

بازنمایی تجربه زیسته والدین از چگونگی آموزش اخلاق جنسی به فرزندان خود

کیوان بلندهمتان^۱

استادیار فلسفه تربیت، دانشگاه کردستان

پذیرش: ۹۳/۸/۱۶

دریافت: ۹۳/۴/۹

چکیده

هدف: هدف از پژوهش کنونی بازنمایی تجربه زیسته والدین (در خانواده‌های طبقه متوسط و فرهیخته شهر سنندج) از چِستی و چگونگی آموزش اخلاق جنسی به فرزندانشان بوده است.

روش: پژوهش، از گونه کیفی بوده و پدیدارشناسی، هم در جایگاه رویکرد و هم در جایگاه روش، توأمان، راهبر پژوهش بوده است. داده‌های پژوهش از راه مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته چندمرحله‌ای به دست آمده و به روش آجاوی و هیگز مورد تحلیل قرار گرفته است.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان می‌دهند که تجربه والدین را در سه بعد شناختی و عملی و عاطفی می‌توان بازسازی کرد که به ترتیب مؤلفه‌های درونی این سه بعد، ناآگاهی، اقتضایی بودن و دلهره است. به دیگر سخن، والدین هیچ آگاهی‌ای از چِستی تربیت جنسی و چگونگی آموزش اخلاق جنسی نداشته، رویکرد آنان در مواجهه با فرزندان، رویکردی اقتضایی است بدان معنا که هنگامی که درگیر مشکل می‌شوند به فکر اقدام می‌افتند. افزون بر این، هراس و دلهره‌ای فراگیر وجود والدین را دربرگرفته که سخت نگران فرزندان خود از نظر اخلاق جنسی هستند. در پایان راهکار پیشنهادی پژوهش برای والدین بهره‌گیری از راهبرد پیوندی- گسلی نرم

است تا والدین متناسب با باورهای دینی و فرهنگی خویش به کار آموزش اخلاق جنسی بپردازند.

واژگان کلیدی: پدیدارشناسی تفسیری، تربیت جنسی، اخلاق جنسی، رویکرد پیوندی-گسلی.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

برخی «تربیت جنسی» را به معنای رفتار جنسی سالم یا لذت‌خواهی در مدرسه می‌گیرند و برخی دیگر، با همین برداشت و تصور، با تربیت جنسی مخالف‌اند. گرچه در عمل، بررسی برنامه‌های تربیت جنسی چنین باوری را تأیید نمی‌کند (نلسون و مارتین^۱، ۲۰۰۴؛ ساورتیج و داویدسن^۲، ۲۰۰۹؛ آلن^۳، ۲۰۱۱) و با این‌که سلامت جنسی از بخش‌های ارزنده تربیت جنسی است و به باور بسیاری به هیچ‌رو نمی‌توان آن را نادیده گرفت ولی سلامت جنسی تنها بخشی کوچک از برنامه تربیت جنسی است و تنها آن نیست (سینکینسون^۴، ۲۰۰۹). به دیگر سخن، تربیت جنسی بخش‌های گوناگونی دارد که برای نمونه می‌توان به آوردن داده‌هایی درباره واقعیت‌ها و رفتارهای جنسی، سلامت جنسی، زایش، مهارت‌ها، ارزش‌های جنسی، و توانمندی‌های منش فردی در برخورد با دیگران اشاره کرد (آرچارد^۵، ۲۰۰۳). برای نمونه یکی از برنامه‌های درسی‌ای که در برخی مدارس کانادا اجرا می‌شود سه بخش بنیادین دارد: شناخت خویشتن (خودپنداره، کالبدشناسی و روان‌شناسی جنسی، دگرگونی‌های هنگام بلوغ، ارزش‌ها و تصمیم‌گیری)؛ ارتباط با دیگران (پرورش مهارت‌های ارتباطی)؛ برنامه‌ریزی برای آینده و هدف‌گزینی برای زندگی (دنی و یانگ^۶، ۲۰۰۶). یونسکو نیز در راهنمای تربیت جنسی، اهداف گسترده تربیت جنسی را چنین برشمرده است: افزایش فهم و دانش؛ روشن‌گرداندن احساسات، ارزش‌ها، و نگرش‌ها؛ پرورش و نیرومندسازی مهارت‌ها؛ کاستن از رفتارهای بیمناک (یونسکو، ۲۰۰۹).

۱. Nelson and Martin
۲. Sauerteig and Davidson
۳. Allen
۴. Sinkinson
۵. Archard
۶. Denny and Young

بیان مسئله: در برخی پژوهش‌های انجام شده در ایران خانواده‌های ایرانی درون‌مایه تربیت جنسی را تنها به آگاهی‌هایی در زمینه بلوغ و سلامت جنسی و ازدواج محدود کرده‌اند (فرمehنی، ۱۳۸۳؛ سبحانی‌نژاد و همایی و علین، ۱۳۸۶؛ ابوالقاسمی و مرقاتی و تقدیسی ۱۳۸۹؛ امینی و تمنایی فر و پاشایی ۱۳۹۰). این رویکرد را می‌توان رویکرد بسته‌نامید و در آن، تنها کلیاتی در تربیت جنسی (که بیشتر چیزهایی درباره برخی واقعیت‌های زیست‌شناختی و ویروس‌شناختی^۷ است) بررسی خواهد شد و نه بیشتر. در این رویکرد برای رسیدن به یک توافق درباره آموزش این امور، به یک اخلاق جنسی کمینه روی آورده می‌شود و این اخلاق جنسی کمینه، که گاه عقب‌نشینی و روی آوردن به بنیادها^۸ نامیده می‌شود، بر پایه سه چیز نهاده می‌شود (آرچارد، ۲۰۰۳):

۱- تکیه بر آرمان‌های اجتماعی پذیرفته شده؛ برای نمونه، کاهش هزینه‌های بهداشت و تندرستی همگانی.

۲- توجه به برآیندهای ارزش‌های بنیادی پذیرفته شده؛ برای نمونه اگر ارزش بنیادی یک جامعه آزادی باشد آن‌گاه این آزادی در تربیت جنسی چه چیز را ناگزیر خواهد ساخت؟

۳- تکیه بر ارزش‌های اخلاقی پایه و رفتارهای جنسی پذیرفته شده نزد همگان.

نقدها و خرده‌گیری‌های بسیار بر این رویکرد هست. اگر برنامه تنها درباره واقعیت‌های زیست‌شناختی باشد، آن‌گاه چنین برنامه‌ای به روشنی ناپسندیده بوده و کودک/نوجوان را در زندگی راهنمایی نمی‌کند. از دیگر سو، بر سر این که واقعیت‌های جنسی یا ارزش‌های جنسی یا ارزش‌های اجتماعی پایه چیست، مردمان هم‌داستان نیستند و چنین رویکردی خرسندی بسیاری را فراهم نمی‌آورد (آرچارد، ۲۰۰۳). در این نگاه، سخن نه بر سر خود برنامه و درون‌مایه آن بلکه بر سر پرسمان‌های اخلاق‌گوهری در زمینه جنسی است که در این رویکرد نادیده گرفته

۷. Virology

۸. Retreat to basics

می‌شود (آرچارد، ۲۰۰۳). اختلاف بر سر «چرایی» است که به اختلاف در زمینه «چگونگی» می‌انجامد (آرچارد، ۱۹۹۸).

هر برنامه‌ای در تربیت بر بنیاد مجموعه‌ای از باورهای فلسفی-دینی و نگرش‌های اجتماعی-روانی است (اعرافی و همکاران، ۱۳۷۶). یک دسته از باورهای دینی-فلسفی مهم در تربیت جنسی، باورهای اخلاقی است. در تربیت جنسی، در بنیادی‌ترین تراز، سخن بر سر اخلاق جنسی است (آرچارد، ۲۰۰۳). حتی می‌توان گفت که ناسازگاری دیدگاه‌ها به ناسازگاری باورهای اخلاقی برمی‌گردد و این خود، ریشه در ناسازگاری میان دیدگاه‌ها پیرامون سرشت بشری دارد (مک کی^۹، ۱۹۹۷). راست آن است که نمی‌توان و نباید برنامه تربیت جنسی با نادیده گرفتن ارزش‌ها به انجام برسد. آنچه انجام می‌شود باید در یک بافت و بستر ارزشی باشد که فرد مسئول و با اخلاق در زندگی بدان پای‌بند است (اتسیون^{۱۰}، ۱۹۹۹). ولی باورهای ارزشی و اخلاقی پیرامون رفتارهای جنسی ناهمگون و گاه رویارو است. مک کی (۱۹۹۷) این را رویارویی ایدئولوژیک می‌نامد. چونان می‌نماید که دو دیدگاه اصلی را بتوان بازشناخت: دیدگاه سنتی^{۱۱} و دیدگاه آزاد منش^{۱۲} (آرچارد، ۲۰۰۳)؛ یا رویکرد بازدارنده^{۱۳} در برابر رویکرد روادارنده^{۱۴} (مک کی، ۱۹۹۷). این‌ها را ایدئولوژی‌های جنسی می‌نامند: چشم‌اندازهایی کلی درباره اخلاقیات جنسی (آرچارد، ۱۹۹۸). رویکرد بازدارنده یا سنتی بر آن است که رفتار جنسی باید در چارچوب مهار قانونی، اجتماعی و اخلاقی باشد. تنها برخی رفتارها پذیرفتنی هستند و دیگر رفتارها ضد اخلاقی و ناطبیعی و نابودگر (فرد یا جامعه یا هر دو) است. در برابر این، رویکرد روادارنده یا لیبرال، ریشه در دیدگاه فرگشتی داروینی و بازتاب

