

Homeschooling; Missing circle in Iranian educational systemB. Soleimani^{1*}, M. Aliasgari², A. Hosseinikhah³,
M. Attaran⁴

1. PhD student in Planning, Tehran University of Science and Research, Islamic Azad University, Tehran, Iran. 2. Faculty member and Associate Professor of Kharazmi University, Tehran, Iran 3. Faculty Member and Assistant Professor Kharazmi University, Tehran, Iran 4. Faculty member and Associate Professor of Kharazmi University, Tehran, Iran

مدرسه در خانه؛ حلقه مفقوده در نظام آموزشی ایرانبهاره سلیمانی^۱، مجید علی عسگری^{۲*}، علی حسینی خواه^۳،
محمد عطاران^۴

۱. دانشجوی دکتری رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه علوم و تحقیقات تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. ۲. عضو هیئت علمی و دانشیار دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ۳. عضو هیئت علمی و استادیار دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ۴. عضو هیئت علمی و دانشیار دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

Abstract

Purpose: In Iran's educational system, the "homeschooling" goes through its initial stages. At present, there are many uncertainties regarding the use of this approach. In this paper, the concept and position of the homeschooling and its necessity in the Iranian educational system were examined. The criteria for selecting these studies were to study the above issues during the years 1976-2018 for foreign documents and 2000-2015 in domestic works. To achieve this explanation, using a synthesis research methodology, a total of 83 studies were selected through systematic selection, content analysis and categorization. Then a combination of findings was presented in accordance with the principles of integration, rethinking and rearrangement of data. At the end of each section, aggregate findings and general conclusions are presented if necessary. The results showed that for two reasons, the lack of this approach in Iran is a learning vacuum, which is as follows: (a) The ideological reasons include: 1. The contradiction between the values of the home and the school 2. The conflict between religious values Home and school. B) Pedagogical reasons include: 1. Grading 2. Survival from education 3. Leaving school 4. The punishment system in schools 5. The school's central homework

Keywords: homeschooling, ideological reasons, pedagogical reasons, education in Iran

چکیده

هدف: در نظام آموزشی ایران، "مدرسه در خانه" مراحل ابتدایی خود را پشت سر می گذارد. در حال حاضر ابعاد استفاده از این رویکرد ابهامات زیادی دارد. در این مقاله، مفهوم و جایگاه مدرسه در خانه؛ و ضرورت آن در نظام آموزشی ایران، مورد بررسی قرار گرفت. معیار انتخاب این مطالعات، بررسی موضوعات فوق، طی سال های ۲۰۱۸-۱۹۷۶ برای اسناد خارجی و -۱۳۷۹ ۱۳۹۴ در آثار داخلی بود.

روش: برای دستیابی به این تبیین، با استفاده از روش سنتز پژوهی، جمعاً تعداد ۸۳ پژوهش با روشی نظام مند انتخاب، واکاوی محتوایی و دسته بندی شدند. سپس ترکیبی از یافته ها طبق اصول تلفیق، بازاندیشی و بازآرایی داده ها، ارائه شد. در پایان هر بخش نیز، تجمیع یافته ها و نتیجه گیری کلی، در صورت ضرورت ارائه شده است.

یافته ها: نتایج نشان داد؛ که به دو دلیل، فقدان این رویکرد در نظام آموزشی ایران، یک خلأ آموزشی به شمار می آید؛ که عبارتند از: الف) دلایل ایدئولوژیک شامل: ۱. تضاد ارزش های اجتماعی خانه و مدرسه ۲. تضاد ارزش های دینی خانه و مدرسه. ب) دلایل پداگوژیک شامل: ۱. نمره گرایی ۲. بازماندگی از تحصیل ۳. ترک تحصیل ۴. نظام تنبیه در مدارس ۵. تکلیف محوری مدارس.

کلیدواژه ها: مدرسه در خانه، دلایل ایدئولوژیک، دلایل پداگوژیک، آموزش و پرورش ایران

Accepted Date: 2018/11/20

Received Date: 2017/04/30

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۴/۱۰

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۸/۲۹

Email: ba.soleimani@yahoo.com

* نویسنده مسئول:

این پایان نامه مستخرج از رساله دکتری رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه علوم و تحقیقات تهران است.

مقدمه و بیان مسئله

امروزه دانشمندان تعلیم و تربیت، آموزش را یک جریان پیوسته می‌دانند که از نخستین لحظه‌های حضور در دامن خانواده شروع می‌شود و با حضور در مدرسه و برخورداری از تحصیلات عالی به دانشگاهی به سیر تکاملی خود ادامه می‌دهد (Fathollahi, 2010). در حالی که سیر تحولات ۶۰۰۰ ساله آموزش و پرورش، اکنون به انبوه دانش که گاهی بلای قرن نیز نامیده می‌شود، نائل گردیده (Assare, 2010)، آموزش به‌طور فزاینده‌ای اشکال مختلف به خود گرفته و نوع و چگونگی آن همگام با تغییر و تحولات نوع زندگی بشر، تحول یافته است (Roody, 2011). در جوامع پیچیده معاصر، پرورش شهروند خوب هدف اساسی تعلیم و تربیت به شمار می‌آید (Maleki, 2010)؛ و اتخاذ تدابیر مختلف ایجاب می‌نماید که رویکردهای مختلف آموزش و پرورش مورد تجدیدنظر قرار گیرد (Bagwell, 2010). یکی از این روش‌ها مدرسه‌درخانه است. در مورد مدرسه‌درخانه دو سابقه تاریخی وجود دارد. یکی با موضوعات مذهبی که به نویسندگان مشهور ریموند مور^۱ و دیگری با موضوعات ضد فرهنگی که به جان هولت^۲ بازمی‌گردد (Lyman, 1998). در دهه ۱۹۶۰، هولت با ابراز ناراحتی نسبت به شرایط مدارس دولتی، سفارش می‌کرد که والدین یک‌بار دیگر به کنترل وضعیت آموزشی فرزندان خود بپردازند (Brainerd, Sobanski and Winegardner, 2002). پس از آن، با وجود این که شرایط کافی جهت آموزش‌های مدرسه‌ای فراهم شد، بازهم خانواده‌ها به دلیل مزایای قابل توجه این رویکرد، به آن تمایل یافتند (Bergstrom, 2012 and Hanna, 2011).

به‌عنوان نمونه، شیفر (Shafer, 2010) یکی از مزایای بزرگ این روش را، فراهم آوردن فرصت برای والدینی می‌داند که تمایل دارند بین روش‌ها و منابع مختلف برنامه درسی، به انتخاب‌هایی متناسب با نیازها و علائق فرزندان خود دست بزنند. همچنین نتایج پژوهش لازن (Lauzon, 2007) نشان می‌دهد کودکان مدرسه‌درخانه، از نظر وضعیت دانشگاهی آگاه‌تر بوده، دارای خودپنداره مثبت و روابط بهتری هستند. لوک (Luecke, 2001) نیز معتقد است، هیچ تفاوت معناداری بین نمرات دانش‌آموزان مدارس سنتی و خانگی وجود ندارد. در همین راستا، نتایج تحقیق اسنایدر (Snyder, 2013) نشان می‌دهد که نمرات دانشجویان مدارس خانگی به‌طور قابل توجهی در سطح بالاتر از نمرات دانشجویان دانشگاه فلوریدای جنوبی قرار دارد. همچنین طی یک مطالعه وسیع که توسط توماس (Thomas, 2016)، بر روی بیش از ۱۰۰۰ خانواده آمریکایی انجام شده؛ مشخص شد احتمال کاهش بزهکاری در کودکان مدرسه‌درخانه، از مزایای اصلی استفاده از این رویکرد به شمار می‌آید. صرف‌نظر از کاربرد این رویکرد در کشورهای مختلف، در ایران، جایگاه استفاده از آن، مبهم به نظر می‌رسد؛ و شاید به همین دلیل، پژوهش‌های داخلی اندکی در رابطه با این موضوع انجام شده است. به‌عنوان نمونه در تحقیق فتحی و اجارگاه، خراسانی و رودی (Fathi Vaharkhah, Khorasani

¹ Raymond Moore

² John Holt

(and Roody, 2012) که با موضوع علل گرایش به تحصیل در خانه، در ۹ خانواده تهرانی انجام شده است، نارضایتی از برنامه‌های درسی، تمرکزگرایی، سیاست‌زدگی آموزشی، عدم توجه به علایق و نیازهای کودک و پویایی روش‌ها و فرصت‌های آموزش متقابل در مدرسه‌درخانه، از دلایل گرایش به این رویکرد بیان شده است. در پژوهش عطاران و ملکی (Attaran and Maleki, 2013) نیز، نتایج نشان می‌دهد ترجیح این والدین، بیشتر جنبه آموزشی داشته است نه ارزشی. از نظر شکوهی یکتا و پرند (Shokoohi Yekta and Parand, 2007)، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و یا تیزهوش، گروه‌هایی هستند که می‌توانند از برنامه‌های ساختاریافته آموزش در منزل به‌خوبی بهره ببرند.

