

شناسایی راهبردهای موجود جلب مشارکت والدین در مدارس متوسط؛ با تأکید بر ابعاد مشارکتی اپستین

احمد زارعی^۱، مرضیه دهقانی^۲، کیوان صالحی^۳ و سهراب محمدی پویا^۴

چکیده

بهره‌برداری از راهبردهای مختلف جهت هم‌افزایی والدین/مدارس در راستای تحقق اهداف و برنامه‌های رسمی و غیررسمی از الزامات اساسی هر نظام آموزشی محسوب می‌شود. بنابراین، مطالعه حاضر با هدف توصیف راهبردهای موجود جلب مشارکت والدین در مدارس متوسطه با تأکید بر ابعاد مشارکتی اپستین انجام شده است. داده‌ها با استفاده از فن مصاحبه ساختارمند با ۱۶ نفر از معلمان، مدیران و والدین در سطح ۳ مدرسه از منطقه ۶ تهران گردآوری و گزارش شده است. اعتباریابی داده‌ها با استفاده از روش‌های ممیزی بیرونی، چند سویه‌سازی و درگیری طولانی مدت پژوهشگر در روند پژوهش حاصل شده است. بر پایه یافته‌های پژوهش مشخص شد که در مدارس منتخب برنامه‌ها و راهبردهای موجود جلب مشارکت والدین/مدارس در هر یک از ابعاد شش‌گانه مشارکتی اپستین شامل استفاده از فن‌آوری اطلاعات - برنامه آموزش خانواده (فرزند پروری)، وب‌سایت مدرسه - کانال تلگرامی - پیام کوتاه - تقویم آموزشی - دعوت‌نامه (ارتباط یابی)، مشارکت در اعیاد ملی - مذهبی (مشارکت داوطلبانه)، فعالیت‌های فوق‌برنامه - دفتر برنامه‌ریزی دانش‌آموز (یادگیری در خانه) و انجمن مرکزی - انجمن پایه (تصمیم‌گیری) است. همچنین مشخص شد که در بعد همکاری با سازمان‌های اجتماعی هیچ‌گونه راهبردی از سوی مدارس منتخب به‌کارگرفته نشده است. با این حال ضمن ارزشمندی همکاری با سازمان‌های اجتماعی در راستای تحقق مدرسه زندگی، باید اذعان داشت که این مهم به مثابه حلقه مفقوده در نظام آموزشی کشور ما محسوب می‌شود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که ضمن در نظر گرفتن تفاوت‌ها، سایر مدارس نیز با بهره‌مندی از راهبردهای مدارس مورد بررسی در پژوهش حاضر، به تدارک و طراحی برنامه‌ها و راهبردهای خود اقدام کنند.

کلیدواژه‌ها: ابعاد مشارکتی، شناسایی راهبردها، مشارکت والدین، مدارس متوسطه.

۱. کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران، تهران، ایران. mohammadi.pouya@ut.ac.ir

۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

dehghani_m33@ut.ac.ir

۳. استادیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

keyvansalehi@ut.ac.ir

۴. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

mohammadipouya1393@yahoo.com

DOI: 10.22051/jontoe.2020.25255.2580

https://jontoe.alzahra.ac.ir/article_4467.html

مقدمه

برخورداری از مسئولیت‌های خطیر در امر آموزش و پرورش و نقش حائز اهمیت در پیشرفت و توسعه همه جانبه و ارتقاء سرمایه انسانی کشور در حوزه‌های مختلف، حکایت از جایگاه بی‌بدیل مدارس در جوامع مختلف دارد (هوشیار و شیربگی، ۱۳۹۶؛ نقل از جلیلی و طاهری، ۱۳۹۷). البته، مدرسه به عنوان نهاد آموزش و تربیت، نیازمند مشارکت^۱ فعال اولیای دانش‌آموزان است، چرا که موضوع مشارکت در کارها و فعالیت‌های گروهی، نه تنها یکی از مباحث مهم آموزشی در دنیای امروز به شمار می‌رود (یزدخواستی، عباس زاده، ۱۳۸۶: ۴۶)، بلکه به عنوان یک نیاز سرشتی انسان نیز محسوب می‌شود. به طوری که انسان بر پایه آفرینش خویش نیاز به تعلق و پیوند با دیگران دارد و خوی اجتماعی بودن در وی نهفته است (افضل خانی، عبدی پاکروان، ۱۳۹۲: ۱۳۸). با این حال باید خاطر نشان شد که در دنیای امروز مفهوم مشارکت اهمیت دو چندانی به دست آورده است. به عبارت دیگر مشارکت در عرصه‌های مختلف به ویژه حوزه مدیریت و آموزش و پرورش، همواره موجبات بحث و تبادل نظر در بین صاحب نظران، فعالان و دست‌اندرکاران حیطة امر را فراهم آورده است (جهانپان، ۱۳۸۸: ۱۱۴). می‌توان اذعان داشت که مشارکت والدین در مدارس یکی از حوزه‌های مهم دستیابی و تحقق اهداف آموزشی و تربیتی در نظام‌های تعلیم و تربیت است که البته، به دلیل وجود چندگانگی و تناقض معنایی ارائه یک تعریف مشخص و دقیق از آن مشکل است (فن و چن^۲، ۲۰۰۱). با این حال در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت که مشارکت والدین/مدرسه به رفتارها و کنش‌های متقابل بین والدین و مدرسه از جمله، ارتباط والدین با معلمان (اپستین، ۲۰۱۱)، مشارکت والدین در فعالیت‌های مدرسه (گرینوود و هیکمن، ۱۹۹۱)^۳ و پیشبرد آرزوهای والدین برای آینده فرزندان خود (اسپرا، ونتزل و ماتو^۴، ۲۰۰۹) اشاره دارد. چاوکین و ویلیمز^۵ (۱۹۹۳) تعریف از مشارکت والدین در مدارس را به مواردی چون، حصول اطمینان از اینکه فرزندان دارای وسایل مناسب مدرسه هستند، نظارت بر روی مقدار خواب فرزندان و اطلاع از حضور

1. Involvement
2. Fan and Chen
3. Greenwood and Hickman
4. Spera, Wentzel and Matto
5. Chavkin and William

به موقع فرزندان در مدرسه بسط و گسترش داده‌اند (دیکسون^۱، ۲۰۰۸). کیتز و باک^۲ (۱۹۹۹) نیز اشاره کرده‌اند که اغلب تعاریف از مشارکت والدین به مواردی نظیر؛ انتظارات والدین از مدارس، محیط یادگیری در خانه، ارتباط بین معلم/ والدین و دانش‌آموزان، مشارکت والدین در فعالیت‌های مدرسه و تصمیم‌گیری‌های مدرسه (واشنگتن^۳، ۲۰۱۱) خلاصه می‌شود. به معنای دقیق‌تر باید اذعان داشت که موضوع مشارکت، چستی، چرایی و چگونگی تحقق آن، ریشه در تاریخ دیرینه ملت‌ها داشته و جوانبی از آموزش و پرورش بسیاری از کشورها، از جمله آموزش و پرورش کشور ما نیز درگیر این موضوع است (جهانیان، ۱۳۸۸: ۱۱۳).

یکی از روش‌های اساسی برای رسیدن به فهم دقیق از پدیده مشارکت والدین، روش‌نگری ابعاد مشارکت والدین در مدارس است (ملوین^۴، ۲۰۱۰). ابعاد مشارکت والدین/ مدارس همواره به دلیل فقدان یک تعریف عملیاتی مشخص از مشارکت والدین/ مدارس مورد توجه قرار گرفته است (گردون^۵، ۱۹۹۷ به نقل از ملوین، ۲۰۱۰). اولین تلاش‌ها در این زمینه از سوی گردون (۱۹۷۷) انجام شده است که وی دامنه ابعاد مشارکت والدین را در ۶ بعد شامل والدین به عنوان بیننده یا تماشاچی، والدین به‌مثابه تصمیم‌گیران، والدین به عنوان داوطلب فعال در امور کلاس درس، والدین در جایگاه متخصص (استفاده از نظرات تخصصی والدین)، والدین به عنوان یادگیرنده و در نهایت والدین به‌مثابه مربی خانگی در نظر گرفته است (ملوین، ۲۰۱۰). پژوهشگران دیگری همچون گرین وود و هیکن^۶ (۱۹۹۱)؛ کرلینک و اسلاویازک^۷ (۱۹۹۴)؛ دسیمون^۸ (۱۹۹۹) هر کدام به طبقه‌بندی ابعاد مشارکت والدین در مدارس اقدام کرده‌اند. به عنوان نمونه کرلینک و اسلاویازک (۱۹۹۴) ابعاد مشارکت والدین در مدارس را در سه حوزه رفتاری، شناختی و فردی تقسیم‌بندی می‌کنند یا اینکه دسیمون (۱۹۹۹) معتقد است، دامنه مشارکت والدین در فعالیت‌های مدرسه می‌تواند شامل ابعادی نظیر؛ مشارکت در

1. Dixon
2. Katz and Bauch
3. Washington
4. Melvin
5. Gordon
6. Greenwood and Hickman
7. Grolnick and Slowiaczek
8. DeSimone

تأمین هزینه‌های مالی داوطلبانه، مشارکت در تشکلات وابسته به اولیاء - مریبان، مشارکت در پیشرفت تحصیلی فرزندان و مشارکت والدین برای آینده دانشگاهی دانش‌آموزان در مقطع دبیرستان باشد (بهودی، ۱۳۸۷). معروف‌ترین تقسیم‌بندی‌ها در خصوص ابعاد مشارکت والدین مربوط به اپستین و جانسون^۱ (۲۰۰۴) است که در پژوهش حاضر مورد توجه قرار گرفته است. وی مشارکت والدین در مدارس را بر ۶ نوع، فرزندپروری، ارتباطیابی، مشارکت داوطلبانه، یادگیری در خانه، تصمیم‌گیری و مشارکت با سازمان‌های اجتماعی می‌داند (اپستین و همکاران، ۲۰۰۴) که در زیر هر کدام تشریح خواهد شد:

۱- **فرزندپروری**^۲: در برخی از تعاریف، فرزندپروری به مجموعه‌ای از نگرش‌های تربیتی والدین نسبت به فرزندانشان بیان شده است که با ایجاد جوّ هیجانی همراه شده و در نتیجه رفتارهای والدین بروز می‌یابد (طاهری، شیرزادگان، الهامی، محمودی، بان و سروندیان، ۱۳۹۶: ۵۹). با این حال، برنامه‌های فرزندپروری به عنوان بعد اول از مشارکت مدرسه، والدین و اجتماع اشاره به راهنمایی والدین در راستای رشد مهارت‌های فرزندپروری، حمایت‌های خانوادگی و فراهم کردن شرایط یادگیری مناسب در خانه به منظور حمایت از یادگیری در تمام سطوح سنی، تحصیلی و کمک به مدارس در جهت فهم ریشه‌های فرهنگی همه اقوام و احترام به آن‌ها دارد (اپستین و همکاران، ۲۰۰۴).

۲- **ارتباطیابی**^۳: والدین از اساسی‌ترین ذی‌نفعان حوزه آموزش و پرورش در جای جای دنیا به شمار می‌روند. از این رو علاوه بر امکان استفاده مثبت در برقراری ارتباط با والدین، بایستی این حق را به آنان داد که با ارتباط و آگاهی از برنامه‌های مدارس به هویت اصلی خویش بازگردند. ارتباطیابی به عنوان بعد دوم از مشارکت والدین/مدارس به برقراری ارتباط با خانواده در مورد برنامه‌های مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اشاره دارد (اپستین، ۲۰۱۱).

۳- **مشارکت داوطلبانه**^۴: فانتوزو، دیویس و گینسبرگ^۵ (۱۹۹۵) بیان می‌کنند که مشارکت

1. Epstein and Jansorn
2. parenting
3. communication
4. volunteering
5. Funtozo, Davice and Gidensborg

والدین در آموزش، مجموعه‌ای از رفتارهای مستقیم یا غیرمستقیم آن‌ها بوده که نقش اثرگذاری بر توسعه شناختی کودکان و موفقیت مدارس ایفاء می‌کند (شیربگی، عزیزی و امیری، ۱۳۹۴: ۲۴). مشارکت‌های داوطلبانه والدین در مدارس شامل مواردی چون ارتقاء آموزش جهت به‌کارگیری داوطلبانه مخاطبان در مدارس و دیگر مکان‌ها، توانمندسازی مربیان جهت کار با والدین، فراهم کردن فعالیت‌های متناسب با نیاز مخاطبان و داشتن برنامه‌ریزی منعطف بین مدرسه/خانه است (اپستین و همکاران، ۲۰۰۴).

