



مروری بر شایستگی های مربیان در جریان آموزش و یادگیری کودکان

مهناز ظاهری^۱، سمیه شاه طالبی^۲، معصومه سادات ظاهری^۳

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد رشته پیش دبستانی، موسسه آموزش عالی غیرانتفاعی صفهان، ایران، اصفهان

۲- استادیار گروه علوم تربیتی، موسسه آموزش عالی غیرانتفاعی صفهان، ایران، اصفهان

۳- دانشجوی کارشناسی ارشد مطالعات زنان، دانشگاه شهید باهنر، ایران، کرمان

چکیده

تربیت مربیان شایسته یکی از دغدغه های سیاست گذاران و برنامه ریزان می باشد، به گونه ای که محتوای تمامی اسناد و دستورالعمل ها نشان دهنده ی عمق توجه و اقدامات آنان است. در واقع از مهم ترین عواملی که برای یادگیری و پرورش صحیح کودک علاوه بر فضای آموزشی و امکانات موثر است، مربی دلسوز، باتجربه و متخصص می باشد. مربی کارآموده امکان رشد و پیشرفت کودکان را در هر زمینه ای فراهم می کند، به همین دلیل در مقاله ی حاضر تلاش می شود تا شایستگی های لازم مربیان در این دوره مورد بررسی قرار گیرد. این پژوهش تحلیلی بوده و داده های تحقیق به روش کتابخانه ای یا اسنادی و با استفاده از منابع مکتوب گردآوری شده، نتایج حاکی از آن است که توانمند کردن مربیان مهدهای کودک به دانش و مهارت های تخصصی، نوعی سرمایه گذاری محسوب می گردد، و بهره مندی از دانش های به روز و کاربردی در این زمینه، در نهایت منجر به تربیت کودکانی با سطح عملکرد بالا خواهد بود.

واژگان کلیدی: مربی، آموزش و یادگیری، کودکان، اوان کودکی



مقدمه

مربی نقش تسهیل گری (فعال) و هدایت جریان رشد و یادگیری کودکان را دارد. مربی با طراحی فعالیت های فردی و گروهی و فراهم کردن فضا یادگیری و مواد آموزشی مورد نیاز، کودک را در مسیر رشد و یادگیری قرار می دهد. مجموعه تدابیری که با بهره گرفتن از امکانات موجود برای رسیدن به هدفی مورد استفاده قرار میگیرد، روش گفته می شود که نهایتاً به یادگیری در فراگیران منجر می شود. هر روش آموزشی و تدریس دارای معیارها و شرایط خاصی است که در زیر به برخی از این معیارها اشاره می شود. یک روش مطلوب، اولاً و قبل از هر چیز باید با پایه های بیولوژیکی و روانی رفتار انسانها هماهنگی داشته باشد. ثانیاً دارای اعتبار و ارزش منطقی و همسو و هم جهت با روش های معتبر کسب دانش باشد، ثالثاً با اصول و ایده ال های انسانی همدم و سازگار باشند و بالاخره دارای ارزش و اعتبار تربیتی باشد. مریمان ممکن است در مورد سلامت مطالب اطلاعات داشته باشند ولی روش آموزشی مناسب برای دستیابی به اهداف آموزشی و انتقال مطالب و دانش به فراگیران را بخوبی ندانند. روش های تدریس فراوان و متعدد هستند که هر کدام شرح مفصل و طولانی دارد هر یک از روش های آموزشی به تنهایی مزایا و معایبی دارد و از اینروست که غالباً بکارگیری مجموعه ای از روش های تدریس و آموزش توصیه می شود تا کارآیی و اثربخشی بیشتری به همراه داشته باشد (کشاورزی و رهگذر، ۱۳۸۹).

در پژوهش «نگرش والدین درباره آموزش و پرورش پیش از دبستان در کشور ترکیه، اکثر والدین در ارتباط با ویژگی های مریمان دوره ی پیش از دبستان اتفاق نظر داشتند که مریمان باید میل کرده، خوش مشروم، با تجربه و دارای ارتباط انسانی مطلوب با کودکان باش و بعضی هم اشاره کردند که مریمان این دوره باید امور باشا بدانند همه مهارتها را در بچه پرورش دهند (Shahin, SAK, 2013).

آموزش نیروی انسانی از مقوله هایی است که انسان از دیرباز با آن سروکار داشته است. با پیشرفت جوامع و ایجاد مشاغل و سازمان ها، ضرورت این امر بیش از پیش احساس می گردد، به طوری که در حال حاضر بقای سازمان ها منوط به آموزش است (فردانش هاشم و همکاران، ۱۳۸۷).

