

Current Pattern of Preschool Curriculum in Rural and Nomadic Areas: Study of Preschools Attached to Primary Schools

Meysam Gholampour^{*1}, Mohammad Mahmoodi bureng², Seyed Ehsan Afsharizadeh³

1. Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran.
2. PhD in Curriculum Studies, University of Birjand, Birjand, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran.



Citation (APA): Gholampour, M. Mahmoodi bureng, M. Afsharizadeh, E. (2025). Current Pattern of Preschool Curriculum in Rural and Nomadic Areas: Case Study of Preschools Attached to Primary Schools. *The Journal of Research and Innovation in Primary Education*, 7(1), 63-85.



<https://doi.org/10.48310/reek>



ARTICLE INFO

Keywords:

Curriculum
Preschool
Rural
data-based approach

Received: 2025-04 -03

Accepted: 2025-07-18

Available: 2025-09 -04

ABSTRACT

Background and Purpose: Preschool education represents a crucial yet often under-prioritized stage within the general education system, particularly in rural and nomadic areas, where it is frequently delivered through annexed preschool units attached to primary schools. This study seeks to examine the current state of preschool curricula in rural and nomadic contexts, focusing on preschools affiliated with rural primary schools.

Methodology: This study adopted a qualitative approach grounded in the principles of grounded theory. The target population comprised all educators, teachers, and principals of rural and nomadic schools with preschool units in South Khorasan Province, Iran. Participants were selected through purposive, criterion-based sampling. Data were gathered via semi-structured interviews with 18 teachers, 7 independent preschool educators in rural areas, and 5 school principals. Analysis followed open, axial, and selective coding procedures. To ensure trustworthiness, the study applied Lincoln and Guba's (1981) criteria, incorporating techniques such as member checking, peer debriefing, and triangulation.

Results: The study identified 20 central concepts, grouped into seven categories within a paradigmatic model. These categories were: Central Conditions (insular and unstructured curriculum planning), Causal Conditions (limited teacher skills, environmental challenges, weak attitudinal-cultural factors, and inadequate content), Contextual Factors (social, organizational, and family contexts), Suggested Strategies (establishing preschool education as an independent entity, promoting specialization, providing support, and developing indigenous curricula), Intervention Factors (curriculum planning approaches, needs assessment, professional development, and systemic attitudes), and Consequences (reduced effectiveness and efficiency of the curriculum).

Conclusion: In conclusion, improving preschool curricula in rural and nomadic areas requires adopting a participatory curriculum planning approach, ensuring optimal implementation, and recognizing preschool education as an independent unit within the Ministry of Education

Corresponding author: Meysam Gholampour, Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran
v.gholampour@Hsu.ac.ir

Extended Abstract

Background and Purpose:

Preschool education is widely acknowledged as a pivotal stage in a child's development, shaping cognitive, emotional, social, and linguistic growth, and exerting a lasting influence on their subsequent educational trajectory. In Iran, preschool has long been embedded in the educational framework, delivered in both formal and informal formats. This early stage of learning is particularly significant as it serves not only as a bridge between home and school but also as the cornerstone for lifelong learning.

In rural and tribal communities, the role of preschool is even more critical due to marked educational deprivation, limited access to qualified educators, and infrastructural shortcomings. In many such areas, preschool units operate as annexes to primary schools—often within multi-grade classrooms and with inadequate specialized facilities—posing further challenges to effective curriculum delivery. The cultural, linguistic, and socio-economic diversity of these regions adds to the complexity of designing and implementing relevant, equitable, and context-sensitive curricula.

Despite the recognized importance of preschool education for children in rural and nomadic settings, there has been no systematic research into the current status of curriculum implementation in these contexts. Addressing this gap, the present study adopts a grounded theory approach to investigate the prevailing patterns and underlying dynamics of preschool curricula in rural and nomadic areas of Iran, focusing on preschools attached to primary schools.

Methodology:

This research employed a qualitative approach based on grounded theory methodology. The study population comprised key stakeholders involved in implementing preschool curricula in rural and nomadic areas of South Khorasan Province, including elementary school teachers, rural school principals, and preschool educators. Participants were selected through purposive sampling, and data collection continued until theoretical saturation was achieved. Semi-structured interviews served as the primary data collection tool. To ensure trustworthiness, the study applied Guba and Lincoln's (1981) criteria. Credibility was strengthened through member checking during interviews, while transferability was enhanced by sharing the findings with preschool curriculum specialists. Dependability was addressed by employing inter-coder agreement procedures, with findings subsequently verified through peer debriefing sessions with school principals, preschool teachers, and educators in rural and nomadic areas.

Findings:

The research identified twenty central concepts and seven categories, which were organized into a paradigmatic model. These include:

- **Central Conditions:** The preschool curriculum currently implemented in rural and nomadic areas—particularly in classes annexed to primary schools—suffers from insular, fragmented, and predominantly uncodified planning. This structural weakness manifests in inconsistencies in curriculum design across institutions; insufficient adaptation to the developmental, linguistic, and cultural characteristics of children in these settings; deficiencies in the systematic implementation of educational programs; and an over-reliance on arbitrary, teacher-dependent delivery of content. Evidence from field observations and interview data indicates that many educators—often lacking specialized preschool training—modify, abbreviate, or omit prescribed learning materials in response to workload pressures, inadequate infrastructure, and the constraints of multi-grade teaching. These circumstances disrupt both vertical and horizontal curriculum alignment, erode the intended integration between learning objectives, instructional approaches, and assessment strategies, and, over time, compromise the overall effectiveness, efficiency, and equity of early childhood education for learners in underserved rural and nomadic communities.
- **Causal Conditions:** The persistence of deficiencies in rural and nomadic preschool curricula is rooted in several interrelated causal factors. First, gaps in teacher expertise—particularly in curriculum interpretation, age-appropriate pedagogy, and adaptation of learning materials—limit effective implementation. Second, environmental challenges in rural schools, such as inadequate physical facilities, scarcity of teaching resources, and the

constraints of multi-grade classrooms, further hinder consistent delivery. Third, weak cultural and attitudinal conditions, including limited parental engagement, undervaluation of preschool education, and entrenched perceptions that early education is non-essential, reduce community support for program continuity. Finally, deficiencies in curriculum content, including outdated materials, insufficient contextualization for bilingual or multicultural settings, and lack of alignment with children's lived experiences, collectively constrain the quality, relevance, and sustainability of instructional efforts in these underserved regions.

- **Contextual Factors:** Preschool curriculum delivery in rural and nomadic areas is shaped by intertwined social, organizational, and family factors. Socially, dispersed settlements, seasonal migration, and bilingual communities demand culturally and linguistically responsive materials. Organizationally, operating as primary-school annexes with multi-grade classes, limited space, and non-specialized staff constrains effective teaching. Family challenges including low literacy, economic hardship, and limited awareness of preschool benefits reduce participation and continuity. Together, these factors limit quality, consistency, and equity in early childhood education.
- **Suggested Strategies:** Key improvement strategies involve establishing preschool education as an independent unit within the Ministry of Education, ensuring specialized recruitment and training of educators, providing sustained institutional and material support for curriculum implementation, and promoting context-specific, indigenous curriculum planning tailored to the linguistic and cultural realities of rural and nomadic communities.
- **Intervention Factors:** Key elements influencing curriculum improvement include adopting participatory curriculum planning approaches, conducting systematic needs assessments for effective implementation, ensuring continuous professional development for educators, and applying a systemic perspective that integrates all components of preschool education into a coherent framework.
- **Consequences:** These conditions collectively lead to a decline in the effectiveness and efficiency of preschool curricula in rural and nomadic areas, undermining both learning quality and educational equity.

Discussion and Conclusion:

The findings suggest that improving preschool curricula in rural and nomadic areas requires a shift toward a participatory curriculum-planning approach, optimal implementation, and the recognition of preschool education as an independent entity within the Ministry of Education. Additionally, it is essential to focus on training those responsible for implementing the preschool curriculum in rural areas, creating incentives for implementers, and ensuring equitable per-student funding for preschool education in these communities.

Ethical Considerations: All ethical guidelines were followed in this study. Participants were informed of their right to withdraw from the study at any time, and they were kept fully informed throughout the research process.

Role of Each Author: The first author designed the research, analyzed the data, and drafted the article. The second and third authors conducted the interviews, supervised the methodological framework, and critically reviewed the manuscript.

Conflict of Interest: The authors declare that there is no conflict of interest.

Acknowledgments: This study did not receive any financial support. It was conducted with the collaboration of teachers, preschool educators, and school principals in rural and tribal areas. We express our deepest gratitude to all those who participated in and contributed to this research.

مقاله پژوهشی

الگوی جاری برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر: مورد مطالعه پیش دبستانی‌های ضمیمه مدارس ابتدایی

میثم غلام پور^{۱*}، محمد محمودی بورنگ^۲، سید احسان افشاری زاده^۳

۱. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.

۲. دکتری مطالعات برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.

مشخصات مقاله

چکیده

واژه‌های کلیدی:

برنامه درسی،

پیش دبستانی،

روستایی،

رویکرد داده بنیاد.

۱. نویسنده مسئول

m.Gholampour@Hsu.ac.ir

دریافت شده: ۱۴۰۴/۰۱/۱۴

پذیرش شده: ۱۴۰۴/۰۴/۲۷

منتشر شده: ۱۴۰۴/۰۶/۱۳

زمینه و هدف: دوره پیش دبستانی به عنوان یکی از دوره‌های مهم در نظام آموزش عمومی به شمار می‌آید که کمتر مورد توجه است این دوره در مناطق روستایی و عشایر که جمعیت نوآموزان کم است به صورت ضمیمه مدارس ابتدایی تشکیل می‌شود؛ از این رو هدف پژوهش حاضر واکاوی وضع موجود برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر ضمیمه مدارس ابتدایی روستایی است.

روش: این پژوهش با رویکرد کیفی و با روش داده بنیاد انجام گرفت. حوزه پژوهش شامل کلیه مربیان، آموزگاران و مدیران مدارس روستایی و عشایر دارای دوره پیش دبستانی در استان خراسان جنوبی بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاک محور انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته با هجده نفر از آموزگاران، هفت نفر از مربیان مستقل دوره پیش دبستانی روستایی و پنج نفر از مدیران مدارس روستایی و عشایر جمع‌آوری شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری باز، محوری و گزینشی استفاده شد. برای تأمین روایی و پایایی از معیارهای لینکن و کوبا استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان‌دهنده‌ی بیست مفهوم محوری و هفت مقوله منتخب است که در قالب مدل پارادیمی شامل برنامه‌ریزی درسی جزیره‌ای و غیر مدون به عنوان شرایط محوری، شرایط علی (مشمتمل بر محورهای چون ضعف مهارت مربیان، چالش‌های محیطی، ضعف نگرشی- فرهنگی و ضعف محتوایی)، عوامل زمینه‌ای (مشمتمل بر محورهای چون زمینه‌های اجتماعی، سازمانی و خانوادگی)، راهبردهای پیشنهادی (مشمتمل بر محورهای چون استقلال آموزش و پرورش پیش دبستانی به عنوان معاونت، تخصص‌گرایی، حمایت و پشتیبانی و برنامه‌ریزی بومی‌گرا)، عوامل مداخله‌ای (رویکرد برنامه‌ریزی درسی، نیازسنجی، توجه به توسعه حرفه‌ای مجریان و نگرش سیستمی) و پیامد (کاهش اثربخشی و کارایی برنامه‌درسی) سازمان یافت.

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت در زمینه بهبود وضعیت جاری برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر نیازمند تجدید رویکرد برنامه‌ریزی به رویکرد مشارکتی، اجرای بهینه و در نظر گرفتن دوره پیش دبستانی به عنوان یک معاونت مستقل در وزارت آموزش و پرورش هستیم.

