

Designing the model of effective interaction between family and school with the strategic role of parents and teachers association in line with paragraph 11 of general family policies (case study: Tehran city)

Behrad Manafi

Ph.D student in sociology of social issues of Iran, Faculty of Literature and Humanities, Science and Research Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

behrad.manafi@srbiau.ac.ir

0000-0003-4619-5475

Bagher Sarookhani

Professor of Sociology, Faculty of Literature and Humanities, Science and Research Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran (Corresponding author).

bagher.sarookhani@soore.ac.ir

0009-0007-4684-3221

Hosein Aghajani Marsa

Associate Professor of Sociology, Faculty of Humanities, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

a_marsa1333@yahoo.com

0009-0005-9603-5447

Abstract

The purpose of this research is to design an effective model of interaction between family and school with the strategic role of parents and teachers association with a mixed research method. By theoretical sampling, 53 managers and parents of association members were selected and interviewed. Data was analyzed with MAXQDA software, and a conceptual model was designed. Then, by selecting 477 people using the probability sampling method, their answers to the online questionnaire were analyzed with the SMART-PLS software. The fit of the model was confirmed using the structural equation modeling method.

Results: the attitude and motivation of the school principal and parents, cultural, social and economic issues are effective on the role of the association in more efficient management and solving school problems, adjusting the expectations of families from the school and improving the relationship between parents and teachers. Communication and inviting parents to the ceremony, family education, important Cultivating the importance of association and interaction, reporting programs and financial performance of the school to families, trust building, targeted meetings with specialized working groups, appreciation of association members, leads to the Achieving the educational goals, increases the knowledge of the student and the socio-economic capital of the school. School conditions and performance, the inconsistency and the individual goals of the parents, formality association, executive power of the association, the dual policy of the government in Receiving financial aid from parents, the job conditions of the parents, mutual cooperation, being private or governmental school, have an influence on this process.

Keywords: Interaction, family and school, Association of parents and teachers.

طراحی الگوی تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن اولیاء و مربیان در راستای بند ۱۱ سیاست‌های کلی خانواده (مورد مطالعه: شهر تهران)

بهراد منافی

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی مسائل اجتماعی ایران، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

behrad.manafi@srbiau.ac.ir

0000-0003-4619-5475

باقر ساروخانی

استاد جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

bagher.sarookhani@soore.ac.ir

0009-0007-4684-3221

حسین آقاجانی مرسا

دانشیار جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
a_marsa1333@yahoo.com

0009-0005-9603-5447

چکیده

هدف این پژوهش، طراحی الگوی تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن اولیاء و مربیان با روش تحقیق آمیخته است. در بخش کیفی، با روش نمونه‌گیری نظری، ۵۳ نفر از مدیران و والدین اعضای انجمن انتخاب و مورد مصاحبه قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از رویکرد نظریه داده‌بنیاد و روش اشتراوس و کوربین با نرم‌افزار MAXQDA استفاده و مدل مفهومی طراحی گردید. در بخش کمی با نمونه‌گیری احتمالی، پاسخ‌های ۴۷۷ نفر به پرسشنامه‌ای برخط با نرم‌افزار SMART-PLS به روش مدل‌سازی معادلات ساختاری تحلیل و برازش مدل تأیید گردید.

نتایج: عواملی چون؛ نگرش و انگیزه مدیر مدرسه، اولیاء و اعضای انجمن، مسائل فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی بر نقش انجمن در اداره کارآمدتر و حل مشکلات مدرسه، تعدیل انتظارات خانواده‌ها از مدرسه و بهبود روابط اولیاء و مربیان مؤثرند. راهبردهایی مانند؛ ارتباط حضوری و دعوت اولیاء به مراسم، آموزش خانواده، فرهنگ‌سازی اهمیت انجمن و تعامل، گزارش برنامه‌ها و عملکرد مالی مدرسه به خانواده‌ها، اعتمادسازی، جلسات هدفمند با کارگروه‌های تخصصی و پیگیری مصوبات انجمن، تقدیر از مدیر و اعضاء انجمن موجب تحقق اهداف آموزشی و پرورشی، افزایش شناخت از دانش‌آموز و سرمایه اجتماعی اقتصادی مدرسه می‌شود؛ البته در این فرایند شرایط و عملکرد نامطلوب مدرسه، ناسازگاری و ترجیح منافع فردی اولیاء، برگزاری فرمالیته انجمن، فقدان قدرت اجرایی انجمن، سیاست دوگانه دولت در دریافت کمک مالی از اولیاء، شرایط شغلی اولیاء، مسافت خانه تا مدرسه، همکاری متقابل و دولتی یا غیردولتی بودن مدرسه، تأثیر دارند.

کلیدواژه‌ها: تعامل، خانواده و مدرسه، انجمن اولیاء و مربیان.

شاپای الکترونیک: ۲۵۵۸-۶۵۵X / پژوهشکده تحقیقات راهبردی / فصلنامه علمی راهبرد اجتماعی فرهنگی

doi 10.22034/scs.2024.447474.1552



OPEN ACCESS

مسئولیت مقاله از نظر محتوای علمی و نظرات مطرح‌شده در متن آن، به عهده نویسندگان و یا نویسنده مسئول مقاله می‌باشد و مورد تأیید / عدم تأیید صاحب امتیاز نشر به راهبرد اجتماعی فرهنگی نمی‌باشد.

مقدمه و بیان مسئله

تعامل یا مشارکت والدین با مدارس یکی از اساسی‌ترین موضوع‌ها جهت ارتقاء و بهبود کیفیت آموزش و پرورش به‌شمار می‌رود (Epstein, 2013). نظر به اهمیت بالای موضوع، در بند ۱۱ سیاست‌های کلی خانواده، مصوب مجمع تشخیص مصلحت نظام و ابلاغی مقام معظم رهبری در مورخ ۱۳/۰۶/۱۳۹۵، «تقویت و تشویق خانواده در جهت جلب مشارکت خانواده برای پیشبرد اهداف و برنامه‌های کشور در همه عرصه‌های فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و دفاعی» آورده شده است. از طرفی، در ایران تعامل بین خانواده و مدرسه با چالش‌هایی مواجه است. فرهنگ، اقتصاد و مشکلات خانواده در مشارکت اولیاء در امور مدارس تأثیر دارند (سبحانی‌نژاد و یوزباشی، ۱۳۹۲). انجمن اولیاء و مربیان به‌عنوان پلی بین این دو نهاد، نقشی بسیار مهم و راهبردی در ایجاد هماهنگی و همکاری برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش و بهبود ارتباطات بین دو عامل اصلی تربیت دانش‌آموزان، یعنی خانواده و مدرسه، ایفا می‌کند. این انجمن‌ها به‌واسطه برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های مشترک می‌توانند به توسعه مهارت‌ها و استقلال فکری دانش‌آموزان کمک کرده و در موفقیت آنها نقش مؤثری داشته باشند؛ اما وجود چالش‌هایی مانند مشکلات مالی، عدم تمایل و حضور فعال والدین برای تعامل با مدرسه و عضویت در انجمن، مدیریت ناکارآمد، تفاوت‌های دیدگاه و نظرهای اعضای انجمن، عدم شناخت صحیح از نقش والدین در مدرسه و... مانع از ایفای آنها می‌شود. همچنین وجود کاستی‌هایی در ساختار تشکیلاتی و انجمن اولیاء و مربیان آموزش و پرورش در این خصوص تأثیرگذار است. به نظر می‌رسد در موارد بسیاری انجمن‌ها به شکل صوری تشکیل می‌شوند (متین، ۱۳۹۱).

به نظر می‌رسد در ایران انجمن‌های اولیاء و مربیان نهادینه نشده‌اند و در متن جامعه ایران پذیرفته نیستند و پیامشان شنیده نمی‌شود. در اکثر موارد جلسات آن به‌صورت تشریفاتی برگزار شده و تصمیمات آن در عمل به‌کار گرفته نمی‌شود. متأسفانه در بسیاری از موارد هم از انجمن برداشت سوء می‌شود؛ مانند برای گرفتن پول و انجام کار رایگان برای مدرسه. در نتیجه نوعی زدگی نسبت به انجمن ایجاد شده و انجمن از رسیدن به اهداف خود باز می‌ماند. با تعامل به موقع و اثربخش با خانواده‌ها و حمایت از این دانش‌آموزان آسیب‌پذیر، ضمن کاهش آمار ترک تحصیل و افت تحصیلی دانش‌آموزان، به افزایش کیفیت آموزش و پرورش و تحقق ساحت‌های شش‌گانه سند تحول بنیادین دست خواهیم یافت.

در راستای بند ۱۱ سیاست‌های کلی خانواده، مسئله پژوهش حاضر این است که برای جلب مشارکت خانواده‌ها در پیشبرد اهداف و برنامه‌های نهاد آموزش (تعامل اثربخش بین خانواده و مدرسه) چه چالش‌هایی وجود دارد؟ الگوی مطلوب تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن چیست؟ و تحلیل جامعه‌شناختی و بررسی عوامل مختلف فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی مؤثر، راهبردهای دستیابی به نتایج و عوامل مؤثر بر راهبردهای آن مهم است؛ بنابراین پژوهش ما به شناسایی «آنچه هست» و «آنچه بهتر است باشد»، در شیوه‌های مدرسه و انجمن کمک می‌کند تا مشارکت خانواده‌ها در آموزش و پرورش فرزندان خود به‌واسطه تعامل اثربخش بین خانواده‌ها و مدرسه افزایش و اهداف و برنامه‌های کشور تحقق یابد.

۱. اهداف و پرسش‌های پژوهش

۱-۱. اهداف پژوهش

- ۱- طراحی الگوی مطلوب تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن اولیاء و مربیان؛
- ۲- شناخت عوامل علی، مداخله‌گر، زمینه‌ای، راهبردها و پیامدهای تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن؛
- ۳- تقویت تعامل اثربخش بین خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن اولیاء و مربیان.

۲-۱. پرسش‌های پژوهش

- ۱- الگوی مطلوب تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن اولیاء و مربیان چیست؟
- ۲- عوامل علی، مداخله‌گر، زمینه‌ای، راهبردها و پیامدهای تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن کدامند؟
- ۳- چگونه می‌توان تعامل اثربخش بین خانواده و مدرسه را با نقش راهبردی انجمن اولیاء و مربیان تقویت نمود؟

۲. پیشینه پژوهش

جدول (۱): پیشینه داخلی و خارجی پژوهش

نویسنده	عنوان	نتایج
محسنی؛ علی حسینی و قلی قورچیان، ۱۴۰۱	ارتقاء تعامل مدرسه و خانواده در پیشگیری از سوء رفتارهای اجتماعی نوجوانان	شرایط علی: عامل ساختاری و عامل فرهنگی راهبردها: گسترش امکان مشارکت والدین، گسترش اخلاق حرفه‌ای، وضع قوانین و مقررات و فرهنگ‌سازی پیامدها: عوامل اجتماعی، عوامل آموزشی؛ زمینه‌ای: تجربارب دانش‌آموزان، نقص مدیریتی، نقش تربیتی خانواده و شرایط مداخله‌گر شامل: عدم همکاری خانواده با مربیان، کمبود منابع مالی خانواده، کمبود نیروی متخصص
آمیقی رودسری و شریفیان، ۱۳۹۷	بررسی موانع تعامل اولیاء با معلمان با تأکید بر جایگاه معلم، والدین و مدیریت مدرسه	کمبود اعتماد به نفس، قدرت‌طلبی، احساس برتری و حالت دفاعی برخی معلمان در برابر والدین. نگرش‌ها و سواد والدین در مورد مشارکت، شرایط شغلی والدین، سن دانش‌آموزان، مشکلات رفتاری فرزندان، درگیری برای تأمین معاش، ترجیح منافع فردی بر منافع گروهی، تأکید بر توفیق‌های مادی، کمبود تجربه مشارکتی، کمبود اعتماد متقابل و عدم توانایی مدیریت مدارس در برقراری روابط با اولیا.
گوهری و دیگران، ۱۳۹۴	شناسایی موانع مشارکت والدین در امور مدارس مقطع ابتدایی شهر سمنان	عدم شناخت اولیاء از اهداف و کارکردهای مدرسه، تغییرات سریع برنامه‌های درسی و آموزشی و عدم شناخت والدین و ناتوانی آنها در تطبیق با برنامه‌ها، کمبود وقت والدین، شاغل بودن، فاصله و درگیر بودن با کارهای روزمره، ساختار نظام آموزشی کشور، وضعیت نامناسب اقتصادی خانواده‌ها، عدم آگاهی والدین از پیامدها و فواید مترتب بر امر مشارکت، عدم تبلیغات رسانه‌ها در ترویج فرهنگ مشارکت
زنجانی‌زاده و دیگران، ۱۳۹۰	مشکلات و موانع مشارکت والدین در مدارس	این موانع گاهی به ساختارهای نظام آموزشی کشور و در مواقعی به عدم آگاهی خانواده‌ها از فواید مشارکت در آموزش، پایگاه اقتصادی و اجتماعی، اعتماد، توانایی برای کنش‌های مشارکتی، رضایت، انسجام اجتماعی و شکاف‌های اجتماعی برمی‌گردد.
رجائی‌پور و دیگران،	بررسی راه‌های بهبود مناسبات خانه و مدرسه از	از نظر آموزگاران ویژگی‌های شخصی مدیران از قبیل ظاهر آراسته، حسن خلق، خوشرویی و رعایت عدالت

