

طراحی الگوی برنامه درسی ارتقای مهارت‌های شناختی مربیان دوره پیش دبستانی

صیدکرم نوریان فر^۱ © دکتر سید محمدرضا امام جمعه^۲ © دکتر فریده حمیدی^۳ © دکتر علیرضا عصاره^۴

چکیده:

پژوهش حاضر یک تحقیق کیفی و کاربردی است. جامعه پژوهش شامل دو بخش بود. بخش اول شامل همه متون منتشر شده در بازه زمانی ۱۴۰۱-۱۳۸۰ در زمینه موضوع پژوهش بود که نمونه پژوهش به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد ($n = 51$). بخش دوم، انجام دادن مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود که از روش تحقیق دلفی استفاده شده است. مشارکت‌کنندگان شامل اعضای هیئت علمی، متخصصان و صاحب‌نظران برنامه درسی در زمینه آموزش و پرورش پیش دبستانی بودند. ۲۰ نفر از میان مشارکت‌کنندگان به شیوه هدفمند و به روش نمونه‌گیری افراد کانونی با رعایت قاعده اشباع‌شدگی نظری برای مصاحبه انتخاب شدند. در تحلیل محتوای کیفی مصاحبه‌ها، متن مصاحبه‌ها به‌طور دقیق مورد بررسی و کندوکاو قرار گرفتند. به این صورت که با استخراج کدها و با تحلیل محتوای صورت گرفته روی این کدها و حذف کدهای مشابه و ادغام کدهای خردتر در کلی‌تر، کدهای اصلی شناسایی شدند. به‌منظور افزایش روایی از اسناد دست اول تاییدشده متخصصان استفاده شده است و برای افزایش پایایی یافته‌ها، از خودارزیابی پژوهشگر و بازنگری متخصصان بهره‌گیری شده است. یافته‌ها نشان دادند که برنامه درسی پیشنهادی را به باری شش عنصر اصول، هدف، محتوا، روش، محیط و ارزشیابی می‌توان اجرا کرد. پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان درسی از یافته‌های این پژوهش برای تدوین برنامه درسی مناسب بهره‌گیرند و مربیان دستاوردهای پژوهش را به‌منزله منبع کمک آموزشی برای غنی کردن برنامه‌های آموزشی خود به‌کار گیرند.

کلیدواژگان: برنامه درسی، مربیان، مهارت‌های شناختی، دوره پیش از دبستان، الگو

✓ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۳/۱۲

✓ تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۱۱

این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول).

Email: emamjomeh@sr.u.ac.ir

۳. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.

۳. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.

مقدمه

دوره پیش دبستانی یکی از دوره‌های مهم و تأثیرگذار آموزشی است. مربیان و به تبع آنها برنامه درسی نقشی بسزا در بقا و پیشرفت تحصیلی و تربیتی کودکان دارد (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۸). نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که بنیانهای دانش، مهارت و نگرشها از دوره پیش دبستانی شکل می‌گیرند و اهمیت و ضرورت آنها برای خاص و عام پذیرفته شده است. در اکثر برنامه‌های درسی و الگوهای آموزشی و تربیتی کشورهای پیشرفته جهان مانند «های اسکوپ» (آمریکا)، رگیو امیلیا (ایتالیا) و والدروف (آلمان) و متفکران اروپایی مانند کمینوس، روسو، پستالوزی، فروبل، رابرت آون، خواهران مک‌میلان و مونته‌سوری بر کیفیت و ارتقای مهارت‌های شناختی مربیان کودک تأکید شده، ضمن آنکه این امر در صدر مطالبات سیاستگذاران و دغدغه‌مندان قرار گرفته است (موسی‌پور و همکاران، ۱۴۰۰؛ ساریتا و سونیا^۱، ۲۰۱۶). این رویکردهای آموزشی و تربیتی، رهنمودهایی مفید در تربیت مربی دوره اوان کودکی ارائه نموده‌اند که از مهم‌ترین آنها توجه به عمل فکورانه و آموزش مبتنی بر پژوهشهای کلاس درس با استانداردهای بالای آموزشی، مهارت‌های پداگوژیکی و ارزشهای اخلاقی و معنوی و مهم‌تر از اینها، بعد شناختی مربیان است (ابراهیمی و همکاران، ۱۴۰۰). در واقع مربیانی که از آموزشهای علمی و عملی مناسب و شناخت کافی و وافی از ابعاد و ویژگیهای رشدی - آموزشی برخوردار باشند، سودمندترین تجارب عملی ساختاریافته و بهبودیافته را برای فراگیران فراهم می‌کنند (گروه مشورتی وزارت آموزش معلمان استرالیا^۲، ۲۰۱۵). تحقیقات نشان داده است که مربیان فعلی دوره پیش دبستانی از لحاظ صلاحیتهای حرفه‌ای و شناختی و فناوری پایین‌تر از حد متوسط‌اند (فلاح، ۱۳۹۴). این در حالی است که استفاده بهینه از فناوریهای نوین و افزایش سطح علمی و آموزشی و مهارت‌های شناختی در بازده و کارایی مربیان و به تبع آن در تقویت یادگیری فراگیران مؤثر است (سای^۳، ۲۰۱۸). این چالش‌ها منحصر به ایران نیستند و شمار بسیاری از کشورهای جهان در زمینه تعلیم و تربیت مربی و کودک با چالش روبه‌رویند (براون و کلارک^۴، ۲۰۱۹). ضعف در برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های عمومی (افول دانش‌آموزان در آزمونهای پایانی در آمریکا و همچنین افت دانش‌آموزان در آزمون بین‌المللی پیزا)، ضعف در روشهای آموزشی شناختی و یادگیری مفهومی (ناکامی دانش‌آموزان ما در آزمون تیمز)، تجویز ایده‌ها و نظریه‌های تربیتی غیرعلمی مانند ناکارآمدی برنامه درسی شناختی مربیان (هیرش^۵، ۲۰۱۶) از آن جمله‌اند. اگر خواهان آموزش و پرورش پویا، کارآمد و هدفمند در حوزه کودکان پیش دبستانی هستیم، باید برنامه درسی اثربخش و با کیفیت داشته باشیم. در کشور ما برنامه‌درسی منظم و منسجم در نظام آموزشی و کتابهای درسی در زمینه تربیت مربی پیش دبستان

1. Sarita & Sonia

2. Teacher Education Ministerial Advisory Group (TEMAG)

3. Tsai

4. Braun & Clarke

5. Hirsch

وجود ندارد و نه تنها مدرک و رشته تحصیلی مربیان درخور ماهیت و ویژگی‌های کودکان دوره پیش دبستان نیست، بلکه بیشتر آنها فاقد صلاحیت و شایستگی از نظر دانش، مهارت و نگرش نسبت به کودکانند. در این قسمت به چند نمونه از پژوهش‌هایی اشاره می‌شود که ارتباطی بیشتر با موضوع پژوهش دارند:

از نظر چئونگ^۱ و همکاران (۲۰۲۲)، باورها و شناخت مربیان از برنامه درسی دوره پیش دبستانی را می‌توان در چهار بعد (انسانی، فرایند شناختی/آکادمیک، فناوری و بازسازی اجتماعی) مفهوم‌سازی کرد. نتایج نشان داد که مربیان نسبت به مؤلفه جهت‌گیری انسانی قوی، اما نسبت به باورهای فرایند شناختی/آکادمیک جهت‌گیری ضعیف دارند.

از نظر کیتاری و واموچا^۲ (۲۰۲۰)، کشورها برای کارایی و کارآمدی برنامه‌های درسی و آموزشی مربیان، به پارادایم‌هایی نوظهور مانند کاربرد رایانه و بازنگری نیازمندند.

از نظر مولر و فایل^۳ (۲۰۲۰)، شکاف میان آموخته‌های نظری و ابعاد شناختی و شایستگی‌های عملی و فقدان برنامه درسی تفکر - محور منطبق بر نیازهای کودک از چالش‌های تجارب جهانی است. شاپیرا - لیشچینسکی^۴ (۲۰۱۹)، عدم شناخت و آگاهی در زمینه ارتباط‌سازی متعادل و پیشینه فرهنگی و اعتقادی کودکان را از مهم‌ترین چالش‌های برنامه درسی مربیان می‌دانند.

