

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش در نوآموزان دختر و پسر با کنترل هوش

مئیزه خانی**

دانشگاه تبریز

صرفناز باقری*

دانشگاه شهید چمران اهواز

چکیده

هدف این تحقیق مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش در نوآموزان دختر و پسر با کنترل هوش بود. تحقیق از نوع علی-مقایسه‌ای و جامعه‌ی آماری متشکل از نوآموزان مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش شهر تبریز بود. نمونه شامل ۲۴۰ نوآموز (۱۲۰ پسر و ۱۲۰ دختر) از ۶۰ مرکز بود که با روش تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در پژوهش، آزمون هوش ریون برای کودکان، آزمون‌های مهارت‌های ریاضی و علوم، مصاحبه‌ی سازمان یافته ارزش‌های دینی، پرسشنامه عزت نفس کودکان، مهارت‌های اجتماعی وایلند، فرم ارزیابی مهارت‌های حرکتی، قسمت آزمون کلامی هوش وکسلر و نقاشی آدمک گودیناف بود. داده‌ها با استفاده از تحلیل کواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که با کنترل هوش، بین میانگین نمرات نوآموزان مراکز تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش از نظر مهارت‌های علوم تفاوت

* کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی (نویسنده مسئول) sarfnazbageri@yahoo.com

** دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۶/۱۹ تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۳۹۱/۱۰/۲۴ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۱/۱۲/۲۰

معناداری وجود دارد و میانگین نمرات نوآموزان مراکز بهزیستی بیشتر است. از لحاظ آشنائی با ارزش‌های دینی، عزت نفس و مهارت‌های حرکتی بر حسب نوع مراکز تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین نمرات مراکز تحت پوشش آموزش و پرورش بالاتر است. بین عزت نفس و مهارت کلامی دو جنس تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین نمرات دختران بالاتر است. اثر تعاملی جنسیت و نوع مرکز پیش‌دستانی روی مهارت‌های اجتماعی نوآموزان معنادار است.

واژه‌های کلیدی: آموزش پیش‌دستانی، هوش، مهارت، ارزش‌های دینی، عزت نفس.

مقدمه

قرن بیستم که به عنوان قرن کودک شناخته شده در مقایسه با زمان‌های گذشته در واقع همچون عهدی طلایی برای کودکان است. هر چه از نظر تاریخی بیشتر به عقب بر می‌گردیم سطح مراقبت از کودک پایین‌تر رفته و حتی مسئله از بین بردن و کشتن کودکان نمایان‌تر می‌شود. کودکان تا قبل از قرن هفدهم، محرومیت‌های بسیار و ضرب و جرح‌های عذاب‌آوری را متحمل گردیده‌اند. آنان حتی ترور می‌شدند و یا از نظر جنسی مورد سوء استفاده قرار می‌گرفتند (دی‌ماز^۱، ۱۹۷۴، به نقل از عبدی، ۱۳۸۷).

با گذشت زمان و با شکل‌گیری تحقیقات علمی و نوشته‌های تربیتی گوناگون در مورد کودکان، نیازها، توانایی‌ها و ویژگی‌های آنان بارزتر شده و علاقه روزافزونی به آموزش و پرورش کودکان، شغل، رفاه و سرنوشت آینده آنان پدید آمد. در تاریخ آموزش و پرورش دوران کودکی، کودکان‌ها نسبت به مهد کودک‌ها ریشه‌های عمیق‌تری دارند. نشان داده شده است کودکانی که چند سال به مراکز پیش از دبستان رفته‌اند، آسان‌تر از آنهایی که از این امتیاز محروم بوده‌اند وارد دبستان و مراحل بعدی تحصیل می‌شوند (کول، ترجمه مفیدی، ۱۳۷۴).

دوره پیش‌دستانی دوره‌ای پر از مخاطرات گوناگون و در عین حال سرشار از فرصت‌های یادگیری و تجربه است، در این دوران کودکان می‌توانند نگرش و طرز برخورد مثبت و سازنده خود را در خصوص آموختن و مشارکت در کارها بسط دهند و این مسئولیت خطیر در سال‌های اخیر بر دوش مراکز پیش‌دستانی نهاده شده است. امروزه کودکان قبل از ورود به آموزش رسمی یک سال را در مراکز پیش‌دستانی طی می‌کنند که این مراکز تحت نظارت آموزش و پرورش و یا بهزیستی قرار دارد (مفیدی، ۱۳۷۲).

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش ... ۲۵

سال‌های اولیه زندگی کودک از اهمیت خاصی برخوردار است، زیرا از یک سو، در این دوره رشد و یادگیری با سرعت انجام می‌گیرد و از سوی دیگر، تجربه این دوره پایه و اساس یادگیری‌های دوره بعد و به ویژه دوره دبستان است. طبق بررسی‌ها و تحقیقات، معلوم شده است که حدود ۸۰ درصد شخصیت کودک در شش سال اول زندگی او شکل می‌گیرد (مفیدی، ۱۳۷۲).

به نظر باربو^۲ (۱۹۸۵، به نقل از سیف، ۱۳۸۳) کیفیت برنامه‌های آموزشی دوران کودکی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. کیفیت برنامه‌ها به کودکان کمک می‌کند تا به اعتماد به نفس برسند. اگر حس اعتماد به نفس کودکان به اندازه‌ی معینی نرسد قادر به یادگیری نخواهند شد. همچنین کیفیت برنامه‌ها به رشد جسمانی کودکان کمک می‌کند. اگر کیفیت برنامه‌ها بالا باشد موجب خواهد شد تا کودک با سایر افراد ارتباط موثر و مفیدی برقرار سازد. با توجه به تحقیقات انجام شده به نظر می‌رسد که سودمندی برنامه‌های آموزشی مراکز پیش‌دبستانی به عوامل زیادی وابسته است و فقط با شرکت کودکان در برنامه‌های آموزشی این مراکز نمی‌توان به سودمندی قطعی آنها امیدوار بود.

از سوی دیگر، تا موقعی که شرایط اقتصادی ایجاب کند که پدران و مادران با هم در خارج از خانه اشتغال داشته باشند، ثبت نام کودکان در برنامه‌های دوران نخستین یک ضرورت محسوب می‌شود. امروزه والدین تشخیص می‌دهند که آموزش و پرورش دوران نخستین به سود فرزندان‌شان است. به همین دلیل هر سال به تعداد کودکانی که در مراکز پیش‌دبستانی شرکت می‌کنند افزوده می‌شود. به نظر لاو^۳ (۱۹۸۳) والدین اعتقاد دارند که شرکت در برنامه‌های آموزشی پیش‌دبستانی: ۱) به استعداد و توانایی کودکان جهت حل مشکلات خودشان می‌افزاید. ۲) کنترل نمودن احساسات را در کودکان تقویت می‌کند. ۳) خویشتن‌داری و خودانضباطی کودکان را رشد می‌دهد. ۴) اعتماد به نفس، خود-ادراکی و احترام به نفس را در آنان افزایش می‌دهد. ۵) مهارت‌های اجتماعی کودکان را افزایش داده و توانایی برقراری ارتباط مناسب با کودکان و بزرگسالان را در آنها ایجاد می‌کند. ۶) کودکان برای اظهار وجود کردن در هنر، موسیقی و ادبیات، آزادی لازم را به دست می‌آورند.

آموزش و پرورش پیش از دبستان، از نظر اصولی یک فرایند و دارای نظام رشد محور است و به همین دلیل، باید از طریق بازی و فعالیت انجام گیرد. اما بررسی وضعیت کنونی

این نوع آموزش‌ها نشان می‌دهد (البته نه در همه موارد ولی اغلب)، که این دوره به صورت زیربنا و راهی برای گسترش مدارس ابتدایی درآمده است و در واقع فلسفه اساسی و روش خاص آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان مورد مسامحه و غفلت قرار گرفته است. تبادل نظر با اداره‌کنندگان، دست اندرکاران، معلمان و کارکنان برنامه‌های آموزشی در دوره پیش از دبستان نشان می‌دهد که ابهامات و بدفهمی‌های زیادی در اهداف و روش‌شناسی این دوره از آموزش‌ها وجود دارد. دیدگاهی دیگر در این باره، تقاضای مداومی است که برای مطالب راهنما و منبع در این سطح وجود دارد. چنانچه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان، از نظر رویکردی^۴، کودک-محور باشد و متوجه نیازهای همه جانبه او گردد تاثیر بیشتری دارد (کول، ترجمه مفیدی، ۱۳۷۴).