می‌توان چنین برداشت نمود که خانواده‌های مشارکت‌کننده در این روش، علیرغم محدودیت‌ها و نگرانی‌های موجود، از تکرار این تجربه هراسی ندارند. چراکه پژوهش‌های متعددی - که در ادامه به آن پرداخته خواهد شد - در کشور ما وجود دارند که نشان‌دهنده تأثیرات نامطلوب عملکرد نظام آموزشی ایران بر دیدگاه این خانواده‌ها است (Mirashtani, 2006). علاوه بر آن، به علت وجود قوانین تحصیل اجباری از یک سو و محاسن و معایب مختلف استفاده از این روش از سوی دیگر، تبیین ابعاد اصلی مدرسه در خانه و ضرورت آن، به‌عنوان دغدغه اصلی پژوهشگر موردتوجه قرار گرفته است. لذا هدف پژوهش حاضر، بررسی این مسئله است که آیا رویکرد مدرسه‌درخانه، در نظام آموزشی ایران یک فقدان به شمار می‌آید؟ در همین راستا چهار سؤال اساسی موردتوجه قرار گرفته است؛

۱. مفهوم مدرسه‌درخانه چیست؟
۲. مدرسه‌درخانه در خارج از کشور چه جایگاهی دارد؟
۳. مدرسه‌درخانه در نظام آموزشی ایران چه جایگاهی دارد؟
۴. آیا رویکرد مدرسه‌درخانه در نظام آموزشی ایران، یک فقدان به‌شمار می‌آید؟

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش، از روش سنتزپژوهی استفاده شده است. در سنتزپژوهی اصل بر این است که علم قابلیت تجمیع ساختاریافته دانش گذشته را دارد (Chalmers, Hedges and Cooper, 2002). اصل این روش دانش تلفیقی است؛ که دانسته‌های مطالعات گوناگون و پراکنده را که می‌توانند با نیازهای خاص میدان عمل مرتبط باشند، گرد هم می‌آورند. به‌منظور دستیابی به چنین دانشی، پژوهش تلفیقی به ارزیابی و ترکیب مطالعات جاری و اجراشده می‌پردازد. از این منظر، دانش موجود در مطالعات منفرد، معمولاً برای استفاده مستقیم در تصمیم‌گیری مناسب نیست. بلکه بایستی با دانش تولیدشده در دیگر مطالعات مربوط پیوند یابد و کل مجموعه حاصله در قالبی متناسب با نیازهای کنونی، مورد ارزیابی، سازمان‌دهی مجدد و تفسیر قرار گیرد. درواقع ارزش این نوع تحقیق در ایجاد

همخوانی بین دانش و نیاز و نیز مهارت‌هایی است که به‌وسیله آن‌ها فرایندهای ترکیب^۱ و تلفیق انجام می‌پذیرد (Short, 2008). سنتز پژوهی در یک تقسیم‌بندی کلی به دو دسته کمی و کیفی تقسیم می‌گردد. سنتز پژوهی کمی را گلاس (Glass, 1996) تحت عنوان "فراتحلیل"^۲ معرفی نمود. در حوزه پژوهش‌های کیفی نیز که مقاله حاضر در این دسته قرار دارد، انواع مختلفی از سنتز پژوهی توسط بارنت- پیچ و توماس (Barnett-Page and Thomas, 2009) ارائه شده است که برخی از آن‌ها عبارتست از: فرامردم نگاری، سنتز موضوعی، سنتز متنی، فراروایت و سنتز تفسیری- انتقادی. روش استفاده شده در این پژوهش نیز، سنتز پژوهی کیفی و ساختاریافته پژوهش‌های مرتبط با موضوع مدرسه در خانه است که یک فرایند سه مرحله‌ای را، مطابق جدول ۱ شامل می‌شود:

جدول (۱): مراحل اجرای سنتز پژوهی

ردیف	مراحل اصلی	زیر مرحله	مراحل مرتبط با پژوهش حاضر
۱	تعیین محدوده جغرافیای تحقیق یا تأکید بر ویژگی‌های پژوهش‌های منتخب جهت استفاده	الف) مشخص کردن پارامترهای جستجو؛ تاریخ نشر و نوع تحقیق ب) تعیین معیار جهت انتخاب اسناد و منابع گردآوری‌شده از مرحله پیشین	سال انتشار: جمع‌آوری پژوهش‌های مرتبط با موضوع این تحقیق، بدون دخالت سال انتشار تا مرز تکرار محدوده جغرافیایی: کلیه کشورهای استفاده‌کننده از رویکرد مدرسه‌درخانه نوع پژوهش: مطالعات تجربی، تحلیلی و ارزیابانه نوع اسناد: مقالات چاپ‌شده در نشریات معتبر، کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها و گزارش‌ها دولتی مراکز آماری معتبر
		ج) تعیین راهکار برای جستجوی اسناد و پایگاه‌های اطلاعاتی	تدوین کلید واژه‌های مرتبط با رویکرد مدرسه‌درخانه و تعیین پایگاه‌های داده‌ای ذیل: Eric, ProQuest, Science Direct, Sid.ir, Amazon, Irandoc.ac.ir, GoogleBooks, Scopus.com, nli.ir
۲	نقد نظام‌مند اسناد منتخب	الف) غربالگری درشت ب) غربالگری ریز ج) واکاوی اسناد	مطالعه چکیده اسناد و انتخاب آن‌ها بر اساس معیار مرتبط بودن و داشتن کیفیت کافی و مطلوب مطالعه و بررسی دقیق کل متن اسناد در سال‌های ۱۳۹۴-۱۳۷۹ در آثار داخلی و انتخاب آن‌ها بر اساس دو معیار بالا که در نهایت منجر به گزینش ۳۲ اثر داخلی و ۵۱ منبع خارجی جهت ورود به مرحله بعد شد. بررسی و جداسازی بخش‌های مختلف پژوهش‌ها و جاگذاری آن‌ها در جدول داده‌ها، شامل قسمت‌های مختلف اعم از سوالات پژوهش، روش تجزیه‌وتحلیل داده‌ها، یافته‌ها و نتیجه‌گیری؛ و در نهایت تهیه و ثبت یک نتیجه کلی از هر پژوهش توسط پژوهشگر در جدول مربوطه.
۳	سنتز ترکیب عناصر یا یکدیگر و خلق و تولید اثری جدید	سنتز پژوهی ترکیبی: این نوع سنتز در مقابل سنتز پژوهی تجمعی قرار دارد (Gough, Oliver and Thomas, 2012) که در پژوهش‌های کیفی کاربرد دارد و نتیجه آن ترکیب داده‌های پژوهش‌ها با دیگر داده‌ها و بازآفرینی آن با ماهیتی جدید است.	جمع‌آوری یافته‌های اسناد منتخب در خصوص مدرسه‌درخانه، بررسی و بازخوانی‌های مکرر و دقیق، مقایسه و تطبیق یافته‌های مشابه و متناقض پژوهش‌ها و تفکیک آن‌ها به‌وسیله کدهای عددی، دسته‌بندی داده‌ها در ذیل مضامین بزرگ‌تر شامل تعریف و مفهوم مدرسه‌درخانه، جایگاه مدرسه‌درخانه در حوزه جهانی، جایگاه مدرسه‌درخانه در داخل کشور، معایب نظام آموزشی ایران و ضرورت رویکرد مدرسه‌درخانه در نظام آموزشی ایران.

همچنین وارد (Ward, 1983; as cited in Mehrmohammadi et al., 2008) برای تعیین میزان کفایت دانش حاصل از فرایند پژوهش ترکیبی، چهار ملاک را به ترتیب زیر عرضه نموده است که در این نوشتار ملاک عمل قرار گرفته است:

۱. ترکیب در فرهنگ لغت، فرایندی است که طی آن برخی از عناصر در کنار یکدیگر قرار گرفته، در قالب یک کل به هم می‌پیوندند.

2. meta-analysis

- شمول: به متغیرها و تعامل میان آنها توجه داشته باشد.
- دوپهلوی نبودن: از اصطلاحاتی که معانی مبهم ندارد استفاده شود.
- عملی بودن: راهنمایی برای عمل باشد.
- اجماع: معرف نوعی توافق جمعی باشد که برای پژوهشگران و برنامه‌ریزان قابل قبول بوده با نیازهای ایشان مرتبط باشد.
-

گزارش یافته‌ها

در ادامه این تحقیق به چهار سؤال پاسخ داده خواهد شد. ابتدا مفهوم اصلی مدرسه‌درخانه که اساساً متمرکز بر یافته‌های تحقیقات خارجی است، مورد بررسی قرار می‌گیرد و پس از آن طی فرایندی نظام‌دار، به مقایسه، تلفیق و ترکیب نتایج پژوهش‌ها پرداخته، در قالب یافته‌های تحقیق، برای پاسخ به دلایل ضرورت این رویکرد در نظام آموزشی ایران، سنتز و فرآوری انجام خواهد شد.

