

فهم کودکان سه تا شش ساله شهر مشهد درباره زنانگی در دو عرصه خصوصی و عمومی

عقیله سادات موسوی جهان آبادی (دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه

فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

ag_mo27@stu.um.ac.ir

زهرا طبیبی (دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران،

نویسنده مسئول)

tabibi@um.ac.ir

بهروز مهram (دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

bmahram@um.ac.ir

مرتضی مدرس غروی (دانشیار روان‌شناسی بالینی، مرکز تحقیقات روانپزشکی و علوم رفتاری، دانشگاه علوم پزشکی

مشهد، مشهد، ایران)

modaresm@mums.ac

چکیده

هویت زنانه به معنای بایسته‌هایی است که در نقش‌های جنسیتی فرد به اجرا در می‌آید. ادبیات تحقیق نقش‌های زنانه را در دو عرصه خصوصی یعنی خانه و عرصه عمومی یعنی جامعه همواره مورد بررسی قرار داده است. اتخاذ رویکرد کیفی و گفت‌وگو با کودکان برای بررسی مفهوم زنانگی در این دو عرصه از جمله حوزه‌های مورد نیاز برای گسترش در ادبیات پژوهش است. از آنجایی که هر فرهنگی الزامات هویتی خاص خود و آشکال مختلف بروز این هویت جنسیتی را دارد، در این پژوهش، گستره فرهنگی شهر مشهد مورد بررسی قرار گرفت. هشتاد و سه کودک سه تا شش ساله در نواحی پنج‌گانه طبقه‌بندی منزلت اجتماعی شهر مشهد در این پژوهش شرکت داشتند. در پژوهش کیفی حاضر با روش پدیدارشناسی تفسیری، از طریق بازی با اسباب‌بازی‌ها و کارت‌ها، نقاشی، داستان دیجیتال و گفت‌وگو با کودکان، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. نتایج پژوهش کیفی حاضر نشان داد که در نگاه کودکان، عرصه خصوصی قلمروی خاص زنان محسوب می‌شود. در این عرصه زنان مسئولیت رسیدگی به امور خانه را بر عهده دارند که شامل

آشپزی، نظافت و مراقبت از کودکان است. در عرصه اجتماعی، زنان حضور خیلی کم‌رنگ‌تری نسبت به مردان دارند و بیشتر در شغل‌هایی چون معلمی، پزشکی یا پرستاری شاغل‌اند. در نگاه کودکان زنان با مفهوم مراقبت و توانمندی در خانه و ترس و ناتوانی مالی، شناختی، جسمی و عملکردی در بیرون از محیط خانه شناخته می‌شوند. دوگانه‌های مشخصی در هویت جنسیتی زنانه به چشم می‌خورد که می‌تواند موضوع تفکر و پژوهش راجع به مفهوم زنانگی و به‌طور کلی، جنسیت باشد.

کلیدواژه‌ها: زنانگی، کودک، پژوهش کیفی، عرصه خصوصی و عمومی

۱. مقدمه

دوگانه زن و مرد از ابتدایی‌ترین دوتایی‌های بشری است که هم در حالت زیستی آن و هم در سیر تفکر بشر، همواره مورد توجه بوده است. آنچه فراتر از زن و مرد بودن مطرح است، تعریف زنانگی و مردانگی است. زنانگی به معنای هویتی است که بیشتر بر کالبدی زنانه، قواعدی را الزام‌آور می‌نماید. زمانی که یک کودک از هویت جنسی خود به‌عنوان یک زن یا مرد آگاه شد، برای تکمیل هویت خود بایسته‌های این هویت را نیز کسب می‌کند یعنی می‌فهمد برای زنانه یا مردانه‌بودن باید زنانگی^۱ و مردانگی^۲ را بیاموزد (استتز و برک،^۳ ۲۰۰۰، ص. ۹۹۸). بر این مبنا آنچه سؤال اصلی است و اهمیت می‌یابد این است که کودک چه چیزی را زنانه و چه چیزی را مردانه می‌داند. در واقع تعریف زنانگی و مردانگی چیست؛ این تعاریف بر نحوه بودن و عملکرد افراد در موقعیت‌های مختلف زندگی اثرگذار است؛ از این‌رو پرداختن به نقش‌های زنانه در خانواده و اجتماع، راهی برای فهم تعریف از زنانگی است، چراکه زنانگی آن تصویری است که خودش را در نقش‌های فرد باز می‌نمایاند.

1. Femininity

2. Masculinity

3. Stets, J., & Burke, P.

دوره کودکی اصلی‌ترین دوره شکل‌گیری هویت جنسی است. کودکان از دو سالگی شروع به یادگیری کلیشه‌های نقش جنسی می‌کنند (رایل^۱، ۲۰۱۲، ص. ۱۲۰) و تا سن ۷ یا ۸ سالگی در مشخص کردن صفات و فعالیت‌های کلیشه‌ای زنانه و مردانه به اندازه بزرگسالان ماهر می‌شوند (رایل، ۲۰۱۲، ص. ۱۲۱). توجه به این مسئله ضروری است و پژوهش‌های پیشین در این حوزه کمتر به این مفهوم از منظر نگاه کودکان پرداخته‌اند (توئینج^۲، ۱۹۹۷، ۳۲۰). فهم نگاه کودکان به مسئله جنسیت و در این پژوهش زنانگی، ما را با ابتدایی‌ترین لایه‌های شکل‌گیری جنسیت و ابتدایی‌ترین تعاریف جنسیت مواجه می‌سازد. به تعبیری، هسته مفهوم جنسیت را که براساس آن هر کدام از جنسیت‌ها، هویت جنسیتی خود را حول آن می‌سازند به ما نشان می‌دهد.

همچنین الگوهای زنانه یا مردانه، جهان‌شمول نیستند و زنانگی و مردانگی براساس هر فرهنگی متغیر است (استتز و برک، ۲۰۰۰، ص. ۱۰۰۱)؛ سیمین دوبووار^۳ (۱۳۸۰، ص. ۱۵) می‌گوید: «زن، زن به دنیا نمی‌آید بلکه ساخته می‌شود». به زبان دیگر جنسیت به‌طور تاریخی در حوزه‌های اجتماعی و فرهنگی تولید می‌شود (اسکات^۴، ۲۰۱۱). لذا فهم مفاهیم زنانه و مردانه از نگاه کودک به فهم ساختارهای اجتماعی و امکان تغییر و تعدیل آن‌ها نیز کمک می‌کند (استتز و برک، ۲۰۰۰، ص. ۱۰۰۱). داده‌های ادبیات پژوهش در ایران، داده‌هایی نیازمند گسترش است. این محدودیت هم از حیث محتوا و موضوع مورد سنجش است و هم به لحاظ مخاطبانی است که داده‌های جنسیتی از آن‌ها کسب می‌شوند. بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده در خصوص جنسیت در فرهنگ ایرانی، به بررسی صفات کلیشه‌ای و طرح‌واره‌های جنسیتی زنانه و مردانه (برای مثال خمسه، ۱۳۸۶؛ سلطانی جیحون‌آبادی، ۱۳۸۸؛ ذکایی و قاراخانی، ۱۳۸۵) یا به بازنمایی جنسیت در رسانه‌ها (برای نمونه، پژوهش حیدری، ۱۳۹۲؛

1. Ryle, R.
2. Twenge, J.
3. Simone de Beauvoir
4. Scott J. W.

فتوحی کندلجی، ۱۳۹۳) می‌پردازند و یا وضعیت اقتصادی و اجتماعی زنان و مردان را با توجه به آمارهای موجود (برای مثال پژوهش ملاابراهیمی، تارودی ممقانی و هنردوست، ۱۳۹۲) مورد توجه قرار می‌دهند. از سوی دیگر جامعه مورد پژوهش بیشتر جامعه بزرگسال است و علی‌رغم اینکه کودکان عنصر فعال اجتماعی هستند، به‌خصوص در حوزه جنسیت که گیرنده و سازنده فعال هویت جنسیتی هستند، مورد شنیده شدن واقع نمی‌شوند؛ این‌گونه است که در مطالعات اگر کودکان مورد توجه قرار می‌گیرند به‌عنوان موضوعی مورد سنجش به آن‌ها توجه می‌شود و مثلاً نحوه دست‌یابی به هویت جنسیتی در آن‌ها مورد بررسی و آزمون قرار می‌گیرد (به‌طور مثال پژوهش سامانی و خیر، ۱۳۸۰)؛ در حالی که روش‌های کیفی و سایر روش‌های جمع‌آوری داده توجه محققین را به امکان جست‌وجوی درون کودکان باز کرده است (اینارث دوتیر^۱، ۲۰۰۷، ص. ۱۹۹). در چند دهه اخیر تغییر مهمی در نگرش به کودکان اتفاق افتاده است. کودک را به دو گونه می‌توان نگرست: فردی بزرگسال نشده که فاقد صلاحیت‌های لازم به‌عنوان عضو مؤثری در اجتماع است، یعنی به‌صورت در حال بزرگسال‌شدن^۲ یا کودک به‌عنوان یک شخصیت^۳ که به اندازه لازم دارای صلاحیت و توانمندی است و عضو قابل توجه و مهم جامعه و شهروندی است که حقوق مخصوص به‌خود دارد (کوارترپ و همکاران^۴، ۱۹۹۴، ۲۰۰۴؛ هالووی و ولتاین^۵، ۲۰۰۲ به‌نقل از اینارث دوتیر، ۲۰۰۷، ص. ۲۰۰-۲۰۲). این پژوهش بر آن است تا با پشتوانه پژوهش‌های انجام‌شده، کودکان را مخاطبانی به اندازه کافی مناسب برای پرسش از مفهوم جنسیت در نظر بگیرد.

اتخاذ رویکرد کیفی و با روش پدیدارشناسانه نیز راهی غنی‌تر نمودن فهم مفهوم زنانگی است چراکه ادبیات تحقیق تاکنون کمتر به افکار، احساسات و دانش افراد درباره

1. Einarsdottir, J.

2. becoming

3. being

4. Qvortrup & et al.

5. Holloway & Valentine

تعلق داشتن به طبقه جنسیتی خاص یا خود زنانگی و مردانگی پرداخته است و بیشتر به اندازه‌گیری صفات کلیشه‌ای برای جنسیت‌ها مبادرت ورزیده است، همچنین کمتر به خود اجازه داده است در روش‌شناسی خود از رویکرد کیفی برای فهم مفاهیم هویتی استفاده نماید؛ بنابراین پژوهش‌هایی لازم است تا به صورت عمیق‌تر به این پرسش بپردازند (زولوس، میلر، رابل، مارتین و فابز، ۲۰۱۱، ص. ۸۳۲؛ توئینج، ۱۹۹۷، ص. ۳۰۷؛ استیوب، ۱۹۹۴، ص. ۴).

از این رو این پژوهش با مراجعه به کودکان و با پرسشی کیفی از آنچه جنسیت (در این پژوهش زنانگی) را در دو عرصه خصوصی (خانه) و عمومی (محیط اجتماعی) در ذهن آن‌ها تعریف می‌نماید، در تلاش برای پرکردن جاهای خالی در ادبیات پژوهش در حوزه جنسیت و بر مبنای فرهنگ ایرانی است.

