

مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی؛ شناسایی عوامل مداخله گر

محدثه فدایی^۱، محمود مهر محمدی^{۲*}، سیدرضا صالحی امیری^۳، محمد مهدی ذوالفقارزاده^۴

چکیده	اطلاعات مقاله
<p>مقاله حاضر درصدد شناسایی عوامل مداخله گر و اثرگذار بر مشارکت نهاد خانواده در سیاست گذاری های تربیتی در کشور، با استفاده از روش کیفی «داده بنیاد» مبتنی بر ابزار «مصاحبه» بوده است. جامعه هدف پژوهش، خبرگان و متخصصان در حوزه سیاست گذاری تربیتی و نیز خانواده (مشمول بر مدیران حوزه آموزش و پرورش و نیز اساتید و مطلعین دانشگاهی در حوزه سیاست گذاری و خانواده) بوده اند که از میان آن ها ۱۵ نفر با روش اشباع نظری و به شکل نمونه گیری هدفمند و گلوله برفی انتخاب شدند. یافته های این مطالعه مبین آن است که عواملی مداخله گر متعددی در بروز پدیده «سیاست گذاری تربیتی مشارکتی (با مشارکت خانواده)» دخیل بوده اند که می توان آن ها را در دو دسته کلی مشتمل بر «علل و عوامل تسهیل گر امر مشارکت» و نیز «علل و عوامل محدودگر امر مشارکت» دسته بندی نمود؛ اما سهم و میزان اثرگذاری «علل و عوامل تسهیل گر» به نسبت «علل و عوامل محدودگر»، قابل توجه بوده و فراوانی زیرمقوله های بیشتری را به خود اختصاص داده است؛ به طوریکه مصاحبه شوندگان، عواملی چون: بازتعریف نقش ذینفعان در تعلیم و تربیت، تحولات ساختاری - تشکیلاتی نظام تربیتی، هم راستایی خانواده و نظام تربیتی و نیز تصویب قوانین و مقررات مشارکت پذیری را به مثابه عوامل تسهیل گر، در مشارکت - هر چه بیشتر - نهاد خانواده در سیاست گذاری تربیتی دخیل دانسته و در عین حال، اذعان نموده اند که برخی موانع و کاستی هایی در حوزه های خانوادگی، فرهنگی، سیاسی و مدیریتی، با ایجاد محدودیت هایی، روند مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی را با مشکل مواجه نموده است که از آن جمله می توان به عدم توانمندی خانواده ها برای نقش آفرینی در سیاست گذاری تربیتی، عدم آشنایی و آگاهی والدین از سیاست ها، اهداف و برنامه های تربیتی، نگاه از بالا به پایین مسئولان به نظام تربیتی، ناکارآمدی سازوکارهای موجود در ایجاد تعامل بین خانواده و نظام تربیتی، عدم تمایل مسئولان و تصمیم گیرندگان به تفویض اختیار و تقسیم قدرت در سیاست گذاری تربیتی و... اشاره نمود.</p>	<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>شاپا الکترونیکی: ۴۵۶۵-۲۷۸۳</p> <p>شاپا چاپی: ۹۷۷۵-۲۰۰۸</p> <p>واژه های کلیدی: خانواده، آموزش و پرورش، سیاست گذاری، سیاست گذاری تربیتی، مشارکت</p>

لطفاً به این مقاله استناد کنید: فدایی، محدثه، مهر محمدی، محمود، صالحی امیری، سیدرضا، ذوالفقارزاده، محمد مهدی. (۱۴۰۱). مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی؛ شناسایی عوامل مداخله گر. *مطالعات رفقاری در مدیریت*. ۱۳(۳۰): ۶۳-۴۰.

	Creative Commons: CC BY 4.0		ناشر: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال * نویسنده مسؤل: محمود مهر محمدی ایمیل: mehrmohammadimahmoud@gmail.com
---	-----------------------------	---	---

۱- دانشجوی دکتری مدیریت و برنامه ریزی فرهنگی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران fadaemohadese@gmail.com

۲- استاد، گروه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس تهران، استاد مدعو واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی، تهران،

ایران mehrmohammadimahmoud@gmail.com

۳- دانشیار، گروه مدیریت فرهنگی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران dr.salehiamiri@gmail.com

۴- استادیار، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران zolfaghar@ut.ac.ir

مقدمه

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به‌عنوان بالاترین مرجع سیاست‌ها و برنامه‌های نظام آموزشی و تربیتی کشور بیان می‌کند «وزارت آموزش و پرورش مهم‌ترین نهاد تعلیم و تربیت رسمی عمومی، متولی فرایند تعلیم و تربیت در همه ساحت‌های تعلیم و تربیت، قوام‌بخش فرهنگ عمومی و تعالی‌بخش جامعه اسلامی بر اساس نظام معیار اسلامی، با مشارکت خانواده، نهادها و سازمان‌های دولتی و غیردولتی است»؛ در فصل بیانیه مأموریت نیز به‌خوبی به نقش خانواده در همه زمینه‌های تعلیم و تربیت اشاره نموده و برای مشارکت خانواده در تربیت جایگاه ویژه‌ای را در نظر گرفته است به‌گونه‌ای که «ارتقای جایگاه و نقش تربیتی خانواده و مشارکت اثربخش آن با نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی» به‌عنوان بند ۱۴ از فصل دوم: «بیانیه ارزش‌ها» سند بنیادین آمده است؛ این ارزش دو موضوع مهم را در با خود همراه دارد: ۱- نقش خانواده در تربیت ۲- مشارکت اثربخش خانواده در نظام تعلیم و تربیت.

اهمیت مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی تا بدان جا بوده است که در اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت کشور یعنی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز بر جایگاه، نقش و مشارکت اثربخش آن تأکید شده است و ۲۴ بار واژه خانواده در آن قید شده است و راهکار شماره ۴ سند تحول به «تقویت بنیان خانواده و کمک به افزایش سطح توانایی‌ها و مهارت‌های خانواده در ایفای نقش تربیتی متناسب با اقتضانات جامعه اسلامی» پرداخته است. مأموریت خطیر سیاست‌گذاری تربیتی در نظام تعلیم و تربیت و ارتباط دو سویه‌اش با جامعه و تاثیرپذیری مستقیم از تغییر و تحولات حاکم بر جامعه، مستلزم به‌روز شدن دائم سیاست‌ها و به-کارگیری الگوها و مدل‌های جدید و نوآورانه به‌منظور پاسخگویی به نیازهای نوین جامعه است. بر همین اساس در اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران نیز نقش‌آفرینی «خانواده» در سیاست‌گذاری تربیتی در حکم یک الگوی جدید و پاسخگو برای تربیت انسانی در طراز جمهوری اسلامی ایران مطرح شده است (مظاهری، ۱۳۹۵: ۱۱).

البته موضوع تربیت و خانواده از یکدیگر جدایی ناپذیرند و هیچ‌گاه موجودیت خانواده و نقش و اثرگذاری‌ای که این نهاد می‌تواند در امر تعلیم و تربیت از خود بروز دهد، با تردید مواجه نبوده است و هرگز نظریه‌ای با مضمون «خانواده زدایی از ساحت جامعه» نمی‌توان مشاهده نمود؛ اما در جایگاه مقابل، موجودیت مدرسه با طرح نظریه‌هایی چون مدرسه زدایی ایلچ^۱ (۱۹۷۳) - که به نوعی مبتنی بر شیوه‌هایی مانند «مدرسه در خانه» که به نوعی متضمن ساده کردن صورت مساله با حذف مدرسه از این معادله چند وجهی یا چند مجهولی بوده است - در مقاطع مختلف به شدت با تردید مواجه شده است (مهرمحمدی، ۱۳۹۱: ۲۷۶).

البته زیر سوال بردن تاثیر مدرسه در عملکرد تحصیلی یا خانواده را تنها عامل موثر در موفقیت تحصیلی قلمداد کردن نیز ارزیابی نادرستی است. بر این مبنا، همواره، تعامل بین خانواده و مدرسه با موضوع تربیت فرزندان مورد تأکید بوده و هست. از این رو نظام‌های آموزش رسمی جهانی در سراسر دنیا درصدد برآمده‌اند تا هر چه بیشتر امکان تداوم نقش تربیتی خانواده‌ها به‌عنوان یکی از مهمترین نهادها مؤثر در تعلیم و تربیت را در نظام آموزش رسمی و عمومی فراهم سازند؛ بر این مبنا امروزه، در نظام جهانی مشارکت، افراد ذینفع به ویژه والدین در آموزش و پرورش یکی از عوامل مهم دموکراسی شناخته شده اند (اسلیتر^۲، ۲۰۰۸). به زعم استیسی^۳ (۱۹۹۱) هیچ‌گونه فرمول مشخصی برای مشارکت نهاد خانواده و مدرسه وجود ندارد و لذا آن‌ها می‌توانند در زمینه‌های بسیاری در حوزه تعلیم و تربیت مشارکت داشته باشند و ماحصل این مشارکت، نه تنها نظام آموزشی بلکه جامعه را منتفع نماید؛ چرا

^۱ - Ilyich

^۲ - Sleeter

^۳ - Stacey

که اگر اندیشه مشارکت یا تداوم نقش تربیتی خانواده‌ها در نظام تربیت تحقق یابد و بالنده شود و برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها براساس اصول و مبانی مشارکت، به مرحله عمل درآیند، به تدریج راه‌های جدید در این زمینه کشف می‌شود و بسیاری از معضلات نظام آموزش و پرورش موجود، کاهش می‌یابد (صمدی و رضایی، ۱۳۹۰: ۱۰۰). رابرتسون^۱ نیز بیان می‌دارد اگر دو نهاد خانواده و مدرسه به شیوه صحیح، ارزش‌ها، هنجارها، و فرهنگ جامعه را به نسل در حال آموزش منتقل کنند و میان اهداف و برنامه‌ریزی‌های خانواده و مدرسه، هماهنگی لازم وجود داشته باشد، شاهد تعارضات کمتری در جامعه خواهیم بود (رابرتسون، ۱۳۷۴). بر این اساس، چنانچه اندیشه و ضرورت مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی برای دست‌اندرکاران و سیاست‌گذاران روشن گردد و آنان نیز باورکنند که مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی یکی از ضرورت‌های توسعه در جامعه است، بسیاری از «ناشدنی‌ها» «شدنی» می‌شود. این مهم چیزی نیست که 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).