در ایران وجود زبان‌ها و گویش‌های متنوع، پایین بودن وضعیت اقتصادی اکثر خانواده‌ها، عدم آشنایی والدین با مسائل تربیتی کودکان، مشکلات زیادی در سیستم آموزش و پرورش کشور ایجاد می‌کند. بنابراین ایجاد زمینه‌ای که کودکان را برای شروع آموزش رسمی آماده کند بیشتر احساس می‌شود.

در نحوه انجام فعالیت‌های مراکز پیش‌دبستانی در بین مدیران مراکز اختلاف سلیقه وجود دارد. کارشناسان مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش آموزش و پرورش مخالف هر گونه آموزش رسمی در مراکز پیش‌دبستانی بوده و بیشتر روی بازی تاکید دارند ولی مراکز تحت پوشش بهزیستی بیشتر برنامه‌محور بوده و به آموزش مستقیم مفاهیم ریاضی و آموزش حروف الفبا اقدام می‌کنند. با توجه به این که در ایران مراکز پیش‌دبستانی زیر نظر آموزش و پرورش یا بهزیستی اداره می‌شوند اثربخشی برنامه‌های آموزشی این مراکز به کیفیت آموزش‌ها و تخصص مربیان این مراکز بستگی دارد. اگر چه همه مراکز به دنبال تحقق اهداف تدوین شده هستند اما در روش اجرای برنامه‌های خود متفاوت عمل می‌کنند. بنابراین، این سوال پیش می‌آید که از نظر آموزشی کدام گروه از مراکز عملکرد بهتری دارند و اثربخشی برنامه‌هایشان بیشتر است؟ و این که میزان آشنایی کودکان با مفاهیم ریاضی، علوم، ارزش‌های دینی و مهارت‌های کلامی در کدام گروه از نوآموزان بیشتر است؟ آیا بین عزت نفس، مهارت‌های حرکتی، اجتماعی، نقاشی، ذوق هنری و زیبایی‌شناسی نوآموزان مراکز پیش‌دبستانی زیر پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش تفاوت وجود دارد؟

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش ... ۲۷

پرسش‌های بسیاری درباره آموزش و یادگیری کودکان در خلال برنامه‌های دوره پیش از دبستان مطرح است از جمله: کودکان در دوره پیش از دبستان چه چیزهایی یاد می‌گیرند؟ چگونه با کودکان دوره پیش از دبستان باید ارتباط برقرار کرد؟ روش کار با کودکان در این دوره چیست؟ کودکان در این دوره علاوه بر بازی چه نیازهای دیگری دارند که باید به آن‌ها توجه کرد؟

به طور طبیعی، این‌گونه پرسش‌ها که نشانه ابهام و نیز کنجکاوی در زمینه برنامه و آموزش‌های این دوره است، برنامه‌ریزان را نیز در برنامه‌ریزی‌های کوتاه مدت و بلند مدت با دشواری‌هایی مواجه کرده است. از آنجا که عدم شناخت آموزش و پرورش این دوره بیش از دوره‌های دیگر است؛ ابهام در مورد برنامه و محتوای آموزشی آن نیز بیشتر است (کول، ترجمه مفیدی، ۱۳۷۴).

یکی از موضوعاتی که امروزه در آموزش و پرورش دوران پیش‌دبستانی مطرح است، آموزش مفاهیم ابتدایی و مقدماتی در ریاضی است، زیرا زمانی ریاضیات را در سطوح بالاتر می‌توان آموزش داد که بتوان مفاهیم ابتدایی ریاضی را برای کودکان عینی ساخت تا آنها بتوانند مفهوم را کاملا درک کنند. در صورت عدم موفقیت، هیچگاه نمی‌توان انتظار داشت که این کودکان در کلاس‌های بالاتر، ریاضیات بالاتر را فراگیرند (قاسم‌تبار، مفیدی، زاده‌محمدی و قاسم‌تبار، ۱۳۹۰).

مهارت‌های اجتماعی^۵ به عنوان یکی از مهم‌ترین دستاوردهای دوران کودکی محسوب می‌شود. مهارت‌های اجتماعی مانند همیاری^۶، جرأت و رزی^۷، خود-کنترلی^۸ و مسولیت‌پذیری^۹ از رفتارهای قابل مشاهده‌ای هستند که فرد را قادر می‌سازد به طور موثر با دیگران تعامل داشته باشد و از واکنش‌های نامعقول اجتماعی خودداری کند. کودکان فاقد سطوح بالای مهارت اجتماعی، نه تنها تعامل موفقیت‌آمیزی با همسالان خود ندارند، بلکه رفتارهای مشکل‌ساز درونی‌سازی شده^{۱۰} (مانند احساس غمگینی، افسردگی، تنهایی) و رفتارهای مشکل‌ساز بیرون‌سازی شده^{۱۱} (مانند پرخاشگری جسمانی یا کلامی، مهار ضعیف خلق و بحث کردن با دیگران) را نیز تجربه می‌کنند. افزون بر آن، مهارت‌های اجتماعی بالا موفقیت تحصیلی آینده را کاملا پیش‌بینی می‌کنند. در نظریه یادگیری اجتماعی - شناختی بندورا مهارت‌های اجتماعی و یا حتی رفتارهای پرخاشگرانه بر حسب تعامل چند جانبه بین تاثیرات شناختی، رفتاری و محیطی یاد گرفته می‌شوند (عبدی، ۱۳۸۷).

رشد حرکتی و شرکت فعال کودک در بازی‌های گوناگون حرکتی اساس رشد عاطفی-اجتماعی، روانی- حرکتی و شناختی او را تشکیل می‌دهد (فلاول^{۱۲}، ۱۹۸۸؛ به نقل از سیف، ۱۳۸۳). ارتباط و تعامل این جنبه‌ها به سادگی در رفتار حرکتی کودکان مشاهده می‌شود. نخستین خودشناسی و خودآگاهی کودک، شناخت بدن و حرکاتش است. بنابراین فعالیت‌های حرکتی- ادراکی کودک در دوره پیش‌دبستانی، پایه و وسیله‌ای برای کشف دنیای پیرامون، برقراری روابط با اشیا و افراد و تعاملات عاطفی و هیجانی است در واقع، می‌توان گفت که آموزش و تجربه از جمله تعاملات اجتماعی هستند، که سبب تسریع رشد همه جانبه کودک می‌شوند (سنه، سلمان و آفازاده، ۱۳۸۷).

در دهه ۱۹۶۰، گلدمن^{۱۳} پژوهش‌های زیادی در زمینه رشد و تحول دینی کودکان انجام داد. گلدمن دریافت که توانایی کودکان در فهم دینی مراحلی دارد و این مراحل را بدین گونه بیان کرده است: دوره تفکر مذهبی شهودی تا ۸-۷ سالگی؛ دوره تفکر مذهبی عینی از ۸-۷ سالگی تا ۱۴-۱۳ سالگی؛ دوره تفکر عینی از ۱۴-۱۳ سالگی به بعد (به نقل از ولی‌زاده، ۱۳۹۰).

