چالش‌های مراکز پیش‌دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی روستایی: پدیدارشناسی بر اساس مدل کافمن

میثم‌غلام پور[۱] دکتر هادی پورشافعی[۲]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۲/۲۷ پذیرش نهایی: ۱۳۹۹/۰۴/۳۰

چکیده

آموزش کودکان پیش‌دبستانی با توجه به تأثیرات تربیتی و روان‌شناختی از اهمیّت ویژه‌ای برخوردار است. این مهم برای نوآموزان مناطق روستایی به دلیل فقر فرهنگی محیط و در برخی موارد دوزبانگی نوآموزان از اهمیّت ویژه‌ای برخوردار است. پژوهش حاضر با هدف بررسی ادراک مربیان پیش‌دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی روستا در مورد چالش‌های این مراکز به روش پدیدارشناسی انجام شد. جامعه آماری، کلیه مربیان این مراکز در شهرستان قائنات در استان خراسان جنوبی، در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند. براساس نمونه‌گیری هدفمند، ۱۷ نفر از این مربیان در این پژوهش شرکت کردند. داده‌ها، از طریق مصاحبه نیمه‌ساختار یافته جمع‌آوری شدند. تحلیل داده‌ها از طریق کدگذاری موضوعی انجام شد. جهت بررسی پایایی نتایج نیز از روش بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان و ممیزان بیرونی استفاده شد. براساس یافته‌ها؛ نتایج در ۴ مقوله اصلی و ۱۱ محور؛ ادراک مربیان از ماهیّت(غیر ضروری و اجباری و مفید اما مزاحم)، چالش‌های سطح خرد(چالش-های مرتبط با مربی، محتوا و چالش‌های تربیتی)، چالش‌های سطح کلان (چالش‌های محیطی، مدیریتی، همکاران و والدین) و سطح فراسوی کلان (نبود پشتیبانی و عدم برنامه‌ریزی مدون)، دسته‌بندی شد. در نهایت با توجه به نتایج بهتر است آموزش و پرورش با توجه به اهمیت این دوره نسبت به تربیت مربیان تخصصی در زمینه آموزش کودکان پیش‌دبستانی و فراهم آوردن ساختار سازمانی مدون برای این دوره نسبت به رفع چالش‌های این مراکز به خصوص در مناطق روستایی و مراکز ضمیمه مدارس ابتدایی اقدام کند.

کلیدواژه‌ها: پیش‌دبستانی، ضمیمه مدارس ابتدایی، چندپایه، مربی

۱ . دانشجوی دکترای برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. (نویسنده مسئول).

۲ . دانشیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

مقدمه

در نظام آموزشی ایران یکی از دوره‌های آموزشی که طی سال‌های مختلف گاه به طور رسمی و گاه غیر رسمی به عنوان بخشی از نظام آموزشی طراحی و اجرا شده است را به عنوان دوره پیش‌دبستانی[1]می‌شناسیم (رضوی و گرجی پشتی، ۱۳۹۴). در میان همه‌ی سطوح آموزش و پرورش، مرحله‌ی پیش‌دبستانی حساسیّت و اهمیّت ویژه‌ای برخوردار است (صفری و همکاران، ۱۳۹۴). این دوره نقطه ورود کودک به نظام رسمی تعلیم و تربیت تلقی شده و سنگ بنای فرآیند تربیتی در آن نهاده می‌باشد (سجادیه و آزاد منش، ۱۳۹۲). همچنین ویژگی‌های کودک در این دوره، بر حساسیّت آن می‌افزاید (اُگلتر و لارک،[2] ۲۰۱۰). بنیان‌های دانش، مهارت و نگرش‌ها از دوره پیش‌دبستانی شکل می‌گیرد (پیری و ادیب، ۱۳۸۸). این مرحله دوران حساسی از رشد انسان است (رضوی و گرجی پشتی، ۱۳۹۴)؛ زیرا میزان رشد در این سال‌ها نسبت به مراحل دیگر سرعت بیشتری دارد. آموزش و پرورش در دوره پیش‌دبستانی تجاربی محرک برای رشد ذهنی، زبانی، جسمی، اجتماعی و عاطفی کودکان فراهم می‌کند (سجادیه و آزاد منش، ۱۳۹۲) و می‌تواند بر عملکردهای اجتماعی، ادراکی، تحصیلی و رفتاری کودکان تأثیرگذار باشد (رضوی و گرجی پشتی، ۱۳۹۴). کودکی که در کودکستان است از کودک دبستانی انعطاف‌پذیرتر بوده و جنبه پذیرش او بیشتر است. همچنین با ارائه آموزش‌های مناسب در این بازه سنی می توان در پیشرفت تحصیلی آنان در دوره ی دبستان نیز مؤثر بود (کول، ۱۳۹۲).

آموزش پیش دبستانی در ایران با تصویب آیین‌نامه این آموزش‌ها توسط شورای عالی فرهنگی در سال ۱۳۱۲ به طور رسمی دایر شد (قرآنی سیرجانی و همکاران، ۱۳۹۷). مراکز پیش‌دبستانی، می‌توانند با استفاده از الگوهای آموزشی مناسب ضمن ایجاد جاذبه برای کودکان که تازه از والدین خود جدا شده‌اند، بطور غیرمستقیم تأثیر مثبتی در روند تحصیلات آتی آنان داشته باشد (پیری و ادیب، ۱۳۸۸). همه این دلایل خاص بودن دوره پیش دبستانی را اثبات می‌کند و ضرورت توجه به برنامه‌های تربیتی آن را روشن می‌سازد.

