

نگاهی دیگر به مسأله افت تحصیلی و شیوه‌های مؤثر مقابله با آن در برخی از کشورهای پیش‌رفته صنعتی

ث - آموزش خانواده

دکتروزه‌ها بازرگان

آموزش خانواده یکی دیگر از روش‌های مؤثر اما غیر مستقیم مقابله با افت درسی و ناسازگاری تحصیلی و رفتاری است که از سال‌های ۱۹۶۰ میلادی ابتدا در آمریکا سپس در اروپا و سایر کشورهای رواج یافته است. رشد و توسعه فعالیت‌های مربوط به آموزش خانواده را بسیاری از محققان از جمله دورنینگ، در ارتباط با شکست سیاست‌هایی می‌دانند که وظیفه اصلاح و بهبود مشکلات خانوادگی دانش‌آموزان را به عهده سازمان‌های اجتماعی گذاشته است. طرفداران کار با اولیا و آموزش آنان با تأکید بر ناتوانی نظام‌های

آموزش و پرورش جبرانی، خدمات حمایتی، آموزش متقابل و جنبش‌های اجتماعی مبارزه با نابرابری‌ها از جمله روش‌های اصلاحی و درمانی کشورهای پیش‌رفته برای مقابله با افت تحصیلی است که در شماره‌های قبل مورد بررسی قرار گرفت. اینک آخرین بخش از این مجموعه از نظر خوانندگان عزیز می‌گذرد.



عملکرد تحصیلی کودکان هفت ساله در پایان سال اول ابتدایی باشد. این محقق و همکار او دوین اثر محیط خانوادگی بر رشد کلامی کودک را مورد تحلیل قرار داده و بر تأثیر مهم خانواده در ایجاد مهارت‌های کلامی تأکید داشته‌اند. از فواید دیگر آموزش خانواده این است که روابط افراد را در جامعه غنی می‌سازد و به سلامت جامعه و روابط سازنده بین انسان‌ها کمک می‌کند. هدف اصلی کلیه برنامه‌ها کمک به رشد ذهنی، بهبود یادگیری و تسهیل کننده مشارکت اجتماعی کودکان و نوجوانان است. این مطالعات اهمیتی را که باید به آموزش اولیا معطوف شود و فوایدی که این امر می‌تواند در سرنوشت تحصیلی و حرفه‌ای کودکان داشته باشد مورد تأیید قرار می‌دهند.

برنامه‌های آموزش خانواده

برنامه‌های آموزش خانواده، چه از دیدگاه نظری و چه از نظر محتوا و بافت، بسیار متنوع است. بر اساس طبقه‌بندی گودسن و هس، مهم‌ترین برنامه‌ها به شرح زیر است:

۱- برنامه‌هایی که صرفاً جنبه اطلاع‌رسانی و آگاهی‌بخشی دارد. این برنامه‌ها در مورد رشد و نیازهای هر مرحله از رشد اطلاعاتی را در اختیار اولیا قرار می‌دهد.

۲- برنامه‌های تبادل نظر و بحث و بررسی درباره مسائل تربیتی، اولیا را با روش‌های مختلف تربیتی و رفتار سازنده با کودکان و نوجوانان آشنا می‌سازد.

۳- برنامه‌هایی که در مدرسه یا در محیط زندگی کودک در جهت افزایش مهارت‌های تربیتی اولیا تشکیل می‌شود و فعالیت‌هایی را به آنان می‌آموزد تا در خانه با فرزندان خود انجام دهند.

آموزشی و بعضی دیگر از سازمان‌های اجتماعی در مبارزه با خشونت، بزه‌کاری و سوء استفاده جنسی از کودکان عقیده دارند که در مبارزه با مسئله افت تحصیلی و ناسازگاری روانی و اجتماعی و خشونت که در خانواده در مورد کودکان اعمال می‌شود، مؤثرترین راه حل، تنظیم برنامه‌هایی در جهت آگاهی دادن به اولیا و جلب همکاری آنان است.

یکی دیگر از دلایل رواج و شکوفایی برنامه‌های آموزش اولیا نیاز و تقاضای روزافزون خانواده برای کسب اطلاعات در مورد رشد و نیازهای کودکان است. نتایج تحقیقات وسیعی که توسط گودسن و هس (۱۹۷۶) در غرب، به خصوص در مناطق پرجمعیت و غیرمرفه، انجام شده نمودار این واقعیت است که اولیا به این قبیل آگاهی‌ها به شدت نیازمندند. از طرفی، مطالعات متعدد در زمینه اثر محیط خانواده بر پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی کودکان نشان می‌دهد که آموزش خانواده نتایج موفقیت‌آمیز مدرسه در مورد دانش‌آموزان را تقویت می‌کند. به همین ترتیب، ارزش‌یابی‌های مختلفی که از برنامه‌های آموزش و پرورش جبرانی انجام شده این نتایج را به دست داده که در هر برنامه‌ای که اولیا در آن مشارکت و تشریک مساعی داشته‌اند آن برنامه موفقیت بیش‌تری نسبت به سایر برنامه‌ها داشته است. پورتوا در مطالعات خود در زمینه اثر محیط خانوادگی بر سازگاری تحصیلی و اجتماعی کودکان به این نتیجه دست یافت که ۷۰ درصد رشد کودکان تحت تأثیر واقعیت‌های زندگی خانواده (رفتار، نگرش‌ها، خصوصیات شخصیتی، توانایی‌های ذهنی، مقام و موقعیت اجتماعی و محیط زندگی اولیا) قرار دارد که حاصل این رشد می‌تواند توجیه کننده ۷۴/۴۰ درصد تفاوت



این برنامه‌ها می‌تواند نگرش اولیا و رفتار تربیتی آنان را تغییر دهد و باعث شود که اولیا انتظارات واقع‌گرایانه‌تری در مورد فرزندان خود داشته باشند. این نوع آموزش اولیا را در مورد ظرفیت‌های تربیتی خود آگاه می‌کند و به این امر منجر می‌شود که اولیا به هنگام ارتباط با فرزندان خود آگاهانه‌تر عمل کنند.

