



Designing a model for empowering preschool teachers with SCOPE approaches in Iran.

Sayed Karam Noorian Far, MohamadReza Emamjomeh, Farideh Hamidi, AlirezaAssareh

¹ PhD Student, Faculty of Educational Sciences, Shahid Rajaei University, Tehran, Iran.

² Associate Professor, Faculty of Educational Sciences, Shahid Rajaei University, Tehran, Iran.

³ Associate Professor, Faculty of Educational Sciences, Shahid Rajaei University, Tehran.

⁴ Professor, Faculty of Educational Sciences, Shahid Rajaei University, Tehran.

Abstract

The purpose of the research is to design a model of empowering pre-primary school teachers with the "scope" approach in Iran, the research was conducted qualitatively and using the basic data method to analyze and analyze the data using the Corbin and Strauss model, as well as open, axial and selective coding. The sampling method was purposeful and in the form of snowball, the sample size was 20 experts and experts in the field of curriculum planning, three-tiered methods were used for validity and reliability. The findings showed that the components (organizational atmosphere, principles and necessity of support) From the conditions of management strategies, the components (value-oriented, encouragement, unit and organization) of the consequent factors were identified in the design of the preschool teachers' empowerment model with the "Scope" approach. According to the findings of the research, it is suggested to the planners in Iran by adopting a combined approach focused on orientation aspects, rule orientation, justice orientation, teaching key experiences of teaching active approach, teaching creative and critical thinking, professional competence and human relationship). From the conditions of competence principles, components (process, growth-oriented and integrated method) from educational strategies, phenomena (lack of motivation, inefficient support centers and faulty evaluation) from intervening conditions, phenomena (scientific management concepts, creating a competitive-friendly environment and Work policy-strategy (from background conditions and quality education of people at distinct and prominent individual levels of each component, provide the right background for designing programs for empowering preschool teachers.

Keywords: scope patterns, empowering teachers, preschool period, preschool children

طراحی مدل توانمندسازی مربیان دوره پیش‌دبستانی با رویکرد "های اسکوپ" در ایران

صدی‌کرم نوریان فر، محمدرضا امام‌جمعه^{*}، فریده حمیدی، علیرضا عصاره

^۱ دانشجوی دکتری دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهید رجایی، تهران، ایران.

^۲ دانشیار دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهید رجایی، تهران، ایران.

^۳ دانشیار دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهید رجایی، تهران، ایران.

^۴ استاد دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهید رجایی، تهران، ایران.

چکیده

هدف پژوهش، طراحی مدل توانمندسازی مربیان دوره پیش از دبستان با رویکرد "های اسکوپ" در ایران است، پژوهش از نوع کیفی و به روش داده بنیاد انجام شد برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از الگوی کوربین و استرواس، واز کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شده است. روش نمونه‌گیری هدفمند نظری بود، حجم نمونه ۲۰ نفر از صاحب‌نظران و متخصصان در حوزه برنامه‌ریزی درسی بودند، برای روایی و پایایی از روش‌های سه سویه‌سازی استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که مؤلفه‌های (جوسازمانی، اصول و ضرورت حمایتی) از شرایط راهبردهای مدیریتی، مؤلفه‌های (ارزش‌مداری، تشویق، واحد و سازمان) از عوامل پیامدی، در طراحی مدل توانمندسازی مربیان دوره پیش‌دبستانی با رویکرد "های اسکوپ" شناسایی شدند. با توجه به یافته‌های پژوهش، به برنامه‌ریزان در ایران پیشنهاد می‌گردد با اتخاذ یک رویکرد ترکیبی معطوف به وجوه‌مداری، ضابطه‌مداری، عدالت‌مداری، آموزش تجارب کلیدی آموزش رویکرد فعال، آموزش تفکر خلاق و نقد و صلاحیت حرفه‌ای و رابطه عالی‌انسانی) از شرایط اصول شایستگی، مؤلفه‌های (فرایندی، رشد محور و روش تلفیقی) از راهبردهای آموزشی، پدیده‌های (عدم انگیزش، مراکز حمایتی ناکارآمد و ارزیابی معیوب) از شرایط مداخله‌گر، پدیده‌های (تصورات عالمانه‌ی مدیریتی، ایجاد محیط رقابتی-رفاقتی و سیاست‌کاری-استراتژی) (از شرایط زمینه‌ای و تربیت با کیفیت افراد در سطوح (انفرادی متمایز و برجسته هر مؤلفه، زمینه مناسب را برای طراحی برنامه‌های توانمندسازی مربیان دوره پیش‌دبستانی فراهم سازند.

واژه‌های کلیدی: الگوی "های اسکوپ"، توانمندسازی مربیان، دوره پیش از دبستان، کودکان پیش از دبستان.

مقدمه

دوره پیش‌دبستانی، یکی از دوره‌های پایه و اساسی در نظام آموزش و پرورش دنیاست، بنیان‌های دانش، مهارت و نگرش‌ها از دوره‌ی پیش‌دبستانی شکل می‌گیرند. فانگ (Fung, 2015)، آموزش و پرورش دوره اوان کودکی، ریشه در اندیشه‌های متفکران اروپائی مثل کمینوس، روسو، پستالوزی، فروبل، رابرت آون، خواهران مک میلان و مونتسوری دارد، این مریبان تلاش کردند کیفیت نظام آموزش پیش‌دبستانی را ارتقاء بخشند، ولی تا به حال این هدف والا به نحو کامل برای همه جوامع بشری تحقق نیافته است (ساریتا و سونیا، Sarita and Sonia, 2016). برنامه ریزان درسی متعددی که بازنگری در تربیت نیروی انسانی متعهد و متخصص و بهره‌گیری از اطلاعات روز و متناسب با نیازهای آموزشی دنیا از نیازهای ضروری است و بایستی در برنامه درسی تربیت مربی تجدیدنظر و بازسازی انجام گیرد و اهمیت این موضوع در برنامه آموزشی تربیت معلم باید پررنگ‌تر باشد (Attaran, et al 2018) یکی از اقدامات لازم برای تسریع در روند تحقق این هدف، توجه و کاربست تجارب حاصل از رویکردهای آموزشی است که در طی دو قرن اخیر توسط متخصصان آموزش کودکی اولیه و مریبان مشهور مورد استفاده قرار گرفته است. در واقع، برنامه ریزان آموزشی و درسی دوره پیش‌دبستانی دریافته‌اند که الگوی معین و مبتنی بر چارچوب‌های علمی قطعی وجود ندارد که بتوان آن را به راحتی در همه جا به کار بست. بر بنیان این تفکر، رویکردها و الگوهای آموزشی در کشورهای پیشرفته جهان که برای نخستین مرتبه به کار گرفته بودند، مورد توجه سیاست‌گذاران و برنامه ریزان آموزشی دوره پیش‌دبستانی در سایر کشورها نیز قرار گرفته‌اند، از مهم‌ترین این رویکردها، می‌توان به الگوی "های اسکوپ" (آمریکا) اشاره کرد، این رویکرد به علت داشتن چارچوب علمی و نظری محکم و آموزش هدفمند و مثبت. فرگوسن (ferguson, 2018)، کسب عادت ذهنی خلاق

