



Validation of preschool curriculum model with empowerment approach against social deviances

Mahshid Mehrjoo¹, Mohammad Nourian², Nozar Nakhai³

1. Ph.D Candidate in Educational Sciences, Curriculum Development, South Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: mahshidmehrjoo@yahoo.com

2. Associate Professor, Department of Management and Curriculum, South Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: nourian2001@gmail.com

3. Professor, Specialist in Social Medicine, Kerman University of Medical Sciences, Kerman, Iran. E-mail: nakhaeen@gmail.com

ARTICLE INFO

Article type:

Research Article

Article history:

Received 14 October 2023

Received in revised form 12 November 2023

Accepted 18 December 2023

Published Online 22 December 2023

Keywords:

validation,
preschool curriculum
model,
empowerment approach,
social deviances

ABSTRACT

Background: Investigation curricula in different academic courses and evaluating the relevance and impact of curricula in order to empower students and prevent and reduce their vulnerability in dealing with social harms is necessary. Due to the lack of curriculum models for the prevention of social harms in the preschool period, it seems necessary to validate the mentioned model in order to implement it in preschool centers.

Aims: The current research was conducted with the aim of validating the preschool curriculum model with the empowerment approach against social deviances.

Methods: The current research was conducted with a survey method. The statistical population of the research includes academic staff members (Departments of educational sciences, social sciences and psychology of Shahid Bahonar University, Azad Islamic University of Kerman and Azad Islamic University of South Tehran Branch) and there were experts in the field of children in the cities of Kerman and Tehran, the research sample consisted of 80 people, who were selected from among them in an accessible and purposeful way. The research data was collected in several stages through the conducted studies and researcher-made questionnaire. The questionnaire of the current research was researcher-made and included 53 questions based on the categories obtained in the research of Mehrjoo et al. (2021), which was sent to the members of the statistical sample by selecting the samples after checking and confirming the professors, And finally, 80 completed questionnaires were analyzed. In order to validate and analyze the accuracy of the presented model, structural equation modeling method was used in Smart PLS software.

Results: The findings of the evaluation of all the relationships in the model and also the coefficients of determination indicated that in the studied model, all the dimensions have been correctly identified and selected, there are significant relationships between all dimensions in the model, therefore, the research model has high validity and reliability. Also, according to the structure of PLS path modeling, obtaining a value of 0.508 for GOF confirms the very appropriate value of the model.

Conclusion: The results of the present research, by confirming the validity and reliability of the studied model, can increase the awareness of researchers and education officials regarding educational methods, required content, empowerment categories and evaluation approaches for empowering preschool children against social deviances.

Citation: Mehrjoo, M., Nourian, M., & Nakhai, N. (2023). Validation of preschool curriculum model with empowerment approach against social deviances. *Journal of Psychological Science*, 22(132), 265-280. [10.52547/JPS.22.132.265](https://doi.org/10.52547/JPS.22.132.265)

Journal of Psychological Science, Vol. 22, No. 132, 2023

© The Author(s). DOI: [10.52547/JPS.22.132.265](https://doi.org/10.52547/JPS.22.132.265)



✉ **Corresponding Author:** Mohammad Nourian, Associate Professor, Department of Management and Curriculum, South Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

E-mail: nourian2001@gmail.com, Tel: (+98) 9123834235

Extended Abstract

Introduction

Investigation curricula in different academic courses and evaluating the relevance and impact of curricula in empowering students and preventing and reducing vulnerability in dealing with social harms are important and fundamental issues, today, many theorists and researchers in the field of education believe that in order to deal with social harms, especially among students in schools, the main focus of the education system should be on cultural creation in different ways, especially the use of curriculum, Because the curriculum is the only place where a safe and sustainable investment can be made in line with a healthy society. Some people even believe that if we are witnessing various anomalies in the society in various fields, then the education experts, especially the curriculum experts, should be held accountable and questioned (Narayan, 2002; translated by Pourasghar Sangachin & Ramezani, 2016).

Education Pundits consider pre-primary education as an education that starts from the time of birth and continues until the beginning of primary school years, i.e. at the end of six years. In such years, children go through important and sensitive stages of their lives in terms of personality, social and education. Therefore, they believe that a suitable curriculum in this period provides stimulating experiences for the mental, linguistic, physical, social and emotional development of children and empowers them against social deviances (Mofidi, 2012).

What is certain is the development and design of curricula in the direction of empowering students and preventing social deviances, and studying and researching in order to provide appropriate and effective accreditation to these curricula, It will be able to fundamentally reduce the scope for the creation and emergence of social anomalies to a large extent, so that we can see the progress of a society, where social harms are minimized and students in different academic courses have the least impact and vulnerability in dealing with social deviances, Because by emphasizing on teaching life skills and empowering students in the form of official curriculum, it is definitely possible to minimize the

occurrence of many of these deviances and to minimize the effectiveness of students in facing social deviances.

The present study seeks to validate the preschool curriculum model with an empowerment approach against social harms in the research of Mehrjoo et al. (2021). The results extracted in the mentioned study showed that the necessity of empowering children to deal with social deviances can be categorized into 10 categories: emotional and personality growth and increasing mental health, reducing behavioral disorders and increasing personal and social adaptation, growing self-confidence and individual independence, increasing individual abilities and creativity, developing personal, communication and social skills, moral and educational needs, developing children's self-care, growing Life skills and social relations and increasing participation, educational and cultural needs and economic needs.

The main question of the current research was whether the preschool curriculum model with an empowerment approach against social deviances based on the research of Mehrjoo et al. (2021) (including logic and why, educational goals, educational content, teaching-learning strategies, materials and resources, teacher competencies, family and comprehensive evaluation) has the necessary validity for implementation? or in other words, how is the validity of the obtained model?

Method

The current research was conducted with a survey method. The statistical population of the research includes academic staff members (Departments of educational sciences, social sciences and psychology of Shahid Bahonar University, Azad Islamic University of Kerman and Azad Islamic University of South Tehran Branch) and there were experts in the field of children in the cities of Kerman and Tehran, the research sample consisted of 80 people, who were selected from among them in an accessible and purposeful way. The research data was collected in several stages through the conducted studies and researcher-made questionnaire. The questionnaire of the current research was researcher-made and included 53 questions based on the categories obtained in the research of Mehrjoo et al. (2021),

which was sent to the members of the statistical sample by selecting the samples after checking and confirming the professors, And finally, 80 completed questionnaires were analyzed. In order to validate and analyze the accuracy of the presented model, structural equation modeling method was used in Smart PLS software.

Results

A total of 80 experts in the field of preschool education participated in this study, 14 (18%) were male and 66 (82%) were female. In terms of education, 24 people (30%) had a bachelor's degree, 30 people (37%) had a master's degree, and 26 people (33%) had a doctorate degree. Regarding the occupation of the participants, 34 people (43%) work in kindergartens and preschool centers, 26 people (32%) work in schools, 6 people (8%) work in universities, and 14 people (17%) work in other jobs.

Table 1 shows the fit indices of the model. Obtaining a value of 0.508 for GOF confirms the very appropriate value of the model. Considering the significance of all the relationships identified in the model and also the fit of the model, the correctness of the model was confirmed among the sample members.

Table 1. R2 value in research variables and model fit index

Variable	R ²	AVE	GOF
teaching and learning methods	0.532	0.631	0.588
content	0.650	0.576	
goals	0.808	0.592	
assessment	-	0.644	

The results related to path coefficient values and t-statistics of the hypotheses related to the paths of the research model are presented in Table 2.

Table 2. Path coefficient values and t-statistics of hypotheses related to research model paths

relationships	Path coefficient (β)	t-statistics	Result
Evaluation - teaching and learning strategies	0.576	9.290	Meaningful
Teaching and learning strategies - Content	0.434	4.836	Meaningful
Content - Goals	0.764	11.957	Meaningful
Evaluation - content	0.474	5.520	Meaningful
Evaluation - Goals	0.825	12.534	Meaningful
Teaching and learning strategies - Goals	0.588	11.055	Meaningful

Conclusion

The current research was conducted with the aim of validating the preschool curriculum model with the empowerment approach against social deviances. In the paradigmatic model of Mehrjoo et al.'s (2021) research, using structural equation modeling, the relationships between the variables of different dimensions of the model were obtained and analyzed using the data collected through questionnaires. In this research, using the structural equation method and Smart PLS software, the dimensions of the mentioned model and the relationships between them were evaluated and the degree of relationships of each variable was measured, and the validity of the model was tested, and model validation was done. In general, the findings from the evaluation of all the relationships in the evaluated model and also the obtained determination coefficients indicate that in the model of this research, all the dimensions have been correctly identified and selected, and there are

significant relationships between all the dimensions in the model, Therefore, the research model has high validity and credibility and should be used in preschool curriculum planning to strengthen empowerment against social harms. In addition to the methodological differences between this research and similar researches in this field, which are considered as part of the innovations of this research, there are also differences in terms of the model and its components. Also, the research that deals with the field of empowering children against social deviances through the preschool curriculum is also very limited and this research is distinguished.