در مورد سودمندی برنامه‌های مراکز پیش‌دبستانی تحقیقات زیادی در خارج از کشور صورت گرفته ولی نتایج متفاوتی حاصل شده است. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که صرف حضور در این مراکز برای پرورش استعدادها و کودکان کافی نیست و اگر این مراکز از ویژگی‌ها، شرایط مطلوب و کیفیت بالا برخوردار نباشند، چه بسا نتیجه کاملاً عکس حاصل شود. مراکز آموزش پیش‌دبستانی مناسب می‌توانند تاثیر ناگوار خانوادگی فقرزده و تحت فشار را کاهش دهند. پژوهش طولی اندرسون^{۱۴} (۱۹۸۹)، به نقل از سپاسی، شهینی‌یلاق و باقری، (۱۳۸۸) نشان می‌دهد که وارد شدن به مهد کودک خوب در نوباوگی و نوپایی، با قابلیت شناختی، عاطفی و اجتماعی در اواسط کودکی و نوجوانی، ارتباط دارد. هاوس^{۱۵} (۱۹۸۸)، به نقل از برک، ترجمه سیدمحمدی، (۱۳۹۰) در تحقیقی نشان داد که کودکان پیش‌دبستانی که به مهد کودک‌های نامناسب می‌روند، صرف‌نظر از وضعیت اقتصادی خانواده خود، در ارزیابی‌های شناختی و مهارت‌های اجتماعی نمره کمتری می‌گیرند. یافته تحقیق شهیم (۱۳۸۲) نشان می‌دهد که تفاوت میانگین نمرات دختران و پسران در مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری معنادار نیست. فیلیپس، مک‌کارنی و اسکار^{۱۶} (۱۹۸۷) نشان دادند کودکانی که به مهد کودک می‌روند در مقایسه با کودکانی که سال‌های

پیش از مدرسه را در خانه می‌گذرانند بیشتر همکاری می‌کنند و تکالیف خود را بهتر انجام می‌دهند. هاسکینز^{۱۷} (۱۹۸۵) در پژوهشی نشان داده است که کودکانی که به مهد کودک می‌روند وقتی به سطوح ابتدایی می‌رسند کمتر حرف‌شنوی دارند و پرخاشگرترند. هانت^{۱۸} (۱۹۶۱) و بلوم^{۱۹} (۱۹۶۲) نشان دادند که تقویت نمودن تجربیات اولیه دوران کودکی می‌تواند در افزایش هوش کودک موثر واقع شود. یافته‌های پژوهش حمیدپور، حسینی و پژوهنده (۱۳۸۸) نشان می‌دهد که بین دوگروهی که دوره پیش‌دبستانی را تجربه کرده‌اند و گروهی که تجربه نکرده‌اند در متغیر مهارت‌های روانی- حرکتی و سازگاری اجتماعی تفاوت معناداری وجود ندارد. نتیجه پژوهش سنه و همکاران (۱۳۸۷) حاکی از آن است که بازی‌ها و فعالیت‌های بدنی سبب تسریع رشد توانایی‌های ذهنی کودکان می‌شود.

نتایج پژوهش سپاسی و همکاران (۱۳۸۸) نشان داد که با کنترل هوش بین عملکرد دانش‌آموزان در دروس ریاضی، علوم، بخوانیم و بنویسیم و معدل این دروس بر حسب آموزش‌های پیش‌دبستانی تفاوت معنادار وجود دارد. با کنترل هوش، بین عملکرد دانش‌آموزان در دروس ریاضی، علوم و معدل این دروس بر حسب جنسیت تفاوت معناداری وجود ندارد. بین نمره‌های درس بخوانیم و بنویسیم بر حسب جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین نمرات دختران بیشتر از پسران است. اما جنسیت و آموزش‌های پیش‌دبستانی اثر تعاملی معناداری بر معدل دانش‌آموزان پایه اول ندارد. با توجه به نتایج پژوهش‌های انجام شده، هدف از پژوهش حاضر، مقایسه مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و مراکز تحت پوشش آموزش و پرورش از لحاظ آموزش‌های پیش‌دبستانی است. در این راستا، فرضیه‌های تحقیق عبارتند از:

- ۱) مهارت ریاضی کودکان بر حسب نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت با کنترل ضریب هوش متفاوت است.
- ۲) مهارت علوم کودکان بر حسب نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت با کنترل ضریب هوش متفاوت است.
- ۳) میزان علاقه به ارزش‌های دینی بر حسب نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت با کنترل ضریب هوش متفاوت است.
- ۴) هماهنگ‌سازی و رشد مهارت حرکتی کودکان بر حسب نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت با کنترل ضریب هوش متفاوت است.

- (۵) مهارت‌های نقاشی کودکان برحسب نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت با کنترل ضریب هوش متفاوت است.
- (۶) عزت نفس کودکان برحسب نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت با کنترل ضریب هوش متفاوت است.
- (۷) مهارت کلامی کودکان برحسب نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت با کنترل خانواده و ضریب هوش متفاوت است.
- (۸) مهارت اجتماعی کودکان برحسب نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت با کنترل ضریب هوش متفاوت است.

روش

پژوهش حاضر یک تحقیق علی - مقایسه‌ای (پس رویدادی) است.

جامعه، نمونه، و روش نمونه‌گیری

جامعه پژوهش حاضر، کلیه نوآموزان مراکز پیش‌دبستانی شهرستان تبریز بود که زیر نظر آموزش و پرورش و بهزیستی در سال ۱۳۸۸-۱۳۸۷ مشغول به فعالیت بودند. روش نمونه‌گیری از نوع تصادفی چندمرحله‌ای بود. حجم نمونه با توجه به حجم جامعه و بر اساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، تعداد ۲۴۰ نفر تعیین گردید. برای نمونه‌گیری ابتدا از هر یک از نواحی پنج‌گانه شهرستان تبریز که در آنها مرکز پیش‌دبستانی وجود دارد، ۴ مرکز پیش‌دبستانی تحت نظارت آموزش و پرورش و ۴ مرکز تحت پوشش بهزیستی به تصادف انتخاب شد (به‌طور کلی ۲۰ مرکز پیش‌دبستانی تحت نظارت بهزیستی و ۲۰ مرکز تحت نظارت آموزش و پرورش در این پژوهش شرکت داشتند). سپس از هر مرکز ۶ نوآموز به تصادف انتخاب شد (۳ پسر و ۳ دختر). بدین ترتیب، ۱۲۰ نوآموز از مراکز پیش‌دبستانی تحت نظارت بهزیستی و ۱۲۰ نوآموز از مراکز پیش‌دبستانی تحت نظارت آموزش و پرورش (در کل ۲۴۰ نوآموز) در این پژوهش شرکت کردند. علاوه بر این، یک گروه ۴۰ نفری نیز برای بررسی پایایی آزمون‌ها به روش مشابه انتخاب شد.

ابزار سنجش

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش به این شرح است:

۱- آزمون هوش ریون مخصوص کودکان: ماتریس‌های پیش‌رونده در انگلستان

توسط ریون (۱۹۵۸)، به نقل از ریون، کورت و ریون، (۱۹۸۳) تهیه شده است. این آزمون دارای ۳۶ ماتریس است که در هر یک از آنها قسمتی حذف شده و آزمودنی باید قسمت حذف شده را از بین ۶ گزینه انتخاب کند. تعداد پاسخ‌های درست، نمره‌ی خام آزمودنی را نشان می‌دهد و با استفاده از جدول نرم، ضریب هوش نوآموز مشخص می‌شود. ماتریس‌های پیش‌رونده حایز شرایط لازم فنی و روان‌سنجی هستند و از حیث پایایی بازآزمایی دامنه ضرایب بین ۰/۸۵ تا ۰/۹۶ و از حیث تنصیف دامنه ضرایب ۰/۸۸ تا ۰/۹۸ گزارش شده است (ریون و همکاران، ۱۹۸۳). در مطالعات انجام شده در مورد ضرایب اعتبار و پایایی آزمون ریون، ضرایبی نزدیک به ۰/۸۰ تا اندکی بالاتر از ۰/۹۰ گزارش شده است (کاپلان و ساکوزو، ۱۹۸۹، به نقل از شریفی، ۱۳۷۴).

ضریب همبستگی این آزمون با آزمون استنفورد - بینه ۰/۶۰ و با آزمون عملی وکسلر ۰/۷۰ و با آزمون کلامی وکسلر ۰/۵۸ گزارش شده است (هال، ۱۹۵۸، به نقل از شریفی، ۱۳۷۴). در پژوهش حاضر ضریب همبستگی بین نمرات هوش ریون و هوش کلامی ۰/۸۰ بدست آمد.

