

تدوین و اعتبار بخشی یک طرح برنامه درسی برای آموزش ضمن خدمت معلمان پیش دبستان

علی نوری^{۱*}، ژانیه کلاتری دهنی^۲، فرزانه عباس^۳

چکیده	اطلاعات مقاله
<p>این مطالعه با هدف تدوین و اعتباربخشی یک طرح برنامه درسی برای آموزش ضمن خدمت معلمان دوره پیش دبستان انجام شد. شرکت کنندگان در این پژوهش حین عمل تعداد ۲۴ معلم پیش دبستان شهرستان ملایر و ۶ متخصص تربیتی بودند که در دو مرحله تدوین و اعتباربخشی طرح مشارکت داشتند. نتایج تحلیل داده‌ها به شناسایی مجموعه‌ای از مضامین و مفاهیم منجر شد که در چهار مقوله اساسی اهداف، ساختار محتوا، راهبردهای تدریس و رویه‌های ارزشیابی سازماندهی شدند. اهداف اساسی این برنامه عبارت اند از شناخت ماهیت رشد و ابعاد مختلف رشد کودکان، تشخیص و آموزش کودکان با نیازهای ویژه، طراحی بازی‌های آموزشی، برقراری ارتباط موثر با کودکان و والدین، شناخت حقوق کودکان، آشنایی با مبانی یادگیری و آموزش، تدریس هنرها و طراحی فضای یادگیری. این اهداف در چارچوب ساختار محتوایی با عناوین رشد و شخصیت کودک، بازی‌های آموزشی، یادگیری و آموزش، حقوق دانش آموز، آموزش هنرها و طراحی محیط یادگیری تحقق پذیرند. در تدریس این مواد، معلمان شرکت کنندگان فعال تلقی می‌شوند و زمان و مکان دوره آموزش با نیازها و شرایط آنان متناسب می‌شود. ارزشیابی به‌عنوان ابزاری برای ارائه بازخورد سازنده با هدف بهبود عملکرد معلم و ارتقای حرفه‌ای او قلمداد می‌شود.</p>	<p>تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۹/۰۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۱۱</p> <p>نوع مقاله: پژوهشی</p> <p>واژگان کلیدی آموزش پیش دبستان، آموزش ضمن خدمت، پژوهش حین عمل، طرح برنامه درسی</p>

۱. نویسنده مسئول: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران.

a.nouri@malayeru.ac.ir

haniyehkalantari@gmail.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران.

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران.

r.fabbasi1373@gmail.com

مقدمه

در بیشتر با توجه به نقش حیاتی آموزش دوره پیش‌دبستانی^۱ در موفقیت تحصیلی آینده کودکان، علاقه فزاینده‌ای به حرفه‌ای کردن نیروی انسانی مجری این دوره وجود دارد (بایس، وینتون و راوز^۲، ۲۰۰۹؛ شریدان، ادواردز، ماروین و ناچ^۳، ۲۰۰۹؛ اگرت، فاکینک و اکهارت^۴، ۲۰۱۸). این بدان خاطر است که آمادگی پیش از خدمت و رشد حرفه‌ای^۵ مداوم معلمان پیش دبستان در ضمن خدمت به منظور ارائه خدمات با کیفیت به کودکان و خانواده‌های آنان یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است. رشد حرفه‌ای معلمان پیش دبستان مشتمل بر تنوعی از فرصت‌های یادگیری پیش از خدمت و ضمن خدمت است که به منظور ارتقای سطح دانش حرفه‌ای، مهارت‌ها و نگرش معلمان صورت می‌گیرد تا به واسطه آن بتوانند نقش موثرتری در بهبود تربیت دانش-آموزان ایفا کنند (اگرت، فاکینک و اکهارت، ۲۰۱۸). مطالعات موجود بیانگر آن است که آموزش ضمن خدمت معلمان به شکلی معنادار منجر به ارتقای کیفیت آموزش و مدیریت کلاس درس معلمان (برفنی^۶، ۲۰۱۱؛ واسیک و هیندمن^۷، ۲۰۱۱) و در نتیجه بهبود جنبه‌های مختلف رشد شناختی (چتری و همکاران^۸، ۲۰۱۱) و رشد هیجانی-اجتماعی کودکان (جنسن، جنسن و راسمسن^۹، ۲۰۱۷) می‌شود.

در ایران، علاوه بر دشواری‌های مرتبط با ساختار تصمیم‌گیری، سیاست‌گذاری، نوع تخصص و نحوه استخدام معلمان پیش‌دبستان (طلایی و بزرگ، ۱۳۹۷؛ محمدی و مستری، ۱۳۹۵؛ آخش و همکاران، ۱۳۹۵)، فقدان یک برنامه درسی مدون و مبتنی بر شواهد برای آموزش ضمن خدمت معلمان این دوره برای جبران کاستی‌های آموزش پیش از خدمت هم مشکلی اساسی است (ابراهیمی قوام، کریمی آه، ۱۳۹۰). به نظر می‌رسد فقدان چنین برنامه مدونی یک مسئله جهانی است، به طوری که در گزارش بخش علوم تربیتی ایالات متحده آمریکا (۲۰۱۰) از آن به‌عنوان یک

-
1. Pre-school education
 2. Buysse, Winton & Rous
 3. Sheridan, Edwards, Marvin & Knoche
 4. Egert, Fukkink & Eckhardt
 5. Professional development
 6. Breffni
 7. Wasik & Hindman
 8. Chetty et al
 9. Jensen, Jensen & Rasmussen

محدودیت اساسی یاد شده و تاکید شده است مطالعات آینده بر برنامه‌ریزی برای رشد حرفه‌ای معلمان پیش‌دبستان هم در سطح پیش از خدمت و هم در سطح ضمن خدمت متمرکز شوند. در شرایطی که پژوهش متمرکز بر تدوین برنامه‌های درسی کارآمد برای رشد حرفه‌ای معلمان پیش‌دبستان همچنان به عنوان حوزه‌ای مغفول باقی مانده است (زاسلو و همکاران، ۲۰۱۰)، برخی از معلمان به ناچار برای دریافت اطلاعات مرتبط با حرفه پیش‌دبستان به منابعی متوسل می‌شوند که اعتبار علمی ندارند. به عنوان مثال، در حال حاضر، رواج ادعاهای نامعتبر با برچسب «مبتنی بر مغز» در میان معلمان به ویژه معلمان پیش‌دبستان به یک دغدغه بین‌المللی جدی تبدیل شده است که باید از جانب پژوهشگران و سیاستگذاران مورد تامل قرار گیرد (گیگ، ۲۰۰۸؛ نوری و مهرمحمدی، ۲۰۱۳، نوری، ۱۳۹۳؛ گروپیچ و مایر، ۲۰۱۹؛ مک‌دونالد و همکاران، ۲۰۱۷؛ دکر، هوارد- جونز و جولز، ۲۰۱۲). علاوه بر این‌ها، پژوهش‌های انجام شده در جامعه معلمان پیش‌دبستان ایران بیانگر این ادعاست که آنان از نظر شایستگی‌های آموزشی، حرفه‌ای و مدیریتی، علمی و اخلاقی وضعیت مطلوبی ندارند (فلاح، احمدی، بیگم‌رضازاده شیراز، ۱۳۹۴؛ موسوی و عبدالحسینی، ۱۳۹۵). در این مطالعات ضرورت تدوین برنامه‌های آموزش ضمن خدمت برای معلمان پیش‌دبستان به عنوان یک ضرورت جدی پیشنهاد شده است. بنابراین، با عنایت به اهمیت آموزش ضمن خدمت معلمان دوره پیش‌دبستان، تلاش برای ارتقای این آموزش‌ها باید کانون توجه سیاستگذاری‌ها و پژوهش‌های تربیتی باشد.

در همین راستا، مطالعه حاضر در صدد است تا با تدوین یک برنامه آموزش ضمن خدمت مطلوب برای معلمان پیش‌دبستان، زمینه‌ای برای ارتقای دانش و مهارت حرفه‌ای معلمان این دوره فراهم نماید، به طوری که آن‌ها بتوانند در درک، نقد و استفاده از دانش موجود سهیم شوند و به تبع آن نقش کارآمدتری در بهبود وضعیت آموزش کودکان پیش‌دبستان ایفا نمایند. یکی از امتیازات اساسی این مطالعه آن است که برنامه تدوین شده محصول همکاری پژوهشگران با خود معلمان پیش‌دبستانی و منعکس‌کننده خواسته‌ها، نیازها و انتظارات آنان است و این امتیاز

-
1. Zaslow et al
 2. Geake
 3. Grospietsch & Mayer
 4. Macdonald et al
 5. Dekker, Lee, Howard-Jones & Jolles

محصول به‌کارگیری روش پژوهش حین عمل فکورانه است که طی آن برنامه آموزشی با همکاری پژوهشگران و مشارکت‌کنندگان در پژوهش طراحی می‌شود.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف در دسته پژوهش‌های کاربردی و به لحاظ اجرا در دسته رویکردهای کیفی قرار می‌گیرد که برای اجرای آن از روش پژوهش حین عمل کاربردی^۱ (مک کرنان^۲، در شورت^۳، ۱۳۸۷) استفاده شد؛ به این طریق که پژوهشگران و معلمان مراکز پیش‌دبستان و متخصصان با مشارکت یکدیگر در جهت طراحی و تدوین ساختار و چارچوب برنامه آموزش ضمن خدمت از طریق روش گروه‌های کانونی (مرتنز، ۲۰۰۵) به بحث و گفتگو پرداخته و برای چگونگی اجرای عملی آن تصمیم‌گیری نمودند. این پژوهش طی دو مرحله طراحی و اعتباربخشی انجام شد. شرکت‌کنندگان در مرحله طراحی شامل ۲۴ نفر از معلمان مراکز پیش‌دبستان شهر ملایر بودند که طی جلساتی گرد هم آمدند تا چارچوب اولیه برنامه آموزش ضمن خدمت طراحی شود. سپس، این چارچوب از طریق نشست‌های تخصصی با تعداد ۷ معلم پیش‌دبستان و ۶ متخصص تربیتی و روان‌شناسی مرتبط با موضوع مورد اصلاح و اعتباربخشی قرار گرفت. اطلاعات عمومی شرکت‌کنندگان در مرحله اول و دوم به تفکیک در جداول ۱ و ۲ ارائه شده است.

