

## رهسافتی ترکیبی در ارزشیابی کیفیت فرایند یاددهی یادگیری مراکز پیش از دبستان مبتنی بر اکرز (ECERS)

فرخنا نژاد غفوری<sup>۱</sup>، کیوان صالحی<sup>۲\*</sup> و ابراهیم طلایی<sup>۳</sup>

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۶/۰۱	مطالعه حاضر با هدف ارزشیابی کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری مراکز پیش از دبستان مبتنی بر استاندارد بین‌المللی اکرز انجام شد. بدین منظور ۲۴ مرکز پیش از دبستان شهرستان قشم، بر اساس نمونه‌گیری چند مرحله‌ای از مناطق مختلف شهرستان و سازمان‌های متولی انتخاب شد و کیفیت آن‌ها در فرایند یاددهی یادگیری مورد ارزشیابی قرار گرفت. در مرحله اول با استفاده از فنون مشاهده و مصاحبه اکرز، داده‌ها گردآوری شد. در مرحله بعد وضعیت موجود مراکز پیش از دبستان، در سطوح طیف چهارگانه "ناکافی، کم، خوب و عالی" مورد قضاوت قرار گرفت. در انتها و بعد از تحلیل یافته‌ها، راهکارهای عملیاتی مبتنی بر بهبود کیفیت استاندارد اکرز ارائه گردید. بر اساس یافته‌های مطالعه حاضر، کیفیت فعالیت‌های یادگیری، ساختار دوره و فعالیت‌های مرتبط با پرورش زبان و استدلال کودکان در مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم در سطح نامطلوب ارزیابی شد. همچنین ساختار دوره، کمترین میانگین و پایین‌ترین سطح کیفی را در بین سایر ابعاد مورد بررسی داشته است. به‌طور کلی، نتایج ارزیابی نشان داد که کیفیت فرایند یاددهی یادگیری مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم با میانگین ۲/۰۷ و با توجه به طیف درجه‌بندی ۱-۷ اکرز و طیف قضاوت کیفی، در سطح "کیفیت کم" و نامطلوب قرار دارد.
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۹/۳۰	
نوع مقاله: علمی پژوهشی	
ترکیبی آمیخته	
واژگان کلیدی	
ارزشیابی، کیفیت، فرایند یاددهی - یادگیری، مراکز پیش از دبستان، اکرز (ECERS)	

۱. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

farah@ut.ac.ir\_ghafuri

۲. نویسنده مسئول: استادیار دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

keyvansalehi@ut.ac.ir

۳. استادیار دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

e.talae@modares.ac.ir



## مقدمه

از دیرباز، افراد و نهادهای مختلفی برای پاسخ‌دادن به شور آموختن کودکان و هم برای حمایت از کودکان به منظور رشد افزون‌تر کوشیده‌اند. برخی از اثربخش‌ترین و منسجم‌ترین کوشش‌ها در قالب آموزش‌های پیش از دبستان صورت گرفته است. آموزش و پرورش پیش دبستانی یکی از پایه‌های اساسی هر نظام و سیستم آموزشی است. در تمامی نظام‌های آموزشی این دوره از آموزش عمومی، مورد سوال‌ها و چالش‌های جدی واقع شده است. سوال در خصوص اهداف، نوع و کیفیت برنامه‌های آموزشی از جمله این چالش‌ها است. در سال‌های اخیر نقش ارزشیابی آموزشی در ارتقای کیفیت نظام‌های آموزشی بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. یکی از دلایل این امر، پژوهش‌های مربوط به یادگیری و نقش اندازه‌گیری و ارزیابی آموزشی در نیل به کیفیت عملکرد یادگیرندگان است.

ارزشیابی آموزشی فرصتی فراهم می‌سازد تا با بهره‌گیری از ابزارها و روش‌های مناسب، نظام‌های آموزشی مورد بازنگری قرار گرفته و بر کیفیت آن بیفزاید. بر همین اساس ارزشیابی میزان موفقیت هدف‌ها را نشان می‌دهد و به طور مستمر و مداوم برنامه‌های آموزشی را می‌سنجد و بخش جدایی‌ناپذیر فرایند یاددهی - یادگیری است و همراه با آموزش انجام می‌گیرد (معمدنیا، ۱۳۹۲). در حقیقت ارزشیابی آموزشی، آیینه‌ای فراهم می‌آورد تا تصمیم‌گیران و دست‌اندرکاران فعالیت‌های آموزشی تصویری از چگونگی فعالیت‌ها به دست آورند؛ با استفاده از این تصویر از نظام‌های آموزشی مراقبت بیشتری به عمل آورند تا در راستای پاسخگویی به نیازهای فرد و جامعه کیفیت نظام‌های آموزشی ارتقاء یابد (بازرگان، ۱۳۹۴).

امروزه کیفیت در هر زمینه‌ای حرف اول را می‌زند و این مسئله که موسسات آموزشی سطح خاصی از کیفیت را بر عهده دارند؛ اجتناب‌ناپذیر است (آرلان<sup>۱</sup>، اربی<sup>۲</sup> و کاگد<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹). کیفیت سیستم آموزش و پرورش به خصوص در دوره مقدماتی، یعنی دوره پیش دبستانی و اوان کودکی، در اولویت کار هر جامعه‌ای که دارای راهبردهای روشن رشد و توسعه و دارای سیاست‌های منظم آموزشی است؛ قرار دارد (لوبوتی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲). شواهد تحقیقات نشان می‌دهند که کیفیت بالای

- 
1. Arslan
  2. Erbay
  3. Cagdas
  4. Ljubetic

آموزش و پرورش پیش‌دبستانی، مزایا و منفعت‌های آموزشی، اقتصادی و اجتماعی قابل توجهی در طولانی مدت فراهم می‌کند (کوکتوران، ۲۰۱۱). و می‌تواند نتایج مثبت را نه تنها برای کودکان و خانواده‌هایشان، بلکه برای جامعه به ارمغان آورد (رایان، شارون<sup>۱</sup> و آکرمن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). در آغاز هزاره سوم میلادی جهان با سرعت شگرفی به سوی پیشرفت حرکت می‌کند. در این میان آموزش و پرورش هر کشوری سهمی عمده در کنار دیگر عوامل داراست. از میان دوره‌های تحصیلی موجود، دوره‌ی پیش‌دبستان می‌تواند نقش به‌سزا و تعیین‌کننده‌ای جهت ادامه مسیر برای دیگر دوره‌ها در روحیه و ذهن کودکان و آینده‌سازان کشور داشته باشد. دوره پیش‌دبستان به عنوان اولین مرحله ورود کودک به چرخه‌ی رسمی آموزش هر کشور از اهمیت ویژه برخوردار است (علیخانی، ۱۳۸۳، به نقل از صفری ۱۳۹۲). در اکثر کشورهای جهان جنبش‌هایی در خصوص ارزیابی کیفیت عناصر تشکیل‌دهنده نظام آموزشی، با تقدم و تأخر به وقوع پیوسته است پرداختن به ارتقاء کیفیت مراکز پیش از دبستان و تربیت اوان کودکی از چهار منظر بیولوژیک، اقتصادی، آموزشی و اجتماعی، مطلوب و توجیه‌پذیر است: توجیه بیولوژیک بر یافته‌های پژوهشی حوزه عصب‌شناختی و مغز متمرکز است (ادی<sup>۳</sup> و اشمید<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷) توجیه اقتصادی بر مبنای تحلیل هزینه-فایده، به عنوان مثال هکمن<sup>۵</sup> نشان داد که نرخ برگشت سرمایه‌گذاری روی نیروی انسانی با افزایش سن رابطه عکس دارد؛ بیشترین برگشت مربوط به سرمایه‌گذاری‌هایی است که در دوران اوان کودکی یا پیش از دبستان انجام شده است (طلایی، ۱۳۹۴). توجیه آموزشی بر اساس عملکرد و پیشرفت تحصیلی مطلوب در طول دوره تحصیل (مخزن، ۱۳۹۳) و توجیه اجتماعی با رشد منش‌ها و کنش‌های اجتماعی مطلوب در طول نوجوانی و بزرگسالی، به عبارت دیگر تأثیرات مثبت و ماندگاری که تربیت با کیفیت در اوان کودکی بر ساحت رشد اجتماعی - عاطفی و رفتاری افراد دارد (بیرمن<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۸؛ عصاره؛ احمدی و عباس‌پور، ۱۳۹۲؛ یاری؛ میری و علوی، ۱۳۹۴).

- 
1. Sharon
  2. Ackerman
  3. Eddie
  4. schmid
  5. Hackman
  6. Bierman



داده‌های مربوط به اثرات سودمند تربیت پیش از دبستان از منظر پیشرفت تحصیلی و عملکرد مدرسه‌ای کودکان، بیشتر از مطالعات طولی به‌دست آمده است که گروهی از کودکان را از ورود به مراکز پیش دبستان تا اواسط یا آخر دوره تحصیلی عمومی یا عالی دنبال کرده‌اند (دریسن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴؛ مور<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶؛ اندرز<sup>۳</sup>، رزباچ<sup>۴</sup>، وینرت<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲). مطالعه طولی پیش‌دبستانی، دبستان و دبیرستان اثربخش<sup>۶</sup> بزرگ‌ترین مطالعه طولی در حوزه پیش‌دبستانی در اروپا تا سال ۲۰۱۰ است که اثربخشی و ظرفیت دوره پیش‌دبستان برای رفع نابرابری‌های آموزشی را تبیین می‌نماید به عبارت دیگر، دوره پیش‌دبستانی سپر و محافظ قابل اطمینانی است که می‌توان آن را مقابل نابرابری‌های آموزشی موجود بین کودکان به‌کار گرفت؛ چه نابرابری‌های ناخواسته همانند متولدشدن در خانواده‌ای که سطح اجتماعی - اقتصادی نامناسبی دارد و یا متولدشدن در خانواده‌ای که عوامل خطرپذیری بالایی نظیر اعتیاد والدین، تک‌والدبودن و بی‌کاری والدین و چه نابرابری‌ها و فقرهای تجمعی<sup>۷</sup> حاصل شده در طول چهار سال اولیه زندگی دارد (طلایی و بزرگ، ۱۳۹۵). علاوه بر این، یافته‌های حاصل از سه مطالعه طولی "پروژه‌ی پیش‌دبستانی‌های-اسکوپ پری"<sup>۸</sup>، "پروژه‌ی افسدریم"<sup>۹</sup> و "پروژه‌ی مرکز کودک - والد شیکاگو"<sup>۱۰</sup> - که مبانی نظری آنها ریشه در نظریه‌های شناختی یادگیری دارد - انواع مختلفی از متغیرهای آموزشی و متغیرهای زندگی موفق را برای مقایسه‌ی کودکان در طول زمان مورد بررسی قرار دادند؛ موفقیت در مدرسه، وضعیت آنان در آموزش‌های ویژه، سطح آنان در دبیرستان، تکرار پایه و سطح نمرات، میزان بزهکاری در بزرگسالی، اشتغال و درآمد در بزرگسالی و استفاده از برنامه‌های خدمات اجتماعی از جمله‌ی این متغیرها بودند. نتایج مطلوب این پروژه‌ها در بلندمدت، مورد تایید قرار گرفته شده است.

- 
1. Driessen
  2. Moore
  3. Anders
  4. Rossbach
  5. Weinert
  6. Effective provision of preschool, primary and secondary education
  7. Cumulative disadvantages
  8. High/Scope Perry Preschool Project
  9. Abecedarian
  10. Chicago Child-Parent Centers(CPC)

با توجه به نتایج این مطالعات، محروم شدن کودکان از آموزش‌های باکیفیت دوره پیش‌دبستانی و نبود ارزیابی از کیفیت این مراکز به نوبه خود زمینه بروز افت تحصیلی و افزایش احتمال ترک تحصیل در دوره ابتدایی به‌ویژه در مناطق دو زبانه (مانند مناطق کردزبان، آذری‌زبان و امثالهم) را فراهم می‌نماید (عصاره، احمدی و عباس‌پور، ۱۳۹۲). با توجه به تنوع قومی، زبانی و گویشی در استان‌های مرزی همچون هرمزگان و برخی محرومیت‌های فرهنگی، ضرورت آموزش یکسان، فرصت‌های برابر و با کیفیت پیش از مدرسه در این کودکان را دوچندان می‌نماید. این امر، لزوم توجه ویژه به دوره پیش‌دبستانی را در این استان، بیش از پیش نمایان می‌سازد. نتایج مطالعه کامل<sup>۱</sup>، (۲۰۱۱)، نشان داد که افراد گروه آزمایش با دریافت آموزش‌های پیش از دبستان، نسبت به گروه کنترل به‌طور معناداری، کمتر مجبور به تکرار پایه شدند. در پیش‌بینی تعداد ورودی‌های پایه اول ابتدایی به تفکیک استان‌های کشور بر اساس تعداد متولدین، استان‌های سیستان و بلوچستان با ۲۰/۳۲ درصد، خراسان جنوبی با ۱۷/۷۳ درصد، هرمزگان با ۱۶/۱۴ درصد و گلستان با ۱۵/۳۱ درصد، بیشترین رشد جمعیت دانش‌آموزی را در پایه اول ابتدایی در پنج سال تحصیلی ۹۵-۹۴ لغایت ۹۸-۹۹ داشته و خواهند داشت. بر اساس نرخ جمعیت مرکز آمار ایران و سالنامه آماری استان هرمزگان در سال ۱۳۹۳، ۹ درصد از جمعیت استان هرمزگان را کودکان این گروه سنی تشکیل می‌دهد و از سوی دیگر طی ۴ سال تحصیلی گذشته، این استان رتبه سوم بیشترین تکرار پایه اول کشور را در دوره ابتدایی به خود اختصاص داده است (جهان‌آرای، ۱۳۹۴). با توجه به سیاست‌های کلان کشور در زمینه توسعه کمی جمعیت و با توجه به آن که طبیعتاً بخشی از این فرزندآوری در فقیرترین خانوارها رخ خواهد داد، تدارک زمینه‌های مناسب برای «توسعه کیفی» جمعیت نیز از ملزومات است. همان‌طور که بندهای ۸ و ۱۴ سیاست‌های جمعیتی ابلاغی رهبری، بر توسعه کیفی جمعیت تأکید دارند. برای موفقیت در کیفی‌سازی جمعیت، لازم است در کلیدی‌ترین سال‌های شکل‌گیری مهارت‌ها و ویژگی‌های شخصیتی کودکان، آموزش‌های باکیفیت و مناسبی به آنها ارائه شود.

