

مقاله پژوهشی

بخش دوم

زندگی و سلامت در خانواده

ایمان روحی دهکردی
کارشناس ارشد علوم تربیتی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۴۲

رشد آموزش عالی
دوره ۱۵
شماره ۳
بهار ۱۳۹۱

مقدمه

در شماره گذشته، طرح مباحثی همچون نقش‌های تقابلی خانواده و مدرسه، تحولات اجتماعی و خانوادگی مورد بحث قرار گرفت و محقق در پی آن برآمد که رابطه بین مدرسه و خانواده را با عنوان مدرسه زندگی مورد توجه قرار دهد. ابتدا وی ویژگی‌های تحقیق را برشمرد و زمینه‌های پژوهشی و پیشینه این مطالعات را به‌طور مفصل مورد بحث قرار داد. آن‌گاه به مطالعات مربوط به متغیرهای اجتماعی-اقتصادی مرتبط با موضوع پرداخت.

در ادامه، مطالعات ساختاری را مورد توجه قرار داد و اشاره کوتاهی به فرصت‌هایی که خانواده‌ها به‌وجود می‌آورند اشاره کرد.

در این شماره، محقق تلاش کرده است تا ویژگی‌های خانواده را با زبان محققان پیشین مورد بحث قرار دهد و تأثیرات زمینه‌های اجتماعی-اقتصادی را از طریق عوامل اجتماعی-روان‌شناسی به کار برده شود. در قسمت دیگر محقق به متغیرهای فرایند خانواده پردازند که فشار مربوط به پیشرفت تحصیلی راهنمایی عملی، فعال بودن عقلانیت، عادت کاری از جمله این متغیرهاست.

در بخش دیگری از این تحقیق، محقق به اصلاح روابط خانه و مدرسه می‌پردازد و با نگاه نقادانه‌ای نسبت به این روابط که دنیای غرب در پیش گرفته به شبکه‌هایی از حمایت‌های اجتماعی می‌رسد. وی در نتایج این بخش می‌گوید: دانش‌آموزان ما در مورد این‌که چگونه هر دانش‌آموز در برابر عناصر رفتاری محیط خانواده واکنش نشان می‌دهد و یا آن را دست‌کاری می‌کند، باید توجه داشته باشد. در پایان نتیجه‌گیری، وی به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و نقش خانواده در این روند، پرداخته و طرح بحث می‌کند، اما تفصیل آن را در قسمت بعدی این مقاله پژوهشی پی می‌گیرد.

کلیدواژه‌ها: شبکه‌های حمایت خانوادگی، راهنمایی تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، عقلانیت.

ویژگیهای دیگر خانواده

تعدادی از محققان فراتر از کاربرد طبقه اجتماعی یا متغیرهای اجتماعی-اقتصادی و ساختار خانواده تحقیق کرده‌اند و در تحقیق هایشان که شامل مقیاسهای دیگری است، جنبه‌های گوناگون محیط خانه را بررسی کرده‌اند. فریزر (۱۹۵۹) در یک تحقیق اولیه درباره پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس متوسطه اسکاتلندی، شاخصهای فرهنگی (مانند سطح تحصیلات والدین و عادت آنان به خواندن)، مادی و اقتصادی (مثل درآمد خانواده و تعداد خانه‌ها)، انگیزشی (از قبیل تشویق والدین به کارهای درسی) و شرایط عاطفی (مثل میزان سازگاری در خانه و علاقه والدین به رفاه عمومی دانش‌آموز) را معیار سنجش قرار داده است. میزان واریانس پیشرفت تحصیلی با شاخص محیط خانواده ۵۶ درصد بوده که این رقم بالاتر از میزان تفسیر آن براساس شاخصهای موقعیت اجتماعی-اقتصادی یا ساختار خانوادگی است.

