



The Effect of the Home-School Collaboration Program Training of parents and teachers on academic performance and behavioral disorder of Students with Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder

Shahrooz Nemati, Ph.D

Professor, School of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

Rahim Badri-Gargari, Ph.D

Professor, School of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

Niloofar BroumandZadeh, Ph.D Student.

School of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

Abstract

The aim of this research research was to study the effect of the home-school collaboration training program on academic performance and behavioral disorder in students with attention-deficit/hyperactivity disorder. The research design was a quasi-experimental pretest-posttest with a control group. The study population included parents, teachers and students with attention deficit/hyperactivity disorder in schools in the 4th district of Tabriz in 2021, that 30 of them were selected by using the convenience sampling method and randomly assignment into experimental and control groups. The Academic performance questionnaire of Dortaj (2005) and Rutter's Children Behaviour Questionnaire for teachers(1964) were used to collect the data. The home-school collaboration program training was given in nine sessions for parents and teachers. Multivariate analysis of covariance revealed that there was a significant change in academic performance and behavioral disorder in the experimental group as compared to the control group under the influence of home-school collaboration training program($p < 0/05$). Due to the effectiveness of the home-school collaboration program training, the develop and implementation of this program is recommended for other groups with disabilities, teachers and their parents.

Key words: academic performance, behavioral disorder, home-School collaboration, attention-deficit / hyperactivity disorder.

اثربخشی آموزش برنامه مشارکت خانه- مدرسه به والدین و معلمان بر عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش آموزان پایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی دارای اختلال نقص-توجه / بیش‌فعالی

*شهر روز نعمتی

استاد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

رحیم بدری گرگری

استاد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

نیلوفر برومند زاده

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

چکیده

هدف این مطالعه بررسی اثرات آموزش برنامه مشارکت خانه-مدرسه بر عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش آموزان پایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی دارای اختلال نقص-توجه و بیش‌فعالی بود. طرح پژوهش، نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه‌ی پژوهش شامل تمامی والدین، معلمان و دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه/بیش‌فعالی پایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی مدارس ناحیه ۲ شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که تعداد ۳۰ نفر از آنها با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. از مقیاس‌های عملکرد تحصیلی (Dortaj (2005) و اختلالات رفتاری (Rutter(1964) برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. برنامه آموزشی مشارکت خانه-مدرسه در نه جلسه برای والدین و معلمان برگزار شد. تحلیل کواریانس چندمتغیره نشان داد که در عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل تغییر معناداری تحت تأثیر مداخله برنامه مشارکت خانه-مدرسه به وجود آمده است ($p < 0/05$).

کلیدواژه‌ها: اختلالات رفتاری، اختلال نقص-توجه /

بیش‌فعالی، عملکرد تحصیلی، برنامه‌ی مشارکت خانه-مدرسه

مقدمه

اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (/ Attention-Deficit Hyperactivity Disorder) یکی از رایج‌ترین اختلالات در کودکان در سنین مدرسه است و با الگوی مداوم بی‌توجهی و یا بیش‌فعالی و تکانشگری همراه است که متناسب با سطح سنی کودک نیست (Ewe, 2019). کودکان دارای اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی غالباً نشانه‌های آسیب را قبل از سن ۱۲ سالگی بروز می‌دهند و میزان شیوع این اختلال بسته به معیارهای تشخیصی و شدت علائم بین ۲٪ تا ۱۵/۱٪ برآورد شده است (DuPaul, Kern, Belk, Custer, Hatfield & et all, 2018). نقص توجه-بیش‌فعالی با آسیب در عملکرد تحصیلی (academic performance) و مشکلات رفتاری همراه است (Wendel, Ritchie, Rogers, Ogg, Santuzzi & et all, 2020). دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی در مقایسه با همسالان خود عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری دارند و در خواندن، ریاضیات و نوشتن مشکلات بیشتری را گزارش می‌کنند (Takri & Jaiswal, 2019). همچنین این دانش‌آموزان دچار اختلالات رفتاری (behavioral disorder) هستند (DuPaul & et all, 2018; Ewe, 2019).

علائم نقص توجه-بیش‌فعالی با نوع دیدگاه والدین و میزان مشارکت آنان در امر تحصیل فرزندانشان ارتباط دارد (Wendel & et all, 2020). در واقع بدون مشارکت خانه-مدرسه (home-school Collaboration) امکان برآورده کردن انتظارات تحصیلی وجود ندارد (Qasim, Saleem, & Hafeez, 2021). مشارکت خانه-مدرسه به معنی مشارکت والدین در امر یادگیری دانش‌آموزان و آن دسته از رفتارهای حمایت‌کننده‌ی والدین از یادگیری فرزندشان در محیط خانه است (Wendel & et all, 2020). همچنین مشارکت خانه-مدرسه را به عنوان ارتباط با معلمان و مسئولان مدرسه، پرسش در خصوص تکالیف خانگی دانش‌آموز و مشاهده‌ی اعمال و حرکات دانش‌آموز تعریف کرده‌اند (Qasim, Saleem, & Hafeez, 2021). این برنامه یک رویکرد گروهی و مبتنی بر نظریه‌های مختلف روانشناسی و علوم اجتماعی است که در آن والدین، معلمان و دانش‌آموزان به صورت گروهی با یکدیگر همکاری می‌کنند (Vaez, Zargar, Naami, Kaiser, Burner, Zalecki, Rooney & et all, 2011).

