



University of Qom
Faculty of Literature and Humanities

Designing and Validating the Educational Package for Empowering Preschool Teachers and Investigating Its Effectiveness in the Social Development of Beginners to Enter School Successfully: A Mixed Study

Maryam Soltaninejad¹, Homam Moayedfar^{*2}, and Fateme Nazari³

1. Department of Psychology, Zanzan Branch, Islamic Azad University, Zanzan, Iran. E-mail: m.soltaninejad521@iau.ac.ir

2. Corresponding author, Department of Psychology, Zanzan Branch, Islamic Azad University, Zanzan, Iran. E-mail: Moayedfar@iau.ac.ir

3. Department of Psychology, Zanzan Branch, Islamic Azad University, Zanzan, Iran. E-mail: fatemeh.nazari@iau.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Article	If early childhood education programs be well designed, it can have positive, significant, and long-term effects on beginners. In this regard, the present study aimed to develop a training package to empower preschool teachers and examine its effectiveness in beginners' social development for successful entry into school. The research method was mixed (qualitative-quantitative); In the qualitative part, the phenomenological method was used, and in the quantitative part, the pre-test-post-test design with a one-month follow-up was used. The statistical population of the qualitative section was the female teachers working in preschool centers in Tehran and the statistical population of the quantitative section was female beginners studying in preschool centers in Tehran in the academic year of 2023-2024. In the qualitative part, 18 female teachers of preschool centers were interviewed and coded by thematic analysis method, and the educational package was extracted. Then, 15 experts were used for the validation of the training package using content validity ratio (CVR) and content validity index (CVI) methods of Waltz and Bassel (1981). In the quantitative part, the statistical sample was 30 preschool female beginners who were randomly selected and replaced into two experimental groups (15 people in each group). The experimental group received the training package in 12 sessions and the control group did not receive any intervention. Then, Weyland's Social Development Questionnaire was used to collect data. The data was analyzed using mixed analysis of variance with repeated measures in SPSS software version 25. The validation results showed that the CVI of the compiled package was higher than 0.79 and the CVR was greater than 0.49, therefore the validity of the educational package was confirmed. The results of the quantitative part showed that the empowerment package education was significantly effective in increasing the social growth of preschool female beginners and its effect was lasting ($P < 0.05$). Educational psychologists and preschool teachers can use the educational model compiled and validated in the current research to strengthen the social development of preschool beginners.
Article history: Received 2025-02-07 Received in revised form 2025-12-16 Accepted 2025-08-18 Published online 2026-01-26	
Keywords: preschool teachers, social development, preschool beginners, mixed method, educational contents, empowerment.	
How To Cite: Soltaninejad, M., Moayedfar, H., & Nazari, F.(2026). Designing and validating the educational package for empowering preschool teachers and investigating its effectiveness in the social development of beginners to enter school successfully: A mixed study, <i>Research in Instructional Methods</i> , 3 (4), 105-120. https://doi.org/10.22091/jrim.2025.12195.1202	



© The Author(s)

DOI:<https://doi.org/10.22091/jrim.2025.12195.1202>

Publisher: University of Qom

Introduction

Beginners encounter various social environments such as workgroups, group games, and peer interactions (Hosseini, 2019; Ghavipankeh, 2022; Moazani, 2023). Therefore, social development at this stage of growth is crucial. It is now widely accepted that well-designed early childhood education (ECE) programs can have significant, positive, and long-lasting effects on beginners' social development (Elango et al., 2015). As a result, investment in early childhood education has become a priority in both low as well as high-income countries (Andrew et al., 2024; Araujo et al., 2015; Fort et al., 2020).

Preparing beginners in preschool for formal schooling is essential. A study by the National Institute for Early Education (2018) found that high-quality preschool programs significantly enhance beginners' academic performance at the elementary level. Preschool educational materials are not fully up-to-date, and cultural and linguistic diversity is not sufficiently considered. A review of previous studies in Iran shows that no research has been conducted under the title "Designing and Validating an Educational Package for Preschool Teachers and Evaluating Its Effectiveness in Preparing Preschool Beginners for Successful School Entry." The study has focused on diagnosing deficiencies in current preschool programs rather than providing solutions for an ideal early childhood education framework. This highlights the significance and novelty of the present study, which aims to design and validate an educational package for empowering preschool teachers and evaluate its effectiveness in enhancing beginners' social development for successful school entry.

Results

To validate the developed package, the Content Validity Index (CVI) method by Waltz and Basel (1981) was used, and the results confirmed the validity of the preschool teacher empowerment package ($CVI > 0.79$ and $CVR > 0.49$). The effect of time was statistically significant ($P = 0.005$, $F = 24.67$) indicating that social development scores differed across the three measurement stages (pre-test, post-test, and follow-up). The Bonferroni test results showed that in the experimental group, there was a significant difference in social development scores between the pre-test and both the post-test and the follow-up stages. However, no significant difference was observed between post-test and follow-up scores, suggesting that the preschool teacher empowerment training was effective in improving social development in the experimental group. Furthermore, the interaction between time and group was statistically significant ($P < 0.001$, $F = 52.01$), indicating that the slope of social development scores changes across the three measurement stages was differed between the two groups. Therefore, in the experimental group, the slope of social development scores was upward over time, while it was downward in the control group.

Conclusions

This study aimed to develop an educational package to empower preschool teachers and examine its effectiveness in enhancing the social development of girls entering school successfully. Content validity results indicated that the developed package had a high content validity index, and quantitative findings showed that training with this package significantly increased the social development of preschool children.

Social development and competence refer to a set of cognitive, behavioral, emotional, and motivational skills that individuals need for successful social adaptation. The educational package focused on developing communication skills, encouraging cooperation and empathy, boosting self-confidence and independence, and teaching behavior management and self-control strategies. Various methods, including classroom games, puppet shows, storytelling, and group activities, were incorporated into the package.

Despite significant effectiveness, the study had limitations including its focus on preschool children in Tehran, a relatively small sample size, and a short follow-up period (one month), which may limit the

generalizability of the results. Additionally, external factors affecting emotional and social development, such as family dynamics and socio-economic status, were not examined.

Based on the findings, future research is recommended to expand the sample to more diverse groups in terms of socio-economic backgrounds and children with special needs. Investigating the role of parental involvement in reinforcing the taught skills and its impact on children's emotional and social growth is also important. Further studies could explore integrating the educational package into preschool curricula and assessing its effects on other developmental areas, such as cognitive and language growth. Additionally, examining the package's effectiveness across different regions of the country and the interaction between preschool education and the family environment for enhancing children's emotional and social development is suggested.

Author Contributions

All authors contributed equally to the conceptualization of the article and writing of the original and subsequent drafts.

Data Availability Statement

Data available on request from the authors.

Acknowledgements

The authors would like to thank all participants in the present study

Ethical Considerations

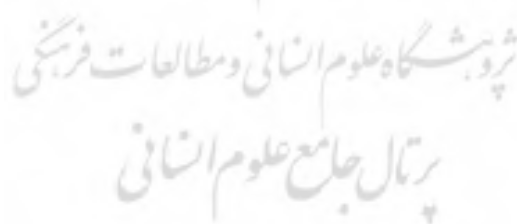
The authors avoided data fabrication, falsification, plagiarism, and misconduct

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.