از نظر مک^۵ و همکاران (۲۰۱۸)، مهم‌ترین دغدغه‌های برنامه‌ریزان درسی جهت‌گیری باورهای درسی و تقویت توانایی‌های فکری کودکان است که شامل عناصر اهداف، محتوا، توالی آموزش، راهبردهای تدریس و ارزیابی است.

از نظر مک کلر^۶ و همکاران (۲۰۱۷)، آشنایی مربیان با فعالیت‌هایی مانند باغبانی، بازی با بلوکها و پازلها اهمیت ویژه دارد و این عامل سبب درک فرایند رشد یادگیری در کودکان می‌شود و روشی مناسب برای اصلاح آموزش مربیان به‌شمار می‌رود.

از نظر ویگا^۷ و همکاران (۲۰۱۶)، شناخت کامل مربیان از مؤلفه‌های استانداردهای تدریس، مشارکت‌جویی و رابطه میان نظر و عمل به‌منزله شاخص‌های پداگوژی و سنجش تربیت لازم است. انتومی^۸ (۲۰۱۶) عدم شناخت راهبردهای آموزش و یادگیری و وسایل کمک آموزشی را از چالش‌های برنامه درسی مربیان تشخیص داده است.

طبق نظر یونسکو (۲۰۱۰)، کودکانی که زیرنظر مربیان پیش دبستانی آموزش دیده و به‌طور مؤثر

1. Cheung
2. Kitari & Wamocha
3. Mueller & File
4. Shapira - Lishchinsky
5. Mak
6. McClure
7. Veiga
8. Ntumi

تحت آموزش قرار گرفته بودند، معمولاً ضعفهای زیادی در خواندن و نوشتن و حساب کردن از خود نشان نمی دادند.

از نظر فلییر^۱ (۲۰۱۰)، مربیان شناخت کافی نسبت به مؤلفه های برنامه درسی تربیت مربی در زمینه یادگیری عملکردی، مهارت های حرکتی و شناختی ندارند.

از نظر حسینی و دیوسالار (۱۳۹۸)، بصیرت و آگاهی از اهداف، محتوا، اصول، روشها و نحوه ارزشیابی در اثربخشی برنامه های تربیتی پیش از دبستان و رشد و بالندگی کودکان اثرگذار است.

از نظر محمدی فارسانی (۱۳۹۷)، برنامه درسی پیش دبستانی در زمینه عناصر مواد و منابع، فضای آموزشی و ارزشیابی کمترین تطابق و در روشهای یاددهی - یادگیری، فعالیتهای و زمان آموزش بیشترین تطابق را با معیارهای آموزش و پرورش شناختی دارد.

از نظر طلایی و بزرگ (۱۳۹۴)، ضرورت شناخت مربی نسبت به برنامه درسی آموزشی و تربیتی از چهار منظر بیولوژیکی، اقتصادی، آموزشی و اجتماعی توجیه پذیر است.

از نظر صمدی و همکاران (۱۳۹۲)، مربیان انگیزه و مهارت های حرفه ای و شناختی پایینی دارند. همچنین به دلیل ضعف در محتوای برنامه درسی، ایجاد تغییر و اصلاح از سوی مربی و نوآوری در عناصر برنامه درسی در دوره پیش دبستانی ضروری است.

از نظر لرکیان و همکاران (۱۳۹۰)، تربیت تخصصی / دانش محتوایی، تربیت حرفه ای عام / دانش تربیتی عام، تربیت حرفه ای خاص توأم با کارورزی و برنامه ورود به حرفه معلمی برای مربیان لازم است. امام جمعه و مهر محمدی (۱۳۸۵)، در پژوهش «نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکوره به منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور»، اهمیت تربیت معلم و توجه به اصلاح نظامهای تربیت معلم و اتخاذ تدابیر منطقی را برای بهبود تربیت حرفه ای معلمان ضروری دانسته اند.

از نظر فتحی واجارگاه (۱۳۸۴)، برای تبیین ویژگیهای جهان، شناخت و بصیرت و درک فرد نسبت به مسائل فرهنگی، حفظ و توسعه میراث فرهنگی، وحدت و کثرت فرهنگی، زیبایی شناسی و ذوق هنری، هویت ملی و ارزشهای فرهنگی - هنری اهمیت ویژه دارد.

بررسی یافته های پژوهشهای پیشین نشانگر چند نکته است: اول اینکه بسیاری از چالشهای آموزش پیش دبستانی جنبه جهانی دارند و به توجه جدی همزمان حکومتها و برنامه ریزان آموزشی نیازمندند. دوم اینکه در حالی که به نظر می رسد رشد و توسعه مراکز آموزش پیش دبستانی روندی صعودی در بسیاری از جوامع دارند، ولی این رشد کند و بطئی و عمدتاً معطوف به جنبه های کمی است. سوم اینکه می توان یکی از اقدامات کم هزینه و پربازده را برگزاری دوره های آموزش ضمن خدمت برای مربیان به شمار آورد. در راستای توجه به نکته سوم، این پژوهش در تلاش است که به طراحی الگوی آموزشی ارتقای مهارت های شناختی مربیان دوره پیش دبستان بپردازد.

■ سوالات اصلی پژوهش

۱. مهم‌ترین ویژگی‌های عناصر برنامه درسی پیشنهادی ارتقای مهارت‌های شناختی مربیان دوره پیش دبستانی کدام‌اند؟
۲. الگوی برنامه درسی پیشنهادی ارتقای مهارت‌های شناختی مربیان دوره پیش دبستانی تا میزان چه دارای اعتبار است؟

■ سوالات ویژه پژوهش

۱. اصول مبتنی بر ارتقای برنامه درسی شناخت‌گرایی تربیت مربی دوره پیش دبستانی چگونه است؟
۲. اهداف مبتنی بر ارتقای برنامه درسی شناخت‌گرایی تربیت مربی دوره پیش دبستانی چگونه است؟
۳. محتوای مبتنی بر ارتقای برنامه درسی شناخت‌گرایی تربیت مربی دوره پیش دبستانی چگونه است؟
۴. روش‌های آموزشی مبتنی بر ارتقای برنامه درسی شناخت‌گرایی تربیت مربی دوره پیش دبستانی چگونه است؟
۵. موقعیت آموزشی مبتنی بر ارتقای برنامه درسی شناخت‌گرایی تربیت مربی دوره پیش دبستانی چگونه است؟
۶. شیوه‌های ارزشیابی مبتنی بر ارتقای برنامه درسی شناخت‌گرایی تربیت مربی دوره پیش دبستانی چگونه است؟

■ روش پژوهش

پژوهش حاضر یک تحقیق کیفی و کاربردی است. جامعه پژوهش شامل دو بخش بود. قسمت اول همه متون منتشر شده در بازه زمانی ۱۴۰۱ - ۱۳۸۰ در زمینه موضوع پژوهش بود. نمونه پژوهش به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده است ($n=51$). برای گردآوری داده‌ها از روش اسنادی استفاده شده است و مقالات، کتابها، پایان‌نامه‌ها، نشریات تخصصی مرتبط با موضوع در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر و مشهور ایرانی، همچون کتابخانه دیجیتال دانشگاه علامه طباطبائی، نورمگز، جامع علوم انسانی، اس‌آی‌دی و پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر خارجی همچون Google Scholar, SAGE Journals, Science Direct, Ebsco, Eric, جستجو و انتخاب شدند. بخش دوم، انجام دادن مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود که از روش دلفی استفاده شده است. مشارکت‌کنندگان شامل اعضای هیئت علمی، متخصصان، صاحب‌نظران، مسئولان،

مربیان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، روان‌شناسان و در نهایت متخصصان و صاحب‌نظران برنامه درسی آموزش و پرورش پیش‌دبستانی بودند که با این حوزه آشنایی کامل داشتند. ۲۰ نفر از میان مشارکت‌کنندگان به شیوه هدفمند و به روش نمونه‌گیری افراد کانونی با رعایت قاعده اشباع‌شدگی نظری برای مصاحبه انتخاب شدند. در تحلیل محتوای کیفی مصاحبه‌ها، متن مصاحبه‌ها به‌طور دقیق مورد بررسی و کندوکاو قرار گرفت. به این صورت که با استخراج کدها و با تحلیل محتوای صورت گرفته روی این کدها و حذف کدهای مشابه و ادغام کدهای خردتر در کلی‌تر، کدهای اصلی شناسایی شدند. به‌منظور افزایش روایی از اسناد دست اول تایید شده متخصصان استفاده شده است و برای افزایش پایایی یافته‌ها، از خودارزیابی پژوهشگر و بازنگری متخصصان بهره‌گیری شده است.