۲- آزمون سنجش مهارت‌های ریاضی: شامل ۱۲ سوال است که بعضی از سوال‌ها

چند قسمتی بوده و در مورد مفاهیم اساسی ریاضی مانند شمارش، کوچکتی و بزرگتری، جهت‌ها، بالا و پایین ... با توجه به محتوای آموزشی مراکز پیش‌دبستانی است. هر سوال دارای یک امتیاز و مجموع امتیازها ۲۰ است. آزمون سنجش مهارت ریاضی با توجه به محتوا و برنامه‌های آموزشی مراکز پیش‌دبستانی تهیه شد. بنابراین دارای روایی محتوایی است و پایایی آن نیز قبل از اجرا در گروه نمونه‌ی اصلی، در یک نمونه ۴۰ نفری با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۵ محاسبه شد.

۳- آزمون علوم: با ۱۷ ماده در زمینه‌ی شناخت حیوانات، حشرات و گیاهان طراحی

شده است و نمره‌ی این آزمون مهارت علوم نوآموز را ارزیابی می‌کند. این آزمون با توجه به محتوا و برنامه‌های آموزشی مراکز پیش‌دبستانی توسط سرگروه آموزشی دوره‌ی ابتدایی

تهیه شد و دارای روایی محتوایی است و پایایی آن قبل از اجرا در نمونه اصلی، روی یک نمونه ۴۰ نفری با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۶ مشخص شده است.

۴- میزان آشنایی با ارزش‌های دینی: برای سنجش میزان آشنایی نوآموزان

پیش‌دبستانی با ارزش‌های دینی، یک مصاحبه‌ی نیمه سازمان‌یافته شامل ۲۰ سوال در مورد مفاهیم اعتقادی و بر اساس محتوای آموزشی مراکز پیش‌دبستانی طراحی شد.

۵- آزمون سنجش مهارت‌های حرکتی: این آزمون یک فرم ارزیابی برای سنجش

مهارت‌های حرکتی است که در اداره کل آموزش و پرورش موجود و دارای ۱۴ ماده است. مواد آزمون شامل شناخت قسمت‌های مختلف بدن، لمس یک قسمت بدن توسط قسمت مقابل، تعادل روی یک پا، لی‌لی کردن، پریدن، جهیدن، حفظ تعادل، پرش، فرشته در برف یا خرک، ترسیم اشکال، طرح مکعب توالی بینایی، فهرست کلمات، بازشناسی شنیداری، بستن کفش و خط کشیدن بین دو سطر است که آزمونگر با مشاهده عملکرد آزمودنی، به او امتیاز بلی (۱) یا خیر (۰) می‌دهد. از جمع امتیازات کسب شده، نمره مهارت‌های حرکتی نوآموز بدست می‌آید. برای بدست آوردن پایایی از روش دو نیمه کردن استفاده شد و ضریب ۰/۸۶ بدست آمد. علاوه براین، اجرای آزمون روی یک نمونه‌ی ۴۰ نفری با استفاده از روش بازآزمایی نیز ضریب پایایی ۰/۹۰ بدست داد.

۶- مهارت نقاشی: برای ارزیابی مهارت نقاشی از نوآموزان خواسته شد تا یک

تصویر انسان رسم کنند و یک متخصص روان‌شناس ملاک‌های لازم برای ترسیم نقاشی بر اساس معیارهای موجود در نقاشی آدمک گودیناف را مشخص کرده و در اختیار مربی قرار داد و مربی بر اساس این شاخص‌ها و کیفیت نقاشی نوآموزان امتیازی از ۲۰ امتیاز داد. با توجه به اینکه برای نمره‌گذاری مهارت نقاشی به یک ملاک استاندارد نیاز بود و مهارت نقاشی از دو بعد زیباشناختی و توجه به جزئیات و دقت، مورد ارزیابی قرار می‌گرفت رعایت ملاک‌های آدمک گودیناف جهت افزایش دقت نمره‌ها مد نظر بود. در واقع، این آزمون در پژوهش حاضر یک آزمون عملکردی بوده و از نظر اساتید دانشگاه تبریز دارای روایی صوری است. برای بدست آوردن روایی این ابزار از ضریب همبستگی بین نمرات نقاشی آدمک گودیناف و نمره‌ی مربی نقاشی کودکان در یک نمونه‌ی ۴۰ نفری استفاده شد که ضریب همبستگی ۰/۷۵ بدست آمد. جهت بررسی پایایی آن از ضریب توافق بین

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش ... ۳۳

نمرات آدمک و نمرات نقاشی که مریبان به کودکان داده بودند استفاده شد که مقدار ضریب $0/90$ بدست آمد.

۷- **پرسشنامه عزت نفس:** برای سنجش عزت نفس کودکان از آزمون عزت نفس پوپ، مک‌هال و کرای‌هد (ترجمه تجلی، ۱۳۷۳) استفاده شد که دارای ۶۰ سوال و هر سوال دارای سه گزینه ($=0$ =هیچگاه، $=1$ =بعضی اوقات، $=2$ =تقریباً همیشه) است. از مجموع امتیاز این سوالات، یک نمره کلی برای عزت نفس نوآموز به دست می‌آید. لازم به ذکر است که این پرسشنامه دارای شش خرده مقیاس است که در این پژوهش نمرات جداگانه‌ی آنها مورد استفاده قرار نگرفت و در تحلیل‌های آماری فقط از نمره کل آزمون استفاده شد. با توجه به اینکه نوآموزان در برخی از موارد قادر به پاسخ‌گویی نبودند از مادران برای تکمیل پرسشنامه کمک گرفته شد. برای بررسی روایی پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار ایموس استفاده شد و چون شاخص برازندگی مقایسه‌ای و شاخص تاکر لوئیس بالای $0/90$ و **RMSEA** زیر $0/05$ بدست آمد مدل تأیید شد. برای محاسبه‌ی پایایی از روش بازآزمایی با فاصله‌ی زمانی یک هفته استفاده شد و ضریب $0/90$ بدست آمد.

۸- **مهارت کلامی:** برای سنجش مهارت کلامی نوآموزان از بخش کلامی آزمون هوش وکسلر استفاده شد. آزمون هوش کلامی وکسلر یکی از خرده مقیاس‌های آزمون هوش وکسلر است که مقیاس‌های آن عبارتند از: اطلاعات عمومی، درک و فهم، محاسبات، شباهت‌ها، حافظه عددی و خزانه لغات. پایایی هوش کلامی آزمون وکسلر با استفاده از روش دو نیمه کردن $0/99$ و خطای معیار $4/66$ گزارش شده است. ضریب همبستگی آزمون وکسلر کودکان با استفاده از سایر مقیاس‌های هوش وکسلر $0/80$ تا $0/90$ و همبستگی آن با آزمون استنفورد - بینه بین $0/60$ و $0/70$ برآورد شده است. (شریفی، ۱۳۷۴). با توجه به اینکه این آزمون، یک آزمون فردی است و باید توسط متخصص اجرا شود، از یک متخصص خواسته شد تا آزمون را اجرا کرده و نمره‌ی هر آزمودنی را تعیین کند.

۹- **پرسشنامه‌ی سنجش مهارت‌های اجتماعی وایلند:** آزمون مهارت‌های اجتماعی وایلند ابزار استاندارد است که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. برای کودکان ۶ سال دارای ۲۰ ماده بوده و دارای قلمرو رفتار ناسازگارانه، مهارت‌های حرکتی، مهارت‌های

روزانه و ارتباطی است و آزمونگر با توجه به کیفیت پاسخ آزمودنی یکی از نمره‌های صفر، یک و دو را به هر سوال می‌دهد و از مجموع نمرات، یک نمره کل برای مهارت اجتماعی نوآموز بدست می‌آید. برای بررسی پایایی آزمون از روش بازآزمایی استفاده شده و برای کل مقیاس ضریب $0/98$ بدست آمده است که نشانگر پایایی خوب مقیاس است (اسپارو و همکاران، ۱۹۸۵؛ به نقل از زامیاد، یاسمی و واعظی، ۱۳۷۵). در این پژوهش برای محاسبه‌ی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب $0/85$ بدست آمد. بررسی روایی پرسشنامه نیز از تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار ایموس استفاده شد و چون شاخص برازندگی مقایسه‌ای و شاخص تاکر لوئیس بالای $0/90$ و RMSEA زیر $0/05$ به دست آمد، مدل تایید شد.

