



The Effect of Home-to-School Transition Program on Social-Emotional Readiness of Preschool Students

Faeze Golshirazi¹, Ahmad Sadeghi²

1. master of school counseling, university of Isfahan, Isfahan, Iran.

2. associate professor, university of Isfahan, Isfahan, Iran.

ABSTRACT

This article is an excerpt from the master's thesis of the first author's school counseling from the University of Isfahan.

Received: 01/12/1397 - Accepted: 05/10/1399

Aim: This study was done to investigate the effect of home-to-school transition program on social-emotional readiness of preschool students.

Methods: For this study, semi-experimental design with pretest-posttest and control groups were used. The population included all preschool students in Isfahan during the 2017-2018 academic year who entered kindergarten for the first time. Data collection for this study included voluntary participation of two kindergartens from the city's 5th district, and each was randomly assigned to the experimental and control groups. Seventeen students who were qualified to enter the interventional phase were included in the treatment and control group. The transition from home to school program was performed on the experimental group during 3 months and the control group did not receive any interventions. The scale of the Social-Emotional School Readiness (Bustin, 2007) was used to collect the data.

Findings: The data was analysed with one-way and multivariate analysis of covariance and the results showed that the home-to-school transition program was effective to promote social-emotional readiness of preschool student ($p < 0/003$).

Conclusion: Therefore, we can use this program for preschool student to increase their social-emotional readiness.

Keywords: Home-to-school transition program, social-emotional readiness, preschool student



تأثیر برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر آمادگی اجتماعی - هیجانی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی

فائزه گل شیرازی^۱، احمد صادقی^۲

۱. کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
 ۲. نویسنده مسئول، دکتری مشاوره شغلی، دانشیارگروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
- E-mail: a.sadeghi@eduui.ac.ir

(صفحات ۲۰۰-۲۲۴)

چکیده

این مقاله مستخرج از پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه نویسنده‌ی نخست از دانشگاه اصفهان است.

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر آمادگی اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی انجام شد.

روش: روش پژوهش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بود و جامعه‌ی آماری این پژوهش کلیه‌ی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ بودند که برای اولین بار وارد مهد کودک می‌شدند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت داوطلبانه و از بین مهدکودک‌های ناحیه ۵، دو مهد که حاضر به همکاری در این پژوهش بودند، مشخص شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه گمارده شدند. گروه گواه و آزمایش هر کدام شامل ۱۷ دانش‌آموز بود که شرایط ورود به مداخله را داشتند. برنامه گذار خانه به مدرسه طی سه ماه بر روی دانش‌آموزان گروه آزمایش انجام شد و گروه گواه هیچ گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی آمادگی اجتماعی-هیجانی باستین (۲۰۰۷) استفاده شد.

یافته‌ها: داده‌ها به روش کوواریانس یک متغیره و چند متغیره تحلیل شد و نتایج نشان داد برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر آمادگی اجتماعی-هیجانی کودکان مؤثر بوده است. ($P < ۰/۰۰۳$).

نتیجه‌گیری: بنابراین می‌توان از برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه برای افزایش آمادگی اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی استفاده کرد.

واژه‌های کلیدی: برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه، آمادگی اجتماعی-هیجانی، دانش‌آموزان پیش‌دبستانی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۲/۰۱ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۰۵

مقدمه

آمادگی برای ورود به مدرسه^۱ قلب فرآیند گذار است (من، هتند، هسون مک اینزو رومن^۲، ۲۰۱۷) و یکی از مهم‌ترین مسائلی است که همیشه مورد توجه بوده است. رویکردهای مختلفی در مورد آمادگی ورود به مدرسه وجود دارد. یکی از رویکردها که مدت‌ها مورد استفاده قرار می‌گرفت، توصیف آمادگی ورود به مدرسه براساس سن یا مهارت‌های شناختی و تحصیلی آنان بود اما رویکردهای جدید به جنبه‌های مختلف آمادگی برای ورود به مدرسه توجه می‌کنند که شامل: تمام جنبه‌های رشد به موقع دانش‌آموزان مثل سلامتی جسمانی و رشد، رشد اجتماعی - هیجانی، رشد زبانی، ادراک و دانش عمومی است (میلرو گلداسمیت^۳، ۲۰۱۷).

میلرو گلداسمیت (۲۰۱۷) سلامت جسمانی و رشد را ویژگی‌های حرکتی، وضعیت سلامتی، رشد و ناتوانی‌های فرد می‌دانند. آن‌ها رشد اجتماعی - هیجانی را شامل توانایی دانش‌آموزان در شکل دادن یک ارتباط اجتماعی مثبت و داشتن یک احساس مثبت از خود، حساس بودن نسبت به احساسات دیگران و معنادهی و بیان مناسب احساسات خود می‌دانند. رشد زبان به زبان شفاهی شامل گوش دادن، صحبت کردن و هم چنین پدیدار شدن سواد خواندن و نوشتن مانند مهارت‌های لازم برای رشد خواندن و نوشتن اشاره می‌کند. آمادگی ورود به مدرسه که یک متغیر چند بعدی است (یومت و همکاران^۴، ۲۰۱۸)، مهارت‌های چندگانه‌ای مجزایی است که به هم وابسته و برهم تاثیر می‌گذارند و شامل: مهارت‌های تحصیلی، مانند زبان و ریاضی، مهارت‌های اجتماعی - هیجانی مانند مهارت‌های اجتماعی و خودنظم‌دهی و همچنین توانایی‌های شناختی

1. School readiness

2. Mann, T. D., Hund, A. M., Hesson-McInnis, M. S., & Roman, Z. J

3. Miller, M. M., & Goldsmith, H. H.

4. Umat, C. & et al.

می‌باشد (هیل^۱، ۲۰۱۸).

یکی از جنبه‌های مهم آمادگی ورود به مدرسه، آمادگی اجتماعی-هیجانی دانش‌آموز است که نقش مهمی را در آماده بودن او برای ورود به مدرسه ایفا می‌کند (میلر، گلداسمیت، ۲۰۱۷). نیکس، بییرمن، دومیتروویچ و گیل^۲ (۲۰۱۳) معتقد است این مهارت‌ها به صورت مستقیم با سازگاری رفتاری دانش‌آموزان در مهدکودک ارتباط دارد. وی آمادگی اجتماعی-هیجانی را شامل این موارد می‌داند: فهم احساسات، مهارت‌های حل مشکلات اجتماعی و رفتار اجتماعی مثبت، افزایش پذیرش همسالان و آسان‌سازی ارتباطات بین کودک و معلم (نیکس، بییرمن، دومیتروویچ و گیل، ۲۰۱۳).

اسمارت، سانسون، بکستر، ادوارد و هایه^۳ (۲۰۰۸) آمادگی اجتماعی-هیجانی را دانش هیجانی شامل آگاهی و ادراک احساسات خود و دیگران، تجلی احساسات و استفاده از رفتارهای مؤثر اجتماعی برای انطباق‌پذیری در ارتباط می‌داند، هم چنین معتقدند که آمادگی اجتماعی-هیجانی شامل خودکارآمدی-خودنظم‌دهی-حل مشکلات اجتماعی و حل اختلاف‌ها می‌باشد. کالی، مارتین، نسرو رابرت^۴ (۲۰۱۸) مهارت‌های اجتماعی-هیجانی مثل خودنظم‌دهی را نشانه‌های بحرانی آمادگی گذار می‌نامند زیرا دانش‌آموزان باید بتوانند برای رسیدن به یک هدف خواستنی، رفتار خود را کنترل کنند و هم‌چنین آمادگی اجتماعی-هیجانی یک مهارت مهم برای مذاکره در محیط کلاس می‌باشد.