یافته‌های پژوهش

۱. اصول مبتنی بر ارتقای برنامه درسی شناخت‌گرایی تربیت مربی دوره پیش‌دبستانی چگونه است؟

جدول ۱. مقوله‌های فرعی و اصلی مربوط به عنصر اصول برنامه درسی		
کد انتخابی	کد باز (مقوله‌های فرعی)	کد محوری (مقوله اصلی)
اهداف	● شناخت (ابعاد رشدی - آموزشی، استانداردهای برنامه درسی، راههای پرورش خلاقیت در آموزش و شایستگیهای حرفه‌ای و عمومی)	توسعه هویت حرفه‌ای
	● ارزشهای ایرانی - اسلامی، هویت‌های دینی، هویت ملی	ارزشهای ناب ایرانی
	● لزوم شناخت مقتضیات مهارتهای یاددهی - یادگیری، اصل تعالی و تدریج تربیتی و کسب شایستگیهای پژوهشگری، کارآفرینی، عدالت آموزشی	تربیت مربی به‌منزله یک دیسپلین علمی
	● اشتراک دانش، شناخت فلسفه تربیت، مباحثه‌های حاصل از عمل، کثرت روحیه تعاملی و مشارکتی	جامعیت و تعمق
	● شناخت اصول و فنون و روشهای نوین، کاربرد فناوری نوین، علوم نوین ارتباطی، پداگوژی فناورانه و بازیهای فکری	توسعه پارادیم جدید تربیتی
	● لزوم شناخت (شیوه‌های حل مسئله، شیوه‌های تفکر، گسترش فن بیان و هنر، ارتباط‌سازی و ارتباط‌گیری)	اصل رویارویی و تجربه

● توضیح مقوله‌های اصلی (کدهای محوری)

۱. اصول توسعه هویت حرفه‌ای: مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ می‌گوید: «برنامه درسی شناخت - محور تربیت مربی بایستی در برگیرنده توسعه هویت حرفه‌ای مربی باشد. ضرورت دارد مربیان پیش از دبستان باعث تحول و تغییر و نوآوری در تربیت جامع کودکان شوند. این مهم در کنار

برنامه درسی توسعه‌یافته و همتراز جامعه جهانی است. به نظر بنده آموزش و پرورش و آموزش عالی می‌توانند سهم بزرگی در توسعه هویت حرفه‌ای مربیان به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم داشته باشند. توسعه مهارت حرفه‌ای و توانمندیهای علمی و تربیتی مربیان با ارتقای کیفی آموزشهای ضمن خدمت و برنامه‌ریزی برای روزآمد کردن اطلاعات تخصصی امکان‌پذیر خواهد بود. این یافته با نتایج پژوهشهای زمانی‌منش و موسوی اعظم (۱۳۹۵) همسویی و مطابقت دارد.

۲. **ترویج ارزشهای ناب ایرانی:** مصاحبه‌شونده شماره ۱ می‌گوید: «نظام حاکم بر کشور بر مبنای اسلام ناب محمدی و توحیدی می‌باشد و در ساختار این نظام آموزش و پرورش هست، پس باید تمام مؤلفه‌های برنامه این دوره بر مبنای اسلام باشد و همچنین، با توجه به تنوع فرهنگی و نقش ارزنده کودکان به عنوان آینده‌سازان مملکت، وجود برنامه درسی تربیت مربی که دربرگیرنده نیازهای کودکان در سطح ملی باشد، لازم و ضروری است».

۳. **تربیت مربی به‌منزله یک دیسیپلین علمی:** مصاحبه‌شوندگان شماره ۱۴ و ۱۸ می‌گویند: «جهت‌گیری باورهای درسی مربیان منعکس‌کننده فلسفه تعلیم و تربیت و مرتبط با اهداف تعلیم و تربیت و همچنین حسن‌نیت مربی است. داشتن دانش تخصصی و عمومی، تعهد به آموزش هدفمند و داشتن سواد و دانش کافی و فراشناخت در راستای شناسایی و معرفی و عمل به نظریات افراد صاحب‌نام در راستای تربیت کودک از جمله عوامل مهم در کارایی مربیان است. در ایران اکثر مربیان تخصص و دانش آکادمیک ندارند و این امر از چالشهای مهم مربیان است. داشتن روحیه پژوهش - محوری و مرور تاریخچه پژوهشی، روش پژوهش، کسب دانش جدید و غیره از دیگر الزامات مربیان است که در تربیت مربی باید مورد توجه قرار گیرد.» این یافته با نتایج پژوهش سو - چیائو و یو - لیانگ^۱ (۲۰۱۵) و سوتو (۲۰۱۶) همسوست.

۴. **اصل جامعیت و تعمق:** مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ می‌گوید: در برنامه درسی تربیت مربی باید اهتمام جدی در ابعاد رشدی - آموزشی کودک و مبانی و اصول تربیت و تعلیم کودک به‌عمل آید و مربیان به این دانش و بینش و نگرش برسند که بتوانند در مباحث علمی و تربیتی شرکت کنند، نظر بدهند و از روحیه مشارکت و تعاون برخوردار باشند، همه این مباحث در برنامه درسی تربیت لحاظ شود.» این یافته با نتایج تحقیق فرگوسن^۲ (۲۰۱۸) و هولت^۳ (۲۰۱۰) همسویی و مطابقت دارد.

۵. **توسعه پارادایم جدید تربیتی:** مصاحبه‌شوندگان شماره ۱۵ و ۲۰ می‌گویند: «با توجه به گسترش علم و دانش و پیشرفت همه‌جانبه علوم بشری و چرخش آموزش و تربیت از روشهای

1. Su - Chiao & Yu - Liang
2. Ferguson
3. Holt

سنتی به پارادیمهای جدید، مربیان باید برای اجرای مؤثر برنامه درسی تربیت کودکان به سمت و سوی روشهای نوین در قالب دانش فناوریانه، دانش پداگوژیکی و دانش موضوعی و فناوریانه پداگوژیک موضوعی و اخلاق حرفه‌ای تلاش کنند. این یافته با یافته‌های بورژوا^۱ (۲۰۱۲)، هیرش (۲۰۱۶) و شاپیرا (۲۰۱۹) مطابقت دارد.

۶. اصل تجربه و رویارویی: نومعلم با این دو اصل مهم روبه‌رو می‌شوند. تجربه در واقع عامل مهمی است که در ارتباط با محیط رخ می‌دهد. در فرایند یاددهی - یادگیری کسب تجربه نقشی مهم در یادگیری معنادار دارد به‌طوری‌که جروم برنر یادگیری را تجدیدنظر در تجربیات می‌داند. رویارویی یکی از کلید واژگان سند تحول بنیادین است که در موقعیت مدرسه و در فرایند کارورزی معلمان آن را کسب می‌کنند. بنابراین کسب تجربه واقعی و برنامه‌ریزی مدون برای کارورزی و رویارویی با واقعیت می‌تواند در شایستگی حرفه‌ای معلمان مؤثر باشد. این یافته با نتایج مهدوی‌هزازه و همکاران (۱۳۹۶) همسوست.