جدول ۱: مشخصات شرکت‌کنندگان در مرحله تدوین چارچوب اولیه

ردیف	رشته تحصیلی	میزان تحصیلات	سابقه به سال
شماره ۱	الهیات	کارشناسی	۸
شماره ۲	مدیریت	کارشناسی	۱۱
شماره ۳	الهیات	کارشناسی	۲
شماره ۴	معماری	کارشناسی	۶
شماره ۵	روانشناسی	کارشناسی	۷
شماره ۶	تربیت بدنی	کارشناسی	۱۰
شماره ۷	علوم تربیتی	کارشناسی	۶

1. Practical action research
2. Mc Kernan
3. Short

ردیف	رشته تحصیلی	میزان تحصیلات	سابقه به سال
شماره ۸	روان‌شناسی	کارشناسی	۶
شماره ۹	علوم تربیتی	کارشناسی	۸
شماره ۱۰	علوم تربیتی	کارشناسی	۸
شماره ۱۱	ریاضی محض	کارشناسی	۲
شماره ۱۲	پیش‌دبستانی	کارشناسی	۲
شماره ۱۳	علوم تربیتی	کارشناسی	۲
شماره ۱۴	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۵
شماره ۱۵	روان‌شناسی	کارشناسی	۳
شماره ۱۶	روان‌شناسی	کارشناسی	۸
شماره ۱۷	تربیت بدنی	کارشناسی	۳
شماره ۱۸	علوم تربیتی	کارشناسی	۲
شماره ۱۹	علوم تربیتی	کارشناسی	۳
شماره ۲۰	علوم تربیتی	کارشناسی	۷
شماره ۲۱	علوم تربیتی	کارشناسی	۴
شماره ۲۲	علوم تربیتی	کارشناسی	۲
شماره ۲۳	مهندسی صنایع	کارشناسی	۸
شماره ۲۴	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۲

جدول ۲: مشخصات شرکت‌کنندگان در مرحله اعتباربخشی برنامه

شماره شرکت‌کنندگان	رشته تحصیلی	میزان تحصیلات	سابقه به سال
شماره ۱	علوم تربیتی	کارشناسی	۸
شماره ۲	روان‌شناسی	کارشناسی	۳
شماره ۳	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۵
شماره ۴	علوم تربیتی	کارشناسی	۴
شماره ۵	علوم تربیتی	کارشناسی	۴
شماره ۶	ریاضی محض	کارشناسی	۴
شماره ۷	علوم تربیتی	کارشناسی	۵
شماره ۸	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	۱۷
شماره ۹	روان‌شناسی سلامت	دکتری	۹
شماره ۱۰	راهنمایی و مشاوره	دکتری	۷
شماره ۱۱	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	۸

شرکت‌کنندگان	رشته تحصیلی	میزان تحصیلات	سابقه به سال
شماره ۱۲	روان‌شناسی و آموزش استثنایی	دکتری	۲
شماره ۱۳	تکنولوژی آموزشی	دکتری	۱۰

یافته‌های توصیفی

نتایج حاصل از تحلیل گفت‌گوها با ۲۴ معلم به شناسایی مجموعه‌ای از «گدهای» اولیه منجر شد که این گدها بر اساس جنبه‌های مشترک و متمایز دسته‌بندی گردیدند و در قالب مجموعه «مفاهیم» طبقه‌بندی شدند. سپس، مفاهیم استخراجی نیز بر اساس اشتراکات مفهومی در دسته‌های بزرگتری با عنوان «مضمون‌ها» قرار گرفتند. سرانجام این مضمون‌ها نیز با توجه به وجود تشابه و تمایز در چهار مقوله سازماندهی شدند. در واقع، مقوله‌های استنتاجی به نوعی همان عناصر اساسی یک برنامه درسی هستند که از طریق تعیین جایگاه آن‌ها طرح برنامه درسی شکل می‌پذیرد. جلسات مرحله اعتباربخشی با مشارکت پژوهشگران، ۷ معلم پیش‌دبستان و ۶ متخصص علوم تربیتی و روان‌شناسی، آشنا به مطالعات آموزش پیش‌دبستانی تشکیل شد تا طرح تدوین شده اولیه مورد بازنگری و اصلاح قرار گیرد. نتیجه تحلیل داده‌های این مرحله منجر به تغییراتی در مقوله‌ها نشد، اما برخی تغییرات در مضامین و مفاهیم هر مقوله بر اساس توافق شرکت‌کنندگان اعمال شد. در ادامه با اشاره به بیانات مستقیم شرکت‌کنندگان در پژوهش جایگاه هر یک از چهار عنصر برنامه درسی و مضامین و مفاهیم آن‌ها به تفصیل معرفی می‌شوند.

اهداف: در بعد اهداف برنامه آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان ۸ مضمون اساسی استخراج شد که به‌عنوان اهداف کلی دوره در نظر گرفته شدند. از آنجاکه مفاهیم دربردارنده هر مضمون ویژگی‌های مشترک هر یک از آن‌ها را با جزئیات و بیان دقیق‌تر معرفی می‌کنند، این مفاهیم به‌عنوان اهداف جزئی دوره تلقی می‌شوند که در جدول ۳ خلاصه شده‌اند.

جدول ۳: اهداف کلی و جزئی برنامه آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان

مقوله	مضامین (اهداف کلی)	مفاهیم (اهداف جزئی)
۱- شناخت ماهیت رشد و ابعاد مختلف رشد کودک	درک مفهوم رشد و اهمیت و ضرورت مطالعه آن	توصیف و تحلیل ابعاد مختلف رشد جسمانی، شناختی، زبانی، اجتماعی، اخلاقی و هیجانی
		درک عوامل موثر بر رشد کودکان

مقوله	مضامین (اهداف کلی)	مفاهیم (اهداف جزئی)
		توصیف مراحل رشد پیش از تولد و پس از تولد (با تمرکز بر اوان کودکی)
	۲- آشنایی با مبانی نظری یادگیری و انگیزش	درک ماهیت یادگیری و تفاوت آن با تربیت و تدریس
		آشنایی با نظریه‌های یادگیری و کاربرد آن‌ها در آموزش
		شناخت نظریه‌های انگیزش و عوامل موثر بر ایجاد انگیزه کودکان
اهداف دوره		آشنایی با مفهوم هوش و نحوه اندازه‌گیری آن
		آشنایی با تفاوت‌های فردی میان دانش‌آموزان
	۳- شناخت و استفاده از انواع بازی‌های آموزشی و کسب دانش و مهارت طراحی بازی‌های موثر	آشنایی با شیوه‌های تحریک اشتیاق کودکان به یادگیری از طریق بازی
		استفاده از تاثیر نیرومند بازی در یادگیری مفاهیم مختلف
		ایجاد یادگیری مهارت‌های اجتماعی و هیجانی از طریق بازی
		تمرین نحوه ساخت بازی‌های آموزشی
		آشنایی با انواع بازی‌ها بومی-محلی
	۴- یادگیری و تمرین مهارت‌های برقراری ارتباط موثر با دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و والدین آنان	شناخت مفهوم ارتباط و انواع آن
		درک شرایط و ویژگی‌های بازدارنده ارتباط موثر
		آشنایی با مهارت‌های قاطعیت (مهارت نه گفتن)
		آشنایی با ویژگی‌های کودکان دچار اختلالات ارتباطی
		آشنایی با نحوه ارتباط موثر با والدین (ارتباط خانواده و مدرسه)
	۵- آشنایی با حقوق کودک و معلم در نظام آموزشی	شناخت حقوق اساسی کودک
		آشنایی با حقوق اساسی معلم
		آموزش حقوق به کودکان
	۶- تشخیص و آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه	تشخیص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه
		طبقه‌بندی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه
		آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه

مقوله	مضامین (اهداف کلی)	مفاهیم (اهداف جزئی)
	۷- آشنایی با نقش و جایگاه هنر و نحوه بهره‌گیری از آن در فرایند یادگیری و آموزش	آشنایی با نقش و جایگاه هنرها در آموزش آموزش مفاهیم ابتدایی ریاضیات و علوم از طریق هنر آشنایی با انواع هنرهای قابل کاربرد در دوره پیش-دبستانی
	۸- شناخت روش‌ها و فنون موثر طراحی فضای یادگیری	آشنایی با روش‌های آموزش مهارت‌های هنری مختلف شناخت ویژگی‌های فیزیکی محیط یادگیری و انطباق با ویژگی‌های کودکان آشنایی با نحوه آرایش و طراحی محیط یادگیری شناخت ویژگی‌های فضای یادگیری ایمن و بهداشتی شناخت و تمرین انواع راهبردها و روش‌های سنجش عملکرد دانش آموزان آشنایی با سواد رسانه‌ای و یادگیری از طریق رسانه شناخت و تمرین انواع راهبردها و روش‌های تدریس و سنجش