در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران که به صورت متمرکز عمل می‌شود و سیاست‌ها و برنامه‌ها را نهادی دولتی در مرکز تهیه و تدوین می‌کند و مناطق و مدارس ملزم به اجرای وفادارانه آن هستند، ضرورت همراهی و مشارکت خانواده‌ها دوچندان می‌شود. از آنجا که در سیاست‌ها و برنامه‌ریزی‌های متمرکز اکثر تصمیم‌گیرندگان و سیاست‌گذاران با نیازها، شرایط و امکانات موجود در کلاسها و مدارس سراسر کشور آشنایی کامل ندارند و نسبت به نیازها و علائق جدید دانش‌آموزان و معلمان و اولیا به‌عنوان مخاطبان اصلی برنامه‌های درسی شناخت کمتری دارند، از این رو ممکن است سیاست‌گذاری‌های تربیتی و برنامه‌های تربیتی، متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و مقتضیات و شرایط خانواده‌ها و مناطق محلی سراسر کشور نباشد. از جمله راهکارهایی که برای کاهش این آسیب پیشنهاد شده است، برقراری ارتباط نزدیک سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان تربیتی با ذینفعان برنامه‌ها یعنی دانش‌آموزان، معلمان و اولیا است؛ البته شایان ذکر است، در سیستم سنتی آموزش و پرورش در ایران، اساساً خانواده جزئی از نظام آموزش و پرورش بود. برای همین به جرأت می‌توان ادعا کرد که دوره آموزش بسی فراتر از اکنون می‌توانست انسان مسئول و تربیت شده، ایجاد نماید. اما امروزه، با کم‌رنگ شدن نقش‌آفرینی خانواده، نهاد آموزش و پرورش رکن و متولی اصلی در این خصوص بوده و تمامی سیاست‌گذاری‌های تربیتی، بدون کنشگری نهاد خانواده، تدوین و اجرایی می‌گردد.

مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی و اینکه چگونه می‌توان نقش خانواده در تربیت - بلاخص سیاست‌گذاری‌های تربیتی - را بازآفرینی نمود، نیازمند تحقیق و بررسی علمی است و مطمح نظر نوشتار حاضر بوده دغدغه اصلی پژوهش حاضر می‌باشد اما در طی سالیان اخیر توسط صاحب‌نظران و محققان حوزه تعلیم و تربیت کمتر مورد بررسی قرار گرفته است و یک مبنای نظری و علمی قوی در این خصوص تدوین نشد است. لذا محقق در این پژوهش با طرح این سوال اصلی که اساساً چه علل و عواملی در مشارکت نهاد خانواده در امر سیاست‌گذاری تربیتی دخیل می‌باشد؟ به دنبال شناسایی عوامل اثرگذار و مداخله‌گر در این خصوص بوده تا دست‌اندرکاران و مسئولان نظام تعلیم و تربیت بتوانند نقش خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی را بیش از پیش عملیاتی نمایند.

^۱- Robertson

چارچوب مفهومی مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی

«مشارکت»، کلمه‌ای عربی و از باب مفاعله و معادل فارسی آن «همراهی» است. به لحاظ مفهومی، مشارکت ایجاد نوعی احساس همبستگی، تعلق و تلاش جمعی میان افراد جامعه به منظور دستیابی به نظام عادلانه اجتماعی است (سپهری، ۱۳۷۳) که اشاره به فرایند نیازسنجی، تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی و بهره‌مندی مشترک دارد.

مشارکت ابعادی دارد که عبارت است از: تک بعدی و چند بعدی. در مشارکت تک بعدی بویژه در آموزش و پرورش - که ممکن است آگاهانه یا ناآگاهانه باشد - تنها 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 مشارکت‌جو کار تمام شده تلقی می‌شود و مشارکت کننده در تصمیم‌گیری دخالتی ندارد (ویلیام^۱، ۱۹۹۱). اما در مشارکت چندبعدی، علاوه بر مشارکت‌های مالی، مشارکت‌کنندگان در عرصه‌های گوناگون دیگری نیز فعال می‌شوند که از آن جمله عبارت است از «مشارکت‌های فکری» و «مشارکت در سیاست‌گذاریها و تصمیم‌گیریهای آموزشی» که آگاهانه و بر مبنای احساس نیاز، دو سویه مبتنی بر هدف مشترک صورت می‌گیرد (بیگلی، ۱۹۹۶).

مشارکت در سیاست‌گذاریها و تصمیم‌گیریهای آموزشی زمانی اهمیت و ضرورت خود را به‌خوبی نمایان می‌نماید که بر این مهم واقف بود و اذعان داشت که به طور کلی تربیت دانش‌آموزان در گرو سیاست‌گذاری بهینه و برنامه‌ریزی دقیق در جهت تحقق اهداف عالی آموزش و پرورش در زمینه اهداف سیاسی-اجتماعی قلمداد می‌گردد که به رشد و پرورش استعدادهای دانش‌آموزان، پرورش افرادی فعال، مشارکت‌جو، توانا در انجام وظایف سیاسی و حساس نسبت به مسائل سیاسی و اجتماعی، آشنا به حقوق و تکالیف شهروندی، کمک می‌کند. سیاست‌گذاری تربیتی در کل فرایندی است که طی آن مسائل تحلیل می‌شوند، سیاست‌ها شکل می‌گیرند، اجرا و ارزیابی می‌شوند و در نهایت تعدیل شده یا مجدداً طراحی می‌شوند (وادی و دمسکی، ۱۳۷۹: ۱۰۳). در کل، آنچه در سیاست‌گذاری تربیتی از آن سخن می‌رود عبارت است از مشخص کردن خط مشی کلی و یا یک سری اصول و کنش‌های مرتبط به امور آموزشی - اعم از نظام یا غیر رسمی آموزش - که بر اساس اهداف مطلوب و مورد نظر سیاست‌گذاران دنبال شده یا بایستی پیگیری شود و یا حداقل مورد انتظار می‌باشد. این اصول و سیاست‌ها مقدمه‌ای است برای فعالیت برنامه‌ریزان آموزشی که در تمام سطوح آموزشی اعم از ابتدایی متوسطه، تربیت معلم، آموزش عالی، آموزش غیر رسمی و حتی کارآموزی‌ها آن را چراغ راهنما برای خود قرار می‌دهند (نیاز آذری و دیگران، ۱۳۹۰: ۲۱۲).

امروزه در جامعه ایران، سیاست‌گذاری تربیتی یکی از عرصه‌های عمل دولتی است که در آن نهادها و سازمانهای مختلف به طور اعم^۲ و سازمان آموزش و پرورش به طور خاص، درگیر سیاست‌گذاری هستند؛ سیاست‌گذاری تربیتی شامل: (۱) تحلیل بخشی (۲) سیاست‌ها و استراتژی‌ها (۳) انجام برنامه می‌باشد. بخش مربوط به سیاست‌ها و راهبردهای انجام یک برنامه آموزشی، اهداف یا جهت‌گیری‌های سیاسی و نیز راهبردهای اصلاح سازمانی و اجرای موثر سیاست تربیتی را ارائه می‌دهد. این بخش شامل همه امور مربوط به وضع اهداف و استراتژی‌های اصلی توسعه آموزش و پرورش است، هم وضع سیاست‌های آموزشی - سازمانی و هم وضع سیاست‌های کلان اقتصاد آموزش و پرورش و اتخاذ تصمیماتی که احتمالاً بر روند اجرا و توسعه آموزش و پرورش موثرند (خاشیک

^۱ - William

^۲ - در ایران نهادهای سیاست‌گذاری در نظام آموزشی به ترتیب عبارت بودند از: شورای عالی انقلاب فرهنگی، وزارت فرهنگ و آموزش عالی ایران (علوم، تحقیقات، فناوری)، دانشگاهها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی، شورای عالی آموزش و پرورش و سازمان اداری آن با بودجه و تشکیلات مستقل زیر نظر شورای عالی آموزش و پرورش فعالیت می‌کند (نیاز آذری، اسماعیلی شاد و ربیعی، ۱۳۹۰: ۲۲۱).

و دایمر^۱، ۲۰۱۸: ۲). این سیاست‌ها به طور کلی در قانون اساسی، دستورالعمل‌های سیاسی، متون قانونی، اسناد مربوط به اهداف بخشی (مربوط به آموزش و پرورش) و در برنامه‌ریزی‌های توسعه اقتصادی و اجتماعی وجود دارند (یونسکو، ۱۳۷۸). پس سیاست‌گذاری تربیتی تعیین‌کننده جهت‌گیری نظام آموزشی است و تحقق اهدافی را که در قانون اساسی و قوانین بخشی آموزش و پرورش در ارتباط و هماهنگی با مرجعیت کلی جامعه به عهده سازمان آموزش و پرورش رسمی گذارده شده‌اند، ممکن می‌سازد (فیوضات، ۱۳۹۰: ۱۶۳).

با این وجود، بررسی وضعیت موجود آموزش و پرورش در کشور نشان می‌دهد با آنکه از آغاز شکل‌گیری این نهاد سالها می‌گذرد، اما متأسفانه از نظر خط‌مشی‌گذاری هنوز در خاستگاه ابتدایی قرار دارد و خط‌مشی‌گذاری‌ها به شیوه سنتی انجام می‌شود. تأکیدات مقام معظم رهبری برای تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و نیز تأکید بر وظیفه‌نخبگان فکری و فرهنگی جامعه و حوزه و دانشگاه برای مدیریت کردن این تحول اساسی، اهمیت تغییرات بنیادین خط‌مشی‌های آموزش و پرورش کشور را نشان می‌دهد و مبین آن است که بایستی فرایند سیاست‌گذاری و خط‌مشی‌گذاری در آموزش و پرورش نظام‌مند گردد.

بررسی آیات قرآن کریم و همین‌طور روایات معصومین (ع) که مبنای تعیین خط‌مشی‌های در جامعه اسلامی می‌باشد نیز حاکی است که خانواده به طور مستقیم مورد خطاب قرار گرفته، تصریح شده 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 به طور 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 بین‌الملل - که جمهوری اسلامی ایران به‌عنوان یکی از اعضای جامعه جهانی متعهد و ملزم به رعایت آن می‌باشد- نیز تداوم نقش تربیتی (مشارکت) خانواده را در نظام تربیت رسمی و عمومی مطرح کرده و 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 بر حسب اهداف آموزش و پرورش، مسئولیت مشترک والدین و دولت دانسته‌اند که گواه این مدعا، بند ۳ ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر (۱۹۸۴)، ماده ۲ پروتکل الحاقی کنوانسیون اروپایی حمایت از حقوق بشر و آزادی‌های بنیادین (۱۹۵۲)، بند الف ماده ۷ اعلامیه اسلامی حقوق بشر اسلامی (۱۹۹۰) و ... می‌باشد.