همان‌طور که بیان شد آمادگی اجتماعی-هیجانی که بخشی از آمادگی ورود به مدرسه‌ی دانش‌آموزان است، بسیار اهمیت دارد و در پژوهش‌های مختلفی به اهمیت آن پرداخته شده است. آمادگی اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان وابسته به شرایط گذار می‌باشد که یکی از تغییرات مهم در زندگی دانش‌آموزان است. این دوره اولین ارتباط

1. Hill, T

2. Nix, R. L., Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., & Gill, S

3. Smart, D., Sanson, A., Baxter, J., Edwards, B., & Hayes, A

4. Collie, R. J., Martin, A. J., Nassar, N., & Roberts, C. L

جامع و فراگیر بین دانش‌آموز و اجتماع است که می‌تواند برای فرد چالش برانگیز باشد (اسمارت، سانسون، بکستر، ادوارد و هایه، ۲۰۰۸).

گذار، فرآیند سازگاری با تغییر است (اسمارت، سانسون، بکستر، ادوارد و هایه، ۲۰۰۸) و انواع مختلفی دارد، بعضی گذارها رشدی و بعضی از آن‌ها تحصیلی هستند. گذارهای تحصیلی مانند گذار خانه‌به‌مدرسه، گذار مدرسه به مدرسه و گذار مدرسه به دانشگاه می‌باشد. عبور از این گذارها یک وظیفه‌ی رشدی است و کودکان هنگام گذار با چالش‌هایی رو به رو می‌شوند و کمک به دانش‌آموزان برای طی کردن یک گذار هموار یکی از وظایف مشاوران مدرسه است. (بیکر، گرلر^۱، ۱۳۸۸). ساختن یک گذار خوب به مدرسه بسیار مهم است و شواهد نشان می‌دهد آمادگی برای ورود به مدرسه می‌تواند پیش‌بینی‌کننده‌ی رشد آینده‌ی فرد باشد. گذار از خانه به مدرسه برای بیشتر کودکان اولین و مهم‌ترین گذار در زندگی تحصیلی‌شان است. در این گذار کودکان از یک مرز فرهنگی عبور می‌کنند و در حقیقت بین دو محیط فرهنگی در گردش‌اند (سنونگ لم، پولارد^۲، ۲۰۰۶).

برای کودکان رفتن به مدرسه یعنی بزرگ شدن و به دنبال آن شروع فرایند مستقل شدن که موجب اشتیاق آنها برای ورود به مدرسه می‌شود اما ممکن است اشتیاق کودکان تبدیل به ترس شود، شاید آن‌ها از ترک محیط امن خانه و ورود به دنیای ناشناخته‌ی مدرسه می‌ترسند. ورود به مدرسه نیازمند سازگاری با افراد، محیط و الگوهای رفتاری جدید می‌باشد (اسمارت و همکاران، ۲۰۰۸). در واقع گذار تغییر از محیط تحت کنترل خانواده به بافت جدیدی است که مخصوص تعلیم و تربیت کودکان طراحی شده است (فیلز نلسون^۳، ۲۰۰۴). با توجه به اینکه استرس موجب اختلال در فعالیت‌های روزانه‌ی مدرسه، روابط دوستانه و عملکرد تحصیلی می‌شود (درستیان، فرحبخش، گرجی،

1. Baker, D., Gerler, A.
2. Seung Lam, M., & Pollard, A
3. Fails nelson, R

۱۳۹۲)، بنابراین آماده کردن کودکان برای ورود به مدرسه می‌تواند از صدمات احتمالی جلوگیری کند.

آماده کردن دانش‌آموزان برای ورود به مدرسه و طی کردن یک گذار موفقیت‌آمیز نیازمند همکاری والدین، مربیان و اولیاء مدرسه برای انجام مداخلات بر روی کودک می‌باشد. علاوه بر اینکه همکاری مدرسه و خانه، نزدیک به هشتاد درصد از برنامه‌های آموزشی و تربیتی را با موفقیت همراه می‌کند (نبوی، حسینیان، ۱۳۹۶)، سبک والدینی و برخورد والدین با احساسات و هیجانات کودک در این دوران هم می‌تواند در کاهش استرس‌های کودک مؤثر باشد (صدیدی، ۱۳۹۶). در نقاط مختلف دنیا برای افزایش آمادگی ورود به مدرسه‌ی کودکان مداخلات مختلفی انجام شده است. دی‌لمگیو، زپولا، پس و ایزارد^۱ (۲۰۱۷) در ایتالیا از روش دوره‌ی هیجانی (EC^۲)، برای بهبود آمادگی اجتماعی - هیجانی کودکان هنگام گذار به پیش‌دبستانی استفاده کرده‌اند.

موریس، میلانکی، رور و جونز^۳ (۲۰۱۳) یادگیری اجتماعی - هیجانی^۴ را به روش بنیاد یادگیری^۵ پیشنهاد دادند آنها در پژوهشی گزارش کردند این روش توانسته است نتایج مثبتی بر توانایی معلم در شناخت مشکلات رفتاری و همچنین ایجاد جو مثبت در کلاس برای کمک به گذار کودکان داشته باشد. همچنین برنامه‌های مداخلاتی مختلفی در استرالیا انجام می‌گرفت که در هر برنامه‌ی گذار مواردی را مد نظر قرار داده‌اند. یکی از جامع‌ترین برنامه‌های گذار توسط اسمارت و همکاران (۲۰۰۸) معرفی شده و در مطالعات مختلف مورد بررسی قرار گرفته است (اختر، سارکر، کیریا و داس^۶، ۲۰۱۲؛ مارگت^۷، ۲۰۰۷؛ مارگت، ۲۰۰۳؛ اسمیت^۸، ۲۰۰۲). در این برنامه فعالیت‌های مربوط به

1. Di Maggio, R., Zappulla, C., Pace, U., & Izard, C. E

2. Emotions Course

3. Morris, P., Millenky, M., Raver, C. C., & Jones, S. M

4. social and emotional learning

5. Foundations of Learning

6. Akhter, Sarkar, Kibria, & Das

7. Margetts, K

8. Smith, N

گذار شامل موارد زیر است:

۱. ایجاد موقعیت برای مشارکت خانواده در فرآیند گذار. ۲. بازدید کودکان از مدارس پیش از ورود به مدرسه برای آشنایی با محیط و اینکه بدانند این محیط ترسناک نیست. توضیح مکان‌ها و صداهای ناآشنا مثل زنگ مدرسه برای کودک. ۳. ایجاد رابطه‌ی قوی میان مدارس و خدمات گذار برای اینکه اطمینان یابیم که مدرسه از گذار حمایت می‌کند. این ارتباط برای انتقال دانش در مورد شرایط، نیازها و علائق کودکان و خانواده‌هایشان ضروری است. ۴. ایجاد ارتباط قوی میان خانواده و مدارس قبل و بعد و حین گذار. ۵. ارائه‌ی انواع خدمات پشتیبانی برای تسهیل فرآیند گذار خانه به مدرسه. ۶. تاکید بر آمادگی ورود به مدرسه کودکان از جمله آمادگی اجتماعی - هیجانی. ۷. احساس راحتی و خوشحالی به جای ترس و نگرانی، اشتیاق و مشارکت در کلاس و احترام به دیگر کودکان. ۸. کمک به کودکان برای ایجاد نگرش مثبت نسبت به مدرسه و یادگیری، برقراری ارتباط اجتماعی با معلم و هم‌کلاسی‌ها.

