‌های جنسی، ریشه در نظریه «یونگ» درباره آرکوتایپ‌ها دارد. به اعتقاد وی، آرکوتایپ‌های آنیما (نرینگی) و آنیموس (مادینگی) از جمله تجربیات باستانی مردم هستند که گرچه خاطرات کاملی را تشکیل نمی‌دهند و تصویری از گذشته‌های می‌کنند، ولی به دلیل تکرار زیاد، تصورات همگانی را در زندگی می‌سازند. (7) این تصورات همگانی، زمینه‌آگاهی‌ها و رفتار ما را به وجود می‌آورند. وجود آرکوتایپ‌های دوگانه آنیما و آنیموس در هر فرد، سبب شده مردم خود را ذاتاً دو جنسی تلقی کنند و نگرش‌ها، ویژگی‌های خلق و خویی و حتی هورمون‌های هر دو جنس را داشته باشند. این امر، به نوبه خود، سازگاری، تعامل و رفتار متقابل جنس‌ها را در ارجاع به یکدیگر ممکن می‌سازد. (8) به اعتقاد «یونگ»، نهفته ماندن هر یک از آرکوتایپ‌ها، موجب می‌شود شخصیت فرد یک‌جانبه و سازگاری با او مشکل شود. ولی آرکوتایپ‌های آنیما و آنیموس، در طی فرایند «تفرد» که ویژگی تحولی روانی دوران میانسالی است به تعادل می‌رسند. از این رو، رفتار افراد میانسالی، به رفتار جنس مخالف نزدیک‌تر می‌شود. بسیاری از تحقیقات، به حمایت از این نگرش می‌پردازد و شواهدی را در جهت تأیید نظر «یونگ» ارائه می‌دهد. (9) آنها ثابت می‌کنند که میانسالی، زمانی است که تشخیص جنسی در جهات جدیدی توسعه می‌یابد و در حقیقت گذر جنسی (Gender Crossover) رخ می‌دهد. (10)

با این همه، برخی تحقیقات از جمله تحقیق «هلمریخ»، «اسپنسر» و «جیبسون» در 1982 و «مک بروم» در 1987، نشان داده است که از دهه هفتاد، رفتار دو جنسی در جوانان بیشتر شده، زیرا مواضع سنتی درباره نقش جنسی، هم در زنان و هم در مردان کاهش یافته است. به اعتقاد «ریچارد هاریس»، این تحقیقات نشان می‌دهد که افزایش دستاوردهای تربیتی، با نگرش‌های غیر سنتی درباره نقش جنسی همراه است. بنابراین، در سطوح بالایی تربیتی و در میان همه گروه‌ها در آمریکا، چرخش به سوی ایده‌های غیرسنتی نقش‌های زنانه و مردانه وجود دارد. (11) به نظر «هاریس»، افزایش امکان دستیابی به شغل و فشارهای کاری مشابه، تا حدی، در تغییر نقش‌های سنتی به غیر سنتی تأثیر داشته است. به نظر او، طبقه شغلی نیز نقش دارد، زیرا برای مشاغل صنفی و مدیریتی، کار یک امر مرکزی در زندگی است و از این رو، زنانی که در چنین شغل‌هایی هستند به نقش غیر سنتی زنان بیشتر توجه می‌کنند. «به طور کلی ما دریافتیم که مشارکت نیروی فعال، افزایش سطح آموزش، سن جوانی و مشارکت نیروی کار (Labor force Participation) مادران و کسب مدارج بالاتر با نگرش تساوی نقش جنسی (Egalitarian) همراه است، در حالی که وابستگی‌های مذهبی قوی‌تر، باورهای اصول‌گرایی و متولد خارج بودن، با ایدئولوژی نقش جنسی سنتی‌تر همراه است. بعلاوه حمایت‌هایی برای این ایده یافتیم که دختران در نسل‌های متوالی خانواده‌های مهاجر، نگرش‌های تساوی‌خواهانه‌تر را توسعه می‌دهند». (12)

به نظر می‌رسد نگرش جدید درباره تساوی جنسی، به لحاظ تاریخی در پی خواست عمومی جامعه صنعتی برای تساوی فرصت‌های اجتماعی و برابری حقوقی به وجود آمده است، زیرا توسعه صنعتی غرب در دوران جدید، نیاز به کار زنان و کودکان را افزود. کشته شدن تعداد زیادی از مردان در جنگ‌های جهانی نیز، این نیاز را دو چندان نمود و پایین بودن دستمزد زنان و کودکان نیز، رغبت مدیران صنعتی را برای به کار گرفتن آنها بیشتر کرد. (13) توسعه صنعتی در گرو تربیت کارگران صنعتی بود. از این رو، آموزش زنان به خاطر تأمین نیازهای اقتصادی و بر مبنای اولویت‌های تحمیل شده از سوی اقتضائات جامعه صنعتی گسترش یافت و به پیدایش طبقه اجتماعی جدیدی از زنان متخصص و نیمه متخصص منتهی شد. پدید آمدن طبقه اجتماعی زنان متخصص و نیمه متخصص، درخواست عمومی برای تساوی حقوقی اجتماعی با مردان را نیز دامن زد. افزایش توسعه صنعتی و گسترش رقابت شغلی، انتظارات مربوط به تساوی حقوقی اجتماعی از سوی زنان را به چالشی واقعی در برابر جامعه صنعتی تبدیل نمود. از سوی دیگر، افزایش سطح رفاه زندگی از طریق توسعه اوقات فراغت زنان، درخواست آنها را برای اشتغال و خروج از خانه افزود.

در کشورهای جهان سوم در پی نیاز روز افزون به مواد خام و بازار مصرف، گسترش تعلیم و تربیت فن آورانه معطوف به تأمین نیروی انسانی توسعه یافت. از این رو، اقتضائات اقتصادی و صنعتی مدرن، بیش از نیازهای محلی، رویکرد نظام‌های تربیتی این کشورها را در تربیت دختران تعیین بخشید. (14) پس در شرایط مازاد نیروی انسانی و افزایش رقابتهای شغلی، درخواست برای تساوی حقوقی اجتماعی گسترش یافت و به بسط نگرش معطوف به تساوی جنسی انجامید. دافعه نگرش سنتی درباره فضیلت مردان بر زنان، که در کشورهای جهان سوم نگرش غالب بود و همچنین سنتها و عادت‌های تربیتی رایج در این جوامع، سبب شد نگرش جدید با استقبال زیادی مواجه شود، زیرا صرف نظر از دوران کوتاه صدر اسلام، سنت‌های جاهلی در بیشتر الگوهای مربوط به تربیت دختران رواج داشت. (15) اگر چه نقد نگرش سنتی، از اوایل قرن نوزدهم توسط پیشگامان تربیت جدید در کشورهای اسلامی آغاز شده بود، ولی تعارض اهداف آشکار و پنهان مؤسسات تربیتی مدرن با مبانی اعتقادی اخلاقی اسلام، باعث شد مشکلات رو در روی تربیت دختران مسلمان بسیار بیش از دختران غربی باشد. (16) در نهایت، نقد مدرنیته و درخواست برای احیای تفکر دینی در کشورهای اسلامی طی سال‌های اخیر، سبب پیدایش نگرش دیگری نسبت به مسئله جنسیت شده است که نگرش دینی محسوب می‌شود.

نگرش دینی، از یک سو بر اصالت روح در انسان تأکید می‌ورزد و از طریق خارج نمودن عنصر جنسیت از ذات انسان، اصالت تفاوت‌های جنسی را انکار می‌کند و از سوی دیگر، جنسیت را ویژگی بدن معرفی می‌کند و از طریق تبیین ارتباط بدن با روح، تأثیر نسبی تفاوت‌های جنسیتی را در حیات انسانی توجیه می‌نماید. از آنجا که بحث از تفاوت‌های جنسیتی، فرع بر اعتبار جنسیت است، در صورتی که جنسیت ویژگی ذات انسان محسوب شود، دارای اعتبار مطلق شده و در همه حوزه‌های حیات انسانی نقش مؤثری خواهد داشت؛ اما اگر جنسیت، عنصر تعیین کننده‌ای در ذات انسان نباشد، بحث از تفاوت‌های جنسیتی، دست کم در قلمروهای معطوف به حقیقت انسانی، نابجاست.

قرآن کریم در مورد آفرینش، از دو واژه استفاده نموده، «خلق» و «امر». عموم مفسرین، تفاوت خلق و امر را پذیرفته‌اند. «واو عطف» در آیه «الا له الخلق و الامر» (17) نیز نشان می‌دهد که میان آفرینش امری و آفرینش خلقی (معطوف، معطوف علیه) تفاوت وجود دارد.