مراکز پیش دبستانی از مناسب‌ترین مکان‌هایی می باشد که می‌تواند به آموزش‌های صحیح جهت رفع مشکلات، هم به اولیاء دانش آموزان و هم به مربیان کمک نماید (پیری و ادیب، ۱۳۸۸). از سوی دیگر تجربیات مهم کودکان در این

1. Pre school
2. Ogletree & Larke

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

دوره شکل می‌گیرد (سکر[1] و همکاران، ۲۰۰۹). مفیدی(۱۳۸۶) آموزش و پرورش پیش از دبستان را آموزش و پرورش در دوران اولیه کودکی می‌داند که از زمان تولد آغاز و تا شروع اولین سال دبستان یعنی تا پایان ۶ سالگی ادامه می‌یابد. 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 با کیفیّت بالا موجب کاهش میزان ترک تحصیل، مردودی در سال‌های ابتدایی وکاهش لزوم به کارگیری تعلیم و تربیت ویژه در سال‌های آتی می‌شود (پیری و ادیب، ۱۳۸۸) همچنین زمینه سازگاری بیشتر نوآموزان با محیط کلاس در دوره ابتدایی را فراهم می‌آورد (مهدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۶). دوره پیش دبستانی بر عملکرد اجتماعی، ادراکی، تحصیلی و رفتاری کودکان تأثیرگذار می‌باشد (مارتینز، ۲۰۰۶). تحقیقات نشان داده است که در سنین ۳ تا ۵ سالگی، آغاز ساختن هویّت جنسیتی و نژادی برای کودکان است (رامسی[2] ۲۰۰۸). مراکز پیش‌دبستانی نه تنها 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 (سایمن و کاسکی کیت[3]، ۲۰۱۰).

در این میان توجه به نوآموزان مراکز پیش‌دبستانی در روستاها و مناطق عشایری کشور از اهمیّت ویژه‌ای برخوردار است. چرا که با توجه به فرهنگ و نگرش عدم ضرورت به تحصیل در این مناطق (علی بیگی و همکاران، ۱۳۹۶) و از سوی دیگر فقر آموزشی موجود در این مناطق (معزی و همکاران، ۱۳۹۵) لزوم توجه به این دوره را در این مناطق دو چندان می‌کند. 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 از اهمیت برخوردار است. متأسفانه در نظام آموزشی فعلی کشور امکان دایر کردن مراکز پیش دبستانی 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

1. Secer
2. Ramsey
3. Cimen & Kocyigit

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

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 تک پایه و کمبود نیروی آموزشی به صورت چند پایه (وجود چند پایه تحصیلی در یک کلاس و اداره آن توسط یک معلم) اداره می‌شوند. کشور ما جزو کشورهایی است که پراکندگی روستاهای آن موجب پایین آمدن جمعیّت دانش‌آموزی است، بنابراین جهت ارائه خدمات آموزشی و پرورشی به آن‌ها، کلاس‌های درس به صورت چند پایه اداره می‌شود (ده‌بندی، ۱۳۸۹؛ نقل در بشیری و حدادان، ۱۳۹۴). کلاس چند پایه در تعریف کلاسی است که در آن چند پایه 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). بشیری و حدادان (۱۳۹۴) در پژوهش خود مشکلات این کلاس‌ها را؛ کمبود وقت، کم‌تجربگی معلمان، نامناسب بودن ترکیب سنی و جنسی، نداشتن طرح درس توسط معلمان، غیبت مکرر دانش‌آموزان و معلمان، فضای نامناسب آموزشی، کمبود امکانات و وسایل کمک آموزشی، بی ثباتی نیروی انسانی برشمردند.

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. این خود زمینه بروز مشکلات زیادی، برای معلمان کلاس‌های چند پایه 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 می‌باشد.

با توجه به اهمیّت نقش دوره پیش دبستانی در مناطق روستایی کم‌برخوردار، مطالعه گزارش شده‌ای برای جمع‌آوری ادرکات مربیان این دوره‌ها که بیشتر آموزگاران همان مدارس می‌باشند، انجام نشده است. لذا پژوهش حاضر باهدف بررسی پدیدارشناسانه‌ی ادراک مربیان این دوره‌ها از چالش‌های دوره در مناطق روستایی انجام شده است. لذا سوال اصلی این پژوهش این می‌باشد که چالش‌های مراکز پیش‌دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی روستایی چیست؟

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

روش پژوهش

این پژوهش ازنظر رویکرد جزو تحقیقات کیفی است و ازلحاظ روش، مبتنی بر مطالعات پدیدارشناسی[1]است. مطالعه پدیدارشناسی معنای تجارب زیسته افراد متعدد از یک مفهوم یا پدیده را توصیف می‌کند (کرسول، ۱۳۹۶). پدیدارشناسی بررسی یا توصیف یک پدیده است. توصیف چیزی است که افراد آن را تجربه می‌کنند (مرادی پردنجانی و صادقی، ۱۳۹۳). هدف اساسی تحقیق پدیدارشناسی این است که جزئیات کاملاً توصیفی را در اختیار محقق قرار دهد تا مشخص سازد که این افراد چه درکی از پدیده موردنظر دارند (گرانولد، ۲۰۰۴). جامعه‌ی آماری این پژوهش کلیه‌ی مربیان دوره پیش‌دبستانی در مناطق روستایی شهرستان قائنات در استان خراسان جنوبی هستند که آموزگاران آموزش و پرورش می‌باشند. نمونه‌گیری به صورت هدفمند[2]و تا رسیدن به اشباع نظری[3]داده‌ها ادامه یافت. نمونه پژوهش حاضر ۱۷ نفر از آموزگاران ابتدایی روستاهای شهرستان قائنات بودند که در کلاس خود به صورت ضمیمه به آموزش نوآموزان پیش‌دبستانی مشغول بودند. جمع‌آوری داده، با استفاده از مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته انجام گرفت. در هر مصاحبه پاسخ‌های آموزگاران ضبط و بعد از پایان مصاحبه به‌صورت کتبی نوشته می‌شد. برای تحلیل داده‌ها از کد گذاری موضوعی استفاده شد. پایایی از طریق روش بازبینی توسط مربیان مصاحبه شده مورد بررسی قرار گرفت. بدین صورت که متن نوشته شده برای اطمینان از صحّت نوشته در اختیار مصاحبه شدگان قرار گرفت. علاوه بر این، نتایج در اختیار برخی آموزگاران که در کلاس خود نوآموز پیش‌دبستانی دارند و در این طرح شرکت نداشتند، قرار گرفت تا آن‌ها هم نتایج پژوهش را با در نظر گرفتن تجارب خود تأیید نمایند. یافته‌ها براساس مدل کافمن و هرمن (۱۹۹۶) در سه سطح خرد، کلان و فراسوی کلان دسته‌بندی و گزارش شده است. همچنین برای کدگذاری داده‌ها از نرم افزار MAXQDa10 استفاده شد. در جدول شماره یک اطلاعات دموگرافیک مصاحبه‌شوندگان بیان شده است.