مقدمه

دوره آموزش پیش‌دبستانی^۱ به‌عنوان یکی از دوره‌های مهم آموزشی که بر فرآیند رشدی فراگیران تأثیر عمده‌ای دارد، شناخته می‌شود (نظری و همکاران، ۱۴۰۳). در نظام آموزشی ایران یکی از دوره‌های آموزشی که طی سال‌های مختلف گاه به‌طور رسمی و گاه غیررسمی به‌عنوان بخشی از نظام آموزشی طراحی و اجرا شده است را به‌عنوان دوره پیش‌دبستانی می‌شناسیم (رضوی و گرجی‌پشتی، ۱۳۹۴). دوره آموزش پیش‌دبستانی از حساسیت و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (صفری و همکاران، ۱۳۹۴). این دوره به‌عنوان نقطه ورود کودک به‌نظام تعلیم و تربیت تلقی شده و سنگ بنای فرآیند تربیتی در آن نهاده می‌شود (Hai & Gao, 2023). همچنین ویژگی‌های کودک در این دوره، بر حساسیت آن می‌افزاید (Sun & Wang, 2022). بنیان‌های دانش، مهارت و نگرش‌ها از دوره پیش‌دبستانی شکل می‌گیرد (Kasdia et Al, 2024). توجه به آموزش در دوران پیش از دبستان زمینه تحول آموزشی در سایر دوره‌های آموزشی را فراهم می‌آورد (Sundström, 2025). این مرحله دوران حساسی از رشد انسان است (رضوی و گرجی‌پشتی، ۱۳۹۴)؛ زیرا میزان رشد در این سال‌ها نسبت به مراحل دیگر سرعت بیشتری دارد. آموزش و پرورش در دوره پیش‌دبستانی تجاری محرک؛ برای رشد ذهنی، زبانی، جسمی، اجتماعی و عاطفی کودکان فراهم می‌آورد (نظری و همکاران، ۱۴۰۳) و می‌تواند بر عملکردهای اجتماعی، ادراکی، تحصیلی و رفتاری کودکان تأثیرگذار باشد (رضوی و گرجی‌پشتی، ۱۳۹۴).

مراکز پیش‌دبستانی از مکان‌های مناسب برای آموزش فراگیران قبل از ورود به مدرسه هستند (Alexiadou et Al, 2024). از سوی دیگر تجربیات مهم کودکان در این دوره شکل می‌گیرد (Secer, 2009 & Taye et Al, 2024). آموزش پیش‌دبستانی برنامه‌ای است که تجربیات یادگیری را برای کودکان ۴ تا ۶ ساله در طول یک سال یا بیشتر قبل از ورود به سال اول دوره آموزش و پرورش ابتدایی فراهم می‌کند (Kasdia et Al, 2024). آموزش و پرورش پیش‌دبستانی معمولاً به تجارب کودکان در مهدکودک‌ها، کودکستان‌ها و دوره‌های آمادگی اشاره می‌کند (صفری و همکاران، ۱۳۹۴).

مطالعات بیانگر این مطلب هستند که تعلیم و تربیت اولیه و باکیفیت بالا موجب کاهش میزان ترک تحصیل، مردودی در سال‌های ابتدایی و کاهش لزوم به‌کارگیری تعلیم و تربیت ویژه در سال‌های آتی می‌شود (Wang, 2024). همچنین زمینه سازگاری بیشتر نوآموزان با محیط کلاس در دوره ابتدایی را فراهم می‌آورد (مهدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۶). دوره پیش‌دبستانی بر عملکرد اجتماعی، ادراکی، تحصیلی و رفتاری کودکان تأثیرگذار است (Axelsson, 2023). تحقیقات نشان داده است که در سنین ۴ تا ۶ سالگی، آغاز ساختن هویت جنسیتی و نژادی برای کودکان است (Ramsey, 2008). مراکز پیش‌دبستانی نه‌تنها اولین محیط آموزشی هستند که کودک به آن وارد می‌شوند بلکه اولین محیط اجتماعی جدا از خانواده و آشنایان است که در کنار خانواده مهارت‌های اجتماعی کودکان در آن شکل می‌گیرد (Taye et Al, 2024).

بررسی پیشینه پژوهشی موجود در کشور به‌صورت تحلیلی نشان‌دهنده این مهم است که می‌توان پژوهش‌های انجام‌گرفته در این زمینه را در سه دسته تقسیم کرد. گروهی از پژوهش‌ها به بررسی رابطه شرکت در دوره پیش‌دبستانی بر سایر متغیرهای آموزشی و روانی پرداخته‌اند (کرامتی و همکاران، ۱۳۸۵؛ صفری و همکاران، ۱۳۹۴؛ مهدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۶؛ عبدی و بارانی، ۱۳۹۸؛ رسولی قلعه و اصغرپوردرشکی، ۱۴۰۲ و محمدزاده و زارع میرک‌آباد، ۱۴۰۳) در این دسته به‌عنوان نمونه نظری و همکاران (۱۴۰۳) در پژوهش خود به بررسی تأثیر شرکت در دوره پیش‌دبستانی بر یادگیری مهارت‌های روانی حرکتی دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهرستان زنجان

¹ Pre school

پرداختند، نتایج نشان‌دهنده تأثیر مثبت شرکت در دوره پیش‌دبستانی بر مهارت‌های روانی حرکتی دانش آموزان در دوره آموزش ابتدایی است.

دسته دوم از پژوهش‌ها به ارائه الگوهایی برای برگزاری دوره‌های پیش‌دبستانی پرداخته‌اند (علوی لنگرودی، کریمی و نیک، ۱۳۹۲؛ بابلی بهمنی و همکاران، ۱۳۹۷ و ایزدی و همکاران، ۱۴۰۳) در این زمینه به‌عنوان نمونه ایزدی و همکاران (۱۴۰۳) در پژوهش خود به ارائه مدل EFQM^۱ برای بهبود آموزش پیش‌دبستانی پرداختند. نتایج نشان‌دهنده ابعاد و مؤلفه‌های کلیدی مدل برتری سازمانی مناسب برای آموزش پیش از دبستان بود؛ که شامل اهداف، دیدگاه و استراتژی، فرهنگ سازمانی، رهبری سازمانی، مشارکت ذی‌نفعان، ایجاد ارزش پایدار، بهبود عملکرد و تحول، نگرش ذی‌نفعان و نتایج استراتژیک و عملکردی می‌شود.

دسته سوم به بررسی مبانی نظری برنامه‌های درسی در دوره پیش‌دبستانی پرداخته‌اند (رضوی و گرچی پشته، ۱۳۹۴؛ شمس، ۱۳۹۹، حیدری و خادمی، ۱۴۰۲، دادجو و همکاران، ۱۴۰۲). در این زمینه به‌عنوان نمونه شمس (۱۳۹۹) در پژوهش خود به بررسی مبانی نظری تربیت اسلامی در دوره پیش‌دبستانی پرداخت. نتایج نشان داد که پیش‌دبستانی، دوره برداشت‌های خام و عینی از مفاهیم دینی است و آموزش‌های اسلامی در این دوره باید کودک محور باشد و مفاهیم دینی باید به‌گونه‌ای برای کودک بیان شود که آنان را به فعالیت وادارد تا کودک با هدایت و راهنمایی مربی خود به تحقیق بپردازد و مفاهیم دینی را پذیرا شود.

اجرای مناسب برنامه‌های درسی در دوره پیش از دبستان به‌عنوان یکی از دغدغه‌های اصلی در نظام‌های آموزشی موردتوجه بوده است (Amdan et Al, 2024 & Amdan et Al, 2025). برنامه‌های درسی پیش از دبستان به هر مجموعه طراحی‌شده از تعاملات میان بزرگسالان و کودکان که توسط بزرگسالان سازمان‌دهی شده و رشد و توسعه سالم کودکان را بهبود می‌بخشد، اطلاق می‌شود (پناهنده‌پور و همکاران، ۱۴۰۲). از طرفی یکی از دغدغه‌های اصلی نظام آموزشی، مسئله عدم تحقق اهداف آموزشی است. برای بهبود انسجام برنامه‌های درسی و آموزشی، بایستی آن‌ها را به‌طور دوره‌ای ارزیابی و در صورت لزوم تغییرات موردنیاز را بر روی آن‌ها اعمال کرد (پورزندی و همکاران، ۱۳۹۹). طبق دیدگاه انجمن آموزش کودکان خردسال^۲ توجه به برنامه‌های درسی در دوره آموزش پیش از دبستان زمینه تحول رشد فراگیران در سایر دوره‌ها را فراهم می‌آورد و عناصر برنامه‌های درسی در این دوره بیش از سایر دوره‌ها باید موردتوجه قرار بگیرد (Kasdia et Al, 2024).

مراکز پیش‌دبستانی نیز به‌عنوان بخشی از نظام آموزش و پرورش کشور بی‌نیاز از بررسی و ارزشیابی برنامه‌های اجراشده نیستند (پورزندی و همکاران، ۱۳۹۹). بررسی پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد که پژوهش‌هایی در خارج از کشور به بررسی برنامه درسی اجراشده در دوره پیش‌دبستانی پرداخته‌اند. به‌عنوان نمونه سندستر^۳ (Sundström, 2025) در پژوهش خود به بررسی دیدگاه مدیران در زمینه برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی در سوئد پرداخت نتایج نشان‌دهنده این مهم بود که در زمینه سازمان‌دهی، اجرا و زمان‌بندی برنامه‌های درسی چالش‌هایی در دوره پیش‌دبستانی وجود دارد. همچنین (Kasdia et Al, 2024) در پژوهش خود به بررسی چالش‌های اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش از دبستان پرداختند نتایج نشان‌دهنده چالش‌هایی چون ناکافی بودن مواد آموزشی و یادگیری، فقدان خدمات آموزشی کافی برای معلمان دوره پیش‌دبستانی، عدم مشارکت

^۱ european foundation for fuality management

^۲ national association for Education young children

^۳ sundström

والدین، عدم آگاهی معلمان پیش‌دبستانی از برنامه درسی دوران پیش‌دبستانی، مانعی برای اجرای موفقیت‌آمیز برنامه درسی پیش‌دبستانی‌ها در کوتا مارودو^۱ شناسایی کردند.

در این میان توجه به نوآموزان مراکز پیش‌دبستانی در روستاها و مناطق عشایری کشور از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. چراکه با فقر آموزشی موجود در این مناطق لزوم توجه به این دوره را در این مناطق دو چندان می‌کند (معززی و همکاران، ۱۳۹۵). همچنین با توجه به اینکه در برخی مناطق روستایی دارای پدیده دوزبانگی و تفاوت آن با زبان رسمی و آموزشی هستیم لزوم توجه به این پدیده و کاستن چالش‌های آن برای فراگیران در دوره پیش‌دبستانی باید موردتوجه قرار گیرد. در نظام آموزشی فعلی کشور امکان دایر کردن مراکز پیش‌دبستانی به صورت مستقل در مناطق روستایی به دلایلی چون کمبود نوآموز، نبود نیروی متخصص و عدم توانایی مالی والدین در پرداخت هزینه‌ها وجود ندارد و نوآموزان این مناطق در مدارس ابتدایی به صورت ضمیمه، همراه با دانش‌آموزان ابتدایی این مدارس مشغول به تحصیل می‌باشند. از طرفی لازم به ذکر است خود این مدارس نیز به دلایلی چون عدم رسیدن دانش‌آموزان به نرم کلاس تک‌پایه و کمبود نیروی آموزشی به صورت چندپایه اداره می‌شوند. کشور ما جزو کشورهایی است که پراکندگی روستاهای آن موجب پایین آمدن جمعیت دانش‌آموزی است، بنابراین جهت ارائه خدمات آموزشی و پرورشی به آن‌ها، کلاس‌های درس به صورت چندپایه اداره می‌شود (بشیری و حدادان، ۱۳۹۴). کلاس چندپایه در تعریف کلاسی است که در آن چندپایه تحصیلی در مقطع ابتدایی به طور هم‌زمان در یک کلاس تشکیل می‌شوند و تنها یک معلم به آموزش آن‌ها در طول ساعات آموزشی مشغول است (عزیزی و حسین‌پناهی، ۱۳۹۲). خالقی‌نژاد و پیرزادی (۱۴۰۲) در پژوهشی به تحلیل سیاست پوشش آموزشی نوآموزان پیش‌دبستانی در کلاس‌های چندپایه ویژه مناطق روستایی و دوزبانه پرداختند نتایج نشان داد که سرمایه اجتماعی پایین معلمان غیررسمی، انگیزش ضعیف معلمان چندپایه برای کار با کودکان پیش از دبستان، مدیریت ضعیف آموزش کودکان پیش‌دبستانی و محیط فاقد امکانات و تجهیزات مناسب مورد شناسایی قرار دادند. نوآموزان این مراکز که به مراکز پیش‌دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی؛ شناخته می‌شوند در ساعاتی از زمان آموزشی به تشخیص آموزگار دبستان برای تحصیل به مدرسه آمده و در بیشتر موارد به دلیل کمبود فضا در یک کلاس با سایر دانش‌آموزان ابتدایی مشغول به تحصیل می‌شوند (قرآنی سیرجانی و همکاران، ۱۳۹۷). این خود زمینه بروز مشکلات زیادی، برای معلمان کلاس‌های چندپایه از نظر زمانی، مشکلاتی برای دانش‌آموزان ابتدایی و خود نوآموزان می‌شود؛ که وجود چالش در این زمینه از گفته‌های مربیان و معلمان این مراکز قابل استنباط است (غلام‌پور و پورشافعی، ۱۳۹۹).