Of course, due to the limitations of Pebshin's studies in this field and with a similar method, the general components of most of the presented models are not compatible with the model components of this research, but conceptually, relationships and comparisons can be made between them. Therefore, the results of this research are indirectly related to a

number of researches conducted in this field, such as predicting social injuries based on students' life skills (Najafi et al., 2013); Emotional and social problems in elementary school children (Buzgar et al., 2013) and problem-oriented curriculum design in preschool period (Mirarab razy et al., 1400) are consistent.

The results of the present research, by confirming the validity and reliability of the studied model, can increase the awareness of researchers and education officials regarding educational methods, required content, empowerment categories and evaluation approaches for empowering preschool children against social deviances.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article is taken from the doctoral thesis of the first author in the field of Curriculum Development, Islamic Azad University, South Tehran Branch. Ethical considerations have been observed in this research, and all participants participated in the research by filling out the consent form and knowingly. Before conducting the research, necessary explanations were given to the participants regarding the confidentiality of the information, research objectives and how to answer the Questionnaire questions.

Funding: This research was done in the form of a doctoral thesis without financial support.

Authors' contribution: The first author of this article as the main researcher, the second author as a supervisor and the third author as a consultant were involved in this research.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest for this study.

Acknowledgments: We hereby thank all the Pundits who participated in this study.



اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب‌های اجتماعی

مهشید مهرجو^۱، محمد نوریان^۲، نوذر نخعی^۳

۱. دانشجوی دکتری علوم تربیتی، گرایش برنامه‌ریزی درسی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. دانشیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی درسی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۳. استاد، متخصص پزشکی اجتماعی، دانشگاه علوم پزشکی کرمان، کرمان، ایران.

مشخصات مقاله

چکیده

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۲۵

بازنگری: ۱۴۰۲/۰۸/۲۱

پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۲۷

انتشار برخط: ۱۴۰۲/۱۰/۰۱

کلیدواژه‌ها:

اعتبارسنجی،

الگوی برنامه درسی پیش دبستانی،

رویکرد توانمندسازی،

آسیب‌های اجتماعی

زمینه: بررسی برنامه‌های درسی در دوره‌های مختلف تحصیلی و ارزیابی ارتباط و تأثیر برنامه‌های درسی در جهت توانمندسازی دانش‌آموزان و پیشگیری و کاهش آسیب‌پذیری آن‌ها در مقابله با آسیب‌های اجتماعی ضروری است. با توجه به کمبود الگوهای برنامه درسی پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی در دوره پیش دبستانی، اعتباریابی الگوی مذکور جهت اجرایی کردن آن در مراکز پیش دبستانی ضروری به نظر می‌رسد.

هدف: پژوهش حاضر با هدف اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب‌های اجتماعی انجام شد.

روش: پژوهش حاضر با روش پیمایشی (زمینه‌یابی) انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل اعضای هیأت علمی (گروه‌های علوم تربیتی، علوم اجتماعی و روانشناسی دانشگاه‌های شهید باهنر، آزاد اسلامی کرمان و دانشگاه آزاد اسلامی تهران جنوب) و کارشناسان حوزه کودک در شهرهای کرمان و تهران بودند که نمونه پژوهش شامل ۸۰ نفر، به روش در دسترس و هدفمند از بین آنان انتخاب شد. داده‌های پژوهش، طی چند مرحله از طریق مطالعات انجام شده و پرسشنامه محقق ساخته، جمع‌آوری شد. پرسشنامه پژوهش حاضر، محقق ساخته و شامل ۵۳ سؤال بر اساس مقوله‌های به دست آمده در پژوهش مهرجو و همکاران (۱۴۰۰) بود که پس از بررسی و تأیید اساتید، با انتخاب نمونه‌ها، برای اعضای نمونه آماری ارسال شد و در نهایت ۸۰ پرسشنامه تکمیل شده مورد تحلیل قرار گرفت. به منظور اعتباریابی و تحلیل دقت الگوی ارائه شده، از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری در نرم‌افزار Smart PLS استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های حاصل از بررسی تمامی روابط موجود در مدل ارزیابی شده و همچنین ضرایب تعیین به دست آمده حاکی از آن بود که در الگوی مورد مطالعه، تمامی ابعاد به درستی شناسایی و انتخاب شده‌اند، روابط معناداری میان تمامی ابعاد در مدل برقرار است و لذا مدل پژوهش از روایی و اعتبار بالایی برخوردار است. هم‌چنین طبق ساختار مدل‌سازی مسیری PLS، حصول مقدار ۰/۵۰۸ برای GOF، برآزش بسیار مناسب مدل را تأیید می‌کند.

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاضر با تأیید روایی و اعتبار الگوی مورد مطالعه می‌تواند آگاهی پژوهشگران و مسئولان آموزش و پرورش را در خصوص روش‌های آموزشی، محتوای مورد نیاز، مقوله‌های توانمندسازی و رویکردهای ارزیابی برای توانمندسازی کودکان پیش دبستانی در مقابل آسیب‌های اجتماعی افزایش دهد.

استناد: مهرجو، مهشید؛ نوریان، محمد؛ و نخعی، نوذر (۱۴۰۲). اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب‌های اجتماعی. مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۲، شماره ۱۳۲، ۲۸۰-۲۶۵.

مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۲، شماره ۱۳۲، ۱۴۰۲. DOI: [10.52547/JPS.22.132.265](https://doi.org/10.52547/JPS.22.132.265)



© نویسنده‌گان.

✉ نویسنده مسئول: محمد نوریان، دانشیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی درسی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. nourian2001@gmail.com

تلفن: ۰۹۱۲۳۸۳۴۲۳۵

مقدمه

در جهان دائماً دستخوش تغییر امروز، هر جامعه‌ای نیازمند اجرای تغییراتی در نظام آموزشی خویش است و طبعاً جوامعی که از شتاب و شدت دگرگونی‌های بیشتر در عرصه‌های مختلف برخوردارند، به این مهم محتاج‌ترند و جامعه ایران هم از این قاعده مستثنی نیست (مدنی و کوه‌پیما رونیزی، ۱۳۹۸).

بررسی برنامه‌های درسی در دوره‌های مختلف تحصیلی و ارزیابی ارتباط و تأثیر برنامه‌های درسی در توانمندسازی دانش‌آموزان^۱ و پیشگیری و کاهش آسیب‌پذیری در مقابله با آسیب‌های اجتماعی^۲ از جمله موارد مهم و اساسی است، به نحوی که امروزه بسیاری از نظریه پردازان و پژوهشگران در حوزه آموزش و پرورش بر این باورند که جهت مقابله با آسیب‌های اجتماعی به ویژه در میان دانش‌آموزان در مدارس، تمرکز اصلی نظام آموزشی باید روی فرهنگ‌سازی به روش‌های مختلف به خصوص استفاده از برنامه درسی باشد، زیرا برنامه درسی تنها جایی است که می‌توان در آن سرمایه‌گذاری مطمئن و پایداری را در راستای یک جامعه سالم ایجاد نمود، حتی برخی بر این باورند که اگر در جامعه شاهد ناهنجاری‌های مختلفی در عرصه‌های گوناگون هستیم، باید متخصصان آموزش و پرورش به خصوص متخصصان برنامه درسی مورد بازخواست و سؤال قرار گیرند و اگر در جامعه شاهد پیشرفت در عرصه‌های مختلف باشیم، باز می‌توانیم روی نقش پررنگ و برجسته نظام آموزش یا موتور محرکه آن که همان برنامه درسی است، صحنه بگذاریم (نارایان، ۲۰۰۲؛ ترجمه پوراصغر سنگاچین و رضانی، ۱۳۹۵).