شناخت ماهیت رشد و ابعاد مختلف رشد و شخصیت کودک: در مجموع همه معلمان شرکت‌کننده در پژوهش بر ضرورت فراهم کردن شرایط و فرصت‌هایی برای تسهیل رشد همه جانبه کودک در ابعاد مختلف جسمانی، شناختی، عاطفی-هیجانی و اجتماعی تاکید نمودند و بر این باور بودند که آشنایی کافی با این ویژگی‌های کودکان به معلمان در شناخت کودکان و برنامه‌ریزی موثر فعالیت‌های یادگیری و آموزش کمک می‌کند و باید یکی از مهم‌ترین اهداف آموزش ضمن خدمت آنان تلقی شود. به‌عنوان مثال، معلم با گد شماره ۸ خاطر نشان کرد: «برای هر معلم پیش‌دبستان ضروری است که مراحل رشد و ویژگی‌های هر مرحله را کامل بداند؛ چراکه با توجه به سطح رشد و درک شاگردان تلاش خود را معطوف به یادگیری آنان می‌کند، تا درعین اثربخش بودن، از آموزش لذت بخش برخوردار باشند». در جلسات گروه‌های کانونی مرحله دوم، اجماع عمومی درباره این هدف وجود داشت؛ اما علاوه بر تغییراتی در نحوه بیان

هدف کلی و اهداف جزئی به پیشنهاد متخصصان و توافق معلمان دو هدف جزئی «درک عوامل موثر بر رشد کودکان» و «توصیف مراحل رشد پیش از تولد و پس از تولد (با تمرکز بر اوان کودکی)» اضافه شد. همچنین در طرح اولیه، وضعیت رشد دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به‌عنوان یک هدف جزئی زیر این هدف کلی لحاظ شده بود، اما به‌خاطر تاکید متخصص با کد شماره ۱۲ مبنی بر اهمیت زیاد آن و تایید شرکت‌کنندگان به‌عنوان یک هدف اصلی و نه هدف جزئی لحاظ شد.

آشنایی با مبانی نظری زیربنای یادگیری و انگیزش: ضرورت آشنایی معلمان با ماهیت یادگیری و چگونگی تسهیل آن برای کودکان یکی دیگر از مهم‌ترین اهداف آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان است که از تحلیل داده‌ها استخراج شد. به‌عنوان مثال، معلم شرکت‌کننده با کد شماره ۱۵ اشاره نمود: «ما معلمان نیازمند اطلاعاتی درباره نحوه یادگیری کودکان، چگونگی برخورد با اشتباهات آنان در درک مفاهیم و روش‌های جلب توجه و ایجاد انگیزه کودکان هستیم». آنان ضمن نقد دوره‌های آموزش ضمن خدمت معتقد بودند که در این دوره‌ها زمان زیادی صرف آموزش نظریه‌های یادگیری می‌شود و تاکید نمودند که بهتر است در آموزش معلمان بر پیام‌های کاربردی این نظریه‌ها بیشتر تمرکز شود. در مرحله اعتباربخشی، ضمن اشاره به اهمیت این هدف، متخصصان با کدهای شماره ۱۰ و ۹ به ضرورت آشنایی با تفاوت‌های فردی میان دانش‌آموزان دوره پیش‌دبستان مانند تفاوت‌های جنسیتی (مانند برتری دختران در مهارت‌های گفتاری و برتری پسران در مهارت‌های ریاضی) اشاره کردند و سایر شرکت‌کنندگان هم تایید نمودند. معلمان با تاکید بر اهمیت آشنایی با مفهوم هوش و نحوه سنجش آن اصرار داشتند که مفهوم هوش به‌عنوان یک هدف جزئی در نظر گرفته شود. متخصص شرکت‌کننده با کد شماره ۱۰ بر برقراری ارتباط میان مباحث درباره یادگیری و پیام‌های آن برای تدریس و سنجش عملکرد دانش‌آموزان تاکید کردند و به همین خاطر اهداف جزئی این مجموعه با تعییراتی در نحوه بیان مواجه شد. در مجموع توافق شد دو هدف با عناوین «آشنایی با مفهوم هوش و نحوه اندازه‌گیری آن» و «آشنایی با تفاوت‌های فردی میان دانش‌آموزان» به فهرست استخراجی اولیه اضافه گردند. **شناخت و استفاده از بازی‌های آموزشی و کسب دانش و مهارت طراحی بازی‌های موثر:** به باور همه معلمان شرکت‌کننده در پژوهش، بازی در محیط‌های پیش‌دبستان به شکل فعالیت جسمی یا ذهنی هدف‌دار در اقسام مختلف فردی یا گروهی طراحی و اجرا می‌شود تا کودکان

از طریق آن بتوانند تفکر، نگرش‌ها و تمایلات خود را پرورش دهند. آن‌ها به همین خاطر تاکید نمودند که آموزش معلمان پیش‌دبستان نه تنها بر گسترش شناخت معلمان درباره انواع و اقسام بازی‌های آموزشی متمرکز شود، بلکه مهارت‌های آنان در نحوه طراحی و اجرای بازی‌های خلاق را نیز ارتقاء بخشد. به‌عنوان نمونه، معلم با کُد شماره ۲ با اشاره به قابلیت‌های گسترده بازی در دوره پیش‌دبستان، ضرورت اساسی توجه به این هدف را این‌چنین بیان کرد: «ارائه برنامه درسی موجود دوره پیش‌دبستان بدون آشنایی با بازی‌های موثر و مناسب اصلا میسر نمی‌شود. او افزود: «ما برای افزایش قدرت تمرکز در کودکان از بازی‌هایی مثل چشم بسته راه رفتن در یک خط، دنبال کردن نور در یک محیط تاریک و چیدن پازل و... استفاده می‌کنیم». در مرحله اعتباربخشی، اجماع میان شرکت‌کنندگان درباره این هدف حاصل شد و همه آنان بر اهمیت گنجاندن این هدف تاکید داشتند. به‌عنوان مثال، متخصص با کُد شماره ۱۳ اشاره کرد که «مهم‌ترین ابزار یادگیری و رشد کودک بازی است و معلمان باید این اهمیت را درک کنند». همچنین با توضیح یکی از معلمان شرکت‌کننده با کُد شماره ۱ درباره اهمیت آشنایی معلمان با بازی‌های محلی و بومی و توافق اعضای این هدف هم‌به‌عنوان یک هدف جزئی به فهرست اهداف جزئی نهایی اضافه شد. سایر معلمان هم در تایید این ادعا به تاکید سازمان آموزش و پرورش در ترویج و استفاده از این بازی‌ها اشاره کردند.

شناخت و تمرین مهارت‌های برقراری ارتباط موثر با دانش‌آموزان و والدین: کسب دانش و مهارت کافی برای برقراری ارتباط و تعامل موثر با کودکان یکی دیگر از اهدافی بود که تقریباً همه معلمان پیش‌دبستان بر اهمیت آن تاکید نمودند. به باور معلم با کُد شماره ۱۰ «معلم باید بتواند به گونه‌ای با کودک ارتباط برقرار کند که اعتماد او را جلب کند و علاقمند به مدرسه و شرکت در گروه دوستان و همسالان کند ... و بتواند در صورت بروز مشکل از جانب کودک آن را تشخیص دهد و با والدین در میان بگذارد». اهمیت این هدف و ضرورت ذکر آن به‌عنوان یکی از اهداف اساسی آموزش معلمان پیش‌دبستان در مرحله اعتباربخشی، تایید شد. ضمن اینکه متخصص شماره ۹ تاکید داشت که «تمرین این مهارت‌ها توسط معلمان شرکت‌کننده در آموزش ضمن خدمت همراه با کسب دانش در این ارتباط تلفیق شود». با توضیح معلمان شرکت‌کننده درباره ضرورت آشنایی با نحوه ارتباط با والدین دانش‌آموزان و توافق متخصصان بنا شد تا در بیان هدف این نکته هم لحاظ شود. همچنین اعضای توافق نمودند که دو هدف جزئی دیگر با

عناوین «آشنایی با مهارت‌های قاطعیت (پاسخ نه گفتن در تعاملات)» و «آشنایی با ویژگی‌های کودکان دچار اختلالات ارتباطی» به اهداف جزئی اولیه اشاره شده از سوی معلمان اضافه شوند. **آشنایی با حقوق کودک و معلم در نظام آموزشی:** به این هدف به طور صریح در مرحله نخست پژوهش اشاره نشده بود. اما، در جلسات مرحله دوم به هنگام بحث و گفتگو درباره شیوه‌های ارتباط معلمان با کودکان از سوی یکی از معلمان شرکت‌کننده با کد شماره ۴ این مضمون طرح شد که «ما نمی‌دانیم چگونه می‌توانیم انتظارات و خواسته‌های خودمان را به‌عنوان معلم از مسئولان آموزش و پرورش مطالبه کنیم». پس از آن یکی از متخصصان با کد شماره ۱۱ اشاره کرد که «آموزش و پرورش و معلمان هر دو حقوق و تعهداتی نسبت به یکدیگر دارند و در دوره‌های ضمن خدمت آموزش معلمان باید این موضوع روشن شود». در مجموع پس از تبادل نظر میان اعضاء اجماع حاصل شد تا این هدف به عنوان یک هدف اساسی ذکر شود و در قالب مفاهیمی با عناوین «شناخت حقوق اساسی کودک»، «آشنایی با حقوق اساسی معلم» و «آموزش حقوق به کودکان» بیان گردد.