۲. اهداف برنامه درسی تربیت مربی شناخت‌گرایی کودکان دوره پیش‌دبستانی کدام است؟

جدول ۲. مقوله‌های فرعی و اصلی مربوط به عنصر اهداف

کد انتخابی	کد محوری (مقوله اصلی)	کد باز (مقوله‌های فرعی)
اهداف	آشنایی با ماهیتها و ویژگیهای آموزشی - رشدی	● شناخت توالیهای رشدی، شناخت مؤلفه‌های آموزشی، شناخت سطوح یادگیریهای عالی
	آشنایی با مهارتهای ارتباطی و کارآفرینی	● شناخت مهارتهای حرفه‌ای، شناخت مهارت زندگی، شناخت مهارت تصمیم‌گیری، شناخت روابط مؤثر با جوامع انسانی، شناخت ابعاد استقلال اقتصادی
	توانایی در پیشگیری و مواجهه با بحرانهای احتمالی	● آگاهی نسبت به تغییر و تحولات، هنجارهای اجتماعی، سوانح طبیعی و مصنوعی
	آشنایی با هویت اسلامی - ایرانی	● شناخت ساحتها (شگانه)، هویتهای متفاوت، ارزشهای ملی، اسطوره‌ها و قهرمانان ملی و هنجارها و ناهنجارها
	توانایی تصمیم‌گیری درست و منطقی	● آشنایی با مهارت تصمیم‌گیری عاقلانه، پرورش تفکر انتقادی و خلاق، ارتباط مؤثر با جوامع انسانی، فرهنگ و هنجارهای اجتماعی
	آشنایی با درک و فهم جهان پیرامون	● شناخت خوردنی و نوشیدنیهای سالم، مهارت زندگی و نعمتهای بیکران جهان اطراف.

● توضیح مقوله‌های اصلی

۱. **آشنایی با ویژگی‌های رشدی - آموزشی:** مصاحبه‌شوندگان شماره ۴ و ۵ می‌گویند: «توجه و حمایت جدی از مؤلفه‌های رشدی، توجه به یادگیری انضباط شخصی و نظام آراستگی در زندگی، ایجاد و پرورش نگرش دانستن، توانستن و انجام دادن، یادگیری کسب مهارت‌های زندگی و شایستگی‌های اجتماعی و ... از اهم وظایف برنامه درسی تربیت مربی است.»

۲. **آشنایی با مهارت‌های ارتباطی و کارآفرینی:** مصاحبه‌شوندگان شماره ۲ و ۳ می‌گویند: «فراگیران جهت آشناسازی با فرهنگ‌ها، مقررات و قوانین، هنجارهای اجتماعی، احترام به بزرگسالان، معاشرت اجتماعی و زمینه و بسترسازی در جهت یک شهروند مطلوب در جامعه باید آشنایی و آگاهی کافی کسب کنند.» این یافته با نتایج پژوهش موسی‌پور و همکاران (۱۴۰۰) مطابقت دارد. افزون بر این مصاحبه‌شوندگان شماره ۹ و ۸ می‌گویند: «دوره پیش‌دبستان چون دوره پایه است و شخصیت فراگیران در این دوره شکل می‌گیرد، بهتر است که در برنامه درسی به پرورش سواد مالی، مهارت فنی و حرفه‌ای، خودسازی، کارآفرینی و همچنین راه‌های فراگیری زندگی مطلوب پرداخته شود.»

۳. **توانایی در پیشگیری و مواجهه با بحران‌های احتمالی:** مصاحبه‌شوندگان شماره ۱، ۴ و ۹ می‌گویند: «مربیان باید درک کافی نسبت رشد کودک و توانایی فراهم کردن فرصت‌های یادگیری داشته باشد و اگر در فرایند آموزش مشکلی ایجاد شد، توانایی رویارویی با چالش‌های احتمالی را پیدا کنند و زمینه ظهور چالش‌ها را شناسایی و از احتمال وقوع آنها بکاهند.»

۴. **آشنایی با هویت اسلامی - ایرانی:** «مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ می‌گوید: «برنامه درسی تربیت مربی باید در برگزیده مسائل اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی باشد و فراگیران را با جهان هستی آشنا کند. همچنین به رشد هویت‌های اسلامی و ارزش‌های حاکم بر جامعه کمک کند.»

۵. **توانایی تصمیم‌گیری درست و منطقی:** مصاحبه‌شوندگان شماره ۷، ۱۳ و ۱۷ می‌گویند: «آشنایی با موقعیت‌های آموزشی و کسب تجربه و انتقال اطلاعات توأمان با وسایل کمک‌آموزشی و پویایی ذهن فراگیران و ارزشیابی و تحلیل فرایند یادگیری از مؤلفه‌های مهم برنامه درسی تربیت مربی است.» یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌شوندگان با یافته پژوهش‌های رضازاده متقی و تلخایی (۲۰۱۹) و براون و کلارک (۲۰۱۹) همسویی و مطابقت دارند.

۶. **آشنایی با جهان پیرامون:** مصاحبه‌شوندگان شماره ۱۳ و ۱۶ می‌گویند: «در برنامه درسی شناخت - محور باید به محیط‌زیست، آداب اجتماعی، سنت‌ها و میراث فرهنگی و علم روز توجه شود.» مصاحبه‌شوندگان شماره ۱۵ و ۱۹ می‌گویند: «با توجه به تجربیات کسب‌شده و

مطالعه برنامه درسی کودکان اکثر کشورهای دنیا، نیاز به بازنگری برنامه درسی تربیت مربی و تغییر و تحول در آموزش کنونی ضروری است. «یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌شوندگان با یافته‌های پژوهشهای براون و کلارک (۲۰۱۹)، مک کری^۱ و همکاران (۲۰۱۸) و طلایی (۱۳۹۷) همسویی و مطابقت دارند.

۳. برنامه درسی تربیت کودکان دوره پیش‌دبستانی در بردارنده چگونه دانش نظری (محتوا) است؟

جدول ۳. مقوله‌های فرعی و اصلی مربوط به محتوا

کد انتخابی	کد محوری (مقوله اصلی)	کد باز (مقوله‌های فرعی)
محتوا	چندوجهی بودن	● محتوای تلفیقی، محتوای مبتنی بر مشارکت، محتوا با رویکرد علمی
	ساخت دانش جدید	● محتوای (تحلیل‌کننده مسائل روز، رغبت‌آور، مبتنی بر نظر متخصصان، دارای قابلیت تغییر و تحول و متناسب با معیار رفتاری)
	بسط مفاهیم آموزشی و اصول تعلیم و تربیت	● محتوای مبتنی بر مهارت (خواندن، نوشتن و حساب کردن، داستان و قصه و تأکید بر حواس و میراث فرهنگی)
	رشد زبان و سواد رسانه‌ای	● محتوای بومی - محلی، فناوری اطلاعات، رشد تفکر معنایی و خلاق

⑥ توضیح مقوله‌های اصلی

۱. چندوجهی بودن محتوا: مصاحبه‌شونده شماره ۹ می‌گوید: «محتوا باید ترکیبی از هنر، روان‌شناسی کودک و یادگیری روابط اجتماعی مناسب باشد». یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌شوندگان با یافته‌های پژوهشهای پژوهشهای دوزویس^۲ و همکاران (۲۰۱۹) و کرافت^۳ و همکاران (۲۰۱۸) همسویی و مطابقت دارند.

۲. ساخت دانش جدید: مصاحبه‌شوندگان شماره ۶، ۱۸ و ۸ می‌گویند: «محتوای برنامه درسی را باید گروهی از متخصصان در سطح ملی تدوین و به تمام خرده‌فرهنگها و نیازها توجه کنند». یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌شوندگان با یافته پژوهشهای بورژوازی (۲۰۱۲) و براون و کلارک (۲۰۱۹) همسویی و مطابقت دارد.

1. McCree
2. Dozois
3. Kraft

۳. بسط مفاهیم آموزشی و اصول تعلیم و تربیت: مصاحبه‌شوندگان شماره ۱۶ و ۱۰ می‌گویند: «محتوای برنامه چندوجهی و متنوع و دارای ماهیت علمی و فنی و برخوردار از دانش روز و مبتنی بر فناوری و نوآوری و دارای مرجعیت علمی مدنظر ما هست.» یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌شوندگان با یافته‌های پژوهشهای لین و براتون^۱ (۲۰۱۵)، براون و کلارک (۲۰۱۹) و قاسمی (۱۳۹۷) همسویی و مطابقت دارند.

۴. محتوای مبتنی بر زبان و سواد رسانه‌ای: مصاحبه‌شوندگان شماره ۵، ۶ و ۸ می‌گویند: «زبان‌آموزی پیش‌دبستانی باید با هدفهای درک زبان فارسی، کاربرد مناسب آن و همچنین توانایی کودکان در برقراری ارتباط کلامی معنادار در فرایند آموزش مطابقت داشته باشد و منجر به شکل‌گیری و تقویت مهارت‌های زبانی چهارگانه «گوش دادن همراه با فهمیدن»، «خواندن همراه با فهمیدن»، «سخن گفتن» و «نوشتن» شود. یافته‌های حاصل از مصاحبه با متخصصان با نتایج پژوهشهای بورچینال^۲ (۲۰۱۸)، آلاتالو و وستلوند^۳ (۲۰۲۱) و اتکینسون (۲۰۱۷) همسویی و مطابقت دارند.