یافته‌ها

به منظور ایجاد تصویری روشن از وضعیت عملکرد شرکت کنندگان، یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش بر حسب جنسیت نوآموزان و نوع مراکز پیش‌دبستانی در جدول ۱ ارائه شده است. در این راستا، جدول ۲ نیز وضعیت نمرات هوش نوآموزان را به تفکیک جنسیت و مراکز پیش‌دبستانی نشان می‌دهد.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرها با توجه به نوع مرکز پیش‌دبستانی و جنسیت نوآموزان

جنسیت	میانگین	انحراف معیار	نوع مراکز	میانگین	انحراف معیار	کل	
						میانگین	انحراف معیار
مهارت‌های کلامی	دختر	۱۰۹/۹۱	۹/۴۱	بهبودی	۱۰۸/۴۴	۹/۸	۹/۴۵
	پسر	۱۰۵/۱۰	۸/۸۹	آموزش و پرورش	۱۰۶/۵۲	۹/۰۶	
مهارت ریاضی	دختر	۱۸/۳۰	۳/۱۲	بهبودی	۱۸/۶۷	۱/۵۸	۲/۸۷
	پسر	۱۸/۵۷	۲/۶۱	آموزش و پرورش	۱۸/۲۱	۳/۷۲	
مهارت علوم	دختر	۱۷/۷۵	۲/۳۷	بهبودی	۱۸/۲۵	۲/۲۹	۲/۶
	پسر	۱۷	۲/۸	آموزش و پرورش	۱۶/۰۵	۲/۶۶	
میزان آشنایی با ارزش‌های دینی	دختر	۱۶/۳۹	۳/۳۰	بهبودی	۱۵/۵۷	۴/۱۲	۳/۶۷
	پسر	۱۵/۸۷	۳/۹۹	آموزش و پرورش	۱۶/۶۸	۳/۰۹	

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش ... ۳۵

جنسیت	میانگین	انحراف معیار	نوع مراکز	میانگین	انحراف معیار	کل	
						میانگین	انحراف معیار
مهارت اجتماعی	دختر	۳۰/۳۱	۷/۷۲	بهبودی	۳۱/۹۱	۷/۷۵	۷/۴۸
	پسر	۳۰/۷۱	۷/۲۵	آموزش و پرورش	۳۰/۳۶	۷/۱۵	
مهارت حرکتی	دختر	۳۲/۲۸	۲/۰۶	بهبودی	۳۱/۳۵	۲/۶۸	۲/۳۹
	پسر	۳۱/۷۷	۲/۶۶	آموزش و پرورش	۳۲/۶۸	۳/۰۹	
مهارت نقاشی	دختر	۱۸/۵۱	۱/۹	بهبودی	۱۸/۴۷	۱/۳۶	۱/۷۱
	پسر	۱۸/۵۱	۱/۴۳	آموزش و پرورش	۱۸/۵۵	۲/۰۱	
عزت نفس	دختر	۸۹/۰۵	۹/۷۳	بهبودی	۸۵/۲۲	۱۳/۴۶	۱۱/۶۲
	پسر	۸۳/۸۰	۱۲/۶۹	آموزش و پرورش	۸۷/۴۴	۹/۵۱	

جدول ۲: یافته‌های توصیفی نمرات هوش نوآموزان بر حسب جنسیت و نوع مراکز پیش‌دبستانی

جنسیت	مراکز پیش‌دبستانی	میانگین	انحراف معیار	دامنه نمرات	کجی	کشیدگی
پسر	بهبودی	۱۰۴/۳۵	۲۰/۷۵	۷۲-۱۲۶	-۰/۲۴	-۱/۳۷
	آموزش و پرورش	۱۰۱/۶۵	۲۰/۰۵	۶۶-۱۲۰	۰/۵۹	-۰/۷۴
دختر	بهبودی	۱۰۵/۱۳	۲۱/۱۹	۷۲-۱۲۰	-۰/۰۱	-۱/۳۳
	آموزش و پرورش	۹۵/۶۸	۱۹/۴۰	۶۶-۱۱۷	۰/۴۵	-۰/۷۲

برای بررسی فرضیه‌ی ۱ از تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن (جدول ۳) نشان داد که مقدار F برای هیچ یک از اثرهای اصلی جنسیت و نوع مراکز پیش‌دبستانی و اثر تعاملی آنها بر مهارت‌های ریاضی نوآموزان معنادار نیست.

جدول ۳: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به مهارت‌های ریاضی نوآموزان

منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
جنسیت	۵/۶۵	۱	۵/۶۵	۰/۱۵	۰/۶۹
نوع مراکز پیش‌دبستانی	۷۸/۴۳	۱	۷۸/۴۳	۲/۲۰	۰/۱۳
جنسیت × نوع مراکز پیش‌دبستانی	۵۳/۹۵	۱	۵۳/۹۵	۱/۵۲	۰/۲۱
کل	۹۲۰۶۵	۲۳۷			

نتایج بدست آمده برای بررسی فرضیه‌ی ۲ (جدول ۴) نشان می‌دهد که اثر اصلی جنسیت ($F=۳/۴۲, p=۰/۰۵$)، و اثر اصلی نوع مراکز پیش‌دبستانی ($F=۳۲/۸۶, p=۰/۰۰۰۱$) بر مهارت‌های علوم نوآموزان معنادار است؛ اما اثر تعاملی این دو متغیر بر مهارت‌های علوم معنادار نیست ($F=۰/۵۶, p=۰/۴۵$).

جدول ۴: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به مهارت‌های علوم نوآموزان

منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
جنسیت	۲۰/۰۶	۱	۲۰/۰۶	۳/۴۲	۰/۰۵
نوع مراکز پیش‌دبستانی	۱۹۲/۷۸	۱	۱۹۲/۷۸	۳۲/۸۶	۰/۰۰۰۱
جنسیت × نوع مراکز پیش‌دبستانی	۳/۳۰	۱	۳/۳۰	۰/۵۶	۰/۴۵
کل	۱۷۳۴۲۴	۲۳۷			

یافته‌های حاصل از بررسی فرضیه‌ی ۳ که در جدول ۵ نشان داده شده است بیانگر آن است که اثر اصلی جنسیت ($F=۰/۹۳, p=۰/۳۳$)، و اثر تعاملی جنسیت و نوع مراکز پیش‌دبستانی ($F=۱/۴۳, p=۰/۲۱$) بر علاقه به ارزش‌های دینی نوآموزان معنادار نیست، اما اثر اصلی نوع مراکز پیش‌دبستانی بر متغیر وابسته معنادار است ($F=۴/۵۴, p=۰/۰۳$).

جدول ۵: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به ارزش‌های دینی نوآموزان

منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
جنسیت	۱۱/۶۴	۱	۱۱/۶۴	۰/۹۳	۰/۳۳
نوع مراکز پیش‌دبستانی	۵۶/۶۳	۱	۵۶/۶۳	۴/۵۴	۰/۰۳
جنسیت × نوع مراکز پیش‌دبستانی	۱۷/۹۳	۱	۱۷/۹۳	۱/۴۳	۰/۲۱
کل	۶۵۰۷۷	۲۳۷			

نتایج بررسی فرضیه‌ی ۴ (جدول ۶) نشان داد اثر اصلی نوع مراکز پیش‌دبستانی ($F=۲۴/۱۲, p=۰/۰۰۰۱$) بر مهارت‌های حرکتی نوآموزان معنادار است، اما اثر اصلی جنسیت، و نیز اثر تعاملی جنسیت و نوع مراکز پیش‌دبستانی معنادار نیست.