صراحت دیدگاه‌های مطرح شده در زمینه 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 درازمدت 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 درازمدت در نظر باشد. نظام حقوقی بین‌المللی 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 می‌گیرد و در صورت تصمیم‌گیری اثر قابل توجهی بر جهت‌گیرهای نظام تربیت رسمی و عمومی در آینده خواهد داشت. این مشارکت، مشارکت در هدف‌گذاری نظام تربیت رسمی و عمومی، قلمرو فعالیت، منابع مالی،

1- Khushik & Diemer

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 مدرسه‌ای، مشارکت در فعالیتهای فوق برنامه یا مکمل، نظارت بر کارکرد مدرسه، و... است که معمولاً در جهت موفقیت سیاست‌ها به کار گرفته شود.

پیشینه تجربی

مروری بر پیشینه تجربی مرتبط با موضوع پژوهش مبین آن است که یافته‌های پژوهش قلی‌پور، فانی، دلبری‌راغب، امیری و مهرمحمدی (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «طراحی الگوی خط‌مشی‌گذاری در آموزش و پرورش ایران با رویکرد قابلیت» مبین آن است که خط‌مشی‌گذاری با رویکرد قابلیت، مستلزم به کارگیری الگوی خط‌مشی‌گذاری با عناصر رویکرد قابلیت به‌عنوان محتوای خط‌مشی‌ها است. در این الگو، تجلی نظام خط‌مشی‌گذاری شورای عالی آموزش و پرورش است که با نهادهای فراقوه‌ای و قوای سه‌گانه، خانواده‌ها، نهادهای مدنی و بخش خصوصی تعامل دارد و با توجه به آزادی‌های مورد نیاز برای تحقق بخشیدن به توسعه قابلیت‌ها و تبدیل آن‌ها به کارکردها در چارچوب فرهنگ و نظام ارزشی فعالیت می‌کند. یافته‌های پژوهش جعفری و کریمی (۱۳۹۶) در پژوهشی تحت عنوان «سیاست‌گذاری حرفه‌ای در نظام آموزشی در هزاره سوم با تأکید بر مبحث آینده پژوهی» بیان کردند سازمانهای آموزشی همانند سایر سازمانها دارای اهداف، ساختار، فرایند سیاست‌گذاری، برنامه، منابع انسانی و فیزیکی می‌باشند. اما سازمانهای آموزشی ماهیت و ویژگی‌های منحصر به فردی دارند که آن‌ها را از سایر سازمانها متمایز می‌سازد. در هزاره سوم عصر جهانی شدن، رشد فزاینده اطلاعات و ارتباطات، تغییر و تحولات سریع، سازمانها از جمله آموزش و پرورش را با چالش‌هایی مواجه ساخته است. از آنجایی که نظام آموزش و پرورش به عبارت دیگر تعلیم و تربیت یکی از محوری‌ترین و تعیین‌کننده‌ترین نهادهای اجتماعی در تحقق توسعه کشور به حساب می‌آید ضروری است برای رویارویی با تضادها، تصادم‌ها و چالش‌ها، به سیاست‌گذاری حرفه‌ای در نظام آموزشی با تأکید بر مقوله آینده‌نگری و آینده پژوهی اهتمام ورزید. بنابراین آموزش باید متوجه آینده باشد و به چشم اندازهای آینده بنگرد. علم‌الهدی (۱۳۸۸) در پژوهشی تحت عنوان «مناسبات تربیتی خانواده و دولت» به بررسی روابط خانواده و دولت در حوزه تعلیم و تربیت و ارائه مدلی متناسب با دیدگاه اسلامی برای سازمان دهی نظام آموزش رسمی پرداخته است. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد، وضع موجود نظام‌های آموزشی از جهت تعامل دولت و خانواده بر رویکرد دولت محور استوار است ولی درباره مناسبات تربیتی خانواده و دولت سه نظریه مطرح است که عبارتند از: نظریه دولت محور، نظریه خانواده محور و نظریه وظیفه مشترک. هر یک از این سه نظریه محدودیت‌هایی دارند و از مبانی خاصی متأثرند. نگاه اسلام به رسالت تربیتی خانواده و دولت نوع تعامل ویژه میان آن‌ها را اقتضا می‌کند که با سه نظریه مذکور متفاوت است؛ این مدل دارای چهار ویژگی مهم است که عبارتند از: در تمام سطوح مدیریتی نظام آموزش جریان دارد و به مدرسه محدود نمی‌شود؛ شامل دو نقش مشارکتی و نظارتی است؛ سه جانبه است و علاوه بر دولت و خانواده، جامعه مدنی را نیز درگیر می‌کند؛ گستره وسیعی از تعامل را در بر می‌گیرد که علاوه بر اجرا، شامل هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی، مدیریت و راهبری، ارزشیابی و اصلاحات می‌شود. یافته‌های پژوهش گلاسمن^۱ (۲۰۱۱) در پژوهشی در زمینه آموزش و پرورش نشان داد که خط‌مشی‌های آموزش و پرورش متأثر از گفتمان‌های غالب در نظام‌های آموزش و پرورش است. طی سه دهه گذشته خط‌مشی‌های آموزش و پرورش تحت تسلط

^۱- Glassman

گفتمان فایده‌گرا- پیامدگرا بوده است. قوانین برآمده از این پارادایم غالباً در ارائه راه حل در جهت رفع مشکلات مهم آموزشی شکست خورده اند.

از پژوهش‌های مرتبط با حوزه سیاست‌گذاری تربیتی که گذر کنیم، تدقیق در یافته‌های پژوهش‌های انجام شده در این حوزه مبین آن است که گرین‌وود و هیکن^۱ (۱۹۹۱) - به عنوان دو تن از پیشقراولان حوزه مشارکت- یادآور شده‌اند که مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی بخش پیچیده اما پسندیده و خوب اصلاح هر فرایند آموزشی در سطح 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 به سرعت انجام می‌گیرد. فیتز جرالده^۲ (۲۰۰۴) نوع عالی مشارکت خانواده‌ها را در نظام تربیت رسمی و عمومی در «الگوی مشارکتی» جستجو کرد و یادآور شده است که در این الگو خانواده‌ها 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 خانواده‌ها و تشویق آنان به منظور مشارکت «فعال» در نظام تربیت رسمی و عمومی است. به اعتقاد وی مشارکت خانواده‌ها 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. بازرگان (۱۳۷۷) یادآور شده است که 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 موثر و مهم است. یافته‌های پژوهش گرینوود و هیکن (۱۹۹۱)، اینگر^۳ (۱۹۹۲)، ایستین^۴ (۱۹۹۵)، فردیکسون^۵، گولدن^۶ و شارلاخ^۷ (۲۰۰۱)، هندرسون و مپ^۸ (۲۰۰۲) 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 فضای حمایت‌کننده 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

^۱ - Greenwood & Heakman

^۲ - Fitz gerald

^۳ - Inger

^۴ - Austin

^۵ - Frederickson

^۶ - Goldsen

^۷ - Scarlach

^۸ - Henderson & Map

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 ماپ (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. اینگر (۱۹۹۲) یادآور می‌شود که اعتماد به خانواده‌ها مستلزم اعتقاد و باور به کارهای جمعی و به طور کلی به تمام آحاد مردم است. گزینشی عمل کردن و خود محوری 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.

با تمرکز بر ادبیات موجود در حوزه مشارکت، در خواهیم یافت که به رغم تأکید ادبیات این حوزه (مشارکت)، قوانین حقوقی اسلام و قوانین حقوق بین المللی و همین طور قانون اساسی نظام جمهوری اسلامی بند هشتم از اصل سوم مبنی بر مشارکت عوامل ذی‌نفع از جمله خانواده‌ها در تمام فرایند تعلیم و تربیت از سیاستگذاران تا اجرا، متأسفانه یافته‌های پژوهشی چه در خارج و چه در داخل از عکس این دیدگاه حمایت می‌کنند و نشان دادند که موانعی تداوم نقش تربیتی (مشارکت) خانواده‌ها را در نظام تربیت رسمی و عمومی تهدید می‌کند. همچنین باید اذعان نمود، با توجه به یافته‌های پژوهش‌هایی که پیرامون سیاست‌گذاری تربیتی تاکنون به انجام رسیده است، مطالعه کیفی علل و عوامل مداخله‌گر در ایفای نقش و مشارکت خانواده در این مهم، علی‌رغم اهمیت زیادی که می‌تواند داشته باشد، مغفول مانده و همچنان خلأ پژوهشی در این حوزه به چشم می‌خورد؛ به همین دلیل پژوهش حاضر تلاش دارد تا با مطالعه عوامل اثرگذار بر سیاست‌گذاری تربیتی و نیز مشخصاً عواملی که در مشارکت نهاد خانواده در امر سیاست‌گذاری دخیل می‌باشد، معانی ذهنی کنشگران را با توجه به پرسش پژوهش فهم کند.

چارچوب مفهومی انتخابی

پژوهشگران کیفی در مطالعات خود از رویکردها و مفاهیم به شیوه‌های مختلفی استفاده می‌کنند. در این پژوهش با توجه به این که وجوه اکتشافی دارد و مبتنی بر «گرندد تئوری»^۱ است، نظریه و مدل چندان مورد استفاده نیست و اساس پژوهش بر یافته میدانی و کدگذاریهی استخراجی و مقوله هسته قرار گرفته است. البته با استفاده از رویکرد ایجاد حساسیت نظری- مفهومی، مفاهیم و رویکردهای مطرح شده در این بخش در حکم عناصر الهام بخشی است که ذهن محقق را باز می‌کند و با استفاده از آن‌ها ذهن خود را سامان می‌دهد و با ابعاد مفاهیم و ایده‌های عمده آشنا می‌شود.