۴- یادگیری در خانه^۱: فعالیت‌های یادگیری در خانه به عنوان بعد چهارم از مشارکت والدین/مدارس شناخته می‌شود که به توانمندسازی والدین در محیط خانه جهت فعالیت با فرزندان خود در موضوعات علمی از جمله، تکالیف درسی، تعیین اهداف و دیگر فعالیت‌های مرتبط با برنامه تحصیلی دانش‌آموزان اشاره دارد (اپستین، سندرز، سیمون، سالیناس، جانسون و ون‌وریش^۲، ۲۰۰۹). به جهت جلوگیری از سو برداشت در مورد این بعد ضرورت دارد که بیان شود مفهوم «یادگیری در خانه» (Learning at Home) را نباید با «آموزش در خانه» (Homeschooling) مترادف و یکی دانست. چرا که مفهوم «آموزش در خانه» متوجه والدینی است که کودکانشان را در محیط خانه آموزش می‌دهند و به اعتقاد لافمن^۳ (۱۹۹۸) این نوع آموزش زمانی رخ می‌دهد که بچه‌ها به جای مدارس خصوصی یا دولتی و ... در فرایند آموزش خودشان مشارکت کنند. در این نوع آموزش، والدین مسئولیت تربیت فرزندانشان را بر عهده دارند و این موضوع تا جایی پیش می‌رود که حتی ممکن است والدین دستورالعمل‌ها و برنامه‌های درسی خود را گسترش دهند (فتحی و اجارگاه، خراسانی و رودی، ۱۳۹۱: ۲).

۵- تصمیم‌گیری^۴: امروزه بهره‌مندی از نظرات، پیشنهادها و حتی قابلیت‌های شغلی و اجتماعی والدین در امور و اداره مدارس به مثابه اصلی اساسی و مطلوب قلمداد می‌شود. چرا که بسیاری از والدین مشارکت و تصمیم‌گیری در امور مربوط به آموزش و تربیت فرزندان خویش را امری حقوقی پنداشته‌اند و مدارس نیز به دنبال آن هستند تا از قابلیت‌های بالقوه آن‌ها در امور مربوط به مدارس و ارتقاء و بهبود کیفیت برنامه‌های آموزشی خود بهره گیرند. به

1. learning at home
2. Sanders, Simon, Salinas, Jansorn and Van Voorhis
3. Luffman
4. decision-making

عبارت دیگر، این بعد اشاره به دخالت دادن والدین در فعالیت‌های تصمیم‌گیری مدارس دارد. تصمیم‌گیران، خانواده را به‌عنوان مشارکت‌کننده در عرصه تصمیم‌گیری، اداره و فعالیت‌های حمایتی در نظر می‌گیرند که از طریق مشاوران مدارس، گروه‌های بهسازی و دیگر کمیته‌ها به این مهم نائل می‌شوند (اپستین و همکاران، ۲۰۰۴).

۶- مشارکت با سازمان‌های اجتماعی^۱: با عبور از دوره سنت‌گرایی، نومفهوم‌گرایی در امور آموزشی مدارس - به‌ویژه در حوزه مطالعات برنامه درسی - به منصفه ظهور رسید. طرفداران این رویکرد دیگر به مانند سنت‌گرایان که تنها فعالیت در حوزه امر را منوط به طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی می‌دانستند، فکر نمی‌کردند، بلکه به امر پیچیدگی و برخورداری از ابعاد گوناگون در این امور معتقد بودند. این‌ها به‌ویژه پاینار به هویت‌های سیاسی، هنری، زیست محیطی و... (پاینار و دیگران، ۱۹۹۵؛ فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۷: ۴۶) و به معنای دقیق‌تر به مسائل روز جامعه و اهمیت آن‌ها در برنامه‌های درسی اعتقاد و افری داشتند. طرفداران دیدگاه نومفهوم‌گرایی بر این عقیده بودند که نمی‌توان به‌طور کامل برنامه‌ها را شامل مبدأ و مقصد مشخص دانست، بلکه می‌بایست در برنامه‌های درسی فرصت یا مرحله‌ای نیز برای موضوعات نوظهور قائل شد. مشارکت‌های والدین / مدارس با سازمان‌های اجتماعی اشاره به هماهنگی منابع و خدمات برای والدین، دانش‌آموزان و مدارس با گروه‌های اجتماعی نظیر؛ صاحبان مشاغل، ذینفعان آموزشی، سازمان‌های فرهنگی و مدنی، دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها دارد (اپستین و همکاران، ۲۰۰۴).

جلب مشارکت والدین/مدرسه از جهات مختلف می‌تواند برای مدیران، معلمان، والدین و دانش‌آموزان حائز اهمیت باشد. به عنوان نمونه؛ مدیران می‌توانند با بهره‌مندی از مشارکت والدین بخشی از منابع مالی مدارس را تأمین کنند و از این موضوع در دستیابی به اهداف آموزشی، برنامه‌های رسمی و غیررسمی استفاده کنند (هندرسون و مپ^۲، ۲۰۰۲). والدین نیز می‌توانند با بهره‌گیری از مشارکت خود مهارت‌های فرزندپروی و تصمیم‌گیری در امور مدارس را پرورش دهند (هرلل^۳، ۲۰۱۱). از این‌رو، برای مدارس لازم است تا راهبردهایی مؤثر و کارا

1. Collaborating with the Community
2. Henderson and Mapp
3. Penelope Odum Herrell

را در زمینه جلب مشارکت والدین اتخاذ کنند (همان، ۲۰۱۱). راهبردهای مشارکت والدین / مدارس اشاره به روش‌های مورد استفاده مدارس برای جلب حمایت والدین در ابعاد مختلف آموزشی، تربیتی و مالی دارد (فیتزجرال، ۲۰۰۴). برخی از پژوهش‌های پیشین، روش‌های مورد استفاده در جلب مشارکت والدین در مدارس کشور ما را شامل، برنامه‌های آموزش خانواده، انجمن‌های مرکزی در مدارس، ایجاد معاونت مشارکت‌های مردمی (نفیسی، ۱۳۸۲: ۴۷) دانسته‌اند. بر کسی پوشیده نیست که در دنیای امروز دیگر نمی‌توان مسئولیت آموزش و تربیت را تنها متوجه نظام آموزش و پرورش دانست، بلکه جهت پیشبرد و دستیابی به اهداف تربیتی جوامع بایستی برای مشارکت حداکثری ذی‌نفعان نظام آموزش و پرورش اقدام کرد. که از مهم‌ترین ذی‌نفعان این حوزه والدین هستند که با توجه به جایگاه ویژه خانواده در اسلام و در فرهنگ ایران، مشارکت آن‌ها می‌تواند عامل اساسی در حصول اهداف تعلیم و تربیت محسوب شود. با نظر به این موضوع است که تاکنون پژوهش‌هایی در رابطه با چیستی، راهکارها و راهبردهای جلب مشارکت والدین در آموزش و پرورش انجام شده است. به‌طور مثال؛ جهانیان (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان «راهکارهای توسعه مشارکت در واحدهای آموزشی از دیدگاه مدیران مدارس شهر تهران» گزارش می‌دهد که مهم‌ترین راهکارهای توسعه مشارکت والدین دانش‌آموزان در واحدهای آموزشی از دیدگاه مدیران مدارس بر قلمروهای شش‌گانه وظایف مدیریت آموزشی استوار بوده است، به‌طوری که قلمرو آموزش و تدریس، شامل همکاری در ایجاد هماهنگی بین فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدرسه و خانواده، قلمرو امور مربوط به کارکنان؛ شامل همکاری در برگزاری هر چه با شکوه‌تر مراسم بزرگداشت مقام معلم، تقدیر و تشکر از فرهنگیان و معلمان فعال، قلمرو امور مربوط به دانش‌آموزان؛ شامل همکاری و مساعدت در کاهش مشکلات آموزشی، تربیتی و اخلاقی فراگیران، قلمرو امور مالی و اداری؛ شامل مساعدت فکری به مدیریت برای اداره بهتر واحدهای آموزشی، ارائه کمک‌های مالی و مادی به مدارس، همکاری در جذب و جلب کمک‌های مالی و مادی خیرین به مدارس، قلمرو رابطه مدرسه و اجتماع؛ شامل حضور فعال در انجمن اولیاء و مشارکت در فعالیت‌های مدارس، همکاری در انعکاس نظریات و انتظارات مردم در مدارس، مساعدت در برقراری ارتباط مؤثر مدارس با مساجد و اماکن مذهبی و دینی جامعه، قلمرو تسهیلات و

1. Fitzgerald

تجهیزات، شامل مشارکت در بهسازی و زیباسازی محیط و فضاهای مدارس، همکاری در مرمت و تعمیر وسایل و امکانات و تجهیزات مدارس می‌شود.

یافته‌های پژوهش داودی (۱۳۸۹) با عنوان «موانع مشارکت دانش‌آموزان دوره متوسطه در فعالیت‌های مدارس شهر تهران» نشان می‌دهد که موانع متعددی از قبیل موانع فرهنگی - اجتماعی، مدیریتی، ساختاری، انگیزشی، فردی و قانونی فراروی مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدارس وجود داشته و به‌طور کلی دو مانع قانونی و انگیزشی نسبت به موانع دیگر نقش پررنگی دارند. البته در بین متغیرهای جمعیت‌شناختی نیز دو متغیر «منطقه» و «نوع عضویت در شورای دانش‌آموزی» متغیرهای پیش‌بینی‌کننده موانع مشارکت هستند، به‌طوری که بر اساس آن‌ها می‌توان موانع مشارکت دانش‌آموزان را در فعالیت‌های مدارس شهر تهران پیش‌بینی کرد.

جهانیان (۱۳۸۹) بر اساس یافته‌های پژوهش خود با عنوان «بررسی راه‌های ایجاد و تقویت مشارکت مردم در آموزش و پرورش» مهم‌ترین راه‌های ایجاد و تقویت مشارکت مردم در آموزش و پرورش را در شش قلمرو یعنی امور مربوط به آموزش و تدریس، امور مربوط به دانش‌آموزان، امور مربوط به کارکنان، رابطه مدرسه با جامعه، تجهیزات و امکانات مورد نیاز و امور مالی و اداری واحدهای آموزشی جای می‌دهد. یافته‌های پژوهش متین (۱۳۹۱) نیز با عنوان «ضرورت مشارکت در آموزش و پرورش: کاستی‌ها و راهکارها» حاکی از آن است که کاستی‌های درونی و بیرونی آموزش و پرورش، دو گروه عمده کاستی‌های مشارکت در آموزش و پرورش به‌شمار می‌رود. کاستی‌های درونی ناشی از عوامل انسانی، از جمله فعال نبودن مدیران و معلمان و دانش‌آموزان در امور مشارکت و همچنین کاستی‌های ناشی از کارکردها و نگرش‌های مدیران ارشد آموزش و پرورش به مفهوم مشارکت است. البته، وی از کاستی در ساختار تشکیلاتی و انجمن اولیاء و مربیان و شوراهای آموزش و پرورش از جمله عوامل تأثیرگذار یاد می‌کند. کاستی‌های بیرونی را نیز متأثر از عوامل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی می‌داند.

سبحانی‌نژاد و یوزباشی (۱۳۹۲) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی موانع خانوادگی مشارکت اولیای دانش‌آموزان در امور مدارس متوسطه شهر اصفهان» گزارش کردند که اقتصاد خانواده نقش پررنگی نسبت به دیگر مقوله‌ها یعنی فرهنگ خانواده، سطح تعامل خانواده،

رعایت علائق دانش‌آموزان و مشکلات خانوادگی در فقدان مشارکت اولیای دانش‌آموزان در امور مدارس دارد. همچنین شیربگی، عزیزی و امیری (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان «واکاوی مفهوم مشارکت و مداخله در آموزش فرزندان از دیدگاه والدین و معلمان» دریافتند که تقریباً هیچ‌یک از والدین مورد پژوهش تعمداً در فرایند آموزشی مداخله نکرده بودند. به‌رغم اینکه آن‌ها به لحاظ نظری از اهمیت مشارکت والدین در آموزش فرزندان خود تا حدودی آگاهی داشتند، اما در عمل به دلایل مختلف چندان در این فرایند درگیر نشده بودند و اذعان داشتند که ارتباط کمی با معلمان دارند و مشارکت داوطلبانه آن‌ها در فرایند تحصیل فرزندانشان در سطح پایینی است.