براساس گزارش پلودن در یک تحقیق نسبتاً وسیع که در انگلستان (پیکر، ۱۹۶۷) انجام شد، عوامل محیطی خانه با عوامل مدرسه ابتدایی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان براساس آزمونهای استاندارد درباره خواندن و ریاضی با هم در تضاد بودند. دو جنبه از جنبه‌های محیطی خانه که بررسی شدند، عبارت‌اند از: نگرشهای والدین (مثل نگرش امیدبخش و دلگرم‌کننده به نقش والدین) و وضعیت مادی خانواده (مانند درآمد والدین و سازگاریهای جسمانی). در بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، اختلاف نگرشهای والدین ۲۸ درصد بود که این رقم بیشتر از ۲۰ درصد اختلاف شرایط خانه و ۱۷ درصد اختلاف مدارس است. علاوه بر آن، نگرشهای والدین هرچند تا حد زیادی مستقل از شرایط خانواده است، با این حال، شرایط خانواده نگرشهای پدر و مادر را در زمینه‌های خاصی محدود می‌کند.

یافته‌های این تحقیق اهمیت نگرشهای والدین را در تعلیم و تربیت نشان می‌دهد. گزارش پلودن، در حقیقت براساس احتمال تغییر نگرشها و بر فرض پذیرش تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تهیه شده است. در عین حال، اصطلاح «نگرش» ظاهراً در یک مفهوم بسیار وسیع

به کار می‌رود که قضاوت در مورد آن چه مورد بررسی قرار گرفته است را مشکل می‌سازد. براساس ابزارهای به کار رفته، به نظر می‌آید که ویژگیهای جامعه‌شناختی - روان‌شناختی متنوعی از خانواده مورد بررسی قرار گرفته‌اند. اهمیت خصوصیات اجتماعی-روان‌شناختی در سایر کشورها نیز تأیید و ثبت شده است.

در آمریکا، تحقیقات مبتنی بر مدل کسب موقعیت، مدلی که با توجه به «روش وسیکانسین» ساخته شده است (مثل سی‌ویل و هوسر، ۱۹۷۶)، راههایی را بررسی می‌کند که در آنها، تأثیرات زمینه‌های اجتماعی-اقتصادی از طریق عوامل اجتماعی-روان‌شناختی اعمال می‌شوند. یافته‌های تحقیقات فراوانی که در دهه‌های ۱۹۷۰ و اوایل ۱۹۸۰ مجدداً تکرار و تأیید شدند، نشان می‌دهند که تأثیرات موقعیت اجتماعی-اقتصادی بر پیشرفت تحصیلی، با ترغیب والدین و همتایان و از طریق پیشرفت تحصیلی و حرفه‌ای دانش‌آموزان به دست می‌آید. اگر مقیاسهای قابل استفاده در این تحقیقها با موقعیت اجتماعی-اقتصادی تلفیق شوند، آن‌گاه بیشتر از نصف واریانس در ارتباط با پیشرفت سال آخر متوسطه قابل توجیه است (واریانس تلفیقی را با ۱۵ درصد که تنها با موقعیت اجتماعی-اقتصادی تفسیر می‌شود، مقایسه کنید؛ سی‌ویل و هوسر، ۱۹۷۶).

پژوهشهایی که براساس تشویق والدین به اضافه موقعیت اجتماعی-اقتصادی و سطح تحصیلات والدین در اتحاد جماهیر شوروی میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را بررسی می‌کردند، نشان دادند که فرایند پیشرفت تحصیلی در آن کشور بسیار نزدیک به کشورهایی است که در غرب تحقیق شده‌اند [رابزن، ۱۹۷۷].

روابط بین اوضاع و احوال خانواده و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان که در کشورهای توسعه‌یافته تأیید شده است، معلوم نیست در تمامی زمینه‌های فرهنگی به تأیید برسد. نتایج تحقیقهای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و تحقیقهایی که از اطلاعات جمع‌آوری شده در «انجمن بین‌المللی برای ارزیابی پیشرفت تحصیلی» (IEA) استفاده می‌کنند (این تحقیقها در آفریقا، آسیا، آمریکای لاتین و خاورمیانه انجام شده‌اند) چنین تفسیر شده‌اند که تأثیر خانه بر پیشرفت تحصیلی، مانند تأثیر زمینه اجتماعی-اقتصادی در کشورهای در حال توسعه، به‌ویژه کشورهای کم‌درآمد، به اندازه تأثیر آن در کشورهای توسعه‌یافته نیست. مثلاً در یک تحقیق، پیشرفت تحصیلی علوم در هندوستان ۲۷ درصد واریانس مستند به اختلاف عوامل مدرسه