۴. برنامه درسی دوره اوان کودکی دارای چه نوع روشهای آموزشی است؟

جدول ۴. مقوله‌های فرعی و اصلی مربوط به عنصر روشهای آموزشی

کد انتخابی	کد محوری (مقوله اصلی)	کد باز (مقوله‌های فرعی)
روشهای آموزشی	راهبرد آموزشی رشد - محور	• روشهای آموزشی مبتنی بر بازیهای تربیتی و هدفمند، داستان‌سرایی، قصه‌گویی، رشد - محوری، بازیهای گروهی، یادگیری مشارکتی و فعالیتهای هنری
	راهبرد مبتنی بر ویژگیهای فعالیتهای یادگیری	• روشهای مشاهده - محور، پژوهش - محوری، رسانه - محور، فراگیر - محور و آموزش اکتشافی
	اصول روشهای آموزشی	• روش آموزشی مبتنی بر اصول، توالی رشدی، خلاق - محور، غیرمستقیم، رابطه - محور، تشویق و ایجاد انگیزه، الگوگیری، تجربه آموزی از محیط منعطف و سمعی - بصری

• توضیح مقوله‌های اصلی

۱. راهبردهای آموزشی رشد - محور: مصاحبه‌شوندگان شماره ۱ و ۷ روش آموزشی تجربه - محور را مناسب می‌دانستند و بر انگیزه اجتماعی، سودمندی، تحقیق و تجربه و انگیزه هنری تأکید

1. Lin & Bratton
2. Burchinal
3. Alatalo & Westlund

کرده و به‌کارگیری روشهای مشاهده، بازی، داستانها و کاردستی را توصیه کرده‌اند. این یافته با یافته پژوهش فرگوسن (۲۰۱۸) همسویی و مطابقت دارد.

از تلفیق نظرات مصاحبه‌شوندگان شماره ۱۱، ۱۰، ۱۲ و ۱۳ پژوهشگر به این نتیجه رسیده که آموزشها باید با محوریت بازیهای گروهی، فکری، هوشمندانه و هدفمند و به‌صورت هنرمندانه انجام گیرند. آنها معتقد بودند که سرشت کودکان با بازی و دوستی عجین است و اگر مطالبی آموزش داده می‌شود، بهترین راه بازی است. این یافته با نتایج پژوهشهای هدایتی وркиانی و همکاران (۱۳۹۷) و لین و براتون (۲۰۱۵) همسویی و مطابقت دارند.

مصاحبه‌شونده شماره ۵ می‌گوید: «به نظر من برای رشد و تحول در کودکان و برای یادگیری بهتر روشهای فعال آموزش مهم است، به خصوص برای کسب مهارت کودکان در زبان، علوم، ریاضیات و تقویت ابعاد رشدی، روش یادگیری باید فراگیر - محور باشد و در دوره پیش‌دبستان اگر همراه با موسیقی، آواز، سرود و فعالیتهای هنری باشد، کارایی بیشتری در یادگیری خواهد داشت.» یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌شوندگان با یافته‌های پژوهشهای قاسم‌تبار (۱۳۹۵) و آلتالو و وستلوند (۲۰۲۱) همسویی و مطابقت دارند.

۲. ویژگیهای فعالیتهای یادگیری: مصاحبه‌شونده شماره ۸ می‌گوید: «راهنماهای آموزشی باید براساس ماهیت و ویژگیهای کودکان باشند. توجه به ابعاد رشدی و شناختی این دوره بسیار مهم است. روشهای یادگیری باید خلاق - محور، غیرمستقیم و برانگیزاننده باشند و آموزش مثبت انجام گیرد.» این یافته با نتایج تحقیق فرگوسن (۲۰۱۸) مطابقت دارد.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ می‌گوید: «آموزش در این دوره اصلاً نباید بر محور موضوعات باشد، بلکه باید بر مبنای شناخت از ماهیت و ویژگی کودکان باشد. آنچه مهم است و باید در الگوهای برنامه درسی کودکان به آن توجه داشت، آموزش رشد - محور است.»

۳. اصول روشهای آموزشی: مصاحبه‌شوندگان شماره ۱، ۳، ۵، ۷ و ۹ به‌صورت تلویحی بر به‌کارگیری و تأثیر روشهای توالی رشدی روش آموزشی خلاق - محور، روش آموزشی غیرمستقیم، راهنماهای روابط، تشویق و ایجاد انگیزه، حل مسئله، روش الگوبرداری، روش تجربه‌آموزی از محیط، روش آموزش منعطف و آموزش مبتنی بر سمعی - بصری تأکید داشتند. یافته‌های حاصل از مصاحبه با متخصصان در بخش راهنماهای آموزشی با یافته‌های پژوهشهای کرافت و همکاران (۲۰۱۸)، مرزوقی و همکاران (۱۳۹۸) و دوزویس و همکاران (۲۰۱۹) مطابقت دارند.

۵. برنامه درسی تربیت کودکان دوره پیش دبستانی دارای چه نوع موقعیت یا محیط آموزشی است؟

جدول ۵. مقوله‌های فرعی و اصلی مربوط به عنصر محیط آموزشی		
کد باز (مقوله های فرعی)	کد محوری (مقوله اصلی)	کد انتخابی
● محیط یادگیری غنی از امکانات، مجازی، فناوری نوین، سمعی - بصری و تجارب دسته اول	محیط یادگیری تحول - محور	محیط آموزشی
● محیط یادگیری مهارت - محور، امن، منعطف، زیباشناسانه و خلاق - محور	محیط آموزشی چند حسی	
● محیط آموزشی مبتنی بر علم و عمل، بازی آموزشی و تقویت کننده تفکر	محیط یادگیری مهارت - محور	
● محیط آموزشی در بردارنده عزت نفس، بازتاب کننده فعالیتها، کارشناسی شده و کودک - محور	محیط یادگیری مبتنی بر فعالیت کودک	

● توضیح مقوله‌های اصلی

۱. **محیط یادگیری تحول - محور:** مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ می‌گوید: «موقعیت آموزشی باید دارای امکانات لازم جهت آموزش علوم پایه، ریاضی، موسیقی، هنر، نقاشی، کارهای دستی، امکانات و ملزومات آموزش الکترونیکی، اسباب بازی و وسایل ورزشی باشد و مکانی باشد که کودکان بکرترین تجربیات را در آن کسب کند و موجب کارآفرینی در آینده کودک شود.» این یافته با نتایج پژوهش قاسم‌تبار (۱۳۹۵) و کشاورزی و همکاران (۱۴۰۰) مطابقت دارد.
۲. **محیط یادگیری چند حسی:** مصاحبه‌شوندگان شماره ۱، ۲ و ۳ می‌گویند: «محیطهای آموزشی باید پر از کتابهای جذاب مصور و فیلمهای جذاب کودکانه و دارای رسانه‌های صوتی - تصویری و متناسب با تکنولوژیهای نوین باشند.» این یافته همسو با نتایج پژوهش مرزوقی و همکاران (۱۳۹۸) مطابقت دارد.
۳. **محیط یادگیری مهارت - محور:** مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ می‌گوید: «موقعیت آموزشی باید رشد دهنده مهارتهای پایه شود و فراگیر را با علوم کاربردی آشنا سازد.» این یافته با نتایج پژوهشهای براون و کلارک (۲۰۱۹) و لرکیان و همکاران (۱۳۹۰) مطابقت دارد.
۴. **محیط یادگیری کودک - محور:** مصاحبه‌شونده شماره ۲ می‌گوید: «با توجه به ظرفیت و تحمل کم کودکان در یک کلاس آموزشی و تحرک و جنب و جوش طبیعی آنان، یادگیری و اجرای برنامه‌های آموزشی نباید محدود و محصور در چارچوب کلاس آموزشی یا مرکز

آموزشی باشد.» مصاحبه‌شوندگان ۳، ۴، ۶ و ۸ نیز بر محیط آموزشی کودک - محور تأکید داشتند. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش هولت (۲۰۱۰) و محمدی فارسانی (۱۳۹۷) مطابقت دارند.