با توجه به اهمیت نقش دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر کم برخوردار، مطالعه گزارش‌شده‌ای برای بررسی وضعیت موجود اجرای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر نپرداخته است، از این رو در این پژوهش بر آن شدیم تا با استفاده از رویکرد نظریه زمینه‌ای به بررسی الگوی جاری برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر در مدارس ضمیمه ابتدایی بپردازیم. هدف پژوهش حاضر شناخت وضعیت موجود اجرای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر است تا ضمن مشخص کردن وضعیت موجود با شناسایی نقاط ضعف و چالش‌ها، زمینه بهبود برنامه‌ریزی درسی برای این دوره توسط طراحان آموزشی فراهم شود. از این رو سؤال اصلی پژوهش این است که وضعیت برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر چگونه است؟

¹ kota marudu

روش

از آنجایی که هدف پژوهش کشف الگوی جاری در زمینه برنامه‌درسی دوره پیش‌دبستانی در مدارس روستایی و عشایر بود، از این‌رو پژوهش حاضر از نظر رویکرد جزو تحقیقات کیفی و از لحاظ روش، مبتنی بر مطالعات داده بنیاد است. در این پژوهش از رویکرد سیستماتیک اشتروس و کوربین^۱ استفاده شده است. از آنجاکه شناخت وضعیت میدان با توجه به تجارب محقق مدنظر بود انجام پژوهش مبتنی بر این رویکرد دارای توجیه است.

حوزه پژوهش (جامعه آماری) کلیه کارگزاران اصلی دخیل در اجرای برنامه درسی پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر استان خراسان جنوبی شامل؛ آموزگاران ابتدایی مناطق روستایی و عشایر که هم‌زمان در کلاس خود وظیفه آموزش نوآموزان پیش‌دبستانی را نیز بر عهده داشتند، مدیران مدارس روستایی که پیش‌دبستانی در ضمیمه مدارس آنان است و مربیان دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر که در مدارس ابتدایی بودند؛ از آنجا که هدف پژوهشگران دست یافتن به نمونه پژوهشی دارای اطلاعات و ملاک‌های بیان شده بود نمونه پژوهش از طریق نمونه‌گیری هدفمند، از نوع ملاک‌محور، انتخاب و نمونه‌گیری تا رسیدن به حد اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت؛ به عبارتی بعد از این تعداد مصاحبه، یافته جدیدی حاصل نمی‌شد و کدها تکرار می‌شدند. از این‌رو مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۱۸ نفر از آموزگاران که در کلاس چندپایه مناطق روستایی و عشایر تدریس داشته و در کلاس خود در کنار تدریس سایر پایه‌ها، نوآموزان پیش‌دبستانی را نیز به صورت دو تا سه روز در هفته مورد تدریس قرار می‌دادند (با توجه به ملاک ورود داشتن حداقل دو سال سابقه مربیگری در دوره پیش‌دبستانی در مدارس روستایی و حداقل مدرک کارشناسی در گرایش‌های علوم تربیتی)، ۵ نفر از مدیران مدارس روستایی (ملاک ورود داشتن حداقل سه سال سابقه مدیریت در مدارس مناطق روستایی دارای پیش‌دبستانی ضمیمه و حداقل مدرک کارشناسی) و ۷ نفر از مربیان پیش‌دبستانی در مدارس روستایی (با توجه به ملاک داشتن حداقل ۵ سال سابقه مربیگری در دوره پیش‌دبستانی در مدارس روستایی و حداقل مدرک کارشناسی در گرایش‌های علوم تربیتی) بودند. جهت محرمانه ماندن هر کدام از شرکت‌کنندگان در مراحل پژوهش و رعایت اخلاق پژوهشی به هر کدام از آن‌ها یک کد اختصاص داده شد.

ابزار گردآوری داده‌ها در این تحقیق، مصاحبه نیمه ساختاریافته است. فرایند تحلیل داده‌های حاصل از متن مصاحبه‌ها نیز با توجه به اهمیت آن در رویکرد نظریه داده بنیاد، هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا^۲ طی سه مرحله: الف) کدگذاری باز؛ ب) کدگذاری محوری و ج) کدگذاری انتخابی انجام شد. جهت شروع مصاحبه طراحی پروتکل مصاحبه، بیانیه هدف، بخشی از بیان مسئله و توضیحاتی مرتبط با موضوع، اهداف و برخی از سؤالات در اختیار مصاحبه‌شوندگان قبل از انجام مصاحبه قرار داده شد. بخشی از سؤالات محوری در ادامه بیان می‌شود. شایان‌ذکر است این سؤالات به‌عنوان ورودیه محقق و جهت اطلاع مشارکت‌کننده هست و بیشتر این سؤالات به‌عنوان سؤالات آغازین شناخته می‌شود که بیشتر با اصطلاح سؤالات یخ‌شکن^۳ شناخته می‌شود. به عنوان نمونه؛ با توجه به تجارب خود در آموزش نوآموزان پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر چه چالش‌هایی در اجرای برنامه‌های درسی در کلاس‌های پیش‌دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی وجود دارد؟ ضعف‌های برنامه‌های درسی طراحی شده دوره پیش‌دبستانی برای نوآموزان مناطق روستایی و عشایر چیست؟ راهبردهایی که منجر به بهبود برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر می‌شود چیست؟

¹ Strauss & Corbin

² Maxqda

³ Ice-breaker

برای تأمین روایی و پایایی از روش گوبا و لینکلن (Guba & Lincoln) ۱۹۸۰ استفاده شد. درزمینه‌ی قابلیت اعتبار، از روش کنترل اعضاء شرکت کننده جهت مصاحبه استفاده شد. درزمینه‌ی قابلیت انتقال، یافته‌ها در اختیار متخصصین آموزش در حوزه برنامه‌درسی پیش از دبستان قرار داده شد. درزمینه‌ی قابلیت اتکا (قابلیت اطمینان)، از روش توافق بین کدگذاران استفاده شد به این صورت که یافته‌ها را مجدد مورد ارزیابی قرار دادند و درزمینه‌ی قابلیت تأیید مرور و بازخورد همتایان (مدیران مدارس، آموزگاران دوره پیش‌دبستانی در مدارس ابتدایی و مربیان دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر) بکار برده شد.

یافته‌ها

محققان برای دستیابی به نظریه برآمده از خصوصیات واقعی الگوی جاری دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر با اطلاع‌رسان‌های کلیدی که تماس نظری و عملی ممتدی با موضوع پژوهش (برنامه‌های درسی فراگیران پیش‌دبستانی مدارس روستایی و عشایر) داشتند، گفتگو کردند و کوشیدند تا در ساختار درونی ارزش‌ها، نگرش‌ها و تجارب آن‌ها تعمق کنند. دراثنا‌ی مصاحبه‌ها مفاهیم ظهور می‌یافتند و از مقایسه مفاهیم مقوله‌ها عیان می‌شدند و ذهن پژوهشگران را به قضایا و گزاره‌ای مختلفی درباره الگوی برنامه‌های درسی برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر سوق می‌دادند.

شرایط محوری

مقوله محوری مضمون اصلی پژوهش است که اگرچه از درون پژوهش بیرون می‌آید اما یک مفهوم انتزاعی است (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر مرکز ثقل الگوی جاری برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر استان خراسان جنوبی "برنامه‌ریزی درسی جزیره‌ای و غیر مدون" استخراج گردید. منظور از برنامه‌ریزی درسی جزیره‌ای و غیرمدون وجود ناسازگاری بین برنامه‌های درسی قصدشده، اجراشده و سلیقه‌ای است. نتایج در این زمینه در جدول ۱ نشان داده شده است. در این بخش ۱۵ کد باز و ۳ کد محوری مورد شناسایی قرار گرفت. نتایج در این زمینه در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: شرایط محوری برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
برنامه‌ریزی جزیره‌ای و غیرمدون	طراحی ناسازگار برنامه‌های درسی قصد شده	برنامه‌ریزی متمرکز و ملی برای پیش‌دبستانی‌های کل کشور (آموزگار، ۷ و مدیر، ۳).
		بی‌توجهی به برنامه‌ریزی درسی مدون و ساختاریافته برای دوره پیش‌دبستانی (مربی، ۵).
		ضعف توجه به مناطق قومیتی و چند فرهنگی در طراحی برنامه‌های درسی برای دوره پیش از دبستان (آموزگار، ۳، ۱۸ و مدیر، ۲).
		ضعف توجه به مناطق دوزبانه در طراحی برنامه‌های درسی برای مدارس پیش‌دبستانی چند قومیتی (مدیر، ۵).
		بی‌توجهی به برنامه‌ریزی تخصصی در مقطع پیش‌دبستانی (مربی، ۴ و آموزگار، ۱۳).
	ضعف در اجرای برنامه‌های درسی	بی‌توجهی مربیان به اجرای برنامه‌های درسی به‌صورت تخصصی (مدیر، ۴).
		بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی نوآموزان توسط مربیان و معلمان (مدیر، ۱ و آموزگار، ۹).
		ضعف نظارت بر اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی (آموزگار، ۱۱).
		نبود مربی تخصصی در اجرای برنامه‌های پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و استفاده از معلمان مدرسه برای تدریس به نوآموزان (آموزگار، ۵، ۱۶).
		کمبود وقت مربی برای رسیدگی هم‌زمان به پایه‌های ابتدایی و دوره پیش‌دبستانی در مدارس روستایی و کلاس‌های چندپایه (آموزگار، ۴ و مدیر، ۱).
		نبود کلاس درس مستقل در مدارس روستایی و عشایر برای نوآموزان پیش‌دبستانی (مدیر، ۴، آموزگار، ۶، ۱۴ و مربی، ۲).

اجرای سلیقه‌ای	تقسیم نامناسب دوره میان همکاران و نگاه تمسخرآمیز به مربی و فعالیت‌های پیش‌دستانی (مربی، ۷ و آموزگار، ۱۷).
	اجرای سلیقه‌ای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دستانی توسط معلمان دوره ابتدایی (مدیر، ۵ و آموزگار، ۸، ۱۷).
	تقلیل برنامه‌های درسی و کتب پیش‌دستانی توسط معلمان دوره ابتدایی ضمیمه با توجه به کمبود زمان (آموزگار، ۱۰، ۱۵).
	دیدگاه‌گزینی مربیان از بین محتوا و کتب در مدارس روستایی و عشایر (مدیر، ۳، مربی، ۷).

طراحی ناسازگار برنامه‌های درسی: برنامه درسی قصدشده به آرمان‌ها، هدف‌ها، محتوا، روش‌های یاددهی یادگیری و شیوه ارزشیابی پیشرفت یادگیری در یک برنامه درسی اشاره می‌کند (حاجی تبار فیروزجانی و همکاران، ۱۳۹۵). طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش برنامه‌های درسی دوره پیش‌دستانی در مناطق روستایی و عشایر از طراحی ناسازگار برخوردار است و در این زمینه به عواملی چون برنامه‌ریزی درسی متمرکز، عدم توجه به برنامه‌ریزی درسی مدون و ساختاریافته در دوره پیش‌دستانی، ضعف توجه به مناطق قومیتی، عدم توجه به مناطق دوزبانه در مدارس روستایی و عشایر و عدم توجه به برنامه‌ریزی درسی تخصصی در دوره پیش‌دستانی مورد اشاره قرار گرفت. در ادامه به نمونه‌ای از بیانات مشارکت‌کنندگان در پژوهش اشاره می‌شود:

"متأسفانه برای دوره پیش‌دستانی برنامه‌ریزی درسی مدونی صورت نمی‌گیرد، برای مناطق روستایی و عشایری که ما هستیم و نوآموزها دارای زبانه بومی هستند باید برنامه‌های درسی طوری باشد که نوآموز از همین‌الان آماده بشه برای ورود به دوره ابتدایی" (مشارکت‌کننده، ۱۴).

"راستش در کنار دو پایه‌ای که تدریس می‌کنم، فرصت نمی‌شه که هر ۵ کتاب پیش دو رو با بچه‌ها کار کنم و از کتاب برخی موارد رو حذف می‌کنم و کتب رو کم می‌کنم" (آموزگار، ۱۰).