کودک و رشد او از مقوله‌های مهم در روانشناسی است. اثرات آموزش، یادگیری و محیط در این دوران می‌تواند سال‌های بعدی را تحت تأثیر قرار دهد (خدادادی و همکاران، ۱۴۰۲). طبق مطالعات مرتبط، کودکی و به عبارت دیگر، دوره پیش از دبستان دوره بسیار مهم و حساسی است و بالطبع از نظر آموزش و رشد اجتماعی نیز اهمیت بسزایی دارد. آموزش‌ها در دوران کودکی با بهره‌گیری از الگوی تعاملات خانواده و محیط‌های آموزشی بسیار مؤثرتر و مفیدتر خواهد بود. در این دوران حساس و مهم، یادگیری کودکان عمیق‌تر، سریع‌تر و آسان‌تر انجام می‌شود. توانایی‌های

آنان در جنبه‌های مختلف رشد شکوفا می‌شود و پایه‌های اصلی شخصیت آنان شکل می‌گیرد (محمدی لندی ۱۴۰۰؛ گورالنیک، ۲۰۱۳). در واقع، اولین ارتباطات انسانی-اجتماعی کودکان در دوران پیش‌دبستانی شکل می‌گیرد، لذا توجه دقیق و مناسب به کودکان، به رشد و شکوفایی استعدادها و آن‌ها کمک می‌کند. مراکز پیش‌دبستانی و مربیان این مراکز، نقش اساسی و حیاتی در تربیت و رشد شخصیت کودکان و نیل به اهداف فوق‌ایفا می‌کند (کلی و بارکر، ۲۰۱۶، مفیدی و علاءقند، ۱۳۹۹، و گولی و همکاران، ۲۰۱۵). با توجه به این که مقدار قابل توجهی از یادگیری در سنین پایین اتفاق می‌افتد، آموزش صحیح و مؤثر در این دوره باعث موفقیت در دوره‌های بعد خواهد شد (هیتز، ۲۰۰۵؛ روسکوس، ۲۰۰۹، به نقل از میرعرب رضی، ۱۴۰۰).

صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، آموزش و پرورش پیش از دبستان را آموزشی می‌دانند که از زمان تولد آغاز شده و تا شروع سال‌های دبستان یعنی در پایان شش سالگی ادامه می‌یابد. در چنین سال‌هایی، کودکان مراحل مهم و حساس زندگی خود را از لحاظ شخصیتی، اجتماعی و آموزشی پشت سر می‌گذارند، لذا آن‌ها معتقدند که یک برنامه درسی مناسب در این دوره، تجاربی محرک برای رشد ذهنی، زبانی، جسمی، اجتماعی و عاطفی کودکان فراهم می‌آورد و آن‌ها را در مقابل آسیب‌های اجتماعی توانمند می‌سازد (مفیدی ۱۳۹۲). در دوره پیش‌دبستانی، کودک نقش فعالی در ساختار یادگیری و فهمیدن دارد و دانشی که در این دوران به دست می‌آورد بسیار مهم و تعیین‌کننده است. متخصصان معتقدند هدف برنامه درسی در دوره‌های پیش از دبستان باید ارتقای سطح دانش، بینش و مهارت‌های نوآموزان در ارتباط با زندگی واقعی باشد، زیرا آموزش و پرورش برای پویایی و بالندگی باید مدرسه را به دنیای واقعی پیوند زند. فقدان ارتباط محتوای درسی با زندگی و محیط خارج از مدرسه یکی از دلایل خروج ناهنگام کودکان از مدرسه و کاهش علاقه تحصیلی و رغبت یادگیری در آن‌ها است (احمدزاده و صالحی، ۱۳۹۵).

آنچه که مسلم است تدوین و طراحی برنامه‌های درسی در راستای توانمندسازی دانش‌آموزان و پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و مطالعه و پژوهش در جهت اعتبار بخشی مناسب و مؤثر به این برنامه‌های درسی، خواهد توانست به طور بنیادی زمینه ایجاد و بروز ناهنجاری‌های اجتماعی

1. Empowering students

2. social deviances

بر اساس آنچه مرور شد، پژوهش حاضر در حوزه آموزش و پرورش به دنبال بررسی و مطالعه برنامه درسی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی پیش دبستانی^۱ با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب های اجتماعی است. سؤال اصلی پژوهش حاضر این بود که آیا الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب های اجتماعی بر اساس پژوهش مهرجو و همکاران (۱۴۰۰) (شامل منطق و چرایی، اهداف آموزشی، محتوای آموزشی، راهبردهای یاددهی-یادگیری، مواد و منابع، شایستگی های آموزگار، خانواده و ارزشیابی فراگیر) از اعتبار لازم جهت اجرا برخوردار است؟ یا به عبارتی اعتبار الگوی به دست آمده چگونه است؟

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان: پژوهش حاضر به لحاظ فرآیند، یک پژوهش کمی است. برای بررسی هدف پژوهش "اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب های اجتماعی" از روش پیمایشی (زمینه یابی) استفاده شد که در حیطه پژوهش های کاربردی است. پژوهش زمینه یابی یک روش جمع آوری داده ها است که در آن از یک گروه خاص از افراد، خواسته می شود تا به تعدادی سؤالات خاص پاسخ دهند (دلاور، ۱۴۰۱). جامعه آماری پژوهش حاضر شامل اعضای هیات علمی (گروه های آموزشی علوم تربیتی، علوم اجتماعی و روانشناسی دانشگاه های باهنر و آزاد اسلامی کرمان و دانشگاه آزاد تهران جنوب) و متخصصان حوزه کودک، متخصصان برنامه ریزی درسی، متخصصان علوم اجتماعی و فارغ التحصیلان دوره های دکتری و کارشناسی ارشد رشته های آموزش و پرورش پیش دبستانی، برنامه ریزی درسی و علوم اجتماعی بود. با توجه به محدود بودن جامعه آماری پژوهش، نمونه پژوهش شامل ۸۰ نفر، به روش در دسترس و هدفمند از بین افراد جامعه آماری انتخاب شد. به دلیل احتمال افت شرکت کنندگان، پرسشنامه برای ۱۰۰ نفر ارسال شد. در نهایت، ۸۰ پرسشنامه تکمیل شده و مورد تحلیل قرار گرفت.

را به طور وسیعی کاهش دهد تا به تبع آن شاهد پیشرفت یک جامعه باشیم که در آن آسیب های اجتماعی به حداقل رسیده و دانش آموزان در دوره های مختلف تحصیلی، کمترین تأثیر و آسیب پذیری را در مقابله با آسیب های اجتماعی داشته باشند، زیرا با تأکید بر آموزش مهارت های زندگی و توانمندسازی دانش آموزان در قالب برنامه درسی رسمی، قطعاً می توان زمینه بروز بسیاری از این آسیب ها را به حداقل رساند و تأثیر پذیری دانش آموزان در مواجهه با آسیب های اجتماعی را به حداقل رساند. طبق نظر بسیاری از صاحب نظران حوزه آموزش و پرورش پیش از دبستان معتقدند که اتخاذ رویکردهای آموزشی درست و نیز ایجاد یک چارچوب کلی مورد توافق و بدون ابهام در این دوره می تواند از وقوع بسیاری از آسیب های اجتماعی در دوران بلوغ و بزرگسالی جلوگیری کند (گورالینیک، ۲۰۱۳).

مطالعه حاضر به دنبال اعتباریابی الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب های اجتماعی در پژوهش مهرجو و همکاران (۱۴۰۰) است. نتایج استخراج شده در مطالعه مذکور نشان داد که ضرورت توانمندسازی کودکان برای مقابله با آسیب های اجتماعی را می توان در ۱۰ طبقه دسته بندی نمود: رشد عاطفی و شخصیتی و افزایش سلامت روانی، کاهش اختلالات رفتاری و افزایش سازگاری فردی و اجتماعی، رشد اعتماد به نفس و استقلال فردی، افزایش توانمندی ها و خلاقیت های فردی، رشد مهارت های فردی، ارتباطی و اجتماعی، ضرورت های اخلاقی و تربیتی، توسعه خود مراقبتی کودکان، رشد مهارت های زندگی و روابط اجتماعی و افزایش مشارکت پذیری، ضرورت های آموزشی و فرهنگی و ضرورت های اقتصادی. در خصوص الگوها و روش های توانمندسازی فردی و شخصیتی، دو الگوی کلی توسط صاحب نظران "افزایش توانمندی فردی و شخصیتی کودکان" و "ارتقای مهارت های زندگی و مهارت های اجتماعی" پیشنهاد شد که برای الگوی اول روش های "آموزش و تقویت خود آگاهی و شناخت خود، توانمندسازی روانشناختی کودکان و آموزش باورها و ارزش های دینی" و برای الگوی دوم روش های "آموزش مهارت های زندگی و آموزش مهارت های اجتماعی" مطرح شده است.