برخی از محققان مانند بوتن دخالت در روش‌های تربیتی و ورود به محیط خانواده را از نظر اخلاقی صحیح نمی‌دانند. محقق فوق‌العاده دارد که بدین ترتیب نظام ارزشی خاصی به خانواده تحمیل خواهد شد. البته ممکن است آموزش خانواده اولیا را نسبت به روش‌های تربیتی

هدف کلی برنامه‌های فوق، چه به صورت آموزش و چه به صورت‌های ارائه‌شده پیش‌نهادهای تربیتی یا گروه درمانی، این است که محیط مادی و فرهنگی و کیفیت تربیتی محیط خانواده ارتقا یابد و اولیا بتوانند از مسئولیت‌های خود در زمینه رشد عاطفی، شناختی و حرکتی فرزندان خود آگاهی یابند.

ارزش‌یابی برنامه‌های آموزش خانواده

به طور کلی نتایجی که آموزش و مشارکت اولیا می‌تواند در رشد شناختی و اجتماعی کودک داشته باشد، مثبت اعلام شده است. نتایج تحقیقات گودسن و هس بر این امر تأکید دارد که

منفی در مورد خانواده بسیاری از دانش‌آموزان خود دارند. در نتیجه، توانایی‌ها و غنای فرهنگی خانواده را به حساب نمی‌آورند.

کمبود اعتماد به نفس معلمان در مورد اولیایی که از سطح دانش و اطلاعات بیش‌تری برخوردار هستند، مانع دیگری برای ارتباط شمربخش محسوب می‌شود. این تردید و عدم اعتماد به نفس را رفتار متکبرانانه برخی از اولیا که تصور می‌کنند چون در رشته‌ای تخصص دارند می‌توانند در همه چیز، از جمله در طرز تدریس معلم نیز اظهار نظر قاطع و خرده‌گیری نمایند، افزایش می‌دهد.

یکی دیگر از عواملی که از ارتباط صحیح و منطقی بین والدین و معلمان جلوگیری می‌کند، وجود جوئی خصمانه در برخی از مدارس است که به ناچار آن مدرسه را به سازمانی منزوی، خشک، بی‌تحرك و بی‌فایده تبدیل می‌کند. در این



خود نامطمئن و متزلزل سازد و یا باعث شود که اولیا اطلاعات ناقص خود را به همه موارد و در همه شرایط تعمیم دهند.

ج - پیوند خانه و مدرسه

از دیگر روش‌های مؤثر در مبارزه با افت تحصیلی، پیوند خانه و مدرسه و ایجاد رابطه مؤثر بین اولیا و مربیان است. مطالعات فراوانی که طی دو دهه اخیر در کشورهای اروپای غربی و به خصوص در کانادا در مورد اثربخشی کار معلمان صورت گرفته نشان می‌دهد که اکثر معلمان برای این حرفه مشکل و متنوع و انتظارات وسیعی که جامعه از یک معلم دارد آماده نیستند و مراکز تربیت معلم و دوره‌های آموزش ضمن خدمت آنان را برای پاسخ‌گویی به نیازهای کودکان، به خصوص دانش‌آموزان طبقات اجتماعی غیرمرفه و محروم، آماده نمی‌سازد. یکی از کمبودهای دوره‌های تربیت معلم این است که به نقش عظیم خانواده در رشد ذهنی کودک و سازگاری تحصیلی وی توجه چندانی ندارد و بنابراین، از این ظرفیت عظیم و این توانایی بالقوه خانواده برای تضمین کارایی برنامه‌های درسی یا پیش‌رفت تحصیلی دانش‌آموزان استفاده لازم را نمی‌کنند. البته در راه برقراری این ارتباط سازنده موانع بسیاری به شرح زیر وجود دارد:

عامل مدرسه:

بسیاری از معلمان در مورد محیط فرهنگی زندگی دانش‌آموزان که اغلب از محیط زندگی آنان متفاوت است، دارای پیش‌داوری منفی هستند. اکثر معلمان شاغل در مناطق محروم عقب‌ماندگی تحصیلی را به رفتار نامتعادل و بی‌توجهی خانواده و فقر اقتصادی آنان نسبت می‌دهند و نگرشی

بدین ترتیب یکی از علل غیرمستقیم عقب‌ماندگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند عدم ارتباط صحیح و ناآشنایی به این دو عامل اساسی تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان از یکدیگر باشد.

