

نگرش چالش‌ها و مشکلات مربیان پیش‌دبستانی^۱

زهرا رزاقیان^۲، شیرین پورقاز^۳، عبدالجلال توماج^۴

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر، شناسایی چالش‌ها و مشکلات مربیان پیش از دبستان و ارائه راهکارهای جهت اصلاح و بهبود آنها می‌باشد. روش پژوهش، کاربردی از نوع ترکیبی (کمی-کیفی) و جامعه‌ی آماری پژوهش در بخش کیفی، شامل کلیه‌ی مربیان پیش‌دبستانی شهرستان آق‌قلا است. در بخش کیفی از نمونه‌گیری گلوله‌برفی استفاده شد که بر این اساس ۱۵ نفر که شامل خبرگان این حوزه در زمینه‌ی برنامه‌درسی و اجرای دوره پیش‌دبستانی و دارای تجربه بلند مدت در زمینه تدریس دوره‌ی پیش‌دبستانی بودند، انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل مصاحبه‌های نیمه‌ساختار یافته جهت دستیابی به مشکلات و چالش‌های مربیان دوره پیش‌دبستانی بود. سپس به منظور سنجش متغیرهای پژوهش، پرسشنامه‌ی محقق ساخته بر اساس یافته‌های حاصل از نظریه برخاسته از داده‌ها و از طرح نوحاسته گلپزر بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای طراحی شد که مشتمل بر ۵، ۲ و ۳ سوال در زمینه دانش، مهارت و آموزش بود. سپس به منظور بررسی سوالات پژوهش از رویکرد دو مرحله‌ای استفاده شد و از نظر کمی به کمک ۱۲ نفر از اساتید ضریب روایی محتوا (CVR) و شاخص روایی محتوا (CVI) بررسی و تأیید شد. همچنین پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ به طور میانگین ۰/۸۷ بدست آمد و در نهایت برازندگی آن با تحلیل عاملی تأییدی، مورد پذیرش قرار گرفت. براساس نتایج بدست آمده ۳ مؤلفه‌ی دانش، مهارت و آموزش به عنوان مؤلفه‌های مؤثر بر کیفیت اجرای دوره‌ی پیش‌دبستانی شناخته شدند و وضعیت مؤلفه‌های مذکور که در ارتقای کیفیت اجرای کارورزی مؤثر بودند، از دیدگاه خبرگان این حوزه در زمینه‌ی برنامه‌درسی و دارای تجربه بلند مدت در زمینه تدریس دوره‌ی پیش‌دبستانی بودند ارزیابی گردید.

واژگان کلیدی: مشکلات، چالش‌ها، مربیان، پیش‌دبستان، راهکارها.

^۱ تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۱۲/۱۴ - تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۱/۳۰

^۲ دانشجوی دکترای رشته مدیریت آموزش عالی، دانشگاه خوارزمی zahrarazzaqian@yahoo.com

^۳ دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان پردیس امام خمینی گرگان، ایران

^۴ کارشناس آموزش، آموزش و پرورش، آق قلا، گلستان

مقدمه

کودکی اولین و مهم‌ترین دوره زندگی آدمی است دوره‌ای شاخص برای توسعه مهارت‌های بنیادی (هاردی، کینگ، فارل، مکنیون و هاوالت^۱، ۲۰۱۰). دوره پیش از دبستان، اولین مرحله آموزش و پرورش رسمی است و یک محیط رفتاری بسیار مهم برای بسیاری از بچه‌ها به شمار می‌رود (اسمیت و کونولی^۲، ۲۰۱۰). در این فضا، نیاز به محیطی محرک و برانگیزاننده، به منظور پرورش استعدادها و کودکان است. محیطی که در آن کودکان احساس امنیت عاطفی کنند و از حضور در این محیط لذت ببرند (کیان و انگجی، ۱۳۹۲). در آرمان‌هایی که از سوی صاحب‌نظران برای نظام‌های تعلیم و تربیت مطرح می‌شود از معلم به عنوان نقطه اتکای هر تغییر و تحولی یاد می‌شود (دانش پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵). معلم و مربی از کلیدی‌ترین اجزاء نظام آموزش و پرورش هستند. در دوره‌ی پیش‌دبستانی مربیان با بچه‌ها با احترام رفتار می‌کنند به طوری که کرامت نفس در بچه‌ها شکل بگیرد. کودکان در این روش به دیدگاه معلم کاملاً اعتماد دارند تا بتوانند مسیر آموزش و تعلیم را تا رسیدن به نقطه و هدف نهایی به خوبی در کنار وی طی کنند. از نظر رچی و امیلیا^۳ (۲۰۰۷) مربی در الگوی پیش از دبستان، گاهی داخل گروه کودکان و گاهی فقط در کنار آنها کار می‌کند؛ او کودکان را مطالعه می‌کند و موقعیت‌ها را فراهم می‌آورد تا در دقایق حساس وارد عمل شود و در احساسات کودکان با آنها شریک شود. مربی در رشد و آموزش کودکان یک تسهیل‌گر است. او کودکان را در حال کار تنها نمی‌گذارد و یاری‌شان می‌کند وقتی کودکان به مشکلی بر می‌خورند او مشکل را حل نمی‌کند، بلکه به کودکان کمک می‌کند تا آنها خود راه‌حلی برای مشکل بیابند. همچنین مربی با مستندسازی فعالیت‌های کودکان و بررسی دوباره آنها و گفت‌وگو درباره این مستندات با خود کودکان، به عنوان حافظه‌ی گروه عمل می‌کند. در الگوی مونته سوری مربی خود را در ارتباط با محیط یادگیری کودک قرار می‌دهد و وظیفه‌ی منظم کردن و سازمان دادن محیط یادگیری را بر عهده می‌گیرد به عبارت دیگر مهم‌ترین کار مربی هدایت و راهنمایی کودکان در چنین محیطی است (کول^۴، ۱۳۹۱).

