

بررسی نقش تربیتی خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی از دیدگاه علم و دین

دکتر معصومه صمدی*

دکتر منیره رضایی**

پذیرش نهایی: ۹۰/۱۰/۱۷

دریافت مقاله: ۹۰/۹/۷

چکیده

خانواده به عنوان یک محیط طبیعی تربیت، ابعاد مختلف رشد کودک را تحت تاثیر و پایه‌گذار سعادت فردی و اجتماعی است. علی‌رغم نقش خانواده در تربیت، در حوزه تربیت رسمی و عمومی این نقش با چالش‌هایی رو بروست. هدف تحقیق بررسی این موضوع است که آیا حکومت اسلامی که متولی تربیت رسمی و عمومی است به تداوم نقش تربیتی خانواده در دوره‌های مختلف تربیت رسمی و عمومی معتقد است؛ اگر پاسخ مثبت است پیش نیاز این ایفای نقش یا مشارکت چیست؟ حد و حدود و دستاوردهای آن کدام است؟ این پژوهش از نوع کیفی است. داده‌های اسنادی با استفاده از روش تحلیلی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. بررسیها درحوزه دین و علم حاکی است که هم حکومت اسلامی و هم صاحب‌نظران حوزه‌های علمی از جمله روانشناسان و جامعه‌شناسان و روانشناسان اجتماعی، تداوم نقش تربیتی خانواده را در نظام تربیت رسمی و عمومی مطرح و ضروری دانسته‌اند. هر دو حوزه، پیش نیاز این تداوم نقش را "اعتماد" و حد و حدود آن را "مشارکت در سیاست‌گذاری" و "اجرا" و دستاوردهای آن را "کنترل سلطه نامحدود دولت بر نظام تربیت رسمی و عمومی"، "پاسخگو نمودن نظام تربیت رسمی و عمومی نسبت به عملکرد خود"، "تقویت حس مالکیت در خانواده‌ها"، "مضاعف شدن توانمندی خانواده" نام برده‌اند.

کلید واژه‌ها: خانواده در اسلام، نظام تربیت رسمی و عمومی، خانواده و دانش جدید، تعلیم و تربیت اسلامی.

*نویسنده مسئول: استادیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

msamadi81@yahoo.com

**استادیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش rezaeimongmail.com

مقدمه

بررسی نقش تربیتی خانواده در نظام آموزش و پرورش در گرو آگاهی از اهمیت نقش آن است. خانواده به عنوان یکی از مهمترین محیط‌های تربیتی، ابعاد مختلف رشد کودک (جسمانی، عاطفی، اجتماعی و دینی) را تحت تأثیر قرار و خمیر مایه شخصیت آنها را شکل می‌دهد و پایه‌گذار سعادت فردی و اجتماعی است. خانواده قدیمی ترین و فراگیر ترین نهادی است که در تمام جوامع بشری با الگوهای مختلف وجود داشته است و کارکردهای فراوانی دارد. از مهمترین کارکردهای نهاد خانواده "تعلیم و تربیت" است. از این رو عملکرد تربیتی خانواده از موضوعات مهم و حساسی است که با زندگی تمام مردم و سرنوشت آنان ارتباط تنگاتنگ دارد و هرگز نمی‌توان آن را در ردیف قضایای ثانویه و دست دوم قرار داد؛ چرا که خانواده هسته نخستین تشکیل جامعه به شمار می‌رود.

بررسی آیات در قرآن کریم از جمله تحریم/۶، طه/۲، مریم/۵۵، لقمان/۱۷ و ۱۳، هود/۴۴ و همین‌طور روایات معصومین (ع) از قبیل شعیری، ۱۳۸۲ق، شعبه الحرانی، ۱۴۰۴ق، آمدی تمیمی، ۱۴۰۷ق، حرعاملی، بی تا: ۲۰۱، نهج البلاغه، خطبه ۸۴ و عهدنامه مالک اشتر، وزیری، ۱۳۸۴: ۲۰۹ حاکی است که در دین مبین اسلام، خانواده نخستین و مهمترین نهاد تربیتی است که انسان را تحت تأثیر و شاکله تربیتی وی را سامان می‌دهد و از روشن‌ترین جلوه‌گاه‌های رحمت و مودت است. که به دلیل مناسبات و روابط ویژه عاطفی، پایدارترین تأثیرات روحی، اخلاقی و رفتاری را در ساختار تربیتی انسان بر جای می‌گذارد.

بررسی‌های انجام شده از زاویه دید روانشناسان (آیزنبرگ و لوسویا، ۱۹۹۷) و

جامعه‌شناسان (بکر و اپستین^۱، ۱۹۹۳؛ هندرسون و برلا^۲، ۱۹۹۴، وینسنت و تام^۳، ۲۰۰۰) و روانشناسان اجتماعی (براون و فرانسیس^۴، ۱۹۹۳) نیز حاکی است که خانواده نخستین محیطی است که انسان را تحت تأثیر فضا و روابط و مناسبات خود قرار می‌دهد. همه چیز در این محیط، بویژه عوامل انسانی و بخصوص والدین بسیار تأثیرگذار است و تأثیرپذیری فوق‌العاده کودک و روابط عاطفی حاکم بر خانواده، این تأثیرپذیری را هر چه بیشتر می‌کند.

براون و فرانسیس (۱۹۹۳) یادآور شده‌اند که تاریخ به ما آموخته است که تواناترین جوامع، آنهایی بوده‌اند که خانواده‌ها در آنها قویترین بنیاد و سازمان را داشته است. خانواده نقشی بسیار مهم و تأثیرگذار در تربیت انسانهای آگاه، مسئول و سازگار با تغییرات و تحولات شتابان و اجتناب‌ناپذیر جهان امروز ایفا می‌کند. در نظر جامعه‌شناسان از جمله هربرت مید (به نقل از وینسنت و تام، ۲۰۰۰) خانواده از نهادهای اجتماعی است که اولین شالوده حیات جمعی به شمار می‌رود و موجب استمرار و بقای نوع بشر می‌شود و وظایف متعددی از قبیل فعالیتهای اقتصادی، تربیتی و اجتماعی کردن فرد را برعهده دارد. خانواده نهادی است که نقش مهمی در انتقال ارزشها، هنجارها و میراث فرهنگی جامعه برعهده دارد. در همین زمینه دکر^۵ (۲۰۰۰) خانواده را نخستین قالب مرجع آدمیان می‌داند و یادآور می‌شود که خانواده در شکل دهی نگرش انسان نسبت به زندگی اجتماعی، در هنجارمند ساختن افراد جامعه، سلامت جامعه و پیشگیری از مشکلات و کاهش انحرافات و آسیبهای اجتماعی نقش مهم و اساسی ایفا می‌کند. از این روست که لازم است

1 - Becker & Epstein
2 - Henderson & Berla
3 - Vincent & Tom
4 - Brown & Francis
5 - Decker

دانشمندان و متولیان امور فرهنگی برای اصلاح و ترقی جامعه به سراغ اصلاح، توانمند و سامانمند کردن نهاد خانواده بروند و تمام سیاستها و جهتگیریها را متوجه تشکیل پایایی و پویایی خانواده کنند تا نسلی فرهیخته و سالم تربیت شود.