یکی از راه‌های مبارزه با این مشکل ایجاد پیوند نزدیک بین خانه و مدرسه با تجدیدنظر در محتوا و برنامه‌های تربیت معلم، ارائه دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای معلمان در زمینه ارتباط با خانواده و تغییر در نحوه برگزاری جلسات خانه و مدرسه و پذیرش اولیاست. در سال‌های اخیر در بسیاری از کشورها به خصوص در کانادا و آلمان، مطالعات زیادی در مورد چگونگی بهبود رابطه خانه و مدرسه انجام گرفته است. در برخی کشورهای اروپایی مانند بلژیک، در دوره تربیت معلم چند واحد درسی تحت عنوان برقراری رابطه با اولیا گنجانده شده است. در این کلاس‌ها توانایی‌های خاص ارتباطی را به دانشجو معلم می‌آموزند و در مورد محیط‌های فرهنگی متنوع، روش‌های تربیتی مختلف و خصوصیات فرهنگی خانواده‌ها و همچنین چگونگی استفاده از ظرفیت بسالقه خانواده آگاهی لازم را به دانشجویان می‌دهند. این برنامه‌ها به معلم‌های آینده می‌آموزد که چگونه اولیا و افراد محل را به مدرسه علاقه‌مند کنند و برای غنی کردن برنامه‌های درسی از مشارکت آنان بهره بگیرند.

ایجاد تغییر و تحول در انجمن‌های خانه و مدرسه و در نحوه پذیرش اولیا به مدرسه راه دیگری برای جلب مشارکت اولیاست.

نتایج تحقیقات هرتل (۱۹۷۵) محققی که سیزده سال در زمینه انجمن‌های اولیا و مربیان و کارایی آن در اروپا پژوهش کرده است - نشان می‌دهد که اکثر اولیا مایل‌اند از طریق شرکت در

قبیل مدارس جبهه‌های کوچک و بزرگی وجود دارد که از عدم اعتماد به نفس، سوءظن و بدبینی بین افرادی حکایت می‌کند که در آنجا کار و تحصیل می‌کنند: جبهه بین معلم و دانش‌آموزان، جبهه بین مدیر و معلمان و جبهه بین مدیر و اولیا. به طور مسلم چنین محیطی درهای مدرسه را برای همیشه به روی کسانی که می‌توانند قدمی در راه بهبود مدرسه بردارند بسته نگاه می‌دارد و مانع از آن می‌شود که دانش‌آموزان بتوانند از همکاری و همفکری افرادی که از آنان مراقبت می‌کنند برخوردار شوند.

عامل اولیا

نتایج مطالعات متعدد از جمله تحقیق تدسکو در مورد اولیا نشان می‌دهد که آنان نیز در ایجاد رابطه با معلمان دچار مشکل هستند.

اولیا، به خصوص در مناطق محروم، نه تنها اطلاعات کافی در مورد مدرسه و فعالیت‌های آموزشی آن ندارند، بلکه با توجه به وضعیت اجتماعی و بی‌سوادی و محرومیت خود غالباً در مقابل معلمان و مسئولان مدرسه احساس ناتوانی و حتی حقارت می‌کنند؛ از این‌رو در برقراری ارتباط با مدرسه محتاط هستند. از طرفی مدارس این مناطق زمانی اولیا را احضار می‌کنند که فرزندان آنان دچار مشکلات درسی یا رفتاری‌اند و همین امر به مقاومت اولیا برای مراجعه به مدرسه می‌افزاید.

بسیاری از اولیا با توجه به خاطرات ناخوشایند و منفی که احتمالاً از دوران محدود تحصیلی خود دارند، در مقابل مدرسه حالت دفاعی یا پرخاشگرانه به خود می‌گیرند و به محض بروز کوچک‌ترین مسأله‌ای همه مشکلات را به گردن معلم و مدرسه می‌اندازند.

با افت تحصیلی

روش‌هایی که تاکنون برای مقابله با افت تحصیلی تشریح شد معمولاً برخورد یک وزارتخانه، سازمان یا گروه اجتماعی با این پدیده بود. اما فعالیت‌های دسته جمعی و مردمی نیز در ارتباط با این مسئله وجود دارد. با این که بسیج محله‌ای و منطقه‌ای برای مقابله با افت تحصیلی جدیدتر از سایر روش‌هاست، ارزیابی‌های مقطعی موفقیت این روش را در کاهش افت تحصیلی در مناطق محروم و پر جمعیت مورد تأیید قرار داده است.

در این روش، در بین محلات محروم شهرهای بزرگ، یک یا چند منطقه بر اساس معیارهای خاص و تحلیل‌های جامعه‌شناسانه به عنوان منطقه اولویت‌دار از نظر آموزش و پرورش انتخاب می‌شوند. معیارهای فوق می‌تواند موقعیت جغرافیایی منطقه، بافت اجتماعی - اقتصادی ساکنان مانند سطح سواد، وضعیت اقتصادی و شغلی اولیا باشد. به همین ترتیب، وجود دانش‌آموزانی با زبان و فرهنگ متفاوت از مدرسه و از همه مهم‌تر، ضریب افت تحصیلی در منطقه می‌تواند به عنوان معیار انتخاب منطقه قرار گیرد. هدف از انتخاب منطقه به عنوان منطقه اولویت‌دار، پیش‌گیری و مقابله با عقب‌ماندگی تحصیلی و جلوگیری از به انزوا کشیده شدن کودکان و نوجوانان مناطق حاشیه‌ای و محروم شهرهای بزرگ است.

