

تجربه زیسته معلمان دوره اول متوسطه از تربیت جنسی: یک مطالعه پدیدارشناسی

زهرا قلاوند*

۱. عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. (نویسنده مسئول).

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره چهارم، شماره شانزدهم، زمستان ۱۴۰۱، صفحات ۳۵-۴۵

چکیده

تربیت جنسی به توسعه مهارت‌های ضروری افراد در جهت تعامل بایسته با نیازهای درونی خود و کسب مهارت لازم جهت برقراری ارتباط با جنس مخالف اشاره دارد. مقاله حاضر با هدف واکاوی تجربه زیسته دبیران راجع به آموزش مسائل جنسی در کلاس درس انجام گرفت. مطالعه حاضر مبتنی بر رویکرد کیفی و به روش پدیدارشناسی، با حضور ۱۴ مشارکت‌کننده از میان دبیران زن و مرد شهر اهواز به روش نمونه‌گیری هدفمند و با انجام مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته انجام شد. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با استفاده از روش پدیده‌ون منن تجزیه و تحلیل شد. سپس درون‌مایه‌های اصلی این پژوهش در سه مضمون اصلی استخراج و طبقه‌بندی شدند. یافته‌های تحقیق شامل ۱۱ درون‌مایه بود که در مضمون اول با عنوان صلاحیت‌های عاطفی-ارتباطی؛ ۵ درون‌مایه شامل: شایستگی ارتباطی، توانایی ایجاد جوی امن در کلاس درس، باز بودن، سلامت نفس و همدلی مشخص شدند. در مضمون دوم با عنوان تجربیات معلمان؛ ۳ درون‌مایه که عبارت از: شخصیت معلم، آموزش خانواده در دوران نوجوانی معلم و آموزش دوران مدرسه و دانشجوی معلم بودند. در مضمون سوم با عنوان صلاحیت‌های حرف‌های نیز ۲ درون‌مایه که عبارت‌اند از دانش محتوا و دانش پداگوژی محتوا قرار گرفتند. در مجموع نتایج نشان دادند که نوع شخصیت و تجربیات گذشته معلمان عامل تأثیرگذاری در ارائه مباحث جنسی در کلاس‌های درس است.

واژه‌های کلیدی: تربیت جنسی، شخصیت، صلاحیت شخصی، صلاحیت حرف‌های، پدیدارشناسی.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره چهارم، شماره شانزدهم، زمستان ۱۴۰۱

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی
علوم تربیتی

مقدمه

تمایلات و رفتارهای جنسی همواره از دیدگاه علوم مختلف مانند پزشکی، فیزیولوژی، روانشناسی، مردم‌شناسی، جامعه‌شناسی و مذهب شناسی مورد بحث قرار گرفته است. اولین کتاب مورد مطالعه علمی تمایلات و رفتارهای جنسی به چاپ رسید کتاب «آسیب‌های روانی جنسی» تألیف ریچارد ون کرانت ایننگ، روان‌پزشک آلمانی (۱۹۶۵-۱۸۸۶) بود. از دیگر پیشگامان مطالعه رفتارهای جنسی، هاولاک الیس و زیگموند فروید (۱۹۳۹-۱۸۵۶) را می‌توان نام برد. الیس یک پزشک و روان‌شناس بود که شرح مطالعاتش را در هفت کتاب به نام «روانشناسی جنسی» در سال‌های ۱۸۹۷ تا ۱۹۲۷ منتشر کرد. تا اینکه در سال ۱۹۴۲ توصیه‌نامه‌های از سوی دولت‌های اروپایی برای اجرای برنامه آموزش جنسی از جمله دولت سوئد به مدارس ابلاغ شد. سپس در سال ۱۹۶۵ آموزش جنسی به صورت اجباری درآمد (توماس، ۱۹۹۳).

برای راهنمایی معلمان اولین کتاب در سال ۱۹۵۴ تدوین گردید. در سال ۱۹۶۴ کمیسیونی به نام کمیته ملی و دولتی در مورد جنبه‌های روابط جنسی و شخصی در تدریس و اطلاعات عمومی در کشورهای اروپایی برای اجرای برنامه‌های جنسی دقیق شروع به فعالیت نمود. وظیفه همچنین کمیسیون‌هایی تهیه و آماده کردن برنامه‌های جنسی بوده است.

تربیت جنسی، فرایند کسب دانش و آگاهی‌های مرتبط با جنسیت و نوع است به گونه‌ای که فرد بتواند بر آن اساس مسئولیت‌پذیری لازم در قبال تصمیم‌ها و رفتارهای جنسی را در همه مراحل سنی و زندگی داشته باشد (ایسر، ۲۰۰۸). سازمان بهداشت جهانی تربیت جنسی را لازمه سلامت جنسی می‌داند و به گونه‌ای تربیت جنسی و سلامت جنسی را تقریباً به یک معنا به کار می‌برد. بر اساس تعریف سازمان بهداشت جهانی، بهداشت جنسی عبارت است از هماهنگی میان ذهن، احساس و جسم که جنبه‌های اجتماعی و عقلانی انسان را در مسیر ارتقا شخصیت، ایجاد ارتباط و عشق قرار می‌دهد و به هرگونه اختلال که منجر به ناهماهنگی و در نتیجه عدم رضایت از رابطه جنسی شود، می‌تواند نارسایی کنش جنسی را به همراه داشته باشد (به نقل از ناز، ۲۰۱۴). تربیت جنسی به توسعه مهارت‌های ضروری افراد در جهت تعامل بایسته با نیازهای درونی خود و کسب مهارت لازم جهت برقراری ارتباط با جنس مخالف اشاره دارد. مسلماً، تربیت جنسی صرفاً انتقال اطلاعات و آموزش جنسی نیست، بلکه منظور اصلی از این نوع تربیت، توانمند ساختن فرد با ایجاد زمینه و بستر مناسب جهت هدایت صحیح‌گزینه جنسی و مدیریت رفتار جنسی در چارچوب اعتدال و هماهنگی با هدف خلقت و ضمناً نرم و هنجارهای جامعه مورد نظر است (مستوفی، گرمارودی، شمشیری، و شکیبازاده، ۱۳۹۵).