تشخیص و آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه: این هدف در اشارات معلمان در مرحله اول مورد تاکید واقع شد و به‌عنوان یک هدف جزئی زیر هدف اول قرار گرفت. معلم با کد شماره ۱۷ به نحوه رویارویی با چنین کودکانی اشاره کرد: «ما در حال حاضر نمی‌توانیم تشخیص دهیم که کودکانی با اختلالات یادگیری چه ویژگی‌هایی دارند و چگونه با آن‌ها برخورد کنیم» اما در مرحله اعتباربخشی، پس از طرح اهمیت این هدف توسط متخصص با کد شماره ۱۲، بحث و گفتگو بر محور این موضوع به این نتیجه منجر شد که تشخیص و آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به‌عنوان یک هدف اصلی قلمداد شود و تاکید شد که نحوه تشخیص، طبقه‌بندی و آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از جمله توانمندی‌هایی هستند که معلمان پیش‌دبستان باید با دانش مرتبط با آن آشنایی کافی پیدا کنند.

آشنایی با نقش و جایگاه هنر و نحوه بهره‌گیری از آن در فرایند یادگیری و آموزش: اغلب معلمان شرکت‌کننده در پژوهش پرورش قابلیت‌های بهره‌گیری موثر از انواع مهارت‌های هنری را (نقاشی، کاردستی، نمایش و...) یکی دیگر از توانمندی‌های ضروری برای معلمان پیش‌دبستان می‌دانستند. آنان با اشاره به تمرکز عمده آموزش کودکان پیش‌دبستان از طریق بازی‌ها، نقاشی، نمایش، قصه‌گویی و شعر خوانی به کودکان بر ضرورت توجه به این هدف تاکید نمودند، برای

مثال، به نظر معلم با کد شماره ۱۷، معلم می‌تواند از طریق فعالیت‌های هنری، بسیاری از مفاهیم و مهارت‌ها را به کودکان آموزش دهد، وقتی این مفاهیم و مهارت‌ها در قالب هنر ارائه می‌شوند آن‌ها هم خسته نمی‌شوند و هم به سادگی درک می‌کنند. در مرحله اعتباربخشی، با اشاره به اهمیت این هدف، یکی از معلمان با کد شماره ۷ اشاره کرد: «متأسفانه معلمان هنر را فقط در نقاشی و ترسیم خلاصه می‌کنند، در حالی که انواع مختلف هنر به شیوه‌های مختلف رشد هیجانات و عواطف را تسهیل می‌کنند». یکی از متخصصان با کد شماره ۱۰ در این باره گفت: «هنرها نباید به‌عنوان ابزار آموزش در نظر گرفته شوند، بلکه معلمان باید هنرها را به‌عنوان یکی از موضوعات اصلی آموزش دوره پیش‌دبستان تلقی کنند». یکی دیگر از متخصصان با کد شماره ۱۱ به اهمیت هنر در عملکرد تحصیلی و زندگی شخصی اشاره کرد و اظهار نمود: «هنر نه تنها در پرورش عواطف، بلکه در پرورش کارکردهای شناختی عالی مانند خلاقیت هم نقش دارد».

شناخت روش‌ها و فنون موثر طراحی فضای یادگیری: همان‌گونه که شرکت‌کنندگان در پژوهش اشاره کردند، معلم پیش‌دبستان باید راهبردهای طراحی آموزشی مناسبی اتخاذ نمایند، اما در حال حاضر، با اتکا به اطلاعات پراکنده و شهود خود این طراحی فضای یادگیری را انجام می‌دهند. به عنوان مثال، معلم با کد شماره ۱۴ اشاره کرد: «فضای آموزشی پیش‌دبستان ابزاری بسیار قدرتمند برای تحریک خلاقیت، کارهای جمعی و درک شاگردان است. به طور مثال وقتی صندلی‌ها به صورت میزگرد و دورهمی چیده می‌شوند انجام کار گروهی برای بچه‌ها بسیار لذت‌بخش‌تر از زمانی است که صندلی‌ها به صورت خطی و پشت سر هم قرار داده می‌شوند». در مرحله اعتباربخشی، شرکت‌کنندگان هم‌رای بودند که شناخت ویژگی‌های فیزیکی محیط یادگیری و انطباق با ویژگی‌های کودکان و آشنایی با نحوه آرایش و طراحی آن از جمله قابلیت‌های اساسی هستند که معلمان پیش‌دبستان باید به آن تجهیز شوند. پس از اشاره یکی از متخصصان با کد شماره ۹ به رخدادهای اخیر در حوزه سلامت و بهداشت مدارس بر ضرورت آشنا کردن معلمان با این مسائل اشاره کرد و پس از بحث و گفتگو توافق عمومی حاصل شد تا یک هدف جزئی با عنوان «شناخت ویژگی‌های فضای یادگیری ایمن و بهداشتی» به فهرست اولیه اضافه شود. همچنین یکی از متخصصان با کد شماره ۱۱ به استفاده کودکان از رسانه‌های الکترونیکی و بیان دغدغه‌های معلمان در این ارتباط پرداخت و مقرر شد که هدفی با عنوان «آشنایی با سواد رسانه‌ای و یادگیری از طریق رسانه» نیز به فهرست اهداف جزئی اضافه شود که در مرحله تدوین چارچوب اولیه به آن اشاره نشده بود.

ساختار و سازمان محتوا و مواد آموزشی: دومین عنصر مهم طراحی یک برنامه آموزشی موثر، تصمیم‌گیری درباره تدوین و سازماندهی محتواست که در منابع تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی به قواعد و اصول آن پرداخته شده است. با اتکا به تحلیل گفتگوی معلمان پیش‌دبستان و با توجه به اهداف تدوین شده، مقوله دوم با عنوان محتوا معرفی می‌شود که مضامین آن مشتمل بر تعدادی سرفصل است که با اهداف کلی همخوانی درونی دارند و هر یک از این سرفصل‌ها هم دارای رئوس مباحث خاص خود است که در مجموعه مفاهیم طبقه‌بندی شده‌اند. در جلسات گروه‌های کانونی مرحله دوم با اجماع درباره مقبولیت پیشنهاد این عنصر در طراحی برنامه آموزش ضمن خدمت معلمان درباره سرفصل‌ها و رئوس مباحث با عنایت به تغییرات توصیه شده در مقوله اهداف اصلاحاتی اعمال شد که در ادامه شرح داده می‌شود. در جدول ۴ این نتایج خلاصه شده است.

جدول ۴: محتوا و مواد آموزشی دوره آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان

مقوله	مضامین (سرفصل دوره)	مفاهیم (رئوس مباحث)
	۱. رشد و شخصیت کودک	مفهوم و ماهیت رشد رشد شناختی و زبانی کودک رشد هیجانی-عاطفی کودک رشد اجتماعی کودک رشد اخلاقی کودک رشد جسمانی کودک انواع اختلالات رشدی تشخیص، طبقه‌بندی و آموزش کودکان با نیازهای ویژه
ساختار محتوا و مواد آموزشی	۲. مبانی نظری یادگیری و آموزش پیش‌دبستانی	کاربردهای نظریه‌های رشد در آموزش کودکان مبانی نظری یادگیری و اصول تدریس کاربردهای آموزشی نظریه‌های یادگیری ادراک اجتماعی و شناخت اجتماعی مهارت‌های تعامل و گفت و گو تعامل با والدین دانش‌آموزان
	۳. بازی‌های آموزشی برای کودکان پیش‌دبستان	انواع بازی‌های آموزشی نحوه استفاده از بازی‌های آموزشی مختلف

مقوله	مضامین (سرفصل دوره)	مفاهیم (رئوس مباحث)
		طراحی و اجرای بازی‌های آموزشی
		طراحی و اجرای بازی‌های بومی-محلی
	۴. حقوق کودک و معلم	حقوق کودک
		حقوق معلم
		آموزش حقوق شهروندی
	۵. آموزش هنر و آموزش از طریق هنر	نقاشی و طراحی
		اجرای نمایش
		هنرهای حرکتی
		مهارت‌های دست‌ورزی
		موسیقی و سرود
		آموزش مفاهیم علمی از طریق فعالیت‌های هنری
	۶. مدیریت و طراحی محیط یادگیری پیش‌دبستان	طراحی آموزشی
		محیط یادگیری ایمن و بهداشتی
		محیط یادگیری فعال و مشارکتی
		راهبردها و روش‌های تدریس
		راهبردها و روش‌های سنجش و بازخورد

رشد و شخصیت کودک: به باور معلمان شرکت‌کننده در این پژوهش، رسالت اساسی مراکز آموزش پیش‌دبستانی ایجاد فرصت‌ها و محیط یادگیری جذاب، برانگیزنده و مبتنی بر مسئله برای کودکان است که متناسب با طبیعت و ویژگی‌های کودک زمینه رشد همه‌جانبه او فراهم شود. برای رسیدن به این هدف، باید یکی از سرفصل‌های اساسی دوره آموزش ضمن خدمت معلمان معرفی زمینه‌های رشد و ویژگی‌های کودک باشد. همه معلمان شرکت‌کننده به طور صریح بر اهمیت طرح مباحث درباره رشد تاکید کردند؛ مثلاً معلم با کد شمار ۴ اشاره کرد: «معلم پس از والدین نقش اصلی در پرورش کودک دارد، پس باید درباره نحوه رشد و عوامل موثر در رشد او دانش داشته باشد». همان‌گونه که در بُعد اهداف هم اشاره شد معلمان شرکت‌کننده بر اهمیت آشنایی با اختلالات رشدی کودکان تاکید کرده بودند و در مرحله اعتباربخشی به عنوان یک هدف اصلی از آن حمایت کردند.