محور در فراگیران. کاستا و کالیک (Costa and kallick, 2019) استفاده از روش فعال در آموزش. هولت (Holt, 2015) نگرش کودک-محوری. باکن و همکاران (Paken et al, 2017) 1، اثربخشی در آموزش و کسب مهارت‌های پایه و استفاده از روش‌های بازی محور و توجه به سلامت بدنی و روحی کودکان. براون و کلارک (Brown and Clark, 2019)، برنامه‌ریزی مدون برای کودکان با نیازهای ویژه وینسler (Winsler, 2017)، به کارگیری مریبان کارآمد و دارای شایستگی‌های تخصصی و حرفه‌ای. کرافت (Craft, 2018)، هماهنگ بودن برنامه‌ها با ویژگی‌ها و توجه به رشد همه‌ی جانبه کودکان، انعطاف‌پذیری و قابلیت اجرایی داشتن به شکل غیرمتمرکز و همچنین ارائه توصیف مشخص و روشن نسبت به تمامی عناصر برنامه درسی، یکی از رویکردهای مطلوب و اثربخش در دوران پیش‌دبستان دانست که الگوگیری از نکات برجسته و منطبق کردن آن با ارزش‌های جامعه، می‌تواند تأثیرات مطلوبی به همراه داشته باشد. قاسم تبار و همکاران (Qasim Tabar and colleagues, 2013). در حال حاضر تربیت مربی در ایران، با چالش‌های فراوان مواجه است، برای مثال، مریبان دوره پیش‌دبستانی از تخصص و تبحر کافی برای تولید محتوای منطبق با نیازها و ویژگی‌های کودکان برخوردار نیستند و به خوبی نمی‌توانند در آموزش اولیه به کودکان ایفای نقش کنند، همچنین فاقد جایگاه استخدامی رسمی بوده و ثبات شغلی ندارند، علاوه بر این از سطح حقوق و دستمزد بالایی - علی‌رغم سختی کار - برخوردار نیستند. مهر محمدی (Mehr Mohammadi, 2017)، همچنین برنامه درسی تربیت مربی، دارای ضعف مبانی و اصول و رفتارهای شناختی کودکان است (Dozois, et al, 2019) و محتوای آن در رابطه با آموزش زبان‌های چندگانه و بومی - محلی دارای ضعف است، این در حالی است که یکی از نیازهای آموزشی مربی کودک با رویکردهای اسکوپ توجه ویژه به آموزش دانش بومی - محلی و در سند برنامه درسی ملی بعد از

بعضی کشورها با ایجاد تغییرات و تحولات رو به رشدی در آموزش و پرورش مربیان پیش‌دبستانی تا حدودی موفق بوده‌اند. به طوری که توانسته‌اند ضمن هماهنگی و همراهی با تحولات جامعه امروزی و پاسخگویی و رویارویی با چالش‌های فراروی نظام آموزشی، خود را در جایگاه مناسبی قرار دهند، ضعف در روش‌های آموزشی پایه و یادگیری مفهومی. کینگ و هندرسون (King and Henderson, 2018)، تجویز ایده‌ها و نظریه‌های تربیتی غیرعلمی. هیرش (Hirsch, 2018) و ناکارایی برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی فعلی از دیگر چالش‌های پیش و روی برنامه درسی تربیت مربی است. در اینجا لازم است نگاهی اجمالی به مهم‌ترین یافته‌های پژوهش‌های پیشین داشته باشیم:

تیان، لی و یو گو (Tian, Li and Yue, 2022) در تحقیقی با نام "طراحی برنامه درسی مربی" بر مولفه‌هایی از قبیل، ایدئولوژی مبتنی بر ارتباطات بین فردی و راهبردهای حل مسئله تأکید داشته اما اهمیت دانش را نادیده گرفته بودند. بولستاد (Bolstad, 2021). در این برنامه درسی در سطح شیوه‌های آموزشی، به جای علایق ذهنی، نیازهای عملی و انتظارات آینده، دانش استاندارد شده را به عنوان هسته اصلی آموزش در نظر گرفته بودند (Rata, 2021). سوم، در سطح ارزشیابی، پروژه شایستگی‌های توسعه یافته بر اساس کسب دانش استاندارد شده را به عنوان کانون ارزشیابی برنامه درسی تلقی کرد و ارزشیابی مبتنی بر عملکرد فراگیران را نادیده گرفته بودند. چهارم، در سطح هدف این پروژه، می‌تواند به طور مؤثر کسب دانش استاندارد شده را با فرایند شناختی فراگیران پیوند دهد و در نتیجه یادگیری عمیق و توسعه فکری واقعی را ارتقا دهد. سیلور و همکاران (Sweller et al., 2019; مک‌فیل (McPhail, 2020). چونگ، کیونگ و تام (Chong, Kyung and Tam, 2021) در تحقیقی نشان دادند که مربیان پیش‌دبستانی دارای باورهای انسان‌گرایانه قوی در حالی در باورهای فرآیند شناختی/علمی تحصیلی

حوزه تجارب یادگیری، به آموزش زیست‌بوم‌ها و کسب شایستگی‌های پایه اشاره شده است. رحیمی پردنجانی (Rahimi Pardanjani, 2021)، چالش عمده دیگر، عدم توجه دولت و بخش خصوصی به تربیت مربیان است، اگرچه دوره‌های تربیت مربی تا سطح لیسانس در بعضی از دانشگاه‌های ایران وجود دارد ولی فارغ‌التحصیلان این رشته‌ها هیچ ضمانت اجرایی برای استخدام دریافت نمی‌کنند، هم‌زمان، مؤسسان مراکز آموزش پیش‌دبستانی به خاطر پرداخت حقوق و دستمزد کمتر ترجیح می‌دهند از افراد دیپلمه - به جای لیسانسی و بالاتر - به عنوان مربی استفاده کنند. به این ترتیب نظام آموزش پیش‌دبستانی در ایران گرفتار یک چرخه معیوب است، در حالی که فارغ‌التحصیلان دانشگاهی آموزش پیش‌دبستانی فرصت‌های شغلی چندانی ندارند، مراکز پیش‌دبستانی مملو از مربیان جوان فاقد مهارت متخصص است. تحقیقات نشان داده است که مربیان فعلی دوره پیش‌دبستانی از لحاظ صلاحیت‌های حرفه‌ای پایین‌تر از حد متوسط هستند. فلاح (Falah, 2014). از دیگر چالش‌های پیش و روی تربیت مربی دوره پیش از دبستان در ایران، فقدان برنامه درسی مبتنی بر رویکردها و الگوهای مطرح جهانی است. نتایج تحقیقات متعدد نشان داده است که استفاده بهینه از تجارب جهانی و رویکردهای موفق در طراحی و تدوین برنامه درسی تربیت مربی، در افزایش سطح علمی و آموزشی مربیان و به تبع آن در تقویت یادگیری فراگیران مؤثر است. تسی (Tessi, 2019)، کلور و همکاران (Clare et al., 2017) و کیمبرلی (Kimberly, 2021). ارائه آموزش‌های مداوم و هدفمند به مربیان به دلیل فقدان سیستم منسجم در اکثر کشورها چالش برانگیز است، گرچه بعضی از کشورها ممکن است برنامه‌های آموزشی دوران کودکی با الزامات آموزشی خاص برای تربیت مربیان داشته باشند، ولی هیچ استاندارد بین‌المللی برای آموزش معلمان دوران کودکی وجود ندارد. این نکته تنوع برنامه‌های تربیت معلم دوران کودکی را نشان می‌دهد،