اگر چه درباره وجه اختلاف این دو نوع آفرینش، دیدگاه‌های گوناگونی ابراز شده و برخی به دفعی یا تدریجی بودن

آفرینش، برخی به مشروط یا نامشروط بودن و متکثر و متغیر بودن یا نبودن آن تصریح نموده اند، ولی در هر صورت، تمام آیاتی که ناظر به آفرینش جسم انسانند، از واژه «خلق» استفاده کرده اند، (18) در حالی که آیات معطوف به آفرینش روح، از مفاهیم امر، انشاء و نفخ بهره گرفته اند. (19) نکته جالب این است که تمام آیات مربوط به آفرینش انسان، که جنسیت را مورد تصریح قرار داده اند نیز، صرفاً از واژه خلق استفاده نموده اند. (20) مقایسه این سه دسته آیات، ربط جنسیت به جسم را نشان می دهد. آیه «الم یک نطفه من مّنی یمنی ثم کان علقه فخلق فسّوی فجعل منه الرّوجین الذّکر و الانثی» (21) پیدایش جنسیت را به فرآیندهای آفرینش جسمانی مربوط می سازد. انتساب جسم به خاک، گل خشکیده، آب گندیده، نطفه جهنده و غیره با واسطه «من»، همراه با منسوب نمودن روح به خدا با واسطه همان واژه «من»، تفاوت اساسی جسم و روح را از جهت مبدأ نشان می دهد. از سوی دیگر، آیاتی از قرآن که زوال، گم شدن و خاک شدن جسم را در انتهای زندگی دنیوی تایید می کند، ولی بر جاودانگی و حیات پس از مرگ انسان یا روح انسانی تاکید دارد، (22) تفاوت اساسی جسم و روح را از جهت مقصد نشان می دهد. همچنین فهرست ویژگی های جسمانی نظیر مکان مندی، محسوس و مادی بودن، تغییر، فناپذیری و غیره، ارتباطی به روح ندارد. بنابراین، مغایرت اساسی روح با جسم از مبدأ، مقصد و ویژگی ها، سبب می شود که روح جنسیت را بر نتابد؛ بلکه نوع واحد انسانی، وحدت خود را مرهون یگانگی حقیقت روح باشد. وحدت نوعی انسان ها، حاصل وحدت حقیقت روحانی آنهاست و وحدت حقیقت روحانی، مانع از پذیرش اعتبار هر گونه تفاوتی از جمله تفاوت های جنسیتی است، زیرا «کثرت صورت، محکوم وحدت سیرت است و تعدد زبان، نژاد، اقلیم، عادات و آداب و دیگر عوامل گوناگون بیرونی، مقهور اتحاد فطرت درونی است». (23)

در صورتی که اساس وجود انسانی، حقیقت جاودانه و با ثبات روح او و نه جسم متحول و زوال پذیر او باشد، و اگر روح، جنسیت را پذیرا نشود، اعتبار تفاوت های جنسیتی بسیار محدود است. فرعیت جسم به روح، سبب اعتبار فرعی و اندک تفاوت های جنسیتی است؛ از این رو، آن چه به قلمرو حقیقت ذات انسانی مربوط است، نظیر کمالات، اعمال و صفات اخلاقی، سعادت و هدایت، متعلق جنسیت نیست. به طور خلاصه، اعتباری بودن تفاوت های جنسیتی و طرد جنسیت از ذات و کمالات ذاتی آدمی، به برخی دلایل قرآنی مدلل می شود. از جمله موارد زیر :

1. آیات اول سوره «رحمن» نشان می دهد دریافت هدایت های قرآنی و بیانی، که صرف نظر از واسطه های تربیتی نظیر جامعه علمی و نظام آموزشی و غیره، توسط «رحمن» صورت می گیرد، مشروط به جنسیت نیست. مخاطب این هدایت ها و دانش ها، حقیقت واحد انسانی است. (24)
2. در قرآن، هنجارهای ارزشی به قلب منحصر می شوند و در قلب، جنسیت لحاظ نمی شود. (25) از این رو، کسب هنجارهای اخلاقی نیز به جنسیت مشروط نمی شود. در قرآن، مؤمن، کافر، عالم، متقی، رذیل، صادق، کاذب، صبور، عجل، سخی، بخیل و غیره، انسان هایی هستند که صرف نظر از جنسیتشان، به خاطر داشتن ایمان، کفر، دانش، نادانی، تقوا، آلودگی، صداقت، دروغ گویی، صبر، شتاب زدگی، سخاوت، و خست به این صفات متّصف شده اند. این صفات نیز، جنسیت را بر نمی تابد. «اگر صبر، ذکورت و انوشت نداشت، صابر نیز مذکر و مؤنّث نیست»، زیرا وطن صفات اخلاقی، جسم نیست، بلکه روح است و روح، از جنسیت منزّه است.
3. غایت آفرینش نیز که عبارت است از بازگشت به خداوند (انا لله و انا الیه راجعون) در قرآن به نفس مطمئنّه تعلق گرفته، ولی نفس مطمئنّه، با وجود این که علامت تانیث دارد، منزّه از جنسیت است، زیرا جنسیت مستلزم مادیت است، در حالی که مبدأ و مرجع نفس مطمئنّه، خداوند است که غیر مادی است. اگر بازگشت کننده

(راجع) مادي باشد، لازم است محل باز گشت (مرجع) نیز مادي باشد، چون رجوع مادي، به مادي است. بنابراین، آیاتي که ناظر به رجوع یا عروج انسان به سوي خداوند است (26)، حقيقت غير مادي انسان را در نظر دارد، در حالي که «بدن، عين ذات، جزو ذات و لازمه ذات نیست، بلکه ابزار ذات است.» (27) بنابراین، تفاوت هاي جنسي و در حقيقت غير مادي انسان، در تعالي او و نیل به هدف آفرينش نقشي ندارند.

4. آیه «من عمل صالحا من ذکر أو أنثي و هو مؤمن فلنحیینه حیاة طیبه» (28) بر عدم دخالت جنسیت در رسیدن به سعادت، که همان حیات طیبه است تصریح می کند. این آیه، ناظر به تساوی جنسي برای توفیق به حیات پاکیزه یا نیکي و نیکو کاری نیست، بلکه بي ارتباطي نیک عمل کردن و عامل نیکو بودن و در نتیجه کسب سعادت جاودانه را از جنسیت مورد تاکید قرار می دهد و در واقع، «اعلام به عدم دخالت بدن است، نه اعلام به عدم تفاوت.» (29) در پذیرش مسئولیت اعمال، پاداش و کیفر و کسب فضایل انساني، جنسیت دخالتی ندارد (30) «لیس للانسان الاماسعي» (31)

5. وجه اشتراک فرشته و مؤمن در شهود توحید حق، شهود نبوت پیامبر، تبعیت از حق، عبادت رحمن و حمایت از پیامبر است (32)، ولي بحث جنسیت در قلمرو فرشتگان، از نظر قرآن بحثی نابجا و مطرود است. (33) بنابراین، اشتراکات انسان و فرشته، به حقیقتی مشترک میان آنها باز می گردد. حقیقت مشترک انسان و فرشته، روح است که گاه به صورت مجرد و گاه در همراهی با بدن تجلی می نماید. (34) یعنی اعلام وجوه مشترک ملائکه با انسان ها همراه با طرد جنسیت از ملائکه، نشان می دهد که حقیقت روح، مشروط به جنسیت نیست و در کسب کمالات نیز، جنسیت نقش تعیین کننده ای ندارد، بلکه «حقیقتی در مراحل توحید به عهده انسانیت است که مبرا از ذکورت و انوثة است.» (35)

6. الگوهاي مثبت و منفي در سفر زندگي، به جنس خاصي منحصر نشده اند و جهت الگویی آنها نیز برای جنس خاصي ویژه نشده است. هر چند مرداني همچون انبياء و رسولان برای همه مردم، شامل زن و مرد، الگو هستند، برخي زنان نیز الگوي همه مردم نه صرف زنان هستند، چنانکه آیه 11 سوره تحریم بدین حقیقت اشاره دارد و می فرماید: «ضرب الله کفروا امرأه لوط... و ضرب الله للذين آمنوا امرأه فرعون...». تعبیر «للذين» در این آیه، اشاره به تمام کافران یا تمام مؤمنین دارد، نه صرف زنان و از این رو، واژه «للآتي یا للنساء» نیامده است.

7. در قرآن، معیار کرامت، اگر ناظر به تلاش انساني باشد تقواست: «ان اکرمکم عند الله اتقیکم» (36) و اگر ناظر به آفرینش الهي باشد، تعلیم اسماء است. کاربرد مفهوم کرامت در عبارت هايي نظیر «انه لقول رسول کریم»، «انه لقرآن کریم»، «اقرأ و ربک الاکرم»، نیز نشان می دهد که قرآن و وحی، تفصیل تعلیم اسماء است که نهایت آن تقواست. پس نه در مبدأ و نه در مقصد، برتری و کرامت؛ جنسیت، نژاد، زیبایی، قدرت و غیره تعیین نمی شود، بلکه فضیلت در مبدأ، به تعلیم اسماء حق و در مقصد، به تقواست.

