

ارائه الگوی مفهومی مدارس کسب و کار برای نظام پیش دبستانی ایران

■ محمدعلی نادى**

■ زهرا افتخاری*

چکیده:

این پژوهش با هدف ارائه الگوی مفهومی مدارس کسب و کار برای نظام پیش دبستانی ایران انجام شد. ابزار اصلی پژوهش پرسش نامه محقق ساخته‌ای بود که بر اساس نتایج مطالعه تطبیقی، با روش بردی از الگوهای مراکز پیش دبستانی در مدارس کسب و کار، در کشورهای منتخب، تدوین شده بود. جامعه آماری پژوهش مدیران مستقل مراکز پیش دبستانی کشور بودند؛ نمونه آماری به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با سهم انجام شد که تعداد ۳۷۷ نفر به صورت تصادفی، متناسب با حجم، انتخاب شدند. در این پژوهش روایی صوری، محتوایی و سازه (تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی) ابزار بررسی و تأیید شدند و پایایی کل ابزار، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۲۱ محاسبه شد. به منظور تحلیل داده‌های پژوهش از بسته نرم‌افزار آماری در علوم اجتماعی نسخه ۲۳ و حداقل مربعات جزئی هوشمند نسخه ۳ استفاده شد. برای اعتبار عاملی و ابعاد آن از شیوه تحلیل عاملی تأییدی و شاخص‌های مربوط به اعتبار همگرا (میانگین واریانس استخراجی) و اعتبار واگرایی بارهای عاملی متقابل و شاخص برآورد مقادیر معیار (HTMT) استفاده شد. در این الگو ۳ بعد و ۱۱ مؤلفه به منزله مهم‌ترین مؤلفه‌های نظام پیش دبستانی شناسایی شدند که شامل بُعد مدیریت منابع انسانی (آموزش و تربیت نیروی انسانی، شایستگی‌های حرفه‌ای، گروه‌های تخصصی، ارزیابی عملکرد)، بُعد برنامه درسی (اهداف آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی و فرهنگی، ارزشیابی از پیشرفت کودکان)؛ بعد ساختاری از تباطی (راهبرد، مشارکت اولیا، پژوهش، وظایف هیئت مدیره) می‌شوند.

الگوی مدارس کسب و کار، ابعاد و مؤلفه‌های الگوی نظام پیش دبستانی، الگوی مفهومی

کلید واژه‌ها:

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۳/۳۱ □ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۰/۵/۹ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۱۰/۷

* دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران E-mail: z.eftekhari652@gmail.com

** نویسنده مسئول) دانشیار رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران E-mail: mnadi@khuif.ac.ir

■ مقدمه

بر اساس آنچه در دستورات دینی و قانون اساسی کشور بر آن تأکید شده است، کودکان امروز سرمایه‌های معنوی، معماران سازندگی و آموزندگان دانش و پژوهش جامعه‌اند. اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت به تربیت کودکان توجه ویژه‌ای دارند و سهم و تأثیر آموزش در موفقیت تحصیلی آینده دانش‌آموزان از طرف پژوهشگران و سیاست‌گذاران آموزشی مهم است، به همین علت اولویت‌ها معطوف به آموزش در دوران کودکی است (لیسی بیل^۱، ۲۰۱۶). سالم و ایمن بودن از ویژگی‌های اساسی محیط یادگیری مطلوب برای کودکان است. حجم عظیمی از مطالعات نشان دادند که آموزش و پرورش در پیش از دبستان میزان یادگیری و پیشرفت کودکان را بهبود می‌بخشد (دانکن و مگنسن^۲، ۲۰۱۳) و اکثر فرصت‌ها را برای رشد مهارت‌های فردی سلامت هر کودک فراهم می‌کند (محمدی فارسانی و همکاران، ۱۳۹۷). تقی‌پور و محمودی (۱۳۹۷) بیان می‌کنند که حضور در مهدکودک و دریافت خدمات آموزشی با کیفیت در رشد و تحول شناختی و زبانی کودکان تأثیر مثبت می‌گذارد. برنامه درسی برای کودکان فقط فراهم‌ساختن مجموعه‌ای از تجارب یادگیری از پیش طراحی‌شده نیست، بلکه باید یک برنامه درسی پاسخ‌گو نیز باشد؛ برنامه‌ای آموزشی که اولاً، بر مشاهده دقیق علائق و نیازهای یک‌یک کودکان تأکید دارد و ثانیاً، محیطی برای یادگیری طراحی می‌کند که حامی یادگیری خودآغازگر کودک است (سیماتوا^۳، ۲۰۱۰). اما به‌رغم همه تلاش‌ها، آموزش و پرورش ایران با تمرکز بر قدرت و اختیار در سطح بالای مدیریت، ساختار اداری وسیع، برنامه‌های متمرکز، قوانین و مقررات دست‌وپاگیر و دیوان‌سالارانه موجب ناکارآمدی، فقدان پویایی و انعطاف‌پذیری در برنامه‌ها، و نبود مدیریت یکپارچه در اداره مراکز پیش‌دبستانی شده است. کمبود نیروی انسانی و نبود مجوز برای استخدام نیروی متخصص، به رسمیت نشناختن مربیان پیش‌دبستانی از سوی نظام آموزشی، آشنانبودن مربیان با روان‌شناسی رشد کودک، تناسب‌نداشتن برنامه‌های این دوره با نیازها و سطح توانایی کودکان (مفیدی، ۱۳۹۴)، کمبود اعتبار لازم هم از جانب بخش دولتی و هم بخش خصوصی، استقبال نکردن و مشارکت نکردن برخی از والدین در آموزش‌ها، کیفیت پایین آموزش، طراحی نکردن محیط مناسب آموزشی با توجه به تفاوت‌های فردی و شرایط فرهنگی بومی کودکان، توجه نکردن به ویژگی‌های مراحل رشد و پرورش حواس و نبود نظارت کافی (فضلی، ۱۳۹۴) و فقدان آموزش‌های لازم به آن‌ها، چندگانگی برنامه‌های درسی و مرتبط نبودن مدارک تحصیلی مدیران و مربیان، نبود نظام گزینش برای جذب و استخدام مربی، سردرگمی اولیا از آموزش‌های مراکز گوناگون و یکپارچه نبودن مدیریت، فقدان سند برنامه درسی ملی مستقل برای این دوره (عباسی، ۱۳۹۷) و نبود برنامه‌ای درسی که بتواند ویژگی‌هایی از جمله مهارت تفکر انتقادی و تفکر خلاق، توانایی درک متقابل، همکاری و مشارکت، احترام به سنن و فرهنگ‌ها، آگاهی از حقوق بین‌المللی و محیط‌زیست، صلح و احترام به نژاد و مذاهب را به‌صورت یکپارچه و جامع در کودکان پرورش دهد، و نداشتن نظام جامع و استاندارد مطابق با آخرین راهبردهای آموزشی روز باعث شده است که اولین