طراحی و اعتباریابی بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش دبستانی و بررسی اثربخشی آن در رشد اجتماعی نوجوانان جهت ورود موفق به مدرسه: یک مطالعه آمیخته

مریم سلطانی نژاد^۱، همام موید فر^{۲*}، فاطمه نظری^۳

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران. رایانامه: m.soltaninejad521@iau.ac.ir

۲. نویسنده مسئول، استادیار گروه روانشناسی، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران. رایانامه: Moayedfar@iau.ac.ir

۳. استادیار گروه روانشناسی، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران. رایانامه: fatemeh.nazari@iau.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	برنامه های آموزش اولیه دوران کودکی اگر به خوبی طراحی شده باشند، می توانند اثرات مثبت، قابل توجه و طولانی مدتی بر نوجوانان داشته باشد. در این راستا پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش دبستانی و بررسی اثربخشی آن در رشد اجتماعی نوجوانان جهت ورود موفق به مدرسه انجام شد. روش پژوهش آمیخته اکتشافی (کیفی- کمی) بود. در بخش کیفی از روش پدیدارشناسی و روش نمونه گیری نظری تا رسیدن به اشباع استفاده شد و در بخش کمی از طرح پیش آزمون- پس آزمون با پیگیری یک ماهه استفاده شد. جامعه آماری بخش کیفی شامل مربیان خانم شاغل در مراکز پیش دبستانی دخترانه در مناطق ۱، ۳، ۴، ۱۲ و ۱۳ شهر تهران و جامعه آماری بخش کمی نوجوانان دختر مشغول به تحصیل در مراکز پیش دبستانی منطقه ۱۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند. در بخش کیفی ابتدا از ۱۸ نفر از مربیان مراکز پیش دبستانی مصاحبه به عمل آمد. برای تجزیه و تحلیل داده های کیفی حاصل از مصاحبه از روش تحلیل مضمون استفاده شد و کدگذاری باز و محوری برای استخراج زیر مقوله ها و مقوله ها انجام گردید و بسته آموزشی تدوین شد. سپس برای اعتباریابی ۱۵ نفر از متخصصان و خبرگان، اعتباریابی بسته آموزشی را با روش های نسبت روایی محتوایی (CVR) و شاخص روایی محتوایی (CVI) والتز و باسل انجام دادند. در بخش کمی نمونه آماری ۳۰ نفر از نوجوانان دختر پیش دبستانی بودند که به روش تصادفی (قرعه کشی) انتخاب و در گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. گروه آزمایش بسته آموزشی را در ۱۲ جلسه دریافت کرد و گروه کنترل مداخله ای دریافت نکرد. برای جمع آوری داده ها از پرسش نامه رشد اجتماعی وایلند استفاده شد. داده ها با استفاده از تحلیل واریانس آمیخته با اندازه گیری های مکرر در نرم افزار SPSS (نسخه ۲۵) تحلیل شد. نتایج اعتباریابی نشان داد که CVI بسته تدوین شده بالاتر از ۰/۷۹ و CVR بیشتر ۰/۴۹ است، بنابراین اعتبار بسته آموزشی تأیید گردید. نتایج بخش کمی نشان داد آموزش بسته توانمندسازی به طور معناداری بر افزایش رشد اجتماعی نوجوانان پیش دبستانی مؤثر بوده و تأثیر آن ماندگاری داشته است ($p < 0/05$). روان شناسان تربیتی و مربیان آموزش پیش دبستانی از الگوی آموزشی تدوین و رواسازی شده در پژوهش حاضر می توانند برای تقویت رشد اجتماعی نوجوانان پیش دبستانی استفاده نمایند.
کلیدواژه ها: مربیان پیش دبستانی، رشد اجتماعی، نوجوانان، مطالعه آمیخته، محتوای آموزشی، توانمندسازی..	

استناد: سلطانی نژاد، مریم؛ مویدفر، همام؛ نظری، فاطمه. (۱۴۰۴). طراحی و اعتباریابی بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش دبستانی و بررسی اثربخشی آن در رشد اجتماعی نوجوانان جهت ورود موفق به مدرسه: یک مطالعه آمیخته، پژوهش در روش های آموزش، ۳ (۴)، ۱۲۰-۱۰۵. <https://doi.org/10.22091/jrim.2025.12195.1202>

مقدمه

دوره پیش دبستانی^۱ به عنوان یکی از مراحل حیاتی در زندگی نوآموزان، اهمیت بسیاری دارد. در این دوره، نوآموزان با محیط آموزشی جدیدی روبه‌رو می‌شوند و مهارت‌ها، دانش‌ها و تجربیاتی را کسب می‌کنند که در طول سال‌های تحصیلات بعدی به آن‌ها کمک خواهد کرد (Fung, 2015). در طی این دوره، نوآموزان با توسعه شخصیت خود و هویت فردی خود آشنا می‌شوند؛ آن‌ها مهارت‌های اجتماعی، هیجانی و تفکری خود را تقویت می‌کنند. این رشد شخصیتی، در سال‌های بعدی زندگی کودک تأثیرگذار خواهد بود (Majorano et al., 2021; Rege et al., 2024). آن‌ها با مفاهیم پایه مانند خواندن، نوشتن، حساب کردن و مهارت‌های اولیه دیگر آشنا می‌شوند. هم‌چنین، آموزش‌های اجتماعی و رفتاری در این دوره نقش مهمی در آمادگی تحصیلی نوآموزان دارد (Rostamzadeh, 2023).

در این دوره نوآموزان با محیط‌های اجتماعی مختلفی مانند گروه‌های کاری، بازی‌های گروهی و تعامل با همسالان خود مواجه می‌شوند. این تعامل‌ها و فعالیت‌ها به آن‌ها کمک می‌کنند تا مهارت‌های اجتماعی مانند همکاری، مذاکره، احترام و ارتباط برقرار کنند (Ghavipankeh, 2013; Hosseini, 2019; Moazani, 2013). بنابرین، رشد اجتماعی^۲ در این مرحله از رشد مهم است. رشد اجتماعی به توانایی‌های فرد برای ایجاد و حفظ روابط مؤثر و مثبت با خانواده و دیگران اشاره دارد و اساس آن مهارت‌های کلیدی مانند مهارت‌های خودتنظیمی^۳ و مهارت‌های اجتماعی است (Lebedeva et al., 2023; Vilenskaya et al., 2023).

در حال حاضر به‌طور گسترده پذیرفته شده است که برنامه‌های آموزش اولیه دوران کودکی اگر به خوبی طراحی شده باشند، می‌توانند اثرات مثبت، قابل توجه و طولانی مدتی بر نوآموزان داشته باشد (Elango et al., 2015). در نتیجه سرمایه‌گذاری در آموزش سال‌های اولیه در کشورهای با درآمد کم و زیاد، مورد توجه قرار گرفته است. دسترسی همگانی به مراقبت‌های اولیه با کیفیت تا سال ۲۰۳۰ یکی از اهداف توسعه پایدار است و در سطح جهانی، ثبت نام در آموزش پیش دبستانی به سرعت در حال افزایش است. ثبت نام از ۲۹ درصد در سال ۱۹۹۰ به ۴۹ درصد در سال ۲۰۱۵ افزایش یافته است (Andrew et al., 2024). اگر این برنامه‌ها از کیفیت خوبی برخوردار نباشند، ممکن است مزایای کمی برای رشد کودک داشته باشند و حتی می‌توانند نسبت به مراقبت در خانه پایین‌تر باشند (Araujo et al., 2016 Fort et al., 2020). آماده‌سازی نوآموزان در دوره پیش دبستانی برای ورود به مدرسه بسیار مهم است و برخی مطالعات نشان داده است که نوآموزانی که در این دوره آماده‌سازی شده‌اند، سطح تحصیلی بهتری نسبت به نوآموزانی که این آماده‌سازی را نداشته‌اند، دارند (Reynolds et al., 2019 Smajlović Orman et al., 2023).