ضعف در اجرای برنامه‌های درسی: برنامه درسی اجراشده؛ کلیه فعالیت‌ها و تجربیات کلاس درس و برداشت معلمان از برنامه است که برای رسیدن به اهداف برنامه قصدشده انجام می‌دهند (غلام‌پور و همکاران، ۱۳۹۹). طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش و مشاهدات و استنباط‌های میدانی پژوهشگر که خود تجربه آموزش نوآموزان پیش‌دستانی در کلاس چندپایه روستایی را داشته، برنامه‌های درسی دوره پیش‌دستانی در مناطق روستایی و عشایر در اجرا دچار ضعف است. در این زمینه به مؤلفه‌هایی چون نبود مربیان تخصصی در مناطق روستایی و عشایر، عدم توجه به تفاوت‌های فردی نوآموزان در اجرای برنامه‌ها، ضعف در نظارت بر اجرای برنامه‌های درسی، کمبود وقت مربیان در کلاس‌های پیش‌دستانی ضمیمه، نبود کلاس درس مستقل و تقسیم نامناسب دوره پیش‌دستانی در بین همکاران ابتدایی مورد تأکید بود. در ادامه به نمونه‌هایی از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود:

"من هیچ دوره‌ای برای آموزش پیش‌دستانی نگذروندم و اصلاً در زمینه آموزش به بچه‌های پیش‌دستانی تخصص ندارم؛ راستش اول سال مدیر آمد گفت کلاس شما نرمش از بقیه کلاس‌ها کمتره و باید پیش‌دستانی رو شما بردارید؛ منم که دیدم چاره‌ای ندارم مجبور شدم قبول کنم" (مشارکت‌کننده، ۹).

"اصلاً داخل مدرسه ما که تقسیم دوره پیش‌دستانی درست انجام نمی‌شه، مثلاً میگن هر کلاسی که جمعیت دانش‌آموزانش کمتر هست باید دوره پیش‌دستانی رو برداره به نظر من بهتره که مدیران طوری برنامه‌ریزی کنن دوره پیش‌دستانی با کلاس‌های دوره اول ابتدایی تشکیل بشه چون در این دوره روحیات بچه‌ها بیشتر به هم شبیه هست" (مشارکت‌کننده، ۱۴).

آموزش سلیقه‌ای: تحلیل دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان داد یکی دیگر از محورهای اجرای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر، اجرای سلیقه‌ای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی است. در این زمینه مشارکت‌کنندگان بیان داشتند که معلمان در مناطق روستایی و عشایر با توجه به کمبود زمان موجود در کلاس خود به‌گزینش از بین محتوای ارائه‌شده توسط ادارات آموزش و پرورش دست می‌زنند. در این زمینه به نمونه‌ای از بیانات مشارکت‌کنندگان در پژوهش اشاره می‌شود:

"من به‌عنوان معلم در دویا^۱ تحصیلی سوم و چهارم/ابتدایی را دارم تدریس می‌کنم، آلاں واقعاً برام مقدور نیست بتونم پیش دو رو هم در کلاس خودم درست اداره کنم، آخه چه کسی می‌تونه در ۴۵ دقیقه به دویا^۱ تحصیلی و پیش‌دبستانی تدریس کنه" (مشارکت‌کننده، ۷).

شرایط علی

شرایط علی آن دسته از عواملی هستند که بر پدیده‌ها اثرگذارند (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). به عبارتی می‌توان گفت شرایط علی، حوادث و اتفاقاتی است که به وقوع یا رشد و توسعه پدیده محوری می‌انجامند. در این بخش ۱۴ کد باز و سه کد محوری مورد شناسایی قرار گرفت. نتایج در جدول شماره ۲ گزارش شده است.

جدول ۲: عوامل و شرایط علی برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
شرایط علی	ضعف مهارت مربیان	نبود مربیان و معلمان متخصص در زمینه آموزش به فراگیران پیش از دبستان در مدارس روستایی و عشایر (آموزگار، ۱۲).
		ضعف مهارت معلمان ابتدایی در برقراری ارتباط با نوآموزان پیش‌دبستانی (آموزگار، ۱، مربی، ۳ و ۶).
		ضعف مهارتی معلمان در آموزش به دانش آموزان پیش از دبستان (مدیر، ۲).
	چالش‌های محیطی	نبود کلاس مستقل و مناسب برای نوآموزان دوره پیش‌دبستانی در مدارس روستایی و عشایر (آموزگار، ۲، ۷، ۱۰، ۱۶).
		کمبود امکانات آموزشی مناسب دوره پیش‌دبستانی در مدارس ابتدایی (آموزگار، ۴ و ۱۵).
		ضعف تناسب محیط مدارس ابتدایی برای نوآموزان در پیش‌دبستانی‌های ضمیمه مدارس ابتدایی (آموزگار، ۲، ۱۳ و مدیر، ۴).
	ضعف نگرشی - فرهنگی	نبود نگرش مناسب در زمینه ضرورت دوره پیش‌دبستانی در روستاها و مناطق عشایری (آموزگار، ۸ و مدیر، ۳ و مربی، ۱، ۴).
		بی‌علاقگی خانواده‌ها و معلمان مدارس ابتدایی روستایی به ایجاد دوره پیش‌دبستانی در مدارس ابتدایی (آموزگار، ۱۲، ۱۷ و مدیر، ۴ و مربی، ۵).
		بی‌اعتنایی مدیران مدارس ابتدایی روستایی و عشایر نسبت به تشکیل دوره پیش‌دبستانی در مدارس خود (آموزگار، ۲، ۱۳ و مدیر، ۵).
		نگرش نامناسب مدیران کلان و میانی آموزش و پرورش نسبت به تشکیل دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی (مربی، ۳).
	ضعف محتوایی	حجم زیاد محتوای کتب پیش‌دبستانی و عدم تناسب آن با برنامه‌های زمانی مدارس ضمیمه و کلاس‌های چندپایه (مربی، ۱ و مدیر، ۴).
		ضعف تناسب محتوا با ویژگی رشدی نوآموزان دوره پیش‌دبستانی روستایی (مربی، ۲ و آموزگار، ۱۱، ۱۸).
		نامناسب بودن محتوا برای نوآموزان پیش‌دبستانی روستایی در مدارس دوزبانه (آموزگار، ۱، ۱۸ و

^۱ . آموزگار تدریس دو پایه سوم و چهارم را برعهده داشت در کنار آن مربی دوره پیش‌دبستانی روستا را نیز برعهده داشت.

		مربی، ۴). بی‌توجهی به بحث دوزبانگی و آمادگی دانش‌آموز برای ورود به مدرسه در محتوای آموزشی (آموزگار، ۱، مربی، ۴)
--	--	---

ضعف مهارت مربیان: بیانات مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان‌دهنده این مهم بود که یکی از محورهای اصلی، وضعیت موجود اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی ضعف مهارت مربیان این دوره است؛ در این زمینه آموزگار (۱) بیان داشت: "آموزگاران ابتدایی مهارت لازم برای آموزش فراگیران پیش‌دبستانی در روستاها رو ندارند و این خودش یه دلیل اصلی ضعف در زمینه اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی است".

چالش‌های محیطی: تحلیل دیدگاه مشارکت‌کنندگان نشان‌دهنده این مهم بود که از عوامل مؤثر بر اجرای نامناسب برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی؛ نامناسب بودن محیط مدارس ابتدایی برای اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی است. در این زمینه به‌عنوان نمونه مشارکت‌کننده (۱۸) بیان داشت: "مدارس ابتدایی روستایی، محیط مناسبی برای آموزش نوآموزان پیش‌دبستانی نیست، قرار دادن نوآموز پیش‌دبستانی کنار دانش‌آموز ابتدایی اون هم‌دوره دوم که داخل روستاها همه مختلط^۱ هست اصلاً کار درستی نیست و آثار سوء زیادی برای نوآموزان داره، داخل کلاس من دانش‌آموز پایه ششم که آلا ن بزرگ شده و در اثر مراودات اجتماعی ادبیات خاص خودش رو داره و برخی موارد الفاظ بدی رو هم زنگ تفریح با بچه‌ها بکار می‌بره بیاد کنار بچه چهار، پنج‌ساله که تازه سن اجتماعی شدنش هست و تقلیدپذیری بالایی داره بشینه؛ این کار درستی نیست".

ضعف فرهنگی - اجتماعی: ضعف فرهنگی و اجتماعی موجود در سطوح مختلف خانوادگی، سازمانی و مدیران میانی و کلان آموزش و پرورش در زمینه ضرورت و اهمیت دوره پیش از دبستان از دیگر عوامل مؤثر بر وضعیت موجود اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی بود که موردتوجه مشارکت‌کنندگان در پژوهش بود. در این زمینه مشارکت‌کننده (۳) بیان داشت: "به نظرم از عواملی که شرایط موجود در آموزش پیش‌دبستانی رو ایجاد کرده، بی‌اعتنایی مدیران مدارس روستایی نسبت به اجرای دوره پیش‌دبستانی هست، باید ابتدا نگرش مناسبی نسبت به اجرای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی ایجاد بشه".

ضعف محتوایی: ضعف محتوایی موجود در برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی از دیگر محورهایی بود که موردتوجه مشارکت‌کنندگان در زمینه عوامل مؤثر بر وضعیت جاری برنامه‌های درسی نوآموزان دوره پیش‌دبستانی است. در این زمینه مشارکت‌کننده (۱۱) بیان داشت: "کتابای پیش‌دبستانی به درد بچه‌های روستا نمی‌خوره، درسته شاید مناسب سطح اون بچه شهری که تا حالا چندین کلاس رفته، تعاملات اجتماعی خوبی داشته و یک مربی تخصصی داره بخوره ولی برای بچه روستا داخل این محیط مناسب نیست؛ حتی برخی از مواردش مناسب سطح بچه‌های ابتدایی کلاس هم نیست".

راهبردها

راهبردها، استراتژی‌هایی هستند که باهدف خاصی برای اداره و کنترل پدیده موردنظر صورت می‌پذیرد (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). راهبردها مبتنی برکنش‌ها واکنش‌هایی برای کنترل، اداره و بازخورد پدیده موردبررسی هستند. در این بخش ۱۵ کد باز و ۳ کد محوری مورد شناسایی قرار گرفت. نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول ۳ گزارش شده است.

^۱ . تحصیل همزمان دانش‌آموزان پسر و دختر در یک کلاس

جدول ۳: راهبردهای بهبود برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت کنندگان (کدباز)
تجارب راهبردی	استقلال آموزش و پرورش پیش دبستانی به عنوان معاونت	باید زمینه‌های استقلال ساختاری آموزش و پرورش پیش از دبستان فراهم بشه (مدیر، ۲ و آموزگار، ۸).
		اگر ما ساختار مدونی در آموزش و پرورش برای دوره پیش از دبستان داشته باشیم بیشتر چالش‌هایی که الان هست برطرف می‌شه (مربی، ۳ و ۷).
		باید در کنار معاونت‌های ابتدایی، متوسطه، تربیت بدنی و پرورشی یه معاونت آموزش پیش از دبستان در ادارات کل آموزش و پرورش استانی ایجاد بشه (آموزگار، ۱۸).
		باید دوره پیش دبستانی به عنوان یکی از معاونت‌های مستقل در وزارت مورد تأیید قرار گیرد (آموزگار، ۵).
	تخصص گرایی	باید در مناطق روستایی و عشایر برای دوره پیش دبستانی، مخصوصاً پیش دوم مربیان تخصصی انتخاب بشه (آموزگار، ۵ و ۱۴).
		باید دایره آموزش و پرورش عشایر به برگزاری دوره‌های آموزشی برای معلمان مدارس ابتدایی در مناطق روستایی و عشایر در زمینه رویکرد تدریس در پیش دبستانی توجه کنه (مدیر، ۲).
		باید به مهارت‌های مربیان انتخابی برای دوره پیش دبستانی و معلمان دوره ابتدایی مسئول آموزش دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر توجه بشه (آموزگار، ۸ و ۱۵).
	حمایت و پشتیبانی	باید ادارات آموزش و پرورش از برگزاری دوره‌های پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر حمایت لازم رو داشته باشند (مربی، ۴ و ۷).
		تخصیص سرانه مصوب و مدون برای نوآموزان پیش دبستان (مدیر، ۱ و ۵).
		توجه به انگیزش شغلی مربیان پیش دبستانی در مناطق روستایی (آموزگار، ۱۴، ۳ و مربی، ۴).
		پرداخت حقوق و مزایای معین در قالب اضافه کار برای آموزگاران مربی دوره (آموزگار، ۱۱ و مدیر، ۳).
	برنامه ریزی بومی گرا	در نظر گرفتن دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر به عنوان یک پایه تحصیلی مصوب و دادن امتیاز یک پایه تحصیلی در ارزیابی سالانه آموزگاران این دوره (آموزگار، ۴، ۹، ۱۱ و مدیر، ۵).
		توجه به دوزبانگی نوآموزان پیش دبستانی در برخی مناطق روستایی و عشایر (آموزگار، ۶).
		توجه به ساختار اجتماعی و فرهنگی محیط روستاها و مناطق عشایر در برنامه ریزی برای برگزاری دوره‌های پیش دبستانی (مدیر، ۴ و مربی، ۱).
		توجه به تفاوت‌های نوآموزان پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر با مناطق شهری در طراحی کتب درسی برای فراگیران پیش از دبستان (مربی، ۳، ۷ و آموزگار، ۹).