۲. پیشینه پژوهش

جنسیت^۳ در بردارنده معانی ایست که به هر کدام از طبقات اجتماعی زنانه و مردانه در درون یک فرهنگ انتساب داده می‌شود. وقتی افراد این معانی فرهنگی را در درون روان خود ادغام می‌کنند، جنسیت بخشی از هویت آن‌ها می‌گردد. افراد از مسیر این هویت‌های جنسیتی خودشان را در ارتباط با معانی فرهنگی زنانه و مردانه که به زنان و مردان متعلق است، ادراک می‌کنند؛ از آن پس، آن‌ها بر طبق این جنبه‌های جنسیت یافته خودشان تفکر و عمل می‌نمایند (وود و ایگلی، ۲۰۱۵، ص. ۶۶۴). این معانی جنسیتی فرهنگی را می‌توان در قالب طرح‌واره‌های جنسیتی دانست؛ طرح‌واره در روان‌شناسی شناختی، چارچوب شناختی عامی است که فرد درباره موضوع خاصی دارد. طرح‌واره سپس اطلاعات جدید را درباره آن موضوع پردازش می‌کند و سازمان می‌دهد. طرح‌واره‌ها معمولاً به ما کمک می‌کنند اطلاعات

1. Zosuls, K., Miller, C., Ruble, D., Martin, C., & Fabes, R.

2. Stubbe, M.

3. Gender

4. Wood, W. & Eagly, A. H.

را پردازش کنیم و به یاد آوریم، اما همزمان عمل تصفیه و تفسیر اطلاعات را نیز انجام می‌دهد و طبیعتاً می‌تواند در حافظه خطا ایجاد کنند (وست^۱، ۲۰۱۵، ص. ۶۲). طرح‌واره جنسیتی آن چهارچوبی است که فرد براساس آن جنسیت را تعریف می‌نماید و مبنای عمل خود قرار می‌دهد. ساندرام^۲ به‌عنوان یکی از جدی‌ترین نظریه‌پردازان نظریه طرح‌واره جنسیتی، معتقد به نقش فعال کودک در رشد مفهوم جنسیت است. کودک از طریق تعاملات اجتماعی‌اش شبکه‌ای از تداعی‌های ذهنی راجع به جنسیت‌ها را براساس طرح‌واره‌های جنسیتی اجتماعی به‌دست می‌آورد. طرح‌واره‌ها از منظر بم (۱۹۸۱، ص. ۳۵۸-۳۶۱) تقلید منفعلانه محیط نیستند بلکه سازه‌های شناختی فعالی هستند که در معرض خطا و تحریف نیز قرار دارند. این طرح‌واره‌ها کمک می‌کنند تا ویژگی‌ها و رفتارها را در طبقات زنانه و مردانه قرار دهیم و به این صورت فهمی از زنانگی و مردانگی به‌دست آوریم. پس برای مثال این دو طرح‌واره معنا می‌یابند: پسران قوی هستند و دختران زیبا. از آن به بعد زیبایی پسران و یا قدرت دختران اهمیت و معنایی ندارد. بر این مبنا کودکان در حوزه‌های مختلف زندگی آغاز به شناسایی و گسترش تعاریف زنانگی و در واقع طرح‌واره‌های جنسیتی مربوط به زنانگی و مردانگی می‌کنند.

آنچه مطالعات در فرهنگ‌های مختلف نشان داده‌اند حاکی از این است که بخشی از کلیشه‌های زنانگی در ابتدای امر در دو حوزه عمومی و خصوصی قابل بررسی است که تا حد زیادی دستاورد نگاهی جامعه‌شناسانه به مسئله زنان و البته تحت‌تأثیر نظام سرمایه‌داری است. حوزه عمومی مرتبط با آن چیزی است که تعیین‌گر نقش‌های اجتماعی‌ای هم‌چون شغل و تحصیلات است و در مقابل حوزه خصوصی عرصه‌ای است که به دور از فعالیت‌های اجتماعی و هم‌راستا با محیط خانگی و خانوادگی است (آبوت و والاس، ۱۳۹۵، ص. ۳۲۰-۳۳۴).

1. West, A.
2. Sandra Bem

مطالعات در فرهنگ‌های مختلف به این یافته رسیده‌اند که زن و زنانگی در خانه و قلمرو خصوصی قابل تعریف است و قلمرو عمومی عرصه فعالیت‌های مردانه است و فعالیت‌های انجام‌شده در خانه را اصولاً فعالیت‌های زنانه می‌نامند؛ این فعالیت‌ها شامل رسیدگی به امور خانه‌ای چون لباسشویی، تمیزکردن خانه، آشپزی، شستن ظروف، جمع کردن غذا و از سوی دیگر مراقبت از کودکان که به معنی تأمین نیازهای آنان است که شامل نظارت، غذا دادن، امنیت آن‌ها و کمک در تکالیف درسی، مراقبت از نحوه استفاده از وسایل فناورانه، نقل و انتقال آن‌ها به مدرسه و همچنین مراقبت‌های مادام‌العمر از افراد مسن یا بیمار در خانه است (یونگ و اُبرایان^۱، ۲۰۱۷، ص. ۱؛ نولرت و گاسر^۲، ۲۰۱۷، ص. ۱۶۸؛ لاجانس-گرزلا و بوچارد^۳، ۲۰۱۰، ص. ۷۶۹؛ فالچر^۴، ۲۰۱۱، ص. ۱۲۷). ربکا هورن و همکارانش^۵ (۲۰۱۸، ص. ۷۳۱) در پژوهش خود نشان داد که زنان کانادایی بیشتر از همسرانشان تمایل به کارهای خانه دارند، همچنین در تحقیق پرالز، باکستر و تای^۶ (۲۰۱۵، ص. ۶۰) نیز بیشتر زنان مردان معتقدند تقسیم کاری در خانه منصفانه است، علی‌رغم اینکه ۷۰ درصد کارهای خانه را زنان برعهده دارند. با این حال تحقیق آسپرگ و همکاران^۷ (۲۰۱۷، ص. ۱۳۶) نشان می‌دهد که بین زنان و مردان هیچ ترجیح ذاتی متفاوتی در حوزه کارهای خانه قابل‌شناسایی نیست، به این معنی که زنان میل ذاتی و درونی بیشتری نسبت به انجام کارهای خانه ندارند، پس عامل کار بیشتر زنان را باید در حوزه‌های دیگری چون استعدادها و قابلیت‌های یک زن که وی را از مرد متمایز می‌کند، فشار و سلطه‌ای که در رابطه قدرت بر زن از سمت جامعه یا شریک زندگی حاکم می‌شود یا هویت جنسیتی‌ای که افراد کسب کرده‌اند، هویت جنسیتی که به معنای هنجارهای جنسیتی درونی شده است، دانست. البته به این نکته باید توجه نمود که

1. Jung, A. K., & O'Brien, K. M.
2. Nollert, M., & Gasser, M.
3. Lachance-Grzela, M., & Bouchard, G.
4. Fulcher, M.
5. Horne, R. M., Johnson, M. D., Galambos, N. L., & Krahn, H. J.
6. Perales, F., Baxter, J., & Tai, T. O.
7. Auspurg, K., Iacovou, M., & Nicoletti, C.

هرچند زنان در حوزه خصوصی تعریف می‌شوند، اما تغییرات اجتماعی و اقتصادی خصوصاً تحت‌تأثیر اعتراضات و خواسته‌های جنبش‌های فمینیستی، باعث شده است زنان در سپهر عمومی نیز بیشتر حضور یابند. با این حال تحقیقات نشان می‌دهند که زنان علی‌رغم اینکه در بیرون از منزل نیز شاغل هستند، همچنان مسئولیت اصلی فعالیت‌های خانگی را بر عهده دارند. زنان، علی‌رغم تحصیلات مساوی و یا بیشتر در جوامع غربی، و کمتر شدن فاصله جنسیتی در کارهای بیرون از منزل، اما همچنان کارهای بیشتری را نسبت به مردان در منزل انجام می‌دهند و حتی به تعبیری کار بیرون از خانه، فعالیت‌های آن‌ها را دو برابر کرده است (آسپرگ، لاکوو و نیکولتی، ۲۰۱۷، ص. ۱۳۶؛ هوک^۱، ۲۰۱۰، ص. ۱۴۸۱؛ چن، بائو، لین، زیمرس، گالتیانو و بورجا^۲، ۲۰۱۷، ص. ۲-۲۹). برخی تحقیقات نشان می‌دهند علی‌رغم اینکه نقش‌های اجتماعی زنان و مردان در جوامع مختلفی چون ایالات متحده بعد از جنبش دوم فمینیست تغییر کرده است (دانلی و توئینج^۳، ۲۰۱۷، ص. ۵۵۷)، اما کلیشه‌های جنسیتی در رسانه‌های آن‌ها معمولاً به تصویر کشیده می‌شوند. به باور کالینز^۴ (۲۰۱۱)، گرینوود و لیپمن^۵ (۲۰۱۰) و نیز رادمن و گلیک^۶ (۲۰۰۸) دلیل محتمل حضور کلیشه‌ها این است که ساختار بنیادین جامعه همچنان مردسالار است و همچنان تقسیم جنسیتی کار و فشار جهت انطباق با نقش‌های کلیشه‌ای وجود دارد (به نقل از مورنن، گرین فیلد، یانگر و بوید^۷، ۲۰۱۶، ص. ۷۹-۸۹). این کلیشه‌ها مدل فعالیت‌های شغلی افراد با جنسیت‌های مختلف را تحت‌تأثیر خود قرار می‌دهند. لیبن و بیگلر^۸ (۲۰۱۵) براساس این ایده نشان داده‌اند که زبان جنسیت‌یافته که بر فعالیت‌ها و نقش‌ها به کار بسته می‌شود، بر ترجیحات کودکان برای فعالیت‌ها و

1. Hook, J. L.

2. Chen, F., Bao, L., Lin, Z., Zimmer, Z., Gultiano, S., & Borja, J. B.

3. Donnelly, K., & Twenge, J. M.

4. Collins

5. Greenwood and Lippman

6. Rudman and Glick

7. Murnen, S. K., Greenfield, C., Younger, A., & Boyd, H.

8. Liben and Bigler

نقش‌هایشان مؤثر است (به نقل از لیپز^۱، ۲۰۱۶، ص. ۶۳۰). از این حیث، زمانی که کودکان از ویژگی‌های جنسیتی حرف می‌زنند، بر نحوه تفکرشان راجع به نقش‌های اجتماعی و مشاغلی نیز که زنان می‌توانند داشته باشند مؤثر است. ویژگی‌های مردانه و زنانه افراد را به سمت شغل‌های دارای ویژگی‌های مردانه و زنانه سوق می‌دهند (ویزگرام^۲ و همکاران^۲، ۲۰۱۱ به نقل از دینلا، فالچر و ویزگرام^۳، ۲۰۱۴، ص. ۴۹۴).

مگان فالچر (۲۰۱۱، ص. ۱۱۸) در مقاله خود آورده است در فرهنگ مشاغلی چون آتش‌نشانی و چوب‌بری مردانه است و معلمی یا فعالیت‌های خانگی زنانه فرض می‌شود. تحقیقات دیگری نیز نشان داده‌اند که شغل‌هایی که زنان در آن‌ها بیشتر حضور دارند شغل‌هایی هستند که برای موفقیت در آن‌ها نیازمند ویژگی‌های زنانه‌اند (گلیک^۴، ۱۹۹۱ به نقل از سچکا و ایگلی^۵، ۱۹۹۹، ص. ۴۱۴). شغل‌های مرتبط با افراد نیازمند کمک منطبق بر ویژگی‌های شخصیتی زنانه است؛ ویژگی مراقبتی و پرورشی زنان نسبت به بقیه، آن‌ها را به سمت شغل‌هایی می‌برد که نیازمند این‌گونه از ویژگی‌های زنانه‌اند (سچکا و ایگلی، ۱۹۹۹، ص. ۴۲۰). زنان در حوزه مشاغل، به‌طور کلی بر ویژگی‌های نوع‌دوستی و ارزش‌های اجتماعی تأکید دارند و آن‌ها را ارزش می‌دانند (کافمن و وایت^۶، ۲۰۱۵، ص. ۲۷۹). از این رو شغل‌هایی چون معلمی، پرستاری و شغل‌های بشردوستانه، شغل‌هایی است که اجتماع به زنان مجوز ورود به آن‌ها می‌دهد (مکلافلین، ملدون و موترای^۷، ۲۰۱۰، ص. ۳۰۵). همچنین مطالعات در مجموعه‌های شغلی و تخصصی متفاوت، مثل مجموعه‌های نیازمند تحصیلات بالا، مدیریت، مهندسی و فناوری اطلاعات نشان می‌دهد که جایگاه‌های ارزشمند و مطلوب

1. Lips, H. M.
2. Weisgram et al.
3. Dinella, L. M., Fulcher, M., & Weisgram, E. S.
4. Glick
5. Cejka, M. A., & Eagly, A. H.
6. Kaufman, G. & White, D.
7. McLaughlin, K., Muldoon, O. T., & Moutray, M.