1. Phenomenology
2. Judgmental or Purposive sampling
3. Theoretical saturation

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

جدول ۱. نمایی از ویژگی‌های مصاحبه‌شوندگان پژوهش

کد	جنسیت	رشته تحصیلی	مقطع تحصیلی	سابقه
مصاحبه‌شونده شماره (۱)	زن	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۲۱
مصاحبه‌شونده شماره (۲)	مرد	آموزش ابتدایی	کاردانی	۲۸
مصاحبه‌شونده شماره (۳)	مرد	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۱۶
مصاحبه‌شونده شماره (۴)	مرد	روانشناسی تربیتی	کارشناسی ارشد	۹
مصاحبه‌شونده شماره (۵)	زن	برنامه‌ریزی درسی	کارشناسی ارشد	۴
مصاحبه‌شونده شماره (۶)	زن	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۱۷
مصاحبه‌شونده شماره (۷)	مرد	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۲۴
مصاحبه‌شونده شماره (۸)	زن	آموزش ابتدایی	کاردانی	۲۳
مصاحبه‌شونده شماره (۹)	مرد	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۲۲
مصاحبه‌شونده شماره (۱۰)	مرد	روانشناسی تربیتی	کارشناسی ارشد	۶
مصاحبه‌شونده شماره (۱۱)	زن	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۲۳
مصاحبه‌شونده شماره (۱۲)	مرد	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۱۸
مصاحبه‌شونده شماره (۱۳)	زن	آموزش ریاضی	کارشناسی	۱۱
مصاحبه‌شونده شماره (۱۴)	مرد	روان‌شناسی تربیتی	کارشناسی ارشد	۸
مصاحبه‌شونده شماره (۱۵)	مرد	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۲۱
مصاحبه‌شونده شماره (۱۶)	زن	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۱۱
مصاحبه‌شونده شماره (۱۷)	مرد	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۲۷

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

یافته‌ها

ادراک مربیان پیش‌دبستانی با توجه به مدل کافمن و هرمن (۱۹۹۶) در ۳ بُعد اصلی: خرد، کلان و فراسوی کلان با محوریت کلاس درس، دسته‌بندی و در ذیل شرح داده می‌شود.

۱. ادراک مربیان در مورد ماهیت دوره پیش‌دبستانی

در این کد اصلی، ادراک مربیان در مورد ماهیّت دوره پیش‌دبستانی در روستاها دسته‌بندی و در جدول شماره ۲ شرح داده‌شده است.

جدول ۲: ادراک مربیان از ماهیت دوره پیش‌دبستانی در روستاها

سؤال تحقیق	کدباز	کد محوری	کد منتخب
۱-۱	دوره غیر ضروری، بار کار اضافی برای معلمان، بیگاری کشیدن از معلمان روستا، عدم تأثیر آموزشی	غیر ضروری و اجباری	ماهیّت پیش دبستانی
۱-۲	ماهیّت مفید و سازنده، مزاحم سایر پایه‌های کلاس	مفید اما مزاحم	

بنابراین با توجه به ادراک مربیان گروه غالب آنها بر مفید بودن دروه تأکید داشتند ولی اجبار برگزاری این دوره توسط آموزگاران مدارس روستایی و تدریس همزمان آن در کلاس درس دبستان که به صورت چند پایه اداره می‌شود را از آفات آن می‌دانستند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده (۱۱) بیان داشت: " *ماهیّت پیش‌دبستانی خوبه ولی نمی‌شه به صورت چندپایه ادارش کرد، راستش همین‌طوری وقت کم می‌آریم*" از طرفی گروهی دیگر از مربیان به ماهیّت ضروری بودن دوره اعتقادی نداشتند و آن را جز نگه داشتن نوآموز در مدرسه کار دیگری نمی‌پنداشتند. آن‌ها بیشتر دلایلی چون تحمیل کار اضافی به معلمان (مصاحبه‌شونده، ۸ و ۱۴)؛ عدم تأثیر گذاری دوره‌ها بر معلومات فراگیران (مصاحبه‌شونده، ۶)را بیان داشتند. مصاحبه شونده (۶) بیان داشت"*بچه‌ها چیزی از کتاباشون که یاد نمی‌گیرن، ما هم که وقتش رو نداریم. کلاس من که فقط میان یکی دو ساعت یه نقاشی می‌کشن و برمی‌گردن خونه‌شون این کار رو که داخل خونه هم می‌تونن انجام*

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

بدن" با تحلیل مصاحبه‌ها می‌توان دریافت که بیشتر آموزگاران نحوه برگزاری دوره، کمبود وقت و عدم تناسب محتوا را از دلایل اصلی عدم مفید بودن دوره بیان داشتند.

۲. ادراک مربیان در مورد چالش‌های دوره پیش‌دبستانی در سطح خرد

با توجه به مدل کافمن و هرمن (۱۹۹۶) با محور قرار دادن کلاس درس به عنوان مرکز پژوهش، سطح خرد به عوامل نزدیک به امر آموزش دلالت می‌یابد. در این کد اصلی ادراک مربیان دوره پیش‌دبستانی روستاها در سه محور اصلی، چالش‌های مرتبط با مربی، محتوا و چالش‌های تربیتی دسته‌بندی و در جدول شماره (۳) شرح داده‌شده است.

جدول ۳: ادراک مربیان از چالش‌های دوره پیش دبستانی در سطح خرد

سؤال تحقیق	کدباز	کد محوری	کد منتخب
۲-۱	عدم آموزش مناسب و تخصّصی مربیان، کمبود انگیزه مربیان دوره پیش‌دبستانی، تقسیم نامناسب دوره توسط مدیران، مزاحمت برای سایر پایه‌های تدریس معلم، کمبود وقت مربی برای رسیدگی همزمان به پایه‌های ابتدایی و دوره پیش دبستانی، عدم تناسب روحیه برخی معلمان برای تدیس در دوره پیش‌دبستانی	چالش‌های مرتبط با مربی و	چالش‌های سطح خرد
۲-۲	حجم زیاد محتوای کتب، عدم تناسب محتوا با ویژگی رشدی نوآموزان، نامناسب بودن محتوا برای نوآموزان روستایی و عدم توجه به بحث دوزبانگی و آمادگی دانش‌آموز برای ورود به مدرسه	عدم تناسب محتوا	
۲-۳	تعامل سخت نوآموزان پیش دبستانی با دانش‌آموزان ابتدایی کلاس، آثار سوء تربیتی اختلاط نوآموزان پیش‌دبستانی با دانش‌آموزان ابتدایی به خصوص دوره دوم ابتدایی، عدم سازش دانش‌آموزان ابتدایی با نوآموزان	چالش‌های تربیتی	