علی رغم اهمیت نقش خانواده در امر تربیت در حکومت اسلامی این نقش در چارچوب نظام تربیت رسمی و عمومی با چالشهایی مواجه است. نظام تربیت رسمی و عمومی، نظامی است که به شکل سازماندهی شده، قانونی، عادلانه، همگانی (نسبت به افراد ۶ تا ۱۸ سال) و الزامی در جهت تکوین و تعالی مداوم هویت متریان با تأکید بر وجوه مشترک (انسانی، اسلامی و ایرانی) هویت، ضمن ملاحظه ویژگیهای فردی (جنسی، جنسیتی، خانوادگی، فرهنگی، دینی، مذهبی، قومی، بومی و محلی) ایشان می پردازد تا متریان مرتبه‌ای از آمادگی برای تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون را به دست آورند که تحصیل آن مرتبه برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته است (صادق زاده، ۱۳۸۸: ۱۵۵).

سؤالی که اکنون مطرح می شود این است که از آنجا که در حکومت اسلامی، دولت اسلامی مرجعیت و اقتدار مشروع خود را از خلافت الهی دریافت می کند (نساء/ ۶۰ و ۶۵، مائده/ ۷۵، علق/ ۳ و ۴، انعام/ ۱۶۵، بقره/ ۲۸۶) و بر حسب اصول شریعت، قانونگذاری و بر شهروندان حکمرانی می کند و در هدفگذاری، سیاستگذاری، برنامه ریزی، اجرا، ارزشیابی و اصلاح نظام آموزش رسمی و عمومی مسئولیت اصلی را عهده دار است، آیا به تداوم نقش تربیتی (مشارکت) خانواده در حوزه تربیت رسمی و عمومی معتقد است؛ اگر پاسخ مثبت است ضرورت، حد و حدود و پیش نیاز این تداوم نقش (مشارکت) چیست و نهایتاً دستاوردهای آن کدام است؟

اهمیت و ضرورت موضوع

امروزه به دلیل توزیع سریع و همگانی اطلاعات، جهانی شدن و از بین رفتن مرزهای فیزیکی ارتباط، لزوم هماهنگی با تغییرات محیط، محدود بودن بودجه و امکانات نظام تربیت رسمی و عمومی به نسبت وسعت و گستردگی آن، افزایش بی- رویه جمعیت، افزایش تقاضای مردم در دریافت خدمات تربیت رسمی و عمومی، تداوم نقش تربیتی خانواده در زمینه تربیت رسمی و عمومی، لازم و ضروری است. مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی عنصر جدایی ناپذیر در فرایند آموزش و پرورش است که از زمانهای گذشته تا کنون با فراز و نشیبهایی ادامه داشته است. اسناد یونسکو (۲۰۰۰ به نقل از هندرسون و مپ^۱، ۲۰۰۲) نیز نشان داده است که نظام تربیت رسمی و عمومی برای محقق نمودن اهداف خود به تنهایی قادر به تأمین منابع نیست و به مشارکت فعال خانواده ها نیازمند است. بر این اساس تداوم نقش تربیتی خانواده در تربیت رسمی و عمومی، تکمیل کننده رسالت نظام تربیت رسمی و عمومی است.

اهمیت خانواده در سرنوشت فرد و اجتماع و کارکردهای گوناگون آن از یک سو و تأثیر دگرگون کننده تحولات اجتماعی و فناوری دهه‌های اخیر بر ساختارهای اجتماع، اندیشه و رفتارهای انسان، تداوم نقش تربیتی خانواده را نمایان می‌سازد. این دو نهاد یعنی خانواده و نظام تربیت رسمی و عمومی از جمله نهادهایی است که تحت تأثیر یکدیگر قرار دارد و در عین حال متأثر از مسائل جامعه، سیاست، اقتصاد و فناوری است (هاربر^۲، ۲۰۰۸). چگونگی تعامل این دو نهاد از دیرباز موضوع مشترک خانواده و نظام آموزش و پرورش بوده است. شاید بتوان گفت عدم اهتمام و توجه

1 - Henderson & Mapp

2 - Harber

لازم به این امر سبب بروز مسئله‌های فراوانی برای هر دو نهاد در سالهای اخیر شده است.

امروزه در نظام جهانی مشارکت افراد ذی نفع بویژه والدین در آموزش و پرورش به منزله یکی از عوامل مهم دموکراسی در آموزش و پرورش شناخته شده است (اسلیتر^۱، ۲۰۰۸). ذات آموزش و پرورش، مشارکت تمام عناصر دخیل در فرایند یاددهی - یادگیری را طلب می کند. در چنین فرایندی اندیشه یادگیری و شرکت در تصمیم‌گیریها سبب رشد و بالندگی اجتماعی، سیاسی و فرهنگی شده است و زمینه‌های تحقق جامعه پویا و توسعه‌یابنده را فراهم می آورد. از این روست که نظامهای آموزش رسمی جهانی در سراسر دنیا در صدند تا هر چه بیشتر امکان تداوم نقش تربیتی خانواده‌ها را در نظام آموزش رسمی و عمومی فراهم سازند.

اگر اندیشه مشارکت یا تداوم نقش تربیتی خانواده‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی تحقق یافته و بالنده گردد؛ اگر برنامه ریزیها و سیاستگذارها مبتنی بر اصول و مبانی مشارکت صورت پذیرد بتدریج راه‌های جدید در این زمینه کشف می شود؛ بسیاری از معضلات مبتلا به نظام آموزش و پرورش رسمی و عمومی در حال حاضر کاهش خواهد یافت؛ نیروهای انسانی عظیم نهفته در جامعه بویژه در دستگاه آموزش و پرورش فعال و بالنده خواهند شد و در راستای چنین فرایندی تحولات آموزشی یکی پس از دیگری ایجاد خواهد شد.