معمولاً با معانی مردانه همراه می‌شوند (بری و همکاران^۱، ۲۰۰۶؛ کاتیللا و مریلانن^۲، ۲۰۰۲؛ لینستد و توماس^۳، ۲۰۰۲؛ توماس و لینستد^۴، ۲۰۰۲؛ فالکنر^۵، ۲۰۰۷؛ گوریر و همکاران^۶، ۲۰۰۹؛ جورگنسن^۷، ۲۰۰۲، به نقل از لاپونته^۸، ۲۰۱۳، ص. ۱۳۳-۱۴۰). در کشورهای صنعتی همچنین تفکیک زنانه و مردانه از ترجیح و میل برای شغل‌های علمی، قوی‌تر است (سیکورا و پوکروپک^۹، ۲۰۱۲ به نقل از لاپونته، ۲۰۱۳، ص. ۱۳۴) پژوهش‌های پیشین همچنان نشان می‌دهد کودکان، کلیشه‌های راجع به جنسیت را از سن پایین می‌آموزند (هلیم، رابل، تامیس-لموند، شروت و آمادیو^{۱۰}، ۲۰۱۷، ص. ۸۸۳) و بازی‌های کودکان از سویی بیانگر نوع شغل‌هایی است که به آن‌ها متمایل‌اند و نیز مدل بازی‌ها بر نوع مشاغل انتخابی و پرورش استعدادهای آن‌ها در آینده مؤثر است (اسپینر، کمرون، کالوگرو^{۱۱}، ۲۰۱۸: ۲-۳؛ چاپمن^{۱۲}، ۲۰۱۶، ص. ۱۲۷۱). از این‌رو گفت‌وگو با کودک و پرسش از بازی‌ها و فعالیت‌های آن‌ها و نیز پرسش از نقش‌های خانگی و اجتماعی زنانه و مردانه، راهی برای فهم زنانگی در این حوزه‌ها خواهد بود که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفته است.

۳. روش پژوهش

این مطالعه با رویکرد کیفی و از روش پدیدارشناسی تفسیری^{۱۳} برای بررسی سؤال‌های خود استفاده می‌کند.

1. Barry *et al.*
2. Katila and Meriläinen
3. Linstead and Thomas
4. Thomas and Linstead
5. Faulkner
6. Guerrier *et al.*
7. Jorgenson
8. LaPointe, K.
9. Sikora, J. & Pokropek, A.
10. Halim, M. L. D., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., Shrout, P. E., & Amodio, D. M.
11. Spinner, L., Cameron, L., & Calogero, R
12. Chapman, R.
13. Interpretive Phenomenology

باتروف در مقاله‌ای با عنوان جنسیت(ها) در اتاق^۱ (۲۰۱۲) تأکید می‌کند که موضوع جنسیت بسیار مناسب و متناسب با تحقیقات کیفی است چراکه موضوعی است چند متغیری که نمی‌توان آن را تنها در نظر گرفت و دست‌کاری کرد، بلکه باید به‌عنوان فرایندی ارتباطی و فعال آن را مورد بررسی قرار داد و برای این منظور تحقیقات کیفی ویژگی مناسب‌تری دارند. وی و همکارانش طبق بررسی‌هایی که به‌عمل آورده‌اند، ادعا می‌نمایند بدنه تحقیق در حوزه جنسیت بسیار کم از رویکرد کیفی استفاده کرده است (باتروف، الایف و کلی، ۲، ۲۰۱۲، ص. ۴۳۷؛ زولس و همکاران، ۲۰۱۱، ص. ۸۳۹). این رویکرد به‌عنوان شیوه‌ای در جهت دستیابی به باورهای زیربنایی فرد در زمینه فرضیه‌های تعریف‌شده، به‌کار خواهد رفت؛ پس در اینجا داده‌ها کلام است و نه اعداد (تشکری و تدلی، ۳، ۲۰۱۰، ص. ۸۳).

همان‌گونه که عنوان شد روش مورد استفاده پژوهش حاضر روش پدیدارشناسی است. مطالعه پدیدارشناسی معنای تجارب زیسته افراد متعدد از یک مفهوم یا پدیده را ارائه می‌دهد. پدیدار شناسان اشتراکات مشارکت‌کنندگان در تجربه یک پدیده را مدنظر قرار می‌دهند (کرسول، ۱۳۹۱، ص. ۶۵). در پدیدارشناسی آنچه مهم و در اولویت است، ارائه توصیفاتی از اهمیت پدیده است، اما این بدین معنا نیست که پدیدارشناسی صرفاً یک توصیف است؛ بلکه فرایندی تفسیری نیز هست که در آن پژوهشگر به تفسیر معنای تجارب زیسته می‌پردازد (ون منن^۲، ۱۹۹۰ به نقل از کرسول، ۱۳۹۱، ص. ۶۸). در این پژوهش از میان دو رویکرد مورد استفاده در پدیدارشناسی، یعنی رویکرد توصیفی و رویکرد تفسیری، از رویکرد دوم استفاده می‌شود. به اعتقاد محقق، حذف سوگیری‌ها و مفروضات محقق در این موضوع پژوهشی ضرورتی ندارد؛ چراکه در مرحله تفسیر آن چیزی که مبنای تفسیر قرار می‌گیرد جهت‌گیری‌های شخصی و نظری پژوهشگر است و بنا نیست فرایندی توصیفی اتفاق بیفتد.

1. The Gender(s) in the Room
2. Bottorff, J. L., Oliffe, J. L., & Kelly, M.
3. Tashakkori, A., & Teddlie, C.
4. Ven-Manen

در رویکرد تفسیری پدیدارشناسانه، محقق نه تنها سوگیری و مفروضات را کنار نمی گذارد بلکه این سوگیری ها و مفروضات، در درون فرایند تفسیری قرار داشته و بخشی از آن هستند. در اینجا محقق درباره تجربه خود به تفکر می پردازد و سپس به روشنی شقوق مختلفی را که در تجربه وی با موضوع مورد مطالعه مرتبط است، بیان می نماید. بنابراین نتیجه نهایی پژوهش، دربردارنده مفروضات شخصی محقق و مبانی فلسفی ای است که تفسیر از آن منتج شده است (ون منن، ۱۹۹۷ به نقل از کرسول، ۱۳۹۱، ص. ۷۸). با این حال، روش هایی برای افزایش اعتبار یافته های پژوهش وجود دارد.

سه سویه سازی^۱ منابع داده ها که به معنای استفاده از روش ها و منابع متعدد داده است، روشی است که برای افزایش اعتبار و سنجش صحت یافته های تحقیق کیفی می توان از آن استفاده کرد (گلسن^۲، ۲۰۱۵، ص. ۲۹۶؛ اکبری، ۱۳۹۷، ص. ۳۱-۳۲). روش های جمع آوری داده در پژوهش حاضر، شامل گفت و گو، نقاشی، بازی و قصه است. از جمله منابع دیگر سه سویه سازی در این پژوهش، مصاحبه با مربیان مهدکودک و مراکز پیش دبستانی است که در ارتباط هر روزه و نزدیک با کودک قرار دارند و زبان آن ها به زبان کودک نزدیک است؛ در حین ارائه نمونه های بیان شده کودکان، مواردی از گفته های مربیان نیز در راستای افزایش اعتبار پژوهش حاضر ارائه می گردد.

از روش های افزایش اعتبار یافته های پژوهش کیفی حاضر، پرسش از همکاران و چک لیست اعضا (کرسول^۳، ۲۰۰۳، ص. ۲۵۸-۲۶۰) بوده است. در این پژوهش با چک کردن بیست درصد از مقوله های به دست آمده در مرحله تحلیل داده ها با سایر همکاران پژوهش، بررسی شده است که مقوله ای از دست نرفته نباشد. همچنین در حین انجام مصاحبه در این پژوهش با پرسش مجدد از کودک، درباره مطالبی که از کودک شنیده شده است، محقق مطمئن شده مطلب را درست متوجه شده و چیزی از دست نرفته است.

1. Triangulation
2. Glesne C.
3. Creswell J. W.

همچنین جهت قابلیت اطمینان و تأییدپذیری در این پژوهش کیفی، از بازرسی و مستندسازی داده‌ها و روش‌ها و نیز انعکاسی بودن استفاده گردیده است (اکبری، ۱۳۹۷، ص. ۳۱-۳۲). بدین منظور در مرحله طرح پژوهش همه فرایندها مورد آزمون قرار گرفته است تا صحت آن‌ها مورد تأیید باشد و نیز قابلیت فهم آن‌ها و استفاده از شواهد کافی مورد تأیید تیم پژوهشی باشد. همچنین مستندسازی از طریق ثبت تمامی داده‌های خام، یادداشت‌ها، تصویربرداری و صدابرداری برای دقت بیشتر و بازبینی‌های احتمالی بعدی انجام شد.

۳. ۱. شرکت‌کنندگان

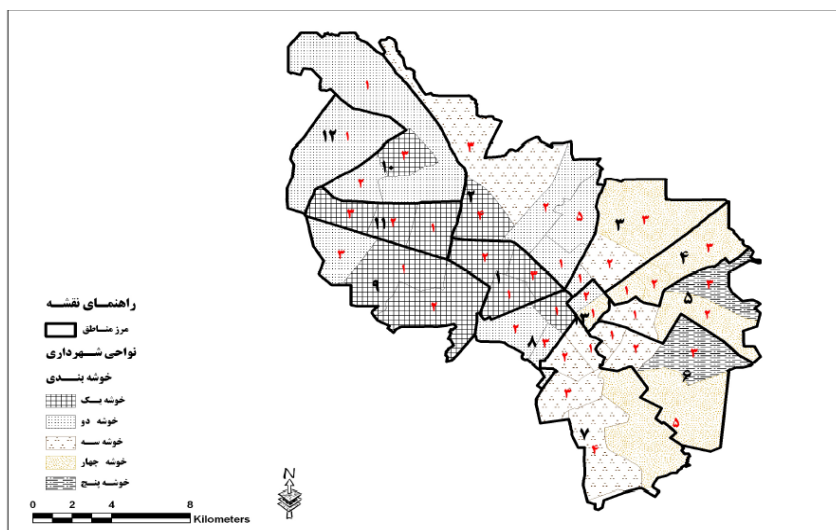
روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر هدفمند است که از انواع آن نمونه‌گیری ترکیبی هدفمند انتخاب شد. در این نمونه‌گیری از دو یا چند روش نمونه‌گیری برای رسیدن به هدف استفاده می‌گردد؛ گاهی پیچیدگی‌های تحقیق موجب استفاده از این مدل می‌شود (جلالی، ۱۳۹۱، ص. ۳۱۵). دو روش برای اجرای نمونه‌گیری در پژوهش حاضر به کار گرفته شده است: روش حداکثر اختلاف^۱ که از روش‌های رایج در نمونه‌گیری تحقیقات کیفی است، و روش نمونه‌گیری همگون (رنجبر و همکاران، ۱۳۹۱، ص. ۲۴۴-۲۴۷).

از آنجایی که هدف در پژوهش حاضر، بررسی تحولی مفهوم زنانگی در کودکان است، کودکان ۳ تا ۶ سال به عنوان نمونه هدف انتخاب شدند. در روش حداکثر اختلاف در محدوده کیفیت‌ها، تلاش می‌شود تا جای ممکن متغیرهای متعدد مرتبط با موضوع، مورد بررسی قرار گیرند (لیند洛夫 و تیلور^۲، ۲۰۱۱ به نقل از رنجبر و همکاران، ۱۳۹۱، ص. ۲۴۵). لذا یکی از متغیرهای مرتبط با موضوع پژوهش حاضر طبقه اجتماعی شناخته شد و در این راستا مشارکت‌کنندگان از سطوح مختلف طبقات اجتماعی شهر مشهد انتخاب شدند. از آنجایی که هدف در این پژوهش، داشتن تنوع کثیری از مخاطب‌ها به لحاظ ابعاد فرهنگی و اجتماعی بود، از طبقه‌بندی اجتماعی شهر مشهد (یوسفی، ۱۳۸۸، ص. ۶۹-۸۹) استفاده شده است.

1. Maximum variation

2. Lindlof, T. R. & Taylor, B. C.

(تصویر ۱). این تقسیم‌بندی ابعاد منزلت اجتماعی، براساس سه خصوصیت پایه منزلتی شامل حیثیت شغلی، سطح تحصیلات و درآمد صورت گرفته است و ۵ خوشه تفکیک شده است. در پژوهش حاضر نیز برای داشتن حداکثر اختلاف از تمامی خوشه‌ها نمونه جمع‌آوری شده است، و هم دختران و پسران مورد بررسی قرار گرفتند تا تفاوت‌های جنسیتی و فرهنگی هم‌زمان در تحلیل داده‌ها مورد توجه قرار گیرند.



