

**Research in Curriculum Planning**Vol 20. No 52(continus 79)  
Winter 2024, Pages 159-174**پژوهشی در برنامه‌ریزی درسی**سال بیستم، دوره دوم، شماره 52 (پیاپی 79)  
زمستان 1402، صفحات 159-174**The study of the preferences of parents and pre-school teachers regarding the curriculum of this course****Sirous Asadian<sup>1</sup>, Fariba Rahimi<sup>2</sup>**<sup>1</sup> Associate Professor of Curriculum Planning, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.<sup>2</sup> MA in curriculum planning, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.**Abstract**

The present study was conducted with the aim of examining the preferences of parents and pre-school teachers regarding the curriculum of this course. The research method was a survey and after examining the preferences of parents and educators of this course, a description and report of their views on the curriculum elements of this course was presented. The statistical population consisted of 2715 fathers and 212 pre-school teachers. The sample size was determined to be 337 for parents and 137 for teachers based on the Cochran formula, selected through multi-stage cluster sampling. The data was collected using a researcher-made questionnaire. After incorporating the opinions of four education experts regarding the questionnaire, the formal and content validity of the tool was confirmed, and its reliability was also obtained through calculating a coefficient alpha of 0.78. The findings of this research indicated that parents believe that strengthening the positive emotions and feelings of children should be the top priority of the curriculum, while teachers consider preparing students for entry into elementary school as the most important goal of the curriculum of this course. Regarding the content of the curriculum, parents declared play as the most important curriculum content, while teachers prioritized the use of stories and narratives. Both groups emphasized the importance of creating a joyful and emotionally supportive learning environment for this course. Ultimately, it can be concluded that paying attention to the emotional aspect is very important in the design and implementation of the curriculum of this course.

**Keywords:** Curriculum, Pre-school, Parents' preferences, Teachers' preferences.**بررسی ترجیحات والدین و مربیان پیش از دبستان در خصوص برنامه درسی این دوره**سیروس اسدیان<sup>1\*</sup>، فریبا رحیمی<sup>2</sup>

<sup>1</sup> دانشیار برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.  
<sup>2</sup> کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

**چکیده**

پژوهش حاضر با هدف بررسی ترجیحات والدین و مربیان پیش از دبستان در خصوص برنامه درسی این دوره انجام شده است. روش این تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی بود و پس از بررسی ترجیحات والدین و مربیان این دوره، توصیف و گزارشی از دیدگاه‌های آنان پیرامون عناصر برنامه درسی این دوره ارائه گردید. جامعه آماری شامل 2715 نفر از پدران و 212 نفر از مربیان دوره پیش از دبستان بود. حجم نمونه به استناد فرمول کوکران برای والدین 337 و برای مربیان 137 نفر تعیین گردید که با روش نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته جمع آوری شد. پس از اعمال نقطه نظرات چهارمتخصص علوم تربیتی پیرامون پرسش نامه، در نهایت روایی صوری و محتوایی ابزار مورد تایید آنان قرار گرفت و پایایی آن نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای 0/78 به دست آمد. یافته‌های این تحقیق نشان داد که والدین بر این باورند که تقویت عواطف و احساسات مثبت کودکان باید در راس اهداف برنامه درسی قرار گیرد در حالی که مربیان آماده ساختن دانش آموزان برای ورود به دوره ابتدایی را مهم‌ترین هدف برنامه درسی این دوره می‌دانند. در خصوص محتوای برنامه درسی نیز والدین انتقال محتوا از طریق بازی را در اولویت قرار دادند، در حالی که برای مربیان استفاده از قصه و داستان در اولویت قرار داشت. در خصوص ویژگی‌های فضای آموزشی این دوره، فضایی شاد و مملو از حمایت‌های عاطفی مورد تاکید هر دو گروه بود. در نهایت می‌توان چنین نتیجه گرفت توجه به بعد عاطفی در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی این دوره بسیار حائز اهمیت است.

**واژگان کلیدی:** برنامه درسی، پیش از دبستان، ترجیحات والدین، ترجیحات مربیان.

## مقدمه

در نظام آموزشی ایران یکی از دوره‌های آموزشی که به‌عنوان بخشی از نظام آموزشی طراحی و اجرا شده است را به‌عنوان دوره پیش از دبستان از دبستان نه‌تنها اولین محیط آموزشی هستند که کودکان به آن وارد می‌شوند بلکه اولین محیط اجتماعی جدا از خانواده است که در کنار خانواده مهارت‌های اجتماعی کودکان را شکل می‌دهند (Cimen & Kocyigit, 2010). این محیط، محیطی منحصر به فرد است، چرا که اولین محیط ساختارمندی است که کودکان وارد آن می‌شوند و جهت توسعه نگرش‌های مثبت نسبت به مدرسه و یادگیری و همچنین پیروی کودکان از هنجارهای اجتماعی بسیار حیاتی است. (Turner, Calvert & Carlson, 2019) بسیاری از متخصصان تعلیم و تربیت بر این باورند که سال‌های آغازین زندگی کودک یکی از مهم‌ترین دوره‌های رشد او است. نتایج برخی مطالعات نیز حاکی از آن است که سرمایه‌گذاری‌های انجام‌شده برای آموزش در دوران کودکی دارای منافع فردی و اجتماعی بالایی است. (Lasser, & Fite, 2011) سال‌های پیش از دبستان (مخصوصاً زیر 5 سال) زمانی حیاتی برای رشد شناختی، عاطفی، رفتاری و همچنین تغییراتی پویا و عظیم در مغز کودکان است. این دوره همچنین برای ترویج یک سبک زندگی سالم، از جمله توسعه فعالیت‌های فیزیکی و بهداشتی نیز، حائز اهمیت است (Carson, et al, 2017) توانمندی‌هایی مانند بینایی، شنوایی، کنترل عاطفی و روش‌های پاسخگویی به محرک‌ها تا حد بالایی در انتهای اوان کودکی به پایین‌ترین درجه حساسیت مغز می‌رسند. سایر ساحت‌های رشدی همانند رشد زبان، مهارت‌های عددی و ریاضی (Anders & et al, 2012) و مهارت‌های روابط اجتماعی هم در این دوره از بالاترین درجه حساسیت مغز نسبت به دوره‌های دیگر زندگی برخوردار هستند (Talaei & Bozorg, 2014) در این دوره بنیان‌های فکری و ذهنی کودکان برای یادگیری مفاهیم گوناگون و پرورش

ابعاد مختلف جسمی، اجتماعی، روحی، عقلی و استعداد‌های گوناگون گذاشته خواهد شد. به‌عبارت‌دیگر آموزش و پرورش پیش از دبستان سنگ بنا و اساس فعالیت‌های آموزش و پرورش کودکان برای سطوح بعد است (Ourndprayr, 2010).

خانواده به‌عنوان نهادی تلقی می‌شود که تأثیر دائمی بر فرد از ابتدای زندگی تا پایان آن دارد. رفع نیازهای رشدی و اجتماعی کودک، حمایت از ترقی و آموزش وی همواره مورد توجه والدین کودکان است (Yoleri, 2021) تعمق در مبانی نظری و پژوهشی در ادبیات تخصصی تعلیم و تربیت این دوره، حاکی از اهمیت توجه به ادراک مربیان کودکان در دوران کودکی است، در حالی که پیرامون ادراک والدین و اهمیت توجه به آن تحقیقات اندکی وجود دارد. با این حال، نقش والدین قابل چشم پوشی نیست و همواره باید مورد توجه قرار گیرد، زیرا این والدین هستند که در نهایت در مورد فرزندان خود تصمیم می‌گیرند و تعامل مداومی با مربیان دارند (Turner, Calvert & Carlson, 2019) آنان، نخستین معلمان کودک هستند و در زمینه رشد کودکانشان مسئولیت اساسی دارند و همراه با مربیان باید به‌عنوان اولیای کودک کار کنند تا به یادگیری و رشد او کمک کنند (Mofidi, 2012) نظارت والدین بر فعالیت‌های روزمره فرزندان، کمک به انجام تکالیف آنان و شیوه‌هایی که والدین برای کمک به کودکان خود برای ایجاد انگیزه برای یادگیری و نگرش مثبت نسبت به مدرسه به کار می‌برند، از ابعاد مشارکت والدین در فرایند آموزش هستند (Marina & Maria, 2019) از طرفی جامعه و متخصصان تعلیم و تربیت حمایت گسترده‌ای را از این دیدگاه که والدین، نقش عمده‌ای را در آموزش و فرایند تعلیم و تربیت ایفا می‌کنند به عمل می‌آورند (Marsh, 2007) Fullan (1990) 2007 دلیل عمده مشارکت والدین در مدارس، مربوط به مسئله تعلیم و تربیت است. هرچه والدین به آموزش کودک نزدیک‌تر باشند، تأثیر بیشتری بر پیشرفت و دستاورد تحصیلی کودک خواهد داشت. نتایج بررسی‌ها حاکی از آن است که انتظارات و