نویسنده	عنوان	نتایج
۱۳۸۷	دیدگاه آموزگاران	در برخورد با افراد مختلف و مهارت‌های فنی مدیر، شامل آشنایی با امور اداری مدرسه، نظارت صحیح بر امور مالی، ارتباط با آموزگاران و اولیا، در بهبود رابطه خانه و مدرسه تأثیر دارد.
قاسمی پویا، ۱۳۸۰	مشارکت مردمی در آموزش و پرورش	کاستی‌های درونی از عوامل انسانی و به خصوص نگرش مسئولان نسبت به مفهوم مشارکت و نقایص مرتبط با برنامه‌ریزی و مشارکت‌های آنان و کاستی‌های بیرونی نیز مانند عوامل اجتماعی، اقتصادی - فرهنگی، کاستی‌های ناشی از برنامه‌های دولت و تبعات حاصل از آن.
Stroetzinga & et al., 2019	همکاری معلمان دبستان با والدین در امر تربیت: مروری بر ادبیات تجربی	عوامل مثبت یافت شده مربوط به شیوه‌های حرفه‌ای معلمان است، مانند آغاز گفتگو، ایجاد روابط گرم، اعتماد و اتخاذ چهارچوب‌های جایگزین برای گسترش درک آنها از همکاری معلم و والدین و شیوه‌ها و باورهای تربیتی جایگزین.
Vicente & et al., 2019	تحلیل مشارکت خانواده در انجمن‌های اولیاء دانش‌آموزان و شورای مدرسه	میزان مشارکت مرتبط در نیمی از خانواده‌ها، علاقه اندک به عضویت در هیئت مدیره و مشارکت محدود در فعالیت‌های سازمان‌دهی شده توسط انجمن. عدم امکان تعادل کار و زندگی به‌عنوان مانع اصلی. مشارکت بسیار کم و صلاحیت محدود آنها برای توسعه نمایندگی در این ارگان است. مشارکت رسمی خانواده در مرحله آموزش ابتدایی و در مدارس دولتی به‌طور معتاداری بالاتر است.
Vigo-Arrazola & Dieste-Gracia, 2019	انگیزه‌های والدین برای مشارکت در آموزش کودکان: آزمون تجربی مدل نظری مشارکت	متغیرهای پیش‌بینی‌کننده شامل باورهای انگیزشی والدین در مورد مشارکت، ادراکات دعوت به مشارکت از سوی دیگران، متغیرهای زمینه‌ای؛ نشان داد که سازه‌های مدل بخش‌های قابل‌توجهی از واریانس را در مشارکت والدین در خانه و مدرسه پیش‌بینی می‌کنند. هنگام کنترل وضعیت اجتماعی و اقتصادی خانواده، قدرت پیش‌بینی سازه‌های مدل خاص برای والدین دبستانی و راهنمایی متفاوت بود.
Hampden-Thompson & Galindo, 2017	روابط مدرسه و خانواده، رضایت از مدرسه و پیشرفت تحصیلی جوانان	روابط مثبت مدرسه و خانواده پیش‌بینی‌کننده رضایت از مدرسه و پیشرفت تحصیلی جوانان است، این ارتباط با میزان رضایت والدین واسطه می‌شود. روابط قوی مدرسه - خانواده و سطح

نویسنده	عنوان	نتایج
		بالای رضایت از مدرسه باعث افزایش موفقیت تحصیلی می‌شود؛ بنابراین، سیاست‌ها و شیوه‌های مدرسه که روابط با خانواده‌ها و سطح رضایت والدین را بهبود می‌بخشد، می‌تواند برای همه جوانان، از جمله جوانان با پیش‌زمینه‌های فقیر، مفید باشد.
Enueme, 2013	کمک‌های انجمن اولیاء و معلمان به مدیریت مدارس در نیجریه: دیدگاه مدیران	در ادراک مدیران زن و مرد، انجمن تا حدودی به مدرسه کمک می‌کند؛ اما سهم زیادی در ارتقای لحن اخلاقی مدرسه داشته است.
Hornby & Lafaale, 2011	موانع مشارکت والدین در آموزش و پرورش	موانع فردی والدین و خانواده. عوامل کودک؛ عوامل والدین - معلم و عوامل اجتماعی در مورد وضعیت فعلی دخالت والدین، مهم هستند، فشارهای وارده بر والدین به دلیل کاهش حمایت از خانواده‌ها از سوی سازمان‌ها به این معناست که مدارس نقش‌های گسترده‌تری در حمایت از والدین دارند.
Tschannen Moran, 2001	همکاری و نیاز به اعتماد	سطح همکاری با سطح اعتماد مرتبط است. بین همکاری با مدیر و اعتماد به مدیر، همکاری با والدین و اعتماد به والدین ارتباط معناداری وجود داشت. همبستگی متعارف اهمیت اعتماد را در پیش‌بینی سطح کلی همکاری در مدرسه تقویت کرد. همکاری با والدین قوی‌ترین متغیر همکاری در این تحلیل بود. این یافته‌ها اهمیت اعتماد در پرورش روابط مشارکتی را اثبات می‌کند.

۲-۲. جمع‌بندی نتایج پژوهش‌های پیشین

اکثر پژوهش‌های پیشین، بیشتر به موانع، مشکلات و روش‌های بهبود مشارکت و تعامل اولیاء با مدرسه پرداخته و یا اغلب رابطه و تأثیر مشارکت اولیاء با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را بررسی نموده‌اند. تعداد کمی از پژوهش‌ها هم با هدف تقویت کارکرد انجمن اولیاء و مربیان و تحلیل مشارکت والدین در انجمن‌های اولیاء و مربیان انجام گرفته‌اند. در پژوهش‌های پیشین، بیشتر عوامل فردی و روان‌شناختی تعامل بین خانواده و مدرسه بررسی شده و به‌ندرت عوامل و زمینه‌های اجتماعی مؤثر بر طرفین تعامل، همزمان با عوامل فردی مورد تحلیل قرار گرفته است. جامعه آماری پژوهش‌های قبلی، شهرهای کوچک یا یک منطقه از مناطق نوزده‌گانه آموزش

و پرورش کلان‌شهر تهران و یک پایه تحصیلی و حداکثر یک مقطع تحصیلی را شامل می‌شوند. درحالی‌که جامعه آماری پژوهش حاضر تمام مناطق تهران و همه مقاطع تحصیلی است. هیچ‌یک از پژوهش‌های پیشین همانند پژوهش حاضر، نقش راهبردی انجمن در تعامل بین خانواده و مدرسه را تحلیل و بررسی ننموده است. در پژوهش حاضر با تلفیق آخرین نظریه‌ها و مدل‌های مفهومی تعامل خانواده و مدرسه، مشارکت والدین در آموزش مدرسه و پایه قراردادن نظریه تعامل اجتماعی جاناتان ترنر، یک مدل نظری جدید از تعامل خانواده و مدرسه ارائه و با پژوهش کیفی و کمی اعتبارسنجی شده است.

۳. ملاحظه‌های نظری

۳-۱. مبانی نظری

ادبیات تحقیقاتی گسترده وجود دارد که نشان می‌دهد روابط قوی بین خانواده و مدرسه برای موفقیت دانش‌آموزان در تمام مراحل آموزشی مورد نیاز است (Henderson & Mapp, 2002) و به‌ویژه در آموزش در دوران کودکی (Epstein, 2013). ارتباط بین مدرسه و خانه به‌صورت یک‌طرفه یا دوطرفه شناسایی می‌شود. ارتباطات یک‌طرفه مکتوب، مانند صفحات وب و خبرنامه، اطلاعات را با والدین به اشتراک می‌گذارد و آن‌ها را در مورد رویدادهای کلاس و مدرسه آگاه می‌کند. ارتباط در آموزش اغلب یک‌طرفه است (Epstein, 2013)؛ اما ارتباط دوطرفه بین معلمان و والدین ضروری است (Berger, 2000).

ارتباطات، مشارکت خانواده را افزایش می‌دهد (Galindo & Sheldon, 2012). با افزایش تعاملات، والدین ایده‌های جدیدی برای کمک به فرزندانشان در یادگیری، ارتباط مثبت با مدرسه، افزایش اعتماد به نفس و افزایش تمایل به جستجوی آموزش بیشتر به‌دست آوردند. برای معلمان و مدارس ارتباط جمعی با والدین منجر به روابط بهتر والدین و جامعه، کمک بیشتر در اجرای برنامه‌های آموزش و بهبود یافتن روحیه معلم شد (به نقل از: Laho, 2019).

هو و همکاران ارتباط والدین - مدرسه را به‌عنوان «فرایندی که اطلاعات را برای ایجاد اجماع، هماهنگی اقدامات، برآوردن نیازهای ذی‌نفعان و دستیابی به اثربخشی اهداف یادگیری مبادله می‌کند» تعریف می‌کنند (Ho; Hung & Hung, 2013). هدف از ارتباط مدرسه و خانه درنهایت خیر و صلاح دانش‌آموز است (Johnson, 2013). ارتباط مؤثر و مداوم بین مدارس و اولیاء نشان داده است که پیشرفت

تحصیلی کودکان را افزایش می‌دهد (Moore, 2015) به نقل از: (Goodall, 2016). ساختن یک FSR^۱ قوی از طریق درگیر کردن والدین در یادگیری کودکان، پیشرفت و عملکرد کودکان را افزایش می‌دهد (Galindo & Sheldon, 2012). شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی آنها را توسعه می‌دهد (Sheridan & et al., 2012). به آنها کمک می‌کند تا از یادگیری خود احساس رضایت بیشتری داشته باشند (Kalin & Steh, 2010) و رفتارهای مخرب را کاهش دهند (Sheridan & et al., 2012).

اصطلاح FSR به‌عنوان «ایجاد و حفظ روابط مولد و کاری بین خانواده‌ها و مدارس برای تسهیل یادگیری کودکان تعریف می‌شود» (Esler; Godber & Christenson, 2002). این اصطلاح برای بررسی تلاش‌های مشترک خانواده‌ها و مدارس برای حمایت از رشد و یادگیری کودکان استفاده می‌شود. رایج‌ترین شکل مشارکت خانواده می‌تواند مدرسه‌محور یا خانگی باشد (Hindman & et al., 2012). چنین مشارکتی، چه در خانه باشد چه در مدرسه، بدون ایجاد یک رابطه قوی و مشارکتی بین این دو طرف (خانه و مدرسه) امکان‌پذیر نیست. رابطه مؤثر بین خانواده و مدرسه مستلزم اعتماد و احترام متقابل است (Epstein, 2013).

۲-۳. مدل‌های ارتباطی خانواده و مدرسه

چهارچوب‌های نظری یا مدل‌های مختلف FSR در ادبیات مشارکت والدین برای نشان دادن ماهیت چندبُعدی مشارکت خانواده پدیدار شده‌اند.

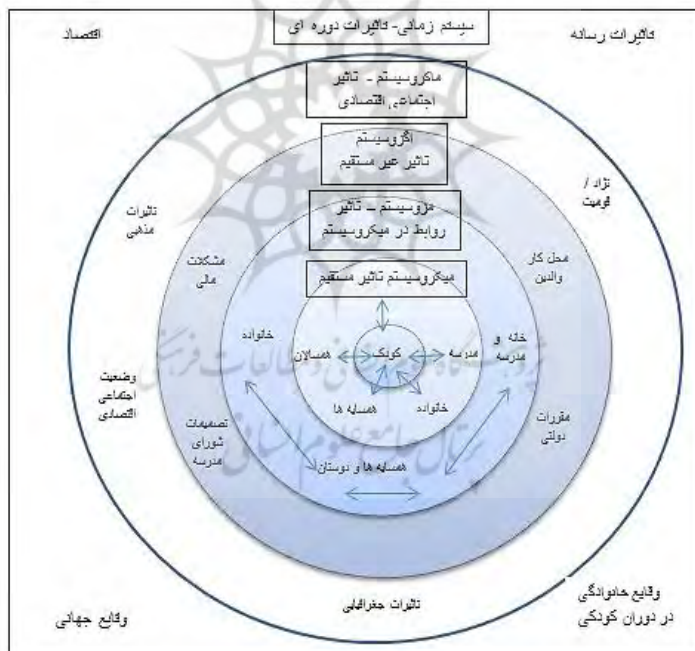
۳-۲-۱. مدل سیستم‌های بوم‌شناختی یوری برونفنبرنر^۲

برونفنبرنر نظریه اکولوژیکی را برای توضیح چگونگی رشد و عملکرد کودکان در یک سیستم خانواده و در بافت وسیع‌تر جهان پیشنهاد کرد. وی مدلی از «زمینه‌ها» را توسعه داد که کودکان تحت تأثیر آن قرار می‌گیرند. کودک در مرکز تنظیمات مختلف قرار دارد. در نظریه سیستم‌های خانواده، نمی‌توان بخشی از یک سیستم را جدا کرد بلکه باید در کلیت سیستم مورد مطالعه قرار گیرد. تمام سطوح نفوذ متقابل هستند و یک‌طرفه نیستند. زمینه‌های مختلف بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند. اولین سطح نفوذ به‌عنوان میکروسیستم شناخته می‌شود که شامل تماس‌های مستقیم در دنیای کودک مانند اعضای خانواده، دوستان، همسایگان و معلمان است. سطح

1. Family School Relationship

2. Bronfenbrenner

بعدی، مزوسیستم، با میکروسیستم مرتبط است؛ زیرا شامل تأثیرات همه روابط یا پیوندهایی است که در میکروسیستم وجود دارد؛ به عنوان مثال، اگر پدر بزرگ و مادر بزرگ به عنوان مراقب کودک خدمت کنند، ممکن است تأثیر پدر بزرگ و مادر بزرگ در زندگی کودک قوی باشد. سومین سطح تأثیر یا زمینه، اگزوسیستم است که شامل تأثیرات بر زندگی کودک از افراد یا مؤسساتی است که ارتباط مستقیمی با کودک ندارند؛ اما با وجود این، بر کودک تأثیر می‌گذارند؛ برای مثال، محل کار والدین. چهارمین سطح تأثیر، کلان سیستم است که تأثیر اجتماعی بزرگ‌تر باورها و ارزش‌های فرهنگی است. کلان سیستم می‌تواند شامل تأثیرات نژاد، قومیت، زبان، مذهب، وضعیت اجتماعی - اقتصادی و مکان‌های جغرافیایی باشد. سطح پنجم، سیستم زمانی است که زمانی است که کودک در آن زندگی می‌کند. هر زمان تاریخی بر نسلی که در آن زمان بزرگ شده‌اند تأثیر می‌گذارد (Bronfenbrenner, 1994 به نقل از: Grant & Ray, 2010).



Source: (Grant & Ray, 2018)

شکل (۱): مدل سیستم‌های بوم‌شناختی برون‌فینر برای چگونگی رشد و عملکرد کودکان در خانواده و بافت وسیع‌تر جهان

۳-۲-۲. مدل‌های توانمندسازی خانواده: کارل دانست^۱

مدل‌های توانمندسازی خانواده در مشارکت خانواده در مدارس تشخیص می‌دهند که یادگیری و رشد دانش‌آموزان به شدت تحت تأثیر تجربیات خانوادگی آنها است. کودکان زمانی موفق‌ترند که در خانواده‌هایی پرورش یابند که منابع کافی داشته باشند، جایی که بزرگسالان و کودکان مشارکت فعالی در یادگیری کودکان دارند و اعضای خانواده به‌طور فعال در تعیین هدف و تصمیم‌گیری در مورد فرزندان خود مشارکت دارند (Dunst, 2002).