است، درحالی‌که تنها ۳ درصد قابل‌استناد به ویژگیهای مربوط به زمینه خانوادگی است [هیومن و لاکزیلی، ۱۹۸۳]. در آفریقا نیز پژوهشها نتوانستند آن نوع رابطه را که نوعی رابطه بین موفقیت تحصیلی و ویژگیهای زمینه خانوادگی در کشورهای صنعتی وجود داشت و متضمن مقیاس تسهیلات مادی و تأیید و تشویق والدین به انجام کار مدرسه بود، کشف کنند [دونس و همکاران، ۱۹۸۳]. هم‌چنین، نمونه‌های فراوانی در کشورهای در حال توسعه وجود دارند که رابطه متغیرهای خانواده و پیشرفت تحصیلی را مانند ارتباط موجود در کشورهای پیشرفته نشان می‌دهند.

متغیرهای فرایند خانواده

نتایج به‌دست آمده از تحقیقاتی که تاکنون مورد توجه قرار گرفتند، به پیچیدگی و تعاملات بین افراد (والدین و کودکان) و نیز عوامل دیگر خانواده، مانند دانش و نظامهای ارزشی حاکم بر آنها اشاره داشتند. این عوامل ممکن است بر رشد کودک در طیفی از ویژگیهای شناختی، نگرشی و عاطفی مربوط به عملکرد تحصیلی تأثیر بگذارند. چنین ملاحظاتی موجب شد که تعدادی از محققان بیشتر در زمینه برنامه‌های تحصیلی یا «روش تدریس» خانواده‌هایی که می‌توانند تفاوت‌های موجود در آماده‌سازی کودکان برای یادگیری وظایف مدرسه و راهنمایی آنها در این مسیر باشد، تحقیق کنند. هدف این محققان آن بود که فرایندهای پویا و رایج درون شبکه‌های بزرگ‌تر تعاملات خانواده را تعیین و آن را جای‌گزین شاخصهای ایستای موقعیت اجتماعی-اقتصادی به عنوان ابزارهای اصلاح فهم نقش خانواده در رشدشناختی و تحصیلی دانش‌آموزان کنند [بلوم، ۱۹۸۱، مارجورینیک، ۱۹۶۳].

نتایج بسیاری از تحقیق‌های فردی که بر مطالعه نقش متغیرهای خاص فرایند تأکید می‌کنند، اهمیت طیفی از عواملی هم‌چون انتظارات، آرزوها، تقویت و ساختار خانواده را نشان می‌دهند. داو (۱۹۶۳) شش فرایند مؤثر را شناسایی کرده است که بیانگر تصویر فراگیری از متغیرهای مربوط به آموزش و پرورش درون خانواده است و با پیشرفت تحصیلی بالای دانش‌آموزان ارتباط دارد:

- فشار مربوط به پیشرفت تحصیلی؛
- مانند انتظارات و آرزوهای بالای والدین؛

● زبان: مانند فرصتهای حاصل از رشد زبان و به کارگیری سطوح پیچیده و روشهای متفاوت زبان؛

● راهنمایی علمی: مانند کیفیت کمکهای ارائه شده از ناحیه خانواده درباره مطالب مربوط به فعالیت تحصیلی و تکلیف مدرسه؛

● فعال بودن: مانند مشارکت والدین با کودکان در فعالیتهای گوناگون، جدا از فعالیتهایی که با کارهای تحصیلی رابطه مستقیم دارند؛

● عقلانیت: مانند فرصتهای دانش آموزان برای تفکر و تخیل در مورد فعالیتهای روزانه؛

● عادت کاری: مانند میزان سامان یابی کارهای عادی و ساختار مدیریت خانه و تأکید بر نظام مندی در استفاده از زمان و مکان. تحقیق هایی که چنین شاخصهای خانوادگی و شاخصهای موجود در «روش فراتحلیلی وایت» (۱۹۸۲) را به کار می گیرند، تأثیر عوامل مربوط به سوابق خانوادگی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را به طور متوسط ۵۳ درصد واریانس به حساب می آورند.

مدارک تحقیق، به شماری از دستاوردهای خاص در مورد روابط بین متغیرهای خانواده از یک سو، و توانایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از سوی دیگر، به شرح زیر اشاره دارد:

● اول، متغیرهای خانواده با معیارهای توانایی کلامی ارتباط نزدیک تری دارند تا مقیاسهای توانایی غیر کلامی (مانند توانایی فضایی).