یافته‌های پژوهش گوهری، جمشیدی و امین بیدختی (۱۳۹۴) با عنوان «شناسایی موانع مشارکت والدین در امور مدارس مقطع ابتدایی شهر سمنان» نشان می‌دهد که به‌ترتیب موانعی نظیر عدم شناخت اولیاء از اهداف و کارکردهای مدرسه، تغییرات سریع برنامه‌های درسی و آموزشی و عدم شناخت والدین و ناتوانی آن‌ها در تطبیق با برنامه‌ها، کمبود وقت والدین، شاغل بودن و درگیری در کارهای روزمره، ساختار نظام آموزشی کشور، وضعیت نامناسب اقتصادی خانواده‌ها، ناآگاهی والدین از پیامدها، نتایج احتمالی و فواید مترتب بر امر مشارکت در مدارس، عدم تبلیغات مناسب توسط رسانه‌های عمومی در ترویج فرهنگ مشارکت در مدارس از مهم‌ترین موانع مشارکت والدین در مدارس به‌شمار می‌رود.

همچنین جلیلی و طاهری (۱۳۹۷) در پژوهش خود با عنوان «نوآوری در جذب منابع مالی: تأملی بر چالش‌های مالی مدیران مدارس دولتی» اشاره می‌کنند که ارائه خدمات آموزشی مهم‌ترین هدف مدیران از جذب منابع مالی بوده و پایگاه اجتماعی - اقتصادی خانواده و مهارت‌های ارتباطی مدیر را به مثابه مهم‌ترین موانع این فعالیت‌ها قلمداد می‌کنند. یافته‌های پژوهش آن‌ها مؤید آن است که اجاره فضای مدرسه مهم‌ترین راه بالقوه جذب منابع مالی به‌شمار می‌رود. یافته‌های پژوهش شهری، شیربگی و بلندهمتان (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «تحلیل مداخله خانواده‌ها و اجتماعات محلی در فرایندهای آموزشی و مدیریتی مدارس با استفاده از مدل نظری (هم‌پوشانی حوزه‌های تأثیر)» حاکی از آن بود که مدارس انتخاب شده در پژوهش آن‌ها، والدین را در بعد والدگری، حمایت داوطلبانه، یادگیری در خانه، مشارکت در تصمیم‌گیری و ارتباطات مداخله دادند، اما در بعد همکاری با اجتماع محلی سطح مداخله

پایین بود. آن‌ها همچنین شرایط و ویژگی‌های والدین، شرایط و ویژگی‌های دانش‌آموزان، عدم انعطاف معلمان، مشکلات اقتصادی و نبود فرهنگ مداخله را از جمله موانع مداخله عنوان کردند.

از این‌رو با مرور آنچه گذشت و با نگاهی به نتایج پژوهش‌های اجرا شده، مشخص است که تلاش‌های ارزنده‌ای در راستای مشارکت والدین انجام شده است که خود نشان از اهمیت وافر به حوزه امر محسوب می‌شود. اما در عین حال می‌توان از کلی‌گرایی حاکم بر ارائه نتایج پژوهش‌های گذشته به مثابه خلأ اساسی در زمینه مشارکت نام برد. به‌طوری که در پژوهش‌های گذشته به بررسی موانع مشارکت (گوهری، جمشیدی و امین بیدختی، ۱۳۹۴؛ سبحانی نژاد و یوزباشی، ۱۳۹۲؛ داودی، ۱۳۸۹ و...) و حتی در برخی از موارد با رویکرد کمی پرداخته‌اند که این موضوع می‌تواند گام‌های توسعه مربوط به مشارکت والدین در امور مدرسه را با در نظر گرفتن محدودیت زمان به آهستگی پیش ببرد. با این حال نتایج پژوهش شیربگی و همکاران (۱۳۹۴) و شهری و همکاران (۱۳۹۷) از قرابت بیشتری با موضوع و هدف پژوهش حاضر برخوردار است که البته در هیچ‌کدام از آن‌ها به راهبردهای موجود در مدارس اشاره نشده است و پژوهش حاضر از این جهت که به دنبال ارائه راهبرد از درون فعالیت‌های مدرسه‌ای بر اساس شرایط زیست‌بوم و الگوی ایرانی است، می‌تواند جلوه‌ای تازه به حوزه مشارکت مدرسه، والدین و اجتماع ببخشد. از این‌رو خلأ پژوهش‌های داخلی حوزه مشارکت والدین (جهانیان، ۱۳۸۱؛ سیف نراقی و همکاران، ۱۳۹۲)، پژوهشگران را بر آن داشت که با توجه به ابعاد مشارکت شش‌گانه اپستین (۲۰۰۴)، با پرهیز از ابراهای کمی گردآوری داده‌ها و با حضور در سطح مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران، گام اساسی در حوزه مذکور برداشته شود. بدین ترتیب سؤال پژوهش این‌گونه مطرح می‌شود:

– راهبردها و برنامه‌های مدارس در راستای مشارکت والدین/ مدارس در هر یک از ابعاد شش‌گانه اپستین و همکاران شامل چه مواردی هستند؟

گفتنی است که پژوهشگران ضمن بررسی راهبردها و برنامه‌های مدارس، در برخی از موارد به چالش‌های متناظر با هر یک از ابعاد نیز از زبان اطلاع‌رسان‌ها اشاره شد.

روش

پژوهش حاضر با استفاده از رویکرد کیفی^۱ به دنبال استخراج راهبردهای مورد استفاده برای جلب مشارکت والدین/مدارس در هر یک از ابعاد شش‌گانه مشارکتی اپستین (۲۰۰۴) است. اطلاع‌رسان‌ها از میان معلمان، مدیران و والدین در سطح سه مدرسه متوسطه در منطقه ۶ تهران به شیوه هدفمند^۲ از نوع ملاکی، انتخاب شده‌اند. ملاک ورود به مطالعه برای مدارس بهره‌مندی از زیرساخت‌های حداقلی فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات، در دسترس بودن، توافق پژوهشگران با مدارس و آموزش و پرورش منطقه^۶ بود. به عبارت دیگر در جمع‌آوری داده‌ها به نمونه‌گیری موارد مطلوب (پوراسماعیل، امین خندقی و مهram، ۱۳۹۷: ۶) توجه شده است. همچنین برای پیشبرد و دستیابی به نتایج معتبر صرفاً به مطالب اطلاع‌رسان‌ها بسنده نشده است و پژوهشگران با آگاهی و مطالعه کافی ابعاد شش‌گانه اپستین، از ابزار مشاهده و آگاهی از برنامه‌های اجرایی یا در دست اقدام مدارس نیز برای احصاء یافته‌های دقیق و منسجم بهره گرفته‌اند. در انتخاب والدین داشتن سابقه مشارکتی، مبنای انتخاب معاون پرورشی و مشاوران مدارس به دلیل عضویت و حضور در جلسات انجمن اولیاء و استفاده از دبیران به عنوان رابط بین عملکرد دانش‌آموز/والدین و در انتخاب مدیران به دلیل تعداد محدود استفاده از تمام‌شماری در مدارس منتخب مدنظر قرار گرفت. ملاک خروج از مطالعه، اختیاری بودن جریان مصاحبه برای اطلاع‌رسان‌ها تعیین شد. روش مورد استفاده در پژوهش حاضر توصیفی - تحلیلی بر پایه داده‌های کیفی بوده که اطلاعات موردنیاز با بهره‌مندی از مصاحبه‌های ساختارمند^۳ و با کمک ضبط صوت^۴ جمع‌آوری شد. به‌طوری که ضمن مصاحبه در گفتگوی‌های ضمنی پژوهشگر با اولیای مدرسه با برنامه‌های مدارس و در دست اقدام آن‌ها نیز آگاهی لازم حاصل می‌شد. مطالب و موضوعات استخراجی پژوهش، برای اینکه در دسته‌های موضوعی شش‌گانه به خوبی قرار گیرد با تبادل نظر بین پژوهشگران همکار، ضمن رعایت دقت نظر موجبات توافق نیز فراهم آمد. شایان ذکر است که در راستای ارائه اطلاعات مطلوب و اعتباربخشی به داده‌ها از روش‌های ممیزی بیرونی، چند سویه‌سازی و درگیری طولانی مدت

1. Qualities method
2. Purposive sampling
3. Structured interview
4. audio-tape

پژوهشگر در روند پژوهش، استفاده شده است.

همچنین قبل از مصاحبه، سؤالات پژوهش در اختیار اطلاع‌رسان‌ها قرار داده شد و ضمن اطمینان از محرمانه ماندن اطلاعات، مجوز ورود در جریان مصاحبه اخذ شد. سؤالات مطرح شده عبارت بودند از: «مدرسه شما چه فعالیت‌هایی را برای رشد قابلیت‌های والدین با هدف ایجاد محیط خانوادگی مؤثرتر در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان انجام داده است؟»، «مدرسه شما از چه روش‌های ارتباط‌یابی به‌منظور دسترسی به والدین و دسترسی والدین به مدرسه استفاده می‌کند؟»، «در مدرسه شما فرصت‌هایی برای کار داوطلبانه والدین وجود دارد؟ و چگونه والدین می‌توانند به این فرصت‌ها دسترسی پیدا کنند؟»، «در این مدرسه چگونه کمک‌ها و منابع آموزشی در اختیار والدین/ دانش‌آموزان جهت تکالیف خانگی قرار می‌دهد؟»، «چنانچه در این مدرسه والدین در تصمیم‌گیری مشارکت دارند، مسئولان مدرسه با چه روش‌هایی والدین را در تصمیم‌گیری‌های خود شریک می‌کند؟»، «به‌منظور برقراری ارتباط بین والدین و انجمن‌های درون و بیرون از مدرسه چه سیاست‌هایی را اتخاذ کرده‌اید؟».

در فرایند پژوهش هر یک از سؤالات بالا ضمن تشریح شفاهی از سوی پژوهشگران همراه با یک مثال برای اطلاع‌رسان‌ها، تبیین شد. در نهایت، اطلاع‌رسان‌های پژوهش به تشریح برنامه‌ها و راهبردهای مورد استفاده مدرسه در راستای جلب مشارکت والدین/مدارس اقدام کردند. طول مدت مصاحبه بین ۳۵-۵۵ دقیقه بر اساس تمایل شرکت‌کنندگان متغیر بود و هر جلسه برای اطلاع‌رسان به‌صورت قیاسی اداره شد. اشباع نظری داده‌ها برای والدین در ششمین نفر، برای معلمان در هفتمین نفر، برای مدیران در سومین نفر، در سطح سه مدرسه حاصل شد. در جدول ۱ ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان نمایش داده شده است.

جدول ۱: اطلاعات جمعیت شاخشی شرکت‌کنندگان

شماره اطلاع‌رسان	شغل	جنسیت	نام مدرسه	شماره اطلاع‌رسان	شغل	جنسیت	نام مدرسه	ماه اخیر / والدین	سابقه مشارکت در سه
۱	مدیر	مرد	A	۹	مشاور	مرد	A	-	-
۲	مدیر	مرد	B	۱۰	مشاور	مرد	B	-	-
۳	مدیر	مرد	C	۱۱	مشاور	مرد	B	-	-
۴	معاون	مرد	A	۱۲	پدر	-	A	۱	-
۵	معاون	مرد	B	۱۳	پدر	-	A	۲	-
۶	معاون	مرد	C	۱۴	مادر	-	C	۲	-
۷	دبیر علوم	مرد	A	۱۵	مادر	-	C	۲	-
۸	دبیر ریاضی	مرد	C	۱۶	مادر	-	B	۳	-

یافته‌ها

از آنجایی که معرفی راهبردها و برنامه‌های موجود جلب مشارکت والدین در مدارس A, B, C، بر اساس هر یک از ابعاد شش‌گانه مشارکتی اپستین هدف پژوهش حاضر را تشکیل می‌دهد، در این بخش سعی می‌شود که یافته‌های مرتبط با هر یک از ابعاد شش‌گانه به ترتیب ذکر شود. گفتنی است که اطلاع‌رسان‌های پژوهش ضمن معرفی هر یک از راهبردها و برنامه‌ها به برخی از محدودیت‌های موجود در قالب راهبردها اشاره کرده‌اند.