مشارکت والدین در تجربیات تحصیلی فرزندان برای بهبود عملکرد تحصیلی آنان یک امر ضروری است. طی دهه‌های گذشته، نقش مشارکت خانه-مدرسه در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، موضوع موردعلاقه‌ی بسیاری از محققان، معلمان و مربیان بوده است. این علاقه ابتدا در کارهای نظریه‌پردازانی مانند اپستین (Epstein, 2009) ظاهر گشت و سپس با کارهای سایر محققان از جمله جینز (Jeynes, 2011) ادامه یافت (Apodaca, Gentling, GSteinhaus & Rosenberg, 2015). در مدل اپستین (Epstein, 2009) بر شش نوع رفتار در خانواده‌ها که مشوق پیشرفت دانش‌آموز در مدرسه است، تأکید شده است: شرایط مثبت در خانه، ارتباط بین والدین و دانش‌آموز در مورد کارهای مدرسه، همکاری والدین با مدرسه، فعالیت‌های یادگیری در خانه، به اشتراک گذاشتن تصمیم‌گیری‌های مدرسه و همکاری جامع بین والدین و کارکنان مدرسه.

به ویژه مادران اولین مربی کودک هستند و رشد کودک در بستر خانواده رخ می‌دهد و به طور مدام بین یادگیری رسمی دانش‌آموز در مدرسه و یادگیری غیررسمی او در خانه تعامل وجود دارد. بنابراین برای اینکه دانش‌آموز بتواند حداکثر استفاده را از آموزش‌های مدرسه کسب کند، همکاری و مشارکت بین خانه-مدرسه امری بدیهی و ضروری است (Elahi, Hajitabar Firouzja'ee & Abedini, 2020). اما متأسفانه میزان مشارکت والدین دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی کمتر از والدین کودکان بدون این اختلال است (Wendel & et all, 2020). همچنین معلمان و مسئولین مدارس نیز غالباً در خصوص اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی و اینکه چطور این اختلال می‌تواند بر عملکرد تحصیلی و اجتماعی و مشکلات رفتاری دانش‌آموزان تأثیر گذارد و اثرات مشارکت خانه-مدرسه بر عملکرد دانش‌آموزان دارای این اختلال، دانش کافی را ندارند (Ewe, 2019). همچنین مدیریت مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی، زمان زیادی را در کلاس درس به خود اختصاص می‌دهد و بر استرس معلم می‌افزاید (Pfiffner, Kaiser, Burner, Zalecki, Rooney & et all, 2011).

مشارکت والدین در تجربیات تحصیلی فرزندان برای بهبود عملکرد تحصیلی آنان یک امر ضروری است. طی دهه‌های گذشته، نقش مشارکت خانه-مدرسه در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، موضوع موردعلاقه‌ی بسیاری از محققان، معلمان و مربیان بوده است. این علاقه ابتدا در کارهای نظریه‌پردازانی مانند اپستین (Epstein, 2009) ظاهر گشت و سپس با کارهای سایر محققان از جمله جینز (Jeynes, 2011) ادامه یافت (Apodaca, Gentling, GSteinhaus & Rosenberg, 2015). در مدل اپستین (Epstein, 2009) بر شش نوع رفتار در خانواده‌ها که مشوق پیشرفت دانش‌آموز در مدرسه است، تأکید شده است: شرایط مثبت در خانه، ارتباط بین والدین و دانش‌آموز در مورد کارهای مدرسه، همکاری والدین با مدرسه، فعالیت‌های یادگیری در خانه، به اشتراک گذاشتن تصمیم‌گیری‌های مدرسه و همکاری جامع بین والدین و کارکنان مدرسه.

عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان دارای اختلال نقص-توجه/بیش‌فعالی پرداخت و فرضیه پژوهش عبارت بود از اینکه برنامه مشارکت خانه-مدرسه بر عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی دارای نقص توجه- بیش‌فعالی مؤثر است.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: این مطالعه یک پژوهش نیمه‌آزمایشی، از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دارای نقص توجه -بیش‌فعالی پایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی مدارس ناحیه ۲ شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به همراه مادران و معلمان مدارس بودند. که از میان آنها تعداد ۳۰ دانش‌آموز به همراه مادران و تعداد ۳۰ نفر از مسئولین به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه جایگزین شدند. ابتدا پیش‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد و سپس مادران و معلمان گروه آزمایشی به مدت یک ماه و نیم، در مجموع نه جلسه و هر جلسه ۲ ساعت، تحت آموزش برنامه مشارکت خانه-مدرسه قرار گرفتند اما مادران و معلمان گروه گواه هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. در نهایت پس از آموزش، از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: تشخیص اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی در دانش‌آموز توسط روانپزشک، اشتغال به تحصیل در پایه‌ی پنجم و ششم، عدم ابتلا به بیماری جسمی، عدم وجود اختلال روانی دیگر، داشتن ضریب هوشی نرمال. ملاک‌های خروج از پژوهش عبارت بودند از: اعلام عدم رضایت جهت ادامه همکاری، پاسخ دادن به پرسشنامه‌ها به طور ناقص و عدم تکمیل دوره‌ی آموزشی و بیش از دو جلسه غیبت در جلسات آموزشی. همچنین در مورد محرمانه ماندن اطلاعات افراد شرکت‌کننده در پژوهش به آنان اطمینان داده شد و به کلیه نمونه‌های مورد پژوهش حق کناره‌گیری از پژوهش در حین کار یادآوری شد. همچنین به آنان اطمینان داده شد که در صورت درخواست، نتایج تحقیق در اختیار آنان قرار خواهد گرفت. در پایان از همکاری نمونه‌های مورد پژوهش و

مشارکت خانه-مدرسه موجب بهبود رفتار در دانش‌آموزان (Pfiffner & et all, 2011) و پیشگیری از اختلالات رفتاری می‌شود. اکثر کودکانی که دچار اختلالات رفتاری هستند نه تنها به سادگی از این مشکلات عبور نمی‌کنند، بلکه ممکن است این اختلالات تا نوجوانی و بلوغ و حتی تا بزرگسالی همچنان ادامه داشته باشد. بنابراین باید به پیشگیری و درمان این اختلالات در دوران کودکی توجه بیشتری نمود (Vaez & et all, 2019). مدارس مرکز ایجاد رفتارهای سالم در دانش‌آموزان هستند اما مدارس به تنهایی نمی‌توانند چالش‌های دانش‌آموزان با اختلال رفتاری را مدیریت کنند و در چنین وضعیتی مشارکت خانه-مدرسه از اهمیت بسزایی برخوردار است و مزایای این مشارکت غیرقابل انکار است (Sormunen, Tossavainen & Turunen, 2011).