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش ... ۳۷

جدول ۶: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به مهارت‌های حرکتی نوآموزان

منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
جنسیت	۲۰/۲۰	۱	۲۰/۲۰	۲/۶۳	۰/۱۰
نوع مراکز پیش‌دبستانی	۱۸۵/۳۵	۱	۱۸۵/۳۵	۲۴/۱۲	۰/۰۰۰۱
جنسیت × نوع مراکز پیش‌دبستانی	۰/۱۶	۱	۰/۱۶	۰/۰۲	۰/۸۸
کل	۲۴۱۶۰۸	۲۳۷			

نتایج بدست آمده در جدول ۷ که مربوط به بررسی فرضیه‌ی ۵ است نشان می‌دهد که هیچ یک از اثرهای اصلی و تعاملی متغیرهای مستقل بر مهارت‌های نقاشی نوآموزان معنادار نیست.

جدول ۷: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به مهارت‌های نقاشی نوآموزان

منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
جنسیت	۰/۰۶	۱	۰/۰۶	۰/۰۲	۰/۸۷
نوع مراکز پیش‌دبستانی	۰/۰۲	۱	۰/۰۲	۰/۰۰۸	۰/۹۲
جنسیت × نوع مراکز پیش‌دبستانی	۰/۱۴	۱	۰/۱۴	۰/۰۴	۰/۸۲
کل	۸۲۲۲۴	۲۳۷			

نتایج بدست آمده در جدول ۸ (فرضیه‌ی ۶) نشان می‌دهد که اثر اصلی جنسیت ($F=۸/۰۹$, $p=۰/۰۵$) و اثر اصلی نوع مراکز پیش‌دبستانی ($F=۵/۱۸$, $p=۰/۰۲$)، بر عزت نفس نوآموزان معنادار است؛ اما اثر تعاملی جنسیت و نوع مراکز پیش‌دبستانی ($p=۰/۶۴$)، معنادار نیست. ($F=۰/۲۱$)

جدول ۸: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به عزت نفس نوآموزان

منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
جنسیت	۱۶۸۷/۵	۱	۱۶۸۷/۵	۸/۰۹	۰/۰۰۵
نوع مراکز پیش‌دبستانی	۱۰۸۰/۵۶	۱	۱۰۸۰/۵۶	۵/۱۸	۰/۰۲
جنسیت × نوع مراکز پیش‌دبستانی	۴۴/۱۵	۱	۴۴/۱۵	۰/۲۱	۰/۶۴
کل	۱۷۹۷۰۴۲	۲۳۷			

نتایج بررسی فرضیه‌ی ۷ (جدول ۹) نشان داد که اثر اصلی جنسیت ($p=0/01$)، $F=6/73$ بر مهارت کلامی نوآموزان معنادار است؛ اما اثر اصلی نوع مراکز پیش‌دبستانی ($F=0/96$ ، $p=0/323$)، و اثر تعاملی جنسیت و نوع مراکز ($p=0/42$)، $F=0/65$ بر مهارت کلامی معنادار نیست.

جدول ۹: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به مهارت کلامی نوآموزان

منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
جنسیت	۱۵۴۸/۱۷	۱	۱۵۴۸/۱۷	۶/۷۳	۰/۰۱
نوع مراکز پیش‌دبستانی	۲۲۱/۴۱	۱	۲۲۱/۴۱	۰/۹۶	۰/۳۲
جنسیت × نوع مراکز پیش‌دبستانی	۱۴۹/۳۱	۱	۱۴۹/۳۱	۰/۶۵	۰/۴۲
کل	۲۷۰۱۷۱۰	۲۳۷			

نتایج بدست آمده در جدول ۱۰ (فرضیه‌ی ۸) نشان می‌دهد که اثرهای اصلی جنسیت ($F=0/81$ ، $p=0/36$) و نوع مراکز پیش‌دبستانی ($F=2/37$ ، $p=0/12$) بر مهارت اجتماعی نوآموزان معنادار نیست؛ اما اثر تعاملی جنسیت و نوع مراکز پیش‌دبستانی ($p=0/0001$)، $F=13/68$ بر این متغیر معنادار است.

جدول ۱۰: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به مهارت اجتماعی نوآموزان

منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
جنسیت	۴۲/۶۱	۱	۴۲/۶۱	۰/۸۱	۰/۳۶
نوع مراکز پیش‌دبستانی	۱۲۴/۸۲	۱	۱۲۴/۸۲	۲/۳۷	۰/۱۲
جنسیت × نوع مراکز پیش‌دبستانی	۷۱۹/۵۴	۱	۷۱۹/۵۴	۱۳/۶۸	۰/۰۰۰۱
کل	۲۴۲۳۰۹	۲۳۷			

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که بین مهارت ریاضی نوآموزان بر حسب جنسیت و نوع مراکز پیش‌دبستانی (با کنترل هوش) تفاوت وجود ندارد. با توجه به این که مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش آموزش و پرورش و بهزیستی، اهداف مشترکی در ایجاد مهارت‌های ریاضی در نوآموزان دارند، عدم وجود تفاوت معنادار می‌تواند کاملاً منطقی و بجا باشد. به نظر می‌رسد در این مورد مراکز پیش‌دبستانی برنامه‌های هماهنگی را دنبال می‌کنند. نکته دیگری که باید در مورد آن دقت شود عدم وجود تفاوت معنادار در مهارت‌های ریاضی دختران و پسران است. در گذشته تصور بر این بود که پسران دارای مهارت‌های بالایی در ریاضی هستند و در این زمینه استعداد ذاتی دارند اما در سال‌های اخیر نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بین استعداد ریاضی دختران و پسران تفاوت معنادار وجود ندارد. همچنین نشان داده شده است که تفاوت در عملکرد ریاضی به علت تفاوت در جنسیت و امتیاز زیستی نیست بلکه به علت تفاوت‌های اجتماعی است. نتایج بدست آمده در این پژوهش با نتایج اوزبرن و میلانک^{۲۰} (۱۹۸۷)، سپاسی و همکاران (۱۳۸۸)، گولومبوک و فی‌وش (ترجمه شهرآرای، ۱۳۷۷) همسو است. این محققان نیز در پژوهش‌های خود نشان دادند که بین عملکرد ریاضی پسران و دختران تفاوت معنادار وجود ندارد. اگرچه تفاوت‌های فردی در این زمینه آشکار است اما در مجموع تفاوت‌های زیادی در این زمینه بین دو جنس وجود ندارد.

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد که بین مهارت‌های علوم نوآموزان بر حسب جنسیت و نوع مراکز پیش‌دبستانی، با کنترل هوش تفاوت وجود دارد. میانگین نمرات علوم نوآموزان دختر بیشتر از نوآموزان پسر بود. میانگین نمرات علوم نوآموزان تحت پوشش بهزیستی از میانگین نمرات علوم نوآموزان تحت پوشش آموزش و پرورش بیشتر بود. نتایج به دست آمده در این پژوهش با نتایج بیکر و کانتول^{۲۱} (۱۹۹۱) و گولومبوک و فی‌وش (ترجمه شهرآرای، ۱۳۷۷) همسو نیست. آنها در پژوهش‌های خود برتری اندک را در درس علوم به پسران نسبت داده‌اند ولی در این پژوهش این تفاوت به نفع دختران است. به نظر می‌رسد که اثربخشی مراکز پیش‌دبستانی بهزیستی در ایجاد مهارت‌های علوم بیشتر از مراکز آموزش و پرورش است. تبیین‌های مختلفی را می‌توان برای این مساله ارائه داد. با توجه به اینکه مراکز تحت پوشش بهزیستی در مقابل ارائه آموزش‌ها از خانواده‌ها

شهریه دریافت می‌کنند و در واقع نوعی مراکز غیرانتفاعی به حساب می‌آیند از تجهیزات بیشتری برخوردار هستند و با توجه به این که ایجاد مهارت‌های علوم نیاز به پرورش قدرت مشاهده در نوآموزان دارد، بنابراین، این مراکز بهتر از عهده این مسئله بر می‌آیند. نتایج تحقیقات بیکر و کانتول (۱۹۹۱) نشان داد که عملکرد پسران در علوم به طور چشمگیر بهتر از دختران است و این تفاوت در کلیه پایه‌ها وجود دارد و در طول زمان کاهشی در تفاوت‌های جنسیتی وجود ندارد. برای این تفاوت‌ها توجیه بیولوژیکی ارائه نشده است و بیشتر پژوهشگران معتقدند که فاصله‌ی جنسیتی در علوم قابل استناد به اجتماعی شدن است. در سال‌های اخیر نگرش خانواده‌ها نسبت به دختران تغییر کرده و دختران در بسیاری از فعالیت‌های پسرانه مانند بازدیدهای علمی و اردو شرکت می‌کنند و بخصوص وجود کتاب‌های آموزشی در زمینه‌های علمی و بالا رفتن سطح سواد خانواده‌ها زمینه‌ای شده است تا دختران مفاهیم علوم را بهتر فرا گیرند.