نتایج پژوهش ارچورا و توماس و کنن (۲۰۱۸) نشان داد تلفیق برنامه آموزش جنسی در برنامه درسی رسمی مدارس امری حیاتی است و برای موفقیت آموزش جنسی در بین دانش‌آموزان تلاش مشترک معلمان، رهبران جامعه، نوجوانان، مربیان بهداشت و والدین لازم است. نقش معلم به عنوان عنصر و رکن اصلی تربیت جنسی دانش‌آموزان در نظام برنامه درسی، بر کسی پوشیده نیست. به‌رغم کاستلانو و دانتو (۲۰۰۰)، معلمان ماموران قدرتمند و فعال تغییر هستند که توان ایجاد تغییر در سطوح فردی و جمعی را دارند (عقیلی، ۱۳۹۲). زیرا معلم کارگزار اصلی تعلیم و تربیت و روح نظام آموزشی هر کشوری است و با کوشش خردمندان او است که اهداف متعالی نظام آموزشی کشور محقق می‌شود (عبداللهی، دادجوی توکلی و یوسلیانی، ۱۳۹۲). لذا معلم به عنوان عنصر اصلی تربیت جنسی در مدارس شناخته می‌گردد و نقش او در مدرسه و جامعه بسیار حساس، مهم، تاثیرگذار و کلیدی است. معلم برای

ایفای این نقش نیازمند مهارت‌های ضروری هست. این مهارت‌ها ترکیبی از دانش پایه (بنیادی) و ویژگی‌های شخصی است. دانش پایه تدریس حوزه بسیار گسترده‌ای است. مانبی، راسل و مارتین (۲۰۰۱) معتقدند که پژوهش در زمینه دانش معلم و دانش پایه تدریس با کار ویتروک (۱۹۸۶) در ویرایش سوم کتاب «راهنمای پژوهش در زمینه تدریس» سرعت گرفت و این حوزه به یکی از حوزه‌های بسیار گسترده تبدیل شد و فعالیت‌های فراوانی در این زمینه انجام شده است که از جمله می‌توان به کارهای شولمن (۱۹۸۷)، کلاندینین و کانلی (۱۹۸۷)، فنسترماخر (۱۹۹۴) و کلارک و پترسون (۱۹۸۶) اشاره کرد (توم، ۲۰۰۶).

دانش و مهارت‌های حرف‌های معلمان تربیت جنسی با استفاده مفهوم دانش محتوایی - تربیتی توسط شولمن مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. شولمن دانش محتوایی - تربیتی ترکیبی از دانش محتوایی و دانش تربیتی می‌داند. اولین عنصر اساسی در دانش محتوایی - تربیتی دانش موضوعی یک حوزه خاص است متداول‌ترین موضوعات تدریس شده در یک زمینه موضوعی خاص است که بارزترین اشکال آن در توضیح‌ها، مثال‌ها، اشکال و تفسیرهای مهم آن حوزه موضوعی قابل درک است. دومین عنصر در دانش محتوایی - تربیتی شامل دانش مربوط به مشکلات خاص تدریس است که در هنگام تدریس موضوعات و مفاهیم خاصی به وجود می‌آیند. این دانش را شامل دانش درباره یادگیرنده ویژگی‌هایشان، دانش زمینه‌های آموزشی، دانش اهداف آموزشی، مقاصد و ارزش‌ها تعریف می‌کرد (مهرمحمدی و فاضلی، ۱۳۹۴).

با این وجود شخصیت معلم بدون شک از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. به طوری که معلم ممکن است دانش زیادی در زمینه‌های موضوعات گوناگون داشته باشد و یا حتی ممکن است مطالعات گسترده داشته باشد و یا دوره‌های زیادی را گذارنده باشد. اما عاملی که تأثیر بسیاری زیادی بر دانش آموز دارد شخصیت معلم است (تیممرمن، ۲۰۰۹).