۹. McKay

۱۰. Etzioni

۱۱. Traditional

۱۲. Liberal

۱۳. Restrictive

۱۴. Permissive

نادینی شدن^{۱۵} نگرش‌ها درباره بشر دارد. از قداست افتادن رفتار جنسی، به معنای طبیعی دانستن رفتار جنسی است و این یعنی هم‌چون طبیعت، بی‌آسیب، بی‌تأثیر یا حتی سودمند است. از نظر تاریخی، پس از دهه شصت، رویکرد روادارنده چیره شد اما در سال‌های پایانی سده بیستم، بار دیگر رویکرد بازدارنده هوادار یافته است (مک‌کی، ۱۹۹۷). این دو نگرش در تربیت جنسی رویکردهای دیگرگونه‌ای را دارند: رویکرد سنتی یا بازدارنده آن تربیت جنسی‌ای را می‌خواهد که پرهیزگاری را بیاموزد اما روادارنده‌ها چنین برنامه‌ای را گونه‌ای «القای عقیده» می‌دانند. روادارنده‌ها برنامه‌ای فراگیر را می‌خواهند ولی بازدارنده‌ها برنامه آنان را «ترویج نسبی‌گرایی ایدئولوژیک» می‌شمارند (مک‌کی، ۱۹۹۷).

بازشناسی این دعوا از آن رو مهم است که اندیشه‌های دینی، برای نمونه اندیشه اسلامی، گرچه با تربیت جنسی به هیچ‌رو مخالف نیستند ولی بر سر نوع تربیت دینی‌ای که در مدارس ممکن است پیگیری شود مشکل دارند (هالستید^{۱۶}، ۱۹۹۷). نمونه را می‌توان در نوع نگاهی که دین‌ورزان مسلمان به ارضای نیاز جنسی و حتی ازدواج دارند دید. در نگاه مسلمانی مانند غزالی حتی ازدواج به خودی خود مطلوب نیست. در چنین نگاهی، ازدواج «از جمله راه دین است» و از ابزارهای دین‌ورزی (a۱۳۸۲). او از سه سو به این موضوع می‌نگرد:

- ۱- ازدواج راهی است برای «ازدیاد امت مصطفی و بیشتر شدن بندگان حضرت ربوبیت» (a۱۳۸۲؛ a۱۳۸۴). این را غزالی سبب دریافت ثواب می‌داند (a۱۳۸۲).
- ۲- همنشینی با همسر، آسایشی را که برای پرستش و بندگی نیاز است پدید می‌آورد. غزالی این را هم از دیدی روان‌شناختی می‌نگرد که چون «مواظبت بر عبادت ملال‌آور است و دل اندر آن گرفته شود» در همنشینی با همسر «رغبت عبادت تازه گردد» (a۱۳۸۲؛ a۱۳۸۴)؛ هم از دید تنانه و مادی، که «زن تیمارخانه بدارد و کار پختن و رفتن و شستن کفایت کند» (a۱۳۸۲).

۱۵. Secularize

۱۶. Halstead

۳- در همراهی با همسران (و به ویژه زنان از بهر لطافت طبع) نگاهداشت اخلاق نیکوکاری دشوار بوده و غزالی بر آن است که «نگاه داشتن ایشان بر راه شرع، جز به مجاهدتی تمام نتوان کرد و آن مجاهدت از فاضل‌ترین عبادات است» (a۱۳۸۲). باید یادآور شد که غزالی دو نکته اخیر را از آفات ازدواج هم می‌داند: سرگرم شدن به کار و بار دنیوی برای آسودگی خانواده هم می‌تواند راهی برای کسب ثواب باشد هم سبب گناه و دوری از خدا؛ از دیگر سو، کسی که نتواند اخلاق نیکو با همسر و فرزند داشته باشد آتش دوزخ را برای خود خریده است و گناهکار خواهد بود (a۱۳۸۲؛ a۱۳۸۴). ولی به هر روی؛ غزالی این جا ثواب پروراندن فرزند و دین‌آموزی زنان را هم افزوده است.

این نگاهی قدسی به ازدواج و رابطه جنسی است؛ غزالی حتی در ارضای نیاز جنسی با همسر از برخی آداب و ادعیه دینی نام برده و به جای آوردن آن‌ها را در هنگام «صحبت کردن» سفارش می‌کند (a۱۳۸۲؛ a۱۳۸۴). این با نگاهی که لیبرال‌ها به رفتار جنسی دارند بس دور است. از دیگر سو، با نادیده گرفتن پاره‌ای بدفهمی‌ها یا تفسیرهای بد از تربیت جنسی رایج در مدارس غرب، برخی از کارهای انجام شده نیز به روشنی با آموزه‌های اسلامی ناسازگار است (هالستید، ۱۹۹۷). برای نمونه در اسلام بر آزر و نجابت^{۱۷} (حیا) تأکید بسیار می‌شود: قُلْ لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَىٰ لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ؛ وَقُلْ لِّلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا (نور ۳۰)

در نگاه مسلمانان، حیا غریزه‌ای طبیعی است که خدا به بشر بخشیده است چراکه آدم و حوا، خود را با برگ‌ها پوشاندند آن هنگام که نافرمانی کردند: فَأَكَلَا مِنْهَا فَبَدَتَ لَهُمَا سَوْآتُهُمَا وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِنْ وَرَقِ الْجَنَّةِ وَعَصَىٰ آدَمُ رَبَّهُ فَغَوَىٰ (طه ۱۲۱؛ نیز: اعراف ۲۲). ولی نشان دادن فیلم‌ها و تصویرهای هرزه‌نگارانه در کلاس درس، به هر منظور، با این ارزش ناسازگار است (هالستید، ۱۹۹۷). در اسلام «اصل بر نگاه داشتن چشم است» (غزالی، b۱۳۸۲) و این نه

۱۷. Modesty and Decency

فقط فیلم‌ها و تصویرها، که روی برتافتن از روی نیکو (غزالی، ۱۳۸۲b) و در گام بالاتر، چشم برداشتن از جامه و پوشش جنس مخالف را هم گاه دربرمی‌گیرد (غزالی، ۱۳۸۲b).

نمونه دیگری که می‌توان اشاره کرد آن است که در اسلام هر رفتاری خارج از چارچوب ازدواج مشروع ناروا است، و در ازدواج هم تنها رفتارهای جنسی معمول روا داشته شده است (زین الدین، ۲۰۱۰؛ هالستید، ۱۹۹۷). هر آنچه جز این باشد برهم زدن نظم جهان و چشمه‌ای شیطانی دانسته می‌شود (هالستید و کاتارزینا، ۱۹۹۸). در اسلام الگوی والای پرهیزکاری جنسی یوسف پیامبر است و باید از هر آنچه مقدمات رابطه‌ای نامشروع شمرده می‌شود پرهیز کرد (غزالی، ۱۳۸۲b) و تا آنجا که ممکن است هر آنچه را که سبب دوری از شهوت می‌شود به کار بست، مانند «گرسنگی، و فروخواباندن چشم، و مشغول شدن به شغلی که دل را مستوفی کند» (غزالی، ۱۳۸۴b)^{۱۸}.

از این رو، آنچه در تربیت جنسی حساس و برجسته است، اخلاق جنسی است و آموزش آن. نکته بسیار مهم آن است که این اخلاق جنسی، برآمده از ارزش‌های خانواده است. در

۱۸- نمونه دیگر هم جنس‌گرایی است که در اسلام حتی رفتارهایی که ای بسا بدان انجامد حرام شمرده شده است (غزالی، ۱۳۸۲b) ولی در دیدگاه همجنس‌گرایان، باید همگان را آزاد گذاشت و به باورهای همه احترام گذاشت. گرایش جنسی در نگاه اینان یک هدیه خداداد است و خدا آدمیان را همان‌گونه که هستند می‌پذیرد (هالستید و کاتارزینا، ۱۹۹۸). گرچه یک رخنه جدی در این برهان همجنس‌گرا آن است که پذیرش اخلاقی یک چیز را در گروه همخوانی با ارزش‌های دموکراتیک می‌داند (هالستید و کاتارزینا، ۱۹۹۸)، ولی به هر روی در دین اسلام و مسیح، همجنس‌گرایی یک انحراف است. سنجه مومنان در کردار جنسی، هماهنگی آن با قانون خداوندی است. هنگامی می‌توان رفتار جنسی درستی داشت که هدف و کارکرد طبیعی اندام‌های جنسی را با فهم خواست خداوند دریافت و هماهنگ کرد. راست آن است که در اسلام، به هیچ رو سخن بر سر گرایش جنسی نیست؛ این رفتار جنسی است که روا و ناروا دارد. گرایش جنسی را نمی‌توان داوری کرد ولی رفتار جنسی را می‌توان؛ چراکه این دومی، اکتسابی است نه ذاتی. حتی آنجا هم که سخن بر سر گرایش‌ها است، این انگیزه‌ها و گرایش‌ها را باید کنترل کرد (هالستید و کاتارزینا ۱۹۹۸) این همان معنای تقوا یا از پیامدهای آن است که در قرآن کریم بسیار بدان سفارش شده است. از دیگر سو، هویت جنسی انسان‌ها، در اسلام، به هیچ رو تابع گرایش جنسی آنان نیست و به مسایل زیست‌شناختی و رفتارهای آنان بستگی دارد. دیگر آن‌که گرایش جنسی بر خلاف آنچه پنداشته می‌شود چیزی ساده و سراسر است نیست. گرایش جنسی بر روی یک پیوستار هفت درجه‌ای قرار می‌گیرد که همجنس‌گرای مطلق آغاز شده و تا ناهمجنس‌گرای مطلق ادامه دارد (ر.ک. هالستید، ۱۹۹۹). از دیگر سو، پژوهش‌های میان فرهنگی نیز نشان داده‌اند که چندان نمی‌توان گرایش جنسی را یک «واقعیت» اجتماعی دانست (ر.ک. هالستید، ۱۹۹۹).