بر این اساس، چنانچه اندیشه و ضرورت مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی برای دست اندرکاران و سیاستگذاران روشن گردد و آنان نیز باور کنند که مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی یکی از ضرورت‌های "توسعه" در جامعه است، بسیاری از "ناشدنی‌ها" "شدنی" می شود. این مهم چیزی نیست که

بررسی نقش تربیتی خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی از دیدگاه علم و دین / ۱۰۱

هنگام بحران مطرح شود بلکه توسعه و به تبع آن توسعه آموزش و پرورش ذات مشارکت جویانه دارد و در هر زمان و هر مکان تحقق تعلیم و تربیت واقعی بدون مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی ممکن نخواهد بود (قاسمی پویا، ۱۳۷۷). تجربه‌های تاریخی و جهانی نشان داده است کشورهای توسعه یافته درصدد هستند تا هر چه بیشتر امکان مشارکت خانواده‌ها را فراهم سازند.

اهداف پژوهش

بررسی دیدگاه‌های مختلف در زمینه تداوم نقش تربیتی (مشارکت) خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی
بررسی حد و حدود تداوم نقش تربیتی (مشارکت) خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی
بررسی دستاوردهای تداوم نقش تربیتی (مشارکت) خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی

روش پژوهش

برای تحلیل اهداف یاد شده از روش "تحلیلی" استفاده شده است. به اعتقاد کومیز و دانیل^۱ (۱۹۹۱) روش تحلیلی در پی آن است که شرح واضح و کاملی از هر مفهوم و یا موضوع ارائه کند. بر این اساس در این پژوهش برای اینکه تصویر جامعی از دیدگاه اسلام یعنی آیات و روایات و همین‌طور مطالعات و بررسی‌های روانشناسان و جامعه‌شناسان و روانشناسان اجتماعی و همین‌طور قوانین حقوقی اسلام و قوانین حقوقی بین‌المللی در زمینه تداوم نقش تربیتی خانواده، ضرورت، حد و حدود، پیش

1 - Combs & Daniel

نیاز، و دستاوردهای آن ارائه شود از شیوه "اسنادی" نیز استفاده شده است.

بررسی دیدگاه‌های مختلف در زمینه تداوم نقش تربیتی (مشارکت)

خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی

بررسی آیات قرآن کریم و همین‌طور روایات معصومین (ع) حاکی است که، خانواده به‌طور مستقیم مورد خطاب قرار گرفته است که باید در بارگاه الهی نسبت به تکالیف تربیتی خود در تمام مراحل زندگی پاسخگو باشند. خانواده نمی‌تواند از خود سلب مسئولیت کند. علاوه بر این، خانواده باید در نظام تربیت رسمی و عمومی مشارکت داشته باشد تا در صورت ضعف دولت به‌طور مستقیم، مسئولیت تعلیم و تربیت فرزندان خود را بر عهده گیرد. همین‌طور ماهیت تشکیکی خلافت اقتضا می‌کند که والدین به‌طور تکوینی نقش تعیین‌کننده و اساسی در تربیت فرزندان داشته باشند. در فقه اسلامی نیز تعلیم و تربیت بر خانواده تکلیف است؛ زیرا موجب جلب مصالح و دفع زیان کودک می‌شود (علم الهدی، ۱۳۸۶: ۲۹۴). علاوه بر این دولت نیز نمی‌تواند جایگزین خانواده در زمینه تربیت شود و مسئولیت او را کاهش دهد.

علاوه بر این، نظام حقوق بین‌المللی نیز تداوم نقش تربیتی (مشارکت) خانواده را در نظام تربیت رسمی و عمومی مطرح کرده است. عموم اسناد و کنوانسیون‌های بین‌المللی بر تقسیم وظایف تربیتی میان دولت و والدین تأکید کرده‌اند. اسناد بین‌المللی و کنوانسیون‌های حقوقی مرتبط با آموزش و پرورش، وظیفه تعلیم و تربیت را برحسب اهداف آموزش و پرورش، مسئولیت مشترک والدین و دولت دانسته‌اند. در بند ۳ ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر^۱ (۱۹۴۸) آمده است: حق تقدم در

1 - Universal Declaration of Human Rights

انتخاب نوع آموزش فرزندان با والدین است.

هم چنین در ماده ۲ پروتکل الحاقی کنوانسیون اروپایی حمایت از حقوق بشر و آزادیهای بنیانی^۱ (۱۹۵۲) آمده است: دولتها در راستای اعمال اختیاراتشان در ارتباط با تعلیم و تربیت، لازم است به حق والدین در معین کردن تعلیم و تربیت و آموزشهایی که مطابق اعتقادات مذهبی و فلسفی آنهاست، احترام گذارند.

هم چنین در بند الف ماده هفت اعلامیه اسلامی حقوق بشر اسلامی (۱۹۹۰) مقرر شده است: "هر کودکی از هنگام تولد، حقوقی بر گردن والدین، جامعه و دولت در محافظت و تربیت و تامین نیازمندیهای مادی و بهداشتی و تربیتی خود دارد. بند ب همان ماده در ادامه می افزاید: "والدین و کسانی که از نظر قانون شرع به منزله والدین هستند، حق انتخاب نوع تربیت فرزندان خود را دارند. آنان باید تربیتی را برگزینند که منافع و آینده را در پرتو ارزشهای اخلاقی و احکام شرعی تأمین کند.

کنوانسیون حقوق کودک^۲ (۱۹۸۹) به طور صریح از مسئولیت اصلی والدین در تربیت کودکان سخن گفته است. در بند ۱ ماده ۱۸ کنوانسیون آمده است: والدین و یا قیم قانونی مسئولیت اصلی برای رشد و پیشرفت کودک را بر عهده دارند. اساسی ترین مسئله آنان منافع عالی کودک است.

علاوه بر صراحت آیات و روایات، قوانین حقوقی اسلام و بین المللی مبنی بر تداوم نقش تربیتی خانواده، گرینوود و هیکن^۳ (۱۹۹۱) به عنوان دو تن از پیشقراولان این حوزه یادآور شده اند که مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی بخش پیچیده اما پسندیده و خوب اصلاح هر فرایند آموزشی در سطح

1 - Protocol to the Convention for the Protection of human Rights and fundamental freedoms

2 - Declaration of the Rights of the Child

3 - Greenwood & Heckman

محلی، ملی و بین‌المللی است. اما رسیدن به این مقصود به صرف وقت، مهارت رهبران و شرکت‌کنندگان و ارزشهای حاکم بر جامعه و شرایط لازم برای تشویق مشارکت بستگی دارد؛ برای نمونه در جامعه‌ای که فضای سیاسی مناسبی برای دگرگونی و مشارکت وجود داشته باشد، مشارکتها چه در سطوح محلی و چه در سطح ملی بسرعت انجام می‌گیرد.