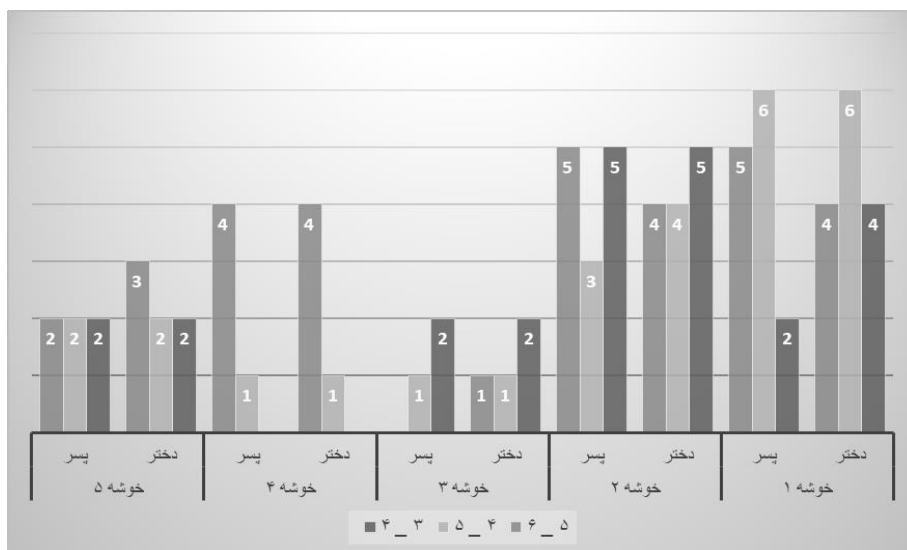
تصویر ۱. طبقه‌بندی منزلت اجتماعی شهر مشهد

نمونه‌گیری همگون از دیگر ویژگی‌های نمونه‌گیری ترکیبی است. در روش نمونه‌گیری همگون نیز بررسی دقیق و عمیق افراد با خصوصیات مهم مشترک، هدف اصلی است. این روش شامل انتخاب افراد از یک زیر فرهنگ یا افرادی که خصوصیات مشترک زیادی دارند، می‌شود (تاپن^۱، ۲۰۱۱ به نقل از رنجبر و همکاران، ۱۳۹۱، ص. ۴۶). بر این اساس، در پژوهش حاضر در هرکدام از خوشه‌ها و نیز در هرکدام از دوره‌های سنی یعنی ۳ تا ۴ ساله،

1. Tappen, R. M.

۴ تا ۵ ساله و ۵ تا ۶ ساله تعداد مناسبی از کودکان مورد مصاحبه قرار گرفته‌اند تا امکان همگونی داده‌ها وجود داشته باشد. قلمرو مکانی در این مطالعه شهر مشهد در بازه زمانی خرداد تا بهمن سال ۱۳۹۶ بوده است. نرمال بودن شرایط هوشی و توانایی کلامی و حرکتی از شرایط ورود آن‌ها به مطالعه بود که با دریافت اطلاعات از مسئولین مهد و سنجش آن‌ها در ابتدای مصاحبه مورد بررسی قرار گرفت.

در پژوهش حاضر تعداد ۸۳ کودک بین ۳ تا ۶ سال از ۱۲ مهدکودک سطح شهر مشهد شرکت داشتند. در پژوهش‌های کیفی معمولاً تعداد مخاطبین تعداد بسیار کمتری است با این حال چند نکته قبل از رسیدن به اشباع نظری نمونه‌گیری در تعداد کودکان شرکت‌کننده در پژوهش مؤثر بود؛ اولاً واژگان کودکان محدود و متغیر است و دوماً گستره فرهنگی مشهد که در ۵ خوشه اجتماعی-اقتصادی قرار می‌گیرد و سوماً نیاز به داشتن کودکان از هر سه دوره سنی و هر دو جنسیت دختر و پسر، تعداد پژوهش‌ها را افزایش داده است.



نمودار ۱. تعداد شرکت‌کنندگان برحسب تفکیک جنسیتی، سنی و خوشه‌های اجتماعی- فرهنگی شهر

مشهد

از ۸۳ کودک شرکت کننده در مصاحبه، ۴۳ نفر دختر (۵۱٫۸٪) و ۴۰ نفر پسر (۴۸٫۱۹٪) بودند؛ از این تعداد، ۲۴ نفر (۱۲ دختر و ۱۲ پسر)، کودک ۳ تا ۴ سال بودند، ۲۷ نفر (۱۴ دختر و ۱۳ پسر) کودک ۴ تا ۵ سال و ۳۲ نفر (۱۶ دختر و ۱۶ پسر) کودک ۵ تا ۶ سال (جدول شماره ۱). توجه به این نکته مهم است که اصولاً کودکان مقطع پیش ۲ در تمامی مهدها و مراکز پیش دبستانی تعداد بیشتری بودند و تعداد کودکان ۳ تا ۴ سال به نسبت بقیه دوره‌ها کمتر است. همچنین در گستره جغرافیایی فرهنگ مشهد، خوشه‌های یک و دو بیشترین مناطق شهری مشهد را در خود جای داده‌اند و تعداد قابل توجهی از این مراکز مراقبت از کودک در این دو ناحیه شهری قرار دارند. بنابراین در این پژوهش از خوشه ۱، ۲۷ کودک (۳۲٫۶۳٪)، از خوشه ۲، ۲۶ کودک (۳۱٫۳۲٪)، از خوشه ۳، ۷ کودک (۸٫۴۳٪)، از خوشه ۴، ۱۰ کودک (۱۲٪) و از خوشه ۵، ۱۳ کودک (۱۵٫۶٪) در این پژوهش مشارکت داشتند (نمودار ۱).

اطلاعات جمعیت‌شناختی والدین در قالب سه عنوان، سن، تحصیلات و شغل، جمع آوری گردید. در مواردی از مصاحبه‌ها، والدین از دادن اطلاعات جمعیت‌شناختی خود امتناع کردند (جداول ۲، ۳ و ۴)

نمونه‌گیری از کودکان تا جایی ادامه پیدا کرد که کودکان داده‌های تازه‌تری به گفته‌ای قبلی اضافه نمی‌کردند؛ برای حصول اطمینان با چند کودک دیگر نیز مصاحبه شد تا از عدم ورود داده جدید مطمئن گردیم. به این فرایند رسیدن به حجم نمونه، اشباع داده‌ها گفته می‌شود. اشباع داده‌ها، تعیین‌کننده حجم نمونه در پژوهش پدیدارشناسی است. در واقع، کار گردآوری داده‌ها تا زمانی ادامه می‌یابد که پژوهشگر اطمینان پیدا می‌کند که داده‌های جدید چیز تازه‌ای به دانسته‌های او نمی‌افزاید و علاوه بر آن حجم، گستره و عمق داده گردآوری شده نیز برای تدوین تئوری موردنیاز و پاسخ‌گویی به پرسش‌های پژوهش کفایت می‌کند (منصوریان، ۱۳۸۶ به نقل از علی پور و افضل‌خانی، ۱۳۸۹، ص. ۱۵۳؛ گلاسر، ۱۹۷۸ به نقل از کلالی، ۱۳۸۸، ص. ۱۳۱).

جدول ۱. پژوهیده‌ها به تفکیک سن و جنس

۵ تا ۶ سال		۴ تا ۵ سال		۳ تا ۴ سال		
درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر	
٪۱۹,۲	۱۶	٪۱۶,۸	۱۴	٪۱۴,۴	۱۲	دختر
٪۱۹,۲	۱۶	٪۱۵,۶	۱۳	٪۱۴,۴	۱۲	پسر
٪۳۸,۵۵	۳۲	٪۳۲,۵۳	۲۷	٪۲۸,۹۱	۲۴	مجموع

انتخاب افراد براساس تمایل خود و خانوادشان و داوطلبانه صورت گرفته است. موضوع رضایت آگاهانه در انجام پژوهش با کودکان مسئله پیچیده‌ایست، چراکه نمی‌توان مطمئن بود کودک کاملاً آگاه است از آنچه به آن رضایت داده یا این رضایت واقعی است. از این‌رو علی‌رغم رضایت اولیه کودک، اعمال و ژست‌های غیرکلامی و پنهان کودک می‌تواند نشان‌گر نظر واقعی آن‌ها باشد. چون ممکن است کودک توان ابراز نارضایتی را نداشته باشد خصوصاً اگر فعالیتی طولانی از وی خواسته می‌شود، بایستی امکان عدم رضایت و امتناع از ادامه پژوهش به‌طور مکرر برای کودک فراهم شود و در برهه‌های مختلف مصاحبه، از او پرسیده شود (اینارث دوتیر^۱، ۲۰۰۷، ص. ۲۰۵-۲۰۷).

جدول ۲. طبقه‌بندی سنی والدین

نامشخص		۵۰ تا ۶۰		۴۰ تا ۵۰		۳۰ تا ۴۰		۲۰ تا ۳۰		
درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر	
٪۱۲	۱۰	٪۰	۰	٪۱۳,۲	۱۱	٪۶۰,۲	۵۰	٪۱۴,۴	۱۲	مادر
٪۳۴,۹	۲۹	٪۱,۲	۱	٪۲۰,۴	۱۷	٪۳۸,۵	۳۲	٪۴,۸	۴	پدر

جدول ۳. طبقه‌بندی تحصیلی والدین

نامشخص	دکتری		کارشناسی ارشد		کارشناسی		فوق دیپلم		دیپلم		سیکل		مادر	پدر
	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر		
	٪۲۴	۲۰	٪۱،۲	۱	٪۲،۴	۲	٪۵۰،۶	۴۲	٪۱،۲	۱	٪۲۰،۴	۱۷	٪۰	۰
	٪۲۷،۷	۲۳	٪۰	۰	٪۰	۰	٪۳۷،۳	۳۱	٪۰	۰	٪۱۹،۲	۱۶	٪۳۰،۶	۲

جدول ۴. طبقه‌بندی شغلی والدین

نامشخص	خانه‌دار		بیکار		کارمند		شغل آزاد		مادر	پدر
	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر		
	٪۲۶،۵	۲۲	٪۳۷،۳	۳۱	٪۰	۰	٪۴۵،۷	۳۸	٪۲،۴	۲
	٪۳۴،۹	۲۹	٪۰	۰	٪۱،۲	۱	٪۳۱،۳	۲۶	٪۳۲،۵	۲۷

۳.۲. ابزارهای پژوهش

ابزار اصلی پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته است. کودکان تجربه بزرگسالان را ندارند و ایده‌ای درباره مصاحبه از خود ندارند و از اینکه چه انتظاری از آن‌هاست. به‌علاوه، دانش آن‌ها در بسیاری از موارد دانشی ضمنی است به این معنی آن‌ها آگاهی‌ای از آنچه می‌دانند ندارند. بنابراین روش‌های غیرمستقیم‌تر ترجیح دارد. به‌جای مصاحبه بایستی وارد گفت‌وگو با کودک شد و فرصتی داد تا کودک شنیده شود (اینارث دوتیر، ۲۰۰۷، ص. ۲۰۱). در این پژوهش از آنجایی که مخاطبین مصاحبه کیفی، کودکان ۳ تا ۶ سال بودند با توجه به

ویژگی‌های روان‌شناختی و زبان‌شناختی کودکان نیازمند راه‌هایی جهت ارتباط مؤثرتر و دست‌یابی دقیق‌تر به تجربه کودکان در مورد جنسیت و به‌ویژه مفهوم زنانگی بود. استفاده از فن‌های مبتنی بر انجام تکلیف و استفاده از ابزارهایی چون اسباب‌بازی، کاغذ و مداد رنگی، شن و خاک، تصاویر، عکس، عروسک‌ها و غیره شیوه‌های مناسبی جهت ارتباط با کودک است (پارکینسون^۱ ۲۰۰۱؛ کاپلو^۲، ۲۰۰۵ به نقل از اینارث دوتیر، ۲۰۰۷، ص. ۲۰۲-۲۰۳؛ پانچ^۳، ۲۰۰۲، ص. ۳۳۱). با توجه به دلایل مطرح‌شده، از نقاشی، تصاویر آماده‌شده، بازی، و کتاب قصه الکترونیکی استفاده شد که متناسب دانش، شایستگی، علاقه کودکان و فضایی است که در آن زندگی می‌کنند.

همچنین برای ارزیابی حوزه‌های مختلف زنانگی از نظریه هافستد^۴ راجع به زنانگی و مردانگی استفاده شد (هافستد، ۱۹۹۸، ص. ۶-۹؛ هافستد و باند^۵، ۱۹۸۴، ص. ۴۱۸). طبق نظریه هافستد، مردانگی و زنانگی را می‌توان در ۵ حوزه هنجارهای اجتماعی، سیاست و اقتصاد، مذهب، کار، خانواده و مدرسه مطالعه کرد (هافستد، ۱۹۹۸، ص. ۶-۹). در این مقاله دو موضوع اصلی کار و خانواده در رابطه با زنانگی مورد بررسی قرار گرفت؛ البته هنجارهای اجتماعی، اقتصاد و تحصیلات نیز مسائلی هستند که در هر صورت رابطه تنگاتنگی با دو حوزه اصلی مورد بررسی این مقاله دارند و در نتایج تحقیق داده‌هایی مبتنی بر سایر حوزه‌ها نیز به دست آمده است.