الگوی رفتاری معلمان از شخصیت وی تأثیر می‌پذیرند و در چگونگی انجام دادن وظایف آنان نقش بسزایی ایفا می‌کند. به عبارتی دیگر اندازه که رعایت نظریه‌ها، اندیشه‌ها و اصول تربیتی در مسئولیت خطیر معلم اهمیت فراوانی پیدا می‌کنند، به همان میزان هم، شخصیت معلم در تدریس و اداره کلاس از اهمیت والایی برخوردار است. از این رو عدم توجه به ویژگی‌های شخصیتی معلم می‌تواند آموزش دانش‌آموزان را دچار آسیب کرده و از میزان کارایی و اثربخشی سازمان بکاهد (صلب صیادی و محمدزاده، ۱۳۹۸). تحقیقاتی که بر ابعاد شخصیتی معلمان در تدریس تأکید دارند اغلب ماهیت روایی، خودزیست‌نگاری و زیست‌نگاری دارند. روش‌های چرخه زندگی و خودزیست‌نگاری اغلب تمرکز بر روانشناسی فرد در طول زمان دارند. در مورد آموزشی جنسی کیلی (۲۰۰۲) از رویکرد چرخه زندگی در مصاحبه با معلمان استفاده کرده است در این پژوهش معلمان به شرح زندگی خود به عنوان دانش‌آموز و معلمان فعلی پرداختند و نتایج تحقیق وی نشان داد رویکرد معلمان در آموزش جنسی بر گرفته از تجربیات گذشته آن‌ها به عنوان دانش‌آموز شکل گرفته بود. علاوه بر این رابطه معلم و دانش‌آموز تحت تأثیر تجربیات شخصی خود به عنوان دانش‌آموز مدرسه بوده است. شواهد موجود نشان می‌دهد برنامه درسی رسمی موجود در دوره آموزش عمومی نتوانسته به نحو شایسته به تربیت جنسی کودکان و نوجوانان بپردازد (سعیدی رضوانی، ۱۳۹۷). این در حالی است که معلمان به دلیل رابطه عاطفی و غیرقابل انکار با دانش‌آموزان، توانایی بالقوه‌ای برای تبدیل شدن به منبعی قابل اعتماد، جهت هدایت دانش‌آموزان و ارائه اطلاعات جنسی به نوجوانان

باشند در این پژوهش با توجه به نقش کلیدی و حساس معلم به بررسی تجربه زیست معلمان ارائه آموزش‌های جنسی پرداخته شده است تا محقق به این سوال پاسخ دهد که ویژگی‌های شخصی معلم تا چه اندازه در طراحی و آموزش مسائل جنسی نقش دارد؟

روش پژوهش

روش حاضر، کیفی و در زمره مطالعات تفسیری است که با بهره‌گیری از راهبرد پژوهش پدیدارشناسی درصدد تبیین و تفسیر جوهره تجربه معلمان از تربیت جنسی و شناخت عمیق این واژه است. در روش پدیدارشناسی تجربیات، برداشتها و احساسات افراد مطالعه می‌شود. در رویکرد پدیدارشناسانه ون منن، مطالعه تجربه زیسته و دستیابی به کنه آن از طریق توصیف و تبیین علمی، دقیق و شاعرانه و از یک چشم انداز خاص فراهم می‌آید (ون منن، ۱۹۹۰). پولکینگ هورنی، ۱۹۸۳ بیان می‌کند توجه به تجربه زیسته را به منزله تلاش برای فهم یا درک معانی تجربه انسان، آن چنانکه زیسته می‌شود تلقی می‌کند. «جهان زندگی» همان تجربه‌ای است که بدون تفکرات ارادی و بدون متوسل شدن به طبقه‌بندی کردن یا مفهوم‌سازی، حاصل می‌شود و معمولاً شامل آن چیزهایی است مسلم دانسته می‌شوند یا متداول هستند. هدف مطالعه جهان زندگی، بازبینی تجارب بدیهی پنداشته شده و آشکار ساختن معانی جدید و یا مغفول مانده است.

در پژوهش حاضر، آگاهی و تجربه معلمان از آموزش مسائل جنسی حائز اهمیت و محل بحث است که بامطالعه حاضر، می‌توان به ادراک و تجربه آموزش معلمان آن‌گونه که تجربه شده، دست یافت.

ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه ساختاریافته بوده است تا به شرکت‌کنندگان اجازه دهد آزادانه به توصیف تجربه خود بپردازند. به عقیده ون منن (۲۰۰۶، ۱۲۴) مصاحبه، بهترین روش برای وارد شدن به دنیای تجربیات انسان‌ها است. مدت مصاحبه بین ۳۰ تا ۶۰ دقیقه بود. در پژوهش حاضر، شرکت‌کنندگان، بر اساس نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند (گرین و هالوی، ۱۹۹۷)، که نمونه‌برداری قضاوتی است؛ به بیان دیگر، افرادی انتخاب شدند که بهترین شرایط را برای عرضه اطلاعات موردنیاز را داشتند و شخصاً آموزش فرایندها و مسائل موردنظر را تجربه نموده بودند (سکاران، ۱۳۸۱ ص ۳۱۰). تمامی افراد منتخب، مربی بهداشت و دین و زندگی، که بیشترین مسائل آموزش جنسی در محتوای کتاب‌های تدریس شده در این گروه آموزشی است، بودند.

سوال مصاحبه حول دو محور مهم تنظیم شده بود:

- ۱- تجربیات تدریس در زمان ارائه محتوا و شیوه‌های تدریس آموزش جنسی بیان کنند.
- ۲- تجربیات شخصی گذشته در زمینه آموزش جنسی در دوره‌های نوجوانی (آموزش جنسی در خانواده، مدرسه، فرهنگ جامعه، تجربیات جنسیتی)، دانشجوی و معلمی بیان کنند.