بعد ۱ فرزندپروری: نخستین بعد مشارکت والدین / مدارس فرزندپروری معرفی شده است (اپستین و همکاران، ۲۰۰۴). فرزندپروری از دیدگاه اپستین عبارت است از کمک مدارس به خانواده‌ها در راستای ارتقاء مهارت‌های فرزندپروری و بهبود شرایط خانگی برای حمایت از فرایند آموزشی فرزندان است (اپستین، ۲۰۱۱). فعالیت‌های مشترک به منظور جذب مشارکت والدین در راستای ارتقاء مهارت‌های فرزندپروری و ایجاد محیط خانوادگی مؤثرتر برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس A, B, C شامل فعالیت‌هایی همچون برنامه آموزش خانواده و استفاده از فناوری است. فعالیت‌ها در برنامه‌های آموزش خانواده محدود‌ای از اطلاع‌رسانی‌ها به والدین شامل مسائل آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان، طرز برخورد اولیاء با

فرزندان و پیگیری وضعیت درسی دانش‌آموزان را در بر می‌گرفت. مشاور مدرسه در این رابطه می‌گوید:

«جلسات آموزش خانواده هر ۱ یا ۲ ماه برگزار می‌شود، جلسات میتونه هم پرورشی باشه و هم آموزشی، جلسات پرورشی به دلیل ماهیت مقطع متوسطه بیشتر با موضوع سن بلوغ نوجوانان برگزار میشه، جلسات آموزشی هم شامل پیگیری وضعیت درسی دانش‌آموزان که معمولاً در سال ۴ بار برگزار می‌شود. در واقع آخرین جلسه آن حدود دو هفته قبل برگزار شد که یکی از اساتید به نام کشور را دعوت کردیم و در مورد بلوغ جنسی بچه‌ها با آنها صحبت کرد» [مشاور، مدرسه A].

مدیر مدرسه با نگاه مثبت به این گونه جلسات، به تشریح اهمیت چنین جلساتی برای تقویت نقش والدگری والدین پرداخت:

«این گونه برنامه‌ها برای ما مثل یک بازی برد برد است، زیرا از یک طرف والدین نسبت به نقش والدگری خودشون آگاه می‌شوند؛ و از طرف دیگه ما به عنوان اولیاء مدرسه از نیازهای تربیتی والدین آگاه می‌شیم و همچنین اگر دانش‌آموزی دارای مشکلاتی همچون (آسم، هیپاتیت و...) باشد؛ مدرسه از طریق والدین زودتر متوجه خواهد شد» [مدیر مدرسه، B].

و یا یکی از مادران که از محدودیت‌ها در برگزاری برنامه آموزش خانواده می‌گوید:

«تو رو خدا تو این عصر بمباران اطلاعاتی به داد ما و بچه‌هامون برسید، من دیگه موندم چجوری با بچه‌ام رفتار کنم، بارها مشکلاتم با مدارس درمیان گذاشتم، اونا هم یک سری کلاس‌ها می‌زارن، اما میگن چون ما برای این برنامه‌ها بودجه جداگانه نداریم نمی‌تونیم پیوسته برای شما کلاس بزاریم، اگه بشه این برنامه‌ها لاقلاً ماهی یک بار منظم برگزار بشه و روی مشکلات نوپدید بچه‌هامون که هر روز باهاش مواجهه هستیم باشه خیلی خوب میشه» [مادر، مدرسه B].

دومین راهبرد مشترک جهت ارتقاء برنامه‌های فرزندپروری در مدارس منتخب استفاده از فناوری اطلاعات بود. ایجاد وبسایت خانه - مدرسه به والدین این اجازه را داده بود تا هم بتواند اطلاعات لازم در زمینه رشد فرزندانشان را به دست بیاورند و هم گزارش عملکرد او در خانه را به مدرسه ابلاغ کنند. یکی از مدیران در این باره می‌گوید:

«از طریق سیستم ایجاد شده (سیستم مدبر) ما به سمتی حرکت کردیم که اولیاء به صورت

آنلاین هم می‌توانند از عملکرد دانش‌آموز در مدرسه مطلع شوند و هم عملکرد او در خانه را به ما گزارش دهند. البته این به صورت همه گیر در همه مدارس وجود ندارد، بلکه ما در یکی از پایه‌های متوسطه آن را اجرا کردیم. در این سایت هر دانش‌آموز یک رمز عبور دارد که به آن وارد می‌شود. کاری که ما در سایت انجام می‌دهیم این است که مجموعه‌ای از مقالات، فیلم‌ها و انیمیشن‌های مرتبط با رشد نوجوانان و هدایت تحصیلی آن‌ها را جهت استفاده والدین در سایت قرار می‌دهیم، و والدین در صفحه اختصاصی خود نظرات خود را در حیطه‌های آموزشی، رفتاری و فعالیت‌های فوق برنامه فرزندان با ما در میان می‌گذارند. و در نهایت هفته‌ای یک بار توسط پشتیبان مدرسه این سایت چک شده و به ما انتقال پیدا می‌کند» [مدیر، مدرسه A].

بعد ۲ ارتباطیابی: از نظر اپستین (۲۰۰۴) ارتباطیابی به عنوان توانایی طراحی اشکال اثربخش ارتباطات خانه - مدرسه و مدرسه - خانه در جهت آگاهی از برنامه‌های مدارس و دانش‌آموزان تعریف شده است. تمام اطلاع‌رسان‌های پژوهش اشاره داشتند که ارتباطات نقش کلیدی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند. آن‌ها ادعا می‌کردند که در این فرایند دانش‌آموزان می‌توانند از پیشرفت خود در یک زمینه یا مهارت خاص بهتر مطلع شوند یا والدین این امکان را خواهند داشت که از سیاست‌ها و رویه‌های موجود در مدارس آگاه شوند و نقش مؤثرتری را در تجربیات آموزشی فرزندان ایفا کنند. برخی از اطلاع‌رسان‌ها در خصوص چگونگی دسترسی مدرسه به خانواده‌ها اظهار نظر کرده و دامنه‌ای از راهبردهای ارتباطیابی پیشرفته و سنتی را معرفی کردند. همه مدارس دارای اینترنت هستند و وبسایت مدرسه و کانال تلگرامی به عنوان یک وسیله مهم برای ارتباطات آن‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند. مشاور مدرسه می‌گوید:

«در گذشته که دسترسی به شبکه‌های ارتباط جمعی وجود نداشت، مدرسه ما از تماس‌های تلفنی هم استفاده می‌کرد، اما چون تعداد دانش‌آموزان ما بالا بود تماس تلفنی برای ما مقدور نبود، به همین دلیل مدرسه اقدام به ساخت سایت کرد و با رمز ورود که به هر دانش‌آموز داده شد، آن‌ها تونستند از مزایای آن بهره‌مند شوند. همچنین اخیراً کانال تلگرامی هم تشکیل شده که اطلاع‌رسانی صورت می‌پذیرد. البته این را هم یادآور شوم که اکنون هم اگر والدی نتواند در جریان نشست‌های مدرسه قرار بگیرد با او از طریق تلفن ارتباط برقرار کرده و دلایل

آن را جويا می‌شویم» [مشاور ۱۵، مدرسه A].

روش‌های آسان دیگری برای ارتباطات در این مدارس موجود است. برای بسیاری از والدین پیام کوتاه مناسب‌تر از سایر روش‌های ارتباطی است، یکی از معلمان می‌گوید: «ما یک متن کوتاه را برای آن‌ها (والدین) می‌فرستیم و آن‌ها اگر لازم باشد سریع بازخورد ما را می‌دهند» [دبیر ریاضی، مدرسه A]، یا یکی از والدین در تأیید اطلاع‌رسان قبل می‌گوید: «چون من در طول روز خانه نیستم، خیلی خوب است که مدارس یک پیام نوشتاری می‌گذارند تا من شب آن را ملاحظه کنم» [مادر ۹، مدرسه A]. عدم دسترسی والدین به تکنولوژی ارتباطی برای اغلب مدیران و معلمان امری پذیرفته شده است. از این رو، برای برقراری ارتباط با والدین هنوز روش‌های سنتی وجود دارد. استفاده از تقویم آموزشی و دعوت‌نامه از روش‌های ارتباطی دیگری است. یکی از مدیران می‌گوید:

« برای برگزاری جلسات تقویم اجرایی وجود دارد، در این تقویم امتحان‌های میان ترم و پایان ترم بچه‌ها در آن قرار داده شده است، این تقویم اول سال در اختیار والدین قرار داده می‌شود». یا معلمی که می‌گوید: «الان دعوت‌نامه هم برای والدین می‌فرستیم، اما این دعوت‌نامه‌ها یا به دست والدین نمی‌رسد، یا وقتی با دست بچه‌ها به والدین می‌رسد اون‌ها جدی نمی‌گیرند و در جلسه شرکت نمی‌کنند» [مدیر ۲، مدرسه B].

با وجود استفاده از برخی منابع اطلاع‌رسانی مدرن و سنتی در مدارس منتخب، برخی از والدین از یکسری محدودیت‌های ارتباطی سخن گفتند. برخی از آن‌ها می‌گفتند که سواد کافی برای دریافت پیام‌های اینترنتی را ندارد [مادر ۱۳، ۱۲؛ پدر ۱۴]. برخی دیگر معتقدند دسترسی به اینترنت ندارند [پدر، ۱۳؛ مادر ۱۰] (این اطلاع‌رسان‌ها به موضوع قیمت بالای گوشی‌های برخوردار از امکانات اینترنتی اشاره کرده و فقدان دسترسی به اینترنت و سواد ناکافی اینترنتی را ناشی از همین موضوع عنوان کردند) و عده‌ای دیگر که می‌گویند: «با وجود تشکیل سایت و کانال، اما هیچ محتوایی در درون آن نیست، وجود دارد، اما جنبه دکوری دارد» [پدر ۱۳، مدرسه A].

بعد ۳ مشارکت داوطلبانه: فعالیت‌های داوطلبانه والدین در مدارس بعد سوم از مشارکت والدین/مدارس است. فعالیت‌های داوطلبانه از دیدگاه اپستین و همکاران (۲۰۰۹) به عنوان به‌کارگیری و سازماندهی افراد برای کمک و حمایت از برنامه‌های مدرسه و دانش‌آموزان

تعریف شده است. اگر چه، مدیران، معلمان و والدین مورد مصاحبه همگی بر این باورند که فعالیت‌های داوطلبانه به والدین کمک می‌کند تا فهم و شناخت گسترده‌تری را نسبت به قوانین و مقرراتی به دست آورند که در پشت بسیاری از تصمیم‌گیری‌ها پنهان شده است، اما فعالیت‌های داوطلبانه والدین در مدارس منتخب نسبت به ابعاد دیگر مشارکت از توجه کمتری برخوردار بود. مدیران مدارس پس از مطرح کردن برخی از محدودیت‌های والدین در این خصوص به تشریح برنامه‌های خود در این زمینه پرداختند:

«مدارسی مثل مدارس ما که معمولاً خانواده‌ها از بعد مسافت با ما فاصله دارند، شاید حدود ۱۵ درصد والدین به ما دسترسی نزدیک دارند، ۸۵ درصد از مدرسه دور هستند. از سوی دیگر، پرداخت شهریه توسط اولیاء این فرصت را از ما می‌گیرد که ما تو زمینه‌های دیگر با والدین وارد بحث شویم». با این اوصاف او مدعی بود: «هنوز والدینی هستند که به صورت مقطعی یکسری فعالیت‌های داوطلبانه را انجام می‌دهند، مثلاً ما هفته آینده برای ۲۸ صفر بحث زیارت عاشورا داریم، یکی از والدین بانی شد و کل هزینه‌های ما را متقبل کرد. یا مثلاً ولی دانش‌آموز داریم که انتشارات دارد و کلی کتاب‌های آموزشی به مدرسه اهدا کرده است. البته این فعالیت‌ها به صورت مقطعی است و نه به این صورت که از همه توان استفاده گردد» [مدیر ۱، مدرسه A].

یکی دیگر از مدیران معتقد است «مشکل اصلی ما اینه که ما در مدرسه اولاً نمی‌توانیم فرصت‌های مشارکتی ایجاد کنیم، ثانیاً شناسایی توانایی و صلاحیت تک‌تک والدین برای قرار دادن آن‌ها در فعالیت‌های مدرسه کار دشواری است» [مدیر ۲، مدرسه B]. با این حال، او به برخی از فعالیت‌های مقطعی در این باره اشاره می‌کند: «امسال یکی از والدین در قسمت تحقیق و بودجه، وظیفه تحقیق و بررسی در این رابطه را به عهده گرفتند و باز خورد آن را به مدیر مجموعه داده بودند و بر اساس آن امسال یکسری تغییراتی در سرویس مدرسه داده‌ایم. یا برخی از بچه‌ها که والدینشان در مؤسسات اجتماعی - فرهنگی هستند به ما پیشنهاد می‌دهند برای بازدید بچه‌ها، ما پیگیری می‌کنیم و اگر مدرسه در این زمینه صلاح بداند، این اتفاق خواهد افتاد» [مدیر ۲، مدرسه B].