جنبش مبارزه با افت تحصیلی از طریق جلب مشارکت محلی و مردمی، در چهارچوب سیاست عدم تمرکز و به منظور ایجاد مسئولیت در مردم محل در زمینه آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان به وجود آمده است. این جنبش در سال ۱۹۶۷ در انگلستان با انتخاب مناطقی به عنوان

جلسات مدرسه از وضع تحصیلی و اجتماعی فرزندان خود مطلع شوند. اولیا از این که محتوای جلسات صرفاً آموزشی است، راضی نیستند و ترجیح می‌دهند در این نوع گردهمایی‌ها مسائل مربوط به رشد عاطفی و اجتماعی فرزندانشان نیز مطرح شود.

دیدار از خانه دانش‌آموز، به‌خصوص در مورد کودکانی که دچار مشکلات تحصیلی و رفتاری هستند، برای شناخت بهتر کودک، آگاهی از نحوه زندگی و مشکلات وی و به منظور تدبیر راه‌های مناسب برای کمک به کودک بسیار اساسی است.

استفاده از تلفن برای پرس و جو از وضع شاگرد، احوال‌پرسی و راهنمایی دانش‌آموزی که غیبت داشته است، در صورتی که تلفن تنها راه ارتباط باشد، با رعایت زمان مناسب و خلوت محیط زندگی اولیا قدم مؤثر دیگری در جلب همکاری اولیاست. برای کودک غایبی که تلفن ندارد، دریافت یک پیغام یا یک نامه دسته جمعی از سوی معلم و شاگردان بی‌نهایت خوشحال‌کننده خواهد بود.

نکاتی که باید در زمینه ارتباط با اولیا در نظر گرفته شود، این است که لازمه تماس با اولیا، چه در مدرسه، چه در کلاس و چه در خانه دانش‌آموز، برنامه‌ریزی قبلی و آمادگی معلم و مسئولان مدرسه است.

به هر حال بسیاری از اولیا، چه تحصیل کرده و چه کم سواد، کاملاً مشتاق‌اند که از سوی مدرسه و معلم برای همکاری و همفکری به مدرسه دعوت شوند تا آنان نیز به سهم خود در مورد پیش‌رفت و وضعیت تحصیلی و اجتماعی فرزندان خود مشارکت داشته باشند.

چ - پروژه‌های محلی و منطقه‌ای مبارزه

می‌گردد که بر اساس برنامه‌ریزی دقیق همه امکانات مادی و معنوی محله را در جهت مبارزه با افت تحصیلی در آن منطقه بسیج می‌کند. بدین ترتیب مدارس هر منطقه اولویت‌دار می‌توانند هم از امکانات کمی خاص برخوردار شوند (تخصیص بودجهٔ بیش‌تر، امکانات و وسایل آموزشی و کمک آموزشی مجهزتر و...) و هم از همکاری نزدیک و گروهی معلمان منطقه، مردم محله، مسئولان ادارات و نهادهای دولتی و غیردولتی سازمان‌های داوطلبانهٔ مستقر در محل یعنی از یک نیروی انسانی وسیع، پویا و متعهد.

مراحل اجرایی

پس از این‌که منطقه‌ای با گزارش بازرسان و تأیید مقامات آموزش و پرورش به عنوان منطقه اولویت‌دار تعیین شد بلافاصله گروهی از منتخبان آن منطقه به عنوان کمیتهٔ اجرایی پروژهٔ مبارزه با افت تحصیلی در منطقه تشکیل می‌شود و رسمیت

اولویت‌دار از نظر آموزش و پرورش^۱ و از سال ۱۹۶۹ در فرانسه تحت عنوان ZEP یا مناطق اولویت‌دار از نظر آموزش و پرورش^۲ مطرح شد و از سال ۱۹۸۱ بر اساس بخش‌نامهٔ وزارت آموزش و پرورش این کشور رسمیت یافت. بر اساس بخش‌نامهٔ فوق، هدف از ایجاد مناطق اولویت‌دار کاهش تفاوت بین مدارس مناطق پرجمعیت و حاشیه‌ای شهرها و مدارس مناطق متوسط شهر و جبران نابرابری‌های اجتماعی کودکان و نوجوانان عقب ماندهٔ تحصیلی و محروم مناطق حاشیه‌ای از طریق تقویت امانات مادی و ارائهٔ فعالیت‌های غنی آموزشی و پرورشی است.

روش‌های اجرایی

در کشورهای فرانسه و بلژیک بر اساس سیاست ZEP در هر شهر مناطقی به عنوان اولویت‌دار از نظر آموزش و پرورش انتخاب می‌شود. به دنبال آن یک کمیتهٔ اجرایی تشکیل



می‌یابد. اعضای این کمیته عبارت‌اند از: نمایندگان معلمان و مدیران منطقه، نمایندگان اولیا و نمایندگان سازمان‌ها و نهادهای مستقر در محل. این گروه با هم‌آهنگی و مشارکت نمایندگان وزارت آموزش و پرورش در منطقه پروژه جامع مبارزه با افت تحصیلی را تهیه و پیش‌نهاد می‌کنند. پروژه جامع از یک سو در برگیرنده همه طرح‌هایی است که هر کدام از مدارس منطقه برای مبارزه با افت تحصیلی دانش‌آموزان خود پیش‌نهاد می‌کنند و از سوی دیگر، شامل برنامه‌ای منظم در مورد چگونگی توزیع امکانات محلی مانند کتاب‌خانه، درمانگاه، ورزشگاه، موزه، سینما و پارک منطقه و زمان استفاده از آن‌ها برای هر یک از مدارس محل است. بدین ترتیب پروژه جامع منعکس‌کننده طرح‌های آموزشی و اصلاحی هم‌آهنگ و متداوم کلیه مدارس منطقه (مقاطع مختلف تحصیلی) است و چگونگی توزیع امکانات و پرسنل آموزشی و پرورشی ضروری را برای تحقق هدف‌ها در بردارد.