روش‌شناسی پژوهش

الف) نوع و روش پژوهش و داده‌های تحقیق

مطالعه حاضر از منظر هدف، تحقیقی بنیادی- کاربردی است. این پژوهش از منظر روش گردآوری داده‌ها، پژوهشی اسنادی (با مراجعه به کتب، مقالات و...) و میدانی (مصاحبه نیمه‌ساختاریافته) قلمداد می‌گردد و از منظر ماهیت داده، در گروه تحقیقات «کیفی» محسوب می‌شود. روش پژوهش انتخابی در این مطالعه، روش «اکتشافی» مبتنی بر گراند تئوری (تئوری زمینه‌ای، نظریه

^۱ - Grounded theory

مبنایی نگرش پایه‌ای یا داده‌بنیاد) بر مبنای نظریات گلنزر^۱ و استرواس^۲ می‌باشد که از جمله روش پژوهش‌های استقرایی^۳ و اکتشافی است که به پژوهشگران در حوزه‌های موضوعی گوناگون امکان می‌دهد تا به‌جای اتکاء به تئوری‌های موجود، خود به تدوین تئوری از طریق تجزیه و تحلیل مقایسه‌ای مشاهدات اقدام می‌کند. لازم به ذکر است این روش، مشتمل بر سه مرحله، کدگذاری به شکل باز، محوری و انتخابی می‌باشد.

در زمینه اعتباریابی در پژوهش‌های حاضر، برای دستیابی به اعتماد مورد نیاز برای تأیید علمی پژوهش، از فن‌های رایج اعتباریابی از سه ملاک قابل بودن،^۴ تأیید پذیری^۵ و قابلیت اطمینان^۶ به شکل ذیل استفاده شده است. در مورد ملاک قابل بودن و تأیید درستی یافته‌ها، رونوشت‌های مصاحبه و گزارش پژوهش برای برخی از افراد شرکت‌کنندگان ارسال شد تا موافقت یا مخالفت آن‌ها با مطالب ذکر شده و یافته‌های پژوهش مشخص گردد. به‌منظور تضمین قابلیت اطمینان یافته‌ها، تلاش شد تا فرآیندها و تصمیم‌های مربوط به پژوهش به‌طور مستند و واضح در متن پژوهش تشریح شود. در ضمن نتایج حاصله به سایر گروه‌ها و محیط‌های مشابه، سوالات مصاحبه و نتایج پژوهش در اختیار تعدادی از کارشناسان و اعضای هیأت علمی که در پژوهش حاضر مشارکت کننده نبوده‌اند، قرار گرفت تا انتقال‌پذیری و تناسب آن نیز بررسی شود. حاصل این روند، ضمن تأیید یافته‌ها، ارائه یک سری تجربیات و دیدگاه‌های تکمیلی بود که در فرآیند تحلیلی داده‌ها به کار گرفته شده است.

ب) جامعه هدف، نمونه و شیوه انتخاب آنان

به جهت رویکرد کیفی پژوهش، نمی‌توان از ابتدا حجم ثابتی برای نمونه که در پژوهش‌های کیفی مشارکت‌کننده خوانده می‌شوند، تعریف نمود؛ زیرا اساس گروه نمونه، مفاهیم و مسائل نظری است که طی دوره پژوهش به وجود می‌آید، بنابراین حجم نمونه نیز در ابتدای پژوهش قابل محاسبه نمی‌باشد. بر این اساس جامعه هدف تحقیق شامل: خبرگان و متخصصان در حوزه سیاست‌گذاری تربیتی و نیز خانواده که اعتبار پاسخگویی به سؤالات پژوهش در رابطه با ارائه الگوی سیاست‌گذاری تربیتی در آموزش و پرورش با تأکید بر نهاد خانواده را دارا می‌باشند. این خبرگان در چند دسته قرار می‌گیرند: ۱- مدیران حوزه آموزش و پرورش؛ ۲- اساتید و مطلعین دانشگاهی در حوزه سیاست‌گذاری و خانواده.

در کل تعداد مشارکت‌کنندگان در پژوهش ۱۵ نفر بود. از این تعداد، ۶ نفر از مشارکت‌کنندگان جزو سیاست‌گذاران و مدیران حوزه آموزش و پرورش و ۴ نفر جزو متخصصان حوزه خانواده و ۵ نفر جزو اساتید و پژوهشگران با تخصص سیاست‌گذاری، مدیریت آموزشی و جامعه‌شناسی آموزش و پرورش بودند. بر این مبنای، پژوهشگر، اقدام به انجام مصاحبه با جامعه هدف نموده تا بر مبنای آن، گردآوری داده‌های پژوهش، صورت پذیرد؛ گردآوری داده تا مرحله اشباع نظری ادامه یافت؛ بدین صورت که از مجموع ۱۵ مصاحبه انجام شده، در مصاحبه یازدهم دیگر کد اولیه جدید اتخاذ نشد و نقطه اشباع اطمینان حاصل گردید؛ با این وجود، پژوهشگر جهت اطمینان بیشتر، مصاحبه‌ها را تا ۱۵ مورد ادامه داد. شایان ذکر است، برای تعیین شیوه نمونه‌گیری (انتخاب مشترک‌کنندگان در تحقیق) از روش نمونه‌گیری غیراحتمالی به شکل «هدفمند و گلوله برفی» استفاده گردید.

- 1 - Glazer
- 2 - Strauss
- 3- Inductive
- 4 - Acceptability
- 5 - Confirmability
- 6 - Dependability

یافته‌ها

الف) یافته‌های حاصل از بخش کدگذاری باز (آزاد)

کدگذاری باز اولین مرحله در تجزیه و تحلیل داده‌ها و کدگذاری در فنون تحلیلی پیشنهاد شده اشتراوس است. در طول مرحله کدگذاری باز، داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها به دقت بررسی می‌گردد. در مصاحبه‌های انجام شده با جامعه هدف، سؤال ذیل، عوامل مداخله‌گر اثرگذار بر پدیده مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی را مورد سؤال قرار داده است:

سؤال: اساساً چه علل و عواملی در مشارکت نهاد خانواده در امر سیاست‌گذاری تربیتی دخیل می‌باشد؟

پس از مطالعه دقیق متن پاسخ‌های ارائه شده به این سؤال، گزاره‌هایی استخراج گردید و سپس تلاش شد در راستای کدگذاری باز، به اعمال برجسته مفهومی به واحدهای معنادار برآمده از مصاحبه‌ها صورت پذیرد؛ چرا که واحد اصلی تحلیل برای کدگذاری باز مفاهیم هست. به تعبیری دیگر، پس از جمع‌بندی عبارات و شواهد مستخرج از مصاحبه‌ها، کلیه عبارات جمع‌آوری شده مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند. به داده‌هایی که مشابه یکدیگر بودند مفاهیمی متناسب اختصاص داده شد. مجموع کدهای باز استخراج شده از متن مصاحبه‌های که در کل ۱۴ کد است، بدین شرح است:

جدول ۱: یافته‌های حاصل از کدگذاری باز

مفاهیم	فراوانی	گزاره‌ها
بازآفرینی و بازمهندسی انجمن اولیاء و مربیان	۱	فعال تر کردن شوراهای منطقه‌ای با حضور خانواده‌ها
	۳	استقبال از همه خانواده‌ها در انجمن مدرسه
	۷	استفاده از نظرات کلیه اعضای انجمن در اجرای سیاست‌های تربیتی
بازتعریف نقش خانواده در تعلیم و تربیت	۵	استفاده از تخصص‌های والدین در امور تربیتی دانش‌آموزان
	۳	پذیرش خانواده به‌عنوان مسئول و رکن اول در تربیت
	۳	تعریف و تعیین حدود مسئولیت خانواده‌ها در نظام تربیتی و سیاست‌گذاری‌های کلان تربیتی
	۸	واگذاری نظارت بر سیاست‌های تربیتی مصوب به خانواده‌ها
	۶	نظارت بر اجرای برنامه‌های تربیتی و مدیریت مدارس توسط خانواده‌ها
تحول ساختاری	۲	واگذاری اختیارات و مسئولیت از طریق تغییر و تدوین ساختار تربیتی
	۱	تغییر ساختار نظام تربیتی و شیوه‌های اداری جلب مشارکت
	۶	بهبود ساختار مدیریتی نظام تربیتی آموزش و پرورش
	۱	تدوین اهداف، مأموریت‌ها و وظایف ذینفعان در قالب طراحی ساختار رسمی
	۷	تغییر در ساختار و وظایف باهدف افزایش نقش والدین در سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌ها

تحول نهادی (نهاد‌گرایی)	۱	تشکیل یک سازمان تخصصی مردم‌نهاد مشارکتی
	۲	تبدیل شدن مدارس به یک موسسه فرهنگی آموزشی مستقل
	۱	تشکیل کارگروه‌های تخصصی خانواده محور باهدف شناسایی مشکلات دانش‌آموزان
نقش‌آفرینی تمامی ذینفعان آموزش و پرورش	۵	واگذاری اختیارات به مدارس باهدف به‌کارگیری ظرفیت‌های موجود در محیط آموزشی بخصوص خانواده، جامعه محلی، نهادهای علمی و پژوهشی
	۴	واگذاری مسئولیت‌های تربیتی به مردم و والدین به‌منظور خروج از ساختار مستقیم دولتی
	۲	واگذاری مدیریت نظام آموزشی به شوراهای منطقه‌ای (متشکل از خانواده‌ها و کارکنان آموزش و پرورش)
ظرفیت‌سازی و توانمندسازی نهاد خانواده	۳	توانمندسازی خانواده‌ها از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی باهدف آگاه‌سازی نقش خانواده‌ها و مشارکت‌پذیری
	۹	استفاده از ظرفیت‌های خانواده‌ها به‌عنوان شرکای اداره نظام تربیتی
	۳	تشکیل جلسات گروهی مشاوره و آموزش تخصصی خانواده
	۱	فراهم کردن فرصت تقویت دانش و مهارت خانواده‌ها برای کمک به رشد و یادگیری فرزندان
مرتفع نمودن خلأهای حقوقی	۸	تعریف و تدوین قوانین و مقررات برای افزایش مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی
	۴	تدوین قوانین و مقررات تعیین‌کننده سهم خانواده‌ها در تصمیم‌گیری‌ها و سیاست‌گذاری‌ها
	۱	تدوین ضوابط و مقررات استقلال بخش به مدارس
سیاست‌گذاری	۵	ایجاد سازوکار نظام‌مند برای اظهارنظر و کنشگری خانواده‌ها در تعیین اهداف نظام تربیتی و تعریف نقش‌ها
	۵	تدوین سیاست‌ها و جهت‌گیری‌های کلی تربیتی با حضور کلیه ذینفعان
توافق و تفاهم میان خانواده و نظام آموزشی	۱	توافق و تفاهم عمومی بین انتظارات خانواده و نظام آموزشی
	۱	اعتماد و تفاهم بین سیاست‌گذاران و ذینفعان تربیتی
	۲	سازگاری بین برنامه‌ها و خط‌مشی‌های تربیتی
	۱	تأکید بر نیازها و انتظارات مشترک
عوامل خانوادگی	۳	آماده نبودن و عدم توانمندی خانواده‌ها برای نقش‌آفرینی در سیاست‌گذاری تربیتی