تربیت جنسی خانواده‌ها هم حق دارند و هم مسئولیت (اتسیون، ۱۹۹۹؛ مک‌کارتی^{۱۹}، ۱۹۹۹). آنان طبیعی‌ترین مربیان جنسی کودک هستند و بهترین جایگاه را برای رویارو شدن کودک با تنش‌ها و ابهام‌های زندگی (و زندگی جنسی کودک) دارند (هالستید، ۱۹۹۷). ولی شاید پدران و مادران از انجام این کار کوتاهی کنند (آرچارد، ۱۹۹۸؛ الدرز^{۲۰}، ۱۹۹۹؛ اتسیون، ۱۹۹۹) یا دانش لازم را درباره ارزش‌های دینی خود نداشته و یا فهمی درست از رفتارهای جنسی رایج در جامعه نداشته باشند (زین‌الدین^{۲۱}، ۲۰۱۰؛ هالستید، ۱۹۹۷). راه چاره آن است که آنچه در آموزشگاه می‌گذرد خانواده را نادیده نگیرد. هر برنامه‌ای در تربیت جنسی باید به یک اصل پای‌بند باشد: هماهنگی میان آموزشگاه و خانه (آرچارد، ۱۹۹۸). به دیگر سخن، تربیت جنسی کارا باید سلامت جنسی را در چارچوب ارزش‌های فردی، باورهای اخلاقی و پیش‌زمینه‌های قومی و دینی پیشینه‌گرداند (مک‌کی، ۱۹۹۷). می‌توان گفت تربیت جنسی هنگامی کامیاب خواهد بود که بافت فرهنگی‌ای را که شاگردان از آن برآمده‌اند نادیده نگیرد. این بافت که خانواده آن را نمایندگی می‌کند می‌تواند پشتیبان برنامه‌ای خاص گردد یا برنامه‌ای را وازند. (ر.ک. مک‌مبو و اینگهام^{۲۲}، ۲۰۱۰؛ راوسن و لیامپوتونگ^{۲۳}، ۲۰۱۰؛ گنورگین^{۲۴} و همکاران، ۲۰۱۱؛ زین‌الدین، ۲۰۱۰).

با این نگاه، مسئله کانونی این نوشتار خود را می‌نمایاند: خانواده‌های متوسط شهری با سطح تحصیلات بالا، نسبت به تربیت جنسی، و به گونه‌ای ویژه، آموزش اخلاق جنسی چه باورهایی دارند؟ تجربه زیسته این خانواده‌ها پیرامون آموزش اخلاق جنسی فرزندان خود چه بود و این تجربه زیسته چگونه به باورهای آنان شکل داده است؟

۱۹. McCarthy

۲۰. Elders

۲۱. Zain al-din

۲۲. Mkumbo and Ingham

۲۳. Rawson and Liamputtong

۲۴. Gevorgyan

روش

این پژوهش در رویکرد کیفی انجام شده است. پژوهش کیفی را پژوهشی استقرایی و در راستای کشف ویژگی‌هایی می‌دانند که یا بیشتر بدان پرداخته نشده یا در یک بافت بومی بررسی نشده است (اسکات و آشر^۱، ۲۰۰۹). از همین رو است که بیشتر یافته‌های پژوهش کیفی غیرمنتظره و نو است (مارشال و راسمن^۲، ۲۰۰۹؛ محمدی و همکاران^۳، ۱۳۹۲). روش به کار گرفته شده در این پژوهش پدیدارشناسی است. پدیدارشناسی^۳ برای بررسی تجربه زیسته کسان، داوری را فروهشته^۴ و برای این تعلیق قضاوت از بررسی پیشینه تحقیق اجتناب می‌کند (هومن^۵، ۱۳۹۰). از این رو در مراحل پژوهش پدیدارشناسانه هیچ جایی برای پیشینه پژوهش در نظر گرفته نمی‌شود (دانایی فرد و کاظمی^۶، ۱۳۹۰). پژوهشگرانی همچون وجنار و اسوانسون^۵ (۲۰۰۷) نسبت به بررسی پیشینه پژوهشی هشدار می‌دهند یا برخی دیگر از آن بهره نمی‌گیرند (هاید^۷، ۲۰۰۵؛ والترز^۷، ۲۰۰۸). دیگر پژوهشگران استفاده محدود از آن را در گزارش تحقیق و برای روشن گرداندن موضوع مهم می‌دانند نه در آغاز (گینسبرگ و سیناکوره^۸، ۲۰۱۳؛ بهاری بهاری و گروزیر^۹، ۲۰۰۸) - روشی که در این نوشتار از آن بهره گرفته شده است. پدیدارشناسی امکان بررسی دیدگاه‌های برآمده از تجربه زیسته افراد را فراهم می‌آورد و از این رو برای

۱. Scott and Usher

۲. Marshall & Rossman

۳. Phenomenology

۴. Epoche

۵. Wojnar and Swanson

۶. Hyde

۷. Walters

۸. Ginsberg and Sinacore

۹. Beharry and Crozier

پژوهش کنونی بسیار مناسب می‌نمود. در میان گونه‌های پدیدارشناسی هم از گونه تفسیری یا معناکاو بهره گرفته شد تا بهتر بتوان دیدگاه‌ها را بر پایه زمینه‌ها تفسیر نمود.

مشارکت‌کنندگان در پژوهش با گونه‌ای نمونه‌گیری ملاکی برگزیده شدند. آنانی که تجربه‌ای روشن و درگیرکننده از این مسئله داشتند. برای دریافتن دیدگاه‌ها، با بیست پدر یا مادر داوطلب مصاحبه‌انجام شد و کار، تا اشباع نظری پیش رفت. از نظر جمعیت‌شناختی میانگین سنی آنان سی و پنج سال بود و سطح تحصیلات آنان از لیسانس تا دکترا متغیر بود. مصاحبه‌ها نیمه‌سازمان‌یافته چندمرحله‌ای انجام شد. از آن رو این گونه مصاحبه برگزیده شد که داوطلبان، خود اذعان داشتند که درباره تربیت جنسی فرزندانشان سردرگم بوده و چیز زیادی در این باره نمی‌توانستند بگویند. با این همه، بیشتر مصاحبه‌ها بیش از یک ساعت طول کشید. پس از پیاده‌شدن مصاحبه‌ها، نسخه‌های کار برای تعیین اعتبار کار، به مشارکت‌کنندگان برگردانده شد تا دیدگاه خود را تأیید یا اصلاح کنند. پس از آن، مصاحبه‌گر برای بار دوم با مشارکت‌کننده به بحث می‌نشست تا اگر ابهامی در مصاحبه اول بوده برطرف شود. سؤالات باز بود تا مشارکت‌کننده بتواند هر آنچه را در ذهن دارد بازگوید. برای تحلیل داده‌ها روش تحلیلی آجاوی و هیگز^۱ (۲۰۰۷؛ دانایی‌فرد و کاظمی ۱۳۹۰) به کار بسته شد که پس از غور در داده‌های به دست آمده از مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته چندمرحله‌ای، و درک سازه‌های دست اول از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، به انتزاعی‌سازی و تشکیل مضمون‌های اصلی پرداخته شد. بازسازی تفسیری و یکپارچه‌سازی یافته‌ها هم در گام‌های پایانی انجام شد.

یافته‌ها

نکته مهم در تربیت جنسی آن است که باورهای والدین درباره آن به گونه‌ای شکننده در نوسان است: هنگامی که مشکلی پیش نیامده است آنان این کار را ضروری نمی‌دانند و حتی گاه

۱. Ajjawi & Higgs

پرداختن بدان را نادرست دانسته و بر آنند که شاید کودکان و نوجوانان را زودتر به سوی رفتارهای جنسی بکشاند. ولی هنگامی که چالشی و مشکلی پیش می‌آید، نمونه را هنگامی که متوجه می‌شوند نوجوانشان با نوجوانی از جنس مخالف دوست شده است، آن‌گاه به ضرورت تربیت جنسی اذعان می‌کنند. این را در مصاحبه با شماری از مشارکت‌کنندگان می‌توان دریافت. نمونه را یکی از شرکت‌کنندگان که کودکی سه ساله داشت می‌گفت:

هیچ نیازی نیست که خانواده‌ها درگیر این موضوعات شوند همان‌گونه که والدین ما در گذشته چنین نکرده‌اند. ارائه اطلاعات در این زمینه ممکن است آنان را در این زمینه حساس گرداند (کد ۵).