۶. برنامه درسی تربیت کودکان دوره پیش دبستانی براساس کدام روش به ارزشیابی عمل می‌کند؟

جدول ۱. مقوله‌های فرعی و اصلی مربوط به عنصر ارزشیابی		
کد باز (مقوله‌های فرعی)	کد محوری (مقوله اصلی)	کد انتخابی
● ارزشیابی مبتنی بر عملکرد، مشاهده مستقیم، بازی، عملی، رشد و تحول و تفاوت‌های فردی	مشاهده رفتار	ارزشیابی
● ارزیابی مبتنی بر کودک - محوری، توالی رشدی، فردی، مشاهده رفتار، ابزار استاندارد	ارزشیابی علمی	
● ارزشیابی بر مبنای زمان و مکان، پاسخگویی، مداوم و اصیل، تشخیصی و تراکمی	فرایند - مداری	
● ارزشیابی مبتنی بر رشد و تحول، ارزشیابی مبتنی بر ابزار استاندارد، ارزشیابی مبتنی بر تفاوت‌های فردی و ارزشیابی براساس توالی رشدی	رشدی - آموزشی	
● ارزیابی در نقش حمایت و مراقبت، مشاهده غیرمستقیم، مستمر، بدون استرس، کشف خلاق پنهان، نیازسنجی و پژوهش	ارزشیابی تحلیل موقعیت تربیتی	

● توضیح مقوله‌های اصلی

۱. ارزشیابی مشاهده - محور: مصاحبه‌شونده شماره ۹ می‌گوید: «روش ارزشیابی در این دوره باید براساس مشاهده رفتار باشد. یعنی مربی باید با دقت تمام رفتار کودک در موقعیت فعالیت زیر نظر داشته و نحوه مشارکت و همکاری او با سایر همسالان را مدنظر داشته باشد.» این یافته با نتایج پژوهش طلایی (۱۳۹۷) و بورچینال (۲۰۱۸) مطابقت دارد.

مصاحبه‌شونده شماره ۸ می‌گوید: «طبق تجربیات و مطالعات بنده در مورد روان‌شناسی یادگیری و ارزشیابی کودکان، اکتفا می‌کنم به نظریه پیازه که می‌گوید که رشد شناختی در کودکان متفاوت است. به همین دلیل به نظر من باید ارزشیابی به صورت گروهی نباشد، بلکه به صورت فردی باشد».

۲. ارزشیابی مبتنی بر روشهای علمی: مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ می‌گوید: «ارزشیابی باید در زمانها و مکانهای مختلف انجام گیرد.» این یافته با نتایج پژوهش زارعی (۱۳۶۹) مطابقت دارد.

۳. ارزشیابی فرایند - مدار: مصاحبه‌شونده شماره ۶ می‌گوید: «ارزشیابی باید به‌منظور بهبود و تعیین آمادگی فراگیر باشد. روش مشاهده، بررسی چک لیست، فرایند یادگیری و توجه به ابعاد رشدی باید محور ارزشیابی قرار گیرد. ارزشیابی تشخیصی را برای تعیین آمادگی کودک ضروری می‌بینم».

۴. ارزشیابی مبتنی بر ویژگیهای رشدی - آموزشی: مصاحبه‌شوندگان شماره ۱، ۳، ۵، ۸ و ۱۰ تلویحاً بر این مقوله تأکید داشتند و معتقد بودند که برنامه درسی باید آگاهی و شناخت کافی در ابعاد جسمی، اجتماعی، روحی و روانی، معنوی و اخلاقی، مذهبی و خلاقیت به مربیان ارائه دهد. این یافته با نتایج پژوهش بورچینال (۲۰۱۸) مطابقت دارد.

۵. ارزشیابی تحلیل موقعیت تربیتی: مصاحبه‌شونده شماره ۶ می‌گوید: «در برنامه درسی تربیت مربی، باید به بعد برنامه درسی کودک - محور توجه شود. یعنی مربی باید در نقش یک محقق جهت شناسایی نقاط ضعف کودکان وارد عمل شود و خلاقیت پنهان آنان را بالفعل کند.» این یافته‌ها با یافته‌های پژوهشهای براون و کلارک (۲۰۱۹) و چئونگ و همکاران (۲۰۲۲) مطابقت دارند.

پس از مشخص شدن ویژگیهای مؤلفه‌های برنامه درسی شناختی تربیت مربی دوره پیش‌دبستانی با استفاده از منابعی مهم همچون بررسی پیشینه پژوهشهای مرتبط، اسناد بالادستی نظام آموزشی کشور و استفاده از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با متخصصان، الگوی اولیه پیشنهادی برنامه درسی به شرح ذیل معرفی شد.



شکل ۱. الگوی پیشنهادی برنامه درسی ارتقای شناختی تربیت کودکان دوره پیش دبستانی

سؤال دوم اصلی پژوهش: الگوی برنامه درسی پیشنهادی تربیت مربی تا چه حد اعتبار دارد؟

در این مرحله برای تخمین زدن میزان اعتبار و کارآمدی طرحواره از «روش دلفی» به منظور اعتباربخشی الگوی طراحی شده استفاده شده است. در این پژوهش برای استخراج نظرات از گروهی از متخصصان تعلیم و تربیت در مورد الگوی به دست آمده، نظرات نخبگان مورد توجه قرار گرفته است. روش مطالعه، چند مرحله‌ای برای گردآوری نظرات و استفاده از پاسخهای نوشتاری بود. بنابراین پژوهشگر به توضیح در مورد موضوع پژوهش و چگونگی کسب عناصر الگوی پیشنهادی پرداخته و از نظرات و کمکیهای نخبگان بهره برده است.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

پژوهشهای بسیاری در زمینه اهمیت، ضرورت، اهداف، برنامه‌های آموزشی و... دوره پیش‌دبستانی انجام شده است. در واقع پژوهشگر با اقیانوسی از اطلاعات و داده‌ها مواجه بوده که هر یک از زاویه‌ای خاص به این موضوع نگریسته است. هر رویکرد آموزشی با دید خاص خود به بحث رشد و پرورش کودک پرداخته است. برخی رشد شناختی را در اولویت قرار داده‌اند، برخی رشد اجتماعی و برخی رشد عاطفی، اما در اصل باید برای همه جنبه‌های رشد کودک اهمیت قائل بود و در جایگاه خودش به آن توجه داشت و با برنامه‌ریزی اصولی و ایجاد هماهنگی میان نیازهای جسمی، عاطفی، اجتماعی بتوان ضمن تأمین فضا و امکانات مناسب، به رشد و توسعه مهارت‌ها و تواناییهای کودک با توجه به پیوستار رشد شناختی و اجتماعی پرداخت. این موضوع نیاز به طراحی برنامه آموزشی متقن را که زیربنای آن با توجه به اصول روان‌شناسی رشد (فردی و اجتماعی) و شناختی تنظیم شده باشد دوچندان می‌کند. پژوهشگر بر این اساس سعی کرده که با بررسی پیشینه پژوهشهای مرتبط و بررسی دقیق مصاحبه با متخصصان و صاحب‌نظران در مؤلفه‌های اصول و مبانی، اهداف، محتوا، روشهای آموزشی، فضا و امکانات محیط و شیوه‌های ارزشیابی به مجموعه‌ای غنی دست یابد تا بتواند مسیر تدوین الگوی بومی را برای پژوهشگران آتی میسر سازد. با توجه به اهمیت دوره پیش از دبستان و توانمندیها و استعدادها و خلاقیت‌های پنهان کودکان این دوره، بدون شک تربیت مربیانی فکور، متخصص، صبور، کارآمد و شایسته در دوره پیش‌دبستانی برای ارائه آموزش با کیفیت به نوآموزان یکی از اهداف هر نظام آموزشی است. برای دستیابی به این هدف، وجود یک چارچوب برنامه درسی مطلوب برای تربیت مربیان امری بدیهی است. در این راستا، پژوهش حاضر با هدف طراحی چارچوب برنامه درسی ارتقای شناختی تربیت مربی پیش‌دبستانی در نظام آموزش و پرورش ایران برای نخستین بار صورت گرفته است. چارچوب برنامه درسی تربیت مربی پیش‌دبستانی با ۶ عنصر شامل عناصر اصول، اهداف، محتوا، روش آموزش، موقعیت آموزشی و روش ارزشیابی برنامه درسی طراحی شده است. با بررسی عناصر موجود در چارچوب طراحی شده ملاحظه می‌شود که عناصر با هر چهار عنصر تایلر (۱۹۴۹)، چهار عنصر از هفت عنصر