صراحت دیدگاه‌های مطرح شده در این زمینه یعنی تداوم (مشارکت) خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی می‌طلبد که به رغم برخی مسائل و مشکلاتی که در زمینه مشارکت وجود دارد، ارزشمند است برای مشارکت دراز مدت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی هزینه‌هایی صرف کرد بویژه اگر سهم شدن در قدرت در میان باشد. وارد کردن خانواده‌های طبقات پایین اجتماعی - اقتصادی باید به عنوان هدف اساسی فرایند توسعه دراز مدت در نظر باشد. سوالی که اینک مطرح است این است که حد و حدود مشارکت خانواده‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی چگونه است.

حد و حدود مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی

مشارکت^۱ کلمه‌ای عربی و از باب مفاعله و معادل فارسی آن "همراهی" است. به لحاظ مفهومی ایجاد نوعی احساس همبستگی، تعلق و تلاش جمعی میان افراد جامعه به منظور دستیابی به نظام عادلانه اجتماعی است (سپهری، ۱۳۷۳). مشارکت فرایند نیازسنجی، تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی، اجرا و بازنگری، ارزشیابی و بهره‌مندی مشترک است. مشارکت ابعادی دارد که عبارت است از: تک بعدی و چند بعدی. مشارکت تک بعدی: در این نوع مشارکت بویژه در آموزش و پرورش تنها

1 - Participation

یک بعد از مشارکت مطرح است؛ مانند کمکهای مالی. در چنین وضعی وقتی کمک مالی صورت گرفت هم از نظر مشارکت کننده و هم از نظر مشارکت جو کار تمام شده تلقی می‌شود. در این مشارکت، مشارکت کننده در تصمیم‌گیری دخالتی ندارد. این نوع مشارکت ممکن است آگاهانه یا ناآگاهانه باشد (ویلیام^۱، ۱۹۹۱).

مشارکت چند بعدی: در این مشارکت علاوه بر مشارکتهای مالی، مشارکت کنندگان در عرصه‌های گوناگون دیگری نیز فعال می‌شوند که عبارت است از: مشارکتهای فکری: این نوع مشارکت ذهنی است. مشارکت کنندگان فکری برای افزایش کیفیت علمی و تواناییهای عملی دست اندرکاران تعلیم و تربیت همواره با نهادهای آموزشی پیوند گسترده دارند. در این مشارکت آگاهی و شناخت بنیاد مشارکت را تشکیل می‌دهد. برای توسعه این نوع مشارکت بخردانه است که اندیشه مشارکت در جامعه توسعه داده شود.

مشارکت در سیاستگذاریها و تصمیم‌گیریهای آموزشی: این نوع مشارکت در فعال ساختن و رفع کاستیها در تمام عناصر آموزش و پرورش صورت می‌گیرد که دو سویه، آگاهانه و بر مبنای احساس نیاز، تفکر و مبتنی بر هدف مشترک صورت می‌گیرد (بیگلی^۲، ۱۹۹۶).
هاگز^۳ (۱۹۸۱) در پژوهشی هفت نوع مشارکت والدین را در مدارس معرفی کرد که عبارت است از:

دیدار با معلمان برای کسب اطلاعات

همکاری با مدارس از طریق کار یا کمکهای مالی

استفاده از امکانات مدارس برای اهداف خود

1 - William

2 - Beagly

3 - Huges

تهیه منابع و امکانات برای فعالیتهای فوق برنامه
تهیه منابع و امکانات برای برنامه درسی
شرکت در فعالیتهای مشترک با مدارس
شرکت در تدوین و اجرای سیاستهای مدارس

به اعتقاد هاگز (۱۹۸۱) ۵ نوع مشارکت اولیه "انفعالی" است. فقط دو مرحله آخر است که می توان از آن به عنوان مشارکت "فعال" یاد کرد؛ چون به سیستم تصمیم گیری مدارس برمی گردد. فیتزجرالد^۱ (۲۰۰۴) به نقل از اپستین و ساندرس^۲ الگوهای مشارکت خانواده را تحت عنوان الگوهای حمایتی^۳، الگوهای انتقال خانه به مدرسه^۴، الگوی اغنای برنامه درسی^۵ و الگوی مشارکتی^۶ مطرح کرده اند.

در الگوی حمایتی خانواده ها مسئولیت کمی در نظام آموزش و پرورش احساس می کنند. مشارکت بسیار ضعیف است و در حد حضور در مراسم رسمی خلاصه می شود.

در الگوی خانه به مدرسه والدین با تصمیماتی که از سوی مدرسه گرفته می شود، موافق هستند و شاید تقاضای اطلاعاتی هم از مدرسه داشته باشند.

در الگوی اغنای برنامه درسی خانواده ها تشویق می شوند تا نقش فعالی در نظام آموزش و پرورش داشته باشند و هر جا لازم باشد همکاری کنند. در این الگو والدین در فعالیتهای گوناگون برنامه درسی مشارکت داده می شوند.

در الگوی مشارکتی خانواده ها نقش کاملاً فعالی در مدرسه و تصمیم گیریهای

-
- 1 - Fitzgerald
 - 2 - Sanders
 - 3 - Protective
 - 4 - School to home
 - 5 - Curriculum Enrichment
 - 6 - Partnership

آن دارند؛ احساس می کنند که مورد احترام واقع شده اند و خودشان را در مرکز فرایند یادگیری می بینند.

فیتز جرال (۲۰۰۴) نوع عالی مشارکت خانواده ها را در نظام تربیت رسمی و عمومی در "الگوی مشارکتی" جستجو کرده، و یادآور شده است که در این الگوی خانواده ها مشارکت فعال در دو عرصه سیاستگذاری و اجرا خواهند داشت. لازمه هموار نمودن فرایند توسعه و ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش، مساعد نمودن زمینه برای خانواده ها و تشویق آنان به منظور مشارکت "فعال" در نظام تربیت رسمی و عمومی است. به اعتقاد وی مشارکت خانواده ها در الگوی "حمایتی" و الگوی "خانه به مدرسه" از نوع مشارکت "انفعالی" است که این نوع مشارکت، "مشارکت در اجرا" تعریف شده است. این نوع مشارکت سطح پایین مشارکت است.