مبانی نظری یادگیری و آموزش کودکان پیش‌دبستانی: این سرفصل برای پوشش اهداف یادگیری «آشنایی با مفاهیم یادگیری و تدریس و سنجش عملکرد دانش‌آموزان» و «تمرین مهارت‌های برقراری ارتباط موثر با دانش‌آموزان» انتخاب شده است. اغلب معلمان شرکت‌کننده در پژوهش تاکید نمودند که مدیریت کلاس درس پیش‌دبستان با سایر دوره‌های تحصیلی بسیار متفاوت است. برخی از آن‌ها اشاره کردند موقعیت‌های زیادی پیش می‌آید که نمی‌توانند با دانش‌آموزان ارتباط موثر برقرار کنند. به‌عنوان مثال معلم با کد شماره ۹ اشاره نمود: «در مدیریت کلاس و ایجاد نظم در بین کودکان باید تعادل برقرار شود. مثلاً زمانی که آن‌ها را به حال خود رها می‌کنیم بسیار شیطنت می‌کنند و کلاس را به هم می‌ریزند و حتی ممکن است سلامت خود را به خطر بیندازند و اگر خیلی سخت‌گیری کنیم باعث زده شدن کودک از مدرسه و ایجاد ترس و اضطراب در او می‌شود». هم داستان با او، معلم با کد شماره ۱ هم خاطرنشان کرد: «برخی کودکان خجالتی هستند و از حضور در جمع دوستان دوری می‌کنند و یک معلم باید در حین بازی‌های گروهی به این کودکان توجه کند و در تقسیم‌بندی‌ها او را عضو تیم یا گروه دوستانش کند و به او نقش بدهد تا ضمن انجام فعالیت به تقویت رشد اجتماعی او کمک شود». در جلسات اعتباربخشی نیز همه متخصصان و معلمان بر ضرورت گنجاندن مباحثی مشتمل بر نحوه رفتار با کودکان پیش‌دبستانی و نحوه اداره کلاس درس و محیط پیش‌دبستان در برنامه آموزش ضمن خدمت توافق کلی داشتند.

بازی‌های آموزشی ویژه کودکان پیش‌دبستان: معلمان شرکت‌کننده در پژوهش آگاهی داشتند که مهم‌ترین ابزار آموزش آنان به کودکان بازی است و آن‌ها اغلب مهارت‌ها و اهداف برنامه-درسی دوره پیش‌دبستانی را در قالب بازی به کودکان آموزش می‌دهند. آن‌ها در عین حال اذعان داشتند که کاربرد و استفاده اثربخش از بازی توسط معلمان در فرایند آموزش در دوره پیش-دبستانی نیازمند درک درستی از انواع بازی و اجرای آن‌هاست. بنابراین، باید توانایی طراحی و اجرای درست بازی‌ها را با هدف رشد و تقویت مهارت‌های گفتاری، شناختی، عاطفی، حرکتی، اجتماعی و تفکر در کودکان را داشته باشند. به طور مثال، معلم با کد شماره ۱۱ گفت: «طبق آنچه در واحد کار با موضوع و هدفی خاص در مباحث درسی آمده است، در برخی موارد، برای آموزش موضوعی که در سرفصل ذکر شده با توجه به کمبود امکانات در مرکز و فراهم نبودن

شرایط نمی‌توانیم طبق آن پیش برویم و بازی مناسب کنیم». این حوزه محتوایی با اندکی تغییر در نحوه بیان در مرحله اعتباربخشی، مورد توافق همه اعضا قرار گرفت.

حقوق کودک و معلم: همان‌گونه که در بخش اهداف اشاره شد، یکی از نتایج بحث و گفتگوی گروه‌های کانونی اضافه نمودن یک هدف کلی با عنوان حقوق متقابل کودک و معلم بود. بنابراین، برای تحقق این هدف پیشنهاد شد که یک عنوان محتوایی مجزا هم برای آن در نظر گرفته شود. یکی از متخصصان با کد شماره ۱۲ گفت: «آموزش حقوق کودک در همه دوره‌های زندگی یک حوزه ضروری اما مغفول است. در اسناد بالادستی آموزش و پرورش به این مهم اشاره شده است، اما همچنان مورد بی‌توجهی قرار می‌گیرد». همچنین معلمان با اشاره به فقدان اطلاعات لازم درباره تعهدات خود و همین‌طور تعهدات آموزش و پرورش در قبال آنان توافق داشتند که چنین عنوانی لازم است به صورت تخصصی و به شکل یک سرفصل متمایز در برنامه آموزش ضمن خدمت آنان گنجانده شود.

آموزش هنر و آموزش از طریق هنر: معلمان شرکت‌کننده در پژوهش بر اهمیت هنرها در دوره پیش‌دبستان تاکید نمودند. به عنوان مثال شرکت‌کننده با کد شماره ۱ اشاره کرد: «ما از طریق نقاشی‌ای که کودکان می‌کشند و رنگ‌هایی که استفاده می‌کنند به بسیاری از مسائل که به روان‌شناسی آن‌ها مربوط می‌شود پی می‌بریم». در مرحله اعتباربخشی نیز تاکید شد درباره نقش و جایگاه هنر در آموزش هم بحث شود تا سرفصل اهداف را پوشش دهد. به همین خاطر به عنوان یکی از رئوس مباحث اضافه شد. متخصص با کد شماره ۱۱ بیان کرد: «معلمان لازم است هم درباره آموزش هنر (مانند نقاشی، کاردستی، قصه‌گویی و...) دانش و مهارت کسب کنند و هم اینکه بتوانند مفاهیم علمی، زبان‌آموزی و مسائل اجتماعی را از طریق ابزارهای هنری مانند استفاده از استعاره، تئاتر و نمایش به دانش‌آموزان دوره پیش‌دبستان تدریس کنند». شرکت‌کنندگان در مرحله اعتباربخشی هم به طور مکرر به نحوه استفاده از نقاشی، کاردستی، نمایش و... در آموزش کودکان پیش‌دبستان اشاره کردند. از نظر شرکت‌کنندگان ارائه این مباحث بدین دلیل ضروری است که معلمان در دانشگاه‌ها و آموزش‌های رسمی در این زمینه‌ها دوره تخصصی نگذرانده‌اند و نیاز به آموزش بیشتر دارند.

طراحی محیط یادگیری پیش‌دبستان: برای تحقق هدف آموزشی با عنوان طراحی محیط تدریس و یادگیری با اتکا به بیانات شرکت‌کنندگان، عنوان محتوایی «طراحی محیط یادگیری پیش‌دبستان»

تعیین شد. برای مثال، به بیان معلم با کد شماره ۲۴ معلم باید بتواند با توجه به شرایط کلاس، امکانات و تجهیزات، توانایی‌های خود و دانش‌آموزان راهبرد طراحی آموزشی مناسبی اتخاذ نماید و معلمان در حال حاضر با اتکا به اطلاعات پراکنده و شهود خود این طراحی فضای یادگیری را انجام می‌دهند. در جلسات مرحله اعتباربخشی، شرکت‌کنندگان توافق داشتند که آشنایی با نحوه طراحی محیط یادگیری از جمله قابلیت‌های اساسی است که معلمان پیش‌دبستان باید به آن تجهیز شوند. اما پس از طرح اهمیت وضعیت بهداشتی از جانب متخصص شماره ۹ و بیان اهمیت آموزش استفاده از رسانه‌های الکترونیکی از سوی متخصص با کد شماره ۱۱ و تایید آن‌ها توسط شرکت‌کنندگان پس از بحث و گفتگو توافق عمومی حاصل شد تا به‌عنوان دو سرفصل دیگر به فهرست رئوس مباحث اضافه شود که در مرحله اول به آن‌ها اشاره نشده بودند.

راهبردها و روش‌های آموزش: سومین مقوله استخراجی از تحلیل داده‌های پژوهش معرف یکی دیگر از عناصر اساسی یک طرح برنامه درسی کارآمد تلقی می‌شود. در این مقوله مضمون‌های استخراجی بیانگر راهبردها، رویه‌ها و مفاهیم بیانگر روش‌ها و فنون هستند. مجموعه این راهبردها و روش‌ها در جدول ۵ خلاصه شده‌اند.