به دیگر سخن، برخی نگرانند که این آموزش‌ها کودکان را برانگیزاند و زودتر درگیر رفتارهای جنسی کند. ولی نشان دادن درستی این گفته به پژوهشی تجربی نیاز دارد. باید نشان داد که کودکان آموزش‌دیده بیشتر یا زودتر درگیر رفتارهای جنسی می‌شوند یا گرفتار بارداری ناخواسته یا بیماری‌های مقاربتی شده‌اند (آرچارد، ۲۰۰۳). ولی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دادن دانش بیشتر به نوجوانان به افزایش تجربه‌های جنسی آنان نمی‌انجامد. آگاهی از کارکرد بدن و پرسمان‌های جنسی، بیشتر به خویشتن‌داری و تأخیر در آمیزش جنسی می‌انجامد (فریتاس، ۱۳۹۰؛ یونسکو، ۲۰۰۹؛ الدرز، ۱۹۹۹؛ جنی و یانگ، ۲۰۰۶؛ کونتولا، ۲۰۱۰).

یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان بر آن بود که:

تربیت جنسی برای پیشگیری از بیماری‌های مقاربتی و بارداری‌های ناخواسته است. آموزش چنین چیزی ناروا است. ما باید آنان را آموزش دهیم که به هیچ رو نباید روابط جنسی نامشروع داشته باشند (کد ۸).

البته پیشگیری از بارداری‌های ناخواسته و بیماری‌های مقاربتی تنها از راه آشنایی با آن‌ها و چگونگی پیشگیری از آن‌ها ممکن است (آرچارد، ۱۹۹۸). و این یکی از ضرورت‌های تربیت

جنسی است. با این همه، آمارها نشان می‌دهد که رفتارهای جنسی در میان نوجوانان و جوانان بالا است و بالاتر می‌رود (اکسترن^۱ و همکاران ۲۰۱۱؛ اسمیت^۲ و همکاران ۲۰۱۱). آنچه نیاز است برنامه‌ای فراگیر است تا آنچه را درباره سلامت نیاز است بدانند و از بارداری و بیماری پیشگیری کنند و به ویژه خود را در برابر آنچه انجام می‌دهند پاسخگو بدانند. نمی‌توان از آنان مسئولیت‌پذیری را خواست اگر ندانند (الدرز، ۱۹۹۹).

در برابر این دیدگاه‌ها، بسیاری از کسانی که نوجوان در خانه داشتند بر آن بودند که ارایه این آموزش‌ها ضروری است. نمونه را یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گفت که:
نوجوان من، مانند دیگر نوجوانان، شبکه دوستی گسترده‌ای دارد که آن دوستان هم مانند خود او خام و بی‌تجربه هستند. نوجوانی سن بلوغ جنسی است و بسیاری از نوجوانان ناتوان از کنترل خود هستند. آنان به سرعت اطلاعات مورد نیاز خود را از دوستان خود می‌گیرند و این خطرناک است (کد ۳).

پدرها و مادرها با آشنا کردن فرزندان‌شان با داده‌های بایسته زندگی به گزینش‌های آگاهانه آن‌ها و ساختن زندگی آنان کمک می‌کنند. راست آن است که بچه‌ها هر چه داده‌های بیشتری داشته باشند و هر چه این داده‌ها را زودتر بیاموزند، بیشتر احتمال می‌رود که در موقعیت‌های دشوار خردمندانه تصمیم بگیرند (فریتاس، ۱۳۹۰). این در زمینه رفتارهای جنسی نیز درست است (آرچارد، ۱۹۹۸). برای نگاهداشت سلامت جنسی بچه‌ها و پدید آوردن نگرش سالم در آنان، بهتر است بچه‌ها آموزش جنسی خود را نه از همسالان، رسانه‌ها و یا دیگر منابع، بلکه از والدین و بزرگسالان قابل اعتماد و پخته خود بینند (فریتاس، ۱۳۹۰). راست آن است که اگر برنامه‌ای برای تربیت جنسی در دست نباشد، نوجوانان آنچه را که نیاز دارند از منابع دیگری - دوستان، خویشان، رسانه‌ها - دریافت می‌کنند (آرچارد، ۲۰۰۳؛ هالستید، ۱۹۹۷). بدی این منابع در آن است که هیچ‌گاه نمی‌توان از درستی داده‌های آن منابع مطمئن بود. شاید

۱. Ekstrand

۲. Smith

هم آن «منابع آلوده» باشند (ثابت، ۱۳۷۹) و این سبب شود که جوانان رو به سوی رفتارهایی همه گیر آورند که پسندیده نباشد (برای نمونه، ر.ک. مالاکاد و هس^۱، ۲۰۱۰). از دیگر سو، هر چه در این باره گفته می شود باید از هماهنگی و یکپارچگی برخوردار باشد و نیز به شیوه‌ای تربیتی آموزش داده شود (آرچارد، ۲۰۰۳). دو راه بیشتر نیست: یا کودکان را رها کنیم، خود، اطلاعات را از رسانه‌ها دریافت دارند یا دست به کار شویم خود اطلاعات درست را پیش روی آنان بگذاریم (یونسکو، ۲۰۰۹).

تعدادی از مشارکت کنندگانی که نگرش‌های دینی قوی داشتند بر آن بودند که باید با پروا و مرزگذاری مشخص این کار را کرد. یکی از آنان می گفت:

از سویی این کار نیاز است چون او باید با وظایف بلوغ آشنا شود و از سوی دیگر، یاد بگیرد چگونه خویشتن دار باشد (کد ۱).

این از نکته‌هایی است که در ادبیات تربیت جنسی در داخل کشور بر آن تکیه شده است. برای نمونه ثابت (۱۳۷۹) بر آن است که بلوغ با تکالیف دینی همراه است و ناآشنایی با بلوغ بنیادهای دینی و اخلاقی را ممکن است سست سازد. بهشتی (۱۳۸۵) هم یادآور می شود که نبود تربیت جنسی ممکن است غریزه جنسی را از حالت تعادل به در کرده و آن را به سوی زیاده‌روی بکشاند که این، تباهی دین و خرد و کشانده شدن به سوی زیستی جانوری را در پی خواهد داشت.

همین نگاه سبب شده که شماری از مشارکت کنندگان تربیت جنسی را ضروری‌ترین بخش تربیت بدانند. برای نمونه یکی از آنان می گفت:

بدون تربیت جنسی آدمی از جایگاه آدمیت خود سقوط می کند و همچون حیوانات می شود (کد ۷).

۱. Malacad and Hess

این نکته‌ای است که برخی از کارشناسان تربیتی هم بر آن تأکید کرده‌اند. در واقع، اگر کودکان ما از پس بیم‌هایی که بر راه زندگی‌شان هست برنایند و نتوانند از خویش پاسداری کنند چه سودی دارد که برای نمونه ریاضیات یا علوم را به‌خوبی بدانند؟ (الدرز، ۱۹۹۹).

با این همه این طیف از مشارکت‌کنندگان دیدگاهی محدود درباره تربیت جنسی داشتند. یکی از مشارکت‌کنندگان که هم دختر و هم پسری نوجوان را در خانه داشت بر آن بود که مدرسه باید اطلاعات لازم را درباره فیزیولوژی جنسی بشر در اختیار کودکان و نوجوانان قرار دهد. وی می‌گفت:

این کار مدرسه است که در دروس زیست‌شناسی و علوم، درباره زاد و ولد، دستگاه تناسلی، تفاوت‌های جنسی زن و مرد، و سلامت جنسی و بیماری‌ها به شاگردان اطلاعات لازم را ارایه دهد (کد ۱۱).

گفته‌های این مشارکت‌کننده مورد تأییدشماری از مصاحبه‌شوندگان دیگر بود. همان‌گونه که پیشتر آورده شد، در برخی پژوهش‌های انجام شده در ایران نیز مردمان درون مایه تربیت جنسی را تنها به آگاهی‌هایی در زمینه بلوغ و سلامت جنسی و ازدواج محدود کرده‌اند (فرمehنی، ۱۳۸۳؛ سبحانی‌نژاد و همایی و علیین، ۱۳۸۶؛ ابوالقاسمی و مرقاتی و تقدیسی، ۱۳۸۹؛ امینی و تمنایی فر و پاشایی، ۱۳۹۰). ولی همچنان که در بیان مسئله آورده شد بر این رویکرد نقدهایی جدی هست که پیشتر در آغاز بیان مسئله بدان پرداخته شد.

با توجه به آن نقدها، از مشارکت‌کنندگان پرسیده می‌شد که اگر مشکلی میان شما و نوجوانتان پیش آید و آن مشکل مربوط به اخلاق جنسی و روایی یا ناروایی گزاره‌هایی باشد که شما به عنوان دستورهای اخلاقی پذیرفته‌اید چه کار خواهید کرد. تقریباً همه مشارکت‌کنندگانی که فرزندشان به مرحله نوجوانی نرسیده بود می‌گفتند که تاکنون با این چالش روبرو نشده‌اند و بدان نیز نیندیشیده‌اند. نمونه را یکی از مشارکت‌کنندگان که دختری در سال اول مقطع ابتدایی داشت می‌گفت:

راستش، تو این چند ساله حتی برای یک بار هم چنین چیزی پیش نیامده و من هم برای چنین پریشانی هیچ آمادگی ندارم (کد ۱۴).