تعداد رو به افزایشی از مطالعاتی که رابطه بین آموزش و مراقبت از نوآموزان در دوران کودکی اولیه و نتایج آن را بر روی نوآموزان مورد بررسی قرار داده‌اند، نشان داده‌اند که نوآموزانی که تجربه دوره پیش دبستانی را دارند، نسبت به نوآموزانی که چنین تجربه‌ای ندارند، سلامت اجتماعی-هیجانی^۴ و پیشرفت تحصیلی بیشتری در دوره مدرسه از خود نشان داده‌اند (Lehrl et al., 2016 Melhuish et al., 2015). هم‌چنین، در مطالعات دیگر اثرات مثبت آموزش‌های پیش دبستانی بر دوره نوجوانی افراد نیز مشخص شده است. نگی‌ین^۵ و همکاران (Nguyen et al., 2020) در یک مطالعه با نمونه بزرگ بر روی ۱۴۹۸ کودک از ۱۵۶ کلاس که زمینه‌های فرهنگی و زبانی گوناگون را شامل می‌شد، دریافتند که روابط معلم-کودک و پداگوژی به‌طور مستقل و هماهنگ با

1. Preschool
2. Social Development
3. Self-regulation
4. Social-Emotional
5. Nguyen

یکدیگر برای بهبود نتایج تحصیلی و سلامت اجتماعی-عاطفی نوآموزان عمل می‌کنند. در یک مطالعه انجام شده توسط مؤسسه ملی آموزش‌های اولیه (National Institute for Early Education Research., 2018) مشخص شد که برنامه‌های پیش‌دستانی با کیفیت بالا، بهبود قابل توجهی در عملکرد تحصیلی نوآموزان در سطح ابتدایی دارند. این برنامه‌ها شامل فعالیت‌هایی مانند آموزش مفاهیم اولیه تحصیلی، تقویت مهارت‌های اجتماعی، تمرینات حرکتی و بازی‌های آموزشی می‌شوند. آماده‌سازی نوآموزان برای ورود به مدرسه می‌تواند به افزایش اعتمادبه‌نفس، خلاقیت، تمرکز و توجه در نوآموزان کمک کند (Barnett, 2011).

در برنامه‌های مراکز پیش‌دستانی به شادابی فضای بازی، رفاه مربیان، فرهنگ عمومی، طراحی مناسب محیط آموزشی تفاوت‌های فردی و شرایط فرهنگی بومی نوآموزان و به ویژگی‌های مراحل رشد و پرورش حواس گوناگون نوآموزان توجه کافی نمی‌شود، بازی و فعالیت‌های نشاط‌آور در اولویت نیستند، برنامه‌های دوره پیش‌دستانی با اهداف دوره ابتدایی هماهنگ و همسو نیستند، نظارت بر مراکز پیش‌دستانی ضعیف است، توزیع جنسیت در کارکنان آموزشی مراکز پیش‌دستانی مناسب نیست، فضای فیزیکی مراکز پیش‌دستانی عمدتاً مناسب کارآموزی نیست، تنها تعداد محدودی از نوآموزان پیش از دبستان می‌توانند از خدمات آموزش‌های پیش‌دستانی استفاده نمایند (Paydar Ardakani, 2014; Shokrollehpour, 2024).

بر اساس جستجوهای انجام‌شده تاکنون در ایران پژوهشی تحت عنوان «طراحی و اعتباریابی بسته آموزشی برای مربیان پیش‌دستانی و بررسی اثربخشی آن در آماده‌سازی نوآموزان پیش‌دستانی جهت ورود موفق به مدرسه» انجام نشده است و پژوهش‌های انجام شده بیشتر به آسیب‌شناسی وضعیت موجود برنامه‌های پیش‌دستانی پرداخته‌اند و برای وضعیت مطلوب آموزش‌های پیش‌دستانی برنامه‌هایی ارائه نکرده‌اند. از این حیث پژوهش حاضر حائز اهمیت و نوآوری است. با توجه به خلأ موجود، در پژوهش حاضر، به بررسی این سؤالات اساسی پرداخته شده است: بسته آموزش توانمندسازی مربیان پیش‌دستانی به‌منظور تقویت رشد اجتماعی نوآموزان جهت ورود موفق به مدرسه از چه عناصری تشکیل شده؟ آیا این بسته توانمندسازی مربیان پیش‌دستانی از روایی محتوایی مطلوبی برخوردار است؟ و آیا آموزش این بسته توانمندسازی مربیان پیش‌دستانی در بهبود و تقویت رشد اجتماعی نوآموزان برای ورود موفق به مدرسه اثربخش است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی است. رویکرد پژوهش آمیخته اکتشافی (کیفی-کمی) بود که با جمع‌آوری داده‌های کیفی شروع شده و با جمع‌آوری داده‌های کمی ادامه یافت. پژوهش حاضر در سه مرحله شامل تدوین پروتکل، اعتبارسنجی پروتکل و بررسی اثربخشی پروتکل انجام شد. روش پژوهش در بخش کیفی مصاحبه نیمه‌ساختارمند از ۱۸ مربی پیش‌دستان بود (جدول ۱). روش نمونه‌گیری نظری بود و تا رسیدن به درجه اشباع ادامه یافت. این نوع نمونه‌گیری از قاعده انتخاب تدریجی پیروی می‌کند و ماهیتی تکراری دارد. به این صورت که پژوهش‌گر یک نمونه اولیه را انتخاب و داده‌های حاصل از آن را تحلیل می‌کند و سپس نمونه‌های بیشتری را برای پالایش مقوله‌های در حال ظهور، مجدداً انتخاب می‌کند. این فرایند تا زمانی ادامه می‌یابد تا پژوهش‌گر به مرحله اشباع داده‌ها می‌رسد؛ یعنی به مرحله‌ای که در آن هیچ ایده و داده جدیدی از گسترش بیشتر نمونه‌ها حاصل نمی‌شود.

جدول ۱: اطلاعات جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش

شماره	سن (سال)	میزان تحصیلات	رشته تحصیلی	سابقه آموزش در مراکز پیش‌دستانی به‌عنوان مربی
۱	۴۰	کارشناسی ارشد	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش‌دستان)	۱۲
۲	۲۸	کارشناسی ارشد	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش‌دستان)	۵

۳	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی ارشد	۲۸	۳
۷	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی ارشد	۳۴	۴
۱۲	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی ارشد	۳۸	۵
۱۰	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی ارشد	۳۶	۶
۹	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی ارشد	۳۹	۷
۲۰	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی ارشد	۴۰	۸
۱۵	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۳۶	۹
۷	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۳۸	۱۰
۱۲	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۴۰	۱۱
۷	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۳۰	۱۲
۱۰	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۳۳	۱۳
۷	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۲۹	۱۴
۵	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۴۰	۱۵
۱۰	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۳۱	۱۶
۱۲	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۴۰	۱۷
۱۷	علوم تربیتی (گرایش آموزش پیش دبستان)	کارشناسی	۴۰	۱۸

قبل از اخذ انجام مصاحبه نیمه ساختارمند موارد ذیل به عنوان ملاحظات اخلاقی رعایت شد: ۱- جلب رضایت آگاهانه برای اخذ مصاحبه، ۲- اختیار انصراف در همه مراحل پژوهش، ۳- هماهنگی‌های مربوط برای حضور مشارکت‌کنندگان در محل اخذ مصاحبه، ۴- اجازه گرفتن برای ضبط اخذ مصاحبه، ۵- محرمانه ماندن اطلاعات ارائه‌شده، ۶- اختیار انصراف از پاسخ به سؤالات.

اخذ مصاحبه از شروع مقدمات تا تحلیل نتایج و کشف مقوله‌ها، در طول یک دوره ۴ ماهه انجام شد. بعد از گردآوری داده‌ها از طریق شاخص‌های زیر کیفیت داده‌ها بررسی شد: به منظور بررسی کیفیت داده‌ها از معیارهای چهارگانه پیشنهادی لینکلن و گوبا^۱ (Lincoln & Guba, 1988) شامل اعتبارپذیری^۲، تأییدپذیری^۳، اطمینان‌پذیری (وابستگی)^۴ و قابلیت انتقال‌پذیری^۵ مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه، از تحلیل مضمون استفاده شد. سؤالات مصاحبه با مربیان پیش دبستانی موفق که با نظر اساتید طراحی شد در جدول ۲ آورده شده است.