جدول ۵. راهبردها و روش‌های آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان

مقوله	مضامین (راهبردها)	مفاهیم (روش‌ها)
	۱. تلقی از معلم به‌عنوان شرکت‌کننده فعال	مشارکت معلم در آموزش فعالیت معلم در کلاس فرصت پرسش و پاسخ ارائه تکالیف شخصی و گروهی
راهبردها و روش‌های آموزش	۲. استفاده از ابزارها و شیوه‌های متنوع و متعدد تدریس	روش حل مسئله روش پرسش و پاسخ روش بحث گروهی روش کاوشگری
	۳. بهره‌گیری از آموزشگران دارای تجربه حرفه‌ای و تخصصی	استفاده از ابزارهای یادگیری چندرسانه‌ای دارای تخصص آموزش پیش‌دبستانی سابقه تدریس به بزرگسالان سابقه انتشار کتاب و مقاله در زمینه پیش-دبستان

مقوله	مضامین (راهبردها)	مفاهیم (روش‌ها)
		آشنا با ساختار و قوانین نظام آموزشی
		برگزاری کلاس‌ها در مراکز پیش‌دبستان
		برگزاری دوره در محدوده زمانی ۴۰ تا ۶۰ ساعت
		برگزاری کلاس‌ها در زمان‌های فراغت
		معلمان

تلقى از معلم به‌عنوان شرکت‌کننده فعال: نقد اساسی اغلب شرکت‌کنندگان آموزش‌های ضمن خدمت کنونی این بود که آموزشگران این برنامه‌ها به معلمان فرصت مشارکت فعال در فرایند آموزش نمی‌دهند. به عنوان مثال، شرکت‌کننده با کد شماره ۲۲ بیان کرد: «مدرس متکلم وحده نباشد و ما معلم‌ها بدون هیچ فعالیتی به او گوش دهیم. بلکه آموزش به شیوه فعال و مشارکتی باشد و به معلم‌ها به عنوان شرکت‌کننده این فرصت را بدهد که در بحث شرکت کنند و نظرات خود را ارائه دهند». در مرحله اعتباربخشی، نیز تاکید شد که آموزشگر این دوره‌ها لازم است نگرش خود را از معلم به‌عنوان یک مجری منفعل به معلم به‌عنوان یک مشارکت‌کننده فعال تغییر دهد. یکی از متخصصان با کد شماره ۱۱ اظهار کرد: «اگر قرار است نتایج در عمل مشاهده شود، معلمان باید در جریان آموزش خود درگیر شوند و طرح مسئله کنند». معلمان شرکت‌کننده هم مشتاقانه از این مضمون حمایت کردند و یکی از آنان با کد شماره ۴ گله‌مندانه ابراز کرد «اگر این دوره‌ها به قصد بهبود عملکرد معلمان طراحی می‌شوند، پس آن‌ها باید فرصت پیدا کنند به صورت عملی نحوه آموزش در محیط پیش‌دبستان را تمرین کنند و فعالانه مشارکت کنند».

استفاده از ابزارها و شیوه‌های متنوع و متعدد تدریس: معلمان شرکت‌کننده به طور مکرر اشاره داشتند که از روش‌های پویا و فعال مانند روش پروژه، حل مسئله، پرسش و پاسخ برای آموزش در دوره‌های ضمن خدمت استفاده شود. به‌عنوان مثال، معلم با کد شماره ۱۶ بیان نمود «سال‌های گذشته در یک دوره آموزشی شرکت داشتم. آموزش به شکلی بود که در جلسه حاضر می‌شدیم و مدرس شروع به تدریس می‌کرد، به گونه‌ای که ما بدون فعالیت و مشارکت در بحث فقط صحبت‌های ایشان را یادداشت می‌کردیم و فرصت ایجاد مسئله و بحث را نداشتیم». در جلسات اعتباربخشی، ضمن تاکید بر استفاده از روش‌های تدریس پویا و فعال، بر متنوع بودن ابزارهای

تدریس مانند استفاده از فناوری و فیلم‌های آموزشی نیز تاکید شد. برای نمونه معلم با کد شماره ۳ ابراز نمود: «با توجه به موضوعی که تدریس می‌شود فیلم‌های آموزشی به نمایش گذاشته شود و مدرس از معلمان بخواهد که در تحلیل فیلم و بررسی روش درست در برخورد با مسئله به نمایش گذاشته شده بحث کنند». بنابراین، با حمایت یکی از متخصصان با کد شماره ۱۳ و پس از دفاع سایر شرکت‌کنندگان مقرر شد از مواد آموزشی چندرسانه‌ای در آموزش معلمان استفاده شود.

بهره‌گیری از آموزشگران دارای تجربه حرفه‌ای و تخصصی: از نظر معلمان شرکت‌کننده در این پژوهش، شایستگی تخصصی و حرفه‌ای آموزشگر برای معلمان بسیار حائز اهمیت است. یکی از معلمان با کد شماره ۲۳ بیان کرد: «در برخی از دوره‌های آموزشی مدرسان را از معلمان با تجربه انتخاب می‌کنند. در صورتی که این معلمان از تجربه کافی برخوردارند اما تخصص کافی ندارند، چرا که نیاز معلمان پیش‌دبستان در برخورد با کودکان موارد زیادی از جمله روان‌شناسی کودک، آگاهی از ویژگی‌های رشد و اختلالات یادگیری است و متخصص آشنا با این مباحث باید تدریس کند». در مرحله اعتباربخشی، ضمن ایجاد یک توافق عمومی درباره توانمندی حرفه‌ای و تخصصی معلمان، با توصیه متخصص با کد شماره ۱۲ و تایید سایر اعضا تاکید شد که تدریس محتوای دوره به تناسب موضوع به متخصصان مختلف واگذار شود که علاوه بر برخورداری از تخصص در زمینه پیش‌دبستان، تجربه علمی و پژوهشی و آشنایی کافی با ساختار آموزش پیش‌دبستان و برنامه درسی این دوره داشته باشند.

متناسب ساختن زمان و مکان دوره آموزش با نیازها و شرایط معلمان: در ارتباط با زمان ارائه آموزش ضمن خدمت معلمان، شرکت‌کنندگان در پژوهش تعطیلات و فصل تابستان را مناسب‌ترین زمان برای برگزاری دوره‌های آموزشی می‌دانستند. مثلاً معلم با کد شماره ۷ خاطرنشان کرد: «از آنجا که معلمان پیش‌دبستان اغلب زنان هستند و مسئولیت خانه‌داری و فرزندپروری را هم بر عهده دارند، در تابستان با حضور فعال و وقت و آرامش خاطر بیشتری در کلاس‌های آموزشی شرکت می‌کنند». در مورد مکان برگزاری دوره هم بنا شد کلاس‌ها در مکانی برگزار شوند که امکان تمرین عملی آموزش‌ها میسر باشد. شرکت‌کننده با کد شماره ۱۰ پیشنهاد داد: «برخی از جلسات دوره در مراکز پیش‌دبستانی برگزار شود؛ چرا که، در چنین محیطی آموزش‌ها برحسب واقعیت و امکانات موجود و در دسترس معلمان صورت می‌گیرد». در پاسخ به محدوده زمانی مناسب برای ارائه اهداف برنامه آموزشی در مجموع، معلمان محدوده

زمانی بین ۴۰ تا ۶۰ ساعت را مناسب دانستند. طی جلسات اعتباربخشی هم متخصصان و هم معلمان یکبار دیگر بر نکات ذکر شده تاکید نمودند و زمان مناسب برگزاری دوره‌ها را فصل تابستان و مکان برگزاری دوره را مراکز پیش‌دبستان دانستند.

سنجش و ارزشیابی: مقوله سنجش و ارزشیابی در ادبیات طراحی برنامه درسی یکی از عناصر جدایی‌ناپذیر و مهم هر برنامه آموزشی قلمداد می‌شود. در اینجا هم تعدادی مضمون استخراج شد که با عنوان راهبردهای سنجش معرفی شدند و هر یک از این راهبردها به صورت صریح در بردارنده مجموعه‌ای از روش‌ها/رویه‌ها هستند که با عنوان مفاهیم معرفی شده‌اند، همان‌گونه که در جدول (۶) قابل مشاهده است.

جدول ۶: سنجش و ارزشیابی عملکرد معلمان

مقوله	مضامین (راهبردها)	مفاهیم (رویه‌ها و روش‌ها)
سنجش و ارزشیابی	۱. تلقی از سنجش به عنوان ابزاری برای ارائه بازخورد سازنده	آگاه نمودن معلم از جنبه‌های قوت آگاه نمودن معلم از جنبه‌های ضعف معرفی منابع اطلاعاتی به معلم ارائه توصیه‌های عملی به معلم
	۲. استفاده از اشکال و شیوه‌های سنجش عملکردی	سنجش اصیل (واقعی) سنجش عملکرد معلم از طریق مشاهده فعالیت
	۳. ارزشیابی با هدف بهبود عملکرد و ارتقای معلم	سنجش در موقعیت‌های شبیه سازی شده آزمون کتبی عملکردی ارتقای سطح دانش معلم بهبود سطح مهارت و عملکرد معلم ترغیب انگیزه و علاقه معلم ارتقای حرفه‌ای و شغلی معلم

سنجش عملکرد به منظور ارائه بازخورد سازنده به معلم: به باور معلمان شرکت‌کننده در پژوهش، اثربخشی آموزش‌های دوره ضمن خدمت زمانی حاصل می‌شود که تغییرات معنادار در دانش، نگرش و عملکرد معلمان حاصل شود. در این ارتباط شرکت‌کننده با کد شماره ۱۰ اشاره کرد: «سنجش توسط آموزشگر و به هدف ارائه بازخورد به معلم صورت گیرد، نه اینکه فردی

از طرف آموزش و پرورش انتخاب شود که فقط مسئولیت بازدید از کلاس و امتیازدهی را دارد. این مفهوم در مرحله تدوین طرح اولیه با عنوان کارکرد ارزشیابی مطرح شده بود که در نتیجه گفت و شنود شرکت‌کنندگان در جلسات گروه‌های کانونی به این عنوان تغییر یافت؛ از این جهت که به بیان متخصص با کد شماره ۱۱ « یکی از کارکردهای ارزشیابی عملکرد معلم بازخورد به معلمان است و نگاه و نگرش آموزشگران و برنامه‌ریزان باید معطوف به این باشد که رسالت اصلی سنجش همان ارائه بازخورد است». معلمان هم با اتفاق نظر این مضمون و مفاهیم زیرمجموعه آن را تایید نمودند.