استقلال آموزش و پرورش پیش دبستانی: تحلیل دیدگاه مشارکت کنندگان در پژوهش نشان دهنده این مهم بود که یکی از راهبردهای بهبود وضعیت موجود برنامه‌های درسی پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر، استقلال آموزش و پرورش پیش دبستانی و ایجاد ساختار سازمانی مدون برای آن است. در این زمینه به عنوان نمونه مشارکت کننده (۶) بیان داشت: "باید در کنار سایر معاونت‌هایی که در ادارات آموزش و پرورش هست یه معاونت هم برای دوره پیش دبستانی ایجاد بشه، به نظرم اهمیت این دوره از سایر دوره‌ها کمتر نیست، باید در این زمینه ساختار مدونی در آموزش و پرورش شکل بگیره"

تخصص گرایی: توجه به تخصص مربیان پیش دبستانی از محورهای اصلی مورد توجه مشارکت کنندگان در زمینه بهبود وضعیت موجود برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی در مدارس روستایی و عشایر بود. در این زمینه توجه به آموزش مجریان برنامه‌های درسی در مناطق روستایی و عشایر که وظیفه تدریس هم‌زمان دانش‌آموزان

دوره ابتدایی و نوآموزان پیش‌دبستانی را بر عهده‌دارند اهمیت روزافزونی دارد. در این زمینه مشارکت‌کننده (۱۱) بیان داشت: "الان اداره آموزش و پرورش شهرستان می‌تونم به جرئت بگم هیچ دوره آموزشی برای ما معلمان مدارس روستایی در زمینه آموزش به نوآموزان پیش‌دبستانی برگزار نکرده، با این شرایط نمی‌شه انتظار داشت بتونیم طبق اهداف مصوب دوره پیش‌دبستانی رو برگزار کنیم."

حمایت و پشتیبانی: جهت اجرای بهتر برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی باید از اجرای برنامه‌ها در مدارس، مخصوصاً در مدارس ابتدایی که دوره پیش‌دبستانی هم ضمیمه آن در روستاها هست؛ حمایت بشه. در این زمینه مؤلفه‌هایی چون تخصیص سرانه مصوب برای دوره پیش‌دبستانی، توجه به انگیزش مربیان پیش‌دبستانی و معلمان در مدارس چندپایه که دوره پیش‌دبستانی را نیز اداره می‌کنند، توجه شود. در ادامه به نمونه‌هایی از بیانات مشارکت‌کنندگان در پژوهش اشاره می‌شود: "الان من مدیر مدرسه، بالینکه ۶ نوآموز پیش‌دبستانی دارم، بابت این دانش‌آموزان هیچ سرانه‌ای به مدرسه تعلق نمی‌گیره، در صورتی‌که هزینه وسایل این بچه‌ها از دانش‌آموزان ابتدایی خیلی بیشتر هست، نمی‌شه من از سرانه دانش‌آموز ابتدایی مدرسه برای پیش‌دبستانی بخوایم وسایل بخرم، والدین مناطق روستایی هم از نظر مالی خیلی ضعیف هستند که بخوایم از شون کمک بگیریم" (مشارکت‌کننده، ۷). همچنین مشارکت‌کننده (۱۰) بیان داشت: "اصلاً برای ما آموزگاران که مربی‌گری این دوره رو نیز داخل روستاها بر عهده می‌گیریم اداره مزایایی در نظر نمی‌گیره، وقتی می‌بینم من که مثل همکارم دارم سه پایه ابتدایی رو تدریس می‌کنم در کنارش پیش‌دبستانی رو هم برداشتم ولی اداره برای این دوره هیچ حق‌الزحمه‌ای به من نمی‌دهد به خودم حق می‌دهم به نوآموز بگم فقط بیاد یه نقاشی بکشه و بره". از دیگر مؤلفه‌هایی که مدنظر مشارکت‌کنندگان در این زمینه بود در نظر گرفتن دوره پیش‌دبستانی به عنوان یک پایه تحصیلی در مدارس روستایی و عشایر و دادن امتیاز یک پایه تحصیلی مانند سایر پایه‌های آموزش و پرورش به آموزگاران و مربیان این دوره بود.

برنامه‌ریزی بومی‌گرا: از دیگر محورهایی که از بیانات مشارکت‌کنندگان قابل استنباط بود؛ توجه به برنامه‌ریزی درسی بومی برای دوره پیش از دبستان است. در این زمینه استدلال‌هایی چون دوزبانه بودن دانش‌آموزان برخی مناطق روستایی و عشایر، تفاوت سطح نوآموزان روستایی با مناطق شهری و تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی بین جوامع مورد تأکید بود. در این زمینه به عنوان نمونه مشارکت‌کننده (۲) بیان داشت: "محتوایی که ادارات کل و وزارت در غالب کتاب برای دوره پیش‌دبستانی ابلاغ می‌کنه تناسب خاصی با دانش‌آموزان روستایی و عشایر نداره، در این زمینه ابتدا باید این مهم در نظر گرفته بشه که یکی از اهداف دوره پیش‌دبستانی در مناطق دوزبانه آماده کردن دانش‌آموزان برای ورود به دوره ابتدایی هست که کتب تدوین‌شده به زبان رسمی فارسی بوده و نوآموز باید با این زبان آشنا بشه، این مهم در محتوای اجرایی پیش‌دبستانی در نظر گرفته نمی‌شه، هرچند که محتوا در کتب پیش‌دبستانی مطرح نیست و فعالیت مهم هست، منظورم اینه که باید در فعالیت‌هایی که در غالب کتاب ارائه می‌دهند بحث آشنایی با زبان معیار باشه"

عوامل زمینه‌ای

عوامل زمینه‌ای نشان‌دهنده یکسری خصوصیات ویژه است که به پدیده اصلی پژوهش دلالت می‌کند و محل حوادث یا وقایع مرتبط با پدیده محوری پژوهش است (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). در این بخش ۱۳ کد باز و ۳ کد محوری مورد شناسایی قرار گرفت. نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴: عوامل زمینه‌ای الگوی جاری برنامه درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت کنندگان (کدباز)
عوامل زمینه‌ای	زمینه‌های اجتماعی	نبود دیدگاه مناسب در مورد دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر (مربی، ۲، مدیر، ۳).
		نبود نگرش جامع به دوره آموزش پیش از دبستان در برخی مناطق کشور (مربی، ۶، آموزگار، ۳، ۷، ۱۵).
		پذیرش اجتماعی ضرورت توجه به آموزش کودکان در دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی (آموزگار، ۱۳، ۱۸ و مربی، ۴).
	زمینه‌های سازمانی	نبود دیدگاه جامع در آموزش و پرورش در زمینه آموزش پیش دبستانی در مناطق روستایی (مدیر، ۵).
		نبود ساختار مدون در ادارات آموزش و پرورش برای متولی شدن دوره آموزش پیش از دبستان (مربی، ۶).
		ضعف ساختار مدیریتی در مدارس ابتدایی جهت هماهنگی با الزامات دوره آموزش پیش از دبستان در مناطق روستایی (آموزگار، ۱۲، مربی، ۵).
		چالش سازمانی بین بهزیستی و آموزش و پرورش در جهت اداره پیش دبستانی‌ها در مناطق روستایی و عشایر (مدیر، ۳).
		سطح تخصص مجریان برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر (مربی، ۳).
		رخوت دایره آموزش و پرورش عشایر در بخش‌های استانی و شهرستانی و عدم تمایل به مشارکت در برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی و نظارت بر اجرای آن (مربی، ۷).
		میزان توجه ادارات آموزش و پرورش نسبت به آموزش مجریان برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر (آموزگار، ۵، ۱۷).
	زمینه‌های خانوادگی	دیدگاه خانواده‌های در زمینه ضرورت شرکت فرزندان در دوره پیش دبستانی (آموزگار، ۱۱، مدیر، ۲).
		سطح تحصیلات خانواده‌ها در نگرش آنان در شرکت دادن بچه‌های آنان در دوره‌های پیش دبستانی در روستاها مؤثر است (مربی، ۵).
		شرایط اقتصادی خانواده‌ها نیز یکی از عواملی است که باعث می‌شود بچه‌های خودشان رو در دوره‌های پیش دبستانی شرکت بدهند (آموزگار، ۸، ۱۱).

برنامه درسی دوره پیش دبستانی نه در خلأ، بلکه در شرایط زمینه‌ای شکل می‌گیرد که بر آن اثرگذار است بنابراین توضیح وضعیت جاری برنامه درسی پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر به فهم عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن نیازمند است. مقوله شرایط زمینه‌ای همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، شامل سه محور زمینه‌های اجتماعی، زمینه‌های سازمانی و زمینه‌های خانوادگی بود.

زمینه اجتماعی: تحلیل دیدگاه مشارکت کنندگان در پژوهش نشان‌دهنده این مهم بود که یکی از عوامل مؤثر بر برگزاری دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر زمینه‌های اجتماعی موجود در این مناطق و مدارس است. در این زمینه مؤلفه‌هایی چون نگرش اجتماعی و پذیرش دوره پیش دبستانی مورد تأکید بود. در ادامه به نمونه‌ای از بیانات مشارکت کنندگان در پژوهش اشاره می‌شود: "متأسفانه در زمینه دوره آموزش پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر دیدگاه مناسب وجود ندارد و این دوره رو جدی نمی‌گیرند در صورتی که به نظرم این دوره مهم‌ترین دوره آموزشی برای فراگیران است." (مشارکت کننده، ۱)

زمینه‌های سازمانی: محورها و مؤلفه‌های موجود در مدارس ابتدایی روستایی و عشایر، ادارات آموزش و پرورش و ساختار سازمانی موجود در آموزش و پرورش از دیگر عوامل زمینه‌ساز اجرای موفق برنامه‌های

درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر شناخته شد. در این زمینه به نمونه‌ای از بیانات مشارکت‌کنندگان در پژوهش اشاره می‌شود: "برای دوره پیش‌دبستانی در ادارات آموزش و پرورش، متولی مشخصی نیست، آلاں اگر در زمینه پیش‌دبستانی سؤالی داشته باشید یا مشکلی پیش بیاد، هر کس در اداره شما رو به کس دیگه‌ای ارجاع می‌دهد" (مشارکت‌کننده، ۷).

زمینه‌های خانوادگی: طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش زمینه‌های خانوادگی از دیگر عوامل مؤثر بر برنامه درسی پیش‌دبستانی نوآموزان در مناطق روستایی و عشایر است. در این زمینه مؤلفه‌هایی چون دیدگاه والدین در مورد دوره پیش‌دبستانی، سطح تحصیلات خانواده و شرایط اقتصادی خانواده مورد توجه بود. در این زمینه مشارکت‌کننده (۱۵) بیان داشت: "همین امسال یک پدر بود که اصلاً به بچه‌اش اجازه نمی‌داد بیاد پیش‌دبستانی؛ همش می‌گفت پیش‌دبستانی الکی^۱ هست و لازم نیست بچه‌ها برن؛ تا تونستیم راضیش کنیم خیلی اذیت شدیم".

عوامل مداخله‌گر

شرایط مداخله‌ای شامل شرایط ساختاری هستند که موجب تسهیل یا محدودیت در زمینه پدیده و راهبردها می‌شوند (استراوس و کوربین، ۱۳۹۰). در این بخش ۱۵ کد باز و ۴ کد محوری مورد شناسایی قرار گرفت. در جدول شماره ۵ با توجه به دیدگاه مصاحبه‌شوندگان عواملی مداخله‌ای اجرای برنامه درسی پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر ارائه گردید.