البته زمانی که نیاز به روشن‌سازی اطلاعات در زمینه‌ای خاص بود، از سوال‌های دقیق‌تری استفاده می‌شد کلیه مکالمات بر روی نوار، ضبط و سپس مکتوب شد. در طول مصاحبه‌ها به پیام‌های غیرکلامی مصاحبه‌شوندگان نیز توجه شد و پژوهشگر آن‌ها را ثبت کرد. جهت بررسی صحت و استحکام داده‌ها در پژوهش حاضر از چهار معیار مقبولیت، قابلیت اعتماد، تأییدپذیری، انتقال‌پذیری استفاده شد. جهت افزایش مقبولیت یا اعتبار داده‌ها از شیوه مصاحبه فردی استفاده شد. حداکثر تنوع در انتخاب مشارکت‌کنندگان

لحاظ شد. مصاحبه‌های کدبندی‌شده شرکت‌کنندگان به خودشان برگردانده شد و آن‌ها کد انتخابی را منطبق با تجارب خود یافتند. همچنین از روش بازبینی هم‌پراز نیز استفاده شد و ۸۳٪ از کدهای استخراج‌شده و مقوله پیشنهادی مورد توافق افراد بود. تحلیل داده‌ها با رویکرد ون من صورت گرفت که «تحلیل درون‌مایه‌ای» خوانده می‌شود که شامل مجموعه فعالیت‌هایی برای بیرون کشیدن ابعاد درون‌مایه‌ای مشخص‌کننده است. ون من، برای بیرون کشیدن درون‌مایه‌ها از متن، سه رویکرد کل‌نگر، انتخاب و جزءنگر را پیشنهاد کرده است (ون من، ۲۰۰۶، ص ۳۶). در این پژوهش پس از مکتوب کردن هر مصاحبه، کل متن بارها خوانده شد و یک برداشت کلی از آن به صورت بیانیه‌ای توصیفی نوشته شد (رویکرد کل‌نگر)، سپس به تک‌تک جمله‌ای متن یا دسته‌هایی از آن‌ها توجه شد و از خود پرسیدیم این جمله یا این گروه از جملات چه چیزی را می‌توانند درباره پدیده یا تجربه مربوط به آن توصیف کند؟ (رویکرد جزءنگر)؛ و در پایان، پس از چندین بار خواندن متن، بیاناتی که به نظر می‌رسید می‌تواند در روشن کردن پدیده کاربرد داشته باشد، انتخاب گردید (رویکرد انتخابی).

یافته‌ها

درون‌مایه‌های به دست آمده از مصاحبه با شرکت‌کنندگان، حاصل تلاش در جهت رسیدن به تبیین و تفسیر تجربه معلمان از آموزش مفهوم جنسی است. سه درون‌مایه اصلی و ده درون‌مایه فرعی از یافته‌ها استخراج شد.

جدول ۱. درون‌مایه‌های اصلی و فرعی مستخرج از داده‌ها

درون‌مایه اصلی	درون‌مایه فرعی
صلاحیت‌های عاطفی - ارتباطی	شایستگی ارتباطی توانایی ایجاد جوی امن در کلاس درس باز بودن همدلی سلامت نفس
تجربیات شخصی	رویکرد معلم برگرفته از شخصیت است تأثیر آموزش خانواده در درون نوجوانی من تأثیر آموزشی دوران مدرسه و دانشجویی
صلاحیت حرف‌های	دانش محتوا دانش پداگوژی

پس از پیاده کردن مجموع ۱۴ مصاحبه با دبیران و خواندن چندین باره آن‌ها و سه مضمون اصلی و ده درون‌مایه در یافته‌ها از ویژگی‌های شخصی معلم در طراحی و آموزش مسائل جنسی مشخص گردید. ده زیر مضمون شامل: شایستگی ارتباطی، توانایی ایجاد جوی امن در کلاس درس، باز بودن، همدلی، سلامت نفس، رویکرد معلم برگرفته از شخصیت است، تأثیر آموزش خانواده در درون نوجوانی، تأثیر آموزشی دوران مدرسه و دانشجویی، دانش محتوا و دانش پداگوژی شناسایی و استخراج شد. این ده زیر مضمون در دسته‌بندی موضوع‌های اصلی قرار گرفت و به این ترتیب از آن‌ها سه مضمون اصلی شامل «صلاحیت‌های عاطفی - ارتباطی»، «تجربیات شخصی» و «صلاحیت‌های حرف‌های» به دست آمد.

مضمون اصلی صلاحیت‌های عاطفی - ارتباطی

صلاحیت به معنای عام مجموعه‌ای ترکیبی و توصیفی است از برآیند صفات، توانمندی‌ها، مهارت‌ها و بینش‌های هویتی معلم که در روند آموزش و در بازخورد با موقعیت خود، دانش‌آموز، اولیاء، همکاران، سیاست‌گذاران و جامعه برای بهبود مستمر برونداد آموزشی (ناظر بر پیشرفت تربیتی و تحصیلی دانش‌آموزان) بر اساس «نظام معیار اسلامی» آشکار می‌شود. صلاحیت عاطفی یعنی شناخت ویژگی‌های مخاطب، دوستی با دانش‌آموزان و آزاداندیشی و بردباری و حوصله از جمله مهارت ارتباطی است.

یکی درون‌مایه‌های فرعی صلاحیت عاطفی - ارتباطی، شایستگی ارتباطی است. بنا بر اظهارات مصاحبه‌شوندگان یکی از مهم‌ترین شایستگی‌هایی که معلمان از آن برخوردار باشد، شایستگی ارتباطی است. از نظر آن‌ها توجه به این مقوله معلم را در تحقق اهداف آموزشی، که همانا کسب دانش و افزایش مهارت‌هاست، یاری می‌کند.