پیشگیری از افت تحصیلی و تکرار پایه، لزوم توجه بیشتر به کیفیت آموزشی این مراکز را دوچندان می‌کند. ارتباط داشتن تجربه موفق در دوره اول ابتدایی از یک‌سو و نیاز شدید به آموزش و پیشگیری از ترک تحصیل دانش‌آموزان مناطق مذکور و با توجه به کارکرد و اهداف



مورد توقع از مراکز پیش دبستانی، انتظار می‌رود این‌گونه مراکز دامنه‌ی فعالیت خود در این مناطق را، گسترده‌تر و باکیفیت بیشتری اجرایی نموده و ارزشیابی منسجم‌تری از این مراکز صورت پذیرد.

به رغم اهمیت بالای دوره پیش از دبستان در حال حاضر به دلایل مختلف از جمله سطح امکانات آموزش و پرورش، این دوره اجباری ناست که همین امر باعث افزایش تفاوت در دروندادهای آموزش در سطح دبستان شده است. از سویی دیگر، توسعه کمی پیش دبستانی توسط مراکز غیردولتی و فقدان متولی ملی و عدم مدیریت یکپارچه، بدون ارزشیابی دقیق از کیفیت این مراکز در مناطق مختلف کشور، معضل جدی پیش رو است. نکته‌ی حائز اهمیت اینک ارزشیابی‌های انجام شده از مراکز پیش از دبستان در قالب بازدید از عملکرد مربیان است و ارزیابی که همه ابعاد تاثیرگذار بر کیفیت آموزشی کودکان باشد کمتر یافت می‌شود. با مرور مقالات چاپ شده در مجلات معتبر کشور، کتاب‌های چاپ شده در حوزه تربیت اوان کودکی و پیش دبستانی و همچنین پایان‌نامه‌های دفاع شده، مطالعه جامع و ارزیابانه که بتواند تمامی ابعاد اثرگذار بر کیفیت این مراکز را مورد بررسی قرار دهد بسیار محدود است. پژوهش‌های انجام شده در کشور، عمدتاً از نقطه نظر تاثیرات این دوره بر جنبه‌های مختلف عملکرد تحصیلی بوده است و پژوهش‌هایی که به ارزیابی جنبه‌های کیفی تجارب آموزشی کودکان توجه کرده باشند، ناکافی بوده و تاکنون سیستم ارزشیابی کیفیت این مراکز، به گونه‌ای مشخص و مدون، طراحی و تدوین نگردیده است، لذا این امر موجب شده است که نقاط قوت و ضعف اکثر این دوره‌های آموزشی پنهان‌مانده و شناخت و بازخوردهای شفاف و قابل استفاده‌ای در مورد آنها وجود نداشته باشد.

مطالعات پیشین نشان می‌دهد که اگر ما بتوانیم کیفیت این مراکز را با توجه به استانداردهای بین‌المللی مورد توجه قرار دهیم و نقاط ضعف و قوت را شناسایی کنیم می‌توانیم با ارائه راهکارهای مناسب در بهبود کیفیت این مراکز ایفای نقش کنیم. لذا هدف از این پژوهش بررسی کیفیت مراکز پیش دبستان مبتنی بر استانداردهای جهانی است. این‌گونه ارزشیابی در نهایت می‌تواند در درجه اول، آگاهی و حساسیت ما را نسبت به پروژه‌ها یا طرح‌های موجود بالا برده و در شناخت و سنجش وضعیت فعلی، کمک شایانی کند. همچنین این سنجش وضعیت می‌تواند در تصمیم برای مداخله احتمالی بسیار مؤثر بوده و اولویت‌ها را برای آینده با توجه به اهداف و وضعیت فعلی مشخص سازد.



نکته قابل توجه این است که در اقدام به توسعه پیش دبستانی شهرستان قشم، بیشتر به کمیّت پرداخته شده و برنامه‌های ارزشیابی در کنار آن برای پیگیری نتایج این آموزش‌ها کلید نخورده است. به همین دلیل نیز شاهدی برای اثربخشی یا اثربخشی این برنامه‌ها در دست نیست. اهمیت مطالعات ارزیابانه، جدای از فواید پژوهشی و عملی که دارند، آنگاه مشخص‌تر می‌شود که سیاست‌گذار بخواهد تغییری در برنامه به وجود آورد که برای این کار، نیاز به مبنای پژوهشی دارد. با این توصیف، پژوهش حاضر با توجه به فقدان مطالعه ارزیابانه در خصوص کیفیت مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم، تلاش دارد تا با استفاده از استانداردهای بین‌المللی اکرز<sup>۱</sup>، کیفیت مراکز پیش دبستانی را در هفت بُعد مورد ارزشیابی قرار داده و راهکارهای مناسب برای بهبود ارائه نماید. سوالی که در این رابطه مطرح می‌شود آنست که مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم، تا چه میزان از کیفیت مورد نظر برخوردار است؟ فاصله بین وضعیت موجود این مراکز، با استاندارد بین‌المللی اکرز به چه اندازه است؟ راهکارهای مناسب بهبود این مراکز چه هستند؟

### پیشینه پژوهش

نقش ارزشیابی آموزشی در ارتقای کیفیت نظام‌های آموزشی بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. یکی از دلایل این امر، پژوهش‌های مربوط به یادگیری و نقش اندازه‌گیری و ارزیابی آموزشی در نیل به کیفیت عملکرد یادگیرندگان است. علاوه بر آن پیشرفت دانش در حوزه ارزشیابی آموزشی، به عنوان یکی از شاخه‌های نسبتاً نوپدید علوم تربیتی، روز به روز گسترده‌تر می‌شود (بازرگان، ۱۳۹۴).

هیچ نظام و سیستمی بدون آگاهی از جایگاه خود، قادر به برنامه‌ریزی برای پیشرفت نخواهد بود. این امر خطیر در ورود به محیط آموزشی، در دو حیطه فرآیندها و برآیندهای آموزشی کاربرد پیدا می‌کند. در ارزشیابی فرآیند، محیط مدرسه (فیزیکی و روانی)، فرآیند تدریس مربی، برنامه درسی و آموزشی و ساختار مدرسه (عملکرد، کیفیت تعامل و میزان تعهد دست‌اندرکاران تربیتی، فرآیندهای جذب و عزل نیروی انسانی، کیفیت مدیریت و نحوه نظارت بر نیروها، اهداف مدرسه، کیفیت رشد حرفه‌ای کارکنان و)، مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. اما در ارزشیابی برآیندهای آموزشی، میزان دستاوردهای دانش‌آموزان در حیطه‌های گوناگون دانشی، مهارتی و

---

1. ECERS-R : (Early Childhood Environment Rating Scale, Revised Edition)



نگرشی و به عبارتی دیگر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. به بیانی دیگر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بنا دارد برآیند تلاش‌های نظام تربیتی و دانش آموز را در دستیابی به اهداف به تصویر بکشد. بدیهی است این ارتباط تنگاتنگ ارزشیابی و تربیت موجب می‌شود، این دو مقوله به لحاظ نظری و عملی از یکدیگر تأثیر بپذیرند. از سویی تحول مفهوم تربیت و اهداف آن، تحول مفهوم ارزشیابی را نیز به دنبال داشته است. مقتضیات قرن ۲۱ تحولات زیادی را در مفهوم فرهیختگی و تربیت ایجاد کرده است. فرهیختگی در این قرن، مفهومی فراتر از داشتن دانش خواندن، نوشتن و ریاضیات دارد (طلایی، ۱۳۹۸). به باور بسیاری از صاحب‌نظران، فرد تربیت یافته در این قرن علاوه بر برخورداری از این دانش‌ها، باید از مهارت‌هایی همچون خلاقیت و نوآوری، مفهوم‌پردازی و حل مسأله، برقراری ارتباط و مشارکت و سواد کامپیوتری نیز برخوردار باشد (گوردن، ۲۰۱۳). ضرورت لحاظ کردن این مهارت‌ها در امر تربیت موجب پیدایش راهبردهای نوینی برای ارزشیابی شده است. علاوه بر این، ظهور رویکردهای نوین به یادگیری نیز که برخاسته از نظریات معرفت‌شناسانه متفاوتی هستند، تحولاتی را در مفهوم دانش و چگونگی کسب آن ایجاد کرده اند. این قبیل تحولات لزوم بازنگری در امر ارزشیابی را ایجاد کرده و موجب پیدایش رویکردهای نوینی در ارزشیابی شده‌اند. از سوی دیگر، اتخاذ هر رویکردی نسبت به ارزشیابی مستلزم پذیرش پیش فرض‌هایی در ارتباط با امر تربیت و مؤلفه‌های آن است. واکاوی و بررسی این پیش فرض‌ها لازمه ایجاد انسجام میان اعمال تربیتی است.

اما موفقیت هر نظام تربیتی زمانی روی می‌دهد که سازوکاری برای کم کردن فاصله میان نظر و عمل تربیتی بیندیشد. به عبارت دیگر موفقیت هر نظام تربیتی در گرو سازگاری عمل تربیتی آن با مبانی نظری اتخاذ شده است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد درک و باور معلمان نسبت به مفاهیم تربیتی یکی از تأثیرگذارترین امور بر نحوه عمل آنها است (بریسکو، ۱۹۹۳؛ فیشلر، ۱۹۹۴).

همراه با تغییر جامعه و مقتضیات جامعه نوین، درک مفهوم کیفیت و چگونگی حصول اطمینان از تأمین آن نیز تغییر می‌کند. کیفیت آموزشی در آموزش‌های قبل از دبستان در کشور فنلاند تعریف متفاوتی دارد. نظام آموزشی فنلاند برای حمایت از رشد مهارت‌های فکری، مهارت‌های تعاملی، مهارت‌های حرفه‌ای و بیانی، مشارکت و مهارت تأثیرگذاری و همچنین خودشناسی و مسئولیت‌پذیری طراحی شده است. این اهداف برای کل نظام آموزشی تعیین



شده‌اند، اما آموزش و پرورش دوره خردسالی به گام نخست در راستای کسب این مهارت‌های شهروندی تعیین گردیده است. در این دوره ابعاد مختلف مراقبت و آموزش و تدریس با هم در آمیخته می‌شود و جنبه‌های اجتماعی، استخدام والدین، نتایج آموزشی، خانواده و برابری دربر می‌گیرد. میزان تأکید بر هر یک این ابعاد در طول زمان تغییر می‌کند، به طوری که در حال حاضر در سیاست‌گذاری که برای سال ۲۰۱۹ پیش بینی شده، تأکید رسمی بیشتر بر جنبه‌های آموزشی و اجتماعی است، اما با ارائه قانون جدید بیشتر اجتماعی خواهد بود و از تأکید بر استخدام والدین و اهداف خانواده کاسته خواهد شد. اکنون مسئولیت آموزش قبل از دبستان با وزارت آموزش و پرورش است و پیش از این وزارت امور اجتماعی و وزارت بهداشت، مسئول سیاست‌های این دوره بودند. این امر نشان می‌دهد که این سیاست‌ها به سمت اهداف آموزش -محورتر پیش می‌روند (طلایی، ۱۳۹۸).