بعد ۴ یادگیری در خانه: یکی از حوزه‌های مشارکتی چالش‌انگیز برای خانواده‌ها و مدارس تحت عنوان یادگیری در خانه معرفی شده است. اپستین و همکاران (۲۰۰۹) از

مدارس می‌خواهند تا اطلاعات و راه‌حل‌های مناسب دربارهٔ چگونگی کمک به دانش‌آموزان در تکالیف خانگی، تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی در خصوص سایر برنامه‌های تحصیلی را برای والدین فراهم سازند. در این قسمت، ابتدا از مدیران و معلمان مدارس منتخب خواسته شد تا برنامه‌ها و راه‌حل‌های احتمالی ارائه شده به خانواده‌ها جهت تسهیل فعالیت‌های خانگی دانش‌آموزان را تشریح کنند.

استراتژی‌های مورد استفاده جهت ارتقاء فعالیت‌های یادگیری در خانه در دوحوزه فعالیت‌های پس از مدرسه و در حین مدرسه از سوی مدیران و معلمان مدارس منتخب معرفی شد. ارائه فعالیت‌های فوق‌برنامه در حین مدرسه به نظر می‌رسد یک راهبرد برجسته در دو مدرسه از مدارس منتخب است. مدیران این مدارس می‌گویند:

«آنچه را که برای همه معلمان مؤظف کردم، این است که، آن‌ها باید در ماه یک روز در مدرسه تدریس خصوصی داشته باشند. آن‌ها می‌توانند در حین مدرسه در مکانی که مشخص شده است، مشکلات درسی دانش‌آموزان را برطرف کنند. آن‌ها می‌بایست به‌طور واضح تکالیف خانگی دانش‌آموزان را تشریح کنند. آن‌ها باید در تکالیف درسی، تکالیف خانگی و هر آنچه دانش‌آموزان نیاز دارند، به آن‌ها کمک کنند» [مدیر ۱،۲ مدرسه A, B].

دیگر راهبرد مورد استفاده از سوی مدارس منتخب استفاده از دفتر برنامه‌ریزی دانش‌آموز بود. این دفتر که برای فعالیت‌های پس از مدرسه دانش‌آموزان و اولیاء طراحی شده است، این‌گونه توسط یکی از مدیران تشریح شد:

«در این دفتر فعالیت‌های آموزشی و پرورشی بچه‌ها توسط والدین نظرخواهی می‌شود و هفته‌ای یک بار توسط پشتیبان مدرسه چک می‌شود. دانش‌آموز ساعت مطالعه خود را در طول هفته وارد جدول نموده و پس از درج نظر والدین دفترچه را روز شنبه قبل از حضور در کلاس تحویل مشاور یا نماینده آموزشی کلاس می‌دهند و در فردای همان روز تحویل می‌گیرند» [مدیر ۳، مدرسه C]. یکی دیگر از مدیران در تشریح این برنامه می‌گوید:

«هدف ما از ایجاد این دفتر در وهله اول ارتباط نزدیک‌تر بین والدین و مدرسه است، و در مرحله دوم می‌خواهیم تا از وضعیت دانش‌آموزان در محیط خانه آگاه باشیم. این دفتر از سه بخش، جدول ساعت مطالعات هفتگی دانش‌آموز، جدول ثبت و انجام تکالیف هفتگی دانش‌آموز و در نهایت صفحه اختصاصی اولیای محترم تشکیل شده است. در واقع اولیاء در

این دفتر در حوزه‌های آموزشی، رفتاری و فعالیت‌های فوق‌برنامه دانش‌آموزان نظرات خود را در یک طیف ۶ گزینه‌ای از خوب تا کم بیان می‌کنند» [مدیر ۲، مدرسه B].

در ادامه از والدین خواسته شد تا برنامه‌های خود را برای فعالیت‌های خانگی فرزندان تشریح کنند. در این خصوص، سه گروه از والدین وجود دارند. برخی اظهار می‌کنند نسبت به تکالیفی که فرزندان به خانه می‌آورند، هیچ‌گونه ادراکی ندارند. از دیدگاه این گروه از والدین، مشارکت در موضوعاتی همچون، تکالیف خانگی، ارائه راهنمای کمک درسی و پاسخ به کنجکاوی‌های فرزندان در دوره متوسطه مشکل‌تر از دوره ابتدائی است. «وقتی نوجوانان مقطع متوسطه را آغاز می‌کنند، سیستم آموزشی تغییر می‌کند، و والدین احساس ضعف می‌کنند در کمک به آن‌ها» [مادر ۱۱، ۱۰، مدرسه A, B] و یا یکی دیگر از والدین که مدعی است که «قطعاً موضوعات پیچیده‌ای در دوره متوسطه است که فراتر از سطح دانش ما است» [پدر ۱۴، مدرسه C]. گروه دوم، والدینی هستند که هیچ‌گونه تعهدی نسبت به فعالیت‌های خانگی دانش‌آموزان ندارند. آن‌ها معتقدند همان‌طور که کودکان به مدارس متوسطه می‌روند، برخی از مسئولیت‌ها مثل تکالیف خانگی باید از سمت آن‌ها به سوی فرزندانشان تغییر پیدا کند. «واقعیت اینه که من سال‌ها است که انتظار می‌کشم تا بچه‌ام بزرگ بشه تا از شر همین کارهای خانگی اون راحت بشم» [مادر ۹، ۱۲، مدرسه A, B]. در نهایت دسته سوم والدینی هستند که تکالیف فرزندان را خود در خانه انجام می‌دهند. «من دو فرزند دارم، یکی در مقطع متوسطه و دیگری ابتدائی، آن‌ها به محضی که از مدرسه تعطیل می‌شوند، کیف و لباسا شون رو به یک گوشه پرت می‌کنند و مشغول بازی با گوشی یا کامپیوتر می‌شوند، اونا هیچ برنامه‌ریزی در کارهاشون ندارند. هر چی که بهشون میگم اول تکالیف درسی تون انجام بدید بعد برید سراغ بازی گوش نمی‌کنند. همین میشه که تا آخر شب تکالیف شون رو انجام ندادند و من ناچارم براشون انجام بدهم» [مادر ۱۰، ۱۱، مدارس A, B].

بعد ۵ تصمیم‌گیری در امور مدرسه: پنجمین بعد از مشارکت والدین / مدارس اجازه تصمیم‌گیری والدین در امور مدرسه معرفی شده است (اپستین، ۲۰۱۱). اپستین و همکاران (۲۰۰۹) معتقدند، والدین و مربیان یک سهم مساوی در تجربیات آموزشی دانش‌آموزان دارند، بنابراین، همکاری والدین و مربیان در رابطه با موضوعات مدرسه می‌تواند تجربیات دانش‌آموزان را افزایش دهد. مدیران مدارس منتخب اظهار می‌کردند، اگرچه توانایی استراتژیک

برای مشارکت والدین در تصمیم‌گیری‌های مدرسه، نیاز به برنامه‌ریزی دقیق و از پیش تعیین‌شده دارد، اما در سطح مدارس آنان برنامه‌ریزی‌هایی در این خصوص مهیا شده است. شیوه‌هایی که مدارس منتخب برای مشارکت والدین در فرایند تصمیم‌گیری استفاده می‌کردند شامل تشکیل انجمن پایه و انجمن مرکزی جهت تبادل اطلاعات با والدین در سطح مدارس بود.

انجمن مرکزی با هدف رسیدگی به فعالیت‌های مالی، آموزشی و پرورشی به عنوان یکی از راهبردهای موجود در راستای مداخله والدین در فرایند تصمیم‌گیری در سطح مدارس منتخب وجود داشت. یکی از مشاوران در خصوص ساختار انجمن مرکزی می‌گوید:

« دوره اول متوسطه یک انجمن مرکزی دارد. تعداد اعضاء در انتخابات مجمع عمومی توسط دانش‌آموزان و والدین انتخاب می‌شوند. تعداد اعضاء آن بین ۱۳ تا ۱۵ نفر است» [مشاور ۱۸، مدرسه B]. یکی دیگر از مدیران ضمن تشریح چگونگی تعامل اولیاء با مربیان در انجمن مرکزی، وظایف آن‌ها را بر می‌شمارد:

«انجمن مربیان ۳ تا کمیته دارد، کمیته پشتیبانی (اداری و مالی)، کمیته آموزشی و کمیته پرورشی. این سه کمیته با ۳ کارگروه پشتیبانی، آموزشی و پرورشی از منتخبان والدین در خصوص تصمیم‌گیری‌های کلی در سطح مدرسه تعامل دارند» [مدیر ۱، مدرسه A]. همچنین وی در خصوص وظایف انجمن مرکزی بیان می‌کند:

« ما معمولاً ماهی یک جلسه داریم. انجمن اولیاء در تمام تصمیم‌گیری‌ها دخیل است. مثلاً تهیه کتاب کمک آموزشی بخواهیم باید نظر آن‌ها را هم داشته باشیم. یا اگر بخواهیم دانش‌آموزان را اردو ببریم یا از والدین بخواهیم هزینه‌ای پرداخت کنند، باید با آن‌ها مشورت کنیم. همچنین فعالیت‌های عمرانی در سطح مدرسه یا تعیین سرویس مدرسه بدون نظرخواهی از والدین انجام نمی‌شود» [مدیر ۱، مدرسه A].

دومین راهبرد برای مشارکت والدین در فرایند تصمیم‌گیری علاوه بر انجمن مرکزی، انجمن پایه شناخته شد. این انجمن در پاسخ به مشکلاتی تشکیل شده بود که در انجمن مرکزی وجود داشت. یکی از مشاوران در این خصوص می‌گوید: «انجمن مرکزی در راستای تصمیم‌گیری‌های کلی در سطح مدرسه دخالت می‌کند و نمی‌تواند نیازهای دانش‌آموزان در هر مقطع تحصیلی را پاسخگو باشد. به عبارت دیگر، در بعضی از سال‌ها ما مشاهده کردیم که یک

پایه تحصیلی هیچ عضوی در انجمن مرکزی ندارد» [مشاور ۱۹، مدرسه A]. وجود چنین مشکلاتی مدیران این مدارس را برآن داشته است تا به انجمن پایه به عنوان رابط بین اولیاء و دانش آموزان هر کلاس با انجمن مرکزی رسمیت ببخشند.

« فرض کنید پایه هشتم ما ۱۲ کلاس در سطح مدرسه دارد، در این صورت ۱۲ نفر از اولیاء عضو انجمن پایه هستند. مثلاً یک کلاس درس (۱۰۱) که ۳۴ نفر دانش آموز دارد باید همه والدین خود را دعوت کرده و از میان آنها با رأی گیری یک نفر را به عنوان رابط آن کلاس با انجمن مرکزی انتخاب کنند» [مدیر ۳، مدرسه C]. یکی مشاوران درباره وظایف انجمن پایه می گوید: «اعضاء این انجمن معمولاً طرح های صلاحی و اصلاحی را پیگیری می کنند که در پایه وجود دارد. مثلاً یک موقع است که اولیاء یا مدرسه یک طرح پیشنهاد می دهند که اگر برای بوفه مدرسه این اقدام صورت بگیرد بهتر است (صلاحی) یا اتفاقی می افتد که یک آسیب تربیتی (مثل بازی نهنگ آبی) به صورت دوره ای در جامعه رواج پیدا می کند و اعضاء انجمن پایه پیشنهادات اصلاحی خود را مطرح می کنند» [مشاور ۱۸، مدرسه B].



شکل ۱ راهبردهای جلب مشارکت والدین / مدارس بر اساس ابعاد مشارکت ایزتین

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر شناسایی و توصیف اقدامات و راهبردهای موجود در جلب مشارکت والدین در مدارس متوسطه بر اساس ابعاد مشارکتی اپستین بود. بدین ترتیب راهبردهای موجود برای جلب مشارکت والدین/مدارس در ابعاد فرزندپروری، ارتباطیابی، مشارکت داوطلبانه، یادگیری در خانه و تصمیم‌گیری از دیدگاه اطلاع‌رسان‌ها گزارش شد. اما در بعد همکاری با سازمان‌های اجتماعی هیچ‌گونه راهبردی توسط مدارس منتخب به‌کار گرفته نشده بود.