تحولات اقتصادی، اجتماعی و سیاسی قرن بیستم منجر به تغییراتی در مسیر تعلیم و تربیت شد و موجب گردید جایگاه و نقش دانش به منظور پاسخگویی به نیازهای فردی برای داشتن زندگی مطلوب، به نحو قابل ملاحظه ای کاسته شود. این تحولات موجب ورود فنون و مهارتها به برنامه های درسی و پدید آمدن آموزش حرفه ای در نظام تعلیم و تربیت شد (مرجانی و همکاران، ۱۳۸۲).

بیان مسئله و مبانی نظری

از چالش های اصلی که نظام آموزشی همواره با آن مواجه است پاسخگویی به نیازهای محیط کار است. در دنیای امروز به جای اینکه مشاغل به افراد دارای دانش و تخصص نیاز داشته باشند به خاطر تغییری که در ماهیت کار ایجاد شده است، به افرادی نیاز دارند که دارای مجموعه ای از مهارتها باشند (مومنی و همکاران، ۱۳۹۳). نیروی انسانی در دنیای رقابتی با



ارزش می‌باشد و به دید یک سرمایه به آنها نگاه می‌شود و برای اینکه از ارزش آن کاسته نشود نیاز به ترمیم و آموزش مدون طی یک فعالیت سازمانی برنامه‌ریزی شده دارند (سایبانی و همکاران، ۱۳۸۷).

قرن حاضر، قرن اختراعات، اکتشافات و پیشرفتهای سریع در زمینه‌های مختلف صنعت و تکنولوژی است. امروزه باتوجه به تغییرات تکنولوژیکی فراوانی که در جوامع بشری صورت پذیرفته است، مشاغل موجود در سازمانها نیز تحول یافته اند و انسانهای مورد نیاز این مشاغل افرادی نیستند که تنها در یک موضوع شغلی مهارت و دانش داشته باشند، بلکه جوامع نوین به انسانهای متخصصی نیاز دارند که بتوانند با بینش مناسب، مجموعه‌ای از مهارت‌های مختلف را در مشاغل متعدد به کار گیرند. انسانهایی که با خلاقیت، ابتکار، دانش و مهارت گسترده، ضمن انجام دادن بهینه ماموریت‌های شغلی، به تحقق اهداف سازمانی خود کمک کنند. نیروی انسانی کارآمد و متخصص یکی از اساسی‌ترین عوامل موثر در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هر کشور محسوب می‌شود و آموزش و تجهیز نیروی انسانی به مهارت‌ها و تخصص‌های مورد نیاز هر شغل از مهمترین راه‌های رسیدن به اهداف توسعه به حساب می‌آید. بین آموزش و تربیت نیروی انسانی ماهر از یک سو و تحقق فرایند رشد و توسعه اجتماعی و اقتصادی از سوی دیگر رابطه‌ای متقابل وجود دارد که پویایی آن در درجه اول به سطح تکامل کیفی و میزان اطلاعات و دانش فنی کارکنان بستگی مستقیم دارد (Esmaeili, et al, 2014).

آموزش همواره به عنوان وسیله‌ای مطمئن برای بهبود کیفیت عملکرد و حل مشکلات سازمان مد نظر بوده و نبود آن یکی از اساسی‌ترین مسائل اساسی و حاد هر سازمان است. کلیه برنامه‌ها و فعالیتهای آموزشی ضمن خدمت باید به طور سیستماتیک مورد ارزشیابی قرار گرفته و از منابع ارزشیابی برای اطلاع و تکمیل برنامه‌ها و فعالیتهای آموزشی ضمن خدمت استفاده شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۷۳).

حرفه‌ای شدن معلمان بر جنبه‌های تکنیکی و حرفه‌ای تدریس و ارتقاء موقعیت اجتماعی حرفه‌ی معلمی متمرکز است. حرفه‌ای شدن فرایندی است که به وسیله آن انجام یک حرفه یا شغل مستلزم داشتن مهارتهای ویژه‌ای میشود. معلم حرفه‌ای باید درک عمیق تری از دانش محتوایی، رشد کودک، سبکهای یادگیری، راهبردهای تدریس و مجموعه‌ای جدید از ارزش‌ها همراه با احترام به تفاوت‌های فردی، همکاری با همکاران و گرفتن بازخورد مداوم از تدریس قابلیت هدایت و تغییر و ارتباط موثر داشته باشد. رویکردهای جدید در تربیت و آموزش مداوم معلمان، بر اساس توسعه مفهوم رویکرد سیستمی به آموزش، در نظر گرفتن تدریس به عنوان فعالیت حرفه‌ای و سیایت‌های حمایت‌کننده توسعه حرفه‌ای به وجود آمده و آموزش نیاز مداوم زندگی حرفه‌ای معلمان شده است (Mukamal & Vaillant, 2007).