در شکل ۲ دایره بزرگ نشان‌دهنده شیوه‌های خانواده‌محور است که بر مشارکت والدین در تصمیم‌گیری در مورد تحصیلات فرزندشان و استفاده از شیوه‌هایی که بر نقاط قوت خانواده تمرکز دارد و به فرهنگ و پیشینه آن‌ها احترام می‌گذارد. سه دایره داخلی، نشان‌دهنده اجزای اصلی مدل است. فرصت‌های یادگیری کودکان شامل فعالیت‌هایی است که بر اساس علایق و دارایی‌های آنها شکل می‌گیرد. این فرصت‌ها در محیط‌ها و زمینه‌های مختلف رخ می‌دهند و زمانی مؤثر هستند که دانش‌آموزان به‌طور فعال مشارکت کنند (Dunst, 2002; Raab, 2005). فرصت‌های یادگیری روزمره ممکن است شامل برنامه‌های معمول خانوادگی، مانند مراقبت از حیوان خانگی، حضور در رویدادهای اجتماعی؛ یا شرکت در یک تیم ورزشی باشد. حمایت‌های والدین شامل تجربیات بسیار متنوعی است که دانش و مهارت‌های فرزندپروری خانواده‌ها را تقویت می‌کند و بر دانش و مهارت‌های موجود برای افزایش اعتماد به نفس و شایستگی والدین استوار می‌شود (ویلسون، ۲۰۰۵). حمایت‌ها و منابع خانواده یا جامعه شامل تمام منابع غیررسمی و رسمی است که به خانواده‌ها در دستیابی به اهدافشان کمک می‌کند. این‌ها شامل منابع درون خانواده، مانند قابلیت‌های اعضای خانواده یا جامعه شامل شبکه‌های اجتماعی غیررسمی خانواده‌ها مانند دوستان، اعضای خانواده، اعضای کلیسا، اعضای گروه‌های اجتماعی و همچنین حمایت رسمی از متخصصان و سازمان‌های اجتماعی می‌شود (Mott, 2006; Mott, 2006). (Grant & Ray, 2010: به نقل از)

1. Dunst



Source: (Grant & Ray, 2010)

شکل (۲): مدل ساده شده چهارچوب یکپارچه برای توانمندسازی خانواده در مشارکت در مدارس

۳-۲-۳. مدل جویس اپستاین و همکاران

نظریه همپوشانی حوزه‌های تأثیر^۱ بر تعاملات مدرسه، خانواده و اجتماعات محلی متمرکز است و بر اساس آن برنامه‌های مدرسه و شیوه‌های تأثیرگذار بر رفتار والدین و موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه طراحی و توسعه می‌یابد. فرض این نظریه این است که دانش‌آموزان زمانی موفق می‌شوند که والدین، مربیان و اعضای اجتماع محلی برای هدایت و حمایت از یادگیری و رشد آنها، همکاری کنند. از این رو این سه حوزه باهم همپوشانی دارند و تأثیرات آن بر دانش‌آموزان از طریق تعاملات والدین، مربیان و ذی‌نفعان اجتماع محلی و دانش‌آموزان در این زمینه‌ها ترکیب می‌شود. اپستاین با الهام از مدل بوم‌شناختی برون‌فیرنر، در مدل مفهومی خود، با تأکید بر

1. Overlapping spheres of influence

روابط مؤثر و مفید خانواده، مدرسه و اجتماع محلی، هرکدام از این سه حوزه را یک کره در نظر می‌گیرد که می‌توانند به سمت یکدیگر حرکت یا از هم فاصله بگیرند. فصل مشترک این وضعیت، کودکان هستند که با نزدیکی عوامل یاد شده به همدیگر، سهم بیشتری از موفقیت تحصیلی دریافت می‌کنند.

در این مدل جویس اپستاین و همکارانش شش نوع رابطه مشارکتی به منظور تشویق یک رویکرد جامع به مشارکت مدرسه - خانواده - جامعه، اپستاین توصیه می‌کنند:

۱- آموزش والدین: از نقش اساسی خانواده در تشویق یادگیری کودکان در هر سنی و در ایجاد روابط مثبت والدین و فرزند حمایت کنید.

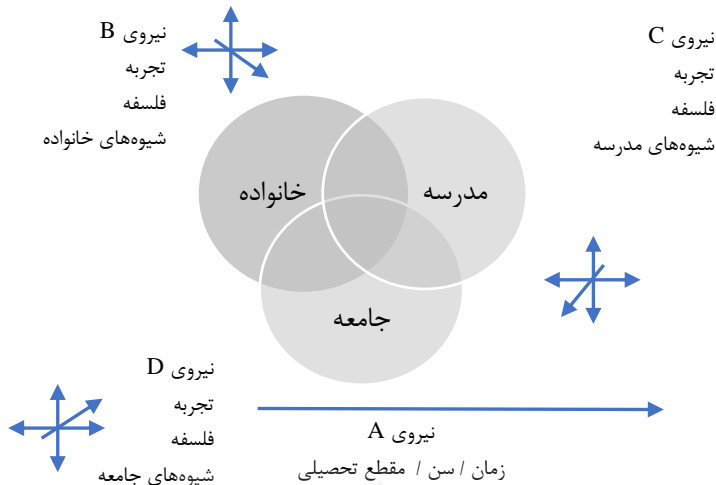
۲- برقراری ارتباط و ایجاد فضای خوشایند: ارتباط مستمر، واضح، معنادار و دوطرفه را در مورد برنامه‌های مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان ترویج دهید و روابط شخصی را بین کارکنان مدرسه، خانواده‌ها، دانش‌آموزان و اعضای جامعه توسعه دهید.

۳- داوطلب شدن: خانواده‌ها را در آموزش و حمایت، چه در مدرسه و چه خارج از آن و در ایجاد یک فضای دوستانه خانواده در مدرسه مشارکت دهید.

۴- حمایت از یادگیری در خانه: خانواده‌ها را در فعالیتهای یادگیری و غنی‌سازی در خانه و جامعه که با استانداردهای علمی مرتبط است، مشارکت دهید.

۵- تصمیم‌گیری و وکالت: فرصتهایی را برای خانواده‌ها فراهم کنید تا نقش‌های رهبری خود را در تصمیم‌گیری‌های مدرسه، به‌ویژه تصمیم‌گیری‌های مربوط به عملکرد دانش‌آموزان و بهبود مدرسه، توسعه و تقویت کنند.

۶- همکاری با جامعه: دسترسی هماهنگ به منابع جامعه را فراهم کنید، به‌عنوان منبعی برای جامعه عمل کنید و فرصتهایی را برای خدمات اجتماعی ارائه دهید (Epstein & et al., 2018).

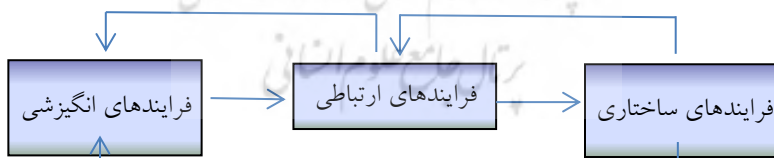


Source: (Epstein & et al., 2018)

شکل (۳): مدل همپوشانی حوزه‌های تأثیر جویندگی استاین و همکاران

۳-۳. عناصر ارتباطات اجتماعی

جاناتان ترنر^۱ (۱۹۸۸) ارتباطات اجتماعی را به سه فرایند مجزا تقسیم و بیان می‌کند که ارتباطات اجتماعی باید به‌عنوان سه فرایند مجزا؛ اما آشکارا مرتبط با یکدیگر دیده شود: انگیزشی، ارتباطی و ساختاری. سپس برای این سه فرایند مدل‌ها و اصول جداگانه‌ای ایجاد کرد.



Source: (Turner, 1988)

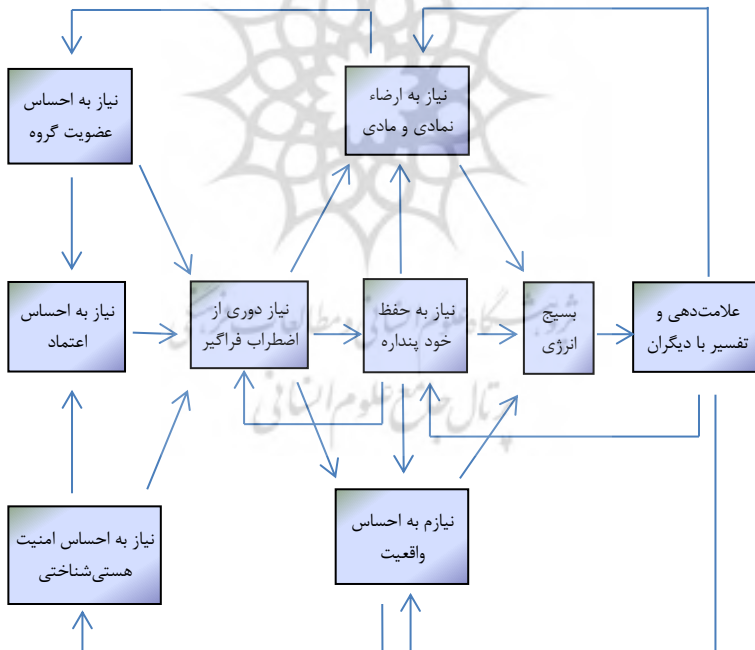
شکل (۴): عناصر ارتباطات اجتماعی

منظور ترنر از فرایندهای انگیزشی این است که افراد به درجات و طرق مختلف در ارتباطات خود با دیگران انرژی می‌گیرند و بسیج می‌شوند. فرایندهای ارتباطی،

1. Turner, J. H.

آنچه را که افراد واقعاً انجام می‌دهند، هنگامی که بر رفتار یکدیگر تأثیر می‌گذارند، نشان می‌دهد. او فرایندهای انگیزشی و ارتباطی را از هم جدا می‌کند تا درک ما از ارتباطات اجتماعی کاهش نیابد. اصطلاح «ساختارسازی» به این حقیقت اشاره دارد که ارتباطات اجتماعی اغلب در طول زمان تکرار و در فضای فیزیکی سازمان‌دهی می‌شوند. اینکه مردم چگونه علامت می‌دهند و تفسیر می‌کنند با انرژی‌های انگیزشی آنها مرتبط است. به‌نوبه خود، انگیزه با ترتیبات ساختاری غالب و همچنین با سیر علامت‌دهی و تفسیر محدود می‌شود، و ساختار یک ارتباطات تا حد زیادی توسط نیمرخ‌های انگیزشی افراد تعیین می‌شود؛ زیرا این‌ها بر علامت‌دهی و فعالیت‌های تفسیری آنها تأثیر می‌گذارد.

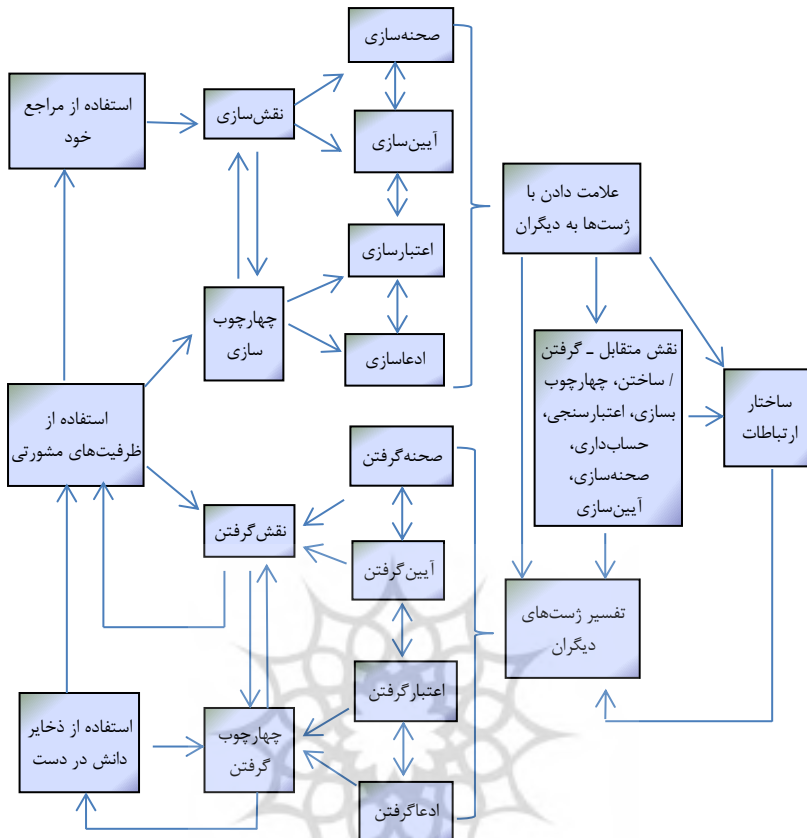
ترنر با ترکیب نظریه‌ها و مدل‌های فایده‌گرایی، رفتارگرایی، مبادله، مدل رفتار اجتماعی مید، مدل روانکاوی فروید، مدل همبستگی اجتماعی دورکیم از انگیزش، همچنین مدل روانکاوی گیدنز، روش‌شناسی قومی و مدل زنجیره‌های آیینی ارتباطات کالینز یک مدل نظری جدید از فرایندهای انگیزشی ارائه نمود.



Source: (Turner, 1988)

شکل (۵): یک مدل ترکیبی از انگیزه

خودپنداره افراد یک نیروی حیاتی در امور بین فردی است. انسان‌ها دارای یک خودپنداره اصلی هستند که نه تنها از تعاریف شناختی بلکه از احساسات و عواطف قدرتمند در مورد خود تشکیل شده است. طبق مدل پویایی انگیزشی در شکل ۵ آن فرایندهای علامت‌دهی، تفسیر و ساختاری که: (۱) حس مشارکت گروهی، اعتماد و امنیت را ترویج می‌کند، (۲) اضطراب را کاهش می‌دهد، (۳) رضایت مادی و نمادین را فراهم می‌کند، (۴) حس واقعی بودن، ایجاد می‌کند و (۵) خودپنداره‌های تأییدی در کارنامه رفتاری افراد حفظ می‌شود و در مقاطع بعدی از زمان تکرار می‌شود؛ بنابراین بازیگران را قادر می‌سازد تا ارتباطات خود را در طول زمان و مکان ساختار دهند. برعکس، آن دسته از ارتباطات و ساختارهایی که این نیازها را برآورده نمی‌کنند، کمتر در کارنامه افراد باقی می‌مانند و ساختار ارتباطات کمتر اتفاق می‌افتد؛ البته ارتباطات یا ساختار نادری وجود دارد که می‌تواند همه این نیازهای انگیزشی را به‌طور کامل و هم‌زمان برآورده کند. از آنجایی که انتقال منابع حول محور برآوردن برخی از اساسی‌ترین نیازهای انگیزشی انسان می‌چرخد، تثبیت آنها نیروی بسیار قدرتمندی بر انتشار مراسمی اعمال می‌کند که ماهیت و نرخ مبادله موجود را تقویت می‌کند. برای تثبیت روابط اجتماعی، بازیگران باید نسبت منابع مبادله‌شده را منصفانه و معقول بپذیرند. ترنر همچنین برای فرایندهای ارتباطی با ترکیب مدل ارتباطات مید، مدل بین ذهنی شوترز، نظریه نقش ترنر، نظریه گافمن در مورد آیین‌ها و چهارچوب‌ها، مفهوم‌سازی هابرماس از قانون گفتار ایدئال و نظریه کارفینگل، یک مدل پویا از فرایندهای ارتباطی ارائه نمود.