مطالعات این است که والدین ممکن است پاسخ‌های اجتماعی مطلوبی ارائه دهند، از طرفی هم نظرسنجی‌ها انتخاب‌ها یا گزینه‌های واقع بینانه‌ای را به والدین ارائه نمی‌دهند که آنها را ملزم به انتخاب بین ویژگی‌ها و شرایط خاص نمایند. دسته دوم تحقیقات، انتخاب‌های واقعی والدین را بررسی می‌کنند. به طور کلی، نتایج این مطالعات نشان می‌دهد که مکان مدرسه و ترکیب نژادی/ اجتماعی و اقتصادی یک مدرسه جزء مهم‌ترین عوامل برای انتخاب والدین محسوب می‌شوند. در این راستا Glazerman (1998) دریافت که والدین با درآمد بالا تمایل زیادی به انتخاب مدارس با نمرات آزمون یا ارزش افزوده بالا ندارند، بلکه در عوض مدارس نسبتاً نزدیک به محل سکونت را ترجیح می‌دهند و به مدرسی تمایل نشان می‌دهند که از نظر قومی و نژادی بهتر آنان را نمایندگی کنند. دسته سوم به بررسی رابطه بین قیمت مسکن (سکونت در مناطق بالای شهر) و ویژگی‌های مدرسه و ارزیابی اینکه والدین چقدر برای جنبه‌های مختلف مدرسه ارزش قائل هستند، می‌پردازند.

Zeehandelaar & Winkler (2013) اذعان می‌کند که در ابتدا قبل از بررسی دیدگاه‌ها و ترجیحات والدین در خصوص کم و کیف آموزش، تصور می‌کردند که با طیف متنوع و متفاوتی از ترجیحات مواجه باشند اما در ادامه به این باور رسیدند که والدین بیشتر از این که در ترجیحات با هم تفاوت داشته باشند، نقاط اشتراک زیادی دارند. تقریباً چند هدف کلیدی و برخی ویژگی‌های خاص مدرسه در صدر فهرست‌های والدین قرار گرفتند. ویژگی‌هایی مانند یک برنامه درسی مؤثر در خواندن و ریاضی؛ تاکید بر علوم، فناوری، مهندسی و ریاضی (STEM)؛ و توسعه عادات مطالعه خوب، مهارت‌های تفکر انتقادی و مهارت‌های ارتباط کلامی و نوشتاری عالی مورد توجه غالب والدین بودند. اما با این حال، برخی از تفاوت‌های آشکار در ترجیحات والدین بر اساس نژاد، درآمد، عوامل جمعیت شناختی و غیره نیز قابل مشاهده بود.

در راستای نحوه تعامل و ارتباط خانواده با مراکز

ترجیحات والدین از مراکز پیش از دبستان در ابعاد و زمینه‌های مختلفی بروز پیدا می‌کند. معمولاً دامنه و گستره انتظارات و ترجیحات والدین در حوزه‌هایی همچون هزینه‌های آموزش، امنیت کودکان، کیفیت آموزش و زمان آموزش مطرح می‌گردد. البته باید به این نکته توجه داشت که نتایج برخی مطالعات نشان می‌دهد که دیدگاه‌ها، ترجیحات و انتظارات خانواده‌ها از آموزش در مراکز پیش از دبستانی تحت تأثیر نیازها، ارزش‌ها، نگرش‌ها، سن، جنسیت، نیازهای خانواده، درآمد و سایر عوامل اقتصادی و فرهنگی قرار می‌گیرد (Yoleri, 2021).

یافته‌های حاصل از نظرسنجی‌های مختلف نشان می‌دهد که والدین غالباً حین انتخاب مراکز پیش از دبستان و برنامه‌های آموزشی که در آن جا ارائه می‌گردد بر کیفیت آموزش و یادگیری، محیط‌های یادگیری حمایتی، روابط گرم دانش‌آموز - مربی و سطوح بالای آموزش معلمان توجه دارند (Robert Wood Johnson Foundation, 2016) والدین همچنین به دنبال برنامه‌هایی هستند که سازگار با ساعات کاری آنها، موقعیت مکانی مناسب و مقرون به صرفه باشد (Daphna, 2018). این عوامل برای خانواده‌های کم درآمد الویت بالاتری محسوب می‌شوند. (Rose, 2008) and Elicker دریافتند که والدین با درآمد کم و متوسط در قیاس با خانواده‌های با درآمد بالا، به عوامل عملی و مؤلفه‌هایی که مربوط به راحتی و سهولت زندگی است، بیشتر گرایش دارند.

تحقیقات گذشته در خصوص ترجیحات والدین به چند دسته تقسیم می‌شود (Brian & Jacob, 2007) اکثر مطالعات قبلی به نظرسنجی‌هایی تکیه می‌کنند که مستقیماً از والدین می‌پرسند که برای چه ویژگی‌هایی در مدرسه ارزش قائل هستند (برای مثال نگاه کنید به: Coldren & Lee, Croninger & Smith (1994) و Boulton (1991) این تحقیقات به این نتیجه می‌رسند که والدین، از جمله خانواده‌های کم درآمد، به کیفیت تحصیلی بسیار اهمیت می‌دهند. دو اشکال عمده این

کیفیت تعلیم و تربیت نیز در درجه اول به وجود مربیان خلاق و آموزش دیده بستگی دارد تا این تهدیدات و تغییرات به وجود آمده در دنیای اطراف به‌ویژه سازمان‌های آموزشی را به فرصتی جهت سازندگی، روزآمدی، کارآمدی و اثربخشی خود به‌منظور هماهنگی و همراهی با سیل تحولات جامعه امروزی و پاسخگویی و رویارویی با چالش‌های فرا روی نظام آموزشی و فرآیند آموزش، تبدیل نمایند. مطالعات اخیر که به بررسی نگرش مربیان نسبت به کودکان و برنامه‌های آموزشی مناسب برای آن‌ها پرداخته‌اند نشان داده است که ادراک معلمان از چنین موضوعاتی براساس پیشینه تحصیلی و نوع آموزش متفاوت است و این باورها و ترجیحات در عمل ممکن است شکل متفاوتی به خود بگیرند (Kettler et al, 2017) به عنوان مثال نتایج تحقیق Mavilidi, Bennett, Paas and Okely (2021) نشان داد که معلمان به استفاده از برنامه‌های آنلاین (مانند ویدیو) نسبت به آموزش سنتی و مرسوم (مانند کتاب) بیشتر تمایل داشتند و همچنین بر سطح بهینه فعالیت‌های فیزیکی، خواب و عملکرد شناختی کودکان تاکید زیادی می‌کردند. با این حال، در مرحله اجرا تحت تاثیر عوامل مختلف، آنان ترجیح دادند که از همان رویکرد سنتی استفاده کنند. Nordstrom (2022) طی تحقیقی بر روی 10 مربی و 5 مدیر پیش از دبستان پیرامون بررسی باورها و ترجیحات آنان در خصوص ویژگی‌های کودکان با استعداد و همچنین موانع تامین نیازهای کودکان پیش‌دبستانی به این نتیجه رسید که آنان اطلاعات اندک و بعضاً نادرستی پیرامون این موضوع دارند. همچنین Antoun (2022) نگرش معلمان دبستانی لبنانی را درباره آموزش دانش‌آموزان با استعداد بررسی کرد. یافته‌ها نشان داد که محیط فرهنگی بر ترجیحات و دیدگاه‌های آنان در رابطه با آموزش تاثیر دارد.