تحقیقات بسیاری رابطه‌ی بین مشارکت خانه-مدرسه و خروجی‌های دانش‌آموزان از جمله خروجی‌های رفتاری-اجتماعی (Barger, Kim, Kuncel & Pomerantz, 2019)، پیشرفت تحصیلی (Qasim, Saleem, & Hafeez, 2021)، انگیزش تحصیلی (Elahi, Hajitabar Firouzja'ee & Abedini, 2020)، عملکرد تحصیلی (Rahimi, Shirband & Asadi, 2020) را نشان داده‌اند. در مطالعه‌ی دیگری که پفینر و همکاران (Pfiffner & et all, 2018) بر روی ۱۳۵ دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی انجام دادند، نشان دادند که مداخله خانه-مدرسه موجب بهبود اختلالات رفتار مقابله‌ای و افزایش صلاحیت تحصیلی در این دانش‌آموزان می‌شود.

همانطور که ذکر شد پژوهش‌های بسیاری به تأثیر محیط یادگیری خانه و مشارکت خانه-مدرسه بر یادگیری و خروجی‌های دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند، اما میزان این پژوهش‌ها در دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی به ویژه در داخل کشور اندک است. از سوی دیگر مطالعات نشان می‌دهد که بسیاری از والدین و مسئولان مدارس از میزان اهمیت محیط یادگیری خانه در آموزش کودک، آگاه نیستند و درکی محدود از نقش خود در آموزش فرزندان‌شان دارند (Elahi & et all, 2020). لذا این مطالعه به بررسی اثرات آموزش برنامه مشارکت خانه-مدرسه بر

که به هر گویه امتیاز ۲، ۱ و یا صفر تعلق می‌گیرد. این پرسشنامه پنج بعد پرخاشگری/بیش‌فعالی، افسردگی و اضطراب، ناسازگاری اجتماعی، رفتارهای ضداجتماعی و اختلال کمبود توجه را اندازه‌گیری می‌کند. حداکثر امتیاز قابل کسب در این پرسشنامه ۶۰ و حداقل صفر است. راتر (Rutter, 1967) پایایی درونی پرسشنامه را ۰/۷۴ و پایایی بازآزمایی را در یک مطالعه با فاصله پیگیری دو ماهه ۰/۷۲ گزارش کردند (به نقل از Adamiat, Varasteh & Nezamdoust, 2019). در مطالعه‌ی آدمیت و همکاران (Adamiat & et all, 2019) نیز شاخص‌های روانسنجی این ابزار محاسبه و مورد تأیید قرار گرفت به طوری که اعتبار این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۰ و روایی محتوایی و صوری آن توسط متخصصان مورد تأیید قرار گرفت. در پژوهش آشفته، میرزمانی و بنی‌سی (Ashofteh, Mirzamani, Banisi, 2017) نیز روایی صوری و محتوایی پرسشنامه براساس نظر متخصصان و کارشناسان مورد تأیید قرار گرفت و اعتبار این پرسشنامه نیز به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ برآورد شد.

روش اجرا

شیوه آموزش در این مطالعه به صورت گروهی و به دلیل همه‌گیری کووید ۱۹ مجازی (آنلاین) بود. جلسات آموزشی در بازه‌ی زمانی یک و نیم ماهه و توسط یکی از پژوهشگران این مطالعه انجام شد. جلسات پژوهش براساس مطالعه منابع مختلف از جمله مندوزا (Mendoza, McKeithan and Griswold, 2019) دوریز و گلاسر (Doerries & Grosser, 2017)، متون، لفلر و پاور (Mautone Lefler & Power, 2011)، زارعی، سهرابی و ثمنی (Zarei, Sohrabi, Samani, 2017)، محمدی‌پویا، ادیب و زارع (Mohammadi Pouya, Adib & Zarei, 2020) تدوین شده است. همچنین در تهیه بسته آموزشی، نظریه‌ی اپستین در خصوص دسته‌بندی ابعاد مشارکت والدین در مدارس و برخی جنبه‌های برنامه موفقیت خانه-مدرسه (FSS) مورد توجه قرار گرفت. به عنوان نمونه طراحی جلسات پنجم و ششم براساس برنامه موفقیت خانه-مدرسه (FSS) و در طراحی جلسات سوم و چهارم از برخی جنبه‌های نظریه‌ی اپسین استفاده شد. لازم به ذکر است که در

مسئولین ذیربط و کلیه افرادی که به طرق مختلف در انجام پژوهش تشریک مساعی نموده‌اند، تشکر و قدردانی به عمل آمد.

ابزار سنجش

پرسشنامه عملکرد تحصیلی (Academic performance questionnaire): در این پژوهش به منظور سنجش عملکرد تحصیلی از پرسشنامه عملکرد تحصیلی در تاج (academic performance questionnaire of Dortaj, 2005) استفاده شد. این پرسشنامه را در تاج در سال ۱۳۸۳ برای جامعه ایرانی هنجار کرده است و پنج قلمرو را می‌سنجد که عبارتند از: خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش. این آزمون دارای ۴۸ سوال در طیف لیکرت و گزینه‌های آن شامل کاملاً موافقم (۵)، موافقم (۴)، نظری ندارم (۳)، مخالفم (۲) و کاملاً مخالفم (۱) است. برای نمره‌گذاری عبارت‌های منفی به صورت معکوس عمل می‌کنند. حداکثر امتیاز قابل کسب ۲۴۰ و حداقل امتیاز ۴۸ است (Ghorbanian, PourEbrahim, Mousavi & Habibi, 2016). در پژوهش در تاج (Dortaj, 2005) میزان پایایی این آزمون از روش همسانی درونی محاسبه و آلفای کرونباخ آن ۰/۷۴ به دست آمد و روایی آن نیز از طریق دو روش روایی محتوایی و روایی سازه ارزیابی و مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین همسانی درونی این پرسشنامه در مطالعه قاسم‌تبار، فیاض و حسینی (Ghasemtabar, Fayaz & Hoseyni, 2016) با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد که برابر با ۰/۷۶ بدست آمد. در مطالعه‌ی قربانیان و همکاران (Ghorbanian, PourEbrahim, Mousavi & Habibi, 2016) نیز اعتبار این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۳ به دست آمد.