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

۱-۲. چالش‌های مرتبط با مربیان

تدریس موقعیّت تعاملی بین مربی و فراگیر است (پورشافعی و همکاران، ۱۳۹۵). معلم تأثیر بسیاری بر انگیزه فراگیر دارد (دیویس[1] ۲۰۰۳). بخشی از موانع مهمی که آموزگاران برای آموزش در مراکز پیش‌دبستانی ضمیمه اشاره داشتند مرتبط با خودشان می‌شد. به عنوان نمونه مصاحبه‌شونده (۴) بیان داشت:"*من اصلاً در زمینه آموزش به بچه‌های پیش‌دبستانی تخصّص ندارم؛ راستش اول سال مدیر اُمد گفت کلاس شما نرمش از بقّیه کلاس‌ها کمتره و باید پیش‌دبستانی رو شما بردارید؛ منم که دیدم چاره‌ای ندارم مجبور شدم قبول کنم*" آموزگاران از چالش‌های اصلی دیگر در زمینه آموزش پیش-دبستانی را کمبود وقت جهت تدریس دروه پیش‌دبستانی در کنار سایر پایه‌های ابتدایی می‌دانستند (مصاحبه شوندگان؛ ۸، ۱۳ و ۱۶). مصاحبه‌شونده (۱۶) بیان‌داشت؛" *من داخل کلاسم نمی‌رسم کارای همین سه پایه ابتدایی که دارم*[2]*رو انجام بدم حالا ازم می‌خوان پیش‌دبستانی رو هم داخل همین کلاس درس بدم. کتاب‌های همین سه کلاس ابتداییم رو آخر سال با هزار زحمت و فشار تموم می‌کنم*"

بحث در زمینه نوع تخصّص و نحوه استخدام مربیان پیش‌دبستانی از یک سو و عملکرد متفاوت این مراکز و مربیان از سوی دیگر بر پیچیدگی ادارهٔ این مراکز افزوده است (محمدی و مستری، ۱۳۹۵) پیامدهای این‌گونه ضعف‌ها و چالش‌ها در آموزش‌های این دوره موجب آسیب‌ها و اختلالات عاطفی -هیجانی در کودکان پیش‌دبستانی شده است (محمدی و مستری، ۱۳۹۵).

۲-۲. چالش‌های مرتبط با محتوای کتب

از نظر اکثر آموزگاران حجم محتوای کتب پیش‌دبستانی زیاد است. به عنوان نمونه مصاحبه‌شونده (۲) بیان داشت؛ " آخه کسی نیست به اون مسئولی که بالا نشسته بگه که پنج کتاب برای بچه پیش‌دبستانی زیاد نیست، هر روز هم اگه بیان مدرسه باز تموم نمی‌شه؛ اصلاً بچه‌ها از مدرسه دل‌زده می‌شن". محتوای تدوین شده برای نوآموزان پیش‌دبستانی متناسب با سطح رشد یافتگی آن‌ها نمی‌باشد و نوآموزان قادر به درک آن نیستند (مصاحبه شوندگان؛ ۷، ۹، ۱۷). همچنین یکی

1. Davis

۲ . آموزگار تدریس سه پایه سوم، پنجم و ششم را برعهده داشت در کنار آن مربی دوره پیش‌دبستانی روستا را نیز برعهده داشت.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

دیگر از چالش‌ها مرتبط با این موضوع عدم تناسب محتوا با ویژگی نوآموزان روستایی می‌باشد. در این‌باره مصاحبه‌شونده (۳) بیان داشت"کتابای پیش‌دبستانی به درد بچه‌های روستا نمی‌خوره، درسته شاید مناسب سطح اون بچه‌شهری که تا حالا چندین کلاس رفته، تعاملات اجتماعی خوبی داشته و یک مربی تخصّصی داره بخوره ولی برای بچه روستا داخل این محیط مناسب نیست؛ حتی برخی از مواردش مناسب سطح بچه‌های ابتدایی کلاسم هم نیست".

۳-۲. چالش‌های تربیتی

بیشتر آموزگاران مربی دوره پیش‌دبستانی حضور نوآموزان دروه پیش دبستانی به کلاس و مدرسه ابتدایی را مناسب نمی‌دانستند و آن را دارای آثار سوء تربیتی زیادی برای نوآموزان می‌دانستند. به عنوان نمونه مصاحبه‌شونده (۷) بیان داشت؛" *قرار دادن نوآموز پیش‌دبستانی کنار دانش‌آموز ابتدایی اون هم دروه 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 الان 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، پنج ساله که تازه سن اجتماعی شدنش هست و تقلید پذیری بالایی داره بشینه؛ این کار درستی نیست*". همچنین مصاحبه‌شونده (۱۰) در این‌باره بیان داشت" *برای کلاس خود من پیش اُمده که خیلی وقت‌ها والدین مدرسه اُمدن و اعتراض داشتن که بچه‌هاشون از دانش‌آموزای ابتدایی پایه‌های بالاتر حرف‌های بدی رو یاد گرفتن یا بوده پارسال همین مدرسه زنگ تفریح بچه کلاس پنجم با سنگ زده سر پسربچه پیش‌دبستانی رو شکسته و کلی دردسر برای همکارم و مدیر فراهم کرده*" در این زمینه بیشتر آموزگاران محیط مدرسه و شرایط سنی دانش‌آموزان ابتدایی به خصوص دانش-آموزان دوره دوم ابتدایی(پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) را مناسب نوآموزان پیش‌دبستانی نمی‌دانستند و آن را دارای آثار سوء تربیتی زیادی برای نوآموزان می‌دانستند.

۱ . تحصیل همزمان دانش‌آموزان پسر و دختر در یک کلاس

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

۳. ادراک مربیان در مورد چالش‌های دوره پیش‌دبستانی در سطح کلان

منظور از سطح کلان عوامل مرتبط با مدرسه و خانواده می‌باشد. در این سطح کدهایی که مربیان به اشاره کردند در چهار محور؛ چالش‌های محیطی مدرسه، چالش‌های مرتبط با مدیریّت، چالش‌های مرتبط با همکاران و چالش‌های مرتبط با والدین دسته‌بندی و در جدول (۴) گزارش شده است.

