

**Presentation of the Sex education curriculum model and its validation based on the experiences of health educators in Isfahan secondary schools**

Amirhossein Janatian, Farzaneh Vasefian, Badri Shahtalebi

<sup>1</sup>Department of Educational Sciences, Meymeh branch, Islamic Azad University, Meymeh, Iran<sup>2</sup>Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Meymeh branch, Meymeh, Iran<sup>3</sup>Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) branch, Isfahan, Iran**Abstract**

Sexual education is an attempt to socialize sex and regulate sexual patterns and behaviours. This research has been done to provide a sex education curriculum model and its validation using a combined approach and exploratory-sequential strategy. The method used in the qualitative part of the research was grounded theory and in the quantitative part, it was survey. The subjects studied in both the qualitative and quantitative parts of the research were health educators of secondary schools in Isfahan City. The technique of data collection was in-depth interviews in the qualitative part and questionnaires in the quantitative part. To analyze the data, the coding technique was used in the qualitative stage and the variance-oriented structural equation modeling approach was used in the quantitative stage. The research findings in the qualitative part of the research showed that the model of the sex education program includes eight main categories, including "realizing the understanding of sex", "removing the discourse limitation", "pluralism of resources", "educational realism", "rebuilding the family system", "educational system reconstruction", "institutional interactionism" and "cultural alignment". The results of the quantitative part of the research also indicate the validity and reliability of the model presented in the qualitative phase of the research.

**Keywords:** sex education model, health educators, first secondary schools, Isfahan, hybrid approach

## ارائه الگوی برنامه درسی آموزش جنسی و اعتبارسنجی آن بر مبنای تجربیات مربیان بهداشت مدارس متوسطه شهر اصفهان

امیرحسین جنتیان، فرزانه واصفیان<sup>\*</sup>، بدری شاه طالبی<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>گروه علوم تربیتی، واحد میمه، دانشگاه آزاد اسلامی، میمه، ایران  
<sup>2</sup>گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد میمه، میمه، ایران  
<sup>3</sup>گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

**چکیده**

آموزش جنسی تلاش برای جامعه‌پذیری جنسی و تنظیم الگوها و رفتارهای جنسی است. این پژوهش باهدف ارائه الگوی برنامه درسی آموزش جنسی و اعتبارسنجی آن با استفاده از رویکرد ترکیبی و استراتژی اکتشافی-متوالی به انجام رسیده است. روش مورد استفاده در بخش کیفی پژوهش نظریه زمینه‌ای و در بخش کمی پیمایش بوده است. افراد مورد مطالعه در دو بخش کیفی و کمی پژوهش مربیان بهداشت مدارس متوسطه شهر اصفهان بوده‌اند. تکنیک گردآوری داده‌ها در بخش کیفی مصاحبه عمیق و در بخش کمی پرسشنامه بوده است. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در مرحله کیفی از تکنیک کدگذاری و در مرحله کمی از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری واریانس محور استفاده گردید. یافته‌های پژوهش در بخش کیفی پژوهش نشان داد که الگوی برنامه آموزشی جنسی شامل هشت مقوله اصلی از جمله «واقعی نمودن فهم جنسی»، «رفع محدودیت گفتگویی»، «تکنرگرایی منابع»، «واقعیت‌پذیری آموزشی»، «بازسازی نظام خانوادگی»، «بازسازی نظام آموزشی»، «تعامل‌گرایی نهادی» و «هم‌راستایی فرهنگی» است. نتایج بخش کمی پژوهش نیز دلالت بر اعتبار و پایایی الگوی ارائه شده در مرحله کیفی پژوهش دارد.

**کلیدواژه‌ها:** الگوی آموزشی جنسی، مربیان بهداشت، مدارس متوسطه اول، اصفهان، رویکرد ترکیبی

## مقدمه

با توجه به اینکه تمایلات جنسی، بیش از هر پدیده دیگری امکان تأثیرگذاری بر زندگی فردی و اجتماعی انسان [بالأخص نوجوانان] را دارد، بنابراین آموزش جنسی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین کارکردهای نظام آموزشی در هر جامعه‌ای محسوب می‌شود. گولدمن<sup>1</sup> (2010) بر این باور است که آموزش و تربیت جنسی برای همه کودکان و نوجوانان جزئی حیاتی از کیفیت آموزش و پرورش معاصر محسوب می‌شود. کینگمن<sup>2</sup> (1994) بر این امر تأکید می‌کند که تربیت جنسی باید بخشی از برنامه درسی مدارس باشد (محمدبیگی و همکاران، 1396: 24). بنابراین نقش برنامه‌های درسی مدارس در مدیریت رفتارهای جنسی دانش‌آموزان و ارائه آموزش‌های مناسب در این زمینه، مورد توجه اغلب نظام‌های آموزشی بوده است (Turnbull et al, 2008). در واقع می‌توان گفت یکی از بنیادی‌ترین وظایف نظام آموزشی، آموزش و تربیت جنسی کودکان و نوجوانان متناسب با ارزش‌ها و هنجارهای آن جامعه است. بر همین اساس جوامع مختلف بر مبنای ارزش‌های حاکم بر آن جامعه رویکردهای متفاوتی در رابطه با این پدیده در قالب برنامه درسی آموزش جنسی در پیش گرفته‌اند و اجرا کرده‌اند.

در ایران با وجود اینکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ذیل ساحت تربیت زیستی و بدنی، تربیت و آموزش جنسی به‌صورت کمرنگ مدنظر قرار گرفته است و الگوهایی غیرمنسجم از آموزش جنسی در نظام آموزشی ما در حال اجرا است. باین‌حال بر مبنای نتایج پژوهش‌های انجام‌شده (یاری دهنوی و ابراهیمی شاه-آبادی، 1395؛ حاجی‌پور و همکاران، 1397؛ محمدی پویا و همکاران، 1398؛ طهماسب‌زاده شیخ‌لار و همکاران، 1399) آموزش و تربیت جنسی به دلایل مختلف اجتماعی، فرهنگی، آموزشی و ایدئولوژیک کارایی و کارآمدی لازم برای مدیریت مطلوب و مؤثر مسائل و مشکلات این حوزه را ندارد. بنابراین به دلیل وجود

کاستی‌ها و ناکارآمدی‌هایی که در رابطه با برنامه درسی آموزش جنسی وجود دارد رفتارهای انحرافی جنسی و آسیب‌های مرتبط با این رفتارها بخش زیادی از دانش-آموزان و خانواده‌ها را به اشکال مختلف درگیر نموده است. موضوعی که در صورت عدم توجه به آن در بلندمدت می‌تواند منجر به شکل‌گیری آسیب‌های جدی‌تر در سایر ساحت‌های تربیتی و آموزشی برای دانش‌آموزان شود.

بررسی مبانی تجربی (پژوهش‌های انجام‌شده) مرتبط با موضوع پژوهش بیانگر این است نخست، اکثر پژوهش‌های انجام‌شده در این خصوص با تمرکز بر تربیت جنسی به انجام رسیده‌اند. دوم، علی‌رغم تعداد قابل توجه این پژوهش‌ها، پژوهشی که با تمرکز بر ارائه الگوی برنامه درسی آموزش جنسی از دیدگاه مربیان بهداشت مدارس به انجام رسیده باشد وجود ندارد. برای مثال مطالعه شیربیگی و همکاران (1400) نشان‌دهنده این است که برنامه جامع آموزش جنسی، برنامه جامعی است که با بسیاری از اعتقادات و باورهای دینی، ارزش‌ها، هنجارهای جامعه کنونی ایران همخوانی دارد، هرچند در بعضی از موارد نیز تفاوت‌هایی وجود دارد. همچنین الگوی نهایی تربیت جنسی در ایران در چارچوب اهداف (در حیطه شناختی، نگرشی و مهارتی) اصول، محتوا (رشد انسان، ارتباط، مهارت‌های فردی، رفتار جنسی، سلامت جنسی، فرهنگ و اجتماع) و روش‌های آموزشی (مستقیم و غیرمستقیم) تنظیم گردید. محمدبیگی و همکاران (1396) در پژوهشی به طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت جنسی در دوره ابتدایی پرداخته‌اند و نتایج پژوهش آن‌ها بیانگر این است که مضامین ناظر بر اهداف برنامه درسی تربیت جنسی، در سه سازه اصلی شناختی، نگرشی و مهارتی است. طهماسب‌زاده شیخ‌لار و همکاران (1399) در پژوهشی راهبردهای آموزش تربیت جنسی را بر اساس دیدگاه معلمان شناسایی کرده‌اند. این راهبردها شامل غلبه بر موانع فرهنگی، ملاحظات فرهنگی - اجتماعی، ظرفیت‌سازی در نظام آموزشی و والدین،

2. Kingman

1. Goldman

ازجمله غالب شدن رسانه‌ها و فضای مجازی بر زندگی نوجوانان، زیست جنسی آن‌ها نیز دستخوش تغییرات و تحولاتی شده است که به شدت آن را سیال و نابسامان کرده است و با رویکردهای سنتی امکان مواجهه مؤثر با آن نیست، بنابراین نوعی تغییر رویکرد مبتنی بر مقتضیات زمانی را می‌طلبد.