پرسشنامه اختلالات رفتاری (Behavior disorder Questionnaire): در این پژوهش به منظور سنجش اختلالات رفتاری از پرسشنامه اختلالات رفتاری راتر فرم معلم (Rutter's Children Behaviour Questionnaire for teachers, 1964) که در سال ۱۹۶۴ توسط مایکل راتر تهیه شده است، استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۳۰ گویه‌ی سه درجه‌ای (کاملاً صدق می‌کند، تا حدی صدق می‌کند و اصلاً صدق نمی‌کند) است

مفید(۱) و غیرضروری(۰) درجه‌بندی کنند. طی فرایند ارزیابی، در نهایت ۱۱ نفر از متخصصان جلسات و محتوای آنها را ضروری تشخیص دادند و یک نفر جلسات و محتوا را غیرضروری تشخیص داد و با استفاده از فرمول لاشه، میزان روایی محتوایی ۰/۸۳ بدست آمد. ضریب روایی در روش لاشه بین ۱+ تا ۱- است که طبق آن هرچه رقم بزرگتر باشد روایی ابزار بیشتر است (Shultz, Whitney & Zickar, 2014)؛ همان‌طور که مشاهده می‌شود نمره ۰/۸۳ رقمی بزرگ و نزدیک به ۱ بوده و بنابراین روایی ابزار مورد تأیید قرار گرفت. شرح جلسات آموزشی در جدول (۱) آورده شده است:

هیچ یک از پژوهش‌های ذکر شده بسته مداخله‌ای به صورت مستقیم بیان نشده است بلکه صرفاً راهبردها و شیوه‌های مناسب جهت مشارکت خانه- مدرسه و فراهم کردن شرایط جهت همکاری بیشتر خانواده‌ها و والدین در امر تحصیل فرزندان آورده شده است و محققان ضمن مطالعه‌ی این منابع و نظریه‌های مرتبط، اقدام به تهیه‌ی این بسته آموزشی نمودند و از این لحاظ این بسته کاملاً جدید و بدیع است. به منظور محاسبه‌ی روایی محتوایی بسته آموزشی، این بسته در اختیار ۱۲ نفر از متخصصان این حوزه قرار گرفت و از آنان درخواست شد تا جلسات و محتوای آنها در بسته آموزشی را با توجه به مقیاس سه درجه‌ای ضروری(۲)،

جدول (۱): جلسات مشارکت خانه-مدرسه برای دانش‌آموزان دچار نقص توجه-بیش‌فعالی

شماره جلسه	عنوان جلسه	هدف جلسه	شرح جلسه
جلسه اول	آشنایی و بیان اهداف اولیه و ارتباط یابی	انجام پیش‌آزمون، آشنایی با اعضای گروه و ایجاد school-networking	آشنایی محقق با معلمان و والدین و دانش‌آموزان و ارائه توضیحاتی در خصوص پژوهش، انجام پیش‌آزمون، ایجاد راه‌های ارتباطی بین والدین و معلم و ایجاد یک گروه مجازی در اپلیکیشن واتساپ به منظور کنترل و پایش اطلاعات داده شده از سوی مدرسه به خانواده و دانش‌آموزان.
جلسه دوم	آشنایی با اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی	توصیف و تعریف اختلال بیش‌فعالی-نقص توجه، بیان ویژگی‌های دانش‌آموزان دارای این اختلال	شرح ویژگی‌های و خصوصیات دانش‌آموزان دچار اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی و مشکلات آنان در فرایندهای شناختی و حفظ توجه و تمرکز و برقراری رابطه با دیگران، آشنایی با انواع این اختلال و علل آن و راهنمایی والدین در خصوص این اختلال و این امر که چگونه می‌توان به افراد دارای این اختلال کمک نمود.
جلسه سوم	ضرورت و اهمیت مشارکت و ارتباط بین خانه و مدرسه	توضیح در خصوص چگونگی ارتباط بین خانه-مدرسه، لزوم ایجاد و حفظ این ارتباط	توضیح در خصوص اینکه ارتباط خانه-مدرسه چیست؟ چرا این ارتباط باید برقرار شود و مزایای این ارتباط برای والدین و دانش‌آموزان و معلمان در چیست؟ چگونه این ارتباط باید ایجاد و حفظ شود و تداوم یابد؟ توضیح در مورد نحوه‌ی این همکاری.
جلسه چهارم	فراهم کردن شرایط یادگیری در خانه	توضیح تکالیف و تعیین محدوده‌ی زمانی برای انجام تکالیف و شناسایی بهترین زمان یادگیری با توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان	بحث در مورد نحوه عملکرد دانش‌آموز در تکالیف منزل و رفتارهای کلاسی؛ تعیین اینکه آیا دانش‌آموز از یک شیوه‌ی مناسب برای انجام تکالیف منزل استفاده می‌کند و آیا میزان دشواری تکالیف با میزان مهارت دانش‌آموز تناسب دارد؟ تعیین زمان مورد نیاز برای انجام تکالیف در منزل و در مدرسه؛ تعیین اینکه در چه بازه زمانی از روز، میزان یادگیری و توجه و تمرکز دانش‌آموز بالاتر است؟ استفاده از دفتر برنامه‌ریزی برای دانش‌آموز؛
جلسه پنجم	آموزش تکنیک تقویت مثبت به	استفاده از کارت‌های یادداشت روزانه	سنجش میزان پیشرفت دانش‌آموز در کلاس درس و میزان پیشرفت او در روابط با همسالان، استفاده از کارت‌های گزارش روزانه؛ استفاده از چک