پله از پلکان آموزش و یادگیری در همان مرحله نخست کاستی‌های فراوانی داشته باشد و هرگز توانایی لازم را در ایجاد انگیزش، پرورش و خلاقیت برای نونهالان مهیا نکند (زارعی و همکاران، ۱۳۹۷). باید خاطرنشان کرد که شرایط مدیریت در نظام آموزش و پرورش پیش‌دبستانی در حال حاضر مطلوب و رضایت‌بخش نیست. به علت غفلت از توسعه مدیریت پیش‌دبستانی، این نظام نتوانسته است به گونه‌ای ریشه‌ای، نظام‌مند و راهبردی برای تربیت مربیانی هوشمند و با استعداد در عرصه اندیشه و تفکر تلاش و کوشش شایسته‌ای کند و ارتباط مؤثری شکل دهد و از این طریق ظرفیت فزاینده‌ای را به وجود آورد (عبدالملکی و همکاران، ۱۳۹۷). روشن است که رسیدن به چنین هدفی مستلزم به کارگیری مهارت‌هایی است که باید مبتنی بر تجربه‌های علمی باشد و آموزش مهارت و نگرش برای درک اهداف فرهنگ صلح جهانی، توسعه پایدار و مطلوب زیست‌محیطی، هم‌گرایی، وحدانیت اجتماعی و پذیرش نقش شهروندی بین‌المللی در دوران کودکی تأثیر بسیاری دارد (سبزه، ۱۳۹۴). با توجه به اهمیت آموزش و پرورش در پیش از دبستان^۴ رویکرد بسیاری از کشورهای جهان در چند دهه اخیر به موضوع رشد همه‌جانبه کودکان موجب شده است موجهی از سیاست‌های توسعه مدارس کسب و کار با الگوهای گوناگون در دنیا، به‌ویژه در دوره پیش‌دبستان و تقویت این مراکز، ایجاد شود و با تدوین راهبردها، مأموریت‌ها، سیاست‌ها^۷ و برنامه‌های آموزشی^۸ و عملی، توجه خاصی به گسترش الگوهایی در مدارس کسب و کار شده است (نجمایی، ۲۰۱۲). مراکز پیش‌دبستانی در مدارس کسب و کار، در کشورهای مورد مطالعه، با استفاده از هماهنگی میان نهادهای آموزشی، نظام ملی سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و ارزیابی در حوزه جذب مربیان کارآمد و برنامه درسی مناسب و ترسیم مسیری پیوسته برای ارتقای دانش و مهارت کودکان با استانداردهای آموزشی و یادگیری، و ایجاد فضایی شاد و پویا توانسته‌اند فرصت‌هایی برای کسب دانش، کارآفرینی، مهارت تفکر، پرسشگری و شکوفایی توانایی‌های ذاتی کودکان فراهم سازند (نادی و همکاران، ۱۳۹۸). مدارس کسب و کار با الگوی منحصر به فرد خود فرصت‌ها را شناسایی و آن‌ها را مدیریت می‌کنند و در این زمینه سهم مثبت و مؤثری بر عهده دارند؛ در واقع، الگوی کسب و کار سنگ بنای اولیه یک مدرسه است (مانند دی‌ان‌ای^۹ در انسان‌ها). الگوی کسب و کار دامنه‌ای وسیع را از الگوهای رسمی و غیررسمی توصیف می‌کند. این الگو بیان می‌دارد که چگونه مدرسه یا سازمان با اهداف^{۱۰}، زیرساخت‌ها^{۱۱}، و ساختار سازمانی^{۱۲} برای خروجی یا ارائه خدمات ارزش افزوده ایجاد می‌کند (نجمایی، ۲۰۱۲). الگوهای کسب و کار منبع محور^{۱۳}، فرایند محور^{۱۴}، دانش محور^{۱۵}، الکترونیکی^{۱۶}، شبکه‌ای^{۱۷}، راهبردمحور^{۱۸} به مدارس کسب و کار کمک می‌کنند تا تفاوت‌ها را با مقایسه وضعیت موجود و مطلوب خود شناسایی کنند (ویرتز^{۱۹} و همکاران، ۲۰۱۶) و با بررسی این تفاوت‌ها راه‌حل‌های بهبود وضع موجود را اجرا نمایند. مطالعات انجام گرفته در زمینه الگوهای مدارس کسب و کار در کشورهای مورد مطالعه این پژوهش نشان می‌دهد که چشم‌انداز، مأموریت و اهداف آموزشی و برنامه درسی^{۲۰} این مدارس در بخش پیش‌دبستان تربیت رهبران متفکر و مبتکر و کارآفرین به‌منظور بهبود جهان و تولید ایده‌های عملی است (نادی و همکاران، ۱۳۹۸).