به طور کلی حسن کیفیت تعلیم و تربیت نیز در درجه اول به وجود مربیان و معلمان زنده، صالح و با کفایت بستگی دارد تا تهدیدات و تغییرات به وجود آمده در دنیای اطراف به

¹ Hardy, King, Farrell, Macniven & Howlett

² Smith & Connolly

³ Reji & Emiliano

⁴ Kool

ویژه سازمان‌های آموزشی را به فرصتی جهت سازندگی، روزآمدی، کارآمدی و اثربخشی خود به منظور هماهنگی و همراهی با سیل تحولات جامعه امروزی و پاسخگویی و رویارویی با چالش‌های فراروی نظام آموزشی و فرآیند آموزش، تبدیل نماید (فلاح، ۱۳۹۱).

پژوهشگران معتقدند هرچه گروه کودکان کوچکتر باشند معلمان، تعامل مثبت و برانگیزاننده‌تری با کودکان خواهند داشت. تعامل‌های گرم و صمیمانه در موفقیت تحصیلی و صلاحیت اجتماعی کودکان به طور مستقیم با هم مرتبط هستند و چنین تعامل‌هایی برای کیفیت بالا ضروری هستند (پوشنه^۱ و همکاران، ۱۳۹۱). کیفیت بالای آموزش و پرورش پیش‌دبستانی، مزایا و منفعت‌های آموزشی، اقتصادی و اجتماعی قابل توجهی در طولانی مدت فراهم می‌کند. شواهد تحقیقات نشان می‌دهند که کیفیت بالای آموزش و پرورش پیش‌دبستانی می‌تواند نتایج مثبت را علاوه بر برای کودکان و خانواده‌هایشان، بلکه برای جامعه به ارمغان آورد (فلاح، ۱۳۹۱).

در پژوهشی که ورجینیا، ویتیللو دافنا، بریدجت، هارمه و آماندا^۲ (۲۰۱۸)، کیفیت تعامل مربی و کودک را از منظر سواد کودکان، مهارت‌های ریاضی و خودتنظیمی آنان مورد بررسی قرار دادند به این نتیجه رسیدند که توانایی مربی با دانش علمی و مهارت‌های ارتباطی تاثیر بسیار زیادی بر کیفیت تعامل بین مربی و کودک و همچنین بهبود وضعیت سواد کودکان، مهارت‌های ریاضی و خودتنظیمی آنان دارد.

در پژوهشی که کاویانی‌فر، دبیری و کوثری (۱۳۹۶)، نقش پیش‌دبستانی بر رشد اجتماعی کودکان را مورد بررسی قرار دادند به این نتیجه رسیدند که مربی مهمترین و یگانه عامل موثر بر شخصیت کودکان در محیط مدرسه است. گرایش مربی نسبت به شغل مربیگری و تربیت کودکان اهمیت فراوان دارد که سبب می‌شود رشد شخصیت کودکان آرام‌تر و بهتر صورت گیرد به همین دلایل دوره پیش‌دبستانی در رشد اجتماعی کودکان تاثیر مثبت و معناداری دارد.

در پژوهشی که موسوی و عبدالحسینی (۱۳۹۵)، با هدف بررسی وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای عمومی مربیان پیش‌دبستانی با وضع مطلوب انجام دادند به این نتیجه رسیدند که مربیان پیش‌دبستانی از نظر صلاحیت‌های آموزشی، علمی، اخلاقی از سطح متوسط کمتر هستند و همچنین وضع موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای عمومی مربیان پیش

¹ Pooshne

² Virginia, Vitiello Daphna, Bridjet, Hamre & Amanda

دبستانی در تمام مؤلفه‌ها به صورت معنادار کمی بالاتر از حد متوسط می‌باشد که به عبارتی می‌توان بیان کرد که برای رسیدن به وضع مطلوب فاصله وجود دارد.

در پژوهش دیگری که فلاح، احمدی و رضازاده شیراز (۱۳۹۴)، با هدف شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان دوره پیش دبستانی انجام دادند به این نتیجه رسیدند که مربیان شرکت کننده در دوره های کارآموزی در مولفه‌های آموزشی و حرفه‌ای، میانگین بالاتر از مربیان شرکت نکرده داشته‌اند. مربیان شرکت نکرده در دوره‌های کارآموزی در حوزه صلاحیت فکری، خود را بالاتر از مربیان شرکت کرده در این دوره‌ها، ارزیابی نموده‌اند. از نظر مدیران، مربیان شرکت کرده در دوره‌های کارآموزی از عملکرد و میانگین بالاتری در مولفه‌های صلاحیت؛ آموزشی، فناوری و حرفه‌ای برخوردارند و در سایر مولفه‌ها تفاوت معناداری بین آنها وجود ندارد.

در پژوهشی که سعادت‌مند، لیاقت‌دار و صادقیان (۱۳۹۱) به نیازسنجی برنامه‌درسی دوره پیش دبستانی از دیدگاه مدیران و مربیان پرداختند به این نتیجه رسیدند که نیاز برنامه درسی دوره پیش دبستانی به ترتیب اولویت، بهداشت و ایمنی با میانگین ۴/۵۹، مهارت‌های زبانی با میانگین ۴/۵۵، فرهنگ شهروندی با میانگین ۴/۴۲، هنر و خلاقیت با میانگین ۴/۰۹، تربیت بدنی و جسمی با میانگین ۴/۰۶ و آموزش دینی و مذهبی با میانگین ۳/۸۷، بیش از سطح متوسط است. آزمون فریدمن در سطح $p < 0.05$ معنادار و t مشاهده شده از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر بود. لذا میزان نیاز به برنامه درسی از دید مدیران و مربیان بیش از سطح متوسط بود.