● دوم، متغیرها بیشتر به مقیاسهای پیشرفت تحصیلی، به ویژه در موضوعات اصلی آموزشی مربوط به خواندن و ریاضیات، مرتبط اند تا معیارهای مربوط به توانایی عمومی تحصیلی یا تواناییهای کلامی.

● سوم، متغیرهای خانواده طی پیشرفت تحصیلی، بیشتر با موضوعات عمومی پیشرفت در ارتباط هستند تا موضوعهای بیشتر تخصصی (و احتمالاً بیشتر مدرسه محور) مانند علوم.

● چهارم، ارتباط بین متغیرهای خانواده، و توانایی و پیشرفت تحصیلی در کشورهای متعدد تأیید شده است؛ در میان گروههای گوناگون اجتماعی-اقتصادی و اخلاقی و هم چنین در گروههای شهری. بنابراین، می توان به این نتیجه رسید که در چارچوب گروههای اجتماعی-اقتصادی و اخلاقی، تفاوت هایی در محیط خانواده ها وجود دارند و آن چه در رشد کودکان مؤثر است، چیزهایی نیست که والدین همراه دارند (مثلاً موقعیت اجتماعی-اقتصادی)، بلکه آن کارهایی مؤثرند که خود انجام می دهند [کلهغان و دیگران، ۱۹۹۳].

بیان شد که برخی از تحقیقهای انجام شده در کشورهای در حال توسعه توانسته اند انطباق روابط متغیرهای خانواده و پیشرفت تحصیلی را که در



کشورهای صنعتی به اثبات رسیده‌اند، اثبات کنند. با این حال، پژوهش‌های دیگری از کشورهای در حال توسعه هستند که تمایل دارند، دستاوردهای کشورهای صنعتی را در مورد اهمیت خانواده منعکس سازند [جان نستون و جیانو، ۱۹۸۳؛ لاک هید و همکاران، ۱۹۸۹؛ اسمیت و چونگ، ۱۹۸۶].

ممکن است برای شناخت دلایل توجیه اختلاف این دستاوردها با کشورهای در حال توسعه، تحقیق کافی انجام نگرفته باشد. انتظار آن است که آن دلایل به‌ویژه در نهاد خانواده و تعلیم و تربیت رسمی، شاخصهای فرهنگی را که در پژوهش به کار گرفته شده‌اند، شامل شوند. دقت در ارائه متغیرهای خانواده که در پژوهشها نشان داده شده‌اند نیز می‌تواند مهم باشد. همانند جوامع صنعتی، مطالعات انجام شده در کشورهای در حال توسعه نیز که معیارهای مربوط به فرایندهای خانواده را به کار می‌گیرند، به نظر موفق‌تر می‌آیند تا مطالعاتی که با استفاده از مقیاسهای منزلی می‌خواهند ثابت کنند که بین واریانس پیشینه خانواده و واریانس عملکرد تحصیلی پیوند و ارتباط وجود دارد.

اصلاح روابط خانه-مدرسه

کوششهای فراوانی برای تقویت روابط خانه-مدرسه صورت می‌گیرند که توسط والدین، معلمان، مدیران مدارس و مربیان هم تأیید می‌شوند [اپستاین، ۱۹۸۷]. هر چند نقشهای مستقل و متفاوت خانه و مدرسه در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان روشن است، ولی از اواخر قرن بیستم بسیاری از اندیشمندان تعلیم و تربیت ضرورت همکاری بیشتر میان این دو نهاد را، در موفقیت اقدامات مهم این نهادها خاطر نشان کرده‌اند. اغلب معلمان با فرستادن اطلاعات به خانواده‌های دانش‌آموزان درباره موضوعاتی چون برنامه‌ها، مقررات و اهداف مدرسه یا گزارش مربوط به پیشرفت دانش‌آموزان، این همکاری را تقویت می‌کنند. معلمان هم چنین می‌توانند در ملاقات با اولیای دانش‌آموزان، خواه به صورت فردی یا گروهی، در مورد پیشامدهای خاص یا پیشرفت دانش‌آموزان، با آنها مذاکره کنند.