یافته‌های پژوهش

پرسش ۱: مفهوم مدرسه‌درخانه چیست؟

عملکرد مدرسه‌درخانه، در دهه ۱۹۸۰، به‌وسیله والدین فردگرا و متفکرین آموزشی ارتقا یافت (Ray, 2004). مدرسه‌درخانه، یک دوره کوتاه یا بلندمدت است که طی آن، آموزش به‌وسیله پدر و مادر، بستگان و یا کارشناسان، در قالب موضوعات مختلف محتوای درسی انجام می‌گیرد (Luecke, 2001). به‌بیان دیگر، این رویکرد نوعی جایگزین آموزشی است که در آن والدین، مسئولیت اصلی آموزش و پرورش فرزندان را بر عهده دارند (Bielick and Chandler, 2001). به‌طور مثال در ایالت میشیگان آمریکا، والدین یا قیم قانونی آن‌ها، کلیه امور تحصیلی کودک را پشتیبانی می‌نمایند (Department of education Michigan, 2016). در قوانین آموزشی نیوسات ولز استرالیا آمده است: والدین می‌توانند شرایط مختلفی را جهت تحصیل فرزندان خود انتخاب کنند. مثلاً ثبت نام در مدارس عادی، آموزش راه دور و یا تحصیل در خانه (Green-Hennessy, 2014). در مدرسه‌درخانه، نیازی نیست که خانه به شکل کلاس درس باشد. بلکه می‌توان آموزش را متناسب با سبک زندگی خانواده، به‌صورت سفارشی طراحی نمود (Shafer, 2010). مهم این است که والدین امور مربوط به آموزش را به هیچ همیار آموزشی واحد محول نمی‌کنند و مسئولیت آن را شخصاً بر عهده گرفته و مدیریت می‌نمایند (Basham, Merrifield and Hepburn, 2007).

در این روش، قالب آموزشی بدون ساختاری وجود دارد که در آن اولیاء، با تمرکز بر محیط خانه، به کودکان خود خواندن، نوشتن و حساب کردن می‌آموزند و آموزش‌ها را به سمت منافع و علائق کودکان هدایت می‌نمایند (Bergstrom, 2012). اهمیت محوریت «خانه» به همراه اجتماع، مسافرت

و گردش در طبیعت، در تحقیقات (Avery Grubel, 2007)؛ (Luecke, 2001)؛ (Bagwell, 2010)؛ (Kenneth, 2013)؛ (Rivero, 2008) و (Allan, 2010) مورد توجه قرار گرفته است.

پرسش ۲: مدرسسه در خانه در خارج از کشور چه جایگاهی دارد؟

بعد از دهه ۱۹۷۰ "جنبش منزل"؛ هم‌زمان با افزایش جمعیت ایالات متحده و نیز فعالیت‌های سیاسی و حقوقی خشن، رشد قابل توجهی یافت (Kunzman and Gaither, 2013; as cited in Planti, 2009 and Gaither, 2008). مطابق تحقیق (Thomson, 2014)؛ (Bagwell, 2010)؛ و مرکز مطالعات ملی مدرسسه در خانه (NHES)، نرخ گرایش خانواده‌ها، در سال‌های اخیر بین ۷ تا ۱۵ درصد گزارش شده است.

به دلیل قانونی شدن این رویکرد، امروزه خانواده‌های آمریکایی، به اجازه دولتی تحصیل در خانه نیازی ندارند (Watner, 2010). دلایل گرایش آن‌ها، به دو دسته قابل تقسیم است: پداگوژیک و ایدئولوژیک. خانواده‌های پداگوژیک از ماهیت نهادی نظام آموزشی ناخشنود هستند. عواملی چون انتخاب آزادانه برنامه درسی، تعمیق یادگیری، تنظیم سرعت آموزش با شرایط یادگیرنده (Luecke, 2001) و عدم رقابت سالم از دلایل آموزشی به شمار می‌آیند (Brainerd, Sobanski and Winegardner, 2002). ولیکن خانواده‌های ایدئولوژیک به دلایل ارزشی از قبیل اعتقادات خاص سیاسی، مذهبی، اجتماعی و... این روش را انتخاب می‌نمایند (Brewer and Lubienski, 2017). سبک‌های خاص یادگیری، منافع خانواده، اولویت‌های شخصی والدین و تجارب قبلی آن‌ها، از دلایلی است که (Thomas, 2016) به وسیله مصاحبه با بیش از ۱۰۰۰ خانواده آمریکایی به دست آورده است. (Lyman, 1998)، (Kunzman, 2013) و (Bergstrom, 2012)، رشد بهتر شخصیت، کنترل تعاملات اجتماعی، نظم در کار، برنامه‌های خاص کاری یا اقتصادی را، به مؤلفه‌های فوق افزوده‌اند. استفاده از این رویکرد در کانادا نیز جایگاه ویژه‌ای دارد (Bagwell, 2010). در سال ۱۹۹۶، وزارت آموزش و پرورش کانادا، رشد ۷۷۶ درصدی را طی ۱۸ سال اعلام نموده است (Dowell and Ray, 2000). (Arai, 2000) در یک مصاحبه کیفی با ۲۳ خانواده؛ شرایط دشوار اجتماعی، کلاس‌های پرجمعیت، بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی و حافظه‌محوری را از عوامل آموزشی؛ و محیط‌زیست ناخوشایند و استفاده از مواد مخدر را، به‌عنوان دلایل ارزشی گزارش نموده است. (Bosetti and VanPelt, 2017)، دسترسی بهتر به منابع اجتماعی، مشارکت در ورزش‌های پرطرفدار و نظارت دقیق‌تر بر یادگیری روزانه را، مزید بر عوامل فوق می‌دانند. (Van Pelt, 2004) نیز ترکیبی از اهداف اخلاقی، اجتماعی و خانوادگی را برشمرده است؛ ضمن آن‌که جئوب (Jeub, 1994)، معتقد به دلایل مذهبی به‌جای اخلاقی است.

والدین استرالیایی نیز، از سال ۱۹۹۰، به‌طور قانونی در این رویکرد مشارکت نموده‌اند (Green, 2014). علل گرایش آن‌ها از نظر (Jackson, 2014) و (Harding and Farrell, 2003)؛ موفقیت‌های علمی بیشتر، تقویت خودباوری تحصیلی و تحکیم پیوند خانواده است. (Nicholls, 2006) با تأکید بر

عامل دوری مدرسه از خانه، رفع مشکلات مربوط به کودکان فوبیای مدرسه را نیز عامل مهمی می‌داند. همچنین غنی‌سازی یادگیری هنر کودکان، از دلایلی است که (Burke and Cleaver, 2018) با تحقیق بر روی روش تدریس ۱۴ مربی هنر مدرسه‌درخانه بدان دست یافته‌اند. در همین راستا، برک (Burke, 2016) ضعف ابعاد کیفی عملکرد معلمان هنر مدرسه را، مورد تأیید قرار داده است. سندرا (Sandra, 2006)، ضمن تأکید بر عامل رشد خشونت و مشکلات اقتصادی جامعه، این روش را برای کودکان با نیازهای ویژه؛ مطلوب‌تر می‌داند. در همین زمینه، کید و کارزمارک (Kidd and Kaczmarek, 2010)، تحقیقی را بر روی مادران ۱۰ کودک اوتیسم مدرسه‌درخانه انجام داده‌اند که عامل فوق را تأیید نموده است. در سال‌های اخیر، مدرسه‌درخانه در کشورهای نروژ، پرتغال، آلمان، سنگاپور، روسیه و قزاقستان نیز رواج زیادی یافته است. در یک بررسی تطبیقی، کالیبایوا (Kalybayeva, 2015) اعلام نمود که این والدین به دلایلی از قبیل؛ کنترل بهتر تجرب آموزش، غنی‌سازی برنامه‌های درسی، نارضایتی از عملکرد مدارس دولتی، روزمرگی در آموزش و دلایل ارزشی چون توجه به تمایلات و نیازهای کودکان و حفظ آنان از مضرات مدارس معمولی، به این رویکرد گرایش یافتند.