هنگامی که از آنان پرسیده می‌شد آیا با کودکان خود فیلم‌های سینمایی خارجی یا سریال‌های ماهواره‌ای را نگاه می‌کنند، آیا در زمینه تفاوت‌های ارزشی میان ما و سازندگان فیلم به کودکان خود چیزی می‌گویند یا چه واکنشی نشان می‌دهند. همه این کسان از دو راهبرد متفاوت بهره می‌بردند. آنان که صبغه مذهبی شدید داشتند، اجازه نمی‌دادند که کودکانشان چنین فیلم‌ها و کارتون‌ها و سریال‌هایی را نگاه کنند. شمار زیادی از مشارکت‌کنندگان چنین رویکردی را ترجیح می‌دادند. نمونه را یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گفت:

به خاطر باورهای مذهبی‌ام، نه تنها در خانه ماهواره ندارم؛ که حتی به کودکانم اجازه نمی‌دهم از بیرون کارتون بخرند و در خانه نگاه کنند (کد ۱۷).

برخی دیگر از آنان، بی‌تفاوت بوده و می‌گفتند که اجازه می‌دهند کودکانشان به این‌ها نگاه کنند و خود نیز نگاه می‌کنند و هیچ‌گاه واکنشی در برابر آن‌ها نشان نمی‌دهند و با کودکان نیز در این باره هیچ حرفی نمی‌زنند. چند نفر از والدین چنین دیدگاهی داشتند. آنان بر آن بودند که کودکان خود در عمل یاد می‌گیرند که این تفاوت‌ها هست و خود هم می‌فهمند که چه چیزی درست یا نادرست است. یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گفت:

نمی‌شود ممانعت کرد و جواب هم نمی‌دهد. بهتر است اجازه دهیم همه چیز طبیعی پیش برود (کد ۲۱).

در میان خانواده‌هایی که نوجوان در خانه داشتند نوعی نومی‌دی بدخیم را می‌شد دید. تقریباً همه آنان بر آن بودند، چه خانواده‌های شدیداً مذهبی چه خانواده‌های کمتر مذهبی، که حتی اگر ممانعت کنیم وضعیت بدتر شده و آنان در خانه دوستان و در خلوت شاید به فیلم‌های هرزه‌نگارانه هم رویاورند. بیشتر این خانواده‌ها هیچ راهکاری را نداشتند و خود اعتراف می‌کردند که اگر نوجوان ما از ما درباره روایی ارزش‌های جنسی ما پرسد هیچ توجیهی نداریم جز این که بگوییم «خدا چنین دستور داده است». این گروه از مشارکت‌کنندگان، همگی

دلواپس اخلاق جنسی نوجوانانشان بودند و سرگردان، نمی دانستند که چه کار باید کرد. برای نمونه، یکی از آنان می گفت:

دختر من همیشه با دوستانش در ارتباط است. نمی توانم زیاد از آمد و شد او با آنان و به خانه آنان جلوگیری کنم. می دانم که محور بحث های آنان هم جنس مخالف و فیلم ها و شبکه های مجازی و چیزهایی از این قبیل است. بسیار نگرانم (کد ۱۵)

یکی دیگر از تجربه خود با پسرش می گفت. پسر در حافظه کامپیوتر شخصی فیلم هرزه نگارانه ذخیره کرده بوده و پدر به شکل اتفاقی متوجه می شود. او می گفت:

اصلاً نمی دانستم چگونه با موقعیت روبرو شوم. نمی دانستم آیا باید به پسرم بگویم یا نه. و اگر بگویم چگونه باید بگویم. آیا با او باید دعوا کنم. چگونه باید می گفتم این کار درست نیست. تا چند روز با خودم در گیر بودم و در نهایت موضوع را سر بسته رها کردم (کد ۲۰).

این برای چند نفر از مادرانی که دخترشان دوست پسر داشت نیز اتفاق افتاده بود. آنان همگی می گفتند اصلاً نمی دانستند چگونه باید به دخترشان بگویند که این کار ناروا است. یکی دو نفر از آنان به مشاور تربیتی مراجعه کرده بودند ولی دیگران، تنها دختران را از اینکه «اگر پدرشان بفهمد آنان را می کشد» هراسانده بودند، و البته می گفتند که فایده ای نداشته و تنها دخترشان با احتیاط بیشتری این کار را ادامه داده است (کدهای ۱۷؛ ۱۱؛ ۲؛ ۶).

خانواده هایی که در این پژوهش مشارکت داشتند همگی اعتراف می کردند که خود نمی دانند ارزش های جنسی و اخلاق جنسی چیست. برخی از آنان که در خانواده نوجوان داشتند می گفتند گاه بر سر این که کدام رفتار درست است بحث می کنند ولی حتی خود هم نمی دانند چرا آن رفتار درست است. نمونه را یکی از والدین می گفت:

هنگامی که دخترم از من پرسید چرا نباید به همسر خیانت کرد؟ من نتوانستم از نظر فکری او را قانع کنم و تنها به این اکتفا کردم که این سبب جدایی زن و شوهر از هم شده و از نظر قانونی جرم است (کد ۱۸).

محتوای چنین دیدگاهی را شماری دیگر از مشارکت‌کنندگان نیز داشتند. آنان می‌گفتند که به‌راستی نمی‌دانند چه باید بگویند و بدتر آن که نمی‌دانند به چه روشی باید گفتگو کنند تا اقناع فکری نوجوان را فراهم آورند. تقریباً همه مشارکت‌کنندگان در پایان مصاحبه‌ها از پژوهشگر می‌خواستند که به آن نشان دهد چگونه گفتگو را درباره اخلاق جنسی با نوجوانان باید پیش برد. بسیاری از آنان می‌گفتند که به هنگام پیش‌کشیدن این مباحث در خانه، معمولاً گفتگویی در کار نیست و بحث یک‌طرفه از سوی یکی از والدین پیش می‌رود. آنچه از توضیحات آنان نمایان می‌شد آن بود که به جای گفتگو، اندرز دادن و نصیحت کردن در خانه روی می‌دهد. برای نمونه یکی از والدین که دیدگاهی شدیداً مذهبی داشت می‌گفت:

من همواره در خانه یادآور می‌شوم که داشتن دوست پسر حرام است. سعی می‌کنم دخترم را نصیحت کنم که هرگز به سمت چنین کاری نرود و آبروی خود و خانواده را حفظ کند (کد ۱۳).

در این میان تجربه آن گروه از خانواده‌هایی که برای چند سال در کشوری اروپایی-آمریکایی بودند جالب بود. اینان را می‌توان به دو گروه تقسیم کرد: گروهی از آنان، می‌گفتند که تنها به خاطر نوع اخلاق جنسی و چگونگی آموزش آن بوده است که آن‌جا را به‌جا گذاشته و برای پاسداشت فرزندان خود به ایران برگشته‌اند. نمونه را یکی از آنان می‌گفت:

آن‌جا برنامه‌های تربیت جنسی در مدارس بود. وانگهی آزادی در رفتار هم فراوان بود. این مرا نگران کرده بود و پیش از آن که دختر و پسر به سن بلوغ برسند و با این که می‌توانستم آن‌جا بمانم، به ایران برگشتم (کد ۴).

این تجربه را دیگر مشارکت‌کنندگان نیز تأیید کردند (کدهای ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۶). برای نمونه یکی از آنان بر آن بود که در آن‌جا:

کودک با انواع رفتارهای جنسی آشنا شده و خوب و بد آن از نگاه خود آن فرهنگ به وی گوشزد می‌شود. با این همه، چنین چیزی برای من پذیرفته نبود (کد ۹).

جالب آن که آنان با این برنامه‌ها و چگونگی ارایه آن آشنایی نداشتند ولی گمان بر آن است که نحوه آموزش اخلاق جنسی در آن مدارس بر پایه الگوی پیوندی- گسلی^۱ انجام شده باشد. در این الگو داده‌هایی درباره رفتارهای جنسی همراه با بررسی دیدگاه‌های اخلاقی گوناگون درباره هر رفتار جنسی آورده می‌شود (آرچارد، ۲۰۰۳). به دیگر سخن، بازنمونی به دور از سوگیری اخلاقی یا داوری ارزشی از رفتارهای جنسی همراه با سیاهه‌ای از دیدگاه‌های اخلاقی درباره آن‌ها بازگو می‌شود (آرچارد، ۱۹۹۸). آرچارد این الگو را چنین ریختار می‌بندد:

(۱) چیزی نیست جز D_1

(در این جا S_1 یک رفتار جنسی ویژه است و D_1 گزارشی بدون سوگیری ارزش گذارانه درباره آن).

(۲) چیزی نیست جز E_1 یا E_2 یا E_3

(در این جا هر E به ارزیابی اخلاقی ویژه‌ای درباره آن رفتار جنسی اشاره دارد.)

این الگو «پیوندی» است چون بازنمونی را همراه با ارزیابی اخلاقی آورده است؛ ولی همزمان «گسلی» نیز هست چون دیدگاه‌های ناهمگونی را بررسی می‌کند. این الگو ارزشمند است چون به گزینش آزادانه کمک می‌کند و جوانان را یاری می‌کند از آسیب‌ها در امان باشند و همزمان، چندگانگی فرهنگی را با بررسی دیدگاه‌های اخلاقی گوناگون گسترش می‌دهد (آرچارد، ۱۹۹۸).