استفاده از اشکال و شیوه‌های سنجش عملکردی: بنابر داده‌های این پژوهش، استفاده از آزمون‌های چندگزینه‌ای معیار مناسبی برای سنجش عملکرد معلمان نیست. روش‌های سنجش عملکردی مانند آزمون‌های کتبی عملکردی، سنجش مشاهده‌ای و سنجش در موقعیت باید جایگزین آزمون‌های چندگزینه‌ای شوند. معلم با کد شماره ۱۰ بیان کرد: «هیچ روشی به اندازه مشاهده عملکرد معلم در سنجش آگاهی و مهارت او، اطلاعات دقیق را در اختیار مدرس قرار نمی‌دهد». همچنین معلم با کد شماره ۳ از نوعی سنجش صحبت کرد که به آن سنجش در موقعیت شبیه‌سازی شده می‌گویند و خاطرنشان نمود: «در دوره آموزشی مدرس باید معلم را در شرایطی قرار دهد که فکر کند در بین کودکان است و با طرح مسئله از او بخواهد که راه حل ارائه دهد» در مرحله اعتباربخشی، با تاکید بر محدودیت‌های آزمون‌های چندگزینه‌ای استفاده از انواع ابزارهای سنجش عملکردی مورد تاکید قرار گرفت. در این باره، یکی از معلمان با کد شماره ۶ اظهار نمود: «بعد از اتمام دوره، مدرس با حضور در کلاس درس معلم به مشاهده عملکرد او در شرایط طبیعی بپردازد». بعد از طرح این پیشنهاد، یکی از متخصصان بیان نمود که این نوع از سنجش در ادبیات ارزشیابی آموزشی با عنوان سنجش اصیل (واقعی) معرفی می‌شود. به این ترتیب مفهوم سنجش اصیل نیز به‌عنوان یکی از روش‌های سنجش عملکرد معلمان به فهرست مفاهیم چارچوب اولیه اضافه شد.

ارزشیابی به هدف بهبود عملکرد و ارتقای حرفه‌ای معلم: اغلب معلمان شرکت‌کننده در پژوهش به طور مکرر بیان می‌کردند که شرکت در دوره باید به بهبود و تغییر عملکرد معلم و همچنین افزایش سطح مهارت شغلی آنان منجر شود. برای نمونه معلم با کد شماره ۱ اشاره کرد: «برای معلمان که در این دوره شرکت می‌کنند مزایایی در نظر گرفته شود». در مرحله اعتباربخشی

نیز متخصصان و معلمان توافق داشتند که برای ترغیب و ایجاد انگیزه در میان معلمان لازم است که شرکت‌کنندگان در دوره آموزشی نه تنها در عملکرد خود تغییر ببینند، بلکه نظام آموزشی هم امتیازاتی برای ارتقای تخصصی و حرفه‌ای آنان لحاظ نماید. در ادامه پس از بیان وضعیت نامناسب استخدام معلمان، همه آنان از وضعیت درآمد خود ابراز نارضایتی نمودند و اظهار کردند که در این دوره‌ها باید بر اساس میزان مشارکت و فعالیت معلمان به آن‌ها امتیازاتی اعطا شود تا با انگیزه بیشتر برای عملکرد بهتر تلاش کنند و یاد بگیرند. به طور مثال معلم با کد شماره ۷ گفت: «ما معلمان بعضی از وسایل و مواد مورد نیاز آموزش به کودکان را خودمان تهیه می‌کنیم و با علاقه‌ای که به شغلمان داریم این موضوع اصلاً باعث زدگی ما از کارمان نمی‌شود. اما گله‌مند هستیم که به ما اهمیت نمی‌دهند».

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که برنامه درسی آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان در چهار مقوله اهداف، ساختار محتوا، راهبردها و روش‌های تدریس، راهبردها و روش‌های ارزشیابی طراحی می‌شود. در طرح این برنامه درسی، جایگاه اهداف کلی و جزئی، ساختار محتوا و رئوس مباحث آموزشی و راهبردها و روش‌های آموزش و ارزشیابی تعیین شده است. در ارتباط با عنصر اهداف، بر اساس نتایج مطالعات تربیتی و روان‌شناختی، سال‌های اولیه زندگی کودکان نقشی اساسی در رشد و پرورش آنان ایفا می‌کند. مراکز پیش‌دبستانی و معلمان این مراکز نقش مهمی در تربیت و رشد شخصیت کودکان و نیل به اهداف آموزشی دارند. بنابراین، معلمان این مقطع به کسب دانش و مهارت‌های کافی مرتبط با نیازها و علایق و انتظارات کودکان پیش‌دبستان و برقراری ارتباط موثر با کودکان و والدین آن‌ها نیازمندند. علاوه بر این، اهداف دیگری مانند استفاده موثر از بازی‌ها، طراحی فضای یادگیری و مدیریت موثر کلاس درس نیز از اهدافی هستند که در مطالعات گذشته مورد تأکید قرار گرفته‌اند و تأکید شده است که این اهداف منجر به پرورش صلاحیت‌هایی می‌شوند که معلمان پیش‌دبستان باید از آن‌ها برخوردار باشند (زارعی و همکاران، ۱۳۹۵). در پژوهش حاضر، کسب دانش درباره کودکان با نیازهای ویژه به‌عنوان یکی دیگر از اهداف اساسی آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان تعیین شده است. این

هدف توسط شورای ملی اعتباربخشی تربیت معلم^۱ (۲۰۱۰) نیز به‌عنوان یکی از عناصر ضروری برنامه آموزش معلمان پیش‌دبستان معرفی شده است که باید بر فعالیت‌های مبتنی بر پژوهش رشد و تربیت کودکان دارای نیازهای ویژه از جمله کودکان دچار ناتوانی‌های یادگیری و رشدی متمرکز شود. اما یکی از اهداف منحصر به فرد این پژوهش، آشنایی با حقوق کودک و معلم است که در مطالعات گذشته به آن اشاره نشده است. این در حالی است که کمیته حقوق کودکان سازمان ملل متحد^۲ (۲۰۰۵) اهمیت آموزش حقوق به کودکان خردسال را مورد تأکید قرار می‌دهد و دولت‌ها را ملزم می‌سازد تا رویکردی مثبت در قبال آموزش حقوق به کودکان اتخاذ و آنان را نسبت به حقوق اساسی خود آگاه کنند. بدون تردید، معلمان پیش‌دبستان هم همچون سایر اقشار جامعه باید درباره وظایف و مسئولیت‌ها و تعهدات خود نسبت به آموزش کودکان و همین‌طور تعهدات نظام آموزش و پرورش نسبت به حقوق آنان آگاهی کافی کسب کنند.

بر اساس نتایج این پژوهش محتوای برنامه درسی آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان می‌تواند بر محور عناوین رشد و شخصیت کودک، بازی‌های آموزشی برای کودکان پیش‌دبستان، یادگیری و آموزش در پیش‌دبستان، حقوق کودک و معلم، آموزش هنر و آموزش از طریق هنر و طراحی محیط یادگیری پیش‌دبستان سازماندهی شود. اغلب این عناوین در کشورهای مختلف دنیا از جمله ایران اکنون ارائه می‌شوند. برای مثال، نتایج مطالعه ابراهیمی قوام و همکاران (۱۳۹۰) با هدف بررسی و تحلیل سرفصل‌ها، مباحث و برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌دبستان در کشورهای ایران، استرالیا، کانادا و بریتانیا نشان می‌دهد که کشورهای مورد مطالعه دارای سرفصل‌های مرتبط با روان‌شناسی کودک، اصول برنامه‌های آموزش و پرورش پیش‌دبستانی، کاردستی و هنرهای نمایشی و... اند. اما ساختار محتوایی مطالعه حاضر علاوه بر هماهنگی با اهداف تعیین شده دارای جامعیت و انسجام بیشتری است. در این برنامه، اصول برنامه‌ریزی پیش‌دبستان به بیانی روشن‌تر و با رؤس مباحث مشخص در زیر‌عناوین یادگیری و آموزش و طراحی محیط یادگیری طبقه‌بندی شده است. همچنین یک سرفصل محتوایی برای آموزش حقوق به کودکان تنظیم شده است تا هدف آشنایی معلمان با حقوق اساسی کودکان و خود آنان تحقق یابد. تجهیز معلمان به چنین دانشی آنان را قادر می‌سازد که از همان دوره پیش‌دبستان مقدمات حقوق شهروندی را به کودکان معرفی کنند.

1. National Council for Accreditation of Teacher Education
2. United Nations Committee on the Rights of the Child

در ارتباط با راهبردها و روش‌های تدریس دوره نیز نتایج بیانگر وضعیت مطلوبی است که مطالعات پیشین به برخی ابعاد آن اشاره کرده‌اند. در مطالعه سعادت‌مند و محققیان (۱۳۹۳) عواملی مانند نحوه آموزش، کاربرد نیازسنجی، اجرای ارزشیابی مستمر، کاربرد تشویق و ترغیب و نظارت بر فرایند آموزش در بهبود کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت بیش از سطح متوسط موثر بوده است. یکی دیگر از نتایج جالب این مطالعه مرتبط با طول دوره آموزش ضمن خدمت است که بین ۴۰ تا ۶۰ ساعت توصیه گردید. در یک مطالعه فراتحلیل (اگرت و همکاران، ۲۰۱۸) نشان داده شده است که دوره‌های آموزشی با محدوده زمانی ۴۵ تا ۶۰ ساعت نسبت به دوره‌های کوتاه‌تر و حتی طولانی‌تر از این محدوده زمانی در بهبود عملکرد تدریس معلمان پیش‌دبستان موثرتر هستند.