با بررسی پژوهش‌های انجام‌شده در داخل کشور، متوجه شدیم که در ایران پژوهش خاصی در زمینه الگوهای مدارس کسب‌وکار در کشورهای گوناگون در بخش پیش‌دبستان انجام نشده است و پیشینه پژوهش در این زمینه غنی نیست. لذا پژوهش‌های مرتبط ارائه می‌شود: حسینی‌خواه و همکاران (۱۳۹۹) در تحقیقی با عنوان «مدرسه خلاق، چيستی و چرایی» ابعاد و مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده مدرسه خلاق را در ابتدای سال‌های کودکی مورد مطالعه قرار دادند. زارعی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «تبیین رویکردهای یاددهی یادگیری و ارزشیابی مناسب برای رشد حرفه‌ای مربیان پیش‌دبستانی» به این نتیجه دست یافتند که در رویکرد یاددهی و یادگیری استفاده از شیوه تدریس خلاق محور در ارزشیابی آموخته‌های مربیان با استفاده از آزمون عملکردی اهمیت دارد. عبدالملکی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر اثربخشی بازی آموزشی از دیدگاه مربیان مهدکودک و پیش‌دبستانی شهر تهران» بیان کردند که تحلیل یافته‌ها به استخراج دو عامل مربی با مضمون‌های تناسب با کودک، تأثیر مربی و کودک در بازی، نوع آن و عامل محیط با مضمون‌های فرهنگ، مدیریت پیش‌دبستان، نگرش والدین به بازی، فضا و امکانات بازی منجر شده است. نجمایی (۲۰۱۲) در پژوهشی با بررسی الگوهای مدارس کسب‌وکار در استرالیا نشان داد که چگونه این مدارس با آموزش‌های خود به پرورش مهارت‌های کلی مانند تفکر انتقادی، پرسشگری، کنجکاوی، مهارت ذهنی و عقلانی و مهارت‌های حل مسئله کمک می‌کنند. بررسی تجارب جوامع گوناگون در حل مسائل آموزشی و پرورشی این توانایی را به وجود می‌آورد تا در حل دشواری‌های آموزشی گام‌های مؤثرتری برداشته شود. لزوم ارائه الگوی منسجم و برخوردار از مبانی نظری و همچنین منطبق با واقعیات جامعه در زمینه ارائه الگو برای نظام پیش‌دبستانی ضرورت دارد تا بتوان از آن بهره‌برداری کرد و چراغ راهی برای حرکت در این مسیر باشد. در همین راستا، این پژوهش با نگاه علمی و فنی سعی در ارائه الگو برای نظام پیش‌دبستانی کشور و اعتبارسنجی آن دارد که برخاسته از الگوهای مدارس کسب‌وکار در مراکز پیش‌دبستانی، با استفاده از تجارب کشورهای منتخب، است. از این رو، شاید بتواند در شرایط سخت و پیچیده فراروی مدیریت پیش‌دبستانی کشور، در حرکت مطلوب به سمت این مسیر سهمی به عهده گرفته باشد.

● سؤال‌های پژوهش

۱. آیا ابزار اندازه‌گیری الگوی مدارس کسب‌وکار برای نظام پیش‌دبستانی کشور روایی و پایایی مناسبی دارد؟
۲. آیا الگوی مفهومی تدوین‌شده برای نظام پیش‌دبستانی کشور اعتبار دارد؟

■ روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش کاربردی و روش آن توصیفی از نوع زمینه‌یابی است و با هدف ارائه الگو برای نظام پیش‌دبستانی کشور، از منظر تجارب مراکز پیش‌دبستان در مدارس کسب‌وکار در کشورهای منتخب، انجام

شد. در ابتدا داده‌ها در بخش کیفی، از طریق مطالعه اسناد و مدارک و با ورود به وبگاه مدارس کسب و کار در کشورهای منتخب جمع‌آوری شدند. سپس، با برقراری ارتباط و مصاحبه با اعضای هیئت‌مدیره از داده‌ها فیش‌برداری شد. در نهایت، تفاوت‌ها و شباهت‌ها در قالب چند جدول جمع‌بندی شدند. محیط پژوهش در بخش کیفی آن شامل تمامی کشورهای است که مدرسه کسب و کار (۱۰۰ مدرسه کسب و کار) دارند و از میان آن‌ها، مدرسی انتخاب شدند که در زمینه آموزش پیش‌دبستانی الگو و برنامه داشتند (۳۰ مدرسه کسب و کار). این نمونه‌های آماری به صورت هدفمند انتخاب شدند. این کشورها در رتبه‌بندی انجمن بین‌المللی فایننشال تایمز^{۲۱} در سال‌های ۲۰۱۷ و ۲۰۱۸، که از معتبرترین رتبه‌بندی‌های جهانی است، بر اساس معیارهایی همچون چشم‌انداز، مأموریت، میزان تحقق اهداف آموزشی، سهم استادان، محیط یادگیری و ارزیابی جایگاهی مطلوب دارند. این انجمن بین‌المللی به رتبه‌بندی آموزش مدیریت حرفه‌ای مدارس کسب و کار در جهان می‌پردازد و موارد فوق را در ارزیابی خود لحاظ می‌کند. مدارس کسب و کاری که در کشورهای مورد مطالعه این پژوهش مرکز پیش‌دبستانی دارند شامل کشور فرانسه (مدرسه کسب و کار اینسید)^{۲۲}؛ آمریکا (استنفورد، پنسیلوانیا، هاروارد، کلمبیا، ام‌آی‌تی اسلون، شیکاگو، نورث وسترن، کالیفرنیا، ییل، لس آنجلس، میشیگان، کورنل جانسون، اوکلا اندرسون، جرج تاون، واشنگتن فوستر، کنان فلگler)^{۲۳}؛ انگلستان (جاج کمبریج، لندن، آکسفورد، لنکستر)^{۲۴}؛ اسپانیا (ایسی، ایسید)^{۲۵}؛ چین (سیبیز، سی‌یو‌اچ کی، هنگ کنگ)^{۲۶}؛ ایتالیا (بوسونی)^{۲۷}؛ سنگاپور (نانیانگ)^{۲۸}؛ سوئیس (ای‌ام‌دی)^{۲۹}؛ هندوستان (هند)^{۳۰}؛ هلند (روتدام)^{۳۱}؛ و استرالیا (مک‌کوایر)^{۳۲} بودند. مهم‌ترین ابزار جمع‌آوری داده‌ها، در بخش کمی این تحقیق، پرسش‌نامه محقق‌ساخته بر اساس الگوی مفهومی بخش کیفی و ۷۰ گویه‌ای بود که پژوهشگر به استناد پژوهشی کیفی و تطبیقی و مبتنی بر مؤلفه‌های الگوهای مدارس کسب و کار در مراکز پیش‌دبستانی کشورهای منتخب طراحی کرده بود. جامعه آماری در بخش کمی شامل مدیران مراکز پیش‌دبستانی کشور بود که در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. تعداد مدیران مستقل مراکز پیش‌دبستانی در سال ۱۳۹۷؛ منبع: «سالنامه آماری وزارت آموزش و پرورش»، مرکز برنامه‌ریزی و منابع انسانی و فناوری اطلاعات، ۱۳۹۷