	۶	عدم آشنایی و آگاهی والدین از سیاست‌ها، اهداف و برنامه‌های تربیتی
	۳	درگیری شغلی تمام وقت والدین به عنوان مانعی در راه مشارکت
	۴	ضعف علمی والدین نسبت به روش‌های تربیتی و تأثیر گذاری آن‌ها
عوامل سیاسی	۲	تفکر غلط سیاست گذاران دولتی نسبت مشارکت خانواده‌ها به منزله کم شدن قدرت خودشان
	۶	نگاه از بالا به پایین مسئولان به مشکلات و کل نظام تربیتی
	۸	عدم وجود نظام مبتنی بر مشارکت در تصمیم گیری و سیاست گذاری در نظام تعلیم و تربیت
	۲	عدم وجود قوانین در مورد مشارکت والدین در فرایند سیاست گذاری تربیتی
	۷	عدم تمایل مسئولان و به تفویض اختیار و تقسیم قدرت در سیاست گذاری تربیتی
عوامل فرهنگی	۳	غالب بودن فرهنگ اقتدار سنتی بر تمام ارکان نظام تربیتی
	۱	دیوار کشی بین خانواده و نظام تربیتی ناشی از تفاوت‌های فرهنگی
عوامل فرهنگی	۱	مشترک نبودن اهداف تربیتی بین خانواده و نظام تربیتی
	۴	عدم مطالبه عمومی و تأکید بر حفظ وضعیت موجود
	۲	کم رنگ شدن ارزش و اهمیت تحصیل از دیدگاه والدین
	۱	جو نامناسب نظام آموزشی و تربیتی مدارس در راستای تشویق، ارزش گذاری و شنیده شدن تمام دیدگاه‌های والدین
عوامل مدیریتی	۲	عدم اعتقاد مسئولان نظام تربیتی به مشارکت خانواده در تعیین سیاست‌ها و اهداف تربیتی
	۱	عدم توانمندی و فقدان دانش و مهارت مدیران در رابطه با تعامل با والدین و جلب مشارکت همه جانبه آن‌ها
	۱	عدم هماهنگی در بخش‌های مختلف سیاست گذاری تربیتی
	۶	نگرش غلط به متولی گری صرف آموزش و پرورش در امر تربیت
	۱	عدم انعطاف و شایستگی مدیران برای عمل مشارکتی
	۲	ناکارآمد بودن سازوکارهای موجود در ایجاد تعاملی بین خانواده و نظام تربیتی
	۴	صالح ندانستن والدین برای مشارکت در سیاست گذاری‌های تربیتی
	۳	مشارکت ناپذیری ساختار اداری و آموزشی نظام تعلیم و تربیت کشور

ب) یافته‌های حاصل از بخش کدگذاری محوری

با تأمل بر مفاهیم استخراج‌شده در مرحله کدگذاری باز، در پاسخ به این سؤال، تلاش گردید کدهای محوری مربوط به عوامل مداخله‌گر پدیده سیاست‌گذاری تربیتی مشارکتی - به‌عنوان زمینه‌ها و بسترهای اثرگذار بر پدیده مشارکت نهاد خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی - تعیین گردید. تدقیق و تأمل صورت گرفته حاکی از آن است که مصاحبه‌شوندگان، در کل ۶ دسته از علل و عوامل را در بروز پدیده مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی، دخیل و اثرگذار عنوان نموده‌اند که عبارت‌اند از:

۱. بازتعریف نقش ذینفعان در تعلیم و تربیت^۱

۲. تحولات ساختاری - تشکیلاتی نظام تربیتی^۲

۳. هم‌راستایی خانواده و نظام تربیتی^۳

۴. تصویب قوانین و مقررات مشارکت‌پذیری^۴

۵. موانعی در سطح خرد^۵

۶. موانعی در سطح کلان^۶

هر یک از علل مذکور، مقوله‌هایی اصلی را به خود اختصاص داده و نیز مشتمل بر زیر مقوله‌هایی می‌باشند که بدین شرح است:



¹ - Redefining the role of religious activists in education (R)

² - Structural-organizational changes of the educational system (SO)

³ - Alignment of family and educational system (AF)

⁴ - Adoption of participation laws and regulations (AP)

⁵ - Obstacles in the micro level (OML)

⁶ - Macro-level obstacles (MIO)

جدول ۲: نتایج حاصل از کد گذاری محوری

کد	زیر مقوله‌ها	مقوله اصلی	مقوله محوری	بعد
R1	فعال تر کردن شوراهای منطقه‌ای با حضور خانواده‌ها	بازآفرینی و بازمهندسی انجمن اولیاء و مربیان	بازتعریف نقش ذینفعان در تعلیم و تربیت (R)	عامل مداخله‌گر امر مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی
R2	استقبال از همه خانواده‌ها در انجمن مدرسه			
R3	استفاده از نظرات کلیه اعضای انجمن در اجرای سیاست‌های تربیتی			
R4	استفاده از تخصص‌های والدین در امور تربیتی دانش‌آموزان	بازتعریف نقش خانواده در تعلیم و تربیت		
R5	پذیرش خانواده به‌عنوان مسئول و رکن اول در تربیت			
R6	تعریف و تعیین حدود مسئولیت خانواده‌ها در نظام تربیتی و سیاست‌گذاری‌های کلان تربیتی			
R7	واگذاری نظارت بر سیاست‌های تربیتی مصوب به خانواده‌ها			
R8	نظارت بر اجرای برنامه‌های تربیتی مدارس توسط خانواده‌ها			
R9	نظارت بر اجرای تصمیمات و مدیریت مدارس	تحول ساختاری تشکیلاتی نظام تربیتی (SO)		
SO1	واگذاری اختیارات و مسئولیت از طریق تغییر و تدوین ساختار تربیتی			
SO2	تغییر ساختار نظام تربیتی و شیوه‌های اداری جلب مشارکت			
SO3	بهبود ساختار مدیریتی نظام تربیتی آموزش و پرورش			
SO4	تغییر در ساختار و وظایف باهدف افزایش نقش والدین در سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌ها			
SO5	تدوین مأموریت‌ها و وظایف ذینفعان در قالب طراحی ساختار رسمی	تحول نهادی (نهاد‌گرایی)		
SO6	تشکیل یک سازمان تخصصی مردم‌نهاد مشارکتی			
SO7	تبدیل شدن مدارس به یک موسسه فرهنگی آموزشی مستقل			
SO8	تشکیل کارگروه‌های تخصصی خانواده محور باهدف شناسایی مشکلات دانش‌آموزان			

SO9	واگذاری اختیارات به مدارس باهدف به‌کارگیری ظرفیت‌های موجود در محیط آموزشی بخصوص خانواده، جامعه محلی، نهادهای علمی و پژوهشی	تمرکززدایی نظام تعلیم و تربیت	هم‌راستایی خانواده و نظام تربیتی (AF)
SO10	واگذاری مسئولیت‌های تربیتی به مردم و والدین به‌منظور خروج از ساختار مستقیم دولتی		
SO11	واگذاری مدیریت نظام آموزشی به شوراهای منطقه‌ای (مشکل از خانواده‌ها و کارکنان آموزش و پرورش)		
AF1	توانمندسازی خانواده‌ها از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی باهدف آگاه‌سازی نقش خانواده‌ها و مشارکت‌پذیری	ظرفیت‌سازی و توانمندسازی نهاد خانواده	
AF2	استفاده از ظرفیت‌های خانواده‌ها به‌عنوان شرکای اداره نظام تربیتی		
AF3	تشکیل جلسات گروهی مشاوره و آموزش تخصصی خانواده	توافق و تفاهم میان خانواده و نظام آموزشی	
AF4	فراهم کردن فرصت تقویت دانش و مهارت خانواده‌ها برای کمک به رشد و یادگیری دانش‌آموزان		
AF5	توافق و تفاهم عمومی بین انتظارات خانواده و نظام آموزشی		
AF6	اعتماد و تفاهم بین سیاست‌گذاران و ذینفعان تربیتی		
AF7	تأکید بر نیازها و انتظارات مشترک		
AP1	تعریف و تدوین قوانین و مقررات برای افزایش مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی	مرتفع نمودن خلأهای حقوقی	تصویب قوانین و مقررات مشارکت‌پذیری (AP)
AP2	تدوین قوانین و مقررات تعیین‌کننده سهم خانواده‌ها در سطوح تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری		
AP3	تدوین ضوابط و مقررات استقلال بخش به مدارس	سیاست‌گذاری	
AP4	ایجاد سازوکار نظام‌مند برای اعمال نظر و کنشگری خانواده‌ها در تعیین اهداف نظام تربیتی و تعریف نقش‌ها		
AP5	طراحی و تدوین نظام مشارکت در سیاست‌گذاری‌ها تربیتی		

AP6	تدوین سیاست‌ها و جهت‌گیری‌های کلی تربیتی با حضور کلیه ذینفعان		
OML1	عدم توانمندی خانواده‌ها برای نقش‌آفرینی در سیاست‌گذاری تربیتی	عوامل خانوادگی	موانع در سطح خرد (OML)
OML2	عدم آشنایی و آگاهی والدین از سیاست‌ها، اهداف و برنامه‌های تربیتی		
OML3	درگیری شغلی تمام‌وقت والدین به‌عنوان مانعی در راه مشارکت		
OML4	ضعف علمی والدین نسبت به روش‌های تربیتی و تأثیرگذاری آن‌ها		
OML5	غالب بودن فرهنگ اقتدار سنتی بر تمام ارکان نظام تربیتی	عوامل فرهنگی	
OML6	دیوارکشی بین خانواده و نظام تربیتی ناشی از تفاوت‌های فرهنگی		
OML7	مشترک نبودن اهداف تربیتی بین خانواده و نظام تربیتی		
OML8	عدم مطالبه عمومی و تأکید بر حفظ وضعیت موجود		
OML9	کم‌رنگ شدن ارزش و اهمیت تحصیل از دیدگاه والدین		
OML10	جو نامناسب نظام آموزشی و تربیتی مدارس در راستای تشویق، ارزش‌گذاری و شنیده شدن تمام دیدگاه‌های والدین		
MIO1	تفکر غلط سیاست‌گذاران نسبت به مشارکت خانواده‌ها به‌منزله کم شدن قدرت خودشان	عوامل سیاسی	موانع در سطح کلان (MIO)
MIO2	نگاه از بالا به پایین مسئولان به مشکلات و کل نظام تربیتی		
MIO3	عدم وجود نظام مبتنی بر مشارکت در تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری در نظام تعلیم و تربیت		
MIO4	عدم وجود قوانین در مورد مشارکت والدین در فرایند سیاست‌گذاری تربیتی		
MIO5	عدم تمایل مسئولان و تصمیم‌گیرندگان به تفویض اختیار و تقسیم قدرت در سیاست‌گذاری تربیتی		