جدول ۵: عوامل مداخله‌ای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
عوامل مداخله‌گر	رویکرد برنامه-ریزی درسی	توجه به رویکرد برنامه‌ریزی مشارکتی به جای رویکرد مهندسی برنامه‌های درسی در دوره پیش‌دبستانی (آموزگار، ۳، مدیر، ۱).
		ایجاد مکانیسم‌هایی برای اصلاح و تغییر برنامه‌های درسی در دوره پیش‌دبستانی (آموزگار، ۵، ۱۱).
		توجه به اصول توازن، تناسب و هماهنگی (آموزگار، ۸، ۱۵ و مربی، ۳).
		توجه به رویکردهای برنامه درسی ترکیبی به جای رویکرد تفکیکی در دوره پیش‌دبستانی (آموزگار، ۷، مربی، ۲).
	نیازسنجی	توجه به نیازهای اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق (مربی، ۶)
		نیازسنجی از مجریان برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی (آموزگار، ۱۳، ۱۷).
		توجه به نیازهای مدارس ابتدایی در مناطق روستایی و عشایر برای اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی (مربی، ۷).
		نظرسنجی از آموزگاران و مربیان دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی در زمینه طراحی برنامه‌های درسی (آموزگار، ۳، ۸ و مربی، ۲).
	توسعه حرفه‌ای مجریان برنامه‌های درسی	توجه به آموزش و بازآموزی مجریان برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر (آموزگار، ۱۱ و مدیر، ۳).
		ایجاد دوره‌های آموزشی تخصصی برای مربیان پیش‌دبستانی در مناطق و دواير آموزش و پرورش شهرستانی (مربی، ۶).
		برگزاری همایش‌ها و سمینارهای تخصصی سالانه در زمینه آموزش دوره پیش‌دبستانی (آموزگار، ۱۵)
	نگرش سیستمی	همکاری میان کارکنان مدرسه، تصمیم‌گیری مشترک بین معلمان، مربیان پیش‌دبستانی (آموزگار، ۹).
		توجه به علایق و شرایط نوآموزان پیش‌دبستانی روستا در تدوین برنامه‌های درسی (آموزگار، ۱۴ و مدیر، ۳).
		مسئولیت‌پذیری در راستای برنامه‌های درسی و انعکاس نظرات و مشارکت در تدوین آن در سطوح

^۱ غیرضروری و غیرمفید

		گوناگون برنامه درسی (آموزگار، ۱۸).
		توجه به خلاقیت محوری در گزینش نیروی انسانی آموزش نوآموزان پیش‌دبستانی و استفاده از ظرفیت فکری ایشان (آموزگار، ۹ و مدیر، ۴).

اجرای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی به عوامل مختلفی بستگی داشته و از آن تأثیر می‌پذیرد در میان نظرات مشارکت‌کنندگان وجود برخی عوامل در اجرای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر نقش مداخله‌گر دارد. بررسی نظرات مشارکت‌کنندگان نشان‌دهنده مؤلفه‌هایی چون رویکرد برنامه‌ریزی درسی در مدارس پیش‌دبستانی، نیازسنجی آموزشی، توجه به توسعه حرفه‌ای مجریان برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی و نگرش سیستمی به اجرای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی به‌عنوان مداخله‌گر در اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی شناخته شد.

رویکرد برنامه‌ریزی درسی: تحلیل دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان داد یکی از عواملی که در اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر مؤثر بوده، رویکرد برنامه‌ریزی درسی است؛ در این محور توجه به رویکرد برنامه‌ریزی درسی مشارکتی به‌جای مهندسی سازی برنامه‌های درسی مورد تأکید بود. مشارکت‌کننده (۵) بیان داشت: "باید مکانیزمی برای ایجاد امکان اصلاح و تعدیل برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر ایجاد شود".

نیازسنجی: از دیگر محورهایی که موردتوجه مشارکت‌کنندگان در پژوهش بود توجه به نیازسنجی آموزشی برای اجرای مناسب برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر بود. توجه به نیازسنجی منجر به بهبود زمینه‌های اجرای برنامه‌های درسی در مناطق روستایی و عشایر می‌شود. در این زمینه مشارکت‌کننده (۳) بیان داشت: "توجه به نیازهای اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی می‌تونه منجر به بهبود اجرای برنامه‌های در مدارس روستایی بشه، وضعیت مدارس روستایی و عشایر طوری هست که امکانات زیادی برای اجرای برنامه‌های پیش‌دبستانی رو نداره، به نظرم در این زمینه باید آموزش و پرورش امکانات و تجهیزات موردنیاز مدارس روستایی برای برگزاری دوره‌های پیش‌دبستانی رو بررسی کنه".

توسعه حرفه‌ای مجریان برنامه‌های درسی: توجه به توسعه حرفه‌ای مجریان برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی از دیگر عواملی است که در اجرای موفق برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی نقش دارد؛ با توجه به اینکه یکی از چالش‌های اجرای برنامه‌های درسی پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر عدم تخصص مجریان بود، توسعه حرفه‌ای مجریان زمینه تحول در اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر؛ به‌ویژه مناطق دارای دوزبانگی را فراهم می‌آورد.

نگرش سیستمی: وجود نگرش سیستمی در اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی مورد تأکید بود در این زمینه عوامل چون؛ توجه به همکاری و مشارکت بین عوامل مؤثر بر اجرای برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی در ادارات آموزش و پرورش، مدیران مدارس، مربیان و آموزگاران در مدارس روستایی و عشایر مورد تأکید بود. در این زمینه مشارکت‌کننده (۹) بیان داشت: "باید بین معلمان و مدیران مدارس مناطق روستایی و عشایر جهت اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی نوعی هم‌افزایی و سینرژیک وجود داشته باشه تا امکانات محدود موجود در مدارس در راستای اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی مورد استفاده درست قرار بگیره".

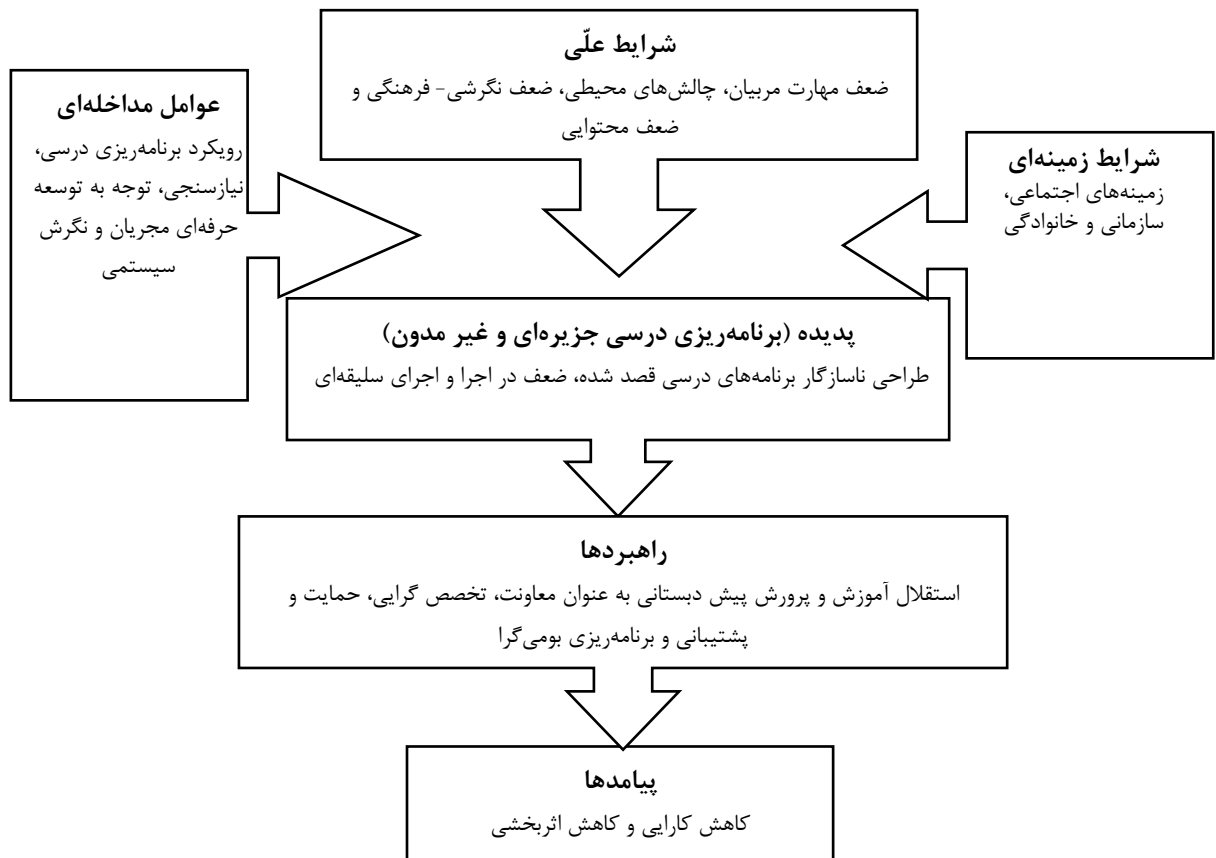
پیامدها

پیامدهای الگوی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر موجبات بروز پیامدهایی شده است که کارایی و اثربخشی برگزاری دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر را در

دستیابی به اهداف از پیش تعیین شده در زمینه دوره پیش دبستانی شده دچار ضعف خواهد کرد و در نهایت منجر به کاهش کارایی و اثربخشی برگزاری این دوره در مناطق روستایی و عشایر می شود.

مدل پارادایمی برآمده از داده ها

با توجه به کدگذاری باز، محوری و انتخابی؛ مدل پارادایمی وضعیت جاری برنامه های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر در شکل شماره ۱ ارائه شده است.



شکل ۱: وضعیت جاری برنامه های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر بر مبنای تحلیل زمینه ای

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد که شرایط محوری در این پژوهش با توجه به مسئله اصلی پژوهش حول محوریت برنامه ریزی جزیره ای و غیرمدون قرار داشت در این میان تحلیل و بررسی مصاحبه ها و مشاهدات میدانی نشان داد که گسست آموزشی در فرآیند طراحی، تدوین، اجرای برنامه های درسی در دوره پیش دبستانی وجود دارد. در این زمینه طبق تحلیل دیدگاه مشارکت کنندگان در پژوهش برنامه های درسی طراحی شده با وضعیت موجود در مناطق روستایی و عشایر و سطح دانش آموزان آن متناسب و سازگار نیست؛ این برنامه در اجرا نیز با توجه به ضعف مهارتی و عدم متخصص بودن معلمان دوره ابتدایی در آموزش پیش دبستانی به صورت سلیقه ای و ضعیف اجرا می شود. برآیند این مهم منجر به کاهش کارایی و اثربخشی برنامه های درسی دوره پیش دبستانی می شود. اجرای نامناسب برنامه های درسی دوره پیش دبستانی و سلیقه ای عمل کردن آموزگاران منجر به عدم تحقق اهداف این دوره در مناطق روستایی و عشایر می شود. یافته های این بخش از پژوهش در راستای یافته های غلامپور و پورشافعی (۱۳۹۹) و (Hai & Gao, 2023)

بود. (Hai & Gao, 2023) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که اجرای سلیقه‌های برنامه‌های درسی در دوره پیش‌دبستانی ازجمله معضلات این دوره است. در این راستا تغییر رویکرد برنامه‌ریزی از مهندسی برنامه درسی به رویکردهای تربیتی و مشارکتی، توجه به مکانیزم‌های اشاعه مناسب برنامه طراحی‌شده در زمینه بهبود فرآیندهای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی ضروری است.

موجبات علی نیز که مستقیماً به مقوله کانونی برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر در مدارس ضمیمه ابتدایی می‌انجامد همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود از چند مقوله اصلی تشکیل می‌شوند که شامل ضعف مهارتی مربیان دوره پیش‌دبستانی، چالش‌های محیطی موجود در مدارس ابتدایی روستایی، ضعف نگرشی و فرهنگی در زمینه ضرورت دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر و ضعف محتوایی موجود در برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی است. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های ایزدی و همکاران (۱۴۰۳) در زمینه نقش مؤلفه‌های فرهنگی و نگرشی در اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی است.

شرایط محیطی به‌عنوان عامل زمینه‌ای اجرای برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر شناخته شد. عوامل محیطی به‌عنوان عوامل هم‌بافتی و بی‌واسطه در فرآیند اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی نقش دارند به‌عبارت دیگر انسان جزئی از محیط اطراف خود است که در عین تأثیرگذاری بر آن، از آن تأثیر مستقیم می‌گیرد. در پژوهش حاضر مشارکت‌کنندگان به عواملی چون زمینه‌های اجتماعی مؤثر بر اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی، زمینه‌های سازمانی و زمینه‌های خانوادگی مورد شناسایی قرار گرفت. به عبارتی اجرای برنامه‌های درسی در دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر وابسته به نگرش اجتماعی، عوامل موجود در سازمان آموزش و پرورش و عوامل و شرایط نوآموز در خانه و خانواده است. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های نظری و همکاران (۱۴۰۳) و (Sun & Wang, 2022) است. (Sun & Wang, 2022) در پژوهش خود بیان داشت که نگرش والدین نسبت به شرکت فرزندانشان در دوره آمادگی یکی از عوامل مؤثر برای اجرای مناسب برنامه‌های درسی این دوره آموزشی است.