مدیران مرد	مدیران زن	جمع
۹۴۹۸	۱۰۲۰۲	۲۰۷۰۰

در گام بعدی از میان استان‌هایی که در ناحیه منتخب (ناحیه سه و استان فارس) قرار دارند در مجموع ۱۴ شهرستان و ناحیه آموزشی انتخاب شدند. در این مرحله از میان شهرستان‌ها و مناطق، یک شهرستان و منطقه در حال توسعه، یک منطقه نیمه‌برخوردار و یک منطقه توسعه‌یافته به نسبت سهم حجم نمونه هر استان انتخاب شدند. در مرحله نهایی، تعداد ۳۷۷ نفر نمونه، از مناطق انتخابی، و تعداد

مراکز و مدیران انتخاب شدند که در جدول‌های شماره ۲ و ۳ آمده است. شایان ذکر است، حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران به دست آمد و از جدول انتخاب حجم نمونه کوکران، برای محاسبه حجم نمونه آماری، ۳۷۷ نفر نمونه انتخاب شدند، که مشابه با جدول مورگان است. پرسشنامه‌ها به شرکت‌کنندگان داده شد که ۷ عدد آن‌ها مخدوش شدند و از مرحله تجزیه و تحلیل آماری کنار گذاشته شدند. در نتیجه، ۳۶۹ پرسشنامه برگشت داده شد. بنابراین نرخ بازگشت ۹۷/۸۷٪ بود.

جدول ۲. ناحیه‌بندی کشور بر اساس دسته‌بندی مورد استفاده در وزارت آموزش و پرورش؛ منبع: «دفترچه انتخاب رشته کنکور سراسری»، سازمان سنجش، مردادماه ۱۳۹۷

ناحیه	استان‌های تابعه
۱	البرز، تهران، زنجان، سمنان، قزوین، قم، و مرکزی
۲	آذربایجان شرقی، آذربایجان غربی، و اردبیل
۳	اصفهان، چهارمحال و بختیاری، و یزد
۴	سیستان و بلوچستان و کرمان
۵	بوشهر، فارس، کهگیلویه و بویراحمد، و هرمزگان
۶	کردستان، کرمانشاه و همدان
۷	ایلام، خوزستان و لرستان
۸	خراسان رضوی، خراسان شمالی، و خراسان جنوبی
۹	گلستان، گیلان و مازندران

جدول ۳. تعداد مدیران و مناطق آموزشی انتخاب شده در نمونه آماری؛ منبع: «سالنامه آماری وزارت آموزش و پرورش»، مرکز برنامه‌ریزی و منابع انسانی و فناوری اطلاعات، ۱۳۹۷

ردیف	نام استان	تعداد مناطق	تعداد مدیران مستقل	تعداد مناطق انتخاب شده	تعداد مدیران انتخاب شده
۱	فارس	۵۹	۱۸۹۴	۴	۱۴۴
۲	چهارمحال و بختیاری	۱۷	۷۷۲	۳	۶۷
۳	اصفهان	۴۰	۱۱۹۵	۴	۹۷
۴	یزد	۱۴	۴۰۰	۳	۶۱

در ادامه روایی صوری پرسش‌نامه بر اساس آرای پاسخ‌دهندگان شبیه نمونه واقعی بررسی و انجام شد و اصلاحات مورد نظر در باب شکل و قابلیت فهم واژه‌ها اعمال شد. سپس برای سنجش روایی محتوایی پرسش‌نامه، طی چندین نوبت، آرای متخصصان و ۱۵ نفر از خبرگان رشته‌های مدیریت آموزشی، آموزش ابتدایی و پیش‌دبستانی اخذ شد و اصلاحات لازم در هر مرحله به عمل آمد. در نتیجه، ضریب توافق متخصصان ۰/۸۷ محاسبه و روایی محتوایی تأیید شد. برای محاسبه پایایی ابتدا پرسش‌نامه به صورت آزمایشی در میان ۳۰ نفر از افراد جامعه توزیع شد و برای تعیین ضریب اعتماد، مقدار ضریب آلفای کرونباخ تک‌تک گویه‌ها، مؤلفه‌ها و در نهایت ضریب آلفای کرونباخ کل با مقدار ضریب ۰/۸۲۱ محاسبه شد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نیز نشان از تبیین ۸۲/۵ درصد از واریانس‌ها از ۱۱ عامل کشف‌شده داشته است و در حین اجرای این دو کار، آرای خبرگان مدیریت آموزشی و روان‌شناسی نیز اعمال شد. در پایان، پرسش‌نامه نهایی در میان نمونه آماری توزیع شد. برای هریک از مؤلفه‌های الگوهای مدارس کسب و کار در مراکز پیش‌دبستانی مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (از خیلی کم تا خیلی زیاد) در نظر گرفته شد. اطلاعات حاصل شده با استفاده از نرم‌افزارهای بسته علوم اجتماعی نسخه ۲۳، حداقل مربعات جزئی هوشمند نسخه ۳ و مبتنی بر آزمون‌های آماری اکتشافی (عاملی و تأییدی)، محاسبه بارهای عاملی و تبیین واریانس‌ها، و معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل شدند. در مرحله نهایی با استفاده از شاخص‌های ضریب آلفای کرونباخ و قابلیت اعتماد ترکیبی^{۳۳} و به منظور محاسبه شاخص‌های اعتبار و پایایی، از رویکرد الگوسازی معادلات ساختاری واریانس محور استفاده و اعتبار نهایی الگو برآورد شد.