MIO6	عدم اعتقاد مسئولان نظام تربیتی به مشارکت خانواده در تعیین سیاست‌ها و اهداف تربیتی	عوامل مدیریتی		
MIO7	عدم توانمندی و فقدان دانش و مهارت مدیران در رابطه با تعامل با والدین و جلب مشارکت همه‌جانبه آن‌ها			
MIO8	عدم هماهنگی در بخش‌های مختلف سیاست‌گذاری تربیتی			
MIO9	نگرش غلط به متولی‌گری صرف آموزش و پرورش در امر تربیت			
MIO10	عدم انعطاف و شایستگی مدیران با روش مشارکتی			
MIO11	ناکارآمدی سازوکارهای موجود در ایجاد تعامل بین خانواده و نظام تربیتی			
MIO12	صالح ندانستن والدین برای مشارکت در سیاست‌گذاری‌های تربیتی			

در تشریح مقوله‌های محوری مذکور شایان ذکر است، مقوله محوری "بازتعریف نقش ذینفعان در تعلیم و تربیت" بر مبنای مقوله‌های اصلی «بازآفرینی و بازمهندسی انجمن اولیاء و مربیان» و نیز «بازتعریف نقش خانواده در تعلیم و تربیت» معنایابی شده و مورد شناسایی قرار می‌گیرد. در تشریح مقوله بازمهندسی و بازآفرینی انجمن اولیا و مربیان می‌توان گفت، انجمن اولیا و مربیان به اذعان اهالی فن و صاحب‌نظران در حال حاضر عملاً هیچ‌گونه کارایی ندارد و در گذشته نیز نقش آن‌چنانی در سیاست‌گذاری‌ها بازی نکرده است. بنابراین وجود چنین انجمنی را زائد دانسته‌اند و فقط در صورتی معتقدند باید به فعالیت خود ادامه دهد که ساختار، وظایف، مسئولیت‌ها، نقشه‌ای آن مجدداً بازنگری گردد، به طوری که صرفاً از منظر اسمی، شباهت با انجمن فعلی داشته و در سایر ابعاد و زمینه‌ها به‌طور کامل بازمهندسی شود. بی‌شک، بازآفرینی و بازمهندسی انجمن اولیاء و مربیان به بازتعریف نقش خانواده در تعلیم و تربیت نیز منتهی خواهد شد چرا که در عمل، سازوکار مشارکت و تعامل هر چه بیشتر نهاد خانواده با نهاد آموزش و پرورش ایجاد می‌گردد.

مقوله محوری "تحولات ساختاری- تشکیلاتی نظام تربیتی" بر مبنای مقوله‌های اصلی «تحول ساختاری»، «تحول نهادی (نهادگرایی)» و نیز «تمرکززدایی نظام تعلیم و تربیت» معنایابی شده و مورد شناسایی قرار می‌گیرد. در تشریح مقوله تحول ساختاری نظام تربیتی می‌توان گفت، با توجه به رکن بودن خانواده در امر تربیت ضرورت دارد در ساختار رسمی تغییر و تحولی صورت گیرد و جایگاه نهاد خانواده به‌طور کامل در این امر مهم، مشخص گردد تا بدین سازوکار، خانواده واقف گردد که نظام تربیتی قرار است به کجا برود و در این بین، نهاد خانواده چه مسئولیتی در این راه بر عهده دارد. بی‌شک ایجاد تحول ساختاری در نظام تربیتی مستلزم «تمرکززدایی نظام تعلیم و تربیت» است. در تشریح مقوله تمرکززدایی می‌توان گفت، مهر و موم‌هاست نظام تربیتی به صورت متمرکز اداره شده است و نتیجه آن یا مطلوب نبوده است یا اثربخشی چندانی نداشته است. اکثر کشورها و نظام‌های آموزشی متناسب با بافت جمعیتی و جغرافیایی خود به سمت عدم تمرکز رفتند و نتیجه آن ابراز رضایت آحاد جامعه از

نظام تربیتی شده است. لذا ضرورت دارد در شیوه تصمیم‌گیری و اداره نظام تربیتی تغییر رویه داده شده است و اختیارات تربیتی به مناطق و محله‌ها واگذار شود.

در ادامه، مقوله محوری "هم‌راستایی خانواده و نظام تربیتی" بر مبنای مقوله‌های اصلی «ظرفیت‌سازی و توانمندسازی نهاد خانواده» و نیز «توافق و تفاهم میان خانواده و نظام آموزشی» معنایابی گردیده و مورد شناسایی واقع شده است. در تشریح مقوله توانمندسازی نهاد خانواده می‌توان گفت، قبل از اجرای هر طرحی لازم است ذینفعان و دست‌اندرکاران، آگاهی لازم را برای تحقق آن کسب کنند تا به بهترین نحوه ممکن طرح‌ها اجرا گردد. در این بین، بایستی از خانواده پشتیبانی علمی، عملی و قانونی صورت گیرد تا خانواده این مهارت و توانمندی را پیدا کند که به فرایندهای سیاست‌گذاری تربیتی و تصمیم‌گیری‌های کلان وارد شود. در این بین، «توافق و تفاهم میان خانواده و نظام آموزشی» نیز یکی از مقوله‌های مهم به شمار می‌آید که شامل زیر مقوله‌هایی چون توافق و تفاهم عمومی بین انتظارات خانواده و نظام آموزشی، سازگاری بین برنامه‌ها و خط‌مشی‌های تربیتی، تأکید بر نیازها و انتظارات مشترک و... است. اگر هم‌راستایی میان نهاد خانواده و نظام تربیتی وجود نداشته باشد و هر نهاد به‌نوعی اهداف و خط‌مشی‌های خود را پیگیری نموده به تعبیری ساز خود را بزند و بخواهد برنامه‌ها و ذهنیات خود را اجرایی نماید، در عمل، امکان مشارکت و داشتن یک برنامه مدون و جامع برای مشارکت خانواده‌ها در سیاست‌گذاری تربیتی وجود نخواهد داشت.

مقوله محوری "تصویب قوانین و مقررات مشارکت‌پذیری" بر مبنای مقوله‌های اصلی «مرتفع نمودن خلأهای حقوقی» و نیز «سیاست‌گذاری» معنایابی شده است. اساساً اگر قوانین و مقررات تدریجی نشوند که خانواده بدانند نقشش چیست و باید چه کمکی به فرایند سیاست‌گذاری بنماید و یا در کجاها مشارکت داشته باشد عملاً نه والدین به عرصه سیاست‌گذاری ورود می‌کنند و نه نظام تربیتی به آن اجازه ورود می‌دهد. بنابراین باید قوانین و مقررات این حوزه نه تنها در صورت لزوم تدریجی گردد بلکه در این قوانین شفافیت نیز وجود داشته باشد که حدود اختیارات و وظایف نهاد خانواده و دیگر متولیان سیاست‌گذاری تربیتی کاملاً مشخص باشد.

مقوله محوری "موانع در سطح خرد" بر مبنای مقوله‌های اصلی «عوامل خانوادگی» و «عوامل فرهنگی» و مقوله محوری "موانع در سطح کلان" با مقوله‌های اصلی‌ای چون «عوامل سیاسی» و «عوامل مدیریتی» معنایابی گردیده‌اند.

تأمل هر چه بیشتر بر محتوای جدول فوق می‌بین آن است که «تحولات ساختاری-تشکیلاتی نظام تربیتی»، یکی از عوامل مهم و عمده در فرایند مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی بوده است؛ به‌طوری‌که برای نمونه، بررسی مستندات مصاحبه‌ها گواه آن است که ۷ نفر از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که «تغییر در ساختار و وظایف باهدف افزایش نقش والدین در سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌ها» در مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های اثرگذار بوده؛ ۶ نفر بر «بهبود ساختار مدیریتی نظام تربیتی آموزش و پرورش» اذعان داشته و نیز ۵ نفر، «واگذاری اختیارات به مدارس باهدف به‌کارگیری ظرفیت‌های موجود در محیط آموزشی بخصوص خانواده، جامعه محلی، نهادهای علمی و پژوهشی» را خاطر نشان ساخته‌اند.

همچنین، بررسی کدهای باز احصاء شده در مرحله پیشین، مرتبط با علل مداخله‌گر در بروز پدیده مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی، می‌بین آن است که وجود موانعی در سطح کلان - در حوزه سیاست‌گذاری و نیز مدیریتی در نظام تربیتی - با بیشترین فراوانی زیر مقوله، از دیگر عوامل با اثرگذاری بالا در فرایند مشارکت نهاد خانواده در امر سیاست‌گذاری مورد شناسایی قرار گرفته است.