روش پژوهش در بخش کمی، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و یک مرحله پیگیری یک‌ماهه بود. ابتدا ۳۰ نفر از شرکت‌کنندگان به صورت نمونه‌گیری تصادفی (قرعه‌کشی) انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گروه کنترل جایگزین شدند. هر گروه ۱۵ نفر بودند و جامعه آماری این پژوهش را مربیان خانم پیش دبستانی و نوآموزان دختر مشغول به تحصیل در مراکز پیش دبستانی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ تشکیل دادند.

ملاک‌های ورود به پژوهش برای مربیان عبارت بودند از: ۱- جنسیت زن، ۲- داشتن مدرک کارشناسی علوم تربیتی گرایش آموزش پیش دبستانی، ۳- دامنه سنی ۴۰-۲۷ سال، ۴- داشتن حداقل سه سال سابقه کار. ملاک خروج از پژوهش هم نداشتن تمایل به ادامه مشارکت در پژوهش بود. ملاک‌های ورود به پژوهش برای نوآموزان عبارت بودند از: ۱- جنسیت دختر، ۲- زندگی با والدین در زمان

1. Lincoln & Guba
2. Credibility
3. Conformability
4. Dependability
5. Transferability

اجرای پژوهش، ۳- شرکت نکردن در جلسات مشاوره و بازی‌درمانی در حین اجرای پژوهش. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز عبارت بودند از: ۱- غیبت بیش از دو جلسه، ۲- انجام ندادن تمرین‌های ارائه شده در جلسات آموزش.

بعد از انجام مصاحبه‌ها، بسته تدوین شد. برای اعتباریابی بسته تولیدشده از روش نسبت روایی محتوایی (Content Validity Index; CVI) والتز و باسل (Waltz & Bausell, 1981) استفاده شد. برای محاسبه CVI از نظرات خبرگان خواسته شد و میزان

جدول ۲: سؤالات مصاحبه با مربیان پیش‌دبستانی در خصوص توانمندسازی مربیان پیش‌دبستانی در رشد اجتماعی کودکان جهت ورود موفق به مدرسه

۱- به‌طور کلی برای آموزش مهارت‌های زندگی چه برنامه‌هایی را اجرا می‌کنید و از چه امکاناتی دارید؟
۲- برای رشد هیجانی کودکان چه برنامه‌هایی را در مدرسه و کلاس اجرا می‌کنید؟
۳- برای رشد اجتماعی کودکان چه برنامه‌هایی را در مدرسه و کلاس اجرا می‌کنید؟
۴- چگونه به کودکان کمک می‌کنید که هیجانات مثبت و منفی خود را شناسایی کنند؟
۵- چگونه به کودکان کمک می‌کنید که علت هیجانات خود را بفهمند؟
۶- برای آگاهی کودک از احساساتش، شناخت از خود، افزایش کنترل او بر احساساتش چه برنامه‌هایی را اجرا می‌کنید؟
۷- چگونه به کودکان کمک می‌کنید که درک کنند در هنگام تعامل با دیگران چه انتظاراتی دارند؟
۸- چگونه به کودکان کمک می‌کنید که همدلی را یاد بگیرند و در روابط بین فردی اجرا کنند؟
۹- برای توانایی ابراز هیجان‌ها از طرف کودکان چه برنامه‌هایی را اجرا می‌کنید؟
۱۰- چگونه به کودکان کمک می‌کنید که بتوانند دوستی‌های مطلوبی با همسالان خود ایجاد کنند؟
۱۱- چگونه به کودکان کمک می‌کنید که بتوانند با دیگران توافق و همکاری کنند؟
۱۲- چگونه به کودکان کمک می‌کنید که قوانین اجتماعی و نقش‌ها را شناسایی و با آن کنار بیایند؟
۱۳- چگونه به کودکان کمک می‌کنید که بتوانند با تغییراتی که برایشان ایجاد می‌شود (مانند تغییر کلاس، جدایی والدین و غیره) کنار بیایند؟

مرتبط بودن هر گویه را با طیف چهار قسمتی زیر مشخص کنند: ۱- غیر مرتبط، ۲- نیاز به بازبینی اساسی، ۳- مرتبط اما نیاز به بازبینی و ۴- کاملاً مرتبط. از ۲۰ متخصص با مدرک تحصیلی دکتری برای مشارکت در سنجش روایی محتوایی دعوت شد و بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش‌دبستانی برای متخصصان به‌منظور تعیین اعتبار روایی ارسال شد و با تماس تلفنی، پیگیری‌های لازم در زمینه تکمیل برگه اظهارنظر انجام گردید و در نهایت ۱۵ متخصص برگه ارسالی را تکمیل نمودند. به‌منظور محاسبه CVI، تعداد کسانی که گزینه‌های ۳ و ۴ (مرتبط و کاملاً مرتبط) را انتخاب کرده، بر کل تعداد متخصصین تقسیم می‌شود. در فرمول ۱ نیز نحوه محاسبه شاخص CVI نشان داده شده است. مقدار CVI در محدوده صفر و یک به دست می‌آید. اگر $CVI > 0.79$ (بزرگ‌تر از 0.79) باشد، موردقبول است؛ اگر بین 0.70 تا 0.79 باشد، باید بازبینی انجام شود و اگر کمتر از 0.70 باشد، موردقبول نیست و گویه یا شاخص باید حذف شود (Waltz & Bausell, 1981).

$$CVI = \frac{\text{تعداد کسانی که گزینه‌های ۳ و ۴ (مرتبط و کاملاً مرتبط) را انتخاب کرده‌اند}}{\text{تعداد کل متخصصین}} \quad (\text{فرمول ۱})$$

هم‌چنین، به‌منظور محاسبه نسبت روایی محتوایی (Content Validity Ratio; CVR)، از نظرات خبرگان استفاده گردید و میزان ضروری بودن هر گویه را با طیف سه‌قسمتی زیر مشخص نمودند: ۱- گویه ضروری است، ۲- گویه مفید است ولی ضروری نیست و ۳- گویه ضرورتی ندارد. با استفاده از فرمول ۲، نحوه محاسبه شاخص CVR نشان داده شده است:

$$CVR = \frac{n_e - N/2}{N/2} \quad (\text{فرمول ۲})$$

در این رابطه: N (تعداد کل متخصصین) و n_e (تعداد کسانی که گزینه ضروری را انتخاب کرده‌اند) می‌باشد. بر اساس تعداد متخصصینی که سؤالات را مورد ارزیابی قرار داده‌اند، حداقل مقدار CVR قابل قبول بر طبق جدول لاوشه (Lawshe) تعیین می‌گردد. بر طبق این جدول، به ازای ۱۵ متخصص، حداقل مقدار قابل قبول برای CVR معادل ۰/۴۹ می‌باشد (Waltz & Bausell, 1981). از بین مراکز پیش دبستانی منطقه ۱۴، دو مرکز انتخاب و به مربیان آن مراکز بسته توانمندسازی آموزش داده شد. سپس از آن‌ها خواسته شد بسته آموزشی را به نوآموزانی که نمره رشد اجتماعی پایین‌تر از میانگین بر اساس مقیاس رشد اجتماعی وایلند داشتند آموزش دهند. برای آموزش نوآموزان از بین مراکز منتخب دو مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و در گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین شدند. هم‌چنین، از روش کورسازی تحلیلگر داده‌ها استفاده شد، بدین صورت که ارزیاب و تحلیل‌گر نتایج، فردی خارج از گروه پژوهش انتخاب شد.