در ایران نیز تحقیقات متعددی در خصوص آموزش در دوره پیش از دبستان صورت گرفته است. این تحقیقات با اهداف و جهت‌گیری‌های متنوعی به مرحله اجرا رسیده

آموزشی (Bronfenbrenner & morris, 2006) مدلی را معرفی کرده است. این مدل چارچوبی را برای همکاری و درک متقابل بین همه ذی‌نفعان که در رشد و تربیت کودکان مشارکت دارند، معرفی می‌کند. وی استدلال می‌کند که رشد فردی در یک سیستم در هم تنیده و وابسته به هم رخ می‌دهد. سیستم‌های زیست-محیطی مدل زیر را پوشش می‌دهند: میکروسیستم‌ها شامل نزدیک‌ترین محیط کودک مانند خانواده-مدرسه؛ و این امر بر رشد ابعاد جسمی، اجتماعی و روانی تأثیر مستقیم دارد (Yoleri, 2021). مزو - سیستم‌ها (meso-systems) به پیوند دو یا چند سیستم که کودک، والدین و خانواده در آن زندگی می‌کنند کمک می‌کنند؛ اگرو - سیستم‌ها (exo-system) نشان‌دهنده زمینه‌هایی است که کودک به طور غیرمستقیم تجربه می‌کند و در عین حال به طور مستقیم روی کودک تأثیر می‌گذارد. ماکرو-سیستم‌ها شامل باورهای فرهنگی گسترده‌تر، ارزش‌های اجتماعی، گرایش‌های سیاسی و رویدادهای اجتماعی می‌شود و کرونو-سیستم‌ها (chrono-systems) نشان‌دهنده زمینه تاریخی با واسطه پویایی خانواده است. بنابراین این مدل بر اهمیت مشارکت خانواده‌ها در آموزش و پرورش و ارتباط و همکاری بین مدارس و خانواده‌ها تاکید دارد (Bronfenbrenner & morris, 2006) بدیهی است که تصور آموزش در دوره پیش از دبستان با تصور عدم حضور و نقش آفرینی والدین امری دشوار و محال به نظر می‌رسد چرا که ماندگاری و کیفیت آموزشی ارائه شده در مدارس با ارتباط و همکاری بین مدارس و خانواده‌ها مرتبط است. برای انجام هر چه بهتر این همکاری و ارتباط، ادامه این مشارکت و توجه به نظرات و دیدگاه‌های خانواده‌ها در این فرآیند ضروری به نظر می‌رسد. بدون شک والدین وقتی ببینند که انتظارات و ترجیحات آنان مورد توجه قرار می‌گیرد، مشارکت و درگیری فعالانه تری خواهند داشت.

در فرآیند تربیت کودکان این دوره، مربیان نیز نقش بسیار مهمی بر عهده دارند. مربی از کلیدی‌ترین اجزاء نظام آموزش و پرورش پیش از دبستان است و حسن

باشد، هرگز قادر نخواهیم بود که فرایند آموزش را به درستی راهبری کنیم و به اهداف از پیش تعیین شده قبلی نائل آییم. اما آنان عقاید و باورهای مشترکی داشته باشند، فرصت‌های بیشتری برای همسویی بین آموزش مهارت‌هایی که والدین قبل از ورود کودک به مراکز پیش از دبستان به دنبال تحقق آن در کودکان خود بودند و آموزش‌هایی که مربیان بعد از ورود کودک به این مراکز به دنبال تحقق آن هستند، ایجاد خواهد شد. بی شک وجود چنین همخوانی و هماهنگی به بروز تجارب موفق آموزشی کودک منجر خواهد شد. لذا با توجه به مطالب بیان شده، مساله اصلی پژوهش این است که ترجیحات والدین و مربیان دانش آموزان پیش از دبستان در خصوص برنامه درسی این دوره چیست؟ در این راستا تمرکز اصلی، بر بررسی ترجیحات والدین و مربیان پیش از دبستان در خصوص اهداف و محتوای برنامه درسی این دوره و همچنین فضای آموزشی است و در نهایت به مقایسه دیدگاه آنها پیرامون این سه عنصر پرداخته شده است.

### روش شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از حیث روش، توصیفی از نوع پیمایشی است. با توجه به این که هدف اصلی این تحقیق آگاهی از نگرش‌ها و ترجیحات والدین و مربیان پیرامون برنامه درسی دوره پیش از دبستان بود و علاوه بر آن اطلاع از اولویت‌های آنان در خصوص سه عنصر هدف، محتوا و فضای آموزشی، مبنای اصلی کار بود، لذا از روش پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش بر اساس استعلام صورت گرفته از اداره بهزیستی و آموزش و پرورش شامل 2715 نفر از پدران دانش آموزان و 212 نفر از مربیان پیش از دبستان در شهرستان ملکان بود. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برای والدین 337 و برای مربیان 137 نفر تعیین گردید که این تعداد به دلیل حجم و پراکندگی زیاد و همچنین دسترسی دشوار با روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. جهت دسترسی به نمونه پدران،

اند. برخی تحقیقات بر ارزشیابی کیفیت برنامه‌های درسی در این دوره متمرکز شده اند (Adib&Piri, 2009); Pourzandi, Nateghi and Faqih, (2019); Mohammadi Farsani, Hakimzadeh, Talkhabi and Talai (2017) و برخی دیگر نیز به بررسی انطباق برنامه‌های درسی اجرا شده در این دوره با برنامه‌های درسی قصد- شده پرداخته‌اند (Razavi, Gorgi, (2014) و برخی نیز به بررسی تاثیر آموزش در دوره پیش از دبستان در عملکرد تحصیلی، رشد اجتماعی، سازگاری و خلاقیت در دوره ابتدایی پرداخته اند (Karamti, 2013) and Mofidi, 2012). لذا تحقیقاتی که به طور مستقیم به بررسی و مقایسه دیدگاه‌های والدین و مربیان پیرامون ایده آل‌های برنامه درسی در این دوره پرداخته باشد، صورت نگرفته است. بنابراین؛ تحقیقات در این زمینه به منظور درک بهتر از نگرش و باورهای آنها در مورد برنامه درسی این دوره، ضروری به نظر می‌رسد. نتایج این تحقیقات می‌توانند به بهبود کیفیت برنامه‌های آموزشی و پرورشی این دوره کمک کنند و همچنین منجر به ارتقای سطح هماهنگی و همکاری بین والدین و مربیان در ارتقای کیفیت آموزش و پرورش گردند. بدیهی است توجه به این دیدگاه‌ها تاثیر بسزایی در موفقیت کودکان دارد. این باورها، موفقیت اقدامات و فعالیت‌هایی که والدین و مربیان با کودکان انجام می‌دهند را تضمین می‌کند. در واقع بیشتر تصمیمات والدین و مربیان در بستر خانواده و محیط‌های آموزشی می‌تواند تحت تاثیر این نگرش‌ها و کم کیف نگاه آنان به امر آموزش، قرار گیرد. (Kim, Murdock & Choi, 2005) این که این باورهای والدین بر درک درست و دقیق آنها از موضوع آموزش در اوان کودکی، مبتنی است یا خیر، نیاز به بررسی بیشتری دارد اما در هر حال تعیین نقطه شروع آموزش کودکان و زمان ثبت نام آنها در این مراکز تا حدود زیادی تحت تاثیر این باورها قرار دارد و بی توجهی به آنها غیرقابل توجیه است. بنابراین؛ اگر اختلاف عمده ای در نوع نگاه و ترجیحات والدین و مربیان در حوزه آموزش کودکان وجود داشته

استعلام ویژگی‌های اهداف، محتوا و فضای آموزشی مناسب در این دوره، طراحی و انتخاب شده بودند. لازم به ذکر است که این گویه‌ها بر اساس تعیین اولویت یا آرایش رتبه‌ای سازماندهی شده بودند و افراد نمونه باید با دادن امتیاز بر هر بخش از پرسش نامه، اولویت‌های خود را مشخص می‌نمودند. برای تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از پرسشنامه محقق ساخته از نرم‌افزار Spss و آزمون‌های توصیفی توزیع فراوانی، درصد و میانگین و استنباطی آزمون کولموگروف- اسمیرنوف، شاپیرو- ویلک و فریدمن استفاده شده است.