در ایران آنچه به عنوان آمادگی اجرا می‌شود مداخلاتی است که برای آماده شدن تحصیلی دانش‌آموزان در دبستان طراحی شده‌اند. از جمله‌ی آن، می‌توان به جشن روز شکوفه‌ها اشاره کرد. آنچه در روز شکوفه‌ها در مدارس ایران اجرا می‌شود بخش کوچکی از یک فرآیند کامل گذار می‌باشد که شامل آشنایی کودک با معلمان به صورت رسمی می‌باشد و هم‌چنین در این روز قوانین کلاس به صورت کلی برای کودکان بیان شده و از همان روز کودکان موظف به انجام آن هستند. بازدید از همه‌ی مکان‌های مدرسه اتفاق نمی‌افتد و بعضی از مدارس اجازه‌ی حضور مادر در کنار کودک را در روز شکوفه‌ها نمی‌دهند. روز شکوفه‌ها در واقع سرآغاز فرآیند گذار است نه همه‌ی گذار. یکی دیگر از موارد که در بعضی از مدارس ایران انجام می‌شود، مداخلاتی است که کوئین^۱ (۱۳۹۲) توصیه کرده است. وی بیان کرده است که کودک باید مهارت‌های هفت‌گانه‌ی زیر را به دست

1. Quinn

بیاورد تا آماده‌ی ورود به دبستان شود. مهارت‌های زبان و فراتراز زبان، دانش / درک مطلب، حافظه، ریاضیات، استدلال دیداری- فضایی، مهارت‌های شناختی و مهارت‌های حرکتی ظریف در این برنامه عنوان شده‌اند. در بخشی از این مداخله به مهارت‌های فراتراز موفقیت در آزمون‌ها اشاره می‌شود که شامل کنجکاوی، سرسپردگی به علائق خود، استعداد ذهنی در مقابل پشتکار، تحمل شکست و خودکنترلی می‌باشد. در این مداخله نیز به بخشی از آمادگی اجتماعی-هیجانی اشاره می‌شود مانند خودکنترلی. اما این مداخلات با هدف آماده‌سازی دانش‌آموزان در طول یک سال تحصیلی برای ورود به دبستان و آمادگی برای یادگیری آنان طراحی شده‌اند. در صورتی که برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه، مداخله‌ای است برای اینکه دانش‌آموزان آماده‌ی ورود به اجتماع بزرگ‌تری شوند و آمادگی اجتماعی-هیجانی مناسبی برای برخورد با محیط جدید، افراد و قوانین جدید پیدا کنند (سئونگ لم، پولارد، ۲۰۰۶).

در برنامه‌های آمادگی تحصیلی مانند کوئین، تاکید بر هوش افزایی و افزایش مهارت‌های شناختی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی می‌باشد. همچنین به دلیل کمبود زمان برای اجرای تمام اهداف این برنامه‌ها مانند برنامه‌ی آموزش و پرورش، در طول یک سال تحصیلی و به دلیل توجه مراکز به موارد شناختی، لزوم اجرای برنامه‌ای جداگانه با تاکید بر آمادگی اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان بیشتر نمایان بود.

با توجه به این که در ایران پژوهشی با تاکید بر موضوع گذار خانه به مدرسه یافت نشد و تنها پژوهش‌های انجام شده در مورد گذار به سایر گذارها همچون گذار دانشگاه به کار (صادقی، ۱۳۹۷) یا گذار مدرسه به دانشگاه (جلالی، ۱۳۹۵) پرداخته بود و به دلیل اهمیتی که آمادگی اجتماعی-هیجانی در گذار دانش‌آموزان و همچنین در آینده‌ی تحصیلی آنان دارد، برنامه‌ی گذار با تاکید بر آمادگی اجتماعی-هیجانی و به صورت مداخله‌ای کامل بر روی دانش‌آموز، والدین و معلم وی انجام شد. برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر اساس مداخلات کشورهای دیگر که ذکر شد و هم چنین در نظر گرفتن شرایط

فرهنگی ایران اجرا شد.

بنابراین سوال اصلی پژوهش این بود که آیا اجرای برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر آمادگی اجتماعی- هیجانی دانش‌آموزان مؤثر است؟ برای پاسخ به این سوال دو فرضیه طراحی شد:

۱. برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر آمادگی اجتماعی- هیجانی تاثیر دارد.
۲. برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر ابعاد آمادگی اجتماعی- هیجانی تاثیر دارد.

روش

پژوهش حاضر با توجه به هدف کاربردی، و از نظر روش تحقیق یک مطالعه‌ی نیمه‌تجربی به شیوه‌ی پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه‌ی این پژوهش کلیه‌ی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی شهر اصفهان بودند که در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ برای اولین بار وارد پیش‌دبستانی می‌شدند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت داوطلبانه بود، به این صورت که برنامه‌ی پژوهشی گذار را برای مدیران مراکز پیش‌دبستانی ناحیه ۵ ارائه داده و از بین مراکز پیش‌دبستانی این ناحیه دو مرکز که داوطلب همکاری با این طرح پژوهشی بودند، انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگذاری شدند. کلیه‌ی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی این دو مرکز جامعه‌ی هدف ما بودند که در یک جلسه‌ی ابتدایی با والدین، برنامه‌ی گذار برای آن‌ها شرح داده شد و رضایت آن‌ها جهت حضور در این پژوهش جلب شد، هم‌چنین خود مادران به عنوان بخشی از نمونه‌ی ما جهت اجرای اهداف پژوهش در خانه توجیه شدند و از میان تمامی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی، آن دسته از عزیزانی که ملاک‌های زیر را دارا بودند وارد نمونه‌ی ما شدند:

ملاک ورود: دانش‌آموزان باید برای اولین بار وارد پیش‌دبستانی می‌شدند و پیش از آن سابقه‌ی حضور در مهدکودک را نداشته باشند.

و ملاک خروج: دانش‌آموزانی که والدین آن‌ها پرسشنامه‌ی پیش‌آزمون را تکمیل نکرده

بودند یا در جلسات مشاوره با مادران حضور نداشتند.

براساس دیدگاه گال، بورگ و گال^۱ (۱۳۸۴) برای انجام پژوهشهای آزمایشی در هرگروه حداقل پانزده نفر پیشنهاد می‌شود که در این پژوهش در نهایت با توجه به ملاک ورود و خروج از نمونه، تعداد نمونه در هرگروه ۱۷ نفر می‌باشد که در گروه گواه ۸ دختر و ۹ پسر و در گروه آزمایش ۹ دختر و ۸ پسر حضور داشتند که در گروه گواه ۵۱ درصدشان سن ۴ سال و ۴۱ درصد ۵ ساله بودند و در گروه آزمایش ۴۱ درصد ۴ ساله و ۵۹ درصد ۵ ساله بودند.