ارزش‌یابی

در فرانسه ۳۶۳ منطقه با اندازه و جمعیت‌های متفاوت به عنوان مناطق اولویت دار معرفی شده است، اما مناطق فوق با توجه به شرایط خاص خود عمل‌کردهای متفاوتی دارند. به طور کلی ارزش‌یابی‌های انجام شده نشان می‌دهد که برخورد منطقه‌ای با افت تحصیلی، پیوند بین مدارس را عمیق‌تر کرده و بین مقاطع تحصیلی ارتباط به وجود آورده است. مسئول کردن جامعه محلی در مورد مسائل و مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان باعث شده است نوعی نزدیکی و تشریک مساعی صمیمانه بین مدرسه و محله و بین معلمان مدارس و مسئولان سازمان‌ها و نهادهای فرهنگی و خارج از مدرسه به وجود آید. اجرای این پروژه هم‌چنین به این امر منجر شده است که در بسیاری از نواحی قدم‌های مثبتی برای نوسازی و ترمیم مسکن‌های ساکنان محله برداشته شود.

نتایج نشان می‌دهد که اکثر مناطق اولویت‌دار از نظر روش‌های آموزشی و پرورشی نیز دچار تغییر و تحول شده‌اند. صرف‌نظر از هم‌آهنگی

می‌یابد. اعضای این کمیته عبارت‌اند از: نمایندگان معلمان و مدیران منطقه، نمایندگان اولیا و نمایندگان سازمان‌ها و نهادهای مستقر در محل. این گروه با هم‌آهنگی و مشارکت نمایندگان وزارت آموزش و پرورش در منطقه پروژه جامع مبارزه با افت تحصیلی را تهیه و پیش‌نهاد می‌کنند. پروژه جامع از یک سو در برگیرنده همه طرح‌هایی است که هر کدام از مدارس منطقه برای مبارزه با افت تحصیلی دانش‌آموزان خود پیش‌نهاد می‌کنند و از سوی دیگر، شامل برنامه‌ای منظم در مورد چگونگی توزیع امکانات محلی مانند کتاب‌خانه، درمانگاه، ورزشگاه، موزه، سینما و پارک منطقه و زمان استفاده از آن‌ها برای هر یک از مدارس محل است. بدین ترتیب پروژه جامع منعکس‌کننده طرح‌های آموزشی و اصلاحی هم‌آهنگ و متداوم کلیه مدارس منطقه (مقاطع مختلف تحصیلی) است و چگونگی توزیع امکانات و پرسنل آموزشی و پرورشی ضروری را برای تحقق هدف‌ها در بردارد.

تأثیرات برخورد منطقه‌ای با افت تحصیلی

مزیت این نوع برخورد با پدیده افت تحصیلی قابل پیش‌بینی است. این نوع پروژه‌ها حس همکاری و مسئولیت‌پذیری مدارس، مردم محل و مسئولان سازمان‌های مستقر در محل را تقویت می‌کند و به آنان فرصت می‌دهد تا در چارچوبی غیرمتمرکز با یکدیگر کار کنند. هم‌چنین پروژه‌های مشابه باعث نزدیک شدن مدرسه و سازمان‌های جامعه می‌شود و برای مدارس این امکان را فراهم می‌آورد که از محیط اطراف مدرسه و جامعه محلی در غنی کردن فعالیت‌های آموزشی و پرورشی استفاده کنند. به همین ترتیب، دانش‌آموزان مدارس منطقه فرصتی می‌یابند تا



موفقیت هر پروژه محلی بستگی به شخصیت و پویایی اعضای کمیته اجرایی دارد و این نوع برنامه‌ها جز با مشارکت اعضای فعال، متخصص و آگاه به مسائل اجتماعی موفق نخواهد شد.

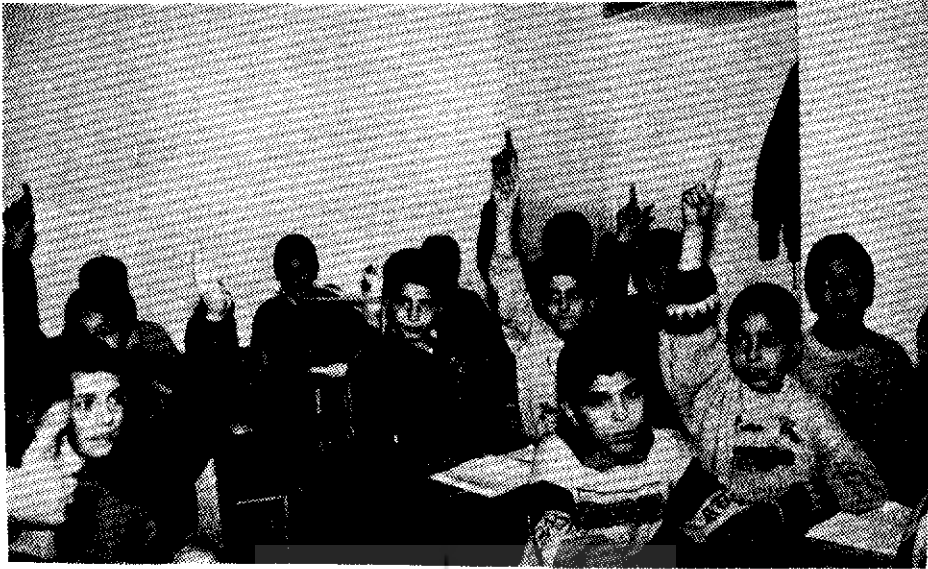
نتیجه‌گیری و پیشنهادهایی برای مقابله با افت تحصیلی در ایران