پوشنه، خسروی و پورعلی (۱۳۹۱) میزان کیفیت برنامه‌های مراکز پیش دبستانی شهر تهران را ارزشیابی کردند. در این پژوهش با استفاده از روش آمیخته و با به کارگیری روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، ۴۰ مرکز پیش دبستانی شهر تهران را انتخاب کردند. یافته‌های پژوهش نشان داد تعامل مربیان با کودکان در مراکز پیش دبستانی کیفیت لازم را ندارند. تنها در بخشی از مراکز پیش دبستانی، نسبت مربی به کودک تناسب لازم را دارد و نیز نسبت تعداد کودکان به کلاس در نیمی از مراکز از تناسب لازم بهره‌مند بود. مربیان مراکز پیش دبستانی در حد متوسط از مهارت‌های مورد نیاز حرفه مربیگری بهره‌مند بودند و بیش از نیمی از مربیان مراکز، آموزش‌های لازم در حوزه تخصصی گذرانده بودند. همچنین روش‌های یاددهی-یادگیری مربیان در مراکز پیش دبستانی در حد متوسط کیفیت لازم را داشته‌اند. میان کودکان، مربیان و والدین در حد متوسط تعامل مناسب وجود داشته است و کادر آموزشی مراکز به طور متوسط از ویژگی‌های مطلوب و کیفیت کاری بهره‌مند بوده‌اند. محیط فیزیکی مراکز پیش دبستانی از نظر سلامت و ایمنی کیفیت لازم را داشته‌اند. پاکاریان (۱۳۸۶) در پژوهشی برای آگاهی از وضعیت کیفی ابعاد برنامه به تحلیل برنامه‌های دوره آمادگی اقدام کرده و نشان داده که در تعیین محتوا تمامی اهداف مدنظر قرار نگرفته و روش‌ها عمدتاً سخنرانی بوده است. همچنین عباسی (۱۳۸۲) در بررسی وضعیت مراکز پیش دبستانی به این نتیجه رسیده است که هدف‌های آموزشی بیشتر متوجه آموزش حقایق و افزایش دانش کودکان است تا پرداختن به رشد استدلال، تفکر خلاق و هدف‌ها



و مهارت‌هایی مانند رشد اجتماعی و عاطفی به طور برنامه ریزی شده دنبال نمی‌شود. میدانی‌پور (۱۳۸۰) در بررسی وضعیت موجود مراکز پیش دبستانی به این نتیجه رسیده است که در اکثر این مراکز، مربیان به روش آموزش سخنرانی متکی بوده‌اند، از لحاظ وسایل آموزشی و تجهیزات، درصد کمی از مراکز پیش دبستانی به این وسایل مجهز بوده‌اند، اکثر مربیان و مدیران دارای سطح تحصیلی پایین بوده و هیچ دوره مهارت آموزی یا آموزشی را نگذرانده‌اند. اسپینوزا<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) برای درجه‌بندی میزان کیفیت برنامه‌های پیش دبستانی به دو بُعد فرایند و ساختار اشاره می‌کند؛ او تعامل‌ها، فعالیت‌ها، مواد آموزشی، فرصت‌های یادگیری و مقررات بهداشتی و سلامت را با عنوان بُعد فرآیندی و تعداد دانش‌آموزان در هر کلاس، نسبت کودک به بزرگسال و آموزش مهارت‌آموزی کارکنان را به عنوان بُعد ساختاری طبقه‌بندی می‌کند. کیفیت فرآیند، معمولاً از طریق مشاهده تجربیات در مرکز و کلاس درس و درجه‌بندی ابعاد برنامه مانند تعامل میان معلم - کودک، انواع آموزش، محیط اتاق، مواد آموزشی، روابط با والدین و مقررات بهداشتی و سلامت اندازه‌گیری می‌شود. در پژوهش‌های تربیتی معمولاً برای کیفیت از ابزارهای متفاوتی استفاده می‌شود. وکسلر<sup>۲</sup>، ملنیک<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۶)، در مطالعه‌شان، مهم‌ترین ویژگی برنامه‌های با کیفیت آموزش کودکان را شامل موارد ذیل می‌دانند:

- ۱- برنامه درسی جامع دارند: برنامه‌های باکیفیت، دارای برنامه‌های درسی مبتنی بر استانداردهای جامع یادگیری هستند، به کلیت کودک توجه می‌کنند؛ از لحاظ رشدی مناسب هستند و به طور مؤثر این برنامه درسی را اجرا می‌کنند.
- ۲- دارای سنجش مناسب کودک هستند: برنامه‌های باکیفیت در سنجش به کلیت کودک توجه دارند. همه جنبه‌های رشد کودک از جمله علمی، عاطفی و اجتماعی، فیزیکی و شناختی را می‌سنجند.
- ۳- دارای دانش و مهارت‌های حرفه‌ای هستند. برنامه‌های قوی، اطمینان حاصل می‌کنند که کارکنانشان به طور کامل می‌دانند چگونه باید رشد و یادگیری کودکان را مورد حمایت قرار دهند.

- ۴- برای مربیان‌شان آموزش و حمایت مستمر دارند. برنامه‌های باکیفیت این پیش فرض را مد نظر دارند که تربیت و بررسی مداوم دانش و مهارت‌های مربیان می‌تواند کیفیت تدریس را بهبود بخشد.
- ۵- یادگیرندگان مختلف را حمایت می‌کنند. برنامه‌های باکیفیت، نیازهای همه کودکان از جمله کودکان دوزبانه و کودکان با نیازهای ویژه را در نظر می‌گیرند.
- ۶- مشارکت فعال و معنادار خانواده‌ها را دارند. برنامه‌های باکیفیت، خانواده‌ها را با روش‌های مختلف درگیر فعالیت‌های آموزشی و تربیتی کودکان در برنامه می‌کنند. این کار موجب افزایش مهارت‌های مختلف کودکان از جمله در حوزه‌های سواد و عاطفی اجتماعی خواهد شد.
- ۷- زمان کافی را اختصاص می‌دهند. برنامه‌های با کیفیت زمان بیشتری در روز را به آموزش با کیفیت کودکان می‌پردازند. مطالعات نشان می‌دهد مزایای زمان بیشتر آموزش برای کودکان مخصوصاً با خانواده‌های کم درآمد بسیار زیاد است.
- ۸- تعداد کودک کمتر در کلاس و نسبت کودک به مربی مناسب دارند. بیشتر برنامه‌های موفق آموزشی، کلاس‌های کوچک و نسبت کودک به مربی کم دارند. پروژه پیش دبستان پری نسبت ۱۲ کودک به دو معلم در یک کلاس و پروژه آبوت نیوجرسی ۱۵ نسبت ۱۵ کودک به دو مربی داشته است. بسیاری از پروژه‌های با کیفیت نسبت ۸ به یک به ترتیب برای کودک به مربی داشته اند.
- ۹- سنجش جامع از کل برنامه دارند. برنامه‌های با کیفیت، به طور مرتب ساختار خود و تعاملات کلاسی را مورد ارزشیابی قرار می‌دهند و خود را اصلاح می‌کنند.

### سنجش کیفیت

ارزیابی آموزشی آینه‌ای فراهم می‌آورد تا تصمیم گیران و دست‌اندرکاران فعالیت‌های آموزشی تصویری از چگونگی فعالیت‌ها به دست آورند؛ با استفاده از این تصویر از نظام‌های آموزشی مراقبت بیشتری به عمل آورند تا در راستای پاسخگویی به نیازهای فرد و جامعه کیفیت نظام‌های آموزشی ارتقاء یابد (بازرگان، ۱۳۹۴). ارزیابی فرآیندی است که طی آن نتایج عملکرد و فعالیت‌های مراکز آموزشی و نیز فرآیند اجرایی راهبردهای این مراکز به گونه‌ای تحت نظارت



قرار می‌گیرد که بتوان عملکرد واقعی را با عملکرد مطلوب مقایسه کرد، و فرآیندهای اجرایی را اصلاح یا تقویت کرد.

پروراضح است که بدون داشتن تعریفی روشن از کیفیت یا توافق بر سر چگونگی مفهوم‌پردازی آن، سنجش کیفیت هم بسیار دشوار خواهد بود. روش‌های سنجش غیر مستقیم اقدامات و درون‌دادهای آموزشی مانند نسبت دانش‌آموز به معلم یا برون‌دادهایی مانند درصد بچه‌هایی که تا کلاس پنجم یا نهم ادامه تحصیل می‌دهند را شامل می‌شود. همان‌گونه که گزارش پایش یونسکو و سایر نهادهای بین‌المللی تأکید می‌کنند " توجه به تعداد سال‌های آموزش، یک نشانگر مفید اما از لحاظ مفهومی یک روش سنجش غیرمستقیم و غیر قابل اعتماد برای بررسی فرآیندهای انجام‌شده در مدرسه و نتیجه‌های حاصله آن است (یونسکو، ۲۰۰۶). از طرفی امروزه توجه رو به رشدی به نتیجه‌های آموزشی در زمینه مهارت‌های شناختی وجود دارد. گرچه رشد شناختی هدف اصلی تمام نظام‌های آموزشی است در عین حال باید توجه داشت که رشد خلاقیت و عاطفه دانش‌آموز هم به عنوان عنصری با اهمیت در نظر گرفته می‌شود (یونسکو، ۲۰۰۶).

سنجش‌های سراسری متعددی برای تعیین معیارها و انجام مقایسه‌های منطقه‌ای یا بین‌المللی در زمینه مهارت‌های ریاضی، علوم و زبان مادری مانند برنامه ارزیابی بین‌المللی دانش‌آموزان در مطالعه پیشرفت مهارت خواندن<sup>۱</sup> و ریاضی<sup>۲</sup> در کنار بسیاری موارد دیگر تدوین شده‌اند. بسیاری کشورها هم در حال اجرای ارزیابی‌های ملی مدارس هستند تا دستاوردهای حوزه‌های گوناگون آموزش را بسنجند (تاویل و همکاران، ۲۰۰۳).

بطور مثال در کشور انگلستان آزمون‌های کشوری بدین صورت است: ارزیابی درسی کشوری در پایان دوره‌های تحصیلی دبستان دوم و متوسطه اول انجام می‌شود. این ارزشیابی میزان تحقق اهداف آموزشی زبان انگلیسی به‌عنوان زبان مادری، ریاضیات و علوم دانش‌آموزان را می‌سنجد و در کنار آن ارزیابی معلمان از دانش‌آموزان در شرایط مختلف از جمله مسائلی مانند شرکت در مباحثات و انجام مشاهدات دقیق نیز در نظر گرفته می‌شود. پیش از این، آزمون‌های پایان دوره اول دبستان (پایه سوم) برگزار می‌شد اما این آزمون‌ها در اکتبر سال ۲۰۰۸ میلادی منحل گردید و قرار است که "ارزیابی مطلوب‌تر کلاسی" بوسیله معلمان و ارائه گزارش‌های بیشتر به والدین جایگزین آن گردد. هدف اصلی این نظام ارزشیابی در انگلستان،

- 
1. PIRLS
  2. TIMSS

ارزیابی تجمیعی یا خروجی است، یعنی در پی ارزیابی دستاوردهای کودکان است. داده‌های جمع‌آوری شده در زمینه عملکرد انفرادی دانش‌آموزان امکان ارائه اطلاعات قابل اعتماد به والدین، سرپرستان و دیگر نهادهای علاقه‌مند را فراهم می‌کند و به این ترتیب عملکرد مدرسه هم می‌تواند مورد ارزیابی دقیق قرار گیرد. داده‌های تجمیعی مدارس می‌تواند تصویری کلی از میزان نیل به اهداف منطقه‌ای و کشوری را هم ارائه دهد. این مطلب امکان پایش عملکرد نظام آموزشی به عنوان یک مجموعه را به شکلی که بتوان پیشرفت‌ها را هدف گرفته و منابع را به صورت عاقلانه در راستای برنامه‌ریزی راهبردی هدایت نمود فراهم می‌کند (اوریدایس، ۲۰۰۹). در عین حال استدلال منتقدان آن است که تمرکز محض بر حوزه شناختی، کوتاه‌نظرانه بوده و تمرکز بر فرآیندهای آموزشی را کاهش داده و ابعاد اجتماعی آموزش را (که سنجش آنها دشوارتر است) نادیده می‌گیرد.

ارزشیابی مستمر، مهم‌ترین تدبیر در بهبود و تضمین کیفیت در هر نظامی به شمار می‌آید (درانی و صالحی، ۱۳۸۵). هر چند ارزشیابی در هر نظامی ضرورت دارد، اما اهمیت ارزشیابی مراکز پیش از دبستان به دلیل حساسیت این سن یادگیری و بازگشت سرمایه بسیار ضروری تر است. زیرا یکی از عمده‌ترین ارکان موفقیت نهاد آموزش و پرورش، داشتن دروندادهای باکیفیت است، از این رو نظام آموزش پیش از دبستان موقعیت حساسی دارد. بدیهی است مفهوم کیفیت و کیفیت بخشی موضوعی چندوجهی است و جهت نیل به آن باید به مولفه‌هایی چون کیفیت محیط فیزیکی، کیفیت تعاملات، کیفیت فضا و منابع آموزشی، کیفیت فرآیندها توجه ویژه و همه جانبه نمود. بنابراین پژوهش حاضر تلاش داشته است تا به این سوال که «فرآیندهای یاددهی-یادگیری مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم از چه کیفیتی برخوردارند؟»، پاسخ دهد. بدین منظور سوال‌های زیر صورت‌بندی شده است:

- ۱- وضعیت فعالیت‌های مرتبط با پرورش زبان و استدلال کودکان در مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم چه اندازه کیفیت دارد؟
- ۲- فعالیت‌های آموزشی در مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم تا چه اندازه از کیفیت مناسب برخوردار است؟
- ۳- ساختار دوره مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم از چه میزان کیفیت برخوردار است؟

## روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه با هدف ارزیابی کیفیت فرایندهای یاددهی یادگیری مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم است. بر این مبنا طرح پژوهشی به کار رفته، یک طرح روش‌های آمیخته تو در تو (لانه کردن) و مستلزم جمع‌آوری داده‌های کمی و کیفی به صورت همزمان است. به باور تدلی و تشکری<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) ترکیب دو روش کمی و کیفی، زمینه‌ی مناسب برای یکپارچگی فنون جمع‌آوری و تحلیل داده‌های هر دو روش کمی و کیفی در مراحل همزمان یا زنجیره‌ای را مهیا ساخته و در مقایسه با به‌کارگیری هر یک از این دو روش به‌تنهایی به درک بهتری از مسائل پژوهشی منجر می‌شود (به نقل از صالحی و گل‌افشانی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). همچنین با توجه به اینکه در این مطالعه در خصوص کیفیت فرایندهای یاددهی یادگیری مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم قضاوت می‌شود، مطالعه حاضر از نوع تحقیقات ارزشیابی<sup>۳</sup> است (کوشنر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶). جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش را کلیه مراکز آموزش پیش از دبستان شهرستان قشم تشکیل داده است. ۹۲ مرکز آموزش پیش از دبستان به صورت غیردولتی در این شهرستان مشغول فعالیت هستند که از این بین ۴۸ مرکز با مجوز رسمی آموزش و پرورش و ۴۴ مرکز زیر نظر بهزیستی شهرستان قشم هستند. با توجه به شکل و ویژگی‌های جغرافیایی جزیره قشم و کشیده بودن آن، از سوی دیگر پراکندگی جمعیتی این شهرستان، جزیره به دو قسمت شرقی و غربی در نظر گرفته شد. از آنجا که مراکز پیش از دبستان شهرستان دارای دو متولی آموزش و پرورش و بهزیستی هستند تلاش شد در هر کدام از بخش‌های شرقی و غربی در سه تقسیم‌بندی، ابتدای بخش، قسمت میانی و قسمت انتهایی بخش به تصادف یک مرکز وابسته به بهزیستی و یک مرکز وابسته به آموزش و پرورش انتخاب شود. بر این اساس نمونه‌گیری چند مرحله‌ای از مناطق شهرستان قشم و براساس سازمان‌های متولی مراکز پیش‌دبستان (آموزش و پرورش و بهزیستی) در دو قسمت شرق و غرب شهرستان قشم انجام شد و سپس، از بین آنها سه مرکز پیش‌دبستانی نهایی به صورت تصادفی انتخاب شد. با توجه به این تقسیم‌بندی، در مجموع در هر یک از مناطق ۶ مرکز انتخاب و در نهایت ۲۴ مرکز وارد مطالعه و مورد ارزیابی قرار گرفت.