تبیین تفاوت هاي جنسیتی

تفسیری از نگرش دینی درباره جنسیت، که مبتنی بر نگاه دو گانه به جسم و روح باشد، هر چند با نسبت دادن تفاوت هاي جنسیتی به جسم، اعتبار این نوع تفاوت ها را نقض می کند، ولي می تواند زمینه را برای تفکیک قلمرو مربوط به جسم از قلمرو مربوط به روح فراهم نماید و به نوعی بیگانگی و انفکاک میان وظایف اجتماعی و تکالیف دینی منتهی شود. در حالي که بسیاری از احکام عبادي، تکالیف دینی، حتی برخی ارزش هاي اخلاقي، مشروط به جنسیت می باشد. موضعي که در قلمرو حقوق و تکالیف اجتماعی، تفاوت هاي جنسیتی را مد نظر

قرار دهد، ولی در قلمرو احکام و عبادات آنها را طرد کند، امکان الحاق زیست دنیوی به حیات اخروی را، که از راهبردهای ویژه تربیت اسلامی برای تثبیت توحید در یاد گیرندگان است، از آن می گیرد و عبور از بیگانگی دنیا و آخرت را، که از امتیازات تربیت اسلامی نسبت به انواع تربیت های معنوی است، ناممکن می سازد. چنین موضعی، تربیت دینی را منحصر به پرورش روح می کند و این نوع تربیت، صرف نظر از تفاوت های بنیادین در ناحیه اصول عقاید و ارزش های اخلاقی، به طور کلی در زمره همان نوع سنت تربیت معنوی قرار می گیرد که در عموم مسلک های صوفیانه، روش های رهبانی و تربیت های دینی رایج است و ریشه های آن تا تمدن های باستان ادامه می یابد.

امروزه در «رנסانس معنوی جهان» (37) البته نوعی بازگشت یا درخواست برای بازگشت به سیر و سلوک های جاری به تربیت معنوی وجود دارد و کانون بخش وسیعی از نقدهای مربوط به تفکر مدرن نیز، شامل غفلت فرهنگ و تعلیم و تربیت جدید از روح است. همچنین درخواست برای توسعه قوای معنوی انسان از طریق دستیابی به نوعی برنامه درسی جامع که شامل امکانات و تمهیداتی برای پرورش روح باشد، از دعوت های اصلاحگران تربیت جدید در سال های اخیر است. میلر در کتاب «آموزش و پرورش و روح» می گوید: «عقیده دارم که زمان آموزش با روح [معنوی] فرا رسیده است، ما به قدر کافی روش های آموزش ماشینی را که موجب ویرانی روح انسانی می گردد تجربه نموده ایم.» (38)

با این همه، به رغم توسعه توجه به نظام های ارزشی و سلوک های معطوف به معنویت، تربیت های معنوی به طور محدود و تقریباً نامحسوس به حیات خویش ادامه می دهند. احتمالاً فراغت از جسم و اقتضائات حیات مادی، موجبات شکست و ناتمام ماندن تربیت های روحانی را فراهم آورده است. در حقیقت، اگر چه روح و بدن دارای تفاوت های اساسی هستند، ولی این تفاوت ها منافی رابطه بدن با روح نمی باشند، زیرا روح که مجرد از تمام قیود مادی از جمله جنسیت است، در زندگی دنیوی به حیات مادی جسم پای بند می ماند. جسم محمل روح است و بدن تجلیگاه آن؛ پس بدون شک، ویژگی ها و حدود جسمانی بدن، تجلیات روح را متعین می سازد. برای مثال، زمان مندی بدن از طریق تأثیر بر نوع و میزان دریافت های دانشی، رشد روح را تحت تأثیر قرار می دهد؛ همچنین مرزهای زمانی، حدود و اقتضائات اجتماعی، مواضع مربوط به جایگاه تاریخی و محدودیت های متعلق به امکانات یادگیری با تعیین نوع دریافت ها و آموخته ها، حدود حرکت روح را مشخص می کند، گر چه خود، توسط قیدهای زمانی مکانی جسم معین می شوند. پس روح مجرد که زمان مند و مکان مند نیست، وابسته به ویژگی های زمان مندی و مکان مندی جسم است و یکسره از آن فارغ نمی باشد.

به نظر می رسد تأکید شریعت بر دخالت عناصر زمانی و مکانی در تنظیم احکام و عبادات دینی برای پیوند زمان مندی و مکان مندی انسان با طبیعت، دلالت هایی دارد. در حالی که وطن عبادات و اعمال دینی روح است و روح مجرد از زمان و مکان است، عبادات بر اساس زمان و مکان تعیین می شوند. همچنین توجه شریعت به تفاوت های جنسیتی در تنظیم احکام و عبادات نیز تصادفی نیست. گر چه روح که موطن احکام، اعمال و عبادات است منزله از جنسیت است، ولی بسیاری از احکام و عبادات دینی در اسلام، بر اساس جنسیت فرد متفاوت می شوند. احتمالاً، تبیینی از نگرش دینی که موضعی دو گانه را در قبال مسئله جنسیت اتخاذ می کند، متأثر از آن سنت فکری باشد که انسان را مرکب از دو جوهر مادی و مجرد می داند. در این سنت فکری، که متعلق به فلسفه های اصالت ماهیتی است، ماهیت مادی یا بدن انسان و ماهیت مجرد یا روح انسان، از دو منشأ مجزا و بی ارتباط با

یکدیگردانسته می شوند. این دو جوهر کامل، تمام و متعین، قابل تبدیل به یکدیگر نیستند، زیرا اصولاً تبدیل یک جوهر به جوهر دیگر، تحول ذات را لازم می کند که در فلسفه از محالات شمرده می شود. به این ترتیب، بر اساس فلسفه اصالت ماهیت، اگر انسان حقیقتی ترکیبی از جسم و روح تلقی شود که مناسبات میان آنها از قبیل مناسبات ناخدا و کشتی یا مرغ باغ ملکوت در قفس تن است، نه تنها تبدیل جوهر مادی (جسم) به جوهر مجرد (روح) محال است، بلکه ویژگیهای جسم از جمله جنسیت، نقشی در سرنوشت روح ندارد.

ولی بر مبنای فلسفه اصالت وجود صدرالمتألهین، انسان، حقیقتی غیر ترکیبی و یگانه است. حقیقت یگانه انسان وجود است نه ماهیت. وجودی که دارای مراتب گوناگون است و میان مراتب آن، تفاوت ذاتی برقرار نیست؛ چون بدن و روح انسان دو مرتبه از وجود انسانی انسان هستند که با یکدیگر تباین ذاتی ندارند، بلکه تباین مرتبتی دارند. (39) از آنجا که در فلسفه اصالت وجود، حرکت تحول مراتب وجود به یکدیگر ممکن است، رابطه روح و بدن، نه از نوع رابطه ناخدا و کشتی است و نه از نوع رابطه مرغ و قفس، بلکه رابطه اتحادی است. (40) تمثیل مورد استفاده «صدرا» در مورد این رابطه، مثال تخم مرغ و مرغ است. (41) در این رابطه اتحادی، بدن در حدوث و بقا مشروط به روح است، ولی روح در حدوث مشروط به بدن است و پس از مرگ، بقا و استكمال او بدون نیاز به بدن ادامه دارد. از این رو، در فلسفه ملاصدرا، انسان «جسمانیه الحدوث و روحانیه البقا» معرفی می شود. با این همه، در حیات دنیوی، البته روح محتاج بدن است و از طریق بدن، تکامل و تجلی دارد.

در فلسفه اصالت وجود، حقیقت تشکیکی وجود، سبب می شود تنوع و تكثر موجودات از نوع تكثر مراتب وجود تلقی شود و اختلاف مراتب هستی به اتحاد آن ها بازگشت نماید. از این رو، تقابل مراتب هستی از نوع تقابل های چهار گانه مشهود در منطق که عبارتند از تضاد، تضایف، عدم و ملکه و سلب و ایجاب نیست، (42) بلکه گونه ای از تمایز است که میان مرتبه های یک حقیقت یگانه برقرار است. بنابراین، تفاوت روح با بدن نیز از نوع تضاد، تضایف، عدم و ملکه و سلب و ایجاب نیست بلکه از نوع اختلاف تشکیکی مرتبه های یک حقیقت محسوب می شود، یعنی حقیقت یگانه ای است که در یک مرتبه به صورت جسم و در مرتبه دیگر به صورت روح تجلی می کند. روح مجرد انسانی، در فلسفه اصالت وجود، از حرکت و تغییر جوهری جسم حاصل می شود. از این رو، هم تأثیر گذار در جسم است و تدبیر آن را بر عهده دارد، هم وابسته به جسم و متأثر از آن است. البته برتری مرتبه وجودی روح نسبت به جسم، او را در بقا از جسم مستغنی ساخته و در نهایت در مرحله ای از رشد آن را از قیود جسم و تأثیراتش رها می سازد.