یافته‌ها

بر پایه آنچه گفته شد می‌توان الگوی تربیت جنسی و به ویژه آموزش اخلاق جنسی را در میان خانواده‌های متوسط فرهیخته شهری، الگویی پریشان خواند. این الگو سه سازه بنیادی یا بعد اصلی دارد: بعد عملی؛ بعد شناختی؛ بعد احساسی.

۱- بعد عملی:

۱. conjunctive- disjunctive

نگاه والدین به آموزش اخلاق جنسی بسته به موقعیتی که فرزند آنان دارد متفاوت است. اگر فرزند آنان به سن نوجوانی و جوانی نرسیده باشد، نیازی به این کار نمی‌بینند ولی اگر به مرحله نوجوانی رسیده باشد آن را یک نیاز می‌دانند. می‌توان این رویکرد را رویکرد «اقتضایی» نامید که در میان بسیاری از مشارکت‌کنندگان نمایان بود. می‌توان گفت که در تربیت جنسی با گونه‌ای داوری و کنشی دوسویه را پیش رو داریم که برای متخصصان تربیتی به هیچ‌رو پذیرفته نیست. تربیت جنسی از همان سال‌های آغازین باید انجام شود: هنگامی که کودک از پدر و مادر می‌پرسد که او را از کجا آورده‌اند و هنگامی که می‌فهمد پوشش و پوشاک به چه معنا است.

۲- بعد شناختی:

نکته دیگری که در مصاحبه‌ها نمایان است سردرگمی والدین از چیستی تربیت جنسی و چگونگی آموزش اخلاق جنسی است. این سردرگمی از دو سو است: (۱) محتوا و درون‌مایه آموزش اخلاق جنسی چه باید باشد؟ (۲) به چه روشی باید این آموزش ارائه شود؟ واقعیت آن است که والدین چیز چندانی درباره اخلاق جنسی نمی‌دانند و حتی می‌توان گفت تکلیف خودشان با خودشان هم روشن نیست. آنان نه می‌دانند که اخلاق جنسی چیست و نه می‌دانند چگونه باید آن را آموزش داد. این خود یکی از دلایلی است که کارشناسان در دفاع از تربیت جنسی در مدارس می‌آورند. به دیگر سخن ناآشنایی و ناآگاهی والدین از این قلمرو تربیتی، منجر به کارهای غیرتخصصی و گاه نادرست می‌شود.

۳- بعد احساسی:

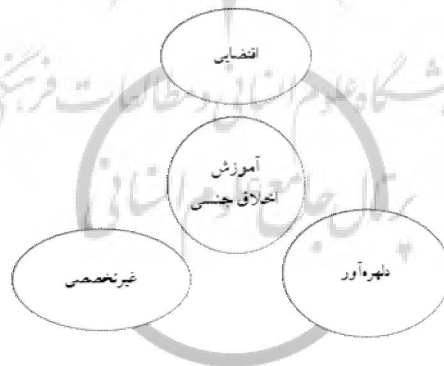
با آن که والدین چیز چندانی از تربیت جنسی و آموزش اخلاق جنسی نمی‌دانستند ولی آنچه مشهود بود دلهره و دل‌نگرانی شدید آنان بود. این دل‌نگرانی از دو سو بود: از سویی بیشتر والدین اذعان داشتند که سخن گفتن از اخلاق جنسی با توجه به فرهنگ شرم و حیا در میان ما ایرانیان دشوار است. از سوی دیگر، آنان بسیار نگران رفتارهای جنسی احتمالی کنونی یا

آینده فرزندان‌شان بودند. این ترس چونان دامنگیر و فراگیر بود که بیشتر آنان پس از مصاحبه راهکار می‌خواستند و متقاضی آموزش در این زمینه بودند.



نمودار ۱. ابعاد آموزش اخلاق جنسی در نگاه والدین

بر پایه مؤلفه درونی هر یک از این سازه‌ها می‌توان الگوی آموزش اخلاق جنسی والدین طبقه متوسط شهری مشارکت‌کننده در پژوهش را این چنین هم باز نمود:



نمودار ۲. سازه‌های آموزش اخلاق جنسی در عمل

همان‌گونه که آورده شد بسیاری از والدین خواهان برگزاری نشستی بودند که آنان را اندکی در این راه یاری کند. این از دو سو برای پژوهشگر موجه بود: از سویی تا گزارش پژوهش خود را با آنان در میان بگذارد؛ و این از نظر اخلاقی حق مشارکت‌کنندگان بود. از دیگر سوی، در رویکرد نمودنگاری بالنده، که از هم‌خانواده‌های پدیدارشناسی تفسیری است، کار اصلی همان کمک اصلاح دیدگاه یا راهنمایی مشارکت‌کننده است (باودین^۲ و ۲۰۰۵). گام بسیار مهم روشنگری راهبردی بود که در آموزش اخلاق جنسی بسیار کارا بوده است و آن همان رویکرد پیوندی-گسلی است که پیشتر بدان اشاره شد. نکته آن است که این رویکرد مشکل آن است که این الگو، خود بر پایه بینشی لیبرالی چیده شده و به کارگیری آن در میان فرهنگ‌های دیگر نیاز به چکش‌کاری بسیار دارد. در آموزش اخلاق جنسی باید در پی پاسخی بسنده برای این پرسش بود که بر پایه چه سنجه‌ای می‌توان رفتارهای جنسی را آموزش داد و داوری کرد. روشن است که پسند اجتماعی ملاک درستی نیست (آرچارد، ۱۹۹۸). پیشاپیش هم نمی‌توان برخی دیدگاه‌ها را نادرست خواند و به کناری نهاد. این رویاروی اصل بی‌سویگی^۳ است (آرچارد، ۱۹۹۸؛ ۲۰۰۳). نقدهایی دیگر هم هست: الگوی پیوندی-گسلی بر خودفرمانی، کاوش در احساسات فردی و باورهای شخصی و گزینش راه زندگانی خویش تأکید دارد. این رویکرد روشنگرانه بوده و بر باور به خویشتن و خودپنداره شخصی تأثیر نکویی خواهد گذاشت ولی به باور برخی، چون ریشه در نسبی‌گرایی ساختگی^۴ دارد (هالستید، ۱۹۹۷) یا به آن دامن می‌زند نقادی شده است. افزون بر این، چنین رویکردی ناتوان از فهم این نکته است که ای بسا شاگرد در خصوص ارزش‌های برگزیده‌اش ممکن است اشتباه کند و راهی را برگزیند که بعدها از آن پشیمان شود (هالستید، ۱۹۹۷). این نقد به ویژه آن‌گاه مهم و جدی می‌شود که آموزگار خود بداند که برگزیدن چنان راهی جز تباهی و پشیمانی به دنبال ندارد.

2. Bowden

۳. Neutrality

۴. Spurious relativism

از دیگر سو، خود لیبرالیسم فلسفی نیز، چونان بنیاد این رویکرد، چندان بی‌سوگیری نیست چراکه برخی گونه‌های زندگی را برتر می‌داند آن گونه‌هایی که بر خودفرمانی خردمندانه در گزینش آماج زندگی پافشاری می‌کنند. اصل دوری از سوگیری، برای فراهم آوردن شرایط چنین زندگی‌ای است و تربیت نقشی بنیادین در این زمینه دارد. در تربیت جنسی نیز چنین است: بیشینه گرداندن خودفرمانی شهروندان با (الف) فراهم آوردن بیشترین داده‌ها برای تصمیم‌گیری جنسی؛ و (ب) بها دادن به گزینش در کانون رفتارهای جنسی. در نگاه لیبرال‌ها، آشکار یا نهان، اخلاق جنسی خود نسخه‌ای از «آزادی فردی» است: هر رفتار جنسی، میان دو فرد پخته، خصوصی، و با خرسندی و بی‌هیچ آزاری باید باشد (آرچارد، ۱۹۹۸). رویکردهای دیگر نقدهای جدی‌ای بر این دیدگاه می‌توانند داشته باشند: آیا آزادی دادن به کودکان، پیش از آنکه توانایی فهم و شناخت آنان به پختگی رسد و بتوانند درست و خردمندانه گزینش کنند، خطرناک نیست؟ (هالستید، ۱۹۹۷). از دیگر سو، تکیه بر آزادی فردی آیا خود ناسازگار با یک اصل دیگر لیبرالی نیست که باید به باورها و ارزش‌های گروه‌های اقلیت احترام گذاشت؟ شاید خانواده‌ای نخواهد کودک‌اش چونان تربیت شود چون با ارزش‌های دینی و فرهنگی او ناسازگار است. به دیگر سخن، اصل آزادی فردی و خودفرمانی آیا در برخی شرایط با اصل پلورالیسم رو در رو نخواهد بود؟. جامعه پلورالیست دموکراتیک، آن گونه جامعه‌ای است که به باورها و ارزش‌های گروه‌های مختلف در جامعه احترام برابر بگذارد و هیچ یک از آن‌ها نادیده نگیرد مگر آن که آن ارزش‌ها و باورها رویاروی اصل‌های بنیادینی باشد که چنین جامعه‌ای، خود، بر آن بنیاد نهاده شده است، مانند گروه‌های نژادپرست (هالستید، ۱۹۹۷).