- 
1. Tashakori
  2. Salehi & Golafshani
  1. Evaluative research
  4. Kushner

## روش و مراحل اجرا

در آغاز مطالعه و در مرحله کمی پژوهشگر با استفاده از استاندارد بین‌المللی اکرز مراکز پیش از دبستان را ارزیابی و نمرات هر خرده مقیاس و نمره کل را محاسبه کرده است. اکرز یکی از ابزارهایی است که برای سنجش کیفیت کلی مراکز پیش از دبستان طراحی شده است. پژوهش‌های گسترده‌ای قابلیت این ابزار را هم به لحاظ پایایی در استفاده و هم به لحاظ روایی آن‌ها از نظر ارتباط با سایر ابزارهای سنجش کیفیت و ارتباط با نشانگرهای رشد کودک (مانند رشد جسمانی و رشد زبانی) برای کودکان در محیط‌های آموزشی با درجه‌بندی‌های مختلف گزارش کرده‌اند (ابود و حسین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱؛ برچاینال، کاینز و کای<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱؛ برچاینال، پایزنر-فاینبرگ<sup>۳</sup>، پایانتا وهاوز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲؛ کرایر<sup>۵</sup> و همکاران، ۱۹۹۹؛ گوردون<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۱۳؛ هارمز، کلیفورد<sup>۷</sup> و کرایر، ۲۰۰۵؛ هلبرن<sup>۸</sup>، ۱۹۹۵؛ هنری<sup>۹</sup> و همکاران، ۲۰۰۴؛ پینتو، پاسانا و آگویار<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۳؛ لاو<sup>۱۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۴؛ سابل و پیانتا<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۳؛ سیلوا<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۴؛ وایتبوک<sup>۱۴</sup>، هاوز و فلیپس<sup>۱۵</sup>، ۱۹۸۹). پایایی میانگین در کل نشانگرها برابر با ۸۸/۷۱ درصد بدست آمده است. این ابزار با آلفای کرنباخ ۰/۹۳، مقدار همسانی درونی بالایی دارد.

برای ارزیابی خرده‌مقیاس زبان و استدلال، گویه‌های مربوطه (شامل: ۱. کتاب و تصاویر، ۲. ترغیب کودکان به ارتباط؛ ۳. استفاده از زبان برای رشد مهارت‌های استدلال، ۴. استفاده غیر رسمی از زبان) نمره‌گذاری شد. برای ارزیابی فعالیت‌های یادگیری گویه‌ها (شامل: ۱. حرکات ظریف، ۲. هنر، ۳. موسیقی / حرکت، ۴. آجرهای بازی، ۵. شن / آب، ۶. بازی‌های نمایشی، ۷.

- 
1. Aboud & Hossain
  2. Burchinal, Kainz & Cai
  3. Peisner-Feinberg
  4. Howes
  5. Cryer
  6. Gordon
  7. Harms & Clifford
  8. Helburn
  9. Henry
  10. Pinto, Pessanha & Aguiar
  11. Love
  12. Sabol & Pianta
  13. Sylva
  14. Whitebook
  15. Phillips



طبیعت/ علوم، ۸. ریاضی/ اعداد، ۹. استفاده از تلویزیون، ۱۰. ویدئو و یا پروژکتور، ۱۱. ترویج پذیرش تفاوت‌ها) نمره‌گذاری شد. برای ارزیابی خرده مقیاس ساختار دوره و برنامه، گویه‌های مربوط به ساختار(شامل: ۱. برنامه روزانه، ۲. بازی آزاد، ۳. زمان گروهی، ۴. امکانات برای کودکان با نیازهای ویژه) نمره‌گذاری شد. علاوه بر داده‌های کمی در طی مشاهده از کلاس درس کودکان و مصاحبه با مربیان و مدیران مهد و پیش دبستان، داده‌های کیفی نیز جمع‌آوری شد تا کیفیت مراکز آموزشی سنجیده شود. هدف ثانویه مطالعه، پس از جمع‌آوری داده‌های کیفی، تدوین برنامه بهبود برای ارتقاء کیفیت مراکز است.

برای بررسی کیفیت مراکز تربیت پیش دبستان به منظور تحلیل داده‌ها از آمارهای توصیفی استفاده شد. نظر به اهمیت و ضرورت وجود معیارهایی برای قضاوت در خصوص میزان کیفیت نشانگرها در مورد ابعاد ارزیابی شده، در مورد تمام نشانگرها از معیار «مبتنی بر طیف» استفاده شده است. با توجه به تقسیم بندی سطوح کیفی اکرز، در چهار سطح کیفیت «ناکافی»، «کم»، «خوب» و عالی امتیازدهی شده است.

جدول ۱: روند تحلیل یافته‌ها و انجام قضاوت بر مبنای معیارهای مبتنی بر طیف

نشانگر/بعد/ارزیابی کیفیت	مبنای تحلیل و قضاوت	سطوح کیفیت و مطلوبیت در طیف			
		ناکافی	کم	خوب	عالی
۱ نشانگرها (مقیاس هفت درجه‌ای نگاره‌ای توصیفی)	مبتنی بر استاندارد اکرز	۱ تا ۱/۷۵	۳/۵ تا	۵/۲۵ تا	۵/۲۶ تا ۷
۲ بُعد	میانگین امتیازهای هر خرده مقیاس (امتیاز کل خرده مقیاس تقسیم بر تعداد گویه‌های نمره دهی شده)	۱ تا ۱/۷۵	۳/۵ تا	۵/۲۵ تا	۵/۲۶ تا ۷
۳ کیفیت مراکز پیش از دبستان	امتیاز میانگین خرده مقیاس‌ها	۱ تا ۱/۷۵	۳/۵ تا	۵/۲۵ تا	۵/۲۶ تا ۷

در بخش کیفی، روایت‌های شرکت‌کنندگان چندین مرتبه مطالعه شد و محققین با بازخوانی مکرر و جستجوی معانی ضمن برقراری ارتباط با روایات، با داده‌های جمع‌آوری شده آشنا شدند. متن مصاحبه‌ها با مربیان و مدیران مهد و پیش دبستان، پس از چند مرتبه گوش کردن به صورت کلمه به کلمه دست نویس شد تا تحت تحلیل قرار گیرد. متن مصاحبه‌های پیاده شده به دقت خوانده و عبارات مهم آن مشخص گردید و معنای هر عبارت مهم به صورت کد یادداشت گردید.



## یافته‌های پژوهش

یافته‌های حاصل از مشاهدات و مصاحبه با مربیان و مدیران مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم، به طور خلاصه داده‌های توصیفی در هر یک از نشانگرها در ابعاد مورد ارزیابی مبتنی بر اکرز در جداول و نمودارهای زیر آورده شده است.

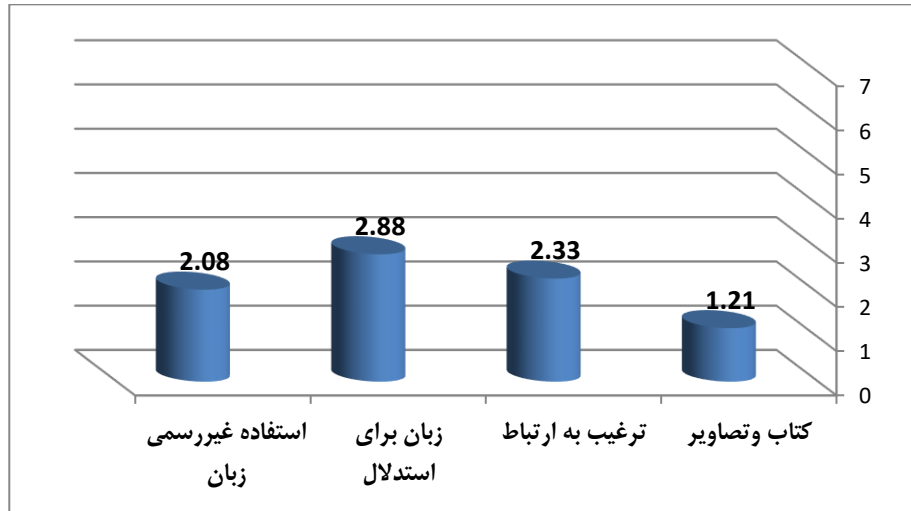
**سوال اول: وضعیت فعالیت‌های مرتبط با پرورش زبان و استدلال کودکان در مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم چه اندازه کیفیت دارد؟**

برای ارزیابی خرده‌مقیاس زبان و استدلال، گویه‌های شماره پانزده تا هجده در اکرز نمره‌گذاری شدند که شامل ۱. کتاب و تصاویر، ۲. ترغیب کودکان به ارتباط، ۳. استفاده از زبان برای رشد مهارت‌های استدلال، ۴. استفاده غیر رسمی از زبان، می‌باشند. کیفیت فعالیت‌های مرتبط با پرورش زبان و استدلال کودکان در مراکز پیش از دبستان از جنبه‌های بسیار مهم و تاثیرگذار بر کیفیت فرایند یاددهی یادگیری کودکان است. داده‌های توصیفی بدست آمده، در جدول (۱) قابل مشاهده است.

جدول ۲: کیفیت فعالیت‌های مرتبط با پرورش زبان و استدلال کودکان در مراکز پیش از دبستان

شهرستان قشم			
طیف کیفی	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی تجمعی
ناکافی	۱۰	۴۱.۷	۴۱.۷
کم	۱۲	۵۰	۹۱.۷
خوب	۲	۸.۳	۱۰۰
عالی	۰	۰	
جمع کل	۲۴	۱۰۰	

با توجه به جدول (۲) در طیف کیفی سطح مطلوبیت ۵۰ درصد مراکز پیش از دبستان شهرستان در سطح مطلوبیت کم، ۴۱ درصد در سطح کیفیت ناکافی و تنها ۸/۳ درصد در سطح کیفی خوب قرار داشتند و هیچ کدام از این مراکز در سطح کیفی عالی قرار نداشتند. هر کدام از نشانگرهای ارزیابی کیفیت پرورش زبان و استدلال کودکان، به تفکیک میانگین‌های کسب شده ۷ تا ۱۷ مبتنی بر اکرز در نمودار (۱) قابل مشاهده است.



نمودار ۱: کیفیت پرورش زبان و استدلال کودکان

با توجه به نمودار شماره ۱، از ۴ نشانگر مورد ارزیابی کیفیت پرورش زبان و استدلال کودکان، بیشترین میانگین (۲/۸۸) به گویه کیفیت استفاده از زبان برای رشد دادن استدلال است. کیفیت تصاویر و کتاب‌ها با میانگین ۱/۲۱ کمترین میانگین در بین ۴ نشانگر مورد ارزیابی است که بر مبنای استاندارد اکرز در سطح کیفی ناکافی قرار دارد. سایر نشانگرهای کیفی مورد ارزیابی مرتبط با این بعد نظیر تشویق و ترغیب کودکان به برقراری ارتباط، استفاده غیررسمی از زبان با میانگین‌های ۲/۳۳، ۲/۰۸ نیز در سطح کیفی کم ارزیابی شد.

جدول ۳: کیفیت زبان و استدلال در مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم

ردیف	نشانگر	کیفیت زبان و استدلال			
		ناکافی	کم	خوب	عالی
۱	کتاب و تصاویر	✓			۱.۲۱
۲	ترغیب به ارتباط		✓		۲.۳۳
۳	زبان برای استدلال		✓		۲.۸۸
۴	استفاده غیررسمی زبان		✓		۲.۰۸
	ارزیابی کل		✓		۲/۱۲

با توجه به یافته‌های جدول (۳)، برآیند ارزیابی کیفیت فعالیت‌های مرتبط با پرورش زبان و استدلال کودکان در مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم، در سطح مطلوبیت کم مبتنی بر استاندارد اکرز قرار دارد.