بعد از انتخاب نمونه، به اعضای گروه آزمایش، آموزش مهارت‌های اجتماعی در ۱۲ جلسه (هر جلسه ۳۰ دقیقه) ارائه شد و این در حالی بود که به اعضای گروه کنترل هیچ مداخله و درمانی ارائه نشد. یک ماه بعد از اخذ پس‌آزمون از هر دو گروه، پیگیری برای بررسی ماندگاری اثر دوره آموزشی، گرفته شد. آموزش از تیرماه تا شهریورماه سال ۱۴۰۳ به طول انجامید. ملاحظات اخلاقی شامل رعایت صداقت و امانت‌داری علمی، رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، رعایت حق بی‌نام بودن مقیاس‌ها و ناشناس ماندن شرکت‌کننده‌ها و محرمانه نگه‌داشتن اطلاعات آن‌ها موردتوجه قرار گرفت. در ادامه به ابزار گردآوری داده‌ها اشاره شده است.

مقیاس رشد اجتماعی وایلند^۱: این مقیاس توسط ادگار^۲ در سال ۱۹۵۳ (Doll, 1954) ساخته شد و در سال (۱۹۶۵) در آن تجدیدنظر نمود و آخرین بار در سال ۱۹۸۴ توسط اسپارو^۳ و همکاران تجدیدنظر گردید. این مقیاس دارای ۱۱۷ ماده است که به گروه‌های یک‌ساله تقسیم شده‌اند. در هر ماده اطلاعات موردنیاز نه از طریق موقعیت‌های آزمون بلکه از راه مصاحبه با مطلعین یا خود آزمودنی به‌دست می‌آید. ماده‌های مقیاس را می‌توان به هفت طبقه تقسیم کرد: خودیاری عمومی، خودیاری در غذا خوردن، خودیاری در لباس پوشیدن، خودفرمانی اشتغال، ارتباط زبانی، جابه‌جایی و اجتماعی شدن. با توجه به نمره‌های شخص روی مقیاس می‌توان سن اجتماعی و بهره اجتماعی را محاسبه کرد. مقیاس وایلند روی ۶۲۰ نفر (شامل ۱۰ مرد و ۱۰ زن) در هر یک از گروه‌های سنی از تولد تا ۳۰ سالگی، هنجاریابی شده است. ضریب پایایی با بازآزمایی ۱۲۳ نفر، ۰/۹۲ گزارش شده است. با این توضیح که فاصله بازآزمایی از یک روز تا ۹ ماه بوده است. در ایران نیز زادشیر و همکاران (Zadshir, et al 2009) پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۸ محاسبه کردند.

برای تحلیل داده‌ها در بخش توصیفی از آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد، نمودار؛ میانگین، انحراف استاندارد استفاده شد. در بخش تحلیل‌های استنباطی، فرضیه‌های پژوهش با استفاده از تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری‌های مکرر^۴ و آزمون تعقیبی بنفرونی^۵ مورد بررسی قرار گرفته‌اند. قبل از استفاده از تحلیل واریانس آمیخته، ابتدا پیش‌فرض‌های آن شامل نرمال بودن، همگنی واریانس‌ها و معنادار نبودن میانگین پیش‌آزمون گروه‌ها بررسی شدند. کلیه تحلیل‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS-25^۶ انجام شد. سطح معنی‌داری در آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

1. Weyland
2. Edgar
3. Sparrow
4. Analysis of Variance with Repeated Measures
5. Bonferroni post hoc test
6. Statistical Package for the Social Sciences

یافته‌ها

در پاسخ به این سؤال که بسته آموزش توانمندسازی مربیان پیش دبستانی به منظور تقویت رشد اجتماعی نوآموزان جهت ورود موفق به مدرسه از چه عناصری تشکیل شده و آیا از روایی مطلوبی برخوردار است؟ نتایج زیر بعد از تحلیل مصاحبه‌ها و اعتباریابی آن حاصل شد (جدول ۳).

جدول ۳: بسته آموزش بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش دبستانی به منظور تقویت رشد اجتماعی نوآموزان جهت ورود موفق به مدرسه

هدف	سرفصل	فنون	CVR	CVI
آموزش‌های اجتماعی	مهارت‌های ارتباطی	بازی‌های وانمودی/تعامل در بازی‌های گروهی/اجرای نمایش و ایفای نقش شخصیت‌های یک داستان	۰/۷۳	۰/۸۱
	پیروی از قوانین	آگاه کردن کودک با عواقب عدم پیروی از قانون/گفت‌وگو و توضیح درباره مقررات (۴، ۶، ۸)	۰/۸۷	۰/۸۹
	مسئولیت‌پذیری	بازی و نقاشی درباره مقررات/الگو قرار دادن خود (مربی)/تابلو و تصاویر یادآور مقررات/گفت‌وگو با کودک قانون‌شکن	۰/۷۹	۰/۸۴
	آموزش همدردی (دلسوزی)	دادن مسئولیت‌های واقعی به نوآموزان در کلاس/دادن مسئولیت در خانه به عنوان/تکلیف/آموزش از طریق قصه/امانت دادن اسباب‌بازی‌ها و لوازم التحریر/بازی‌های وانمودی/تشویق به انجام مستقلانه کارهای شخصی گفت‌وگو با نوآموزان درباره همدردی (دلسوزی)/یاداش دادن به رفتارهای همدلانه‌ی کودک/	۰/۷۳	۰/۸۵
مهارت‌های فردی	تفسیر نقاشی	الگو قرار دادن خود (مربی)/بازی و نمایش/آموزش و تشویق همدلی در موقعیت‌های به وجود آمده در کلاس/برگزاری و مشارکت نوآموزان در رویدادهای عینی (جشنواره‌ها)/آموزش شناخت احساسات دیگران	۰/۷۶	۰/۸۱
	بازی‌های کلاسی	به دست آوردن شناخت از تفاوت‌های فردی نوآموزان	۰/۸۷	۰/۸۶
فعالیت‌های کلاسی	نمایش عروسکی	تفسیر نقاشی نوآموزان	۰/۷۶	۰/۸۱
	نمایش عروسکی (عروسک‌های انگشتی)	اسباب‌بازی لگو/ساخت اسباب‌بازی در کلاس (به عنوان کاردستی)/استفاده از اسباب‌بازی‌هایی که نوآموزان خود از خانه می‌آورند/استفاده از بازی‌های سنتی ایرانی	۰/۸۳	۰/۸۷
مکان و چیدمان کلاس	کتابخوانی	نمایش عروسکی	۰/۸۷	۰/۸۹
	چیدن صندلی‌ها به شکل دایره/تغییر مکان کلاس و نوع نشستن نوآموزان بسته به فعالیت آموزش	کتابخوانی برای نوآموزان	۰/۷۹	۰/۸۴
	نقاشی	چیدن صندلی‌ها به شکل دایره/تغییر مکان کلاس و نوع نشستن نوآموزان بسته به فعالیت آموزش	۰/۷۳	۰/۸۷
		استفاده از کاربرگ برای نقاشی/نقاشی با موضوع آزاد		۰/۸۰

جدول ۳: بسته آموزش بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش دبستانی به منظور تقویت رشد اجتماعی نوآموزان جهت ورود موفق به مدرسه

هدف	سرفصل	فنون	CVR	CVI
			۰/۷۹	
	پخش انیمیشن	پخش انیمیشن‌های کوتاه و بلند	۰/۸۵	۰/۸۰
	به روز بودن	به روز کردن دانش خود از طریق فضای مجازی/شرکت در دوره‌های ارتقای مهارت/مطالعه مقاله‌ها در اینترنت/مطالعه کتاب	۰/۸۷	۰/۸۷
ارتقای دانش و مهارت شخصی				
پیرامون رشد هیجانی-اجتماعی	تعامل با متخصصان	تعامل و به اشتراک گذاری تجربیات خود با مربیان دیگر/تعامل با مشاور مدرسه	۰/۸۷	۰/۸۵
مهارت‌های مربی‌گری	تلفیق تجربه با رویکردهای نظری	اتخاذ رویکرد تلفیقی	۰/۸۳	۰/۸۰
	مقابله با لجبازی، پرخاشگری و قهر در نوآموزان	مداخله و گفت‌وگو/آموزش تکنیک‌های کنترل خشم (خط‌خطی کردن برگه یا نقاشی احساسات و مچاله یا پاره کردن آن)، تکنیک حواس‌پرتی و آرام‌سازی (ریلکسیشن)/اجرای نمایش با هدف کنترل خشم/تنبیه منفی کودک (محروم کردن کودک پرخاشگر از برخی امتیازات)	۰/۷۸	۰/۸۹
	مقابله با لجبازی نوآموزان	قانع سازی همراه با همدلی و حمایت عاطفی کودک/ارجاع به روانشناس مدرسه	۰/۸۷	۰/۸۳

بعد از اعتباریابی بسته، برای پاسخ به این سؤال که آیا بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش دبستانی در تقویت رشد اجتماعی نوآموزان جهت ورود موفق به مدرسه مؤثر است؟ نتایج زیر حاصل شد.