برخی از روش‌ها و برنامه‌هایی که تحت عناوین مختلف برای مقابله با افت تحصیلی مطرح شد، در طی چند دهه گذشته در کشورهای مختلف مورد تجربه و آزمایش قرار گرفته و نتایج موفقیت‌آمیزی در برداشته است. برخی دیگر از برنامه‌ها جدیدتر است و هنوز ارزش‌یابی کامل برای تعیین اثربخشی آن‌ها انجام نشده است. آنچه مسلم است هرگونه نوآوری یا تغییر در

بین‌برنامه‌ها، انفرادی شدن آموزش و پرورش و استفاده مدارس از روش‌های فعال آموزشی، فعالیت‌های مدارس در جهت ارتقای کیفیت آموزش و پرورش بوده است. به رغم جنبه‌های مثبت سیاست ZEP در مبارزه

با افت تحصیلی در منطقه و بسیج محلی برای ریشه‌کن کردن این تبعیض اجتماعی، برخی از محققان فکر ایجاد منطقه اولویت‌دار را مورد انتقاد قرار داده، بر این اعتقادند که به جای متمرکز کردن نیروها در برخی از مناطق و ایجاد تبعیض بین دانش‌آموزان، کل نظام آموزشی باید مورد سؤال و اصلاح قرار گیرد.

جنبه داوطلبانه بودن فعالیت اعضای کمیته اجرایی و چگونگی مقام و موقعیت اجتماعی آنان نیز مورد سؤال است. برخی از منتقدان معتقدند که



جنبه‌ای از نظام آموزشی باید بر اساس انتظارات، امکانات و شرایط فرهنگی و اجتماعی هر جامعه مورد استفاده قرار گیرد. ضمن این که لازم است به تجربیات موفق و یا ناموفق هر کشور در زمینه نوآوری‌های انجام شده توجه شود و برنامه‌ای که با صرف وقت و هزینه‌های گزاف در کشوری به موفقیت دست نیافته است، دوباره در معرض آزمایش قرار نگیرد. برای مثال، برنامه‌های جبرانی که در کشور ما تحت عنوان کلاس‌های جبرانی یا تقویتی رواج یافته است در کشورهای دیگر همان‌طور که اشاره شد تنها زمانی نتایج موفقیت‌آمیز در برداشته که علاوه بر تقویت درسی به جبران کمبودهای اجتماعی، عاطفی و فرهنگی دانش‌آموزان نیز توجه کرده و اولیا نیز مشارکت فعال برای تداوم و غنی‌سازی برنامه داشته‌اند.

لازمهٔ برخی از برنامه‌ها مانند آنچه تحت عنوان خدمات حمایتی و کلاس‌های تطبیقی مطرح شد، استفاده از افراد متخصص (روان‌شناس مدرسه، جامعه‌شناس، مددکار اجتماعی و...) و

سازمان‌های تخصصی است که از دوران پیش‌دبستان و قبل از این که کمبودهای شناختی، عاطفی و اجتماعی در کودکان تشییث شود، درصدد رفع مسائل برآیند. این امر توجه بیشتر تر مسئولان آموزش و پرورش را به آموزش و آماده‌سازی مربیان و معلمان در جهت شناخت دقیق‌تر مسائل و کمبودهای کودکان و تقویت مراکز تخصصی کمک‌رسانی و حمایت از دانش‌آموزان ایجاب می‌کند. کلاس‌های تطبیقی و سپردن دانش‌آموزان عقب‌ماندهٔ درسی به یک معلم با صلاحیت و متعهد به منظور رفع مشکلات تحصیلی، یک عمل انسانی، ضروری و منطبق با حقوق دانش‌آموزان است؛ اما باید دید در شرایطی که گاه عدهٔ معلمان با صلاحیت در مدارس ما با توجه به جمعیت دانش‌آموزان کافی نیست تا چه حد می‌توان معلم ارشدی را از وظایف تدریس در کلاس معمولی خود معاف و از او به عنوان معلم ذخیره برای دانش‌آموزان عقب‌ماندهٔ تحصیلی استفاده کرد.