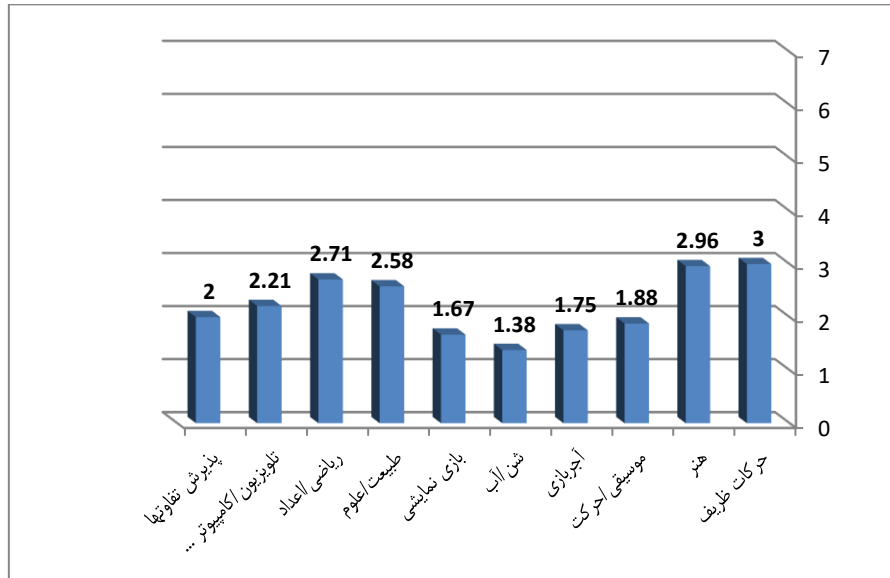
**سوال دوم: فعالیت‌های یادگیری در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان قشم تا چه اندازه از کیفیت برخوردار است؟**

برای ارزیابی فعالیت‌های یادگیری، گویه‌های شماره ۱۹ تا ۲۸ نمره‌گذاری خواهد شد. این گویه‌ها شامل، حرکات ظریف، هنر، موسیقی / حرکت، آجرهای بازی، شن / آب، بازی‌های نمایشی، طبیعت / علوم، ریاضی / اعداد، استفاده از تلویزیون، ویدئو و یا پروژکتور، و ترویج پذیرش تفاوت‌ها، است. کیفیت فعالیت‌ها در مراکز پیش‌دبستانی از جنبه‌های بسیار مهم و تاثیر گذار بر کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری کودکان است. داده‌های توصیفی بدست آمده، در جدول (۴) قابل مشاهده است.

جدول ۴: کیفیت فعالیت‌های یادگیری در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان قشم

طیف کیفی	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی تجمعی
ناکافی	۹	۳۷.۵	۳۷.۵
کم	۱۳	۵۴.۲	۹۱.۷
خوب	۲	۸.۳	۱۰۰
عالی	۰	۰	
جمع کل	۲۴	۱۰۰	

با توجه به جدول (۴) در طیف کیفی سطح مطلوبیت ۵۴/۲ درصد مراکز در سطح مطلوبیت کم و ۳۷/۵ درصد سطح مطلوبیت ناکافی و تنها ۸/۳ درصد در سطح کیفیت خوب قرار داشتند و هیچ‌کدام از مراکز در سطح مطلوبیت عالی قرار نداشتند.



نمودار ۲: کیفیت فعالیت‌های یادگیری

با توجه به نمودار (۲) در ارزیابی کیفیت فعالیت‌های یادگیری بیشترین میانگین عدد ۳ است که مربوط به نشانگر تمرینات حرکات ظریف است. و در مقابل آن کمترین میانگین عدد ۱/۳۸ است که مربوط به نشانگر فعالیت‌های شن و آب بازی است. تمرینات مرتبط با تقویت حرکات ظریف، هنر، ریاضیات، علوم و استفاده از وسایل بصری همچون تلویزیون به ترتیب بیشترین فعالیت‌های آموزشی کودکان در مراکز پیش از دبستان به خود اختصاص داده‌اند و در مقابل آنها شن بازی، بازی‌های نمایشی، آجر بازی و آموزش‌های مربوط به تفاوت‌ها کمتر مورد توجه مربیان و مدیران بوده است.

جدول ۵: کیفیت فعالیت‌های یادگیری در مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم

ردیف	نشانگر	مراکز پیش از دبستان جامعه هدف		
		کیفیت فعالیت‌ها		
میانگین		عالی	خوب	کم
۳	حرکات ظریف			✓
۲.۹۶	هنر			✓
۱.۸۸	موسیقی/حرکت			✓
۱.۷۵	آجربازی			✓
۱.۳۸	شن/آب			✓
۱.۶۷	بازی نمایشی			✓

ردیف	نشانگر	مراکز پیش از دبستان جامعه هدف			میانگین
		کیفیت فعالیت‌ها	خوب	عالی	
۷	طبیعت/علوم	✓			۲.۵۸
۸	ریاضی/اعداد	✓			۲.۷۱
۹	تلویزیون/رایانه ...	✓			۲.۲۱
۱۰	پذیرش تفاوت‌ها	✓			۲
	ارزیابی کل	✓			۲.۲۱

با توجه به یافته‌های جدول (۵)، برآیند ارزیابی کیفیت فعالیت‌های یادگیری در مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم، در سطح مطلوبیت کم مبتنی بر استاندارد اکرز قرار دارد.

**سوال سوم:** ساختار دوره مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم از چه کیفیتی برخوردار است؟ برای ارزیابی خرده مقیاس ساختار دوره و برنامه، گویه‌های شماره ۳۴ تا ۳۷ نمره‌گذاری خواهند شد. این گویه‌ها شامل: برنامه روزانه، بازی آزاد، زمان گروهی، امکانات برای کودکان با نیازهای ویژه، است. ساختار دوره در مراکز پیش‌دبستانی از جنبه‌های بسیار مهم و تاثیر گذار بر کیفیت فرایند یاد-دهی یادگیری کودکان است. داده‌های توصیفی بدست آمده، در جدول (۵) قابل مشاهده است.

جدول ۶: ساختار دوره مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم

طیف کیفی	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی تجمعی
ناکافی	۱۳	۵۴.۲	۵۴.۲
کم	۱۰	۴۱.۷	۹۵.۸
خوب	۱	۴.۲	۱۰۰
عالی	۰	۰	
جمع کل	۲۴	۱۰۰	

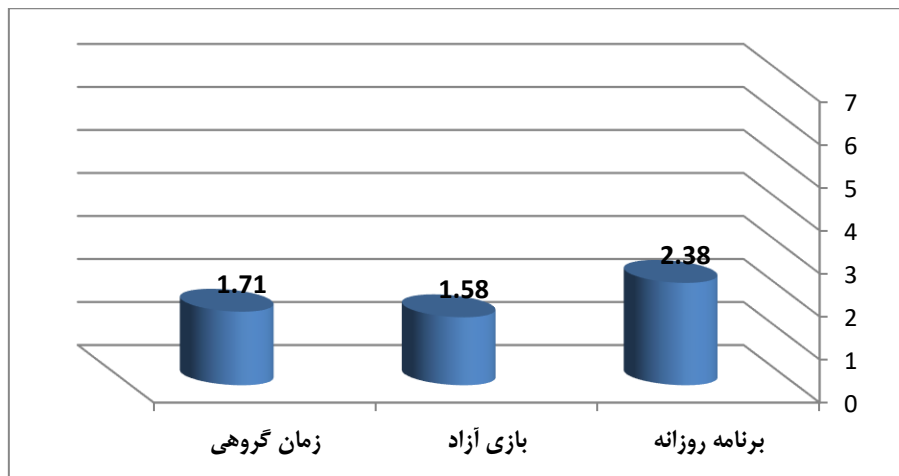
با توجه به جدول (۶)، در طیف کیفی سطح مطلوبیت ۵۴/۲ درصد مراکز در سطح مطلوبیت ناکافی و ۴۱/۷ درصد مراکز در سطح مطلوبیت کم و تنها ۴/۲ درصد در سطح مطلوبیت خوب و هیچ کدام از مراکز در سطح مطلوبیت عالی نبودند.

سال‌هاست متخصصان تعلیم و تربیت براین باورند دانش‌آموزانی که دارای ناتوانی‌هایی هستند می‌توانند همراه با دانش‌آموزان عادی به فعالیت یادگیری پرداخته و زندگی همیارانه‌ای را



با سایر یادگیرندگان تجربه کنند. رویکرد سنتی به آموزش و پرورش سبب جدایی دانش‌آموزان ناتوان از دانش‌آموزان عادی بوده است. ولی واقعیت آن است که دانش‌آموزان عادی و ناتوان در طول روز و در مسیر زندگی شان از هم جدا نیستند. آنان با یکدیگر دوست می‌شوند، به همدیگر یاری می‌رسانند و برای یکدیگر ابراز احساس می‌کنند. نتیجه این که باید هم زیستی و تجربه زندگی مشترک اجتماعی یادگیرندگان عادی و ناتوان از دوران پیش دبستانی و حتی پیش از آن شروع شود.

به هر روی، با هم بودن یادگیرندگان ناتوان و عادی بدون قاعده و لوازم کار امکان‌پذیر نمی‌نماید. استانداردهایی که در اکثر ارائه شده‌اند زمینه‌ای برای فراهم کردن شرایط آموزشی برای حضور کودکان با نیازهای ویژه در کنار کودکان عادی در محیط آموزشی است که تا به امروز در هیچ کدام از پیش دبستانی‌های شهرستان قشم کودک با نیاز ویژه ثبت نام شده وجود ندارد، این کودکان نه تنها از آموزش قبل از دبستان که به تبع آن آموزش‌های دبستانی کامل دریافت نکرده و همچنان در منازل و بدون حضور در اجتماع زندگی را سپری می‌کنند. لازم به ذکر است دلیل عدم حضور کودکان با نیازهای ویژه در مراکز آموزشی پیش از دبستان، بر اساس دستورالعمل اکثر، این نشانگر نامرتب‌محسوب شده است. این نشانگر در صورتی امتیاز دهی می‌شود که کودکی که نیازهای ویژه‌ی شناخته شده و تشخیص داده شده‌ای دارد و از او ارزیابی کاملی انجام شده است در گروه باشد. اگر انجام تشخیص و ارزیابی روی کودک هنوز کامل نشده است برای این نشانگر "نامرتب" در نظر گرفته می‌شود.



نمودار ۳: کیفیت ساختار دوره و برنامه

با توجه به نمودار (۳)، سه نشانگر کیفیت ساختار دوره و برنامه مورد ارزیابی قرار گرفت. برنامه روزانه با میانگین ۲/۳۸ و بازی آزاد با میانگین ۱/۵۸ و زمان فعالیت‌های گروهی با میانگین ۱/۷۱ ارزیابی شد. هر سه نشانگر در مقیاس درجه بندی در کمترین سطح قرار دارند.

جدول ۷: کیفیت ساختار دوره در مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم

ردیف	نشانگر	مراکز پیش از دبستان جامعه هدف		
		کیفیت		میانگین
		کم	خوب	عالی
۱	برنامه روزانه	✓		
۲	بازی آزاد		✓	
۳	زمان گروهی		✓	
۴	امکانات کودکان با نیازهای ویژه			نامرتب
	نتیجه ارزیابی	✓		۱.۸۹

در کل مراکز آموزشی پیش از دبستان شهرستان قشم در بعد کیفیت ساختار دوره در سطح مطلوبیت کم ارزیابی شدند. در مقایسه با دیگر ابعاد مورد ارزیابی با میانگین ۱/۸۹ کمترین میانگین را داشته است.

با توجه به داده‌های حاصل از مطالعه ارزیابانه و مشاهده مراکز، همه نشانگرهایی که کیفیت ساختار دوره را می‌سنجند در وضعیت "نامطلوب" و سطح "کیفیت کم" قرار دارند. در جدول ۸ ابعاد مختلف ارزیابی شده، مورد مقایسه قرار گرفته‌اند.

جدول ۸: مقایسه ابعاد مختلف ارزیابی شده در مراکز پیش دبستانی شهرستان قشم

واریانس	میانگین نمره اکرز	مجموع نمرات	حد بالای نمره اکرز	حد پایین نمره اکرز	تعداد مراکز	خرده مقیاس
۰.۹۲۹	۲.۱۳	۵۱	۴.۷۵	۱	۲۴	زبان و استدلال
۰.۷۸۵	۲.۲۱	۵۳.۱	۴.۹۰	۱	۲۴	فعالیت‌ها
۰.۸۶۶	۱.۸۹	۴۵.۳۳	۴.۳۳	۱	۲۴	ساختار دوره
-	۲.۰۷۵	-	-	۱	۲۴	میانگین



با توجه به یافته‌های جدول (۸)، کمترین میانگین به ساختار دوره اختصاص دارد و گواه کیفیت نامطلوب ساختار دوره در مراکز پیش از دبستان است. ماحصل نتایج ارزیابی انجام شده، میانگین کیفیت فرایند یاددهی یادگیری مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم ۲/۰۷ محاسبه شد. که با توجه به نمره اخذ شده در طیف درجه بندی ۱-۷ اکرز و طیف قضاوت کیفی، کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری در سطح "کیفیت کم" و نامطلوب قرار دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

کیفیت واژه‌ای نیست که بتوان با نگاه کردن کوتاه به آن نگرینست باید کیفیت را در یک فرایند و یک روند مورد توجه قرار داد، وقتی تفکر کیفیت طلبی از سوی مربیان، والدین و کودکان نهادینه می‌شود انتظار دستیابی به مصادیق کیفیت عالی آموزش و پرورش کودکان قابل پیگیری است. پرواضح است که با اجرای تصمیمات خرد و کلان متولیان آموزش قبل از دبستان کشور و پیامدهای آن، بهبود وضع موجود مراکز پیش دبستانی، از تکرار پایه و مردودی دانش‌آموزان در پایه اول که بیشترین درصد مردودین پایه‌های اول تا ششم را شامل می‌شود کاسته و از اتلاف بودجه آموزش و پرورش جلوگیری کرده و ارتقای کیفیت دوره‌های تحصیلی بعدی را به دنبال داشته باشد و نرخ ترک تحصیل و افت تحصیلی را به واسطه ورودی دانش‌آموزانی با مهارت‌های بیشتر کاهش دهد.