مربی در شاخص یادگیری عملکردی مهارت‌های حرکتی، توانایی هماهنگ کردن و آگاه‌سازی کودکان از بدن خودشان، هست. رزاقیان، پورقاز و توماج (Razzagian, Pourgaz and Tomaj, 2017) در نتایج تحقیق خود دریافتند: سه مؤلفه‌ی دانش، مهارت و آموزش مؤلفه‌های مؤثر بر کیفیت اجرای دوره‌ی پیش‌دبستانی و مؤثر در ارتقای کیفیت هستند. نتایج تحقیق ملی جی و همکاران (Maliji et al, 2017)) نشان داد که برنامه‌ی جامع تربیت‌بدنی برای مربیان دور پیش‌دبستانی ضرورت دارد. بود. حسینی و همکاران (Hosseini et al, 2018))، بصیرت و شناخت مربیان به اهداف، محتوا، اصول، روش‌ها و نحوه ارزشیابی در اثربخشی برنامه‌های تربیتی پیش از دبستان و رشد و بالندگی کودکان اثر دارد. محمدی و همکاران (Mohammadi et al, 2017))، برنامه‌ی درسی پیش‌دبستانی در عناصر مواد و منابع، فضای آموزشی و ارزشیابی کمترین تطابق و در روش مای یاددهی - یادگیری، فعالیت‌ها و زمان آموزش بیشترین تطابق با معیارهای آموزش‌وپرورش شناختی دارد. طلایی و بزرگ (Talaee and bozorg, 2016) ضرورت شناخت مربی نسبت به برنامه‌ی درسی آموزشی و تربیتی از چهار منظر: بیولوژیکی، اقتصادی، آموزشی و اجتماعی توجیه‌پذیر است. موسوی و عبدالحسینی (Mousavi and Abdul Hosseini, 2015) به این نتیجه رسیدند که مربیان پیش‌دبستانی از نظر صلاحیت‌های آموزشی، علمی، اخلاقی از سطح متوسط کمتر هستند. نتایج پژوهش فلاح، احمدی و رضازاده (Fallah, Ahmadi and Rezazadeh, 2014) نشان داد، مربیان شرکت‌کننده در دوره‌های کارآموزی در مؤلفه‌های آموزشی و حرفه‌ای، میانگین بالاتری از مربیان شرکت‌نکرده دارند، همچنین از نظر مدیران مراکز پیش‌دبستانی، مربیان شرکت‌کرده در دوره‌های کارآموزی از عملکرد و میانگین بالاتری در مؤلفه‌های صلاحیت آموزشی، فناوری و حرفه‌ای برخوردار بودند. صمدی و همکاران (Samadi et al, 2012)، مربیان

ضعیف هستند. جیکوب و اموچا (Jacob Wamocho, 2020)، برنامه‌های درسی و آموزشی مربیان نیاز به پارادایم‌های نوظهور مانند کاربرد رایانه و بازیگری، به‌منظور کارآمدی و کارایی بیشتر مربیان در انجام وظیفه ضرورت دارد. مولر و فایل (Muller and File, 2020)، شکاف بین آموخته‌های نظری و ابعاد شناختی و شایستگی‌های عملی و فقدان برنامه‌ی درسی تفکر محور منطبق بر نیازهای کودک از چالش‌های تجارب جهانی است. شاپیرا - لیشچینسکی (Shapira-Lishchinsky, 2019)، عدم شناخت و آگاهی در ارتباط سازی متعادل و پیشینه‌ی فرهنگی و اعتقادی کودکان از مهم‌ترین چالش در برنامه‌ی درسی مربیان می‌دانند. دیتریش و برودر (Dietrich & Bruder, 2012). مهم‌ترین دغدغه‌های برنامه‌ریزان درسی جهت‌گیری باورهای درسی و تقویت توانایی‌های فکری کودکان است که شامل عناصر اهداف، محتوا، توالی آموزش، راهبردهای تدریس و ارزیابی است. وایز و همکاران (Wise et al, 2016)، شناخت کامل مربیان به مؤلفه‌های استانداردهای تدریس، مشارکت‌جویی و رابطه بین نظر و عمل به‌عنوان شاخص‌های پداگوژی و سنجش تربیت لازم است. سیمون نتومی (Simon Netomi, 2016)، مربیان پیش‌دبستانی شناخت کافی از برنامه‌ی درسی و راهبردهای آموزش و یادگیری ندارند، همچنین آنان با نحوه کار با وسایل کمک‌آموزشی آشنا نیستند و در جذب مشارکت و سهمیم کردن اولیا در آموزش کودکان ضعیف هستند. دیتریش و برودر (Dietrich and Browder, 2012)، کودکان در دستیابی به مهارت‌های پایه سواد (خواندن، نوشتن و حساب) مشکل وجود دارند. با این حال، طبق یونسکو (UNESCO, 2010) کودکانی که توسط مربیان پیش‌دبستانی متخصص، به‌طور مؤثر تحت آموزش قرار گرفته بودند داده، چنین ضعف‌هایی را نشان نمی‌دادند. فلییر (Flair, 2010)، در پژوهشی با عنوان، برنامه‌ی درسی پیش‌دبستانی (استکهلم، سوئد) نشان دادند: که مهم‌ترین مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی تربیت

مربیان دانست. در راستای توجه به نکته سوم، هدف اصلی این تحقیق عبارت است از بررسی توانمندسازی مربیان پیش از دبستان بر اساس رویکرد "های اسکوپ" در ایران می‌باشد.