دیدگاه لیبرال تندروانه در تربیت جنسی، از درون با خود ناسازگار است؛ نمونه‌را، در این دیدگاه، رفتارهای جنسی همجنس‌گرایانه از دید اخلاقی پذیرفتنی است و در مدارس هم باید چنین آموزش داده شود تا حس همدلی در میان شاگردان پدید آید. اما همان‌گونه که هالستید آورده است چنین نگاهی با اصل‌های لیبرالی در تناقض است چراکه در پرده می‌گوید دیدگاه‌های اسلامی یا هر نگاه دیگری که همجنس‌گرایی را ناروا می‌داند از دید اخلاقی

نادرست است! و این سان هم بی‌سویگی لیبرالی زیر سؤال می‌رود و هم اصل بزرگداشت برابر دیدگاه‌ها (هالستید، ۱۹۹۹). آرچارد خود با آن‌که رویکردی روادارنده و لیبرال دارد بر آن است که اصل بی‌سویگی لیبرالی را می‌توان به گونه‌ای راست گرداند، چراکه:

(۱) ای بسا برخی دیدگاه‌ها پیامدهای ناگواری به بار آورد. آرچارد این را می‌پذیرد و بر آن است که هر دیدگاهی باید نشان دهد که تأثیرهای ناگوار به بار نمی‌آورد بلکه سودمند هم هست؛ و حتی بگوید که دیدگاه هم‌آورد او تأثیری بد را به دنبال خواهد داشت (آرچارد، ۱۹۹۸).

(۲) ای بسا برخی دیدگاه‌ها ناخردپسند باشند. اصل بی‌طرفی لیبرالی تنها درباره دیدگاه‌ها خردمندانه درست است. آرچارد بر پایه دیدگاه رالز این را روشن می‌گرداند. خردپسندی^ه دو معنا دارد: خردپسندی نظری و خردپسندی کاربردی. یک دیدگاه آن‌گاه از سویه نظری خردپسند است که سه ویژگی داشته باشد: برآمده از خردورزی بوده باشد؛ ناهم داستانی خردمندانه میان دیدگاه‌های گوناگون را بپذیرد؛ آماده چکش کاری دیدگاه خود باشد تا بتواند با دیگر دیدگاه‌ها همکاری کند. از دید کاربردی نیز یک دیدگاه آن‌گاه خردپسندانه خواهد بود که به خشونت و زیر پا نهادن اصل‌های اخلاقی (دادگری و حق) نینجامد. آرچارد با این نگاه می‌پذیرد که برخی دیدگاه‌ها درباره رفتارهای جنسی روا، خردپسندانه نیست و باید آن‌ها را کنار نهاد (آرچارد، ۱۹۹۸).

این سان، لیبرال‌ها خود می‌پذیرند که دیدگاه‌ها نباید آسیب‌زا باشند و نباید خردناپسند باشند. این دو شرط راه را بر داشتن رویکردی نرم به تربیت جنسی پیوندی-گسلی که در آن آموزگار موضع‌گیری می‌کند هموار خواهد کرد. از دیگر سو، در نگاه کارشناسان تربیت جنسی سنتی‌ها باید دریابند که کودکان باید یاد بگیرند با کسانی که مانند آنان نیستند زیستنی بردبارانه و آشتی‌جویانه داشته باشند و این هنگامی ممکن خواهد شد که با باورها، ارزش‌ها و

ه. Reasonableness

نگرش‌های هم آشنا باشند (هالستید، ۱۹۹۹). برخی از سستی‌هایی که رویکردی نرم به تربیت جنسی دارند با پذیرش این نکته، بر آنند که به هنگام آشنا نمودن شاگردان با دیدگاه‌های گوناگون باید موضع‌گیری کرد تا کودک/نوجوان خوب را از بد دریابد؛ و گرنه این پندار به میان می‌آید که همه آن رفتارها از دید اخلاقی برابرنند (ر.ک. آرچارد، ۲۰۰۳). این‌سان، به تربیت جنسی آگاهی‌بخشی می‌رسیم که کارش بازگویی دیدگاه‌ها همراه با ارزش‌های زیربنایی آن‌ها و موضع‌گیری در برابر دیدگاه‌ها است تا شاگرد روی آوردی نیک به اخلاق جنسی داشته باشد. روزافزون مریبان به نتیجه می‌رسند که تربیت جنسی را نمی‌توان دور از ارزش‌ها^۶ به انجام رساند و راست آن است که چنین کاری شدنی نیست (هالستید، ۱۹۹۷).

ارزنده‌ترین ویژگی این الگوی نرم پیوندی - گسلی، که در این نوشتار از آن دفاع شده، فراهم آوردن فضایی است که در آن کودک/نوجوان ما می‌تواند راه‌ها و نگرش‌های گوناگون را بررسی کرده و بسنجد^۷. حال که نمی‌توان تربیت جنسی را به دور از ارزش‌ها به انجام رساند، آنچه می‌ماند و آنچه بهتر است آن است که پرسید آیا ارزش‌ها سنجیده و آزموده شده‌اند؟ (هالستید، ۱۹۹۷). به دیگر سخن، رفتار جنسی آن‌گاه پسندیده است که در مهار فرد باشد و

۶. Value-Free

۷- به باور مک‌کی (۱۹۹۷) جامعه مردم‌سالار بر پایه بردباری و بزرگداشت «چندگانگی اخلاقی» نهاده می‌شود و در میان ارزش‌هایی که در این راستا است «آزادی باور» پس مهم است. این بنیاد جامعه مردم‌سالار است. به باور رالز، زیستن در سایه مردم‌سالاری و بزرگداشت بنیادهای چنین نظامی، گونه‌ای هم‌رایی همگانی همپوشان را میان گروه‌های سیاسی گوناگون فراهم می‌آورد که آن گروه‌ها، با این‌که در مشکل‌ها و پرسمان‌های سیاسی - اقتصادی - اجتماعی با هم ناهمداستان هستند ولی می‌توانند آزاد و دولتی مردم‌سالار داشته باشند. این زمینه هم‌رایی، کمینه ارزش‌هایی است که جامعه‌ای را چونان جامعه‌ای مردم‌سالار می‌شناساند. مک‌کی این را آغازگاه خردپسندانه‌ای برای صورت‌بندی فلسفه مردم‌سالار تربیتی (و نیز تربیت جنسی) می‌داند. به باور او، در تربیت جنسی، باید پراگماتیکی، بر پیش‌انگاشت‌هایی درباره سرشت تربیتی‌ای که در خور جامعه‌ای چند فرهنگی و مردم‌سالار است تکیه کرد. این به زدودن ناسازگاری میان دیدگاه‌های ناهمگون در تربیت جنسی خواهد انجامید. با پذیرش چنین بنیادی ما می‌خواهیم، ژرف، ارزش‌های مردم‌سالارانه، چندگانگی اخلاقی و آزادی باور را استوار سازیم. به باور مک‌کی، فراهم آوردن محیطی که آزادی چشم - اندازهای گوناگون را فراهم سازد، برکشیدن پرسمان تربیت جنسی است به تراز بالاتر. در این تراز، به باور مک‌کی، تربیت جنسی می‌خواهد چگونگی‌های آزادی دیدگاه‌ها را فراهم آورد تا کودک/نوجوان بتواند خرد خود را به کار گرفته و دیدگاه‌ها را با هم بسنجد.

آن‌گاه چنین خواهد بود که فرد (الف) بتواند پیش از هر رفتاری، داوری کند (ب) تکانه‌های درون را به راهی درست از دید اجتماعی، اخلاقی، و مسئولانه بکشانند (اتسیونی، ۱۹۹۹). برای رسیدن به چنین آماجی باور بر آن است که در تربیت جنسی باید موضوع را چونان جستاری که جای بررسی دارد و بر آن‌ها خرده‌ها گرفته‌اند شناساند. نگرش‌ها و رفتارهای جنسی را باید داوری کرد و درست و نادرست آن را از هم جدا کرد. شاید این چنین رویکردی به آموزش بهتر و همدلانه‌تر بینجامد و آنان را در روشن‌گرداندن ارزش‌ها و نگرش‌های خودشان یاری دهد (هالستید و کاتارزینا، ۱۹۹۸).

راه چنین کاری گفتگوی آزادانه، همدلانه و نقادانه است. به باور فریتاس، بهترین روش برای گشودن گره‌های جنسی آن است که مریمان بتوانند با بچه‌ها آسوده و بی‌دلهره درباره آن رفتارها گفتگو کنند (فریتاس، ۱۳۹۰). شاید دشواری گفتگو در این است که بیشتر مریمان خودشان درباره این چیزها آموزش ویژه‌ای ندیده‌اند و افزون بر این مهارت بایسته برای گفتگو را ندارند چرا که گفتگو در این باره به مهارت‌های ارتباطی نیاز دارد (فریتاس، ۱۳۹۰). مهم‌ترین مهارت در این زمینه، گوش دادن آینه‌وار است. گوش دادن آینه‌مانند هنگامی است که برای گوش کردن به سخنان کسی وقت بگذاریم و سخن او را ریزبینانه و بدون پیش‌انگاشت‌های ذهنی خود، همدلانه، بشنویم. باید با آرامش و با واژگانی ساده و روشن و با توجه به مرحله رشد کودک به دور از موعظه و سخنرانی به گفتگو پرداخت (فریتاس، ۱۳۹۰). با این کار جامعه‌پذیری به بهترین شکل در کودک / نوجوان نهادینه می‌شود. برخی میان جامعه‌پذیری نخستین و دومین جدایی می‌افکنند: نخستین آن‌ها راهیابی به جهان اجتماعی است به میانجی‌گری دیگران مهم، و درونی کردن نقش‌ها و نگرش‌های پایه؛ دومین آن‌ها از راه همکنشی اجتماعی گسترده‌تر به دست می‌آید. خانواده باید کودک را به سوی جامعه‌پذیری نخستین و باورها و ارزش‌های دینی خود کشاند. ولی باید پایه‌های جامعه‌پذیری دومین را با گسترش شناخت خود از جامعه‌ای که ای‌بسا مردمانش باورهای دیگرگونه‌ای دارند پی‌ریخت. این به همزیستی و آسایش، همزمان با بودن تفاوت‌ها می‌انجامد (هالستید و کاتارزینا، ۱۹۹۸).