یافته‌های تحقیقات نشان می‌دهند که سود و منفعت بزرگ تنها زمانی به دست می‌آید که معلمان به طور حرفه‌ای آماده و تربیت شده و به اندازه کافی در دسترس باشند؛ وجود مربیان تربیت شده که از تخصص و تجربه کافی برخوردار باشند و علاوه بر دوست داشتن کودکان، از مسئولیت خود آگاه بوده و چگونگی برخورد با کودکان را بخوبی بدانند لازمهٔ پیدا شدن و تحقق اهداف نظام آموزشی و پاسخگویی به نیازهای کودکان است (فلاح، ۱۳۹۱) به همین دلیل کیفیت کار مربی با کودکان موجب ازدیاد علاقه یا تنفر آنها نسبت به محیط آموزشی می‌گردد که علاقه‌مندی و بی‌علاقگی والدین کودکان را نیز نسبت به مؤسسات مختلف تربیتی به دنبال دارد (فلاح، ۱۳۹۱). در بسیاری از مراکز بدلیل نبود معلم متخصص و آموزش دیده و نبود هماهنگی‌های مناسب بین اولیا و مربیان، به جای تحکیم آموزش صرفاً به نگهداری از کودکان مبادرت می‌ورزند. اگرچه مربیان اظهار دارند که بیشتر مفاهیم را به صورت مهارتی و عملی آموزش می‌دهند، اما به دلیل ضعف عملکردشان، در اغلب مراکز، آموزش‌ها به

صورت توضیحی، سخنرانی و غیرفعال انجام می‌شود، که عملاً چندان سودی برای کودکان ندارد. حتی از بازی، که امکان تجربه و تعاملات مستقیم با عوامل محیطی را برای کودک فراهم می‌کند و کودک با دستکاری و تجربه مستقیم اشیا و رویدادهای محیطی به دانسته‌ها و دانش خود می‌افزاید و رفتارهای مقبول اجتماعی را یاد می‌گیرد، به طور درست استفاده نمی‌شود. از بازی بیشتر برای پر کردن وقت آزاد کودکان و به صورت غیرهدفمند استفاده می‌گردد (پوشنه و همکاران، ۱۳۹۱). بدون تردید برای آموزش هدفمند کودکان پیش‌دبستانی، وجود مربیان آگاه و متعهد، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است (ابراهیمی‌قوام و کریمی‌ماه، ۱۳۹۰). به همین دلیل هدف پژوهش حاضر بررسی مشکلات و چالش‌های مربیان پیش‌دبستانی است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از روش ترکیبی برای دستیابی به اهداف پژوهش بهره برده است. در بخش کیفی، با استفاده از نظریه‌ی برخاسته از داده‌ها^۱ و از طرح نوحاسته‌ی گلیزر^۲ مشکلات و چالش‌های مربیان دوره پیش‌دبستانی شناسایی شد. در بخش کمی، با استفاده از بکارگیری تکنیک معادلات ساختاری، تأثیر عوامل بررسی شد. جامعه‌ی آماری پژوهش در بخش کیفی، شامل کلیه‌ی مربیان پیش‌دبستانی شهرستان آق قلا است. برای انتخاب حجم نمونه از نمونه‌گیری گلوله برفی استفاده شد، بدین صورت که اولین خبره کسی بود که سال‌ها در مربی‌گری پیش‌دبستانی تجربه داشت و جزء افراد بسیار باتجربه و مورد اعتماد حوزه پیش‌دبستانی بود که بر این اساس ۱۵ نفر که شامل خبرگان این حوزه در زمینه‌ی برنامه‌درسی و اجرای دوره پیش‌دبستانی و دارای تجربه بلند مدت در زمینه تدریس دوره‌ی پیش‌دبستانی، مشارکت در برگزاری کلاس‌های آشنایی با دوره‌ی پیش‌دبستانی و دارای تجربه آموزش در مراکز پیش‌دبستانی به عنوان معلم یا دبیر بودند، انتخاب شدند به طوری که از میان ۱۲ نفر شرکت کننده در این مصاحبه ۷ نفر دارای تحصیلات فوق لیسانس و ۵ نفر دارای تحصیلات لیسانس بودند.

ابزار پژوهش شامل مصاحبه‌های نیمه‌ساختار یافته جهت دستیابی به مشکلات و چالش‌های مربیان دوره پیش‌دبستانی بود. به منظور سنجش متغیرهای پژوهش، پرسشنامه‌ی محقق ساخته بر اساس یافته‌های حاصل از نظریه برخاسته از داده‌ها و از طرح نوحاسته گلیزر

^۱. Grounded theory research method

^۲. Glaser emerging design

بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای طراحی شد که مشتمل بر ۵، ۲ و ۳ سوال به ترتیب در زمینه دانش، مهارت و آموزش بود. سپس به منظور بررسی سوالات پژوهش از رویکرد دو مرحله‌ای استفاده شد. بدین صورت که در مرحله اول مدل‌های اندازه‌گیری پژوهش به منظور اطمینان از دارا بودن سازه‌ها از حداقل معیارهای علمی تعریف شده، مورد آزمون قرار گرفتند. سپس در مرحله دوم پس از اطمینان نسبی از قابل قبول بودن مدل‌های اندازه‌گیری حاضر در مدل معادله ساختاری تدوین شده، به آزمون و بررسی ساختاری پژوهش پرداخته شد.