نظام حقوقی بین المللی و همینطور نظام حقوقی اسلام، حد و حدود تداوم نقش (مشارکت) خانواده را حضور در دو حوزه سیاستگذاری و اجرا تعریف کرده است. مشارکت در حوزه سیاستگذاری "در سطح مدیریت استراتژیک جای می گیرد و در صورت تصمیم گیری اثر قابل توجهی بر جهتگیریهای نظام تربیت رسمی و عمومی در آینده خواهد داشت. این مشارکت، مشارکت در هدفگذاری نظام تربیت رسمی و عمومی، قلمرو فعالیت، منابع مالی، سیاستهای مربوط به استخدام، ایجاد تشکیلات مردم نهاد برای توسعه کمی و کیفی نظام تربیت رسمی و عمومی، تدوین مقررات آموزشی، انتخاب محتوا، تهیه منابع آموزشی و کمک آموزشی و... است. مشارکت در حوزه اجرا نیز در برگیرنده انتخاب نوع مدرسه، مشارکت در فعالیتهای مدرسه ای، مشارکت در فعالیتهای فوق برنامه یا مکمل، نظارت بر کارکرد مدرسه، و... است که معمولاً در جهت موفقیت سیاستها به کار گرفته می شود.

به رغم تأکید ادبیات این حوزه (مشارکت)، قوانین حقوقی اسلام و قوانین حقوق

بین‌المللی و همین‌طور قانون اساسی نظام جمهوری اسلامی بند هشتم از اصل سوم مبنی بر مشارکت عوامل ذی‌نفوذ از جمله خانواده‌ها در تمام فرایندهای تعلیم و تربیت از سیاست‌گذاری تا اجرا، متأسفانه یافته‌های پژوهشی چه در خارج و چه در داخل از عکس این دیدگاه حمایت می‌کنند و نشان داده‌اند که موانعی تداوم نقش تربیتی (مشارکت) خانواده‌ها را در نظام تربیت رسمی و عمومی تهدید می‌کند.

بیگلی (۱۹۹۶) در مطالعه‌ای که در این زمینه انجام داد دریافت مشارکت والدین در تصمیم‌گیریهای برنامه‌درسی بسیار کم بوده است که دلیل آن را نبود قوانین مدون و ساختاری رسمی برای مشارکت والدین در این زمینه، فرهنگ اقتدار سنتی در آموزش و پرورش و نگرش منفی برنامه‌ریزان نسبت به توانایی خانواده‌ها به منظور مشارکت در تصمیم‌گیریهاست. بیکر و اپستین (۲۰۰۳) در نظرخواهی که از ۳۷۰۰ معلم دوره ابتدایی در مورد رابطه با اولیا و اقداماتی که برای جلب این همکاری انجام داده‌اند دریافتند که با اینکه اکثریت این گروه مشارکت اولیا را در مورد تحصیل فرزند خود عامل مهمی در موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌دانند، تنها ۹ درصد از معلمان چنین مشارکتی را جلب نموده‌اند. این معلمان در پاسخ به این سؤال، که مشکل آنان در جلب همکاری اولیا چیست، پاسخ داده‌اند که با شیوه‌های مؤثر ارتباط با اولیا آشنا نیستند. بازرگان (۱۳۷۴) در مطالعه‌ای که در زمینه بررسی انتظارات اولیای دانش‌آموزان شهر تهران از مدرسه انجام دادند دریافتند که با اینکه ۸۶ درصد از اولیای مایلند از برنامه‌های آموزشی مدرسه آگاهی یابند، اطلاعات دریافت شده از مدرسه را در این زمینه‌ها ناکافی دانستند و در زمینه مهمترین منابع اطلاعاتی اطلاعات پراکنده شفاهی از افراد مختلف نام بردند. صمدی (۱۳۷۳) در مطالعه‌ای که در زمینه چگونگی مشارکت خانواده‌ها در آموزش و پرورش در شهرستان خمینی شهر انجام داد دریافت که خانواده‌ها مشارکت ناچیزی

در کارهای مربوط به برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس دارند. وی افزایش آگاهی و فرهنگ خانواده‌ها و نقش سازنده آموزش و پرورش در رشد و توسعه جامعه، غیر متمرکز کردن مدیریت نظام آموزشی، فعالیت‌های شوراهای منطقه‌ای، دادن مسئولیت بیشتر آموزشی - تربیتی به اولیای دانش‌آموزان، فراهم ساختن زمینه ارتباط مؤثر مدیران مدارس با اولیا و واگذاری بخشی از هزینه‌های جاری مدارس به آنان را پیشنهاد کرد. رسول نژاد (۱۳۸۱) در مطالعه‌ای که در زمینه میزان مشارکت انجمنهای اولیا و مربیان در آموزش و پرورش مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه استان سمنان انجام داد دریافت که انجمنهای اولیا و مربیان در دستیابی به اهداف خود نتوانسته‌اند موفقیتی چشمگیر داشته باشند. وی دلیل عدم موفقیت را پایین بودن سطح فرهنگ و آگاهی مردم در زمینه مسائل آموزشی و تربیتی، عدم اعتقاد در مدیران و مسئولان آموزشی نسبت به تاثیر مشارکت اولیا در مدرسه و نبودن برنامه ریزی صحیح در زمینه استفاده از توانمندیهای خانواده‌ها می‌داند. بازرگان (۱۳۷۷) یادآور شد اگر می‌خواهیم مشارکت فعال خانواده‌ها را در نظام تربیت رسمی و عمومی داشته باشیم باید به حقوق شهروندی آنها احترام بگذاریم و اجازه بدهیم آنها به صورت خود جوش در عرصه عمل مشارکت از مرحله فکر تا مرحله ارزیابی شخصاً وارد شوند. تنها در این صورت است که مشارکت فعال تحقق پیدا می‌کند و اعتقاد عمومی برای مشارکت جلب و نهادینه می‌شود.

خانواده‌ها زمانی به طور واقعی در نظام آموزش رسمی و عمومی مشارکت می‌کنند که احساس کنند برنامه ریزان برایشان ارزش قائلند و در مورد نیازهایشان مورد مشورت قرار می‌گیرند. گاه برخی از خانواده‌ها تجربیات ناخوشایندی در ارتباطات اجتماعی و بهره‌مندی از منابع موجود در نظام آموزش و پرورش رسمی و عمومی دارند و فکر می‌کنند تنها حامی فرزندانشان هستند و از مدرسه انتظار ارضای

تمام نیازهای فرزندان خود را دارند در حالی که مدارس با محدودیت منابع رو به رو هستند. از این رو درک متقابل این دو نهاد از یکدیگر و درک امکانات بسیار مؤثر و مهم است.