باتوجه به نتایج بدست آمده از ارزیابی مراکز پیش از دبستان مشخص شد که این مراکز در چه مواردی از وضعیت مطلوب و در چه مواردی از وضعیت نامطلوب برخوردار است، ارائه تصویر شفاف و جامع از وضعیت موجود مبنای مناسبی برای متولیان آموزش‌های قبل از دبستان است که براساس آن به توسعه ابعاد کمی و کیفی مراکز آموزشی و برنامه‌ریزی بلند مدت و کوتاه مدت بپردازند. این شناخت و آگاهی از وضعیت موجود سبب خواهد شد که قطار آموزش‌های قبل از دبستان با چراغ روشن رو به جلو حرکت کند.

هدف پژوهش‌های کاربردی، شناسایی مشکلات و نارسایی‌ها و کمک به رفع آنها و بهبود وضعیت موجود است. شایان ذکر است وضعیت عالی و آرمانی، نقطه‌ای است که با توجه به شرایط متغیر دنیای امروز و نیاز فراگیران در حال تغییر است و نسخه‌های جدید ویرایش شده استاندارد اکرز با عنوان اکرز ۳ در دست بررسی است و این مسئله را مد نظر داشت که وضعیت خوب فعلی نمی‌تواند زیاد دوام داشته باشد و با توجه به سرعت سرسام‌آور فناوری و اطلاعات



و نیازهای فراگیران وضعیت خوب فعلی به وضعیت کیفیت کم و ناکافی آینده تبدیل خواهد شد که این امر مستلزم ارزشیابی مستمر و بهبود کیفیت مستمر است.

ماحصل تحلیل محتوای مصاحبه ساختار یافته با مربیان و مدیران مراکز آموزشی پیش از دبستان مبین علل مختلفی است که منجر به بروز شرایطی در عدم دستیابی به کیفیت مطلوب آموزش پیش دبستانی جامعه هدف شده است. به زعم مربیان و مدیران، تعداد بسیار بالای کودکان در یک فضای محدود کلاسی، نبود سازوکاری صحیح در ساختار دوره‌های آموزشی، مدیریت چندگانه، روزآمد نبودن سطوح دانشی مربیان، عدم دسترسی به محتوای آموزشی مناسب از عللی است که منجر به کیفیت نامطلوب شده است. از این رو توجه و نظارت ویژه به آموزش مربیان، تدارک شرایطی به منظور روز آمد نگه داشتن آنها از طریق شرکت مستمر آنان در دوره‌های ضمن خدمت و از همه مهم تر نظارت جدی بر کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری تجدید نظر در محتوای کتب و رعایت تناسب کودک به مربی می‌تواند پیامدهای مطلوبی را برای گذار از شرایط نامطلوب به همراه داشته باشد.

در ادامه ضمن ارائه منتخبی از نتایج بدست آمده، آنها را با شواهد پژوهشی داخلی و خارجی مقایسه خواهیم کرد. سپس به منظور تحقق یافتن هدف امر ارزشیابی راهکارها و پیشنهادهایی، برای شناساندن و اصلاح مولفه‌های تاثیرگذار بر عملکرد کیفی این مراکز و در نهایت ارتقاء وضع موجود ارائه می‌شود.

کیفیت فعالیت‌های مرتبط با پرورش زبان و استدلال کودکان (پاسخ به سوال اول پژوهش): نتایج ارزشیابی کیفیت فعالیت‌های مرتبط با پرورش زبان و استدلال کودکان در مراکز پیش از دبستان نشان داد که در سطح "کیفیت کم" قرار دارد. تربیت دانش‌آموختگان با مهارت بالای استدلال و تفکر از جمله دغدغه‌های مهم نظام آموزشی است به بیان دیگر، پرورش تفکر انتقادی از نیازهای فراگیر و به عنوان یکی از مهم‌ترین اهداف غایی، همواره مدنظر آگاهان آموزشی بوده است.

باتوجه به یافته‌های این مطالعه، کیفیت کتاب‌ها و تصاویر موجود در مرکز آموزشی با میانگین ۱/۲۱ کمترین میانگین در بین ۴ نشانگر مورد ارزیابی فعالیت‌های پرورش زبان و استدلال را داشته است که بر مبنای استاندارد اکرز در سطح کیفی "ناکافی" قرار دارد، وضعیت پرورش زبان و استدلال با توجه به کمبود کتاب در مراکز آموزشی و عدم آگاهی مربیان در زمینه تشویق و ترغیب کودکان به ارتباط در سطح نامطلوب بود. یافته‌های بر گرفته شده از تحلیل محتوای مصاحبه با



مربیان نشان داد که نداشتن سطح علمی کافی مربیان، کمبود امکانات مالی در تجهیز کتابخانه، عدم صحبت به زبان معیار (فارسی) در کلاس از جمله دلایل کیفیت کم و ضعف دانسته‌اند. توجه به پرورش زبان و استدلال قبل از دبستان به عنوان یکی از اهداف آموزشی بسیار حائز اهمیت است. نتایج پژوهش‌های بلیک مور<sup>۱</sup> و رتسون رامیرز<sup>۲</sup> نشان می‌دهد کودکانی که در سال‌های نخست زندگی برایشان کتاب خوانده نشده و یا واژه‌های زیادی به گوششان نرسیده است، بخش‌های اصلی ساختار زبان که برای خواندن مهم و ضروری است در مغزشان شکل نگرفته است. فراگیری مهارت‌های خواندن و نوشتن از ابتدای تولد که کودک با زبان سروکار دارد آغاز می‌شود. فراگیری خواندن به یک باره از همان زمان که کودک به مدرسه وارد می‌شود، آغاز نمی‌شود. زمانی کودک این مهارت را به آسانی فرا می‌گیرد که از ابتدای تولد و به طبع آن در مهد و پیش دبستان در دنیای واژه‌ها غوطه ور شده باشد، با سخن گفتن و با کتاب خواند برای او. بیشتر ارتباط کلامی و آن چه کودک در مدرسه می‌آموزد از واژه‌هاست. واژه‌ها اساس سواد هستند و برای موفقیت در مدرسه، کودکان باید به واژه‌ها توجه کنند، آنها را بشنوند، به یاد بسپارند، بفهمند و با آنها سخن گویند، این مهارت‌های اساسی بخش‌های ساختاری سواد را شکل می‌دهند (بلیک مور و رتسون رامیرز، ترجمه قایینی، ۱۳۹۳).

یادگیری زبان یکی از حساس‌ترین و در عین حال شیرین‌ترین مراحل زندگی کودک است زمانی که کودک نخستین کلمات را بر زبان می‌آورد شور و شوق پدر و مادر به اوج خود می‌رسد و آنها خشنود از توان کودک خود برای بیان اصوات و کلمات می‌کوشند او را برای حرف زدن بیشتر تشویق کنند چون زبان استعداد ذاتی، خداداد و خاص انسان و وسیله‌ای است که جهان اندیشه دنیای درون ما را با جهان بیرون مرتبط می‌کند و وقتی از قوه به فعل در می‌آید به صورت گفتار یا نوشتار است و نقش مهمی در مشکلات یادگیری ویژه ایفا می‌کند چون خواندن نیازمند توانایی رمز گشایی زبان نوشتاری، املا و نوشتن نیازمند توانایی رمز گردانی زبان گفتاری است. حتی حساب نیز نیازمند مهارت‌های زبان جهت درک کلمات به کار رفته برای بیان مسائل عددی است.

نگاه غالب، کودکان نه سازندگان فرهنگ و عاملان فعال زندگی روزمره که دریافت‌کنندگان فرهنگ و آموزه‌های ارائه شده می‌داند. ارزش‌ها و رفتارهای کودکی عموماً به شیوه‌ای افراطی و گاه یک طرفه وابسته به زمینه‌های خانوادگی، ساختاری و فناورانه دیده می‌شود و هم افزایی

- 
1. Blake Moore
  2. Rutzon Ramirez

تجربه‌های کودکی با این زمینه‌های ساختاری و ارزشی کمتر موضوع توجه است (ذکایی، ۱۳۹۵). با توجه به این نتایج ایجاد زمینه‌های ارتقای کیفیت کتاب‌های در دسترس کودکان و نحوه تعامل و گفتگوهای بین مربیان و کودکان زمینه‌های لازم را برای پرورش این مهارت زبان و استدلال کودکان را فراهم می‌سازد.

کیفیت فعالیت‌های یادگیری (پاسخ به سوال دوم پژوهش): نتایج مطالعه نشان داد کیفیت فعالیت‌های یادگیری در مراکز پیش از دبستان شهرستان قشم، در سطح "کیفیت کم" مبتنی بر استاندارد اکرز قرار دارد. با توجه به نتایج ارزیابی، تمرینات مرتبط با تقویت حرکات ظریف، هنر، ریاضیات، علوم و استفاده از وسایل بصری همچون تلویزیون به ترتیب بیشترین فعالیت‌های آموزشی کودکان در مراکز پیش از دبستان به خود اختصاص داده اند و در مقابل آن‌ها شن بازی، بازی‌های نمایشی، آجر بازی و آموزش‌های مربوط به تفاوت‌ها کمتر مورد توجه مربیان و مدیران بوده است.

بر اساس استاندارد بین‌المللی اکرز، در هر مرکز آموزشی قبل از دبستان باید شن در حجم کافی وجود داشته باشد تا کودکان بتوانند در آن چاله بکنند، ظرف‌هایشان را پر کنند و بریزند. علاوه بر فراهم بودن امکانات شن بازی، مربیان باید به کودکان اجازه بازی دهند و نیازمند کنش آنهاست. مطابق استاندارد اکرز لازم است شن بازی بخش ثابتی از برنامه آموزش کودکان باشد و اسباب بازی‌های مربوط به شن بازی تنوع کافی داشته باشد. نکته قابل توجه این که بر اساس این استاندارد برای برنامه‌های ۴ ساعته یا کمتر کودکان، نیم ساعت شن بازی از الزامات است. تجربیات شن بازی درمانی که تاریخچه‌ای بیش از شصت و پنج سال در کشورهای اروپایی و امریکایی دارد، نشان داده است که کودکان عصبی و زودرنج را می‌توان از طریق شن بازی درمان کرد. بچه‌های خشن، شن و یا خاک رس را سوراخ سوراخ می‌کنند و یا اینکه آن را روی هم می‌کوبند. از آنجائی که شن بازی نیاز به توجه پایدار و انتخابی دارد باعث کاهش نقص توجه کودکانی با اختلال بیش فعال می‌شود. بازی کردن با آب، خاک و شن اثر معجزه آسایی در حل مشکلات و بروز خلاقیت کودکان دارد (فدایی و اصغری، ۱۳۹۱).

در تبیین نتایج بدست آمده می‌توان اظهار کرد به‌رغم همه مشکلات کلان در آموزش و پرورش پیش از دبستان، امکانات خدادادی به وفور در جوامع محلی و منطقه‌ای (جزیره قشم به عنوان جامعه هدف) وجود دارد که می‌توان بسیاری از محدودیت‌ها و کمبودهای این حوزه‌ی



ارزشمند را متناسب با نیاز جبران کرد. عدم آگاهی والدین و مربیان در مورد اهمیت شن بازی و تاثیر آن بر رشد و یادگیری کودکان، موجب شده است که سواحل شنی روستاهای جزیره کمتر مورد توجه متولیان و مربیان آموزشی باشد. در صورتی که "شن بازی" به دلیل ایجاد فضای سالم و استاندارد بازی و افزایش مهارت‌های حرکتی - هیجانی کودکان به عنوان یکی از شش ابزار اصلی پارک بازی در تمام کشورهای پیشرفته جهان مورد استفاده قرار می‌گیرد. کودکان با شن بازی می‌توانند ایده‌های گوناگون خود را زودتر پیاده کنند. لذت و آرامشی که در زمان بازی با شن به دست می‌آورند از نقطه نظر درمانی بسیار با اهمیت است (فدایی و اصغری، ۱۳۹۱). علاوه بر موارد ذکر شده، جهت کاهش شکاف وضع موجود و وضع مطلوب نیاز است که برنامه آموزش علوم، برنامه آموزش مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، صحبت کردن، گوش دادن) برنامه ارتقای سطح سلامت جسمانی و برنامه کسب مهارت‌های زندگی متناسب با پیشرفت علوم آموزشی و تربیتی و نیازهای جامعه به‌روز آوری شود.