در جدول ۴، میانگین و انحراف معیار متغیر رشد اجتماعی در دو گروه (گروه آزمایش و گروه کنترل) و در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گزارش شده است.

جدول ۴: میانگین و انحراف معیار متغیر رشد اجتماعی در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری						
متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین
رشد اجتماعی	آزمایش	۲/۶۴	۰/۹۱	۴/۴۰	۰/۹۸	۴/۵۳
	کنترل	۲/۳۳	۰/۹۷	۲/۰۰	۰/۹۲	۱/۹۳

بر اساس نتایج جدول ۴، بین میانگین رشد اجتماعی در سه مرحله آزمون اختلاف وجود دارد و این تفاوت بین مراحل پس‌آزمون و پیگیری با مرحله پیش‌آزمون در گروه آزمایش می‌باشد.

قبل از انجام تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری‌های مکرر، مفروضات آزمون مورد بررسی قرار گرفت. بررسی نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگوروف-اسمیرنف^۱، نشان داد که برای متغیر رشد اجتماعی در مرحله پیش‌آزمون ($Z=0/150$, $P=0/241$)، مرحله پس‌آزمون ($Z=0/169$, $P=0/301$) و مرحله پیگیری ($Z=0/098$, $P=0/412$)، داده‌ها از توزیع نرمال برخوردارند. بررسی همگنی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لوین^۲ نشان داد که فروض همگنی واریانس‌ها برای متغیر رشد اجتماعی در مرحله پیش‌آزمون ($F=0/17$, $P=0/723$)، مرحله پس‌آزمون ($F=0/21$, $P=0/633$) و مرحله پیگیری ($F=0/05$, $P=0/872$)، رعایت شده است. نتایج آزمون t گروه‌های مستقل نشان داد که بین نمرات پیش‌آزمون دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد ($t=0/55$, $P=0/512$). نتایج آزمون موخلی^۳ ($W=10/85$, $P=0/009$)، معنادار است؛ بنابراین، پیش‌فرض کرویت برای متغیرهای پژوهش رعایت نشده است. برای حل این مشکل از آزمون تعدیل شده گرین‌هاوس-گیسر^۴ استفاده شد و نتایج در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵: نتایج آزمون اثرهای درون‌گروهی و بین‌گروهی با اندازه‌گیری‌های مکرر در متغیر رشد اجتماعی نوآموزان

منبع	آزمون	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	مقدار P	اندازه اثر
زمان	گرین‌هاوس-گیسر	۱۳/۳۵	۱/۶۱	۸/۲۸	۲۴/۶۷	۰/۰۰۵	۰/۴۶
زمان*گروه	گرین‌هاوس-گیسر	۲۸/۱۵	۱/۶۱	۱۷/۴۶	۵۲/۰۱	< ۰/۰۰۱	۰/۶۵
خطا		۱۵/۱۵	۴۵/۱۳	۰/۳۳			

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد اثر زمان از نظر آماری معنادار می‌باشد ($F=24/67$, $P=0/005$)؛ بنابراین، نتیجه گرفته می‌شود میانگین نمره رشد اجتماعی در سه مرحله اندازه‌گیری (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) متفاوت می‌باشد. همان‌طور که مقدار η^2 (اندازه اثر) نشان می‌دهد ۴۶ درصد از تغییرات نمره رشد اجتماعی توسط عامل درون‌گروهی (اثر زمان) تبیین می‌شود. به همین ترتیب، اثر تعاملی درون‌گروهی بین زمان و گروه نیز معنادار می‌باشد ($F=52/01$, $P<0/001$)؛ به عبارت دیگر، شیب تغییرات میانگین نمره رشد اجتماعی طی مراحل اندازه‌گیری، در دو گروه متفاوت می‌باشد. همان‌گونه که یافته‌های جدول ۴ نیز نشان می‌دهد، میانگین نمره رشد اجتماعی طی مراحل اندازه‌گیری در گروه آزمایش افزایش نشان داده است، درحالی‌که در گروه کنترل با کاهش همراه بوده است. مقدار η^2 (اندازه اثر) نشان می‌دهد که ۶۵ درصد از تغییرات نمره رشد اجتماعی به‌وسیله تعامل بین سطوح زمان با گروه قابل تبیین می‌باشد. در ادامه، چون اثر اصلی درون‌گروهی (اثر زمان) معنادار بود، به بررسی میانگین زوجی مراحل اندازه‌گیری، با آزمون بونفرنی پرداخته شد که نتایج آن در جدول ۶ قابل مشاهده است.

جدول ۶: نتایج آزمون بونفرنی مقایسه میانگین نمره رشد اجتماعی برحسب مراحل اندازه‌گیری به تفکیک گروه‌های مورد بررسی در نوآموزان دختر

گروه‌ها	زمان I	زمان J	تفاوت میانگین (I-J)	مقدار P
پیش‌آزمون		پس‌آزمون	-۱/۹۳	< ۰/۰۰۱

1 Kolmogorov-Smirnov test

2 Levene's test

3 Mauchly's test of sphericity

4 Greenhouse-Geisser

جدول ۶: نتایج آزمون یونفرنی مقایسه میانگین نمره رشد اجتماعی برحسب مراحل اندازه گیری به تفکیک گروه های مورد بررسی در نوآموزان دختر

گروه ها	زمان I	زمان J	تفاوت میانگین (I-J)	مقدار P
گروه آزمایش	پس آزمون	پیگیری	-۲/۰۶	< ۰/۰۰۱
		پیش آزمون	۱/۹۳	< ۰/۰۰۱
		پیگیری	-۰/۱۳	۱
	پیگیری	پیش آزمون	۲/۰۶	< ۰/۰۰۱
		پس آزمون	-۰/۱۳	۱
		پس آزمون	-۰/۳۳	۰/۰۷۰
گروه کنترل	پیش آزمون	پیگیری	۰/۴۰	۰/۰۸۰
		پیش آزمون	-۰/۳۳	۰/۰۷۰
	پس آزمون	پیگیری	-۰/۰۶	۱
		پیش آزمون	-۰/۴۰	۰/۰۸۰
		پس آزمون	-۰/۰۶	۱

همان طور که نتایج جدول ۶ نشان می دهد، در گروه آزمایش از نظر رشد اجتماعی بین نمرات پیش آزمون با نمرات پس آزمون و پیگیری تفاوت وجود دارد، اما بین نمرات پس آزمون و پیگیری تفاوت آماری معنادار قابل مشاهده نیست؛ به عبارت دیگر، آموزش توانمندسازی مربیان بر رشد اجتماعی گروه نمونه مؤثر بوده است. در ادامه، این تفاوت در گروه کنترل نیز بررسی شد که نتایج نشان می دهد از نظر متغیر رشد اجتماعی بین نمرات پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری تفاوت معناداری وجود ندارد. در جدول ۷، نتایج اثرات بین گروهی (اثر گروه) در تحلیل واریانس آمیخته با اندازه گیری های مکرر بر روی نمرات رشد اجتماعی نوآموزان دختر گزارش شده است.