نتایج این پژوهش در ارتباط با جایگاه سنجش و ارزشیابی برنامه آموزش ضمن خدمت نیز قابل توجه است. به ویژه اینکه نتایج حاکی از آن است که ارزشیابی باید در خدمت بهبود عملکرد معلم و ارتقای شغلی او باشد. این نتایج بر ضرورت اقدامات حمایتی و ارتقای شغلی معلمان پیش‌دبستان برای بهره‌گیری موثر آنان از دانش و مهارت‌های فرا گرفته شده تاکید می‌نماید. در واقع، یکی از اصول اساسی طراحی و اجرای برنامه‌های آموزش ضمن خدمت کارآمد برای معلمان این است که معلمان هم در فرایند طراحی و هم در اجرای برنامه‌ها مشارکت فعال داشته باشند (نمایندگی ایالات متحده برای توسعه بین‌المللی^۱، ۲۰۱۱). در مطالعه حاضر معلمان در تدوین طرح برنامه همکاری جدی و فعال داشتند، توصیه می‌شود اجرای این برنامه هم با مشارکت خود آنان صورت گیرد.

پیشنهادات پژوهشی

بر اساس نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود، در سیاست‌گذاری آینده آموزش پیش‌دبستان اهتمام جدی‌تری به آموزش حین خدمت معلمان شود. در انتخاب آموزشگران این دوره‌ها دقت شود و بر اساس نتایج این پژوهش از اشخاص متخصص و دارای تجربه حرفه‌ای غنی استفاده شود. نتایج شرکت معلمان در این دوره‌ها مورد ارزشیابی قرار گیرد و شرکت معلمان در این دوره موجبات رشد حرفه‌ای و شخصی آنان را تضمین نماید. علاوه بر این هم‌داستان با سایر پژوهش‌ها (موسوی و عبدالحسینی، ۱۳۹۵) ما هم بر این باور هستیم که در صورت تداوم بی‌توجهی

1. United States Agency for International Development (USAID)

سیاست‌گذاران به تدوین ملاک‌های گزینش معلمان پیش‌دبستان، تثبیت وضعیت استخدام و امنیت شغلی آنان نباید انتظار داشت که برنامه‌آموزش ضمن خدمت تأثیرات عمیق در عملکرد معلمان ایجاد کند. حتی در صورت ایجاد شرایط تامین شغلی معلمان، شرکت فعال و تاثیرگذار آنان در چنین آموزش‌هایی باید به‌عنوان ابزاری برای ارتقای حرفه‌ای آنان لحاظ شود. یکی از محدودیت‌های این پژوهش آن است که به‌خاطر ماهیت اکتشافی آن در محدوده کوچک و با مشارکت تعداد محدودی از معلمان پیش‌دبستان و متخصصان اجرا شد؛ پیشنهاد می‌شود مطالعات آینده با انتخاب نمونه‌های بیشتر معلمان پیش‌دبستان و متخصصان مربوطه به سنجش میزان اعتبار طرح برنامه درسی حاصل از این پژوهش مبادرت نمایند. همچنین، لازم است برنامه تدوین شده حاصل این مطالعه در موقعیت‌های مختلف مورد ارزشیابی قرار گیرد.

تشکر و قدردانی

این مقاله از طرح پژوهشی با شماره قرارداد 84/5-1-585 با حمایت و کمک مالی دانشگاه ملایر انجام شده است. از همه معلمان پیش‌دبستان شهرستان ملایر و متخصصان شرکت‌کننده در این پژوهش قدردانی می‌شود.

منابع

- Akhash, S., Hosseinkhah, A., Abbasi, E. & Mousapour, N. (2018). Pathology of pre-school curriculum and instruction in Iran. *Preschool and Elementary School Studies*, 2(6), 1-31. (Text in Persian)
- Breffni, L. (2011). Impact of curriculum training on state-funded prekindergarten teachers' knowledge, beliefs, and practices. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32, 176-193. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10901027.2011.572226?journalCode=ujec20>
- Buysse, V., Winton, P. J., & Rous, B. (2009). Reaching consensus on a definition of professional development for the early childhood field. *Topics in Early Childhood Special Education* 28, 235-243.
- Chetty, Raj, John N. Friedman, Nathaniel Hilger, Emmanuel Saez, Diane W. Schanzenbach, and Danny Yagan (2011). How does your kindergarten classroom affect your earnings? Evidence from project STAR. *The Quarterly Journal of Economics* 126, 1593-1660.
- Dekker, S., Lee, N. C., Howard-Jones, P., and Jolles, J. (2012). Neuromyths in education. Prevalence and predictors of misconceptions among teachers. *Front. Psychol*, 3, 429. doi: 10.3389/fpsyg.2012.00429

- Ebrahimi Ghavam, S. Karimi ah, A. (2010). Comparison of pre and in-service curricula in Iran, Austoralia, Canada and Bretaine. *Journal of Education Psychology*, 6(18), 71-102. (Text in Persian)
- Egert, F., Fukkink, R.C. & Eckhardt, A.G. (2018). Impact of in-service professional development programs for early childhood teachers on quality ratings and child outcomes: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 88 (3), 1-3. DOI: 10.3102/0034654317751918
- Fallah, A., Ahmadi, P. & Rezazadeh, F. (2015). Identification of professional competences in pre-school grade educators. *Journal of Teaching & Learning Research*, 2(6):182-165. (Text in Persian)
- Geake, J. (2008). Neuromythologies in education. *Educ. Res*, 50, 123–133. doi: 10.1080/00131880802082518
- Grospietsch, F., & Mayer, J. (2019). Pre-service Science Teachers' Neuroscience Literacy: Neuromyths and a Professional Understanding of Learning and Memory. *Frontiers in human neuroscience*, 13, 20. doi:10.3389/fnhum.2019.00020
- Jensen, B., Jensen, P. & Rasmussen, A. W. (2017). Does Professional Development of Preschool Teachers Improve Children's Socio-Emotional Outcomes? *Labour Economics*, 45, 26-39. DOI: 10.1016/j.labeco.2016.11.004
- Macdonald, K., Germine, L., Anderson, A., Christodoulou, J., and McGrath, L. M. (2017). Dispelling the myth: training in education or neuroscience decreases but does not eliminate beliefs in neuromyths. *Front. Psychol.*, 8, 1314. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01314
- Mertens, D M. (2005). *Research and evaluation in education and psychology*. Sage Publications: Thousand Oaks, London, New Delhi.
- Mousavi, F. & Abdolhoseini, S. (2017). Examine the current status of the general professional competencies of preschool teachers and compare them with the desired situation. *Quarterly journal of Education Studies*, 2(8), 9-24. (Text in Persian)
- National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). (2010). *Transforming teacher education through clinical practice: A national strategy to prepare effective teachers*. Washington, DC: Author. Retrieved from <http://www.ncate.org/Public/ResearchReports/NCATEInitiatives/BlueRibbonPanel/tabid/715/Default.aspx>
- Nouri, A. & Mehrmohammadi, M. (2013). Defining boundaries for neuroeducation as a field of study. *Educational Research Journal*, 27 (1& 2), 1-25.
- Nouri, A. (2015). *The neuroscientific bases of education and learning*. Tehran: SAMT Publication. (Text in Persian)
- Saadatmand, Z. & Mohagheghian, S. (2014). Factors affecting the quality improvement of in-service training programs for teachers and educators. *Quarterly Journal of New Approaches in Educational Administration*, 5(3), 197-206. (Text in Persian)
- Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., & Knoche, L. L. (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early Education and Development*, 20, 377–401.
- Short, E.C. (2008). *Forms of curriculum inquiry*. Translated by Mehrmohammadi, M. et al., Tehran: SAMT Publication. (Text in Persian)

- Talaei, E. & Bozorg, H. (2015). The necessity of paying attention to the developmental and educational significance of pre-school years, as indicated by contemporary research. *Quartely Journal of Education*, 31(2): 91-118. (Text in Persian)
- U.S. Department of Education. (2010). *Toward the identification of features of effective professional development for early childhood educators: Literature review*. Washington, DC: Author.
- United Nations Committee on the Rights of the Child. (2005). *Implementing child rights in early childhood*. Geneva, Switzerland: United Nations.
- United States Agency for International Development (USAID). (2011). *Designing effective education programs for in-Service teacher professional development*. American Institutes for Research In partnership with Academy for Education Development
- Wasik, B. A., & Hindman, A. H. (2011). Improving vocabulary and pre-literacy skills of at-risk preschoolers through teacher professional development. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), 455-469.
- Zarei, M., Nasr Esfahani, A., Mir Shah Jafari, E. & Liaghatdar, M. (2017) Preschool teachers: Who and with what characteristics? *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 8(4), 181-204. (Text in Persian)
- Zaslow, M., Tout, K., Halle, T., Whitaker, J. V., & Lavelle, B. (2010). *Toward identification of effective professional development for early childhood educators: Literature review*. Washington, DC: U.S. Department of Education.