اپستین (۲۰۰۱) معتقد است، مدارس می‌توانند در نشست‌های برگزار شده در سطح مدارس، والدین را نسبت به نقش والدگری خود آگاه سازند. از دیدگاه او نقش والدگری افراد می‌بایست در زمینه‌های رشد دانش و مهارت‌های فرزندپروری و بهبود شرایط خانگی جهت حمایت از یادگیری فرزندان با استفاده از فعالیت‌هایی همچون برنامه‌های حمایت خانواده، برنامه‌های آموزش خانواده، کارگاه‌های آموزشی و ملاقات خانگی بهبود یابد. راهبردهای موجود در بعد فرزندپروری در مدارس منتخب شامل برنامه‌های آموزش خانواده و استفاده از فن‌آوری اطلاعات است.

برنامه آموزش خانواده یکی از فعالیت‌های عنوان شده است که به نظر می‌رسد مدیران نسبت به اهمیت آن یک درک مشترک دارند. از سوی دیگر، با وجود تأکید مدیران و معلمان مبنی بر اثربخشی برنامه‌های آموزش خانواده، برخی از والدین نظری متفاوت با مدیران و معلمان داشتند. یکی از مشاوران در این رابطه می‌گوید «جلسات آموزش خانواده هر ۱ یا ۲ ماه برگزار می‌شود، جلسات میتونه هم پرورشی باشه و هم آموزشی، جلسات پرورشی به دلیل ماهیت مقطع متوسطه بیشتر با موضوع سن بلوغ نوجوانان برگزار میشه، جلسات آموزشی هم شامل پیگیری وضعیت درسی دانش‌آموزان هست». اما یکی از والدین بر خلاف مشاور مدرسه معتقد است «من مشکلات زیادی در خصوص تربیت فرزندم دارم. بارها مشکلاتم با مدرسه درمیان گذاشتم، اونا هم یک سری کلاس‌ها میزارن، اما میگن چون ما برای این برنامه‌ها بودجه جداگانه نداریم نمی‌تونیم پیوسته برای شما کلاس بزاریم». علاوه بر برنامه آموزش خانواده، تشکیل وبسایت مدرسه - خانه به عنوان یک ابزار فناوری در انتقال بسته محتوایی فرزندپروری در مدارس منتخب بود. یکی از مدیران وجود ارتباط و همبستگی بین سیستم

ایجاد شده و بعد فرزندپروری را این‌گونه توجیه می‌کند « کاری که ما در سایت انجام می‌دهیم این است که مجموعه‌ای از مقالات، فیلم‌ها و انیمیشن‌های مرتبط با رشد نوجوانان و هدایت تحصیلی آن‌ها را جهت استفاده والدین در سایت قرار می‌دهیم و والدین در صفحه اختصاصی خود نظرات شخصی را در حیطه‌های آموزشی، رفتاری و فعالیت‌های فوق‌برنامه فرزندانشان با ما در میان می‌گذارند». البته با توجه به دیدگاه والدین به نظر می‌رسد، ارتقاء سواد رسانه‌ای امری لازم و مطلوب است.

با نظر به مطلوبیت همسویی فعالیت‌ها و برنامه‌های مدارس با خانواده‌ها، آموزش والدین و کسب مهارت‌های فرزندپروری در آنان اهمیت می‌یابد. به طوری که این هماهنگی موجب می‌شود فرزندان موضوعات مثبت و اخلاقی را که از مدرسه یا کتاب‌های درسی فرا می‌گیرند، در خانه شواهدی خلاف با آن‌ها دریافت نکنند و در ذهن خود آن موضوعات را زیر سؤال نبرند. به معنای دیگر فرزندپروری به این نکته کمک می‌کند که مواردی نظیر؛ بخشندگی و گذشت را زمانی که دانش‌آموزان در برنامه‌های درسی یاد می‌گیرند، رفتار پدر و مادر با یکدیگر و با فرزندان نیز بر این اصل استوار باشد، به طوری که از طریق این همسویی، دانش‌آموزان مطلوبیت و مثبت بودن آن را به خوبی احساس کنند.

یکی دیگر از ابعاد مشارکت والدین در مدارس منتخب فعالیت‌های ارتباطیابی بود. ارتباطیابی اشاره به توانایی طراحی و ساخت انواع ارتباطات مدرسه‌محور و خانه‌محور در ارتباط با برنامه‌های مدرسه و پیشرفت دانش‌آموزان (اپستین، ۲۰۰۱) دارد. همان‌طور که اپستین (۲۰۰۹) بیان می‌کند، شیوه‌های ارتباطی گوناگونی همچون کنفرانس‌ها، پوشه‌های هفتگی و ماهانه کار دانش‌آموزان، کتاب راهنما، دریافت کارت گزارش از والدین، یادداشت‌ها، ایمیل، خبرنامه، تماس تلفنی و وب‌سایت جهت برقراری ارتباط بین خانه و مدرسه وجود دارد. با وجود استفاده مدارس از روش‌های گوناگون ارتباطیابی همچون، کانال تلگرامی، وب‌سایت، پیام کوتاه، تقویم آموزشی و دعوت‌نامه در مدارس منتخب، برخی از والدین از نحوه اطلاع‌رسانی مدارس و آگاهی از برنامه‌های مدارس گله‌مند بودند. برخی از آن‌ها می‌گفتند « با وجود تشکیل سایت و کانال اما هیچ محتوایی در درون آن نیست، وجود داره، اما جنبه دکوری داره و به ندرت محتوای آن به روز رسانی میشه».

با این حال ضمن تأکید بر حقوق والدین مبنی بر ذینفع بودن آن‌ها در امر آموزش و

پرورش فرزندان‌شان، باید توجه داشت که در صورت تحقق و دستیابی مطلوب به ارتباط دو طرفه بین مدارس و والدین، این انتظار می‌رود که برخی از والدین با عنوان موضوعاتی به مانند «وقت ندارم»، «سرم شلوغ است»، «برای فرزندان زیاد کار می‌کنم»، «تمام درگیری‌ام پول درآوردن برای آسایش فرزندان شده است» و... به جای شانه خالی کردن و مسئولیت آموزش یا تعلیم و تربیت فرزندان‌شان را متوجه مدارس دانستن، به مشارکت در امور تربیتی فرزندان خود و برنامه‌های مدارس اهتمام ورزند و به مثابه عنصر کلیدی و کنشگری فعال در این عرصه ایفای نقش کنند.

مشارکت داوطلبانه والدین در فعالیتهای مدرسه از دیگر ابعاد مشارکت والدین/مدرسه به شمار می‌رود. فعالیتهای داوطلبانه از دیدگاه اپستین و همکاران (۲۰۰۹) به عنوان به‌کارگیری و سازمان‌دهی افراد برای کمک و حمایت از برنامه‌های مدرسه و دانش‌آموزان تعریف شده است. از دیدگاه اپستین (۲۰۰۴) فعالیتهای داوطلبانه والدین می‌تواند طیف وسیعی از فعالیتهای همچون، شناسایی دیگر والدین داوطلب، سازمان‌دهی برنامه‌ها در مدرسه، سخنرانی در مدارس، فعالیت در کلاس درسی، شرکت در انجمن‌ها، رویدادهای ورزشی و سایر رویدادهای مشخص شده از سوی مدارس باشد. فعالیتهای داوطلبانه والدین در مدارس منتخب نسبت به ابعاد دیگر مشارکت از توجه کم‌تری برخوردار بود. دریافت شهریه، طولانی بودن مسافت، عدم توانایی در ایجاد فرصتهای مشارکتی و ناتوانی در شناسایی قابلیت‌های تک‌تک والدین از جمله موانع و چالش‌های بیان شده از سوی مدیران و معلمان در دستیابی به اهداف مشارکت داوطلبانه بود. با وجود چنین مشکلاتی برخی از معلمان و مدیران از وجود فرصتهای مشارکتی مقطعی صحبت می‌کردند که فقط در برخی از ایام خاص و با علاقه‌مندی‌های والدین همراه می‌شد. با توجه به برنامه‌های اندک در بعد مشارکت داوطلبانه والدین، می‌بایست مدارس تمهیداتی را جهت جذب حداکثری والدین به کار گیرند که از این قبیل موضوعات می‌توان به التزام حضور والدین و انتقال تجربیات آن‌ها به عنوان شرایط یا تخفیف در هزینه ثبت‌نام فرزندان‌شان در مدارس نام برد. یعنی والدین متعهد می‌شوند که در قبال ثبت‌نام یا برخورداری از تخفیف، در هر سال تحصیلی دو بار و در هر نیمسال تحصیلی ۱ بار برای برگزاری کارگاه‌ها و نشست‌های مدارس که پیرامون تخصصشان فراهم می‌شود، شرکت کرده و به انتقال تجربیات و تخصص خویش اقدام کنند. از این کارگاه‌ها نیز می‌توان با

نام‌هایی نظیر؛ «هر دانش‌آموز متخصص یک شغل»، «تجارب شغلی»، «من یک متخصص هستم»، «تخصص پدر من» و... یاد کرد.

یادگیری در خانه نیز از جمله ابعاد مشارکت والدین/مدرسه به شمار می‌رود. اپستین (۲۰۰۱) معتقد است مدارس می‌بایست اطلاعات و راه‌حل‌های مناسب در مورد چگونگی کمک به دانش‌آموزان در تکالیف خانگی و تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی در خصوص سایر برنامه‌های تحصیلی را برای والدین فراهم سازند. همان‌طور که پیش‌تر نیز عنوان شد «یادگیری در خانه» با مفهوم «آموزش در خانه» متفاوت بوده و از آنجایی در دنیای امروز سرعت پیشرفت علم بر مراتب بالاتر از سال‌های گذشته است، یادگیری در خانه به تعامل و در اختیار گذاشتن تجربیات و یادگیری‌ها دانش‌آموزان با والدین خود اشاره دارد، یعنی تأکید عمده در تکالیف خانگی بر روی تعاملی بودن آن است. فعالیت‌های فوق‌برنامه و دفتر برنامه‌ریزی دانش‌آموز از جمله راهبردهای مدراس در این محور بود. با این حال به‌رغم اینکه دفتر برنامه‌ریزی دانش‌آموز از جمله راهبردهای مدارس برای ارتباط بیشتر با والدین بود، اما به طوری کلی و مشخص والدین را به معنای اخص یادگیری در خانه درگیر نمی‌کند و تلاش‌های بیشتری را در این زمینه می‌طلبد کما اینکه معلمان مدارس منتخب نیز اذعان داشتند که از طراحی و ارائه تکالیفی که علاوه بر دانش‌آموزان، والدین را هم درگیر کند، تا حدودی ناتوان بوده‌اند. با این حال وجود کارگاه‌های توانمندسازی معلمان جهت تدارک برنامه‌ها و تکالیف برای دانش‌آموزان همراه با مشارکت والدین در چهارچوب یادگیری در خانه امری مهم به‌شمار می‌رود.