¹. Preschool curriculum model

(ب) ابزار

یادگیری (سؤالات ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۲۰، ۲۱، ۲۵، ۲۷، ۳۴، ۴۱، ۴۲، ۴۶ و ۴۸)، مواد و منابع (سؤالات ۳۱، ۳۲، ۳۳ و ۴۷)، شایستگی‌های مربی (سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۸، ۹، ۳۶ و ۳۷)، خانواده (سؤالات ۱، ۷، ۱۶، ۲۲، ۳۰، ۳۵، ۳۹، ۴۵ و ۴۹) و ارزشیابی فراگیر (سؤالات ۵۰ تا ۵۳) را مورد سنجش قرار می‌دهد. روایی سؤالات این پرسشنامه با جمع‌آوری نظرات خبرگان و متخصصان حوزه‌های مرتبط با پژوهش و محاسبه شاخص روایی صوری محتوا انجام شد. سنجش پایایی سؤالات پرسشنامه نیز از طریق اجرای آزمایشی و محاسبه آلفای کرونباخ انجام شد. پس از تعیین روایی محتوایی و پایایی، پرسشنامه به صورت الکترونیکی تنظیم شده و لینک آن برای نمونه‌های منتخب ارسال شد.

پرسشنامه محقق ساخته: این پرسشنامه محقق ساخته شامل ۵۳ سؤال بر اساس مقوله‌های به دست آمده در بخش کیفی پژوهش مهرجو و همکاران (۱۴۰۰) که در شکل ۱ نشان داده شده است، برای هر بُعد تدوین شده و پس از بررسی و تأیید اساتید، با انتخاب نمونه‌ها، برای اعضای نمونه آماری ارسال شد. این پرسشنامه به منظور اعتباریابی الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب‌های اجتماعی، پس از حذف جملات مشابه و اصلاح و تلفیق برخی سؤالاتی که با هم همپوشانی داشتند، ۸ مؤلفه اصلی برنامه درسی شامل: منطق و چرایی (سؤالات ۵، ۲۳، ۲۴، ۲۶ و ۲۸)، اهداف آموزشی (سؤالات ۱ تا ۱۴)، محتوای آموزشی (سؤالات ۱۰، ۱۵، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۹، ۳۸، ۴۰ و ۴۳)، راهبردهای یاددهی-



شکل ۱. الگوی برنامه درسی دوره پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب‌های اجتماعی (مهرجو و همکاران، ۱۴۰۰)

یافته‌ها

دبستانی، ۲۶ نفر (۳۲ درصد) در مدارس، ۶ نفر (۸ درصد) در دانشگاه و ۱۴ نفر (۱۷ درصد) نیز در سایر مشاغل، اشتغال به کار داشتند. سؤال اصلی پژوهش حاضر این بود که رابطه بین ابعاد به دست آمده در الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب‌های اجتماعی (شامل: منطق و چرایی، اهداف آموزشی، محتوای آموزشی، راهبردهای یاددهی-یادگیری، مواد و منابع، شایستگی‌های آموزگار، خانواده و ارزشیابی فراگیر) چگونه است؟ یا به عبارتی اعتبار الگوی به دست آمده چگونه است؟ در ادامه، به بررسی روابط بین ابعاد

در مجموع ۸۰ نفر از متخصصان حوزه آموزش و پرورش پیش از دبستان در پژوهش حاضر مشارکت کردند که جنسیت ۱۴ نفر (۱۸ درصد) از آن‌ها مرد و ۶۶ نفر (۸۲ درصد) زن بود. از نظر تحصیلات، ۲۴ نفر (۳۰ درصد) دارای مدرک کارشناسی، ۳۰ نفر (۳۷ درصد) کارشناسی ارشد و ۲۶ نفر (۳۳ درصد) نیز مدرک دکتری داشتند. از نظر حوزه شغلی شرکت کنندگان، ۳۴ نفر (۴۳ درصد) در مهدهای کودک و مراکز پیش

موجود در مدل مفهومی پژوهش پرداخته شده است و از طریق الگوهای آماری مناسب، سؤال اصلی پژوهش، مورد آزمون قرار گرفت. گذر از مراحل، مستلزم استفاده از روش‌های تحلیل آماری مناسب و اطمینان از دقت و صحت این استنباط‌هاست، که در طی پژوهش با حساسیت بالایی، رعایت و بازنگری شده‌اند.

شاخص‌های توصیفی و نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای هر یک از متغیرهای پژوهش در جدول ۱ نشان داده شده است. با توجه به

خروجی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای متغیرهای پژوهش (داده‌های جدول مذکور)، مشاهده می‌شود که سطوح معناداری به‌دست آمده برای تمامی متغیرها کمتر از ۰/۰۵ است و می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه نرمال بودن آن‌ها تأیید نمی‌شود؛ بنابراین توزیع تمام متغیرهای پژوهش غیرنرمال است و باید از نرم‌افزار Smart PLS در تحلیل استنباطی استفاده کرد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی ابعاد الگوی برنامه درسی دوره پیش دبستانی

شاخص‌ها	راهبردهای یاددهی و یادگیری	محتوا	اهداف	ارزشیابی
حجم نمونه	۸۰	۸۰	۸۰	۸۰
میانگین	۳/۹۷۷	۴/۰۹۱	۴/۱۳۱	۴/۱۲۰
انحراف استاندارد	۰/۷۱۷	۰/۶۸۳	۰/۷۶۴	۰/۹۰۷
کولموگروف-اسمیرنوف	۰/۰۸۲	۰/۰۹۱	۰/۲۱۳	۰/۲۸۶
سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۳	۰/۰۰۰

یک مدل کامل مسیری PLS شامل دو بخش اندازه‌گیری مدل بیرونی و ساختاری است. در قسمت اندازه‌گیری، ارتباط سؤالات با سازه‌ها، مورد بررسی قرار می‌گیرد و در قسمت ساختاری، عامل‌های مورد بررسی با یکدیگر جهت آزمون فرضیه‌ها، مورد توجه هستند. در این پژوهش، با توجه به غیرنرمال بودن توزیع داده‌ها، نرم‌افزار Smart PLS به کار گرفته شد. در مدل‌های PLS دو مدل، آزمون می‌شوند، مدل بیرونی که هم‌ارز با مدل اندازه‌گیری است و مدل درونی که مشابه مدل ساختاری در مدل‌های معادلات ساختاری است.

جهت بررسی پایایی مدل اندازه‌گیری در مطالعه حاضر، باید اشاره کرد که تمام مدل‌های اندازه‌گیری از نوع انعکاسی هستند. در ارزیابی پایایی این مدل‌ها، باید تک بعدی بودن بلوک‌ها تعیین شود. بنابراین از آلفای کرونباخ برای تعیین تک بعدی بودن مدل‌های اندازه‌گیری استفاده می‌شود. معمولاً اولین معیاری که در مدل‌های اندازه‌گیری انعکاسی، بررسی می‌شود، پایایی سازگاری درونی است. معیار سنتی برای کنترل آن، آلفای کرونباخ است که برآوردی را برای پایایی بر اساس همبستگی درونی معرف‌ها، ارائه می‌دهد. اگر آلفای کرونباخ بیشتر از ۰/۷ باشد، سازگاری درونی و تک بعدی بودن بلوک تأیید می‌شود (آذر و مومنی، ۱۴۰۱). علاوه بر آلفای کرونباخ، در مدل‌های مسیری PLS از پایایی مرکب نیز برای بررسی پایایی

سازگاری درونی و تک بعدی بودن بلوک‌ها استفاده می‌شود. اگر میزان این شاخص از ۰/۷ بیشتر باشد، پایایی مرکب مدل تأیید می‌شود. برای تشخیص تک بعدی بودن یک بلوک، پایایی مرکب نسبت به آلفای کرونباخ شاخص مناسب‌تری است، زیرا آلفای کرونباخ مبتنی بر فرض هم‌ارزی متغیرهای مشاهده شده است؛ یعنی فرض می‌شود که هر متغیر مشاهده شده، اهمیت یکسانی نسبت به سایر متغیرهای مشاهده شده در تعریف متغیر پنهان دارد؛ اما پایایی مرکب این فرض را ندارد و مبتنی بر نتایج مدل (یعنی بارهای عاملی) است، تا همبستگی موجود بین متغیرهای مشاهده شده در مجموع داده‌ها، در واقع آلفای کرونباخ تخمینی کران پایینی از پایایی ارائه دهد (آذر و مومنی، ۱۴۰۱). نتایج مربوط به پایایی مرکب و آلفای کرونباخ در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. پایایی مرکب و آلفای کرونباخ ابعاد الگوی برنامه درسی دوره پیش دبستانی

ابعاد	پایایی مرکب	آلفای کرونباخ
راهبردهای یاددهی و یادگیری	۰/۸۵۷	۰/۸۴۳
محتوا	۰/۸۸۱	۰/۸۷۱
اهداف	۰/۹۲۶	۰/۹۱۶
ارزشیابی	۰/۸۰۳	۰/۷۹۲

معتبر تدوین شود و جهت تعیین روایی پرسشنامه از روایی صوری، محتوایی و سازه استفاده شده است. برای سنجش روایی صوری از نظرات اساتید، صاحب نظران و کارشناسان مربوطه استفاده شد و جهت روایی محتوا از شاخص CVR (نسبت روایی محتوا) و CVI (شاخص روایی محتوا) که در ادامه تشریح شده است و برای سنجش روایی سازه نیز از روایی واگرایی HTMT و هم چنین روایی همگرایی تحلیل عاملی تأییدی^۱ به کار گرفته شد که نتایج آن در ادامه آمده است. در این پژوهش، برای بررسی روایی محتوا از نظرات ۵ نفر متخصص و کارشناس برای بررسی نظرات آن‌ها در زمینه اساسی بودن گویه‌ها استفاده شد. همان طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، حداقل قابل قبول برای تعداد ۵ ارزیاب، ۰/۹۱ است.