معلمان و دانش‌آموزان	لیست‌ها و نمودارها به منظور آگاهی والدین از میزان پیشرفت دانش‌آموزانشان. در این جلسه تکنیک‌های تقویت مثبت به معلم و والدین آموزش داده می‌شود و آنان در مورد تکنیک‌های تقویت مؤثر استفاده شده در کلاس درس آموزش ببینند و سپس از والدین درخواست شود که به محض مشاهده‌ی انجام رفتار هدف از سوی دانش‌آموز از همان تکنیک‌های تقویت مثبت استفاده شده در کلاس درس، در خانه نیز استفاده کنند.
جلسه آموزش راهکارها آموزش بازی‌های آموزشی، تنظیم اهداف و کاهش حواسپرتی	بحث در مورد موانع و مشکلات در آموزش دانش‌آموزان و آموزش راهکارهایی مانند محدود کردن زمان تلویزیون دیدن، محدود کردن انجام بازی‌های کامپیوتری و محدود کردن دسترسی به اینترنت از طریق تغییر رمز وای-فای و یا استفاده از اپلیکیشن‌هایی برای مدیریت استفاده از اینترنت یا وسایل الکترونیکی. آموزش بازی‌های آموزشی به والدین توسط معلم. آموزش تنظیم اهداف (تقسیم تکالیف به تکه‌ها و واحدهای کوچکتر و قابل مدیریت)؛ این شیوه باعث می‌شود که دانش‌آموز به دلیل حجم بالای تکالیف دچار سرگردانی نشود و موفق‌تر شود و تقویت مثبت را به طور مکرر دریافت کند. والدین باید بیاموزند که اهداف معین و زمان مشخصی را برای انجام تکالیف تعیین کنند. پس از انجام تکلیف، والدین به همراه دانش‌آموز باید تعیین کنند که آیا به هدف موردنظر دست یافته‌اند یا خیر و در صورت دستیابی به هدف، دانش‌آموز مورد تشویق قرار گیرد (به صورت کلامی). همچنین باید بین انجام تکالیف، زنگ تفریح و یا زمان استراحت گنجانده شود تا دانش‌آموز آمادگی برای یادگیری داشته باشد.
جلسه آموزش رفتارهای اجتماعی مناسب	یادآوری اینکه هدف از مدرسه رفتن، یادگیری مهارت‌های تحصیلی، تعاملات اجتماعی و حل مسئله برای زندگی روزمره است. باید مهارت‌ها اجتماعی به والدین و دانش‌آموزان آموزش داده شود.
جلسه تقویت رفتار تعاملی	دانش‌آموزان میبایست تشویق شوند تا مطالبی که در کلاس درس یاد گرفته‌اند را برای والدین در خانه تشریح کنند. یکی از راه‌های تشویق دانش‌آموزان جهت همکاری با والدین و بالعکس، طراحی و سازماندهی تکالیف خانگی به صورت تعاملی است. در این فرایند معلمان میبایست تکالیف را طوری تدوین کنند تا علاوه بر دانش‌آموزان، والدین هم در تکالیف خانگی درگیر شوند.
جلسه آموزش تصمیم‌گیری	توضیح فعالیت‌های مدرسه و درخواست از والدین که با توجه به تخصص خود در امور مدرسه مشارکت کرده و با مسئولین مدرسه همکاری نمایند و در تصمیم‌گیری‌هایی مانند تهیه کتاب‌های آموزشی، برگزاری اردوهای آموزشی، تعیین سرویس مدرسه و غیره شرکت کنند و تعیین یک رابط از بین والدین برای هر کلاس درس به منظور ارتباط بیشتر با مسئولین مدرسه و هماهنگ کردن امور مختلف.

یافته‌ها

ترتیب برابر با $M=140,53$ و $M=182,93$ بدست آمد. میانگین‌های تعدیل شده گروه آزمایش و گواه به ترتیب برابر با $M=183,42$ و $M=142,12$ محاسبه شد. یافته‌های دیگر جدول نشان می‌دهد. میانگین‌های اختلال رفتاری دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه- بیش‌فعالی گروه گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با $M=16$ و $M=20,46$ می‌باشد اما میانگین اختلال رفتاری دانش‌آموزان گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با $M=14,73$ و $M=8,53$ بدست آمد. و از طرف دیگر میانگین‌های تعدیل شده گروه آزمایش و گواه در متغیر اختلال رفتاری به ترتیب برابر با $M=8/71$ و $M=20/28$ محاسبه شد.

یافته‌های توصیفی نشان می‌دهد ۶۰ درصد (۱۸ نفر) از دانش‌آموزان دارای میانگین سنی ۱۱ سال و ۴۰ درصد (۱۲ نفر) دارای میانگین سنی ۱۲ ساله بودند در جدول ۲، شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون و میانگین‌های تعدیل شده متغیرهای مورد مطالعه در گروه آزمایش و گواه ارائه شده است. همانطور که یافته‌های جدول نشان می‌دهد میانگین‌های عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه- بیش‌فعالی گروه گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با $M=147,40$ و $M=142,60$ می‌باشد اما میانگین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی عملکرد تحصیلی و اختلال رفتاری دانش‌آموزان دارای اختلال نقص توجه- بیش‌فعالی تبریز