با توجه به اهمیت و ضرورت آموزش پیش از دبستان، مریان این مقطع نیازمند اطلاعات و یافته‌های جدید کاربردی هستند تا با مجهز بودن به این مهارت‌ها بتوانند برخورد مناسب را با کودکان داشته باشند؛ در حالی که نبود معلم متخصص و آموزش دیده اساس معضلات این مراکز را در کشور ما تشکیل می‌دهد. مراکز آموزش پیش دبستانی ما، کمتر مربی آموزش دیده و رسمی استخدام می‌کنند و به خصوص در مراکز ضمیمه، استخدام معلم آزاد متداول است که اغلب از صلاحیت آموزشی که اساس آن آموزش غیرمستقیم است، بی‌بهره‌اند. علاوه بر نبود آموزش‌های تخصصی به معلمان



این مراکز با نگذردن دوره تحصیلات دانشگاهی در این رابطه، آنان همچنان از آموزش حین خدمت نیز محرومند و همین، شکایت اغلب معلمان پیش دبستانی را برانگیخته است. برای پرورش مربیان متخصص و متعهد باید با برنامه های آموزشی، آنان را با مبانی و علوم پایه مرتبط با مرکز پیش دبستانی، بهداشت جسم و روان و اصول تغذیه آشنا کرده و در جهت پرورش استعدادهای فردی و رشد روانی کودکان استفاده کنند. مربی باید با بازی های و سرگرمی های هدفدار برای پیشبرد اهداف تربیتی و برای شکل گیری شخصیت کودک آشنا شود و برای نحوه مدیریت و برنامه ریزی به نحو مطلوب از دانش خود استفاده کند.

بنا بر این پیشبرد اهداف و فعالیت های ذکر شده حمایت جدی و اراده بلند و قوی مسئولان امر را می طلبد تا با سعی و دقت تمام و با به کارگیری نیروهای متخصص و صرف هزینه بالا روی سرمایه های کوچک اما وزین و آینده ساز کشورمان، برای رسیدن به اهداف متعالی و پیشرفت روزافزون برنامه های کوتاه مدت و بلندمدت توسعه گام های بلند برداریم. زیرا طبق بررسی های جهانی یک دلار سرمایه گذاری برای کودکان، دلار بازدهی در بزرگسالی در پی دارد و چنانچه سرمایه گذاری در این دوران صورت گیرد از صرف هزینه در زمینه کنترل آسیب ها و نوآسیب ها در سنین نوجوانی می کاهد. تاثیر دوره های آموزشی تربیت مربی پیش از دبستان بر ایجاد صلاحیتهای مربیان مراکز پیش دبستانی از جمله آموزش هایی است که از جمله اهداف پژوهش حاضر است.

مربی کودک

مربی، مهم ترین فرد در تعلیم و تربیت کودک است و مسئولیت بزرگی را به عهده دارد. کیفیت رفتار مربی با کودکان ممکن است موجب افزایش علاقه یا بی اعتنایی و حتی تنفر کودکان نسبت به محیط آموزشی و تربیتی قبل از دبستان شود. این مسئله بر رشد عاطفی-روانی کودکان تاثیر قابل توجهی خواهد داشت (شفیع آبادی، ۱۳۷۹)، بنابراین مربی کودک باید دانش و توانایی برقراری ارتباط خوب و صحیحی با کودکان را داشته باشد تا کودک دچار تنفر و نفرت از محیط آموزشی و تربیتی را برخوردار نشود.

تاثیر نفوذ مربی بر رشد همه جانبه ی کودک کاملاً روشن و آشکار است. اگر مکان آموزشی حتی دارای وسایل و امکانات کافی نباشد، ممکن است یک مربی دلسوز و توانا بتواند این کمبود ها را با شیوه های مختلف جبران کند. اما اگر یک محیط آموزشی مربی متخصص و ماهر و دلسوز نداشته باشد این مشکل و کمبود را نمی تواند به روش دیگری جبران کند. (مفیدی، ۱۳۷۲) پس مربی خوب و دلسوز، حساس و عاطفی می تواند مربی کارآمد و مناسب باشد.

صلاحیت و شایستگی مربی

غالباً واژه «صلاحیت» را با خصوصیات فردی مربیان هم معنی و هم مربوط میدانند و این چیزی است نه از طریق آموزش و آمواد سازهایی حرفه ای میتواند کسب شود (یعنی از ادغام دانش، مهارتها و نگرش ها و انگیزه). در زبان انگلیسی با



صلاحیت بودن) یک واژه ی کاملاً انسانی) اغلب به صالحیت ها (نیاز به دانش مجموعه ای از مهارت‌ها و دانش برای انجام یک وظیفه خاص) تقلیل می یابد. صلاحیت، شایستگی داشتن و صلاحیت دار شدن یک فرایند مداوم است که شامل قابلیت و توانایی برای ساخت هیأتی از دانش حرفه ای، مهارت، توسعه و نشان دادن نگرش حرفه ای می باشد. هر چند مهم مربیان مجموعه ای از دانش و مهارت‌ها را داشته باشند، علاوه بر این موارد مربیان به توانایی‌ها و ظرفیت‌های فکری سازنده به این عنوان که آنها در شرایط بسیار پیچیده، غیر قابل پیش بینی و متنوع کار می کنند نیز نیاز دارند (Seely Brown, J. 2005).