۳.۳. روش تحلیل داده‌های پژوهش

همه رویکردهای تحلیل محتوای کیفی از یک فرایند مشابه پیروی می‌کنند (ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰، ص. ۳۶). در تحلیل داده‌ها در یک تحقیق پدیدارشناسی همانند هر تحقیق کیفی، یک الگوی منظمی از تکرار جمع‌آوری و تحلیل هم‌زمان داده‌هاست. این الگو اغلب

1. parkinson
2. cappello
3. Punch, S.
4. Hofstede
5. ofstede, G. & Bond, M.H.

مراحل از جمع‌آوری داده‌ها-تحلیل، جمع‌آوری-تحلیل و ... تا اشباع داده‌ها ادامه می‌یابد (پریست، رابرتز و وودز، ۲۰۰۲ به نقل از عابدی، ۱۳۸۹، ص. ۲۱۸). معمولاً در تحقیقات با روش پدیدارشناسی تفسیری از روش دیکلمن و همکاران بهره می‌گیرند (عابدی، ۱۳۸۹، ص. ۲۱۹)، در این تحقیق نیز برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از این فن استفاده شده است. اطلاعات به دست آمده از کودکان بعد از پیاده‌سازی، ارزیابی مجدد و مطالعه جهت به دست آوردن ایده‌های کلی، وارد نرم‌افزار مکس کیودا شد، در مرحله اول کدگذاری تمامی داده‌های بیان شده از سوی مخاطب که معنایی از آن‌ها دریافت می‌شد به صورت جمله کدگذاری شد. در حین گفت‌وگو با کودک، جملاتی بیان می‌شود که صرفاً بیان خاطره‌ای نزدیک یا آرزویی همیشگی در کودک و گاهی فانتزی‌ها و تصورات وی است مثل وقتی کودکی در حین مصاحبه‌اش ناگهان به من گفت که «همین چند روز قبل بابام مرده فقط مامانم، ماشینمومم دزدیدن دزدا. خونمون آتش گرفته و سوخته است. همه جای خونمون سوخته، پله، دره، در، آسانسور». محقق براساس اطلاعاتی که از پرونده‌اش داشت می‌دانست که هرگز چنین اتفاقی نیفتاده است. بنابراین آن دسته از گفته‌های کودک که در راستای پرسش پژوهش گفته می‌شد و معنادار بود به صورت جمله کدگذاری شد. کدهای به دست آمده، در طبقاتی قرار گرفت که مفاهیم مرتبط با هم را ارائه می‌کردند.

۴. یافته‌ها

تعاریف کودکان از زنانگی، در حوزه‌های شغل‌هایی که برای زنان است و نقش‌های خانوادگی‌ای که به زنان داده می‌شود، ارائه می‌شود. در نهایت یکی از حوزه‌هایی که کودکان در تبیین پاسخ‌هایشان ارائه کرده‌اند یعنی انتساب ویژگی‌های خاص جنسیتی به زنان، مطرح می‌شود.

زن/دختر و نقش‌های خانوادگی

کودکان در بازی‌ها و انتخاب مدل اسباب بازی‌های خود درباره نقش‌های خانوادگی زنانه صحبت کردند. علاقه‌مندی به معاشرت با دیگران، چیزی است که در بازی‌های کودکان دختر در داده‌های کودکان و گفته‌های مربیان جهت سه سویه‌سازی، خود را نشان می‌دهد. آن‌ها علاقه‌مند به بازی‌هایی هستند که نقش مادر یا خاله را در آن دارند. انتخاب دختران برای اسباب‌بازی‌های مورد استفاده جهت بازی عروسک باری، میز لوازم‌آرایش و بعد از آن لوازم آشپزخانه است. این انتخاب نه فقط از سوی دختران برای خودشان که در نگاه پسران نیز دختران کسانی هستند که علاقه‌مند به عروسک و لوازم منزل هستند. از نظر هر دو گروه، تمایل بسیار کمی به اسباب و وسایل جنگی یا پرتحرک از سمت دختران هست. بازی‌های نشستی و خانوادگی بازی‌های انتخابی دختران می‌باشد.

بر اساس همین بازی‌های دوره کودکی و اسباب‌بازی‌های انتخابی دور از ذهن نبود که به نظر کودکان، نقش‌های خانوادگی‌ای که زنان دارند اول از همه آشپزی است. آشپزی در منزل مسئولیت محول شده به زنان یا مادران است که پدران یا مردان در نگاه کودکان گاهی می‌توانند در این نقش به زن کمک نمایند. وظیفه آشپزی فارغ از اینکه زنان افرادی خانه‌دار یا شاغل هستند، مسئولیت همیشگی آن‌ها محسوب می‌شود. کودکان در حین بازی‌های خانوادگی چه خودشان در نقش مادر باشند و چه زمانی که نقش بازیگر مقابل را تعیین می‌نمایند، زنان را مشغول آشپزی تصور می‌کنند. بعد از آشپزی، مسئولیت رسیدگی به کارهای خانه‌ای چون ظرف شستن، جارو و تمیزکردن خانه بر عهده زنان است. مراقبت از کودکان هم در منزل از جمله وظایف و نقش‌های زن محسوب می‌شود. همه این‌ها همان چیزی است که به گفته مربیان که مراقبین همواره نزدیک به کودکان هستند، دختران در حین بازی‌های خود با هم‌سن و سالانشان در فضای مهد نیز عملاً به اجرا درمی‌آورند. آن‌ها در گوشه‌ای می‌نشینند، مادر یا خاله می‌شوند، آشپزی می‌کنند، با هم حرف زده و از بچه‌هایشان (عروسک‌هایشان) مراقبت می‌کنند. این موضوع در گفته‌های مربیان هم نظرم را جلب می‌کرد

که تنها پسرانی را مایل به بازی‌های خانوادگی مثل دختران می‌دانند که ویژگی‌های زنانه‌تری دارند.

آشپزی هم در نگاه دختران و هم پسران وظیفه زن در خانه است. اما رسیدگی به کارهای خانه بیشتر از سمت دختران، وظیفه‌ای زنانه محسوب می‌شود تا در نگاه پسران. به نظر می‌رسد در این نقش مردان هم می‌توانند به همسران خود کمک نمایند. گاهی در میانه گفته‌های کودکان راجع به نقش‌هایی که یک زن در روابط خانوادگی دارد اشاراتی به سرکار رفتن و خریدکردن هم می‌شود.

به نظر می‌رسد برای کودکان این‌گونه تصور می‌شود که زنان بایستی بیشتر در خانه باشند و مردان باید به بیرون بروند و آذوقه لازم را برای خانواده تهیه نمایند. عمده‌ترین مسئولیت مرد در نظر کودکان سرکار رفتن است. در واقع خانه قلمرویی زنانه است و بیرون از خانه، قلمرویی مردانه در نظر گرفته می‌شود.

در نگاه مریبان که مؤید داده‌های کودکان بود، اسباب‌بازی‌ها و بازی‌های انتخابی دختران و پسران نیز نشانی از ویژگی‌ها و علائق آن‌ها دارند و نشان‌دهنده نقش‌هایی است که در آینده ایفا خواهند کرد. دخترها با آرامش و ذوق در گوشه‌ای می‌نشینند و با عروسک‌ها و لوازم آشپزخانه ایشان، بساط مهمانی عصرانه‌شان را فراهم می‌کنند. در این بازی‌ها مردان خانواده به سرکار می‌روند و به‌همین جهت در مهمانی‌ها حضور ندارند و دخترها که علاقه‌مند به فعالیت‌های خانوادگی هستند، نقش‌های یک زن در خانه را اجرا می‌کنند. مربی پیش دوی دخترها این‌گونه توصیف می‌کرد: «دخترها عروسک بازی دوست دارند. دخترها خاله‌بازی دوست دارند. بازی که می‌کنند ربط میدهند به خاله‌بازی و وسایل خونه. حتی تو خمیربازی شیرینی می‌پزند.»

زن/دختر و نقش‌های اجتماعی (شغل)

در نگاه کودکان مشاغل عمدتاً فعالیت‌های مردانه هستند که البته امکان آن هست که زنان هم در آن‌ها حاضر باشند ولی با مقایسه فراوانی پاسخ‌های کودکان درباره انتخاب شغل‌های زنانه

و مردانه، زنان جایگاه بسیار کمتری را در حدود یک چهارم نسبت به مردان در داشتن شغل‌ها دارند. در این میان تنها در یک شغل نسبت بین زنان و مردان معکوس است و آن هم معلمی است. معلمی اگر بخواهد انحصاری فقط زنانه یا مردانه باشد بیشتر از آن زنان است؛ اما همین شغل هم در نگاه کودکان می‌تواند در اختیار هر دو جنسیت باشد. دختر ۵ ساله‌ای در یکی از مهدهای خوشه ۱ طبقه‌بندی منزلت اجتماعی به من گفت: «معلم خانوم است به خاطر اینکه اگر آقا بود مسخره‌اش می‌کردند.» یا پسر ۶ ساله‌ای از خوشه ۳ طبقه‌بندی منزلت اجتماعی در انتخاب جنسیت شغل معلمی این‌گونه عنوان کرد: «معلم زنه چون زنها از مردها چیزای بیشتری می‌دونن و باهوشن.» بعد از معلمی، دکتری شغلی است که زنان می‌توانند داشته باشند، که باز هم بیشتر شغلی دوجنسیتی در نگاه کودکان است. البته در این مطالعه به نظر از دید کودکان دکتری و پرستاری در مواردی از هم متفاوت در نظر گرفته نمی‌شود. کودکان حتی کسی را هم که آمپول می‌زند دکتر می‌دانند.

مربیان نیز که جهت اعتبار بخشی به داده‌های جمع‌آوری شده از سوی کودکان مورد مصاحبه قرار گرفته بودند نیز هم‌راستا با داده‌های پژوهش حاضر، معتقد بودند دخترها بیشتر تمایل دارند که معلم یا دکتر شوند یا به اعتقاد آن‌ها هر فعالیتی که مفهومی از مراقبت و ارتباطات اجتماعی دارد. سایر مشاغل در هر صورت بیشتر مردانه است، یا با اغماض در دسترس هر دو جنس خواهد بود.

مربیان معتقدند دخترها بیشتر از معلمی و دکتری صحبت می‌کنند که به نظر مربیان فعالیت‌های آرامی است که در آن میل به آموزش و مراقبت از دیگران وجود دارد. گاهی هم از آرایشگری حرف می‌زنند که به نظر دور از میل به زیبایی در زنان نیست.

مربیان می‌گویند در نگاه کودکان هر جنسیتی بایستی متناسب با ویژگی‌های خود شغل‌هایی را داشته باشد. شغل‌های سخت و شغل‌های پرهیجان و نیازمند شجاعت، زنانه نیست؛ مثل مکانیکی یا راننده کامیون و پلیس. چراکه در این سن کودکان به زنان و مردان ویژگی‌های جنسیتی خاص را نسبت می‌دهند. معلم مقطع پیش دبستانی ۲ در خوشه یک

گفت: «مثلاً ما یک بازی می‌کردیم من به یکی از دخترها گفتم بیا نقش مکانیک بازی کن. یکی از پسرها اعتراض کرد گفت مگه اون میتونه ماشین تعمیر کنه؟!»

در پژوهش حاضر جمع‌بندی پاسخ‌های کودکان درباره‌ی مشاغل زنانه بدین صورت است: اول اینکه کودکان، زنان را کسانی می‌بینند که بیشتر زمان خود را در خانه به سر می‌برند و به فعالیت‌های خانگی مشغول‌اند تا کسانی که بیشتر زمان خود را صرف کار بیرون از منزل می‌کنند. در واقع در گفته‌های کودکان، شغل یا کار بیرون از خانه به نسبت یک به چهار فعالیت زنانه محسوب می‌شود. در نگاه کودکان، این مردان هستند که در خارج از خانه کار می‌کنند و درآمد دارند. همان‌طور که ساجکا و ایگلی (۱۹۹۹، ص. ۴۱۴-۴۱۷) می‌گویند، باورهایی وجود دارد مبنی بر اینکه کارهای خانگی کارهایی زنانه هستند و نیازمند ویژگی‌های زنانه و کارهای بیرون از منزل و شغل نیازمند ویژگی‌های مردانه و یا شغل‌هایی که به‌طور سنتی مردانه تلقی می‌شوند نیازمند ویژگی‌های مردانه هستند. نکته‌ی دوم اینکه کودکان بعد از اینکه شغل را بیشتر فعالیتی مردانه می‌دانند، ممکن است در برخی مشاغل آن را فعالیتی دوجنسیتی در نظر بگیرند. آن‌ها کمتر احتمال دارد شغلی را صرفاً زنانه در نظر بگیرند. نکته‌ی دیگر در مورد مشاغل این است که در این پژوهش کودکان به‌طور خاص زنان را اول معلم و بعد دکتر یا پرستار می‌دانند. البته لازم به ذکر است که در این پژوهش به علت اینکه برای کودکان تفکیک بین شغل پرستاری و دکتری ممکن نبود، نمی‌توان الزاماً در پاسخ‌های کودکان بین این دو شغل تفکیک قائل شد.