گروه‌ها	آزمون	شاخص آماری	عملکرد تحصیلی	اختلال رفتاری
	پیش‌آزمون	میانگین	۱۴۰,۵۳	۱۴,۷۳
گروه آزمایش		انحراف معیار	۱۳,۷۴	۸,۰۳
	پس‌آزمون	میانگین	۱۸۲,۹۳	۸,۵۳
		انحراف معیار	۱۹,۷۷	۴,۹۸
		میانگین تعدیل شده	۱۸۳/۴۲	۸/۷۱
		خطا معیار	۵/۲۶	۰/۹۵۷
گروه گواه	پیش‌آزمون	میانگین	۱۴۷,۴۰	۱۶
		انحراف معیار	۴۶,۱۲	۱۴,۵۶
	پس‌آزمون	میانگین	۱۴۲,۶۰	۲۰,۴۶
		انحراف معیار	۲۰,۲۷	۸,۰۱
		میانگین تعدیل شده	۱۴۲/۱۲	۲۰/۲۸
		خطا معیار	۵/۲۶	۰/۹۵۷

متغیرهای پس‌آزمون بین گروه آزمایش و کنترل از آزمون لون استفاده شد و نتایج نشان داد که مفروضه برابری واریانس خطای بین داده‌های پس‌آزمون متغیر عملکرد تحصیلی برابر با $(F=1/13, P<0/05)$ و متغیر اختلال رفتاری برابر با $(F=0/079, P<0/05)$ می‌باشد و بالأخره شیب رگرسیون متغیرهای وابسته عملکرد تحصیلی و اختلال رفتاری بر متغیر مستقل برنامه مشارکت خانه- مدرسه $(F=0/17, P<0/05)$

با توجه به این که حجم نمونه هر یک از گروه‌های آزمایش و گواه کمتر از ۵۰ نفر است، برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و گواه از آزمون کالموگراف اسمیرنوف استفاده شد شاخص‌های کالموگراف اسمیرنوف برای متغیر عملکرد تحصیلی (۰/۴۹۳) و اختلال رفتاری (۰/۶۰۸) بدست آمد که نشان دهنده حالت نرمال در متغیرها بود $(P<0/05)$. برای آزمون برابری واریانس خطای

در سطح $P < 0/05$ معنادار می‌باشد بنابراین فرض کلی پژوهش مبنی بر تفاوت گروه‌ها در متغیرهای مورد بررسی تایید می‌شود یعنی بین دو گروه دانش‌آموزان گروه کنترل و آزمایش حداقل در یکی از متغیرهای عملکرد تحصیلی و اختلال رفتاری تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل کوواریانس واریانس چند راهه برای مقایسه گروه‌ها از لحاظ تک تک متغیرهای وابسته در جدول ۳ ارائه شده است:

یعنی تعامل برنامه مشارکت خانه- مدرسه و متغیرهای کوواریانس چندمتغیره (پیش‌آزمون) در متغیرهای عملکرد تحصیلی و اختلال رفتاری معنی‌دار نیست که نشان از همگونی شیب رگرسیون است. به همین دلیل از تحلیل کوواریانس چندراهه برای آزمون فرضیه پژوهش استفاده شد. جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس چند راهه در مقایسه متغیرهای وابسته گروه آزمایش و گواه را نشان می‌دهد. همانطور که جدول ۳ نشان می‌دهد نسبت F به دست آمده

جدول ۳: تحلیل کوواریانس چند راهه عملکرد تحصیلی و اختلال رفتار دانش‌آموزان دارای نقص توجه- بیش‌فعالی در بین دو گروه

آماره	ارزش	F	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	سطح معناداری
لامبدای ویلکز	۸۴۳	۶۷,۰۱	۲	۲۵	۰/۰۰۱

جدول ۳: جدول تحلیل کوواریانس چند راهه تک تک متغیرهای وابسته توجه در گروه‌های مورد مطالعه

منابع تغییر	متغیر	مجموع	میانگین	DF	F	سطح معنی‌داری	اتا	توان آزمون
گروه	عملکرد تحصیلی	۱۲۶۲۷,۰۷	۱۲۶۲۷,۰۷	۱	۳۰,۶۱	۰/۰۰۱	۰,۵۴۱	۱
	اختلال رفتاری	۹۸۸,۹۵	۹۸۸,۹۵	۱	۷۲,۵۵	۰/۰۰۱	۰,۷۳۶	۱
پیش‌آزمون	عملکرد تحصیلی	۴۵۱/۵۲	۴۵۱/۵۲	۱	۱/۰۹	۰/۳۰۵	۰/۰۴۰	۰/۱۷۲
	اختلال رفتاری	۳۳/۴۹	۳۳/۴۹	۱	۲/۴۵	۰/۱۲۹	۰/۰۸۰	۰/۳۲۷

عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان دارای نقص توجه- بیش‌فعالی مؤثر است، مورد تأیید قرار گرفت.

بحث

هدف این پژوهش مطالعه اثرات برنامه مشارکت خانه- مدرسه بر عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم و ششم دارای اختلال نقص-توجه و بیش‌فعالی بود. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره نشان داد که برنامه مشارکت خانه-مدرسه بر عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان دارای نقص توجه- بیش‌فعالی مؤثر بوده است. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های پیشین از جمله کاسیم و همکاران (Qasim & et all, 2021)، برگر، کیم، کانسل و پمرنتز (Barger, Kim, Kuncel & Pomerantz, 2019)، پفینر و همکاران (Pffifner & et all,

نتایج بدست آمده در جدول (۴) نشان می‌دهد که پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون بر متغیر وابسته و با توجه به ضریب F بدست آمده در متغیر عملکرد تحصیلی ($F=30,61, P<0/05$) و ضریب F بدست آمده در متغیر اختلال رفتاری ($P<0/05$)، بین میانگین‌های تعدیل شده نمرات شرکت‌کنندگان در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت آماری معناداری وجود دارد؛ بنابراین فرضیه پژوهش تأیید می‌شود و می‌توان نتیجه گرفت در عملکرد تحصیلی و اختلال رفتاری گروه آزمایش تغییر معناداری تحت تأثیر مداخله برنامه مشارکت خانه- مدرسه به وجود آمده است. بر اساس ضرایب اتا بدست آمده می‌توان گفت میزان تأثیر برنامه مشارکت خانه- مدرسه بر عملکرد تحصیلی ۵۴٪ درصد و بر اختلال رفتاری دانش‌آموزان دارای نقص توجه- بیش‌فعالی ۷۳٪ بوده است و فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه برنامه مشارکت خانه-مدرسه بر