پیش نیاز مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی

بررسی مطالعات انجام شده از جمله گرینوود و هیکن (۱۹۹۱)، اینگر^۱ (۱۹۹۲)، ایستین (۱۹۹۵)، فردیکسون - گولدسن و شارلاخ^۲ (۲۰۰۱)، هندرسون و مپ (۲۰۰۲) و قاسمی پویا (۱۳۷۷) حاکی است که برای جلب مشارکت خانواده‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی لازم است در درجه نخست "فضایی از حمایت" به وجود آید تا روشن شود که مشارکت امری با ارزش، حتی بیش از آن وظیفه هر یک از خانواده‌هاست. تجربه نشان داده است که مشارکت حتی در فضای حمایت کننده نمی‌تواند به خودی خود رخ دهد بلکه به نوعی "رهبری دلسوزانه" نیازمند است. باید رهبران مشارکتها را پیدا کرد و آنان را آموزش داد تا سمت و سوی فرایندهای شایسته مشارکتها را فراهم سازند. این رهبران باید علاقه‌مند در اختیار گذاشتن توانها و نیروهایشان برای خدمت به دیگران باشند و نسبت به اعضای گروه‌های گوناگون از جمله خانواده‌ها احساس مسئولیت کنند.

اعتماد مهمترین انگیزه‌ای است که افراد را به داشتن ارتباطات دوسویه یا چندسویه تشویق می‌کند. بسیاری از اندیشمندان اجتماعی از جمله هندرسون و مپ (۲۰۰۲) اعتماد را حسی می‌دانند که به تعاون و همکاری منجر می‌شود؛ فقط در این حالت است که انسان در عین تفاوتها قادر به حل مشکلات خواهد بود. اعتماد اصل بنیادی ارتباطات انسانی چه به صورت رسمی و چه به صورت غیر رسمی است.

1 - Inger

2 - Fredrikson-Goldsen, K. I. & Scharlach

اپستین (۱۹۹۵) بر این تعبیر پافشاری می‌کند که اگر اعتماد از حد فردی به سطح اجتماعی انتقال یابد به عنوان سرمایه‌ای با ارزش تلقی می‌شود. هم چنین این سرمایه موجب پایین آمدن سطح هزینه‌های تعاملات اجتماعی و اقتصادی و اقدامات مختلف خواهد شد. به اعتقاد وی اعتماد اجتماعی چیزی نیست که به سادگی یا به اجبار بر چهره روابط و تعاملات اجتماعی بنشیند و رنگ بگیرد بلکه انسانها از روی تمایل و علاقه به مشارکت و انگیزه به ادامه موفقیت آمیز فعالیت‌های فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی خود است که لایه‌ای از اعتماد را خمیرمایه روابط و تعاملات اجتماعی خود می‌کنند.

فردیکسون - گولدسن و شارلاخ (۲۰۰۱) یادآور شدند که اعتماد صافی شفاف رعایت هنجارهای اجتماعی است و با تأکید بر این اعتقاد که انسانها هنجارهای اجتماعی را برای ایجاد نظم در رفتارهای اجتماعی خود وضع می‌کنند، مفهوم اعتماد اجتماعی تجلی می‌یابد. آنان اضافه می‌کنند اعتماد اجتماعی رفتار هنجاری غیررسمی است و هرگاه افراد جامعه به قرار و مدارهایی که بین خودشان می‌گذارند احترام بگذرند و آنها را رعایت کنند، اعتماد اجتماعی به وجود می‌آید. این اعتماد باعث پیوند و افزایش همبستگی می‌شود. هر چه درجه این اعتماد افزایش یابد درجه پیوند و همبستگی اجتماعی نیز افزایش پیدا می‌کند. اعتماد اجتماعی، اعتماد به نفس و افزایش توانمندیهای شهروندان را به همراه دارد و باعث گسترش فعالیت‌های افراد در جامعه می‌شود و افراد را از نوعی پشتیبانی جمعی برخوردار می‌سازد.

اینگر (۱۹۹۲) یادآور شد اعتماد به خانواده‌ها مستلزم اعتقاد و باور به کارهای جمعی و به طور کلی به تمام آحاد مردم است. گزینشی عمل کردن و خودمحوری و اقتدار طلبی و تمامیت خواهی ضد اعتماد است. چون خانواده‌ها به گروه‌ها و خاستگاه‌های اجتماعی گوناگون تعلق دارند برای جلب اعتماد عمومی ضرورت دارد

ضمن شناخت ویژگیهای گروههای اجتماعی برای جلب آنان به مشارکت در امور آموزش و پرورش اعتماد را اساس کار خود قرار دهیم.

دستاوردهای مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی

اهمیت تداوم نقش تربیتی خانواده (مشارکت) در نظام تربیت رسمی به گونه‌ای است که بر این تداوم نقش تربیتی یا مشارکت فعال دستاوردهایی مترتب است. بخشی از این دستاوردها عبارت است از:

پاسخگویی نظام تربیت رسمی و عمومی نسبت به رسالت، اهداف، راهبردها و عملکرد خود، کنترل سلطه نامحدود دولت بر نظام تربیت رسمی و عمومی، تقویت حس مالکیت در خانواده، از بین بردن فرهنگ سکوت، از بین بردن فرهنگ حاشیه نشینی، ایجاد انگیزه در بین خانواده‌های منزوی، ایجاد حس مالکیت در خانواده‌ها، شکوفایی استعدادها و گسترش ارزشهای عالی انسانی، مضاعف شدن توانمندی خانواده (وقتی خانواده‌ها مشارکت می‌کنند به دلیل عضویت در یک سیستم از خواص سینرژی "به هم افزایی" سیستمی بهره مند و توانایشان مضاعف می‌شود) (هندرسون و مپ، ۲۰۰۲)، ایجاد روحیه همبستگی و کاهش تعارض فردی - گروهی و اجتماعی در خانواده‌ها، همکاری، همیاری، انطباق، سازگاری، پذیرش، انقیاد، شکوفایی استعدادها و گسترش ارزشهای عالی انسانی، گسترش خلاقیت و نوآوری و جانسین شدن احسان و دگرخواهی به جای خودخواهی در خانواده‌ها، تبدیل کینه‌ها به مهرورزی و خشونت به مهربانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. ایفای نقش اجتماعی تجلی اراده انسانها به منظور تعلق به جمع و یکپارچگی و یگانگی با آنها است (ساروخانی، ۱۳۶۸) افزایش بهره‌وری، تحقق بالندگی و مردم‌سالاری، از بین بردن حاشیه نشینی، علاوه بر این کاهش روحیه تمرد، سرکشی، بی‌اعتمادی،