یافته‌ها

مرحله اول: پژوهش کیفی

در این پژوهش به منظور شناسایی مشکلات و چالش‌های مربیان دوره پیش‌دبستانی از نظریه برخاسته از داده‌ها و از طرح نخواستگه گلیر استفاده شده است. تحلیل داده‌ها با استفاده از روش مضمون دپوی و گیتلین^۱ (۲۰۱۱) انجام شده است که شامل شش مرحله آشنایی با داده‌ها، کدگذاری، جستجو برای مضامین، تشکیل مضامین، مرور مضامین، تعریف و نام‌گذاری مضامین نگارش است. بر این مبنای از طریق طبقه‌بندی داده‌ها و الگویابی درون داده‌ای و برون داده‌ای به یک سنخ‌شناسی تحلیلی رسیده شد. علت استفاده از این روش این بود که باید ابتدا مشکلات و چالش‌های مربیان دوره پیش‌دبستانی شناسایی می‌شد و سپس به واسطه مصاحبه‌های انجام شده و مؤلفه‌های بدست آمده، پرسشنامه تدوین می‌شد.

برای اطمینان از پایایی ابزار گردآوری اطلاعات، از کدگذاری مجدد محقق و کدگذار دوم استفاده شد. زیرا میزان همبستگی بالای بین دو کدگذار مشخص می‌کند که این ابزار پایا می‌باشد یا خیر؟ البته به نقل از کمالی و همکاران، (۱۳۹۶) در زمینه‌ی پایایی کدگذارها در مصاحبه‌های پژوهشی، پراستفاده‌ترین و ساده‌ترین روش، استفاده از ضریب توافق درصدی است که مقادیر بالای ۰/۷۰ مطلوب گزارش شده است. در این راستا در انتخاب کدگذار دوم، سعی شده است از یکی از اعضای هیأت‌علمی دانشکده علوم تربیتی که چندین تحقیق کیفی در رزومه خود داشته است استفاده شود و از ایشان خواسته شود که متن پیاده شده را کدگذاری نماید.

^۱. Depoi and Gitlin

جدول ۱. نتایج حاصل از کدگذاری مجدد مصاحبه‌ها توسط کدگذار دوم

| عنوان مصاحبه | تعداد کدهای به دست آمده توسط پژوهشگر | تعداد کدهای به دست آمده توسط کدگذار دوم | تعداد کدهای مورد توافق | تعداد کدهای عدم توافق |
|--------------|--------------------------------------|---|------------------------|-----------------------|
| | ۲۱ | ۱۷ | ۱۳ | ۸ |
| | ۱۸ | ۱۵ | ۱۱ | ۷ |
| جمع کل | ۳۹ | ۳۲ | ۲۴ | ۱۵ |

روش دوم برای پایایی، شاخص ثبات یا پایایی بازکدگذاری^۱ است که به میزان سازگاری طبقه‌بندی داده‌ها در طول زمان اشاره دارد. روش محاسبه این نوع پایایی چنین است که از میان مصاحبه‌ها، چند نمونه به صورت تصادفی انتخاب و هر کدام از آنها را، دوبار، در یک فاصله زمانی کوتاه و مشخص پنج تا سی روز کدگذاری نمودیم. در این فاصله زمانی، هر کدام از مصاحبه‌ها با یکدیگر مقایسه شدند و از طریق میزان توافقات و عدم توافقات موجود، در دو مرحله کدگذاری و شاخص ثبات محاسبه شد. کدهای مشابه با عنوان «توافق» مشخص شدند و کدهای غیرمشابه با عنوان «عدم توافق» مشخص شدند. از بین مصاحبه‌های انجام گرفته دو مصاحبه بصورت تصادفی مجدداً کدگذاری شدند که اطلاعات آنها در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۲. نتایج حاصل از بازکدگذاری مصاحبه‌ها

| عنوان مصاحبه | تعداد کدهای به دست آمده بار اول | تعداد کدهای به دست آمده بار دوم | تعداد کدهای مورد توافق | تعداد کدهای عدم توافق |
|--------------|---------------------------------|---------------------------------|------------------------|-----------------------|
| | ۲۰ | ۱۶ | ۱۴ | ۶ |
| | ۱۷ | ۱۶ | ۱۲ | ۵ |
| جمع کل | ۳۷ | ۳۲ | ۲۶ | ۱۱ |

برای تعیین روایی ابزار هم از درگیری طولانی مدت، پرسش و جستجوگری از همکاران و بازبینی به وسیله افراد مطلع استفاده شده است. درگیری طولانی مدت و مشاهده مداوم^۱ یکی از بهترین راه‌های ایجاد دقت، درگیری طولانی مدت با موضوع است (گوبا و لینکولن^۲، ۱۹۹۴). به همین دلیل به طور کامل درگیر تحقیق شدیم، با مشارکت کنندگان، ارتباط صحیح و مناسب برقرار کردیم و پذیرای مفاهیم عمیقی شدیم که در فرآیند مصاحبه آشکار می‌شوند تا دقت علمی را افزایش داده و در زمینه پژوهشی غوطه‌ور گردیم.

مرحله بعدی از تعیین روایی، مهارت پرسش و سوال کردن از دیگران بود که در زمره مهارت‌های شنیداری ارتباطات قرار می‌گیرد. سوال کردن، هم موجب پیشرفت گفتگو می‌شود و هم در درک صحیح تفکر و احساس دیگران به ما کمک می‌کند. این مهارت بسیار مفید و در عین حال یادگیری آن ساده است. بنابراین از دیگران که با پیش‌دبستانی ارتباط داشتند پرسش کردیم و نسبت به شناخت ابعاد مختلف پیش‌دبستانی گام‌های مؤثری برداشتیم.

روش سوم در تعیین روایی ابزار، بازبینی توسط همکار علمی تحقیق است. بازبینی توسط همکار به معنای تعامل بین پژوهشگر و سایر افرادی است که در زمینه روش‌های تحقیق تجربه دارند. کاوش به وسیله افراد مطلع به این معنی است که از افرادی که از دانش و آگاهی لازم نسبت به پیش‌دبستانی برخوردار هستند جستجو و پرسش به عمل آوریم تا بتوانیم با استفاده از دانش و تجاربی که افراد آگاه نسبت به پیش‌دبستانی دارند نسبت به شناسایی مشکلات و چالش‌های مریبان دوره پیش‌دبستانی آگاهی یابیم و عواملی که تحت تاثیر پیش‌دبستانی و یا بر پیش‌دبستانی تاثیر می‌گذارند را شناسایی نماییم.