جدول ۴: ادراک مربیان از چالش‌های دوره پیش دبستانی در سطح کلان

سؤال تحقیق	کدباز	کد محوری	کد منتخب
۳-۱	نبود فضای آموزشی مناسب دوره پیش‌دبستانی، کمبود امکانات آموزشی مناسب دوره در مدارس ابتدایی و نبود کلاس مستقل برای نوآموزان	چالش‌های محیطی	چالش‌های سطح کلان
۳-۲	عدم توجیه در مورد ضرورت دوره پیش‌دبستانی، عدم همکاری مدیران برای تأمین امکانات و لوازم مورد نیاز دوره، تقسیم نامناسب دوره میان همکاران و نگاه تمسخرآمیز به مربی و فعالیت‌های پیش‌دبستانی	مدیریت مدارس	
۳-۳	عدم توجیه والدین در مورد ضرورت دوره پیش‌دبستانی، عدم همکاری مالی والدین، عدم همکاری والدین با مربی و عدم رغبت والدین به شرکت فرزندان‌شان در دوره	والدین	

۳-۱. چالش‌های محیطی

بیشتر آموزگاران فضای کلاس‌های ابتدایی را مناسب برگزاری دوره‌های پیش‌دبستانی نمی‌دانستند. به عنوان مثال مصاحبه-شونده (۸) بیان داشت؛" *به نظرم کلاس مدرسه ابتدایی اصلاً مناسب نوآموز پیش دبستانی نیست؛ داخل کلاس خود من؛ متناسب با محتوای کلاس سوم و چهارم رو دیواراش پوستر نقشه ایران، جدول ضرب، اشکال هندسی و... هست که اصلاً اون روح لازم برای بچه پیش‌دبستانی رو نداره؛ نمی‌گم فضای کلاسم بد هست؛ منظورم اینه که برای ابتدایی خوبه ولی مناسب بچه پیش‌دبستانی نیست. به نظرم محیط پیش‌دبستانی باید جذاب‌تر، دارای تنوع رنگ بیشتر، دارای وسایل بازی و سرگرمی بیشتر باشه*". همچنین از دیگر چالش‌هایی که آموزگاران در این مورد بیان داشتند کمبود امکانات آموزشی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

مناسب دوره پیش‌دبستانی در مراکز ابتدایی روستا بود (مصاحبه‌شوندگان؛ ۱۲؛ ۱۵) به عنوان مثال مصاحبه‌شونده (۱۵) بیان داشت؛" *داخل مدرسه اون امکاناتی که برای آموزش نوآموزان پیش‌دبستانی لازم هست اصلاً وجود نداره از یک کاغذ رنگی و چسب مایع ساده بگیر تا اسباب‌بازی‌های فکری و خمیر بازی مخصوص برای بچه‌ها*". کمبود امکانات آموزشی از معضلات مهم مراکز پیش‌دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی روستایی بود.

فضا و محیط آموزشی عنصری است که کلیه فرآیندهای یاددهی- یادگیری در درون آن انجام می‌پذیرد. فضا، فرآیند تدریس و یادگیری را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد و در صورت نامطلوب بودن، فرآیند برنامه درسی را به‌طورجدی دچار مشکل می‌سازد (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۴: ۱۳۵). بهترین روش کار و پیشرفت یک فرد در جهت پیچیدگی و انعطاف‌پذیری، مناسب ساختن محیط با مرحله جاری رشد شخصیّتی او می‌باشد. نخستین برخورد محسوس و ملموس یادگیرنده با فضای فیزیکی کلاس است، بنابراین اهمیّت شرایط فیزیکی و محیطی مستلزم توجه بیشتری می‌باشد (پورشافعی و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۱۲). این مهم توجه بیشتر به فراهم ساختن محیط آموزشی مجزا در مدارس برای نوآموزان پیش‌دبستانی را می‌طلبد.

۲-۳. چالش‌های مرتبط با مدیریت و همکاران مدارس

آموزگارانی که مربی‌گری دوره پیش‌دبستانی مدرسه را نیز بر عهده داشتند؛ عدم توجیه مدیران و همکاران بر اهمیّت و ضرورت دوره پیش‌دبستانی برای نوآموزان را از دیگر چالش‌های مهم خود بیان داشتند. به عنوان نمونه در این باره مصاحبه-شونده (۱) بیان داشت:" *مدیر مدرسه ما که اصلاً پیش‌دبستانی براش مهم نیست؛ فقط میگه بچه‌ها یکی دو ساعت بیان سر کلاس بشینن که دهن اداره بسته بشه کافیه؛ شما هم به یه دانش‌آموز پایه بالاتر بگین کتاب‌های باران‌شون[1] رو براشون حل کنه*". همچنین مصاحبه‌شونده (۱۳) بیان داشت:" *همکارای مدرسه من که حتی وقتی یه کاردستی برای بچه‌ها درست می‌کنم یا زنگ تفریح که بقیه پایه‌ها میرن از کلاس بیرون و معلم‌ها میرن دفتر مدرسه؛ من که داخل کلاس می‌مونم تا در این زمان حداقل بتونم کتاب‌های بچه‌های پیش‌دبستانی رو باهاشون کار کنم، این کار من رو به تمسخر می‌گیرن و میگن تو هم بیا دفتر و کار بی‌خود نکن*". همچنین مشارکت‌کنندگان تقسیم نامناسب دوره را میان آموزگاران از چالش‌های

۱ . عنوان کتب دوره پیش‌دبستانی (باران۱، باران۲، باران۳، باران۴ و باران نور)

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

مهم این دوره می‌دانستند؛ در این‌زمینه مصاحبه‌شونده (۱۷) بیان داشت:" *اصلاً داخل مدرسه ما که تقسیم دوره پیش-دبستانی درست انجام نمی‌شه، مثلاً میگن هر کلاسی که جمعیّت دانش‌آموزانش کمتر هست باید دوره پیش‌دبستانی رو برداره به نظر من بهتره که مدیران طوری برنامه‌ریزی کنن دروه پیش‌دبستانی با کلاس‌های دوره اول ابتدایی تشکیل بشه چون در این دوره روحیّات بچه‌ها بیشتر به هم شبیه هست*". از سوی دیگر عدم همکاری مدیران در تهیه وسایل مورد نیاز دوره پیش‌دبستانی از دیگر چالش‌ها در این زمینه بود که آموزگاران به آن اشاره داشتند.