هیلتا تابا (۱۹۶۲)، سه عنصر از عناصر چهارگانه گودلد (۱۹۸۵)، ۵ عنصر الگوی های اسکوپ، ۴ عنصر از الگوی رگیو امیلیا، ۳ عنصر الگوی مونته سوری، هر چهار عنصر مورد نظر زایس (۱۹۷۶)، چهار عنصر الگوی والدروف، شش عنصر از عناصر نهگانه کلاین (۱۹۹۱) و شش عنصر از عناصر ۱۵ گانه جان ولا همسوسست که نشان از جامعیت برنامه درسی مذکور دارد. عنصر اصول، اصل و بنیاد منابع یادگیری و چرایی یادگیری است (قاسم تبار، ۱۳۹۵). عنصر مبانی و اصول در برنامه درسی به این نکته می پردازد که مربی باید از ماهیت یادگیرندگان شناخت داشته باشد و راه و روشهای یاددهی - یادگیری را بفهمد و متناسب با نیازهای کودکان آموزش دهد. فعالیتها و طراحیهای فرایند برنامه ریزی درسی در پرتو هدفها انجام می شوند و نیازها، کاستیها و خلأها را نشان می دهند و به قصد پاسخگویی به آنها تعیین می شوند. می توان گفت اگر در انتخاب هدفها دقت لازم انجام نگیرد، نیازهای آموزشی تأمین نمی شوند. نتایج پژوهش با یافته های ملکی (۱۳۸۹) و قاسم تبار (۱۳۹۷)، مرزوقی و همکاران (۱۳۹۶) همسویی و مطابقت دارد. محتوا اصلی ترین عنصر برای تبیین و تشریح هدفهاست و عنصری است که باید مورد استفاده قرار گیرد تا اهداف کسب شوند (بورژوا، ۲۰۱۲؛ دی و اسمیت^۱، ۲۰۱۹). در حقیقت، اجرای برنامه درسی با روشهای آموزشی در ارتباط است و برنامه درسی نباید مربی را مقید به یک شیوه خاص ارائه مطالب نماید زیرا به تبع آن، وی نیز فراگیر را مقید به پاسخ به شیوه ای خاص می کند. از این رو باید از روشهای متنوع در این زمینه استفاده شود. نتایج پژوهشهای مک و همکاران (۲۰۱۸)، مرزوقی و همکاران (۱۳۹۸) و هیرش (۲۰۱۸) با این یافته همسویی و مطابقت دارد. برنامه درسی بایستی به انواع گوناگون منابع آموزشی در محیط واقعی و فضای مجازی توجه داشته باشد (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۸). بیشتر مؤلفه ها با پژوهش براون و کلارک (۲۰۱۹) مطابقت دارد. در برنامه درسی پیشنهادی، ارزشیابی به منزله بخشی از فرایند آموزش تلقی می شود و وسیله ای مناسب برای اصلاح هدفها، برنامه ها و شیوه های آموزش است. همسویی پژوهشهای فتحی واجارگاه (۱۳۸۴)، زارعی (۱۳۹۶) و کشاورزی و همکاران (۱۴۰۰) با این یافته ها مؤید منطقی بودن آنهاست. با توجه به ملاحظه جوانب و عناصر گوناگون برنامه درسی با نگاهی جامع و همه جانبه نگر، به نظر می رسد که چارچوب برنامه درسی مذکور بتواند در زمینه تربیت مربی پیش دبستانی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران مثمر تر واقع شود. پیشنهاد می شود که پژوهشگران و برنامه ریزان درسی تلاش بیشتری در تدوین یک برنامه درسی کامل و جامع مختص مربیان پیش دبستانی به عمل آورند.

- ابراهیمی، ایوب؛ عباسیان، حسین؛ آراسته، حمیدرضا و زین‌آبادی، حسن‌رضا. (۱۴۰۰). طراحی الگوی مربی‌گری فرایند کارورزی دانشجو‌معلمان در دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۰ (۲)، ۷-۳۲.
- اتکینسون، رتیا ال. و همکاران. (۱۳۸۱). *زمینه روانشناسی هیلگارد*، جلد اول، ترجمه محمدنقی براهنی و همکاران. تهران: انتشارات رشد.
- امام‌جمعه، سید محمدرضا و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۵). نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به‌منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۳)، ۳۰-۶۶.
- حسینی، سیده بتول و دیوسالار، مریم. (۱۳۹۸). مطالعات تطبیقی در برنامه درسی پیش از دبستان بین کشورهای ایران و آلمان و انگلستان. پنجمین همایش ملی پژوهشهای نوین در برنامه‌ریزی درسی ایران، تهران، انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.
- زارعی، محمدحسین. (۱۳۹۶). تبیین رویکردهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی مناسب برای برنامه درسی رشد حرفه‌ای مربیان پیش‌دبستانی. رساله دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان.
- زمانی‌منش، حامد و موسوی اعظم، سید مصطفی. (۱۳۹۵). بررسی دیدگاه دبیران درباره موانع کاربست یافته‌های پژوهشی در آموزش و پرورش. *دوفصلنامه علمی-پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۵ (۱)، ۹۹-۱۳۳.
- Dor: 20.1001.1.2423494.1395.5.1.6.6
- صمدی، پروین؛ گلو، میترا و نجفی، رامین. (۱۳۹۲). معلم تربیت معلم و تغییر در برنامه‌های درسی. همایش ملی تغییر برنامه درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش. دانشگاه بیرجند.
- طلایی، ابراهیم. (۱۳۹۷). مقیاس سنجش کیفیت محیط خانه و کیفیت تعاملات با کودک در خانه (کودکان زیر ۷ سال). مؤسسه مطالعات کودکی مدرس. دانشگاه تربیت مدرس.
- طلایی، ابراهیم و بزرگ، حمیده. (۱۳۹۴). تبیین ضرورت تربیت اوان کودکی (پیش از دبستان) مبتنی بر سنتز پژوهی شواهد تجربی معاصر. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۱ (۲)، ۹۱-۱۱۸.
- Dor: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.4.5
- فتحی‌واجارگاه، کورش. (۱۳۸۴). بررسی قابلیت اجرایی الگوهای مختلف تصمیم‌گیری در برنامه‌های درسی مدارس کشور. *نشریه مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۱)، ۲۷-۴۲.
- فلاح، عاطفه؛ احمدی، پروین و رضازاده شیراز، فاطمه بیگم. (۱۳۹۴). شناسایی صلاحیتهای حرفه‌ای مربیان دوره پیش‌دبستانی در ایران. *فصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۲ (۱)، ۱۶۵-۱۸۲.
- قاسم‌تبار، سید نبی‌الله. (۱۳۹۵). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی موسیقی دوره پیش‌دبستانی ایران. رساله دکتری. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی.
- قاسمی، مریم. (۱۳۹۷). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی تربیت استاد تربیت معلم مبتنی بر شایستگی عمل فکورانه. رساله دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی.
- کشاوری، فهیمه؛ جاودانی، محمد و بدخشان، مجید. (۱۴۰۰). طراحی چهارچوب شایستگیهای حرفه‌ای معلمان کارآفرین. *مجله نوآوریهای آموزشی*، ۲۰ (۴)، ۳۵-۵۴.
- Doi:10.22034/jei.2021.284117.1901
- لرکیان، مرجان؛ مهرمحمدی، محمود؛ ملکی، حسن و مفیدی، فرخنده. (۱۳۹۰). طراحی و اعتباربخشی الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۶ (۲۱)، ۱۲۳-۱۶۳.
- محمدی فارسانی، فریبرز. (۱۳۹۷). انتخاب رویکردهای اسکوپ در آموزش پیش از دبستان. *فصلنامه تخصصی رشد آموزش پیش‌دبستانی*، ۱۰ (۲)، ۲۰-۳۲.
- مرزوقی، رحمت‌اله؛ ترک‌زاده، جعفر؛ جباری، سوسن و نوروزی، نصراله. (۱۳۹۸). طراحی چارچوب برنامه درسی تربیت مربی پیش‌دبستانی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. *پژوهشهای برنامه درسی*، ۹ (۱)، ۱-۲۹.
- Doi:10.22099/jcr.2019.5213

ملکی، حسن. (۱۳۸۹). نقد و ارزیابی مبانی برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران براساس شاخصهای فطرت. نشریه مطالعات برنامه درسی، ۵ (۱۸)، ۳۲-۶۱.