پس از اینکه روایی محتوا از نظر کیفی مورد تأیید قرار گرفت. به منظور بررسی روایی محتوا از نظر کمی، از ضریب روایی محتوا (CVR) و شاخص روایی محتوا (CVI) استفاده شد. با توجه به اینکه تعداد متخصصان نظارت بر محتوای مفاهیم ۱۰ نفر بوده‌اند. بر اساس جدول لاشه، حداقل مقدار ضریب نسبی روایی محتوا باید ۰/۶۲ باشد. نتایج مربوط به ضریب نسبی روایی محتوا و شاخص روایی محتوا برای متغیرها در جدول ۳ قابل مشاهده است.

1. Prolonged engagement and persistent
2. Guba, Lincoln

جدول ۳. شاخص روایی محتوا شناسایی چالش‌ها و مشکلات مربیان دوره پیش‌دبستانی

| | |
|---|---------|
| محدوده ضریب نسبی روایی محتوا برای هر سوال (CVR) | ۰/۸ - ۱ |
| تعداد متخصصان | ۱۵ |
| تعداد سوال‌های دانش | ۵ |
| شاخص روایی دانش (CVI) | ۰/۸۳ |
| تعداد سوال‌های مهارت | ۲ |
| شاخص روایی مهارت (CVI) | ۰/۹۱ |
| تعداد سوال‌های آموزش | ۳ |
| شاخص روایی نظام آموزشی (CVI) | ۰/۸۳ |

پس از بررسی ادبیات تحقیق برخی سوالات کلی برای مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته طراحی شد و این سوالات در بین مربیان پیش‌دبستانی به اجرا درآمد. در مجموع ۱۲ مصاحبه از خبرگان این حوزه در زمینه‌ی برنامه‌درسی و اجرای دوره پیش‌دبستانی و دارای تجربه بلند مدت در زمینه تدریس دوره‌ی پیش‌دبستانی، مشارکت در برگزاری کلاس‌های آشنایی با دوره‌ی پیش‌دبستانی و دارای تجربه آموزش در مراکز پیش‌دبستانی به عنوان معلم یا دبیر انجام شد و سعی شد که در آن مشکلات و چالش‌هایی که اجرای پیش‌دبستانی را با مشکل مواجه کرده پوشش داده و اندازه‌گیری کرده و در نتیجه استخراج شود. نتیجه‌ی این مصاحبه‌ها و تجزیه و تحلیل‌های بعدی این شاخص‌ها را به دست داد.

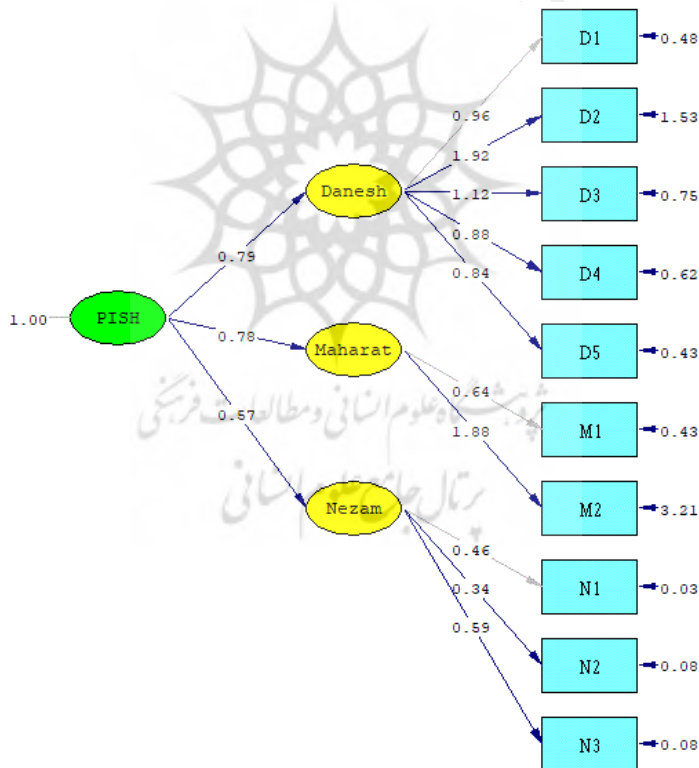
بر اساس مصاحبه‌های انجام شده، در این مرحله ۳ مضمون پایه استخراج شده و در جدول ۳ ارائه گردیده‌اند.

جدول ۴. جدول مضامین پایه مستخرج از مصاحبه با خبرگان این امر

| مضامین پایه | شواهد |
|-------------|------------------------------|
| دانش | هنر |
| | روان‌شناسی |
| | تربیت بدنی و فعالیت‌های جسمی |
| مهارت | بهداشت و تغذیه |
| | مهارت‌های ارتباطی |
| | مهارت‌های آموزشی |
| آموزش | دوره‌های ضمن خدمت |
| | محتوای آموزش |
| | امکانات و متغیرهای محیطی |

مرحله دوم: تحلیل داده‌های کمی

تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه (CFA) - برازندگی پرسشنامه طراحی شده از تحلیل عاملی تأییدی برای سنجش روایی شاخص‌های یک سازه در پرسشنامه نیز بکار گرفته شد تا معلوم گردد هماهنگی و همسویی لازم بین شاخص‌ها (سوالات) وجود دارد یا خیر. به بیان دیگر، تحلیل عاملی تأییدی ابزاری است برای سنجش روایی پرسشنامه. یعنی پرسشنامه چیزی را اندازه بگیرد که برای اندازه‌گیری آن ساخته شده است. کاربرد مهم تحلیل عاملی تأییدی، بررسی برازش مدل حاوی سوال‌های یک متغیر است که به بررسی میزان مناسب بودن مدل تحقیق با داده‌های گردآوری شده می‌پردازد. در واقع تحلیل عاملی تأییدی این مهم را آزمون می‌کند که آیا سوالاتی که برای سنجش متغیر مکنون مربوطه طراحی شده است، با توجه به داده‌های گردآوری شده به خوبی توانسته‌اند آن متغیر مدنظر را بسنجند یا خیر؟