روش پژوهش

هدف کلی پژوهش حاضر، تبیین و طراحی مدل توانمندسازی مربی دوره پیش‌دبستانی از دیدگاه خبرگان مرتبط با این دوره تحصیلی است. در این پژوهش از روش مصاحبه نیمه ساختاریافته با محوریت اسناد معتبر، ادبیات نظری، بخشنامه‌ها و دستورالعمل‌ها، الگوگیری از تجربیات موفق کشورهای دنیا انجام گرفت. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش جمعاً از ۲۰ نفر، ۵ نفر از اساتید خبره در امورات تربیتی، ۵ نفر از مدیران ارشد مدیریتی، ۵ نفر از مدیران سازمان‌های مرتبط با مراکز دوره پیش‌دبستانی، ۵ نفر از مدیران مراکز پیش‌دبستانی، ۵ نفر از مربیان باتجربه با رعایت کلیه جوانب، در راستای دستیابی به جواب دادن به سؤالات پژوهش انجام گرفت. نمونه پژوهش از طریق روش نمونه‌گیری نظری انجام شد، برای جمع‌آوری داده‌ها از روش اسنادی استفاده و مقالات، کتب، پایان‌نامه‌ها، مجلات تخصصی مرتبط با موضوع در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر و مشهور ایرانی (همچون کتابخانه دیجیتال دانشگاه علامه طباطبائی، نورمگز، جامع علوم انسانی، اس‌ای دی ای اس دی) و موتورهای جستجوی مشهور همچون Google Scholar، SAGE، Science Direct، Eric، Ebsco، Journals) جستجو و انتخاب شدند. به‌منظور افزایش روایی از اسناد دست‌اول و برای افزایش پایایی داده‌ها، خودارزیابی توسط پژوهشگرانجام سمت رادشد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از الگوی کوربین و استرواس (Corbin and Strauss, 2008)، استفاده شده است. که دارای مراحل زیر است: ۱. مرحله کدگذاری باز: در این مرحله مطالب استخراجی از مصاحبه‌ها، در یک مفهوم جای می‌دهیم. ۲. مرحله

انگیزه و مهارت حرفه‌ای و شناختی پایینی دارند. همچنین به علت ضعف در محتوای برنامه درسی، تغییر و اصلاح توسط مربی و نوآوری در عناصر برنامه درسی در دوره‌ی پیش‌دبستانی ضروری است. مهرمحمدی (Mehrmohammadi, 2010)، تربیت تخصصی / دانش محتوایی. تربیت حرفه‌ای عام / دانش تربیتی عام. تربیت حرفه‌ای خاص توأم با کارورزی و برنامه ورود به حرفه‌ای معلمی برای مربیان لازم است. امام‌جمعه (Gomeh imam, 2006) اهمیت به تربیت معلم و توجه به اصلاح نظام‌های تربیت معلم و اتخاذ تدابیر منطقی برای بهبود تربیت حرفه‌ای معلمان را الزام‌آور دانسته است. فتحی و اجارگاه (Fathi, 2005, Vajargah)، برای تبیین ویژگی‌های جهان، شناخت و بصیرت و درک فرد نسبت به مسائل فرهنگی، حفظ و توسعه میراث فرهنگی، وحدت و کثرت فرهنگی، زیبایی‌شناسی و ذوق هنری، هویت ملی، و ارزش‌های فرهنگی- هنری مهم تلقی می‌گردد. یافته‌های پژوهش طلایی و بزرگ (Talaee and bozorg, 2014)، نشان داد تعامل مربیان با کودکان در مراکز پیش‌دبستانی کیفیت لازم را ندارند. مهرمحمدی (Mehrmohammadi, 2013)، در تربیت مربیان مراحل زیر لازم است، اول تربیت تخصصی / دانش محتوایی. دوم: تربیت حرفه‌ای عام / دانش تربیتی عام. سوم: تربیت حرفه‌ای خاص توأم با کارورزی و چهارم، برنامه ورود به حرفه‌ای معلمی. بررسی یافته‌های پژوهش‌های پیشین مبین چند نکته است: اول، اینکه بسیاری از چالش‌های آموزش پیش‌دبستانی جنبه جهانی داشته که لزوم توجه جدی هم‌زمان حکومت‌ها و برنامه ریزان آموزشی را به اهمیت این دوره را می‌طلبد. دوم، درحالی‌که به نظر می‌رسد رشد و توسعه مراکز آموزش پیش‌دبستانی روندی صعودی را در بسیاری از جوامع طی می‌کند ولی این رشد کند و بطئی بوده و عمدتاً معطوف به جنبه‌های کمی است. سوم، می‌توان یکی از اقدامات کم‌هزینه و پربازده را برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای

به‌کارگیری راهبردها برای حل مسئله محوری یا اصلی به دست می‌آید.

روایی پژوهش: روش تحلیل مصاحبه‌ها در این پژوهش از نوع تحلیل تفسیری است که بیشتر جنبه کیفی دارد، طبق توصیه گیلهام، برای دستیابی به پیام‌های آشکار و پنهان متن، ابتدا متن مصاحبه باید به‌طور کامل با جزئیات نوشته شود (گیلهام، ۲۰۱۴). به‌منظور حصول اطمینان از روایی، محقق از روش سه سویه سازی (ا) استفاده کرده است.

پایایی پژوهش: جهت افزایش پایایی یافته‌ها، خودارزیابی توسط پژوهشگر در هنگام جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها و بازنگری توسط متخصصین انجام شد. **یافته‌های پژوهش:** برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش داده‌های کیفی جمع‌آوری شده و از طریق مصاحبه بر اساس روند نظریه داده بنیاد تجزیه و تحلیل شدند.

کدگذاری محوری: در این مرحله مفاهیم را تجمیع تا به یک مقوله برسیم. ۳. مرحله کدگذاری انتخابی: در این مرحله، مقولات به‌دست‌آمده را در یک سطح انتزاعی کنار هم قرار می‌دهیم و بر اساس آن‌ها، یک حکم کلی ارائه می‌دهیم. (نظریه). بعد از این مراحل مطابق پارادیم زیر عمل می‌کنیم که دارای شش مؤلفه‌ی (مقوله محوری، شرایط علی، شرایط مداخله‌گر، شرایط بستر حاکم، راهبردها و پیامدها است). مقوله محوری: همان مقوله اصلی یا هسته مرکزی است که مورد هدف ماست. (موضوع پژوهش). شرایط علی: علت‌هایی هستند که باعث پدیدار هسته مرکزی یا مقوله می‌شوند. شرایط زمینه‌ای یا بستر حاکم: شرایط علی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. شرایط مداخله‌گر: به‌طور ناخواسته بر کار محوری تأثیر می‌گذارند. راهبردها: راه‌هایی هستند که ما را به مقصد رهنمون می‌سازند (حاصل‌شده از تعاملات). پیامدها: پیش‌بینی نتایجی است که از

یافته‌های حاصل از پرسش اول پژوهش: (کدبازهای و مقوله‌های مربوط به شرایط علی)

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
راهبردهای مدیریتی	جوسازمانی	۱. وضعیت مدیریتی ۲. تخصصی و حرفه‌ای بودن مربیان ۳. ایجاد امنیت شغلی مربیان ۴. وجود زیرساخت‌های لازم آموزش ۵. عدالت محوری
ماهیت و ویژگی‌ها		۱. محیط یادگیری ۲. تعامل و همکاری ۳. سنجش و ارزیابی ۴. شرایط و محیط آموزشی
ضرورت حمایتی		۱. باور راستین به دوره پیش از دبستان به‌عنوان پایه اساسی ۲. حمایت همه‌جانبه از مربیان

یافته‌های حاصل از پرسش دوم پژوهش: (کدبازهای و مقوله‌های مربوط به پدیده محوری)