در یک جمله می توان صلاحیت‌های معلمی را مجموعه شناخت‌ها گرایش‌ها و مهارت‌هایی دانست که معلم با کسب آنها می تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند. صلاحیت‌های معلمی را می توان در سه حیطه طبقه بندی کرد صلاحیت‌های شناختی، عاطفی و مهارتی، منظور از صلاحیت‌های شناختی، مجموعه آگاهی‌ها و مهارت‌های ذهنی است که معلم را در شناخت و تحلیل مسائل و موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت توانا می سازد صلاحیت‌های عاطفی، مجموعه گرایش‌ها و علائق معلم نسبت به مسائل و موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت است و صلاحیت‌های مهارتی به مهارت‌ها و توانایی علمی معلم در فرایند یادگیری مرتبط می شود، از مجموع صلاحیت‌های سه گانه صلاحیت تأثیرگذاری بر دانش آموز حاصل می شو (Mathias, et al, 2011).

نقش مربی در آموزش کودکان

روسو بر آن است که آموزگار خوب کسی نیست که در کمترین زمان بیشترین چیزها را می آموزد؛ بلکه کسی است که شوق به آموختن و فهمیدن را در شاگرد بر می انگیزد. زیرا هدف آموزش و پرورش گردآوردن و انباشتن اطلاعات نیست بلکه به کار آوردن توانایی اندیشیدن و فهمیدن است. (نقیب زاده، ۱۳۸۱) لذا نقش مربی از دیدگاه روسو، نقش راهنما و هدایت کننده است.

پستالوزی قبل از هر نوع آموزش جلب اعتماد کودکان را لازم می دانست و اظهار می داشت که اگر در این کار موفق شویم، بقیه کارها به راحتی صورت می گیرد به همین جهت با مهربانی و عشق واقعی قبل از هرچیز به برآوردن نیازهای فیزیکی و امنیت روانی آنها می پرداخت (مفیدی، ۱۳۹۰).

پستالوزی می گوید: "اولین هدف من این بود که کودکان را با عاطفه، عادل، مهربان و پذیرا تربیت کنم. قبل از هر چیز باید در آن‌ها یک احساس خالص، پاک و شریف پدید می آوردم و بعد از آن از عوامل خارجی استفاده می کردم" (به نقل از مفیدی، ۱۳۹۰)

فروبل اظهار می دارد که برای تربیت واقعی، باید حواس خود، مخصوصاً حواس شنوایی و بینائی را پرورش دهیم بسیاری از کودکان به این علت نسبت به آموزش و پرورش بی علاقه می شوند که از زیبایی‌های اطراف خود آگاه ندارند و خلاقانه به بازی نمی پردازند.



مربیان نه تنها باید بازی را هدایت کنند بلکه به خاطر اهمیت فوق العاده آن باید آن را در اولویت اول آموزش قرار دهند. فروبل، متأثر از روسو و پستالوژی اظهار داشت که برای کودک، بازی یک فعالیت جدی و کاملاً ضروری است. در این سن بازی مطلقاً انکار ناپذیر است و کاملاً جدی و ضروری است تمرکز بر بازی در این سن مجوز آینده کودک است. زیرا در طی بازی شخصیت او تکامل می یابد و در قالب احساسات بروز می کند (کورتیس، ۱۳۸۰). مربیان باید با بچه ها با احترام رفتار کنند به طوری که کرامت نفس در بچه ها شکل بگیرد. کودک در این روش باید به دیدگاه معلم کاملاً اعتماد داشته باشد تا بتواند مسیر آموزش و تعلیم را تا رسیدن به نقطه و هدف نهایی به خوبی در کنار وی طی کند.

در الگوی پیش از دبستان های اسکوپ، مربیان با ایجاد چالش، حمایت و گسترش کشفیات و کندوکاوهای کودکان، تشویق به انتخاب یک روش فعال در حل مساله به یادگیری عمیق تر کودکان کمک می کنند و با طرح پرسش های مناسب و مرتبط با اهداف برنامه آموزشی، کودکان را در انتخاب فعالیت ها، تعیین هدف، فکر کردن و تکمیل مهارت های یادگیری خاص یاری می نمایند. (موسسه تحقیقات آموزشی، های اسکوپ، ۲۰۱۴).