Chi-Square=93.20, df=32, P-value=0.00000, RMSEA=0.086

شکل ۱. مدل تحلیل عاملی تأییدی

از مدل اندازه‌گیری ضرایب استاندارد شده می‌توان این برداشت را نمود که بین متغیرهای مکنون مربوطه و شاخص‌های متناظر با آن‌ها، همبستگی معناداری وجود دارد یا خیر. ضرایب استاندارد شده، در واقع بیانگر ضرایب مسیر یا بارهای عاملی استاندارد شده بین عامل‌ها و نشانگرها می‌باشند. برای داشتن روایی باید بین متغیرها و سوالات پرسشنامه (گویه‌ها)، همبستگی معناداری وجود داشته باشد. در صورتی که بار عاملی استاندارد شده بالاتر از $0/4$ باشد، می‌توان گفت سوالات مورد نظر از قدرت تبیین خوبی برخوردار است. مقادیر تی (T-Value) معنادار بودن هر یک از پارامترها را نشان می‌دهد و چنان چه مقدار تی بزرگتر از قدر مطلق عدد $1/96$ باشد، پارامترهای مدل معنادار هستند و در اینصورت روایی سازه‌های اندازه‌گیری متغیرهای مربوطه در سطح معناداری $0/05$ تایید می‌شود.

جدول ۵. بار عاملی استاندارد شده و سطح معناداری آزمون بین سوالات و

متغیرهای مکنون

| متغیرها | مقدار بار عاملی استاندارد شده | مقدار t | مقدار ضریب تعیین | آلفای کرونباخ | نتیجه |
|---------|-------------------------------|---------|------------------|---------------|-------|
| دانش | 0/71 | 8/77 | 0/53 | 0/87 | مطلوب |
| مهارت | 0/59 | 7/17 | 0/35 | 0/88 | مطلوب |
| آموزش | 0/63 | 7/51 | 0/37 | 0/86 | مطلوب |

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، مقدار بار عاملی استاندارد شده برای کلیه سوالات مربوط به متغیرهای مدل بالای $0/4$ می‌باشد و با توجه به اینکه تمامی اعداد معناداری بین گویه‌ها با متغیرهای مکنون مربوطه از عدد $1/96$ بزرگتر محاسبه شده است روایی سازه‌های اندازه‌گیری متغیرهای مربوطه در سطح معناداری $0/05$ تایید می‌شود. بنابراین نیاز به تغییر یا حذف سوالی در مدل و پرسشنامه تحقیق احساس نمی‌شود.

همچنین در جدول ۵ ضریب آلفای کرونباخ متغیرها نیز محاسبه شده است. ضریب آلفای کرونباخ، شاخص سنتی برای بررسی پایایی یا سازگاری درونی بین متغیرهای مشاهده‌پذیر در یک مدل اندازه‌گیری محسوب می‌گردد. سازگاری درونی نشانگر میزان همبستگی بین یک سازه و شاخص‌های مربوط به آن است. معیار قابل قبول بودن برای این شاخص که نشان دهنده پایایی مدل اندازه‌گیری خواهد بود، حداقل مقدار $0/7$ می‌باشد.

همانطور که در جدول بالا مشاهده می‌شود مقدار این شاخص برای تک تک متغیرها بیشتر از ۰/۷ بوده و مقدار آلفای کرونباخ کل ۱۰ سوال در حد بسیار مطلوب و برابر با ۰/۹۵ محاسبه شده است.

جهت تایید مدل تحلیل عاملی و اثبات نمودن نتایج حاصله لازم است تا شاخص‌های برازش مدل در حد قابل قبول قرار گیرد. بنابراین در جدول زیر شاخص‌های مورد استفاده به همراه مقادیر آن آمده است.

جدول ۶. نتایج شاخص‌های برازش مدل‌های تحلیل عاملی تأییدی

| مقدار برآورد شده در مدل این تحقیق | میزان استاندارد | شاخص های بررسی شده |
|-----------------------------------|---|--|
| ۲/۹۱ | کارمینز و مکلاور ^۱ (۱۹۸۱) | نسبت مجذور خی به درجه آزادی (χ^2/df) کمتر از ۳ |
| ۰/۰۶ | هایر و همکاران ^۲ (۱۹۹۸) | جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) کمتر از ۰/۰۸ |
| ۰/۹۶ | | شاخص نرم شده برازندگی (NFI) بیشتر از ۰/۹ |
| ۰/۹۶ | بنتلر و بونت ^۳ (۱۹۸۰) | برآزش هنجار نشده (NNFI) بیشتر از ۰/۹ |
| ۰/۹۷ | | شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) بیشتر از ۰/۹ |
| ۰/۹۷ | | برآزش فزاینده (IFI) بیشتر از ۰/۹ |
| ۰/۹۳ | اتزادی و فروهمند ^۴ (۱۹۹۶) | شاخص نکویی برازش (GFI) بیشتر از ۰/۸ |

¹ Karminz and Maklaver

² Hayer and et al

³ Bentler and Bont

⁴ Etezadi and Fruhmand

همانطور که در جدول ۶ ملاحظه می‌شود، مقدار کای دو به درجه آزادی $2/91$ و کمتر از ۳ است. همچنین مقدار جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) برابر با $0/06$ و کوچکتر از $0/08$ است. همچنین شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) همگی بیشتر از $0/9$ محاسبه شده است. همچنین شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با $0/93$ و بیشتر به $0/8$ بوده و مطلوب می‌باشد. بنابراین در حالت کلی و با توجه به شاخص‌های محاسبه شده می‌توان برازش مطلوب مدل را نتیجه گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