توانمندسازی	کارکردی	کسب شایستگی
۱. بهبود وضعیت معیشتی ۲. به رسمیت شناختن و همسان‌سازی با سایرین ۳. دادن امتیازات ویژه و حس برتری جویی ۴. به روز کردن دانش		۱. توجه ویژه و ارزشی ۲. توجه به بحث شایسته‌سالاری ۳. پرهیز از رابطه بازی و پر کردن فاصله شکاف
آموزش و تربیت مدرن		۱. آموزش تجارب کلیدی. آموزش تکالیف رشدی - آموزشی ۳. آموزش رویکرد فعال آموزش ۴. آموزش تفکر خلاق و نقاد ۵. یاددهی علوم فلسفی، روانشناسی، جامعه‌شناختی و...
بررسی صلاحیت حرفه‌ای و اصل شایسته مداری		۱. ایجاد رابطه عالی‌ه انسانی ۲. احترام شامخ به مقام مربیان ۳. آموزش ضمن خدمت مستمر ۴. بروز کردن علمی مربیان ۵. تقویت روحیه تعاون و همکاری ۶. برقراری حقوق و مزایا مناسب ۷. به هویت درآمدن آن‌ها به‌عنوان برنامه درسی ملی

یافته‌های حاصل از پرسش سوم پژوهش: (کدبازهای و مقوله‌های مربوط به راهبردها)

راهبردهای آموزشی	راهبردهای فرایند محور	۱. توجه به توسعه فعالیت‌های اجتماعی و رفتاری ۲. تقویت بعد آموزش‌های هنری ۳. تقویت زبان خواندن ۴. تقویت زبان ریاضیات
	راهبردهای رشد محور	توجه به رشد جسمانی، روانی، عاطفی، اخلاقی، مذهبی، خلاقیت و نوآوری
	روش تلفیقی	روش آموزش تیمی، روش بازی هدفمند و سازمان‌یافته، روش شبیه‌سازی و عملی، روش داستان

یافته‌های حاصل از پرسش چهارم پژوهش: (کدبازهای و مقوله‌های مربوط به عوامل مداخله‌گر)

عوامل مداخله‌گر	عدم انگیزش و خودکاری	۱- عدم برنامه‌ریزی و اصرار در مرور مجدد برنامه و طرح‌های اجرا شده در امر یادگیری ۲. مقاومت در برابر تغییرات ۳. فرار از آموزش‌های الکترونیکی ۴. ایستایی و سنتی ماندن در آموزش
	آموزش و پرورش و مراکز حمایتی ناکارآمد	۱. ارزشیابی نامطلوب ۲. عدم استفاده از ابزار تشویق ۳. نبود عوامل بازدارنده ۴. برخورد سلیقه‌ای ۵. نشنیدن صداهای زیرین و خفته
	ارزیابی معیوب	۱. وجود کانال‌های ارتباطی ۲. نادیده انگاری استعدادها ۳. غالب شدن افراد بی‌سواد بر افراد شایسته ۴. غالب شدن گروه‌های فشار ۴. غالب شدن گروه‌های غیررسمی

یافته‌های حاصل از پرسش پنجم پژوهش: (کدبازهای و مقوله‌های مربوط به شرایط زمینه‌ای)

شرایط زمینه‌ای	تصورات مدیریتی	۱. تشویق کردن مربیان به استفاده از مطالعه تطبیقی ۲. فعال‌سازی موتور محرکه مربیان با رویکرد ایجاد انگیزه ۳. ایجاد عدم تعادل و نادیده گرفتن اشتباهات احتمالی در فرایند یاددهی - یادگیری (رویکرد ژان پیاژه) ۴. نگاه مثبت انگاری مدیران (نیمه‌پر لیوان را دیدن)
	ایجاد محیط رقابتی- رفاقتی	۱. ایجاد زمینه مناسب جهت نمایان‌سازی استعدادها بالفعل سازی درون‌مایه شخصیتی مربیان ۲. معتنم سازی فرصت‌ها و نهادینه‌سازی آن‌ها ۳. ایجاد رویکرد و فرهنگ رقابت سالم
	سیاست کاری- استراتژی	۱. پیاده‌سازی استراتژی همسو با اهداف سازمان (تاکتیک) ۲. به اجرا درآوردن تاکتیک در مراحل عملیاتی (فن) ۳. عملیاتی کردن تکنیک (فن) ۴. تشخیص تفاوت‌های فردی ۵- شناسایی فرصت‌ها و تهدید هادر منابع انسانی سازمانی

یافته‌های حاصل از پرسش ششم پژوهش: (کدبازهای و مقوله‌های مربوط به عوامل پیامدی)

عوامل پیامدی	سطح انفرادی	۱. ایجاد انگیزه کاری و حفظ ماندگاری ۲. ایجاد زمینه وفاداری به شغل و سازمان ۳. پیشگیری از ریزش نیروی انسانی ۴. ایجاد زمینه‌ی رضایت شغلی و کاری ۵. ایجاد زمینه تکریم شخصیتی افراد
	سطح واحد	۱. زمینه جذب نخبگان و افراد علاقه‌مند و باسواد ۲. باور عمقی به نیروهای کارآمد و خلاق ۳. تقویت رابطه افقی منابع نیروی انسانی
	سطح سازمانی	۱. ارتقا و بالندگی سطح سازمان ۲. هم نو آیی در رقابت سالم در منابع انسانی ۳. دیدگاه مثبت اندیشی در بعد اجتماعی منابع انسانی

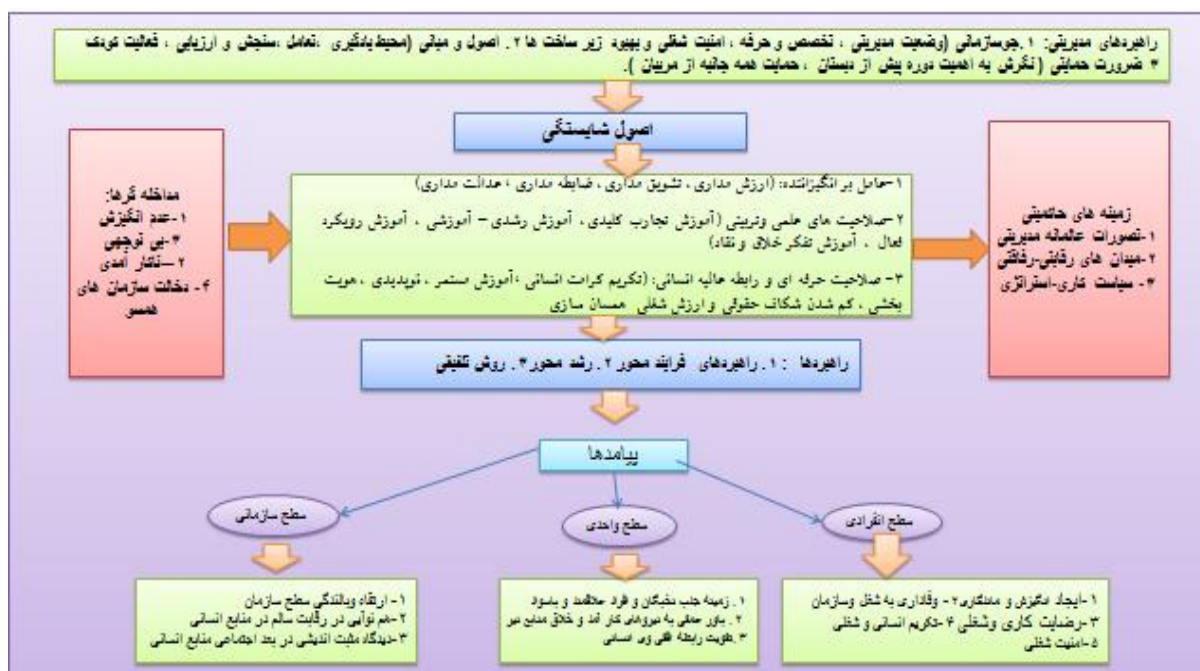
۲. الگوی مفهومی مناسب برای توانمندسازی مربیان دوره پیش از دبستان در ایران کدام است ؟
در این بخش از پژوهش بخاطر ماهیت کیفی بودن پژوهش ، پس از جمع‌بندی و کدگذاری مصاحبه‌های انجام گرفته با صاحب نظران و متخصصان ، الگوی مورد نظر ، استخراج شد .