اگر وجود انسان حقیقتی غیر ترکیبی و واحد دارد و میان مرتبه های این حقیقت، یعنی جسم و روح صرفاً تمایز مرتبتی (رتبه ای) یا اختلاف تشکیکی برقرار است، پس در واقع آنها با هم متحدند. «اختلاف به نحو تشکیک، نوعی اختلاف است که به اختلاف در مراتب مربوط می شود. به همین جهت است که در اختلاف تشکیکی، به همان اندازه که از اختلاف و تفرقه سخن گفته می شود، از وحدت و یگانگی نیز می توان سخن گفت». (43) بنابراین، رابطه جسم و روح یا نفس و تن، نوعی رابطه اتحادی است. البته، رابطه اتحادی روح و بدن، که مانع تفکیک قلمرو علایق اجتماعی مربوط به بدن به شمار آمده، از علایق وجود شناختی است که تصور می رود به روح متعلق است. وحدت تشکیکی وجود که شامل اختلاف تشکیکی موجودات است، تفاوت های ذاتی موجودات را انکار می کند. از این رو، اعتبار تفاوت های جنسی نیز تا حدودی در فلسفه اصالت وجود مخدوش می شود. مساوقت وحدت با وجود، همراه با اصالت وجود سبب می شود که وجه اختلاف، به وجه اشتراک بازگشت داده شود و تفاوت های جنسی از نوع وجوه امتیاز مرتبه های وجود انسانی شمرده شوند. بدین ترتیب نظریه «وحدت در عین کثرت و

کثرت در عین وحدت» صدرالمآلهین، بر اعتبار ویژگیهای فردی از جمله جنسیت دلالت دارد.

با این همه، چون تشخص و وجودهای جزئی متشخص از آن وجود است و ناشی از حد مرتبه وجودی آنهاست، پس تفاوت های شخصی از جمله تفاوت های جنسی، در حقیقت تمایزهای ناشی از تحلیل های ذهنی هستند. آنها صرفاً علایم تشخص افرادند نه خود تشخص آنها. یعنی تفاوت های فردی در فلسفه اصالت وجود، حکایت های ذهن از نشانه های تشخص موجودات هستند، در حالی که تشخص از آن وجود عینی افراد است که حقیقتی یگانه ولی تشکیکی است.

بدین ترتیب، ویژگی های فردی از جمله جنسیت، از منظر فلسفه اصالت وجود، ریشه در واقعیت دارند و از منشا واقعی و اصیل بر خوردارند؛ اما در عین حال، به شدت به تفسیر و تحلیل های ذهن وابسته اند. به عبارت دیگر، «هستی» ویژگی های فردی از جمله جنسیت، پنداری نیست، بلکه ناشی از حدود مرتبه های وجودی موجودات است. پس ناگزیر به خاطر واقعی بودن از اعتبار برخوردار است؛ ولی «چیستی» آنها، ناشی از حکایت های ذهن از واقعیت است و به دلیل تاثیر پذیری ذهن از علایق شخصی، باورهای فرهنگی، سنت های اجتماعی و غیره، ناگزیر بی اعتبار است.

«صدرا» در آرای تفسیری خود نیز وجود تفاوت ها در خلقت را این گونه تبیین می کند که بر اساس آیه «ما تری فی خلق الرحمن من تفاوت» (44) تساوی در موجودات، به خاطر اشتراک آنها در قبول فیض رحمت الهی و به خاطر اتفاق آنها در توجه به جانب حق و معبود است، ولی هر نوعی به خاطر حدود و تعین های خود، با انواع دیگر متفاوت است و اختلاف ماهیات، ناشی از اختلاف مراتب موجودات در نزدیکی و دوری از منبع وجود و معدن فیض الهی است. هم چنین میان افراد هر نوع نیز، به خاطر ملحقات و خصایص فردی که عارضی است، تفاوت وجود دارد. البته افراد هیچ نوعی به اندازه نوع بشر دارای اختلاف و تفاوت نیستند. چنان که قرآن فرموده «و قد خلَقکم اطواراً؛ شما را گوناگون آفریدیم.» (45)

مقتضای حکمت حق، پدید آوردن اختلاف و تفاوت در انسان هاست «هو الذی یصوّرکم فی الارحام کیف یشاء» (46)، که این اختلاف ذاتی نیست، بلکه در عوارض است. ولی در آخرت تفاوت انسان ها ذاتی می شود. از این رو، قرآن فرموده است: «انظر کیف فضّلنا بعضهم علی بعض و للآخره اکبر درجات و اکبر تفضیلاً.» (47) اختلاف ذاتی و تنوع یا تکثر انسان ها در ذات، به رغم حقیقت یگانه شان در دنیا، ناشی از اختلافی است که در مراتب وجودی آنها و در پی حرکت تکاملی و آزاد آنها پدید می آید. (48) به این ترتیب، تفکر صدراپی هم در تفسیر و هم در فلسفه، تفاوت فردی میان انسان ها را قبول می کند؛ ولی چون تعریف و تعیین آنها را حاصل فرآیندهای تحلیلی ذهن بر می شمرد، نمی تواند اعتبار مطلق برایشان قایل شود. با این همه، توجه به اعتبار وحی و صحت متون و حیاتی نزد «صدرا»، می تواند راهی برای خروج از بن بست حاضر فراهم نماید و تعریف های ارایه شده از سویی متون مذکور درباره تفاوت ها، به خصوص تفاوت های جنسیتی را بپذیرد.

در خصوص تفاوت های جنسیتی در قرآن، چهار دسته آیه مشاهده می شود: دسته اول شامل آیاتی است که از مفاهیم عام استفاده می کنند. مفاهیمی نظیر «ناس»، «من» و غیره که ناظر به هیچ جنس خاصی نیستند. دسته دوم آیاتی هستند که از تعبیراتی نظیر «بنی آدم»، «رجال» و ضمیرهای «کُم» و «هُم» یا در برخی موارد ضمیرهای «التي»، «اللاتي»، «ها» و غیره بهره می گیرند. این تعبیرات، گر چه به لحاظ معنایی لغوی به جنس خاصی اشاره دارند، ولی از جهت کاربرد در فرهنگ محاوره ای و بنابر سنتهای ادبی رایج در زبان عربی و حتی زبان های دیگر، بر همه اصناف جامعه شامل هر دو جنس مردان و زنان قابل اطلاق می باشند. دسته سوم، آیات

قرآنی شامل مواردی است که به تساوی جنسی در زمینه کسب فضایل انسانی و کمالات دینی و اخلاقی تصریح دارند. (49) در حالی که دسته چهارم آیاتی را شامل می‌شوند که بر تفاوتی جنسی در موارد حقوقی و اجتماعی تاکید می‌ورزند. (50)

نگاهی کلی به آیات مذکور نشان می‌دهد که موضع قرآن در برابر جنسیت، نه با نگرش تساوی مطلق جنسی تلائم دارد و نه اعتبار مطلق تفاوت‌های جنسی را می‌پذیرد و نه تفسیر ثنویت‌گرایانه‌ای را قبول می‌کند که در قلمرو بدن و تکالیف مربوط به آن، جنسیت را لحاظ می‌کند ولی در قلمرو روح و تکالیف مربوط به آن جنسیت را طرد می‌نماید. به نظر می‌رسد آیاتی که بر تساوی کیفرها، پاداش‌ها و فضیلت‌ها به رغم تفاوت‌های جنسیتی تاکید دارند (51)، بیشتر بر امکانات انسان برای گذر از تفاوت‌های جنسیتی توجه دارند نه بر عدم دخالت تفاوت‌های جنسیتی در کسب فضایل و نیل به سعادت.

به عبارت دیگر، همان‌گونه که از آیه «رجال لا تلهيهم تجارة ولا بيع عن ذكر الله»، نفی تجارت، خرید و فروش و دیگر علایق اجتماعی حاصل نمی‌شود و لازم نیست برای دستیابی به ذکر خداوند، فعالیت‌های مشاغل اجتماعی نفی یا طرد شوند، بلکه در این آیه یاد داری حق در متن اشتغالات اجتماعی مد نظر است. از آیات مذکور نیز، لزوماً نفی جنسیت یا عدم دخالت تفاوت‌های جنسی، دریافت نمی‌شود. به نظر می‌رسد آنچه در این نوع آیات مورد توجه است، عبور از محدودیت‌های متعلق به تفاوت‌های جنسیتی و دستیابی به سعادت از طریق لحاظ نمودن آنهاست. شناسایی و عبور از تفاوت‌های فردی، به طور کلی و تفاوت‌های جنسی به طور خاص، مبنای حرکت از تنوع و تکثر انسانی به سوی سعادت یگانه و جاویدان است.