پرسش ۳: مدرسه‌درخانه در نظام آموزشی ایران چه جایگاهی دارد؟

نزدیک به چهار هزار سال پیش، آریایی‌ها به سرزمین ایران مهاجرت کردند. در دوره مادها، کودکان راه و رسم زندگی و کار و جنگاوری را در خانه و ایل می‌آموختند (Wikipedia). بعد از ظهور اسلام یکی از سازمان‌های اصلی مدارس و مکان‌های تحصیل در آموزش، منزل بود که با نظارت معلم خصوصی یا قیم اخلاقی انجام می‌شده است (Safavi, 2004). بدین معنا، پیش از تأسیس مدارس جدید، نهادهای آموزش و پرورش غیررسمی مانند؛ هیئت‌های مذهبی، کانون‌های فرهنگی و آموزش‌های خانگی، نوع تحصیل رایج به شمار می‌آمد (Kkshofightar Moghadam, 2012). با تأسیس مدارس، پسران امکان تحصیل در خارج از خانه را یافتند؛ اما دختران یا بی‌سواد می‌ماندند و یا در خانه به تحصیل می‌پرداختند (Ramezani, 2004). در حال حاضر، به دلیل وجود نظام آموزشی متمرکز و قوانین تحصیل اجباری، آموزش‌های خانگی در ایران، در هاله‌ای از ابهام قرار دارد. لیکن پژوهش‌های انجام‌گرفته، نشان‌دهنده توجه تدریجی برخی خانواده‌هاست. آن‌ها اقدام به تأسیس مدارس نموده‌اند که توسط خودشان اداره می‌شود (Roody, 2011). البته این خانواده‌ها مدرسه در خانه را نوعی مکمل آموزش مدرسه‌ای می‌دانند و علت اصلی گرایش آنان، بیشتر جنبه آموزشی دارد نه ایدئولوژیک. این امر در شرایطی است که، جامعه تا این مرحله این رویکرد را نپذیرفته است. تا جایی که گهگاه این خانواده‌ها، با چالش‌هایی مانند تمسخر، احتمال عدم امکان ورود به دانشگاه و خدمت سربازی در شرایط نامناسب به دلیل نداشتن مدرک رسمی؛ مواجه می‌شوند (Attaran and Maleki, 2013).

با این وجود، به کارگیری و ترویج مدرسه در خانه، درباره برخی از دانش آموزان خاص مانند؛ دانش آموزان با نیازهای ویژه و یا آسیب‌های جسمانی، بیماری‌های مزمن و در نهایت دانش آموزان تیزهوش نیز؛ توانسته است منجر به رضایت‌مندی خانواده‌ها و دانش آموزان گردد؛ که در تحقیق شکوهی‌یکتا و پرند (Shokoochi Yekta and Parand, 2007) به طور اختصاصی بدان پرداخته شده است. چالش پیش رو در این زمینه نیز، عدم وجود برنامه‌های آموزشی ساختاریافته، وسایل کمک‌آموزشی و معلمان آموزش‌دیده در دسترس عنوان شده است. همچنین برخی تجربیات این خانواده‌ها، به عنوان عوامل تهدیدزایی به شمار می‌آید که بر دیدگاه سایر اولیاء تأثیرگذار است. به عنوان مثال، کمبود شیوه‌های کنترل کیفیت آموزش، صرف وقت و زمان زیاد به ویژه در خصوص خانواده‌های «دو والد شاغل»، ضرورت تهیه امکانات و تجهیزات مورد نیاز و فردمحوری، از چالش‌های پیش روی این خانواده‌هاست. البته تجربیات مثبت این خانواده‌ها، دال بر این موضوع است که راهکارهای رفع معضلات طرح شده، غیرممکن به نظر نمی‌رسد. مانند تأسیس مدارسی که با مدیریت والدین اداره می‌شوند. برخی دیگر از خانواده‌ها نیز، نیازهای آموزشی خود را با مراجعه به مراکزی مانند مؤسسه تخصصی- پژوهشی کودکان دنیا^۱ برطرف می‌نمایند که فعالیت خود را بر جمع‌آوری آمار و گردآوری منابع مختلف متمرکز نموده است (Roody, 2011).

در بسیاری از تحقیقات خارجی نیز، برای چالش‌های فوق، راه‌حل‌های متعددی ارائه شده است. به عنوان مثال در خصوص کاهش هزینه‌ها؛ استفاده از کتابخانه‌ها، موزه‌ها، پارک‌ها، اینترنت، مراکز مذهبی، سالن‌های ورزشی و ... در تحقیقات مختلفی مانند؛ (Duffy, 2005)، (bell, 2000)، (Linsenbach, 2015)، (Busljeta, 2013)، (Joye, 2005)، (Smart, 2013)، (Taylor, 2003)، (Caruana, 2003)، (Hubler, 2007) مورد تأکید قرار گرفته است. همچنین استفاده از شیفت‌های کاری گردشی والدین، مشارکت خواهر و برادر بزرگ‌تر و حتی بستگان در آموزش کودکان، می‌تواند به میزان قابل توجهی، ذخیره وقت و زمان خانواده‌ها را افزایش دهد که در تحقیقات (Knepper, 2014)، (Griffith, 2010)، (Derouen, 2015)، (Haskins, 2010)، و (Bergstrom, 2012)، تأکید شده است.

پرسش ۴: رویکرد مدرسه در خانه در نظام آموزشی ایران چه ضرورتی دارد؟

نظام آموزشی ایران، در کنار فرصت‌های متعددی که دارد با عوامل مختلفی و مهمی نیز تهدید می‌شود (Safi, 2014) که منجر به نارضایتی والدین گردیده است. این عوامل، ضرورت کاربرد این رویکرد را، در نظام آموزشی ایران توجیه می‌نماید که منطبق اصلی آن مطابق با آنچه پیش‌تر بدان پرداخته شد؛ در دو بخش ایدئولوژیک و پداگوژیک، به شرح ذیل قابل توجیه است:

۱. این مؤسسه در سال سال ۱۳۷۳ به همت جمعی از مربیان، مدرسان، نویسندگان و کارشناسان آموزش کودکان، فعالیت خود را آغاز نموده است. <http://koodakandonya.org>

الف. دلایل ایدئولوژیک

هر گونه دوگانگی در آموزه‌های نهاد خانواده و نظام‌های آموزشی، یکی از آسیب‌های جدی در پیشرفت حرکت‌های تربیتی و اصلاحی است (Fathollahi, 2010). این امر در شرایطی است که پژوهش‌های متعدد در کشور ما، نشان‌دهنده ناهماهنگی عملکرد نظام آموزشی با دیدگاه خانواده‌ها است. به همین دلیل؛ برخی خانواده‌های ایرانی، نسبت به اشتغال فرزندان خود در مدرسه نگران و ناخشنود هستند (Yaghoobi, 2012; Kashani, 2000). به عنوان نمونه در زمینه‌های دینی؛ آموزه‌های محیط خانه، مدرسه و جامعه عملاً یکدیگر را نفی نمایند و هر کدام راه و هدفی مغایر با یکدیگر را می‌پیمایند (Rahbar, 2010). این امر در برنامه درسی نیز دارای جایگاه ویژه‌ای است که اهم آن در دو مؤلفه قابل‌بررسی است. اول محتوای کتب درسی؛ که نمونه بارز آن، عدم انطباق محتوای کتب دینی با اهداف دوره‌های تحصیلی است. عامل آسیب‌زای دوم نیز، محیط مدرسه است. برخی از این عوامل عبارت‌اند از عدم جذابیت کافی محیط مدرسه جهت انجام فعالیت‌های دینی و مشارکت ضعیف دانش‌آموزان در اردوهای زیارتی اماکن متبرکه، مراسم و مناسبت‌های مذهبی (Rahnema, Tabatabaee and Elliin, 2006). بنابراین، خروجی نظام تربیتی در سطح جامعه، نشان‌دهنده این است که نظام آموزشی کشور، در این زمینه آن‌طور که باید مطلوب عمل نکرده است (Ghahremani Fard, Seyed Abbaszadeh and Mehmandoust, 2012). از سوی دیگر، بسیاری از خانواده‌ها، در خصوص نحوه پوشش کودکان، روش سهل‌انگارانه‌تری را اتخاذ نموده‌اند. در نهایت، جهان مدرسه، مروج ارزش‌های جمعی ولی جهان خانواده بخصوص فرزندان، بیشتر مروج ارزش‌های فردی است (Yaghoobi, 2012)؛ به همین دلایل خانواده‌های مدرسه‌درخانه در ایران، به دنبال جبران خلاءهای مربوط به ارزش‌های اخلاقی، انسانی، فرهنگی، مذهبی و یا تضاد اعتقادی خانواده و مدرسه، به آموزش کودکان در خانه روی آورده‌اند. در این خانواده‌ها، والدین شرایطی را مهیا می‌سازند که کودکان، با آگاهی و با در نظر گرفتن فضای واقعی جامعه، دست به انتخاب بزنند؛ و این دقیقاً نقطه مقابل چیزی است که در مدارس اتفاق می‌افتد (Roody, 2011). برخی از این والدین نیز، ارزش‌های خاص فرهنگی و مذهبی خود را در روش مدرسه‌درخانه، جامعه عمل پوشانده‌اند؛ زیرا معتقدند امکان تحقق آن‌ها در محیط‌های آموزشی رسمی کشور وجود ندارد (Shokoohi Yekta and Parand, 2007).