با این حال، به رغم اهمیت چنین روابطی، ممکن است آنها از کارآمدی همیشگی برخوردار نباشند. به‌ویژه این که ممکن است این روابط در کمک به اولیایی که بیشتر به حمایت و درگیر شدن در مسائل تعلیم و تربیت نیاز دارند، کافی نباشند. از این‌رو، برای فراهم ساختن پیوندهای قوی‌تر خانه-مدرسه، لازم است ساختارها و روشهای متفاوتی در نظامهای مدارس سراسر جهان به وجود آیند. بدین ترتیب، اولیا می‌توانند در اداره و تصمیم‌گیری مدارس دخالت کنند یا از طریق مشارکت در فعالیتهای فوق برنامه‌ای و گردآوری امکانات، به فهرست کمک‌کنندگان مدارس وارد شوند. رویکرد اساسی‌تر برای همکاری اولیا مستلزم داشتن روشهایی است که نقش آموزش را به آنان منتقل سازد. این

زمانی که معلم با گروهی از دانش‌آموزان مشغول تدریس است، والدین می‌توانند با دیگر دانش‌آموزان به صورت فردی یا گروه کوچکی از آنان، در جهت تقویت مهارت‌هایی که قبلاً از معلم فراگرفته‌اند، کار کنند

رویکرد به‌منظور تقویت نقش و مسئولیت خانواده و نیز بهبود درک، مراقبت و تعلیم و تربیت دانش‌آموزان، روش‌های متنوعی را ارائه می‌دهد. ایفای نقش آموزشی توسط والدین ممکن است در مدرسه یا خانه اجرا شود. اجرای آموزش توسط والدین در مدرسه می‌تواند از طریق برگزاری کارگاه‌ها، و تشکیل گروه‌های توجیهی و نشست‌های کارآموزی برای پدران و مادران باشد، یا خود والدین بتوانند در کلاس‌های درس با معلمان و دانش‌آموزان همکاری کنند. برای مثال، زمانی که معلم با گروهی از دانش‌آموزان مشغول تدریس است، والدین می‌توانند با دیگر دانش‌آموزان به صورت فردی یا گروه کوچکی از آنان، در جهت تقویت مهارت‌هایی که قبلاً از معلم فراگرفته‌اند، کار کنند. چنین فعالیتی نه‌تنها به معلم کمک می‌کند، بلکه به والدین نیز فرصت می‌دهد تا فعالیت‌های کلاسی را فراگیرند تا بعد از آن بتوانند آنها را در خانه برای تقویت کودکانشان به کار برند یا به دیگر والدین منتقل سازند.

هم‌چنین، تلاش‌های مستقیمی صورت گرفته‌اند تا والدین را در خانه‌هایشان به فعالیت‌های یادگیری با کودکان وادار سازند. این تلاش‌ها معمولاً متوجه دانش‌آموزانی است که آسیب‌پذیری بیشتری دارند. می‌توان این کار را در کارگاه‌ها به وسیله والدین و در خانه‌ها با بازدید معلمان یا ابزارهای دیگر تقویت کرد. از باب نمونه، والدین فنونی را فرامی‌گیرند که مهارت‌های هدایتی آنان را بالنده و یادگیری را فعال، خواندن و نوشتن را توسعه و آنان را به مباحثه و محاوره با کودکانشان تشویق می‌کنند. ممکن است قراردادی بین معلم و والدین منعقد شود که براساس آن، در ارتباط با درس‌ها و فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان، وظیفه خاصی برای والدین معین شود.

با توجه به نقش روابط بهینه‌خانه-مدرسه در بهبود یادگیری دانش‌آموزان در مدرسه، نباید این واقعیت را نادیده گرفت که خانه و مدرسه واحدهایی اجتماعی هستند که دیگر شبکه‌ها و نهادهای رسمی و غیررسمی را متبلور و متجلی می‌سازند. توجه

به خانواده نباید به فراموشی نقش نهادها و سایر افراد جامعه منجر شود که می‌توانند به پیشرفت و رشد تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند.