پیام این نوع آیات، این نیست که زنانگی و مردانگی شما در کسب سعادت بی‌تأثیر است، زیرا راه‌های کسب سعادت یا به قول مولوی «نردبان‌های آسمان» متنوعند. بلکه پیام این نوع آیات، این است زن باشید یا مرد، امکان زندگی سعادت‌مندانه و دستیابی به پاداش‌های جاویدان برای شما فراهم است.

بدیهی است مضمون گزاره‌ای که می‌گوید جنسیت در روند دستیابی به سعادت بی‌تأثیر است، متفاوت از مضمون گزاره‌ای است که می‌گوید دستیابی به سعادت به رغم وجود تفاوت‌های جنسی فراهم است. در حقیقت، آیات مذکور ناظر به تساوی جنسی در مقصد است نه در راه. راه‌های نیل به سعادت لزوماً یکی نیستند، ولی سعادت و امکان دستیابی به آن برای همگان، صرف نظر از تفاوت‌های فردی، به طور یکسان فراهم است.

نکته اساسی در این نوع تبیین از نگرش دینی، این است که نقض اعتبار تفاوت‌های جنسیتی، به یک بحث انتزاعی درباره سرچشمه تفاوت‌های جنسی منحصر نمی‌شود، بلکه شیوه تربیتی مؤثری برای شناسایی جایگاه و حدود این تفاوت‌ها در اختیار می‌گذارد. در واقع، رویکرد غالب در تعیین اعتبار تفاوت‌های جنسیتی، معطوف به محل پیدایش این نوع تفاوت‌هاست. از این رو، نه تنها نگرش سنتی برای اثبات اعتبار تفاوت‌های جنسیتی و فضیلت مردان بر زنان به شواهد نقلی و تجربی متمسک می‌شود، بلکه نگرش جدید نیز برای نقض اعتبار تفاوت‌های جنسیتی و اثبات تساوی زنان با مردان، (البته در صورت تساوی شرایط محیطی) تحقیقاتی را دستاویز قرار می‌دهد که ظهور این تفاوت‌ها را به شرایط اجتماعی، باورهای فرهنگی یا تعامل محیط و طبیعت مربوط می‌سازد.

برای مثال، در موضع تایید نگرش سنتی، برخی اندیشمندان، تفاوت‌های جنسیتی را در ابعاد شناختی و عاطفی مورد تاکید قرار می‌دهند و فزونی رشد کلامی دختران نسبت به پسران، همچنین هیجان‌پذیری، کمک‌خواهی، مسالمت‌جویی، احتیاط و زیبایی‌دوستی بیشتر آنها را نسبت به پسران ویژگی ذاتی آنها می‌دانند و معتقدند

پسران ذاتا رشد حرکتی بیشتری داشته و ماجراجوترند و تمایل بیشتری به تجاوز دارند و تفاوت های واقعی میان یادگیری دختران و پسران مسلم است؛ بنابراین تفاوت های جنسیتی معتبر است. (52)

در رویکردی مشابه، در تاکید بر نگرش جدید، برخی محققان به تاثیر شرایط اجتماعی بر رفتار وابسته به جنس توجه می نمایند. (53) آنها تاکید می کنند که تحقیقات نشان داده تعامل اجتماعی، فرآیند تعیین هویت است و هر کس رفتار خویش را در مقایسه با تقاضای محیط شکل می دهد. از این رو، اگر چه خود پنداره اشخاص، تأثیر مهمی بر فرآیندهای شناختی و بازتاب های عاطفی ناشی از اطلاعات حاصل از تعامل اجتماعی دارد، به طور متقابل، متاثر از آن ها نیز هست.

بنابراین مفهوم جنسیت، به عنوان عنصری از تعامل های مداوم میان ویژگی های فردی و شرایط زمینه ای محسوب می شود. بنیان تفاوت های جنسی در هوش، در تفاوت های زیستی و فرآیندهای اجتماعی یا تعامل تربیت و طبیعت است، زیرا آمادگی افراد برای درک مفاهیم و یادگیری موضوعات و انجام رفتارها، توسط تجربیات یادگیری قبلی آن ها و همچنین فرآیندهای نوروشیمیایی و جریان یادگیری متعین می گردد. متغیرهای روان شناختی، نظیر علاقه و انتظار، که در چگونگی مطالعه و یادگیری مطالب مؤثرند، خود تحت تاثیر یادگیری های قبلی شکل می گیرند. حتی ساختار عصبی و فرآیندهای نوروشیمیایی نیز در پاسخ به حوادث محیطی تغییر می کنند.

رشد مهارت های ذهنی نیز، تحت تأثیر تجربیات متفاوت تحصیلی است. (54) تفاوت های جنسی در هوش، به طبیعت تکالیف شناختی بستگی دارد و همچنین به طیفی از توانایی های فکری که مورد آزمون قرار می گیرند و به متغیرهای زمینه ای دیگر وابسته اند. (55) از این رو، اگر چه «نایت»، «الفن باین» و «مارتین» ثابت کرده اند که زنان در سبک های چهار گانه یادگیری «کلب»، از سبک «تجربه عینی» بیشتر استفاده می کنند، (56) ولی این مطالعات نمی تواند تبیین رابطه علی میان متغیرهای جنسیت و تفاوت های یادگیری را به عهده بگیرد؛ چون تفاوت های جنسیتی، در محیط اجتماعی و متاثر از باورهای فرهنگی و انتظارات دیگران شکل می گیرند. به این ترتیب، در حالی که نگرش سنتی تلاش می کند با کمک شواهد تجربی درباره ریشه بیولوژیک تفاوت های جنسیتی، اعتبار آنها را به اثبات رساند، نگرش جدید سعی دارد با کمک مطالعات تجربی، منشأ تفاوت های جنسیتی را از عوامل زیست شناختی - روانشناسی به عوامل جامعه شناختی انتقال دهد و از این طریق، اعتبار آنها را مخدوش نماید و در نهایت با تمهید مقدماتی نظری برای برابری شرایط و فرصت های اجتماعی، این تفاوت ها را به حداقل رساند، در حالی که نگرش دینی علاوه بر نقض اصالت تفاوت های جنسی و در نظر گرفتن اعتبار محدودی برای این نوع تفاوت ها، می خواهد به وسیله تاکید بر حقیقت یگانه انسانی به عنوان «روح» یا «وجود»، از محدودیت های مربوط به شرایط اجتماعی و تفاوت های طبیعی برای دستیابی به علایق وجود شناختی عبور کند.

دغدغه نگرش جدید، دستیابی به تساوی فرصت های اجتماعی برای کسب جایگاه مطلوب در جامعه صنعتی است، ولی در نگرش دینی، که خوشبختی به تحصیل منزلت اجتماعی و تامین رفاه مادی محدود نیست، عدالت اجتماعی صرفاً بخشی از امکانات نیل به سعادت را فراهم می نماید.

رویکرد تربیت اسلامی به تفاوت های جنسیتی

به نظر می رسد در تربیت اسلامی نیازی به نفی کلی تفاوت های جنسیتی نیست. همچنین بحث انتزاعی درباره

منشاء تفاوت های جنسیتی در رفع مسایل مربوط به تبعیض های جنسی کفایت نمی کند؛ زیرا تفاوت های جنسیتی چه مربوط به ذات و گوهر اصلی انسان باشد، چه خارج از ذات به ماهیت، بدن، جامعه یا تعامل محیط و وارثت بازگشت نماید، در هر صورت به طور انکار ناپذیری خودنمایی می کند. اعتقاد به عدم دخالت تفاوت های جنسیتی در ذات انسانی، از جهت تضمین امکان مساوی برای دستیابی به سعادت فارغ از جنسیت و همچنین طرد برتری های جنسیتی مفید است، ولی در جهت رفع تبعیض های جنسیتی و تحقق عدالت تربیتی و همچنین عبور از محدودیت های مربوط به تفاوت های فردی لازم است ولی کافی نیست.

از این رو، تربیت اسلامی با پذیرش تاثیر شرایط اجتماعی در شکل گیری باورهای جنسیتی و بروز تفاوت های جنسیتی، خواستار تغییرات مطلوب در جهت برقراری عدالت اجتماعی و برابری فرصت های تحصیل معرفت است.