ازنظر مشارکت‌کنندگان هرچند برنامه‌های درسی در دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر از موجبات علی و تحت تأثیر شرایط زمینه‌ای است ولی در این اثنا نقش عاملیت انسانی و کنشگران را نباید نادیده گرفت. راهبردهایی که منجر به بهبود اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی موردتوجه مشارکت‌کنندگان بود را می‌توان در چهار دسته؛ استقلال دوره پیش‌دبستانی به‌عنوان یکی از معاونت‌های وزارت آموزش و پرورش، تخصص‌گرایی در انتخاب مربی دوره پیش‌دبستانی، حمایت و پشتیبانی از اجرای برنامه‌های دوره پیش‌دبستانی در آموزش و پرورش و برنامه‌ریزی بومی و مبتنی بر بوم در مناطق روستایی و عشایر موردتوجه بود. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های غلام‌پور و پورشافعی (۱۳۹۹) و نظری و همکاران (۱۴۰۳) است. نظری و همکاران (۱۴۰۳) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند توجه به استخدام مربیان تخصصی برای پیش‌دبستانی زمینه تحول در این دوره را فراهم می‌آورد. طبق دیدگاه محقق که خود سالیان درازی در روستاهای استان دوره پیش‌دبستانی را در کنار سایر پایه‌های تحصیلی به‌عنوان ضمیمه تدریس کرده است در ادارات آموزش و پرورش شهرستانی، معاونت و دایره خاصی برای دوره پیش‌دبستانی وجود ندارد و یکی از کارشناسان مقطع ابتدایی به‌صورت ضمنی دوره پیش‌دبستانی را سازمان‌دهی می‌کند و این یکی از چالش‌های این دوره است که متولی تخصصی در ادارات آموزش و پرورش ندارد.

تحلیل دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان‌دهنده این مهم بود که برخی از عوامل در اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مدارس روستایی و عشایر به‌عنوان مداخله‌کننده نقش دارند، بررسی‌ها نشان‌دهنده این مهم بود که این عوامل شامل رویکرد برنامه‌ریزی درسی در دوره پیش‌دبستانی، نیازسنجی، توسعه حرفه‌ای مجریان برنامه‌های درسی و وجود نگرش سیستمی در زمینه برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی و اجرای آن در مناطق

روستایی و عشایر است. با توجه به برداشت محقق در این زمینه توجه به رویکردهای مشارکتی در برنامه‌ریزی درسی دوره پیش‌دبستانی زمینه تحول در این دوره را فراهم می‌آورد و دیدگاه مهندسی سازی شده به برنامه‌های درسی منجر می‌شود واقعیت‌های محیطی در نظر گرفته نشود. از سویی یکی از چالش‌هایی که در اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر مشهود بود ضعف مهارت حرفه‌ای و تخصصی معلمان در اجرای برنامه‌های درسی این دوره می‌باشد؛ از این رو توجه به رویکرد تخصص‌گرایی در انتخاب مربیان این دوره در مناطق روستایی زمینه بهبود رسیدن به اهداف را فراهم می‌آورد. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های (Sun & Wang, 2022) و (Kasdia et Al, 2024) است. (Kasdia et Al, 2024) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که توجه به نیازسنجی آموزشی و توسعه مهارت‌های حرفه‌ای مربیان پیش‌دبستانی یکی از عوامل اصلی بهبود اجرای این دوره آموزشی است.

در پایان مشارکت‌کنندگان در پژوهش وجود چنین سیمایی از برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر را منجر به کاهش کارایی و اثربخشی برگزاری این دوره در مناطق روستایی و عشایر بیان داشتند که در اجرای اهداف خود دچار اختلال خواهد شد و این مهم مانند دور باطلی تمام دوره‌های تحصیلی را تحت تأثیر قرار خواهد داد. به اعتقاد نگارندگان برنامه درسی پیش‌دبستانی به‌عنوان مهم‌ترین دوره آموزشی در نظام آموزش عمومی است که سنگ بنای آموزش در سایر دوره‌ها است. این برنامه به همان میزان که می‌تواند زمینه‌ساز تحول در آموزش فراگیران در نظام آموزش عمومی باشد، به همان میزان نیز در خطر سهل‌انگاری و مسامحه قرار دارد. مسامحه و سهل‌انگاری که تنها با توجه به سطوح مختلف برنامه درسی و شکاف بین آن‌ها در میدان عمل قابل‌لمس و مشهود است. در این پژوهش سعی کردیم هرچند به مقدار کم با به تصویر کشیدن برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر که به‌عنوان ضمیمه مدارس ابتدایی فعالیت می‌کنند در میدان و بافت مدارس از منظر کارگزاران دخیل در آن به شناسایی نقاط کور (نقاط سخت) این برنامه بپردازیم تا گامی کوچک در زمینه بهبود این برنامه برداریم. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود:

- با توجه به راهبردهای شناسایی شده در زمینه اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر پیشنهاد می‌شود به آموزش آموزگاران کلاس‌های چندپایه روستایی که در کلاس درس خود نوآموز پیش دبستانی دارند توجه شود.
- با توجه به اینکه یکی از چالش‌های موجود در اجرای دوره‌های پیش دبستانی به ویژه در مناطق روستایی، نبود رسمیت برای این دوره در آموزش و پرورش است، از این رو پیشنهاد می‌شود زمینه رسمیت بخشی به این دوره آموزشی به عنوان یکی از دوره‌های رسمی آموزش عمومی فراهم آید.
- اداره آموزش و پرورش برای مربیان و آموزگاران دوره‌های پیش‌دبستانی امتیاز در نظر گرفته و در فرم امتیاز سالانه این دوره به‌عنوان یک پایه تحصیلی در نظر گرفته شود.
- با توجه به اینکه مدیران مدارس از نبود سرانه آموزشی برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی گلایه داشتند از این رو پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش برای دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی و عشایر سرانه و کمک آموزشی در نظر بگیرد.
- با توجه به اینکه یکی از چالش‌های اجرای برنامه‌های درسی دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی و عشایر نبود فضای آموزشی مناسب فراگیران این دوره بود از این رو پیشنهاد می‌شود مدیریت آموزش و پرورش با همکاری مدیران مدارس تا جای ممکن زمینه ایجاد بستر و فضای مناسب آموزشی برای این فراگیران در مدارس ابتدایی روستایی که این دوره ضمیمه آن است را فراهم آورند.

مشارکت نویسندگان

نویسنده اول تهیه طرح پژوهش، تحلیل داده‌ها، تهیه پیش نویس مقاله؛ نویسندگان دوم و سوم در انجام مصاحبه‌ها و نظارت بر چارچوب روش شناسی و بازبینی انتقادی و علمی متن نقش داشتند.

تشکر و قدردانی

پژوهش حاضر هیچ‌گونه حمایت مالی نداشته است. فرآیند انجام پژوهش حاضر با همکاری آموزگاران، مربیان پیش‌دبستانی و مدیران مدارس در مناطق روستایی و عشایر انجام شده است؛ از این رو از همه عزیزان کمال تشکر و قدردانی را داریم.

تعارض منافع

پژوهش حاضر هیچ‌گونه تعارض منافع مادی و معنوی ندارد.

منابع

- استروس، جولیتام و استروس، آنسلم (۱۳۹۰). اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها. ترجمه بیوک محمدی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ایزدی، فرنوش، علیزاده، سعید و جلیلی، سودابه (۱۴۰۳). ارائه مدل EFQM برای بهبود آموزش پیش دبستانی در شیراز. پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۴(۲)، ۵۸-۷۲. <https://doi.org/10.61838/jsied.4.2.4>
- بابلی بهمنی، عزیزاله، سعادت‌مند، زهره، یارمحمدیان، محمدحسین و برمکی، هاجر (۱۳۹۷). مطالعه تطبیقی برنامه درسی پیش از دبستان کشورهای منتخب به منظور ارائه راهکارهای ارتقاء و بهبود برنامه ی درسی پیش از دبستان جمهوری اسلامی ایران. کنفرانس ملی یافته‌های نوین در حوزه یاددهی و یادگیری. انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران، سیریک، استان هرمزگان، اسفند ۱۳۹۷. <https://sid.ir/paper/899037/fa>
- بشیری حدادیان، گلثوم، محمودی، فیروز، رضاپور، یوسف و ادیب، یوسف (۱۳۹۴). توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چند پایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلبیر. دانشور رفتار، ۲۲(۷)، ۱۰۷-۱۲۰. <https://sid.ir/paper/520442/fa>
- پناه‌نده پور، محمد، هاشمی، احمد، رنجبر، مختار، قلتاش، عباس (۱۴۰۲). طراحی الگوی مناسب برنامه درسی دوره پیش دبستانی در ایران مبتنی بر نظریه زیست بوم شناختی. مجله مطالعات برنامه درسی، ۱۸(۷۰)، ۱۰۵-۱۳۰. https://www.jcsicsa.ir/article_174136.html
- پورزند، شیما، ناطقی، فائزه و فقیهی، علیرضا (۱۳۹۹). شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزشیابی کیفیت برنامه درسی پیش دبستانی. نظریه و عمل در برنامه‌های درسی، ۸(۱۶)، ۲۱۵-۲۴۲. https://www.jcstpicsa.ir/article_191932.html
- حاجی‌تبار فیروزجانی، محسن، ملکی، حسن و احمدی، غلامعلی (۱۳۹۵). طراحی و اعتبارسنجی الگوی مفهومی کاهش فاصله برنامه‌درسی قصدشده، اجراشده و کسب‌شده در نظام آموزش عمومی ایران. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۴(۷)، ۵-۳۰. https://www.jcstpicsa.ir/article_190618.html
- حیدری، سارا و خادمی، ملوک (۱۴۰۲). مروری بر مفهوم کارکرد اجرایی: با تمرکز بر دوران پیش دبستانی. اندیشه نوین تربیتی، ۱۹(۲)، ۱۱۱-۱۳۳. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2021.33476.3164>
- خالقی‌نژاد، علی و پیرزادی، حجت (۱۴۰۲). تحلیل سیاست پوشش آموزشی نوآموزان پیش دبستانی در کلاس‌های چندپایه ویژه مناطق روستایی و دوزبانه: یک پژوهش کیفی توصیفی. پژوهش‌های برنامه درسی، ۱۳(۲)، ۲۶۰-۲۳۱. <https://doi.org/10.22099/jcr.2024.7410>
- دادجو، محسن، غریب‌زاده، شهریار، واجدی مجرد، مهتا و سبحانی، الهه (۱۴۰۲). مسیرهای تحولی هوش شناختی در کودکان پیش دبستانی ایرانی. نشریه روانشناسی، ۲۷(۱)، ۶۵-۸۱. <http://iranapsy.ir/Article/31987/FullText>