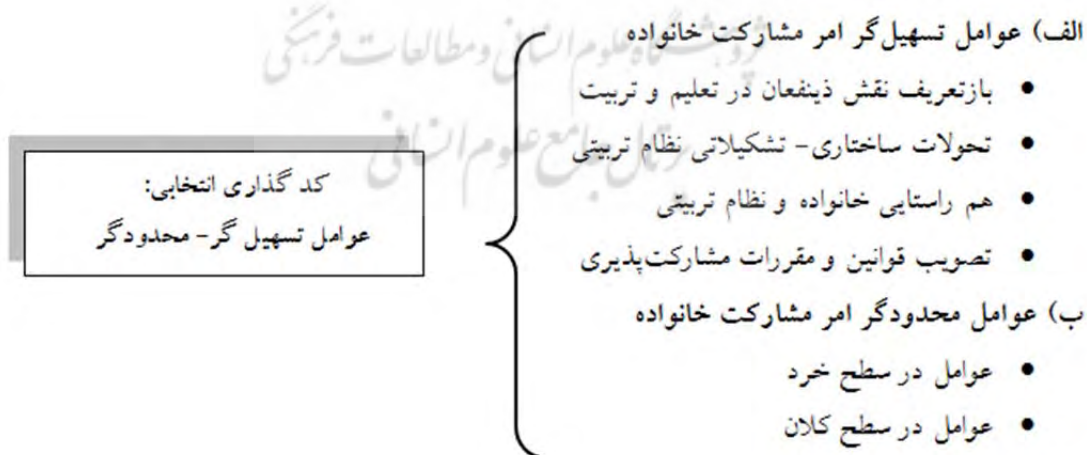
ج) یافته‌های حاصل از بخش کدگذاری انتخابی (گزینشی)

مرحله نهایی گرند تئوری کدگذاری انتخابی و انتخاب مقوله واحد و نهایی از مقوله‌های احصاء شده در مرحله قبل (کدگذاری محوری) می‌باشد. در این مرحله محقق با بررسی دقیق مقوله‌های به‌دست آمده نسبت به انتخاب مقوله نهایی اقدام می‌نماید. با تأمل در کدهای محوری احصاء شده در خصوص عوامل مداخله‌گر امر مشارکت نهاد خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی، می‌توان دریافت که مصاحبه‌شوندگان در کل دو گروه کلی از علل و عواملی را در بروز پدیده مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی، دخیل و اثرگذار عنوان نموده‌اند:

الف) علل و عوامل تسهیل‌گر امر مشارکت^۱ ب) علل و عوامل محدودگر (موانع) امر مشارکت^۲



بر این مبنا، «عوامل تسهیل‌گر و محدودگر» به‌عنوان کد انتخابی ارائه می‌گردد. مقوله واحد و نهایی ارائه شده که با تأمل بر مقوله‌های محوری احصاء شده است، اشاره به دو بعدی بودن عوامل مداخله‌ای اثرگذار بر مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی دارد. رابطه دو گانه مذکور در نمودار زیر نشان داده شده است:



1 - Facilitating factors

2 - Limiting factors

همچنین، همان گونه که از رابطه فوق نمایان است، از میان عواملی مداخله گر متعددی که در بروز پدیده «سیاست گذاری تربیتی مشارکتی (با مشارکت خانواده)» دخیل بوده اند، سهم و میزان اثرگذاری «علل و عوامل تسهیل گر امر مشارکت»، به نسبت «علل و عوامل محدودگر امر مشارکت»، بیشتر و قابل توجه بوده و فراوانی زیر مقوله های بیشتری را به خود اختصاص داده است. به طوری که، مصاحبه شوندگان، عواملی چون: بازتعریف نقش ذینفعان در تعلیم و تربیت، تحولات ساختاری - تشکیلاتی نظام تربیتی، هم راستایی خانواده و نظام تربیتی و نیز تصویب قوانین و مقررات مشارکت پذیری را در مشارکت - هر چه بیشتر - نهاد خانواده در سیاست گذاری تربیتی دخیل دانسته و در عین حال، اذعان نمودند که برخی موانع و کاستی هایی در حوزه های خانوادگی، فرهنگی، سیاسی و مدیریتی وجود دارد که یا روند مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی را با مشکل مواجه نموده و یا در کل مانع از مشارکت می گردد.

بحث و نتیجه گیری

تربیت در عصر حاضر به شدت تحت تأثیر تغییرات تکنولوژیکی، فرهنگی، سیاسی، اجتماعی است و واگذاری این امر خطیر تنها به یک نهاد نظیر آموزش و پرورش عملاً نشان دهنده بی توجهی و غفلت از آن است؛ چرا که امروزه تربیت دیگر تنها از طریق آموزش و پرورش امکان پذیر نیست و مشارکت ذینفعان دیگری از جمله نهاد «خانواده» را می طلبد. مهم ترین نهادی که دانش آموز وقت بیشتری را با آن می گذرانند و تحت تأثیر آن قرار دارد، خانواده است. از طرف دیگر خانواده تنها نهادی است که به واسطه این هم زمانی با دانش آموزان، از ویژگی ها و خصوصیات خاص و منحصر به فرد آن ها آگاهی دارد و نحوه رفتار و عملکرد آن ها را می بیند و درک می کند؛ بنابراین توجه و مشارکت نهاد خانواده در کلیه فرایندهای تعلیم و تربیت خصوصاً سیاست گذاری تربیتی امری است غیرقابل انکار. در این میان، مشارکت خانواده در تعلیم و تربیت به صورت مشارکت فکری، مالی، علمی - فرایندی می تواند سیاست گذاری تربیتی را به سمت و سوی مناسبی سوق دهد چرا که نهاد خانواده دارای ظرفیت های آشکار و نهان بسیاری است که اگر به آن متوسل شویم می تواند کمک شایان توجهی به سیاست گذاری تربیتی نماید.

اما آنچه مسلم است آن است که پیش آمد هر اتفاقی عواملی مداخله گر هستند که می توانند مانع یا عاملی تسهیل گر برای تحقق پدیده اصلی باشند؛ در نوشتار حاضر با تمرکز بر پدیده محوری «مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی»، از تحلیل متن مصاحبه ها، عواملی مداخله گر در تسهیل یا تحدید این پدیده مورد شناسایی قرار گرفت؛ به طوریکه عواملی چون: بازتعریف نقش ذینفعان در تعلیم و تربیت؛ تحولات ساختاری - تشکیلاتی نظام تربیتی، هم راستایی خانواده و نظام تربیتی و نیز تصویب قوانین و مقررات مشارکت پذیری، در زمره علل مداخله گر با ماهیت تسهیل گر مورد شناسایی قرار گرفت. در کنار این عوامل مداخله ای، عواملی محدودگر یا تحدید کننده امر مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی در دو سطح خرد و کلان، شناسایی گردید که مشتمل بر عوامل خانوادگی، فرهنگی، سیاسی و مدیریتی می باشند. بر مبنای عوامل مداخله گر شناسایی شده، اگر قصد داریم بسترهای لازم جهت مشارکت خانواده در فرایندهای سیاست گذاری تربیتی را فراهم نمائیم، باید انجمن اولیا و مربیان فعلی که عملاً کارکرد خود را از دست داده است بازمهندسی کنیم، برای تحقق این مهم باید از طریق تعریف و تعیین شرح وظایف و ماموریت های ویژه به انجمن به بازآفرینی نقش این نهاد اقدام شود. برای این کار می توان شوراهای منطقه ای با حضور خانواده ها تشکیل داد و نتایج کار آن ها را در سطوح بالاتر و با حضور طیف نمایندگان خانواده ها به بحث و بررسی و نهایتاً تصمیم گیری در خصوص آن ها انجام شود. در کنار این مهم، باد توجه به آنکه خانواده ها مسئولیت خود در خصوص تربیت را فراموش کرده اند و به طور کل آن را

به آموزش و پرورش سپرده اند و معتقدند صرفاً نظام آموزش و پرورش باید در این خصوص فعالیت کند؛ باید برای خانواده‌ها نقش تربیتی تعریف کرد و خانواده را مجاب نمود که در حوزه تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری ورود کند و تنها در این صورت است که تربیت به نحوه مطلوب انجام می‌شود؛ چرا که شاهد نظارت و اظهار نظر خانواده در امور تربیتی خواهیم بود. بر این مبنا باید نقش و حدود اختیارات خانواده مشخص باشد و در راستای آن، نقش‌ها خصوصاً نقش نظارتی خانواده را مشخص کرد و نظام آموزش و پرورش را در مقابل آن پاسخگو نمود.

در کنار بازتعریف نقش ذینفعان در تعلیم و تربیت، همانگونه که سابق بر این ذکر آن رفت، دیگر عامل مهم و دخیل در مشارکت خانواده‌ها، تغییر در ساختار رسمی نظام تربیتی کشور است. بی‌شک با اعمال چنین تغییرات ساختاری‌ای، یک جایگاه قانونی مستقل برای خانواده در نظر گرفته می‌شود که متناسب با آن، اختیارات و مسئولیت‌های نهاد خانواده در امر تربیت مشخص می‌گردد. در کنار این مهم، با تغییر در ساختارهای تشکیلاتی نظام تربیتی در کشور، شاهد آن خواهیم بود که ساختار کنونی نظام تعلیم و تربیت در کشور که به صورت کاملاً متمرکز اداره می‌شود و تصمیمات و سیاست‌ها از بالا به پایین ابلاغ می‌گردد، دگرگون گردید و در تدوین سیاست‌های نظام تربیتی، خانواده جایگاهی پیدا خواهد نمود. مدارس به موسسات آموزش فرهنگی مستقل تبدیل گردیده و صرفاً سیاست‌ها را از نظام کلان دریافت نموده اما در اجرا آزادی عمل خواهند داشت؛ یک سازمان تخصصی مردم نهاد مشارکتی برای سیاست‌گذاری تربیتی تشکیل می‌گردد؛ ساختار مدیریتی نظام تربیتی تغییر و بهبود خواهد یافت و از طریق تشکیل کارگروه‌های تخصصی خانواده محور مشکلات دانش آموزان شناسایی و برای آن‌ها چاره‌اندیشی میشود. پس ضروری است که در جهت تمرکززدایی از نظام آموزش و پرورش و دادن اختیارات به مناطق مختلف و افزایش سهم مشارکت خانواده‌ها در تعیین سیاست‌ها و اهداف تربیتی گام برداشت. از طرف دیگر، به دلیل انجام فرایند سیاست‌گذاری توسط مقامات و شوارهای بالادستی، در کنار نهاد خانواده - به مثابه یکی از ذینفعان نظام تربیتی - مدیران میانی و مدیران مناطق و مدارس تخصص و آشنایی با سیاست‌گذاری ندارند و لذا واگذاری این مهم به آن‌ها منطقی نیست؛ بنابراین ابتدا باید در آن‌ها توانایی لازم ایجاد شود و سپس این کار به آن‌ها واگذار گردد و آن‌ها نیز از مشارکت حداکثری خانواده‌ها در تدوین سیاست‌ها و اهداف کمک بگیرند. البته شایان ذکر است، خانواده در صورتی به این کار ورود خواهد کرد که مشابه مدیران نظام آموزش و پرورش به آن‌ها آموزش و آگاهی رسانی کنند و پشتیبانی حداکثری از آن‌ها انجام شود. خانواده‌ها اگر حس کنند دولت و نظام آموزشی به کمک آن‌ها نیاز دارند قطعاً ظرفیتهایی دارد که می‌تواند در اختیار نظام تربیتی قرار دهد.