■ یافته‌ها

سؤال اول: آیا ابزار اندازه‌گیری الگوی مدارس کسب و کار برای نظام پیش‌دبستانی کشور

روایی و پایایی مناسبی دارد؟

برای مشخص شدن مؤلفه‌های اساسی نظام پیش‌دبستانی از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده است. برای انجام دادن تحلیل عاملی اکتشافی پرسش‌نامه، ابتدا شاخص‌های کفایت نمونه‌برداری و ضریب بار تلت محاسبه شد که در جدول ۴ آمده‌اند.

جدول ۴. آزمون کرویت بار تلت و کفایت نمونه‌برداری

متغیر	کفایت نمونه‌برداری KMO	آزمون کرویت بار تلت	درجه آزادی	سطح معنی داری
آماره	۰/۹۴	۳۱۷۲۴	۴۰۰۵	۰/۰۰۰۱

با اطمینان از فراهم‌بودن شرایط، تحلیل اکتشافی پرسش‌نامه با شیوه تحلیل مؤلفه‌های اصلی و با استفاده از چرخش واریماکس انجام شد. فلویید و ویدامن^{۳۴} (۱۹۹۵، ص. ۲۸۷) اظهار می‌دارند که برای اهداف تقلیل داده‌ها استفاده از روش تجزیه به مؤلفه‌های اصلی از سایر روش‌های استخراج عوامل مناسب‌تر است. با توجه به نظر خبرگان و با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از بخش مطالعات تطبیقی، جدول نهایی عامل‌های اکتشافی با محاسبه این امر مشخص شد. قبل از اجرای تحلیل عاملی ابتدا باید اطمینان حاصل می‌شد که تعداد داده‌های موجود برای تحلیل عاملی مناسب باشند. برای این منظور از شاخص‌های کی‌ام^{۳۵} و آزمون بارتلت استفاده شد. با توجه به مقدار سطح معناداری مشخص شد که داده‌های موردنظر برای نمونه‌گیری مناسب‌اند. آزمون کی‌ام^{۳۵} نشان داد که تعداد داده‌های نمونه برای تحلیل عاملی مناسب‌اند. مقدار این شاخص در بین دامنه صفر تا یک متغیر است. اگر مقدار این شاخص نزدیک به یک باشد، نتایج تحلیل عاملی برای داده‌های موردنظر مناسب است ($KMO = 0/94$). آزمون بارتلت فرضیه «ماتریس همبستگی متغیرهای مشاهده‌شده واحد است» را آزمایش کرد. این آزمون تأیید کرد که متغیرها با یکدیگر ارتباط ندارند؛ این امر از طریق معنی‌داری آزمون کای دو به‌دست آمد. اگر سطح معنی‌داری در آزمون بارتلت کمتر از ۵ درصد باشد، ماتریس همبستگی واحد نخواهد بود، یعنی میان متغیرها ارتباط وجود دارد و فرض صفر آماری رد خواهد شد. با توجه به یافته‌های جدول ۴، سطح معناداری آزمون $0/0001$ به‌دست آمد. این یافته بدان معنی است که فرض صفر رد می‌شود و میان متغیرها ارتباط معناداری وجود دارد.

جدول ۵. مؤلفه‌ها، مقدار ویژه، درصد تبیین واریانس و بارهای عاملی سؤال‌ها روی عامل‌های بازده‌گانه بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی و سه عامل انتخاب خبرگان

رویکرد	هدف آموزشی	مقدار ویژه	درصد تبیین واریانس	درصد واریانس تراکمی	شماره گویه	معرف	بار عاملی
برنامه درسی	اهداف آموزشی	۵۱/۴۱۸	۵۷/۱۳۱	۵۷/۱۳۱	۱	توجه به افزایش دانش و اطلاعات کودکان	۰/۷۴
					۲	توجه به رشد و پرورش خلاقیت، نوآوری	۰/۷۶
					۳	توجه به پرورش مهارت‌های زندگی و اجتماعی کودکان برای اداره بهتر جامعه	۰/۷۸
					۴	توجه به ایجاد بینش و نگرش اشتغال‌زایی و کارآفرینی در کودکان	۰/۷۸
					۵	توجه به توان خودراهبری کودک و جامعه	۰/۳۴
					۶	توسعه مهارت‌های خودارزیابی کودکان و خودکنترلی در انجام وظایف	۰/۴۰

جدول ۵. (ادامه)