باید توجه نمود علی‌رغم پوشش صددرصدی و برخورداری از بهترین نشانگرهای فیزیکی، آموزشی گام اول از تحقق کیفیت و عدالت آموزشی است. در گام بعدی کیفیت امکانات قابل دسترس شامل کیفیت فضای آموزشی، توانایی و کیفیت کادر آموزشی، زمان مفید آموزش و کیفیت مواد آموزشی قابل دسترس اهمیت دارند. امروزه دسترسی همه کودکان به مرکز آموزشی و مربی با هر کیفیتی را، نشانگر برخورداری از فرصت‌های برابر نمی‌دانند. عملکرد آموزش کودکان مهمترین نشانگر برای ارزیابی کیفیت دسترسی به فرصت‌های آموزشی است. به عبارت دیگر دو دانش‌آموز در دو نقطه از کشور، صرف نظر از اثری که تفاوت‌های فیزیولوژیکی و نژادی، فرهنگی، اجتماعی و اقلیمی می‌توانند بر یادگیری و عملکرد همسانی داشته باشند، بتوانند در شرایط مشابه، یادگیری و عملکرد یکسانی داشته باشند. بر این اساس، نباید تفاوت‌هایی مانند ثروت و درآمد خانواده، مذهب و قومیت و عواملی از این نوع که وجود آن‌ها به اختیار و انتخاب کودک نیست، باعث تفاوت در دسترسی به آموزش باکیفیت و عملکرد آموزشی گردد (کردبچه، ۱۳۹۴).

کیفیت ساختار دوره مراکز پیش دبستانی (پاسخ به سوال سوم پژوهش)، با توجه به یافته‌های تحقیق، کیفیت ساختار دوره مراکز پیش دبستانی کمترین میانگین در مقایسه با سایر ابعاد مورد بررسی داشته است و در وضعیت "نامطلوب" و سطح "کیفیت کم" قرار دارد. این بدان معناست که مراکز پیش از دبستان مورد مطالعه، با عدم تحقق بسیاری از اهداف خود مواجه هستند، اهدافی که فلسفه تشکیل موجودیت آن‌ها بوده است. اهدافی نظیر آموختن مهارت‌های زندگی

و اجتماعی، ایجاد زمینه‌های بروز خلاقیت و ابتکار عمل در کودکان که در گرو ساختار با کیفیت تحقق پیدا خواهند کرد. لازم به ذکر است که برای ارزیابی کیفیت ساختار دوره و برنامه مبتنی بر اکرز، موارد نظیر «برنامه روزانه، بازی آزاد، زمان گروهی و امکانات برای کودکان با نیازهای ویژه»، مورد ارزیابی قرار گرفته شد.

**برنامه روزانه:** در تبیین نتایج بدست آمده می‌توان اظهار کرد برنامه روزانه اکثر مراکز بسیار خشک و انعطاف‌ناپذیر بوده به طوری که در آن زمانی برای پرداختن به علاقه‌مندی‌های شخصی باقی نمی‌ماند یا به دلیل ضعف مدیریت بسیار منعطف بوده به طوری که توالی کارهای روزمره در آن مشخص نیست. معمولاً برنامه روزانه پایه‌ای که کودکان با آن انس داشته باشند وجود ندارد. در اکثر مراکز پیش از دبستان برنامه روزانه به دیوار کلاس نصب نشده است و آن چه به طور معمول در طول روز اتفاق می‌افتد مشخص نیست. در تعداد بسیار کمی از مراکز در روز دست کم یک بازه زمانی برای بازی در فضای داخلی و یک بازه زمانی در فضای بیرونی است. از سوی دیگر به علت شرایط جوی نامناسب و گرمای شدید معمولاً حداقل بازه زمانی برای بازی در فضای بیرونی وجود نداشت و بازی‌هایی که در آن حرکات درشت انجام می‌شوند و هم بازی‌هایی که کم تحرک ترند به ندرت به صورت روزانه اتفاق می‌افتد. انتظار می‌رود هر روز مجموعه متنوعی از فعالیت‌ها و بازی‌های به طور معمول اتفاق افتد و در زمان تغییر رویدادها و فعالیت‌های روزانه، کودکان مدت زیادی انتظار نکشند. هر روز دست کم یک بازه زمانی برای فعالیت در فضای داخلی و یک بازه زمانی برای بازی در فضای بیرونی (در صورت مناسب بودن هوا) در نظر گرفته شود. هم بازی‌هایی که در آن حرکات درشت انجام می‌شود و هم بازی‌هایی که کم تحرک ترند به صورت روزانه اتفاق افتد. انتظار می‌رود تغییر رویدادها و فعالیت‌های روزانه به ندرت انجام شود (مثلاً پیش از پایان فعالیت جاری، مواد و وسایل فعالیت بعدی آماده شود؛ تغییر فعالیت به یک باره و درکل کلاس یا گروه انجام نشود، بلکه در چند مرحله و هر بار در مورد یک یا چند کودک اجرا شود).

بنابر اظهارات مربیان، مدیران و والدین عوامل مختلفی که در ضعف ساختار دوره و برنامه پیش از دبستان نقش دارند عبارتند از:

- ۱- ضعف در ساختار دوره مراکز آموزشی نشان از نبود مدیریت یکپارچه مراکز و محتوای نامتناسب با شرایط و نیاز کودک است



- ۲- عدم آموزش کافی مربیان و استفاده از دستاوردهای نوین فنون تدریس
- ۳- شرایط نامناسب آب و هوایی شهرستان قشم (اکثر ساعت‌های صبح تا ظهر هوای بیرون بسیار گرم است و معمولاً امکان استفاده از فضای باز وجود ندارد).
- ۴- استقبال نکردن والدین از گردش‌های علمی و اردوهای تفریحی
- ۵- تعداد بسیار زیاد کودکان در کلاس و عدم رعایت تناسب مربی به کودک و عدم توجه به تفاوت‌های فردی
- ۶- نبود یا تعداد کم کمک مربیان در کنار مربی جهت تسریع برنامه روزانه و جلوگیری از معطل ماندن کودکان
- ۷- عدم دسترسی و تنوع ناچیز در اسباب و وسایل بازی‌های حرکتی درشت و ظریف برای ایجاد تنوع در ساختار دوره
- ۸- عدم آگاهی کافی مربیان از نحوه مدیریت کلاس

**بازی آزاد:** بر اساس استاندارد اکرز منظور از بازی آزاد این است که به کودک اجازه داده شود وسایل و همراهان خود را انتخاب کند و تا جایی که ممکن باشد بازی را مستقلانه مدیریت کند، و تعامل مربیان و بزرگسالان جهت پاسخ به نیازهای کودک است. در این تعریف موقعیت‌هایی که در آن بزرگسالان تعیین می‌کنند کودکان در کدام فضا قرار بگیرند یا بزرگسالان وسایلی را که هر کودک ممکن است استفاده کند انتخاب می‌کنند بازی آزاد محسوب نمی‌شود. سوالاتی در حین مصاحبه از مربیان پرسیده شد من جمله این که در مورد فرصت‌هایی که کودکان برای بازی آزاد دارند توضیح دهند و این فرصت‌ها کی و کجا پیش می‌آیند؟ با چه چیزهایی می‌توانند بازی کنند؟ در پاسخ به این سوالات اکثر مربیان اظهار نظر کردند فرصت بازی آزاد و بدون نظارت "بسیار کم" است و اسباب بازی‌ها و تجهیزات کمی برای استفاده کودکان در زمان بازی آزاد وجود دارد.

**زمان گروهی:** بر مبنای مشاهدات انجام شده از مراکز پیش دبستان، در تعداد بسیار کمی از مراکز مورد بازدید فرصتی برای کودکان وجود داشت که بتوانند عضوی از گروه کوچکی به انتخاب خودشان باشند. کودکان در بیشتر اوقات روزانه همگی با هم و به صورت یک گروه بزرگ بودند (مثلاً همگی پروژه هنری یکسانی را انجام می‌دهند؛ داستان یکسانی برایشان خوانده می‌شود؛ زمان گوش دادن به موسیقی و تماشای فیلم و غیره برای همه یکسان است). در طی

مصاحبه با مربیان و مشاهده وضعیت کلاس علت این امر را می‌توان در تعداد زیاد دانش‌آموزان یک کلاس و وجود تنها یک مربی دانست، معمولاً مربیان توانایی کنترل این تعداد دانش‌آموز را نداشته و مدیریت ضعیف کلاس و کمبود دانش مدیریت کلاس مانع از دستیابی به سطح مطلوب شده است. یکی از علت‌های دیگر نامطلوب بودن وضعیت زمان گروهی کودکان را می‌توان در کمبود فضای آموزشی دانست معمولاً فضای اختصاصی برای فعالیت‌های جداگانه که کار دیگر کودکان را مختل نسازد در مراکز وجود نداشت. علاوه بر این کمبود ابزار و وسایل مورد نیاز هر گروه از کودکان و تنوع بسیار کم اسباب و وسایل، تمایل و رغبت برای تشکیل گروه و انجام فعالیت را کاهش داده است.

**امکانات برای کودکان با نیازهای ویژه:** با توجه به دستورالعمل استفاده از اکرز، این گویه تنها در صورتی امتیازدهی می‌شود که کودکی با نیازهای ویژه‌ی شناخته شده و تشخیص داده شده‌ای که از او ارزیابی کاملی انجام شده است در بین بچه‌های مرکز آموزشی باشد، اگر انجام تشخیص و ارزیابی روی کودک هنوز کامل نشده است یا در کلاس هیچ کودک دارای نیازهای ویژه نیست برای این گویه «نامرتبط» در نظر گرفته می‌شود.

در بین هیچ کدام از ۲۴ مرکز مورد مشاهده، کودکی با ویژگی‌های فوق وجود نداشت و نکته قابل توجه اینکه براساس آمار بهزیستی و شبکه بهداشت شهرستان قشم در بیشتر روستاها کودکان دارای نیازهای ویژه وجود دارند ولی تاکنون هیچ ثبت نامی در این مراکز وجود نداشته است. از بین نشانگرهای مورد ارزیابی، نشانگرهای ذیل در طیف کیفی "ناکافی" ارزیابی شد:

- کیفیت کتاب‌ها و تصاویر در دسترس کودکان در مراکز پیش از دبستان
- امکانات در دسترس آجربازی
- امکانات در دسترس شن/آب
- کیفیت فعالیت‌های مربوط به بازی‌های نمایشی
- برنامه آزاد در ساختار دوره آموزشی
- زمان فعالیت‌های گروهی در ساختار آموزشی

نتیجه مطالعه حاضر که با هدف ارزشیابی کیفیت مراکز آموزش پیش از دبستان در شهرستان قشم انجام شد، شهادی بر این مدعا فراهم نمود که در شهرستان قشم وضعیت مراکز آموزش قبل از دبستان در سطح نامطلوبی از کیفیت قرار دارند. پرواضح است کم‌توجهی به سنجش



کیفیت مراکز پیش از دبستان و تعیین وضع موجود این مراکز آموزشی و لحاظ نکردن راهبردها و راهکارهای مناسب برای کیفیت بخشی و تضمین آنها، می‌تواند با تشدید شکاف در ناعدالتی آموزشی، عواقبی چون ادامه چرخه فقر و پسروی آموزشی، فرهنگی و اقتصادی را به همراه داشته باشد. توجه، تامل و حرکت در راستای بهبود شرایط موجود می‌تواند از تبدیل شدن فرصت‌ها به تهدید و اتلاف گسترده منابع جلوگیری کرده، موجب توسعه و پیشرفت نظام آموزش و پرورش و جامعه شود.

«عدالت آموزشی» به معنای کاهش افراد زیر خط فقر آموزشی است. مفهوم فقرزدایی آموزشی، هم به جنبه «سخت‌افزاری» مانند بهبود امکانات کالبدی و کمک آموزشی و ورزشی و تفریحی مراکز آموزشی برای فرزندان گروه‌های آسیب‌پذیر جامعه اشاره دارد و جنبه «نرم‌افزاری» مانند کیفیت توانایی‌های معلمان، کیفیت برنامه آموزشی، میزان تناسب برنامه آموزشی با نیازهای اقتصادی و اجتماعی هر منطقه مورد توجه است (هاشمخانی، ۱۳۹۵). در ادامه و مبتنی بر وضعیت موجود، پیشنهادهایی در دو سطح ناظر بر بهبود و ناظر بر مطالعات آینده ارائه شده است.

پیشنهاد می‌شود که با توجه نبود هماهنگی و انسجام لازم در بین نهادهای اداره کننده آموزش‌های پیش دبستانی در ایران که به گونه‌ای که در سال‌های اخیر به جذب مربیان از طرق مختلف انجامیده و متأسفانه اغلب مربیان جذب شده، به رغم پذیرش مسئولیت از سوی آموزش و پرورش برای ارائه آموزش به مربیان دوره پیش دبستانی، عملاً بخش قابل توجهی از آنها به‌ویژه مربیان تازه کار، از دوره‌های آموزشی ضمن خدمت و کارآموزی برخوردار نشده‌اند و چنانچه آموزش‌هایی در این زمینه ارائه شده، به طور پراکنده، با محتوایی نامتناسب و بی‌توجه به نیازهای واقعی ایشان در محیط کار و در تعامل با کودکان بوده است. لذا طراحی یک برنامه منسجم و پیمودن یک مسیر مناسب، از جذب معلمی تا گذراندن برنامه‌های پیش از خدمت و ضمن خدمت ضروری به نظر می‌رسد. همچنین تراکم بسیار بالای دانش‌آموزان در کلاس‌ها، زمینه‌ساز افت کیفیت این دوره‌ها و خدمات ارائه شده را فراهم نموده است و ضرورت دارد استانداردهایی با ضمانت اجرا برای رعایت نرخ دانش‌آموزی در یک کلاس درس تدوین و اجرایی گردد. ضرورت توسعه فرهنگ بازی با کودکان در خانواده و مراکز آموزشی از یکسو و توجه به توسعه و توانمندسازی شایستگی‌های حرفه‌ای، شکل‌دهی اجتماعات حرفه‌ای، بازدید از مراکز ممتاز کشوری نیز از دیگر پیشنهادهایی است که می‌تواند زمینه‌ساز بهبود خدمات ارائه شده در مراکز پیش دبستانی و توسعه توانایی‌های کودکان را فراهم نماید. از طرف دیگر، برای



مطالعاتی آتی، شش پیشنهاد شامل ۱- طراحی مدل‌های تلفیقی برنامه درسی آموزش پیش از دبستان برای رشد همه جانبه کودکان، ۲- ارزشیابی کیفیت نظام آموزش قبل از دبستان با الگوی ارزیابی CIPPO؛ ۳- بررسی و تولید محتوای دیجیتالی و چاپی متناسب با اهداف دوره پیش از دبستان، ۴- نیازسنجی‌های جامع و مستمر (با در نظر گرفتن نیازهای بین‌المللی، ملی، منطقه‌ای و بومی) به منظور ارتقاء کیفیت آموزش‌های قبل از دبستان، ۵- توسعه رویکردهای آموزش پیش از دبستان برای کودکان با نیازهای ویژه، ۶- استفاده از آخرین نسخه بین‌المللی اکرز (اکرز ۳) برای سنجش و ارزیابی مراکز پیش از دبستان کشور، ارائه می‌شود که می‌تواند در تداوم مطالعات حوزه مراکز پیش‌دبستانی اثرگذار باشد.