ویژگی‌های جنسیتی زنانه

این دسته از ویژگی‌های جنسیتی زنانه در حین پرسش از دلالت‌های کودکان راجع به پاسخ‌هایشان به دست آمد. اطلاعات کودکان درباره‌ی زن و زنانگی، چرایی‌ها را به دنبال خود داشت. کودکان مشاهداتی در محیط خود دارند و پیام‌هایی را نیز دریافت می‌کنند که محتوای آن‌ها کودکان را به انتساب ویژگی‌های خاص جنسیتی برای افراد رهنمون می‌کند. ویژگی‌هایی

که باعث می‌شود پاسخ‌های کودکان راجع به زنان موارد بالا باشد، موارد زیر است (در زیر هر عنوان گفته‌های کودکان نیز بیان می‌شود):

- زن مراقب و ترسو

در نگاه کودکان یک زن، دارای دو ویژگی اصلی است. ویژگی اول مراقبت است و بعد از آن ترسو بودن. مبنای خیلی از دلالت‌های کودک همین ویژگی‌هاست. کودک معتقد است که: «زنان بایستی از بچه‌ها مراقبت کنند» چون «مراقبت کار زن‌هاست» و چون «زن‌ها مراقبت را بلدند».

حتی شغل‌هایی که برای زنان بیشتر انتخاب می‌کنند،

«معلم و دکتر» است؛ چون «مراقبت از کودکان و مریض‌ها کاری زنانه» است. «مادرانشان

این کار را انجام می‌دهند».

پس هر چیزی که بوی مراقبت را بدهد عملی زنانه است و نیازمند یک زن یا ویژگی‌های زنانه است؛ در صحبت‌های مریبان نیز این گونه شنیده شد که اگر مردی به مربی‌گری در مهد تمایل دارد یا فعالیت‌هایی با کودکان را انجام می‌دهد دارای ویژگی زنانه است.

زنان از سوی دیگر در نظر کودکان افرادی ترسو هستند که

«از آتش، بلندی، پرواز و از خیلی چیزها می‌ترسند» پس «نمی‌توانند کارهایی که نیاز به

شجاعت دارد را انجام دهند».

- زن ناتوان

در انتساب ویژگی‌های جنسیتی برای زنان، ناتوانی در زنان، دلیل بسیاری از انتخاب‌های کودکان بود. در نظر کودکان زنان به دلیل ناتوانی‌هایی که دارند خیلی از کارها را نمی‌توانند انجام دهند. این ناتوانی در حوزه‌های عملکردی، جسمی، ذهنی و مسائل مالی بود.

زنان عملکرد ضعیفی دارند.

«بسیاری از مهارت‌ها را بلند نیستند و از پس آن‌ها بر نمی‌آیند»، پس «هیچ وقت نمی‌توانند خلبان شوند یا یک قصاب»، چون «آن‌ها نمی‌توانند با یک چاقوی تیز گوشت‌بری کار کنند و دست خودشان را نبرند».

نانوایی از دید کودک برای زنان شغل مناسبی نیست چون «زن دست خودش را حتماً خواهد سوزاند»؛

زن‌ها امکان رئیس‌جمهوری را هم ندارند چراکه «یاد ندارند چگونه یک کشور را اداره کنند».

زنان به لحاظ جسمی نیز ناتوانی دارند. جسم آن‌ها «ضعیف‌تر و کوچک‌تر» است، پس هر فعالیتی که نیازمند قدرت بدنی است از عهده آن‌ها خارج است. زنان پلیس نیستند چون «نمی‌توانند بدوند و دزدها را دستگیر کنند»، زنان «نمی‌توانند با صدای بلند فریاد بزنند».

زنان همواره با ضعف جسمی خود، «نیازمند محافظت‌شدن از سمت مردان» هستند. «دخترها حتی نباید کنار پسرها باشند چون ضعیف‌اند و نمی‌توانند از خود مراقبت کنند» در نتیجه «از سمت پسرها آسیب می‌بینند».

آن‌ها به‌همین دلیل هم نمی‌توانند مدیر یا رهبر هم باشند.

«زن‌ها قدرت ندارند که بقیه رو رهبری کنند».

زنان بالنسبه «باهوش هم نیستند» یا «در مقایسه با مردان هوش کمتری دارند»، ازاین‌رو زنان فعالیت‌های ذهنی را به‌خوبی نمی‌توانند انجام دهند، «خوب نمی‌توانند بنویسند» یا «بلد نیستند سخنرانی بکنند». زنان «نمی‌توانند مهندس هم شوند چون بلد نیستند».

هم‌چنین آن‌ها توانایی مالی ضعیفی نیز دارند. «پول‌ها دست مردان است» و «از آن‌ها می‌توانند پول بگیرند». آن‌ها «پول زیادی برای خرید ماشین ندارند که بتوانند با آن رانندگی بکنند».

در مقابل این لیست بلند از ناتوانی‌های زنان که دلیل تصورات کودک از یک زن می‌باشند، اشاره به توانمندی‌های زنان بسیار محدود بوده است. «زنان می‌توانند آشپزهای

خوبی باشند که البته بیشتر در خانه است» و نه در رستوران. زنان «می توانند خوب قصه بگویند» پس «نویسنده هم می توانند باشند». زنان «نقاش هم هستند». در واقع زنان با ناتوانی هایشان در بسیاری از امور در ذهن کودک به تصویر کشیده شده اند، در مقابل مردان تصویری از توانمندی و دانایی هستند.

جدول ۵. مقوله بندی ویژگی های جنسیتی زنانه

مفهوم اصلی	مفهوم فرعی	فراوانی کدها	نمونه پاسخ ها
ویژگی های جنسیتی زنانه	مراقبت	۲۶۰	مامان بیشتر وقتش با بچه هاست و با اون ها مهربونه خانوما به مردها کمک می کنند و مراقبشونن خانومها پرستارند و برای اقا سوپ می پزند. دواهاشون رو می برند
	ترس		خانوم که خلبان نیست برای اینکه خانوما از پرواز می ترسند دختره شجاع نیست
	ناتوانی مالی		دختره که پولدار نیستن و نمی تونن پول دربیارن
	ناتوانی عملکردی		زن ها رانندگی بلد نیستن. اونها تصادف می کنند زن ها نمیتونند قصاب بشند چون دستاشونو می برند نانوا مرده چون اقاها مواظب خودشونن که دستشون تو تنور نسوزه ولی زنها نمی تونن ازدستشون مراقبت کنند و می سوزند زن ها خیلی کارها رو بلد نیستند خانومها که نمیتونند ساختمان بسازند و مهندس باشند چون که خانوم ها بد می سازند. شاید خراب بشه. چون که اقاها خوب می سازند چون زنا بلد نیستن آدم با تفنگ بکشن چون خلبانان زن نیستن یکدفعه سقوط میکنه

ادامه جدول ۵

مفهوم اصلی	مفهوم فرعی	فراوانی کدها	نمونه پاسخ‌ها
	ناتوانی جسمی		زور زنها خیلی کمه زن‌ها صداشون بلند نیست برای همین نمیتونن پلیس بشند زن‌ها ضعیفن و مردها از اونها قوی‌ترند
	ناتوانی ذهنی		زن‌ها فراموش کارند اقاها میتونن سخنرانی کنن ولی زنها نمیتونن
	توانایی‌ها		زن‌ها قوی و باهوشن زن‌ها خیلی کارها رو میتونن انجام بدن زن‌ها خوب می‌نویسن و نقاشن برای همین نویسندن

۵. بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر بیشتر مؤید نتایج پژوهش‌های پیشین است. در پژوهش حاضر زن در خانه و در حال آشپزی برای افراد خانه توصیف می‌شود؛ او به کارهای خانه‌ای چون تمیز کردن اتاق‌ها، ظرف شستن، جارو کردن و شستن لباس‌ها رسیدگی می‌کند و مراقب کودکانش است، به آن‌ها غذا می‌دهد و با آن‌ها بازی می‌کند. او حواسش به نیازهای دیگران هست و اگر کسی مریض شود، مراقب آن‌ها است. برای این زن همیشه کودکان و امور منزل در اولویت قرار دارند. مطالعات زیادی این نتایج را تأیید می‌نمایند (یونگ و اُبرایان، ۲۰۱۷، ص. ۱؛ نولرت و گاسر، ۲۰۱۷، ص. ۱۴۸؛ لاجانس-گرزلا و بوچارد، ۲۰۱۰، ص. ۷۶۹؛ فالچر، ۲۰۱۱، ص. ۱۲۷). در این پژوهش‌ها، فعالیت‌های خانگی فعالیت‌هایی بیشتر زنانه محسوب می‌شود که شامل کارهای خانه و مراقبت از کودکان است.

در حوزه نقش‌های اجتماعی، در نگاه کودکان، جایگاه اجتماعی زنان این‌گونه توصیف می‌شود: زمان‌هایی که این زن برای کار از خانه خارج می‌شود، معمولاً یا به مدرسه می‌رود و

درس می‌دهد و یا در بیمارستان دکتر و پرستار است. بسیاری از شغل‌هایی چون آتش‌نشانی، قصابی، رئیس جمهوری، مدیریت، پلیس و خلبانی زنانه نیست. تحقیقات فالچر (۲۰۱۱، ص. ۱۱۷)، ساجکا و ایگلی (۱۹۹۹، ص. ۴۱۴) و کافمن و وایت (۲۰۱۵، ص. ۲۹۳) اشاره به شغل‌هایی دارند که در فرهنگ به‌عنوان شغل‌های زنانه تلقی می‌شود و نیازمند ویژگی‌های زنانه‌ای چون مراقبت، پرورش‌گری و میل به دوستی و تأکید بر ارزش‌های اجتماعی است؛ شغل‌های نیازمند این ویژگی‌ها در بسیاری از فرهنگ‌ها شامل شغل معلمی و پرستاری است. مطالعات متعددی نشان داده‌اند که این شغل‌ها تا بدان حد شغل‌های زنانه محسوب می‌شوند که مردان از انتخاب این شغل‌ها اجتناب می‌ورزند و روز به روز تعداد زنان در این شغل‌ها بیشتر افزایش پیدا می‌کند (اسکلتون^۱، ۲۰۱۲، ص. ۵؛ ویزگرام، بیگلر و لیبن^۲، ۲۰۱۰، ص. ۷۷۸؛ پونته^۳، ۲۰۱۲، ص. ۵۰؛ بری بوشر، کاپلر، فری و بروگار^۴، ۲۰۱۴، ص. ۷۴۴؛ مکلافین، ملدون و موتراي، ۲۰۱۰، ص. ۳۰۳؛ فلچر^۵، ۲۰۰۷، ص. ۲۰۷).

در بازی‌های دخترانه، هم نوع اسباب‌بازی‌هایی که انتخاب می‌کنند؛ یعنی عروسک، لوازم آشپزخانه و لوازم‌آرایش و هم نوع بازی‌هایی که انتخاب می‌کنند؛ یعنی بازی خاله‌بازی با عروسک‌ها که در آن نقش مادری و مراقبت دارند و آشپزی می‌کنند و یا بازی‌هایی که در آن معلم یا دکتر هستند و یا آرزوی معلم یا مادر یا پرستاربودن در آینده، در مسیر همان فعالیت‌هایی است که در بزرگسالی، زنانگی با آن تعریف می‌شود.

بازی با اسباب‌بازی راهی برای ورود به دنیای اجتماعی‌شدن و رشد شناختی کودکان است و راهی است که با آن طبقه‌بندی‌های جنسیتی را می‌فهمند و آن را کسب می‌کنند، همچنین بر رفتارهای آتی آن‌ها مؤثر است؛ مثلاً تحقیقاتی نشان می‌دهد که این بازی‌ها بر انتخاب مشاغل بعدی آن‌ها نیز مؤثر است؛ مثلاً بازی با اسباب‌بازی‌های مردانه بر رشد

1. Skelton
2. Weisgram, E. S., Bigler, R. S., & Liben, L. S.
3. Ponte, E.
4. Bieri Buschor, C., Kappler, C., Keck Frei, A., & Berweger, S.
5. Fletcher, K.