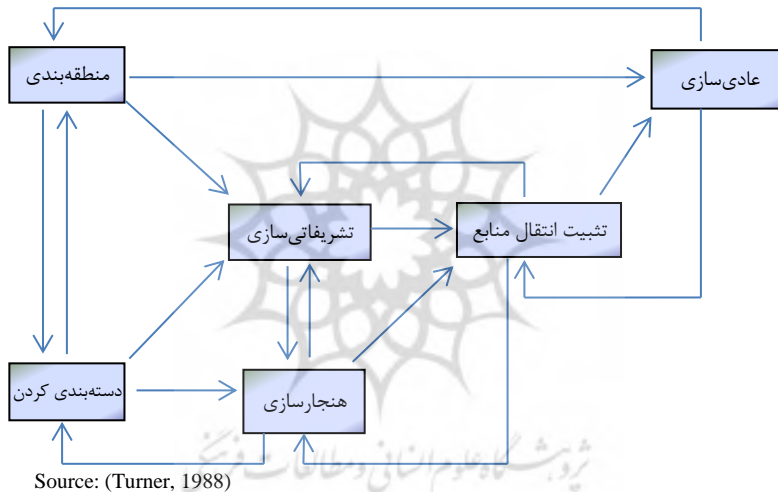
Source: (Turner, 1988)

شکل (۶): یک مدل ترکیبی از پویایی‌های ارتباطی

شکل ۶ آخرین متغیر را در شکل ۵ توضیح می‌دهد، یعنی علامت‌دهی و تفسیر. همان‌طور که بازیگران انرژی را بسیج می‌کنند، آنها بر حسب پویایی که در اینجا ذکر شده است، علامت می‌دهند و تفسیر می‌کنند. بازیگران از ظرفیت‌های مشورتی خود برای ارائه ارجاع به خود در یک موقعیت استفاده می‌کنند. افراد با ترسیم از خود هسته‌ای و پیرامونی، در موقعیتی ارجاعاتی به خود ایجاد می‌کنند که فرایندهای نقش‌آفرینی، صحنه‌سازی، آیین‌سازی، و به درجه‌ای کمتر از چهارچوب را هدایت می‌کند. بازیگران در استفاده از ظرفیت‌های مشورتی خود برای ارائه ارجاع به خود، از ذخایر دانش خود استفاده می‌کنند و در حین انجام این کار، از دارایی خود برای تحمیل چهارچوبی بر یک موقعیت استفاده می‌کنند که به‌نوبه خود به آنها کمک می‌کند تا مفاهیم نقش مرتبط و رویه‌ها، روش‌های قومی، و ادعاها را انتخاب کنند.

چنین ساختاری، یا ترتیب ارتباطات در زمان و مکان، می‌تواند بازخورد و فرایندهای تفسیر و علامت‌دهی را محدود کند. در واقع، بیشتر ارتباطات در یک زمینه ساختاریافته رخ می‌دهد که در آن نقش‌ها، چهارچوب‌ها، ادعاها، گزارش‌ها، مراحل و آیین‌های مرتبط و مناسب شناخته و درک می‌شوند و در نتیجه تفسیر و علامت‌دهی را تا حد زیادی تسهیل می‌کنند.

ترنر با ترکیب نظریه‌های: وبر، دورکیم، اسپنسر و گامفن از ساختار بین‌فردی، نظریه زیمل از تبادل ساختارها، الگوی ارتباطات و جامعه مید و مدل شوتز از ارتباطات و ساختارهای اجتماعی، نظریه مبادله ضمنی ساختاری پارسونز و نظریه‌های مبادله معاصر، مدل آیینی ارتباطات کالینز، مدل ارتباطات گرایانه در مورد ساختارسازی و نظریه ساختاری گیدنز یک مدل ترکیبی از پویایی‌های ساختاری ارائه داد.



شکل (۷): مدل ترکیبی پویایی‌های ساختار

ساختار اولیه یک ارتباطات متوالی شامل منطقه‌بندی و طبقه‌بندی، سپس تشریفات و هنجارسازی، و سپس تثبیت انتقال منابع و عادی‌سازی پاسخ‌ها می‌شود. این امر حاکی از این فرضیه است که شروع ساختاردهی بدون طبقه‌بندی و منطقه‌بندی دشوار خواهد بود. در مجموع، ساختار ارتباطات به ظرفیت متقابل بازیگران برای دسته‌بندی، منطقه‌بندی، هنجارسازی، تشریفات، عادی‌سازی و تثبیت پاسخ‌ها نشان نسبت به یکدیگر بستگی دارد. این ظرفیت مستلزم این است که افراد دارای ذخایر اطلاعاتی در مورد این دینامیک‌ها هستند و می‌توانند از آنها به‌طور مناسب در

فعالیت‌های علامت‌دهی و تفسیر خود استفاده کنند. به‌طور کلی، درجه‌ای که یک ارتباطات بین افراد در فضا و در طول زمان مرتب می‌شود، یک تابع مثبت و افزایشی از میزان طبقه‌بندی، منطقه‌ای کردن، هنجارسازی، نظم‌بخشیدن، عادی‌سازی و تثبیت انتقال منابع توسط این افراد است.

۳-۴. چهار چوب نظری

بر اساس نظریه ترنر، عناصر تشکیل‌دهنده ارتباطات خانواده و مدرسه را می‌توان به فرایندهای انگیزشی، ارتباطی و ساختاری دسته‌بندی کرد. فرایندهای انگیزشی، نیروهایی هستند که اولیاء و مربیان را برای تأمین بخشی از نیازهای مادی و نمادی، بسیج می‌کنند. در واقع خانواده و مدرسه برای تبادل منابع مادی و نمادی اساسی و ارزشمند با هم ارتباط برقرار می‌نمایند. در برخی از این اهداف و نیازها مانند موفقیت دانش‌آموزان، با هم اشتراک دارند ولی در برخی دیگر ندارند؛ مانند جمع‌آوری کمک‌های مالی به مدرسه؛ البته صرف وجود نیازها و اهداف مشترک آنها را به همکاری و ارتباطات با همدیگر سوق نمی‌دهد بلکه درک وجود منابع مادی و نمادی ارزشمند در طرف مقابل است که انگیزه و نیروی لازم را فراهم و مبادله و انتقال منابع را از طریق ارتباطات امکان‌پذیر می‌کند. اینکه چه منابع مادی و نمادی، مهم و ارزشمند تعریف می‌شوند به شرایط و زمینه اجتماعی خاص طرفین مربوط می‌شود. برای تثبیت و بقای این ارتباطات، طرفین باید نسبت‌های مبادله شده را منصفانه و معقول ارزیابی نمایند. در غیر این صورت انگیزه خود برای ارتباطات واقعی و سازنده را از دست داده و در صورت وجود یا احساس اجبار به سازوکارهای دفاعی مانند کناره‌گیری، بی‌تفاوتی، ارتباطات صوری و... روی خواهند آورد.

فرایندهای ارتباطی، آنچه را که اولیاء و مربیان واقعاً انجام می‌دهند، هنگامی که بر رفتار یکدیگر تأثیر می‌گذارند، نشان می‌دهد. فرایندهای ساختاری به این اشاره دارد که ارتباطات خانواده و مدرسه اغلب در طول زمان تکرار می‌شوند و در فضای فیزیکی سازمان‌دهی می‌شوند. اینکه طرفین چگونه علامت می‌دهند و تفسیر می‌کنند با انرژی‌های انگیزشی آنها مرتبط است. به‌نوبه خود، انگیزه با ترتیبات ساختاری غالب و همچنین با سیر علامت‌دهی و تفسیر محدود می‌شود و ساختار ارتباطات تا حد زیادی توسط نیمرخ‌های انگیزشی طرفین تعیین می‌شود؛ زیرا این‌ها بر علامت‌دهی و فعالیت‌های تفسیری آنها تأثیر می‌گذارد؛ برای مثال برای خانواده‌ای که تحصیلات، نیاز مادی و نمادی آن را برطرف نمی‌کند و به‌عبارتی پایگاه اجتماعی

و اقتصادی آن را ارتقاء نمی‌دهد، آموزش و تحصیلات (منابع اصلی مدرسه) ارزش و اهمیت پایینی دارد و ارتباطات با مدرسه را معقولانه و منصفانه نمی‌بیند که وقت خود را صرف آن نماید؛ بنابراین تمایلی هم به ارتباطات با مدرسه نخواهد داشت و با بالا رفتن سن دانش‌آموز، ترجیح خواهد داد دانش‌آموز ترک تحصیل و وارد بازار کار شود. پایین بودن ارزش علم و تحصیلات در نظر آن خانواده هم با شرایط و ساختار اقتصادی و اجتماعی خانواده و زمینه بزرگ‌تر یعنی جامعه در سطح محلی، ملی و جهانی ارتباط دارد.

بنابراین آن فرایندهای علامت‌دهی، تفسیر، و ساختاری که نیازهای انگیزشی مانند حس مشارکت گروهی، اعتماد و امنیت را تقویت می‌کند، اضطراب را کاهش می‌دهد، رضایت مادی و نمادین را فراهم می‌کند و خودپنداره‌های تأییدی خانواده و مدرسه را حفظ می‌کند، در مقاطع بعدی از زمان تکرار می‌شود و ارتباطات را طول زمان و مکان ساختار می‌دهد. هرچه تعداد نیازهای اساسی که در ارتباطات بین خانواده و مدرسه تحقق می‌یابد کمتر باشد، احتمال تکرار آن در مقاطع زمانی بعدی کمتر و تمایل طرفین به ترک ارتباطات بیشتر خواهد بود.

خانواده و مدرسه (اولیاء و مربیان) نیاز دارند از احساس ناشی از عدم تأیید خودپنداره، عدم اعتماد یا عدم پیش‌بینی پاسخ‌های همدیگر اجتناب کنند. این نیازها به آنها انرژی می‌دهند تا از ظرفیت‌های مشورتی خود برای ارجاع به خود در موقعیت‌های ارتباطات استفاده می‌کنند. این ارجاعات به خود به دلیل تشدید اضطراب و فقدان قابلیت پیش‌بینی، آنها را به نقش‌آفرینی از طریق تشریفات و صحنه‌سازی برمی‌انگیزد. به این معنا که آنها از مراسم، چهارچوب‌ها و تشریفات استفاده می‌کنند تا نقشی را ایفا کنند که به بهترین شکل جنبه‌های برجسته خود را تأیید کند؛ بنابراین هرچه خانواده و مدرسه نیاز بیشتری به اعتماد متقابل، کاهش اضطراب و تأیید خود داشته باشند، احتمال بیشتری وجود دارد از تشریفات و صحنه‌سازی برای نقش‌آفرینی برای خود استفاده کنند؛ البته خانواده و مدرسه هر چقدر هم که انگیزه داشته باشند میزان علامت‌دهی و تفسیر آنها به زمان و انرژی فیزیکی که می‌توانند و یا می‌خواهند صرف کنند بستگی دارد. خانواده و مدرسه از کلمات، نشانه‌های غیر کلامی، لوازم فیزیکی و غیره برای علامت‌دادن استفاده می‌کنند. هر چقدر خانواده و مدرسه بتوانند به‌طور متقابل بر روی نقش‌ها، چهارچوب‌ها، صحنه‌ها، حساب‌ها و ادعاها به توافق برسند انرژی و زمان کمتری در ارتباطات مورد نیاز است. خانواده و مدرسه به دنبال کاهش اضطراب ناشی از نیازهای

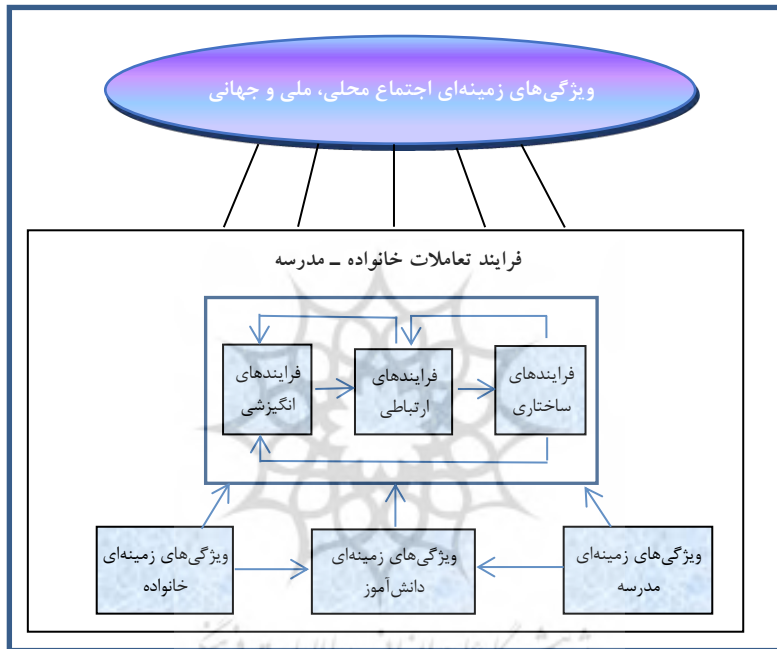
برآورده نشده هستند و ایجاد و گرفتن نقش، چهارچوب‌سازی، حسابداری، اعتبارسنجی و تشریفات برای ساختار دادن به ارتباطات است تا اضطراب را کاهش دهند؛ بنابراین فرایندهای ارتباطی و ساختاری برای کاهش زمان و انرژی در ارتباطات و جلوگیری از فرسودگی فیزیکی و عاطفی عمل می‌کنند.

خانواده و مدرسه باید به توافق برسند که انواع فضاهای مدرسه، اندازه آنها و تقسیم به مناطق کلاس، دفاتر، راهروها، اتاق جلسات، تجهیزات و اشیاء درون آنها، شکل برگزاری مراسم، جشن‌ها، مناسبت‌ها، جلسات با خانواده‌ها، انجمن اولیاء و مربیان و... به چه معناست و تعداد و توزیع جمعیت دانش‌آموزان، پرسنل و حرکت افراد در موقعیتی مثل کلاس درس و دفتر معاونت چه چیزی را نشان می‌دهد تا فضای مدرسه و کارکنان آن ساختار ارتباطی داشته باشد. منطقه‌بندی با ارائه نشانه‌های استاندارد شده اکولوژیکی و جمعیتی، جریان ارتباطات و از سرگیری آن در زمان آینده را راحت‌تر می‌کند.