۳-۳. چالش‌های مرتبط با والدین

از دید بسیاری از آموزگاران؛ والدین در روستاها در مورد اهمیّت دوره پیش‌دبستانی اطلاع زیادی ندارند و این دوره را مهم نمی‌دانند. به عنوان نمونه مشارکت کننده (۱۶) بیان داشت:" *بیشتر پدر مادرها در مورد اهمیّت دوره پیش‌دبستانی در روستاها اطلاع ندارن یعنی یا دیر بچه رو می‌فرستند یا زود میان دنبال‌شون و می‌برنشون، بهتر جلسات توجیهی در این‌زمینه برای والدین نوآموزان در روستاها گذاشته شود*". آموزگاران عدم همکاری والدین در زمینه خرید وسایل و تجهیزات مورد نیاز نوآموزان خود را از دیگر چالش‌های کلاس خود بیان داشتند (مصاحبه‌شوندگان، ۲،۵،۱۱). از سویی مصاحبه‌شونده (۱۱) بیان داشت" *همین امسال یک پدر بود که اصلاً به بچه‌اش اجازه نمی‌داد بیاد پیش‌دبستانی؛ همش می‌گفت پیش-دبستانی الکی*[1] *هست و لازم نیس بچه‌ها برن؛ تا تونستیم راضیش کنیم خیلی اذیّت شدیم*". نگرش و توجه والدین به تحصیل فرزندان از عوامل مؤثر بر تحصیل آن‌ها می‌باشد (گودا و سخر[2]، ۲۰۱۴).

ادراک مربیان در مورد چالش‌های دوره پیش‌دبستانی در سطح فراسوی کلان

منظور از سطح کلان در این پژوهش چالش‌ها و عوامل مرتبط با سطوح تصمیم‌گیری در نظام آموزشی اعم از دوایر، ادارات و وزارت آموزش و پرورش می‌باشد. نظام آموزشی از دیگر عوامل مؤثر بر تحصیل دانش آموزان است (در اقدسی و زینال فام، ۱۳۹۱). در این سطح کدهایی که مربیان به اشاره کردند در دو محور؛ عدم پشتیبانی و نبود برنامه‌ریزی مدون دسته بندی و در جدول شماره(۵) گزارش شده است.

---

۱ . غیر ضروری و غیر مفید

2 .Gouda, Sekher

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

جدول ۵: ادراک مربیان از چالش‌های دوره پیش دبستانی در سطح فراسوی کلان

سؤال تحقیق	کدباز	کد محوری	کد منتخب
۴-۱	عدم تخصیص سرانه مصوب و مدون برای نوآموزان پیش‌دبستانی، عدم توجه به انگیزش شغلی مربیان پیش‌دبستانی در مناطق روستایی، عدم پرداخت حقوق و مزایای معین در قالب اضافه کار برای آموزگاران مربی دوره و بی عدالتی در توزیع حق‌الزحمه ناچیز اداره	عدم پشتیبانی	چالش‌های سطح فراسوی کلان
۴-۲	نبود ساختار سازمانی مدون در دوایر و ادارات، نبود برنامه ساختاریافته برای دوره، نبود برنامه‌های آموزشی و بازآموزی برای مربیان و والدین، عدم اهمیّت کیفیّت دوره برای ادارات	برنامه‌ریزی نامناسب	

۴-۱. عدم پشتیبانی

از دیدگاه آموزگارانی که مربی‌گری دوره پیش‌دبستانی را نیز بر عهده داشتند متأسفانه پشتیبانی و حمایت لازم برای برگذاری این دوره‌ها از مربیان و مدارس نمی‌شود. در این میان مشارکت‌کنندگان یکی از چالش‌های مهم این دوره را نداشتن سرانه مصوب برای نوآموزان این دوره بیان داشتند. در این زمینه مصاحبه‌شونده (۷) بیان داشت."*برای دانش‌آموزان مدرسه ابتدایی هرچند هم کم ولی یه سرانه مصوب وجود داره که هر چن وقت یه بار به حساب مدرسه واریز میشه که مدیر برای مخارج مدرسه هزینه می‌کنه ولی برای پیش‌دبستانی‌های ضمیمه اصلاً سرانه‌ای واریز نمی‌شه از طرفی والدین دانش‌آموزان روستا هم از نظر مالی مشکل دارن که ما بهشون بگیم وسایل ضروری رو بخرید؛ مدیران هم می‌گن ما نمی‌تونیم از سرانه بچه‌ها ابتدایی برای پیش‌دبستانی خرج کنیم*" در این باره مصاحبه شونده (۱۶) نیز نیان داشت"*دوره پیش‌دبستانی مخارجش خیلی بیشتر از دوره ابتدایی هست چون همش کار عملی هست و نیازهای مختلفی داره از کاغذ رنگی و چسب بگیر تا خمیر بازی و این‌طور چیزا؛ ولی اصلاً ادارات سرانه‌ای برای این دوره به حساب مدرسه واریز نمی‌کنه که بتونیم برای این مخارج استفاده کنیم*". همچنین آموزگاران عدم پرداخت حقوق و حق‌الزحمه معیّن و مناسب برای مربیان این دوره در مدارس روستایی را از دیگر چالش‌های این دوره‌ها بیان داشتند در این زمینه مصاحبه‌شونده (۱۰) بیان داشت:"*اصلاً برای ما آموزگارانی که مربی‌گری این دوره رو نیز داخل روستاها بر عهده می‌گیریم اداره مزایایی در نظر نمی‌گیره، وقتی می‌بینم*

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

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 نمی‌ده به خودم حق می‌دهم به نوآموز بگم فقط بیاد یه نقاشی بکشه و بره"

آموزگاران نبود قانون مدونی برای پرداخت حق‌الزحمه آموزگارانی که مربیگری این دوره را نیز در مدارس بر عهده دارند از دیگر چالش‌های خود بیان داشتند در این باره به عنوان نمونه مصاحبه‌شونده (۱۷) بیان داشت" *اصلاً مشخص نیست این حق‌الزحمه ناچیزی رو هم که برای مربیان این‌دوره‌ها سالانه به ادارات واریز می‌شه چطوری تقسیم می‌کنن راستش در این زمینه هم پارتی بازی میشه. پارسال هم که من پیش‌دبستانی داشتم با ۶ نوآموز برای من آخرای سال حدود ۱۲۰ هزار تومن حق‌الزحمه پرداخت کردند در صورتی که همکارم داخل همین روستای کناری با ۴ نوآموز ۱۸۵ هزار تومن حق‌الزحمه دریافت کرد*".