۲. الگوی مفهومی مناسب برای توانمندسازی مربیان دوره پیش از دبستان در ایران کدام است ؟
در این بخش از پژوهش بخاطر ماهیت کیفی بودن پژوهش ، پس از جمع‌بندی و کدگذاری مصاحبه‌های انجام گرفته با صاحب نظران و متخصصان ، الگوی مورد نظر ، استخراج شد .

را صحیح و قابل باور دانست. برای رسیدن به این باور، از روش همسوسازی استفاده شد و سعی گردید با جمع آوری داده‌های کافی از منابع چندگانه و تایید اساتید راهنما و اساتید مشاور رساله و دو استاد از گروه علوم تربیتی، به این معنی که در طول انجام پژوهش بر اساس نظرات دو استاد راهنما و استاد مشاور تحلیل محتوای متن مصاحبه‌های انجام شده، مورد تصدیق قرار گرفته و به علاوه، از طریق ارائه نتایج تحلیل داده‌ها به مشارکت کنندگان برای چک کردن تکنیک کنترل توسط اعضاء و بررسی نتایج نیز استفاده گردید و سپس الگوی طراحی شده، جرح و تعدیل و اصلاح شده است.

۳. اعتبار الگوی پیشنهادی برای توانمندسازی مربیان دوره پیش از دبستان از نظر متخصصان و صاحب نظران تا چه اندازه است؟

پس از طراحی الگوی پیشنهادی برای توانمندسازی مربیان دوره پیش از دبستان، جهت اعتبارسنجی از روش نظر خواهی استفاده شد. جامعه پژوهشی ۲۰ نفر از صاحب نظران و متخصصین برنامه ریزی درسی و آشنا به برنامه درسی تربیت مربی و مربیان پیشکسوت و باتجربه (دارای سابقه ۱۵ سال به بالا) بصورت هدفمند انتخاب شدند. برای اعتباریابی کیفی چارچوب اولیه، از تکنیک قابل قبول و معتبر بودن استفاده شد. قابل قبول بودن میزانی است که میتوان نتایج به دست آمده



شکل ۱: مدل کیفی پژوهش: توانمندسازی مربیان دوره پیش دبستانی با رویکردهای اسکوپ (پژوهش داده بنیاد)

داده است درحالی که هیچ برنامه منسجم و دقیقی برای ارتقا کمیت و کیفیت آموزش ندارد، این موضوع به وضوح در اسناد بالادستی و ملی ایران مشهود است، این واقعیات باعث گردید که محققان حاضر با بررسی ادبیات تحقیق دریابند که یکی از نخستین گام‌ها برای تربیت مربی حرفه‌ای، آشنای با رویکردهای آموزشی در تجارب جهانی است. بر بنیان این تفکر، هدف پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

نظام آموزشی پیش دبستانی در ایران علیرغم گذشت بیش از یک قرن از تأسیس هنوز در ابعاد مختلف دچار بحران هویت است، از جنبه ساختار سازمانی، بخش خصوصی نقش اصلی را بر عهده دارد، هم‌زمان، دولت در طی چهار دهه اخیر عمدتاً نقش مداخله‌گرایانه خود را در امور اداری / سازمانی و مالی این مراکز افزایش

شناسایی شده در تحقیق ، توجه به شرایط زمینه‌ای توانمندسازی مربیان در قالب نگرش و تصورات عالمانه مدیریتی و ایجاد میدان‌های رقابتی-رفاقتی و اتخاذ راهبردهای سیاستی و توجه به استراتژی مهم تعلیم و تربیت کودکان است که این یافته با نتایج تحقیقات معروفی و همکاران (Maroufi et al, 2012) مطابقت دارد. از دیگر مؤلفه‌های شناسایی شده ، نقش عوامل مداخله‌گر در کارایی یا عدم کارایی مربیان است که دارای زیر مؤلفه‌هایی همچون ، عدم انگیزش و خودکاری ، آموزش و پرورش و مراکز حمایتی ناکارآمد ، رایج فرهنگ باندبازی و توجه به قومیت انگاری می‌باشد، تقویت نظام انگیزشی به‌عنوان موتور محرکه فرایند یاددهی -یادگیری ، همواره در طول پیدایش انسان تا پایان عمر همراه انسان بوده و خواهد بود. تجربیات نشان داده است که در هر سازمانی که تشویق و انگیزش و تکریم شخصیتی وجود داشته است، آن سازمان موفق بوده است. نتایج حاصل از مصاحبه بخصوص مصاحبه با مدیران و مربیان مراکز پیش‌دبستانی نشان می‌دهد که آنان معتقدند که مسئولین فرادست توجهات خاصی به عوامل انسانی و آموزشی این دوره ندارد، آنان بیان داشتند که صدایشان خفته و بجایی نمی‌رسد، عدم به رسمیت شناختن، کمبود مسائل اقتصادی، حقوق و مزایای پایین و عدم امنیت شغلی از مهم‌ترین چالش‌های پیش و روی آن‌هاست. هویت بخشی به مربیان و گنجاندن برنامه درسی ویژه آنان در برنامه درسی ملی از دیگر نتایج حاصله از مصاحبه‌ها بود که این امر نشان می‌دهد که استخدام و جذب مربیان به‌صورت حق‌التدریس و پیمانی است و علی‌رغم اعتراضات زیاد در طول سال‌های اخیر ، هنوز اقدامات عملی در جهت تعیین وضعیت آنان به‌صورت استخدام رسمی به عمل نیامده است و این عامل درجات عدم اعتماد به نفس و امنیت شغلی آنان مؤثر بوده است، هرچند اخیراً در سخنان مدیرکل دفتر آموزش پیش‌دبستانی ، جرقه‌های از امید در هویت بخشی به مربیان وجود دارد و بیان کرده‌اند که مربیان