ویژگی مهم و برجسته آموزش و تربیت جنسی همانند دیگر ساحت‌های آموزشی و تربیتی این است که هنجاری و وابسته به ملاک‌ها و ارزش‌های حاکم بر جامعه است و نوع نگاه حاکم بر تربیت جنسی در جامعه است که اهداف، مبانی، اصول و روش‌های آن را در یک جامعه تعیین می‌کند (اسلامیان و همکاران، 1394 نقل از قدیریان‌پور و همکاران، 1400: 219). از آنجایی که از برنامه درسی به‌عنوان قلب نظام‌های آموزشی یاد می‌کنند (محمدبیگی و همکاران، 1396)، بنابراین ارائه و اجرای الگوی برنامه درسی مبتنی بر تجارب زیسته کنشگران درگیر با این پدیده و مطابق با فرهنگ و ارزش‌های ایرانی-اسلامی امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. برای تدوین الگوی برنامه درسی آموزشی جنسی مسیره‌های متفاوتی وجود دارد. شاید بتوان گفت یکی از مطلوب‌ترین و کارآمدترین آن‌ها مراجعه به افراد و کنشگرانی است که درگیری مستقیم و بی‌واسطه با مسائل و چالش‌های جنسی دانش‌آموزان دارند. ازجمله این کنشگران مربیان بهداشت مدارس هستند که به‌صورت بی‌واسطه با دانش‌آموزان در تعامل‌اند و تجربه زیسته ارزشمندی در رابطه با مسائل جنسی و آموزش آن دارند. در همین راستا پژوهش حاضر با اتخاذ رویکردی ترکیبی به لحاظ روش‌شناسی درصدد این بوده که بر مبنای تجارب مربیان بهداشت مدارس متوسطه شهر اصفهان به پرسش‌های زیر پاسخ دهد. 1. الگوی برنامه درسی آموزش جنسی دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟ 2. آیا این الگو از اعتبار لازم برخوردار است؟

راهکارهای آموزش و اصول آموزش هستند. بلالی و همکاران (1400) مؤلفه‌های آموزشی مبتنی بر تربیت اخلاق جنسی در دوره متوسط دوم را از دیدگاه متخصصین حوزه علوم تربیتی شناسایی کردند که شامل اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری و ارزشیابی است.

بر مبنای نتایج پژوهش‌های مرتبط با آموزش جنسی مهم‌ترین مسائل و چالش‌های مرتبط با آموزش جنسی در ایران را می‌توان شامل موانع برنامه درسی ازجمله عوامل اجتماعی-فرهنگی، خانوادگی و سازمانی (محمدی پویا و همکاران، 1398)، غالب بودن گفتمان مهار بر آموزش جنسی و در نتیجه توجه بیشتر به جنبه‌های سلبی تربیت جنسی ازجمله تهدیدهای غریزه جنسی و بی‌توجهی به فرصت‌های میل جنسی در زندگی سعادت‌مندان متری و محدود کردن آموزش و تربیت جنسی به پدیده بلوغ و اقتضات آن و همچنین حیا و عفاف و حجاب (حاجی‌پور و همکاران، 1397) کم‌توجهی به آموزش جنسی در اسناد رسمی بالادستی و عدم معرفی زمینه‌ها، علل رویه‌ها و راهکارهایی در این زمینه (طهماسب‌زاده شیخ‌لار و همکاران، 1399) در نتیجه باید گفت مواجهه منطقی و واقع‌بینانه با آموزش جنسی نسل نوجوان و جلوگیری از شکل‌گیری و تشدید مسائل و مشکلات جنسی آن‌ها مستلزم توجه به الزامات اجتماعی و فرهنگی جامعه در قالب الگوهای برنامه درسی آموزشی متناسب با شرایط و مقتضیات روز جامعه ایران است.

باوجوداینکه در یکی دو دهه اخیر موضوع آموزش و تربیت جنسی هم در مجامع علمی و آموزشی ما در قالب فعالیت‌های علمی و پژوهشی [تدوین مقالات متعدد علمی-پژوهشی]، هم در اسناد مرتبط با تحول آموزش و پرورش [سند تحول بنیادین آموزش و پرورش] مدنظر قرار گرفته است. با این حال از یک‌سو تا حد زیادی این موضوع در نظام آموزش عمومی مغفول واقع شده و اقدام جدی و فراگیری برای ساماندهی آن مطابق با معیارهای علمی در همه ساحت‌های آن صورت نگرفته است. از سوی دیگر تحت تأثیر تحولات دنیای مدرن

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع ترکیبی یا آمیخته<sup>1</sup> است. پژوهش ترکیبی پژوهشی است که در آن پژوهش‌گر با به‌کارگیری هر دو رویکرد کیفی و کمی در یک مطالعه یا برنامه پژوهشی واحد داده‌ها را جمع‌آوری و تحلیل، یافته‌ها را تلفیق و اقدام به نتیجه‌گیری می‌کند (Tashakori & Creswell, 2007: 4). استراتژی مورد استفاده در این پژوهش اکتشافی-متوالی<sup>2</sup> است. این استراتژی شامل گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی در مرحله اول و به دنبال آن گردآوری و تحلیل داده‌های کمی در مرحله دوم که خود بر اساس نتایج کیفی مرحله اول بنا نهاده می‌شوند، مشخص می‌گردد. کانون اصلی تمرکز در این استراتژی واکاوی یک پدیده است (کرسول، 1391: 290). قابل ذکر است مدل مورد استفاده در این پژوهش نیز مدل تدوین ابزار<sup>3</sup> بوده است. این مدل زمانی استفاده می‌شود که پژوهشگر با توجه به یافته‌های کیفی، به تدوین و اجرای یک ابزار کمی نیاز دارند. به عبارت دیگر در این مدل، پژوهش‌گر ابتدا موضوع پژوهش را به صورت کیفی بررسی می‌کند، سپس از یافته‌های کیفی به عنوان راهنما جهت تدوین پرسش‌ها و مقیاس‌های ابزار پیمایش کمی استفاده می‌شود. در مرحله دوم جمع‌آوری داده‌ها، پژوهش‌گر این ابزارها را به صورت کمی اجرا و رواسازی می‌کند. در این طرح روش‌های کمی و کیفی از طریق تدوین پرسش‌های ابزار به هم متصل می‌شوند (کرسول و پلانوکلاک، 1390: 85). بر این اساس با توجه به مسئله و هدف اصلی پژوهش (ارائه مدل برنامه آموزش جنسی دانش‌آموزان و اعتباریابی این مدل)، مناسب‌ترین رویکرد برای مطالعه حاضر، رویکرد ترکیبی، استراتژی اکتشافی - متوالی و مدل تدوین ابزار تشخیص داده شد و مورد استفاده قرار گرفت.

**روش‌های مرحله کیفی و کمی:** روش مرحله کیفی نظریه زمینه‌ای به عنوان یکی از روش‌های اصلی رویکرد پژوهش کیفی است. نظریه زمینه‌ای مورد استفاده در این

پژوهش نسخه نظام‌مند یا سیستماتیک است که توسط استراوس و کربین<sup>4</sup> معرفی و توسعه پیدا کرده است. این رویکرد بر استفاده از مراحل کدگذاری باز، محوری و گزینشی و ارائه پارادایم منطقی یا تصاویر بصری از تولید نظریه تأکید دارد (Creswell, 2012: 424). در واقع به منظور ارائه الگوی برنامه درسی آموزش جنسی از روش نظریه زمینه‌ای و رویکرد سیستماتیک استفاده شده است. روش مرحله کمی پژوهش پیمایش است. روش پیمایشی با مطالعه یک نمونه از جامعه، از روندها، نگرش‌ها یا عقاید و باورهای آن جامعه توصیفی کمی یا عددی فراهم می‌کند. پژوهش‌گر نتایج حاصل از نمونه را به کل جامعه تعمیم می‌دهد یا درباره کل جامعه استنتاج می‌کند (کرسول، 1391: 253). در این پژوهش نیز به منظور اعتبارسنجی الگوی ارائه شده در مرحله کیفی پژوهش از روش پیمایش استفاده گردید.

**میدان و جامعه آماری پژوهش:** میدان پژوهش حاضر شهر اصفهان و با توجه به هدف اصلی پژوهش به طور مشخص مدارس متوسطه اول پسرانه این شهر در سال 1401 بوده است. در مرحله کیفی پژوهش با توجه به هدف و ماهیت پژوهش به منظور گردآوری داده‌های غنی و تفصیلی مربیان بهداشت مدارس متوسطه شهر اصفهان مورد مطالعه قرار گرفتند. معیارهای انتخاب این افراد برای ورود به مطالعه شامل مواردی از جمله سابقه کار [حداقل دو سال]، میزان درگیری با مسائل جنسی دانش‌آموزان و نوع مدارس (به دلیل نحوه بروز مسائل و مشکلات جنسی در بین دانش‌آموزان متعلق به طبقات مختلف جامعه) بوده است. در واقع به منظور پوشش حداکثر تنوع در جهت گردآوری داده‌های غنی و رسیدن به اشباع اطلاعات گردآوری شده معیارهای فوق در نظر گرفته شده‌اند. جامعه آماری پژوهش در مرحله کمی نیز مربیان بهداشت مدارس شهر اصفهان در زمان مطالعه (نیمه دوم سال 1401) بوده‌اند.