معلم از هنگامی که وارد کلاس می‌شود تا هنگامی که زمان تدریس پایان می‌یابد، دائماً با دانش‌آموزان در ارتباط است، ارتباطی که معلم با دانش‌آموزان برقرار می‌کند، در زمینه مطالب تدریس شده و غیردرسی است که نحوه و کیفیت هر دو بر یکدیگر تأثیر می‌گذارد. روابط معلم و دانش‌آموز به‌طور فزاینده‌ای بر انگیزه‌های دانش‌آموز، رشد بهره‌هوشی و پیشرفت تحصیلی او مؤثر است. یکی از معلمان در این زمینه بیان می‌کند «دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند معلمان شان در مدرسه آن‌ها را حمایت می‌کنند، دارای عزت‌نفس بیشتری هستند و انگیزه بیشتری برای مطرح کردن سؤالات و کنجکاوی خود راجع به مسائل جنسی هستند»

دانش‌آموزان در فرایند آموزش مسائل جنسی، معلمانی را ترجیح می‌دهند که رابطه گرم و دوستانه‌ای با آن‌ها داشته باشد. معلمان با به‌کارگیری مهارت‌های ارتباطی در کلاس، می‌توانند ضمن برقراری ارتباط میان فردی مثبت با دانش‌آموزان و فراهم کردن محیط کلاسی مطلوب، مفاهیم جنسی را با یک تعامل مناسب و با همکاری و مشارکت فعال دانش‌آموزان، آموزش دهند.

دومین درون‌مایه فرعی شامل توانایی ایجاد جوی امن در کلاس درس بود. امنیت روانی به این معنی است که دانش‌آموزان مطمئن باشند که معلمان در کنار آنان و کمک‌حالشان هستند و کلاس درس محیط امن و فارغ از قلدری است. بنا بر اظهارات مصاحبه‌شوندگان یکی از وظایف مهم معلم ایجاد جوی امن برای دانش‌آموزان است. دانش‌آموزانی که احساس امنیت می‌کنند نظرات خود را بدون اینکه خجالت بکشند بیان می‌کنند و از بیان سؤالات جنسی خود عیبی ندارند.

یکی از معلم‌ها اظهار داشت کودکان نزد آنان همانند فرزند هستند. باید در کلاس درس معلم جو مادرگونه ایجاد کند که دانش‌آموزان احساس کنند پناه‌گاه امنی برای پاسخ به کنجکاوی و سؤالات جنسی دارند که می‌توانند سؤالات خود را بپرسند

باز بودن: یکی از نمودهای باز بودن معلم گوش دادن به صحبت‌های و سؤالات دانش‌آموز در مورد مسائل جنسی همراه با خوش‌رویی است. معلمان باز در هنگام صحبت دانش‌آموزان چهره همراه با تبسم دارند. به اعتقاد مصاحبه‌شونده خوش‌رویی و باز بودن معلم عامل این پیام متنی است که قرار است رابطه گرم و صمیمی بین معلم و دانش‌آموز ایجاد شود. دانش‌آموزان در این چنین مواقعی حس می‌کنند که فردی هست که آن درک می‌کند و برایش ارزش قائل است، آن را همان‌طور که هستند قبول می‌کند، در صورت نیاز برای کمک و حمایت حضور دارد، احساس امنیت و آرامش می‌کنند.

سومین درون‌مایه فرعی همدلی است. یعنی در یک مکالمه به دیگران نشان دهید که نیازهای آن‌ها را درک می‌کنید. همدلی کردن عبارت است از فراگیری نحوه درک احساسات دیگران همدلی عناصر مختلفی دارد که اولین آن‌ها علاقه داشتن به دیگران است. در زمینه تعلیم و تربیت جلوه‌های گوناگون این علاقه و عشق را می‌توان مشاهده کرد. معلمی که دارای چنین صنعتی است دانش‌آموزان خود را بدون توجه به ویژگی‌های آن‌ها دوست داشته و در هر شرایطی یادگیری و حضور آنان را بر خود مقدم می‌دارد و از هیچ کوششی در این راه دریغ نمی‌کند. چنین معلمی ضمن حفظ آرامش خود، با علاقه به حرف‌های دانش‌آموزان توجه می‌کند. البته همدلی الزاماً به مفهوم موافقت با دیگران نیست، بلکه از درک کردن ژرف و عمیق توأم با احساس، عواطف و اندیشه ناشی می‌شود. یکی از مصاحبه‌کنندگان اظهار کرد وقتی با دانش‌آموزان ابراز همدلی می‌کنید دانش‌آموزان بیشتر آمادگی پذیرش صحبت‌ها و راهنمایی مطرح‌شده در مورد مسائل جنسی را بیشتر دارند و آخرین درون‌مایه فرعی سلامت نفس است. معلم با توجه به رفتار و کرداری که دارد همچون الگویی در منظر دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و اگر خودساخته و دارای سلامت نفسانی نباشد و از پس مشکلات نتواند بر آید همچنین توانمندی‌های لازم را نداشته باشد، نمی‌تواند الگویی مناسب برای دانش‌آموزان باشد.

مضمون اصلی تجربیات شخصی

شخصیت معلم: تعریف مفهوم شخصیت مانند اکثر مفاهیمی که به ویژگی‌های انسان مربوط می‌شود، کار آسانی نیست، زیرا مفهومی که این کلمه در زبان عامیانه پیدا کرده، با مفهومی که روانشناسان برای آن قائل شده‌اند، تفاوت زیادی دارد. شخصیت را می‌توان به عنوان مجموعه‌ای از ویژگی‌های نسبتاً پایدار و بی‌همتا تعریف کرد که ممکن است در موقعیت‌های مختلف تغییر کنند (شولتز و شولتز، ۲۰۰۹). شخصیت متأثر است از عناصر درونی (افکار، ارزش‌ها و خصیصه‌های وراثتی) و عناصر بیرونی (رفتارهای قابل مشاهده). هنگامی که از شخصیت افراد بحث می‌شود، در واقع اشاره به مجموعه نسبتاً ثابتی از احساسات و رفتارهایی داریم که اساساً توسط عوامل محیطی و ژنتیکی شکل گرفته‌اند (مک‌شان و گلینو، ۲۰۰۸). شخصیت افراد به‌طور ناگهانی و یا تصادفی شکل نمی‌گیرد بلکه محصول تعدادی از عوامل است که هر فرد را از دیگری متمایز می‌سازد. عوامل اصلی شکل‌دهنده شخصیت، عوامل فرهنگی، عوامل طبقه اجتماعی و عضویت در دیگر گروه‌ها، عوامل وراثتی و روابط خانوادگی می‌باشند (ایوانکوویچ و ماتسون، ۲۰۱۰).