جامعه‌ی آماری این پژوهش کودکان پیش دبستانی هستند ولی در برنامه‌ی گذار، تمام بافت‌های اطراف کودک درگیر می‌شود و با توجه به اینکه نقش موثری در طی کردن هموار گذار دانش‌آموزان دارند باید در برنامه‌ی کامل گذار، والدین، کادر مدیریتی و مربی مهد هم در نظر گرفته شود تا آن‌ها با آگاهی از گذار بتوانند به دانش‌آموزان کمک کنند. تمام آموزش‌ها به والدین و مربیان در راستای کمک به دانش‌آموزان انجام شده است. هم چنین موارد اخلاقی این پژوهش در دانشگاه اصفهان با کد ۱۵۲۴۷۳/۹۶ به تصویب رسیده است.

ابزار پژوهش

مقیاس آمادگی اجتماعی - هیجانی: در این پژوهش برای سنجش آمادگی اجتماعی - هیجانی دانش‌آموزان از مقیاس آمادگی اجتماعی - هیجانی باستین^۲ (۲۰۰۷) استفاده شده است. این مقیاس توسط باستین (۲۰۰۷) در آفریقای جنوبی ساخته شده و شامل چهار زیرمقیاس می‌باشد: خودآگاهی، خودنظم‌دهی، ارتباطات اجتماعی و مهارت‌های مقابله‌ای. این مقیاس شامل ۲۸ گویه می‌باشد و برای هر زیرمقیاس ۷ گویه در نظر

1. Gall, Borg & Gall

2. Bustin, C

گرفته شده است. گویه‌های شماره‌ی ۲، ۱۱، ۱۲، ۲۴، ۲۵، ۲۶ و ۲۷ خودآگاهی، گویه‌های شماره‌ی ۷، ۸، ۱۰، ۱۳، ۱۹، ۲۰ و ۲۳ خودنظم‌دهی، گویه‌های شماره‌ی ۱، ۵، ۱۴، ۱۵، ۱۸، ۲۱ و ۲۲ مهارت‌های اجتماعی و گویه‌های شماره‌ی ۳، ۴، ۶، ۹، ۱۶، ۱۷ و ۲۱ مهارت‌های مقابله‌ای را می‌سنجد. این مقیاس برای کودکان پیش‌دبستانی و پایه‌ی اول دبستان ساخته شده است و پاسخ‌دهی به سوالات توسط مادر انجام می‌گیرد. نحوه‌ی نمره‌گذاری آن به صورت طیف لیکرت می‌باشد (همیشه=۴، بیشتر اوقات=۳، گاهی=۲، هیچ وقت=۱).

ضریب پایایی آلفای کرونباخ این مقیاس توسط باستین (۲۰۰۷)، ۰/۸۸۹ گزارش شده است. همچنین وی برای زیرمقیاس‌های خودآگاهی، خودنظم‌دهی، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های مقابله‌ای به ترتیب ضریب پایایی ۰/۸۷، ۰/۸۷، ۰/۷۷، ۰/۶۷ را گزارش کرده است. این مقیاس در ایران توسط صادقی (۲۰۱۹) ترجمه شده و ضریب پایایی آلفای کرونباخ آن ۰/۸۸ و برای روایی، همبستگی آن با پرسشنامه‌ی گذارخانه به مدرسه بررسی و ضریب همبستگی ۰/۸۴ به دست آمده است (صادقی، ۲۰۱۹) و برای ضریب پایایی آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌ها به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۴، ۰/۷۶، ۰/۶۸ گزارش شده است، هم چنین ضریب پایایی در این پژوهش ۰/۹ به دست آمده است.

برنامه‌ی گذارخانه به مدرسه پس از انتخاب نمونه و جایگذاری آن‌ها در دو گروه گواه و آزمایش و همزمان با آغاز سال تحصیلی، برنامه‌ی گذارخانه به مدرسه آغاز شد. این برنامه از روز شکوفه‌ها شروع و به مدت سه ماه به طول انجامید. برنامه‌ی گذارخانه به مدرسه در جدول زیر ارائه شد.

جدول شماره ۱. خلاصه برنامه‌ی آمادگی گذار خانه به مدرسه (برگرفته از اسمارت و همکاران، ۲۰۰۸)

کادر مدیریتی مهد	مربیان	والدین	کودکان	هدف	زمان بندی
همکاری	نشان دادن فضای	حضور مادران در روز شکوفه‌ها	حضور	دیدار زود هنگام	هفته پایانی
جهت حضور	مهد به کودک	به همراه فرزند	کودکان در روز	مهد توسط	شهریور ماه
مادران	توسط مربی و مشاور		شکوفه‌ها	کودک و آشنایی با فضا	
آگاهی مدیران	شرح فعالیت‌های	برگزاری اولین جلسه‌ی		آموزش درباره	هفته‌ی اول
محتوای	گذار و فرآیند آن	حضور مشاور با والدین		فرآیند گذار و اهمیت آن	مهر ماه
جلسه و برنامه‌ی گذار	برای مربی	شرح گذار و اهمیت آن			
		بیان روند فعالیت‌های برنامه‌ی گذار			
		آموزش نحوه‌ی صحیح برخورد والدین با دانش‌آموزان در گذار هنگام تعطیلی‌ها			
		بیان مشکلات کودکان توسط والدین به مشاور			
آموزش مدیر و همکاری وی	آموزش مربی برای برخورد صحیح با کودکانی که در کلاس گریه می‌کنند و سراغ مادر را می‌گیرند.	آموزش برای برخورد صحیح و حضور در مهد تا جدایی کامل کودک	بررسی نوع اضطراب در کودکان	جدایی صحیح کودکان از والدین	هفته اول تا چهارم مهر ماه
والدین	کلاس گریه می‌کنند و سراغ مادر را می‌گیرند.	شرح نوع اضطراب کودک برای مادر و آگاهی دادن به مادر درباره‌ی علت و ماهیت این اتفاق و مشاور	انعکاس احساس به کودکان توسط مشاور		
		انتخاب نحوه‌ی برخورد صحیح مادر با توجه به نوع اضطراب؛ حاد یا التیابی	و سپس اجرای فرآیند جدایی صحیح		

کادر مدیریتی مهد	مربیان	والدین	کودکان	هدف	زمان بندی
	حضور دائمی از مربی در کلاس هنگام اجرای مداخلات گذار	ایجاد احساس مثبت از عملکرد مربی برای والدین	حضور متناوب و نه دائمی مشاور پرنسپل کردن نقش مربی در بازی‌ها ارجاع مسائل درون کلاسی به وی	ایجاد رابطه‌ی مثبت بین کودک و مربی	از ابتدا تا انتهای مداخله
	آگاهی مربی از بازی‌ها و مشارکت در آن آموزش آنان درباره‌ی انجام بعضی از آن‌ها در فعالیت‌های روزمره‌ی کلاس	-ارسال پیام به والدین درباره‌ی خودآگاهی -شرح خودآگاهی و بیان اهمیت آن در این سن -شرح بازی‌های درون کلاس -آموزش والدین برای انجام بازی‌ها در منزل	انجام بازی‌های مربوط به خودآگاهی	افزایش خودآگاهی کودکان	هفته چهارم مهر تا پایان آذرماه
	آگاهی مربی از بازی‌ها و مشارکت در آن آموزش آنان درباره‌ی انجام بعضی از آن‌ها در فعالیت‌های روزمره‌ی کلاس	-ارسال پیام به والدین درباره‌ی مهارت‌های اجتماعی -شرح مهارت‌های اجتماعی و بیان اهمیت آن در این سن -شرح بازی‌های درون کلاس -آموزش والدین برای انجام بازی‌ها در منزل و حتی ایجاد فرصت‌های واقعی برای برقراری ارتباط مثلاً هنگام خرید و...	انجام بازی‌های مربوط به مهارت‌های اجتماعی	افزایش مهارت‌های اجتماعی کودکان	هفته چهارم مهر تا پایان آذرماه