#### یافته‌ها

در ابتدا قبل از انجام هر تحلیلی برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های پژوهش، از آزمون شاپیرو - ویلک و کولموگروف- اسمیرنوف که روش‌های عددی قوی در زمینه سنجش نرمال بودن توزیع داده‌های متغیرها است، استفاده شد. جدول (1) نتایج دو آزمون نرمال بودن آزمون شاپیرو - ویلک و آزمون کولموگروف - اسمیرنوف را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود سطح معنی‌داری در آزمون شاپیرو - ویلک (0/000) و در آزمون کولموگروف - اسمیرنوف (0/004) آمده است چون از سطح 0/05 کوچک‌تر هستند در نتیجه توزیع داده‌ها نرمال نیست لذا از آزمون‌های ناپارامتریک برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است. در ادامه به بررسی داده‌های مربوط به سوال اول تحقیق پرداخته شده است:

از دانش آموزان استفاده شد. بدین شکل که ابتدا شهرستان ملکان در روی نقشه به چهار بخش جغرافیایی تقسیم شد. در گام بعدی ضمن برآورد دقیق تعداد مدرسه در هر بخش، به شکل تصادفی تعدادی مدرسه انتخاب شد. در ادامه با توجه به تعداد کلاس‌های موجود در هر مدرسه، تعدادی کلاس به شکل تصادفی انتخاب گردید و در نهایت در خوشه‌گیری آخر، پدران آن دانش آموزان انتخاب شده، به عنوان نمونه تحقیق مورد مطالعه قرار گرفتند و پرسش نامه‌ها بین آنها توزیع گردید. برای نمونه مریبان هم در دو مرحله خوشه‌گیری، به نمونه 137 نفری دسترسی حاصل شد. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق- ساخته جمع‌آوری شد و قبل از اجرا، پرسش نامه در اختیار 6 تن از اعضای هیئت علمی دانشگاه با تخصص علوم تربیتی قرار گرفت و از آنان خواسته شد تا نظرات اصلاحی خود را در این خصوص اعلام نمایند. پس از دریافت نظرات آنان و اعمال نقطه نظرات ذکر شده، پرسش نامه مذکور مجدداً به خود آنان عودت داده شد و در نهایت به لحاظ صوری و محتوایی مورد تایید قرار گرفت. پایایی آن نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای 0/78 به دست آمد. این پرسش نامه دارای 16 گویه (5 گویه مربوط به اهداف، 6 گویه مربوط به محتوا و 5 گویه نیز مربوط به فضای آموزشی) بود. این گویه‌ها با مراجعه به مبانی نظری و پژوهشی برنامه درسی حوزه پیش از دبستان و همچنین با استعلام از 18 نفر از متخصصان علوم تربیتی در قالب پرسش نامه باز- پاسخ مبنی بر

جدول 1: آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها

	کولموگروف- اسمیرنوف			شاپیرو - ویلک		
	آماره	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	آماره	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
ترجیحات والدین	0.061	337	0.004	0.993	337	0.116
سن	0.239	337	0.000	0.867	337	0.000
ترجیحات مریبان	0.090	137	0.008	0.961	137	0.001
سن	0.271	137	0.000	0.852	137	0.000

برای جواب به این سؤال با توجه به نرمال نبودن توزیع داده‌ها از آزمون فریدمن استفاده شده است. آزمون

ترجیحات والدین کودکان پیش از دبستان در خصوص اهداف برنامه درسی دوره پیش از دبستان چیست؟

دارد و رتبه‌بندی ترجیحات والدین از اهداف برنامه درسی پیش از دبستان به ترتیب در جدول 2 آمده است. همان گونه که مشاهده می‌شود تقویت عواطف و احساسات مثبت در رتبه اول و ارتقاء سطح دانش عمومی در پایین ترین رتبه قرار گرفته است.

فریدمن یک آزمون ناپارامتریک است که از آن برای مقایسه میانگین رتبه‌ها استفاده می‌شود. بر اساس اطلاعات جدول 2 چون سطح معنی‌داری کمتر از 0/05 آمده است در نتیجه تفاوت معنی‌داری در رتبه‌بندی اهداف برنامه درسی پیش از دبستان از نظر والدین وجود

جدول 2: سطح معنی‌داری و رتبه‌بندی اهداف برنامه درسی دوره پیش از دبستان از نظر والدین

میانگین	رتبه	اهداف برنامه درسی	337	جامعه
19.3	اول	تقویت عواطف و احساسات مثبت کودکان	005.31	توزیع کای
13.3	دوم	آماده ساختن دانش آموزان برای ورود به دوره ابتدایی	4	درجه آزادی
08.3	سوم	رشد مهارت‌های اجتماعی مانند (همیاری، تعامل با دیگران، جرات ورزی، خودکنترلی، مسئولیت‌پذیری و...)	000.	سطح معنی‌داری
92.2	چهارم	رشد مهارت‌های فردی مانند مهارت‌های (حل مسئله، تصمیم‌گیری، انعطاف‌پذیری، کنترل هیجانات، کنترل خشم و...)		
68.2	پنجم	ارتقاء سطح دانش عمومی مانند (محیط‌زیست، بهداشت و ایمنی، ذوق هنری و زیبایی‌شناسی، مشاغل، حیوانات، میوه‌ها، رنگ‌ها، وسایل نقلیه)		

مربیان وجود دارد و رتبه‌بندی ترجیحات مربیان از اهداف برنامه درسی پیش از دبستان به ترتیب ذکر شده است. همان گونه که مشاهده می‌شود آماده ساختن دانش آموزان برای ورود به دوره ابتدایی در رتبه اول و همانند والدین، مربیان نیز ارتقاء سطح دانش عمومی را در پایین ترین رتبه قرار داده اند.

ترجیحات مربیان کودکان پیش از دبستان در خصوص اهداف برنامه درسی دوره پیش از دبستان چیست؟  
برای بررسی این سؤال نیز از آزمون فریدمن استفاده شده است بر اساس اطلاعات جدول 3 چون سطح معنی‌داری کمتر از 0/05 آمده است در نتیجه تفاوت معنی‌داری در رتبه‌بندی اهداف برنامه درسی پیش از دبستان از نظر

جدول 3: سطح معنی‌داری و رتبه‌بندی اهداف برنامه درسی دوره پیش از دبستان از نظر مربیان

میانگین	رتبه	اهداف برنامه درسی	137	جامعه
3.56	اول	آماده ساختن دانش آموزان برای ورود به دوره ابتدایی	282.80	توزیع کای
3.35	دوم	تقویت عواطف و احساسات مثبت کودکان	4	درجه آزادی
2.94	سوم	رشد مهارت‌های فردی مانند مهارت‌های (حل مسئله، تصمیم‌گیری، انعطاف‌پذیری، کنترل هیجانات، کنترل خشم و...)	000.	سطح معنی‌داری
2.87	چهارم	رشد مهارت‌های اجتماعی مانند (همیاری، تعامل با دیگران، جرئت ورزی، خودکنترلی، مسئولیت‌پذیری و...)		
2.27	پنجم	ارتقاء سطح دانش عمومی مانند (محیط‌زیست، بهداشت و ایمنی، ذوق هنری و زیبایی‌شناسی، مشاغل، حیوانات، میوه‌ها، رنگ‌ها، وسایل نقلیه)		

محتوای برنامه درسی پیش از دبستان به ترتیب به شرح ذیل به دست آمده است. همان گونه که مشاهده می‌گردد والدین بر این باورند که محتوای آموزشی در این دوره باید مبتنی بر فعالیت‌های بازی باشد و این رویکرد را در رتبه اول قرار داده اند؛ این درحالی است که استفاده از محتوای کتب درسی از پیش تعیین شده برای آنان در اولویت آخر قرار دارد.