مهارت‌های فضایی کودکان مؤثر است و می‌تواند بعدها این مهارت انتخاب شغل آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد، بدین طریق مدل اسباب‌بازی‌های که در اختیار کودکان قرار داده می‌شود بر رشد آتی آن‌ها مؤثر می‌شود (چرنی و دمپسی^۱، ۲۰۱۰، ص. ۶۵۳؛ دیتمار، هالیور و ایو^۲، ۲۰۰۶، ص. ۲۸۳؛ اسپینر، کمرون، کالوگرو، ۲۰۱۸، ص. ۳-۵).

نکته قابل تأمل دیگر در داده‌های این پژوهش دلالت‌های کودکان راجع به پاسخ‌هایی است که راجع به زنان داده‌اند. کودکان برای پاسخ‌های خود دلایلی را ابراز کرده‌اند. کودک با مشاهده در محیط و دریافت پیام‌های محیطی و همانندسازی با زنانگی توصیه‌شده در محیط خانه، مهدکودک و اجتماعی که در آن حضور دارند، ویژگی‌های جنسیتی خاصی را به جنسیت‌ها انتساب می‌دهد. از ویژگی‌های انتساب داده شده به زنان، مراقبت، ترسو بودن و ناتوانی در زمینه مالی، جسمی، شناختی و عملکردی است. این مراقبت خصوصاً در خانه و در نسبت با افراد نیازمند توجه و مراقبت دیده می‌شود. در محیط کار هم می‌توان نوع مشاغلی که به زنان تخصیص داده می‌شود؛ یعنی مشاغلی چون معلمی، پرستاری و دکتری را فعالیت‌هایی در راستای مراقبت از نیازها و توجه به کودکان و افراد آسیب‌دیده و مورد نیاز دانست. در نگاه کودکان، ترس و ناتوانی، به‌طور خاص در حوزه فعالیت‌های خارج از خانه و فعالیت‌هایی است که نیاز به شجاعت، هوش، قدرت، پول و ایمنی بالا دارد. زنان هرچند در مراقبت از دیگران توانا هستند ولی توان محافظتی کمی نسبت به خود و محیط پیرامون دارند و نمی‌توانند شرایط را کنترل و مدیریت نمایند.

در ادبیات تحقیق نیز گفته می‌شود، کلیشه‌های رایج جنسیتی، توانایی ذهنی سطح بالا (زیرکی، استعداد و هوش) را به مردان نسبت می‌دهند تا زنان. این کلیشه‌ها زنان را از پیگیری مشاغل سطح بالا منع می‌کنند. این کلیشه‌ها در حوزه فعالیت‌های شناختی‌ای چون ریاضیات است و همچنین زنان را از رشته‌هایی چون فیزیک و فلسفه آن‌ها را به دور می‌دارند. ۴

1. Cherney, I. D. & Dempsey, J.

2. Dittmar, H., Halliwell, E., & Ive, S.

مطالعه نشان داده‌اند در کودکان ۶ ساله این کلیشه‌ها بر علائق آن‌ها تأثیر می‌گذارد و باعث می‌شود دختران ۶ ساله کمتر معتقد باشند که اعضای طبقه جنسیتی‌شان افرادی بسیار باهوش هستند و در نتیجه از فعالیت‌هایی که متعلق به دسته افراد باهوش است اجتناب می‌کنند. این نتایج نشان می‌دهد مفاهیم جنسیتی راجع به استعداد، بسیار زود و در سنین پایین اکتساب می‌شوند و تأثیر فوری بر گرایش‌های کودکان دارد (بیان، لزل و سیمپیان، ۲۰۱۷، ص. ۳۸۹؛ سیمون، واگنر و کیلیون، ۲۰۱۶، ص. ۲۹۹-۳۰۰). این حقیقت که پسران از سمت والدین و مربیان حمایت بیشتری برای پیگیری ریاضیات و علوم نسبت به دختران دریافت می‌دارند، بیان می‌دارد که ادراک فرهنگی از علوم و مشاغل مرتبط با آن بیشتر منطبق با سازه‌های فرهنگی از مردانگی است تا اینکه سازه‌های فرهنگی مرتبط با زنانگی باشد. علم به نظر فضایی بسیار رقابتی‌تر، بسیار انتزاعی‌تر و دوسوگراتر نسبت به نتیجه است که بتواند کسانی که با ویژگی‌های زنانه بار آمده‌اند را خشنود سازد. در داخل فرهنگ علوم، نگرانی راجع به احساسات، نوع بشر و پیامد تحقیقات بی‌ارزش‌تر است و همچنین تحقیقات کیفی در مدارس ابتدایی نیز نشان داده است در کلاس‌های علمی مردانگی مورد تشویق قرار می‌گیرد، در حالی که ابرازات زنانه موانعی جهت موفقیت را به وجود می‌آورد (بار و بریک، ۱۹۹۸؛ بریانت و پینی، ۲۰۰۶؛ مرچانت، ۲۰۰۱ به نقل از کارلون، جانسون و اسکات، ۲۰۱۵، ص. ۴۷۴-۴۷۶).

در نتیجه می‌بینیم ادبیات تحقیق، در حوزه کارهای خانگی و نقش‌های اجتماعی نتایج هم‌راستایی را با نتایج این پژوهش نشان می‌دهد؛ هرچند داده‌های متناقضی خصوصاً با تغییرات فرهنگی در برخی جوامع به چشم می‌خورد، با این حال غیر از جوامعی چون سوئیس

1. Bian, L., Leslie, S. J., & Cimpian, A.
2. Simon, R. M., Wagner, A., & Killion, B.
3. Barr & Birke
4. Bryant & Pini
5. Merchant
6. Carlone, H. B., Johnson, A., & Scott, C. M

و سوئد که در آن‌ها بیشترین میزان رعایت برابری در حقوق جنسیتی وجود دارد (بری بوشر، کاپلر، فری و بروگار، ۲۰۱۴، ص. ۷۴۵؛ کافمن و وایت، ۲۰۱۵، ص. ۲۸۱؛ فالچر، ۲۰۱۱، ص. ۱۱۹) در بیشتر جوامع همچنان داده‌ها حاکی از نابرابری در حوزه جنسیت است. در کنار این نابرابری‌ها، داده‌ها نشان می‌دهند که هر فرهنگی داده‌های قالبی خاص خود را در تعریف زنانگی و مردانگی دارد که البته برآمده از کلیشه‌های رایج سنتی نسبت به زنان و مردان است که بر تعاریف زنانگی در حوزه فعالیت‌های خانگی و اجتماعی مؤثر هستند. این کلیشه‌ها به نسبت‌های متفاوتی در جوامع تغییر کرده است و هر فرهنگی زبان خاص خود را برای ابراز آن‌ها دارد. اما مطالعات متعدد حاکی از این است که این کلیشه‌ها همچنان وجود دارند و در حوزه‌ها و عرصه‌های مختلف خصوصی و عمومی تأثیر خود را می‌گذارند.

در راستای تفسیر آنچه از گفته‌های کودکان راجع به زنانگی به دست آمده است می‌توان گفت، در تصویر زن توصیف شده در این پژوهش، زنی هم توانمند و هم در مهارت‌هایی ناتوان گزارش می‌شود. منتها برای کودکان این زن، زنی توصیف نمی‌شود که دوست‌نداشتنی است یا بی‌ارزش است. کودکان هم دختر و هم پسر هنگام گزارش خود از یک زن و همچنین یک مرد، به نظر از حقایقی صحبت می‌کردند که وجود دارند، بدون قضاوتی ارزشی. با این حال این توصیف در ظاهر متناقض از یک زن و نیز احساسات کودکان نسبت به آن، موضوع قابل تأملی است. می‌توان هم به تناقض این تصویر فکر کرد و هم به احساسات بدون قضاوت کودکان.

کودکان حاضر در این پژوهش کودکانی ۳ تا ۶ ساله هستند که بیشترین تعاملاتشان با زنان است، آن‌ها زنان را بیشتر در عرصه‌ای خصوصی و در محیطی مراقبتی تجربه می‌کنند. حتی مهدکودک هم که محیطی عمومی‌تر و در قلمرویی غیر از خانه است، همچنان محیطی مراقبتی و پرورشی است، محیطی مادرانه که فضای زنانه آن تداعی‌گر مراقبت‌های مادرانه‌ایست که البته رنگ و بوی قانون‌مدارانه‌تر و چهارچوب‌دارتر به خود گرفته است. البته هرچند این کودک در محیطی مراقبتی است ولی از طریق ارتباط با افرادی از خانواده که

تعاملات اجتماعی فراتر از خانه دارند و نیز گاهی حضور در محیط‌های اجتماعی تری چون فروشگاه‌ها و خیابان‌ها و نیز مشاهده رسانه‌ای که پیام‌رسانی از فرهنگ اجتماعی برای کودک است، اطلاعاتی از عرصه‌های عمومی‌تر نیز دارد. کودک می‌تواند به مشاغل و نقش‌های اجتماعی افراد فکر کند و پیام‌های محیط خود را از نحوه حضور جنسیتی افراد در اجتماع بشنود و یا تجربه کند. کودک این مشاهدات و تجربیات خود را نیز گزارش می‌کند. کودک گزارشی از این دارد که تجربه‌اش از این زن در خانه و در تعامل با خودش زنی مراقب است که درگیر مسئولیت‌های خودش است. این زن توانسته است مسئولیت‌های خود را نسبت به این فضا تا حدی انجام دهد که برای کودک کفایت کند. اما کودک تجربه بسیار مستقیمی از حضور این زن در دنیای بیرون از خانه و تعهدات اجتماعی‌اش و نیز نحوه بودنش در آن عرصه عمومی ندارد، پس آنچه گزارش می‌کند برساخته‌ها و پیام‌های دریافت شده از فضای اجتماعی است.

کودکانی که هویت جنسیتی خود را می‌پذیرند و بر مبنای آن همانندسازی می‌کنند، به مرور نسبت به هویت خود موضعی را اتخاذ می‌کنند. کودکان در ابتدا و در فضای دوستانه و خصوصی‌ترشان معانی‌ای را از هویت خود دارند که به مرور به محک قضاوت دیگران می‌خورد و در صحنه اجتماع معنا پیدا می‌کند. به تدریج با کسب هویت جنسیتی، کودکان در تقابل با جنسیت دیگر قرار می‌گیرند که البته برای همانندسازی با جنسیت خود نیز لازم است. با این حال رقابت‌ها معمولاً صحنه نبرد و پیروزی یکی از طرفین بازی است؛ حالا پیام‌هایی که کودک از حضور اجتماعی زنانه و مردانه کسب کرده است، حائز اهمیت می‌شود. می‌توان تصور کرد که حالا پیام‌هایی که از محیط کسب شده است، بار ارزشی و معنایی جدی‌تری برای کودکان پیدا می‌کند. از اینجا می‌توانیم بیشتر به این تناقض معنایی زن در دو عرصه خصوصی و عمومی فکر کنیم. آن چیزی که پیام‌هایی از ناتوانی زنانه را در قلمرو اجتماعی به کودک می‌دهد حالا می‌تواند ضمانت‌کننده برد یا باخت کودک براساس جنسیتش در قلمرویی غیر از محیط خانه باشد. حتی پیش از آن‌که واقعاً توانمندی خود را در این

عرصه جدید محک زده باشد، بدین ترتیب شاید بتوان گفت در این عرصه جدید تا حد زیادی نتیجه رقابت مشخص است.

البته در عرصه خصوصی نیز وضعیت خیلی متفاوت تر از عرصه عمومی نیست. درست است که در این عرصه به نظر مسئله، رقابت و برد و باخت نیست، اما آن چیزی که در نهایت ساخته می شود این است که مردان حق و توانایی حضوری خنثی یا کم رنگ را در این عرصه دارند. از آن ها انتظاری برای مراقبت نیست؛ زن در خانه تمامی نیازها را پاسخ داده است و حضور مرد تنها گاهی کمک کننده و تسهیل کننده امور خانه است. این موضوع البته در نگاه کودکان قضاوت برانگیز نیست و هم چون واقعیتی است که وجود دارد.