جدول ۴. حداقل امتیازات به ازای محاسبه CVR

تعداد ارزیاب	حداقل قابل قبول	تعداد ارزیاب	حداقل قابل قبول
۵	۰/۹۱	۱۸	۰/۴۵
۷	۰/۸۵	۱۹	۰/۴۴
۹	۰/۷۸	۲۰	۰/۴۲
۱۱	۰/۵۹	۲۵	۰/۳۷
۱۳	۰/۵۴	۳۰	۰/۳۳
۱۵	۰/۴۹	۳۵	۰/۳۱
۱۷	۰/۴۷	۴۰	۰/۲۹

به طور کلی با بررسی نظرات و امتیازات داده شده برای هر گویه، مناسب بودن تمامی گویه‌ها تأیید شده و مجموع CVR به دست آمده از تمامی گویه‌ها برای پرسشنامه پژوهش برابر با ۲۲/۵ تعیین شده است که در ادامه برای بررسی نهایی روایی ابزارها، مورد استفاده قرار خواهند گرفت. در بررسی شاخص روایی محتوا (CVI) در پژوهش حاضر، پس از روایی سنجی هیچ سؤالی حذف نشد و در نهایت ۵۳ سؤال برای پرسشنامه نهایی شد. مقدار شاخص روایی محتوا برای پرسشنامه پژوهش حاضر، از طریق فرمول زیر محاسبه شده است:

$$VI = \frac{\text{مجموع CVR سؤالات}}{\text{تعداد سؤالات باقی مانده}} = \frac{22.5}{53} = 0/836$$

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، مقادیر به دست آمده برای دو شاخص آلفای کرونباخ و پایایی مرکب از ۰/۷ بیشتر است که نشان‌دهنده پایایی مطلوب متغیرهای پژوهش است؛ بنابراین مدل‌های اندازه‌گیری از پایایی مطلوبی برخوردارند. این شاخص‌ها، از طریق بررسی همبستگی درونی یا بارهای عاملی بین معرف‌ها در مورد پایایی همزمان متغیرها نتیجه می‌گیرند. اما از آنجا که پایایی معرف‌ها متفاوت است، پایایی هر معرف باید به تنهایی ارزیابی شود. پژوهشگران معتقدند که یک متغیر مکنون باید بخش قابل توجهی از پراکندگی معرف را توضیح دهد (معمولاً حداقل ۰/۵)؛ بنابراین، قدر مطلق همبستگی بین یک سازه و هر کدام از متغیرهای مشاهده شده آن، یعنی قدر مطلق بارهای خروجی استاندارد شده باید بیشتر از ۰/۷ باشد. در ادامه روایی مدل اندازه‌گیری بررسی شد. اولین روایی مورد بررسی برای تأیید روا بودن مدل‌های اندازه‌گیری، روایی همگرا است. روایی همگرا به این معنا است که مجموعه معرف‌ها، سازه اصلی را تعیین می‌کنند (فورنل و لاکر، ۱۹۸۱). روایی صوری توسط اساتید مربوطه مورد تأیید قرار گرفته است. هم چنین استفاده از AVE (متوسط واریانس استخراج شده) را به عنوان معیاری برای اعتبار همگرا، پیشنهاد می‌کنند. حداقل AVE معادل ۰/۵ بیانگر اعتبار همگرایی کافی است؛ به این معنی که یک متغیر مکنون، می‌تواند به طور میانگین بیش از نیمی از پراکندگی معرف‌هایش را تبیین کند (آذر و مومنی، ۱۴۰۱). نتایج ارزیابی روایی همگرایی مدل اندازه‌گیری در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. ارزیابی روایی همگرایی مدل اندازه‌گیری

ابعاد	AVE (متوسط واریانس استخراج شده)
راهبردهای یاددهی و یادگیری	۰/۶۳۱
محتوا	۰/۵۷۶
اهداف	۰/۵۹۲
ارزشیابی	۰/۶۴۴

با توجه به جدول ۳، مقدار AVE برای متغیرهای مکنون، بالاتر از ۰/۵ است، بنابراین می‌توان بیان کرد که روایی همگرایی مدل‌های اندازه‌گیری، مطلوب می‌باشد. هم چنین در پژوهش حاضر تلاش شده است تا برای اطمینان از روایی پرسشنامه، چارچوب کلی سؤالات پرسشنامه، به صورت

1. Confirmatory factor analysis (CFA)

بنابراین مقدار CVI به دست آمده برای پرسشنامه پژوهش، بیش از ۰/۷ بوده و از روایی محتوای قابل قبولی برخوردار است. برای بررسی روایی سازه و اگرایی HTMT در این پژوهش، روایی سازه مورد بررسی قرار گرفت.

نتایج حاصل از بررسی روایی و اگرایی HTMT برای تمامی جفت متغیرها در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. مقادیر روایی و اگرایی HTMT محاسبه شده برای متغیرهای پژوهش

ابعاد	روش های یاددهی و یادگیری	محتوا	اهداف	ارزشیابی
روش های یاددهی و یادگیری	-	۰/۵۸۹	۰/۴۵۸	۰/۶۳۴
محتوا	۰/۵۸۹	-	۰/۵۲۶	۰/۷۲۱
اهداف	۰/۴۵۸	۰/۵۲۶	-	۰/۵۳۸
ارزشیابی	۰/۶۳۴	۰/۷۲۱	۰/۵۳۸	-

نتایج ارائه شده در جدول ۵ نشان می دهد که تمامی روایی های HTMT به دست آمده بین جفت متغیرهای این پژوهش کمتر از ۰/۹ بوده و بنابراین وجود روایی و اگرایی بین تمامی متغیرهای پژوهش تأیید می شود. هم چنین به منظور تحلیل ساختار درونی یا به عبارتی روایی پرسشنامه و کشف عوامل تشکیل دهنده هر متغیر آشکار، از ابزار تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی آیتها یا سؤالات پرسشنامه پژوهش در جدول ۶ خلاصه شده است. بارهای عاملی مربوط به هر یک از سازه ها یا سؤالات پژوهش در سطح اطمینان ۹۹ درصد و ۹۵ درصد معنادار بوده اند؛ بنابراین سازه های مورد مطالعه از جهت روایی، دارای اعتبار بالایی هستند.

با توجه به نتایج تحلیل عاملی تأییدی که در جدول ۶ آمده است، می توان دریافت که تمامی آیتها یا سؤالات پرسشنامه از روایی قابل قبولی برخوردارند؛ و در واقع، بارهای عاملی مربوط به هر یک از آیتها یا سؤالات پژوهش با توجه به جدول ۶ در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار بوده اند. پس از آزمون مدل بیرونی و به عبارتی تأیید روایی و پایایی (مدل های اندازه گیری پژوهش)، مدل درونی یا همان مدل ساختاری پژوهش، ارزیابی می شود. مدل مفهومی آزمون شده در حالت استاندارد با الگوریتم PLS و ضریب مسیرها در شکل ۲ ارائه شده است. مقدار R2 برای متغیرهای مکنون مدل در جدول ۷ ارائه شده است. همان طور که مشاهده می شود برای متغیرهای مکنون برونزا یا مستقل مقدار R2 ارائه نمی شود. طبق ساختار مدل سازی مسیری PLS، لازم است هر قسمت از مدل بهینه شود. جدول ۷، هم چنین شاخص های برازش مدل را نشان می دهد. حصول مقدار ۰/۵۰۸ برای GOF، برازش بسیار مناسب مدل را تأیید می کند. با

توجه به معنادار بودن تمامی روابط شناسایی شده در الگو و هم چنین برازش مدل، درستی مدل در میان اعضای نمونه مورد تأیید قرار گرفت.