۲-۴. نبود برنامه‌ریزی

آموزگاران در این زمینه یکی از چالش‌های مهم و ضروری را نبود ساختار مدون در ادارات آموزش و پرورش بیان داشتند در این‌باره مصاحبه‌شونده (۹) بیان داشت:" *برای مراکز پیش‌دبستانی ساختار سازمانی مدونی در ادارات تعریف نشده است و متولّی مشخصی در این زمینه در ادارات وجود ندارد من خودم امسال برای یکی از نوآموزام کتاب کم اُمد یک‌بار من رو می‌فرستادند کارشناس ابتدایی اداره، یکبار می‌گفتن باید بروید جای گروه‌های آموزشی، یکی می‌گفت متولی کتاب‌های پیش‌دبستانی؛ فلان مسئول انبار هست. برای کارها دیگه مربوط به پیش‌دبستانی هم متولّی مشخصی با پست سازمانی در ادارات وجود ندارد*". از دیگر چالش‌هایی که آموزگاران در این رابطه بیان داشتند نبود برنامه‌ریزی مدون برای این دوره می‌باشد (مصاحبه‌شوندگان، ۱۱، ۱۳) همچنین آموزگارانی که مربیگری این دوره را برعهده داشتند بر این اعتقاد بودند که برای ادارات نیز کیفیّت برگزاری این دوره‌ها اهمیّت ندارد و ادارات به این امر توجهی نمی‌کنند (مصاحبه‌شوندگان، ۳؛ ۷؛۱۱ و ۱۲) در این‌باره مصاحبه‌شونده (۱۱) بیان داشت:"*اصلاً برای اداره مهم نیست نوآموز پیش‌دبستانی بیاد کلاس یا نه، مربی دوره کار کنه یا نکنه. چند بار از اداره آمدن بازدید مدرسه ما و من از کمبود وقت و کمبود پرسنل باهاشون صحبت کردم، خود مسئول‌های اداره می‌گن بچه‌های پیش‌دبستانی هفته‌ای یکی دو روز بیان و یک نقاشی بکشن کافی هست شما با دانش‌آموزای ابتدایی کار کنید وقتی مسئول اداره این‌طوری برداشت داره؛ از من آموزگار که باید دو پایه ابتدایی رو تدریس کنم در کنار پیش‌دبستانی چه انتظاری میره*".

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی چالش‌های مراکز پیش‌دبستانی ضمیمه مدارس ابتدایی روستایی از دیدگاه آموزگارانی که متولّی آموزش این دوره می‌باشند؛ انجام گرفت.

دوره پیش‌دبستانی جهت آمادگی دانش‌آموزان برای ورود به محیط آموزشی مدارس ابتدایی مفید می‌باشد (کول، ۱۳۹۲) و این ضرورت برای فراگیران روستایی که بعضاً از فقر فرهنگی ناشی از محیط زندگی روستا (علی بیگی و همکاران، ۱۳۹۶) و خانواده برخوردارند (سپیدنامه و همکاران، ۱۳۹۵و بلوچ زهی، ۱۳۹۵)؛ دو چندان می‌شود. باید بیان داشت با توجه به نظر آموزگارانی که مسئولیّت دوره پیش‌دبستانی را نیز در کنار آموزش دوره ابتدایی در کلاس‌های چند پایه پذیرفته بودند این مراکز با چالش‌های زیادی روبه‌رو می‌باشد؛ که نمی‌توان با توجه به وجود این چالش‌ها انتظار اثرگذاری این دوره را داشت. این پژوهش نشان داد که مربی این دوره‌ها از بدو ورود به کلاس درس دچار مشکلات فراوان می‌باشد؛ شاید مشکلات را بتوان در عواملی چون عدم تناسب محیط مدارس ابتدایی برای آموزش نوآموزان پیش‌دبستانی، نگرش نامناسب والدین، مربیان و مدیران مدارس به ضرورت دوره، کمبود امکانات، عدم جبران مناسب خدمت آموزگاران همکار در این دوره‌ها، عدم تناسب محتوا با محیط فرهنگی مناطق و نبود ساختار مدون برای دوره پیش دبستانی در ادارات؛ خلاصه کرد. این مهم توجه هر چه بیشتر ادارات و دوایر آموزش و پرورش؛ به آموزش و پرورش پیش‌از دبستان را می‌طلبد. عدالت آموزشی و برخورداری همگان از حق تحصیل برابر و مطلوب از حقوق تمامی شهروندان می‌باشد. برخورداری همگان از فرصت‌ها و خدمات برابر آموزشی می‌تواند نمایشگر یک نظام آموزشی برابر و باکیفیت مطلوب تلقی شود (توکلی و همکاران، ۱۳۹۰). این مهم جز با توجه به آموزش و پرورش نواحی کمتر برخوردار امکان پذیر نیست. از نتیجه مصاحبه‌ها و تحلیل آن‌ها می‌توان پیشنهادهای ذیل را برای بهبود آموزش و پرورش پیش‌دبستانی در مناطق روستایی که به صورت ضمیمه با مدارس ابتدایی برگزار می‌شود را ارائه نمود؛

۱- ایجاد ساختار اداری و تشکیلاتی مستقل برای این دوره در دوایر و ادارات آموزش و پرورش

۲- در نظر گرفتن سرآنه برای مدارس دارای پیش‌دبستانی ضمیمه مدرسه ابتدایی برای تأمین مخارج دوره

۳- استفاده از کادر آموزش دیده در زمینه آموزش و پرورش پیش‌از دبستانی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

۴- در نظر گرفتن دوره‌های ضمن خدمت برای مربیان پیش دبستانی

۵- توجه به انگیزش شغلی و فراهم آوردن مشوق‌هایی برای آموزگارانی که مسئولیت این دوره‌ها را در روستاها بر عهده می‌گیرند.