از سوی دیگر تعلیم و تربیت، به منزله جریان تمهید مقدمات و تدارک امکانات برای تسریع و تسهیل حرکت تکاملی (جوهری) انسانی، نمی تواند فارغ از علایق و اقتضائات زیست دنیوی به خصوص حیات اجتماعی، توفیقی به دست آورد. تفکیک ناپذیری شئون اجتماعی مردم از شئون وجود شناختی آنها، نشان می دهد که برنامه تعلیم و تربیت، لزوماً شامل برنامه ای فراگیری است که هم نقش اجتماعی یادگیرندگان را در نظر می گیرد و هم نقش وجود شناختی آنان، را که تماشاگر برجسته جهان هستی و بازیگر آن هستند، لحاظ می کند. از این رو لازم است با در نظر گرفتن تفاوت های جنسیتی به عنوان بخشی از تفاوت های فردی، بر تلفیق علایق نقش های وابسته به جنس یادگیرندگان با علایق وجود شناختی آنان تاکید شود.

اگر چه مبانی انسان شناختی اسلامی، تکامل و توسعه وجودی انسان را به روح نسبت می دهند، ولی تجلیات روح، در جسم به وقوع می پیوندد. بر اساس فلسفه صدرای نیز، حقیقت تشکیکی نفس مجرد انسانی، امکان این حرکت را که نوعی اشتداد وجودی است فراهم می آورد. ولی حرکت جوهری در خلاء واقع نمی شود، بلکه در متن زندگی انسان، که بنا به ضرورت های زیستی اش، نوعی زندگی اجتماعی است صورت می گیرد. از این رو، به دلیل پیوند پیچیده، تفکیک ناپذیر و عمیق روح با جسم، نمی توان پرورش روح را فارغ از اقتضائات بدن، از جمله جنسیت، مد نظر قرار داد.

از آنجا که نقش اجتماعی یادگیرندگان بر اساس تفاوت های فردی آنان و همچنین بر مبنای نیازها و لوازم زندگی اجتماعی در هر عصر متفاوت است، وجهی از تعلیم و تربیت که به نقش اجتماعی دانش آموزان در آینده معطوف است، ناگزیر، فرصت های یادگیری متفاوتی را برای آنها فراهم می نماید. از این رو، تصور می شود حوزه دخالت عنصر جنسیت در تعلیم و تربیت نیز، به همین حیطه که تدوین مقدمات برای توفیق در زندگی اجتماعی را به عهده دارد، مربوط می شود؛ ولی وجهی از تربیت که به طور آشکار یا پنهان به نقش وجود شناختی یادگیرندگان متوجه است، می تواند قلمرو برابری یا تعادل فرصت های یادگیری باشد، زیرا جنسیت شاگردان، دخالت مستقیم و آشکاری در آن ندارد؛ ولی تفاوت های فردی در ویژگی های روان شناختی، نظیر ساختار شناختی دانش آموزان، میزان هیجان پذیری و روابط عاطفی آنان، دلالت های ویژه ای برای تنظیم فرصت های یادگیری و فعالیت های آموزشی در برنامه درسی به همراه می آورد. از این رو باید پذیرفت که اقتضائات مربوط به خصایص روانشناختی شاگردان، از جمله آنها که متعلق به جنسیت دانش آموزان هستند، بر وجه دوم تعلیم و تربیت نیز، که به نقش وجود شناختی انسان معطوف است، تا حدودی تاثیر گذار است.

با اینهمه، از آنجا که اولاً تربیت اسلامی خواستار تثبیت توحید در اندیشه، احساس و رفتار دانش آموزان است،

ثانیا ایمان، نگرش یا موضعی است که مستلزم هر سه مؤلفه شناختی، عاطفی و رفتاری است و ثالثاً تثبیت توحید از طریق توسعه نگرش آیه ای به جهان هستی، واقعیت های طبیعی و اجتماعی ممکن می شود، بنابراین، دستیابی به برنامه درسی فراگیری که فرصت های یادگیری نقش اجتماعی را در کنار فرصت های یادگیری نقش وجود شناختی شاگردان تأمین نماید، مطلوب نهایی تربیت اسلامی نیست. ترکیب برنامه درسی از بخش های مجزایی که برخی به نقش شاگردان در زندگی اجتماعی توجه داشته باشد و برخی به نقش وجود شناختی آنان برای ملاحظه جهان و خویشتن، به عنوان آیات قدرت، علم و حضور فراگیر حق، برنامه ای از درون متناقض خواهد بود.

برنامه های درسی تربیت فن آورانه رایج، اگر چه به طور رسمی برای جهت دهی به نقش اجتماعی شاگردان تکوین یافته و نسبت به آموزه های وجود شناختی ساکت است، ولی به طور ضمنی، حاوی دلالت های پنهانی درباره جهان هستی، مبدا و منتهای آن، جایگاه انسان در آن و غیره است، که ممکن است با آموزه های اسلامی در این خصوص در تعارض باشد.

برنامه درسی پنهان در تربیت فن آورانه رایج، علاوه بر دلالت های، وجود شناختی ناسازگار با توحید، به خاطر تأکید بر هنجارهای اجتماعی، به ما نشان می دهد که ارزش های اخلاقی نیز نسبی و خود بنیادند و صرفاً در حوزه روابط اجتماعی معنادار می شوند. از این رو، نیکی و زشتی هر عمل، مبتنی بر پیام های اجتماعی آن است، نه ویژگی ها و صفات انسان شناختی عامل آن. در نتیجه، سازگاری با هنجارهای اجتماعی، بیش از تحولات تکاملی و کسب فضایل، معیار پرورش یافتگی است. این امر، به نوبه خود سبب می شود پذیرش هنجارهای دینی، صرفاً در پرتو اقتدار سنتهای اجتماعی ممکن شده و ارزش ذاتی این هنجارها، دلیل کافی برای پیروی یاد گیرندگان را فراهم نکند. در نتیجه، اساس تدین، انتخاب آزاد و مبتنی بر فهم یاد گیرندگان نیست، بلکه سازگاری و همراهی با هنجارهای اجتماعی و تسلیم در برابر اقتدار جامعه است. این امر، به نوبه خود، اسباب دو گانگی شخصیتی یاد گیرندگان و تناقض رفتاری آنها در موقعیت های مختلف را فراهم می آورد. کمترین تناقض رفتاری که ناشی از ناسازگاری باورهای یاد گیرندگان است، متعلق به اسلوب کاملاً متفاوت رفتار در موقعیت های اجتماعی و هنگام انجام مناسک دینی است. مشاهده تفاوت های رفتاری مردم، زمانی که در نقش مهندس، پزشک، تاجر، کارگر، کشاورز، معلم و غیره عمل می کنند، با رفتار آنها به منزله مؤمنین، نشانه التقاط شناختی و ناسازگاری باورهای فرهنگی اجتماعی آنها با عقاید دینی شان است.

مثلاً در برنامه درسی رایج، پرداختن انحصاری به زندگی دنیوی در بخش های وسیعی از فعالیت های یاد گیری، برای صرف نظر کردن از امور مربوط به آخرت دلالت پنهانی دارد. توجه گسترده به جسم و رویکرد فعال به شناسایی، پرورش و حفظ بدن، متضمن پیامی برای کم اهمیت بودن روح و ابعاد معنوی حیات انسانی است. انحصار مطالعات اخلاقی و مباحث مربوط به تربیت دینی در واحدهای آموزشی خاص، همراه با غفلت از تربیت تخصصی معلمان و بسط روش های آموزشی ویژه در زمینه تربیت اخلاقی و دینی، مضمون پیامی را می سازد که حاشیه ای بودن فعالیت های دینی و اخلاقی را نسبت به دیگر فعالیت های مربوط به زندگی اجتماعی در بر دارد. اشاره ای مختصر به برخی مباحث پیچیده و تاریخی در حوزه اخلاق نظری یا نظریه های دین شناختی، برای این نگرش که اخلاق و دین نیز رشته ای تخصصی برای گروه خاصی از فرهیختگان است و انتظارات و سلیقه های شخصی برخی مردم را پاسخ می دهد، تأیید ضمنی به همراه می آورد.

تأکید بر آثار آرام بخش مناسک دینی در ایجاد بهداشت روانی، موجبات فرو کاستن جایگاه فعالیت های مذهبی را

از طریقی برای کسب سعادت جاویدان، به سطح ابرازی برای توسعه رفاه دنیوی فراهم می آورد. این نوع دلالت های پنهان برنامه درسی رایج، نشان می دهند که صورت دست نخورده ای از برنامه درسی فن آورانه، همراه با برنامه سنتی پرورش روح، احتمالاً نمی توانند بخش های تکمیلی یک برنامه درسی فراگیر رشته ای را فراهم آورند؛ بلکه حتی در توسعه تناقض های شناختی یاد گیرندگان و خیزش ثنوی گرایی و الحاد، به لایه های عمیق تر فکر آنها کمک می نمایند.