- رسولی قلعه، حمیده و اصغرپوردرشکی، لیدا (۱۴۰۲). *رابطه آموزش پیش دبستانی بر پذیرش همسالان و انگیزه تحصیلی دانش آموزان*. هشتمین کنفرانس ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ایران، تهران. <https://civilica.com/doc/1747960/>
- رضوی، عبدالحمید و گرجی پشته، خدیجه (۱۳۹۴). *میران انطباق برنامه درسی قصد شده و اجرا شده پیش از دبستان*. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۳(۵)، ۶۵-۷۸. <https://doi.org/10.18869/acadpub.cstp.3.5.65>
- شمس، حسین (۱۳۹۹). *تحلیل و بررسی مبانی تربیت اسلامی در دوره پیش دبستانی*. سومین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و علوم انسانی. والنسیا: اسپانیا. <https://civilica.com/doc/934331/>
- صفری، سجاد؛ حسنوند، باقر؛ فیاض ایراندخت، بازرگان، سیمین (۱۳۹۴). *تاثیر آموزش و پرورش پیش دبستانی بر مبنای برنامه ریزی چند بعدی بر رشد مهارت های اجتماعی کودکان پیش از دبستان*. *روانشناسی تربیتی*، ۱۱(۳۷)، ۱۱۹-۱۳۸. https://jep.atu.ac.ir/article_3667.html
- عبدی، سمیه و بارانی، قاسم (۱۳۹۸). *بررسی رابطه گذراندن دوره پیش دبستانی با میزان پیشرفت تحصیلی و ادراک حل مساله اجتماعی دانش آموزان دختر پیش دبستانی*. *مطالعات کاربردی در علوم مدیریت و توسعه*، ۴(۱۵)، ۲۱-۳۷. <https://civilica.com/doc/946461/>
- عزیزی، نعمت اله و حسین پناهی، خلیل (۱۳۹۲). *مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم ابتدایی کلاس های چندپایه با دانش آموزان مدارس عادی در مهارت های زبان فارسی*. *دانشور رفتار*، ۲۰(۳)، ۱۷۹-۱۹۴. https://tlr.shahed.ac.ir/article_2357.html
- علوی لنگرودی، سیدکاظم، کریمی، بهنام و نیک، اقبال (۱۳۹۲). *نقد و بررسی الگوی برنامه درسی دوره پیش از دبستان (مطالعه موردی)*. *همایش انجمن مطالعات برنامه درسی (تغییر در برنامه درسی دوره های تحصیلی آموزش و پرورش)*. دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. <https://civilica.com/doc/386486/>
- غلامپور، میثم و پورشافعی، هادی (۱۳۹۹). *چالش های مراکز پیش دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی: پدیدارشناسی براساس مدل کافمن*. *پژوهش های تربیتی*، ۴۰(۱)، ۲۱-۴۰. <http://erj.khu.ac.ir/article-1-612-fa.html>
- قرآنی سیرجانی، سیما، اکبری بونگ، محمد؛ شکوهی فرد، حسین و غلامپور، میثم (۱۳۹۷). *آموزش چند فرهنگی در برنامه درسی پیش دبستانی*. *شانزدهمین همایش ملی انجمن مطالعات برنامه درسی؛ برنامه درسی پیش از دبستان فرصت ها و چالش ها؛ بابل سر، دانشگاه مازندران*. <https://cv.birjand.ac.ir/makbari/fa/articlesInConferences/11097>
- کرامتی، محمدرضا، لازمی، اشرف و رحمدل زاده، زهرا (۱۳۸۵). *رابطه آموزش های پیش دبستانی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان*. *پژوهشنامه تربیتی*، ۹(۱۲)، ۳۹-۴۸. <https://sanad.iau.ir/Journal/educ/Article/941182>
- محمدزاده، زهرا و زارع میرک آباد، اعظم (۱۴۰۳). *اثربخشی بازی های گروهی بر بهبود مهارت های اجتماعی کودکان پیش دبستانی*. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۱(۱۵۷)، ۲۲۱-۲۳۸. <http://qjoe.ir/article-1-1574-fa.html>
- معززی، فاطمه، شوکت فدایی، محسن و شیروانیان، عبدالرسول (۱۳۹۵). *فقر آموزشی و عوامل تعیین کننده آن در جامعه روستایی ایران*. *فصلنامه روستا و توسعه*، ۱۹(۱)، ۷۳-۹۴. <https://doi.org/10.30490/rvt.2016.59454>
- مهدی زاده، امیرحسین؛ مرادی، سعید و باقرپور، اعظم السادات (۱۳۹۶). *بررسی تأثیر کلاس های پیش دبستانی بر رشد خلاقیت کودکان آموزش و پرورش اسلامشهر*. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۱(۱)، ۱۳۳-۱۴۷. <https://sanad.iau.ir/Journal/edu/Article/857479>
- نظری، فاطمه، صفری، مریم، حیدری مهر، محسن و بیگدلی، زهرا (۱۴۰۳). *بررسی اثرگذاری آموزش دوره پیش دبستانی بر یادگیری مهارت های روانی حرکتی دانش آموزان دوره ابتدایی شهرستان زنجان سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳*. *سلامت روان در مدرسه*، ۲(۳)، ۴۶-۵۲. <https://doi.org/10.22034/jmhs.2024.461920.1066>

References

- Abdi, S., Barani, Q. (2019). Investigating the relationship between completing preschool with the level of academic achievement and social problem solving perception of female preschool students. *Applied Studies in Management and Development Sciences*, 4(15), 21-37. [in Persian]. <https://civilica.com/doc/946461/>
- Alavi Langroodi, K., Karimi, B., Nik, E. (2013). Critique and review of the curriculum model for the preschool period (case study). Conference of the Curriculum Studies Association (Changes in the curriculum of education courses). University of Birjand, Birjand, Iran. [in Persian]. <https://civilica.com/doc/386486/>
- Alexiadou, N., Hjelmér, C., Laiho, A., & Pihlaja, P. (2024). Early childhood education and care policy change: Comparing goals, governance and ideas in Nordic contexts. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 54(2), 185–202. DOI: [10.1080/03057925.2022.2092451](https://doi.org/10.1080/03057925.2022.2092451)
- Amdan, M. A. B., Janius, N., & Kasdiah, M. A. H. B. (2024). Concept paper: Efficiency of Artificial Intelligence (AI) tools For STEM Education in Malaysia. *International Journal of Science and Research Archive*, 12(2), 553-559. DOI: [10.30574/ijrsra.2024.12.2.1273](https://doi.org/10.30574/ijrsra.2024.12.2.1273)
- Amdan, M. A., Janius, N., Jasman, M. N., & Kasdiah, M. A. H. (2025). Advancement of ai-tools in learning for technical vocational education and training (TVET) in Malaysia (empowering students and tutor). *International Journal of Science and Research Archive*, 12(1), 2061-2068. DOI: [10.30574/ijrsra.2024.12.1.0971](https://doi.org/10.30574/ijrsra.2024.12.1.0971)
- Axelsson, T. K. (2023). Norm-critique as revitalizer of gender equality? Local policy actors' norm-critical understandings of Swedish preschool's gender-equality mission. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(2), 101–112. <https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2180797>
- Azizi, N., Hossein Panahi, Kh. (2013). Comparing the academic achievement of second grade elementary school students in multi-grade classes with students in regular schools in Persian language skills. *Daneshvar Behaviour*, 20(3), 179-194. [in Persian]. https://tlr.shahed.ac.ir/article_2357.html
- Baboli-Bahmai, A., Saadatmand, Z., Yarmohammadian, M. H., & Barmaki, H (2018). *National Conference on New Findings in the Field of Teaching and Learning*. Iranian Curriculum Studies Association, Sirik, Hormozgan Province, March 2018. [in Persian]. <https://sid.ir/paper/899037/fa>
- Bashiri Haddadian, G., Mahmoudi, F., Rezapour, Y., Adib, Y. (2015). Describing the experiences and perceptions of teachers and experts about education in multi-grade elementary school classes in rural areas of Kolbir. *Daneshvar Befarat*, 22(7), 107-120. [in Persian]. <https://sid.ir/paper/520442/fa>
- Dadjoo, M., Gharibzadeh, Sh., Vajidi Mojared, M., and Sobhani, E.(2023). *Developmental pathways of cognitive intelligence in Iranian preschool children*. Journal of Psychology, 27(1), 65-81. [in Persian]. <http://iranapsy.ir/Article/31987/FullText>
- Gholampour, M., Pourshafei, H. (2020). Challenges of preschool centers attached to elementary schools: Phenomenology based on the Kaufman model. *Educational Research*, 40(1), 1-21. [in Persian]. <http://erj.khu.ac.ir/article-1-612-fa.html>
- Hai, Y., & Gao, J. (2023). Prediction of the integration potential of preschool education and childcare supply in China under low fertility rate: Based on the study of population trends from 2023 to 2035. *Education and Economy*, 39(03), 86–94. DOI: [10.1007/s10643-024-01709-6](https://doi.org/10.1007/s10643-024-01709-6)
- Heydari, S., Khademi, M. (2023). A review of the concept of executive function: focusing on the preschool period. *Modern Educational Thought*, 19(2), 111-133. [in Persian]. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2021.33476.3164>
- Izadi, F., Alizadeh, S., and Jalili, S. (2024). Presenting the EFQM model for improving preschool education in Shiraz. *Research and Innovation in Education and Development*, 4(2), 58-72. [in Persian]. <https://doi.org/10.61838/jsied.4.2.4>
- Kasdiah, M., Saidin, S., Amdan, M., Janius, N. (2024). Challenges of preschool teachers in the implementation of early children's curriculum. *International Journal of Science and Research Archive*, 13(02), 437–446. DOI: [10.30574/ijrsra.2024.13.2.2152](https://doi.org/10.30574/ijrsra.2024.13.2.2152)
- Keramati, M. R., Nemezimi, A., and Rahamdelzadeh, Z. (2006). The relationship between preschool education and students' academic achievement. *Educational Research Journal*, 9(12), 39-48. [in Persian]. <https://sanad.iau.ir/Journal/educ/Article/941182>
- Mehdizadeh, A. H.; Moradi, S., & Bagherpour, A. (2017). Studying the effect of preschool classes on the development of creativity in children of Islamshahr Education and Training

- Center. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Management*, 11(1), 133-147. [in Persian]. <https://sanad.iau.ir/Journal/edu/Article/857479>
- Moezzi, F., Shokat Fadaei, M., Shirvanian, A. (2016). Educational Poverty and Its Determinants in Iranian Rural Society. *Quarterly Journal of Rural Development*, 19(1), 73-94. [in Persian]. <https://doi.org/10.30490/rvt.2016.59454>
- Mohammadzadeh, Z., & Zare-Mirakabad, A. (2014). The effectiveness of group games on improving social skills of preschool children. *Quarterly Journal of Education and Training*, 1(157), 221-238. [in Persian]. <http://qjoe.ir/article-1-1574-fa.html>
- Nazari, F., Safari, M., Heydari Mehr, M., & Bigdali, Z. (2014). Studying the effectiveness of preschool education on learning psychomotor skills of elementary school students in Zanjan city, academic year 2014-2015. *Mental Health in School*, 2(3), 46-52. [in Persian]. <https://doi.org/10.22034/jmhs.2024.461920.1066>
- Panahandehpour, M., Hashemi, A., Ranjbar, M., Qoltash, A. (2023). Designing an appropriate model for the preschool curriculum in Iran based on ecological theory. *Journal of Curriculum Studies*, 18(70), 105-130. [in Persian]. https://www.jcsicsa.ir/article_174136.html
- Pourzandi, Sh., Nateghi, F., and Faghihi, A. (2020). Identifying factors, criteria and indicators for evaluating the quality of preschool curriculum. *Theory and Practice in Curricula*, 8(16), 215-242. [in Persian]. https://www.jcstpicsa.ir/article_191932.html
- Qurani Sirjani, S., Akbari Borang, M., Shokooi Fard, H., Gholampour, M. (2018). *Multicultural Education in Preschool Curriculum*. 16th National Conference of the Curriculum Studies Association; Preschool Curriculum Opportunities and Challenges; Babolsar, University of Mazandaran. [in Persian]. <https://cv.birjand.ac.ir/makbari/fa/articlesInConferences/11097>
- Ramsey, P. G. (2008). Children's responses to differences. *NHSA Dialog*; 114(4), 225- 237. DOI: [10.1080/15240750802432607](https://doi.org/10.1080/15240750802432607)
- Rasouli Qale, H., & Asgharpour Dareshki, L. (2023). *The relationship between preschool education and peer acceptance and students' academic motivation*. The 8th National Conference on Modern Research in the Humanities and Social Studies of Iran, Tehran. [in Persian]. <https://civilica.com/doc/1747960/>
- Razavi, A. H., and Gorji Pashti, Kh. (2015). The adaptation of intended and implemented curriculum in pre-primary schools. *Bi-Quarterly Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 3(5), 65-78. [in Persian]. <https://doi.org/10.18869/acadpub.cstp.3.5.65>
- Safari, S., Hassanvand, B., Fayyaz I., Bazargan, S. (2015). The effect of preschool education based on multidimensional planning on the development of social skills of preschool children. *Educational Psychology*, 11(37), 119-138. [in Persian]. https://jep.atu.ac.ir/article_3667.html
- Seçer Z., Nadir Ç, Sezai K, Fahri S, Gökhan K,(2009). Social skills and problem behaviour of children with different cognitive styles who attend preschool education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*; 1: 1554–1560. DOI: [10.1375/ajgc.20.1.91](https://doi.org/10.1375/ajgc.20.1.91)
- Shams, H. (2020). *Analysis and study of the foundations of Islamic education in preschool*. Third International Conference on Psychology, Educational Sciences and Humanities. Valencia: Spain. [in Persian]. <https://civilica.com/doc/934331/>
- Sun, B. C., & Wang, Y. (2022). Analysis the demand for teacher in urban and rural preschool education under the three-child policy: Based on the statistical analysis of the CPPS population forecasting software. *China Economics of Education Review*, 7(06), 84–103. DOI: [10.26689/erd.v6i8.8103](https://doi.org/10.26689/erd.v6i8.8103)
- Sundström, J. (2025). Policy enactment in Swedish preschools: preschool principals' perspectives on the new curriculum and municipal support structures. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 4(7), 21-35. <https://doi.org/10.1080/20020317.2025.2474273>
- Taye, M.SH., Kana, F.M., Jekil, T.(2024). Preschool Teachers' Role and Beliefs about Developmentally Appropriate Practice: A Systematic Literature Review. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 9(7), 1-21. DOI: [10.26529/cepsj.1693](https://doi.org/10.26529/cepsj.1693)
- Wang, Y. (2024). Prediction of Preschool Education Demand under China's Three-Child Policy: Based on the Demographic Trends from 2024–2050. *Early Childhood Education Journal*, 19(7), 21-36. DOI: [10.1007/s10643-024-01709-6](https://doi.org/10.1007/s10643-024-01709-6)