کادر مدیریتی مهد	مربیان	والدین	کودکان	هدف	زمان بندی
	آگاهی مربی از بازی‌ها و مشارکت	آموزش والدین درباره‌ی مهارت‌های مقابله‌ای	انجام بازی‌های	افزایش مهارت‌های	هفته چهارم مهر تا پایان آذرماه
	در آن آموزش آنان درباره‌ی انجام بعضی از آن‌ها در	ارسال پیام به والدین درباره‌ی مهارت‌های مقابله‌ای در	مربوط به مهارت‌های مقابله‌ای	مقابله‌ای در کودکان	
	فعالیت‌های روزمره‌ی کلاس	-شرح مهارت‌های مقابله‌ای و بیان اهمیت آن در این سن	کودکان	مقابله‌ای	
		-شرح بازی‌های درون کلاس			
		-آموزش والدین برای انجام بازی‌ها در منزل			
	آگاهی مربی از بازی‌ها و مشارکت	ارسال پیام به والدین درباره‌ی خودنظم‌دهی	انجام بازی‌های	افزایش مهارت‌های	هفته چهارم مهر تا پایان آذرماه
	در آن آموزش آنان درباره‌ی انجام بعضی از آن‌ها در	-شرح خودنظم‌دهی و بیان اهمیت آن در این سن	مربوط به خودنظم‌دهی	خودنظم‌دهی کودکان	
	فعالیت‌های روزمره‌ی کلاس	-شرح بازی‌های درون کلاس			
		-آموزش والدین برای انجام بازی‌ها در منزل			

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از میانگین و انحراف معیار برای ارائه‌ی اطلاعات توصیفی و برای تعیین تأثیر مداخله از تحلیل کوواریانس استفاده شد. در جدول شماره ۲ شاخص‌های توصیفی مانند میانگین و انحراف معیار متغیر آمادگی اجتماعی - هیجانی آمده است.

جدول شماره ۲. شاخص‌های توصیفی آمادگی اجتماعی - هیجانی در دو گروه گواه و آزمایش

متغیر	گروه	میانگین پیش آزمون	میانگین پس آزمون	انحراف معیار پیش آزمون	انحراف معیار پس آزمون
آمادگی	آزمایش	۸۲/۴۷	۸۷/۱۱	۱۰/۷۱	۶/۱۳
اجتماعی - هیجانی	گواه	۷۹/۵۸	۷۹/۸۲	۱۲/۴۷	۱۰/۱۵

جدول شماره ۲ میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیر آمادگی اجتماعی-هیجانی را نشان می‌دهد و نتایج بیانگر آن است که در متغیر آمادگی اجتماعی-هیجانی نمرات گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش داشته و از ۸۲/۴۷ به ۸۷/۱۱ رسیده است در حالیکه میانگین نمرات پس‌آزمون گروه گواه در این متغیر تفاوت چشمگیری نداشته است.

پیش از انجام تحلیل برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد سطح معناداری ۰/۱۳۶ گروه نمونه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون می‌باشد که بالاتر از ۰/۰۵ است و این به معنای نرمال بودن داده‌ها در کل نمونه‌ی پژوهش است. پیش از استفاده از تحلیل کوواریانس، پیش فرض همسانی واریانس‌ها و همسانی کوواریانس بررسی شد که برای این کار از آزمون لوین و آزمون باکس استفاده شد. نتایج آزمون لوین نشان داد که شرط تساوی واریانس‌ها برقرار است ($\text{sig} = ۰/۴۷۷$) و هم چنین سطح معناداری ۰/۳۴۴ در آزمون باکس نشان دهنده ی رعایت پیش فرض همسانی کوواریانس می‌باشد. هم چنین سطح معناداری شیب رگرسیون ۰/۰۰۱ است که نشان دهنده ی رابطه ی مثبت میان دو متغیر این پژوهش می‌باشد.

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس متغیر آمادگی اجتماعی - هیجانی در دو گروه

توان آماری	ضریب اتا	sig	F	میانگین مجذورات	درجه‌ی آزادی	مجموع مجذورات	
۱	۰/۶۴۳	۰/۰۰۱	۵۵/۷۴۵	۱۴۴۶/۰۷۵	۱	۱۴۴۶/۰۷۵	پیش‌آزمون
۰/۸۷۲	۰/۲۴۸	۰/۰۰۳	۱۰/۲۱۲	۲۶۴/۹۱۹	۱	۲۶۴/۹۱۹	عضویت گروهی
				۲۵/۹۴۱	۳۱	۸۰۴/۱۶۱	خطای کل
					۳۴	۲۳۹۵۹۲	مجموع
							مجموع
					۳۳	۲۷۰۲/۴۷۱	اصلاح شده

نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد آمادگی اجتماعی - هیجانی گروه آزمایش که مداخله‌ی برنامه‌ی گذار دریافت کرده‌اند به صورت معناداری از گروه گواه بالاتر است. نتایج این تحلیل در جدول شماره ۳ نشان داده شده است. بنابراین برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر افزایش آمادگی اجتماعی - هیجانی دانش‌آموزان تأثیر دارد. در جدول شماره ۴ شاخص‌های توصیفی زیرمقیاس‌های آمادگی اجتماعی - هیجانی بیان شده است و در ادامه نمودار تغییرات برای متغیر آمادگی اجتماعی - هیجانی و زیرمقیاس‌های آن ارائه گردیده است.