سریع‌ترین دوران رشد و یادگیری کودک، سال‌های اولیه کودکی و سنین پیش از دبستان است بنابراین والدین باید در مناسب‌ترین زمان، فرزندان خود را در اینگونه مکان‌ها آموزش دهند تا ضمن آشنایی و یادگیری مهارت‌های اجتماعی همچون همیاری، مساعدت و همکاری زمینه بروز استعدادها و نهفته آن‌ها شکوفا شده و کودک برای ورود به مرحله بالاتر زندگی اجتماعی آماده شود. پس از ورود کودک به مراکز پیش‌دبستانی مهم‌ترین شخص در تربیت کودک، مربی پیش‌دبستانی است. یکی از چالش‌ها و مشکلات مربیان، دانش، مهارت و آموزش است به همین دلیل بسیاری از مربیان از دانش، مهارت و آموزش کافی نسبت به شناخت ویژگی‌های روان‌شناختی و فیزیولوژیکی برخوردار نیستند یافته‌ی حاصل با نتایج پژوهش‌های بتول^۱ (۲۰۱۲)، سلیکوز^۲ (۲۰۰۹) و رجایی (۱۳۹۵) که بیان می‌کنند یکی از مهم‌ترین مشکلات مربیان پیش‌دبستانی عدم آگاهی آنان از محیط پیش‌دبستانی و شناخت ویژگی‌های شناختی، عاطفی، اجتماعی و آموزشی نوآموزان است همسو می‌باشد. یکی از مهم‌ترین چالش‌ها و مشکلات مربیان ایجاد نشاط و شادابی و انرژی مضاعف در نوآموزان است یک مربی خوب ابتدا باید خود با نشاط و سرشار از انرژی کند، تا بتواند این نشاط و انرژی را به کودکان انتقال نماید و هیچگاه با افکار بهم ریخته و مشکلات پیش آمده خارج از کلاس در کلاس حاضر نشود زیرا که در این صورت سبب ایجاد جو سرد و منفعل در کلاس شده و ویژگی‌های روانشناختی دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار داده و حس شادی و جنب و جوش را از دانش‌آموزان می‌گیرد (مرادی، جعفری و عابدی، ۱۳۹۴). از دیگر چالش‌های مربیان

¹ Betul

² Celikoz

پیش دبستانی در کنترل و نگهداری نوآموزان است زیرا که مربی خوب باید کلاس را طوری اداره کند که کودکان در آرامش به سرگرمی و یادگیری بپردازند و محیطی مناسب جهت جلوگیری از برخوردهای فیزیکی آنها فراهم آورد. چالش دیگر برقراری ارتباط با والدین کودکان است به طوری که یک مربی خوب در واقع باید روابط اجتماعی قوی داشته باشد تا بتواند با والدین کودکان به طور صحیح و منطقی رابطه برقرار کند تا در صورت بروز مشکلی از جانب کودکان آن را به والدین انتقال دهد. علاوه بر این ارتباط مناسب مربیان پیش دبستانی با یکدیگر، یکی دیگر از چالش‌های آنان است به طوری که یک مربی خوب باید اطلاعات و معلومات کافی و همین‌طور تجربه‌ی خوبی نسبت به تخصص خود داشته باشد تا بتواند مطالب خود را به طور صحیح و فصیح به کودکان انتقال نماید، در کل باید توانایی یاددهی را داشته باشد (عبدالملکی، خسروی و فرجامند، ۱۳۹۷). چالش دیگر مربیان پیش دبستانی برخورد مناسب و صحیح با نوآموزان است به این دلیل که یک مربی خوب باید برخوردهای خود با کودکان را سنجیده و به جا انجام دهد و با کودکان رؤوف و مهربان باشد و از خشونت و عصبانیت بی‌مورد پرهیز نماید، بین کودکان تبعیض قائل نشود (بتول، ۱۳۹۷)، زیرا کودکان با دقتی بیشتر از آنکه تصور شود اعمال و رفتار مربیان را زیر نظر دارند و خیلی سریع از آن الگوبرداری می‌کنند، به همین دلیل باید عدالت بین آنان رعایت شود، مخصوصاً در تنبیه و تشویق، این دو مورد باید به اندازه و مناسب صورت گیرد تا اثرگذاری خود را داشته باشد و آخرین چالش مربیان پیش دبستانی پوشش و نظم آنان است زیرا که یک مربی خوب بهتر است در محل کار از لباس‌هایی با رنگ‌های شاد و روشن استفاده نماید و از پوشیدن لباس‌های تیره تا حد امکان خودداری نماید. همچنین یک مربی پیش دبستانی باید بسیار منظم و مرتب باشد زیرا یک الگو برای کودکان می‌باشد و همین‌طور به تعهدات کاری خود مانند ورود و خروج به موقع، احساس مسئولیت کاری به طور صحیح و منظم عمل نماید.

به طور کلی می‌توان بیان کرد که مربیان پیش دبستانی با چالش‌ها و مشکلات متنوع دانشی، مهارتی و آموزشی مواجه هستند و مربی پیش دبستانی جهت فایق آمدن بر این چالش‌ها و مشکلات و کسب موفقیت باید بتواند با نوآموزان به راحتی رابطه برقرار کند، تا حدودی به روانشناسی کودک آشنا باشد، به وسایلی که در اختیار کودک قرار می‌دهد، شناخت داشته باشد، به کودک کمک کند، به کار عشق و علاقه داشته باشد، از الفاظ ساده استفاده کند، از لحاظ تیپ ظاهری خوب باشد، ظاهری آراسته و در عین حال ساده داشته باشد، بتواند جایگزینی برای مادر باشد، بچه را در آغوش بگیرد و به وی محبت بورزد. فضای آموزش بسیار مهم است و باید شاد بوده و تجهیزات و وسایل مختلف با همکاری اولیا در اختیار بچه باشد.