**ترجیحات والدین کودکان پیش از دبستان در خصوص محتوای برنامه درسی دوره پیش از دبستان چیست؟**

بر اساس اطلاعات جدول 4 چون سطح معنی‌داری کمتر از 0/05 آمده است در نتیجه تفاوت معنی‌داری در رتبه‌بندی محتوای برنامه درسی پیش از دبستان از نظر والدین وجود دارد و رتبه‌بندی ترجیحات مربیان از

جدول 4: سطح معنی‌داری و رتبه‌بندی محتوای برنامه درسی دوره پیش از دبستان از نظر والدین

میانگین	رتبه	محتوای برنامه درسی	337	جامعه
4.16	اول	انتقال محتوا از طریق بازی (در فضای باز یا بسته)	802.198	توزیع کای
3.94	دوم	فیلم و تصاویر آموزشی	5	درجه آزادی
3.77	سوم	داستان	000.	سطح معنی‌داری
3.53	چهارم	گردش در محیط و طبیعت		
2.93	پنجم	از پیش تعیین نشده و در قالب بحث‌های کلاسی		
2.67	ششم	کتب درسی		

است. با بررسی و تعمق در دیدگاه مربیان مشخص می‌شود که بر خلاف وضعیت موجود در مراکز پیش از دبستانی کشور، مربیان بر این باورند که داستان باید اولین اولویت رویکرد محتوای برنامه درسی باشد در حالی که والدین رویکرد بازی را در اولویت قرار داده بودند اما در ادامه آنها نیز همانند والدین بر این باورند که کتب درسی در اولویت آخر، به عنوان محتوا قرار دارد.

**ترجیحات مربیان کودکان پیش از دبستان در خصوص محتوای برنامه درسی دوره پیش از دبستان چیست؟**

با توجه به سطح معنی‌داری که کمتر از 0/05 آمده است در نتیجه تفاوت معنی‌داری در رتبه‌بندی محتوای برنامه درسی پیش از دبستان از نظر مربیان وجود دارد و رتبه‌بندی ترجیحات مربیان از محتوای برنامه درسی پیش از دبستان به ترتیب به شرح جدول 5 به دست آمده

جدول 5: سطح معنی‌داری و رتبه‌بندی محتوای برنامه درسی دوره پیش از دبستان از نظر مربیان

میانگین	رتبه	محتوای برنامه درسی	137	جامعه
4.05	اول	داستان	117.824	توزیع کای
3.95	دوم	فیلم و تصاویر آموزشی	5	درجه آزادی
3.79	سوم	بازی (در فضای باز یا بسته)	.000	سطح معنی‌داری
3.71	چهارم	از پیش تعیین نشده و در قالب بحث‌های کلاسی		
3.25	پنجم	گردش در محیط و طبیعت		
2.26	ششم	کتب درسی		



به دست آمده است. در این زمینه، والدین مجدداً توجه به بعد عاطفی را در اولویت قرار داده اند. آنان بیشتر از هر چیزی بر این باورند که فضای آموزشی در این دوره باید فضایی شاد و مملو از حمایت‌های عاطفی باشد و نکته جالب تر این که فضاهای آموزشی مرسوم در کشور در دوره پیش دبستان را که غالباً در ساختمان‌هایی با کاربری مسکونی قرار دارند را در اولویت آخر قرار داده اند.

**ترجیحات والدین کودکان پیش از دبستان در خصوص فضای آموزشی دوره پیش از دبستان چیست؟**

بر اساس اطلاعات جدول 6 چون سطح معنی‌داری کمتر از 0/05 آمده است در نتیجه تفاوت معنی‌داری در رتبه‌بندی فضای آموزشی برنامه درسی پیش از دبستان از نظر والدین وجود دارد و رتبه‌بندی ترجیحات مربیان از فضای آموزشی پیش از دبستان به شرح جدول ذیل

جدول 6: سطح معنی‌داری و رتبه‌بندی فضای آموزشی دوره پیش از دبستان از نظر والدین

میانگین	رتبه	فضای آموزشی	337	جامعه
3.91	اول	فضایی شاد و مملو از حمایت‌های عاطفی	259.671	توزیع کای
3.41	دوم	محیط طبیعی (در دل طبیعت)	4	درجه آزادی
2.76	سوم	محیطی رسمی همچون مدرسه	.000	سطح معنی‌داری
2.65	چهارم	محیطی غیررسمی شبیه خانواده		
2.27	پنجم	محیطی مسکونی مانند آنچه غالب مراکز پیش از دبستانی در حال حاضر در آن مستقر هستند		

از نظر مربیان وجود دارد. در نهایت رتبه‌بندی ترجیحات مربیان از فضای آموزشی پیش از دبستان به ترتیب و به شرح جدول زیر به دست آمده است. همان گونه که مشاهده می‌شود در این بعد دیدگاه مربیان و والدین کاملاً یکسان و همسو می‌باشد و آنان نیز توجه به بعد عاطفی و ایجاد فضایی شاد را در اولویت قرار داده اند.

**ترجیحات مربیان کودکان پیش از دبستان در خصوص فضای آموزشی دوره پیش از دبستان چیست؟**

بر اساس اطلاعات جدول 7 چون سطح معنی‌داری کمتر از 0/05 آمده است در نتیجه تفاوت معنی‌داری در رتبه‌بندی فضای آموزشی برنامه درسی پیش از دبستان

جدول 7: سطح معنی‌داری و رتبه‌بندی فضای آموزشی دوره پیش از دبستان از نظر مربیان

میانگین	رتبه	فضای آموزشی	137	جامعه
3.63	اول	فضایی شاد و مملو از حمایت‌های عاطفی	78.184	توزیع کای
3.31	دوم	محیط طبیعی (در دل طبیعت)	4	درجه آزادی
2.99	سوم	محیطی رسمی همچون مدرسه	.000	سطح معنی‌داری
2.85	چهارم	محیطی غیررسمی شبیه خانواده		
2.22	پنجم	محیطی مسکونی مانند آنچه غالب مراکز پیش از دبستانی در حال حاضر در آن مستقر هستند		

### بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی ترجیحات والدین و مربیان دانش آموزان پیش از دبستان در خصوص برنامه درسی این دوره بود. به این منظور با بهره‌گیری از آزمون رتبه‌ای فریدمن اولویت ترجیحات والدین و مربیان از سه عنصر برنامه درسی، اهداف، محتوا و فضای آموزشی تعیین گردید که نتایج آن در این قسمت مورد بحث قرار می‌گیرد. یافته‌های پژوهش نشانگر آن است که ترجیحات والدین و مربیان در عنصر اهداف برنامه درسی پیش از دبستان یکسان نبوده چنان‌چه والدین تقویت عواطف و احساسات مثبت را در رتبه اول قرار دادند در حالی که مربیان آماده ساختن دانش آموزان برای ورود به دوره ابتدایی را در رتبه اول بیان کرده‌اند. اما هر دو گروه ارتقا سطح دانش عمومی را در پایین‌ترین رتبه اولویت بندی کرده‌اند در همین ارتباط Aghazadeh & et al (2016) اظهار می‌دارند در دوره پیش دبستان کودکان خردسال، نه تنها باید احساس مثبت درونی کسب نماید، بلکه باید به میزانی از رشد جسمانی و آگاهی‌های حسی نیز دست یابند.

بر اساس یافته‌های این پژوهش مشخص گردید که شکاف نسبتاً عمیقی بین ترجیحات والدین و مربیان پیرامون اهداف، محتوا، کم کیفیت فضاهای آموزشی و روش‌های آموزش در دوره پیش از دبستان وجود دارد. در حالی که انتظار والدین از مراکز پیش از دبستانی توجه و تمرکز بیشتر بر حوزه عاطفی و رویکردهای نوین در آموزش کودکان است اما مربیان تحت تاثیر ساختار سازمانی و آموزشی کشور، اندکی با این ترجیحات فاصله دارند و توجه به جنبه‌های شناختی را بیشتر حائز اهمیت می‌دانند. بنابراین؛ یافته‌های این تحقیق توانست این فاصله و شکاف را بیش از پیش نمایان تر سازد و توجه مسئولان و متخصصان امر را به این موضوع معطوف دارد. این در حالی است که تحقیقات صورت گرفته در گذشته، به این مسئله توجه چندانی نکرده بودند و می‌توان اظهار داشت که مورد غفلت قرار گرفته بود. بدیهی است که آموزش مؤثر و با کیفیت بدون هماهنگی و مشارکت