رویکرد	عامل مرتبه اول	مقدار ویژه	درصد تبیین واریانس	درصد واریانس تراکمی	شماره گویه	معرف	بار عاملی
برنامه درسی	اجرای برنامه آموزشی و فرهنگی	۳/۷۹۵	۴/۲۱۷	۶۱/۳۴۷	۲۳	تمرکز بر فرایند یاددهی و یادگیری و رشد و توسعه کودک در مرکز	۰/۱۶۰
					۲۴	تأکید بر شیوه‌های متنوع تدریس و مدیریت کلاس	۰/۱۵۶
					۲۵	انجام‌دادن فعالیت آموزشی با رعایت اصل تکریم و احترام همه‌جانبه به کودک	۰/۱۶۱
					۲۶	توجه به فضاسازی فرهنگی مرکز برای برنامه‌های هنری و تربیتی	۰/۱۶۰
					۲۷	آموزش مهارت‌های ارتباطی، تفکر انتقادی و خلاقیت و فلسفه کودک	۰/۴۲
					۲۸	برگزاری اوقات فراغت و استفاده صحیح از آن	۰/۷۱
					۲۹	تعریف محتوا و تعیین روش‌های انتقال مفاهیم آموزشی	۰/۱۵۹
					۳۰	طراحی بسته‌های آموزشی ویژه اولیا به‌منظور درگیری اولیا با یادگیری و رشد کودک	۰/۱۶۶
					۳۱	داشتن مرکز یادگیری شبیه‌سازی و آموزشی مهارتی و فنی با اداره مربیان متخصص	۰/۱۶۱
					۳۲	ارائه محیطی امن، مراقب و فراگیری برای کودک به‌عنوان شخصی منحصر به فرد	۰/۱۵۹
ارزیابی از پیشرفت کودکان	ارزیابی از پیشرفت کودکان	۲/۷۱۰	۳/۰۱۱	۶۴/۳۵۹	۳۳	داشتن کتابخانه ویژه کودک و مربی و اولیا	۰/۴۸
					۶۶	ارزیابی از پیشرفت کودکان برای تحقق کیفی و کمی اهداف آموزشی	۰/۷۵
					۶۷	تمرکز بر ارائه الگوهای مناسب ارزیابی از فرایندهای یاددهی یادگیری در مرکز	۰/۸۳
					۶۸	برخورد مؤثر مسئولان بالادستی با والدین و کارکنان مرکز	۰/۸۲
					۶۹	مراقبت کیفی کودک برای خانواده‌ها از طریق تحقیقات، خدمات و حمایت‌های ویژه	۰/۷۷
					۷۰	داشتن پوشه کار و چک‌لیست روزانه از ثبت وقایع	۰/۶۴

جدول ۵. (ادامه)

بار عاملی	معرف	شماره گویه	درصد واریانس تراکمی	درصد تبیین واریانس	مقدار ویژه	عامل مرتبه اول	رویکرد		
۰/۶۹	طراحی سازوکارهای لازم برای جذب نیروی توانمند و شایسته	۷	۶۶/۹۲۰	۲/۵۶۲	۲/۳۰۵	آموزش و تربیت نیروی انسانی	مدیریت منابع انسانی		
۰/۷۲	برخوررداری مربی از تحصیلات دانشگاهی در حیطه‌های تخصصی	۸							
۰/۷۵	ایجاد نگرش لازم در مربیان به منظور تسلط به فنون معلمی و داشتن تجربه	۹							
۰/۴۷	بسترسازی برای دسترسی مربیان به فناوری‌های نوین (سخت‌افزاری و نرم‌افزاری)	۱۰							
۰/۶۸	ایجاد دانش، توانایی و مهارت‌های رهبری و شغلی و فنی در مربیان	۱۱							
۰/۶۷	آموزش مستمر نیروی انسانی با کارگاه‌های آموزشی و علمی با رویکرد کاربردی	۱۲							
۰/۶۰	توانایی تجزیه و تحلیل مسائل و دانش حقوق کودک	۱۳							
۰/۶۲	تلاش برای ایجاد انگیزه مربیان، افزایش رضایت شغلی، امنیت و ثبات شغلی	۱۴							
۰/۵۷	برخوررداری مربی از توانایی خودمدیریتی، تفکر سیستمی و ارتباط علمی و پژوهشی	۱۵							
۰/۷۸	تأکید بر شایسته‌سالاری و رعایت استانداردها در گزینش کارکنان	۱۶							
۰/۷۳	توانمندسازی مربیان در بهره‌گیری از شیوه تدریس متنوع در فرایند آموزشی و پرورشی	۱۷							
۰/۶۵	برخوررداری مربی از احترام حرفه‌ای در میان جامعه، همکاران و اولیا	۱۸							
۰/۸۱	برخوررداری از شورای آموزشی مربیان با راه‌اندازی گروه‌های تخصصی علمی	۱۹						۲/۰۳۷	۱/۸۳۴
۰/۸۰	لزوم توجه به شورای اولیا و مربیان	۲۰							
۰/۷۸	استفاده از استادان دانشگاهی برای همکاری در شورای تخصصی	۲۱							
۰/۳۶	بررسی هوشمندانه تجارب کودک در فضاهای یادگیری	۲۲							

جدول ۵. (ادامه)

ردیگرد	عامل مرتبه اول	مقدار ویژه	درصد تبیین واریانس	درصد واریانس تراکمی	شماره گویه	معرف	بار عاملی
مدیریت منابع انسانی	ارزیابی از عملکرد کارکنان	۱/۶۰۳	۱/۷۸۱	۷۲/۹۳۲	۳۴	طراحی نظام ارزیابی از عملکرد و آگاهی‌های فنی و تخصصی مربیان	۰/۵۳
					۳۵	ارزیابی از توانایی مربیان در فعالیت آموزشی و پرورشی و قابلیت‌های فردی مربی	۰/۵۶
					۳۶	تلاش ارزیابان برای توسعه فرهنگ موفقیت و داشتن انتظارات بالا از مربیان	۰/۵۴
					۳۷	برقراری ارتباط برون و درون‌سازمانی مناسب از سوی اولیا و مربیان	۰/۵۲
					۳۸	توسعه نظام مدیریت عملکرد بر اساس عملکرد کارکنان و ارائه پاداش مناسب	۰/۵۳
					۳۹	تنظیم استاندارد برای برنامه‌های مبتنی بر ارزیابی نتایج و توسعه و پیاده‌سازی آن‌ها	۰/۶۸
					۴۰	تجزیه و تحلیل عملکرد آموزشی مدرسه به صورت ماهیانه و دوره‌ای	۰/۷۴
					۴۱	توانایی مربی در مشاهده‌گری و تشخیص به موقع	۰/۷۵
					۴۲	فراهم‌نمودن زمینه پاسخ‌گویی در برابر والدین کودکان پیش دبستانی	۰/۷۰
					۴۳	مقیدبودن مربی به پاسخ‌گویی به خواسته منطقی ذی‌نفعان (کودکان، اولیا و غیره)	۰/۴۶
بعد ساختاری ارتباطی	برنامه راهبردی	۱/۳۲۴	۱/۴۷۱	۷۴/۴۰۳	۴۴	داشتن چشم‌انداز روشن و شفاف و قابل دست‌یابی در زمان موردنظر	۰/۶۰
					۴۵	فراهم‌نمودن بیانیه ارزش‌های در راستای اهداف تعیین‌شده	۰/۸۲
					۴۶	وجود مأموریت در مرکز	۰/۸۰
					۴۷	داشتن فلسفه وجودی برای رسیدن به رشد و توسعه پایدار	۰/۷۵
					۴۸	ترویج فرهنگ سازمانی مبتنی بر تعاون و همکاری میان مربی و والد	۰/۳۲
					۴۹	تقویت قابلیت عاطفی و فردی مربی در خدمت به والدین	۰/۴۳