ب) دلایل پداگوژیک

۱. نمره گرایی: یکی از عواملی که می‌توان به‌عنوان دلایل گرایش به رویکرد «مدرسه‌درخانه» مطرح نمود، نمره گرایی در نظام آموزش و پرورش ایران است. در نظام آموزشی ایران، معلم‌ها با توجه به نمره دانش‌آموز او را مورد قضاوت و ارزشیابی قرار می‌دهند. بنابراین غالباً نتیجه کار مهم است نه دستاوردهای دانش‌آموز. واقعیت این است که ما می‌توانیم به همه خروجی‌های نظام آموزش و پرورش نمرات ۱۹ و ۲۰ بدهیم، اما به‌جای آن، جامعه‌ای داشته باشیم متشکل از افرادی دچار افسردگی،

مدرسه گریزی، افت تحصیلی، ضعف خلاقیت و... (Nazeri, 2009). خانواده‌های مدرسه‌درخانه در ایران معتقدند مدرسه‌درخانه، فرصت یادگیری متقابل و عمیق را به کودکان هدیه می‌نماید؛ و خانواده از فشار استرس و اضطراب‌های بیماری‌زا دور می‌ماند؛ زیرا محیط خانواده می‌تواند بستری آرام و کیفیت محور را به‌جای کمیت‌گرایی ایجاد نماید. در این رویکرد، هیچ دانش‌آموزی در دستیابی به رتبه اول و برتر نسبت به سایرین الزام ندارد؛ بنابراین دغدغه‌های مربوط به تحقیر روحی، کودکان را تهدید نمی‌نماید (Roody, 2011).

۲. بازماندگی از تحصیل: بازماندگی از تحصیلی یکی دیگر از دلایلی است که ضرورت کاربرد رویکرد مدرسه‌درخانه را تبیین و توجیه می‌نماید. واقعیت این است که برخی کودکان، به دلایل مختلف از قبیل فقدان مدرسه مناسب و یا ضعف امکانات در روستاها، از تحصیل بازمی‌مانند (Emadi, 2017). همچنین عامل مهم دیگر، فقر آموزشی است که بر اثر سایر ابعاد فقر به وجود می‌آید. مهم‌ترین پیامد این مسئله، حذف اجتماعی است. افراد با سطح آموزش پایین‌تر به‌طور سیستماتیک از فرصت‌ها و منابع جامعه که به‌طور طبیعی برای عموم افراد قابل دسترسی است، محروم می‌شوند. فقر آموزشی در دهک‌های پایین درآمدی بیشتر از دهک‌های بالای درآمدی است؛ بنابراین این عامل می‌تواند از دلایل ایجاد نابرابری آموزشی و ادامه تحصیل در مناطق مختلف به شمار آید (Reishnavadi, 2017). درحالی‌که مدرسه‌درخانه، به دلیل ویژگی استقلال در یادگیری و قدرت انطباق کودکان با محیط آموزشی (Attaran and Maleki, 2013)، خلاءهای مربوط به عدم مشارکت در مراکز آموزشی و تحصیل در مدارس عادی را، برای خانواده‌های فوق جبران می‌نماید.

۳. ترک تحصیل: یکی از عوامل مهم ترک تحصیل، فضای نامناسب تعاملی بین معلم و شاگردان است. دانش‌آموزان به‌ویژه در مقطع ابتدایی، معلم خود را الگوی مهمی می‌دانند و انتظار دریافت انواع محبت را از وی دارند. برخوردها و تصمیمات غیرقابل‌پیش‌بینی و خارج از ظرفیت عقلی و عاطفی فراگیران، به‌ویژه زمانی که از سوی معلمان الگوی آنان بروز یابد، می‌تواند منجر به کاهش انگیزه تحصیلی کودکان و در نهایت ترک تحصیل گردد. باورها و اعتقادات نیز، یکی دیگر از این عوامل است. اعتقاد به ازدواج اجباری یا پیش از موعد، جلوگیری از ورود دختران به دانشگاه، بلوغ زودرس و... از این قبیل است (Sepidname, Momeni and Soleiman Nejad, 2016). همچنین در بین عوامل برون مدرسه‌ای، می‌توان به میزان تعلق به مدرسه، رفتار ناسازگار در مدرسه، باور به ارتباط بین تلاش و موفقیت، عزت‌نفس، میزان تفریحات و عقاید و باورها اشاره نمود (Arefi, 2004). در نتیجه؛ برخی از کودکان و نوجوانان ایرانی، اصلاً پا به مدرسه نگذاشته؛ سرنوشت تعدادی که وضعیت بهتری داشته و به مدرسه رفته‌اند نیز بهتر از گروه قبل نیست (Oloomi Yazdi, 2001). درحالی‌که عوامل فوق در رویکرد در مدرسه‌درخانه؛ تأثیری در روند تعلیم و تربیت کودکان ندارد. از نظر این خانواده‌ها، برنامه‌های درسی از انعطاف کافی برخوردارند و توجه به علایق و نیازهای کودکان، مانع از تأثیر سوء و مواجهه والدین با تهدیدات فوق می‌گردد (Roody, 2011).

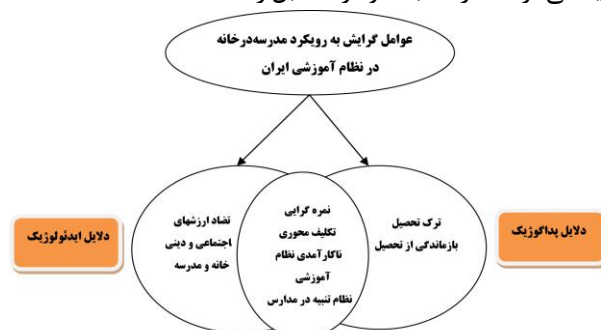
۴. نظام تنبیه در مدارس: یکی از مسائل مهم و همیشه مطرح در آموزش و پرورش ما، تنبیه در مدارس است. تنبیه چه به صورت بدنی و یا روانی (Afshari, 2006) می تواند رشد شخصیت کودکان را، به مقوله‌ای فراموش شده تبدیل نماید (Majdfar, 2003) که برخی از پیامدهای آن عبارت است از: ظهور مجدد رفتار، احساس انزجار، پرخاشگری، همانندسازی در رفتار عامل تنبیه، بی‌ارادگی، تشدید عادات ناپسند، تظاهر به لذت از تنبیه برای جلب توجه دوستان و در نهایت تنفر و بیزاری از مدرسه و تعمیم آن به سایر مراکز آموزشی (Ebrahim Kafouri, 2006). در نقطه مقابل؛ احساس مسئولیت دلسوزانه خانواده‌ها در تربیت فرزندان، مانع از آن می‌شود که آن‌ها به‌عنوان معلمان آموزشی؛ به اقدامات تشویش‌زا نسبت به کودکان دست بزنند. یکی از دلایل "دوست‌داشتنی بودن" رویکرد مدرسه‌درخانه نیز، به عامل فوق‌بازمی‌گردد (Roody, 2011).

۵. تکلیف محوری مدارس: تأکید بیش‌ازاندازه به انجام تکلیف در منزل یا همان مشق شب، یک بیماری مزمن در نظام آموزشی ایران به شمار می‌آید. تکالیفی که گاهی اوقات نه‌تنها دارای اهداف آموزشی خاصی نیست بلکه باعث خستگی، دلزدگی و افت تحصیلی می‌شود (Nazeri, 2009). عناوین مختلفی برای تکلیف شب لحاظ شده است. برخی آن را عامل فعالیت، تمرین، تثبیت و خلاقیت آموزشی تلقی نموده، بعضی آن را یک مصیبت، عامل تزلزل خانواده و حتی شکنجه روانی می‌دانند که عامل تضییع تمایلات و استعدادهاى کودکان است (Ghourchian, 1992). واقعیت این است که تکلیف شب می‌تواند مرور درس‌های روزانه باشد، کودک را به نظم و ترتیب و قبول مسئولیت وادارد و لذت انجام یک کار مستقل را به او بچشاند، اما برای این کار باید وسایل و امکان انجام آن در اختیارش باشد و از همه مهم‌تر روش انجام آن را فرا گرفته باشد (Bazargan, 1991). آنچه در ایران موجب نگرانی بیشتر می‌شود این است که انجام تکالیف به شکل سنتی و با فشار روحی بسیار روبه‌روست. در واقع شاید یکی از اساسی‌ترین دلایل عدم علاقه بچه‌ها به تکالیف در این موضوع نهفته باشد که هر تصمیمی با منافع فردی و ارزش‌های ذهنی آن‌ها همخوانی نداشته و در نهایت ما با یک شرایط نامساعد و عدم علاقه جدی آن‌ها روبه‌رو می‌شویم (Nazeri, 2009).

در رویکرد مدرسه‌درخانه، برنامه‌های درسی با نیازهای فرزندان تناسب دارد و مدت‌زمان دوره‌های تحصیلی، متناسب با توانایی کودک طراحی می‌گردد. یکی از عواملی که در کاهش فشارهای روانی کودکان، جهت انجام تکالیف درسی تأثیرگذار است همین مسائل است؛ زیرا حجم اضافی از مطالب را بر کودکان تحمیل نمی‌نماید. این امر به‌خصوص در مورد دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، مصداق بیشتر و دقیق‌تری دارد (Shokoochi Yekta and Parand, 2007). درواقع ارتباط برنامه‌های درسی با زندگی واقعی و نیز توجه به تفاوت‌های فردی، تکالیف دانش‌آموزان را کاربردی‌تر و جذاب‌تر می‌نماید؛ و کودکان الزامی ندارند بار سنگین تکالیف اجباری و مشق‌های شبانه‌ای را به دوش بکشند که هیچ انگیزه‌ای برای انجام آن‌ها ندارند (Roody, 2011).