جدول ۶. بار عاملی سؤالات پرسشنامه

گوینه	بار عاملی	گوینه	بار عاملی	گوینه	بار عاملی
۱	۰/۶۳۱	۱۹	۰/۸۹۶	۳۷	۰/۶۹۲
۲	۰/۷۶۲	۲۰	۰/۶۴۸	۳۸	۰/۷۷۱
۳	۰/۷۰۷	۲۱	۰/۷۸۶	۳۹	۰/۸۴۹
۴	۰/۸۵۳	۲۲	۰/۷۹۱	۴۰	۰/۷۰۷
۵	۰/۸۷۸	۲۳	۰/۷۳۷	۴۱	۰/۶۸۲
۶	۰/۷۱۱	۲۴	۰/۷۹۲	۴۲	۰/۹۲۸
۷	۰/۹۵۲	۲۵	۰/۸۷۱	۴۳	۰/۸۰۶
۸	۰/۷۷۱	۲۶	۰/۷۰۶	۴۴	۰/۷۳۲
۹	۰/۷۶۳	۲۷	۰/۸۹۶	۴۵	۰/۷۹۳
۱۰	۰/۶۵۸	۲۸	۰/۶۴۸	۴۶	۰/۸۲۶
۱۱	۰/۷۰۲	۲۹	۰/۷۸۶	۴۷	۰/۶۰۸
۱۲	۰/۸۳۸	۳۰	۰/۷۹۱	۴۸	۰/۸۲۲
۱۳	۰/۸۲۷	۳۱	۰/۷۳۷	۴۹	۰/۶۷۲
۱۴	۰/۷۲۱	۳۲	۰/۷۹۲	۵۰	۰/۷۲۴
۱۵	۰/۷۸۲	۳۳	۰/۷۶۱	۵۱	۰/۶۹۷
۱۶	۰/۹۳۶	۳۴	۰/۸۳۸	۵۲	۰/۷۱۸
۱۷	۰/۸۷۱	۳۵	۰/۷۶۱	۵۳	۰/۶۸۱
۱۸	۰/۷۰۶	۳۶	۰/۹۱۷	-	-

جدول ۷. مقدار R2 در متغیرهای پژوهش و شاخص برازش مدل

متغیر	R2	AVE	GOF
روش های یاددهی و یادگیری	۰/۵۳۲	۰/۶۳۱	
محتوا	۰/۶۵۰	۰/۵۷۶	
اهداف	۰/۸۰۸	۰/۵۹۲	۰/۵۰۸
ارزشیابی	-	۰/۶۴۴	

برای آزمون معناداری روابط، از آزمون بوت استراپ^۱ و شاخص جزئی مقدار آماره t استفاده می‌شود. مقادیر t برای مدل پژوهش در شکل ۲ ارائه شده است. با توجه به شکل و میزان ضرایب معناداری، از آنجا که برای رد یا تأیید فرضیه‌ها مقدار t باید بیشتر از $1/96$ یا کمتر از $-1/96$ باشد، مقدار پارامتر بین دو دامنه در الگو، مهم شمرده نمی‌شود. هم‌چنین مقادیر بین این دو مقدار، حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار مقدار محاسبه شده برای وزن‌های رگرسیونی با مقدار صفر در سطح ۹۵ درصد دارد. نتایج مربوط به مقادیر ضریب مسیر و آماره t فرضیه‌های مرتبط با مسیرهای مدل پژوهش در جدول ۸ ارائه شده است.

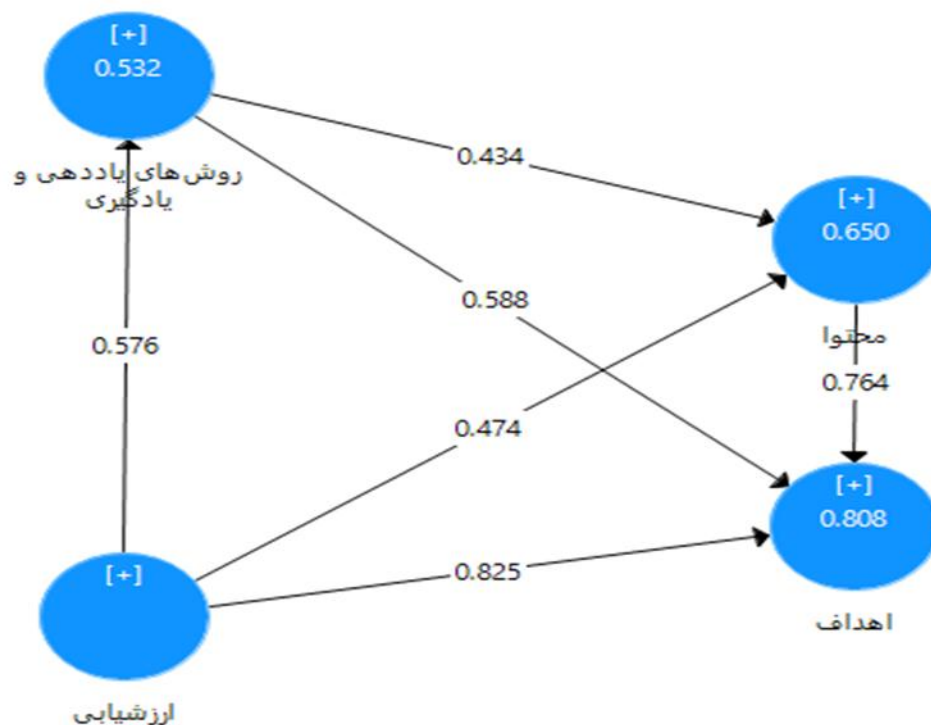
جدول ۸. مقادیر ضریب مسیر و آماره t فرضیه‌های مرتبط با مسیرهای مدل پژوهش

روابط	ضریب مسیر (β)	آماره t	نتیجه
ارزشیابی-راهبردهای یاددهی و یادگیری	۰/۵۷۶	۹/۲۹۰	معنادار
راهبردهای یاددهی و یادگیری-محتوا	۰/۴۳۴	۴/۸۳۶	معنادار
محتوا-اهداف	۰/۷۶۴	۱۱/۹۵۷	معنادار
ارزشیابی-محتوا	۰/۴۷۴	۵/۵۲۰	معنادار
ارزشیابی-اهداف	۰/۸۲۵	۱۲/۵۳۴	معنادار
راهبردهای یاددهی و یادگیری-اهداف	۰/۵۸۸	۱۱/۰۵۵	معنادار

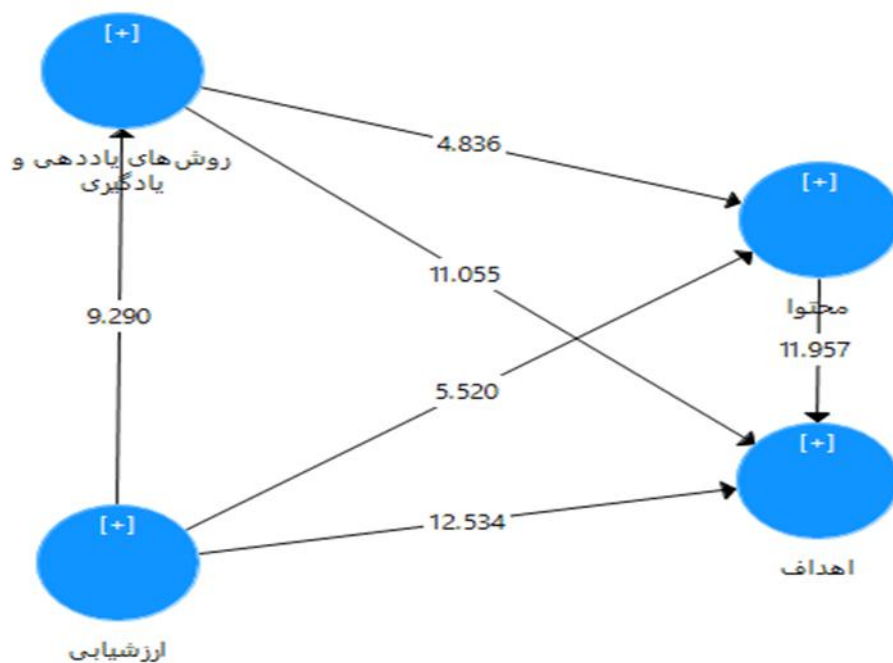
بر اساس نتایج جدول ۸، رابطه میان روش‌های یاددهی و یادگیری تعیین شده و ارزشیابی دارای ضریب مسیر (۰/۵۷۶) است و مقدار t (۹/۲۹۰) است و مقدار t برای این پارامتر (طبق قاعده خطای پنج درصد در ناحیه رد فرض صفر برای مقادیر خارج بازه $1/96$ تا $-1/96$ هر پارامتر مدل)، در خارج از بازه $1/96$ تا $-1/96$ قرار دارد، که نشان می‌دهد این رابطه معنادار است، به دلیل مثبت بودن، این رابطه به صورت مستقیم است. هم‌چنین رابطه میان روش‌های یاددهی و یادگیری تعیین شده و محتوا دارای ضریب مسیر (۰/۴۳۴) است و مقدار t (۴/۸۳۴) است و مقدار t برای این پارامتر (طبق قاعده خطای پنج درصد در ناحیه رد فرض صفر برای مقادیر خارج بازه $1/96$ تا $-1/96$ هر پارامتر مدل)، در خارج از بازه $1/96$ تا $-1/96$ قرار دارد، که نشان می‌دهد این رابطه معنادار است، به دلیل مثبت بودن، این رابطه به صورت مستقیم است. بر اساس جدول ۸، رابطه میان محتوا و اهداف دارای