پژوهش حاضر مانند هر پژوهش کیفی دیگری با محدودیت‌هایی نظیر عدم تعمیم نتایج و محدود شدن به یک محدوده جغرافیایی و یک سطح خاص از افراد مواجه است با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود که در جهت آموزش مربی‌گری، فرزندپروری و ایجاد مهارت شادکامی و مهرورزی در مربیان پیش‌دبستانی در راستای اهداف دوره‌ی پیش‌دبستانی از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی اقدام گردد و با توجه به اینکه برنامه‌ی دوره‌ی پیش‌دبستانی نوآموز محور است در جهت توجیه مربیان نسبت ارجحیت تمایلات نوآموزان در فرایند فعالیت، سرگرمی و آموزش و اهداف مهم برنامه‌ی آموزش، برنامه‌ریزی گردد و به پژوهشگران پیشنهاد می‌گردد که در جهت شناسایی عوامل موثر در بهبود کیفیت دوره‌های پیش‌دبستانی و مربیان پژوهش نمایند تا بتوان با کاهش مشکلات آموزشی و پرورشی و بهبود فرایند تربیتی نوآموزان در جهت توسعه دوره‌ی پیش‌دبستانی و ارتقای سطح کیفی و کمی آن برنامه‌ریزی لازم صورت گیرد.

منابع و مأخذ

- بتول، سبزه. (۱۳۹۷). آموزش کارآفرینانه: رویکردی جدید در آموزش کودکان پیش‌دبستانی. فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی، (۵۱)، ۸۰-۵۷.
- پوشنه، کامبیز؛ خسروی، علی اکبر؛ پورعلی، پریناز. (۱۳۹۱). ارزشیابی میزان کیفیت، برنامه‌های مراکز پیش‌دبستانی شهر تهران. اندیشه‌های نوین تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء، (۱).
- دانش‌پژوه، زهرا؛ فلاح، ولی الله. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، (۱۸)۵، ۱۷۰-۱۳۵.
- رجایی، زهرا. (۱۳۹۵). نقش مهد کودک و پیش‌دبستانی در تربیت کودکان. کنفرانس بین‌المللی پژوهش در علوم و تکنولوژی، تهران.
- سعادت‌مند، زهره؛ لیاقت‌دار، محمدجواد؛ صادقیان، زهرا. (۱۳۹۱). نیازسنجی برنامه‌درسی دوره پیش‌دبستانی تحت نظر آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران و مربیان شهر اصفهان. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، (۳۵)۹، ۱۴۵-۱۳۲.
- عبدالملکی، صابر؛ خسروی، محبوبه؛ فرجامند، لیلیا. (۱۳۹۷). شناسایی عوامل موثر بر اثربخشی بازی‌های آموزشی: (از نظر مربیان مراکز پیش‌دبستانی و مهدکودک شهر تهران). فصلنامه تدریس پژوهی، (۲)۶، ۲۰۲-۱۸۳.

- فلاح، عاطفه. (۱۳۹۱). شناسایی وضعیت موجود و مطلوب صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان پیش دبستانی از دیدگاه مربیان و مدیران. تهران: پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشکده الزهرا.
- فلاح، عاطفه؛ احمدی، پروین؛ رضازاده شیراز، فاطمه بیگم. (۱۳۹۴). شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان دوره‌ی پیش دبستانی. فصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۲۲(۶)، ۱۸۲-۱۶۵.
- کاویان‌فر، سحر؛ دبیری، فروغ؛ کوثری، ریحانه. (۱۳۹۶). نقش پیش دبستانی بر رشد اجتماعی کودکان، کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، مشاوره، تعلیم و تربیت، مشهد.
- کول، ونیتا. (۱۹۹۱). برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستانی، ترجمه فرخنده مفیدی. تهران: انتشارات سمت، چاپ پنجم ۱۳۸۰.
- کیان، مرجان؛ انگجی، لیلا. (۱۳۹۲) ویژگی‌ها و مهارت‌های مربیان پیش دبستانی، تهران: موسسه فرهنگی برهان (انتشارات مدرسه)، پاییز ۱۳۹۲.
- مرادی، مریم؛ جعفری، ابراهیم؛ عابدی، محمدرضا. (۱۳۹۴). شادمانی شخصیت: بررسی موردی. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، ۷(۲)، ۷۱-۶۰.
- موسوی، فرانک؛ عبدالحسینی، سلیمه. (۱۳۹۵). بررسی وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای عمومی مربیان پیش دبستانی و مقایسه با وضع مطلوب. فصلنامه آموزش پژوهی، ۲(۸)، ۲۴-۹.
- Betul, T. (2009). Determination of Factors Affecting Preschool Teacher Candidates' Attitudes towards Science Teaching.
- Celikoz, N. (2009). Basic factors that affect general academic motivation levels of candidate preschool teachers. Journal Social and Behavioral Scinces, 1(1), 1357-1365.
- Hardy, L.L., King, L., Farrell, L., Macniven, R., Howlett, S. (2010). Fundamental movement skills among preschool children. 13(5), 503-508.
- Smith, P.K. Connolly, K.J. (2010). Ecology of Preschool Behaviour, Published in the United State of American by Cambridge University.
- Virginia, E., Vitiello Daphna, B., Bridjet, K., Hamre, D., Amanda, P. (2018). Measuring the quality of teacher-child interactions at scale: Comparing research-based and state observation approaches. Early childhood research quarterly, 44, 161-169.