این دیدگاه در «کنفرانس جهانی آموزش و پرورش برای همه» که در «جامتین» تایلند در سال ۱۹۹۰ زیر عنوان «چارچوب عمل برای برآوردن نیازهای اصلی یادگیری» برگزار شد، مورد تأکید قرار گرفت. این کنفرانس نقش چشم‌گیری را که مؤسسات اجتماعی، شرکت‌ها، مجامع مذهبی و سایر سازمان‌های غیردولتی در تدارک و حمایت از آموزش و پرورش پایه می‌توانند داشته باشد، برجسته و تأیید کرد.

برنامه‌های مربوط به نقش والدین، به‌ویژه اگر به شبکه‌ای از حمایت‌های اجتماعی پیوند بخورند، تأثیرات مثبت و شگرفی بر توانایی کلامی، زبانی، دانش و مهارت به‌دست آمده در محیط مدرسه و موفقیت در موضوعات درسی دانش‌آموزان خواهند داشت. این برنامه‌ها هم‌چنین در تغییر نگرش‌ها، خودباوری‌ها و رفتار والدین و نیز در تأثیرگذاری بر دیگر اعضای خانواده و در نهایت تأثیر بر جامعه‌ای که خانواده در آن زندگی می‌کند، بسیار مؤثرند [کله‌غان و همکاران، ۱۹۹۳].

نتایج

پژوهش در مورد روابط بین نحوه عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و محیط‌های خانوادگی آنها، از به‌کارگیری شاخص‌های منزلت اجتماعی در طبقه‌بندی خانواده‌ها، به شناسایی فرایندهای خانواده (یعنی، تعامل میان والدین و فرزندان‌شان) ترقی کرده است که این فرایندها با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط‌اند. توصیف خانواده‌ها برحسب فرایندها در تنوع مقیاس‌های پیشرفت تحصیلی، اختلاف قابل‌توجهی با توصیف آنها برحسب موقعیت اقتصادی-اجتماعی یا متغیرهای موقعیت خانوادگی دارد. با این حال، از آن‌جا که مبنای یافته‌های تحقیق بر هم‌بستگی استوار است، لزوماً نمی‌توان از مشاهده یک رابطه، به روابط علت و معلولی دست یافت.

درواقع، اگر به پیچیدگی تعامل‌های موجود در محیط خانه توجه لازم مبذول شود- آن‌چه که در پژوهش‌هایی که تا به حال انجام گرفته‌اند، به شایستگی مورد توجه نبوده است- آن‌گاه

روشن می‌شود که هنوز این پژوهشها در فراهم ساختن فهم قانع‌کننده‌ای از چگونگی تأثیر اوضاع جاری در خانه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، چنان‌که باید کارآمد نیستند. برای مثال، دانش ما در مورد چگونگی تأثیر ابعاد خاص محیط خانواده بر جنبه‌های خاصی از رشدشناختی تا پیشرفت تحصیلی بسیار ناچیز است.

هم‌چنین، دانش ما در مورد این‌که چگونه هر دانش‌آموز در برابر عناصر رفتاری محیط خانواده واکنش نشان می‌دهد و یا آن را دست‌کاری می‌کند، بسیار اندک است، اگرچه اختلاف در واکنشهای دانش‌آموزان، پیامدهای کاملاً متفاوتی برای رشد و پیشرفت آنان به‌دنبال خواهد داشت، جنس و سن دانش‌آموزان ممکن است در این امر مؤثر باشد؛ زیرا به موازات رشد کودکان، تواناییها، نیازها و رفتارهای آنان نیز تغییر می‌کند. روشهای دیگری غیر از بررسیهای کلی دارای مقیاس وسیع و تحلیلهای فرعی و دست‌دوم اطلاعات مورد نیازند تا پرده ابهام از روی این مسائل بردارند.

با این حال، وضع کنونی دانش ما درباره روابط خانه-مدرسه دارای پیامدهای ضمنی برای عمل و سیاست‌گذاری است. نقش عوامل خانواده در پیشرفت تحصیلی به‌طور قابل توجهی مورد تأیید قرار گرفته است و برنامه‌هایی مبتنی بر تحلیل عوامل موجود در محیط خانواده ارائه شده‌اند که مرتبط با پیشرفت تحصیلی هستند و در بهینه‌سازی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تا حدودی موفق بوده‌اند.