ساختار ارتباطات به ظرفیت متقابل خانواده و مدرسه برای دسته‌بندی، منطقه‌بندی، هنجارسازی، تشریفات، عادی‌سازی و تثبیت پاسخ‌هایشان نسبت به یکدیگر بستگی دارد. این ظرفیت مستلزم این است که افراد دارای ذخایر اطلاعاتی در مورد این پویایی‌ها هستند و می‌توانند از آنها به‌طور مناسب در فعالیت‌های علامت‌دهی و تفسیر خود استفاده کنند. درواقع، بیشتر ارتباطات در یک زمینه ساختاریافته رخ می‌دهد که در آن نقش‌ها، چهارچوب‌ها، ادعاها، گزارش‌ها، مراحل و آیین‌های مرتبط و مناسب شناخته و درک می‌شوند و در نتیجه تفسیر و علامت‌دهی را تا حد زیادی تسهیل می‌کنند. به‌طور کلی، درجه‌ای که ارتباطات بین افراد در فضا و در طول زمان مرتب می‌شود، یک تابع مثبت و افزایشی از میزان طبقه‌بندی، منطقه‌ای کردن، هنجارسازی، نظم بخشیدن، عادی‌سازی و تثبیت انتقال منابع توسط این افراد است. از این موضوع، پیامدهای زیر و خاص‌تر حاصل می‌شود. اولیاء و مربیان در ذخایر دانش هنجاری خود دارای هنجارهای هستند که به‌عنوان معیاری برای ارزیابی انتقال منابع به کار می‌روند. اگر یک مبادله در چهارچوب دستورالعمل‌های این هنجارها قرار گیرد، آنگاه ارتباطات راحت‌تر تثبیت می‌شود، زمانی که طرفین موقعیت‌ها را طبقه‌بندی می‌کنند، هنجارهای مربوط به انصاف بدون تأمل زیاد مورد استناد قرار می‌گیرند. تثبیت انتقال منابع با آداب و رسوم و هنجارها، روال عادی شدن یک ارتباطات را تسهیل می‌کند، اگر روال‌ها با تغییر چشمگیر در نسبت بازده مبادله مختل شوند، به منبعی برای تخریب خود رابطه مبادله و شاید هنجارها، آیین‌ها

تبدیل می‌شوند.

در شکل ۸ ما با تلفیق انواع مدل‌ها و نظریات تعاملات خانواده و مدرسه و همچنین نظریه تعامل اجتماعی جان‌اتان ترنر یک مدل تلفیقی نوینی ارائه نموده‌ایم. این مدل عناصر مهم و حیاتی مدل‌های ارتباطی قبلی را با در نظر گرفتن عناصر تعامل اجتماعی به صورت یکپارچه درآورده است، و به‌عنوان چهارچوب نظری پژوهش، مبنای عمل ما قرار گرفته است.



منبع: (ارائه شده توسط نویسندگان)

شکل (۸): مدل تلفیقی تعاملات خانواده و مدرسه

۴. روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش آمیخته است. در بخش کیفی با استفاده از روش نظریه داده‌بنیاد، مدلی جامع که شامل عوامل علی، عوامل مداخله‌گر، عوامل زمینه‌ای، راهبردها و پیامدهای تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن اولیاء و مربیان تدوین شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها از شیوه نظام‌مند و سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و

کدگذاری انتخابی به وسیله نرم افزار مکس کیودی ای استفاده نمودیم. در بخش کمی، از روش پیمایشی با پرسشنامه‌ای برخط استفاده شد. در ساخت پرسشنامه از اصطلاحات و کدهای باز مصاحبه‌ها در بخش کیفی استفاده گردید. داده‌های کمی، با نرم افزار SMART-PLS و روش مدلسازی معادلات ساختاری مورد تجزیه و تحلیل و الگوی به دست آمده در بخش کیفی پژوهش، اعتبارسنجی شد.

۴-۱. جامعه مورد مطالعه و انتخاب مشارکت کنندگان

جامعه مورد مطالعه ما تمام اولیاء عضو انجمن و مدیران و معاونان مدارس شهر تهران در بهار و تابستان سال ۱۴۰۲ می‌باشند. مشارکت کنندگان در بخش کیفی و کمی شامل تمام مدیران یا معاونان مدارس تهران و اولیاء عضو انجمن اولیاء و مربیان مدارس تهران است.

در بخش کیفی از روش نمونه‌گیری هدفمند و حجم نمونه نیز بر اساس حاصل شدن اشباع نظری در پژوهش تعیین شد. به این ترتیب که شهر تهران به ۵ خوشه (شمال، شرق، غرب، جنوب و مرکز) تقسیم و از تمام خوشه‌ها نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام شد و مصاحبه‌ها صورت گرفت. در بخش کمی، با توجه با گستردگی بالای جامعه آماری، ما حجم جامعه را نامحدود و برای اطمینان بیشتر حجم نمونه را حداقل ۴۰۰ نفر در نظر گرفتیم و از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دومرحله‌ای با احتمال متناسب با حجم خوشه استفاده شد؛ البته بعد از حذف پرسشنامه‌های ناقص، داده‌های ۴۷۷ عدد مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

۵. یافته‌ها

۵-۱. بخش کیفی

۵-۱-۱. بررسی کدگذاری باز، محوری و انتخابی (فایل‌های مصاحبه)

کدگذاری باز، محوری و انتخابی در پاسخ به سؤال (عوامل علی، مداخله‌گر، زمینه‌ای، راهبردها و پیامدهای تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن کدامند؟) می‌باشد. در جداول زیر بر اساس بخش‌های کدگذاری شده این مقوله‌بندی ارائه شده است.

الف) شرایط علی

در پژوهش حاضر، در پاسخ به سؤال «چه مشکلات و موانعی از برقراری یک تعامل

اثربخش بین خانواده‌ها و مدرسه و ایفای نقش انجمن اولیاء و مربیان جلوگیری می‌کند؟» مطرح شده است.

جدول (۲): عوامل و شرایط علی مؤثر بر تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن

تعداد	کدگذاری باز	کد فرعی کدگذاری محوری	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۴	عدم مسئولیت‌پذیری	انگیزه مدیر		شرایط علی
۲	بی‌حوصلگی و بی‌انگیزگی کادر مدرسه			
۳	کارشکنی مدیر و مسئولان مدرسه			
۲	انجام اقدامات در حد رفع تکلیف و فرمالیته			
۸	عدم رغبت برای عضویت و همکاری با انجمن	انگیزه اولیاء	انگیزه	
۶	عدم مسئولیت‌پذیری اولیاء			
۶	عدم وجود فضای با نشاط و توام با آرامش و ایمنی			
۴	احساس عدم نیاز به تعامل و خاطر جمع‌بودن از مدرسه			
۲	عدم کمک به حل مشکلات مدرسه با نیت کسب ثواب اخروی	انگیزه اعضای انجمن		
۴	عدم رغبت اعضای انجمن به مشارکت فعال			
۵	عدم صرف وقت و عدم حضور فعال اعضای انجمن			
۱۸	عدم اهمیت مدیر به انجمن و نظرهای اعضای انجمن	نگرش مدیر	نگرش	
۱۶	نگرش منفی و عدم اشتیاق مدیر به مشارکت و تعامل با اولیاء			
۸	برخورد سرد و رفتار طردکننده مدیر			
۴	فقط توقع مالی داشتن مدیر از انجمن			
۱۲	باور و نگرش منفی مدیر نسبت به اثربخشی و فایده انجمن			
۴	خودمحوری و مستبدی مدیر	نگرش اولیاء		
۱۵	احساس عدم صداقت و عدم اعتماد به مسئولان مدرسه			

تعداد	کدگذاری باز	کد فرعی کدگذاری محوری	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۱۳	مترادف دانستن دعوت به مدرسه با دریافت کمک مالی			
۸	داشتن تفکر و تجربه بی‌ثمری و بی‌فایده بودن تعامل			
۴	ترس اولیاء از انتقاد			
۳	عضویت در انجمن را مساوی با دریافت کمک مالی می‌دانند			
۱	چون شهریه می‌دهند فکر می‌کنند مدرسه همه کارها را انجام می‌دهد			
۱	کم‌رنگ‌شدن نقش تربیتی مدرسه در نظر اولیاء			
۸	خودرایی و خودمحوری و فقط انتقادکننده بودن اعضای انجمن	نگرش اعضای انجمن		
۴	میچ‌گیری و سنگ‌اندازی اعضای انجمن			
۱	ناسپاسی و اعتراض اولیاء بجای قدر دانی و تشکر از انجمن			
۷	مشکلات عاطفی خانواده از قبیل طلاق والدین و ...			
۳	گزارش صداوسیما از تخلف برخی مدارس در زمان ثبت نام			
۶	کاهش ارزش تحصیلات در جامعه	اجتماعی		
۱	تعطیلی غیر منتظره آموزش حضوری بدلالی مانند کرونا، آلودگی			
۲	اختلاف طبقاتی زیاد بین خانواده ها			
۶	تضاد ارزشی و تفاوت فرهنگی خانواده و مدرسه	فرهنگی		
۴	تفاوت اهداف و شیوه‌های تربیتی مدرسه و خانواده			
۷	تضاد فرهنگی، عقیدتی بین اعضای انجمن			
۱۹	عدم آموزش به اولیاء در مورد انجمن (اهمیت، وظایف و کارکردها)			

تعداد	کدگذاری باز	کد فرعی کدگذاری محوری	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۳	نداشتن مهارت‌های تشکیل خانواده و فرزند پروری اولیاء			
۱	عدم توجه مدرسه به تفاوت‌های فرهنگی خانواده‌ها			
۳	عدم همراهی و همدلی اعضای انجمن و درک واقع‌بینانه از شرایط مدرسه			
۵	سواد کم اولیاء			
۱۳	مسائل و مشکلات مالی خانواده‌ها			
۵	ترس اولیاء از افتادن مشکلات مالی مدرسه به دوش آنها	اقتصادی		
۷	عدم اختصاص بودجه به مدارس دولتی و نیاز به کمک مردمی			
۴	کار زیاد و کمبود نیروی انسانی مدرسه			
۱	عدم وجود اتاق انجمن در مدرسه			

ب) عوامل مداخله‌گر

شرایط مداخله‌گر در پاسخ به سؤال «چه عوامل و شرایطی باعث می‌شود اقدامات مدرسه و انجمن برای برقراری تعامل اثربخش بین خانواده‌ها و مدرسه بی‌اثر باشد؟» ارائه شده‌اند.

جدول (۳): شرایط و عوامل مداخله‌گر تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش

راهبردی انجمن

تعداد	کدگذاری باز	کد فرعی کدگذاری محوری	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۶	پیگیری منافع فردی به جای منافع جمعی توسط اعضای انجمن		ناسازگاری اولیاء و ترجیح منافع فردی	
۵	فراهم‌نمودن امکانات و شرایط بهتر در مدرسه برای فرزند خود			
۴	عضویت در انجمن با هدف کسب امتیاز و منافع شخصی			

تعداد	کدگذاری باز	کدفرعی کدگذاری محوری	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی	
۳	سوء استفاده از روابط برای کسب منافع شخصی			عوامل مداخله گر	
۲	ارضاء نیاز به روابط و منزلت اجتماعی				
۲	تبدیل مشکل شخصی فرزند به موضوع عمومی و طرح در انجمن				
۲	پا فراتر گذاشتن اعضا انجمن از حدود وظایف و اختیارات				
۲	جبهه گیری اولیاء موقع ارجاع به مشاور				
۴	ساز مخالف زدن اولیاء و انتظارات نابجا				
۶	دخالت بیجا و غیر تخصصی اولیاء در امور آموزشی و پرورشی			شرایط و عملکرد نامطلوب مدرسه ای	
۲	تشکیل گروه های مجازی غیررسمی و حاشیه سازی علیه مدرسه				
۱۱	عدم انتقاد پذیری مسئولین مدرسه				
۹	مهارت کم مدیر و کادر مدرسه				
۳	نداشتن برنامه منظم تعامل از طرف مدرسه				
۳	زمان و مکان نامناسب دیدار با اولیاء				
۱	نبود مشاور در مدرسه				
۱۸	عدم انتخاب اعضای کارآمد و متخصص در امور آموزشی و پرورشی				عدم شناسایی و انتخاب اعضای کارآمد برای انجمن
۱۰	عدم شناسایی و ارزیابی اولیاء توانمند و فعال قبل از انتخابات انجمن				
۲	عدم شناخت کافی اولیاء از کاندیداها قبل از انتخابات				
۱	بزرگنمایی و معرفی غیر واقعی کاندیداهای انجمن				
۵	ناسالم بودن انتخابات	اجرای نادرست انتخابات			
۳	عدم نظارت آموزش و پرورش بر انتخابات و فعالیت انجمن				
۲	عدم وجود شرایط و معیارهای درست برای کاندیدای انجمن				
۲	عدم انتخاب نماینده کلاس به عنوان عضو انجمن				
۲	اعضا انجمن از هر دو جنس باشند				

تعداد	کدگذاری باز	کدفرعی کدگذاری محوری	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۱	برهه زمانی نامناسب انتخابات انجمن در سال تحصیلی			
۱	اعضا انجمن از صنوف مختلف باشند			
۱	تغییر روش انتخاب اعضای انجمن از مدرسه‌ای به کلاسی			
۷	سیاست دوگانه دولت در جمع‌آوری کمک مالی از اولیاء		محدودیت حاصل از اسناد بالادستی	
۳	موانع قانونی دریافت هزینه خدمات اختیاری از اولیاء			
۲	وجود موانع قانونی بر سر راه برخی مصوبات انجمن			
۸	قدرت اجرایی نداشتن انجمن			
۹	برگزاری جلسات انجمن به صورت فرمالیته و برای رفع تکلیف		فرمالیته بودن انجمن	
۷	مدیر ارائه‌کننده طرح و برنامه و اولیاء فقط تأییدکننده هستند			

پ) پیامدها

پیامدها در پاسخ به سؤال «به نظر شما وجود یک تعامل اثربخش بین خانواده‌ها و مدرسه با راهبری انجمن چه نتایجی به همراه دارد؟» می‌باشد.

جدول (۴): پیامدهای تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن

تعداد	کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۴	قرار گرفتن در یک مسیر و نتیجه‌گیری بهتر		
۴۰	رشد و پیشرفت علمی و اجتماعی دانش‌آموزان		
۳۷	تحقق آسانتر و سریع‌تر اهداف و برنامه‌های مدرسه	تحقق اهداف آموزشی و پرورشی مدرسه	پیامدها
۶	افزایش کیفیت آموزش و پرورش		
۴	افزایش انگیزه دانش‌آموزان، اولیاء و مربیان		
۵	شکوفایی استعدادهای دانش‌آموزان و مربیان		
۳	تربیت افراد کارآمد برای جامعه		
۵	افزایش میزان رضایتمندی طرفین		
۴	برآورده شدن خواسته‌ها	افزایش سرمایه اجتماعی	
۸	افزایش احساس آرامش، آسودگی خاطر و امنیت توسط اولیاء		
۳	ایجاد همدلی بین اولیاء و مربیان		

تعداد	کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۱۱	آگاهی از مشکلات دانش‌آموزان در خانه و مدرسه	شناخت بیشتر اولیاء و مربیان از دانش‌آموز در خانه و مدرسه	
۳	شناخت استعدادها و پنهان دانش‌آموزان		
۳	حل مشکلات دانش‌آموزان		
۱	آشنایی با فرهنگ و ارزش‌های خانواده دانش‌آموزان		
۱	تأمین نیازهای دانش‌آموزان		
۱	جلوگیری از سوء استفاده دانش‌آموز برای رسیدن به خواسته‌هایش		
۱	جلوگیری از افت تحصیلی		
۸	تأمین نیازها و هزینه‌های مدرسه با کمک اولیاء	افزایش سرمایه	
۷	جذب بودجه و انجام امور عمرانی از طریق خیرین	اقتصادی	

ت) راهبردها

راهبردها در پاسخ به سؤال «مدرسه و انجمن برای عملیاتی کردن تعامل اثربخش بین خانواده‌ها و مدرسه چه اقداماتی انجام می‌دهند؟» می‌باشد.