گارسیا، کوپزینسکی و گلندا (۲۰۱۱) معتقدند که شخصیت و رفتار معلم در عملکرد دانش‌آموزان، و در موفقیت آن‌ها نقش دارد. اثربخش بودن معلم مرتبط با یک روش تدریس خاص نیست، بلکه مربوط به حالتی کلی است که به آن طریق معلمان در کلاس فعالیت می‌کنند. چگونگی ارتباط و برخورد با دانش‌آموزان و نوع رفتار معلم با آن‌ها، تأثیر مستقیمی بر میزان اثرگذاری و موفقیت معلم دارد. از این روست که بعضی از معلمان تأثیرات عمیقی بر شاگردان دارند و همیشه به عنوان یک الگو در ذهن شاگردان باقی می‌مانند. به اعتقاد هووانگ و لین (۲۰۱۴) بعضی از معلمان بسیار محبوب و مورد قبول هستند و دانش‌آموزان دوست دارند در کلاس آن‌ها حضور یابند. آن‌ها ویژگی‌هایی دارند که عمیقاً دانش‌آموزان را جذب می‌کنند درحالی که همه معلمان آن ویژگی را ندارند.

درون‌مایه فرعی: تأثیر آموزش خانواده در دروان نوجوانی من

خانواده به عنوان یک واحد اجتماعی دربرگیرنده بیشترین و عمیق‌ترین مناسبات انسانی است که وظایفی مانند تمامیت بخشی به جنبه‌های زیستی، روانی، اجتماعی، فرهنگی و رشد و تکامل اعضای خود را در برمی‌گیرد. در این میان، یکی از مهم‌ترین وظایف خانواده، تربیت جنسی فرزندان می‌باشد. نوع تربیت جنسی به کودک و نوجوان در خانواده‌ها با توجه به فرهنگ، قوم، نژاد، مذهب و حتی باورهای خرافی متفاوت است. برخی از خانواده‌ها این موضوع را بد و نامناسب می‌دانند و ترجیح می‌دهند هیچ‌وقت با کودک خود در این باره صحبت نکنند، برخی نیز به دلیل نداشتن اطلاعات صحیح نگران این هستند که نتوانند در این موضوع به‌خوبی عمل کنند و سبب تحریف جنسی شوند به همین دلیل صحبتی در این باره انجام نمی‌دهند، که معمولاً در این نوع از خانواده‌ها تربیت جنسی کودکان آگاهانه صورت نمی‌گیرد و کودک بر اساس آنچه تلویزیون، فضای مجازی، دوستان و همکلاس‌ها می‌بینند آموزش خواهد دید.

یکی از مصاحبه‌کننده‌ها اظهار داشت که در خانواده ما هیچ‌گونه آموزشی در مورد مسائل جنسی داده نشده بود و وقتی که من اولین بار مسئله قاعدگی روبه‌رو شدم دچار اضطراب و ترس شدید شدم. و خودم را از همه اطرافیان پنهان می‌کردم. الان به عنوان معلم سعی می‌کنم آموزش‌های جنسی را در کلاس داشته باشم چرا که معتقدم

باید با بچه‌های امروزی از در رفاقت و دوستی وارد شد تا بشه با اون‌ها صحبت کرد و پی به مشکلات آن‌ها برد. به نظر من مادران باید با دختران شان و پدران باید با پسران شان این رابطه را داشته باشند. به خصوص امروزه که دسترسی کودکان و نوجوانان به تصاویر و فیلم‌های جنسی خیلی راحت تره و این مشکل را چند برابر می‌کند. در زمان ما چون بالطبع این چیزها نبود بلوغ زودرس به‌واسطه این چیزهاست هم شکل نمی‌گرفت. اما امروزه والدین حتماً باید با اون‌ها علاوه بر مادر و پدر بودن باید عین یک دوست صمیمی باشند تا بچه‌ها بتوانند سوالات شون را در اون مورد از ماها بپرسند و زمینه‌این وجود صمیمیت در خونه است»

مضمون فرعی: تأثیر آموزشی دوران مدرسه و دانشجوی

مدرسه محیطی است که می‌تواند از ابعاد گوناگون، شخصیت دانش‌آموزان را تحت تأثیر خود قرار دهد. مربیان، همکلاسی‌ها و سایر عوامل نیز هر کدام می‌توانند نقش ارزش‌مندی را در تربیت صحیح ایفا نمایند. معلمان می‌توانند از طریق جریان‌های مشاوره و امور تربیتی مناسب با سن دانش‌آموزان، به آن آموزش جنسی را بیاموزند. یکی از مصاحبه‌کنندگان از تجربه شخصی خود در دوران دانش‌آموزی در زمینه آموزش جنسی می‌گفت

در دوران سوم ابتدایی خانم یوسفی برای جشن تکلیف ما یک کتابچه به هر کدام از ما ها هدیه داد که در آن کتابچه بصورت تصویری مراحل بلوغ دختران، مسائل بهداشتی و نحوه نظافت در قالب تصویر نشان می‌داد و این کتابچه آنقدر جذاب بود که با اینکه سالها از آن دوران گذشته هنوز به یادگار از آن نگهداری می‌کنم

همین یادگاری و تجربه آموزشی در ذهن من ماندگار شده است و اکنون در آموزش مسائل جنسی سعی می‌کنم من هم از این تجربه استفاده کنم.