بی‌اعتنایی، بی‌مسئولیتی، تک‌روی، خودباختگی، کاهش تهدیدهای ناشی از عدم درگیری یا بی‌توجهی و کم‌توجهی به عوامل ذی‌حق در تصمیم‌گیری از دیگر دستاوردهای مشارکت فعال خانواده‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی است. نهایتاً تقویت نیروی همبستگی و وحدت ملی، گرفتن موضع فعال در برابر محیط، تعاون و همکاری داشتن، برخورداری از روحیه انتقادی و انتقادپذیری داشتن از شاخصهای مهم توسعه اجتماعی و سیاسی به شمار می‌رود.

پیشنهادهایی به منظور تقویت تداوم نقش تربیتی (مشارکت)

خانواده‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی

از آنجا که مرور پژوهش‌ها (صمدی (۱۳۷۳)، بازرگان (۱۳۷۴)، (۱۳۷۷)، قاسمی پویا (۱۳۷۷)، رسول‌نژاد (۱۳۸۱)، بیگلی (۲۰۰۴)، بیکر و اپستین (۲۰۰۳) نشان می‌دهد که مشارکت خانواده‌ها در نظام تربیت رسمی و عمومی آن‌گونه که باید جلب نشده است بر این اساس پیشنهادهایی به منظور تقویت تداوم نقش تربیتی خانواده‌ها ارائه شده که عبارت است از:

- اصلاح ذهنیت سیاستگذاران نظام آموزشی در خصوص مشارکت و تبیین دقیق مشارکت فعال خانواده‌ها در سطح محلی، ملی و فراگیر
- اصلاح ذهنیت خانواده‌ها در خصوص مشارکت و تبیین دقیق مشارکت فعال در سطح محلی، ملی و فراگیر
- برنامه ریزی اصولی، تدوین قانون و سیاستهای شفاف و مشخص درباره نظام خانواده و چگونگی مشارکت آنها در نظام تربیت رسمی و عمومی
- ایجاد شبکه‌های مختلف و چند منظوره برای هماهنگی و توانمندسازی خانواده‌ها به منظور مشارکت در نظام تربیت رسمی و عمومی

- تعیین راه‌های توانمندسازی خانواده‌ها به منظور مشارکت در نظام تربیت رسمی و عمومی بر اساس الگوهای بومی و البته با استفاده از تجربه‌های مثبت
- وضع قوانین به منظور ضابطه مند شدن دریافت کمک‌های مالی از خانواده‌ها، چگونگی نظارت بر دریافت‌ها و هزینه کردن آنها
- بهره‌گیری از تجربیات موفق کشورهای که در نظام آموزشی آنان خانواده‌ها در تمام فرایند تعلیم و تربیت مشارکت داده شدند.
- آموزش مداوم مدیران آموزش و پرورش در سطوح مختلف و هم‌چنین آموزش مستمر برای اولیای دانش‌آموزان با هدف توسعه و تقویت مشارکت و ارتقای فرهنگ شورایی
- تقویت انجمنهای اولیا و مربیان: انجمنها محل خوبی برای ایجاد روحیه تعاون و همکاری هستند. مدیران مدارس می‌توانند با تکیه بر اصول علمی و فلسفی و مذهبی انجمنهای مدارس را تقویت کنند و تصمیمات خود را بر پایه مشورت استوار سازند.
- تشکیل سازمانهای مردم‌نهاد: انجمنهای والدین یا سازمانهای مردم‌نهاد سازمانی است که والدین می‌توانند همدیگر را ملاقات، و به یکدیگر کمک کنند و حمایت‌های عاطفی و نیازهای اطلاعاتی همدیگر را فراهم سازند. در این انجمنها، والدین اجازه می‌یابند تا در قالب صدای واحد، نیازها و اهداف مورد نظر انجمن را بیان کنند و با سیاستگذاران نظام آموزشی در میان بگذارند.
- برگزاری کارگاه‌های آموزشی و هم‌اندیشی برای والدین
- تقویت برنامه‌ها و خدمات پشتیبانی و حمایت از خانواده‌ها (ساختارهای حمایتگرانه)

نتیجه گیری

بررسیها در حوزه دین و علم نشان می‌دهد که خانواده یکی از مهمترین کانونهای تربیت، و کانونی است که شاکله تربیتی انسان را شکل می‌دهد و شخصیت و هویت وجودی انسان را پایه ریزی می‌کند. چالشی که در این زمینه وجود دارد این است که با توجه به اینکه حاکمیت اسلامی نقش تعیین کننده در نظام تربیت رسمی و عمومی ایفا می‌کند، آیا نقش تربیتی خانواده در این بستر تداوم دارد یا خیر. بررسیها نشان داد که اولاً بنا به دلایلی که ذکر آن رفت، تداوم نقش تربیتی خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی ضرورت است. ثانیاً بررسیها از زاویه دین و علم و همین طور قوانین حقوقی جهانی، تداوم نقش تربیتی خانواده را در نظام تربیت رسمی و عمومی مطرح کرده‌اند. البته این دو حوزه (دین و علم) حد و حدود تداوم نقش تربیتی (مشارکت) را حضور فعال در حوزه سیاستگذاری و اجرا تعریف می‌کند. پیش نیاز این تداوم نقش را "محیط حمایت آمیز"، "رهبری مشارکت جو" و "اعتماد" تعریف نمودند و دستاوردهای آن را کنترل سلطه نامحدود دولت بر نظام تربیت رسمی و عمومی، پاسخگو نمودن نظام تربیت رسمی و عمومی نسبت به عملکرد خود، تقویت حس مالکیت در خانواده‌ها، مضاعف شدن توانمندی خانواده و... نام برده اند.

منابع فارسی

- قران کریم. ترجمه استاد الهی قمشاهی. ج ۶. تهران: انتشارات رشیدی.
- نهج البلاغه (۱۳۸۰). ترجمه سید جعفر شهیدی. ج ۱۱. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- آمدی تمیمی، عبدالواحد (۱۴۰۷). شرح غررالحکم و دررالکلم. ج ۲. ج ۳. مقدمه و تصحیح و تعلیق میرجلال‌الدین حسنی ارموی (۱۳۶۰). تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- بازرگان، زهرا (۱۳۷۴). بررسی انتظارات اولیا از مدرسه. تهران: انجمن اولیا و مربیان.
- بازرگان، زهرا (۱۳۷۷). بررسی شیوه های نوین ارتباط اولیاء و مربیان. تهران: انجمن اولیا و مربیان.