۶. ناکارآمدی نظام آموزش و پرورش: سال‌هاست که در دنیا، سیستم آموزشی یک‌طرفه برجسته شده است و دانش‌آموزان نقش اصلی را در یادگیری ایفا می‌نمایند. اما در مدارس کشور ما، همچنان کلید آموزش در دست معلمان است. برنامه درسی از سوی نظام آموزشی دیکته می‌شود، معلم آن را دیکته می‌کند و دانش‌آموزان نیز آن را می‌نویسند و حفظ می‌کنند. در نتیجه ابتکار و تحولی که کودکان با فکری آزاد در کلاس‌های درس حاضر شده و با روحیه‌ای بالا به آموزش و پرسشگری بپردازد، کاهش می‌یابد. از جمله مشکلات که در سیستم آموزشی ایران کاملاً محسوس است عبارت است از: ساعات طولانی آموزش، کلاس‌های درسی خشک و بی‌روح، تعداد زیاد دانش‌آموزان، ضعف امکانات، استفاده از سیستم کتبی خواندن و نوشتن و حفظ کردن و عدم ماندگاری مطالب و اشکالات فراوان در طراحی ساختمان مدارس (Ataee, 2008). همچنین معلمان و مجریان امر آموزش، بیش از آن‌که عمل کنند حرف می‌زنند؛ و به جای این‌که چگونه یادگرفتن و اندیشیدن را به دانش‌آموزان بیاموزند با روش‌های قالبی و برنامه‌های فشرده، امکان یادگیری باانگیزه را از آنان گرفته‌اند (Shabani, 2012). از نظر آن‌ها، محیط آموزشی خانه جایی برای معلم محوری ندارد؛ زیرا محور اصلی آموزش‌ها، علایق و نیازهای خاص دانش‌آموز است (Shokoochi Yekta and Parand, 2007)؛ و آموزش‌ها در یک مسیر محققانه اصلاح می‌گردد (Roody, 2011).

در انتها با توجه به آنچه گفته شد، ضرورت کاربرد رویکرد مدرسه‌درخانه در نظام آموزشی ایران که در قالب دلایل فوق توجیه می‌گردد، در قالب نمودار ۱ قابل ارائه است:



نمودار (۱): ضرورت کاربرد رویکرد مدرسه‌درخانه در نظام آموزشی ایران

بحث و نتیجه‌گیری

در طول چهار دهه گذشته، مدرسه‌درخانه محبوبیت زیادی در حوزه جهانی به دست آورده است (Brainerd, Sobanski and Winegardner, 2002). علت گرایش این خانواده‌ها به دو دلیل اصلی بازمی‌گردد. الف) دلایل پداگوژیک (آموزشی) که برخی از آن‌ها عبارتند از؛ برنامه‌های درسی ضعیف، عدم وجود رقابت سالم، کودکان با نیازهای ویژه، کلاس‌های پرجمعیت و بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی؛ ب) دلایل ایدئولوژیک (ارزشی) از قبیل جو منفی در مدارس، فشار گروه همسالان، تعارضات

اخلاقی و مذهبی خانه و مدرسه و "دوست‌داشتنی بودن" مدرسه‌درخانه. کلیه عوامل گفته‌شده، در نتایج تحقیقات (Ronald Johnson, 2014)، (Bergstrom, 2012)، (Kunzman and Gaither, 2013)، (Thomas, 2016)، (Jackson, 2014)، (Kalybayeva, 2015) و (Luecke, 2001)، موردبررسی قرار گرفته است که خلاصه آن با توجه به پاسخ سؤال دوم پژوهش، در جدول ۲ قابل‌مشاهده است.

جدول ۲- دلایل گرایش به رویکرد مدرسه در خانه در خارج از کشور

دلایل	نام کشور	عوامل گرایش به رویکرد مدرسه در خانه
پداگوژیک	آمریکا	عدم وجود رقابت سالم، انتخاب آزادانه برنامه درسی، تعمیق یادگیری، تنظیم سرعت آموزش با شرایط یادگیرنده
	کانادا	شرایط دشوار اجتماعی، کلاس‌های پرجمعیت، بی توجهی به تفاوت‌های فردی، حافظه‌محوری
	استرالیا	موفقیتهای علمی، غنی‌سازی یادگیری هنر کودکان
	نروژ، پرتغال، سنگاپور، روسیه، قزاقستان، آلمان	کنترل بهتر تجارب آموزشی، غنی سازی برنامه‌های درسی، نارضایتی از عملکرد مدارس دولتی، روزمرگی در آموزش
ایدئولوژیک	آمریکا	سبک‌های خاص یادگیری، منافع خانواده، اولویت‌های شخصی والدین، تجارب قبلی، رشد بهتر شخصیت، کنترل تعاملات اجتماعی، نظم در کار، برنامه‌های خاص کاری یا اقتصادی
	کانادا	محیط زیست ناخوشایند، اتفاقات خارج از کلاس درس، استفاده از مواد مخدر، اهداف اخلاقی، اجتماعی، خانوادگی، دسترسی بهتر به منابع اجتماعی، مشارکت در ورزش‌های پرطرفدار، نظارت دقیق بر یادگیری روزانه
	استرالیا	تقویت خودباوری تحصیلی، تحکیم پیوند خانواده، آموزش کودکان فویبای مدرسه، دوری مدرسه از خانه
	نروژ، پرتغال، سنگاپور، روسیه، قزاقستان، آلمان	توجه به تمایلات و نیازهای کودکان، حفظ کودکان از مضرات مدارس معمولی
پداگوژیک مشترک	آمریکا، کانادا، استرالیا	برنامه‌های درسی ضعیف، استانداردهای علمی پایین
ایدئولوژیک مشترک	نروژ، پرتغال، سنگاپور، روسیه، قزاقستان، آلمان	فشار گروه همسالان، تعارضات اخلاقی و مذهبی خانه و مدرسه، کودکان با نیازهای ویژه، "دوست‌داشتنی بودن" مدرسه‌درخانه

در کشور ایران، باوجود معایب متعدد نظام آموزشی، استفاده از این روش جایگاه قانونی ندارد. ولیکن مطابق تحقیق (Roody, 2011)، (Shokoochi Yekta and Parand, 2007) و (Attaran and Maleki, 2013) در سال‌های اخیر، برخی از خانواده‌های ایرانی، اقدام به آموزش کودکان خود در خانه نموده‌اند. مطابق جدول ۳، دلایل گرایش این خانواده‌ها به رویکرد مدرسه‌درخانه در ابعاد آموزشی و پرورشی، با تحقیقات خارجی گفته‌شده همسو می باشد. ولیکن از مقایسه جدول ۲ و ۳، می‌توان به این نتیجه رسید که عوامل گرایش خانواده‌ها در خارج از کشور، به سمت ابعاد ایدئولوژیک و در خانواده‌های ایرانی، به‌سوی دلایل پداگوژیک گرایش دارد.

جدول ۳- دلایل گرایش به رویکرد مدرسه در خانه در نظام آموزشی ایران

نظام آموزشی ایران	دلایل پداگوژیک	جو رقابتی منفی، عدم پویایی در آموزش، فرصت یادگیری متقابل، عدم ارتباط برنامه‌های درسی با زندگی واقعی، بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی، انعطاف‌ناپذیری برنامه‌ها، معلم‌محوری، تک‌بعدی نگری و بی‌توجهی به رویکردهای نوین، سیاست‌زدگی آموزشی، عدم تناسب برنامه‌های مدرسه با نیازهای فرزندان، پایین بودن سطح آموزش‌ها، تنظیم مدت زمان دوره تحصیلی با توانایی کودک، حافظه‌محوری، کمبود خلاقیت، محیط بسته مدارس، غفلت از موضوعات درسی مانند ورزش، زبان انگلیسی، موسیقی و هنر
	دلایل ایدئولوژیک	تجارب آموزشی والدین، کمبود ارزش‌های اخلاقی و انسانی، تزریقی بودن آموزش‌های مذهبی، تضاد اعتقادی خانواده و مدرسه، احساس مسئولیت در تربیت فرزندان، توجه به علائق و نیازها، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه؛ تیزهوش؛ با استعداد و یا عقب‌مانده ذهنی، "دوست‌داشتنی بودن" مدرسه در خانه

همچنین صرف‌نظر از این‌که دغدغه اصلی والدین در خصوص تحصیل فرزندان در کدام دسته قرار گیرد، موضوع قابل‌بحث این است که این پدیده هنوز در ایران به‌صورت رسمی شناخته‌شده نیست؛ و اگرچه والدین می‌توانند برخی از معایب استفاده از این رویکرد از قبیل اجتماعی شدن و صرف وقت و زمان زیاد را، با راهکارهای مختلف جبران و مرتفع نمایند. ولیکن هیچ‌یک از خانواده‌ها در خصوص مشکلاتی چون؛ وجود قوانین اجباری، کمبود شیوه‌های کنترل کیفیت آموزش، کمبود امکانات و تجهیزات مانند کتابخانه‌های تخصصی، عدم وجود برنامه‌های آموزشی ساختاریافته، احتمال تمسخر از سوی دیگران، نگرانی درباره آینده فرزندان، احتمال عدم امکان ورود به دانشگاه و خدمت سربازی در شرایط نامناسب؛ به دلیل نداشتن مدرک رسمی، قادر به اجرای راهکارهای عملیاتی نمی‌باشند.