جدول شماره ۴. شاخص‌های توصیفی زیرمقیاس‌های آمادگی اجتماعی - هیجانی در دو گروه گواه و آزمایش

زیرمقیاس‌ها	گروه	میانگین پیش‌آزمون	انحراف معیار پیش‌آزمون	میانگین پس‌آزمون	انحراف معیار پس‌آزمون
خودآگاهی	آزمایش	۲۳/۲۳	۲/۸۱	۲۳/۶۴	۱/۹۰
خودآگاهی	گواه	۲۳/۰۵	۳/۴۳	۲۳/۳۵	۲/۶۴
خودنظم‌دهی	آزمایش	۱۸/۳۵	۳/۱۲	۱۹/۶۴	۳/۵۸
خودنظم‌دهی	گواه	۲۰/۴۱	۳/۹۲	۲۰/۵۸	۳/۳۷
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۲۰/۸۲	۴/۲۱	۲۲/۰۵	۲/۶۳

زیرمقیاس‌ها	گروه	میانگین پیش آزمون	انحراف معیار پیش آزمون	میانگین پس آزمون	انحراف معیار پس آزمون
مهارت‌های اجتماعی	گواه	۲۲/۹۴	۳/۱۷	۲۲/۲۹	۲/۵۶
مهارت‌های مقابله‌ای	آزمایش	۲۰/۰۵	۲/۹۲	۲۱/۷۶	۲/۴۸
مهارت‌های مقابله‌ای	گواه	۲۲/۵۸	۳/۲۷	۲۳	۲/۹۱

جدول شماره ۵. تحلیل کوواریانس برای زیرمقیاس‌های آمادگی اجتماعی - هیجانی

زیرمقیاس	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه‌ی آزادی	میانگین مجذورات	F	sig	ضریب اتا	توان آماري
خودآگاهی	گروه	۵/۲۰۹	۱	۵/۲۰۹	۳/۱۸۴	۰/۰۸۵	۰/۱۰۲	۰/۴۰۷
خودنظم‌دهی	گروه	۰/۳۵۵	۱	۰/۳۵۵	۰/۰۶۰	۰/۸۰۹	۰/۰۰۲	۰/۰۵۶
مهارت‌های اجتماعی	گروه	۵/۲۷۴	۱	۵/۲۷۴	۱/۰۸۰	۰/۳۰۷	۰/۰۳۷	۰/۱۷۱
مهارت‌های مقابله‌ای	گروه	۰/۵۳۵	۱	۰/۵۳۵	۰/۱۹۹	۰/۶۵۹	۰/۰۰۷	۰/۰۷۲

نتایج تحلیل کوواریانس برای زیرمقیاس‌های آمادگی اجتماعی-هیجانی نشان‌دهنده‌ی عدم وجود تفاوت معنادار بین گروه‌های نمونه در زیرمقیاس‌های خودآگاهی، خودنظم‌دهی، مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های مقابله‌ای است. به عبارت دیگر بین نمرات گروه آزمایش و گواه در زیرمقیاس‌ها تفاوتی وجود ندارد. بنابراین این فرضیه تایید نمی‌شود. اجرای برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه به صورت کلی در افزایش آمادگی اجتماعی-هیجانی مؤثر بوده در صورتیکه در معناداری زیرمقیاس‌ها تاثیرگسترده‌ای ایجاد نشده است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش برای اولین بار با هدف بررسی تاثیر برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر آمادگی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی طراحی و اجرا شد. برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه یک برنامه‌ی

کامل است شامل مداخله بر روی دانش‌آموزان و والدین و مربی‌هایشان. نتایج و تحلیل داده‌ها نشان داد که اجرای برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه بر روی آمادگی اجتماعی - هیجانی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی تأثیرگذار است. نتایج تحلیل کوواریانس نشان دهنده‌ی تفاوت معنادار بین پس‌آزمون گروه گواه و آزمایش بود بنابراین اجرای برنامه‌ی گذار بر بهبودی آمادگی اجتماعی - هیجانی دانش‌آموزان تأثیرگذار بوده است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش بیرمن^۱ و همکاران (۲۰۰۸) همسو بوده است. وی در پژوهش خود با هدف افزایش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی، دریافت که برنامه‌ی مداخلاتی وی بر افزایش صلاحیت‌های اجتماعی - هیجانی و حل مشکلات اجتماعی و بهبود رفتارهای اجتماعی تأثیرگذار است.

نتایج این پژوهش هم چنین با پژوهش موریس، میلانکی، رور و جونز (۲۰۱۳)، اشمیت، لویس، دانکن، کروکو و ناپولی^۲ (۲۰۱۷)، دی مگیو، زپولا، پس و ایزارد (۲۰۱۷)، پوله^۳ (۲۰۰۵)، شو^۴ (۲۰۰۶)، گیل، وینترز و فریدمن^۵ (۲۰۰۶)، هال^۶ (۲۰۱۶)، همسو بوده است. نتایج پژوهش موریس و همکارانش (۲۰۱۳) نشان دهنده‌ی تأثیر مداخله بر مهارت مدیریت رفتارهای مخرب کودکان و ایجاد یک جو مثبت روانی در کلاس بود که نهایتاً منجر به کاهش کشمکش‌های رفتاری کودکان و تمایل آن‌ها به شرکت بیشتر در فعالیت‌ها انجامید.

برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه در این پژوهش، برنامه‌ای شامل کودکان، والدین و مربیان است، همان گونه که پوله (۲۰۰۵) در مطالعه‌ی خود برای ایجاد ارتباط مثبت و حس اعتماد چند طرفه بین والدین، معلم و کودک اشاره می‌کند و بیان می‌کند این ارتباط موجب احساس امنیت کودک خواهد شد، تأکید برنامه‌ی گذار این پژوهش بر ساختن

1. Bierman, K. L

2. Schmitt, S. A., Lewis, K. M., Duncan, R. J., Korucu, I., & Napoli, A. R

3. Poole, C

4. Xu, Y

5. Gill, S., Winters, D., & Friedman, D. S

6. Hall, J

رابطه، جدایی آسان، ایجاد سازگاری و ننگه داشتن کنترل بود که این موارد موجب اثر گذاری این برنامه بر افزایش آمادگی اجتماعی-هیجانی بوده است. همان‌گونه که در برنامه‌لی گذار خانه به مدرسه طراحی شده در این پژوهش مطرح شد ادراک و برداشت والدین و حتی مربیان از گذار و عکس‌العمل آن‌ها نسبت به این چالش در هموار طی کردن گذار اهمیت دارد که در این راستا با پژوهش شو (۲۰۰۶) همسواست.

در برنامه‌لی گذار خانه به مدرسه بر نقش مدیران مهد و مدارس تاکید شده و برنامه‌ای برای آموزش و همکاری آنان در نظر گرفته شده است که همسو با پژوهش هال (۲۰۱۶) می‌باشد که به کشف ادراک مدیر مدرسه درباره‌لی گذارخانه به مدرسه کودکان در سال‌های اولیه در بافت آموزش و پرورش پاکستان پرداخت. طبق یافته‌ها ادراک مدیران مدرسه نسبت به گذار کودکان به سطح دانش آن‌ها نسبت به میزان رشدی که کودکان در طول گذار نیاز دارند، بستگی دارد.

یک استراتژی و برنامه‌لی یاری‌گرانه برای دانش‌آموزان سال اولی و ایجاد یک محیط امن و راحت در این برنامه با پژوهش الابد^۱ (۲۰۱۷) همسو بود.

برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه برابعد آمادگی اجتماعی-هیجانی تأثیری نداشته است. تفاوت نمرات خودآگاهی، خود نظم دهی، مهارت ارتباطی و مهارت مقابله‌ای در گروه گواه و آزمایش چند دلیل احتمالی دارد. براساس پژوهش دادستان، عسگری، رحیم زاده و بیات (۱۳۸۹)، کودکان با توجه به سن و وضعیت اشتغال مادرشان، ممکن است برداشت‌های مختلفی از بازی‌ها داشته و نداشتن امکان تکرار تمرین‌های مربوط به هر مهارت در خانه یکی از دلایل عدم معناداری نمرات باشد. ابزارهای ارزیابی در پژوهش نیکس، بییرمن، دومیتروویچ وگیل (۲۰۱۳) شامل بازدیدکنندگان خانگی، والدین و رتبه‌بندی معلمان و همچنین نظرات مصاحبه‌کننده و ارزیابی مستقیم کودکان بود. با توجه به اینکه ارزیابی در این پژوهش فقط به وسیله‌ی والدین انجام می‌شود و شاید

بیشترین مشاهده‌کننده‌ی رفتارهای کودک با همسالانش پس از مداخله مربی باشد، میتوان نبود مقیاس سنجش توسط مربی را یکی از علت‌های عدم معناداری این فرضیه دانست.