والدین و مؤسسات آموزشی در سطوح مختلف، حاصل نخواهد شد. هر اندازه این هماهنگی‌های ذهنی و فکری بیشتر و پررنگ تر باشد، امکان عملیاتی شدن این مشارکت‌های در سطح کلاس و مدرسه بیشتر خواهد شد. از طرف دیگر، یکی از اهداف مهم آموزش در سال‌های نخستین کودکی، کمک به کودکان برای تبدیل شدن بزرگسالانی مستقل و خودکفاست. بنابراین در تبیین این نتیجه تحقیق می‌توان گفت که متأسفانه در رویکردهای مرسوم آموزش در نظام‌های آموزشی سنتی، همواره جنبه شناختی یادگیری مورد توجه بیشتری بوده و جنبه عاطفی مورد غفلت قرار می‌گیرد (Ng, 2019 & Nicolosi & et al, 2018). متأسفانه یادگیری‌های شناختی کمتر با حوزه عاطفی عجین بوده است. پیازه در این راستا اذعان می‌کند که در هیچ سطح و هیچ حالتی ممکن نخواهد بود رفتاری را مشاهده کنیم که کاملاً شناختی باشد و از حوزه عاطفی بی تاثیر باشد (Asadian, Shahri, Barqi and Abdollahi Assal, 2019). در حالی که در بسیاری اوقات، توجه به جنبه‌های انگیزشی و عاطفی است که مسیر یادگیری فراگیران را روشن تر می‌کند. (Maguire & et al, 2017) امروزه با توسعه سواد تربیتی والدین و مربیان به واسطه دسترسی راحت تر به رسانه‌ها، شبکه‌های اجتماعی، ابزارهای هوش مصنوعی و ... این آگاهی کسب شده است که بی توجهی به حوزه عاطفی می‌تواند صدمات جبران ناپذیری به دنبال داشته باشد. بنابراین؛ از نگاه والدین رشد بعد عاطفی کودکان به یکی از ضرورت‌های آموزش در دوره پیش از دبستان تبدیل شده چرا که کودکان نیاز دارند ابراز احساسات، کنترل عواطف و رفتار اجتماعی پسندیده را بیاموزند. یادگیری‌هایی که در محیط‌های یادگیری پیش از دبستان شکل می‌گیرند پایه‌های کسب قابلیت‌های اساسی را پی ریزی کرده و رشد عاطفی، بنیان رشد شناختی و یادگیری مادام‌العمر کودک را تشکیل می‌دهد. در این راستا نتایج تحقیق Piri & Mahmoudi (2014) نشان داد که نبود ارتباط عاطفی صحیح بین دانش آموز و معلم، ناتوانی در جذب و علاقه

رتبه بندی کرده اند اما هر دو گروه استفاده از محتوای کتب درسی از پیش تعیین شده برای کودکان را در پایین ترین رتبه قرار داده اند. بازی یک ابزار آموزشی بسیار مهم برای پرورش ظرفیت های ذهنی، جسمانی، عاطفی و اجتماعی کودکان به شمار می آید. کودکان از طریق بازی می توانند به شکل خلاقانه تر بیندیشند و مهارت های هیجانی - اجتماعی را بهبود ببخشند (Kalantari, Nouri & Abbasi, 2018). هر چند بازی به عنوان یک نیاز اساسی برای کودکان، یک مفهوم جهانی شناخته شده است، اما تعریف این مفهوم و تعیین حد و مرز آن دارای پیچیدگی های خاص خود می باشد. غالباً بازی به عنوان یک فعالیتی شناخته شده است که از دوران کودکی تا بزرگسالی می تواند تداوم داشته باشد (Theobald & et al, 2015) نتایج تحقیقات حاکی از تاثیر مثبت بازی در تحریک رشد کودکان در زمینه های شناختی، عاطفی، اجتماعی و بین فردی است (Nicolopoulou, 2010). اما در سال های اخیر، فشار بر کودکان برای دستیابی به نتایج یادگیری قصد شده و کسب عملکرد بالا در آزمون های مربوطه، ممکن است فرصت های مربیان را برای اجرای یک روش آموزشی مبتنی بر بازی محدود سازد. (Bjork-Willen, 2009) چندین تحقیق سیستماتیک و فراتحلیل پیرامون یادگیری در دوره پیش از دبستان نشان داده است که می توان از طریق توجه به فعالیت های بازی، سطح فعالیت فیزیکی کودکان پیش دبستانی و دبستانی را افزایش داد (Mavilidi, Bennett, Paas and Okely, 2021) در این راستا مرکز بهداشت جهانی حداقل 180 دقیقه فعالیت بدنی در طول روز را برای کودکان در سنین پیش دبستانی (3-5 سال) توصیه می کند، که حداقل 60 دقیقه از این زمان باید صرف فعالیت بدنی با شدت متوسط تا شدید شود. لذا بازی رویکردی است که در کنار سایر جنبه های مثبت، می تواند موجبات توسعه فعالیت های فیزیکی کودکان را نیز فراهم سازد.

در همین راستا یافته های پژوهش Hasani &

مند سازی دانش آموزان به تحصیل و ناکافی بودن دانش ارتباطی و عاطفی از عوامل مؤثر در تعلیم و تربیت کودکان می باشد. نتایج تحقیقات دیگر نیز مؤید این نکته مهم است که عواطف و احساسات یادگیرندگان یک اصل مهم و اساسی در یادگیری محسوب می شود. به علاوه یادگیرندگان دارای احساسات مثبت که مشغول یادگیری هستند، به احتمال زیاد به هنگام مواجهه با مشکلات و شکست در یادگیری، پایداری بیشتری از خود نشان می دهند (Asadian, 2016).

در تشریح اولویت مربیان از اهداف دوره پیش دبستانی می توان گفت که آنها بیشتر به رشد عقلی توجه کرده و آماده سازی برای ورود به دوره ابتدایی را در اولویت قرار داده اند. بدیهی است که همواره توجه به رشد در حوزه عقلانی و شناختی یکی از اهداف نظام های آموزشی در هر کشوری می باشد اما توجه و تمرکز بر این هدف باید متناسب با مراحل رشد کودکان، محتوای برنامه درسی و رشد ذهنی آنان باشد. در این راستا سازمان ملل متحد در گزارشی که در سال 2014 منتشر کرد بر اهمیت توجه به رشد عقلی کودکان در دوره پیش از دبستان و همچنین ارتباط با آن با رشد سایر ابعاد وجودی کودک تاکید نمود (United Nations, 2014) اما توجه و تمرکز بر این هدف صرفاً نمی تواند از طریق برنامه درسی موضوع محور همان گونه که در نظام های آموزشی سنتی مرسوم است، دنبال شود. تحقق این هدف می تواند به واسطه توسعه فعالیت ها و آموزش های بازی محور، توجه و تمرکز بر تغذیه صحیح در این دوره، استفاده از داستان و ... در دستور کار قرار گیرد. (Buldu & Buldu, 2023) Karen, 2019) در نهایت می توان چنین اذعان کرد که تاکید بر یادگیری های مستقیم و حیطه های رشد شناختی در این دوره اساس کار نبوده بلکه توجه به رشد مهارت های عاطفی، اجتماعی و ارتباطی از اولویت بیشتری برخوردار است.

یافته های دیگر این پژوهش به محتوای برنامه درسی دوره پیش از دبستان مربوط می شود که والدین انتقال محتوا از طریق بازی و مربیان داستان را در اولویت اول

اجتماعی کودکان را به طور معناداری افزایش می‌دهد. Asadian (2015) نیز اشاره می‌کند که دیدن کارتون توسط کودکان بر تقویت بعد دینی و اخلاقی آنان مؤثر بوده است. لذا بر این اساس، مربیان نیز هم در دوران تحصیلات خود در دانشگاه و هم در ضمن دوره‌های بازآموزی خود در حین اشتغال، همواره در معرض چنین یافته‌های تحقیقاتی بوده‌اند و به خوبی از نقش و اهمیت قصه در رشد همه جانبه کودکان مطلع هستند.