حاضر ارائه مدل ترسیمی از توانمندسازی مربیان بر اساس رویکردهای اسکوپ بود. نخستین یافته پژوهش نشانگر تأکید بر مؤلفه‌های شرایط و جو سازمان و اصول و مبانی فرایند یاددهی -یادگیری در سایه چتر حمایت همه‌جانبه از مربیان ، به‌عنوان شرایط راهبردهای مدیریتی است که در این حالت کارآمدی مدیریتی و توجه به آموزش تخصصی و حرفه‌ای و ایجاد امنیت شغلی و بهبود زیرساخت‌های آموزش و تربیت مربیان بر اساس اصول و مبانی روان‌شناختی و جامعه‌شناختی کودکان و توجه به محیط‌های یادگیری مبتنی بر تعاملات مربی و کودک و والدین و ارزیابی عملکردی نقش مهمی ایفا می‌کند. این یافته از پژوهش با نتایج تحقیقات آلاتالو و وستلوند (Alatalo and Westlund 2019)، محب زادگان و همکاران (Mohebzadegan et al, 2012)، مرتضی و همکاران (Morteza et al, 2012)، بابلی و همکاران (Babli et al, 2017) و دوزوئیس و همکاران (Dozois, 2019) همخوانی دارد. نتایج تحقیقات متعدد نشان داده اند که از مهم‌ترین عوامل توانمندی مربیان ایجاد انگیزه و کسب صلاحیت‌های شایستگی علمی و تربیتی و فنی و حرفه‌ای است ، همسویی این یافته با نتایج تحقیقات چونگ و همکاران (Chong et al , 2018) ، بورچینال (Burchinal , 2018) و کشاورزی (keshavarze, 2021) دلیلی بر اثبات این یافته است. برای توانمندی علمی و معرفتی و تربیتی مربی کودک ، آشنایی و توان به‌کارگیری راهبردهای آموزشی متناسب با ماهیت و ویژگی‌های فردی نقش مهمی دارد زیرا مربیانی که آموزش و تربیت کودکان بر عهده‌دارند بایستی نسبت به چهارچوب و طراحی برنامه درسی و تفاوت فردی و روش‌های متناسب با یادگیری آنان ، اطلاعات لازم را کسب کنند و ویژگی رشدی - آموزشی آنان را بشناسند این یافته با نتایج تحقیقات حسینی و همکاران (Hosseini et al, 2018)، مک و همکاران (Mak et al, 2018) و مرزوقی و همکاران (Marzooqi et al, 2018) همسویی دارد. از دیگر مؤلفه‌های

برنامه‌های آموزشی و تربیتی مربیان توسط دانشگاه‌ها ارزیابی مدرن انجام گیرد، همسو بودن نتایج تحقیقات، هیرش و کینگ و هندرسون (Hirsch, and King and Henderson, 2018) و (Faraghi, et al. 2017) این قسمت از تحقیق می‌تواند تقویت‌کننده این یافته باشد.

با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌گردد، به‌منظور بررسی عمیق و تحلیل تجربه زیسته مربیان دوره پیش‌دبستانی، پژوهش‌های با روش داده بنیاد به‌منظور بررسی و میزان اثربخشی شاخص‌های کلیدی آموزشی - رشدی مربیان بر اساس (تناسب، کاربرد، مفهوم‌پردازی، مناسب بودن زمینه، منطق، عمق، انحراف، بداعت، حساسیت و مستندسازی) جهت تحلیل و تعمیق آموزش و تربیت مربیان صورت گیرد. محدودیت پژوهش حاضر نبود منابع، سواد و دانش کافی و ناآشنا بودن مربیان با فلسفه و روان‌شناسی کودکان پیش‌دبستان یکی از آسیب‌های جدی تشخیص داده شد، لذا گروه پژوهشی برای ارزیابی عناصر و مؤلفه‌های پیشنهادی در بخش‌های اصول، اهداف، محتوا و تجربیات یادگیری، روش‌های یاددهی یادگیری و شیوه‌های سنجش کودکان، در اعتبار سنجی برنامه درسی برای مربیان دوره پیش‌دبستان با یکسری مشکلات مواجه گردید.

منابع

- Attaran, Atefeh et al. (2018). Designing and validating the model of "Teacher Training Curriculum Revision in Iran", *Research Quarterly on Curriculum Planning of the 16th year, second term, number 34* (61 consecutive), summer 2018, pages 14-33.
- Alan C. K. Cheung, Chrysa Keung, Winnie Tam (2021). *Understanding Hong Kong Preprimary School Teachers' Curriculum Beliefs: A Modified Version of the Curriculum Orientation Inventory* Babli et al. (2017).

بر اساس شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی تعیین سطح می‌شوند و بر اساس رتبه کسب‌شده در این مراکز به فعالیت می‌پردازند و بر کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای و تخصصی بالایی سخن رانده و بر اهمیت دوره پیش‌دبستانی بیش از سایر دوره‌های تحصیلی تأکید کرده است ولی بازم از به رسمیت شناختن و استخدام قطعی آنان طفره رفته و تأکید نموده است که ساماندهی نیروی انسانی مربیان پیش‌دبستانی به مفهوم استخدام نیست. بسیاری از مصاحبه‌شوندگان نیز از عدم برنامه درسی مناسب و ایدئال متناسب با ویژگی‌های خاص کودکان در برنامه درسی ملی خبر دادند. حال با توجه به اهمیت این دوران و به‌عنوان پل گذر به مقاطع بالاتر، بر مسئولین فرض است که تلاش مضاعف در جهت ارتقا شغلی، تحصیلی، معیشتی، علمی، هویتی و شخصیتی مربیان به عمل آورند، تا شاهد آموزش و پرورشی پویا و کارآمد در این مقطع باشیم. از دیگر مؤلفه‌های اثرگذار بر توانمندسازی مربیان، توجه جدی به پیامدها در سطوح فردی، واحدی و سازمانی است، ایجاد انگیزش و ماندگاری وفاداری به شغل و سازمان، رضایت کاری و شغلی، تکریم انسانی و شغلی امنیت شغلی از جمله عناصری که در سطح فردی اثرگذار خواهد بود، این یافته با نتایج تحقیق آلن و همکاران (Allen et al, 2021) مطابقت دارد. از دیگر نتایج حاصله از تحقیق پیشنهاد به مسئولین در راستای تقویت زمینه جذب نخبگان و افراد علاقه‌مند و باسواد و باور عمقی به نیروهای کارآمد و خلاق بومی و تقویت رابطه افقی وی با عوامل درون‌سازمانی است به‌طوری‌که هویت او شناخته شود و در سطح سازمانی بتواند به صلاحیت و شایستگی‌ها و بالندگی برسد که زمینه این مهم، هم‌نوایی در رقابت سالم و دیدگاه مثبت اندیشی به بعد اجتماعی در منابع انسانی خواهد بود، اتکا به نیروی انسانی غیربومی و افراد ناتوان ممکن است موجب تجویز ایده‌ها و نظریه‌های تربیتی غیرعلمی در فرایند آموزش شود که تبعات ناگواری در امر تعلیم و تربیت خواهد داشت و لازم است که برمبنای معرفت‌شناسی از