گذشته از پیامدهای مهم و عملی این کار، موفقیت در تغییر محیطهای خانواده که هم‌گام با عملکرد تحصیلی انجام شده است، از حمایت پژوهشی بیشتری برخوردار است تا تأییدی که در مورد مطالعات هم‌بستگی در دسترس است و می‌کوشد پیوند علت و معلولی میان آن دسته از متغیرهای دستکاری‌شده از خانواده را با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بیابد.

موفقیت در تدوین برنامه‌هایی که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشند، بر چیزی بیش از درک عمیق تر فرایندهای خانواده که بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند، مبتنی است. چنین برنامه‌هایی باید در یک زمینه‌سیاسی به کار گرفته شوند که نه تنها خانواده‌ها را دربرگیرند که معلمان، مدارس و

دیگر شبکه‌های نهادهای اجتماعی را که بر زندگی خانواده‌ها تأثیر می‌گذارند نیز شامل شوند. در این راستا دسته‌ای از تحقیقات، غیر از پژوهشهایی که روابط خانه-مدرسه را بررسی می‌کنند، شرایطی را مورد بررسی قرار می‌دهند که طی آنها، والدین، معلمان و نمایندگان ارگانهای اجتماعی می‌توانند با مشارکت یکدیگر از موانع مربوط به ایفای نقش و نیز موانع نهادینه گذشته بگذرند و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را آسان کنند.

منابع

۱. احمدی، احمد. روان‌شناسی نوجوانان و جوانان. انتشارات ترمه. تهران. ۱۳۷۱.
۲. امین‌فر، مرتضی. «افت تحصیلی یا اتلاف در آموزش و پرورش». فصل‌نامه تعلیم و تربیت، سال دوم، پاییز و زمستان ۱۳۶۵، شماره ۷ و ۸، تهران، ۱۳۶۵.
۳. بازرگان، زهرا. «نگاهی دیگر به مسئله افت تحصیلی و شیوه‌های مؤثر مقابله با آن». نشریه پیوند، دی‌ماه ۱۳۷۹.
۴. بیابان‌گرد، اسماعیل. روش‌های پیش‌گیری از افت تحصیلی. انتشارات انجمن اولیا و مربیان. تهران. ۱۳۷۸.
۵. بهرام‌زاده، هیبت‌الله. «رابطه خانواده و افت تحصیلی در کازرون». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران. ۱۳۷۲.
۶. حسین‌پور، شهره و کافیان، محمدرضا. آموزش مهارت‌های تخصصی. دفتر آموزش عمومی وزارت آموزش و پرورش. تهران. ۱۳۷۹.
۷. مجله معرفت، بهمن ۱۳۸۱، شماره ۶۲.
۸. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر. مبانی روان‌شناختی تربیت. مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی. تهران. ۱۳۶۶.
۹. شفیع‌آبادی، عبدالله. فنون تربیت کودک. انتشارات چهر. تهران. ۱۳۷۱.
۱۰. نریمانی، محمد. «مروری بر عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانش‌آموزان». نشریه پیوند، بهمن ۱۳۵۱.
۱۱. مرتضوی‌زاده، حشمت‌الله. «مقایسه شیوه‌ها و استراتژی مطالعه و یادگیری دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا و دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین دوره متوسطه استان کهگیلویه و بویراحمد». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی. تهران.
۱۲. موریش، ایور. درآمدی بر جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت. ترجمه غلامعلی سرمد. مرکز نشر دانشگاهی. تهران. ۱۳۷۳.
۱۳. انجمن اولیا و مربیان. راهنمای آموزش و مشاوره خانواده. دفتر مرکزی انجمن اولیا و مربیان جمهوری اسلامی ایران. تهران. ۱۳۷۲.
۱۴. به پژه، احمد. اصول برقراری رابطه انسانی با کودک و نوجوان. نشر رویش. تهران. ۱۳۸۰.
۱۵. سجادی، سیدمجتبی. بررسی تأثیر کلاس‌های آموزش خانواده در تغییر نگرش والدین شرکت‌کننده در کلاس‌ها نسبت به فرزندانشان در دوره ابتدایی شهرستان اراک. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان مرکزی. اراک. ۱۳۸۰.
۱۶. شکوهی، غلامحسین. تعلیم و تربیت و مراحل آن. مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی. مشهد. ۱۳۷۱.