های اسکوپ که بر استدلال و تفکر کودکان تاکید دارد، به کودکان اجازه حل مشکلات را می دهد و فرصتی در اختیار کودکان می گذارد تا کارها را، خود انجام دهند. کارگزاران های اسکوپ نیز راه حل های منطقی کودکان را می پذیرند حتی اگر با چیزی که در ذهن آن ها است، متفاوت باشد.

مربی در الگوی پیش از دبستان رژیو امیلیا، گاهی داخل گروه کودکان و گاهی فقط در کنار آنها کار می کند. او کودکان را مطالعه می کند و موقعیت ها را فراهم می آورد تا در دقایق حساس وارد عمل شود و در احساسات کودکان با آنها شریک می گردد و مربی در رشد و آموزش کودکان، یک تسهیل گر است. او کودکان را در حال کار تنها نمی گذارد و یاری شان می کند وقتی کودکان به مشکلی بر می خورند او مشکل را حل نمی کند، بلکه به کودکان کمک می کند تا آنها خود راه حلی برای مشکل بیابند. همچنین مربی با مستند سازی فعالیت های کودکان و بررسی دوباره آنها و گفت و گو درباره این مستندات با خود کودکان، به عنوان حافظه ی گروه عمل می کند. (ادواردز، ۲۰۰۲)

مربی در الگوی مونته سوری، باید خود را در ارتباط با محیط یادگیری کودک قرار دهد و وظیفه ی او آماده کردن محیط یادگیری به روشی منظم و سازمان یافته است و تنها کار او هدایت و راهنمایی در چنین محیطی است (کول، ۱۳۹۱). نقش مربی در کلاس مونته سوری از سایر رویکردها و الگوها متفاوت است مثلاً فعالیت مستقل کودک حدود ۸۰ درصد کار را شکل می دهد در حالی که کار معلم ۲۰ درصد باقی مانده را شامل می شود. شایان ذکر است که در آموزش و پرورش سنتی این درصدها معکوس است.

اگر کودکی برای تجربه ای آمادگی ندارد، مربی باید صبر کند تا خود کودک به ساماندهی زندگی درونی خود بپردازد او باید محیطی را فراهم کند که کودک با حداقل مداخله بزرگسالان به صورت خود کار به فعالیت بپردازد و فراهم کردن چنین محیطی برای کودکان هدف معلمان مونته سوری است (کورتیس، ۱۳۸۰).



پیشینه تحقیق

در پژوهشی عسگریان (۱۳۶۶) بیان داشت، که تاثیر مربی بر رشد همه جانبه کودک کاملاً روشن و آشکار است، اگر کودکستانی حتی دارای وسایل و امکانات کافی نباشد، ممکن است یک مربی دلسوز و توانا بتواند این کمبود را با شیوه های مختلف جبران کند و همچنین طبق تحقیقاتی مشخص شد که اکثر والدین در ارتباط با ویژگی های مربیان این دوره اتفاق نظر داشتند که مربیان تحصیل کرده، خوش مشرب، با تجربه و دارای ارتباط انسانی مطلوب با کودکان باشند و بعضی هم اشاره کردند که مربیان این دوره باید صبور باشند و بتوانند همه مهارت ها را در بچه پرورش دهند.

یافته های پژوهشی (Sadavi, 2019) تحت عنوان بررسی صلاحیت های حرفه ای مربیان پیش دبستانی شهر اهواز در فرایند برنامه ریزی درسی نشان داده که مربیان در تمام مراحل فرایند برنامه ریزی درسی از صلاحیت های حرفه ای چندانی برخوردار نبوده و نمره میانگین آنها از سطح مطلوب به طور معناداری پایین تر است. پژوهش (Farzaneh, 2017) تحت عنوان رابطه ی بین فضای فیزیکی با اشتیاق تحصیلی دانش آموزان پیش دبستانی از دیدگاه معلمان، نشان داد که بین فضای فیزیکی آموزشی (کلاس درس نظری و آزمایشگاه)، فضای فیزیکی پرورشی، کتابخانه، نمازخانه و سالن چند منظوره (و فضای فیزیکی باز) فضای بازی، ورزشی و فضای سبز (با اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دبستانی و پیش دبستانی ناحیه ی چهار تبریز همبستگی مثبت وجود دارد. نتایج تحقیق (Pirestani, 2016) تحت عنوان مقایسه دیدگاه مربیان و والدین نسبت به کیفیت برنامه های مراکز پیش دبستانی شهر کرج از عدم استاندارد بودن فضای مراکز پیش دبستانی، عدم تناسب مراکز با تعداد کودکان، کمبود مکانهای مختلف برای یادگیری و نداشتن تجربه کافی مربیان حکایت دارد.