این امر در شرایطی است که مطابق تحقیق (Ataee, 2008)، (Mirashtani, 2006)، (Shabani, 2012)، (Fathollahi, 2010)، رهبر (Rahbar, 2010) و (Kashani, 2000)؛ بسیاری از خانواده‌های ایرانی، از عملکرد نظام آموزشی ایران، ناخشنود هستند. از نظر آن‌ها این سیستم آموزشی، نه‌تنها پاسخگوی نیازهای کودکان نیست بلکه در برخی موارد مانند تضاد ارزش‌های دینی و اجتماعی خانواده و مدرسه، می‌تواند خسارات جبران‌ناپذیری را ایجاد نماید.

البته بیان این نکته نیز حائز اهمیت است که انتخاب این روش به معنای نفی آموزش مدرسه‌ای، اعم از دولتی یا خصوصی نیست. بلکه اعتقاد بر این است که خانواده‌ها، بسته به نوع احساس نیاز و ضرورت، در هر شرایطی از زندگی و با هرگونه باور ایدئولوژی یا پداگوژی، بتوانند شرایط و امکانات کافی را در زمینه تحصیل فرزندان‌شان فراهم آورند تا در آینده، هیچ کودکی به هیچ دلیلی، از حق مسلم خود در زمینه تحصیل، محروم نباشد.

در زمینه پژوهش‌های انجام‌شده با موضوع رویکرد مدرسه‌درخانه نیز می‌توان گفت به دلیل عدم وجود جایگاه رسمی و روشن این روش در نظام آموزشی ایران، نوعی حساسیت موضوعی وجود دارد

که منجر به ایجاد مشکلات در رابطه به جمع‌آوری اطلاعات می‌گردد. در تحقیق حاضر نیز، تازه و نو بودن موضوع پژوهش، کمبود منابع نظری داخلی و فقدان آمار و اطلاعات رسمی در خصوص خانواده‌های مدرسه‌درخانه ایرانی، از محدودیت‌های مهم در این پژوهش بود. در همین راستا و نیز با هدف رفع موانع اشاعه و کاربرد این رویکرد در ایران، پیشنهادات ذیل قابل‌ارائه است:

- امکان‌سنجی راه‌اندازی مدارس با رویکردهای متنوع آموزشی
- انجام پژوهش‌های کاربردی با موضوع مدرسه‌درخانه
- توجه به رویکردهای نوین آموزشی به‌ویژه مدرسه‌درخانه و تصویب قوانین مربوطه
- شکستن انحصار آموزش رسمی و بسط اختیارات خانواده‌ها در حوزه امور آموزش و پرورش کودکان

References

- Afshari, A. (2006). Investigating the role and place of punishment and physical punishment in education. Release No. 320, pp. 43-33, [In Persian].
- Allan, S. (2010). The what, whys and wherefores of home education and its regulation in australia, *International Journal of Law & Education*, Vol 15, No 1, 2010, pp. 55-77
- Arai, A. B. (2000). *Canadian Journal Of Education*, 25, 3: 204– 217.
- Arefi, M. (2004). Identifying effective variables on early school leavers' education. *Journal of Women's Research*, Volume 2, Issue 3, pp 161-147, [In Persian].
- Assare, A. (2010). *Adaptive Studies of Secondary Education in Selected Countries*, Tehran: Book Release Publishing, [In Persian].
- Ataee, A. (2008). Minimized Ministry (Again the Necessary Situation of Education in Iran), *Journal of Political Science*, No. 201, pp. 23-23, [In Persian].
- Attaran, M., & Maleki, S. (2013). HomeEducation: School Alternatives. *Quarterly Journal of Theory and Practice in Curriculum*, Year1, No. 2, pp. 46-27, [In Persian]
- Avery Grubel, A. S. (2007). *HOMESCHOOL GEOGRAPHIES:A CASE STUDY OF EDUCATIONAL INFRASTRUCTURE IN VIRGINIA*. A Thesis in Geography, Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Science, The Graduate School College of Earth and Mineral Sciences.
- Bagwell, J. N. (2010). *The Academic Success of Homeschooled Students in a South Carolina Technical College*, University of Nebraska – Lincoln.
- Barnett-Page, E., & Thomas, J. (2009) *Methods for the synthesis of qualitative research: a critical review*. UK: ESRC national Centre for Resea .
- Basham, P., Merrifield, J., & Hepburn, C. R. (2007). *Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream*, A Fraser Institute Occasional Paper.
- Bazargan, Z. (1991). NIGHT TENNIS The constant problem of students and their parents, *Journal of Violation*, No. 145, pp. 303-245, [In Persian].
- bell, d. (2000). *The ultimat guide to homeschooling*. Published in Nashville, Tennsee

- Bergstrom, L. (2012). What Effect Does Homeschooling Have on the Social Development and Test Scores of Students? A Paper Submitted in Partial Fulfillment Of the Requirements for a Masters of Science in Education University of Wisconsin-Superior.
- Bielick, S., & Chandler, K. (2001). Homeschooling in the United States: 1999, U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement
- Bosetti, L., & VanPelt, D. (2017). Provisions for Homeschooling in Canada: Parental Rights and the Role of the State. *Pro.posicoes*, V. 28, N. 2 (83).
- Brainerd, L. W., Sobanski, J., & Winegardner, R. (2002), *BASIC SKILLS for HOMESCHOOLING*, Published in the United States by LearningExpress, LLC, New York.
- Brewer, T. J., & Lubienski, C. (2017). Homeschooling in the United States: Examining the Rationales for Individualizing Education, *Dossie: Homeschooling e o Direito a Educacao*, V. 28, N. 2 (83).
- Burke, K. (2016). Rising to the challenge: Supporting educators without arts experience in the delivery of authentic arts learning, University of Southern Queensland, Fraser Coast, AARE Conference 2016 – Melbourne, Victoria.
- Burke, K., & Cleaver, D. (2018). “Authentic” Arts Teaching and Learning: An Investigation Into the Practices of Australian Home Educators. *The University of Southern Queensland, Australia, Other Education: The Journal of Educational Alternatives*. Volume 7 (2018), Issue 1 · pp. 18-41.
- Busljeta, R. (2013). Effective Use of Teaching and Learning Resources. *Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal*, 5/2, 55-69.
- Caruana, V. (2003). *The Homeschooler’s Guide to . . .* Published by Crossway Books
- Chalmers, I., Hedges, L., & Cooper, H. (2002). A brief history of research synthesis. *Evaluation and Health Professionals*, 25, Pp: 12-37.
- Derouen, R. M. (2015). The Business of homeschooling, Published by Tyndale House
- Developmental outcomes, *Journal of Adolescence* 37, 441-449.
- Duffy, C. (2005). 100 Top picks for homeschool cueeculum, published by B&H publishing Group, Nashville, Tennessee.
- Ebrahim Kafouri, A. (2006). Inappropriate punishment and malice birth. *Magazine Growth Teacher*, Issue 201, pp. 22-20, [In Persian].
- Emadi, A. (2017). Educational inequality should be eliminated on a national scale. Appendix to the Development of Eastern Education Education, No. (?), P. 42, [In Persian].
- Fathi Vaharkhah, K., Khorasani, A., & Roody, M. T. (2012). Causes of Attending Home Education in Parents' Perspectives for Home-educated Children: A Qualitative Study of Parents Experiences. *Journal of Research in Curriculum*, Year 9, Volume 2, Number 8, Pages 14-1, [In Persian].
- Fathollahi, E. (2010). Family and education system: Family collaboration with educational system: why and how ? *Journal of transplantation*, No. 366 and 367, pp. 17-16, [In Persian].
- Gahremani Fard, K., Seyed Abbaszadeh, M. M., & Mehmandoost. H. (2012). The orientations and capacities of the country's education system in developing the