یافته‌ی دیگر پژوهش حاضر حاکی از آن است که بین میزان آشنایی نوآموزان با ارزش‌های دینی در مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و مراکز تحت پوشش آموزش و پرورش تفاوت معنادار وجود دارد و در این راستا، میانگین نمرات نوآموزان تحت پوشش آموزش و پرورش بیشتر است. وجود این تفاوت معنادار می‌تواند احتمالاً ناشی از تاکید بیشتر مراکز تحت پوشش آموزش و پرورش در تربیت دینی نوآموزان باشد. با توجه به اینکه یکی از اهداف اصلی مراکز تحت پوشش آموزش و پرورش، آموزش ارزش‌ها و باورهای دینی است، در این زمینه این مراکز از روش‌های مختلفی مانند داستان‌های قرآنی، شعر و نمایش استفاده می‌کنند، و دارای کلاس‌های خاص آموزش مفاهیم قرآنی هستند. این امر می‌تواند یکی از نقاط قوت مراکز تحت پوشش آموزش و پرورش باشد. اما نکته‌ای که باید به آن توجه شود مقایسه‌ی میانگین نمرات ریاضی، علوم و ارزش‌های دینی نوآموزان است. کمترین میانگین مربوط به ارزش‌های دینی است. بنابراین کارشناسان مسائل دینی در این زمینه‌ها باید برنامه‌های جامع‌تری برای آموزش ارزش‌های دینی طراحی کنند.

نتایج بدست آمده در پژوهش حاضر نشان داد بین مهارت‌های حرکتی نوآموزان دختر و پسر تفاوت معنادار وجود ندارد اما بین مهارت حرکتی نوآموزان تحت پوشش هر دو نوع مرکز تفاوت وجود دارد و میانگین نمرات نوآموزان تحت پوشش آموزش و پرورش

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش ... ۴۱

بیشتر است. دختران و پسران هر کدام در حوزه‌های مختلف حرکتی دارای امتیاز هستند. دختران در حرکات ماهیچه‌ای ظریف و پسران در حرکات درشت مانند پریدن مهارت دارند. در سال‌های اخیر تغییر نگرش نسبت به فعالیت‌های دختران زمینه افزایش فعالیت‌های ورزشی و بازی‌ها را برای دختران فراهم آورده است. امروزه شاهد هستیم که دختران در کلاس‌های ورزشی شرکت می‌کنند و در فضاهای باز مانند پارک‌ها همانند پسران به انجام فعالیت‌های حرکتی مشغول هستند. نتایج بدست آمده در این پژوهش با توجه به تغییر نگرش نسبت به دختران منطقی است. کودکان پیش‌دبستانی که به کلاس ژیمناستیک و کلاس‌های رسمی دیگر می‌روند در مهارت‌های حرکتی پیشرفت بیشتر نمی‌کنند ولی بازی در فضاهای باز برای دوییدن و بالارفتن، باعث افزایش مهارت حرکتی می‌شود. بنابراین می‌توان این گونه تحلیل کرد که چون مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش آموزش و پرورش ضمیمه مدارس هستند دارای فضایی باز برای بازی بوده و فرصت انجام مهارت‌های حرکتی برای کودکان بیشتر است (برک، ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۰). همچنین کارشناسان مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش آموزش و پرورش مخالف هرگونه آموزش رسمی بوده و بیشتر روی بازی تاکید دارند و این امر می‌تواند باعث رشد مهارت‌های حرکتی در کودکان این مراکز باشد (مفیدی، ۱۳۷۲).

مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی عمدتاً دارای فضاهای آزاد بازی نیستند و احتمالاً خانواده‌ها در این مراکز روی مهارت‌های شناختی حساسیت بیشتری نشان می‌دهند. مدیران مراکز نیز برای جلب رضایت خانواده‌ها روی آموزش مفاهیم شناختی تاکید می‌کنند و نوآموزان ساعت‌ها در فضاهای کوچک کلاس‌ها پشت نیمکت‌ها می‌نشینند و دستورات مربی را اجرا می‌کنند. در هر حال، به نظر می‌رسد در این زمینه به پژوهش‌های بیشتری نیاز است.

از دیگر یافته‌های این پژوهش، عدم تفاوت معنادار در مهارت‌های نقاشی نوآموزان دختر و پسر (با کنترل هوش) تحت پوشش مراکز بهزیستی و آموزش و پرورش بود. احدی و بنی‌جمال (۱۳۸۵) بیان می‌کنند چهره انسان، به خصوص چهره بزرگسالان بیش از هر موضوع دیگری در طرح‌های کودکان به چشم می‌خورد و در این مورد تفاوت معناداری بین دو جنس وجود ندارد.

نتایج بدست آمده در پژوهش حاضر نشان داد که میانگین نمرات عزت نفس دختران به نحو معنادار بیشتر از میانگین نمرات عزت نفس پسران است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های برک (ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۱) و وندرزندن (ترجمه گنجی، ۱۳۸۶) هماهنگی دارد. آنها در پژوهش‌های خود بیان کردند که دختران در سال‌های پیش‌دبستانی عزت نفس بالایی دارند. با توجه به اینکه عزت نفس تحت تاثیر عوامل مختلفی مانند فرهنگ و روش‌های فرزند پروری است، احتمالاً تفاوت بدست آمده را می‌توان به این عوامل نسبت داد.

دیگر یافته بدست آمده از این پژوهش نشان داد بین مهارت کلامی نوآموزان دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد و مهارت کلامی دختران بیشتر است. در این راستا باید گفت نتایج پژوهش‌های پیشین نیز به وجود تفاوت در مهارت کلامی دختران و پسران اشاره دارد. توانایی دختران در ساختن جمله‌های طولانی‌تر و پیچیده‌تر، بیشتر از پسران است (احدی و بنی‌جمال، ۱۳۸۵). در مقایسه رشد گویایی، دختران معمولاً زودتر از پسران زبان باز می‌کنند و از پسران پیشی می‌گیرند و جملات بلندتر و کامل‌تری ادا می‌کنند. اما در حدود شش سالگی میزان گویایی و ذخیره لغات پسران و دختران ابتدا با هم برابر و سپس دختران بر پسران پیشی می‌گیرند (نجاتی، ۱۳۸۴). برتری دختران بر پسران در توانایی کلامی یکی از زمینه‌های بارز تفاوت بین دو جنس است. نتایج به دست آمده در این پژوهش با نتایج تحقیقات هاید و لین (۱۹۸۸)، لومیز و استیونسون (۱۹۹۰)، و هوستون (۱۹۸۳) همسو است. آنها در پژوهش خود نشان دادند که دختران از مهارت کلامی بالاتری نسبت به پسران برخوردارند. گروهی از روان‌شناسان علت تفاوت میان پسران و دختران را نامشخص می‌دانند. اما روان‌شناسان امریکایی کوشیده‌اند که علت این تفاوت را مشخص کنند. بر اساس نظر آنها کودک در نخستین سال زندگی می‌کوشد با ادای صداهای مبهم از مادر خود تقلید کند. در این بین مادر الگوی مشترکی برای تمامی کودکان است. اما به تدریج پسران الگوی خود را تغییر داده و پدر را الگو قرار می‌دهند.