جدول ۵. (ادامه)

بار عاملی	معرف	شماره گویه	درصد واریانس تراکمی	درصد تبیین واریانس	مقدار ویژه	عامل مرتبه اول	رویکرد
۰/۶۵	افزایش آگاهی‌های والدین از اهداف دوره پیش‌دبستانی	۵۰				مشارکت اولیا	
۰/۶۱	اجرای برنامه آشنایی اولیا با فعالیت‌ها و مربیان	۵۱					
۰/۵۳	مشارکت‌دادن اولیا در تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری آموزشی	۵۲					
۰/۵۶	همکاری اولیا در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی و رفع کاستی‌های مالی	۵۳	۷۵/۷۲۶	۱/۳۲۳	۱/۱۹۱		
۰/۵۷	افزایش همکاری اولیا با فراهم‌کردن زمینه استقلال فکری در راستای برنامه‌ها	۵۴					
۰/۶۰	فراهم‌کردن بستر برای نمایش خدمت‌خالصانه اولیا با اهداف مرکز	۵۵				پژوهش	بمد ساختاری ارتباطی
۰/۶۳	اختصاص بودجه مناسب اجرای پژوهش برای تهیه و تدوین استانداردهای آموزشی	۵۶					
۰/۷۰	توجه به تحقیق برای بهبود فرایندهای آموزشی و الگوبرداری از کشورهای دیگر	۵۷	۷۷/۰۳۴	۱/۳۰۸	۱/۱۷۷		
۰/۷۶	ایجاد و نشر دانش مبتنی بر تحقیق با ارتباطات بین‌المللی و کسب تجربه از دیگران	۵۸					
۰/۷۱	ایجاد فرصت‌هایی برای تولید علم و فناوری و حضور در پروژه‌های کارآفرینی	۵۹					
۰/۷۳	ایجاد فرصت تحصیل رایگان با استاندارد آموزشی و حمایت از کودک و خانواده او	۶۰				وظایف مدیریتین	
۰/۷۷	سیاست‌گذاری و شیوه‌های مدیریت منابع انسانی و تأمین منابع مالی	۶۱					
۰/۷۳	برخورداري هیئت‌مدیره به اختیار عمل و اقتدار معنوی برای هزینه‌کرد منابع موجود	۶۲	۷۸/۲۲۲	۱/۱۸۸	۱/۰۶۹		
۰/۵۹	توسعه باورهای مشترک کارکنان و مدیریت برای ایجاد فرهنگ رشددهنده در کودک	۶۳					
۰/۴۲	توسعه نظام مالی و بودجه‌ریزی با رعایت استانداردها و نظارت بر منابع مالی	۶۴					
۳/۳۹	تلاش برای توسعه نظام آموزش اخلاقی در مدرسه	۶۵					

در این جدول ردیف‌های ۱۱ به بعد به دلیل اینکه مقدار ویژه^{۳۶} آن‌ها کمتر از ۱ بود حذف شده است. بازده مؤلفه‌ای که مقدار ویژه بزرگ‌تر از ۱ دارند فقط ۷۸/۲۲۲ درصد از واریانس کل را برآورد می‌کنند که برای ۱۱ مؤلفه مقدار مناسبی است. هرچه این مقدار به ۱۰۰ نزدیک‌تر باشد، تفسیر تعداد عامل‌ها بهتر صورت می‌گیرد. با توجه به بارهای عاملی بالاتر ۰/۳، ماده‌های آزمون، و با لحاظ کردن این نکته که تعداد ماده‌ها در هر عامل برای نگه‌داشتن آن عامل از اهمیت برخوردارند و با استناد به اینکه در هر عامل حداقل ۵ ماده باقی مانده است، می‌توان ساختار عامل‌ها را با ثبات و غیرشکننده دانست (بشلیده، ۱۳۹۳، ص. ۳۵۳). هر چند باید عامل پژوهش و گروه‌های تخصصی را با احتیاط تفسیر کرد.

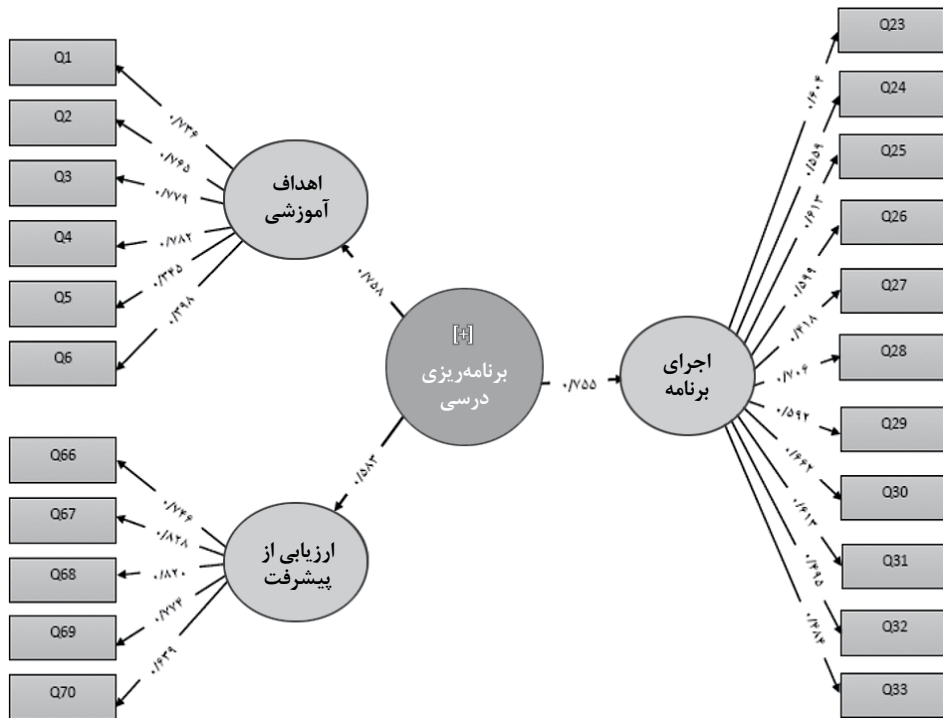
جدول ۶. مؤلفه‌های اصلی و فرعی بُعد برنامه‌ریزی درسی