بخشی دیگر از نتایج پژوهش نشان داد که در عنصر فضای آموزشی هم والدین و هم مربیان، فضاهای شاد و مملو از حمایت‌های عاطفی در رتبه اول اولویت بندی کرده و محیط مسکونی (آن چه غالب مراکز پیش از دبستانی در حال حاضر در آن مسقر هستند) در اولویت آخر قرار دادند. واضح است که آموزش پیش از دبستان به عنوان فضایی توصیف شده است که امکان تقویت مهارت‌ها و دانش‌هایی را که کودکان برای انجام مناسب آنها در مراحل بعدی آموزش مدرسه نیاز دارند، امکان پذیر می‌سازد. کودکان در فضای روابطی که برقرار می‌کنند و در محیطی که از نظر عاطفی و جسمانی احساس امنیت می‌کنند؛ بهتر یاد می‌گیرند. در این زمینه Aghazadeh & et al (2016) اظهار می‌دارند در محیط‌های حمایتی از نظر عاطفی، روابطی که کودکان برقرار می‌کنند به آنان فرصت می‌دهد تا قابلیت‌های عاطفی و اجتماعی شان را پرورش دهند. پس، فضای یادگیری کودکان باید توأم با شادی و با حمایت‌های عاطفی همراه باشد و متناسب با علایق مختلف کودکان سازماندهی شود تا بتواند تصورات مثبت در باره آموزش ایجاد کند. لذا، در مراکز پیش دبستانی لازم است جوی غنی شده توسعه یابد تا واسطه یادگیری فعال کودکان شود. چون دانش آموزانی که در فضای کلاس احساس تهدید شدن فیزیکی و یا عاطفی می‌کنند، در حالتی اجباری به فعالیت می‌پردازند و مادامی که یادگیری آنان تحت چنین حالتی تحقق می‌یابد، یادگیری شان با مشکلات زیادی رو به رو خواهد بود.

یافته‌های این پژوهش علی‌رغم محدودیت‌های روش

Rafigh (2022) نشان داد که بازی بر کارکردهای اجرایی کودکان پیش دبستانی تأثیر داشته و در نتیجه آموزش بازی‌های فکری بر کارکردهای اجرایی مؤثر بوده است. هم‌چنین، با توجه به این که بازی فعالیت غالب در مرحله پیش دبستانی است، می‌توان آن را به عنوان واسطه‌ای که رشد شناختی کودک را تقویت می‌کند در نظر گرفت. هم‌چنین مربی کلید یک برنامه درسی مبتنی بر بازی است که با سازکارهای متنوع و گسترده‌ای که در جریان بازی به کار می‌برد تلاش می‌کند ضمن توجه به نیازهای رشدی و تحولی کودکان با تعامل و مشارکت با کودکان در فرآیند بازی آنها را به سمت هدف‌های برنامه درسی هدایت کند (Abdolmaleki, Nouri & Asadi, 2019). در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت بازی وسیله‌ای است که کودک خود را با آن تربیت می‌کند و بی‌شک این تربیت، بهترین و مفیدترین انواع تربیت است.

از دیگر یافته‌های پژوهش از نگاه مربیان در محتوای برنامه درسی پیش از دبستان استفاده از داستان و قصه گویی است. قصه گویی و داستان ضمن این که یک روش آموزشی بوده، بخشی از محتوا هم در برنامه درسی پیش از دبستان محسوب می‌شود و می‌توان از این رویکرد به نحو احسن در تربیت حواس، تخیل و شخصیت کودک استفاده کرد. پژوهش‌های مختلف تأثیرات گوناگون داستان را در تربیت کودکان به ویژه در اوان کودکی تایید کرده است. پژوهش (Roshan Chesli, 2018) نشان داد قصه گویی مبتنی بر آموزش مهارت‌های اجتماعی، افزایش معناداری در خرده مقیاس‌های همکاری، ابراز وجود و مهارت‌های اجتماعی ایجاد کرده است. یافته‌های پژوهش Mohamad Nasrabad, Alavi Langroudy, Zandvanian & estabarghi (2019) نیز نشان داد که آموزش ارزش‌های اخلاقی از طریق کارتون و قصه گویی بر رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش دبستانی تأثیر دارد. حتی بررسی تأثیر قصه گویی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی در کودکان پیش دبستانی هنگ کنگ توسط هوی و لو (2006) نشان داد قصه گویی، مهارت‌های

### منابع

- Abdolmaleki, Saber, Nouri, Noushin and Asadi, Faezeh. (2019). Identifying and explaining the role of the coach and the child in the process of guided play: a qualitative content analysis. *Thinking and child-11*(2). (In Persian)
- Aghazadeh, Moharam, Naghizadeh, Moharam, Salighehdar, Laila and Sabzian, Fouzieh. (2016) *Teacher's Guide: Brain-centered preschool package*. Tehran: Merat. (In Persian)
- Aghazdeh, Moharam and Pourali, Pari Naz. (2016). *Curriculum guide and learning standards for preschool period*. Tehran: Marat. (In Persian)
- Anders, Y., Rossbach, H.G., Weinert, S., Ebert, S., Kuger, S., Lehl, S., & von Maurice, J. (2012). Home and preschool learning environments and their relations to the development of early numeracy skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 27,231-244.
- Antoun M. (2022). The relation between teachers' background and school type and their perceptions of the gifted and gifted education. *Gifted Talented Int*. 10.1080/15332276.2022.2083533.
- Asadian, Sirous, Shahri, Arzoo, Barqi, Isa, & Abdolahi Assal, Sayad. (2019). Lived experience of Undergraduate Civil Engineering Students from the attention of the curriculum to the affective domain. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 11(22), 139-164. (In Persian)
- Asadian, Sirous. (2016). Phenomenology of Affective domain, neglected element of the nursing curriculum. *Journal of Education Strategies in Medical*, 9(3), 175-163. (In Persian)
- Asadian, Sirous. (2015). hidden learning: The impact of religious cartoons on religiosity of female six-grade primary students. *Cultural Research Quarterly*, 8(3), 155-133. (In Persian)

شناختی همچون محدود بودن آن به پرسشنامه، می تواند تلویحات عملی و کاربردی برای آموزش و پرورش دوره پیش از دبستان داشته باشد. پیشنهاد مشخص این پژوهش استفاده از یافته‌های پژوهش در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی آموزشی مراکز پیش از دبستانی می‌باشد. همچنین به طور خاص توجه به ترجیحات و باورهای ذی نفعان در برنامه‌های درسی از جمله مربیان و والدین از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. نادیده گرفتن این موضوع در حین طراحی و اجرای برنامه‌های درسی، موجب بروز و ظهور شکاف بین والدین و مربیان می‌گردد و اجرای مؤثر برنامه‌های درسی را با چالش جدی مواجه خواهد کرد. علاوه بر این؛ توجه به بعد عاطفی در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی از دیگر یافته‌های این تحقیق بود. نگاهی به ترجیحات مربیان و به به ویژه والدین در این تحقیق نشان داد که در هر سه عنصر هدف، محتوا و فضای آموزشی توجه بیشتر آنها به بعد عاطفی و رشد در این حوزه است. یافته‌های روانشناسی مثبت حاکی از این است که توجه به حوزه عاطفی، موجب بهبود جلب توجه و افزایش کارایی تلاش‌های شناختی دانش آموزان می‌گردد. حتی بلوم معتقد بود که اگر از قبل نسبت به تعادل حوزه شناختی-عاطفی در آموزش دقت لازمه را نداشته باشیم، رشد در حوزه شناختی ممکن است بر حوزه عاطفی تأثیر منفی بگذارد (Risnoveanu,2020). Goetz& et al (2003) نیز اذعان دارند که سه دلیل برای توجه به نقش عواطف و احساسات در فرایند آموزش وجود دارد: تأثیر آنها بر کیفیت یادگیری، رفاه دانش‌آموزان (وضعیت جسمی و روحی) و نقش آنها در فرایند اجتماعی شدن (همسالان و معلمان). آنها بر این باورند که عواطف و احساسات بر انگیزه درونی دانش‌آموزان برای یادگیری و همچنین انگیزه بیرونی آنها در ارتباط با دستیابی به نتایج مثبت یا جلوگیری از پیامدهای منفی تأثیر می‌گذارد.