جدول (۵): راهبردهای تعامل اثربخش بین خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن

تعداد	کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۲۱	گزارش از فعالیت‌ها و برنامه‌های مدرسه و معلمان به اولیاء	شفاف‌سازی	راهبردها
۷	گزارش از عملکرد مالی مدرسه به اولیاء و اعضای انجمن		
۱	گزارش از عملکرد و رفتار دانش‌آموز در مدرسه به اولیاء		
۳۲	برگزاری جلسات دیدار اولیاء با مربیان به صورت حضوری	ارتباط حضوری و غیرحضوری با اولیاء	
۶	دعوت انفرادی از اولیاء برای رسیدگی به امور دانش‌آموزان		
۲	کسب شناخت از فرهنگ خانوادگی دانش‌آموز		
۱	تبدیل مدرسه به کانون تربیتی محله		
۱	درخواست و دعوت مکرر مدرسه از اولیاء		
۲	ارتباط اعضای انجمن با اولیاء		
۱۲	فعالیت در گروه‌ها و کانال‌های مجازی		
۲۹	برگزاری جلسات آموزش خانواده با حضور مشاور و	آموزش و	

تعداد	کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
	روان‌شناسی	فرهنگ‌سازی برای خانواده‌ها	
۱۲	فرهنگ‌سازی در رسانه‌ها در مورد اهمیت تعامل خانواده و مدرسه		
۶	ایجاد رضایتمندی از معلمان و کادر مدرسه	اعتماد سازی	
۲	کسب شناخت بیشتر اولیاء و مربیان از هم		
۳	انتخاب نماینده برای هر کلاس		
۵	پاسخگویی و رسیدگی به مشکلات اولیاء		
۲	تفاوت قائل نشدن مدرسه بین اولیاء		
۱	عمل به وعده‌ها توسط مدیر		
۵	همکاری با شهرداری، سرای محله و مساجد	دعوت اولیاء به مراسم، برگزاری مسابقات و جشنها	
۱۵	برگزاری اردوها و جشنواره‌های مختلف		
۱	ایجاد فضای شاد و امن مدرسه		
۵	آرمانی نبودن مصوبات و قابلیت اجرایی داشتن برنامه‌ها	برنامه ریزی	
۵	داشتن دستور کار و جلسات منظم و هدفمند		
۱۰	پیگیری و اجرای مصوبات انجمن	سازمان‌دهی	
۵	تشکیل کارگروه، کمیته‌های تخصصی و تقسیم‌کار در انجمن		
۲	آموزش اعضای انجمن اعم از مربیان و اولیاء		
۱	رای‌گیری مخفی از اعضای انجمن در جلسات		
۱	قرار دادن اولیاء در کمیته‌های تخصصی مشارکت		
۳	تقدیر و تشکر از اعضای انجمن	پاداش	
۲	تشویق مدیر توسط آپ.پ با توجه به میزان فعالیت در انجمن		

ث) شرایط زمینه‌ای

شرایط زمینه‌ای در پاسخ به سؤال «با وجود چه شرایط و زمینه‌هایی اقدامات مدرسه و انجمن برای ایجاد تعامل اثربخش بین خانواده‌ها و مدرسه به نتیجه می‌رسند؟» می‌باشد.

جدول (۶): شرایط زمینه‌ای تعامل اثربخش بین خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن

تعداد	کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۱۵	مشغله زیادکاری خانواده	شرایط شغلی اولیاء و بعد مسافت	شرایط زمینه‌ای
۴	کمبود وقت والدین		
۴	شاغل بودن هر دوی والدین		
۱	ترافیک شهری		
۱	دوری مسیر خانه تا مدرسه		
۶	تمایل به همکاری متقابل بین مدرسه و اولیاء	همکاری متقابل	
۵	وجود احترام متقابل بین اولیاء و مربیان مدرسه		
۳	برخورد از موضع درست		
۹	دعوت به همکاری و مشارکت از اولیاء		
۵	آگاهی اولیاء از خواسته‌ها و برنامه‌های مدرسه		
۷	خواسته‌های معقول اولیاء از مدرسه		
۲	مشکلات دانش آموز		
۳۷	نقش مهم تر انجمن در مدارس دولتی نسبت به غیردولتی	نوع مدرسه	
۱۴	مشکلات کمتر مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی		

ج) پدیده محوری

پدیده محوری در پاسخ به سؤال «در شکل‌گیری یک تعامل اثربخش بین خانواده‌ها و مدرسه، انجمن چه نقشی دارد؟» می‌باشد.

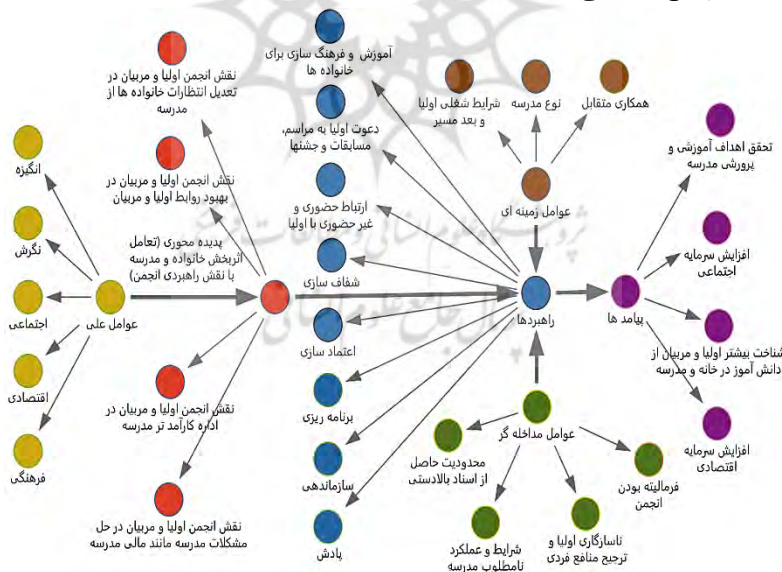
جدول (۷): پدیده محوری (تعامل اثربخش بین خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن)

تعداد	کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی
۲۶	تبادل نظر، همفکری و برنامه‌ریزی در امور مدرسه	نقش انجمن اولیاء و مربیان در اداره کارآمدتر مدرسه	پدیده محوری
۹	کمک به عملیاتی نمودن تصمیم‌ها و برنامه‌ها		
۴	موجب دانش‌افزایی و توان‌افزایی می‌شود		
۱۰	نظارت بر امور مالی، آموزشی و پرورشی	نقش انجمن اولیاء و	

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز	تعداد
	مربیان در تعدیل انتظارات خانواده‌ها از مدرسه	پذیرش آسان‌تر مسائل از زبان انجمن چون از جنس اولیاء هستند	۷
	نقش انجمن اولیاء و مربیان در بهبود روابط اولیاء و مربیان	پل ارتباطی، انتقال مشکلات، نیازها و پیگیری خواسته‌های اولیا	۲۶
	نقش انجمن اولیاء و مربیان در حل مشکلات مدرسه مانند مالی مدرسه	حل آسان‌تر مشکلات به بهترین شکل	۱۳
		حل مشکلات مالی و رفاهی مدرسه	۱۲
		بازشدن دریچه‌های جدید و دریافت پیشنهادات جدید	۴

۵-۱-۲. طراحی الگوی پارادایمی

در این بخش به طراحی الگوی پارادایمی پژوهش حاضر مبنی بر تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن می‌پردازیم. در واقع، با طراحی مدل زیر، به سؤال الگوی مطلوب تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن چیست؟ پاسخ داده می‌شود.



شکل (۸): الگوی پارادایمی تعامل اثربخش خانواده و مدرسه با نقش راهبردی انجمن

بر اساس الگوی فوق، شرایط علی روی پدیده محوری که تعامل اثربخش خانواده

و مدرسه با نقش راهبردی انجمن می‌باشد به‌طور مستقیم تأثیر گذاشته و به آن ختم می‌شود. عامل پدیده محوری روی راهبردها تأثیر گذاشته و اجرای آن حصول پیامدهای فوق را تسهیل بخشیده و در این جریانات، ۲ عامل شرایط زمینه‌ای و شرایط مداخله‌گر وجود دارد که به‌طور مستقیم روی راهبردها و پیاده‌سازی آن تأثیرگذار هستند. عوامل مداخله‌گر همان محدودیت‌ها بوده و عوامل زمینه‌ای به همان زیرساخت و بستر فعلی آن اشاره دارد.

۵-۲. بخش کمی

۵-۲-۱. مدل اندازه‌گیری

الف) پایایی و روایی مدل اندازه‌گیری

نتایج آزمون مدل اندازه‌گیری در جدول ۱۰ مقادیر آلفا کرونباخ و مقادیر پایایی مرکب برای متغیرهای پژوهش را بالاتر از معیار ۷۰٪ نشان داد؛ بنابراین، همسانی درونی (پایایی) آیت‌های هر سازه مطلوب است. همچنین *AVE* به‌عنوان شاخص روایی درونی مدل اندازه‌گیری (همگرا) برای همه متغیرها بالاتر از ۴۰٪ هستند. بنابراین مدل اندازه‌گیری از روایی همگرا مناسب برخوردار هستند.

جدول (۱۰): آلفا کرونباخ و پایایی مرکب

متغیر	پایایی کرونباخ	پایایی مرکب	AVE
اجتماعی	۰/۹۰	۰/۹۲	۰/۷۷
اقتصادی	۰/۸۸	۰/۸۸	۰/۸۰
انجمن اولیاء و مربیان	۰/۸۹	۰/۸۹	۰/۷۵
انگیزه	۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۸۴
راهبردها	۰/۸۷	۰/۸۸	۰/۵۲
شرایط شغلی و بعد مسافت	۰/۸۵	۰/۸۶	۰/۷۷
شرایط و عملکرد نامطلوب مدرسه	۰/۸۳	۰/۸۷	۰/۵۸
فرمالیته بودن انجمن	۰/۸۱	۰/۸۷	۰/۸۴
فرهنگی	۰/۸۸	۰/۸۹	۰/۷۴
محدودیت حاصل از اسناد بالادستی	۰/۸۴	۰/۸۷	۰/۸۶
ناسازگاری اولیاء و ترجیح منافع فردی	۰/۷۶	۰/۸۸	۰/۵۷

پایمدا	-	-	-	-	-	۰/۱۵۱
تگوش	-	-	-	-	-	۰/۴۱۴
نوع مدرسه	-	-	-	-	-	۰/۱۴۰
ناسازگاری	-	-	-	۰/۹۰۵	۰/۱۲۵	۰/۴۹۱
اسناد	-	-	۰/۷۶۱	۰/۴۴۱	۰/۱۴۰	۰/۶۶۳
فرهنگی	-	۰/۹۲۹	۰/۵۰۴	۰/۳۰۷	۰/۳۷۲	۰/۳۶۶
همکاری	۰/۸۶۵	۰/۲۲۳	۰/۰۸۹	۰/۱۸۴	۰/۴۹۱	۰/۱۶۰
فرمایته	۰/۱۹۵	۰/۳۶۴	۰/۴۵۳	۰/۷۸۰	۰/۱۰۹	۰/۴۷۸
شرایط نامطلوب	۰/۱۳۷	-۰/۲۴۴	۰/۱۰۲	-۰/۱۲۸	-۰/۲۹۴	-۰/۱۴۹
شرایط شفقی	۰/۲۴۰	۰/۳۲۴	-۰/۴۰۹	۰/۳۷۹	۰/۳۲۹	۰/۵۰۶
راهبردها	۰/۳۱۸	۰/۵۶۵	۰/۵۲۵	۰/۶۵۹	۰/۳۸۴	۰/۵۹۶
انگیزه	۰/۳۸۶	۰/۳۱۸	۰/۱۱۲	۰/۱۲۵	۰/۶۱۶	۰/۱۴۴
انجمن	۰/۴۸۹	۰/۴۴۴	۰/۱۴۹	۰/۱۶۱	۰/۶۶۸	۰/۱۵۶
اقتصادی	۰/۳۲۶	۰/۳۰۳	۰/۰۸۶	۰/۱۷۹	۰/۳۴۹	۰/۱۸۲
اجتماعی	۰/۳۴۲	۰/۳۲۸	۰/۱۰۴	۰/۱۲۴	۰/۶۶۲	۰/۱۵۸
فرهنگی	اسناد بالادستی	ناسازگاری	نوع مدرسه	تگوش	همکاری	پایمداها

ب) پیش نیاز آزمون معادلات ساختاری

۱- مفروضه طبیعی بودن داده‌ها: با توجه به اینکه حجم نمونه بالاست و در نمونه‌های بزرگ آزمون‌های کلموگراف - اسمیرنف و شاپیرو - ویک مرتکب خطای نوع اول می‌شوند؛ بنابراین، بر اساس نظریه حد مرکزی و بر اساس مقادیر کجی و کشیدگی در جدول ۹ که تمام مقادیر بین ۲- تا ۲+ هستند. توزیع داده‌های متغیرهای تحقیق را می‌توان طبیعی فرض کرد.

۲- مفروضه هم خطی چندگانه: نتایج جدول ۱۲ نشان داد که مقادیر آماره عامل تورم واریانس (VIF) در متغیرهای تحقیق کمتر از معیار ۱۰ است؛ بنابراین، بین هیچ‌یک از متغیرهای تحقیق هم خطی چندگانه وجود ندارد.