مدرسه در جهت بهبود کیفیت تحصیل فرزندانشان است؛ بنابراین نقش مهم خانواده را در موفقیت برنامه‌های تربیتی نباید فراموش کرد. عامل دیگر در موفقیت این برنامه‌ها تقویت احساس مسئولیت در معلمان و آگاه کردن آنان از اثرات مهم نوع نگرش خود و انتظاری که از دانش‌آموزان دارند و تأثیر روش‌های تدریس و تعامل آنان بر وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان است. بدیهی است با ایجاد تحول در برنامه‌های مراکز تربیت معلم و تجدیدنظر در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت می‌توان کمبودهای حرفه‌ای معلمان به خصوص ناآشنایی آنان را با چگونگی ایجاد روابط مثبت با اولیا جبران کرد. در این میان، نقش مهم مدرسه و انجمن‌های اولیا و مربیان را در جلب مشارکت، آموزش اولیا و بهره‌گیری از ظرفیت و استعداد‌های بالقوه خانواده نباید فراموش کرد.

ایجاد مراکز یا مدارس تکلیف شب در مناطق محروم و پرجمعیت با توجه به کمبود نیروی انسانی با صلاحیت در مدارس و کمبودها و مشکلات اقتصادی - اجتماعی اولیا، به خصوص ناستوانی آنان در کمک و نظارت بر تحصیل دانش‌آموزان، بسیار مفید به نظر می‌رسد. در عین حال کاربرد این قبیل برنامه‌ها، عده‌کافی بزرگسالان با صلاحیت و افراد و سازمان‌های داوطلبانه‌ای را می‌طلبد که بتوانند در کنار مدرسه و در تکمیل تلاش‌های مدرسه برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان همکاری کنند. به علاوه، لازمه اثربخشی این مراکز ایجاد ارتباط مداوم آن‌ها با مدارس معمولی و توجیه و آگاه‌سازی معلمان مدرسه در مورد این برنامه و جلب همکاری آنان است.

بسیج محلی و منطقه‌ای برای مقابله با پدیده

به علاوه موفقیت این برنامه‌ها بستگی به ماهیت و صلاحیت گروه تربیتی مدرسه و همکاری و هم‌آهنگی معلمان دارد. این روش در صورتی می‌تواند در کشور ما موفق شود که معلمان باروش‌های تدریس مشارکتی و همکاری با یکدیگر آشنا گردند و در مدرسه گروه‌هایی را برای پیش‌گیری و رفع نارسایی‌ها و کمبودهای آموزشی و تربیتی تشکیل دهند.

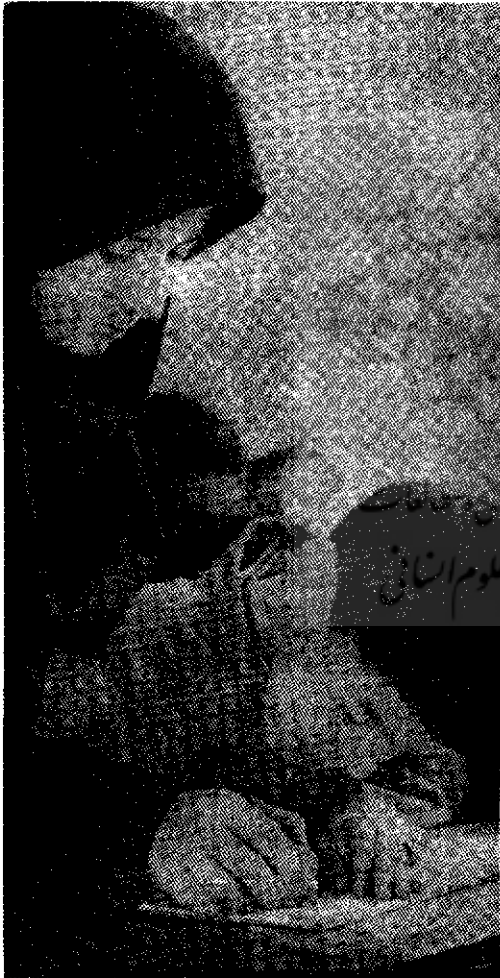
آموزش متقابل فعالیتی شناخته شده در ایران است و از زمان‌های دور در مکتب خانه‌های کشور ما معمول بوده و در حال حاضر نیز با همان روش سنتی بدون موفقیتی چشم‌گیر در برخی از مدارس ادامه دارد. اما آنچه موفقیت این روش را در بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان تضمین می‌کند، این است که انتخاب "شاگرد معلمان" با درایت و بر اساس نیازهای عاطفی و روانی انجام گیرد و همه آنان زیر نظر معلم یا بزرگسال با صلاحیتی در مدرسه آموزش لازم را برای این وظیفه دریافت دارند و اثربخشی فعالیت آنان هر چند وقت یکبار مورد ارزش‌یابی مستمر قرار گیرد. این نوع برنامه‌ها در حقیقت هزینه چندانی برای مدرسه در برنخواهد داشت و تنها نیازمند توجیه و آماده‌سازی معلمان، همکاری نزدیک آنان و ایجاد تغییرات محدود در ساعات مدرسه است.

آموزش خانواده و ایجاد پیوند بین خانه و مدرسه از برنامه‌های مفید دیگری است که مدارس ما می‌توانند برای تضمین اثربخشی تعلیم و تربیت در مدرسه از آن استفاده کنند. در ایران ظرفیت آموزشی و پرورشی اولیا و اثراتی که خانواده می‌تواند در بهبود وضعیت تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان داشته باشد کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است. تحقیقات مختلف و تماس‌های انجام گرفته با اولیا نشان دهنده تمایل آنان به همکاری با

می‌طلبد که به نحوی در تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان نقش دارند.