یافته‌ی دیگر پژوهش نشان داد که بین دو جنس از نظر مهارت اجتماعی تفاوت معناداری وجود ندارد. علاوه بر این، در مهارت اجتماعی نوآموزان بر حسب نوع مراکز پیش‌دبستانی نیز تفاوت معناداری مشاهده نگردید. این یافته به‌طور کلی با نتایج حاصل از پژوهش شهیم (۱۳۸۲) همسو است و بیانگر آن است که در فرهنگ ایرانی نه تنها آموزش

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش ... ۴۳

یکسانی در زمینه‌ی مهارت اجتماعی به دختران و پسران دوره پیش‌دبستانی داده می‌شود، بلکه برنامه‌ی مراکز پیش‌دبستانی در این زمینه نیز مشابه یکدیگر بوده و تفاوت چشمگیر و برجسته‌ای میان آنها وجود ندارد. به عبارت دیگر، می‌توان گفت عملکرد مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش آموزش و پرورش از لحاظ آموزش مهارت اجتماعی به کودکان پیش‌دبستانی همانند عملکرد مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی است. از محدودیت‌های پژوهش حاضر، عدم استفاده از ابزارهای استاندارد برای اندازه‌گیری برخی از متغیرهای پژوهش است که می‌تواند تفسیر و تعمیم یافته‌های حاصل از پژوهش را با احتیاط روبرو نماید.

یادداشت‌ها

- | | |
|----------------------|---------------------------------|
| 1. Dea Mas | 2. Barbo |
| 3. Law | 4. Approach |
| 5. Social skills | 6. Cooperation |
| 7. Assertion | 8. Self-control |
| 9. Responsibility | 10. internalized |
| 11. Externalized | 12. Flavell |
| 13. Goldman | 14. Anderson |
| 15. Houes | 16. Phillips, McCartney & Scarr |
| 17. Haskins | 18. Hunt |
| 19. Bloom | 20. Osborn & Milbank |
| 21. Baker & Cantwell | |

منابع

الف. فارسی

- احدی، حسن؛ بنی‌جمال، شکوه‌السادات (۱۳۸۵). *روانشناسی رشد*. تهران: پردیس.
- برک، لورا. ای. (۱۳۸۱). *روانشناسی رشد (از لقاح تا کودکی)*. ترجمه‌ی: یحیی سیدمحمدی (جلد اول)، تهران: نشر ارسباران. (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۲۰۰۱).
- برک، لورا. ای. (۱۳۹۰). *روانشناسی رشد (از لقاح تا کودکی)*. ترجمه: یحیی سیدمحمدی (جلد اول)، تهران: نشر ارسباران. (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۲۰۰۷).

پوپ، ایس؛ مک‌هال، سوزان؛ و کرای‌هد، ادوارد (۱۳۷۳). *افزایش احترام به خود در کودکان و نوجوانان*. ترجمه‌ی: پریسا تجلی. تهران: انتشارات رشد. (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۱۹۹۸).

حمیدپور، حسن، حسینی، علی و پژوهنده، علی (۱۳۸۸). نقش آموزش پیش‌دبستانی در یادگیری مهارت‌های روانی - حرکتی و سازگاری اجتماعی. *مجله علوم تربیتی (علوم تربیتی و روان‌شناسی) دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳، ۱۱۷-۱۳۸.

زامیاد، عباس، یاسمی، محمدنقی و واعظی، سیداحمد (۱۳۷۵). *هنجاریابی مقدماتی مقیاس رفتار انطباقی وایلند در جمعیت شهری و روستایی کرمان*. *مجله‌ی روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)*، ۲ (۴، پیاپی ۸)، ۴۴-۵۵.

سپاسی، حسین؛ شهنی‌بیلاق، منیجه و باقری، صرفناز (۱۳۸۸). مقایسه عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول دبستان برحسب جنسیت و آموزش‌های پیش‌دبستانی با کنترل هوش. *مجله علوم تربیتی (علوم تربیتی و روان‌شناسی) دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۵، ۹۳-۱۱۲.

سنه، افسانه، سلمان، زهرا و آقازاده، محرم (۱۳۸۷). تأثیر فعالیت‌های بدنی و بازی بر رشد توانایی‌های ذهنی پسران پیش‌دبستانی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۲۶، ۸۷-۱۰۶.

سیف، علی اکبر. (۱۳۸۳). *روان‌شناسی پرورشی*. تهران: آگاه.

شریفی، حسن پاشا (۱۳۷۴). *اصول روان‌سنجی و روان‌آزمایی*. تهران: انتشارات رشد.

شهیم، سیما (۱۳۸۲). *هنجاریابی مقیاس روش درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی برای کودکان پیش‌دبستانی*. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۱۱ (۲)، ۱۷۶-۱۸۶.

عبدی، بهشته (۱۳۸۷). *مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری کودکان پیش‌دبستانی ایرانی*. *فصلنامه روان‌شناسان ایرانی*، ۱۶، ۳۳۳-۳۴۱.

قاسم‌تبار، سیدنبی‌اله؛ مفیدی، فرخنده؛ زاده‌محمدی، علی و قاسم‌تبار، سیدعبداله (۱۳۹۰). تأثیر آموزش موسیقی در مهارت‌های پایه ریاضی کودکان پیش‌دبستانی. *روان‌شناسی تحولی، روان‌شناسان ایرانی*، ۲۷، ۲۴۵-۲۵۴.

مقایسه اثربخشی آموزش‌های مراکز پیش‌دبستانی تحت پوشش بهزیستی و آموزش و پرورش ... ۴۵

کول، ونیتا (۱۳۷۴). *برنامه‌ی آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش از دبستان*. ترجمه‌ی فرخنده مفیدی. تهران: سمت. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۹۱).

گولومبوک، سوزان؛ و فی‌وش، رایین. (۱۳۷۷). *رشد جنسیت*. ترجمه: مهرناز شهرآرای. تهران: ققنوس. (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۱۹۹۶).

مفیدی، فرخنده (۱۳۷۲). *آموزش و پرورش پیش‌دبستانی و دبستان*. چاپ سوم. انتشارات دانشگاه پیام نور.

نجاتی، حسین (۱۳۸۴). *روان‌شناسی کودک*. تهران: بیکران.

ولی‌زاده، لیلا (۱۳۹۰). *شیوه‌های عملی جهت ارائه مفاهیم دینی در مهدهای کودک (ویژه مربیان گروه‌های سنی ۳ تا ۴ و ۴ تا ۵ سال)*. تهران: سازمان بهزیستی کشور، اداره کل روابط عمومی و امور بین‌الملل.

وندرزندن، جیمز دبلیو (۱۳۸۶). *روان‌شناسی رشد (۱ و ۲)*. ترجمه: حمزه گنجی. نشر ساوالان. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۱).

ب. انگلیسی

Baker, I., & Cantwell, D. P. (1991). The association between emotional behavioral disorder and learning disorder in a sample of speak language impaired children. *Advance Learning Behavior Disorder, 15*, 19-30.

Bloom, B. (1962). *Stability and change in human characteristics*. New York: John Wiley & Sons.

Haskins, R. (1985). Public school aggression among children with varying day-care experiences. *Journal of child development, 58*, 689-703.

Hunt, J. (1961). *Intelligence and change in human characteristics*. New York:

Huston, A. C. (1983). *Sex typing*. In E. M. Hetherington & P. H. Mussen (Eds.). *Handbook of Child Psychology: Vol.4. Socialization, Personality, and Social Development (4th. Ed.)*, pp.387-467. New York: Wiley.

Hyde, J. S., & Linn, M. C. (1988). Gender Differences In Verbal Ability: a meta-analysis. *Psychological Bulletin, 104*, 53-69.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*, 607-610.

Law, N. R. (1983). *What is early childhood education?* In Annual Editions: Early Childhood Education.

- Lummis, M., & Stevenson, H. W. (1990). Gender differences in beliefs and achievement: A Cross-cultural study. *Developmental Psychology*, 26, 254-263.
- Osborn, A. F., & Milbank, J. E. (1987). The effects of early education: A report from the child health and education study. Oxford, UK: Clarendon Press.
- Phillips, D. A., McCartney, K., & Scarr, S. (1987). Child-care quality and children's social development. *Developmental Psychology*, 23, 537-43.
- Rayven, J. C., Court, J. H., & Rayven, J. C. (1983). *Manual for Rayven Progressive Matrices and Vocabulary Scales*. London: Lewis.