از دیگر ابعاد مشارکت والدین در فعالیت‌های دانش‌آموزان و برنامه‌های مدارس منتخب، تصمیم‌گیری والدین در امور مدرسه است. در مدارس منتخب در بعد تصمیم‌گیری از دو راهبرد انجمن مرکزی و انجمن پایه استفاده می‌شود. اپستین (۲۰۰۴) بر این باور است که فعالیت‌های تصمیم‌گیری به والدین اجازه می‌دهد تا نظرات خود را درباره برنامه‌ها و سیاست‌های مدرسه ارائه دهند. از سوی دیگر باید در نظر داشت که به‌رغم اهمیت مشارکت والدین در امور مدارس، عدم مشارکت و ارتباط والدین در تصمیم‌گیری، به‌عنوان یکی از ذی‌نفعان مهم این حوزه در زمره مسائل اساسی آموزش و پرورش قرار گرفته است (میرکمالی، ۱۳۷۸؛ به نقل از سبحانی‌نژاد، ۱۳۸۴: ۷۷). با وجود این، برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش بر

این باورند که به دلیل محدودیت فرصت‌های مشارکت در مدرسه، دخالت نظرات و پیشنهاد‌های والدین در سطح مدارس منتخب کم‌رنگ شده است. کما اینکه برخی از افراد بر این باورند که ساختار فعلی آموزش و پرورش در رابطه با مشارکت والدین در آموزش و پرورش مناسب نبوده و برای این موضوع تمهیداتی نداشته است (جهانیان، ۱۳۸۸: ۱۲۸). اما در مقابل برخی از افراد تنها عامل فقدان مشارکت والدین را مشکلات ساختاری نمی‌دانند، بلکه اعتقاد دارند که والدین در این زمینه به دلایلی از جمله؛ وضعیت اقتصادی، فرهنگ خانواده، سطح تعامل خانواده، رعایت علایق دانش‌آموزان و مشکلات خانوادگی چندان اشتیاقی به مشارکت در امور مدرسه نداشته و حتی اقتصاد خانواده نسبت به موارد دیگر برتری دارد (سبحانی‌نژاد و یوزباشی، ۱۳۹۲). هر چند در ضلع سوم نظرات در مورد مشارکت والدین در تصمیم‌گیری، عده‌ای بر این عقیده‌اند که والدین تمام بار تعلیم و تربیت را بر دوش نظام آموزش و پرورش می‌گذارند و به نوعی از زیر بار مسئولیت تربیتی فرزندانشان - به بهانه‌های شغلی یا کمبود وقت - شانه خالی می‌کنند. با این حال، افزایش خوش‌بینی تحصیلی معلمان را می‌توان یکی از کارکردهای اصلی برقراری ارتباط مؤثر و حضور فعال و همچنین مشارکت والدین در تصمیم‌گیری مدارس قلمداد کرد. چرا که خوش‌بینی تحصیلی در برگزیده سه مؤلفه اساسی کارآمدی معلم، اعتماد به والدین و دانش‌آموزان و تأکید تحصیلی است. اعتماد به والدین و دانش‌آموزان تا حدودی می‌تواند در سایه‌سار برقراری و مشارکت والدین در امور مدرسه حاصل شود، زیرا پیوند و احساس تعلق و ارزشمندی نظرات و حضور مداوم والدین در مدارس ریشه‌های اعتماد جمعی را بارور می‌کند و اعتماد جمعی بر این باور مبتنی است که گروه دیگر خیرخواه، قابل اعتماد، صالح و صادق است (ملکشاهی، ۱۳۹۵). هوی^۱ و همکاران (۲۰۰۶) اعتماد معلمان، والدین و دانش‌آموزان به یکدیگر را از ویژگی‌های مدارس با خوش‌بینی بالا برمی‌شمارند و معتقدند که این اعتماد موجبات همدلی در میان آن‌ها را فراهم ساخته است (عباسیان و حیدرزاده، ۱۳۹۳) و می‌تواند عناصر، اهداف آموزشی و مطالبه‌ذی‌نفعان حوزه تعلیم و تربیت را بهبود بخشیده و میسر کند.

بر پایه یافته‌های پژوهش مشارکت با سازمان‌های اجتماعی به عنوان بعد ششم از ابعاد مشارکت‌های والدین/مدارس، در مراکز منتخب راهبردی مشاهده نشده است. به‌طوری که

می‌توان اذعان داشت مشارکت با سازمان‌های اجتماعی نقطه مفقوده ابعاد شش‌گانه به شمار رفته و فقدان تدارک برنامه‌های لازم در این زمینه، زنجیره ابعاد مشارکت والدین/مدرسه را با مشکل روبه‌رو کرده است. با نظر به اهداف بعد مشارکت با سازمان‌های اجتماعی؛ یعنی هماهنگی منابع و خدمات برای والدین، دانش‌آموزان و مدارس با گروه‌های اجتماعی نظیر؛ صاحبان مشاغل، ذینفعان آموزشی، سازمان‌های فرهنگی و مدنی، دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها و ... (اپستین و همکاران، ۲۰۰۴)، واضح است که برای ارتقاء قابلیت و بهبود کارایی دانش‌آموزان در مؤلفه‌های مختلف زندگی اجتماعی و آشنایی با حرف و مشاغل گوناگون، پرداختن و تدارک برنامه‌های معطوف به این بعد امری ضروری است. لیکن بایستی خاطر نشان شد که ارتباط ناکافی با نظر و عمل مسأله‌ای دامنه‌دار و گسترده است، اما نقصان و فقدان برنامه‌ها و راهبردهای ارتباط با مشاغل و سازمان‌های اجتماعی در آموزش و پرورش کشور ما امری جدی و تأمل‌برانگیز به شمار می‌رود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۷). از سوی دیگر با توجه به تخصص پژوهشگران در حوزه مطالعات برنامه درسی، باید اذعان داشت که با نگاهی به گذر از پارادایم تغییر و نومفهوم پردازی و در بخش فنی، موضوع برنامه یادگیری یکپارچه در محیط کار مطرح می‌شود که از این منظر برنامه درسی به مثابه پل ارتباطی و پیونددهنده بین یادگیری‌های فراگیران در نظام آموزشی با آینده حرفه‌ای آن‌ها به‌شمار می‌رود (پاتریک^۱ و همکاران، ۲۰۰۹؛ به نقل از حاجی دوستی، فتحی و اجارگاه، خراسانی و صفایی موحد، ۱۳۹۶). کما اینکه برای دستیابی به این امر، از یادگیری خدمت‌رسانی سخن رانده شده است. یادگیری خدمت‌رسانی به دانش‌آموزان کمک می‌کند که مفهوم را در محیط واقعی‌اش بررسی کنند و در وقایع روزانه با آن‌ها، وارد عمل شوند (مرندی حیدرلو، ادیب، فتحی آذر و محمودی، ۱۳۹۷: ۳). از سوی دیگر با نظر به مقوله «مدرسه زندگی» که از سوی دیویی مطرح شده و بر بنیان‌هایی چون: «آموزش و پرورش عین زندگی است، نه آماده شدن برای زندگی»، «آموزش و پرورش دارای کارکردی اجتماعی است، به این دلیل در اجتماع و برای اجتماع انجام می‌شود»، ... استوار است (کاردان، ۱۳۸۱؛ به نقل از ماهرزاده و عباسی، ۱۳۹۱: ۱۴۸)، که در واقع شلاقی بر پیکره مدارس ناکارآمد در فقدان ایجاد ارتباط مناسب مدرسه با زندگی واقعی دانش‌آموزان می‌زند. به عبارت دیگر بر پایه اصل ارتباط با نیازها و مسائل - منتج از دیدگاه واقع‌گرایی سازه‌گرایانه -

ارتباط علم با نیازها و مسائل آدمی موضوع مهمی است که نباید از آن غفلت کرد. به طوری که بر اساس این اصل، فعالیت‌های تدارک دیده شده در جریان تعلیم و تربیت باید ناظر بر نیازها و مسائل تنظیم شوند (باقری، ۱۳۸۷؛ به نقل از سجادیه و محمدی پویا، ۱۳۹۶: ۸۰). این در صورتی است که متأسفانه در کشور ما هنوز پیوند مناسبی میان مدرسه و زندگی اجتماعی دانش‌آموزان برقرار نشده است که البته استقرار مدرسه زندگی را نیز باید در تغییر نگاه والدین، دانش‌آموزان، معلمان و مسئولان نظام آموزشی به مدرسه و رسالت آن، نیروی انسانی مجرب و خلاق، طراحی برنامه درسی جامع برای پیاده کردن مدرسه زندگی، تغییر فرایند یاددهی و یادگیری، هماهنگی با بخش‌های مختلف (اقتصادی، اجتماعی، سیاسی) جامعه، فضای آموزشی متناسب برای استقرار مدرسه زندگی و ... جستجو کرد (فرحبخش، ستار، محمدی، ۱۳۹۵: ۸۲).

باید خاطر نشان شد که راهبردهای به کار گرفته شده در یک مدرسه یا مدارس منتخب لزوماً نمی‌تواند برای مدارس دیگر مناسب باشد و برای همه آن‌ها نسخه‌ای واحد نوشت، فیتزجرال (۲۰۰۴) نیز در این رابطه بیان می‌کند که متغیر بودن روش‌های مورد استفاده مهم‌ترین ویژگی در راستای جلب مشارکت والدین است، بدان معنا که به طور حتم نمی‌توان انتظار داشت که روش‌های مورد استفاده در یک مدرسه برای مدارس دیگر نیز کاربردی و مناسب باشد. اما سعی بر آن بود که در پژوهش حاضر دامنه‌ای از راهبردهای به کار گرفته شده و اثربخش در هر یک از ابعاد شش‌گانه مشارکتی گزارش شود. از این‌رو برخوردار از امکانات متفاوت و شرایط زیستی، محیطی، اجتماعی، اقتصادی و ... مختلف در بین مراکز آموزشی در کشور را می‌توان از محدودیت‌های پژوهش حاضر برشمرد. به طوری که در این پژوهش جامعه مورد مطالعه در سطح نسبتاً مطلوبی از امکانات برای اجرای راهبردهای خود در هر یک از ابعاد مشارکتی قرار داشتند، اما سطح امکانات بسیاری از مناطق کشور چندان مطلوب نیست. با این حال پیشنهاد می‌شود که با نظر به پیشرفت امکانات آموزشی و اجتماعی در سال‌های گذشته و با استفاده مطلوب از حداقل امکانات در دسترس مدارس سطح کشور، مسئولان و دست‌اندرکاران بتوانند با تنوع‌بخشی به برنامه‌ها و همچنین بهره‌مندی از تجربیات مدارس موفق، مشارکت والدین در امور مدارس خود را به سطح مناسبی برسانند.

منابع

- افضل‌خانی، مریم و عبدی پاکروان، مژگان (۱۳۹۲). بررسی شیوه‌های بهینه در مشارکت اثربخش اولیا و مردم در مدارس، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰(۹): ۱۴۶-۱۳۷.
- بهبودی، هایده (۱۳۸۷). اهمیت مشارکت والدین در فعالیت‌های مدرسه. تعلیم و تربیت استثنایی، ۸۷: ۶۵-۷۰.
- پور اسماعیل، راحله، امین خندقی، مقصود و مه‌رام، بهروز (۱۳۹۷). التقاط ناسازوار در جهت‌گیری عملی برنامه درسی دانشجو معلمان: نظریه داده بنیاد، پژوهش‌های برنامه درسی، ۸(۱): ۱-۳۰.
- جهانیان، رمضان (۱۳۸۸). راهکارهای توسعه مشارکت در واحدهای آموزشی از دیدگاه مدیران مدارس شهر تهران. تحقیقات مدیریت آموزشی، ۱(۱): ۱۳۰-۱۱۳.
- جهانیان، رمضان (۱۳۸۹). بررسی راه‌های ایجاد و تقویت مشارکت مردم در آموزش و پرورش، فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۵(۳): ۴۵-۵۸.
- جلیلی، زهرا و طاهری، مرتضی (۱۳۹۷). نوآوری در جذب منابع مالی: تأملی بر چالش‌های مالی مدیران مدارس دولتی، فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۸(۱): ۱۰۸-۸۳.
- داودی، رسول (۱۳۸۹). موانع مشارکت دانش‌آموزان دوره متوسطه در فعالیت‌های مدارس شهر تهران، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱(۲۷): ۱۰۰-۷۹.
- حاجی دوستی، هومن، فتحی واجارگاه، کورش، خراسانی، اباصلت و صفایی موحد، سعید (۱۳۹۶). مفهوم‌پردازی گفتمان برنامه درسی محیط کار؛ گفتمان نوظهور یا مغفول، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۳(۲): ۳۳-۲۸.
- سبحانی نژاد، مهدی (۱۳۸۴). بررسی موانع مشارکت اولیای دانش‌آموزان در امور مدارس متوسطه‌ی شهر اصفهان به منظور ارائه راهکارهای مناسب، فصلنامه آموزه، ۲۵: ۸۴-۷۷.
- سبحانی نژاد، مهدی و یوزباشی، علیرضا (۱۳۹۲). بررسی موانع خانوادگی مشارکت اولیای دانش‌آموزان در امور مدارس متوسطه شهر اصفهان، پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۲۰(۳): ۳۶۱، ۳۷۸.
- سجادیه، نرگس و محمدی پویا، سهراب (۱۳۹۶). تحلیل تطبیقی محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی چاپ قدیم و جدید پایه چهارم ابتدایی بر اساس اصول معرفت‌شناختی تربیت، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۲(۴۷): ۹۴-۶۹.
- شیربگی، ناصر، عزیزی، نعمت‌الله و امیری، شیلا (۱۳۹۴). واکاوی مفهوم «مشارکت و مداخله