جدول (۱۲): مقادیر VIF

متغیر	VIF
اجتماعی	۲/۶
اقتصادی	۱/۵
انگیزه	۲/۵
شرایط شغلی	۱/۵۳
شرایط نامطلوب مدرسه	۱/۰۹
همکاری	۱/۴
فرهنگی	۱/۲
محدودیت حاصل از اسناد بالادستی	۱/۸
ناسازگاری والدین	۱/۶
نوع مدرسه	۲/۷
نگرش	۱/۹
فرمالیته بودن انجمن	۲/۷

پ) نتایج تحلیل مسیر

جدول (۱۳): ضرایب و مقادیر مدل ساختاری برای مسیرهای مستقیم بین عوامل

مسیر	B	SE	T	P
اجتماعی - انجمن اولیاء و مربیان	۰/۲۱	۰/۰۴۵	۴/۸۰	۰/۰۰۰
اقتصادی - انجمن اولیاء و مربیان	۰/۱۴	۰/۰۴۰	۳/۵۴	۰/۰۰۰
انگیزه - انجمن اولیاء و مربیان	۰/۳۷	۰/۰۵۳	۷/۰۷	۰/۰۰۰
فرهنگی - انجمن اولیاء و مربیان	۰/۱۷	۰/۰۳۵	۴/۹۳	۰/۰۰۰
نگرش - انجمن اولیاء و مربیان	۰/۱۷	۰/۰۳۴	۵/۲۱	۰/۰۰۰
شرایط شغلی و بُعد مسافت - راهبردها	۰/۱۰	۰/۰۳۴	۲/۹۸	۰/۰۰۳
نوع مدرسه - راهبردها	۰/۳۰	۰/۰۴۲	۷/۲۶	۰/۰۰۰
همکاری متقابل - راهبردها	۰/۱۴	۰/۰۳۵	۴/۰۵	۰/۰۰۰
شرایط نامطلوب مدرسه - راهبردها	-۰/۲۳	۰/۰۳۶	۶/۶۶	۰/۰۰۰
محدودیت حاصل از اسناد بالادستی - راهبردها	-۰/۱۲	۰/۰۳۹	۳/۰۶	۰/۰۰۲
ناسازگاری والدین - راهبردها	-۰/۱۶	۰/۰۳۵	۴/۸۲	۰/۰۰۰

مسیر	B	SE	T	P
فرمالیته‌بودن انجمن - راهبردها	-۰/۰۹	۰/۰۳۷	۲/۵۴	۰/۰۱۰
انجمن اولیاء و مربیان - راهبردها	۰/۱۹	۰/۰۳۹	۴/۸۹	۰/۰۰۰
راهبردها - پیامدها	۰/۵۹	۰/۰۳۳	۱۷/۸۵	۰/۰۰۰

ت) سنجش اعتبار مدل

شاخص Q^2 استون - گایسلر، در جدول ۱۴ همگی مثبت می‌باشند؛ بنابراین، مدل ساختاری از کیفیت مناسبی برخوردار است. شدت قدرت پیش‌بینی مدل در مورد متغیرهای پنهان درون‌زا قوی می‌باشد. مقدار R^2 برای متغیر محوری یعنی تعامل اثربخش مبتنی بر نقش انجمن اولیاء و مربیان برابر با ۰/۷۲ و برای متغیر راهبردها برابر با ۰/۷۳ است و برای متغیر پیامدها ۰/۳۵ است که شاخص متوسط تا عالی هستند؛ بنابراین، این مدل ۷۲ درصد نقش انجمن اولیاء و مربیان را در تعامل اولیاء و مربیان و ۷۳ درصد راهبردها و ۳۵ درصد از پیامدهای چنین تعاملی را توضیح می‌دهند. درنهایت، جدول ۱۴ نشان داد که شاخص نیکویی برازش (GOF) برای سنجش نهایی کل مدل برابر با ۰/۶۵ بود که بیشتر از ۰/۳۶ است و نشانه برازش قوی مدل است. یعنی مدل از برازش مطلوبی برخوردار است.

جدول (۱۴): شاخص‌های برازش مدل

متغیر	Q^2	AVE	R^2	GOF
اجتماعی	-	۰/۷۷	-	۰/۶۵
اقتصادی	-	۰/۸۰	-	
انجمن اولیاء و مربیان	۰/۵۴	۰/۷۵	۰/۷۲	
انگیزه	-	۰/۸۴	-	
راهبردها	۰/۳۷	۰/۵۲	۰/۷۳	
شرایط شغلی	-	۰/۷۷	-	
شرایط نامطلوب مدرسه	-	۰/۵۸	-	
فرمالیته‌بودن انجمن	-	۰/۸۴	-	
فرهنگی	-	۰/۷۴	-	
محدودیت حاصل از اسناد بالادستی	-	۰/۸۶	-	
ناسازگاری والدین	-	۰/۵۷	-	

متغیر	Q^2	AVE	R^2	GOF
نوع مدرسه	-	۰/۸۱	-	
نگرش	-	۰/۶۹	-	
همکاری متقابل	-	۰/۶۲	۰/۳۵	
پیامدها	۰/۲۴	۰/۷۲		
مقدار قابل قبول	مثبت باشد			بیشتر از ۰/۳۶

نتیجه‌گیری

تعاملات خانواده و مدرسه یک فرایند اجتماعی است که شامل فرایندهای انگیزشی، ارتباطی و ساختاری می‌شود. فرایندی که اطلاعات و منابع مادی و نمادی ارزشمند را برای ایجاد اجماع، هماهنگی و برآورده کردن نیازهای طرفین و دستیابی به موفقیت دانش‌آموزان مبادله می‌کند. خانواده‌ها و مدارس به درجات و طرق مختلف برای تعاملات با همدیگر و دیگران انرژی می‌گیرند و بسیج می‌شوند. درک وجود منابع مادی و نمادی ارزشمند در طرف مقابل، انگیزه و نیروی لازم را برای مبادله و انتقال منابع فراهم می‌سازد. اینکه چه منابعی مهم و ارزشمند تعریف شوند به ذخایر دانش‌هنجاری و ارزشی، شرایط و زمینه فردی، خانوادگی و اجتماعی طرفین مربوط می‌شود. برای تثبیت و بقای این تعاملات بایستی طرفین نسبت‌های مبادله شده را منصفانه و معقول ارزیابی نمایند و در چهارچوب ذخایر دانشی و هنجاری آنها باشد در غیر این صورت انگیزه خود برای تعاملات واقعی و سازنده را از دست می‌دهند و در صورت اجبار، به سازوکارهای کناره‌گیری و بی‌تفاوتی روی خواهند آورد. تعاملات خانواده و مدرسه در دبستان نسبت به دبیرستان تفاوت‌هایی دارد. در دوره دبستان تعاملات بیشتر از نوع فردی و تأثیر فرایندهای انگیزشی بر معلم در تعاملات با خانواده‌ها بیشتر است. اما در دبیرستان تعاملات، بیشتر از نوع نهادی و فرایندهای ارتباطی و ساختاری تأثیر زیادی بر سازمان مدرسه برای تعاملات با خانواده‌ها دارند. در شکل‌گیری این تعاملات اثربخش، انجمن اولیاء و مربیان مدرسه نقش راهبردی دارد. نقش راهبردی انجمن شامل؛ اداره کارآمدتر مدرسه، نقش انجمن در تعدیل انتظارات خانواده‌ها از مدرسه، بهبود روابط اولیاء و مربیان و حل مشکلات مدرسه به‌ویژه مشکلات مالی می‌باشد. ایفای این نقش متأثر از عوامل متعددی مانند نگرش مثبت و انگیزه بالا در اولیاء دانش‌آموزان، اعضای انجمن و به‌ویژه مدیر مدرسه، عدم

آگاهی اولیاء از اهمیت، کارکردها و وظایف انجمن، مشکلات عاطفی و مالی خانواده‌ها، ترس اولیاء از رفتن زیر بار مشکلات مالی مدرسه، کاهش ارزش تحصیلات در جامعه، عدم اختصاص بودجه به مدارس، تعطیلی غیرمنتظره آموزش حضوری به دلایلی مانند کرونا، آلودگی هوا و...، عدم اختصاص بودجه به مدارس دولتی، وجود تضاد ارزشی و تفاوت در شیوه‌های تربیتی بین مدرسه و خانواده و خانواده‌ها با همدیگر و عدم توجه مدرسه و آموزش و پرورش به این تفاوت‌ها است. از دیدگاه مدیران و اولیاء عضو انجمن با توجه به تجربه و ادراک آنها عملیاتی شدن این نقش نیازمند اقدامات ذیل است:

- ۱- دعوت مکرر مدارس از اولیاء برای شرکت آنها در مراسم، جشن‌ها، اردوها و هر برنامه‌ای که به مناسبت‌های مختلف در مدارس اجرا می‌شود و ایجاد فضای شاد و امن در مدرسه برای اولیاء؛
- ۲- برگزاری جلسات آموزش خانواده با حضور مشاور و روان‌شناس، آموزش و فرهنگ‌سازی برای خانواده‌ها در مورد اهمیت تعامل خانواده با مدرسه، نقش و جایگاه انجمن برای موفقیت دانش‌آموزان؛
- ۳- اعتمادسازی توسط مدیر مدرسه با ایجاد رضایتمندی اولیاء از مربیان مدرسه، عمل به وعده‌ها، تفاوت قائل نشدن بین اولیاء، پاسخگویی و رسیدگی به مسائل و مشکلات اولیاء، انتخاب نماینده برای هر کلاس برای انتقال این مشکلات و نظرهای آنها به مربیان؛
- ۴- ارتباط حضوری و غیرحضوری (از طریق فضای مجازی) به منظور شناخت مربیان از فرهنگ خانواده‌ها و شناخت اولیاء از مربیان؛
- ۵- شفاف‌سازی عملکرد آموزشی و مالی مدرسه توسط مدیر از طریق ارائه گزارش از عملکرد مالی مدرسه، گزارش از فعالیت‌ها و برنامه آموزشی و پرورشی مدرسه و گزارش از وضعیت درسی و انضباطی دانش‌آموزان به اولیاء با دعوت انفرادی از آنها برای حضور در مدرسه؛
- ۶- داشتن دستور کار و جلسات منظم و هدفمند برای انجمن و تصویب برنامه‌های غیرآرمانی و قابل اجرا برای مدرسه توسط انجمن؛
- ۷- تشکیل کارگروه‌های تخصصی و تقسیم کار بین اعضای انجمن، پیگیری و اجرای مصوبات، رأی‌گیری مخفی از اعضاء در موضوعات چالش‌برانگیز؛
- ۸- تقدیر و تشکر از انجمن‌های فعال، در سطح مدرسه، منطقه، استان و کشور توسط آموزش و پرورش به منظور تشویق و ایجاد انگیزه برای فعالیت بیشتر و بهتر.

در پیاده‌سازی این اقدامات برای حصول نتایج می‌بایست تأثیر عوامل ذیل را در نظر داشت: عدم شناسایی و انتخاب اعضای کارآمد برای انجمن، اجرای نادرست انتخابات انجمن، مهارت کم و عدم انتقادپذیری مدیر و کادر مدرسه، زمان و مکان نامناسب دیدار با اولیاء، نبود مشاور در مدرسه، نداشتن برنامه منظم برای تعامل، ناسازگاری و ترجیح منافع فردی توسط اولیاء، برگزاری جلسات انجمن به صورت فرمالیته و برای رفع تکلیف، قدرت اجرایی نداشتن انجمن، سیاست‌های دوگانه آموزش و پرورش در دریافت کمک‌های مردمی، شرایط شغلی اولیاء، مسافت خانه تا مدرسه، تمایل و دعوت طرفین به همکاری، آگاهی از خواسته‌های معقول همدیگر، وجود احترام متقابل بین طرفین، نوع مدرسه دولتی و غیردولتی.

درنهایت، انجمن با ایفای نقش راهبردی خود در تعامل بین خانواده و مدرسه؛ موجب موفقیت سریع‌تر و آسان‌تر، رشد علمی و اجتماعی دانش‌آموزان، شناخت بیشتر و بهتر اولیاء و مربیان از دانش‌آموزان و مشکلات آنها، برآورده شدن خواسته‌ها، افزایش رضایتمندی و آرامش و همدلی اولیاء و مربیان، حل مشکلات و تأمین هزینه‌های مدرسه با کمک اولیاء می‌شود، و اینکه انجمن‌ها در مدارس دولتی نسبت به غیردولتی از نقش مؤثرتری برخوردارند، و علت اصلی آن مسائل و نیازهای خاص مدارس دولتی نسبت به مدارس غیردولتی و انگیزه بالای مدیران این مدارس، برای حل مسائل و تأمین نیازهای مدرسه به‌ویژه مالی از طریق انجمن می‌باشد.

در پایان به این نتیجه می‌رسیم که بایستی این باور در اولیاء و مربیان مدارس تقویت شود که مسئولیت مشترکی در آموزش و پرورش دانش‌آموزان دارند. مربیان مدرسه بهتر است از ویژگی‌های زمین‌های فردی، خانوادگی و اقتصادی و فرهنگی دانش‌آموزان و خانواده آنها آگاهی پیدا کنند و با شناخت سرمایه‌های دانش، فعالیت‌های روزمره دانش‌آموزان و اعضای خانواده آنها بتوانند تعاملات سازنده‌ای را با در نظر گرفتن دیدگاه‌ها، خواسته و شرایط آنها برقرار نمایند. ترس برخی مربیان از انتقاد اولیاء و پیامدهای منفی آن، عدم اعتماد به انگیزه‌ها و اقدامات اولیاء، نگرش منفی و ارزش قائل نشدن نسبت به ارتباط با اولیاء موجب عدم ترویج تعاملات و غیر دعوت‌کننده بودن مدارس برای ارتباط و مشارکت می‌شود و این موجب کمتر شدن ارتباط اولیاء با مدارس می‌شود؛ بنابراین با اعتمادسازی و تغییر نگرش این مربیان، تعاملات افزایش خواهد یافت.

بدون برنامه‌ریزی رسمی، زمان کافی و زیرساخت‌های ارتباطی لازم اولیاء و مربیان منفعلانه عمل می‌کنند؛ زیرا توجه خود را به وظایف دیگر معطوف می‌کنند؛

بنابراین بهتر است برای تعاملات اولیاء و مربیان به صورت رسمی از طریق ادارات آموزش و پرورش برنامه ریزی نمود و برای اجرای آن پیگیری لازم همراه با مشوق، زیرساخت‌های ارتباطی مانند فضای مناسب، بودجه، امکانات پذیرایی و زمان مناسب برای جلسات در ساعت‌هایی که امکان حضور بیشتر اولیاء وجود دارد در نظر گرفت.