ضریب مسیر (۰/۷۶۴) است و مقدار t (۱۱/۹۵۷) است و مقدار t برای این پارامتر (طبق قاعده خطای پنج درصد در ناحیه رد فرض صفر برای مقادیر خارج بازه $1/96$ تا $-1/96$ هر پارامتر مدل)، در خارج از بازه $1/96$ تا $-1/96$ قرار دارد، که نشان می‌دهد این رابطه معنادار است، به دلیل مثبت بودن، این رابطه به صورت مستقیم است. هم‌چنین، رابطه میان محتوا و ارزشیابی دارای ضریب مسیر (۰/۴۷۴) است و مقدار t (۵/۵۲۰) است و مقدار t برای این پارامتر (طبق قاعده خطای پنج درصد در ناحیه رد فرض صفر برای مقادیر خارج بازه $1/96$ تا $-1/96$ هر پارامتر مدل)، در خارج از بازه $1/96$ تا $-1/96$ قرار دارد، که نشان می‌دهد این رابطه معنادار است، به دلیل مثبت بودن، این رابطه به صورت مستقیم است. علاوه بر این، رابطه میان اهداف و ارزشیابی دارای ضریب مسیر (۰/۸۲۵) است و مقدار t (۱۲/۵۳۴) می‌باشد و مقدار t برای این پارامتر (طبق قاعده خطای پنج درصد در ناحیه رد فرض صفر برای مقادیر خارج بازه $1/96$ تا $-1/96$ هر پارامتر مدل)، در خارج از بازه $1/96$ تا $-1/96$ قرار دارد، که نشان می‌دهد این رابطه معنادار است، به دلیل مثبت بودن، این رابطه به صورت مستقیم است. در نهایت، نتایج جدول ۸ حاکی از آن است که رابطه میان روش‌های یاددهی و یادگیری تعیین شده و اهداف دارای ضریب مسیر (۰/۵۸۸) است و مقدار t (۱۱/۰۵۵) است و مقدار t برای این پارامتر (طبق قاعده خطای پنج درصد در ناحیه رد فرض صفر برای مقادیر خارج بازه $1/96$ تا $-1/96$ هر پارامتر مدل)، در خارج از بازه $1/96$ تا $-1/96$ قرار دارد، که نشان می‌دهد این رابطه معنادار است، هم‌چنین به دلیل مثبت بودن، این رابطه به صورت مستقیم است. مدل پژوهش در حالت استاندارد و معناداری در شکل‌های ۲ و ۳ نمایش داده شده است.

¹. Bootstrap



شکل ۲. مدل پژوهش در حالت استاندارد



شکل ۳. مدل پژوهش در حالت معناداری

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی پیش دبستانی با رویکرد توانمندسازی در مقابل آسیب‌های اجتماعی انجام شد.

در مدل پارادایمی پژوهش مهرجو و همکاران (۱۴۰۰) با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری، روابط بین متغیرهای ابعاد مختلف مدل، به دست آمده و با استفاده داده‌های جمع‌آوری شده از طریق پرسشنامه، بررسی

شد. در این پژوهش نیز با استفاده از روش معادلات ساختاری و نرم افزار Smart PLS ابعاد مدل مذکور و روابط بین آن‌ها ارزیابی و میزان روابط هر متغیر سنجیده شد و اعتبار مدل مورد آزمون قرار گرفت و اعتبارسنجی آن نیز انجام شد. به طور کلی یافته‌های حاصل از بررسی تمامی روابط موجود در مدل ارزیابی شده و هم چنین ضرایب تعیین به دست آمده حاکی از آن است که در الگوی این پژوهش تمامی ابعاد به درستی شناسایی و انتخاب شده و روابط معناداری میان تمامی ابعاد در مدل برقرار است و لذا مدل پژوهش دارای روایی و اعتبار بالایی است و می‌بایست در برنامه‌ریزی درسی دوره پیش دبستانی جهت تقویت توانمندسازی در مقابل آسیب‌های اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد.

در بررسی مطالعات پیشین مشخص شده است که ضرورت پرداختن به تربیت اوائل کودکی از چهار منظر توجیه‌پذیر است: توجیه بیولوژیک (یافته‌های پژوهشی حوزه عصب شناختی و مغز)، توجیه اقتصادی (تحلیل هزینه فایده)، توجیه آموزشی (عملکرد و پیشرفت تحصیلی مطلوب در طول دوره تحصیل) و توجیه اجتماعی (رشد منش‌ها و کنش‌های اجتماعی مطلوب در طول نوجوانی و بزرگسالی). علاوه بر تفاوت‌هایی که از لحاظ روش‌شناسی بین این پژوهش و پژوهش‌های مشابه در این زمینه وجود دارد و جزء نوآوری‌های این پژوهش محسوب می‌شود، از لحاظ مدل و اجزای آن نیز تفاوت‌هایی وجود دارد. هم‌چنین پژوهشی که به حوزه توانمندسازی کودکان در مقابل آسیب‌های اجتماعی و آن هم از طریق برنامه درسی پیش دبستانی پردازد نیز بسیار محدود بوده و این پژوهش را متمایز می‌کند. البته به دلیل محدودیت مطالعات پیشین در این زمینه و با روش مشابه، اجزای کلی اکثر مدل‌های ارائه شده با اجزای مدل این پژوهش تطبیق ندارد، ولی به لحاظ مفهومی می‌توان روابط و مقایسه‌هایی بین آن‌ها انجام داد. بنابراین، نتایج حاصل از این پژوهش به صورت غیرمستقیم با تعدادی از پژوهش‌های انجام شده در این زمینه مانند پیش‌بینی آسیب‌های اجتماعی بر اساس مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان (نجفی و همکاران، ۱۳۹۲)؛ مشکلات عاطفی و اجتماعی در کودکان دبستانی (بوزگار و همکاران، ۲۰۱۳) و طراحی الگوی برنامه درسی مسأله محور در دوره پیش دبستانی (میرعرب رضی و همکاران، ۱۴۰۰) همخوانی دارد.

علی‌رغم نقش این پژوهش در توسعه و توانمندسازی کودکان در مقابل آسیب‌های اجتماعی، از برخی جهات محدودیت‌هایی بر نتایج آن وارد است. اعتباریابی الگوی مورد مطالعه با اتکا بر دیدگاه‌ها و تجربیات افراد نسبتاً محدودی حاصل شده است که این نارسایی ممکن است تعمیم‌پذیری نظری و عملی یافته‌های این پژوهش را با محدودیت‌هایی همراه کند. از این رو پیشنهاد می‌شود اعتباریابی این الگو در نمونه‌های بزرگ‌تری از صاحب‌نظران از رشته‌ها و حوزه‌های تحصیلی و شغلی متنوع‌تر بررسی شود. هم‌چنین با توجه به این که نظرات خبرگان بیشتر مبتنی بر تجربیات شخصی است، ممکن است آن‌ها دید کامل و جامعی از آن به معنای واقعی نداشته باشند. لازم به ذکر است، بررسی ابعاد تحقق توانمندسازی کودکان در مقابل آسیب‌های اجتماعی و ارائه الگوی حاصل از آن، مستلزم پذیرش موجودیت پویای این الگو است. نتایج پژوهش حاضر می‌تواند آگاهی پژوهشگران و مسئولان آموزش و پرورش در خصوص روش‌های آموزشی، محتوای مورد نیاز، مقوله‌های توانمندسازی و رویکردهای ارزیابی برای توانمندسازی کودکان پیش دبستانی در مقابل آسیب‌های اجتماعی را افزایش دهد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته برنامه‌ریزی درسی، مصوب شورای آموزش تحصیلات تکمیلی در دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب است. در این پژوهش ملاحظات اخلاقی رعایت شده است و تمامی شرکت‌کنندگان با تکمیل فرم رضایت‌نامه و به صورت کاملاً آگاهانه در پژوهش شرکت کردند. قبل از اجرای پژوهش، در خصوص محرمانه بودن اطلاعات، اهداف پژوهش و نحوه پاسخ‌گویی به سؤالات پرسشنامه، توضیحات لازم به شرکت‌کنندگان داده شد.