Hong, et al (2008) در تحقیقی ناهماهنگی بین صلاحیت های تربیت معلم پیش از خدمت و صلاحیت های مورد نیاز معلمان ضمن خدمت را مورد بررسی قرار دادند و با استفاده از تحلیل عامل صلاحیت های معلمان در ۶ دسته ی اصلی: توانایی فکری، سیستم ارزشها، مهارت های بین فردی، توانایی های حرفه ای و ویژگی های شخصیتی دسته بندی کردند. یافته های (میرزایی، ۲۰۱۶) در پژوهشی تحت عنوان بررسی وضعیت موجود صلاحیت حرفه ای مربیان پیش دبستانی براساس شاخص های مصوب آموزش و پرورش، نشان داد که بین صلاحیت های حرفه ای مربیان پیش از دبستان با شاخص های مرتبط با شرایط و ضوابط عمومی مندرج در اساسنامه آموزش و پرورش دوره ی پیش دبستانی (سن، سابقه خدمت، مدرک تحصیلی، رشته تحصیلی همبستگی) وجود دارد. در تحقیقی که توسط (Jalizi و Naysi, 2014) در مورد اندازه گیری کیفیت مهارت شغلی مربیان مراکز پیش دبستانی در استان خوزستان انجام شده است، یافته ها نشان دادند که مربیان از کفایت شخصیتی ممتازی برخوردارند ولی از لحاظ صلاحیت تدریس در سطح متوسطی هستند و به برگزاری مستمر دوره های آموزشی نیازمندند. در پژوهشی دیگر (Baboly, 2013) به بررسی معیارهای انتخاب مراکز پیش دبستانی و مربیان پرداخت، نتایج به دست آمده به شرح زیر است:

مربیان از بین بانوان انتخاب شوند؛

دوره خاص مربیگری را گذرانده باشند؛



محیط مراکز پیش دبستانی از بخشها و تجهیزاتی مانند بخش مکعبها، مهارتهای دستی، ابتکاری، باغچه شنی و... برخوردار باشد.

در مطالعه‌ای دیگر (صفری، ۲۰۱۳) به بررسی و تحلیل معیارهای طراحی فضای آموزشی موجود مراکز پیش دبستانی پرداخته است. یافته‌ها در مطالعه کیفی نشان از محدود شدن استانداردهای طراحی فضای آموزشی صرفاً به استانداردهای فیزیکی و کم توجهی به استانداردهای برنامه‌ریزی و طراحی آموزشی بود.

در پژوهشی که توسط (Pushneh, 2012) تحت عنوان ارزشیابی میزان کیفیت برنامه‌های مراکز پیش دبستانی شهر تهران انجام گرفت نتایج نشان داد تعامل مربیان با کودکان در محیط کیفیت لازم را ندارند، تنها در بخشی از مراکز نسبت مربی به کودک تناسب لازم را دارد و نسبت تعداد کودکان به کلاس در نیمی از مراکز پیش دبستانی از تناسب لازم بهره‌مند بودند و بیش از نیمی از مربیان آموزش‌های لازم در حوزه‌های تخصصی را گذرانده‌اند. همچنین روشهای یاددهی-یادگیری مربیان در مراکز پیش دبستانی در حد متوسط کیفیت لازم را دارند و محیط فیزیکی مراکز پیش دبستانی از نظر سلامت و ایمنی کیفیت لازم را دارد. در پژوهشی تحت عنوان بررسی فضای بازی مهدکودکهای شهر اصفهان (علوی، ۲۰۱۱) نشان داد که امکانات انجام بازیهای آزاد در مهدکودکها وجود ندارد.

در مطالعه‌ای دیگر با عنوان "نظر مربیان در تأثیر صلاحیت عاطفی و اجتماعی آنها بر کودکان پیش دبستانی" یافته‌های (Kilic, 2015) نشان داد هرچه مربیان دارای شایستگی‌ها و مهارت‌های عاطفی بالاتری باشند، کودکان احساسات خود را راحت‌تر با مربیان به اشتراک گذاشته و بیان می‌دارند و کلاس را محیطی امن و راحت برای بیان احساسات خود میدانند و همچنین مربیان اذعان میدارند که دارای مهارت کافی در زمینه‌ی صلاحیت‌های خود میباشند ولی نیاز به همکاری بیشتر والدین کودکان و پشتیبانی‌های آموزشی دارند طی تحقیقاتی با عنوان "تأثیر توسعه حرفه‌ای مربیان پیش دبستانی بر عملکرد مهارتهای اجتماعی-عاطفی کودکان" (Jensen, 2013) دریافت که بین ارتقاء توانمندی‌های حرفه‌ای مربیان پیش دبستانی و بهبود آموزش و پرورش دوران اولیه کودکی و رشد مهارتهای اجتماعی-عاطفی کودکان، بلاآخص در مناطق محروم، رابطه معناداری وجود دارد.