3. Instrumental Development Model

4. Strauss, A. & Corbin, J

1. Mixed Method

2. Exploratory Sequential Design

مشارکت‌کنندگان پژوهش (مربیان بهداشت مدارس متوسطه) به‌عنوان نمونه انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. در زیر مشخصات کلی این افراد گزارش شده است:

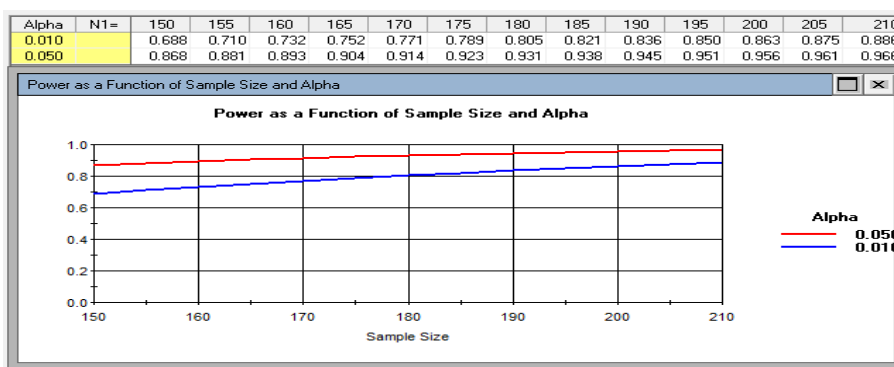
**نمونه آماری:** از آنجایی که در پژوهش‌های کیفی تأکید و تمرکز بر عمق داده‌های گردآوری شده است بنابراین حجم نمونه به تعداد محدودی انتخاب می‌شود. بر این اساس در این مرحله از پژوهش تعداد 30 نفر از

جدول (1). مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش - مرحله کیفی

سابقه	تخصص						تحصیلات			جنس	
	کار	بهداشت	دبیر	مددکاری	روان‌شناسی	مشاوره	کارشناسی ارشد	کارشناسی	سن	زن	مرد
30-5	1	7	4	6	12	18	12	48-27	14	16	

با استفاده از نرم‌افزار Spss Sample Power انتخاب و مطالعه شده‌اند.

در مرحله کمی پژوهش با توجه به اینکه هدف این مرحله تعمیم نتایج به‌دست‌آمده در مرحله کیفی پژوهش به جامعه‌ای بزرگ‌تر بوده بنابراین تعداد 200 نفر از آن‌ها



شکل (1). برآورد حجم نمونه در مرحله کمی پژوهش

نمونه‌گیری در مرحله کمی پژوهش از نوع احتمالی و تصادفی منظم بوده است. به عبارت دیگر ابتدا لیست مربیان بهداشت مدارس متوسطه شهر اصفهان تهیه و بعد از تعیین فاصله نمونه‌گیری 200 نفر از آن‌ها به صورت تصادفی و طبق فاصله نمونه‌گیری مشخص شده انتخاب و برای تکمیل پرسشنامه به آن‌ها مراجعه گردید.

**ابزار گردآوری داده‌ها:** ابزار گردآوری داده‌ها در مرحله کیفی مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته است. پروتکل مصاحبه شامل تعدادی پرسش زمینه‌ای و مجموعه‌ای از پرسش‌های اصلی در راستای محورهای

**شیوه نمونه‌گیری:** در مرحله کیفی شیوه نمونه‌گیری پژوهش هدفمند- نظری<sup>1</sup> بوده است. در واقع با مدنظر قرار دادن ماهیت پدیداری پژوهش کیفی و انتخاب مبتنی بر معیار نمونه از شیوه نمونه‌گیری هدفمند و با توجه به رویکرد روش‌شناسی نظریه زمینه‌ای از نمونه‌گیری نظری استفاده شده است. نمونه‌گیری نظری بر مبنای مفاهیمی انجام می‌شود که در فرایند تحلیل داده‌ها ظهور و تکوین می‌یابند. به عبارت دیگر میزان اشباع مفاهیم و مقوله‌ها و شکل‌گیری نظریه داده‌بنیاد فرایند نمونه‌گیری را در این مرحله هدایت کرده است. شیوه

<sup>2</sup>. Depth Semi-Structured Interview

<sup>1</sup>. Purposive – Therotical

استنباطی به انجام رسید. در قسمت توصیفی ضمن ارائه توصیفی از نمونه آماری پژوهش برحسب متغیرهای جمعیت‌شناختی، متغیرهای اصلی پژوهش نیز با استفاده از شاخص‌های توصیفی (گرایش مرکزی، پراکندگی و شکل توزیع) نیز توصیف شدند. در قسمت استنباطی که محور اصلی تحلیل داده‌ها در مرحله کمی پژوهش محسوب می‌شود با مدنظر قرار دادن سؤالات پژوهش در این مرحله و با توجه به پیش‌فرض‌های مرتبط با ضرایب و آزمون‌های آماری به‌منظور برازش مدل تجربی پژوهش از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری واریانس‌محور و نرم‌افزار مرتبط با این رویکرد یعنی Smart PLS استفاده گردید.

**اعتباریابی پژوهش:** در خصوص اعتباریابی در پژوهش‌های ترکیبی تدلی و تشکری<sup>1</sup> (2009) از اصطلاح کیفیت استنتاج<sup>2</sup> استفاده کرده‌اند، کیفیت استنتاج اصطلاحی است که به‌منظور تلفیق اعتبار درونی و آماری (پژوهش کمی) و مقبولیت و اعتمادپذیری<sup>3</sup> (پژوهش کیفی) پیشنهاد شده است. به‌عبارت‌دیگر اعتبارسنجی طرح‌های ترکیبی باید متضمن هر دو نوع اعتبارهای کمی و کیفی باشد (Tedli & Tashakori, 2009)؛ تدلی و تشکری، (1395: 462). در همین راستا در پژوهش حاضر در بخش کیفی پژوهش از شیوه‌های مرسوم اعتباریابی در روش نظریه زمینه‌ای استفاده شده است. در واقع به‌منظور اعتباریابی داده‌ها و یافته‌های این مرحله از پژوهش از شیوه‌ها اعتباریابی توسط اعضا<sup>4</sup> (دریافت بازخورد از مشارکت‌کنندگان) و تکنیک ارزیاب یا بازرس خارجی<sup>5</sup> (Creswell & Miller, 2000) استفاده گردید. به این معنا که در راستای تکنیک اعتباریابی توسط اعضا در یک فرایند رفت و برگشتی در مرحله کدگذاری باز صحت و درستی کدها و مفاهیم استخراج شده توسط تعدادی از افراد مورد مطالعه تأیید شد. در رابطه با تکنیک ارزیاب یا بازرس خارجی یک نفر

مرتبط با موضوع مورد مطالعه بوده است. از آنجایی که مبنای اصلی گردآوری داده در روش نظریه زمینه‌ای نمونه‌گیری نظری است و این نوع نمونه‌گیری نیز بر مبنای مفاهیم ظهوریافته در فرایند تحلیل داده‌ها رخ می‌دهد بنابراین علاوه بر پرسش‌های اصلی مربوط به پروتکل مصاحبه، پرسش‌های دیگر در راستای این مفاهیم نیز به‌منظور رسیدن به اشباع داده‌ها و مفاهیم نیز مطرح و از افراد مورد مطالعه پرسیده شد. در مرحله کمی پژوهش برای گردآوری داده‌ها از ابزار پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده گردید. در واقع با توجه به اینکه هدف این مرحله آزمون الگوی ارائه شده‌ی برنامه درسی آموزشی در مرحله کیفی و اعتبارسنجی آن بود بنابراین پرسشنامه بر مبنای مفاهیم و مقوله‌های ارائه شده‌ی مرحله‌ی کیفی تدوین و پس از احراز اعتبار و پایایی آن در مطالعه مقدماتی در مرحله نهایی مورد سنجش قرار گرفت.

**تجزیه و تحلیل داده‌ها:** در مرحله کیفی پژوهش تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از شیوه کدگذاری انجام شد. کدگذاری در رویکرد سیستماتیک نظریه زمینه‌ای شامل سه مرحله اصلی کدگذاری باز، محوری و گزینشی است. در مرحله کدگذاری باز پژوهش‌گر اغلب با مفاهیم سروکار دارد، تمرکز اصلی کدگذاری محوری مقوله‌های [فرعی و اصلی] می‌باشند. در مرحله کدگذاری گزینشی ارتباط بین مقوله‌ها و به‌عبارت‌دیگر قضایا هستند که بروز و ظهور پیدا می‌کنند و محور اصلی کدگذاری در این مرحله محسوب می‌شوند (استراوس و کربین، 1391؛ Corbin & Strauss, 2015). در این پژوهش نیز برای تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از طریق مصاحبه از سه شیوه کدگذاری باز، محوری و گزینشی استفاده گردید. برای مدیریت و تحلیل داده‌ها و همچنین بصری‌سازی رابطه بین مفاهیم و مقوله‌ها نسخه 2020 نرم‌افزار MAXQDA مورد استفاده قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش در مرحله کمی در دو قسمت توصیفی و

4. Member Check

5. Auditing

1. Tashakori & Tedli

2. Good inferences

3. Trustworthiness

مورد توجه قرار گرفته است. قابل ذکر است به منظور اعتبارسنجی ابزار سنجش پژوهش در این مرحله نیز از شیوه اعتبار محتوای (صوری و نسبت روایی محتوا) و اعتبار سازه (تحلیل عاملی تأییدی) استفاده شده است.

### یافته‌های پژوهش

با توجه به رویکرد ترکیبی پژوهش و استراتژی مورد استفاده (اکتشافی - متوالی) یافته‌های پژوهش در دو قسمت کیفی و کمی گزارش شده‌اند. شایان ذکر است گزارش یافته‌های پژوهش به ترتیب و توالی مراحل کیفی - کمی است.

### یافته‌های مرحله کیفی

در این مرحله از پژوهش با توجه به تفسیر مشارکت-کنندگان پژوهش (مربیان بهداشت) مقوله‌های زیر به‌عنوان مقوله‌های اصلی و فرعی مرتبط با برنامه درسی آموزش جنسی شناسایی و بر مبنای این مقوله‌ها الگوی مرتبط با این برنامه ارائه شده است.

متخصص حوزه علوم تربیتی یافته‌های پژوهش را ارزیابی و صحت یافته‌ها و نتایج را تأیید کردند.

در بخش کمی پژوهش نیز برای دستیابی به اعتبار موردنظر در پژوهش‌های کمی مبتنی بر روش پیمایش از روش‌های ارزیابی اعتبار درونی<sup>1</sup> (برخورداری یافته‌های پژوهش از صحت و دقت لازم) و بیرونی (نشان دهنده قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج پژوهش به جامعه وسیع‌تر) (Campbell & Stanley, 1963؛ دواس، 1378؛ سرمد، بازرگان و حجازی، 1395) استفاده گردید. به‌عبارت‌دیگر در ارتباط با اعتبار درونی؛ انتخاب دقیق افراد مورد مطالعه، استفاده از ابزار اندازه‌گیری دارای اعتبار (محتوا و سازه) و پایا، کنترل سوگیری پژوهش‌گر، و عامل زمان و استفاده از تحلیل‌های آماری متناسب با اهداف پژوهش مدنظر قرار گرفت. در ارتباط با اعتبار بیرونی پژوهش نیز معرف بودن نمونه آماری (استفاده از روش نمونه‌گیری احتمالی)، یک‌دست بودن ابزار گردآوری اطلاعات (پرسشنامه حضوری)، کفایت حجم نمونه، استفاده از پرسشنامه ساختارمند و بالا بودن دقت برآورد (سطح اطمینان 95 درصد در آزمون فرضیه‌های پژوهش)

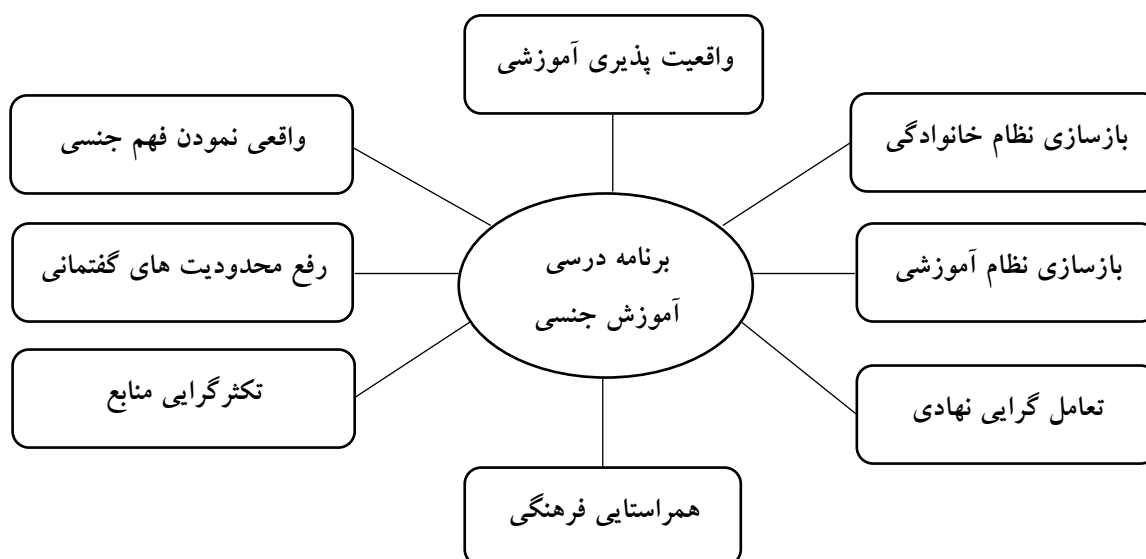
جدول (2). برنامه درسی آموزش جنسی

مفهوم	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	
برنامه آموزشی جنسی	واقعی نمودن فهم جنسی	بهبود مدیریت دسترسی	
		تعدیل تأثیرگذاری مجازی	
		تعدیل تفکر انکارگرایانه	
		تعدیل قوانین محدودکننده	
	رفع محدودیت‌های گفتمانی	غیرایدئولوژیک شدن گفتمان جنسی	
		استفاده از منابع آلت‌رناتیو	
		استفاده از منابع رسمی	
	تکثرگرایی منابع	رفع دوگانه ضرورت - انکار	
		واقعیت‌پذیری آموزشی	رفع تقلیل‌گرایی آموزش
		کاهش فاصله‌مندی از واقعیت	
بازسازی نظام خانوادگی	گفتگو محوریت تعاملات	تغییر نگرش	
		مشارکت عملی	
		تعدیل خط‌کشی‌ها	

<sup>1</sup>. Internal & External Validity

تدوین کتب درسی	بازسازی نظام آموزشی
مهارت‌آموزی مربیان	
استفاده از کارشناسان و متخصصان	
جامعیت‌بخشی برنامه آموزشی	
متناسب‌سازی آموزشی	
تقویت یادگیری مشارکتی	تعامل‌گرایی نهادی
هماهنگی نهادی	
بهره‌مندی نهادی	
هم‌راستایی مذهبی	هم‌راستایی فرهنگی
هم‌راستایی ارزشی	

بر مبنای مفاهیم و مقوله‌های استخراج شده الگوی برنامه درسی آموزشی جنسی به شرح شکل زیر ارائه گردید.



شکل (2). الگوی برنامه درسی آموزشی جنسی

ضرورت دارد برای تدوین برنامه درسی آموزش جنسی منابع متکثر و متنوع دینی- غیردینی، سنتی- مدرن و آکادمیک و همچنین منابع رسمی و غیررسمی مرتبط با آموزش جنسی مدنظر و مورد توجه قرار گیرد. این برنامه درسی آموزش جنسی در رابطه با مواردی از جمله رفع دوگانه ضرورت - انکار، رفع تقلیل‌گرایی آموزشی و کاهش فاصله‌مندی از فرهنگ و ارزش‌های جامعه واقعیت‌پذیر می‌شود. ضرورت دارد نظام خانوادگی در این برنامه درسی از طریق گفت‌وگو محور شدن تعاملات بین اعضای خانواده در خصوص مسائل جنسی، تغییر نگرش والدین خانواده نسبت به مسائل جنسی فرزندان، مشارکت

در توضیح مدل برنامه درسی آموزش جنسی باید گفت مختصات این مدل بر مبنای ابعاد آن نشان‌دهنده وضعیتی است که در آن فهم جنسی دانش‌آموزان بر مبنای مؤلفه‌هایی از جمله بهبود مدیریت دسترسی آن‌ها به فضای مجازی و تعدیل تأثیرگذاری مجازی به واقعیت‌های نزدیک شده و به عبارت دقیق‌تر مبتنی بر واقعیت‌های زندگی روزمره آن‌ها در ارتباط با مسائل جنسی صورت-بندی و ساماندهی شود. محدودیت‌های گفتمانی موجود در برنامه درسی در راستای تعدیل تفکر انکارگرایانه مرتبط با مسائل جنسی، تعدیل قوانین محدودکننده و غیرایدئولوژیک شدن گفتمان جنسی برداشته شود.



مبنی بر اعتبار الگوی برنامه درسی آموزش جنسی پاسخ داده شده است.

### یافته‌های توصیفی

در توصیف نمونه آماری پژوهش باید گفت 46/3 درصد از آن‌ها را مردان و 53/7 درصد را زنان تشکیل داده‌اند. حداقل سن نمونه آماری پژوهش 21 سال و حداکثر آن 63 سال است. بیشترین فراوانی مربوط به افرادی بوده که 22 سال سن داشته‌اند. سن نیمی از نمونه آماری پژوهش کمتر از 41 سال و نیمی بالاتر از این مقدار و میانگین سن این افراد 41 سال بوده است. توزیع نمونه آماری پژوهش برحسب متغیر تحصیلات این‌گونه است که 7 درصد از نمونه آماری پژوهش دارای تحصیلات فوق‌دیپلم، 48/3 درصد لیسانس، 42/3 درصد فوق-لیسانس و 2/5 درصد تحصیلات دکتری بوده‌اند. برحسب متغیر سابقه کار، حداقل سابقه کار نمونه آماری پژوهش 2 سال و حداکثر آن 45 سال و بیشترین فراوانی مربوط به افرادی است که 12 سال سابقه کار داشته‌اند. سابقه کار نیمی از نمونه آماری پژوهش کمتر از 17 سال و نیمی بالاتر از این مقدار و درنهایت اینکه میانگین سابقه کار آن‌ها 18 سال بوده است.

عملی آن‌ها در آموزش مسائل جنسی و تعدیل خط-کشی‌ها بین والدین و با فرزندان دختر و پسر بازسازی شود. همچنین بازسازی نظام آموزشی به‌عنوان مهم‌ترین بعد برنامه درسی آموزش جنسی از مسیر تدوین کتب درسی مختص آموزش مسائل جنسی، مهارت‌آموزی مربیان بهداشت، استفاده از کارشناسان و متخصصان در امر آموزش جنسی، جامعیت‌بخشی برنامه آموزش جنسی، متناسب‌سازی آموزش جنسی با توجه به شرایط متریبان و تقویت یادگیری مشارکتی موردتوجه قرار خواهد گرفت. تعامل‌گرایی نهادی در این برنامه درسی از طریق هماهنگی نهادی و بهره‌مندی نهادی تقویت خواهد شد و درنهایت هم‌راستایی فرهنگی بر مبنای تلفیق دو مؤلفه مذهب و ارزش‌های جامعه مدنظر قرار می‌گیرد.

### یافته‌های کمی پژوهش

یافته‌های این مرحله از پژوهش در دو قسمت توصیفی و استنباطی گزارش شده است. در قسمت توصیفی ابتدا نمونه آماری پژوهش برحسب متغیرهای جمعیت‌شناختی توصیفی و در ادامه ابعاد و مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی آموزشی با استفاده از شاخص‌های توصیفی، توصیف شده‌اند. در قسمت استنباطی نیز پرسش دوم پژوهش

جدول (3). توصیف ابعاد برنامه درسی آموزشی جنسی

متغیر	شاخص			
	میانگین	انحراف معیار	واریانس	کجی
واقعی نمودن فهم جنسی	3/80	0/52	0/27	-0/94
رفع محدودیت‌های گفتمانی	3/73	0/52	0/27	0/01
تکثرگرایی منابع	3/64	0/61	0/37	-0/08
واقعیت‌پذیری آموزشی	3/99	0/54	0/29	-0/74
بازسازی نظام خانوادگی	3/89	0/45	0/20	-0/33
بازسازی نظام آموزشی	3/97	0/37	0/13	0/89
تعامل‌گرایی نهادی	3/86	0/40	0/16	-0/91
هم‌راستایی فرهنگی	3/89	0/49	0/24	-0/43

مطالعه از ابعاد مرتبط با برنامه درسی آموزش جنسی مثبت بوده و از نظر آن‌ها این ابعاد متناسب با این برنامه هستند و نقش مؤثری در تحقق آن دارند.

بر مبنای مقادیر برآورد شده در جدول بالا میانگین همه ابعاد برنامه درسی آموزش جنسی بالاتر از حد متوسط برآورد شده است. درواقع ارزیابی افراد مورد

## اعتبارسنجی مدل برنامه آموزش جنسی

در ادامه از آنجایی که هدف اصلی مرحله کمی پژوهش اعتبارسنجی مدل استخراج شده در مرحله کیفی بوده است با استفاده از اعتبار سازه و رویکرد تحلیل عاملی تأییدی و شاخص‌های مربوط به اعتبار همگرا<sup>1</sup> (شاخص AVE)<sup>2</sup> و اعتبار ممیز<sup>3</sup> (معیار فورنل و لارکر<sup>4</sup>، بارهای عاملی متقاطع و شاخص HTMT)<sup>5</sup> اعتبار عاملی مربوط به هم‌مقیاس‌ها و مدل شناسایی شده در مرحله کیفی

اعتبارسنجی شد. به منظور پایایی ابزار سنجش متغیرهای پژوهش نیز از دو شاخص مرسوم و مناسب برای طیف لیکرت یعنی ضریب آلفای کرونباخ<sup>6</sup> قابلیت اعتماد ترکیبی<sup>7</sup> که با اندازه‌گیری دقت اندازه‌گیری به صورت غیرمستقیم با موضوع پایایی ارتباط دارند استفاده شده است. متغیر «برنامه آموزش جنسی» با استفاده از ابعاد و مؤلفه‌های زیر سنجش شده است:

جدول (4). ابعاد و مؤلفه‌های متغیر برنامه آموزش جنسی

متغیر	ابعاد	مؤلفه
واقعی نمودن فهم جنسی		F1_1 بهبود مدیریت دسترسی
		F1_2 تعدیل تأثیرگذاری مجازی
رفع محدودیت‌های گفتمانی		F2_1 تعدیل تفکر انکارگرایانه
		F2_2 تعدیل قوانین محدودکننده
		F2_3 غیرایده‌ولوژیک شدن گفتمان جنسی
تکثرگرایی منابع		F3_1 استفاده از منابع آنلاین
		F3_2 استفاده از منابع رسمی
واقعیت‌پذیری آموزشی		F4_1 رفع دوگانه ضرورت - انکار
		F4_2 رفع تقلیل‌گرایی آموزش
		F4_3 کاهش فاصله‌مندی از واقعیت
بازسازی نظام خانوادگی		F5_1 گفتگو محور تعاملات
		F5_2 تغییر نگرش
		F5_3 مشارکت عملی
		F5_4 تعدیل خط‌کشی‌ها
بازسازی نظام آموزشی		F6_1 تدوین کتب درسی
		F6_2 مهارت‌آموزی مربیان
		F6_3 استفاده از کارشناسان و متخصصان
		F6_4 جامعیت‌بخشی برنامه آموزشی
		F6_5 متناسب‌سازی آموزشی
		F6_6 تقویت یادگیری مشارکتی
تعامل‌گرایی نهادی		F7_1 هماهنگی نهادی
		F7_2 بهره‌مندی نهادی
هم‌راستایی فرهنگی		F8_1 هم‌راستایی مذهبی
		F8_2 هم‌راستایی ارزشی

برنامه آموزشی جنسی

5. Hetero -Trait Mono -Trait Ratio

6. Cronbach Alpha

7. Composite Reliability

1. Convergent Validity

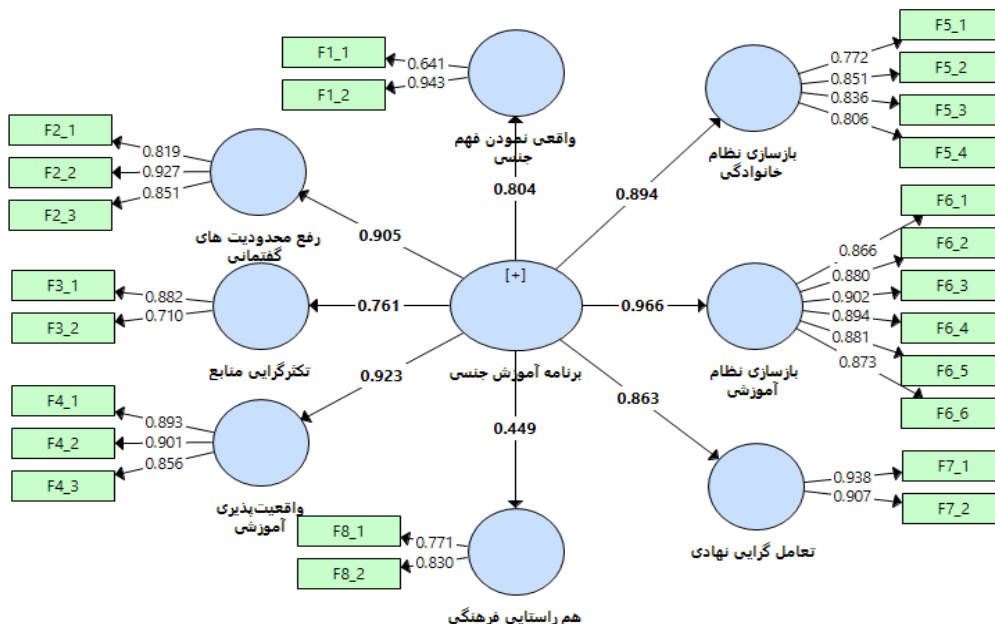
2. Average Variance Extracted

3. Discriminant Validity

4. Fornell and Larcker

و پایایی و بارهای عاملی ابعاد و مؤلفه‌ها در شکل و جداول زیر گزارش شده است:

مدل عاملی متغیر «برنامه آموزش جنسی» به صورت مدل عاملی سلسله‌مراتبی (مرتبیه دوم) تدوین شد. برآوردهای مربوط به این مدل شامل شاخص‌های اعتبار



شکل (3). مدل عاملی مرتبه دوم متغیر برنامه آموزش جنسی

جدول (5). شاخص‌های ارزیابی اعتبار و پایایی ابزار سنجش متغیر برنامه آموزش جنسی

ابعاد	اعتبار همگرا		اعتبار ممیز	
	متوسط	واریانس استخراج شده	بارهای عاملی فورنل و لارکر	خصیصه متفاوت - خصیصه یکسان
واقعی نمودن فهم جنسی	0/65			
رفع محدودیت‌های گفتمانی	0/75			
تکنرگرایی منابع	0/64			
واقعیت پذیری آموزشی	0/78	تأیید		
بازسازی نظام خانوادگی	0/67			
بازسازی نظام آموزشی	0/78			
تعامل گرایی نهادی	0/85			
هم‌راستایی فرهنگی	0/64			
	0/78	0/71		
	0/90	0/83		
	0/78	0/70		
	0/91	0/86		
	0/89	0/83		
	0/88	0/84		
	0/92	0/83		
	0/78	0/70		

با توجه به مقادیر جدول بالا: الف. شاخص‌های اعتبار همگرا و ممیز دلالت بر اعتبار ابزار سنجش متغیر برنامه آموزش جنسی در سطح عامل دارند. ب. مقادیر ضریب آلفای کرونباخ و قابلیت اعتماد ترکیبی نیز گویای دقت اندازه‌گیری ابزار سنجش ابعاد این متغیر و به عبارت دیگر پایا بودن ابزار است.

جدول (6). برآورد مقادیر ماتریس معیار فورنل و لارکر

ابعاد	واقعی نمودن فهم جنسی	رفع محدودیت‌های گفتمانی	تکثرگرایی منابع	واقعیت‌پذیری آموزشی	بازسازی نظام خانوادگی	بازسازی نظام آموزشی	تعامل - گرای نهادی	هم - راستایی فرهنگی
واقعی نمودن فهم جنسی	0/81							
رفع محدودیت‌های گفتمانی	0/68	0/87						
تکثرگرایی منابع	0/61	0/68	0/80					
واقعیت‌پذیری آموزشی	0/68	0/78	0/67	0/88				
بازسازی نظام خانوادگی	0/77	0/74	0/57	0/83	0/82			
بازسازی نظام آموزشی	0/74	0/84	0/70	0/84	0/75	0/88		
تعامل‌گرایی نهادی	0/61	0/77	0/65	0/71	0/67	0/87	0/92	
هم‌راستایی فرهنگی	0/41	0/32	0/43	0/48	0/29	0/35	0/38	0/80

ریشه دوم متوسط واریانس استخراج‌شده برای ابعاد متغیر برنامه درسی آموزش جنسی بزرگ‌تر از همبستگی این ابعاد با سایر ابعاد است بنابراین این معیار اعتبار ممیز ابزار را تأیید می‌کند.

بر اساس معیار فورنل - لارکر (1981) انتظار می‌رود که ریشه دوم متوسط واریانس استخراج‌شده ( $\sqrt{AVE}$ ) برای هر سازه از همبستگی آن سازه با سایر سازه‌ها بیشتر باشد. برآورد مقادیر جدول شماره 6 بیانگر این است که

جدول (7). برآورد مقادیر معیار خصیصه متفاوت - خصیصه یکسان

ابعاد	واقعی نمودن فهم جنسی	رفع محدودیت‌های گفتمانی	تکثرگرایی منابع	واقعیت‌پذیری آموزشی	بازسازی نظام خانوادگی	بازسازی نظام آموزشی	تعامل - گرای نهادی
رفع محدودیت‌های گفتمانی	0/92						
تکثرگرایی منابع	0/90	0/91					
واقعیت‌پذیری آموزشی	0/92	0/90	0/91				
بازسازی نظام خانوادگی	0/91	0/87	0/85	0/92			
بازسازی نظام آموزشی	0/84	0/94	0/91	0/93	0/85		
تعامل‌گرایی نهادی	0/76	0/92	0/85	0/94	0/79	0/88	
هم‌راستایی فرهنگی	0/94	0/52	0/90	0/77	0/47	0/54	0/60

- خصیصه یکسان) از مقدار 1 کوچک‌تر باشد. مقادیر برآورد شده در جدول شماره 7 این موضوع را تأیید می‌کند. بنابراین بر مبنای این معیار ابزار سنجش متغیر برنامه درسی آموزش جنسی از اعتبار ممیز لازم برخوردار است.

در رابطه با شاخص خصیصه متفاوت - خصیصه یکسان انتظار می‌رود که متوسط هندسی ضرایب همبستگی بین معرف‌هایی که مربوط به سازه‌های متفاوت هستند، از متوسط هندسی ضرایب همبستگی بین معرف‌هایی که مربوط به سازه مشابهی هستند کمتر باشد و بنابراین نسبت بین آن‌ها (نسبت خصیصه متفاوت

جدول (8). برآورد مقادیر بارهای عاملی ابعاد و معرف‌های متغیر برنامه آموزش جنسی

ابعاد	بار عاملی	مقدار بحرانی	سطح معناداری	مؤلفه	بار عاملی	مقدار بحرانی	سطح معناداری
واقعی نمودن فهم جنسی	0/80	28/19	0/001	بهبود مدیریت دسترسی	0/64	6/94	0/001
رفع محدودیت- های گفتمانی	0/90	52/24	0/001	تعدیل تأثیرگذاری مجازی	0/94	66/37	0/001
تکثرگرایی منابع	0/76	17/69	0/001	تعدیل تفکر انکارگرایانه	0/82	24/31	0/001
واقعیت‌پذیری آموزشی	0/92	56/93	0/001	تعدیل قوانین محدودکننده	0/93	76/13	0/001
بازسازی نظام خانوادگی	0/89	45/19	0/001	غیرایدئولوژیک شدن گفتمان جنسی	0/85	32/66	0/001
تعدیل خط‌کشی‌ها	0/81	24/39	0/001	استفاده از منابع آلت‌رناتیو	0/88	40/12	0/001
تدوین کتب درسی	0/87	27/45	0/001	استفاده از منابع رسمی	0/71	7/60	0/001
مهارت‌آموزی مربیان	0/88	29/65	0/001	رفع دوگانه ضرورت - انکار	0/89	45/63	0/001
بازسازی نظام آموزشی	0/97	118/76	0/001	رفع تقلیل‌گرایی آموزش	0/90	46/76	0/001
متناسب‌سازی آموزشی	0/88	28/28	0/001	کاهش فاصله‌مندی از واقعیت	0/86	28/64	0/001
تقویت یادگیری مشارکتی	0/87	31/65	0/001	گفتگو محور تعاملات	0/77	17/58	0/001
تعامل‌گرایی نهادی	0/86	24/96	0/001	تغییر نگرش	0/85	40/74	0/001
هم‌راستایی فرهنگی	0/45	4/39	0/001	مشارکت عملی	0/84	39/66	0/001
				تعدیل خط‌کشی‌ها	0/81	24/39	0/001
				تدوین کتب درسی	0/87	27/45	0/001
				مهارت‌آموزی مربیان	0/88	29/65	0/001
				استفاده از کارشناسان و متخصصان	0/90	36/61	0/001
				جامعیت‌بخشی برنامه آموزشی	0/89	32	0/001
				متناسب‌سازی آموزشی	0/88	28/28	0/001
				تقویت یادگیری مشارکتی	0/87	31/65	0/001
				هماهنگی نهادی	0/94	90/44	0/001
				بهره‌مندی نهادی	0/91	27/43	0/001
				هم‌راستایی مذهبی	0/77	11/94	0/001
				هم‌راستایی ارزشی	0/83	10/04	0/001

همگرایی مربوط به این ابعاد در سطح مؤلفه‌ها برقرار است.

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف ارائه الگوی برنامه درسی آموزش جنسی و اعتبارسنجی آن بر مبنای تجارب مربیان بهداشت مدارس متوسطه شهر اصفهان به انجام رسید. در

مقادیر برآورد شده در جدول بالا (بار عاملی، مقادیر بحرانی و سطح معناداری) بیانگر این است که بارهای عاملی مربوط به ابعاد و معرف‌های متغیر «برنامه درسی آموزش جنسی» در وضعیت مطلوبی قرار دارند، به‌عبارت‌دیگر همبستگی این متغیر با ابعاد و مؤلفه‌های مربوطه در حد بالا برآورد شده است. بنابراین اعتبار

برداشتن محدودیت‌های گفتمانی به‌عنوان شرایط و زمینه‌های محدودکننده در سطح کلان است که در راستای تفکر انکارگرایانه، قوانین محدودکننده و ایدئولوژیک نمودن مسائل جنسی به‌مثابه یک چتر گفتمانی عمل می‌کند که هر نوع راهبردی برای تقویت برنامه درسی آموزش جنسی را تحت تأثیر خود قرار می‌دهند. این یافته تا حد زیادی همسو با نتایج پژوهش حاجی‌پور و همکاران (1397) است که گفتمان غالب و حاکم بر تربیت جنسی در آموزش و پرورش ایران را گفتمان مهار می‌دانند. گفتمانی که بیشتر از آنچه که به فرصت‌های میل جنسی متربی در زندگی سعادت‌مندان توجه داشته باشد بر تهدیدهای غریزه جنسی تمرکز دارد. بنابراین در یک برنامه درسی آموزش جنسی کارآمد و مؤثر غالب شدن نگاه خوش‌بینانه به مسائل جنسی، رفع سوءتفاهم‌های نظری و فکری در خصوص آموزش مسائل جنسی و برداشتن این موانع و محدودیت‌ها برای توجه بیشتر به فرصت‌ها و ظرفیت‌های میل جنسی برای دانش‌آموزان به‌عنوان یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر محسوب می‌شود.

از دیگر مقوله‌های الگوی برنامه درسی آموزش جنسی «تکثرگرایی منابع» است. با مدنظر قرار دادن این موضوع که ارائه برنامه درسی آموزش جنسی به‌صورت منسجم تا حد زیادی وابسته به منابعی است که برای تدوین این برنامه استفاده می‌شوند. این منابع عموماً برگرفته از ارزش‌ها، هنجارها و به‌طور کلی نظام فرهنگی - اعتقادی یک جامعه است و در دنیای مدرن تحت تأثیر تحولات سریع و گسترده این دنیا متکثر و متنوع شده است و نمی‌توان این تکثر را نادیده گرفت. موضوعی که در امر تدوین برنامه درسی آموزش جنسی در ایران چندان مدنظر قرار نگرفته است و نوعی آشفتگی در این زمینه حاکم است. بنابراین مدنظر قرار دادن همه منابع موجود رسمی و غیررسمی، مذهبی - غیرمذهبی، سنتی و مدرن در راستای تحقق یا تقویت برنامه درسی آموزش جنسی امری ضروری است.

پاسخ به پرسش اول پژوهش مبنی بر اینکه الگوی برنامه درسی آموزش جنسی دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟ نتایج پژوهش در مرحله کیفی بیانگر این است که الگوی برنامه درسی آموزش جنسی بر مبنای تجربیات مشارکت‌کنندگان پژوهش شامل هشت مقوله اصلی «واقعی نمودن فهم جنسی»، «رفع محدودیت گفتمانی»، «تکثرگرایی منابع»، «واقعیت‌پذیری آموزشی»، «بازسازی نظام خانوادگی»، «بازسازی نظام آموزشی»، «تعامل‌گرایی نهادی» و «هم‌راستایی فرهنگی» است.

نتایج پژوهش حاضر در راستای توجه به ملاحظات فرهنگی - اجتماعی و ظرفیت‌سازی در نظام آموزشی و والدین همسو با نتایج پژوهش طهماسب‌زاده شیخ‌لار و همکاران (1399) و در خصوص مقوله هم‌راستایی و همخوانی فرهنگی برنامه درسی آموزش جنسی با هنجارهای جامعه کنونی همسو با نتایج پژوهش شیرببگی و همکاران (1400) است.

واقعی نمودن فهم جنسی یکی از مقوله‌های الگوی برنامه درسی آموزش جنسی است. در واقع، از آنجایی که در دهه‌های اخیر رسانه‌های ارتباطی به‌ویژه اینترنت و شبکه‌های اجتماعی مجازی به حدی گسترده و فراگیر شده‌اند که همه ساختارها و بافت‌های جامعه را به تسخیر خودشان درآورده‌اند. مسائل جنسی و شیوه فهم آن نیز یکی از این مسائل است. در همین راستا کالینز<sup>1</sup> و همکاران (2002) بر این باورند که دست آوردن اطلاعات جنسی از افراد غیرمرجع می‌تواند زمینه را برای انحراف جنسی فراهم کند. همچنین رازا<sup>2</sup> (2019) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که برای نوجوان باید آموزش جنسی مبتنی بر شواهد فراهم شود. بنابراین این مقوله به‌طور مشخص دلالت بر نزدیک کردن درک و فهم دانش‌آموزان از مسائل جنسی مبتنی بر واقعیت‌های زندگی روزمره و رفع ابهامات مرتبط با مسائل جنسی در فضای مجازی است.

دیگر مقوله الگوی برنامه درسی آموزش جنسی «رفع محدودیت‌های گفتمانی» است. این مقوله در جهت

<sup>2</sup>. Raza

<sup>1</sup>. Collins

خط‌کشی‌های بین فرزندان پسر و دختر نیازمند بازسازی است.

بازسازی نظام آموزشی بعد دیگر برنامه درسی آموزش جنسی است. این یافته پژوهش همسو با نتایج پژوهش طهماسب‌زاده شیخ‌لار و همکاران (1399) مبنی بر راهکارهای آموزش (شناخت راهکارهای کلی آموزش تربیت جنسی به‌عنوان راهبرد زمینه‌ساز طراحی برنامه‌های مفید و مؤثر) و اصول آموزش (رعایت دستورالعمل‌های آموزش و تربیت جنسی) است. در همین راستا بروک (1995) معتقد است که بهترین روش آموزش جنسی از راه برنامه‌های آموزشی است (عزیززاده فروزی و همکاران، 1380: 91). همچنین نتایج پژوهش محمدی پویا و همکاران (1398) بیانگر این است که محدودیت و چالش‌برانگیز بودن منابع آموزشی در حوزه تربیت جنسی، کمبود چشمگیر معلم متخصص حوزه تربیت جنسی در آموزش و پرورش و چالش تعامل مطلوب مدرسه و خانواده از جمله موانع محدودیت‌های تربیت جنسی است. شیریگی و همکاران (1400) نیز در پژوهش خود یکی از ویژگی‌های الگوی مطلوب تربیت جنسی را جامعیت داشتن این الگو در راستای اهداف شناختی، نگرشی، مهارتی می‌دانند. در نتیجه به‌منظور بازسازی نظام آموزشی ضرورت دارد تدوین کتب درسی مختص آموزش جنسی، مهارت‌آموزی مربیان، استفاده از کارشناسان و متخصصان در امر آموزش جنسی همچنین جامعیت‌بخشی برنامه آموزش جنسی در راستای ابعاد زیست‌شناختی، روان‌شناختی، دینی، اجتماعی، اخلاقی، متناسب‌سازی آموزشی با شرایط زیستی و اجتماعی دانش‌آموزان، و تقویت یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان مدنظر و مورد توجه قرار گیرد.

یکی دیگر از مقوله‌های الگوی برنامه درسی آموزش جنسی «تعامل‌گرایی نهادی» است. این یافته همسو با نتایج پژوهش طهماسب‌زاده شیخ‌لار و همکاران (1400) در خصوص همکاری بین‌بخشی (استفاده از ظرفیت

واقعیت‌پذیری آموزشی یکی دیگر از مقوله‌های الگوی برنامه درسی آموزشی جنسی است. این مقوله در راستای مؤلفه‌هایی از جمله رفع دوگانه ضرورت - انکار آموزش مسائل جنسی، رفع تقلیل‌گرایی آموزشی جنسی به نظر یک قشر یا گروه خاص از افراد درگیر با این پدیده و کاهش فاصله‌مندی آموزش مسائل جنسی از واقعیت جامعه و نیازهای متریبان است. در همین راستا پژوهش کونتولا<sup>1</sup> (2010) مهم‌ترین هدف تربیت جنسی را از نظر معلمان آموزش حس مسئولیت و آگاهی از واقعیت‌های مسائل جنسی به دانش‌آموزان می‌داند (محمدبیگی و همکاران، 1396: 23). بر این اساس شاید بتوان گفت یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های یک برنامه درسی آموزش جنسی واقع‌بینانه منطبق کردن راهبردهای آموزش جنسی بر واقعیت‌های موجود مرتبط با مسائل جنسی در بین جامعه هدف آموزش است.

از دیگر ابعاد مدل برنامه درسی آموزش جنسی «بازسازی نظام خانوادگی» است. این یافته همسو با نتایج پژوهش طهماسب‌زاده شیخ‌لار و همکاران (1399) مبنی بر غلبه بر موانع فرهنگی حاکم بر خانواده‌های ایرانی و همچنین ظرفیت‌سازی در نظام آموزشی والدین است. همچنین در راستای نتایج پژوهش محمدی پویا و همکاران (1398) است که موانع خانوادگی (مقاومت و بی‌میلی والدین در برابر تربیت جنسی فرزندان، ضعف مهارت‌های ارتباطی مطلوب بین والدین و فرزندان و غلبه نگاه بزرگ‌سالی بر مسائل جنسی نوجوانان) را از جمله عوامل عدم تحقق تربیت جنسی در مدارس می‌داند. نتایج پژوهش حسینی خیرآباد و همکاران (1401) یکی از راهبردهای مؤثر در تربیت جنسی را توانمندسازی علمی و عملی والدین در زمینه تربیت جنسی ذکر می‌کند. بنابراین می‌توان گفت نظام خانوادگی در راستای مواردی از جمله گفت‌وگو محور شدن تعاملات پیرامون مسائل جنسی، تغییر نگرش خانواده‌ها نسبت به مسائل جنسی و تابوشکنی صحبت از این مسائل، مشارکت دادن عملی والدین در آموزش جنسی فرزندان و همچنین تعدیل

1. Kontula

بین افراد مورد مطالعه بالاتر از حد متوسط برآورد شده است. در واقع افراد مورد مطالعه ارزیابی مثبت و مطلوبی از ابعاد و مؤلفه‌های متغیر برنامه درسی آموزش جنسی داشته‌اند و از نظر آن‌ها این ابعاد و مؤلفه‌ها می‌توانند به‌عنوان ابعاد متغیر برنامه درسی آموزش جنسی مدنظر و مورد توجه قرار گیرند. برآوردهای مربوط به اعتبارسنجی مقیاس برنامه درسی آموزش جنسی و ابعاد و مؤلفه‌های آن نیز بیانگر این است که اعتبار همگرا و ممیز این مقیاس و ابعاد و مؤلفه‌های آن هم در سطح معرف‌ها و هم در سطح عامل‌ها برقرار است. همچنین قابل ذکر است که مقیاس مربوط به برنامه درسی آموزش جنسی از دقت یا به‌عبارت‌دیگر قابلیت اعتماد لازم نیز برخوردار است. در واقع مقادیر مربوط به شاخص‌های ذکر شده دلالت بر برآزش مطلوب الگوی برنامه درسی آموزش جنسی در بین افراد مورد مطالعه دارد. در خصوص وزن ابعاد مرتبط با برنامه درسی آموزش جنسی با توجه به برآوردهای مربوط به مدل عاملی می‌توان گفت بازسازی نظام آموزشی دارای بیشترین وزن و بقیه ابعاد به ترتیب اولویت شامل واقعیت‌پذیری، رفع محدودیت‌های گفتمانی، بازسازی نظام خانوادگی، تعامل‌گرایی نهادی، واقعی نمودن فهم جنسی، تکثرگرایی منابع و هم‌راستایی فرهنگی است. بر این اساس می‌توان این‌گونه جمع‌بندی کرد که به‌منظور تدوین و اجرای برنامه درسی آموزشی ضرورت دارد قبل از هر اقدامی توجه سیاست‌گذار معطوف به بازسازی نظام آموزشی و الزامات اجرایی مرتبط با آن باشد.

بر مبنای نتایج پژوهش می‌توان پیشنهادات زیر را مدنظر قرار داد:

- جلسات مشترک بین خانواده‌ها، مربیان و معلمان، مدیران مدارس، متخصصان دانشگاهی و متصدیان رسانه‌های رسمی برای ایجاد فهم مشترک و منسجم در زمینه‌ی آموزش جنسی به‌صورت دوره‌ای و مداوم برگزار گردد. این امر می‌تواند نقاط ضعف و قوت برنامه‌های آموزش جنسی را مشخص کرده و در نهایت به تقویت کارآمدی آن کمک نماید.

رسانه‌های جمعی، همکاری متقابل خانواده و مدرسه، همکاری متقابل وزارت بهداشت، سازمان بهزیستی و ... با نظام آموزشی) به‌عنوان یکی از راهبردهای فرایند تربیت جنسی نوجوانان است. تعامل‌گرایی نهادی دلالت بر هماهنگی بین نهادهای متولی امر آموزش جنسی از جمله وزارت آموزش و پرورش و وزارت بهداشت، صداوسیما و ... در جهت سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای هماهنگ آموزش جنسی بین این نهادها و همچنین بهره‌مندی این نهادها به نحو مطلوب و مؤثر از همدیگر برای تعدیل تعارض کارکردهای نهادی و استفاده بهینه از ظرفیت همدیگر برای هم‌افزایی در زمینه‌ی آموزش جنسی است. در نهایت «هم‌راستایی فرهنگی» به‌عنوان آخرین مقوله الگوی برنامه درسی آموزش جنسی دلالت بر هم‌راستا کردن اصول مذهبی و ارزش‌های غیرمذهبی (باورهای فرهنگی و عرف جامعه) در جهت سیاست‌گذاری و تدوین راهبردها آموزش مسائل جنسی در سطح جامعه و بالأخص نظام آموزشی است. این یافته همسو با نتیجه پژوهش فولادبند و اجاق (1401) مبنی بر ضرورت متناسب بودن آموزش جنسی با ویژگی‌های فرهنگی، آداب و رسوم و باورها و اعتقادات جامعه است. در واقع انتظار می‌رود در یک جامعه با ارزش‌های ملی و مذهبی این ارزش‌ها به‌منظور جامعیت‌بخشی به امر آموزش جنسی هم‌راستا و هماهنگ شوند. به این معنا که ضمن توجه به هر دو ساحت ارزشی در آموزش مسائل جنسی از غلبه یکی بر دیگری یا کنار زدن یکی توسط دیگری اجتناب شود.

در پاسخ به پرسش دوم پژوهش مبنی بر اینکه آیا الگوی ارائه‌شده آموزش جنسی از اعتبار لازم برخوردار است؟ نتایج مرحله کمی پژوهش در خصوص وضعیت ابعاد و مؤلفه‌های متغیر برنامه درسی آموزش جنسی بیانگر این است که میانگین همه‌ی ابعاد و مؤلفه‌های مرتبط با این متغیر شامل واقعی نمودن فهم جنسی، رفع محدودیت گفتمانی، تکثرگرایی منابع، واقعیت‌پذیری آموزشی، بازسازی نظام خانوادگی، بازسازی نظام آموزشی، تعامل‌گرایی نهادی و هم‌راستایی فرهنگی در



حسینی خیرآبادی، سیدحسن؛ مومنی مهمویی، حسین و راعی، طاهره (1401). بررسی و تبیین راهبردهای تربیت جنسی دختران نوجوان در خانواده و جامعه، پژوهش‌نامه اسلامی زنان و خانواده، 10 (27): 69-87

دواس، دیوید (1378). طرح تحقیق در تحقیقات اجتماعی، ترجمه هوشنگ ناییبی، تهران: آگه

سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (1395). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: آگه

شیربیگی، مریم؛ اسماعیلی، زهره؛ سعیدی‌پور، بهمن و سرمدی، محمدرضا (1400). ارائه الگوی تربیت جنسی در ایران بر مبنای برنامه جامع آموزشی جنسی (CSE). فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، 17 (3): 177-208

طهماسب‌زاده شیخ‌لار، داود؛ عظیم‌پور، احسان؛ ایمان‌زاده، علی و عباس‌زاده، محمد (1399). شناسایی و روان‌سنجی راهبردهای آموزش تربیت جنسی نوجوانان 12 تا 16 ساله ایرانی بر اساس دیدگاه معلمان و والدین: پژوهش آمیخته، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، 12 (2): 231-253

طهماسب‌زاده شیخ‌لار، داود؛ عظیم‌پور، احسان؛ ایمان‌زاده، علی و عباس‌زاده، محمد (1400). مطالعه فرایند تربیت جنسی نوجوانان ایرانی: نظریه داده‌بنیاد، مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، 11 (2): 126-153

عزیززاده فروزی، منصوره؛ محمدعلیزاده، سکینه؛ پورابولی، بتول و نظری، طاهره (1380). بررسی نظرات معلمان شهر کرمان در مورد نکات مورد لزوم در آموزش جنسی به نوجوانان، مجله دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی - درمانی شهید صدوقی یزد، 9 (4): 91-97

فولادبند، فرزانه؛ اجاق، زهره (1401). بازشناسی الگوی بومی آموزش تربیت جنسی از طریق رسانه با توجه به ویژگی‌های فرهنگی ایران، مطالعات فرهنگی و ارتباطات، 18 (2): 283-259

قدیریان‌پور، سمانه؛ عباسی، عفت و کیان، مرجان (1400). واکاوی جایگاه و نقش تربیت جنسی در دوره ابتدایی و ارائه چارچوب آموزشی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، 20 (79): 238-217

کرسول، جان. دبلیو (1391). طرح پژوهش؛ رویکردهای کیفی، کمی و ترکیبی. ترجمه علیرضا کیامنش و مریم دانای‌طوس. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی

کرسول، جان. دبلیو و پلانو کلاک، ویکی (1390). روش‌های پژوهش ترکیبی. ترجمه علیرضا کیامنش و جاوید سرایی. تهران: آبیژ

محمدبیگی، رضا؛ فقیهی، علیرضا و ناطقی، فاطمه (1396). طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت جنسی در دوره

• مربیان و معلمانی که قرار است آموزش جنسی در مدارس را بر عهده داشته باشند در دوره‌های تخصصی یادگیری نحوه آموزش جنسی و تکنیک‌های نوین در این زمینه شرکت داده شوند. نهاد دانشگاه و متخصصان دانشگاهی می‌توانند در این زمینه نقش مهمی داشته و به مربیان آموزش بدهند. این امر می‌تواند دانش و مهارت مربیان آموزش جنسی در مدارس را به‌روز کرده و میزان خلاقیت و نوآوری آنان در آموزش جنسی را بهبود ببخشد.

مهم‌ترین محدودیت پژوهش بر مبنای رویکرد روش - شناختی مورد استفاده محدودیت در تعمیم نتایج آن به سایر جوامع آماری است. در واقع با توجه به اینکه مبنای اصلی ارائه الگوی برنامه درسی آموزش جنسی در این پژوهش تجربیات مربیان بهداشت مدارس متوسطه اول شهر اصفهان بوده است بنابراین در تعمیم نتایج آن به سایر مکان‌ها و زمان‌ها باید با احتیاط عمل شود.

## منابع

استراوس، انسلم و کربین، جولیت (1391). مبانی پژوهش کیفی، فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای، ترجمه ابراهیم افشار. تهران: نی

بلالی، سوسن؛ سلیمان‌پور عمران، محبوبه؛ افراسیابی، رویا و اسماعیلی‌شاد، بهرنگ (1400). شناسایی مولفه‌های آموزشی مبتنی بر تربیت اخلاق جنسی در دوره متوسط دوم، رویش روان‌شناسی، 10 (3): 161-170

تدلی، چارلز و تشکری، عباس (1395). مبانی پژوهش ترکیبی؛ تلفیق رویکردهای کمی و کیفی، ترجمه عادل آذر و سعید جهانیان، تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی

حاجی‌پور، حامد؛ برخوردار، رمضان و کشاورز، سوسن (1397). تحلیل گفتمان انتقادی تربیت جنسی در نظام آموزش و پرورش ایران (وضعیت موجود) مبتنی بر اسناد مکتوب، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، 8 (1): 159-136

حجازی، زهرا، قادری، مصطفی؛ صادقی، علیرضا، صمدی، پروین و نیک‌نام، زهرا (1401). مفهوم‌سازی برنامه درسی تربیت جنسی با تأکید بر نقش خانواده - مدرسه، مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، 12 (1): 62-88

- Quantitative and Qualitative Research, Boston: Pearson
- Goldman, J. D. (2010). The new sexuality education curriculum for Queensland primary schools. *Sex Education*, 10(1), 47-66. 10.1080/14681810903491370
- Kingman, S. (1994). The new law on sex education. *Health Education*, 94(4), 14-17. <https://doi.org/10.1108/09654289410064390>
- Kontula, O. (2010). The evolution of sex education and students' sexual knowledge in Finland in the 2000s. *Sex Education*, 10(4), 373-386. 10.1080/14681811.2010.515095
- Tashakori, A & Creswell, J. W. (2007). The New Era of Mixed Methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1): 3- 7
- Teddlie, C. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*, Thousand Oaks, CA: Sage
- Turnbull, T., Van Wersch, A., & Van Schaik, P. (2008). A review of parental involvement in sex education: The role for effective communication in British families. *Health Education Journal*, 67(3), 182-195. <https://doi.org/10.1177/001789690809463>
- ابتدایی، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، 13 (45): 21-39
- محمدی پویا، سهراب؛ ایمان‌زاده، علی؛ محمدی پویا، فرامرز و زارعی، احمد (1398). پدیدارشناختی موانع برنامه درسی تربیت جنسی در مقطع متوسطه، دوفصلنامه علمی - پژوهشی دین و ارتباطات، 26 (1): 303-334
- یاری دهنوی، مراد؛ ابراهیمی شاه‌آبادی، فاطمه (1395). پدیدارشناسی تربیت جنسی از دیدگاه کارشناسان تربیتی در مدارس متوسطه شهر کرمان، دوفصلنامه علمی - ترویجی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، 4 (7): 95-114
- Campbell, D.T and Stanley, J.C. (1963). *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research*, Boston: Houghton Mifflin
- Collins, C., Alagiri, P., Summers, T., & Morin, S. F. (2002). Abstinence only vs. comprehensive sex education: What are the arguments? What is the evidence, 1-16.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *Basic of Qualitative Research: Techniques and Procedures Developing Grounded Theory*, Thousand Oaks, CA: Sage
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining Validity in Qualitative Research. *Theory into Practice*, 39(3): 124 -130. <http://www.jstor.org/stable/1477543>
- Creswell, J.W. (2012). *Educational Reserach: Planning, Conducting and Evaluating*