حرعاملی، محمد بن الحسن (بی تا). *وسائل الشیعه الی تحصیل مسائل الشریعه*. ج ۱۵. به تصحیح و تحقیق عبدالرحیم ربانی شیرازی و محمد رازی. بیروت: دار احیاء التراث العربی.

رسول نژاد، علی (۱۳۸۰). *بررسی میزان مشارکت انجمن اولیا و مربیان در آموزش و پرورش مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه استان سمنان*. سمنان: اداره کل آموزش و پرورش.

ساروخانی، باقر (۱۳۶۸). *دائرة المعارف علوم اجتماعی*. انتشارات کیهان.

سپهری، حسین (۱۳۷۳). *پیش نیاز مشارکت*. فصلنامه فرهنگ مشارکت، معاونت مشارکتهای مردمی و مدارس غیر انتفاعی.

شعبه الحرائی، ابو محمد الحسن بن علی بن الحسین (۱۴۰۴). *تحف العقول عن آل الرسول*. تحقیق علی اکبر غفاری (۱۳۶۰). ج ۲. قم: موسسه نشر اسلامی.

الشعیری، محمد بن محمد (۱۳۸۲ق). *جامع الاخبار*. تحقیق حسن المصطفوی (۱۳۳۹). تهران: مرکز نشر کتاب.

صادق زاده و همکاران (۱۳۸۸). *طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش*. گزارش تلفیق یافته‌های مطالعات نظری، تهران: شورای عالی وزارت آموزش و پرورش.

صمدی، پروین (۱۳۷۳). *بررسی نظرات اولیا و مدیران مدارس شهرستان خمینی شهر در زمینه عوامل مؤثر در جلب مشارکت خانواده ها در آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۷۳-۷۲*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان.

علم الهدی، جمیله (۱۳۸۶). *فلسفه تعلیم و تربیت رسمی*. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.

قاسمی پویا، اقبال (۱۳۷۷). *راه‌های حصول به مشارکت‌های مردم در امور آموزش و پرورش*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

قمی، ابو جعفر محمد ابن علی بن الحسین بن بابویه (۱۴۰۴ق). *من لایحضره الفقیه*. ج ۴، تحقیق علی اکبر غفاری. ج ۲. قم: جامعه مدرسین.

وزیری، مجید (۱۳۸۴). *حقوق متقابل کودک و ولی در اسلام و موارد تطبیقی آن*. تهران: شرکت چاپ و نشر بین الملل.

منابع انگلیسی و اینترنتی

- Brown, B & Francis, S (1993). Participation in school : Perception of self & family. *Adolescence*, 28, 383-391.
- Becker, H & Epstein, J (1993). Parent Invoivement : A Survey of teacher practice. *The Elementary school Journal*, 83, 85-102.
- Beagly, E (1996). Parent participation in curriculum decision making : A case study Australia :Latrobe University.
- Cairo Declaration on Humman Righta in Islam, Aug, %, 1990, Available at : <http://homepage.univie.ac.at/juergen.wallner/doc/Iehre/mdf/quellentexte/q17.pdf>.

- Convention on the rights of the child (1989) .General Assembly (of the united Nation) ,
Available at : <http://www.Unesco.org/education/pdf/Child.E.Pdf>.
- Combs , J & Danial , R (1991) . Philosophical Inquiry : Conceptual Analysis .In E.C.(ed)
.Forms of curriculum Inquiry State University of New York Press.Curriculum material of
the CASE.
- Decker, L. et al. (2000). *Engaging families & communities, pathways to educational success*.
Boca Raton, FL:
National Community Educational Association, Florida Atlantic University.
- Epstein, J. (1995). School/family/community partnerships: Caring about the children we share.
Phi Delta Kappan, 76 (9), 701-712.
- Eisenberg ,N&Losoya,S(1997) Emotional responding : Regulation, social correlates &
socialization (pp129-162) New York: Basic books.
- Fitzgerald, D (2004) , Parent partnership in the early years, London: Continuum.
- Freeman , R & Gilbert, D(1988). Corporate strategy and the search for ethics , N.G.Prentice-
hall.
- Fredrikson-Goldsen, K. & Scharlach, A. (2001). *Families and work: New directions in the
twenty-first century*. New York: Oxford University Press.
- Greenwood, G. E. & Hickman, C. W. (1991). Research and practice in parent involvement:
Implications for teacher education. *The Elementary School Journal*, 91 (3), 279-288.
- Harber, C (2008). Democracy, Development and Education: working with the Gambian
inspectorate.*International Journal of educational Development*, 26:618-630.
- Henderson, A. T., and N. Berla (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to
student achievement*. Washington, DC: National Committee for Citizens in
Education.ERIC Document Reproduction Service No. ED37596.
- Henderson, A. & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and
communityconnections on student achievement*. Austin, TX: National Center for Family &
Community Connections WithSchools.
- Huges, P.(1981).Restructuring Schol in Australia , in the public of school management .In
Baron , G .(Ed).Oxford : Pergamon.
- Inger, M. (1992). *Increasing the school involvement of Hispanic parents* (Report No. EDO-
UDO-92-3). New York: Clearinghouse on Urban Education. (ERIC Document
Reproduction Service No. 80)
- Protocol to Convention for the protection of human rights and fundamental
freedoms(1952).article 2 , Available at:[http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/D5CC24A7-
DC13-4318-Bb457-5C9014916D7A/0/EnglishAnglais.pdf](http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/D5CC24A7-DC13-4318-Bb457-5C9014916D7A/0/EnglishAnglais.pdf).
- Vincent , C & Tom ,L(2000). Home – school Relationship : The swarming of disciplinary
mechanism, ? In Ball, S.J .Sociology of education: Major themes .London : Routledge
Palmer.
- William , K ,(1991). Antecedent of political participation :An empirical test of Merelmans
political recruitment theory , Dissertation Abstract International, Vol , 5209, p, 3415.
- Sleeter, C, (2008).Equity , Democracy and Neoliberal .Assaults on teacher education.*Teaching
and teacher education*, 24: 1947-1957.





پښتونستان ښار علمي او مطالعاتي مرکز
پښتونستان ښار علمي مرکز