در کنار موارد پیش گفته، نقش قوانین و مقررات ویژه برای جلب مشارکت خانواده‌ها و ترغیب آن‌ها به مشارکت قابل توجه است؛ از این جهت که اگر در قوانین برای خانواده‌ها مسئولیت، وظیفه و نقش تعیین شود و در قالب ساختارهای رسمی قرار بگیرند به نوعی بخشی از تربیت فرزندان‌شان را در گرو انجام درست و صحیح وظایف خودشان می‌دانند. خانواده‌ها باید بدانند در کجاها نقش دارند و از طریق چه چارچوب و سازوکار نظامندی باید نظرات و پیشنهادات خود را اعلام کنند. در نهایت اگر خانواده ببیند بین اهداف خود و اهداف تدوین شده برای نظام تربیتی فرزندان همراستایی وجود دارد، بین انتظارات‌شان توافق و تفاهم وجود داشته باشد، سیاست‌گذاران و ذینفعان تربیتی به یکدیگر اعتماد داشته باشند، بین برنامه‌ها و خط‌مشی‌های تربیتی سازگاری وجود داشته باشد و خانواده و نظام تربیتی بر نیازها و انتظارات مشترک تأکید داشته باشند و موارد بی‌شمار دیگری از این قبیل، می‌تواند اطمینان حاصل کرد تا حدود زیادی بستر و شرایط برای مشارکت خانواده‌ها در سیاست‌گذاری تربیتی در آموزش و پرورش فراهم خواهد شد. اما در شرایط کنونی شاهد آن هستیم که در عرصه عمل، احساس عدم کفایت خانواده و اتخاذ نقش منفعل در تربیت

دانش آموزان، عدم آشنایی و آگاهی والدین از سیاست‌ها، اهداف و برنامه‌های تربیتی، درگیری شغلی تمام‌وقت والدین، ضعف علمی آن‌ها نسبت به روش‌های تربیتی و تأثیرگذاری نهاد خانواده، تفکر غلط سیاست‌گذاران دولتی نسبت به مشارکت خانواده‌ها به منزله کم شدن قدرت خودشان و عدم تمایل مسئولان و تصمیم‌گیرندگان به تقسیم قدرت در این زمینه، نگاه از بالا به پایین مسئولان به مشکلات و کل نظام تربیتی، غالب بودن فرهنگ اقتدار سنتی بر تمام ارکان نظام تربیتی، دیوارکشی بین خانواده و نظام تربیتی ناشی از تفاوت‌های فرهنگی، عدم اعتقاد مسئولان و تصمیم‌گیرندگان به توانایی‌ها و ظرفیت‌های خانواده‌ها، عدم مطالبه عمومی و تأکید بر حفظ وضعیت موجود، تفاوت‌های فرهنگی در سطح کلان نظام سیاست‌گذاری تربیتی و خانواده‌ها، عدم انعطاف و شایستگی مدیران برای عمل مشارکتی، عدم اعتقاد مسئولان نظام تربیتی به مشارکت خانواده در تعیین سیاست‌ها و اهداف تربیتی و نیز عدم برخورداری خودشان از توانمندی و دانش و مهارت لازم در رابطه با برقراری تعامل با والدین و جلب مشارکت آن‌ها و.. زمینه‌ساز آن گردیده که مشارکت نهاد خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی صورت نپذیرد.

ارائه پیشنهادات

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، در راستای افزایش مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی پیشنهاد می‌شود برنامه‌ها، سیاست‌ها و اقدامات زمینه‌ساز افزایش مشارکت خانواده‌ها به شرح زیر انجام شود:

- ساختار رسمی نظام تربیتی کشور تغییر کند. برای این کار باید اختیارات و مسئولیت‌های خانواده‌ها در امر سیاست‌گذاری تربیتی مشخص شود و بر مبنای آن برای خانواده‌ها در ساختار نظام تربیتی کشور، مسئولیت و مأموریت در نظر گرفته شود.
- تمرکززدایی در نظام تربیتی کشور صورت گیرد و به مناطق اختیارات لازم واگذار شود تا بتوانند از مشارکت خانواده‌ها بهره‌مند شوند.
- در راستای توانمندسازی مدیران و متولیان سیاست‌گذاری تربیتی آموزش‌های فردی و سازمانی تخصصی ارائه شود.
- به خانواده‌ها در خصوص نحوه مشارکت و نتایج مشارکت آن‌ها در نظام سیاست‌گذاری آموزش‌ها و مشاوره‌های لازم ارائه شود.
- قوانین و مقررات خاص و ویژه در حوزه‌های تربیتی و سیاست‌گذاری‌های تربیتی تدوین شود و نقش خانواده و مسئولیت‌های آن به‌طور واضح مشخص شود.
- در راستای توافق و تفاهم بین خانواده‌ها و مسئولان نظام آموزش و پرورش برنامه‌های عملی پیش‌بینی کنند.
- اجرای برنامه‌های مناسب و فرهنگی برای تغییر نظام فکری و عقیدتی سیاست‌مداران و زمامداران نظام تعلیم و تربیت کشور در دستور کار قرار گیرد.
- تلاش لازم از طریق برنامه‌های فرهنگی برای کاهش فرهنگ اقتدار سنتی و حذف دیوارکشی‌های صورت گرفته بین خانواده و نظام تربیتی صورت گیرد.
- در راستای تغییر در ساختار مدیریت کلان تصمیم‌گیری در کشور اقدامات لازم صورت گیرد تا با مشارکت حداکثری همه ذینفعان اقدام به سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری صورت گیرد.

منابع

۱. رابرتسون، یان (۱۳۷۴)، **درآمدی بر جامعه**، ترجمه حسین بهروان، نشر آستان قدس رضوی.
۲. سپهری، حسین (۱۳۷۳). پیش‌نیاز مشارکت، **فصلنامه فرهنگ مشارکت**، معاونت مشارکتهای مردمی و مدارس غیرانتفاعی.
۳. صمدی، معصومه و رضایی، منیره (۱۳۹۰). بررسی نقش تربیتی خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی از دیدگاه علم و دین، **پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت**، ۱۹(۱۲): ۹۵-۱۱۷.
۴. علم‌الهدی، جمیله (۱۳۸۶). **فلسفه تعلیم و تربیت رسمی**، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.
۵. قاسمی پویا، اقبال (۱۳۷۷)، **راه‌های حصول به مشارکتهای مردم در امور آموزش و پرورش**، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۶. مظاهری، حسن؛ موسی پور، نعمت‌اله و ناطقی، فائزه (۱۳۹۵)، نقش خانواده در برنامه درسی شایستگی محور دوره ابتدایی از منظر اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش، **فصلنامه خانواده و پژوهش**، ۳۴: ۷-۳۲.
۷. مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۱). فرهنگ خانواده: مبنای مغفول در ساماندهی تعاملات خانه و مدرسه، **راهبرد فرهنگ**، ۱۷ و ۱۸: ۲۷۵-۲۹۳.
۸. نیازآذری، کیومرث؛ اسماعیلی شاد، بهرننگ و ربیعی دولابی، مجید (۱۳۹۰)، **سیاست‌گذاری و فرایند خط مشی عمومی در نظام آموزشی**، قائم شهر: انتشارات مهر النبی.
۹. یونسکو (۱۳۷۸). **آموزش و پرورش برای قرن بیست و یکم در منطقه آسیا اقیانوسیه**. گروه مترجمان (علی رووف). پژوهشگاه تعلیم و تربیت.
10. Beagly, D. E. (1996), **Parent participation in curriculum decision making: A case study**. Australia: La Trobe University.
11. Birkland, T. A. (2015). **An introduction to the policy process: Theories, concepts, and models of public policy making** (4th ed.). New York: Rutledge Publishing.
12. ElKhayat, Ranya S. (2018). **The Capabilities Approach: A Future Alternative to Neoliberal, Higher Education in the MENA Region**. 7(3).
13. Khushik, Faheem. Diemer, Arnaud. (2018), **Critical Analysis of Education Policies in Pakistan: A Sustainable Development Perspective**. *Social Science Learning, Education Journal*, 3(9), 1-16.
14. Sleeter, C. (2008). **Equity, Democracy and Neoliberal**. *Assaults on teacher education. Teaching and teacher education*, 24: 1947-1957.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Family participation in educational policy; identifying intervention agents

Mohadese Fadaee¹, Mahmud Mehr Mohamadi^{2*}, Reza Salehi Amiri³, Mohamad Mahdi Zolfaghar Zadeh⁴

Article Info	ABSTRACT
<p>Article type: Research Article</p> <p>eISSN: 2008-9775 pISSN: 2783-4565</p> <p>Keywords: Family, Education, Policy, Educational Policy, Participation</p>	<p>The present paper seeks to identify the interventional factors and influencing the participation of family institution in educational policies in the country, using the Quality of Database, based on the 'interview' tool. The research community of the research, experts and specialists in the field of educational policy and family (including educators in the field of education, as well as professors and professors in the field of policy and family), were among them 15 people with theoretical saturation and targeted sampling and bullet Snow were selected. The findings of this study indicate that there are many interventional factors in the ongoing phenomenon of 'participatory educational policy (with family participation) Restricted factors categorized '; But the contribution and effectiveness of 'causes and factors facilitator of participation' are significant, in proportion to 'causes and limiting factors', and the abundance of below has more categories; As interviewees, factors such as: redefining the role of stakeholders in education, structural developments - the organizational system of educational system, family alignment and educational system, as well as the approval of the rules and regulations of participation as factors facilitating, in contributing - the more family institution in educational policy It is involved, and at the same time, they acknowledged that some barriers and shortcomings in family, cultural, political and managerial areas, by creating constraints, has faced a family participation process in educational policy, including the lack of families for the Investigative role in educational policy, non-acquaintance and knowledge of policies, goals and educational programs, look at the top-down authorities to the educational system, inefficiency of the mechanisms in establishing interaction between family and educational system, the unwillingness of authorities and decision makers to delegate and divide Power in educational policy and Etc.</p>

Please cite this article as: Fadaee, M., Mehr Mohamadi, M., Salehi Amiri, R., & Zolfaghar Zadeh, M. M. (2022). Family participation in educational policy; identifying intervention agents. *Behavioral Studies in Management*, 13(30),40-63.

	Creative Commons: CC BY 4.0		
Publisher: Islamic Azad University North Tehran Branch			
* Corresponding Author: Mahmud Mehr Mohamadi		Email: Mehrmohammadimahmoud@gmail.com	

- 1-Ph.D. Candidate in Cultural Management and Planning, Science and Research Branch, Islamic Azad University (SRBIAU), Tehsrn, Iran
 2-Professor, Education and Training, Humanities and Social Sciences Faculty, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran (Corresponding Author)
 3-Associate Professor, Cultural Management, Management and Economics Faculty, Islamic Azad University, Tehran, Iran
 4-Assisntant Professor, Governmental Management, Management Faculty, Tehran, Iran