در پژوهش هانتز^۱، بیرمن و هال (۲۰۱۸) بیان شده است که مهارت خودآگاهی و مهارت ارتباطی معلم، سهم منحصر به فردی را در پیش‌بینی کاهش مشکلات رفتاری و مشکلات همسالان در طول پیش‌دبستانی و پایه‌ی اول دارد. با توجه به اینکه معلم‌ها شخصیت‌های متفاوت و همین‌طور مهارت‌های اجتماعی-هیجانی متفاوتی دارند و این از کنترل پژوهشگر خارج بوده است می‌توان اینگونه استدلال کرد، شاید خودآگاهی کم و مهارت ارتباطی ضعیف مربی موجب عدم تأکید وی بر این مهارت‌ها هنگام بازخورد دادن به دانش‌آموزان بوده است و این مهارت‌ها به طور ویژه و خاص در کودک افزایش نیافته است.

گذار خانه به مدرسه و آمادگی ورود به مدرسه امروزه سخت‌تر است زیرا انتظارات از دانش‌آموزان در زمینه‌ی مهارت خودنظم‌دهی افزایش یافته است (ان، کربی و شی، ۲۰۱۸). این می‌تواند دلیل دیگری برای عدم رضایت والدین از میزان بهبود دانش‌آموزان در مهارت خودنظم‌دهی و توانایی کودکان در انجام وظایف خودشان باشد که طبیعتاً در ارزیابی آن‌ها در پس‌آزمون تأثیر گذار است.

بیرمن و همکاران (۲۰۰۸) مداخله‌ی خود را با هدف افزایش مهارت‌های مقابله‌ای در طول یک سال تحصیلی به انجام رساند و نتایج نشان‌دهنده‌ی اثرگذاری مداخله‌ی وی می‌باشد. با توجه به محدودیت زمانی در این پژوهش و پایان برنامه در ماه سوم سال تحصیلی، می‌توان احتمال داد که مداخله‌ای طولانی‌تر در طول سال می‌تواند بر افزایش مهارت مقابله‌ای کودکان مؤثر باشد.

فرصت محدود برای تکرار برخی بازی‌ها می‌تواند در نتایج اثرگذار باشد. تعدادی از

بازی‌ها در این برنامه تکرار شده و بارها به نحوه‌های مختلف و به خواست خود دانش‌آموزان تکرار شدند ولی فرصت برای تکرار برخی دیگر از بازی‌ها وجود نداشت. انجام دوباره و چندباره‌ی بازی‌ها می‌تواند در افزایش ابعاد آمادگی اجتماعی-هیجانی تأثیر داشته باشد. با توجه به تداخل برخی برنامه‌های آموزش و پرورش با برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه، امکان پیگیری برای این پژوهش وجود نداشت و احتمال می‌دهیم گذشت زمان و پیگیری می‌توانست نتایج متفاوتی را نشان دهد.

توجه به دانش‌آموزان در مرحله‌ی گذار، آموزش والدین و مربیان و هم چنین ایجاد محیط سازگارانه از موارد بسیار مهمی است که در برنامه‌ی گذار خانه به مدرسه گنجانده شده و در پژوهش‌های اخیر هم، اهمیت آن ذکر شد. اجرای مداخله‌ی گذار بر افزایش آمادگی اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان تأثیر دارد ولی برای استفاده از نتایج این پژوهش باید به محدودیت‌های آن توجه کرد. جامعه‌ی آماری این پژوهش دانش‌آموزان پیش‌دبستانی شهر اصفهان بوده‌اند در نتیجه برای تعمیم نتایج به دانش‌آموزان در شهرهای دیگر باید احتیاط کرد. هم چنین به دلیل عدم امکان نمونه‌گیری تصادفی، نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت داوطلبانه بوده است که این مورد می‌تواند در نتایج پژوهش تأثیرگذار باشد. استفاده از یک روش جمع‌آوری داده‌ها، آن هم پرسشنامه‌ی تکمیل شده توسط والدین می‌تواند یکی دیگر از محدودیت‌های این پژوهش باشد. به دلیل شروع مداخلات آموزش و پرورش در ماه سوم سال تحصیلی و احتمال هم‌پوشانی با برخی موارد این مداخله، امکان انجام پیگیری برای پژوهش وجود نداشت و این می‌تواند یکی از محدودیت‌های پژوهش باشد.

به منظور بهبود شرایط گذار دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود که کلیه‌ی کسانی که در ارتباط با دانش‌آموزان پیش‌دبستانی هستند مطالعه‌ی بیشتر در مورد گذار خانه به مدرسه داشته و نسبت به اهمیت آن آگاه شوند. هم چنین به آموزش و پرورش توصیه می‌شود

این برنامه‌ی گذارخانه به مدرسه را در برنامه‌ی مدارس و مهدکودک‌ها بگنجانند و حتی اجرای این برنامه پیش از آغاز سال تحصیلی و به صورت جداگانه می‌تواند موثرتر باشد. توصیه می‌شود آموزش برنامه‌ی گذارخانه به مدرسه به صورت کارگاه‌هایی برای تمامی مربیان پیش‌دبستانی و هم‌چنین والدین دانش‌آموزان صورت گیرد. می‌توان به مدیران مهدکودک و مدارس پیشنهاد کرد که اجرای این برنامه را در دستور کار خود قرار داده و در طی کردن هموار گذار در کنار دانش‌آموزان باشند. گنجاندن محتوای برنامه‌ی گذار در طرح درس سالانه‌ی ارائه شده توسط آموزش و پرورش برای پیش‌دبستانی می‌تواند موجب بهبود آمادگی اجتماعی - هیجانی دانش‌آموزان شود.

تشکر و قدردانی

نویسندگان این پژوهش بر خود لازم می‌دانند که از تمامی شرکت‌کنندگان در این پژوهش، مدارس مذکور و هم‌چنین تمامی افرادی که در به‌ثمر نشستن این پژوهش مشارکت داشتند تقدیر و تشکر به عمل آورند.