حامی مالی: این پژوهش در قالب رساله دکتری و بدون حمایت مالی انجام گرفته است. **نقش هر یک از نویسندگان:** نویسنده اول این مقاله به عنوان پژوهشگر اصلی، نویسنده دوم به عنوان استاد راهنما و نویسنده سوم نیز به عنوان استاد مشاور در این پژوهش نقش داشتند.

تضاد منافع: نویسندگان هیچ تضاد منافی در رابطه با این پژوهش اعلام نمی‌نمایند. **تشکر و قدردانی:** بدین وسیله از تمام صاحب‌نظران شرکت‌کننده در مطالعه حاضر، قدردانی می‌شود.

منابع

آذر، عادل و مومنی، منصور (۱۴۰۱). *آمار و کاربرد آن در مدیریت: تحلیل آماری*. تهران: انتشارات سمت.

احمدزاده، سارا و صالحی، کیوان (۱۳۹۵). تحلیل جایگاه پرورش مهارت‌های زندگی در برنامه درسی دوره پیش دبستان ایران: مطالعه مبتنی بر رویکردهای چندگانه. *کنفرانس بین‌المللی هزاره سوم علوم انسانی*.

<https://en.civilica.com/doc/510681/>

خدادادی، جمیله؛ عابدی، احمد؛ ملک‌پور، مختار و قمرانی، امیر (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی بسته آموزشی الگوی رفتار والدینی بر اساس تجارب زیسته والدین دارای فرزند تیزهوش بر نیمرخ کلامی کودکان پیش دبستانی با بهره‌هوشی متوسط. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۲ (۱۲۸)، ۱۵۴۴-۱۵۲۹.

<https://doi.org/10.52547/JPS.22.128.1529>

دلاور، علی (۱۴۰۱). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: نشر ویرایش.

محمدی‌لندی، فاطمه (۱۴۰۰). چالش‌ها و تجربه‌ها؛ چالش‌های آموزشی در دوره پیش دبستانی از منظر تجربه‌های شخصی یک مربی. *رشد آموزش پیش دبستانی*، ۱۲ (۳)، ۳۴-۳۷.

<https://www.roshdmag.ir/fa/magazine2/showissue/1989>

مدنی، سید احمد و کوه‌پیمای‌رونیزی، سمیه (۱۳۹۸). شناسایی و ارزیابی موانع تحقق اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس استان فارس. *نواوری‌های مدیریت آموزشی*، ۱۴ (۱)، ۴۴-۲۷.

https://jmte.roudehen.iau.ir/article_1519.html?lang=en

مفیدی، فرخنده (۱۳۹۲). *مبانی آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان*. تهران: انتشارات سمت.

مفیدی، فرخنده و علاقه‌بند، علی (۱۳۹۹). *آموزش و پرورش پیش دبستان و دبستان (رشته علوم تربیتی)*. تهران: انتشارات پیام نور.

مهرجو، مهشید؛ نوریان، محمد؛ نخعی، نوذر و نوروزی، داریوش (۱۴۰۰). مطالعه الگوها و روش‌های توانمندسازی کودکان دوره پیش دبستانی، برای مقابله با آسیب‌های اجتماعی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۸ (۶۸)، ۱۴۲-۱۴۲.

<https://doi.org/10.30486/jsre.2021.1893973.1579>

میرعرب رضی، حلیمه؛ فکوری حاجی یار، حسین؛ شریعت‌نیا، کاظم و بیانی، علی اصغر (۱۴۰۰). طراحی الگوی برنامه درسی مساله محور در دوره پیش دبستانی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۷ (۶۲)، ۳۰-۷.

<https://doi.org/10.22054/jep.2022.64275.3506>

نارایان، دیپا (۲۰۰۲). *توانمندسازی و کاهش فقر (کتاب مرجع)*. ترجمه پوراصغر سنگاچین و رمضانی (۱۳۹۵). تهران: انتشارات کریمخان زند.

نجفی، محمود؛ بیگدلی، ایمان‌الله؛ دهشیری، غلامرضا و رحیمیان بوگر، اسحق (۱۳۹۲). پیش‌بینی آسیب‌های اجتماعی بر اساس مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۲ (۳)، ۱۴۴-۱۶۳.

<https://doi.org/d-2-3-92-7-8>

References

Ahmadzadeh, S & Salehi, K (2016). Analysis of the position of developing life skills in Iran's preschool curriculum: a study based on multiple approaches. *Third Millennium International Conference on Humanities* [Persian]

<https://en.civilica.com/doc/510681/>

Azar, A & Momeni, M (2022). *Statistics and its application in management: statistical analysis*. Tehran: Samt Publications. [Persian]

Buzgar, R., Dumulescu, D., & Opre, A. (2013). Emotional and social problems in primary school children: A national screening program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 78, 250-254. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.289>

Delavar, A (2022). *Research method in psychology and educational sciences*. Tehran: Eshar Ed. [Persian]

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>

Gouley, K. K., Brotman, L. M., Huang, K. Y., & Shrout, P. E. (2008). Construct validation of the social competence scale in preschool-age children. *Social Development*, 17(2), 380-398. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00430.x>

Guralnick, M. J. (2013). Developmental science and preventive interventions for children at environmental risk. *Infants and young children*, 26(4), 270. <https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e3182a6832f>

Kelly, M. P., & Barker, M. (2016). Why is changing health-related behaviour so difficult?. *Public health*, 136, 109-116. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2016.03.030>

Khodadadi J, Abedi A, Malekpour M, Ghamarani A. (2023). Investigation of the efficacy of the educational package of the parental behavior model based on the lived experiences of parents with gifted children on the verbal profile of preschool children

- with moderate intelligence. *Journal of Psychological Science*, 22(128), 1529-1544. [Persian] <https://doi.org/10.52547/JPS.22.128.1529>
- Madani, S. A., & Kohpeymaronzi, S. (2020). The identify and assessment of barriers to the implementation operational objectives of the fundamental transformation document of education from the view of point principals and teachers of the schools in Fars province. *The Journal of Modern Thoughts in Education*, 14(1), 27-44. [Persian] https://jmte.roudehen.iau.ir/article_1519.html?lang=en
- Mehrjoo, M., Nouriyani, M., Nakae, N., & noroozi, D. (2021). A Study on preschool children empowerment patterns and methods importance against social deviances. *Research in Curriculum Planning*, 18(68), 142-162. [Persian] <https://doi.org/10.30486/jsre.2021.1893973.1579>
- Mirarab razy, H., Fakoori Hajiyar, H., Shariatnia, K., & Bayani, A. (2021). Designing a problem - based curriculum pattern in preschool period. *Educational Psychology*, 17(62), 7-30. [Persian] <https://doi.org/10.22054/jep.2022.64275.3506>
- Mofidi, F (2012). *The Basics of Education in the Pre-Primary Period*. Tehran: Samt Publications. [Persian]
- Mofidi, F & Alagheband, A (2020), *Preschool and Primary Education (Pedagogical Sciences)*. Tehran: Payam Noor Publications. [Persian]
- Mohammadi Landi, F (2022). challenges and experiences; Educational challenges in preschool period from the perspective of a teacher's personal experiences. *Preschool Education roshd*, 12(3), 34-37. [Persian] <https://www.roshdmag.ir/fa/magazine2/showissue/1989>
- Najafi, M., Beghdeli, E., Dehshiri, G., & Rahimian Bouger, E. (2013). Prediction of social injuries based on life skills in students. *Journal of School Psychology*, 2(3), 144-163. [Persian] <https://doi.org/d-2-3-92-7-8>
- Narayan, D (2002). *Empowerment and poverty reduction (A Source book)*. Translated by Pourasghar Sangachin & Ramezani (2016) Tehran: Karimkhan Zand Publications. [Persian]
- Vernon, A., & Bernard, M. E. (2006). Applications of REBT in schools: Prevention, promotion, intervention. *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, practice and research*, 415-460. https://link.springer.com/chapter/10.1007/0-387-26375-6_14