ترجیح دسته ای از فعالیت های یادگیری که به نقش اجتماعی شاگردان معطوف است در برخی مواد درسی، همراه با دلالت های آشکار برنامه درسی مربوط به پرورش روح برای فضیلت فعالیت های یادگیری متعلق به نقش وجود شناختی آنان، صلاحیت و کارآمدی چنین برنامه مرکبی که هر دو فعالیت مذکور را پوشش دهد، با تردید مواجه می سازد. برنامه ای که حاصل ترکیب بخشهایی از فعالیت ها و فرصت های مربوط به پرورش معنویت است، با بخش هایی از فرصت ها و فعالیت های متعلق به رشد ظرفیت های اجتماعی برای تثبیت توحید و بسط نگرش آیه ای به جهان کفایت ندارد و نمی تواند برنامه مطلوب تربیت اسلامی را ارایه نماید.

به نظر می رسد تلفیق برنامه درسی بر اساس علایق نقشی یاد گیرندگان، به گونه ای که نقش اجتماعی آنها و نقش وجود شناختی شان در هم آمیزد، راه ممکن است که هم تناقض های شناختی و تعارض باورهای یاد گیرندگان را که ناشی از ناسازگاری دلالت های برنامه درسی پنهان با آموزه های آشکار تربیت اسلامی است، کاهش می دهد و هم توسعه نگرش آیه ای را برای آنها فراهم می آورد.

در تربیت اسلامی، به منظور شناخت و یادداری حضور حق و موقعیت ویژه انسانی در محضر او، تلفیق نقش های اجتماعی و وجود شناختی، راهبرد مناسبی است که هم تفاوت های فردی، از جمله تفاوت های جنسیتی، را مد نظر قرار می دهد و هم از طریق سرایت علایق وجود شناختی به موقعیت های واقعی زندگی و ایجاد تلائم میان نقش وجود شناختی یاد گیرندگان با نقش اجتماعی، اعم از نقش های اجتماعی وابسته به جنس آنها، تثبیت توحید را در متن حیات دنیوی و زندگی اجتماعی یاد گیرندگان ممکن می سازد.

البته مبانی انسان شناختی فلسفه اصالت وجود، به خصوص نظریه «النفس فی وحدتها کل القوی» از تلفیق علایق نقشی در برنامه درسی حمایت می کند؛ زیرا بر طبق نظر ملاصدرا، نفس انسانی حقیقت واحدی است که ثابت، تمام شده و متعین نیست، بلکه پیوسته در حرکت جوهری (اشتداد وجودی) است. حرکت جوهری سبب می شود که نفس با حفظ وحدت، به طور مستمر در مراتب حیات انسانی اعم از شئون مادی و معنوی تجلی کند و در هر مرتبه و مقامی، به صورت همان مرتبه خود را نمایان سازد. (57)

بنابراین، تحقق نفس، به فعلیت همه شئون و مراتب آن بستگی دارد و رکود در هر مرتبه، مرتبه شناخت نفس از خویش را دچار تحریف نموده و فعالیت نفس را به تعویق می اندازد یا متوقف می کند. اگر چه فعالیت نهایی نفس برآیند حرکت مستمر او در طول حیات دنیایی است، ولی این حرکت در متن زندگی شخصی افراد رخ می دهد و از زیست دنیوی آنها مجزا نیست.

انسان شناسی صداربی، که تفاوت های سنتی میان قوای حسی، خیالی، و همی، عقل نظری و عملی را تا حدّ تمایز مراتب گوناگون حقیقت واحد نفس فرو کاسته است، نمی تواند تفکیک صحنه های اجتماعی و صحنه های خصوصی زندگی انسان را تحمل کند. به عبارت دیگر، در پرتو رویکرد وحدت گرای صدرا در انسان شناسی، تجزیه زندگی یادگیرندگان به حوزه های مجزای فردی و اجتماعی ممکن نیست، بلکه در فضای وحدت تشکیکی فلسفه صدرا، می توان گفت که زندگی شخصی هر کسی، حاوی مراتب گوناگونی از اجتماعی بودن است و نفس انسانی او

در هر مرتبه، متناسب با اقتضائات آن مرتبه، تدبیر زندگی را بر عهده می‌گیرد.

با این همه، برای صدرا، آزادی، ذات انسان است و امتیاز انسان بر ملائکه به این است که فرشتگان دارای مقام معلوم و مرتبه معین هستند، ولی انسان نامتعیّن و بی حد است؛ (58) بلکه حرکت آزاد او، ابدی است. صدرا اساس پذیرش امانت را، عدم تعین انسان می‌داند، چون آدمی برخلاف دیگر موجودات، که تعین خاص و کمال مخصوص دارند، حد بر نمی‌دارد و مقام معلومی ندارد که تجاوز از آن ممکن نباشد، بلکه چنان که شأن متحرک است، هیچ حدّ و تعینی را نمی‌پذیرد و امکان تطور در اطوار و خروج از کل آنچه در این عالم برای او مسلم شده را دارد. (59) بنابراین انسان می‌تواند از محدودیت‌های مربوط به لوازم و مقتضیات زندگی شخصی به خصوص تفاوت‌های فردی گذر کند و از زندان علایق نقشی رها شود.

نتیجه‌گیری

در نگرش اسلامی، تفاوت‌های جنسیتی اعتبار محدودی دارند. با این همه، در نظر گرفتن تفاوت‌های جنسیتی در تربیت اسلامی، مربوط به قلمرو خاص نقش‌های اجتماعی یادگیرندگان نیست، بلکه در صورت پذیرش تفاوت‌های روانشناختی میان مرد و زن، آموزش‌های مربوط به حوزه وجود شناختی نیز متأثر از این نوع تفاوت‌ها خواهد بود. بنابراین، تلفیق علایق مربوط به نقش‌های اجتماعی یادگیرندگان با علایق مربوط به نقش وجود شناختی آنان، فرصت‌های تحصیل معرفت را برای نیل به سعادت جاویدان بطور برابر برای همه یادگیرندگان فراهم می‌نماید و این برابری فرصت‌های آموزشی، به معنای یکسان‌سازی فرصت‌های یادگیری نیست، بلکه ملاحظه تفاوت‌های فردی یادگیرندگان از جمله تفاوت‌های وابسته به جنس آنها، نقش تعیین‌کننده‌ای در نوع و حدود مفاهیم وجود شناختی اصلی، شیوه‌های آموزشی و مضمون‌های وحدت‌بخش در برنامه درسی خواهد داشت. با اینهمه، به نظر می‌رسد، فضای وحدت‌گرایانه فلسفه اصالت وجود که در نهایت «وحدت» را مشرف بر «کثرت» می‌نماید، همچنان برای اشراف وحدت علایق معطوف وجود شناختی بر کثرت علایق به نقش اجتماعی یادگیرندگان در تربیت اسلامی دلالت دارد.

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

دستیابی به برنامه‌ای که نقش وجود شناختی دانش‌آموزان را به عنوان تماشگر برجسته آیات الهی و بازیگر فعال جهان هستی، همراه با نقش اجتماعی آنان به عنوان عضو مؤثر جامعه انسانی به طور آمیخته مدنظر قرار دهد و برای فعالیت‌هایی که به درجات متنوع هر دو نوع علایق نقشی مذکور پوشش می‌دهند تصمیم‌گیری نماید، گامی اساسی در جهت تحقق تربیت اسلامی است. بنابراین، لازم است نظام تربیتی، راهکارهای آموزش نقش وجود شناختی یادگیرندگان را به گونه‌ای سازگار با تغییر نقش‌های وابسته به جنس در جامعه گزینش نماید. در این زمینه، البته میان پای‌بندی به اصول ارزشی با تعصب‌های ناظر به سنن اجتماعی، تفاوت‌های واقعی وجود دارد که تبیین آنها مجال دیگری می‌طلبد. (60)

الف) منابع فارسي و عربي 1 القرآن الكريم

- 2 ابراهيمي ديناني، غلامحسين، ماجراي فكر فلسفي در جهان اسلام، ج3، تهران، طرح نو، 1379.
- 3 عبدالعليم، ابوشقه، تحرير المراه في عصر الرساله، قاهره، دارالقلم، 1995، ج.1
- 4 حسيني گرگاني، مريم، علي اكبر سيف، مقايسه سبكهاي يادگيري دانشجويان، فصلنامه پژوهش و برنامه ريزي در آموزش عالي، ش 1، س.1380
- 5 احمد حسن، حفصة، اصول تربية المرأة المسلمة المعاصرة، بيروت، مؤسسهالرسالة، 2001.
- 6 جوادى آملی، تسنيم، قم، اسراء، 1380، ج.1
- 7 ، زن در آينه جلال و جمال، قم، اسراء، 1377.
- 8 ، رحيق مختوم شرح حكمت متعاليه، بخش 2 از جلد2، قم اسراء، 1378.
- 9 دوان شولتز، سيدني آلين شولتز، نظريه هاي شخصيت، يحيي سيدمحمدي، تهران، دانشگاه آزاد، 1375.
- 10 صدرالمتألهين، الشواهد الربوبية، ترجمه و تصحيح جواد مصلحي، تهران، سروش، 1378، ص 328
- 11 ، الاسفار الاربعه، قم، مصطفوي، 1368، ج.8
- 12 ، اسرار الآيات، تصحيح خواجهوي، چاپ دوم، قم، حبيب، 1378.
- 13 كارل گوستاو يونگ، انسان و سمبلهايش، محمود سلطانيه، تهران، ديپا، 1378.
- 14 ميلر، آموزش و پرورش و روح.