دیدار مجدد است. وقتی شبکه‌ای از ارتباطات به هم پیوسته، با تعارض کمتر و سرمایه اجتماعی و شادی بیشتری در بین خانواده‌ها و مدرسه و جامعه ایجاد گردد، چندان دور از ذهن نخواهد بود که شاهد بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان باشیم (Vaez & et all, 2019) و نتایج پژوهش حاضر نیز مؤید همین مطلب است.

چنین به نظر می‌رسد که مشارکت خانه- مدرسه و همکاری کردن در قالب یک تیم به تمامی اعضا از جمله والدین، معلمان، مسئولان و دانش‌آموزان اجازه داد که اهداف یکسانی را دنبال نمایند و از نظرات افراد با تخصص‌های مختلف بهره گیرند و در مورد مشکلات گوناگون بحث و تبادل نظر داشته باشند و سرانجام نتایج مطلوب (یعنی افزایش عملکرد تحصیلی یا بهبود اختلالات رفتاری دانش‌آموزان) را کسب کنند. همچنین در برنامه آموزشی پژوهش حاضر عواملی مانند ایجاد محیط مثبت هم در خانه و هم در مدرسه، ارتباطات دوجانبه بین والدین و مسئولان مدرسه، وقت‌گذاری والدین با دانش‌آموزان و انجام فعالیتها با یکدیگر و آموزش تکنیک‌هایی مانند تنظیم اهداف، تقویت مثبت با استفاده از کارت‌های یادداشت روزانه، اجرای بازی‌های آموزشی و ارائه تکالیف خانگی تعاملی موجب افزایش عملکرد تحصیلی و بهبود اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان شده است.

سطح تحصیلات والدین، انگیزه، میزان آشنایی با اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی می‌تواند بر نتایج پژوهش تأثیر بگذارد لذا توصیه می‌گردد در پژوهش‌های بعدی چنین متغیرهایی در نظر گرفته شود. همچنین سوگیری‌ها و انتظارات معلمان و والدین می‌تواند بر میزان مشارکت و بر نتایج تأثیرگذار باشد. لذا پیشنهاد می‌گردد در سایر پژوهش‌ها از اندازه‌گیری‌های عینی‌تر مانند مشاهده استفاده شود تا از این سوگیری‌ها جلوگیری نماید. همچنین توصیه می‌شود در پژوهش‌های آینده با اجرای مرحله پیگیری، میزان ماندگاری و پایداری اثرات برنامه آموزشی طی زمان بررسی گردد.

با توجه به اثربخشی مشارکت خانه- مدرسه بر عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری برای دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی دارای اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی، پیشنهاد می‌گردد که والدین، معلمان و دانش‌آموزان در خصوص این

(Rahimi, Shirband & Asadi, 2018)، رحیمی، شیربند و اسعدی (Asadi, 2020) همسو بوده و همخوانی دارد. تمامی پژوهش‌های ذکر شده تأییدکننده‌ی اثربخشی برنامه مشارکت خانه- مدرسه بر متغیرهای مختلف از جمله عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در گروه‌های مختلف دانش‌آموزان بوده‌اند. همچنین نتایج پژوهش واعظ و همکاران (Vaez & et all, 2019) که نشان داد برنامه همکاری خانه و مدرسه در کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان مؤثر است و مطالعه‌ی زارعی و همکاران (Zarei, Sohrabi & Samani, 2017) نیز که حاکی از اثربخشی آموزش برنامه مشارکت والدین، معلم و دانش‌آموزان بر عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه بود نیز با نتایج این مطالعه همخوانی دارد.

در تبیین یافته‌های پژوهش حاضر مبنی بر اینکه برنامه مشارکت خانه- مدرسه بر عملکرد تحصیلی و اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان دارای نقص توجه- بیش‌فعالی مؤثر بوده است، می‌توان چنین گفت که مشارکت خانه- مدرسه ارتباطات چندجانبه ایجاد می‌کند و این امر موجب کاهش انزوای و تنهایی دانش‌آموزان می‌شود. در این برنامه، معلمان و والدین متعهد می‌شوند که به صورت تیمی با یکدیگر کار کنند و بازخورد، بحث و گفتگو ارائه دهند و از فعالیت‌های مختلف مدرسه حمایت کنند. با افزایش همکاری دانش‌آموزان، معلمان و والدین محیطی مثبت برای دانش‌آموزان فراهم می‌شود و این امر مهارت‌های رفتاری آنان را افزایش می‌دهد و سرانجام تأثیر مثبتی بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دارد. همچنین همکاری خانه- مدرسه، تعهد برای دستیابی به اهداف تحصیلی را افزایش می‌دهد و مسئولیت تحصیل دانش‌آموزان را بین والدین و معلمان و دانش‌آموز به اشتراک می‌گذارد و متعاقباً نگرش آنان به یادگیری و تکمیل تکالیف خانگی را بهبود بخشیده و در نهایت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد (Sorajjakool & Hui, 2015).