- Alatalo, T., & Westlund, B. (2019). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Journal of Early Childhood Literacy*
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597.
- Bolstad, R. (2012). Principles for a future-oriented education system. *N. Z. Annu Rev. Educ.* 21, 77–95. doi: 10.1016/j.zefq.2021.09.009.
- Burchinal, M. (2018). Measuring early care and education quality. *Child Development Perspectives*, 12(1), 3–9
- Bakken, L., Brown, N., & Downing, B. (2017). Early childhood education: The long-term benefits. *Journal of research in Childhood Education*, 31(2), 255-269.
- Costa, A.L., and Kallick, B. (2019). *Nurturing habits of mind in early childhood: Success stories from classrooms around the world* ASCD Publishing.
- Dietrich, V. & Bruder, H. (2012). Prevention and intervention with young children's challenging behaviours. A summary of content knowledge, 32, 29-49 and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child development*, pp.72, 625-638.
- Dozois, D. J. A., Dobson, K. S., & Rnic, K. (2019). Historical and philosophical bases of the cognitive-behavioral therapies. In K. S. Dobson & D. J. A. Dozois (Eds.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (pp. 3-31). The Guilford Press.
- Fung, C. K. H. (2015). "Active child" and "active teacher": Complementary roles in sustaining child-centered curriculum, *Childhood*.
- Fleer, M. (2010). *Early Learning and Development: Cultural-historical concepts* play. Melbourne: Cambridge University Press.
- Ferguson, C. (2018). Is positive education another fad? Perhaps, but it's supported by good research. Available at: <https://www.theconversation.com>. 23/3/2020.
- Faraghi, Qadir et al. (2017). Investigating the philosophical and epistemological foundations of evaluation in the modern period in education and training. *Research Quarterly in Curriculum Planning*, 15th year, 2nd term, number 31 (58 consecutive), fall 2017, pages 108-122.
- Jacob Wambasi Kitari1 and Lydia Wamocha (2020). *Pre-school Teacher Training and Management of Curriculum Implementation: A Case of Navakholo Sub-County, Kenya*.
- Kimberly L. Cynthia L. Smith (2019). Maternal behaviors in toddlerhood as predictors of children's private speech in preschool.
- Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: a Meta-Analysis of the Causal Evidence. *Review of Educational Research*, 42.
- Mueller, J. and File (2020). *Curriculum in Early Childhood, Education*.
- Rahimi Pardanjati, Yaqub (2021). Criticism and analysis of the national curriculum document based on adaptation to the educational needs of preschool students with an approach to local knowledge, *research in curriculum planning*, 18th year, second period, number 44 (71 series), autumn 1400, pages 196 -181.
- Rata, E. (2021a). Context and implications document for: the curriculum design coherence model in the knowledge-rich school project. *Rev. Educ.* 9, 496–499.
- Samadi, Parvin et al. (2012). *Teacher, teacher training and change in curricula*, National Conference on Curriculum Change in Educational Courses, 1392.

- Shapira - Lishchinsky, o. (2019). The implicit meaning of TIMSS Exploring ethics in teachers' practice. *Teaching and Teacher Education*, 79 (1), 188 -197.
- Sarita, M., & Sonia, T. (2016). Quality assurance in teacher education: A critical issue *Applied Research*, 2(8), 735-739.
- Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., and Paas, F. (2019). Cognitive architecture and instructional design: 20 years later. *Educ. Psychol. Rev.* 31, 261–292.:
- Simon Ntumi (2016) . Challenges Pre-School Teachers Face in the Implementation of the the Early Childhood Curriculum in the Cape Coast Metropolis.
- Tsai, S. (2019). Innovative behaviour of knowledge workers and social exchange attributes offinancial incentive. *Journal of Knowledge Management.*(22)8.1757-1781.
- keshavarze, (2021) Presenting the model of the pre-school event curriculum with the approach of regiofamiliar. A new approach quarterly in educational sciences. Volume 3, Number 4, pp. 27-37.
- Hosseini, Sayedah Betoul and colleagues (2018). A comparative study in pre-primary school curriculum between the countries of Iran, Germany and England. The fifth national conference on modern researches in curriculum planning in Iran
- Talee, Ibrahim; and elder, Hamida (2014). Explaining the necessity of early childhood education (pre-primary school) based on the synthesis of contemporary experimental evidence, education and training, number one hundred and twenty two, pp. 117-91.
- Tian ,Xiaoming, Li BaoTianxin and Yue Gu(2022). Teacher Becoming Curriculum Designer: Professional Teaching and Learning in China's Early Childhood Education.
- Falah, affection; Ahmadi, Parveen; Rezazadeh Shiraz, Fateme Baygam (2014). Identifying the professional qualifications of preschool teachers. *Education and Learning Research Quarterly*, 22(6), 156-182.
- Qassem Tabar, Seyyed Nabiullah. (2013). Designing and validating the music curriculum model of Iran's preschool. Ph.D. Thesis. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Khwarazmi University.
- McPhail, G. (2020a). The search for deep learning: a curriculum coherence model *J. Curric. Stud.* 53, 420–434. doi: 10.1080/00220272.2020.1748231.
- Marzooghi et al. (2018). Designing the curriculum framework for preschool teacher training in the education system of the Islamic Republic of Iran, scientific research journal, Iranian Curriculum Studies Association, 9th period, 1st issue, Shiraz University.
- Mak et al, (2018). Efficacy of Mindfulness-Based Interventions for Attention and Executive Function in Children and Adolescents—a Systematic Review.
- Mehr Mohammadi and colleagues (2013). Designing and validating the ideal model of the art curriculum of the elementary course of Iran *Curriculum Studies Quarterly*, 6th year, number 21, summer 2019
- Mehrmohammadi et al. (2017), Curriculum, viewpoints, approaches and prospects, 3rd edition, Tehran: Textbook Study and Compilation Organization (Directorate) of Astan Quds Razavi Zimfar Publishing House
- Maleji, Morteza et al. (2017). A comparative study of the curriculum of the preschool course in Iran and some selected countries from the point of view of the physical education course, *Quarterly Journal of Research in Educational Sports*, Volume 6, Number 14, from page 277 to page 300
- Mousavi, Frank; Abdul Hosseini, Salima (2015). Examining the current state of general professional qualifications of preschool teachers and comparing it with the desired

- state. Educational Research Quarterly, 2(8,)24-9.
- Maarofi, Yahya et al. (2012). Investigating the level of occupational competence of elementary school teachers and its development strategies. Journal of Education and Learning Research, No. 3, Winter 2019, Tehran
- Morteza, Akbar and colleagues (2012). The relationship between school organizational climate and job attachment of physical education teachers in Rasht city schools, bi-quarterly research in sports management and movement behavior, number 8, autumn 92
- Mohibzadegan, Yusuf et al. (2012). Development of a model for the growth of faculty members with an approach based on data theory, Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education, No. 70, 2013, pp. 1-25.
- Holt, Niki et al. (2015). Application of highscope approach in preschool years of Nasher, Children's Literature History Research Institute. Tehran.
- Hirsch,E.D.(2018).why knowledge matters: rescuing our children form failed fducational theories.united states: Harvard Education press.
- Winsler, A. (2017). Differential third grade outcomes associated with attending publicly funded preschool programs for low-income, Latino children. Child. Development, 88, 1743–1756.