مضمون اصلی: صلاحیت حرف‌های معلم

صلاحیت‌های حرف‌های معلم، آن دسته از مهارت‌ها و دانش‌هاست که به معلمان کمک می‌کند تا در فرایند تدریس با داشتن ورودهای مشخص نتایج مشخص به دست بیاورند.

دانش محتوای

دانش موضوعی عبارت از دانشی است که باید توسط معلمان تدریس شود و دانش‌آموزان آن را فراگیرند. معلمان باید به موضوع تدریس آگاهی و دانش لازم را داشته باشند. معلمان باید درباره مفاهیم اساسی بحث جنسی، مبانی تربیت جنسی، غرب و تربیت جنسی و مفهوم شناسی امر جنسی، اهمیت آشنایی با مسائل جنسی برای فرد و جامعه و ساختار دانشی آگاهی لازم را داشته باشند. استراتژی تدریس: استفاده از راهبردها و شیوه‌های مختلف تدریس، یکی از عناصر مهم در اثربخشی آموزشی است (استرانگ، ۲۰۰۷). در زمینه آموزش جنسی معلم باید توانایی به‌کارگیری راهبردها و راهکارهای خویشتن داری جنسی، چگونگی پاسخگویی به سؤالات و شبهات، روانشناسی جنسی و سواد رسانه‌ای را بداند.

دانش پداگوژی محتوا: این دانش ترکیبی از دانش محتوایی و دانش پداگوژی است. دانش پداگوژی محتوا شامل مواردی است مانند اینکه چرا بعضی از دانش‌آموزان در یادگیری یک مفهوم خاص مشکلاتی دارند، درحالی‌که بعضی دیگر از دانش‌آموزان آن را به‌آسانی درمی‌یابند و جذب می‌کنند. به‌رغم شولمن، دانش محتوایی تربیتی شامل مفاهیم مهم حوزه موضوعی، توضیح‌ها، مثال‌ها، اشکال و تفسیرهای مهم آن حوزه موضوعی و مفاهیم مربوط به دانش‌آموزان، تفاوت‌های سنی و پیش‌زمینه‌های آن‌ها است (شولمن به نقل از مهرمحمدی و فاضلی، ۱۳۹۴). از دیدگاه شولمن، دانش محتوایی تربیتی فعالیت معلم را در کلاس درس هدایت می‌کند که چگونه محتوای علمی را سازماندهی و ارائه کند. در حقیقت، دانش محتوایی تربیتی ترکیبی از موضوع‌های تخصصی و دانش یادگیرندگان و ویژگی‌های آن‌هاست. تسلط و اشراف معلم بر محتوای مواد درسی بهترین عامل برای جذب دانش‌آموزان است. یک معلم نمونه می‌تواند ضمن تدریس در موقعیت، با برقراری رابطه دوستانه، شاگردانش را به عواقب برخی گناهان در دنیا و آخرت آشنا نماید تا بدین گونه آن‌ها را در برابر انواع انحرافات و اکسپنه کند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، قصد داشته مشخص کند ویژگی‌های شخصی معلم تا چه اندازه در طراحی و آموزش مسائل جنسی تأثیر دارد. از آنجایی که آموزش تربیت جنسی ابتدا توسط والدین در خانواده‌ها شروع می‌شود سپس قسمتی از این آموزش بر عهده مدرسه و به‌ویژه معلمان است. نقش معلمان به عنوان محور و رکن اصلی آموزش جنسی در نظام آموزشی، بر کسی پوشیده نیست و آنچه کودکان، نوجوانان و جوان در مدرسه کسب می‌کنند، بر گرفته از ویژگی‌ها، صلاحیت و مهارت‌های مربیان است. لذا با توجه به نقش حساس و تأثیرگذار معلم در این مطالعه به شناسایی ویژگی‌های مربیان تربیت جنسی پرداخته شد. در این راستا ابتدا با بررسی پیشینه نظری و عملی، کلیه ویژگی‌های مربیان تربیت شناسایی شد و بعد از بررسی چندباره و ادغام ویژگی‌های مشابه، با طراحی یک پرسش‌نامه و تکمیل آن توسط جمعی از صاحب‌نظران، گام‌هایی در جهت اعتباربخشی و شناسایی ویژگی‌ها به‌دست‌آمده صورت

پذیرفت. در این مطالعه ویژگی‌های به‌دست‌آمده نشان داد که معلمان در هنگام آموزش مفاهیم جنسی تحت تأثیر سه ویژگی کلی که شامل صلاحیت حرف‌های، صلاحیت عاطفی - ارتباطی و تجربیات شخصی هستند. منظور از صلاحیت عاطفی - ارتباطی معلمان دربرگیرنده شایستگی ارتباطی، توانایی ایجاد جوی امن در کلاس درس، باز بودن، همدلی، سلامت نفس است همچنین صلاحیت حرف‌های در شامل دانش محتوا و دانش پداگوژی می باشد و نیز تجربیات شخصی معلمان که دربرگیرنده رویکرد معلم برگرفته از شخصیت، تأثیر آموزش خانواده در دروان نوجوانی من، تأثیر آموزشی دوران مدرسه و دانشجوی است.