۶- ایجاد محیطی مجزا و ترجیحاً خارج از محیط مدارس ابتدایی برای آموزش نوآموزان پیش دبستانی

۷- ایجاد کلاس‌های توجیهی برای مدیران، والدین و معلمان در مورد ضرورت‌ها و اهمیّت دوره پیش‌دبستانی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

منابع و مآخذ

Aghdasi, AN., ZeinalFam, A. (2012). Environmental and social factors affecting dropout (survivors) of female high school students in Miandoab city in the academic year of 90-89. Journal of Educational Sciences, 5 (17): 113-130. [Persian]

Ali Beiki, A H. Afshar, N., and Shahmoradi, M. (2017). Qualitative study of issues and problems of rural girls in Baladarband village of Kermanshah city. Women in Development and Politics; 15 (1): 63-84. [Persian]

Azizi, N., and Hossein Panahi, Kh. (2013). Comparison of academic achievement of second grade elementary students in multi-grade classes with normal school students in Persian language skills. Knowledge of behavior; 20 (3): 179-194. [Persian]

BashiriHadadian, G., Mahmoudi, F., Rezapour, Y., and Adib, Y. (2015). Describing the experiences and perceptions of teachers and experts from education in multi-grade primary schools in rural areas of Kalbir. Knowledge of behavior; 22 (7): 107-120. [Persian]

Çimen N., Sinan K. (2010). A study on the achievement level of social skills objectives and outcomes in the preschool curriculum for sixyear- olds. *Procedia Social and Behavioral Sci*ences ;2: 5612–5618.

Cole, Va (2013). Preschool education program. Farkhondeh Mofidi translation; Tehran: Samat. [Persian]

Cresswell, J. 2017). Qualitative scanning and research design Select from five approaches (narrative research, phenomenology, data foundation theory, ethnography and case study). Translated by Hassan Danaeifard and Hossein Kazemi. Tehran: Saffar Publications. [Persian]

Fathi Vajargah, K. (2015). Basic principles and concepts of curriculum planning. Tehran: Science of Masters. [Persian]

Gouda M.S, Sekher T.V. (2014). Factors Leading to School Dropouts in India: An Analysis of National Family Health Survey-3 Data, IOSR. Journal of Research & Method in Education; 4(6): 75-83.

Groenewald T. (2004). A Phenomenological Research Design Illustrated. International Journal of Qualitative Methods; 3(1):42-55.

Martinez Sh (2006), *Summary of Research Full–day Kindergarten,* Research and Evaluation Kansas Department of Education, pp 105-109.

Mehdizadeh, A H., Moradi, S., and Bagherpour, A S. (2017). Investigating the effect of preschool classes on the growth of children's creativity in Islamshahr education. Quarterly Journal of Educational Leadership and Management; 11 (1): 133-147. [Persian]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

Moezzi, F., Shaukat Fadai, M., and Shirvanian, A. (2015). Educational poverty and its determining factors in rural Iran. Rural and Development Quarterly; 19 (1): 73-94. [Persian]

Mofidi, Farkhondeh (2007). Preschool and elementary education. Tehran: Payam-e-Noor University Press. [Persian]

Mohammadi, N., and Master, M. (2015). Investigating the effect and educational approaches on social skills of preschool children. Education Quarterly; 129: 135-154. [Persian]

Moradi Pardanjani, H., and Sadeghi, M. (2013). Phenomenology; Philosophical, interpretive and methodological approach to entrepreneurship studies. Journal of Religious Methodology Studies, 1 (2): 62-72. [Persian]

Ogletree, Q. & Larke, P.J. (2010). Implementing Multicultural Practices in Early Childhood Education. NATIONAL FORUM OF MULTICULTURAL ISSUES JOURNAL; 7(1): 1-9.

Piri, RY. (2009). The optimal curriculum model for preschool. Educational Science; 2 (5): 53-82. [Persian]

Pourshafei, H., Talebzadeh, L., and Arian, N. (2015). Learning theories and perspectives. Mashhad: Mashhad University Jihad Publications. [Persian]

Quranic Sirjani, S., Akbari Borang, M., Shokoohifard, H., and Gholampour, M. (2018). Multicultural education in preschool curriculum. Sixteenth National Conference of the Curriculum Studies Association; Preschool Curriculum Opportunities and Challenges; Babolsar, University of Mazandaran. [Persian]

Ramsey, P. G. (2008). Children's responses to differences. *NHSA Dialog*; *114*(4): 225- 237.

Razavi, A H., and Gorji Poshti, Kh. (2015). The degree of compliance with the intended and implemented preschool curriculum. Two Quarterly Journal of Theory and Practice in the Curriculum, 3 (5): 65-78. [Persian]

Safari, S., Hasanvand, 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. [Persian]

Sajjadieh, N., and Azadmanesh, S. (2013). Critique and detailed objectives of preschool activities in the national curriculum of the Islamic Republic of Iran from the perspective of Islamic approach. Bi-Quarterly Theory and Practice in the Curriculum; 1 (2): 65-98. [Persian]

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.

Sepidnameh, B., Momeni, H., and Soleimannejad, M. (2016). Identifying the reasons for dropping out of primary school students in the Mosian education area (rural areas). Local development (rural-urban); 8 (1): 168-198. [Persian]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

Tavakoli, M., Fazelunia, Gh., Zarei, Y., and Nik Aria, M. (2011). Evaluation of some indicators of regional inequality in Iran. Rural and Development Quarterly; 14 (1): 101-117. [Persian]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

The Challenges of Preschool Centers Attached to Primary Rural Schools: Phenomenology Based on the Kaufman Model

[1] Meysam Gholampour , Hadi Pourshafei[2]

Abstract

The Aim of this study is to investigate the perception of preschool teachers attached to rural primary schools about the challenges of these centers by phenomenological method. The statistical population of the study was all the instructors of these centers in Ghaenat city in South Khorasan province, in the academic year 2018-19. Based on purposive sampling, 17 of these trainers participated in this study. Data were collected through semi-structured interview tools. Data analysis was performed through thematic coding. To evaluate the reliability of the results, the review method was used by the participants and external auditors. Based on the findings; Results in 4 main categories and 11 axes; Coaches' perceptions of nature (unnecessary, compulsory, useful but annoying), micro-level challenges (coach-related challenges, content and training challenges), macro-level challenges (environmental, managerial, peer-to-peer challenges, and Parents) and the macro level (lack of support and lack of codified planning) were categorized. Finally, according to the results, education is better considering the importance of this course than training specialized instructors in the field of preschool children education and providing a well-organized organizational structure for this course to meet the challenges of these centers, especially in the regions. Rural and primary school annex centers.

Keywords: Pre-school, supplemented by elementary schools, multi-stage, coach

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOI: 10.52547/erj.7.40.1]

1 . Ph D Student of Curriculum Planning, University of Birjand, Birjand, Iran. (Corresponding Author)
2. Associate Professor, Department of Education, University of Birjand, Birjand, Iran.