جدول ۷: نتایج اثرات بین گروهی در تحلیل واریانس آمیخته با اندازه گیری های مکرر بر روی نمرات رشد اجتماعی نوآموزان دختر

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	مقدار P	اندازه اثر
عرض از مبدأ	۷۸۰/۲۷	۱	۷۸۰/۲۷	۳۷۵/۵۸	< ۰/۰۰۱	۰/۹۳
گروه	۶۵/۸۷	۱	۶۵/۸۷	۳۱/۷۱	< ۰/۰۰۱	۰/۵۳
خطا	۵۸/۱۷	۲۸	۲/۰۸			

همان طور که در جدول ۷ مشاهده می شود، اثر بین گروهی از نظر آماری معنادار است ($F=۳۱/۷۱$ ، $P<۰/۰۰۱$)؛ بنابراین، نتیجه گرفته می شود بین میانگین نمرات رشد اجتماعی دو گروه، در کل مراحل اندازه گیری، تفاوت وجود دارد. همان طور که نتایج جدول ۴ نیز نشان می دهد، میانگین نمره رشد اجتماعی در گروه آزمایش در تمام مراحل اندازه گیری، بیشتر از گروه کنترل می باشد. مقدار اتا (اندازه اثر) نیز نشان می دهد که ۵۳ درصد از تغییرات نمره رشد اجتماعی توسط عامل بین گروهی (اثر گروه) تبیین می شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش‌دبستانی و بررسی اثربخشی آن در تقویت رشد اجتماعی نوآموزان دختر جهت ورود موفق به مدرسه انجام شد. نتایج اعتباریابی نشان داد که شاخص اعتبار محتوای بسته تدوین‌شده بالاتر از ۰/۷۹ بوده و اعتبار آن تأیید گردید. همچنین نتایج کمی نشان داد آموزش این بسته به‌طور معناداری رشد اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی را افزایش داده و اثر آن ماندگار بوده است. این نتیجه با مطالعات ملهوش^۱ و همکاران (Melhuish et al., 2015)؛ لهر^۲ و همکاران (Lehrl et al., 2016)؛ نگی‌ین^۳ و همکاران (Nguyen et al., 2020) همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت رشد و شایستگی اجتماعی به ادراک فراگیران از توانایی‌ها و مهارت‌های اجتماعی خود برای تعامل با دیگران مربوط می‌شود (Junge et al., 2020) و به‌عنوان سیستم پیچیده‌ای از شناخت اجتماعی، انگیزه‌های اجتماعی، توانایی‌های اجتماعی، آداب و رسوم اجتماعی، مهارت‌ها و تجارب اجتماعی است. شایستگی اجتماعی به‌عنوان توانایی رسیدن به هدف‌های فردی با حفظ روابط اجتماعی مثبت، تعریف شده است. به‌صورت دقیق‌تر، شایستگی اجتماعی مجموعه‌ای از مهارت‌های شناختی، رفتاری، هیجانی و انگیزشی است که افراد برای سازگاری روانی-اجتماعی موفق، به آن‌ها نیاز دارند که آن‌ها را قادر می‌سازد تا با لحاظ کردن اهداف و نیازهای دیگران به هدف‌های خود دست یابند و نیازهای خویش را برآورده سازند (Abdolkhani, 2016). از نظر برخی دیگر از متخصصان، رشد و شایستگی اجتماعی به معنای توانایی رسیدن به هدف‌های فردی است (Taborsky & Oliveira, 2012). لذا به نظر می‌رسد آموزش توانمندسازی مربیان پیش‌دبستانی بتواند دربرگیرنده مناسبی برای سه عنصر یادشده باشد و ازاین‌رو افزایش رشد و شایستگی اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی دور از انتظار نیست.

در تبیین دیگری می‌توان گفت بسته آموزشی تدوین‌شده می‌تواند تأثیرات بسیار مثبتی بر رشد اجتماعی نوآموزان داشته باشد که درنهایت به موفقیت آن‌ها در مدرسه کمک می‌کند. این بسته آموزشی به دلایل زیر می‌تواند مؤثر باشد. ۱- **توسعه مهارت‌های ارتباطی:** ارتباط مؤثر مربیان با نوآموزان در دوره پیش‌دبستانی می‌تواند مهارت‌های ارتباطی نوآموزان را تقویت کرده و آن‌ها را برای ارتباطات اجتماعی سالم‌تر در محیط مدرسه آماده کند. ۲- **تقویت مهارت‌های اجتماعی:** آموزش به مربیان برای تشویق همکاری، درک احساسات دیگران، حل تعارض‌ها و مذاکره می‌تواند به نوآموزان کمک کند تا روابط سالم‌تری با همکلاسی‌ها و دیگران برقرار کنند. ۳- **توانمندسازی روحیه و اعتمادبه‌نفس:** ارتقای مهارت‌های مربیان برای تشویق و تقویت اعتمادبه‌نفس نوآموزان می‌تواند به آن‌ها کمک کند تا با اعتمادبه‌نفس و انگیزه بیشتر وارد محیط مدرسه شوند. ۳- **آماده‌سازی برای یادگیری:** مربیان که با بسته آموزشی مناسب مجهز شوند، می‌توانند بهترین روش‌ها و استراتژی‌های آموزشی را به نوآموزان ارائه دهند و آن‌ها را برای ورود موفق به محیط مدرسه آماده کنند. ۴- **استقلال و خودکنترل:** آموزش به مربیان برای تربیت استقلال و خودکنترل در نوآموزان می‌تواند به آن‌ها کمک کند تا در مواجهه با چالش‌های مدرسه بهتر عمل کنند و به‌صورت مستقل تصمیم‌های مناسب بگیرند (Vernon, 2016). علاوه بر این، در پژوهش حاضر مهارت‌های مختلفی مانند ارتباط مؤثر، پیروی از قوانین، مسئولیت‌پذیری، همدردی، تفسیر نقاشی، بازی‌های کلاسی، نمایش عروسکی، کتاب‌خوانی، چیدمان کلاس، پخش انیمیشن و مقابله با پرخاشگری نیز آموزش داده شده است که انتظار می‌رود به بهبود رشد اجتماعی نوآموزان کمک کرده باشد.

1. Melhuish

2. Lehrl

3. Nguyen

پژوهش حاضر با تمرکز بر کودکان پیش دبستانی شهر تهران انجام شد، لذا تعمیم یافته‌ها به سایر جمعیت‌ها باید با احتیاط صورت گیرد. همچنین، حجم نمونه نسبتاً محدود ممکن است توان تعمیم نتایج را به جمعیت وسیع‌تر کاهش دهد. دوره پیگیری مداخله آموزشی در این مطالعه یک ماهه بود که ممکن است برای ارزیابی اثرات بلندمدت رشد عاطفی و اجتماعی کودکان کافی نباشد. علاوه بر این، عوامل بیرونی مؤثر بر رشد هیجانی و اجتماعی کودکان، از جمله پویایی خانواده، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و سایر مداخلات آموزشی همزمان، در این مطالعه لحاظ نشده‌اند. همچنین، تأثیر متقابل آموزش پیش دبستانی و محیط خانوادگی مورد بررسی قرار نگرفته است که می‌تواند به عنوان یک عامل مهم در رشد اجتماعی کودکان نقش آفرین باشد. بر اساس نتایج حاکی از اثربخشی بسته آموزشی توانمندسازی مربیان پیش دبستانی در ارتقاء رشد هیجانی و اجتماعی کودکان، توصیه می‌شود مطالعات آینده در جهت تعمیم یافته‌ها گسترش یافته و شامل جمعیت‌های متنوع‌تری مانند کودکان با پیشینه‌های اجتماعی-اقتصادی مختلف و کودکان با نیازهای ویژه باشد. همچنین، نقش مشارکت والدین در تقویت مهارت‌های آموزش داده شده در بسته و تأثیر آن بر رشد هیجانی و اجتماعی کودکان مورد بررسی قرار گیرد. پژوهش‌هایی که امکان ادغام بسته آموزشی در برنامه‌های درسی پیش دبستانی را مطالعه کرده و تأثیرات آن را بر نتایج کلی آموزشی بررسی کنند، می‌توانند مفید واقع شود. پیشنهاد می‌شود مطالعاتی برای مقایسه اثربخشی این بسته آموزشی با سایر روش‌های رایج آموزش پیش دبستانی انجام شود و همچنین تأثیرات آن بر سایر حوزه‌های رشد کودکان مانند رشد شناختی و زبانی نیز ارزیابی گردد. در نهایت، پژوهش‌های آتی می‌توانند به بررسی اثربخشی این بسته آموزشی در سایر مناطق جغرافیایی کشور با در نظر گرفتن تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی و نیز بررسی تعامل آموزش پیش دبستانی با محیط خانوادگی در توسعه هیجانی-اجتماعی کودکان بپردازند.