- در آموزش فرزندان» از دیدگاه والدین و معلمان، *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۶(۲): ۵۴-۲۱.
- شهری، آذر، شیربگی، ناصر و بلندهمتان، کیوان (۱۳۹۷). تحلیل مداخله خانواده‌ها و اجتماعات محلی در فرایندهای آموزشی و مدیریتی مدارس با استفاده از مدل نظری «هم‌پوشانی حوزه‌های تأثیر»، *دو فصلنامه مدیریت برآموزش سازمان‌ها*، ۷(۲): ۲۱۰-۱۶۷.
- طاهری، نوراله، شیرزادگان، راضیه، الهامی، سعیده، محمودی، ناهید، بان، مریم و سروندیان، سارا (۱۳۹۶). سبک‌های فرزند پروری والدین با کمال‌گرایی در دانش‌جویان خانواده‌های تک فرزند و چند فرزند، *فصلنامه پرستاری، مامایی و پیراپزشکی*، ۳(۲): ۷۳-۵۸.
- عباسیان، حسین و حیدرزاده، سارا (۱۳۹۳). تبیین نقش خوش‌بینی تحصیلی و ساختار توانمند ساز در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، *پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱(۲): ۱۶۵-۱۴۷.
- فتحی و اجارگاه، کورش، خراسانی، اباضلت و رودی، محمد تقی (۱۳۹۱). علل گرایش به آموزش در خانه از نظر والدین کودکان آموزش دیده در خانه: مطالعه کیفی تجربیات والدین، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۹(۲): ۱۳-۱.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۹۷). به سوی موج سوم در مطالعات برنامه درسی ایران: حرکت به فراسوی نومفهوم‌گرایی، در *جستجوی تک‌گرایایی در اقلیم‌های برنامه درسی*، دو *فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۹(۱۸): ۶۹-۴۵.
- فرحبخش، سعید، ستار، آریتا و محمدی، طاهره (۱۳۹۵). بررسی عوامل مؤثر بر استقرار مدرسه زندگی در مدارس ابتدایی شهر خرم‌آباد، *فصلنامه مدیریت مدرسه*، ۴(۱): ۸۵-۷۱.
- گوهری، زهره، جمشیدی، لاله و بیدختی، علی‌اکبر (۱۳۹۴). شناسایی موانع مشارکت والدین در امور مدارس مقطع ابتدایی شهر سمنان. *مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۴(۷): ۱۶۲-۱۳۴.
- ماهروزاده، طیبه و عباسی، منصوره (۱۳۹۱). مدرسه زندگی، ماهیت و چگونگی تحقق آن، *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۸(۱): ۱۷۰-۱۴۷.
- متین، نعمت‌الله (۱۳۹۱). ضرورت مشارکت در آموزش و پرورش: کاستی‌ها و راهکارها، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۳: ۱۷۶-۱۴۳.
- ملکشاهی، محبوبه (۱۳۹۵). نقش خوش‌بینی علمی در توانمندسازی معلمان، *نشریه مطالعات آموزشی (نما) نشریه مرکز مطالعات و توسعه پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش*، ۵(۱): ۶۲-۵۰.

مردی حیدرلو، مریم، ادیب، یوسف، فتحی آذر، اسکندر و محمودی، فیروز (۱۳۹۷). یادگیری خدمات‌رسانی: کاربرد نظریه تربیتی در عمل، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۵(۳۲): ۱-۱۷.

نفیسی، عبدالحسین (۱۳۹۲). هشت سال تلاش (گزارش، دست آوردها، مشکلات، برنامه‌های آینده و چشم‌انداز وزارت آموزش و پرورش)، انتشارات وزارت آموزش و پرورش. یزدخواستی، بهجت و عباس‌زاده، محمد (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت والدین دانش‌آموزان در امور مدرسه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان آذربایجان شرقی، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۳(۳): ۶۲.

- Afzal Khani, M. and Abdi Pakravan, M. (2013). A survey on the optimal strategies for effective participation of the parents and the public in schools. *Research in Curriculum Planning*. 10 (36): 137-146. (Text in persian).
- Abbasian, H. and Heidarzadeh, S. (2015). Explain the role of Academic optimism and enabling structure on Student's achievement. *Educational Leadership and Management Research*. 1 (2): 147-165. (Text in Persian).
- Behboodi, H. (2008). The importance of parental involvement in school activities. *Exceptional Education*. 87: 70-65. (Text in Persian).
- Dixon, S. R. (2008). *A study of parental involvement and school climate: perspective from the middle school*. A dissertation for the degree of doctor of philosophy. Texas A & M University.
- Davoodi, R. (2017). Survey on Students Participation Obstacles in Secondary School Activities in Tehran City. *Research in Curriculum Planning*. 1(27):79-100. (Text in Persian).
- Doosti hajiabadi, H., fathi vajargah, K., khorasani, A. and Safai Movahed, S. (2017). Conceptualizing of workplace curriculum discourses; Neglected or emerging discourse. *Research in Curriculum Planning*. 14(52): 28-34. (Text in Persian).
- Epstein, J. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview.
- Epstein, J. L. and Jansorn, N.R. (2004). School, family, and community partnerships: Link the plan. *Education Digest*. 69(6): 19-23.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C, Jansorn, N. R. and Van Voorhis, F. L. (2009). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Pres.
- Epstein, J. L. (2011) *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*, Second Edition. Boulder, CO: Westview Press.
- Fan, X. and Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 13(1): 1-22.



- Fitzgerald, D.(2004). *parent partnership in the Early Years*. London: Continuum.
- Fathi Vajjarah, K., Khorasani, A. and Mohammad T. (2012). Whath"s behind the growth in homeschooling in Iran: A qualitative research. *Research in Curriculum Planning*. 9(35): 1-14. (Text in Persian).
- Farahbakhsh, S., Sattar, A. and Mohammadi, T. (2016). Investigating the Effective Factors in Establishing The Life School in Elementary Schools of Khorramabad. *Jsa*. 4(1): 71-85. (Text in Persian).
- Fathi vajargah, K. (2019). Moving Beyond Reconceptualisation Toward Recontextualisation/Multicontextualisation of Curriculum Studies in Iran. *Journal of Higher Education Curriculum*. 9(18): 45-69. (Text in Persian).
- Grolnick, W.S. and Slowiaczek, M. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*. 27(1): 237-252.
- Gohari, Z.J. and Laleh-Bidokhti, A. A. (2015). Identifying Barriers to Parental Participation in Semnan Elementary School Affairs. *Educational Planning Studies*. 4 (7): 162-134. (Text in Persian).
- Greenwood, G.E & Hickman, C.W. (1991). Research and practice in parent involvement: Implications for teacher education. *The Elementary School Journal*. 91: 279-288.
- Herrell, P.O.(2011). *Parental Involvement: Parent Perceptions and Teacher Perceptions*. A dissertation for the doctor of education. Faculty of the Department of Educational Leadership and Policy Analysis East Tennessee State University.
- Henderson, A. T., Mapp, K. L., Johnson, V. R. and Davies, D. (2007). *Beyond the Bake Sale The Essential Guide to Family-School Partnerships*. New York: The New Press.
- Jahanian, R. (2009). Strategies of the Development of Participation in Instructional Branches from the Managers' Point of View in Tehran City. *Educational Administration Research*. 1(1): 113-130. (Text in Persian).
- Jahanian, R. (2011). Strategies to Initiate and Improve Public Participation in Education. *Modern Thoughts in Education*. 5(3): 45-58. (Text in Persian).
- Jalili, Z. and Taheri, M. (2018). Innovation in Fundraising: Reflection on the financial Challenges of Public School Principals. *Innovation and Creativity in Human Science*. 18(1): 83-108. (Text in Persian).
- Melvin, A. (2010). Japanes School promote parental involvement? *International Journal of Social Sciences and Humanity Study*. 2 (1): 1309-1319.
- Mahroozade, T. and Abbasi, M. (2012). Life school: the essence and way of its actualization. *The Journal of New Thoughts on Education*. 8(1): 147-170. (Text in Persian).
- Matin, N.(2013). The Importance of Involvement in Education and the Ways to

- Alleviate the Shortcomings. *Sociology of Education Journal*. 3(3) :143-176. (Text in Persian).
- Malekshahi, M. (2016). The Role of Scientific Optimism in the Teachers' Empowerment. *Journal of educational studies, Aja University of medical science*. 5(1): 50-62. (Text in Persian).
- Marandi, M. and Adib, Y., Fathiazar, E. and Mahmoodi, F. (2018). Service learning: applying educational theory in practice. *Research in Curriculum Planning*. 15(59): 1-17. (Text in Persian).
- Nafisi, A. (2013). *Eight Years of Effort* (Report, Achievements, Problems, Future Plans and Outlook of the Ministry of Education). Ministry of Education Publications. (Text in Persian).
- Pooresmaeili, R., Aminkhandaghi, M. and Mahram, B. (2018). The Inconsistent Electic in Student Teachers' Practical Curriculum Orientations: A Grounded Theory. *Journal of curriculum research*. 8 (1): 1-30. (Text in Persian).
- Sobhani Nejad, M. (2005). Investigating the Barriers of Student Parenting Participation in Isfahan High School Affairs to Provide Appropriate Solutions, *Journal of Teaching*. 25: 84-77. (Text in Persian).
- Spera, C; Wentzel, K. R. and Matto, H. C. (2009). Parental aspirations for their children's educational attainment: Relations to ethnicity, parental education, children's academic performance, and parental perceptions of school climate. *Journal of Youth and Adolescence*. 38(8):1140-1152.
- Sobhani Nejad, M & Yusubashi, A. (2013). Investigating the Family Barriers of Student Parenting Participation in Secondary School Affairs in Isfahan. *Education and Learning Research*. 20 (3): 361-378. (Text in Persian).
- Shirbagi, N., Azizi, N. and Amiri, S. (2016). Examining the Concept of Participation and Involvement in Children's Education: A Reflection on Parents and Teachers' Perception. *Journal of Educational Sciences*. 22(2): 21-54. (Text in Persian).
- Sajadiyeh, N. and Mohammadi Pouya S. (2018). A Comparative analysis of the Content of Old and New Social Education Textbooks of Elementary 4th Grade base on Education Epistemological Principles. *Journal of Curriculum Studies*. 12(47): 69-94. (Text in Persian).
- Taheri, N., shirzadegan, R., Elhami, S., Mahmoudi, N., Ban, M. and Sarvandian S.(2017). Parents' parenting styles with perfection in single-parent families and several children. *SJNMP*. 3 (2) :58-73. (Text in Persian).
- Washington, A. (2011). *A national study of parental involvement: its trends, status, and effects on school success*. A dissertation for the degree of doctor of philosophy. Western Michigan University.
- Yazdkhasti, B. and Abbaszadeh, M. (2007). A study of the Influential Factors of Parents Participation on High School Affaire: Case Study of East Azarbaijan Province High Schools. *Education Journal*.3 (3): 45-62. (Text in Persian).

Identifying existing strategies for parental involvement in secondary schools: Emphasizing Epstein's participatory dimensions

Ahmad Zarei¹, Marzeih Dehghani*², Keyvan Salehi³, Sohrab

Muhammadi Pouya⁴

Abstract

Utilizing various strategies to increase parental / schooling in order to achieve formal and informal goals and programs is considered as one of the essential requirements in every educational system. The present study aimed to describe the existing strategies for parental involvement in secondary schools with emphasis on the Epstein participatory dimensions. Data were collected and reported using structured interviews with 16 teachers, principals and parents in 3 schools in District 6 of Tehran. Data validation has been achieved using external audit methods, multidimensionalization, and the long-term involvement of the researcher in the research process. . Based on the research findings, it was found that in selected schools, existing programs and strategies to involve parents/schools in each of the six dimensions of Epstein participation include the use of Technology and Family training Program (parenting), School Website , Telegram Channel , SMS , Educational Calendar and Invitation (communication), Participation in national, religious festivals (volunteering), Extracurricular Activities and Student Planning Office (learning at home) and Central association and Grade association (decision – making). It was also found that in terms of cooperation with social organizations, no strategy has been used by the selected schools. However, while it is valuable to cooperate with social organizations in order to realize the school of life, it must be acknowledged that this is considered as a missing link in our country's education

1. MA. practices and training programs Group, Tehran University, Tehran, Iran. mohammadi.pouya@ut.ac.ir.

2. Corresponding author: Assistant Professor of Group Practices and Training Programs, Tehran University, Tehran, Iran. dehghani_m33@ut.ac.ir

3. Assistant Professor of Group Practices and Training Programs, Tehran University, Tehran, Iran. keyvansalehi@ut.ac.ir

4. PhD Student of Curriculum Development University of Tabriz, Tabriz, Iran. mohammadipouya1393@yahoo.com

DOI: 10.22051/jontoe.2020.25255.2580

https://jontoe.alzahra.ac.ir/article_4467.html