در تبیین دیگری در خصوص یافته‌های پژوهش حاضر باید اشاره نمود که یکی از امتیازات برجسته برنامه همکاری خانه و مدرسه، جذاب، شاد و مفرح بودن آن است. از دیگر مزیت‌های این برنامه ایجاد ارتباط، اعتماد، تبادل اطلاعات و هنجارهای بین خانواده‌ها و تأیید یکدیگر و فرصت ارتباط و

- Elahi, Z., Hajitabar Firouzja'ee, M. & Abedini, M. (2020). Multiple Dimensions of Parental Involvement and their Role in Academic Motivation of Primary School 6th Graders. *Quarterly Journal of Family and Research*, 17 (1): 103-126.
- Epstein, J., Sanders, M., Simon, B., Salinas, K., Jansorn, N., & Van Voorhis, F. (2009). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Ewe, L.P. (2019) ADHD symptoms and the teacher–student relationship: a systematic literature review. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 24(2): 136-155.
- Ghasemtabar, S., Fayaz, I., Hoseyni, M. (2016). Predicting Achievement Motivation and Academic Performance of Students through Self-Efficacy and Cognitive and Metacognitive Strategies of Learning. *Preschool and Elementary School Studies*, 2(6), 107-123.
- Ghorbanian, E., PourEbrahim, T., Mousavi, P. & Habibi, M. (2016). Social Adjustment and Academic Achievement of Female Children with Secure and Insecure Attachment Patterns. *Quarterly Journal of Family and Research*, 13 (3): 87-108.
- Mautone, J.A., Lefler, E.K., Power, Th.J. (2011). Promoting Family and School Success for Children with ADHD: Strengthening Relationships While Building Skills. *Theory Pract*, 50(1), 43–51.
- Mendoza, A.L., McKeithan, G.K. and Griswold, D.E. (2019). Effective Homeschool Programming for Students with Autism Spectrum Disorder. *Home School Researcher*, 34(3), 1-5.
- Mohammadi Pouya, S., Adib, Y. & Zarei, A. (2020). Appropriate strategies for increasing the linkage between home, school and Community; Utilization of global experiences. *Journal of School Administration*, 8(3), 370-336.
- Pfiffner, L.J., Rooney, M.E., Jiang, Y., Haack, L.M., Beaulieu, A. & McBurnett, K. (2018). Sustained Effects of Collaborative School-Home Intervention for ADHD Symptoms and Impairment. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 57(10): 1733-1741.
- برنامه آموزش‌های بیشتری ببینند و متولیان امر آموزش و پرورش با همکاری روانشناسان و مشاوران مدارس، چنین دوره‌های آموزشی را برگزار کنند. همچنین پیشنهاد می‌گردد برنامه مشارکت خانه-مدرسه برای سایر گروه‌های نارسایی‌های تحولی، معلمان و والدین آنها برگزار گردد.
- منابع
- Adamiat, A., Varasteh, A. & Nezamdoust, A. (2019). The Effectiveness of Play Therapy in Reducing Behavioral Disorders in Children with Down Syndrome. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 5(4), 218-227.
- Apodaca, R. F. D., Gentling, D. GSteinhaus, J.K., & Rosenberg, E.A. (2015). Parental Involvement as a Mediator of Academic Performance Among Special Education Middle School Students. *School Community Journal*, 25(2): 35-54.
- Ashofteh, M., Mirzamani, M., Banisi, P. (2017). Evaluate the Effectiveness of Creative Displays Behavioral Disorders and Emotional Intelligence in Preschool Children. *Journal of Excellence in counseling and psychotherapy*, 5(20), 34-51.
- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855–890.
- Doerries, D. & Grosser, D. (2017). *Classroom Interventions for Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder Considerations Packet*. Training & Technical Assistance Center: T/TAC W&M.
- Dortaj, F. (2005). The effectiveness of process and product-oriented mental simulation on students academic performance, construct and standardize an academic performance test. *Quarterly Journal of New Thoughts on Education*, 1(2), 7-21.
- DuPaul, G.J., Kern, L, Belk, G., Custer, B, Hatfield, A., Daffner, M, & Peek, D. (2018). Promoting Parent Engagement in Behavioral Intervention for Young Children With ADHD: Iterative Treatment Development. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38(1): 42– 53.

- Takri, B.B. & Jaiswal, J. (2019). Academic Performance of Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and Students without ADHD. *International Journal of Engineering Development and Research*, 7(2): 87-90.
- Vaez, H., Zargar, Y., Naami, A., Doostgharin, T. & Mehrabizade Honarmand, M. (2019). The effects of Family and Schools Together (FAST) program on behavioral problems of students. *Journal of Psychological Achievements*, 26(2): 89-112.
- Wendel, M., Ritchie, T., Rogers, M.A., Ogg, J.A., Santuzzi, A.M., Shelleby, E.C., & Menter, K. (2020). The Association Between Child ADHD Symptoms and Changes in Parental Involvement in Kindergarten Children's Learning During COVID-19. *School Psychology Review*, 49(4):466-479.
- Zarei, M., Sohrabi, N., Samani, S. (2017). The Effectiveness of Triangle Successful Design to Promote Students' Academic Performance. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 7(28), 27-40.
- Psychiatry, 57: 245-251.
- Qasim, M., Saleem, A. & Hafeez, M. (2021). Parental Involvement in Online Learning and Academic Achievements of their Children under COVID-19 Conditions. *Pakistan Social Sciences Review*, 5(4): 1-14.
- Rahimi, M., Shirband, E. & Asadi, S. (2020). The Relationship between Quality of Parental Homework Involvement and Academic Functioning in the Reading Domain among Sixth Grade Students. *Quarterly Journal of Family and Research*, 16 (4) : 65-82.
- Shultz, K. S., Whitney, D. J., & Zickar, M. J. (2014). *Measurement theory in action: Case studies and exercises*. Routledge Pub.
- Sorajjakool, S. & Hui, X. (2015). Strengthen the Home-School Collaboration for Student Achievement. *Apheit Journal*, 4(2): 139-147.
- Sormunen, M., Tossavainen, K. & Turunen, H. (2011). Home-School Collaboration in the View of Fourth Grade Pupils, Parents, Teachers, and Principals in the Finnish Education System. *The School Community Journal*, 21(2): 185-211.