منابع

- بیکر، ا؛ گرلز، ا. (۱۳۸۸). مشاوره‌ی مدرسه در قرن بیست و یکم. ترجمه از باغبان، ا. ربیعی، م. صادقی، ا. عابدی، م. ر. محمدی، ر. یوسفی، ز. اشارات تایماز.
- جلالی، م. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان جدیدالورود دانشگاه اصفهان. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، رشته مشاوره گرایش مسیر شغلی، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه مشاوره.
- دادستان، پ؛ عسگری، ع؛ رحیم‌زاده، س؛ و بیات، م. (۱۳۸۹). مهارت‌های اجتماعی - هیجانی کودکان پیش از دبستان: یک مقایسه جمعیت‌شناختی. مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ۷ (۱۱)، ۲۷-۴۴.
- درستیان، ا؛ فرحبخش، ک؛ گرجی، ی. (۱۳۹۲). مقایسه تأثیر مشاوره به روش تحلیل رفتار متقابل با مشاوره شناختی- رفتاری مادران بر کاهش اضطراب کودکان. مجله پژوهش‌های مشاوره، ۱۲ (۴۷)، ۴۷-۶۹.
- صادقی، ح. (۱۳۹۷). آمادگی گذار از دانشگاه به کار و مقایسه‌ی سه نوع مشاوره‌ی مسیر شغلی مبتنی بر الگو‌واره‌های راهنمایی، رشدی و طراحی مسیر شغلی بر آن در دانشجویان کارشناسی دانشگاه اصفهان. رساله‌ی

دکتر، رشته ی مشاوره گرایش مسیر شغلی، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، گروه مشاوره.

صیدی، م. (۱۳۹۶). نقش رضایت و کیفیت خانواده در کاهش اضطراب و افسردگی کودکان با تعدیل گری استرس والدینی. *مجله پژوهش‌های مشاوره*. ۱۷ (۶۶)، ۱۷۸-۲۰۰

کوئین، ک. (۱۳۹۲). *آماده سازی کودکان برای ورود به پیش دبستان و دبستان*. ترجمه از عابدی، ا. حسام، م. نشرنوشته.

گال، م. بورگ، و. گال، ج. (۱۳۸۴). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی*. ترجمه از نصر، ا. ر. عریضی، ح. ر. ابوالقاسمی، م. پاک‌اسرشت، م. ج. کیامنش، ع. باقری، خ. خیر، م. شهنی ییلاق، م. خسروی، ز. جلد اول. انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

نبوی، ص؛ حسینیان، س. (۱۳۹۶). *تاثیر آموزش‌های ارائه شده از طریق بروشور در ارتقای سطح آگاهی و مهارت‌های تربیتی اولیای دانش‌آموزان*. *مجله پژوهش‌های مشاوره*. ۱۵ (۶۳)، ۹۹-۱۲۵

Akhter, M., Sarkar, R. K., Kibria, G., & Das, H. K. (2012). From Home to ECCE Program, from ECCE Program/Home to Primary School. *A Desk Review of Asia-Pacific Regional Network for Early Childhood*

Alabed, A. (2017). Transition from Home to Boarding School: An exploration of facilitating strategies applicable in the middle east. ma thesis. *the Faculty of Education. Queen's University*.

An, X., Curby, T. W., & Xie, Q. (2018). Chinese teachers' perceptions of early childhood school readiness. *School Psychology International*, 39 (5), 454-469.

Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T.,... Gill, S. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child development*, 79 (6), 1802-1817.

Bustin, C. (2007). *The Development and Validation of a Social Emotional School Readiness Scale* (Doctoral dissertation, University of the Free State). Retrieved from <http://scholar.ufs.ac.za>

Collie, R. J., Martin, A. J., Nassar, N., & Roberts, C. L. (2018). Social and Emotional Behavioral Profiles in Kindergarten: A Population-Based Latent Profile Analysis of Links to Socio-Educational Characteristics and Later Achievement. *Journal of Educational Psychology*. DOI: 10.1037/edu0000262

Di Maggio, R., Zappulla, C., Pace, U., & Izard, C. E. (2017). Adopting the Emotions Course in the Italian Context: A Pilot Study to Test Effects on Social-Emotional Competence in Preschool Children. *Child Indicators Research*, 10 (2), 571-590.

Fails nelson, R. (2004). The transition to kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 32, 187-190.

- Gill, S., Winters, D., & Friedman, D. S. (2006). Educators' views of pre-kindergarten and kindergarten readiness and transition practices. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7 (3), 213-227.
- Hall, J. (2016). Perspectives on Transitions in Schooling and Instructional Practice (2013) SE Elliott-Johns & DH Jarvis, editors. *Alberta Journal of Educational Research*, 61 (3), 351-354.
- Hill, T. (2018). *Empirically Derived Profiles of Preschooler Functioning: Effects on Kindergarten Readiness*. phd thesis. psychology department. Tulane University School of Science and Engineering.
- Hunter, L. J., Bierman, K. L., & Hall, C. M. (2018). Assessing Noncognitive Aspects of School Readiness: The Predictive Validity of Brief Teacher Rating Scales of Social-Emotional Competence and Approaches to Learning. *Early education and development*, 1-14.
- Mann, T. D., Hund, A. M., Hesson-McInnis, M. S., & Roman, Z. J. (2017). Pathways to School Readiness: Executive Functioning Predicts Academic and Social-Emotional Aspects of School Readiness. *Mind, Brain, and Education*, 11 (1), 21-31.
- Margetts, K. (2003). Does adjustment at preschool predict adjustment in the first year of schooling?. *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 10 (2), 1325
- Margetts, K. (2007). Preparing children for school: benefits and privileges. *Australian Journal of Early Childhood*, 32 (2), 43-50.
- Miller, M. M., & Goldsmith, H. H. (2017). Profiles of Social-Emotional Readiness for 4-Year-Old Kindergarten. *Frontiers in psychology*, 8, 132.
- Morris, P., Millenky, M., Raver, C. C., & Jones, S. M. (2013). Does a preschool social and emotional learning intervention pay off for classroom instruction and children's behavior and academic skills? Evidence from the foundations of learning project. *Early Education & Development*, 24 (7), 1020-1042.
- Nix, R. L., Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., & Gill, S. (2013). Promoting children's social-emotional skills in preschool can enhance academic and behavioral functioning in kindergarten: Findings from Head Start REDI. *Early Education & Development*, 24 (7), 1000-1019.
- Poole, C. (2005). How Children Adjust to School. With Sensitivity and Support, You Can Help Soothe Young Children's Transition from Home to School. *Early Childhood Today*, 20 (1), 33-37.
- Sadeghi, A. (2019). Validation of a Social Emotional School Readiness Scale in Iranian Children. *University-of-Hormozgan*, 1 (3), 204-212.
- Schmitt, S. A., Lewis, K. M., Duncan, R. J., Korucu, I., & Napoli, A. R. (2017). The Effects of Positive Action on Preschoolers' Social-Emotional Competence and Health Behaviors. *Early Childhood Education Journal*, 1-11.
- Seung Lam, M., & Pollard, A. (2006). A conceptual framework for understanding children as agents in the transition from home to kindergarten. *Early Years*, 26 (2), 123-141.

- Smart, D., Sanson, A., Baxter, J., Edwards, B., & Hayes, A. (2008). Home-to-school transitions for financially disadvantaged children. *Book Home-To-School Transitions For Financially Disadvantaged Children*.
- Smith, N. (2002). Transition to the school playground: An intervention programme for nursery children. *Early Year. Journal of International Research and Development*, 22 (2), 129-146
- Umat, C., Mukari, S. Z.-M. S., Nordin, N., Tiagarajan, A., Annamalay, L., & Othman, B. F. (2018). Mainstream school readiness skills of a group of young cochlear implant users. *International journal of pediatric otorhinolaryngology*, 107, 69-74.
- Xu, Y. (2006). Toddlers' emotional reactions to separation from their primary caregivers: Successful home-school transition. *Early Child Development and Care*, 176 (6), 661-674.