نقل از: فصل‌نامهٔ تعلیم و تربیت - شمارهٔ ۵۹
نشریهٔ پژوهشکدهٔ تعلیم و تربیت

- 1- EDUCATIONAL PRIORITY AREA
- 2- ZONE D'EDUCATION PRIORITAIRE



افت تحصیلی نیز همان‌گونه که اشاره شد، مزایای قابل توجهی در بردارد، زیرا باعث ایجاد وحدت، بروز خلاقیت‌ها و رشد احساس مسئولیت در ساکنان هر محله شده، به نزدیک کردن سازمان‌های محله و غنی کردن امکانات فرهنگی و تربیتی مدارس کمک می‌کند. در کشورهایی که از چنین پروژه‌هایی استفاده می‌کنند، معلمان و مردم محل متوجه عواقب افت تحصیلی در سرنوشت فردی، خانوادگی و خساراتی که جامعه به خاطر آن متحمل می‌شود هستند و بنابراین خود داوطلب رفع این مشکل اجتماعی می‌شوند و از مسئولانی که نقش هم‌آهنگ کننده را به عهده می‌گیرند تقاضای کمک و ارائهٔ امکانات لازم را می‌کنند. اگر قرار باشد از این پروژه‌ها در کشور ما استفاده شود، لازم است که مدارس و جامعهٔ محلی به وسیلهٔ مسئولان و به خصوص رسانه‌های جمعی از عمق فاجعهٔ افت تحصیلی و اثرات آن آگاه گردند و برای مبارزه با آن ضمن فراگیری آموزش‌های لازم بسیج شوند. فعالیت‌های محلی و منطقه‌ای برای مقابله با افت تحصیلی به سازمان و تشکیلات وسیع، افراد واجد صلاحیت برای مدیریت آن، بودجهٔ قابل توجه و وجود آمادگی در محله برای تحقق آن نیازمند است. از مزایای انکار ناپذیر این نوع برخورد با افت تحصیلی دانش‌آموزان، به خصوص در مناطق محروم، این است که زمینه را برای مشارکت جامعهٔ محلی در امور مربوط به خود و تحقق جامعهٔ مدنی آماده خواهد ساخت.

در پایان لازم به یادآوری است که در ایجاد پدیده‌ای به نام افت تحصیلی عوامل متعدد و پیچیده‌ای دخالت دارند، از این رو ریشه کن کردن این معضل اجتماعی نیز همکاری، هم‌آهنگی و احساس تعهد همهٔ افراد، سازمان‌ها و نهادهایی را

منابع:

- DURNING, P.(1988), EDUCATION FAMILIALE, UN PRAGRAMME DES RECHERCHES INTERNATIONALES, VIGNEUS, ED. MATRICE.

- POURTOIS, J.P.(1984), EDUQUER LES PARENTS, ED. LABOR. BRUXELLES .

- GOODSON, B.D ADN HESS R.D (1976) THE EFFECTS OF PARENTS TRAINING PROGRAMS IN CHILD PERFORMANCE & PARENT BEHAVIOUR, CAL STANFORD UNIVERSITY.

- POURTOIS , J.P. (1984), IDEM.

- POURTOIS. J.P. ET DUPONT, D. (1983), SYNTAXE ET FONCTION DU DISCOURS PEDAGOGIQUE UNIVERSITE ED MONS, CERIS .

- BOTIN, G.(1988). L' INTERVENTION PRECOCE CONTER LES DIFFICULTES D' ADAPTATION SCOLAIER ET SOCILE DANS LES MILIEUX DEFAVORISES, DANS DURNING, P. (1988), EDUCATION FAMILIALE, UN PANORAMA DES RECHERCHES INTERNATIONALE, VIGNEUX , ED. MATRICE.

- MONNIER, R.,(1981), FORMATION DES FUTUURS ENSEIGNANTS, AUX RELATION ECOLE - FAMILLE, UNIVERSITE DE MONS, DEDR .

- بازرگان، زهرا: تحولی در رابطه بین اولیا و مربیان، مدرسه‌ای دیگر، انتشارات انجمن اولیا و مربیان .

- TEDESCO, E (1979), DES FAMILLES PARLENT DE L' ECOLE, TOURNOI, ED CASTERMAN, E3.

- بازرگان، زهرا: (۱۳۷۷)، همان.

- CIRCULAIRE DU 1er JUILLET ET DU 24 AOUT 1981, MINISTERE DE L' EDUCATION NATIONALE .

- ECOLES EN TRANSFORMAION: ZONES PRIORITAIRES ET AUTRES, QUARTIERS, CRESAS, PARIS , L' HARMATAN. INRP .

- BAZARGAN,Z.(1990), IDEM .

- CHAUVEAU ,G ,ET ROGOVAS , E, (1985) , DANS DUPUIS, E (1981), L' COLE POUR TOUS. CRESAS, PARIS .

- PESCE, R.,(1985) DEVELOPPEMENT SOCIALE DES QUARTIERS, BILAN ET PERSPECTIVES 1981 - 1984, EXTRAITE DE ' LA DOCUMENTATION FRANCAISE ', PARIS .

- بازرگان، زهرا: روش‌های نوین مشارکت اولیا در آموزش و پرورش، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال دوم، شماره ۱-۴.