این تصویر زنانه در فرهنگ موجود، یعنی زنی مراقب در عرصه خصوصی و زنی ناتوان در عرصه عمومی، همان تصویر از زنی است که از گذشته ها تا به الان، با اندک تغییراتی، موضوع چالش نگاه های زیست شناختی، روان شناختی، جامعه شناختی، سیاسی، فلسفی و به طور خاص فمینیستی بوده است. متفکرین و دانشمندان تلاش داشته اند تا پاسخی برای این تصویر داشته باشند. این تصویر آن چیزی است که در نهایت الگوی ارتباطی بین جنسیت ها خواهد بود. اکنون، فارغ از اینکه بخواهیم بگوییم خوب یا بد است می توانیم به آن فکر کنیم. به این دو قلمرو، به حضور متفاوت جنسیت ها در این قلمروها و پیام هایی که این حضور را در این عرصه ها معنا می دهد. مقالات دیگر می توانند تأمل بیشتری راجع معنای این تصویر زنانه داشته باشند.

کتابنامه

۱. آبوت، پ. و والاس، ک. (۱۳۹۵). *جامعه شناسی زنان*. ترجمه منیژه نجم عراقی. تهران: نی.
۲. اکبری، م. (۱۳۹۷). اعتبارسنجی و سنجش کیفیت در پژوهش های کمی، کیفی و آمیخته. *روش شناسی علوم انسانی*، ۲۴ (۹۴)، ۲۳-۴۵.
۳. ایمان، م. و نوشادی، م. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کیفی. پژوهش، ۳ (۲)، ۱۵-۴۴.
۴. بووار، س. (۱۳۸۰). *جنس دوم*. ترجمه قاسم صنعوی. تهران: توس.

۵. جلالی، ر. (۱۳۹۱). نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی. مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت، ۱(۴)، ۳۱۰-۳۲۰.
۶. حیدری، م. (۱۳۹۲). تحولات بازنمایی زنان در برنامه‌های خبری صدا و سیما. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا (س).
۷. خمسه، ا. (۱۳۸۶). بررسی نقش عوامل فرهنگی اجتماعی بر طرحواره‌های نقش جنسیتی در دو گروه قومی از دانشجویان در ایران. مطالعات روان‌شناختی، ۳(۲)، ۱۲۹-۱۴۶.
۸. ذکایی، م.، و قاراخانی، م. (۱۳۸۵). دختران جوان و تجربه‌ی زنانگی. پژوهش زنان، ۵(۱)، ۵۹-۸۲.
۹. رنجبر، ه.، حق‌دوست، ع.، صلصالی، م.، خوشدل، ع.، سلیمانی، م.، و بهرامی، ن. (۱۳۹۱). نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی: راهنمایی برای شروع. مجله علمی پژوهش دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ۱۰(۳)، ۲۳۸-۲۵۰.
۱۰. سامانی، س.، و خیر، م. (۱۳۸۰). بررسی فرایند تحول مراحل مختلف هویت جنسی در کودکان ۲ تا ۷ سال. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳۱(۲)، ۱۵۷-۱۷۳.
۱۱. سلطانی جیحون‌آبادی، م. (۱۳۸۸). بررسی روایت‌های زنانگی در میان دختران دانشجوی دانشگاه گیلان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه گیلان.
۱۲. عابدی، ح. (۱۳۸۹). کاربرد روش تحقیق پدیده‌شناسی در علوم بالینی. فصلنامه راهبرد، ۱۹(۵۴)، ۲۰۷-۲۲۴.
۱۳. علی‌پور، و.، و افضل‌خانی، م. (۱۳۸۹). فرهنگ آموزش عاملی اجتماعی فرهنگی و نقش آن بر توسعه آموزش مجازی ایران. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۴(۴)، ۱۴۵-۱۶۴.
۱۴. فتوحی کندلجی، ا. (۱۳۹۳). بازنمایی زنان در آگهی‌های بازرگانی تلویزیون. مقاله ارائه‌شده در کنفرانس بین‌المللی و آنلاین اقتصاد سبز، شرکت پژوهشی طرود شمال، بابل‌س.
۱۵. کرسول، ج. (۱۳۹۱). پویای کیفی و طرح پژوهش. ترجمه حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمی. تهران: صفار- اشراقی.
۱۶. کلالی، ح. (۱۳۸۸). نظریه بنیادی به مثابه روش نظریه‌پردازی. پژوهش‌نامه فرهنگی، ۱۰(۳-۶)، ۱۱۹-۱۴۰.

۱۷. ملاابراهیمی، ع.، تارودی ممقانی، ی.، و هنردوست، ع. (۱۳۹۲). جایگاه ایران در میان کشورهای منطقه خاورمیانه و آسیای مرکزی در افق سال ۲۰۱۵ بر اساس شاخص های توانمندسازی زنان. زن در فرهنگ و هنر، ۵(۳)، ۳۴۵-۳۷۲.

۱۸. یوسفی، ع. (۱۳۸۸). تأملی بر مرزبندی اجتماعی فضای شهری مشهد: طبقه بندی منزلتی نواحی شهر. مجله علوم اجتماعی، ۶(۲)، ۶۹-۹۱.

19. Auspurg, K., Iacovou, M., & Nicoletti, C. (2017). Housework share between partners: Experimental evidence on gender-specific preferences. *Social Science Research*, 66, 118-139.
20. Bem, S.L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354-364.
21. Bian, L., Leslie, S. J., & Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355(6323), 389-391.
22. Bieri Buschor, C., Kappler, C., Keck Frei, A., & Berweger, S. (2014). I want to be a scientist/a teacher: Students' perceptions of career decision-making in gender-typed, non-traditional areas of work. *Gender and Education*, 26(7), 743-758.
23. Bottorff, J. L., Oliffe, J. L., & Kelly, M. (2012). The Gender(s) in the room. *Qualitative Health Research*, 22(4), 435-440.
24. Carlone, H. B., Johnson, A., & Scott, C. M. (2015). Agency amidst formidable structures: How girls perform gender in science class. *Journal of Research in Science Teaching*, 52(4), 474-488.
25. Cejka, M. A., & Eagly, A. H. (1999). Gender-stereotypic images of occupations correspond to the sex segregation of employment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(4), 413-423.
26. Chapman, R. (2016). A case study of gendered play in preschools: how early childhood educators' perceptions of gender influence children's play. *Early Child Development and Care*, 186(8), 1271-1284.
27. Chen, F., Bao, L., Lin, Z., Zimmer, Z., Gultiano, S., & Borja, J. B. (2017). Double burden for women in mid-and later life: evidence from time-use profiles in Cebu, the Philippines. *Ageing and Society*, 38(11), 2325-2355.
28. Cherney, I. D., & Dempsey, J. (2010). Young children's classification, stereotyping and play behavior for gender neutral and ambiguous toys. *Educational Psychology*, 30(6), 651-669.
29. Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.

30. Dinella, L. M., Fulcher, M., & Weisgram, E. S. (2014). Sex-typed personality traits and gender identity as predictors of young adults' career interests. *Archives of Sexual Behavior*, 43(3), 493-504.
31. Dittmar, H., Halliwell, E., & Ive, S. (2006). Does Barbie make girls want to be thin? The effect of experimental exposure to images of dolls on the body image of 5-to 8-year-old girls. *Developmental Psychology*, 42(2), 283-301.
32. Donnelly, K., & Twenge, J. M. (2017). Masculine and feminine traits on the Bem Sex-Role Inventory, 1993–2012: A cross-temporal meta-analysis. *Sex Roles*, 76(9-10), 556-565.
33. Einarsdottir, J. (2007). Research with children: Methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 198-211.
34. Fletcher, K. (2007). Image: changing how women nurses think about themselves: Literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 58(3), 207-215.
35. Fulcher, M. (2011). Individual differences in children's occupational aspirations as a function of parental traditionality. *Sex Roles*, 64(1-2), 117-131.
36. Glesne, C. (2015). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (5th ed.). New York: Longman.
37. Halim, M. L. D., Ruble, D. N., TamisLeMonda, C. S., Shrout, P. E., & Amodio, D. M. (2017). Gender attitudes in early childhood: Behavioral consequences and cognitive antecedents. *Child Development*, 88(3), 882-899.
38. Hofstede, G. H. (1998). *Masculinity and femininity: The taboo dimension of national cultures* (Vol. 3). London, United Kingdom: Sage.
39. Hofstede, G., & Bond, M. H. (1984). Hofstede's culture dimensions: An independent validation using Rokeach's value survey. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 15(4), 417-433.
40. Hook, J. L. (2010). Gender inequality in the welfare state: Sex segregation in housework, 1965–2003. *American Journal of Sociology*, 115(5), 1480-1523.
41. Horne, R. M., Johnson, M. D., Galambos, N. L., & Krahn, H. J. (2018). Time, money, or gender? Predictors of the division of household labour across life stages. *Sex Roles*, 78(11-12), 731-743.
42. Jung, A. K., & O'Brien, K. M. (2017). The profound influence of unpaid work on women's lives: An overview and future directions. *Journal of Career Development*, 46(2), 184–200. [10.1177/0894845317734648](https://doi.org/10.1177/0894845317734648).
43. Kaufman, G., & White, D. (2015). What Makes a "Good Job"? Gender Role Attitudes and Job Preferences in Sweden. *Gender Issues*, 32(4), 279-294.
44. Lachance-Grzela, M., & Bouchard, G. (2010). Why do women do the lion's share of housework? A decade of research. *Sex roles*, 63(11-12), 767-780.
45. LaPointe, K. (2013). Heroic career changers? Gendered identity work in career transitions. *Gender, Work and Organization*, 20(2), 133-146.

46. Lips, H. M. (2017). Sandra Bem: Naming the impact of gendered categories and identities. *Sex Roles*, 76(9-10), 627-632.
47. McLaughlin, K., Muldoon, O. T., & Moutray, M. (2010). Gender, gender roles and completion of nursing education: A longitudinal study. *Nurse Education Today*, 30(4), 303-307.
48. Murnen, S. K., Greenfield, C., Younger, A., & Boyd, H. (2016). Boys act and girls appear: A content analysis of gender stereotypes associated with characters in children's popular culture. *Sex Roles*, 74(1-2), 78-91.
49. Nollert, M., & Gasser, M. (2017). Gender time-use gap and task segregation in unpaid work: evidence from Switzerland. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 37(3/4), 148-165.
50. Perales, F., Baxter, J., & Tai, T. O. (2015). Gender, justice and work: A distributive approach to perceptions of housework fairness. *Social Science Research*, 51, 51-63.
51. Peshkin, A. (1988). In search of subjectivity – One's own. *Educational Researcher*, 17(7), 17-22.
52. Ponte, E. (2012). 'Wow, this is where I'm supposed to be!', Rethinking gender construction in teacher recruitment. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(1), 43-53.
53. Punch, S. (2002). Research with children: the same or different from research with adults?. *Childhood*, 9(3), 321-341.
54. Ryle, R. (2012). *Questioning gender: A sociological exploration*, London, United Kingdom: Pine Forge Press an imprint of Sage publications, Inc.
55. Scott, J. W. (2011). *The fantasy of feminist history*. Durham, NC: Duke University Press.
56. Simon, R. M., Wagner, A., & Killion, B. (2017). Gender and choosing a STEM major in college: Femininity, masculinity, chilly climate, and occupational values. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(3), 299-323.
57. Skelton, C. (2012). Men teachers and the "feminised" primary school: A review of the literature. *Educational Review*, 64(1), 1-19.
58. Spinner, L., Cameron, L., & Calogero, R. (2017). Peer toy play as a gateway to children's gender flexibility: The effect of (counter) stereotypic portrayals of peers in children's magazines. *Sex Roles*, (70), 314-328.
59. Stets, J., & Burke, P. (2000). Femininity/masculinity. In *Encyclopedia of Sociology* (pp. 997-1005), Revised Edition. New York: Macmillan.
60. Stubbe, M. (1994). What's the score? Qualitative analysis in gender research. *International Journal of Language and Applied Linguistics*, 4(1), 3-18.
61. Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. London, United Kingdom: Sage Publication.

62. Twenge, J. (1997). Changes in masculine and feminine traits over time: A meta-analysis. *Sex Roles*, 36(5-6), 305 - 325.
63. Weisgram, E. S., Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2010). Gender, values, and occupational interests among children, adolescents, and adults. *Child Development*, 81(3), 778-796.
64. West, A.(2015). A brief review of cognitive theories in gender development. *Behavioural Sciences Undergraduate Journal*, 2(1), 59-66.
65. Wood, W. & Eagly, A. H. (2015). Two traditions of research on gender identity. *Sex Roles*, 73(11-12), 461-473.
66. Zosuls, K., Miller, C., Ruble, D., Martin, C., & Fabes, R. (2011). Gender development research in Sex Roles: Historical trends and future directions. *Sex Roles*, 64(11-12), 826-842.