### فهرست منابع

- A National Project Conducted on Behalf of the Ministerial Council for Education Early Childhood Development and Youth Affairs Final Project Report of Stage 1, (2010). *Enjoying Families in the Early Childhood Development Story*. Newyork: Mcgraw Hill
- Anders, Y., Rossbach, H.G., Weinert, S., Ebert, S., Kuger, S., Lehrl, S., & Von Maurice, J. (2012). Home and Preschool Learning Environments and Their Relations to the Development of Early Numeracy Skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 231-244.
- Barnet, W.S. (2008). *Better Teachers Better Preschools*, Newyork: Columbia University.
- Chartier, A. M., & Geneix, N. (2007). *Pedagogical Approaches to Early Childhood Education*. Document De Referenceia Para El Informe De Seguimiento De La EPT En El Mundo.
- Creswell, J. W. (2013) *Designing and conducting mixed methods research*, translated by A. Kiamanesh, J. Sarai, Tehran: Ayizh Publications. (Text in Persian)
- Dorrani, K., & Salehi, K., (2006). Evaluation of vocational schools using the CIPP model in order to propose a model for improving the quality of vocational schools, *Journal of Psychology and Educational Sciences*, University of Tehran, 36 (1-2), 143-166. (Text in Persian).
- Eddie, D., & Schmid, D. (2007). *Brain Development and Early Learning: Research on Brain Development*. Quality Matters. Volume 1, Winter 2007. Wisconsin Council on Children and Families.
- Gordon M, Gordon W. (2011). *Beginning and Beyond: Foundation in Early Childhood Education* (Eighth Edition). USA: Wadsworth.
- Harms, T., Clifford, R.M., & Cryer, D. (2018). *Quality Assessment Scale of Early Childhood Educational Centers* Translated by Ebrahim Talaei, Hanifa Sajjadi Naeini, Tehran: Kourosh Publications (Text in Persian).
- Johnson, R.B., Christensen, L.B., (2012). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. , Translated by Ali Akbar Khosravi, Kambiz Pooosheh, Muharram Aghazadeh (Text in Persian).

- Kucukturan, G. (2011). *Qualification Scale for Early Ghildhood Teacher*, Procedia – Social and Behavioral Sciences. 28, 579 – 590. [Internet]. Available from: [Http://Www.Sciencedirect. Com/Search/Pdf](http://www.sciencedirect.com/search/pdf).
- Kushner, S. (2016). *Evaluative research methods: Managing the complexities of judgment in the field*. IAP.
- Ljubetic, M. (2012) *New Competences for The Pre-School Teacher a Successful Response to The Challenges Of The 21st Century*, *World Journal Of Education*, Vol 2, No 1; Febtuary 2012. Available At: [Www.Sciedu.Ca/Wje](http://www.sciedu.ca/Wje)
- Maidanipour, K. (2001). *Investigation of the current situation of preschool centers under the auspices of Tehran Welfare Organization from the perspective of educational staff and providing appropriate solutions for them*, PhD thesis, Shahid Beheshti University of Tehran. (Text in Persian).
- Makhzan, B., Rashtian, M., & Kazemi, S. (2014). The Impact of Preschool on the Achievement of Elementary Students, the First National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, *Social and Cultural Studies*. (Text in Persian).
- Michal, P. G., & Vi-Nhuan, L.E. (2004). Examining the Psychometric Properties of the Early Childhood Environment Rating Scale-Revised (ECERS-R). *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 398–412.
- Motamednia, F., Manzoori, M.H., & Nojavan, P. (2013). The role of evaluation and feedback in improving the quality of chemistry education, Semnan University. (Text in Persian).
- Nezhad-Ghafoori, F., Salehi, K., & Talaei, E. (2017). *Evaluate quality of pre-schools on Qeshm based on ECERS*, M.Sc. Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. (Text in Persian).
- NICHD Early Child Care Research Network. (2000). *the Relation of Child Care to Cognitive and Language Development*, Newyork Prentice Hall.
- Oates, J., Wood, C., & Grayson, A. (2005). *Psychological Development and Early Childhood*. Oxford, UK: Blackwell Publishing. ISBN 1-4051-1693-5.
- OECD. (2013). Literature Review On Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC). Receivdfrom: [Http://Www.Oecd.Org/Officialdocuments/Publicdisplaydocumentpdf/?Cote=EDPC/ECEC\(2013\)3&Doctype=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?Cote=EDPC/ECEC(2013)3&Doctype=En).
- OECD. (2017). Key OECD Indic Ators on Early Childhood Education and Care. Received From: [Http://Www.Keep.Com/Digital-Asset-Management/Oecd/Education/Starting-Strong-2017-9789264276116-En#.WW27o7b-Vcc](http://www.Keep.Com/Digital-Asset-Management/Oecd/Education/Starting-Strong-2017-9789264276116-En#.WW27o7b-Vcc).
- Osare, A., Ahmadi, G., & Abaspour, H.A. (2013). The effect of preschool education on achievement and social Compatibility of First Elementary Bilingual Students, *Educational Research and Learning*, 20, 303-312. (Text in Persian).
- Pushaneh, K., Khosravi, A., & Purali, P. (2012). The quality of Pre-Schools in Tehran, *Quarterly Journal of New Thoughts on Education*, 8(1), 29-58. (Text in Persian).
- Reynolds, A. J., & Ou, S. R. (2011). Paths of Effects from Preschool to Adult Well-Being: A Confirmatory Analysis of the Child-Parent Center Program. *Child Development*, 82(2), 555-582.
- Ryan, S., & Ackerman, D. J. (2004). *Creating A Qualified Preschool Teaching Workforce Part I Getting Qualified: A Report On The Efforts Of Preschool Teachers In New Jersey'S Abbott Districts To Improve Their Qualifications*, National Institute For Early Education Research Rutgers The State University Of New Jersey. Available From: [Http://Www.Nieer.Org](http://www.Nieer.Org)



- Salehi, K., & Golafshani, N. (2010). Using Mixed Methods In Research Studies: An Opportunity With Its Challenges. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 4, 186 – 191.
- Salehi, K., (2005). *An Introduction to Research writing*, Tehran: Publication Center of the National Organization of Educational Testing (Text in Persian).
- Spinoza, M.L. (2002). *High Quality Preschool; Why We Need It Looks Like*, Newyork, National Institute For Early Education Research.
- Stonehouse, A. (2011). The ‘Third Teacher’–Creating Child Friendly Learning Spaces. *Putting Children First*, 38, 12-14.
- Sylva, K., & Pugh, G. (2005). Transforming the Early Years in England. *Oxford Review of Education*, 31(1), 11–27.
- Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Sammon, P., Melhuish, E., Elliot, K., Totsika, V. (2006). Capturing Quality in Early Childhood through Environmental Rating Scales. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 76–92.
- Talae, E., & Bozorg, H. (2015). The Necessity of Paying Attention to the Developmental and Educational Significance of Pre-School Years, as Indicated by Contemporary Research, *Quarterly Journal of Education*, 31(2), 91-117. (Text in Persian).
- Talae, E. (2019). *Final report of the research on measuring, monitoring and improving the quality of non-governmental schools*. Non-Governmental Schools Organization of the Ministry of Education. (Text in Persian).
- Talae, E., Rahimi, M. (2012). *Measuring the quality of early childhood education centers (Kindergarten and preschool - children 2.5 to 6 years)*. Tehran, Iranian Curriculum Studies Association and Tarbiat Modares University Institute for Child Studies
- Wechsler, M., Melnick, H., Maier, A., & Bishop, J. (2016). *The Building Blocks of High-Quality Early Childhood Education Programs* (policy brief). Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Xin, M., Jianping, S., Huilan Y, K., Shanshan, Hu., & Jing, Y. (2015). *A Meta-Analysis of the Relationship between Learning Outcomes and Parental Involvement during Early Childhood Education and Early Elementary Education*.
- Zembat, R., & Gursoy, R. C. (2012). Effects of Pre-School Teachers Self-Esteem on Teacher Attitudes, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 2983-2988.
- Michal, P. G., & Vi-Nhuan, L.E. (2004). Examining the Psychometric Properties of the Early Childhood Environment Rating Scale-Revised (ECERS-R). *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 398–412.
- Motamednia, F., Manzoori, M.H., & Nojavan, P. (2013). The role of evaluation and feedback in improving the quality of chemistry education, Semnan University. (Text in Persian).
- Nezhad-Ghafoori, F., Salehi, K., & Talae, E. (2017). *Evaluate quality of pre-schools on Qeshm based on ECERS*, M.Sc. Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. (Text in Persian).
- NICHD Early Child Care Research Network. (2000). *The Relation of Child Care to Cognitive and Language Development*, Newyork Prentice Hall.
- Oates, J., Wood, C., & Grayson, A. (2005). *Psychological Development and Early Childhood*. Oxford, UK: Blackwell Publishing. ISBN 1-4051-1693-5.
- OECD. (2013). Literature Review on Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC). Received from: [Http://www.Oecd.Org/Officialdocuments/Publicdisplaydocumentpdf/?Cote=EDPC/ECEC\(2013\)3&DocLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?Cote=EDPC/ECEC(2013)3&DocLanguage=En).

- OECD. (2017). Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care. Received From: [Http://Www.Keep.Com/Digital-Asset-Management/Oecd/Education/Starting-Strong-2017-9789264276116-En#.WW27o7b-Vcc](http://www.Keep.Com/Digital-Asset-Management/Oecd/Education/Starting-Strong-2017-9789264276116-En#.WW27o7b-Vcc).
- Osare, A., Ahmadi, G., & Abaspour, H.A. (2013). The effect of preschool education on achievement and social Compatibility of First Elementary Bilingual Students, *Educational Research and Learning*, 20, 303-312. (Text in Persian).
- Pushaneh, K., Khosravi, A., & Purali, P. (2012). The quality of Pre-Schools in Tehran, *Quarterly Journal of New Thoughts on Education*, 8(1), 29-58. (Text in Persian).
- Reynolds, A. J., & Ou, S. R. (2011). Paths of Effects from Preschool to Adult Well-Being: A Confirmatory Analysis of the Child-Parent Center Program. *Child Development*, 82(2), 555-582.
- Ryan, S., & Ackerman, D. J. (2004). *Creating a Qualified Preschool Teaching Workforce Part I Getting Qualified: A Report on The Efforts of Preschool Teachers in New Jersey'S Abbott Districts To Improve Their Qualifications*, National Institute For Early Education Research Rutgers The State University Of New Jersey. Available From: [Http://Www.Nieer.Org](http://www.Nieer.Org)
- Salehi, K., & Golafshani, N. (2010). Using Mixed Methods in Research Studies: An Opportunity with Its Challenges. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 4, 186 – 191.
- Salehi, K., (2005). *An Introduction to Research writing*, Tehran: Publication Center of the National Organization of Educational Testing (Text in Persian).
- Spinoza, M.L. (2002). *High Quality Preschool; Why We Need It Looks Like*, Newyork, National Institute for Early Education Research.
- Stonehouse, A. (2011). The 'Third Teacher'—Creating Child Friendly Learning Spaces. *Putting Children First*, 38, 12-14.
- Sylva, K., & Pugh, G. (2005). Transforming the Early Years in England. *Oxford Review of Education*, 31(1), 11–27.
- Sylva, K. Siraj-Blatchford, I. Taggart, B. Sammon, P. Melhuish, E. Elliot, K. Totsika, V. (2006). Capturing Quality in Early Childhood through Environmental Rating Scales. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 76–92.
- Talae, E., & Bozorg, H. (2015). The Necessity of Paying Attention to the Developmental and Educational Significance of Pre-School Years, as Indicated by Contemporary Research, *Quarterly Journal of Education*, 31(2), 91-117. (Text in Persian).
- Talae, E. (2019). *Final report of the research on measuring, monitoring and improving the quality of non-governmental schools*. Non-Governmental Schools Organization of the Ministry of Education. (Text in Persian).
- Wechsler, M., Melnick, H., Maier, A., & Bishop, J. (2016). *The Building Blocks of High-Quality Early Childhood Education Programs* (policy brief). Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Xin, M., Jianping, S., Huilan Y, K., Shanshan, Hu., & Jing, Y. (2015). *A Meta-Analysis of the Relationship between Learning Outcomes and Parental Involvement during Early Childhood Education and Early Elementary Education*.
- Zembar, R., & Gursoy, R. C. (2012). Effects of Pre-School Teachers Self-Esteem on Teacher Attitudes, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 2983-2988.