پیشنهاد‌های برآمده از پژوهش

- ۱- برگزاری کلاس‌های آموزش خانواده با حضور مشاور و روان‌شناس خبره خانواده به منظور افزایش نگرش مثبت به تعامل و نقش انجمن، ارائه راه‌حل راجع به مشکلات عاطفی خانواده‌ها، تفاوت‌های فرهنگی و شیوه‌های تربیتی خانواده و مدرسه، بالا بردن ارزش تحصیلات (منبع با ارزش مدرسه) در نظر اولیاء؛
- ۲- برگزاری جلسات حضوری با اولیاء و دعوت آنها به مراسم و جشن‌ها برای شناخت متقابل، اعتمادسازی و شکل‌گیری همکاری متقابل، رفع ناسازگاری اولیاء با مدرسه و آگاهی‌دادن به اولیاء و اعضای انجمن راجع به حدود وظایف و اختیارات و ارجحیت منافع جمع بر فرد؛
- ۳- ارتباط حضوری زیاد مسئولان و معلمان مدرسه با خانواده‌ها، ارتباط اعضای انجمن با دیگر اولیاء و جلسات انفرادی با اولیاء برای رسیدگی به وضعیت دانش‌آموز در افزایش همکاری و تعامل اولیاء با مدرسه مؤثر است؛
- ۴- ارتباط و فعالیت کادر مدیریتی و آموزشی و انجمن مدرسه از طریق پیام رسان‌هایی مانند شاد، ایتا و... در فضای مجازی با خانواده‌ها در تعامل و پیوند آنها با مدرسه مؤثر است؛
- ۵- از طرف مدیریت مدرسه ابراز تمایل و دعوت به همکاری به صورت مکرر انجام شود تا اولیاء از دعوت مدرسه به همکاری مطمئن و از خواسته‌های مدرسه آگاه شوند. همچنین داشتن برنامه منظم و مدون، اختصاص زمان و مکان مناسب برای جلسات حضوری با اولیاء مهم است؛
- ۶- با ثبت نام از دانش‌آموزان در محدوده مدرسه، مشکل کمبود وقت اولیاء، ترافیک شهری، هزینه سرویس و... برای خانواده‌ها کمتر خواهد شد؛
- ۷- اجرای درست انتخابات و شناسایی و انتخاب اعضای کارآمد، تشکیل کارگروه‌های تخصصی و تقسیم کار بین اعضای انجمن، داشتن دستور کار منظم و هدفمند، تصویب مصوباتی که قابلیت اجرا دارند، عدم برگزاری جلسات انجمن به صورت فرمالیته برای رفع تکلیف، شفاف‌سازی برنامه‌ها، عملکرد مالی و

آموزشی مدرسه از طریق انجمن برای اولیاء و پیگیری و اجرای مصوبات انجمن توصیه می‌شود؛

۸- با اختصاص بودجه مکفی به مدارس دولتی، برخی مشکلات مانند ترس اولیاء از زیر بار مشکلات مالی مدرسه رفتن به‌خاطر تعامل با مدرسه و عضویت در انجمن حل خواهد شد. چنانچه این امر ممکن نیست؛ حداقل، دولت به سیاست دوگانه عدم اختصاص بودجه و وابسته نمودن مدارس دولتی به کمک‌های اولیاء و اختیاری اعلام نمودن این کمک‌ها، پایان داده و بر تعداد مدارسسی چون هیئت امنایی و... که به‌صورت رسمی بخشی از هزینه‌های مدرسه، را از خانواده‌ها دریافت می‌نمایند بیافزاید؛ زیرا وقتی مدرسه‌ای عنوان «دولتی عادی» را یدک می‌کشد خانواده‌ها انتظار دارند؛ هیچ هزینه‌های بابت تحصیل فرزندشان به مدرسه نپردازند و این مسئله با گزارش رسانه‌ها از تخلف برخی مدارس معهود مبنی بر دریافت کمک به مدرسه از اولیاء به‌صورت اجباری، تشدید می‌شود.

پیشنهاد‌های نظری پژوهشگران

- ۱- به‌کارگیری متخصصان جامعه‌شناسی ارتباطات و مسائل اجتماعی در آموزش و پرورش برای آموزش به مدیران و معاونان مدرسه به‌منظور افزایش نگرش مثبت در مورد اهمیت، اثربخشی و فایده انجمن، مهارت‌های ارتباط با اولیاء، انتقادپذیری، مسئولیت‌پذیری، تدوین برنامه منظم تعامل با اولیاء، شیوه‌های اعتمادسازی، ایجاد رضایتمندی، کسب شناخت از خانواده‌ها و تعامل با اولیاء در فضای مجازی و رفع ناسازگاری اولیاء با مدرسه؛
- ۲- آموزش به مدیران مدرسه راجع به نحوه شناسایی و انتخاب اعضای کارآمد برای انجمن، اجرای درست انتخابات انجمن، شیوه مدیریت جلسات انجمن و بهره‌گیری از توانایی اعضای انجمن؛
- ۳- با وجود مشکلات معیشتی، عاطفی و مشغله کاری خانواده‌ها، تعامل با مدارس کم‌رنگ خواهد بود. دولت می‌تواند با پرداخت مبلغی به‌عنوان یارانه تحصیلی به ازای هر دانش‌آموز به خانواده‌ها، در حل این مشکل مؤثر باشد؛
- ۴- مشکل کمبود وقت اولیاء برای تعامل را می‌توان از طریق تصویب و اجرای قانونی مبنی بر کاهش ساعات کاری در هفته یا افزایش مرخصی ماهانه برای کارکنان دارای فرزند دانش‌آموز مرتفع نمود؛
- ۵- آموزش و پرورش می‌تواند با تغییراتی در اساسنامه انجمن، قدرت اجرایی انجمن

اولیاء و مربیان را افزایش دهد؛
 ۶- با آموزش و فرهنگ‌سازی از طریق نهادهای فرهنگی و رسانه‌ها مانند صدا و سیما؛ می‌توان اثرات مهم و اساسی تعامل بین خانواده و مدرسه در موفقیت دانش‌آموزان، اهمیت، وظایف و کارکردهای انجمن اولیاء و مربیان برای اولیاء دانش‌آموزان و مربیان مدرسه تبیین نمود تا نگرش و انگیزه آنها برای برقراری تعامل را تقویت شود.

فهرست منابع

- آمیقی‌رودسری، مریم و شریفیان‌جزی، فریدون (۱۳۹۷). بررسی موانع ارتباطات اولیاء با معلمان با تأکید بر جایگاه معلم، والدین و مدیریت مدرسه. *فصلنامه مطالعات علوم تربیتی و روان‌شناسی*، (۳۷).
- رجائی‌پور، فرهنگ و دیگران (۱۳۸۷). بررسی راه‌های بهبود مناسبات خانه و مدرسه از دیدگاه آموزگاران. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۵ (۱).
- زنجانی‌زاده، هما و دیگران (۱۳۹۰). بررسی میزان مشارکت خانواده‌ها در مدارس استان خراسان رضوی و عوامل مؤثر بر آن. *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. (۱).
- سبحانی‌نژاد، مهدی و یوزباشی، علیرضا (۱۳۹۲). بررسی موانع خانوادگی مشارکت اولیای دانش‌آموزان در امور مدارس متوسطه شهر اصفهان. *دو فصلنامه پژوهشی دانشگاه شاهد*، سال بیستم، دوره جدید، (۳).
- قاسمی پویا، اقبال (۱۳۸۰). *مشارکت مردمی در آموزش و پرورش*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- گوهری، زهره؛ جمشیدی، لاله و امین بیدختی، علی‌اکبر (۱۳۹۴). شناسایی موانع مشارکت والدین در امور مدارس مقطع ابتدایی شهر سمنان. *مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، (۷).
- متین، نعمت‌الله (۱۳۹۱). *ضرورت مشارکت در آموزش و پرورش: کاستی‌ها و راهکارها*. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه‌درسی*، سال هفتم، شماره ۱۴.
- محسنی، ندا؛ علی حسینی، محمد و قلی‌قورچیان، نادر (۱۴۰۱). ارتقاء تعامل مدرسه و خانواده در پیشگیری از سوء رفتارهای اجتماعی نوجوانان: واکاوی ابعاد و مؤلفه‌ها با رویکرد کیفی. *مجله جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، (۱)۸.

- the barriers of communication between parents and teachers, emphasizing the position of teachers, parents and school management. *Educational Sciences and Psychology Quarterly*, (37).
- Enueme, C. P. (2013). Contributions of Parents-Teachers' Association to secondary school management in Nigeria: principals' perceptions. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 4(6), 835-841.
- Epstein, J. (2013). Ready or Not? Preparing Future Educators for School. *Family, and Community Partnerships Teaching Education*, 24(2), 115-118.
- Epstein, J. L.; Sanders, M. G.; Sheldon, S. B.; Simon, B. S.; Salinas, K. C.; Jansorn, N. R. ... & Williams, K. J. (2018). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.
- Esler, A.; Y. Godber & S. Christenson (2002). Best Practices in Supporting Home School Collaborations. In *Best Practices in School Psychology IV*, edited by A. Thomas and J. Grimes, 389-411. Washington DC: National Association of School Psychology.
- Galindo, C. & S. Sheldon (2012). School Efforts to Improve Parental Involvement and Effects on Students' Achievement in Kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, (27), 90-103.
- Goodall, J. S. (2016). Technology and school-home communication. *International Journal of pedagogies and learning*, 11(2), 118-131.
- Grant, K. B. & Ray, J. A. (Eds.). (2018). *Home, school, and community collaboration: Culturally responsive family engagement*. Sage Publications.
- Hampden-Thompson, G. & Galindo, C. (2017). School-family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people. *Educational Review*, 69(2), 248-265.
- Henderson, A. & K. Mapp. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hindman, A.; A. Miller; L. Froyen & L. Skibbe (2012). A Portrait of Family Involvement during Head.Start: Nature, Extent, and Predictors. *Early Childhood Research Quarterly*, (27), 654-667.
- Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational review*, 63(1), 37-52.
- Kalin, J. & B. Steh (2010). Advantages and Conditions for Effective Teacher-parent Co-operation. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (2), 4923-4927.
- Laho, N. S. (2019). Enhancing School-Home Communication through Learning Management System Adoption: Parent and Teacher Perceptions and Practices. *School Community Journal*, 29(1), 117-142.
- Sheridan, S.; J. Bovaird; T. Glover; S. Garbacz; A. Witte & K. Kwon (2012). A Randomized Trial Examining the Effects of Conjoint

- Behavioral Consultation and the Mediating Role of the Parent Teacher Relationship. *School Psychology Review*, (41), 23-46.
- Stroetinga, M.; Leeman, Y. & Veugelers, W. (2019). Primary school teachers' collaboration with parents on upbringing: A review of the empirical literature. *Educational Review*, 71(5), 650-667.
- Tschannen Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*.
- Turner, J. H. (1988). *A theory of social interaction*. Stanford University Press.
- Vigo-Arrazola, B. & Dieste-Gracia, B. (2019). Building virtual interaction spaces between family and school. *Ethnography and Education*, 14(2), 206-222.

References

- Amighi Rudsari, M. & Sharifianjezi, F. (2017). Investigating the barriers of communication between parents and teachers, emphasizing the position of teachers, parents and school management. *Educational Sciences and Psychology Quarterly*, (37). (In Persian)
- Amighi Rudsari, Maryam & Sharifianjezi, Fereydoun (2017). Investigating the barriers of communication between parents and teachers, emphasizing the position of teachers, parents and school management. *Educational Sciences and Psychology Quarterly*, (37).
- Enueme, C. P. (2013). Contributions of Parents-Teachers' Association to secondary school management in Nigeria: principals' perceptions. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 4(6), 835-841.
- Epstein, J. (2013). Ready or Not? Preparing Future Educators for School. *Family, and Community Partnerships Teaching Education*, 24(2), 115-118.
- Epstein, J. L.; Sanders, M. G.; Sheldon, S. B.; Simon, B. S.; Salinas, K. C.; Jansorn, N. R. ... & Williams, K. J. (2018). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.
- Esler, A.; Y. Godber & S. Christenson (2002). Best Practices in Supporting Home School Collaborations. In *Best Practices in School Psychology IV*, edited by A. Thomas and J. Grimes, 389-411. Washington DC: National Association of School Psychology.
- Galindo, C. & S. Sheldon (2012). School Efforts to Improve Parental Involvement and Effects on Students' Achievement in Kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, (27), 90-103.
- Ghasemi Pouya, I. (2010). People's Participation in Education, Tehran Research Institute of Education and Training. (In Persian)
- Gohari, Z.; Jamshidi, L.; Amin Bidokhti, A. A. (2014). Identifying barriers to parents' participation in Semnan elementary school affairs, *Educational Planning Studies*, (7). (In Persian)

- Goodall, J. S. (2016). Technology and school-home communication. *International Journal of pedagogies and learning*, 11(2), 118-131.
- Grant, K. B. & Ray, J. A. (Eds.). (2018). *Home, school, and community collaboration: Culturally responsive family engagement*. Sage Publications.
- Hampden-Thompson, G. & Galindo, C. (2017). School-family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people. *Educational Review*, 69(2), 248-265.
- Henderson, A. & K. Mapp. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hindman, A.; A. Miller; L. Froyen & L. Skibbe (2012). A Portrait of Family Involvement during Head.Start: Nature, Extent, and Predictors. *Early Childhood Research Quarterly*, (27), 654-667.
- Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational review*, 63(1), 37-52.
- Kalin, J. & B. Steh (2010). Advantages and Conditions for Effective Teacher-parent Co-operation. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (2), 4923-4927.
- Laho, N. S. (2019). Enhancing School-Home Communication through Learning Management System Adoption: Parent and Teacher Perceptions and Practices. *School Community Journal*, 29(1), 117-142.
- Mohseni, N.; Ali Hosseini, M. & Gholi Ghorchian, N. (1401). promotion of school and family interaction in the prevention of social misbehavior of adolescents: analysis of dimensions and components with a qualitative approach, *Journal of Sociology of Education*, 8(1). (In Persian)
- Nematullah, M. (2011). The necessity of participation in education: shortcomings and solutions. Association of Sociology of Education, No. 3. Parents' participation in school affairs. Theory and Practice in the Curriculum, Year 7, (14). (In Persian)
- Rajaipour, F. & et al. (2007). examining ways to improve home-school relations from the teachers' point of view, *Journal of Educational Psychology Studies*, 5(1). (In Persian)
- Sheridan, S.; J. Bovaird; T. Glover; S. Garbacz; A. Witte & K. Kwon (2012). A Randomized Trial Examining the Effects of Conjoint Behavioral Consultation and the Mediating Role of the Parent Teacher Relationship. *School Psychology Review*, (41), 23-46.
- Sobhaninejad, M. & Yuzbashi, A. (2012). Investigation of family barriers to parents' participation in Isfahan secondary schools, *Shahid University's two quarterly research journals*, 20th year, new period, (3). (In Persian)
- Stroetinga, M.; Leeman, Y. & Veugelers, W. (2019). Primary school teachers' collaboration with parents on upbringing: A review of the empirical literature. *Educational Review*, 71(5), 650-667.

- Tschannen Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*.
- Turner, J. H. (1988). *A theory of social interaction*. Stanford University Press.
- Vigo-Arrazola, B. & Dieste-Gracia, B. (2019). Building virtual interaction spaces between family and school. *Ethnography and Education*, 14(2), 206-222.
- Zanjanizadeh, H. & et al. (2013). Investigating the level of family participation in Razavi Khorasan province schools and the factors affecting it, *sociology of education*. (1). (In Persian)