یافته‌های پژوهشی (Zohra, 2009) تحت عنوان دانش و مهارت‌های موردنیاز معلمان پیش دبستانی نشان داد که هرگونه تلاش برای رسیدن به مهارتها و توانایی معلمان چه به‌صورت رسمی و چه غیررسمی باید انجام شود، همچنین معلمان باید فرصتهایی برای به حداکثر رساندن مشارکت در جامعه را فراهم کنند.

Shen (2005) در پژوهش خود تحت عنوان "دیدگاه مربیان دوران اولیه‌ی کودکی از کیفیت و فضای مدرسه در برنامه‌های پیش دبستانی" که در تایوان انجام گرفت به این نتیجه رسید که ویژگی‌های مربیان از لحاظ مهارت و صلاحیت نقش مهمی در درک موثر مربیان از شرایط برنامه ریزی شده برای کودکان خردسال دارد.



روش تحقیق

پژوهش حاضر براساس هدف، از آن جهت که نتایج آن میتواند برای ارتقاء و بهبود صلاحیتهای حرفه‌ای مربیان پیش دبستانی و فضای آموزشی مفید واقع شود، از نوع تحقیقات کاربردی و با توجه به نوع و ماهیت مسأله، هدف پژوهش، روش آن توصیفی- تفسیری می باشد و داده های تحقیق به روش کتابخانه ای یا اسنادی و با استفاده از منابع مکتوب گردآوری شده است.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به اینکه دوره ی اولیه کودکی، یکی از دوره های حساس و مهم زندگی هر فردی است، لذا توجه به این دوره از اهمیت ویژه ای از سوی صاحبان تعلیم و تربیت می طلبد. لافرینی، معتقد است ۶۲٪ مربیان برای پیشرفت کاری در کارگاههای با موضوع دوران کودکی اولیه شرکت کرده اند. علاوه بر این احداث مراکزی جهت ارائه ی آموزش مناسب به مربیان به جهت بالا رفتن سطح علمی و کاری آنها اهمیت بسزایی دارد چرا که با این کار مربیان با کسب ویژگی های درست می توانند کودکان را همسو با اهداف از پیش تعیین شده و درست رهنمون کنند، این ویژگی ها عبارتند از: داشتن صبر و حوصله، متانت و لطافت طبع، غلاقه به کودک و کار با آنها، تسلط بر حوزه ی آموزشی کودکان، استفاده از مطالب به روز دنیا در جهت آموزش های ویژه (Laferney, 2006).

مباحث و تحقیقات مختلف نشان می دهد که موفقیت هر نظام آموزشی در درجه ی اول به میزان موفقیت معلمان آن بستگی دارد و موفقیت معلمان نیز به میزان برخورداری از صلاحیت های حرفه ای وابسته است، بررسی تحقیقات مختلف نشانگر این است که شایستگی های حرفه ای نقش اساسی در کارآمدی مربیان دارد چرا که مربیان می توانند هماهنگی لازم را در امر تربیت کودکان و آموزش آنها داشته باشند، لذا مربی خوب و حرفه ای و با صلاحیت های بالا می تواند معیار مناسبی برای آموزش کودکان در اوان کودکی باشد. مربی قبل از ورود به عرصه ی تعلیم و تربیت باید ویژگی ها و صلاحیتهای حرفه ای یک مربی را داشته باشد و در طول مسیر شغلی و خدمت این صلاحیت ها را به بالاترین حد خود ارتقاء بخشد. در نهایت می توان صلاحیت های مورد نیاز مربیان این دوره را در قالب سه محور دانش، مهارت و نگرش دسته بندی کرد (شکل ۱).



شکل ۱- صلاحیت های مورد نیاز مرییان

منابع

- رجانی بهناز، همکاران. " حرفه گرایی جدید و مبنای معرفت شناختی آن. " نوآوری های آموزشی ۲.۵ (۱۳۸۲): ۱۲۲-۱۰۳.
- سایبانی مصباح، همکاران. " نقش منابع انسانی در آموزش در ارتقا صنایع دریایی کشور. " بندر و دریا - ۱۴ (۱۳۸۷).
- شفیع آبادی، عبدالله (۱۳۷۹). راهنمایی و مشاوره کودک، تهران: سمت.
- عسگریان، مصطفی (۱۳۶۶). سازمان مدیریت آموزش و پرورش، تهران: امیرکبیر.



فردانش هاشم، همکاران. "شناسایی الگوی طراحی آموزشی مطلوب برای آموزش های صنعتی و توسعه مدیران." کنفرانس بین المللی مدیران آموزش و مطالعات برنامه درسی ۳۸ (۱۳۸۷): ۱۳۱-۱۰۶.

فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۷۳) آشنایی با آموزش ضمن خدمت کارکنان. تهران، انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد). کشاورزی، م.، و رهگذر، ح. (۱۳۸۹). جایگاه و نقش برنامه درسی در آموزش صنعتی. مطالعات برنامه درسی، ۱۹۵، <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=167304>. ۱۷۰-۱۸۵

مومنی مهمویی، ح.، و کرمی، م.، و سیدشرفی کاخکی، م. (۱۳۹۳). تاثیر الگوی کاوشگری بر تفکر انتقادی و نگرش دانش آموزان نسبت به کتاب درسی علوم تجربی در دوره ابتدایی. مفیدی، فرخنده (۱۳۷۲). آموزش و پرورش پیش دبستانی، تهران: انتشارات پیام نور.

Camisón, César. And Villar-López, Ana. (2011). Non-technical innovation: Organizational memory and learning capabilities as antecedent factors with effects on sustained competitive advantage. *Industrial Marketing Management*. 40 (2011). 1294-1304

Hazen, Benjamin and Terry Anthony. (2012). Toward creating competitive advantage with logistics information technology. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management*. Vol. 42. No. 1. 8-35.

Esmaili A., et al. "ASSESSMENT OF HEALTH-PROMOTING LIFESTYLE IN MEDICAL STUDENTS OF RAFSANJAN UNIVERSITY OF MEDICAL SCIENCES, IRAN, IN 2014." *JOURNAL OF OCCUPATIONAL HEALTH & EPIDEMIOLOGY* 4.1 (2015): 19-25.

Vaillant, G., & Mukamal, K. (2007). Successful aging. *The American Journal of Psychiatry*, 158, 839 – 847.

Sadavi, S. (2019). Identifying the professional competencies of Ahvaz preschool teachers in the curriculum planning process. Master thesis in Curriculum Planning, Faculty of Education Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

Farzaneh, M. (2017). Investigating the Relationship between Physical Space and Academic Achievement in Preschool Students from the Viewpoints of Tabriz Preschool Teachers, Master thesis in Curriculum Planning, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz.

Pirestani, A. (2016). Comparison of Teachers 'and Parents' Viewpoints on the Quality of Preschool Centers in Karaj, MA Thesis, Faculty of Education and Psychology, Islamic Azad University, Tehran Branch.

Hong, Jon- Chao & Jeou – Shyan Horng & Chan – Li Lin & Lin – Juan Chan in. (2008). Competency disparity between pre- service teacher educations and in- service teaching requirement in Taiwan, *International Journal of Education Development*. 28(1), 4-20.

Mirzaei, S. (2016). Evaluation of the current status of preschool teachers' professional competence based on approved indicators of education in Tehran city, Master Thesis in preschool education, Allameh Tabatabaie University, Tehran.

Mathias, U; Lazzari, A; Vandenbroec, M; Peeter, J & Vanlaere, K.(2011). Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. Final Report University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies, London and Ghent, September 2011

Naysi, M., & Jalizi, A. (2014). Pre-school Teachers' Job Skills, *Quarterly Journal of Preschool Education*, 5 (3), 50-73.

Baboly, A. (2013). Proper Preschool for Children, *Preschool Education journal*, 5 (4), 20-30.



- Safari, A. (2013). Investigating and Analyzing Criteria for Designing Preschool Centers, *Journal of Educational Innovation*, 1(1), 2-1.
- Seely Brown, J. (2005) *New Learning Environments for the 21st Century*. Available at: www.johnseelybrown.com/newlearning.pdf, str.1 (taken: 29. 6. 2011).
- Pushneh, C. (2012). Evaluating the quality of preschool programs in Tehran, *Modern Educational Thoughts*, 1 (4), 41-61.
- Alavi, G. (2011). *Assessment of Kindergarten Play Space and How to Play Physical Free Games in Preschool Children in Isfahan*, Faculty of Psychology and Education, Al-Zahra University.
- Kilic. S. (2015). *Emotional competence and Emotion soeilization in preschoolers, The viewpoint of preschool Teachers* Aksa ray University
- 1, Dennis, M. Jensen. Kevin, a. Ghassemi. (2013). Lower GI bleeding: epidemiology and management. *Jul;15(7):333*.
- Zohra, N.H. (2009). *Teacher education in Pakistan, analysis of planning issues in early childhood education*, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30 (3), 285-297.
- Shen, C. S. (2005). *Early childhood educators' perceptions of quality and school climate in preschool programs*. Unpublished doctoral dissertation.
- Laferney, P. S. (2006). *Early childhood professional development and classroom quality in preschool*. Master of Science, Oklahoma state university.