منابع فارسی

- ابوالقاسمی، نازیبا؛ مرقاتی، عفت السادات و تقدیسی، محمد حسین (۱۳۸۹). تربیت جنسی دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه مربیان بهداشت دوره ابتدایی. *مجله دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی*؛ ۸، ۲: ۲۷-۳۹
- اعرافی، علی‌رضا؛ و همکاران (۱۳۷۶). *اهداف تربیت از دیدگاه اسلام*. تهران: سمت
- امینی، محمد؛ محمد رضا تمنایی فر و رقیه پاشایی (۱۳۹۰). بررسی ضرورت وجودی و توجه به تربیت جنسی در برنامه درسی مقطع متوسطه از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان. *پژوهش‌های برنامه درسی*؛ ۱، ۱: ۱۶۹-۲۰۲
- بهشتی، محمد (۱۳۸۵). *تربیت جنسی از منظر فیض کاشانی*. تربیت اسلامی، ۳: ۸۹-۱۱۳
- ثابت، حافظ (۱۳۷۹). *درآمدی بر تربیت جنسی در نهج البلاغه*. مجموعه مقالات همایش تربیت در سیره و کلام امام علی؛ ۵۹۴-۶۲۰
- ثابت، حافظ (۱۳۹۰). *تربیت جنسی در اسلام*. قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی
- دانایی فرد، حسین؛ حسین کاظمی (۱۳۹۰). *پژوهش‌های تفسیری در سازمان: استراتژی‌های پدیدارشناسی و پدیدارنگاری* (تهران: دانشگاه امام صادق)
- سبحانی نژاد، مهدی؛ همایی، رضا و علین، حمید (۱۳۸۶). بررسی تحلیل سبک تربیت جنسی خانواده‌های شهر تهران. *تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*؛ ۶، ۲۱: ۲۷-۴۸
- غزالی، محمد (a۱۳۸۲). *کیمیای سعادت*. به کوشش حسین خدیو‌جم؛ تهران: علمی - فرهنگی؛ ج ۱۶
- غزالی، محمد (b۱۳۸۲). *کیمیای سعادت*. به کوشش حسین خدیو‌جم؛ تهران: علمی - فرهنگی؛ ج ۲
- غزالی، محمد (a۱۳۸۴). *احیاء علوم الدین*. ترجمه موید الدین محمد خوارزمی؛ به کوشش حسین خدیو‌جم؛ تهران: علمی - فرهنگی؛ ج ۲

غزالی، محمد (۱۳۸۴). *احیاء علوم‌الدین*. ترجمه موید الدین محمد خوارزمی؛ به کوشش حسین خدیوچم؛ تهران: علمی- فرهنگی؛ ج ۲ ف ۳

فرمهبینی فراهانی، محسن (۱۳۸۳). محتوای مناسب برای تربیت جنسی در کتب درسی دوره متوسطه. *دانشور رفتار*؛ ۱۱، ۹: ۱-۱۴

فریتاس، کریستال (۱۳۹۰). *کلیدهای آموزش و مراقبت از سلامت جنسی در کودکان و نوجوانان*. ترجمه سارا رئیسی طوسی؛ تهران: صابرین (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۹۸)

هومن، حیدرعلی (۱۳۹۰). *راهنمای عملی پژوهش کیفی*. تهران: سمت.

منابع لاتین

- Allen, L. (2011). *Young People and Sexuality Education: Rethinking Key Debates*; New York: Palgrave Macmillan
- Ajjawi, R, & J. Higgs (2007). Using hermeneutic phenomenology to investigate how experienced practitioners learn to communicate clinical reasoning. *The Qualitative Report*, 12, 4: 612-638
- Archard, D. (1998). How should we teach sex? *Journal of Philosophy of Education*; 32, 3: 437- 449
- Archard, D. (2003).sex education; in: *A companion to the philosophy of education*; edited by: Randall Curren; Blackwell publishing [540-544]
- Bowden, J.and E. Walsh (ed. 2000).*Phenomenography*; Melbourne: RMIT University Press
- Bowden, J. and P. Green (ed. 2005).*Doing Developmental Phenomenography*; Melbourne: RMIT University Press
- Beharry, P. and S. Crozier (2008).Using Phenomenology to Understand Experiences of Racism for Second-Generation South Asian Women; *Canadian Journal of Counseling / Revue canadienne de counseling* , 42,4: 262-277
- Denny G. and M. Young (2006). An Evaluation of an Abstinence-Only Sex Education Curriculum: An 18-Month Follow-up; *Journal of School Health*, 76, 8: 414- 422
- Ekstrand, M.; C. Engblom; M. Larsson and T.Tyden (2011). Sex education in Swedish schools as described by young women; *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, 16:210–224
- Elders, J. (1999). Sex Education Should Be Taught in Schools; in: *Sex Education*; edited by: Tamara L. Roleff; Greenhaven Press, Inc. San Diego, California
- Etzioni, Amitai (1999). Sex Education Should Emphasize Values; in: *Sex Education*; edited by: Tamara L. Roleff; Greenhaven Press, Inc. San Diego, California

- Gevorgyan, R.; E. Schmidt; M. Wall; G. Garnett; R. Atun; S. Maksimova; L. Davidenko and A. Renton (2011). Does Russia need sex education? The views of stakeholders in three Russian regions; *Sex Education*, 11, 2: 213–226
- Ginsberg, F. and A. L. Sinacore (2013). Counseling Jewish Women: A Phenomenological Study; *Journal of Counseling & Development*, 91: 131-139
- Halstead M. J. (1997). Muslims and sex education; *Journal of moral education*, 26, 3: 317-330
- Halstead M. J. & L. Katarzyna (1998). Should homosexuality be taught as an acceptable alternative lifestyle? A Muslims perspective; *Cambridge Journal of Education*, 28, 1: 49-64
- Halstead M. J. (1999). Teaching about homosexuality: a response to John Beck; *Cambridge Journal of education*, 29, 1: 131-136
- Hyde, B. (2005) Beyond logic – entering the realm of mystery: hermeneutic phenomenology as a tool for reflecting on children’s spirituality; *International Journal of Children’s Spirituality*, 10, 1: 31–44
- Kontula, O. (2010). The evolution of sex education and students’ sexual knowledge in Finland in the 2000s; *Sex Education*, 10, 4: 373–386
- Malacad, L.B. and G. C. Hess (2010). Oral sex: Behaviors and feelings of Canadian young women and implications for sex education; *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, 15: 177–185
- McCarthy, John F. (1999). Sex Education Should Be Taught Primarily by Parents; in: *Sex Education*; edited by: Tamara L. Roleff; Green haven Press, Inc. San Diego, California
- McKay, A. (1997). Accommodating Ideological Pluralism in Sexuality Education; *Journal of Moral Education*; 26, 3: 285 - 300
- Mkumbo K. and R. Ingham (2010). What Tanzanian parents want (and do not want) covered in school-based sex and relationships education; *Sex Education*, 10(1): 67–78
- Nelson C. and M. Martin (ed.) (2004). *Sexual Pedagogies: Sex Education in Britain, Australia, and America, 1879–2000*; New York: Palgrave Macmillan
- Rawson, H. and P. Liamputtong (2010). Culture and sex education: the acquisition of sexual knowledge for a group of Vietnamese Australian young women; *Ethnicity & Health*, 15, 4: 343- 364
- Sauerteig, L. D.H. and R. Davidson (ed.) (2009). *Shaping sexual knowledge: a cultural history of sex education in 20th century Europe*. New York: Routledge
- Sinkinson M. (2009). ‘Sexuality isn’t just about sex’: pre-service teachers’ shifting constructs of sexuality education; *Sex Education*, 9, 4: 421–436
- Smith, P. B.; J. P. Realini; R. S. Buzi and M. Martinez (2011). Students’ Experiences and Perceived Benefits of a Sex Education Curriculum: A Qualitative Analysis; *Journal of Sex & Marital Therapy*, 37: 270–285
- UNESCO. (2009). International guidelines on sexuality education: An evidence informed approach to effective sex, relationships and HIV/STI education. Conference Ready Version [http:// www.ibe.unesco.org/fileadmin](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin)

- Walters, D. A. (2008). Grief and loss: towards an existential phenomenology of child spirituality; *International Journal of Children's Spirituality*, 13, 3: 277-286
- Wojnar, D. & k. Swanson (2007). Phenomenology: an exploration. *Journal of holistic nursing*; 25, 3: 172-180
- Zain al-din M. M. (2010). Perceptions of Sex Education among Muslim Adolescents in Canada; *Journal of Muslim Minority Affairs*, 30, 3: 391-407



پروپشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی