



Farhangian University

A Phenomenological Study of the Lived Experiences of Female Students with Gender Dysphoria: Encounters with Educational Environments and Interactive Processes

Ali Amjadi¹ , Nadereh Sohrabi Shegefti^{2*} , Siamak Samani³ , and Azarmidokht Rezaei⁴ 

1. Ph.D. Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Marv.C., Islamic Azad University, Marvdasht, Iran. E-mail: ali.amjadi8458@iau.ac.ir
2. *Corresponding author*, Associate Professor, Department of Psychology, Marv.C., Islamic Azad University, Marvdasht, Iran E-mail: naderehsohrabi@iau.ac.ir
3. Professor of Educational Psychology, Department of Psychology, Shi.C., Islamic Azad University, Shiraz, Iran. E-mail: siamaksamani@iau.ac.ir
4. Assistant Professor of Educational Psychology, Department of Psychology, Marv.C., Islamic Azad University, Marvdasht, Iran. E-mail: rezaei@yahoo.com

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Received: 2025/04/29
Reviewed: 2025/06/29
Accepted: 2025/08/13
Published Online:
2025/11/05
Pages: 19-40

Keywords:
Gender dysphoria
Phenomenology
teacher-student
interaction
Educational Structure
professional competency
of teacher

Background and Objectives: This qualitative research adopted a descriptive phenomenological approach. Using purposive sampling and continuing until theoretical saturation, the study selected 21 female students with gender dysphoria, aged 17–18, from specialized clinics active in the field of gender issues. Data were collected over six months through semi-structured interviews and analyzed using Colaizzi's seven-step phenomenological method. **Methods:** This qualitative research adopted a descriptive phenomenological approach. Using purposive sampling and continuing until theoretical saturation, the study selected 21 female students with gender dysphoria, aged 17–18, from specialized clinics active in the field of gender issues. Data were collected over six months through semi-structured interviews and analyzed using Colaizzi's seven-step phenomenological method. **Findings:** The analysis of the data revealed five main themes and 12 sub-themes. The main themes are: First, the gender knowledge gap among teachers; Second, lack of skill in managing identity conflicts; Third, schools' gender-biased policies; Fourth, the absence of institutional support; and Fifth, students' adaptive strategies. **Conclusion:** The results demonstrate that the psychological and academic injuries experienced by students with gender dysphoria are intensified due to the inability of teachers' professional competency models and the inflexible structures of schools. The findings confirm the necessity of redefining teacher competencies, revising supportive guidelines in schools, and reforming teacher training institutions.

Cite this Article: Amjadi, A., Sohrabi Shegefti, N., Samani, S., & Rezaei, A. (2025). A Phenomenological Study of the Lived Experiences of Female Students with Gender Dysphoria: Encounters with Educational Environments and Interactive Processes. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 11(20), 19-40. <https://doi.org/10.48310/itt.2025.19200.1107>



© the authors
Publisher: Farhangian University



پدیدارشناختی تجربیات زیسته دختران دانش آموز مبتلا به ملال جنسیتی: مواجهه با محیط‌های آموزشی و فرایندهای تعاملی

علی امجدی^۱، نادره سهرابی شگفتی^{۲*}، سیامک سامانی^۳، و آذرمیدخت رضایی^۴

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران. رایانامه:

ali.amjadi8458@iau.ac.ir

۲. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت،

ایران. رایانامه: naderehsahrabi@iau.ac.ir

۳. استاد، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران. رایانامه:

siamaksamani@iau.ac.ir

۴. استادیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران. رایانامه:

rezaei@yahoo.com

چکیده

پیشینه و اهداف: ملال جنسیتی به ناهماهنگی پایدار بین هویت جنسیتی تجربه‌شده فرد و جنس انتسابی او اشاره دارد. این پدیده، در بستر ناآگاهی‌های فرهنگی، ساختارهای جنسیت‌زده نظام آموزشی و کاستی‌های الگوی شایستگی حرفه‌ای معلمان به چالشی عمیق برای افراد مبتلا تبدیل می‌شود. پیشینه پژوهش نشان می‌دهد نظام آموزشی ایران فاقد چارچوب‌های حمایتی برای دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی است. **روش‌ها:** پژوهش حاضر با اتخاذ رویکرد کیفی و راهبرد پدیدارشناسی توصیفی و با روش نمونه‌گیری هدفمند تا تحقق اشباع نظری، تعداد ۲۱ دانش‌آموز دختر ۱۷ تا ۱۸ ساله مبتلا به ملال جنسیتی را از کلینیک‌های تخصصی فعال در حوزه مسائل جنسیتی انتخاب نمود. داده‌های شش ماهه با مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با روش هفت مرحله‌ای کلایزی مورد تحلیل قرار گرفت. **یافته‌ها:** نتایج پژوهش پنج مضمون اصلی و ۱۲ مضمون فرعی را آشکار ساخت. مضامین اصلی: نخست، شکاف دانش جنسیتی معلمان؛ دوم، عدم مهارت در مدیریت تعارض‌های هویتی؛ سوم، سیاست‌های جنسیت‌زده مدارس؛ چهارم، فقدان حمایت‌های نهادی و پنجم، راهبردهای انطباقی دانش‌آموزان. **نتیجه‌گیری:** نتایج نشان می‌دهند که آسیب‌های روان‌شناختی و تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی در نتیجه ناتوانی الگوهای شایستگی حرفه‌ای معلمان و ساختارهای انعطاف‌ناپذیر مدارس به تشدید این تجربه زیسته می‌انجامد. یافته‌ها ضرورت بازتعریف شایستگی‌های معلمان، بازنگری در دستورالعمل‌های حمایتی در مدارس و نهادهای تربیت‌معلم را تأیید می‌کنند.

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۰۹

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۴/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۲۲

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۸/۱۵

شماره صفحات: ۱-۱۷

واژه‌های کلیدی:

ملال جنسیتی،

پدیدارشناسی،

تعامل معلم - دانش‌آموز، ساختار

آموزشی،

شایستگی حرفه‌ای معلمان

۱. **سنداد به این مقاله:** امجدی، علی، سهرابی شگفتی، نادره، سامانی، سیامک، و رضایی، آذرمیدخت. (۱۴۰۴). پدیدارشناختی

تجربیات زیسته دختران دانش‌آموز مبتلا به ملال جنسیتی: مواجهه با محیط‌های آموزشی و فرایندهای تعاملی. *نظریه و عمل در*

تربیت معلمان، ۱۱(۲)، ۱-۱۹. <https://doi.org/10.48310/itt.2025.19200.1107>



© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

ملال جنسیتی^۱ به عنوان یک پدیده روان شناختی - اجتماعی پیچیده، ناشی از ناهماهنگی پایدار (بیشتر از ۶ ماه) بین هویت جنسیتی درونی فرد و جنسیت انتسابی در بدو تولد تعریف می شود که طبق معیارهای تشخیصی (-DSM-5 TR)^۲ با تمایل شدید به ویژگی های جنسیتی مرتبط با جنسیت دیگر، اشتیاق به تعلق داشتن به جنسیت مخالف، یا پریشانی ناشی از ویژگی های جنسیتی اولیه یا ثانویه همراه است و منجر به اختلال عملکرد قابل توجه در حوزه های اجتماعی یا شغلی می گردد. سبب شناسی ملال جنسیتی نشان می دهد که این وضعیت تحت تأثیر تعامل پیچیده ای از عوامل زیستی، روانی و اجتماعی قرار دارد (انجمن روان پزشکی آمریکا^۳، ۲۰۱۳). بررسی ها میزان شیوع ملال جنسیتی بین ۰/۵ تا ۰/۱۳ در افراد بزرگسال را نشان می دهد. هرچند در دهه های گذشته شیوع ملال جنسیتی در پسران به طور معناداری بیشتر بود؛ اما داده های اخیر روند روبه رشد آمار ملال جنسیتی در دختران را بیشتر نشان می دهد (Blair & Deckman, 2022). در ایران و برخی کشورهای خاورمیانه نیز، تمایل دختران به نشان دادن ملال جنسیتی (۱۴۵۰۰۰-۱ مردان در مقابل ۱۳۶۰۰۰-۱ در زنان) به طور قابل توجهی افزایش یافته است. این افزایش ممکن است ناشی از عوامل فرهنگی، اجتماعی و روان شناختی خاص این جوامع باشد (Talaie, et al. 2022). این افزایش کمی در شیوع ملال جنسیتی در دختران، به ویژه در بسترهای فرهنگی و خاصی مانند ایران، هشداردهنده است؛ چراکه محیط های آموزشی ساختارنایافته نه تنها قادر به پاسخگویی به نیازهای هویتی این دانش آموزان نیستند، بلکه با مکانیزم های ناخواسته خود به عاملی برای تعمیق رنج آنان تبدیل می شوند. نتایج پژوهش ها نشان می دهد که تغییر هویت جنسیتی پس از بلوغ عملاً غیرممکن است و نادیده گرفتن آن توسط کارکنان آموزشی (از جمله معلمان و مشاوران) از طریق امتناع از استفاده از نام یا ضماین ترجیحی یا انکار هویت فرد، به طور مستقیم به تشدید اضطراب، افسردگی و رفتارهای خودآزاری در دانش آموزان مبتلا به ملال جنسیتی می انجامد. این نگرش های تبعیض آمیز و غیرحرفه ای، علاوه بر دامن زدن به چالش های عمیق آموزشی، سلامت روانی آنان را در محیط های تحصیلی به طور سیستماتیک تهدید می کند (Turban et al., 2020; McGowan et al., 2022; Lee, 2020). نتایج مطالعه Heidarifar (2023) و حنیفی یار عزیز و همکاران (۱۴۰۲) نشان می دهد دانش آموزان دختر دارای ملال جنسیتی در ایران با تبعیض سیستماتیک، قلدری و آزار در محیط های آموزشی مواجه اند؛ فضایی که هرگونه انحراف از هنجارهای جنسیتی دوتایی را «غیرطبیعی» می پندارد. نبود قوانین ضد تبعیض به صورت شفاف در آیین نامه های مدارس، فقدان آموزش تنوع جنسیتی (وجود طیف های جنسیتی غیر دوگانه و ترا جنسیتی ها)، در محتوای درسی و مقاومت نهادهای مذهبی و خانوادگی، این شرایط را تشدید کرده و منجر به بحران سلامت روانی، خطر بالای خودزنی و خودکشی نسبت به همسالان همسو جنسیتی^۴ و اخراج پنهان، ترک تحصیل یا رفتن به مدارس شبانه شده است.

گزارش یونیسف (۲۰۲۰) با استناد به مطالعات تطبیقی در جوامع دارای هنجارهای جنسیتی سخت گیرانه، اشاره می کند که در بافتارهایی مشابه ایران، دانش آموزان دارای ملال جنسیتی با ریسک بالای اخراج پنهان و محرومیت از تحصیل مواجه اند؛ و نرخ ترک تحصیل این گروه را تا ۳ برابر میانگین عمومی بالا می برد (سازمان جهانی بهداشت^۵، ۲۰۲۱). در مطالعه Jones و همکاران (2019)، و Tyni و همکاران (2024) بررسی تجربیات دانش آموزان مبتلا به ملال جنسیتی و دارای تنوع جنسیتی در مدارس نشان می دهد که استفاده نادرست معلمان از نام و ضماین و عدم پذیرش تنوع جنسیتی منجر به افزایش آزار و اذیت و نتایج تحصیلی ضعیف تر می شود. در کلاس هایی که حمایت معلمان و همسالان کم است، نرخ ترک تحصیل و آزار و اذیت بیشتر است. بر پایه پژوهش Talaei و همکاران (2022) در یک مطالعه ملی در مورد ملال جنسیتی در ایران، نتایج نشان داد که عوامل اجتماعی - فرهنگی مانند هنجارهای جنسیتی سخت گیرانه،

1. Gender Dysphoria
2. Diagnostic and Statistical Manual
3. Association Psychology America
4. Cisgender
5. World Health Organization

تضاد هویت فردی - جمعی و نبود حمایت در مدارس، به شکل معناداری باعث تشدید ملال جنسیتی و پیامدهایی مثل اضطراب، افسردگی، کاهش عملکرد تحصیلی و رفتارهای پرخطر می‌شوند. از طرفی خانواده و نظام آموزشی با تقویت نقش‌های سنتی - جنسیتی و ساختارهای مردسالارانه، نابرابری را بازتولید می‌کنند. به گفته بوردیو، این سیستم از طریق خشونت نمادین^۱ (اعمال قدرت نامرئی با تکرار رفتارهای جنسیتی مسلط) عمل می‌کند، مثلاً با پوشش اجباری، تفکیک جنسیتی، یا نادیده گرفتن هویت دانش‌آموزان، رفتارهای غیرهنجاری (مثل ابراز هویت دوگانه در دختران) به‌عنوان امری «غیرطبیعی» سرکوب می‌کند (بوردیو، ۱۳۹۲ به نقل از دانش مهر و همکاران، ۱۳۹۹).

درک عمیق پدیده ملال جنسیتی در میان دانش‌آموزان دختر، مستلزم بررسی تعامل پویای رفتارهای فرهنگی غالب، سیاست‌های نهادی آموزشی و مهم‌تر از همه، تجربیات زیسته خود این افراد است. مطالعه حاضر بر تجربه زیسته دانش‌آموزان دختر مبتلا به ملال جنسیتی، به‌عنوان هسته مرکزی رویکرد پدیدارشناختی، متمرکز است؛ چراکه این پدیده پیچیده، معنای خود را اساساً در بستر تجربه فردی درهم‌تنیده با رفتارهای اجتماعی، فرهنگی و به‌ویژه آموزشی می‌یابد. محیط آموزشی، به‌عنوان فضایی که بخش عمده‌ای از زیست جهان نوجوانان را شکل می‌دهد، نقشی تعیین‌کننده در کیفیت تجربه زیسته این دانش‌آموزان ایفا می‌کند؛ تجربه‌ای که در ایران غالباً با چالش‌های مضاعفی نظیر نگاه سنتی دوگانه‌انگاری جنسیتی، طرد اجتماعی و آزار سیستماتیک همراه است. در این میان، معلمان به‌عنوان کنشگران اصلی و تأثیرگذار فضای روانی - اجتماعی کلاس درس و مدرسه، در کانون این تجربه زیسته قرار دارند و نحوه تعامل آن‌ها می‌تواند تاب‌آوری دانش‌آموزان را به طرز معناداری تقویت یا تضعیف نماید؛ لذا این پژوهش پدیدارشناختی باهدف کسب فهمی غنی و مبتنی بر خود تجربه از مواجهه این دانش‌آموزان با معلمان و محیط آموزشی تعریف شده است. یافته‌های این مطالعه، علاوه بر روشن‌سازی ابعاد این تجربه زیسته خاص، ضرورت بازتعریف سیاست‌های مدرسه در حوزه‌هایی مانند آموزش حساسیت‌های جنسیتی و مفاهیم تنوع جنسیتی به معلمان و همچنین تدوین برنامه‌های حمایتی مشخص برای دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی را به‌عنوان گام‌های اولیه حیاتی برای کاهش شکاف بین هویت فردی و انتظارات آموزشی و درنهایت خلق محیط‌های آموزشی فراگیرتر، مورد تأکید قرار می‌دهد.

پیشینه پژوهش

این مطالعه با رویکرد پدیدار شناختی به بررسی تجربیات زیسته دختران دانش‌آموز مبتلا به ملال جنسیتی در محیط آموزشی پرداخته و چالش‌های آنان در تعامل با معلمان و ساختار نظام آموزشی را بازنمایی می‌کند. مطالعات نشان می‌دهند که افراد متعلق به گروه‌های اقلیت (از جمله افراد دارای ملال جنسیتی) در معرض استرس اقلیتی^۲ قرار دارند؛ پدیده‌ای که Mayer (2003) آن را به‌عنوان تنش‌های مزمن ناشی از تبعیض، پیش‌داوری و انزوای اجتماعی تعریف می‌کند. این استرس در محیط‌های آموزشی از طریق مکانیسم‌هایی مانند طرد شدن توسط همسالان، انتظارات جنسیتی سخت‌گیرانه و عدم حمایت معلمان تشدید می‌شود (Galupo & Lindley, 2020). پژوهش‌های داخلی نیز مؤید این نکته هستند که دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی در ایران، به‌ویژه دختران، سطوح بالایی از این استرس را تجربه می‌کنند (ولد بیگی و همکاران، ۱۴۰۱). واکنش معلمان به دانش‌آموزان ملال جنسیتی اغلب ترکیبی از حمایت و ناراحتی است که ممکن است به دلیل عدم شناخت کافی از طیف‌های متنوع جنسیتی ناشی از عدم آموزش‌های حساسیت به جنسیت، به حمایت ناکافی و محدودیت در تأیید هویت این دانش‌آموزان بیانجامد (Blair & Deckman, 2022).

در بستر اجتماعی-فردی ایران، پژوهش‌ها نشان می‌دهند دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی با چالش‌های منحصر به فردی روبرو هستند. Zare-Ee و همکاران (2016) دریافتند معلمان ایرانی عموماً این دانش‌آموزان را بر اساس انتظارات جنسیتی و سنتی ارزیابی می‌کنند. پژوهش Taghavian and Kia (2022) نیز نشان داد موانع سیستماتیک

1. Symbolic Violence

2. Minority stress

مانند نگرش‌های مردسالارانه، دانش‌آموزان دختر را در مؤسسات آموزشی به حاشیه می‌رانند. این شرایط به‌ویژه برای دانش‌آموزان دختر مبتلا به ملال جنسیتی چالش‌برانگیزتر است و ممکن است به افزایش درخواست برای درمان‌های تغییر جنسیت منجر شود. در همین راستا نتایج پژوهش Shafiei Kandjani و همکاران (2022) نشان می‌دهد که به علت محدودیت‌های اجتماعی و فرهنگی، دانش‌آموزان دختر دارای هویت‌های متفاوت جنسیتی بیشتر دچار اختلال روانی می‌شوند و تمایل زیادی به نشان‌دادن تعارضات روانی و ناسازگاری در محیط‌های آموزشی دارند. نتایج مطالعه Mohammadi و همکاران (2023) هم مؤید این نکته است که افراد ترنسجندر در ایران به دلیل مشکلات عدیده‌ای که دارند از نابرابری‌های سلامت روان شامل، ترس از افشای راز خود، افسردگی و ناامیدی، افکار خودکشی و پنهان‌کاری در خانواده رنج می‌برند.

نقش تعاملات معلم - دانش‌آموز در شکل‌دهی به تجربیات آموزشی این گروه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بر اساس پژوهش DeChants و همکاران (2022) دانش‌آموزان دختر دارای ملال جنسیتی به دلیل نگرانی از تشدید اختلال هویت جنسیتی، از شرکت در فعالیت‌های ورزشی و آموزشی به دلیل تجربیات منفی خودداری می‌کنند. به‌ویژه زمانی که این محیط‌ها فاقد حمایت کافی و آگاهی لازم برای پذیرش هویت جنسیتی آن‌ها از جانب کادر آموزشی باشند. مطالعات Chen و همکاران (2019) نیز نشان می‌دهد که ویژگی‌های معلمان از جمله جنسیت، نگرش‌ها و سطح دانش آنان درباره مسائل تنوع هویت جنسیتی می‌تواند تأثیر بسزایی در شکل‌گیری هویت تحصیلی و روانی دانش‌آموزان داشته باشد. در این زمینه، Kang و همکاران (2018) بر ضرورت به‌کارگیری روش‌های آموزشی حساس به جنسیت در دوره‌های آموزشی معلمان و پرهیز از سوگیری‌های جنسیتی در محتوای آموزشی و تعاملات کلاسی تأکید کرده‌اند. نگرش‌های منفی معلمان، به‌ویژه از طریق ریزپرخشگری‌ها^۱، تجربیات آموزشی این دانش‌آموزان را به شدت تحت تأثیر قرار می‌دهد. مطالعات نشان می‌دهند امتناع معلمان از به‌کارگیری نام و ضمیر متناسب با هویت دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی آن‌ها را کاهش داده و اضطراب اجتماعی را افزایش می‌دهد (Hidalgo et al., 2017). در مقابل، حمایت فعال معلمان در ایجاد حس امنیت و تعلق‌پذیری نقش کلیدی دارد (Jones et al., 2019). تجربیات زیسته دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی، لزوم بازتعریف الگوهای شایستگی حرفه‌ای معلمان را پررنگ می‌سازد. در این زمینه، توسعه الگوهای شایستگی حرفه‌ای معلمان در حوزه تنوع جنسیتی حیاتی است. پژوهش Payne (2018) نشان داد که معلمانی که آموزش‌های تخصصی دیده‌اند، ۴۰٪ بیشتر احتمال دارد از ضمایر صحیح و تعامل مناسب در برخورد با هویت‌های متنوع جنسیتی استفاده کنند. در زمینه تعاملات معلمان با دانش‌آموزان ملال جنسیتی، Galupo و همکاران (2020) دریافتند که رفتارهای غیر تأییدکننده معلمان مانند استفاده نادرست از ضمایر یا نادیده‌گرفتن هویت جنسیتی دانش‌آموزان می‌تواند به افزایش پریشانی روانی آنان منجر شود. در مقابل پذیرش حداقلی^۲ به‌عنوان یک عامل محافظتی عمل می‌کند. از سوی دیگر، مطالعات Jones و همکاران (2019) در استرالیا نشان می‌دهد که حمایت فعال معلمان و رفتارهای حرفه‌ای مبتنی بر احترام می‌تواند به ایجاد حس امنیت و تعلق‌پذیری در این دانش‌آموزان کمک شایانی نماید. از طرفی ناتوانی نظام آموزشی در ارائه پشتیبانی نهادی از جمله کمبود دانش معلمان و سیاست‌های نامناسب موجب تشدید انزوا و آسیب‌پذیری این گروه شده است. چنین فضای بسیاری از دانش‌آموزان را وادار به پنهان‌کردن هویت واقعی‌شان می‌کند، همان‌طور که Dunkerly and Ross (2018) از آن به «زیستی دوپهلوی»^۳ یاد می‌کنند. از منظر تأثیرات روانی - اجتماعی، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که محیط‌های آموزشی ناسازگار با هویت جنسیتی دانش‌آموزان، می‌تواند پیامدهای منفی شدیدی به همراه داشته باشد. Peterson و همکاران (2016) و Ozturk و همکاران (2016) در مطالعه‌ای دریافتند که قربانی شدن این دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی با افزایش قابل‌توجه رفتارهای خودآزایی، قلدری و تمایل به خودکشی و گریز به دنیای آنلاین همراه است. این یافته‌ها با نتایج مطالعه Seelman (2016) که به افزایش سطح استرس، اضطراب و مشکلات روانی در این گروه به دلیل

1. Microaggressions
2. Minimal acceptance
3. Ambiguous embodiment

عدم پذیرش در کلاس‌های رسمی و ناآگاهی معلمان اشاره دارد، همسو است.

در خصوص نظام آموزشی ایران، پژوهش یداللهی و همکاران (۱۳۹۸) با بررسی تطبیقی اسناد آموزشی، به این نتیجه رسیدند که ابهامات مفهومی در تعریف نیازها و نقش‌های جنسیتی و فقدان راهکارهای عملیاتی مشخص، نظام آموزشی را در مواجهه با تنوع جنسیتی با چالش‌های اساسی مواجه ساخته است. این محققان خاطرنشان کردند که رویکرد دوگانه نگر حاکم بر اسناد آموزشی موجود با واقعیت‌های پیچیده هویت‌های جنسیتی در جامعه امروزی همخوانی ندارد. یافته‌های تحقیق نادری و کشتی‌آرای (۱۴۰۱) نیز نشان می‌دهد که موانع فرهنگی به‌ویژه کلیشه‌های جنسیتی و تعارض بین ارزش‌های سنتی و مدرن تحت تأثیر عوامل اجتماعی و رسانه‌ای در دانش‌آموزان، چالش مضاعفی برای معلمان ایجاد کرده است که لزوم بازنگری در برنامه‌های تربیت‌معلم و تدوین محتوای آموزشی متناسب با تحولات ارزشی جامعه را آشکار می‌سازد.

تربیت جنسی و ناپهنجاری‌های جنسیتی به دلیل ابهامات نظری و مشکلات اجرایی همواره به‌عنوان یک برنامه مغفول درسی مطرح است. برخی مشاوران مدارس به دلیل عدم اطلاع از موارد پایه‌ای و تخصصی درباره مفاهیم هویت جنسی تصور می‌کنند که نادیده‌گرفتن هویت‌های متنوع جنسیتی می‌تواند دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی را از این تفکر منصرف کند، اما شواهد علمی نشان می‌دهد که پس از بلوغ، تغییر هویت جنسیتی به‌ندرت امکان‌پذیر است و تنها در مواردی ملال جنسیتی زودرس که پیش از بلوغ تشخیص داده شود، با مداخلاتی مانند سرکوب بلوغ^۱ با استفاده از یک سری مداخلات پزشکی می‌تواند به کاهش پریشانی روانی کمک کند (WPATH, 2022; Olson- Kennedy et al., 2019). این در حالی است که انکار هویت جنسیتی پس از بلوغ در دانش‌آموزان، نه‌تنها مؤثر نیست، بلکه با افزایش خطر افسردگی، اضطراب و رفتارهای خود آسیب‌رسان مانند خودکشی و خودزنی همراه است (Turban et al., 2020).

نتایج پژوهش قنبریان و همکاران (۱۴۰۳) و منصور و همکاران (۱۴۰۲) در بررسی تجربیات زیسته معلمان در دوره‌های مهارت‌آموزی نشان می‌دهد که برنامه‌های آموزشی کنونی از ظرفیت لازم برای پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان برخوردار نیستند؛ و نظام آموزشی موجود با چالش‌های ساختاری در مدیریت کلاس‌های متنوع مواجه است، به‌گونه‌ای که معلمان فاقد مهارت‌های ضروری برای ایجاد محیط یادگیری فراگیر می‌باشند و عدم وجود محتوای تخصصی و باکیفیت و بی‌توجهی به نیازسنجی آموزشی در طراحی دوره‌های آموزشی یکی از نقایص عمده برنامه‌های آموزش معلمان هست. این پژوهش‌ها به‌صراحت بر ضرورت بازنگری در برنامه‌های تربیت‌معلم تأکید دارد، به‌ویژه در زمینه توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان برای پاسخگویی به تفاوت‌های فردی، فرهنگی و هویتی یادگیرندگان نتایج پژوهش مرآتی (۱۴۰۰) نیز نشان می‌دهد پیوند با مدرسه از طریق تقویت دل‌بستگی به معلمان، همسالان و محیط مدرسه، منجر به افزایش احساس تعلق و رضایت دانش‌آموزان و در نتیجه بالارفتن هیجان پیشرفت و سازگاری عاطفی می‌شود. با این حال نتایج تحقیقات مختلف نشان می‌دهد عدم تعریف نیازهای متفاوت دانش‌آموزان ملال جنسیتی و ناآگاهی معلمان و مشاوران و کادر آموزشی از این موضوع تأثیر مستقیمی در کاهش انگیزه پیشرفت تحصیلی و مشکلات روان‌شناختی خواهد داشت.

نتایج تحقیقات طولی نشان داده‌اند که ملال جنسیتی پس از بلوغ وضعیت پایدار است و مداخلات تغییردهنده هویت نه‌تنها بی‌اثر بلکه آسیب‌زا هستند (Olson-Kennedy et al., 2019; Turban et al., 2021). در این زمینه، استانداردهای حرفه‌ای جهانی تنها راهکار مؤثر را «پذیرش اجتماعی^۲» و «تأیید هویت^۳» فرد می‌دانند (WPATH, 2022). باین حال، بررسی تجربیات زیسته و درک ملال جنسیتی دانش‌آموزان دختر در ایران، به‌ویژه در تعامل با معلمان و سیستم آموزشی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. تحقیق حاضر با تمرکز بر این خلأ پژوهشی، به بررسی عمیق تجربیات این دانش‌آموزان در تعاملات آنان با معلمان و چالش‌های ساختاری نظام آموزشی که باسیاست‌های

1. Puberty Suppression
2. Social Acceptance
3. Identity Affirmation

یکسان نگر و عدم توجه به تفاوت‌های هویتی همراه است می‌پردازد. این پژوهش با واکاوی این تجربیات و چالش‌ها، در پی پر کردن شکاف‌های موجود در ادبیات پژوهشی است. شناخت این مسائل نه تنها به درک بهتر شرایط این گروه از دانش‌آموزان کمک می‌کند، بلکه می‌تواند مبنایی برای طراحی مداخلات آموزشی مناسب و تدوین سیاست‌های حساس به تفاوت‌های جنسیتی در نظام آموزش و پرورش کشور باشد.

روش

این مطالعه کیفی با رویکرد پدیدارشناسی توصیفی به بررسی تجربیات زیسته دختران دانش‌آموز مبتلا به ملال جنسیتی (۱۷-۱۸ ساله) در تعامل با معلمان و چالش‌های ساختاری نظام آموزشی پرداخت. پژوهش حاضر بر اساس تحلیل داده‌های ۲۱ شرکت‌کننده از میان ۳۲ مصاحبه انجام‌شده در پژوهش مادر (رساله دکتری) طراحی شد. با توجه به تمرکز خاص این تحقیق بر تجربیات محیط آموزشی، تنها داده‌های مربوط به دانش‌آموزان حاضر در نظام مدرسه‌ای مورد تحلیل قرار گرفتند و باینکه سایر شرکت‌کننده‌ها تجاربی در این حوزه داشتند؛ اما به دلیل نبودن در فضای آموزشی (ترک تحصیل یا فارغ‌التحصیل شدن) از روند تحلیل کنار گذاشته شدند. این تصمیم مبتنی بر نیاز به حفظ همگنی نمونه و تمرکز بر پدیده مورد مطالعه (چالش‌های خاص محیط‌های آموزشی) اتخاذ شد. معیارهای ورود به مطالعه شامل (۱) تشخیص ملال جنسیتی بر اساس ملاک‌های DSM-5 توسط روان‌پزشک یا روان‌شناس بالینی، (۲) سابقه حداقل ۶ ماه مراجعه به کلینیک‌های تخصصی جنسیتی، (۳) تمایل به مشارکت در پژوهش و (۴) تحصیل در مقطع متوسطه دوم بود؛ و معیارهای خروج شامل داشتن اختلالات روان‌پریشی بارز، افکار خودکشی غیرقابل کنترل و سوءمصرف مواد بود. این افراد با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. نمونه‌گیری هدفمند روشی است که در پژوهش کیفی برای شناسایی و انتخاب افراد یا گروه‌هایی که دانش یا تجربه خاصی از پدیده مورد مطالعه دارند، استفاده می‌شود.

داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق گردآوری و با توجه به موضوع و نوع پژوهش، نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. اشباع نظری به این معنی است که مصاحبه‌ها تا زمانی که اطلاعات جدیدی از سوی شرکت‌کنندگان به دست آید، ادامه پیدا می‌کند. در نهایت، داده‌ها با ۳۲ نمونه به اشباع نظری رسید که داده‌های ۲۱ شرکت‌کننده در تحقیق حاضر با توجه به معیارهای ورود، مورد تحلیل قرار گرفتند. تمامی مراحل پژوهش با رعایت دقیق اصول اخلاقی و روش‌شناختی استاندارد پژوهش‌های کیفی انجام شد. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق ۵۵ تا ۹۰ دقیقه‌ای در محیطی امن (کلینیک نویسنده اول) و با امکان انتخاب آزادانه مکان مصاحبه، جمع‌آوری گردید. پیش از مصاحبه، رضایت آگاهانه، به صورت کتبی اخذ و به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که می‌توانند در هر مرحله از پژوهش انصراف دهند. تمام مصاحبه‌ها با رعایت اصل محرمانگی (استفاده از کدهای شناسایی غیرقابل ردیابی) و اجتناب از هرگونه قضاوت ارزشی انجام و با نرم‌افزارهای تخصصی، ضبط شد و به شرکت‌کننده اطمینان داده شد بعد از ثبت مکالمات به صورت نوشتاری صدای ضبط‌شده آن‌ها پاک خواهد شد. مصاحبه‌ها با چند سؤال کلی آغاز شد از جمله اینکه «می‌توانید یک روز معمولی از مدرسه رفتن خود را توصیف کنید؟» یا «داشتن حس نارضایتی جنسیتی، چه تأثیری بر ارتباط شما با معلم، کادر مدرسه و همسالان شما گذاشته است؟» و یا اینکه «چگونه با این چالش در محیط مدرسه کنار آمدید؟» سپس، بر اساس پاسخ‌های اولیه شرکت‌کنندگان، سؤالاتی جهت پیگیری برای شفاف‌سازی اطلاعات پرسیده شد، مانند: «می‌توانید بیشتر توضیح بدهید؟»، «منظورتان از این حرف چیست؟» و یا اینکه «می‌توانید مثالی بزنید؟» پس از اتمام مصاحبه، هر مصاحبه چندین بار توسط نویسنده اول و نویسنده مسئول مکاتبه گوش داده شد تا درک کلی و بینش عمیقی ایجاد شود. سپس، مصاحبه‌ها پیاده‌سازی شدند. پس از استخراج واحدهای معنایی و طبقه‌بندی این واحدهای معنایی برای هر مصاحبه، واحدهای معنایی، عناوین اختصاص داده‌شده به واحدهای معنایی و طبقه‌بندی و نام‌گذاری مقوله‌ها انجام شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA 10 سازمان‌دهی شدند. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از راهبرد (۷) مرحله‌ای کلایزی به‌عنوان روشی توصیفی برای تحلیل محتوا در این پژوهش تحلیل شدند:

در گام (۱) خواندن و دوباره خواندن هر مصاحبه پیاده‌سازی شده، (۲) استخراج اصطلاحات و عبارات مهم از متن‌ها، (۳) اختصاص معنا به واحدهای استخراج‌شده، (۴) سازمان‌دهی و طبقه‌بندی واحدهای مشابه، (۵) ارائه توصیف‌های جامع از مقوله‌های استخراج‌شده، (۶) ایجاد یک مدل مفهومی از موضوع مورد مطالعه بر اساس مقوله‌های استخراج‌شده، (۷) و در نهایت تأیید پارادایم اساسی با تأیید تم‌ها و مقوله‌ها توسط شرکت‌کنندگان انجام شد. برای افزایش اعتبار پژوهش از معیارهای گوبا و لینکلن شامل اعتبار (با تکنیک‌های تعامل طولانی‌مدت، بازبینی همتایان و تأیید شرکت‌کنندگان)، انتقال‌پذیری (از طریق توصیف غنی از زمینه)، قابلیت اعتماد (با مستندسازی دقیق) و تأیید پذیری (با بررسی مستقل متخصصان) استفاده شد (Cypress, 2017).

یافته‌ها

بر اساس یافته‌ها و تمرکز بر تجربیات زیسته دانش‌آموزان دختر دارای ملال جنسیتی در فضای آموزشی و با تأکید بر تعاملات معلمان و چالش‌های ساختاری، پنج مضمون اصلی و ۱۲ مضمون فرعی در سه سطح فردی، تعاملی و ساختاری قرار می‌گیرند. مضامین اصلی و فرعی با استناد به گفتار شرکت‌کنندگان در جدول ۲ ارائه شده‌اند. در ابتدا اطلاعات جمعیت‌شناختی پژوهش در جدول ۱ ارائه می‌شود.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی

تعداد	سن	مقطع تحصیلی	محل سکونت	شماره شرکت‌کننده
۸ نفر	۱۷	پایه (۱۱) م	شیراز	۸-۱
۱۳ نفر	۱۸	پایه (۱۲) م	شیراز	۲۱-۹

جدول ۲. مضامین اصلی، فرعی و نمونه مصاحبه‌ها

مضمون اصلی	مضامین فرعی	نمونه گفتارها
شکاف دانش جنسیتی معلمان	رفتارهای تبعیض‌آمیز ناشی از ناآگاهی (استفاده از نام/ ضماین نادرست، انکار هویت)	- معلم همیشه من رو با اسم شناسنامه‌ام صدا می‌زد، حتی بعد از اینکه ده بار توضیح دادم که فقط فامیلی مو بگو سر کلاس. - معلم ریاضیم گفت: یا صفر یا یک، یا دختر یا پسر - معلم فیزیکم گفت می‌خواهی خودت و نشون بدی برو یک چیزی اختراع کن تا دیده بشی
	فقدان دوره‌های آموزش تخصصی	
مدیریت ناکارآمد تعارضات توسط معلمان	ناتوانی در میانجی‌گری و حل تعارضات هویتی	- وقتی هم‌کلاسی‌ها مسخره‌ام می‌کردن، معلم فقط گفت بی توجه باشم و کاری برام نکرد. - معلم گفت تو خودت یکمی خورده شیشه داری... - مشاور مدرسه‌ام به من گفت افکارت یک جو روانیه که به مدته مد شده و گذراست، تأثیرات اینستاگرامه.
	سوگیری اسنادی یا قربانی‌سازی ثانویه	
سیاست‌های جنسیت‌زده مدارس	الزام به انطباق رفتاری با جنسیت انتسابی	- مجبور شدم رشته تجربی رو انتخاب کنم درحالی که دوست داشتم مکانیک خودرو بخونم.
	نظام ارزشیابی مبتنی بر کلیشه‌های جنسیتی	- تو کلاس ورزش از اینکه خوشحالی مو مثله رونالدو نشون دادم مسخره شدم. - می‌خواستم ورزش بوکس رو انتخاب کنم؛ اما عملاً بی‌فایده بود؛ چون مسابقه رسمی نداشت و رفتم کاراته.
فقدان حمایت نهادی	بی‌تفاوتی سیستماتیک در مواجهه با تبعیض	- مدیرم گفت: این چیز مال کشورهای غربیه، سال دیگه از مد میوفته. - مشاور مدرسه حتی نمی‌دونست هویت جنسیتی چیه گفت تو از معنویات دور شدی. واقعاً نمی‌دونستم به کی، تو مدرسه در مورد خودم چی بگم.
	نبود سازوکارهای گزارش‌دهی و مشاوره تخصصی	
راهنم‌دهی انطباقی دانش‌آموزان	پنهان‌سازی هویت و اجتناب از تعامل با معلم	- مجبور شدم هویتم رو تو مدرسه پنهان کنم و اصلاً سؤال نپرسم تا مسخره نشم. من حالم فقط تو دنیایی مجازی خوبه.

مضمون اصلی	مضامین فرعی	نمونه گفتارها
	مهاجرت فیزیکی تا گریز دیجیتال	من اونجا خود واقعیم
	دارودرمانی و شرکت در جلسات مشاوره	- من فقط دنبال اینم که دیپلم بگیرم که از ایران برم. - من نمی تونستم این همه بی توجهی و تحقیر رو از جانب دوستام و مدرسه ببینم، رفتم دارو گرفتم تا بتونم نگاه آدما رو تحمل کنم.

نتایج تجربه زیسته دانش‌آموزان دختر مبتلا به ملال جنسیتی در تعامل با معلمان و سیستم آموزشی در ۵ مضمون اصلی و ۱۲ مضمون فرعی طبقه‌بندی شد که در ادامه در مورد هر یک از مضامین اصلی و مضامین فرعی آن‌ها و نمونه گفتارها، تحلیل کاملی ارائه می‌شود.

۱. شکاف دانش جنسیتی معلمان

شکاف دانش مفاهیم جنسیتی معلمان به عدم آگاهی آنان از مفاهیم هویت جنسیتی و تنوع جنسی و فقدان آموزش تخصصی اشاره دارد. این مسئله به‌عنوان یکی از عوامل اصلی تبعیض در محیط‌های آموزشی شناسایی شده است. این مضمون نشان می‌دهد که بسیاری از معلمان آگاهی کافی درباره مفاهیمی مانند ملال جنسیتی یا طیف جنسیتی ندارند و مهارت‌های لازم برای حمایت از دانش‌آموزان با هویت‌های جنسیتی متفاوت را کسب نکرده‌اند. علاوه بر این، معلمان عمدتاً با کلیشه‌های جنسیتی قدیمی آموزش دیده‌اند که منجر به بروز ناخواسته رفتارهای تبعیض‌آمیز یا نادرست از سوی آن‌ها می‌شود. این شکاف دانشی نه تنها مانع ایجاد محیط آموزشی امن و فراگیر می‌گردد، بلکه می‌تواند به آسیب‌های روانی جدی برای دانش‌آموزان دارای هویت‌های جنسیتی مختلف منجر شود.

- استفاده تحقیرآمیز از زبان جنسیتی و انکار هویت

استفاده نادرست از نام و ضمائر، به‌ویژه در محیط کلاس و فضاهای آموزشی، نه تنها هویت جنسیتی دانش‌آموزان را نادیده می‌گیرد، بلکه به‌عنوان شکلی از خشونت نمادین، پیامدهای روانی عمیقی بر جای می‌گذارد. تجربیات شرکت‌کنندگان این مطالعه نشان می‌دهد که چنین رفتارهایی از سوی معلمان، حتی پس از درخواست‌های مکرر دانش‌آموزان، به تشدید احساس طردشدگی و ناامنی می‌انجامد. شرکت‌کننده شماره (۴) به تجربه تلخش با معلمش اشاره کرد که: «... معلم حتی بعد از اینکه گفتم هویت جنسیتی‌ام متفاوت و از شما خواستم که تو کلاس فقط فامیلی منو بگو نه اسم من، ولی باز با اسم منو صدا می‌کرد انگار اصلاً نمی‌خواد بفهم چی میگم». شرکت‌کننده شماره (۶) بیان کرد: «... مشاور مدرسه‌ام به من گفت تو عقده خودکم‌بینی داری به خاطر همین که دوست داری رفتارها پسرانه باشه تا دیده بشی». در همین راستا برخی معلمان با تقلیل ملال جنسیتی به «اختلال گذرا» یا «مد روز»، پیامدهای مخربی بر سلامت روان دانش‌آموزان دارد. این رفتارها که گاه به‌صورت طعنه‌آمیز و گاه با توجیحات مذهبی - اخلاقی بروز می‌یابد، نشانگر فقدان آگاهی و حساسیت لازم در برخورد با تنوع جنسیتی است. در این خصوص شرکت‌کننده شماره (۱۱) بیان کرد که: «... یکی از معلم هام که سن بالای داشت از روزی که من گفتم ذهنم با بدنم یکی نیست گفت اینم یک مدل جدید، از مد می‌افته». شرکت‌کننده شماره (۱۶) از توجیحات غیرعلمی مشککش از جانب معلم پرورشی، تجربه‌اش را این‌گونه بیان می‌کند: «... معلم پرورشیم به من گفت توی خونه تون فکر کنم کسی نماز نمی‌خونه یا یک کار اشتباهی کردی که این جور شدی، خدا روش و ازت برگردونده». در این خصوص شرکت‌کننده شماره (۱۷) بیان کرد: «... از روزی که مدیرم فهمید من موضوعم چیه، منو بعضی وقتا مدام سر صف می‌برد و باید یک صفحه متون اخلاقی در مورد ویژگی یک دختر خوب رو می‌خوندم برای بچه‌های دیگه». این نوع واکنش‌ها، اغلب به علت نبود دانش پایه‌ای منجر به برخوردهای نامناسب، انکار هویت دانش‌آموزان، تشدید مشکلات روانی و به حاشیه راندن آنان از محیط آموزشی می‌گردد. همان‌طور که شرکت‌کننده شماره (۸) بیان کرد که یکی از معلم‌ها بعد از فهمیدن هویت من با خنده گفت: «... این‌ها بیشتر ادا و اطواره اگر می‌خوای خودتو و نشون بدی برو یک چیزی اختراع کن». حتی در مواردی انکار هویت به‌صورت عمدی و با توجیه اصلاح کردن همراه است؛ مانند تجربه شرکت‌کننده شماره (۱۰) که از انکار عمدی هویتش گفت: «... یکی از معلم

هام با اینکه برایش موضوع رو توضیح دادم از عمد در زمان حضور و غیاب فقط اسمم و می‌گفت و استدلالش این بود که می‌خوام به جنسیت عادت کنی». نتایج تجربیات این دانش‌آموزان با معلمان و سیستم آموزشی نشان می‌دهد که بستر لازم برای درک هویت‌های جنسیتی غیرهمسو در محیط آموزشی وجود ندارد و چنین گزاره‌های نه‌تنها هویت دانش‌آموز را بی‌اعتبار می‌کند؛ بلکه نشان می‌دهد نظام آموزش فعلی فاقد سازوکارهای لازم برای حمایت و انعطاف در مقابل دانش‌آموزان با هویت جنسیتی متفاوت است.

-فقدان آموزش تخصصی

فقدان سیستم آموزشی مدون برای ارتقای دانش حرفه‌ای معلمان در حوزه تنوع مفاهیم هویت جنسیتی و نبود دوره‌های اجباری آموزش مفاهیم جنسیتی در برنامه‌های تربیت‌معلم، منجر به شکل‌گیری شکاف عمیق شناختی شده است. این مسئله در تعاملات آموزشی با دانش‌آموزان دختر به‌عنوان یکی از مضمون‌های مهم چالشی شناسایی شد. شرکت‌کننده شماره (۱۳) از نگاه مطلق نگرانه معلمش می‌گوید: «... معلم ریاضی به من گفت یا صفر داریم یا یک، از ازل یا دختر بوده یا پسر، من از اون روز دیگه نتونستم ریاضی بخونم چون حس بدی به معلمم داشتم. شرکت‌کننده شماره (۱۵) هم از بعد جسمانی بودن و پزشکی سازی مشکلاتش از جانب معلم گفت: «...معلمم به هم تأکید کرد باید پیش روان‌شناس بری تا درمان بشی اگر هم نشد برو پیش یک متخصص غدد، هورمون هات بهم ریخته». شرکت‌کننده شماره (۵) از بی‌تجربگی کادر آموزشی و نگاه صرفاً تهدیدآمیز به موضوع هویت را این‌گونه توصیف کرد که: «... ناظم مدرسه مون با اینکه فوق‌لیسانس بود به من گفت ببین، اینجا تو در مدرسه دخترونه‌ای، مثل دخترا رفتار می‌کنی و گرنه می‌فرستمت کمیته انضباطی و گفت تو مامانت چون دیابت داشته تو این‌جوری شدی با روانکاو خوب میشی». این گفتارها که نشان از عدم اطلاع معلمان و کادر آموزشی از مفاهیم و طیف‌های متنوع جنسیتی و نداشتن نگاه متفاوت به موضوع سیال بودن طیف‌های جنسیتی دارد منجر به تأکید بر دوگانه انگاری جنسیت در برخورد با دانش‌آموز می‌شود. در همین راستا شرکت‌کننده شماره (۱۹) گفت: «... معلمم بارها به من گفته که تو باید مطابق با جنسیت زاده شده‌ات رفتار کنی». این گفتارها مؤید آن است که شکاف دانشی موجود در نظام آموزشی، صرفاً به سطح فردی محدود نبوده و بازتابی از چالش‌های ساختاری عمیق‌تر در نظام تربیت‌معلم و سیاست‌گذاری‌های آموزشی است.

۲. مدیریت ناکارآمد تعارضات توسط معلمان

مدیریت ناکارآمد تعارضات‌های مرتبط با هویت جنسیتی دانش‌آموزان ملال جنسیتی بازتابی از فقدان مهارت‌های حل تعارض و آموزش‌های روان‌شناختی در معلمان و سیستم آموزشی است که می‌تواند با انفعال در سه سطح مقابله با آزار (بی‌توجهی)، انکار هویت دانش‌آموز (طرد فعال) و ناتوانی در میانجی‌گری (سوء مداخله) نمود پیدا کند.

-ناتوانی در میانجی‌گری و حل تعارضات هویتی

عدم آگاهی معلمان و مشاوران از روش‌های مداخله در تعارضات هویتی در جهت ایفای نقش میانجی‌گریانه و فقدان مهارت‌های ارتباطی برای گفت‌وگوی غیر قضاوتی، فضای مدرسه را برای دانش‌آموزان ملال جنسیتی ناامن می‌کند. این ناتوانی که خود را در قالب سرزنش قربانی یا ارائه راهکارهای نامناسب نشان می‌دهد، نیاز به بازنگری جدی در آموزش‌های تخصصی مشاوران دارد. در این خصوص نمونه گفتارهای دانش‌آموزان نشان می‌دهد که معلمان و مشاوران مدارس فاقد مهارت‌های لازم برای مدیریت تعارضات مرتبط با هویت جنسیتی بودند برای مثال شرکت‌کننده شماره (۱۰) بیان کرد که: «... پدرم به دلیل افکارم، من و کتک زد وقتی به مشاور مدرسه گفتم گفت: نمی‌دونم چی بهت بگم، بابات هم حق داره». شرکت‌کننده شماره (۱۷) بیان داشت که: «... مشاورم در جواب افکارم کتاب مذهبی به من معرفی کرد و گفت باید دوستات و عوض کنی اصلاً نمی‌دونست دوستای من، مشکل من نیستند». این پاسخ‌های منفعلانه و عدم پذیرش تنوع جنسیتی نه‌تنها تعارض را حل نمی‌کند، بلکه به قربانی‌سازی ثانویه دانش‌آموزان منجر می‌شود. در این خصوص شرکت‌کننده شماره (۹) که به علت غیبت‌های مکرر از مدرسه به علت ناتوانی از ایجاد رابطه دوستانه با همسالان خود، تجربه‌اش را این‌گونه بیان کرد که: «... معلمم به من پیشنهاد داد اگر فکر می‌کنی نمی‌تونی تو مدرسه راحت خودت و

نشون بدی، برو مدرسه غیرانتفاعی چون ازت پول می‌گیرند برات مشکلی درست نمی‌کنند اونجا راحت‌تری». این شواهد نشان می‌دهند رویکردهای نامناسب و آسیب‌زای نظام آموزشی در مواجهه با تعارضات مرتبط با هویت جنسیتی مانند رفتارهای انفعالی، سرزنش‌آمیز و طردکننده کارکنان آموزشی نه تنها به حل مسئله کمک نمی‌کند، بلکه موجب تشدید آسیب‌های روانی و اجتماعی برای این دانش‌آموزان می‌گردد. در واقع نظام‌های آموزشی که واقعیت‌های متفاوت هویتی را تأیید نمی‌کنند و برنامه‌ای برای شناسایی و ایجاد محیط‌های سازنده کلاس‌های درسی مبتنی بر هویت ندارند توانایی ایجاد محیط فراگیر یادگیری را جهت آموزش استاندارد نخواهند داشت.

- سوگیری اسنادی یا قربانی‌سازی ثانویه

این مضمون اشاره به فرایندی دارد که در آن سیستم آموزشی یا افراد مسئول مانند معلمان و مشاوران به جای حمایت از قربانی، با رفتارهای نامناسب (انکار، سرزنش، یا بی‌تفاوتی) باعث تشدید آسیب روانی می‌شوند. معلم یا مشاور با عدم واکنش مناسب در مواجهه با آزارهای جنسیتی، عملاً به تداوم چرخه خشونت کمک می‌کند. این انفعال که خود را در قالب بی‌تفاوتی یا سرزنش قربانی نشان می‌دهد، نوعی همدستی ناخواسته با آزارگران محسوب می‌شود. چنین رویکردی نه تنها مشکل را حل نمی‌کند، بلکه به قربانی‌سازی مضاعف دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی منجر می‌شود. برای مثال شرکت‌کننده شماره (۱۷) بیان کرد: «... وقتی به معلمم گفتم همکلاسی‌هایم مسخره‌ام می‌کنن، در جوابم گفت: «خودت جدی‌نگیر» انگار مشکل از منه!». شرکت‌کننده شماره (۳) بیان کرد: «... یکی از دخترای همکلاسیم با مسخره به من گفت تو دوجنسیتی هستی و من نتوستم هیچی بگم با اینکه به مدیرم گفتم، اونم با اخم فقط منو نگاه کرد و گفت: خودت بهونه دستشون دادی باید بری پیش مشاور». در همین خصوص شرکت‌کننده شماره (۸) از تجربه تلخش از بیان مشکلات هویتش و مصرف داروهای افسردگی بعد از مشورت با معلمش بیان می‌کند که: «... وقتی به معلمم از مسائل شخصی هویتم و مشکلات خانوادگی‌ام گفتم با یک جمله گفت تو خانواده‌ات رو از اینکه بچه شون هستی به کل با این افکار نامید کردی». این نمونه گفتارها به وضوح نشان می‌دهند که سوگیری اسنادی و قربانی‌سازی ثانویه از جانب معلم و سیستم آموزشی، به جای کاهش آسیب، به عمیق‌تر شدن رنج دانش‌آموزان دارای هویت جنسیتی متفاوت منجر می‌شود.

۳. محدودیت ساختاری و سیاستی - جنسیتی مدارس.

سلامت روان و بهزیستی دانش‌آموزان متعلق به گروه‌های اقلیت، از جمله اقلیت‌های جنسیتی، ارتباط تنگاتنگی با عوامل محیط اجتماعی دارد. باین‌حال، به دلیل تسلط هنجارهای دوگانه جنسیتی در مدارس فضای مدرسه اغلب برای دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی ناخوشایند است. این موضوع نگرانی قابل توجهی ایجاد می‌کند، چراکه مدرسه جایی است که بخش عمده‌ای از فعالیت‌های روزمره و تعاملات اجتماعی نوجوانان در آنجا اتفاق می‌افتد؛ بنابراین، فضای مدرسه و تعامل با معلمان و کارکنان آموزشی تأثیر مهمی بر بهزیستی روانی دانش‌آموزان دارد. کلیشه‌های جنسیتی در ارزیابی‌ها، تفکیک جنسیتی، محدودیت‌های فعالیتی و انتظار نقش‌های سنتی بازتولید نابرابری‌های ساختاری در نظام آموزشی و بازتابی از ساختارهای جنسیت دوگانه در جامعه است.

- الزام به انطباق رفتاری مبتنی بر جنسیت انتسابی

در مدارس، معلمان و کارکنان آموزشی باتکیه بر باورهای دیرینه جنسیتی، رفتار و انتخاب‌های دانش‌آموزان را به صورت تفکیک‌شده هدایت می‌کنند. این نگرش نه تنها فرصت‌های رشد فردی را محدود می‌سازد، بلکه با تحمیل استانداردهای دوگانه، هویت جنسیتی دانش‌آموزان را زیر سؤال می‌برد. شرکت‌کننده شماره (۱۲) اظهار داشت که: «... معلم علوم در کلاس آمادگی قبل از کنکور گفت: پسرها تو ریاضی خیلی بهترن، ولی به ما دخترها می‌گفت شما پرستار بشید خیلی بهتره چون دخترها دقیق‌ترن و من کاملاً متنفر از این رشته‌ها بودم». شرکت‌کننده شماره (۲) هم از تحمیل سلیقه جنسیتی حتی در انتخاب رنگ کفش ورزشی، تجربه‌اش را این‌گونه بیان کرد که: «... مدیر مدرسه به من یک جفت کفش ورزشی صورتی داد و ازش خواستم اگر بشه رنگشو عوض کنه ولی گفت: اداره داده و برای دخترا همین رنگ و فرستاده». شرکت‌کننده شماره (۲۰) هم از تذکر بازرس آموزش و پرورش تجربه‌اش را این‌گونه بیان کرد: «... بازرس

آموزش و پرورش وقتی دید من به سوالاتش جواب سربالا می‌دم گفت تو چقدر زمختی، وای به حال شوهرت، دختر باید لطیف باشه». شرکت‌کننده شماره (۷) هم از فشار سیستم آموزشی بر تعاملات خانوادگی می‌گوید که: «...وقتی مامانم آومد مدرسه برای جلسه انجمن اولیا، مدیرمون بهش گفته شغل شما چیه که نتونستی الگوی خوبی برای بچه‌ها باشی درحالی‌که مامانم خونه داره و از اون روز به بعد مدام به من میگه تو سرافکنده‌ام کردی».

- نظام ارزشیابی مبتنی بر کلیشه‌های جنسیتی

وجود هنجارهای منطبق با رفتارهای جنسیتی و ایجاد سازوکارهای انضباطی سخت‌گیرانه، رفتار دانش‌آموزان را بر اساس جنسیت انتسابی کنترل و ارزشیابی می‌کند. نتایج مصاحبه با شرکت‌کنندگان نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دختر مبتلا به ملال جنسیتی به‌طور سیستماتیک با محدودیت‌های نهادی و فشارهای اجتماعی برای انطباق با الگوهای جنسیتی - سنتی مواجه می‌شوند. برای نمونه شرکت‌کننده شماره (۷) گفت که: «...مدیر مدرسه موقعی که موضوعم رو برایش توضیح دادم گفت: این چیزا مال فیلمای خارجیه! تو یه دختر معمولی هستی و بس... بعدشم همه چیز رو به بلوغ ربط داد». شرکت‌کننده شماره (۵) هم بیان کرد: «... که من قهرمان کاراته هستم یک روز معاون مدرسه‌ام منو تو حین نمایش یه حرکت ورزشی با همکلاسی هام دید. اولین چیزی که به من گفت این بود که: هم‌سن‌وسالت الان دوتا بچه بغل شونه این چه حرکتیه خجالت بکش». شرکت‌کننده شماره (۱۱) از تجربه‌اش از تذکر ناظم مدرسه بیان کرد که: «... در یکی از مسابقات علمی به‌صورت شفاهی سر صف من برنده شدم؛ اما اولین چیزی که ناظم مدرسه‌ام به من بعد از مسابقه جلو بچه‌ها تذکر داد این بود که تو چرا مثل مردها آستین مانتو تو زدی بالا، شیرینی اون روز و برام تلخ کرد». این گزارش‌ها به‌وضوح نشان‌دهنده تداوم کلیشه‌های جنسیتی عمیق در نظام آموزشی است که از طریق گفتار معلمان، سیاست‌های مدرسه و انتظارات اجتماعی بازتولید می‌شوند. چنین نگرش‌های باعث به حاشیه رانده شدن این دانش‌آموزان از فضای آموزشی می‌شود و هویت جنسیتی آنان را نیز به چالش کشیده و موجب ایجاد احساس طردشدگی و نابرابری می‌شود.

- اجبار به مشارکت در فعالیت‌های مبتنی بر جنسیت

در مدارس، نظام آموزشی با تحمیل فعالیت‌های مبتنی بر کلیشه‌های جنسیتی، عملاً دانش‌آموزان را به پذیرش نقش‌های ازپیش‌تعیین‌شده وادار می‌کند. این اجبار که با توجهات فرهنگی و مذهبی همراه است، نه‌تنها آزادی فردی را محدود می‌کند، بلکه برای دانش‌آموزان ملال جنسیتی به شکل ویژه‌ای آسیب‌زا عمل می‌کند. برای نمونه شرکت‌کننده شماره (۱۵) در مورد تنبیه به دلیل عدم رعایت نقش جنسیتی در کلاس ورزش بیان کرد که: «... به دلیل اینکه در زنگ ورزش به‌جای والیبال، فوتبال بازی کردیم، مرا به دفتر مدیر فرستادند و گفتند این رفتاری تو، جو آروم مدرسه رو داره به هم میریزه و از نمره انضباطم کم کردند». و شرکت‌کننده شماره (۲۱) از ناامیدی در انتخاب فعالیت‌های فوق‌برنامه‌ای مدرسه گفت که: «... می‌خواستم در کلاس‌های فوق‌برنامه شرکت کنم تا نمره اضافی برای یکی از درس هام بگیرم؛ اما فقط خیاطی و آشپزی و رشته تنیس داشت هیچ کدومش موردعلاقه‌ام نبود». در این خصوص شرکت‌کننده شماره (۱۱) در مورد مشاوره اجباری گفت که: «... وقتی به دلیل رفتارهام و مشکلات فکریم (البته خودم مشکل نمی‌دونم) به مشاوره مدرسه ارجاع داده شدم اولین نکته‌ای که مشاورم به من گفت تو باید هر هفته چند جلسه باید پیش مشاور بیای تا اصول رفتاری زنانه جامعه خودمون و رو بهت یاد بدم اصلاً نفهمیدم چی گفت؛ چون مشکلی نداشتم».

بررسی نمونه‌های گفتاری دانش‌آموزان در این بخش از مضامین نشان می‌دهد که محدودیت‌های ساختاری در مدارس به شکل سیستماتیک و از طریق تقلیل هویت جنسیتی به‌عنوان مرحله‌ای گذرا، انکار صریح وجود تنوع جنسیتی، ارائه پاسخ‌های کلیشه‌ای و سطحی و قطع کردن هرگونه گفتگوی معنادار درباره این موضوع، پیامدهای عمیق و نگران‌کننده‌ای برای دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی به همراه دارد که مهم‌ترین آن‌ها شامل ایجاد احساس نامرئی بودن و طردشدگی، کاهش شدید اعتماد به‌نظام آموزشی، تشدید احساس بیگانگی با بدن خود و ایجاد موانع جدی در فرآیند طبیعی هویت‌یابی می‌شود. چنین شرایطی نه‌تنها حقوق اساسی آموزشی این دانش‌آموزان را نقض می‌کند، بلکه سلامت روانی و رشد

شخصیتی آنان را نیز به مخاطره می‌اندازد و لزوم بازنگری فوری در شیوه‌های برخورد معلمان و کادر آموزشی با موضوع تنوع جنسیتی را بیش‌ازپیش آشکار می‌سازد.

۴- فقدان حمایت نهادی

نظام‌های آموزشی فاقد سازوکارهای حمایتی کارآمد، به‌جای ایفای نقش تسهیل‌گرانه، به‌عاملی برای تداوم آسیب‌های ساختاری تبدیل می‌شوند. فقدان نظام‌های گزارش‌دهی شفاف، نبود مشاوران آموزش‌دیده در حیطه مفاهیم تنوع جنسیتی و بی‌تفاوتی مدیریتی، سه ضلع اصلی این ناکارآمدی نهادی را تشکیل می‌دهند. این کمبودها نه‌تنها امکان مداخله مؤثر در موارد تبعیض را از بین می‌برد، بلکه از طریق مکانیسم‌های نظام‌مند، دانش‌آموزان را به سکوت و انزوا سوق می‌دهد.

- بی‌تفاوتی سیستماتیک در مواجهه با تبعیض

بررسی تجربیات دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی در محیط مدرسه نشان‌دهنده وجود الگوی ساختاری خاصی است که به‌جای ایفای نقش حمایتی، از طریق مکانیسم‌های نهادینه‌شده، به بازتولید نظام‌مند تبعیض جنسیتی می‌پردازد در این خصوص شرکت‌کننده شماره (۱) بیان کرد که: «... به مدیرم در مورد رفتار یکی از همکلاسی هام که مُدام من و مسخره می‌کرد اعتراض کردم، مدیرم گفت: اگر بابا و مادرشو بیارم مدرسه در مورد تو چی باید بهش بگم اگر مشکل تو رو بدونند میگن تو مشکل داری، خوب به ضرر خودته، خودت برو به جوری حلش کن تا اذیت نکنه...» و شرکت‌کننده شماره (۱۲) از تجربه‌اش از فقدان راهکاری قانونی و نظام‌مند برای بیان مشکلش در مدرسه گفت: «... رفتم پیش مشاوره آموزش و پرورش و می‌خواستم از مدیر مدرسه بگم که مدام من و تحقیر میکنه مشاور به من گفت فقط به راه وجود داره اون هم رفتنت پیش مشاوره است تا بتونی کنار بیای و کسی نمی‌تونه از تو حمایت کنه اصلا براش قانونی نداریم...» شرکت‌کننده شماره (۳) گفت: «... مدیرم به من خیلی غیرمستقیم گفت مشکل تو، می‌تونه اعتبار مدرسه غیرانتفاعی من و خدشه‌دار کنه...» این اظهارات نشان‌دهنده ناکارآمدی نظام‌مند نهادهای آموزشی در حمایت، پیشگیری یا مداخله از تبعیض دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی در محیط مدرسه است. بی‌اعتمادی عمیق به سیستم مدرسه، نادیده گرفتن مشکلات و حتی سرزنش قربانیان و ناتوانی در درک مشکلات این افراد با توجه به مفاهیم تنوع جنسیتی موجود، چرخه‌ای از انزوا و آسیب‌پذیری را برای این دانش‌آموزان تداوم می‌بخشد.

- نبود دستورالعمل گزارش دهی و مشاوره‌های غیرتخصصی

فقدان سیستم استاندارد برای ثبت و پیگیری شکایات مرتبط با تبعیض جنسیتی، دانش‌آموزان را در چرخه معیوب سکوت و بی‌پناهی قرار می‌دهد. این نقص ساختاری دانش‌آموزان را از دسترسی به عدالت آموزشی محروم می‌کند و به تداوم فرهنگ انکار در محیط‌های مدرسه دامن می‌زند در همین راستا شرکت‌کننده شماره (۹) گفت: «... وقتی به مدیرم گفتم مورد آزار قرار گرفتم، گفت: خودت تحریکش کردی...» شرکت‌کننده شماره (۴) با اشاره به این نقیصه ساختاری بیان می‌کند: «... اگر بخواهم آزار جنسی را گزارش دهم، نمی‌دانم به چه کسی اعتماد کنم. همه می‌ترسند حرفی بزنند» و شرکت‌کننده شماره (۱۶) از تجربه نگاه تحقیرآمیز معلمان به خودش بیان کرد که: «... من مُدام احساس می‌کنم نگاه معلمان به من با تحقیر بود و فکر می‌کنم کسی نیست بهش توضیح بدم که من هیچیم نیست یا مشکلی ندارم، من آدمم...» در غیاب نظام‌های حمایتی کارآمد، ارائه راهکارهای نامناسب توسط مشاوران مدارس نیز که ناشی از شکاف عمیق دانشی در حوزه سلامت جنسیتی است، به‌جای کاهش رنج دانش‌آموزان، به تحریف مسئله و تأخیر در مداخلات مؤثر منجر می‌شود. شرکت‌کننده شماره (۷) از تجربه خود با مشاوره مدرسه بیان کرد که: «... مشاور مدرسه به من گفت نگرانی‌ام درباره تبعیض در کلاس بی‌اهمیت است و باید بیشتر روی درس تمرکز کنم...» شرکت‌کننده شماره (۲) با اشاره به وجود نگرش‌های کلیشه‌ای و تقلیل‌گرایانه در بین متخصصان آموزشی، تجربه مواجهه با این نگرش‌ها را این‌گونه توصیف می‌کند که: «... مشاوره مدرسه به من گفت اگر بری پیش دکتر تو همون دختر می‌مونی باید هورمون تراپی کنی؛ اما متوجه نشد که مشکل من، هورمون نیست...» و شرکت‌کننده شماره (۱۷) با اشاره به رویکردهای غیرعلمی بیان کرد که: «... مشاورم به من پیشنهاد کرد که با یک مشاوره که انرژی‌درمانی بلده مشورت کنم شاید کمکم کنه...» این

یافته‌ها در مجموع نشان می‌دهد که نظام آموزشی موجود در سطح ساختاری با نبود مکانیسم‌های حرفه‌ای برای ثبت و پیگیری شکایات و در سطح عملیاتی با ارائه خدمات مشاوره‌ای ناکارآمد، با چالش‌های اساسی مواجهه است این عوامل در تعامل با یکدیگر، فضای ایجاد کرده‌اند که در آن دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی از حمایت لازم محروم می‌مانند و در معرض آسیب‌های ثانویه ناشی از مداخلات غیرتخصصی نیز قرار می‌گیرند. این وضعیت، ضرورت بازنگری اساسی در سیاست‌گذاری‌های آموزشی و ایجاد نظام‌های حمایتی تخصصی را بیش‌ازپیش آشکار می‌سازد.

۵- راهبردهای انطباقی دانش‌آموزان

راهبردهای انطباقی دانش‌آموزان مانند پنهان‌سازی هویت، اجتناب از تعامل با معلم و مشاور، تغییر رفتار برای پذیرش اجتماعی و مهاجرت و گریز از دنیای واقعی به دنیای مجازی و درنهایت در موارد حادث‌تر مصرف دارو بازتابی از سازوکارهای بقاء در محیط‌های خصمانه است. هنگامی که جو مدرسه از باورها یا هنجارهای جنسیتی حتی به صورت ناخودآگاه حمایت و امتیاز می‌دهد، دانش‌آموزانی که خارج از آن شناسه‌های غالب قرار می‌گیرند مجبور می‌شوند تا به جای موفقیت و تحقق هویت در مدرسه، بر بقای موجودیت اولیه خود در کلاس درس تمرکز کنند.

- پنهان‌سازی هویت و اجتناب از تعامل با معلم

پنهان‌سازی هویت جنسیتی و اجتناب از تعامل با معلمان و کارکنان آموزشی، دو استراتژی به هم پیوسته‌اند که به عنوان یک راهبرد انطباقی، بازتابی از مکانیسم‌های دفاعی در برابر محیط‌های آموزشی ناامن است. این رفتار یک نوع گذر اجباری است که منجر به تنش‌های هویتی و اختلال در خودپنداره می‌شود. شرکت‌کننده شماره (۵) از پنهان‌سازی هویت می‌گوید: «... من تو مدرسه مانتوهای گشاد می‌پوشم تا بدنم دیده نشه». این بیان نشان‌دهنده تلاش آگاهانه برای نامرئی کردن ویژگی‌های جنسیتی است که ممکن است موجب شناسایی و آزار شود. شرکت‌کننده شماره (۳) بیان کرد که: «... در شبکه‌های اجتماعی با اسم مستعار فعالیت می‌کنم، چون اگر واقعیت را نشان دهم، مسخره می‌شوم». شرکت‌کننده شماره (۹) بیان کرد که: «... تو مدرسه و کلاس درس خیلی دیگه سؤال نمی‌پرسیدم چون می‌ترسیدم دیده بشم و نگاه معلم‌ها و دوستانم مو که من و عجیب و غریب می‌دیدند، تحمل کنم». این فشار مداوم برای پنهان‌کاری و نقش بازی کردن، به طور طبیعی به اجتناب از تعامل با کارکنان آموزشی در مدرسه منجر می‌شود. همان‌گونه که شرکت‌کننده شماره (۲) توضیح می‌دهد. که: «... وقتی مشاور مدرسه می‌گه این همه فکرهای خراب تو سرته، برو نماز بخون تا دختر خوبی بشی، دیگه حرفی نمی‌زنم. اصلاً به دفتر مشاوره نمی‌روم. حتی از زنگ‌های تفریح فرار می‌کنم تا مجبور نباشم با بقیه حرف بزنم». این واکنش اجتنابی که در تجربه شرکت‌کننده شماره (۱۴) نیز تکرار شده است: «... من تمام این سال‌ها از ترس اینکه با معلم پرورشی روبرو بشم مدام ازش فرار می‌کردم اصلاً دوست نداشتم نصیحتم کنه». و شرکت‌کننده شماره (۱۱) با بیان این‌که: «... معلم دینی تو کلاس گفت: کسای که می‌خوان جنسیت عوض کنن، شیطان تو وجودشونه! همه به من زل زده بودن. اون روز تصمیم گرفتم دیگه هیچ‌وقت دستم رو برای جواب دادن بلند نکنم». این گفتارها به خوبی نشان می‌دهد که چگونه یک اظهار نظر تحقیرآمیز می‌تواند به حذف کامل دانش‌آموز از فرایندهای آموزشی بینجامد. پنهان‌سازی هویت و اجتناب از تعامل را می‌توان به عنوان دو مکانیسم دفاعی مکمل در نظر گرفت که در پاسخ به تهدیدات محیطی فعال می‌شوند. این راهبردهای انطباقی که در نظریه‌های استرس اقلیتی مورد بررسی قرار گرفته‌اند، نشان‌دهنده تلاش فرد برای کاهش تنش‌های ناشی از ناهمخوانی بین هویت درونی و انتظارات محیطی است (Meyer, 2003).

- گریز دیجیتال و مهاجرت فیزیکی

دانش‌آموزان برای فرار از طردشدگی در محیط فیزیکی مدرسه و جامعه، به فضای مجازی به عنوان پناهگاه هویتی متوسل می‌شوند. این فضاها امکان بازتعریف خود بدون محدودیت‌های جنسیتی، یافتن جامعه‌های همدل و اجتناب از نظارت سرزنشگرانه را فراهم می‌کنند. شرکت‌کننده شماره (۸) تجربه‌اش را در استفاده از فضای مجازی به عنوان مکانیسم جبرانی برای کمبود حمایت اجتماعی در محیط آموزشی این‌گونه بیان کرد که: «... یکی از خوشحالی‌ها تو مدرسه اینه که سریع برم خونه و با دوستای دیگه ام در فضای مجازی چت کنم». در این خصوص شرکت‌کننده شماره

(۵) بیان کرد که: «... من تو تلگرام زندگی می‌کنم؛ چون یک گروه زدم و تمام حرفامو اونجا راحت می‌گم». و شرکت‌کننده شماره (۱۱) هم از پنهان کردن هویتش در فضای مجازی گفت که: «... من تو فضای مجازی با یک نام دیگه هستم. همه هم من و پذیرفتند». این گفتارها نشان‌دهنده نقش جبرانی فضای مجازی در غیاب حمایت‌های نهادی است، اگرچه حضور دانش‌آموزان در این فضا منجر به کشف هویت می‌شود؛ اما این نتایج نشان می‌دهد که نظام آموزشی با انکار این نیازها، دانش‌آموزان را به سمت فضاهای کنترل نشده‌ای سوق می‌دهد که باعث تشدید گسست بین زندگی واقعی و مجازی و خطر مواجهه با محتوای آسیب‌زا را در این افراد بالا می‌برد. برنامه‌ریزی برای مهاجرت آموزشی به‌عنوان یک راهبرد بقاء، نشانگر فرار هویتی در پاسخ به سرکوب سیستماتیک است. این پدیده به‌عنوان مقاومت در برابر ساختارهای هنجاری تعریف می‌شود که مفاهیم جدید در آن تعریف نشده است. شرکت‌کننده شماره (۲) با بیان این ناامیدی می‌گوید: «... اگر بتونم مهاجرت کنم، برای دانشگاه به خارج میرم. اینجا حتی اجازه ندارم رشته مورد علاقه‌ام (ورزش) را انتخاب کنم». شرکت‌کننده شماره (۱۵) بیان کرد: «...مادرم می‌گه: اینجا هرگز قبولت نمیکنن! برو خارج تا آزادباشی هرکاری خواستی انجام بدی. ولی من هنوز نمی‌دونم چطور باید از خانواده دل بکنم». و تجربه شرکت‌کننده شماره (۱۰) از فرار از مدرسه و ترک تحصیل می‌گوید: «... یکی از گزینه‌ها در مدرسه همیشه تغییر مدرسه بود؛ اما بابام شهریه مدرسه غیرانتفاعی رو نداشت و داشتم به ترک تحصیل فکر می‌کردم ولی رفتم مدرسه شبانه». این یافته‌ها نشان می‌دهد دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی از راهبردهای انطباقی پیچیده‌ای؛ مانند پنهان‌سازی هویت، انزوا و برنامه‌ریزی برای مهاجرت و تغییر مدرسه و درنهایت ایجاد ساختاری محافظتی اما مجازی در بستر فضای آنلاین استفاده می‌کنند تا از فشارهای محیط آموزشی در امان بمانند. این استراتژی‌ها اگرچه موقتاً از آن‌ها محافظت می‌کند، اما در بلندمدت منجر به گسست هویتی، فرسودگی روانی و احساس بیگانگی از خود می‌شود.

- دارودرمانی و شرکت در جلسات مشاوره

رویکرد فعلی سیستم آموزشی بر پایه تفکیک و ارزشیابی جنسیتی و هنجارهای سنتی و دوقطبی (زن - مرد)، دانش‌آموزان دختر مبتلا به ملال جنسیتی را با چالش‌های چندلایه‌ای مواجه می‌کند. این دانش‌آموزان در مواجهه روزمره با برچسب‌های تحقیرآمیز جنسیتی نادرست و انکار هویت توسط کادر آموزشی، به تدریج دچار تشدید پریشانی روانی دانش‌آموزان می‌شوند. در چنین شرایطی، بسیاری از آنان در غیاب حمایت‌های اجتماعی به مداخلات پزشکی و روان‌درمانی به‌عنوان آخرین راهکار متوسل می‌شوند. در این خصوص شرکت‌کننده شماره (۸) تجربه ناامیدی و افسردگی ناشی از تحقیر و به حاشیه رانده شدن را از محیط‌های دوستانه در مدرسه این‌گونه بیان کرد که: «... همیشه فکرم این بود اگر خانواده‌ام من و به‌کل نادیده گرفتند دوستانم و معلم‌ها من و بپذیرند؛ ولی مدام با نگاه تحقیرآمیز به من نگاه می‌کردند، منم فقط به خودکشی فکر می‌کردم؛ اما دیگه رفتم دارو مصرف کنم تا نتونم به این چیزا فکر کنم». تجربه شرکت‌کننده شماره (۱۸) از برچسب‌زدن و اثراتش بر روی روان خود می‌گوید: «... به علت اینکه ظاهر من از لحاظ قد و هیکل از همه همکلاسی‌ها بلندتر بود و دستام مو داشت معلم علومم به من اشاره کرد و گفت: این (اشاره به من) از دوران پاره سنگیه، ببینید چقدر پشمالوه و از اون روز به بعد هم همکلاسی‌ها منو پشمالو صدام کردند و دیگه ناچار شدم برای اینکه مدرسه رو تحمل کنم رفتم پیش روان‌پزشک و دارو گرفتم؛ اما سال بعد مدرسه مو تغییر دادم». گفته‌های این دختران دانش‌آموز مؤید این نکته هستند که جایگاهی برای پذیرش در مدرسه و در بین دوستان هم‌جنس خود ندارند و ناخواسته باورهای موجود به‌صورت پیش‌فرض در ذهن معلمان، کادر آموزشی و دوستان، دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی را به سمت انزوا، ترک تحصیل و داشتن افکار آزاد دهنده و نهایتاً در شرایط حادثه‌تر به فکر آزار جسمی و حتی خودکشی سوق می‌دهد که در این میان مصرف دارو و مداخلات روان‌پزشکی می‌تواند به‌عنوان راهبردی برای بقاء و تسکینی گذرا به این دانش‌آموزان در کوتاه‌مدت کمک کند؛ اما قادر به حل مشکلات ریشه‌ای ناشی از محیط‌های ناکارآمد اجتماعی و آموزشی نخواهد بود.

نوع تجربیات: تحلیل موارد نقض و تعاملات حمایتی

در کنار الگوی غالب تجربیات منفی، مواردی از تعاملات خنثی یا حمایتی نیز در گزارش‌های شرکت‌کنندگان مشاهده شد. (۳ نفر از ۲۱ شرکت‌کننده). به‌عنوان نمونه، شرکت‌کننده (۲۰) توصیف کرد: «... معلم ریاضی‌ام وقتی متوجه ناراحتی من از صدازدن بانام شناسنامه‌ای شد، پیشنهاد داد من و فقط با نام خانوادگی صدا کنه. این تغییر کوچک، فشار روانی منو در کلاسش به‌شدت کاهش داد». همچنین، شرکت‌کننده دیگری شماره (۷) تجربه خود با یک مشاور مدرسه را این‌گونه توصیف کرد: «... مشاورم گفت ممکنه درک کاملی از وضعیت تو نداشته باشم، اما گوش می‌دم اگر بخوای حرف بزنی... همین‌که قضاوت‌م نکرد برام کافی بود». و شرکت‌کننده شماره (۱۹) هم در خصوص رفتار ناظم مدرسه در مورد موضوع رشته موردعلاقه‌اش بیان کرد که: «... من به ناظم مدرسه‌ام در موردعلاقه‌ام به موتورسواری و حتی شرکت در مسابقات گفتم به‌جای مخالفت جالب بود آدرس یکی از مربیان آشنای خودش و به هم داد. این برخورد باوجود ساده بودن، باعث شد برای اولین بار در محیط آموزشی احساس پذیرش و درک شدن کنم». این نمونه‌ها اگرچه محدود بودند، اما از چند جهت حائز اهمیت هستند: نخست آنکه نشان می‌دهند حتی در غیاب دانش تخصصی درباره مسائل جنسیتی، رعایت اصول اولیه ارتباط حرفه‌ای مانند احترام به ترجیحات فردی و گوش‌دادن بدون قضاوت می‌تواند تأثیرات مثبت قابل توجهی بر تجربه آموزشی دانش‌آموزان داشته باشد. دوم آنکه تأیید می‌کند مشکل اصلی صرفاً در کمبود اطلاعات تخصصی نیست، بلکه در نگرش‌های انعطاف‌ناپذیر و مقاومت در برابر تغییر باورهای سنتی نهفته است. درنهایت، این تجربیات نشان می‌دهند که تغییرات کوچک در سطح خرد، مانند تعدیل در نحوه خطاب کردن دانش‌آموزان، می‌تواند بدون نیاز به اصلاحات ساختاری گسترده، کیفیت تجربه آموزشی را به میزان قابل توجهی بهبود ببخشد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر که متمرکز بر بررسی تجربیات زیسته دانش‌آموزان دختر مبتلا به ملال جنسیتی بوده است، نشان می‌دهد این گروه در مواجهه با نظام آموزشی با چالش‌های چندسطحی مواجه هستند. انتخاب جامعه آماری پژوهش به‌صورت هدفمند و محدود به دانش‌آموزان دختر، مبتنی بر شواهد پژوهشی اخیر بوده که حاکی از افزایش معنادار شیوع ملال جنسیتی در جمعیت دختران نوجوان در ایران و منطقه خاورمیانه طی سالیان اخیر است (Talaei et al., 2022). این روند افزایشی که در مطالعات اپیدمیولوژیک اخیر نیز تأیید شده، احتمالاً تحت تأثیر عوامل فرهنگی-اجتماعی خاص این بافت جغرافیایی قرار دارد و لزوم توجه ویژه به این گروه جمعیتی را توجیه می‌نماید. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که ناآگاهی معلمان از مفاهیم تنوع هویت جنسیتی، اصرار بر استفاده از نام و ضمائر نادرست و تأکید بر نگاه دوگانه جنسیتی همان‌گونه که Deckman and Blair (2022) و Afrasiabi and Junbakhsh (2019)، نیز اشاره کرده‌اند منجر به ایجاد فضایی ناامن و پرتنش برای دانش‌آموزان می‌شود. این مسئله در پژوهش Galupo و همکاران (2020) به‌عنوان یکی از عوامل اصلی افزایش پریشانی روانی دانش‌آموزان ملال جنسیتی شناسایی شده و در یافته‌های حاضر نیز تأیید شده است.

نتایج این تحقیق که با مطالعات یداللهی و همکاران (۱۳۹۸)، قنبریان و همکاران (۱۴۰۳) و دانافر و فرهمند (۱۳۹۶) همخوانی دارد، نشان می‌دهد که شکاف دانشی معلمان در بسیاری از موارد به رفتارهای تبعیض‌آمیز عمدی یا غیرعمدی منجر می‌شود. این پژوهش همچنین یافته‌های Afrasiabi and Junbakhsh (2019)، درباره احساس زندگی در «بدنی متناقض» و دانافر و فرهمند (۱۳۹۶) در مورد شکل‌گیری «خود پنداره دوگانه جنسیتی» را تأیید می‌کند. معلمان در مواجهه با شرکت‌کنندگان این تحقیق، با ارجاع به باورهای شخصی یا مذهبی، هویت دانش‌آموزان را نادیده گرفته یا آن را «مرحله‌ای گذرا» قلمداد می‌کنند که این امر منجر به برداشت‌های کلیشه‌ای از رفتارهای دانش‌آموزان و تشدید فشارهای روانی بر آنان شده است. این نتایج به‌وضوح نشان می‌دهد که نظام تربیت‌معلم در آموزش مفاهیم مرتبط با تنوع جنسیتی با ناکارآمدی جدی مواجه است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد بهبود شرایط دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی نیازمند تغییراتی در سطوح مختلف است. آموزش معلمان درباره مفاهیم هویت جنسیتی و آگاهی از سیال بودن

ابعاد جنسیت باید به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی الگوی شایستگی حرفه‌ای معلمان در نظر گرفته شود. پژوهش قنبریان و همکاران (۱۴۰۳) نیز در راستای نتایج تحقیق حاضر مؤید این نکته است که برنامه آموزشی معلمان از ظرفیت لازم جهت پاسخگوبودن به نیازهای متنوع دانش‌آموزان امروز برخوردار نیست. در این میان تجربه کشورهایمانند کانادا و استرالیا نشان داده است که آموزش حساسیت جنسیتی به معلمان می‌تواند تا ۴۰٪ از رفتارهای تبعیض‌آمیز در مدارس بکاهد (Payne, 2018).

در سطح تعاملی، مدیریت ناکارآمد تعارضات توسط معلمان و کادر آموزشی به‌گونه‌ای که Jones و همکاران (2019) در پژوهش خود در استرالیا به آن اشاره کرده‌اند، منجر به تشدید آسیب‌های روانی دانش‌آموزان می‌شود. در پژوهش حاضر دانش‌آموزان گزارش دادند که در مواجهه با آزار همسالان و کادر آموزشی اغلب با پاسخ‌های انفعالی یا سرزنش‌آمیز معلمان و کادر آموزشی روبه‌رو شده‌اند. این یافته با نتایج ولد بیگی و همکاران (۱۴۰۱) و Heidarifar (2023) در ایران که به افزایش سطح استرس و اضطراب در دانش‌آموزان ملال جنسیتی در نتیجه عدم پذیرش رسمی و ناتوانی در مدیریت تعارض اشاره داشت، همخوانی کامل دارد. یافته کلیدی‌تر در این پژوهش، انکار صریح هویت دانش‌آموزان توسط برخی معلمان به دلیل باورهای دیرینه سنتی - تأکیدی بر ابعاد صرفاً دوگانه جنسیتی و نگاه ناهنجار به موضوع ارزش‌های جدید جنسیتی متفاوت است که در قالب گفتارهایی مانند «این چیزها مال کشورهای غربی است» یا «تو باید مطابق جنسیت شناسنامه‌ای رفتار کنی» بیان می‌شود. این یافته‌ها با نتایج پژوهش Zare-Ee و همکاران (2016) و Kia and Taghavian (2021) و مرآتی (۱۴۰۰) که نشان دادند وجود انتظارات جنسیتی - سنتی و حتی مردسالارانه و فقدان دل‌بستگی دانش‌آموز با معلم منجر به تشدید تعارضات افراد با هویت‌های جنسیتی متفاوت می‌شود همخوانی دارد. این نتایج نشان داد این نوع برخوردها نه تنها مشکلات دانش‌آموزان را حل نمی‌کند، بلکه به قربانی‌سازی مضاعف و مقصدانستن این افراد در تعارضات هویتی منجر می‌شود.

در سطح ساختاری، سیاست‌های جنسیت‌زده مدارس از جمله تفکیک جنسیتی فعالیت‌ها، الزام به پوشش خاص و انتظار رفتارهای کلیشه‌ای مبتنی بر جنسیت، همان‌گونه که یونیسف (۲۰۲۰) در گزارش خود اشاره کرده، دانش‌آموزان ملال جنسیتی را در موقعیتی متناقض قرار می‌دهد. این مسئله در بستر ایرانی با توجه به سیستم تفکیک جنسیتی شدیدتر، پیچیدگی بیشتری پیدا می‌کند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دختر مبتلا به ملال جنسیتی به‌ویژه در فعالیت‌های ورزشی، اردوها و حتی نحوه حضور در کلاس و مدرسه با محدودیت‌های مضاعفی مواجه هستند که باعث به حاشیه رانده شدن از مسیر آموزش و نداشتن روابط مطلوب با سایرین می‌شود. این فشارهای ساختاری نه تنها منجر به کاهش مشارکت آموزشی و افت تحصیلی می‌گردد، بلکه پیامدهای روان‌شناختی عمیقی مانند اضطراب، افسردگی و احساس انزوا را نیز به همراه دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش DeChants و همکاران (2022)، دانش مهر و همکاران (۱۳۹۹) و Turban و همکاران (2020) که به اجتناب دانش‌آموزان ملال جنسیتی از فعالیت‌های آموزشی و ورزشی اشاره داشت، همسو است.

فقدان سازوکارهای نظام‌مند و دستورالعمل‌های نهادینه‌شده در سیستم آموزشی، منجر به شکل‌گیری چالش‌های ساختاری متعددی از جمله: مدیریت ناکارآمد تعارضات هویتی این دانش‌آموزان، عدم مداخله مؤثر در مواجهه با موارد آزار توسط همسالان و کادر آموزشی و ناتوانی در ایجاد محیطی امن و فراگیر شده است. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که این دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی با فقدان سازوکارهای رسمی برای گزارش و پیگیری موارد تبعیض مواجه هستند و منبعی برای اطمینان‌بخشی و حل مشکلات موجود خود ندارند و دچار قربانی شدن مضاعف در بستر سیستم آموزشی می‌شوند. این نتایج نشان می‌دهد وجود یک دستورالعمل مشخص و فراگیر جهت ساماندهی حمایت‌های روانی-اجتماعی، تدوین پروتکل‌های مداخله در بحران و آموزش حرفه‌ای معلمان در مواجهه با چالش‌های هویتی در مدارس ضروری هست. این نتایج با پژوهش Seelman (2016) و Galupo و همکاران (2020) و Peterson و همکاران (2016) که بر اهمیت تأثیر نامطلوب در عدم دسترسی به منابع حمایتی و مشاوره‌ای مناسب و وجود کلاس‌های فراگیر بر افزایش

رفتارهای خود آسیمی تأکید داشت، همسویی کامل نشان می‌دهد. نکته حائز اهمیت این است که چالش‌های فوق در نظام‌های آموزشی با تفکیک جنسیتی فعالیت‌ها و انتظار فعالیت‌های مبتنی بر جنسیت، نه تنها به حذف سیستماتیک این دانش‌آموزان از فضای آموزشی می‌انجامد، بلکه با ایجاد «خشونت نمادین» هویت جنسیتی آنان را به‌عنوان امری نامشروع بازتولید می‌کند. این مسئله لزوم بازنگری در سیاست‌های جنسیتی مدارس و طراحی پروتکل‌های حمایتی مبتنی بر رویکردهای غیر دوتایی به جنسیت را آشکار می‌سازد.

در سطح مشاوره و حمایت روانی، نتایج تحقیق حاضر نشان داد که مشاوران مدارس و معلمان عموماً فاقد دانش تخصصی در زمینه هویت جنسیتی و مفاهیم تنوع هویت جنسیتی هستند و در برخی موارد با ارائه توصیه‌های نامناسب، به تشدید مشکلات دامن می‌زنند و در بعضی اوقات به دلیل عدم آگاهی کافی از مفاهیم تنوع جنسیتی، با نادیده گرفتن هویت دانش‌آموزان، تلاش می‌کنند که این ویژگی‌های هویتی را چون مرحله‌ای گذرا می‌دانند برای این دانش‌آموزان حل کنند. این یافته با مطالعات Kia and Taghavian (2021) در ایران که به نبود سازوکارهای حمایتی در مراکز آموزشی اشاره کرده بودند، همخوانی دارد. همچنین، نتایج تحقیق مؤید یافته‌های Mohammadi و همکاران (2023)، Olson و همکاران (2019) و Shafiei Kandjani و همکاران (2022) است که محیط‌های ناامن آموزشی را به دلیل فقدان آگاهی لازم در برخورد مناسب با این افراد با پیامدهایی چون افسردگی، ناسازگاری در محیط آموزشی، مصرف داروهای روان‌پزشکی و افکار خودکشی در این دانش‌آموزان مرتبط دانسته‌اند.

استفاده از راهبردهای انطباقی متنوع توسط دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی در مواجهه با چالش‌های به وجود آمده با معلمان و محیط آموزشی یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش است. راهبردهای که این دانش‌آموزان در مواجهه با ناکامی ناشی از عدم پذیرش و تعارضات هویتی خود در محیط آموزشی از آن استفاده می‌کردند شامل: پنهان‌سازی هویت و اجتناب از صحبت کردن در مورد احساسات واقعی، دوری از روابط اجتماعی و عدم مشارکت در فعالیت آموزشی تا برنامه‌ریزی برای مهاجرت، ادامه تحصیل در مدارس شبانه، فرار دیجیتال و پناه آوردن به فضای آنلاین و در موارد حادتر مصرف دارو است، این نتایج با مطالعات Tyni و همکاران (2024)، Afrasiabi and Junbakhsh (2019)، Mohammadi و همکاران (2023)، نعمت‌اللهی و همکاران (2022) و Ozturk و همکاران (2016) که به بررسی راهبردهای مقابله‌ای این افراد پرداخته‌اند، همسو است. این پژوهش‌ها نشان می‌دهند فقدان فضاهای امن برای ابراز هویت واقعی، دانش‌آموزان را به استفاده از راهکارهایی مانند پنهان‌سازی هویت و انزوای اجباری در خانه و مدرسه وادار می‌کند. در واقع این دانش‌آموزان به سمت اتخاذ سبک‌های ناسازگارانه روی می‌آورند که در کوتاه‌مدت نقش محافظتی دارند، اما همان‌گونه که Hidalgo و همکاران (2017) نیز تأیید کرده‌اند، تداوم آن‌ها در بلندمدت می‌تواند به پیامدهای نگران‌کننده‌ای مانند افزایش انزوا اجتماعی، تشدید اضطراب و احساس بیگانگی از خود منجر شود که لزوم توجه جدی به ایجاد محیط‌های آموزشی امن و حمایتگر را بیش‌ازپیش آشکار می‌سازد.

تحلیل یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که تجربیات آموزشی دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی در یک طیف گسترده از تعاملات کاملاً منفی تا موارد محدود اما معنادار از رفتارهای حمایتی قرار می‌گیرد. موارد حمایتی گزارش شده، اگرچه معدود بودند، اما نشان می‌دهد اقدامات ساده‌ای مانند تغییر نحوه خطاب یا گوش دادن بدون قضاوت و اقدامات عملی قابل اجرا و داشتن رفتارهای حرفه‌ای مبتنی بر احترام می‌تواند تأثیر قابل توجهی بر کاهش استرس اقلیتی دانش‌آموزان داشته باشد. این یافته با پژوهش Galupo و همکاران (2020) و Jones و همکاران (2019) همسوست که نشان دادند، پذیرش حداقلی حتی در غیاب درک کامل از هویت جنسیتی، می‌تواند به‌عنوان عامل محافظتی عمل کند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که ساختار فعلی سیستم آموزشی توانایی پاسخگویی لازم به نیازمندی‌های متفاوت دانش‌آموزان به‌ویژه دانش‌آموزان دارای ملال جنسیتی در کلاس‌های درس و محیط مدرسه را دارا نمی‌باشد. برای بهبود شرایط دانش‌آموزان مبتلا به ملال جنسیتی، اقدامات نظام‌مند در سطوح مختلف ضروری است. در سطح فردی، طراحی برنامه‌های مشاوره تخصصی برای تقویت خود پنداره و تاب‌آوری دانش‌آموزان، ایجاد شبکه‌های همیار دانش‌آموزی با

حضور همسالان آگاه، توسعه مراکز مشاوره مدرسه‌ای با مشاوران آموزش‌دیده، ایجاد پروتکل‌های گزارش دهی تبعیض مانند راه‌اندازی خط تماس اختصاصی می‌تواند مؤثر باشد. در سطح میانی و نظام تربیت‌معلم، آموزش معلمان بر اساس الگوی شایستگی حرفه‌ای در سه سطح دانشی، نگرشی و مهارتی پیشنهاد می‌شود: در سطح دانشی، گنجاندن واحدهای اجباری درباره مفاهیم پایه هویت جنسیتی در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، تدوین بسته‌های آموزشی برای دوره‌های ضمن خدمت و ایجاد بانک اطلاعاتی از منابع معتبر ضروری است. در سطح نگرشی، اجرای کارگاه‌های حساسیت‌زدایی با روش‌های تعاملی، طراحی دوره‌های تغییر نگرش با تأکید بر حقوق انسانی و ایجاد فضای امن برای گفتگوی انتقادی درباره پیش‌فرض‌های جنسیتی پیشنهاد می‌شود. در سطح مهارتی، آموزش مهارت‌های ارتباطی مؤثر، توسعه راهبردهای مدیریت کلاس درس فراگیر و تمرین عملی شیوه‌های استفاده از نام و ضمائر ترجیحی باید مورد توجه قرار گیرد. در سطح کلان، بازنگری در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش، تدوین آیین‌نامه‌های حمایتی، اصلاح معیارهای سنجشی با رویکرد غیرجنسیتی، بازنگری در محتوای دوره‌های آموزشی معلمان و پرهیز از کلیشه‌سازی جنسیتی، ایجاد سازوکارهای نظارتی و توسعه پژوهش‌های کاربردی در حوزه آموزش جنسیت ضروری به نظر می‌رسد.

این پژوهش با محدودیت‌هایی از جمله محدودیت جغرافیایی و ماهیت حساس موضوع که ممکن است بر صداقت در گزارش تجربیات تأثیر گذاشته باشد، مواجه بوده است. پیشنهاد می‌شود مطالعات آتی با تمرکز بر بافت‌های فرهنگی متنوع‌تر در سطح کشور و با بررسی عوامل تأثیرگذاری مانند متغیرهای خانوادگی، اجتماعی و نقش رسانه‌ها و شبکه‌های اجتماعی در شکل‌گیری یا تشدید ملال جنسیتی دانش‌آموزان انجام شود. این رویکرد امکان کشف ابعاد ناشناخته این پدیده و غنای نظری بیشتر را فراهم می‌کند.

شرکت نویسندگان

نویسنده اصلی (علی امجدی): طراحی مطالعه، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها (۷۰٪)؛ اساتید راهنما و مشاور: نظارت روش‌شناختی و تحلیل یافته‌ها (۳۰٪). کلیه نویسندگان محتوای مقاله را تأیید نموده‌اند.

تشکر و قدردانی

این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول با عنوان «پدیدارشناسی ملال جنسیتی در دختران و ارائه یک مدل مفهومی جهت پیشگیری از این اختلال» است از راهنمایی‌های ارز شمند استاد راهنما، دکتر نادره سهرابی شکفتی و اساتید مشاور دکتر سیامک سامانی و دکتر آذرمیدخت رضایی، همچنین همکاران کلینیک‌های تخصصی شیراز و مشارکت شرکت‌کنندگان صمیمانه سپاسگزاری می‌کنم.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- دانش مهر، حسین، خالق پناه، کمال و زندی سراپسوره، سهیلا. (۱۳۹۹). طرد از میدان آموزش و بازتولید نابرابری جنسیتی: تحلیل روایت زنان روستاهای شهرستان دهگلان. زن در توسعه و سیاست، ۱۸ (۱)، ۱۰۵-۱۲۹. <https://doi.org/10.22059/jwdp.2020.294971.1007772>
- فرهمند، مهناز و دانافر، فاطمه. (۱۳۹۶). تحلیل مشکلات فردی - اجتماعی تراجنسی‌ها. مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۶ (۴)، ۷۳۵-۷۶۵. <https://sid.ir/paper/242835/fa>
- قنبریان قلندر، پیمان، صالحی، مهدی و امینی فر، زهرا. (۱۴۰۳). واکاوی تجارب زیسته آموزگاران از دوره‌های یک‌ساله مهارت‌آموزی ماده ۲۸: چالش‌های پیوند نظریه و عمل. نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۱۰ (۱۷)، ۲۸۱-۳۰۴. <https://doi.org/10.48310/itt.2024.3355>
- مرآتی، علیرضا. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مدل پیوند با مدرسه بر رضایت تحصیلی، خوش‌بینی آموزشی، بهزیستی روان‌شناختی و هیجان‌های پیشرفت دانش‌آموزان. نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۷ (۱۲)، ۱۸۵-۲۱۲. <https://doi.org/20.1001.1.26457156.1400.7.12.12.0>
- منصوری، سیروس و مرادی، رحیم. (۱۴۰۲). تجربه زیسته معلمان از دوره‌های آموزش ضمن خدمت: یک مطالعه پدیدارشناسانه نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۹ (۱۶)، ۵۱-۸۲. <https://doi.org/10.48310/itt.2023.3136>
- نادری، ندا و کشتی آرای، نرگس. (۱۴۰۱). موانع و چالش‌های فراروی تعلیم و تربیت جنسی در بعد ارزش‌های فرهنگی از دیدگاه معلمان مدارس دولتی دخترانه ابتدایی ناحیه یک اصفهان. رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان‌ها (۱)، ۴۴-۵۴. <https://doi.org/10.22034/esbam.2022.166089>
- ولدبیگی، اقبال، زمانی، مریم، نهال گر، پریرسا، صفری، سروش. (۱۴۰۱). واکاوی فرایندهای روانی-اجتماعی دانشجویان ترا جنسی دانشگاه تهران. رفاه اجتماعی، ۲۲ (۸۵)، ۳۰۱-۳۳۷. <http://refahj.swr.ac.ir/article-1-3726-fa.html>
- یداللهی، انور، زارعی، محمدحسین و یاوری، اسداله. (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی رویکرد سند ۲۰۳۰ و سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران به عدالت آموزشی جنسیتی. پژوهش حقوق عمومی، ۲۱ (۶۵)، ۱۷۱-۱۹۸. <https://doi.org/10.22054/qjpl.2019.34379.1910>

References

- Afrasiabi, H., & Junbakhsh, M. (2019). Meanings and experiences of being transgender: A qualitative study among transgender youth. *The Qualitative Report*, 24(8), 1866-1876. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3594> [In Persian]
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). *American Psychiatric Publishing*. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Blair, E. E., & Deckman, S. L. (2022). Beyond pronouns: The case for gender-expansive and democratizing practice in teacher education. *Teachers College Record*, 124(8), 275-286. <https://doi.org/10.1177/01614681221124194>
- Chen, C., Sonnert, G., & Sadler, P. (2019). The effect of first high school science teacher's gender and gender matching on students' science identity in college. *Science Education*, 104(1), 75-99. <https://doi.org/10.1002/sc.21551>
- Cypress, B. S. (2017). Rigor or Reliability and Validity in Qualitative Research. *Dimensions of Critical Care Nursing*, 36, 253-263. <https://doi.org/10.1097/DCC.0000000000000253>
- DeChants, J. P., Green, A., Price, M. N., & Davis, C. K. (2022). "I get treated poorly in regular school—why add to it?": Transgender girls' experiences choosing to play or not play sports. *Transgender Health*.
- Dunkerly-Bean, J., & Ross, C. (2018). Beyond binary gender identities: Not the girl everyone sees: A transgender teen's experiences in a faith-based school. *English Journal*, 107(3), 13-18.
- Galupo, M. P., Pulice-Farrow, L., & Lindley, L. (2020). Every time I get gendered male, I feel a pain in my chest: Understanding the social context for gender dysphoria. *Stigma and Health*, 5(2), 199-208. <https://doi.org/10.1037/sah0000189>

- Hanifi Yarazizi, S., Ebrahizadeh Moussavian, B. S., Firouzabadi, M. S., Akbari, M., Khalili, M. (2023). Suicidal Ideations and Behavior among Transgender (Systematic Review). *Razi J Med Sci.*, 30(6), 162-175. [In Persian]
- Heidarifar, S. (2023). From gender segregation to epistemic segregation: A case study of the school system in Iran. *Journal of Philosophy of Education*, 57(4-5), 901. [In Persian]
- Hidalgo, M. A., Chen, D., Garofalo, R., & Forbes, C. (2017). Perceived parental attitudes of gender expansiveness: Development and preliminary factor structure of a self-report youth questionnaire. *Transgender Health*, 2(1), 180-187. <https://doi.org/10.1089/trgh.2017.0036>
- Jones, T., Smith, E., Ward, R., Dixon, J., Hillier, L., & Mitchell, A. (2015). School experiences of transgender and gender diverse students in Australia. *Sex Education*, 16(2), 156-171. <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1080678>
- Kandjani, A., Sadeghpour, S., Samadirad, B., Mehrara, A., Hosseinejad, P., & Shalchi, B. (2022). Demographic characteristics and personality disorders in people with gender dysphoria in East Azerbaijan Province, Iran. *International Journal of Medical Toxicology and Forensic Medicine*, 12(2), 36056. <https://doi.org/10.32598/ijmtfm.v12i2.36056> [In Persian]
- Kang, J., Hense, J., Scheersoi, A., & Keinonen, T. (2018). Gender study on the relationships between science interest and future career perspectives. *International Journal of Science Education*, 41(1), 80-101. <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1534021>
- Kelley, J., Pullen Sansfaçon, A., Gelly, M. A., Chiniara, L., & Chadi, N. (2022). School Factors Strongly Impact Transgender and Non-Binary Youths' Well-Being. *Children (Basel, Switzerland)*, 9(10), 1520. <https://doi.org/10.3390/children9101520>
- Lee, C. (2020). Why LGBT teachers may make exceptional school leaders. *Frontiers in Sociology*, 5. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2020.00050>
- McGowan, A., Wright, S., & Sargeant, C. (2022). Living your truth: Views and experiences of transgender young people in secondary education. *Educational and Child Psychology*, 39(1), 27-43.
- Meyer, E. J., Tilland-Stafford, A., & Airtion, L. (2016). Transgender and gender-creative students in PK-12 schools: What we can learn from their teachers. *Teachers College Record*, 118(4), 1-50.
- Mohammadi, F., Masoumi, S. Z., Tehranineshat, B., Oshvandi, K., & Bijani, M. (2023). Young transgender individuals' lived experiences of facing life's challenges: A qualitative study in Iran. *Frontiers in Public Health*, 11, 1134237. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1134237> [In Persian]
- Nematollahi, A., Gharibzadeh, S., & Farnam, F. (2022). Quality of life and mental health in Iranian transgender women: socio-demographic differences. *International Journal of Medical Toxicology and Forensic Medicine*, 12, 35133. <https://doi.org/10.32598/ijmtfm.vi.35133> [In Persian]
- Olson-Kennedy, J., Chan, Y. M., Garofalo, R., Spack, N., Chen, D., Clark, L., Ehrensaft, D., Hidalgo, M., Tishelman, A., & Rosenthal, S. (2019). Impact of Early Medical Treatment for Transgender Youth: Protocol for the Longitudinal, Observational Trans Youth Care Study. *JMIR Research Protocols*, 8(7), e14434. <https://doi.org/10.2196/14434>
- Ozturk, M. B., & Tatli, A. (2016). Gender identity inclusion in the workplace: broadening diversity management research and practice through the case of transgender employees in the UK. *International Journal of Human Resource Management*, 27, 781-802. <https://doi.org/10.1080/09585192.2015.1042902>
- Payne, E. (2018). Refusing relevance: School administrator resistance to offering professional development addressing LGBTQ issues in schools. *Educational Administration Quarterly*.
- Peterson, C., Matthews, A., Copps-Smith, E., & Conard, L. (2016). Suicidality, self-harm, and body dissatisfaction in transgender adolescents and emerging adults with gender dysphoria. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 47(4), 475-482. <https://doi.org/10.1111/sltb.12289>
- Seelman, K. L. (2016). Transgender adults' access to college bathrooms and housing and the relationship to suicidality. *Journal of Homosexuality*, 63(10), 1378-1399. <https://doi.org/10.1080/00918369.2016.1157998>
- Taghavian, N., & Kia, H. (2021). Sexual and gender oppression situations at Iranian universities. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 4(3), 232-244. <https://doi.org/10.52547/ijes.4.3.232> [In Persian]
- Talaei, A., Hedjazi, A., Badiyan Moosavi, N., Dadgarmoghaddam, M., Lotfinejad, N., & Khorashad, B. S. (2022). The epidemiology of gender dysphoria in Iran: The first

- nationwide study. *Archives of Sexual Behavior*, 51(6), 1881-1889. <https://doi.org/10.1007/s10508-021-02250-y> [In Persian]
- Turban, J. L., King, D., Li, J. J., & Keuroghlian, A. S. (2021). Timing of Social Transition for Transgender and Gender Diverse Youth, K-12 Harassment, and Adult Mental Health Outcomes. *Journal of Adolescent Health*, 69(6), 991-998. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.06.001>
- Tyni, K., Wurm, M., Nordstrom, T., & Bratt, A. (2024). A systematic review and qualitative research synthesis of the lived experiences and coping of transgender and gender diverse youth 18 years or younger. *International Journal of Transgender Health*.
- UNICEF. (2020). *Education in danger: The impact of gender norms on transgender youth in the Middle East*. UNICEF.
- World Professional Association for Transgender Health (WPATH). (2022). Standards of Care for the Health of Transgender and Gender Diverse People, Version 8. <https://www.wpath.org/publications/soc>
- Zare-ee, A., Don, Z., & Tohidian, I. (2016). Gender differences in students' ratings of university teachers in the Iranian education system. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, 13(1), 19-35. <https://doi.org/10.18538/lthe.v13.n1.232> [In Persian]