- perspective, *Peter lang*. (pp. 9-28).
- Hasani, Rafigh & Safari, Fermisk. (2022). The Effectiveness of Mind Games on the Executive Functions of Preschool Children. *Thinking and Children, Institute for Humanities and Cultural Studies (IHCS) Biannual Journal*, 12(2), 111-131. (In Persian)
- Kalantari, Hanieh, Nouri, Ali & Abbasi, Farzaneh. (2018). Identifying and classifying the types of games of preschool centers in Malair city. *Thinking and Child*, 10(2), 151-177. (In Persian)
- Karen, McInnes. (2019). Playful learning in the early years – through the eyes of children, *Education 3-13*, 47:7, 796-805, DOI: 10.1080/03004279.2019.1622495.
- Keramati, Mohamad Reza. (2015). the relation of preschool education of students. *Quarterly magazine of Islamic Azad University, Bojnord branch*. Number 9. (In Persian)
- Kettler T., Oveross M. E., Bishop J. C. (2017). Gifted education in preschool: perceived barriers and benefits of program development. *J. Res. Childhood Educ.* 31 342–359. 10.1080/02568543.2017.1319443.
- Kim, Juhu; Murdock, Tamera; Choi, Donghwa. (2005). Investigation of Parents' Beliefs about Readiness for Kindergarten: An Examination of National Household Education Survey. *Educational Research Quarterly*, Vol. 29.2.
- Lasser, J. & Fite, K. (2011). Universal preschool's promise: Success in early childhood and Beyond. *Early Childhood Education Journal*, 39, 169-173.
- Lee, V.E., Croninger, R.G. and Smith J.B. (1994). "Parental choice of schools and social Stratification in education: The paradox of Detroit." *Educational Evaluation and Policy Analysis* 16(4): 434-457.
- Maguire, R. Egan, A. Hyland, P. & Maguire, P. (2017). Engaging students emotionally: The role of emotional intelligence in predicting cognitive and affective engagement in higher
- Bjork-Willen, P.; Cromdal, J. (2009). When education seeps into 'free play': How preschool children accomplish multilingual education. *JOP*, 41, 1493–1518.
- Brian A. Jacob, Lars Lefgren. (2007). What Do Parents Value in Education? An Empirical Investigation of Parents' Revealed Preferences for Teachers. *The Quarterly Journal of Economics*. Vol. 122, No. 4 (Nov., 2007), pp. 1603-1637.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P.A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (p. 793–828). John Wiley & Sons Inc.
- Buldu, Elif & Buldu, Metehan. (2023) talking over children's drawings about their favorite play times: how do children describe their play? *Early Child Development and Care* 193:6, 810-823.
- Carson V., Lee E.Y., Hewitt L., Jennings C., Hunter S., Kuzik N., Stearns J.A., Unrau S.P., Poitras V.J., Gray C., et al. (2017). Systematic review of the relationships between physical activity and health indicators in the early years (0–4 years) *BMC Public Health*. 17:33–63.
- Coldren, J. and Boulton, P. (1991). "Happiness as a criterion of parents' choice of school *Journal of Education Policy* 6(2): 169-178.
- Daphna Bassok, Preston Magouirk, Anna J. Markowitz, Daniel Player (2018). Are there differences in parents' preferences and search processes across preschool types? Evidence from Louisiana. *Early Childhood Research Quarterly* 44, 43–54.
- Glazerman, S. (1998). School Quality and Social Stratification: The Determinants and Consequences of Parental School Choice. American Educational Research Association Annual Meeting, San Diego, CA.
- Goetz, T., Zirngibl, A., Pekrun, R., & Hall, N. (2003). Emotions, learning and achievement from an educational-psychological

- Nicolosi, F. Rossini, Z. Zaed, I. Koliass, A. G. Fornari, M. & Servadei, F. (2018). Neurosurgical digital teaching in low-middle income countries: beyond the frontiers of traditional education. *Neurosurgical focus*, 45(4), E17.
- Nordstrom M. E. (2022). Swedish preschool teachers and principals' conceptions of giftedness and gifted education. *J. Educ. Gifted* 45 271–291. 10.1177/01623532221105602.
- Piri, Robab, & Adib, Usef. (2018). the optimal model of the curriculum for the pre-school period. *Education and Evaluation*, 2(5), 53-82.
- Piri, Moosa and Mahmoudi Bardzardi, Saeed. (2014). Explanation of "academic dropout" based on the documents and views of the members of teachers' councils in Izeh city. *Educational innovation*, 14(55), 87-112. (In Persian)
- Pourzandi, Shima, Nateghi, Faezeh, and Faqihi, Alireza. (2019). Identifying the factors, criteria and indicators of preschool curriculum quality evaluation. *Theory and Practice in Curriculum*, 8(16), 215-242. (In Persian)
- Razavi, Abdol Hamid, and Gorji Poshti, Khadijah. (2014). the compliance rate of the planned and implemented pre- school curriculum. *Theory and Practice in Curriculum*, 3(5), 65-78. (In Persian)
- Risnoveanu, A. (2020). How can the teacher shape attitudes? A taxonomy of the affective field *the 16th scientific conference, Strategic changes in security and international relations*.
- Robert Wood Johnson Foundation. (2016). Child care and health in America. pp. 1–50. Robert Wood Johnson Foundation, National Public Radio, Harvard University. <http://www.npr.org/documents/2016/oct/Child-Care-and-Development-Report-2016.pdf>.
- Rose, K. K., & Elicker, J. (2008). Parental decision making about child care. *Journal of Family Issues*, 29(9), 1161–1184.
- education. *Higher Education Research & Development*, 36(2), 343-357.
- Marina Besi, Maria Sakellariou. (2019). Teachers' Views on the Participation of Parents in the Transition of their Children from Kindergarten to Primary School. Published online. doi: 10.3390/bs9120124.
- Marsh, Colin J. (2007). Key concepts for understanding curriculum. Translation: (Dr. Siros Asadian). Tehran: Islamic Azad University, Printing and Publishing Organization. (In Persian)
- Mavilidi MF, Bennett S, Paas F, Okely AD, Vazou S. (2021). Parents' and Early Childhood Educators' Perceptions on Movement and Learning Program Implementation. *Int J Environ Res Public Health*. 18(22):11913. doi: 10.3390/ijerph182211913. PMID: 34831669; PMCID: PMC8618571.
- Mofidi, Farkhondeh. (2012). Basics of education in preschool period. Tehran: Samt. (In Persian)
- Mohamad Nasrabad, Mohadese, Alavi Langroudy, Seyed Kazem, Zandvanian, Ahmad and estabarghi, Mahdiye. (2019). The Effectiveness of Moral Values Teaching (through Storytelling and Animation) on the Development of Social Skills of Pre-school Children Thinking and the child. Year 10, No. 2, 241-262. (In Persian)
- Mohamadi Farsani, Fariborz, Hakimzadeh, Rezvan, Dehghani, Marzieh, Talkhabi, Mahmood, and Talaei, ebrahim. (2017). Exploring and analysis of early childhood education curriculum in Iran in terms of compliance with criteria of the cognitive approach of education. *Curriculum Studies*, 13(51), 105-144. (In Persian)
- Ng, T. M. P. (2019). The transformation of Chinese traditional education: Selected papers by Tao Xingzhi on education: 163-165.
- Nicolopoulou, A. (2010). The alarming disappearance of play from early childhood education. *Hum. Dev.* 53, 1–4.

- Play and Learning for Educational Practice. *Educ. Sci.* 5, 345-362. <https://doi.org/10.3390/educsci5040345>.
- Turner L., Calvert H.G., Carlson J.A. (2019). Supporting teachers' implementation of classroom-based physical activity. *Transl. J. Am. Coll. Sports Med.* 4:165-172.
- United Nations. (2014). the case for investing in early childhood. <https://hdr.undp.org/content/case-investing-early-childhood>.
- Yoleri, Sibel. (2021). What are the expectations of parents from preschool education institutions: Why do they choose? What are they waiting for? *Research in Pedagogy*, Vol.11., pp. 108-123.
- Zeehandelaar, Dara, Winkler Amber M. (2013). What Parents Want: Education Preferences and Trade-offs: A National Survey of K-12 Parents. Available on: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED598700.pdf>.
- <http://dx.doi.org/10.1177/0192513x07312103>  
Sabol
- Roshan Chesli, Rasool. (2018). The effect of storytelling based on social skill training on improving social skills and behavioral problems of 8-10-year-old male students with oppositional and defiant behavior disorder (ODD). 10(3), 73-93. (In Persian)
- Talaei, Ebrahim & Bozorg, Hamideh. (2014). Explaining the necessity of early childhood education (before primary school) based on the synthesis of contemporary experimental evidence. *Quarterly Journal of Education*, 122.91-118. (In Persian)
- Talebzadeh Nobarian, Mohsen. (2005). Principles and planning of preschool education. Tehran: Academic Jahad Publications. (In Persian)
- Theobald, M.; Danby, S.; Einarsdóttir, J.; Bourne, J.; Jones, D.; Ross, S.; Knaggs, H.; Carter-Jones, C. (2015). Children's Perspectives of