همان‌طور که بسیاری از متخصصان و صاحب‌نظران امر معتقدند که نقش معلمان در تربیت جنسی نقشی بسیار ضروری است (الیسا و همکاران، ۲۰۰۵)؛ ملیتون و همکاران (۲۰۰۱). ضمناً باید توجه کرد معلم نقش مؤثری در یادگیری ضمنی فراگیران دارد؛ که با یک برنامه‌ریزی درست و دقیق، از یادگیری ضمنی فراگیران، که در راستای برنامه درسی آشکار است، استفاده مناسبی به عمل آورد. همان‌طور که نتایج هم نشان دادند مفاهیم تربیت جنسی عمدتاً در آموزش‌های غیررسمی یا همان یادگیری ضمنی است و در آموزش‌های رسمی کم‌تر مشاهده شده است. همچنین نقش معلم درکنش واکنش با عوامل مداخله‌گر و البته با توجه به بسترهای مناسب فراهم شده، به پیامدهای مثبت و در نتایج برنامه نظیر پرورش مؤلفه‌های دانشی، مهارتی و نگرشی فراگیران منجر خواهد شد. که نتایج محمدبگی (۱۳۹۶) نیز حاکی از این امر است.

اکنون با نظر به آنچه بیان شد، باید گفت نوع شخصیت و صلاحیت‌های معلمی در آموزش جنسی نقش اساسی دارد. توجه به شخصیت و ویژگی‌های رفتاری و اخلاقی مسئله مهمی است که باید در انتخاب و تربیت معلمان بیش از پیش موردتوجه قرار گیرد.

منابع

- سعیدی رضوانی، محمود. (۱۳۹۷). پاره حقیقت‌گویی در تحلیل گفتمان انتقادی تربیت جنسی نظام آموزشی ایران. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۸(۱)، ۱۷۳-۱۶۰.
- صلب صیادی، لیلا و محمدزاده، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی رابطه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی و ویژگی‌های شخصیتی. اولین همایش ملی مدرسه فردا. دانشگاه محقق اردبیلی. شهرپورماه.
- عبدالمی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه و یوسلیانی، غلامعلی. (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرف‌های معلمان اثربخش. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۴۹(۱۳)، ۱۰-۱.
- عقیلی، علیرضا. (۱۳۹۲). صلاحیت‌های معلم در برنامه درسی تربیت معلم: شناسایی، میزان تحقیق و نقط قوت و ضعف، از منظر اساتید، دانشجویان و فارغ‌التحصیلان. پایان نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه فردوسی مشهد، چاپ نشده.
- مستوفی، ناهید و همکاران. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش گروهی بر آگاهی، نگرش و عملکرد مادران در تربیت جنسی دختران نوجوان. مجله دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی، ۱۴(۳)، ۴۵-۵۹.
- مهرمحمدی، محمود؛ فاضلی، احمدرضا (۱۳۹۴). ماهیت دانش تدریس و دانش معلمان: مقایسه دیدگاه لی شولمن و گری فنسترماخر. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۵(۱)، ۳۰-۴۶.

- Acharya, D., Thomas, M., Cann, R. (2018). Evaluating school-based sexual health education programme in Nepal: An outcome from a randomised controlled trial. *International Journal of Educational Research*, 82, 150-158.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1987). Teacher personal Knowledge: what counts as personal in studies of the personal. *Journal of curriculum studies*, 9(6), 487- 500 .
- Esere, O. M. (2008). Effect of sex education programme on at – risk sexual behavior of school – going adolescents in Ilorin. Nigeria. *African Health Sciences*. Vol 8 No 2, pp 120-126.
- Fenstermacher, G. (1994). The Knower and known: the nature of knowledge in researcher on teaching. In Linda Darling Hammond (Ed), *Review of Research in Education*, 20, 3- 56 .
- Garcia, P., Kupczynski, P., & Glenda, H. (2011). Impact of teacher personality styles on academic excellence of secondary student. *National Forum of Teacher Education Journal*, 21(33), 1-8 .
- Huang, Y. C., & Line, S. H. (2014). Assessment of charisma as a factor in effective teaching. *Educational Technology & Society*, 17 (2), 284-295 .
- Ivancevich, J. M., Konopaske, R., & Matteson, M. T. (2010). *Organizational behavior and management*, 9th Edition. Toronto: McGraw-Hill, Irwin.
- Kehily, M. (2002). *Sexuality, gender and schooling: shifting agendas in social learning*. London: Routledge .
- Meshane, S. L., & Von-glinow, M.A. (2008). *Organizational behavior: Emerging realities for the workplace revolution*. 2nd Ed. New York: McGraw-Hill, Irwin .
- Munby, H., Russell, T., & Martin, A. K. (2001). Teacher Knowledge and how it develops. In V. Richardson (Ed), *Handbook of research on teaching*, 877-904 .
- Naz, R. (2014). Sex Education in Fiji. *Sexuality & Culture*(2014). Vol 18. 664-687 .
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2009). *Theories of personality: Wadsworth, Cengage Learning* .
- Shulman, L.S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22 .
- Thomas, L. (1993). Values education contemporary approaches: where sex education went wrong department of culture and values in education .
- Timmerman, G. (2009). Teaching skills and personal characteristics of sex education teachers. *Journal teaching and teacher Education*, 25, 500-506 .
- Toom, A. (2006). *Tacit pedagogical Knowing at the core of teacher's professionalism*. University of Helsinki faculty of Behavioral Sciences .