- culture of mankind with the Holy Qur'an in schools, with emphasis on the Qur'anic education orientations, the document on the development of the education system, Cultural Engineering Journal, Nos. 67 and 68, pp. 65- 48, [In Persian].
- Ghourchian, N. i. (1992). Research on the topic of the night in today's world. Quarterly Journal of Education, No. 30, pp. 35-11, [In Persian].
- Glass, G. V. (1976). Primary, Secondary, and Meta-Analysis of Research. Laboratory of Educational Research University of Colorado, Vol. 5, No. 10, pp. 3-8.
- Gough, D., Oliver, S., & Thomas, J. (2012) An Introduction to systematic reviews. UK: Sage.
- Green, P. (2014). Home Schooling in New South Wales. Home Schooling in NSW/ Select Committee on Home Schooling [Sydney, N.S.W.]: the Committee, 2014. – [xvi, 334] pages; 30 cm. (Report; no 1) .
- Green-Hennessy, S. (2014). Homeschooled adolescents in the United States: Developmental outcomes, Journal of Adolescence 37, 441-449
- Griffith, M. (2010). The homeschooling from Preschool to High school, a Parent's Guide, Publisher: Three Rivers Press; Revised 2nd edition
- Hanna, L. G. (2011). Homeschooling Education: Longitudinal Study of Methods, Materials, and Curricula, Education and Urban Society XX(X) 1– 23
- Harding, T., & Farrell, A. (2003). Homeschooling and legislated ducation. Centre for Innovation in Education, Queensland University of Technology Australia
- Haskins, S. (2010). Homeschooling For the Best of Us, Published by Bethany Publishers
- Home Schooling in Michigan (2016), Department of education Michigan, www .michigan .gov/homeschoo
- Hubler, M. (2007). You've Decided To Homeschool Now What? Published by Master Book.
- Jackson, G. (2014). Australian Research on Home Education: And how it can inform legislation and regulation, Invited submission to the NSW Parliamentary Enquiry into Home Education.
- Jeub, C. (1994) Why parents choose home schooling. Educational Leadership, 52 (1), 50- 52.
- Joye, C. W. (2005). Homeschooling More Than One Child, A Practical Guide For Families, Printed in the United States America.
- Kalybayeva, T. (2015), Motives For Contemporary Home Education: Seeing Through the Eyes of Parent Educators, Department for Education Master of Philosophy in Comparative and International Education University of Osld.
- Kashani, M. (2000). Studying the Contradiction of Home and School Social Values and its Impact on Students' Consistency. Quarterly Journal of Education, No. 163, pp. 56-27, [In Persian].
- Kenneth, V. A. (2013). Declarations of Independence: Home School Families' Perspectives on Education, the Common Good, and Diversity, Current Issues in Education Vol. 16, No. 1.
- Kidd, T., & Kaczmarek, E. (2010). The experiences of mothers home educating their children with autism spectrum disorder, Issues in Educational Research, 20(3)

- Kkhoshgoftar Moghadam, A. A. (2012). Media and interaction of parents with the child in dialogue with Dr. Shahin Iravani, *Journal of Children, Adolescents and Media*, No. 3, pp. 102-88, [In Persian].
- Knepper, A. (2014). *Blueprint Homeschooling, How to plan a Year of Home Education That Fits the Reality of Your Life*, Park Day Publishing, Ventura California.
- Kunzman, R., & Gaither, M. (2013). Homeschooling: A Comprehensive Survey of the Research, *The Journal of Educational Alternatives*, Volume 2, Issue 1 · pp. 4-59.
- Lauzon, A. (2007). Homeschooling: The Socialization of Homeschooled Children Compared to that of Traditional Schooling, *PSYC 4115*, Nipissing University, April 2.
- Linsenbach, S. (2015). *The Everything Guide to Homeschooling*. Published by: Adams Media, a division of F+W Media, Inc
- Luecke, H. M. (2001). Post-Secondary Decisions Of Public School And Homeschool Graduates in Jackson County, Wisconsin, As Compared To National Post-Secondary Decision Tatistics, *The Graduate School University of Wisconsin-Stout*
- Lyman, I. (1998). Policy Analysis HOMESCHOOLING Back to the Future? Policy Analysis No. 294 January 7.
- Majdfar, M. (2003). Teacher and family: Body punishment in the era of it. *Magazine Growth Teacher*, No. 177, pp. 35-32, [In Persian].
- Maleki, H. (2010). *Fundamentals of Secondary Education Curriculum*, Tehran: samt, [In Persian].
- Dowell, S. A., & Ray, B. D. (2000). "The Home Education Movement in Context, Practice, and Theory: Editors Introduction." *Peabody Journal of Education* 25(1&2):1-2.
- Mirashtani, E. (2006). Sociology of the damage of the educational system of the country with an emphasis on qualitative aspects. *Strategic publication*, No. 40, pp. 86-63, [In Persian].
- Nazeri, M. (2009). A look at the evaluation method in Iran's education system: Twenty is not everything. *Political Science Journal*, No. 208, pp. 51-50, [In Persian].
- Nicholls, S. H. (2006). *Home Schooling; A view of future education?* School of Educational Psychology, Measurement & Technology, Faculty of Education, University of Sydney.
- Oloomi Yazdi, M. T. (2001). Physical punishment in schools and its consequences. *Quarterly Journal of Teaching and Training*, No. 66, pp. 46-31, [In Persian].
- Princiotta, D., & Bielick, S. (2006). *Homeschooling in the United States: 2003*, U.S. Department of Education Institute of Education Sciences NCES 2006-042.
- Rahbar, E. (2010). Family and its role in religious education, the contradiction between home and school educational practices. *Translated Journal*, No. 377, 17-15, [In Persian].
- Rahnema, A., Tabatabaee, F., & Elliin, H. (2006). Pathology of religious education of students from the viewpoint of directors of secondary schools in Tehran. *Daneshvar Behavior Journal*, No. 21, pp. 54-43.

- Ramezani, R. (2004). Modernization of girls' educational system in contemporary Iran. Religions, Religions and Gnostics: Mo'refat, No. 86, pp. 117-110, [In Persian].
- Ray, B. D. (2004). What Research Shows Us, The Journal Of College Admission.
- Reishnavadi, L. (2017). Educational discrimination continues between urban and rural areas. Attachment to the Development of Eastern Education Education, No. (?), P. 40, [In Persian].
- Rivero, L. (2008). The homeschooling option. Published by palgrave macmilla.
- Ronald Johnson, W. (2014). A MULTIPLE CASE STUDY INVESTIGATING THE INFLUENCE OF HOMESCHOOL PARENTS' PERCEPTIONS OF SUCCESS ON THE LEARNING ENVIRONMENT, A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Education.
- Roody, M .T. (2011). Identification of the reasons for the tendency toward home-based education in terms of the parents of trained students in the home of the city of Qom, Master's degree dissertation, Shahid Beheshti University of Tehran, [In Persian].
- Safavi, A. (2004). The history of Iranian education from ancient Iran to the ۲۰۰۱s with an emphasis on the contemporary era, Tehran: Roshdasht, [In Persian].
- Safi, A. (2014). Elementary Education, Secondary and Secondary Schools, Tehran: samt, [In Persian].
- Sandra H. N. (2006). Home Schooling; A view of future education?. School of Educational Psychology, Measurement & Technology, Faculty of Education, University of Sydney, NSW, Australia.
- Sepidname, B., Momeni, H., & Soleiman Nejad, M. (2016). Identifying the reasons for leaving school students in the elementary school of the Mussan education area. Volume 8, Issue 1, pp. 198-167, [In Persian].
- Shabani, H. (2012). Educational skills. Tehran: samt, [In Persian].
- Shafer, S. (2010). Getting Started in Homeschooling, Published by Simply Charlotte Mason, LLC, P.O. Box 892.
- Shokoohi Yekta, M., & Parand, A. (2007). Home education replaces school education. Research Quarterly, Third Year, No. 10, [In Persian].
- Short, E. C. (2012). Methodologie des etudes de programmation. Traduction: Mehrmohammadi, m. & hamkaran, Tehran: samt, [In Persian]
- Smart, J. (2013). Parent Support 30 Ways to Support Your Child's Education, Published by Jackson Education Support, LLC Post Office Box 462.
- Snyder, M. (2013). An Evaluative Study of the Academic Achievement of Homeschooled Students Versus Traditionally Schooled Students Attending a Catholic University, Ave Maria University, Florida, Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice, Vol. 16, No. 2, March 2013, 288-308
- Taylor, K. (2003). The California Homeschool, Published on- demand in cooperation with Trafford publishing.
- Thomas, J. (2016). Instructional Motivations: What Can We Learn from Homeschooling Families?The Qualitative Report, 21(11), 2073-2086. Retrieved fromhttp://nsuworks.nova.edu/ tqr/vol21 /iss11/10.

- Thomson, R. A. (2014) . The Effects of Homeschooling on Participation in Drinking Alcohol among Adolescents and Emerging Adults, submitted to the graduate faculty of baylor university in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of arts.
- Van Pelt, D. (2004). Home education in Canada: A summary of the Pan-Canadian study on home education 2003. London, Ontario: Canadian Centre for Home Education and Homes School Legal Defence Association of Canada.
- Watner, C. (2010) HOMESCHOOLING A Hope for America, Published by: The Voluntaryists, PO Box 275, Gramling, SC 29348.
- Wikipedia. the free encyclopedia. fa.wikipedia.org, [In Persian].
- Yaghoobi, A. (2012). Qualitative qualitative study of value conflict between home and school social institutions. Journal of Sociology of Social Institutions, No. 5, pp. 199-167, [In Persian].