سپاسگزاری

از تمامی نوآموزان و مربیانی که به عنوان مشارکت‌کننده در پژوهش حاضر شرکت داشتند و خانواده‌های آن‌ها که رضایت و همراهی لازم را نشان دادند و هم چنین مسئولان آموزش و پرورش شهر تهران که برای اجرای پژوهش همکاری کردند، تشکر می‌شود.

References

- Abdolkhani, A., Valvi, P., & Hashemi, S. J. (2016). Study the lived experience of social self-efficacy among high school students (first course). *Psychological Achievements*, 25(2), 39-54. (in Persian)
- Andrew, A., Attanasio, O. P., Bernal, R., Sosa, L. C., Krutikova, S., & Rubio-Codina, M. (2024). Preschool quality and beginner development. *Journal of Political Economy*, 132(7), 2304-2345. <https://doi.org/10.3386/w26191>
- Araujo, M. C., Carneiro, P., Cruz-Aguayo, Y., & Schady, N. (2016). Teacher quality and learning outcomes in kindergarten. *The Quarterly Journal of Economics*, 131(3), 1415-1453. <https://doi.org/10.1093/qje/qjw016>
- Barnett, W. S. (2011). Effectiveness of early educational intervention. *Science*, 333(6045), 975-978. <https://doi.org/10.1126/science.1204534>
- Bazargan, A. (2024). *An introduction to qualitative and mixed Research methods*. Agah Publications. (in Persian)
- Doll, E. A. (1954). The measurement of social competence: A manual for the Vineland Social Maturity Scale. *Journal of Consulting Psychology*, 18(1), 74.
- Elango, S., García, J. L., Heckman, J. J., & Hojman, A. (2015). Early childhood education. In *Economics of Means-Tested Transfer Programs in the United States*, Volume 2 (pp. 235-297). University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/9780226392523-005>
- Fort, M., Ichino, A., & Zanella, G. (2020). Cognitive and noncognitive costs of day care at age 0-2 for beginners in advantaged families. *Journal of Political Economy*, 128(1), 158-205. <https://doi.org/10.1086/704075>
- Fung, C. K. H. (2015). "Active beginner" and "active teacher": Complementary roles in sustaining beginner-centered curriculum. *Childhood Education*, 91(6), 420-431. <https://doi.org/10.1080/00094056.2015.1114787>
- Ghavipanbeh, E. (2013). *Study of the role of play in beginner's emotional and social development*. Tolo Mujaddid Publications. (in Persian)
- Hosseini, M. (2019). *What is Preschool Education, Why, How?* Siadat Publications. (in Persian)
- Junge, C., Valkenburg, P. M., Deković, M., & Branje, S. (2020). The building blocks of social competence: Contributions of the Consortium of Individual Development. *Developmental cognitive neuroscience*, 45, 100861. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100861>

- Lebedeva, E. I., Vilenskaya, G., Ulanova, A. Y., Filippu, O. Y., & Pavlova, N. (2023). Social competence in adolescents with different level of theory of mind. *Psihologičeskij žurnal*, 44(1), 43-54. <https://doi.org/https://doi.org/10.31857/S020595920024342-2>
- Lehrl, S., Kluczniok, K., & Rossbach, H.-G. (2016). Longer-term associations of preschool education: The predictive role of preschool quality for the development of mathematical skills through elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 475-488. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.013>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1988). *Criteria for Assessing Naturalistic Inquiries as Reports*.
- Majorano, M., Bastianello, T., Bodea-Hategan, C., Fantuzzi, P., Fontana, G., Hoste, E., Lombardi, M., Standaert, A., Talas, D., & Trifu, R. (2021). *Early literacy skills and later reading and writing performance across countries: The effects of orthographic consistency and preschool curriculum*. Beginner & Youth Care Forum.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M., & Leserman, P. (2015). A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) on beginner development. *Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care*.
- Moazani, S. (2013). *Preschool education and its role in the development of conceptualization*. Azadi Qalam Publications. (in Persian)
- National Institute for Early Education Research. (2018). <https://nieer.org/state-preschool-yearbooks/yearbook2018>
- Nguyen, T., Ansari, A., Pianta, R. C., Whittaker, J. V., Vitiello, V. E., & Ruzek, E. (2020). The classroom relational environment and beginners's early development in preschool. *Social Development*, 29(4), 1071-1091. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/sode.12447>
- Paydar Ardakani, F. (2014). *The Role of Preschool Education on Increasing Social Growth and Creativity of Students*. Andishe Moaser Publications. (in Persian)
- Rege, M., Størksen, I., Solli, I. F., Kalil, A., McClelland, M. M., Ten Braak, D., Lenes, R., Lunde, S., Breive, S., & Carlsen, M. (2024). The effects of a structured curriculum on preschool effectiveness: A field experiment. *Journal of Human Resources*, 59(2), 576-603. <https://doi.org/10.3368/jhr.0220-10749R3>
- Reynolds, A. J., Ou, S.-R., Mondì, C. F., & Giovanelli, A. (2019). Reducing poverty and inequality through preschool-to-third-grade prevention services. *American Psychologist*, 74(6), 653. <https://doi.org/10.1037/amp0000537>
- Rostamzadeh, F. (2023). *Preschool Education and Students' Skills*. Azadi Qalam Publications. (in Persian)
- Shokrollehpour, M. (2024). *The Relationship of Education and Training with Students' Social Development*. Karfarin Aria Publications. (in Persian)
- Smajlović Orman, N., Novalić, A., Popovac, M., & El Sayed, A. (2023). *Sustainable model of preschool education facilities*. International Conference "New Technologies, Development and Applications",
- Taborsky, B., & Oliveira, R. F. (2012). Social competence: an evolutionary approach. *Trends in ecology & evolution*, 27(12), 679-688. <https://doi.org/10.1016/j.tree.2012.09.003>
- Vernon, A. (2016). *Teaching life skills, social-emotional development, and self in the elementary school period* (M. Firouzbakht, Trans.). Danjeh Publications. (in Persian)
- Vilenskaya, G. A., Lebedeva, E. I., & Ulanova, A. Y. (2023). Social competence of adolescents: The role of social cognition and behavior control. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. <https://doi.org/https://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-3-588-608>
- Waltz, C. F., & Bausell, B. R. (1981). *Nursing research: design statistics and computer analysis*. Davis Fa.
- Zadshir, F., Estaki, M., & Emamipour, S. (2009). A comparison of moral judgment and social development in elementary school students of non-profit schools taught Quran through memorization with meaning and regular non-profit schools. *Applied Psychology Journal*, 2(10), 25-47. (in Persian)