موسی‌پور، نعمت‌اله؛ رستگاری، نرجس و مهنی، امید. (۱۴۰۰). اثربخشی اجرای آموزش بالینی در برنامه درسی تربیت معلم بر تربیت حرفه‌ای دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان استان کرمان. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۶ (۶۳)، ۱۱۷-۱۴۰.

Dor: 20.1001.1.17354986.1400.16.63.5.2

مهدوی‌هزاوه، منصوره؛ ملکی، حسن؛ مهرمحمدی، محمود و عباس‌پور، عباس. (۱۳۹۶). برنامه درسی تربیت معلم دوره ابتدایی: ارائه الگویی همسو با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش. دانشگاه فرهنگیان، فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۱ (۱)، ۴۷-۷۴.

doi: 20.1001.1.26457725.1396.1.1.3.0

هدایتی و رکیانی، مریم؛ برجعلی، احمد؛ بازرگان، سیمین و مومنی‌فر، محمد. (۱۳۹۷). اثربخشی فعالیتهای تربیت بدنی و هنری با تاکید بر موسیقی بر سلامتی و کاهش اضطراب کودکان پیش دبستانی، براساس مطالعات برنامه درسی راهبردی و الگوی برنامه‌ریزی چندبعدی. مطالعات برنامه درسی، ۱۳ (۵۱)، ۱۴۵-۱۶۸.

Dor: 20.1001.1.17354986.1397.13.51.6.8

یونسکو. (۲۰۱۰). گزارش علم، ترجمه اسماعیل یزدان‌پور (۱۳۹۶). انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

Alatalo, T., & Westlund, B. (2021). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(3), 413-435. <https://doi.org/10.1177/1468798419852136>.

Bourgeois, A. (2012). *Entrepreneurship education at school in Europe. National strategies, curricula and learning outcomes*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>.

Burchinal, M. (2018). Measuring early care and education quality. *Child Development Perspectives*, 12(1), 3-9. <https://doi.org/10.1111/cdep.12260>.

Cheung, A., Keung, C. & Tam, W. (2022). Understanding Hong Kong pre-primary school teachers' curriculum beliefs: A modified version of the Curriculum Orientation Inventory. *Early Childhood Education Journal*, 50, 959-968. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01211-3>.

Day, K. L., & Smith, C. L. (2019). Maternal behaviors in toddlerhood as predictors of children's private speech in preschool. *Journal of Experimental Child Psychology*, 177, 132-140. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2018.08.005>

Dozois, D. J. A., Dobson, K. S., & Rnic, K. (2019). Historical and philosophical bases of the cognitive-behavioral therapies. In K. S. Dobson, & D. J. A. Dozois (Eds.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (4th ed., pp. 3-31). The Guilford Press.

Ferguson, C. (2018). *Is positive education another fad? Perhaps, but it's supported by good research*. Available at: <https://theconversation.com/is-positive-education-another-fad-perhaps-but-its-supported-by-good-research-99824>.

Fleer, M. (2010). *Early learning and development: Cultural-historical concepts play*. Cambridge University Press.

Hirsch, E. D. (2016). *Why knowledge matters: Rescuing our children from failed educational theories*. Harvard Education Press.

Holt, N. (2010). *Bringing the high scope approach to your early years practice* (2nd ed.). Routledge

Kitari, J. W., & Wamocha, L. (2020). Pre-school teacher training and management of curriculum

- implementation: A case of Navakholo sub-county, Kenya. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 10(11). <http://dx.doi.org/10.29322/IJSRP.10.11.2020.p10730>.
- Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence. *Review of Educational Research*, 88(4), 547-588. <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>.
- Lin, Y. W., & Bratton, S. C. (2015). A meta-analytic review of child-centered play therapy approaches. *Journal of Counseling & Development*, 93(1), 45-58. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00180.x>
- Mak, C., Whittingham, K., Cunningham, R., & Boyd, R. N. (2018). Efficacy of mindfulness-based interventions for attention and executive function in children and adolescents—A systematic review. *Mindfulness*, 9(1), 59-78. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0770-6>
- McClure, E. R., Guernsey, L., Clements, D. H., Bales, S. N., Nichols, J., Kendall-Taylor, N., & Levine, M. H. (2017). *STEM starts early: Grounding science, technology, engineering, and math education in early childhood*. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop.
- McCree, M., Cutting, R., & Sherwin, D. (2018). The hare and the tortoise go to forest school: Taking the scenic route to academic attainment via emotional wellbeing outdoors. *Early Child Development and Care*, 188(7), 980-996. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1446430>
- Mueller, J. J. & File, N. (2020). *Curriculum in early childhood education: Re-examined, reclaimed, renewed*. Routledge.
- Ntumi, S. (2016). Challenges pre-school teachers face in the implementation of the the early childhood curriculum in the Cape Coast Metropolis. *Journal of Education and Practice*, 7(1), 54-62.
- Rezazadeh Mottaghi, N., & Talkhabi, M. (2019). Comparative study of Iran and the UK national curriculum based on the principles of mind, brain and education. *Journal of Curriculum and Teaching*, 8(1), 46-57.
- Sarita, M., & Sonia, T. (2016). Quality assurance in teacher education: A critical issue. *International Journal of Applied Research*, 2(8), 735-739.
- Shapira-Lishchinsky, O. (2019). The implicit meaning of TIMSS: Exploring ethics in teachers' practice. *Teaching and Teacher Education*, 79, 188-197. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.013>.
- Soto, N. E. (2016). *The role of metacognition in promoting science learning and self-regulation*. (Master's Thesis). California State University.
- Su-Chiao, W., & Yu-Liang, C. (2015). Advancing kindergarten teacher's knowledge and capabilities of differentiated instruction associated with implementation of thematic integrated curriculum. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 177, 246-250. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.404>.
- Teacher Education Ministerial Advisory Group (TEMAG). (2015). *Action now: Classroom ready teachers*. Canberra, Australia: Commonwealth of Australia.
- Tsai, S. (2018). Innovative behaviour of knowledge workers and social exchange attributes of financial incentive: Implications for knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 22(8), 1712-1735. DOI:10.1108/JKM-07-2017-0293.
- Veiga, G., Neto, C., & Rieffe, C. (2016). Preschoolers' free play - Connections with emotional and social functioning. *The International Journal of Emotional Education*, 8(1), 48-62.

Improving Pre-School Teachers' Cognitive Skills through Curriculum

S. K. Nooriyaanfar¹ © S. M. R. EmaamJom'eh, Ph.D.^{2*} © F. Hamidi, Ph.D.³ © A. R. Assaareh, Ph.D.³

Abstract

To discover how to improve pre-school teachers' cognitive skills through designing a curriculum, a two track approach was taken. One track consisted of content analysis of 51 related articles published between 2001-2022, while the other included a set of semi-structured interviews with 20 experts on pre-school curriculum development, the data from which were also content analyzed. Findings show that designed curriculum with its six domains of principles, objectives, content, methods, environment, and evaluation can be implemented. Hence, it is suggested that both curriculum planners, as well as teachers, benefit from the findings.

Keywords: curriculum, pre-school teachers, cognitive skills, pre-school, model

Date Received: Jan. 1, 2022

Date Accepted: June 2, 2022

This paper is derived from the first author's Doctoral Dissertation.

1. Doctoral Graduate of Curriculum Planning, Shahid Rajaei University, Tehran, Iran.
2. Associate Professor, Department of Education, Shahid Rajaei University, Tehran, Iran . (Corresponding Author)
E-mail: emamjomeh@sru.ac.ir
3. Professor, Department of Education, Faculty of Humanities, Shahid Rajaei University, Tehran, Iran.
3. Professor, Department of Education, Faculty of Humanities, Shahid Rajaei University, Tehran, Iran.