ب) منابع لاتين 1 - U.R.L : Cyntia. Smith, The Effect of Social Context on Gender Self-Concept, url - SexRules, A Journal of Research, 1999.

2 - Ibid.

3 - Kay Deaux, Brenda Major, Putting Gender into Context, An Interactive Model of Gender - Related Behavior, Psychological Review, No3, P.370.

4 - Smit, The Effect of Social Context on Gender Self-Concept.

5 - A.J.Steward, J.Moskowitz, Women's Personality in Middle Ages, American Psychological Association, November, 1988, pp.1185 - 1194.

6 - C.G.Jung, The Development of Personality, Princeton. University, 1945.

7 - Richard Harris, Changes in Predictors of Gender Role Ideologies Among Women, Sex Role : A Journal of Research, feb 1988.

8 - J.Spring, The American Education (1642 - 1985), New York, Longman, 1986, pp80-94.

9 - Mariann. Williamson, Illuminata : Thought, Prayers, Rites of passage, New York Random House, 1994.

11 - Deaux, Major, Putting Gender into Context.

12 - Feingold, Sex Differences In Intelligence, 1993.

13 - Diane.F.HalPern, Sex Differences In Intelligence : Implications for Education, American

پي نوشت ها :

1. ر.ک امير حسين بانكي پور فرد، سيماي زن در نهج البلاغه و دلالتهاي تربيتي آن، كتاب چهارم تربيت اسلامي، قم : مركز مطالعات تربيت اسلامي، 1379، صص 93-91.
2. عبدالعليم ابوشقه، تحرير المراه في عصر الرسالة، قاهره : دارالقلم، 1995، ج 1، ص 30.
3. U.R.L : Cynthia. Smith, The Effect of Social Context on Gender Self - Conceptual : Sex Rules, A Journal of Research, 1999.
4. Ibid.
5. Kay Deaux, Brenda Major, Putting Gender Into Context, An Interactive Model of Gender - Related Behavior, Psychological Review, No3, P.370.
6. Smith, The Effect of Social Context on Gender Self - Concept, P.5.
7. كارل گوستاو ويونگ، انسان و سمبلهايش، محمود سلطانيه، تهران : ديپا، 1378، صص 270-285.
8. دوان، شولتز، سيدني آلين شولتز، نظريه هاي شخصيت، يحيي سيد محمدي، تهران : دانشگاه آزاد، 1375، صص 11-112.
9. A.J.Steward, J.Mostore, Womens Personality in Middle Age, American Psychological Association, November, 1988, pp.1185-1194.
10. C.G.Juny, The Development of Personality, Princeton, Princeton, University, 1945.
11. Richard Harric, Changes in Predictors of Gender Role Ideologies Among Women, Sex Role : A Journal of Research, feb 1988.
12. Ibid, P.7
13. J. Spring, The American Education (1642-1985), New York, Longman, 1986, pp80-94.
14. حفصه احمد حسن، اصول تربية المرأة المسلمة المعاصرة، بيروت، مؤسسه الرسالة، 2001، ص 15.
15. حفصه احمد حسن، اصول تربية المرأة المسلمة المعاصرة، بيروت، مؤسسه الرسالة، 2001، ص 27.
16. همان، ص 26.
17. اعراف/ 54 .
18. نظير آيات (فرقان/54)، (نحل/4)، (قيامه/38)، (علق/2)، (حجر/33 و 26)، (ص/76)، (روم/20)، (فاطر/11).
19. «قل الروح من امر ربي» (اسرا/85)، «و نفخت فيه من روحي» (ص/72)، «و نفخ فيه من روحه» (سجده/9).
- «ثم انشاء خلقاء آخر» (مومنون/14)، (قيامه/38)، (علق/2)، (حجر/33 و 26)، (ص/76)، (روم/20)، (فاطر/11).
20. نظير آيات (نجم/45)، (قيامه/39)، (ليل/3)، (حجرات/13)، (نشاء/1)، (يس/36)، (زخرف/12)، (شوري/49).
21. قيامت/ 37-39 .
22. ر.ک آيات (آل عمران/169)، (بقره/154)، (سجده/10-11).
23. جوادى آملی، تسنيم، قم : اسرا، 1380، ج 1، ص 34.

24. ر.ک : جوادي آملی، زن در آینه جلال و جمال، قم : اسرا، 1377.
25. ر.ک : آیات (احزاب/32)، (حج/46)، (بقره/283)، (تغابن/21).
26. نظیر آیات (بقره/186)، (صافات/84)، (شعرا/89).
27. ر.ک : جوادي آملی، زن در آینه جلال و جمال، قم : اسرا، 1377، ص.247.
28. نحل./97.
29. ر.ک : جوادي آملی، زن در آینه جلال و جمال، قم : اسرا، 1377، ص.90.
30. ر.ک : (نحل/97)، (آل عمران/195)، (آل عمران/17)، (احزاب/35)، (یوسف/108)، (طرد/21).
31. نجم./39.
32. ر.ک : آیات (آل عمران/18)، (نساء/166)، (رعد/43)، (انبیاء/26-27)، (اسراء/70)، (فرقان/63)، (زخرف/19)، (تحریم/4).
33. ر.ک : آیات (صافات/15)، (زخرف/69)، (نجم/27-28).
34. جوادي آملی، زن در آینه جلال و جمال، ص.81.
35. همان، ص.187.
36. حجرات./13.
37. Mariann. Williamson, Illuminata : Thought, Prayers, Rites, New york Random ousre, 1994,P.3.
38. میلر، آموزش و پرورش و روح، ص.16.
39. ر.ک : صدرا، الشواهد الربوبیه، ترجمه و تصحیح جواد مصلحي : تهران : سروش، 1378، ص328 و صدرا، الاسفار الاربعه، قم : مصطفوي، 1368، ج8، ص.346.
40. «ترکیب النفس مع البدن اتحادي عندنا»، صدرا، اسفار، ج8، ص.250.
41. «والبدن بمنزله البیضة یخرج منه الطیر»، صدرا، الشواهد الربوبیه، ص.227.
42. جوادي آملی، عبدالله، رحيق مختوم شرح حکمت متعالیه، بخش 2 از ج2، قم : اسرا، 1378، ص.260.
43. ابراهیمی دینانی، غلامحسین، ماجرای فکر فلسفی در جهان اسلام، ج3، تهران : طرح نو، 1379، ص.218.
44. ملک./3.
45. نوح./13.
46. آل عمران./6.
47. اسرا./20.
48. محمد ابن ابراهیم صدرالمتألهین شیرازی، اسرار الآیات، تصحیح خواجهوي، ج2، قم، حبیب، 1378، صص223-225.
49. نظیر آیات (آل عمران) و (احزاب/35).
50. نظیر آیات (آل عمران/36)، (نساء/176و11).
51. نظیر آیات (نساء/124) و (نحل/97) و (غافر/40).
52. حفصه احمد حسن، اصول تربية المرأة المسلمة المعاصرة، پیشین، صص617-618.
53. Deux, Major, Putting Gender into Context, p.371.

54. Feingold, Sex Differences In Intellijence, 1993.

55. Diane. F. Halpernm Sex Differences In Intllyence : Implication for education, American Psychologist. Octobr 1997, pp. 1021-1102.

56. مریم حسینی گرگانی، علی اکبر سیف، مقایسه سبکهای یادگیری دانشجویان، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ش 1، سال 1380، صص 93-114.

57. «الانسان واحد شخصي من نوعه قد يكون له اكوان متعددة (طبيعي، نفساني، عقلي)، مع وحدته الشخصيه» (اسفار، ج 9، ص 96).

58. «اگر چه به جهت لطافت، نفس با ملائکه آسمانها مساهم است، اما از ایشان به این صفت ممتاز است که به هر طور می تواند بر آمد و به هر صورت می شاید گراید و سیر در مقامات کنونی و تطور در اطوار ملکی و ملکوتی و معارج و روحانی می کند.» (صدر، رساله سه اصل، ص 93).

59. ملاصدرا، اسرار الآیات، صص 254 - 255.

60. مطهری، مرتضی، اصول فلسفه و روش رئالیسم، تهران : صدرا، 1376، ج 3، ص 64.