مفاهیم	معرف
اهداف آموزشی	Q _۱ لزوم توجه به افزایش دانش و اطلاعات کودکان
	Q _۲ توجه به رشد و پرورش خلاقیت، نوآوری و قدرت تحلیل در کودکان
	Q _۳ توجه به پرورش مهارت‌های زندگی و اجتماعی کودکان برای اداره بهتر جامعه
	Q _۴ توجه به ایجاد بینش و نگرش اشتغال‌زایی و کارآفرینی در کودکان
	Q _۵ توجه به توان خودراهبری کودک و فراهم کردن فرصت تمرین رهبری در اداره خود و جامعه
	Q _۶ توسعه مهارت‌های خودارزایی کودکان و خودکنترلی در انجام‌دادن وظایف
برنامه‌ریزی آموزشی و فرهنگی	Q _{۲۳} تمرکز بر فرایند یاددهی و یادگیری و رشد و توسعه کودک در مرکز
	Q _{۲۴} نحوه عینی‌سازی مفاهیم دروس با تأکید بر شیوه‌های متنوع تدریس و مدیریت کلاس
	Q _{۲۵} انجام‌دادن فعالیت آموزشی با رعایت اصل تکریم و احترام همه‌جانبه به کودک
	Q _{۲۶} توجه به فضا‌سازی فرهنگی مرکز با ایجاد فضای مناسب برای برنامه‌های هنری و تربیتی
	Q _{۲۷} آموزش مهارت‌های ارتباطی، تفکر انتقادی و خلاقیت و فلسفه کودک
	Q _{۲۸} برگزاری اوقات فراغت و استفاده صحیح از آن
	Q _{۲۹} تعریف محتوا و تعیین روش‌های انتقال مفاهیم آموزشی
	Q _{۳۰} طراحی بسته‌های آموزشی ویژه اولیا به‌منظور درگیری اولیا با یادگیری و رشد کودک
	Q _{۳۱} داشتن مرکز یادگیری شبیه‌سازی و آموزشی مهارتی و فنی با اداره مربیان متخصص
	Q _{۳۲} ارائه محیطی امن، مراقب و فراگیری برای کودک به‌عنوان شخصی منحصره‌فرد
	Q _{۳۳} داشتن کتابخانه ویژه کودک و مربی و اولیا

جدول ۶. (ادامه)

مفاهیم	معرف	
ارزیابی از پیشرفت تحصیلی کودکان:	Q۶۶	تدوین شیوه‌های نوین ارزیابی از پیشرفت کودکان برای تحقق کیفی و کمی هدف آموزشی
	Q۶۷	تمرکز بر ارائه الگوهای مناسب ارزیابی از فرایندهای یاددهی یادگیری در مرکز
	Q۶۸	برخورد مؤثر مسئولان بالادستی با والدین و کارکنان مرکز
	Q۶۹	مراقبت از کودک باکیفیت بالا برای همه خانواده‌ها از طریق تحقیقات، خدمات و حمایت‌های ویژه
	Q۷۰	داشتن پوشه کار و فهرست روزانه از ثبت وقایع

الگوی عاملی بُعد برنامه‌ریزی درسی به صورت الگوی عاملی سلسله‌مراتبی (مرتبه دوم) تدوین شد. برآوردهای مربوط به این الگو شامل شاخص‌های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مؤلفه‌ها و معرف‌ها در شکل ۱ گزارش شده است.



شکل ۱. الگوی عاملی مرتبه دوم بُعد برنامه‌ریزی درسی

در شکل ۱ رویکرد برنامه‌ریزی درسی بیشترین بار عاملی و بیشترین قدرت تبیین‌کنندگی واریانس‌ها را داشته است. مؤلفه‌های مرتبط با این رویکرد نیز به ترتیب مؤلفه اهداف آموزشی با بار عاملی ۰/۷۶، مؤلفه برنامه‌ریزی آموزشی و فرهنگی با بار عاملی ۰/۷۵، و مؤلفه ارزیابی از پیشرفت تحصیلی کودکان با میزان بار عاملی ۰/۵۸ بیشترین میزان بار عاملی و بیشترین قدرت تبیین‌کنندگی واریانس‌ها را داشتند.

جدول ۷. شاخص‌های ارزیابی اعتبار و پایایی ابزار سنجش بعد برنامه‌ریزی درسی

پایایی		اعتبار ممیز			اعتبار همگرا	مفاهیم
پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ	HTMT	بارهای عاملی متقاطع	فورنل و لارکر	میانگین واریانس استخراجی	
۰/۸۱	۰/۷۱		تأیید		۰/۵۳	اهداف آموزشی
۰/۸۵	۰/۸۰		تأیید		۰/۵۰	برنامه‌ریزی آموزشی و فرهنگی
۰/۸۷	۰/۸۲		تأیید		۰/۵۸	ارزیابی از پیشرفت تحصیلی کودکان

برحسب مستندات جدول ۷، شاخص‌های اعتبار همگرا و ممیز دلالت بر مطلوبیت اعتبار همگرا و ممیز مؤلفه‌های برنامه‌ریزی درسی دارند. مقادیر ضریب آلفای کرونباخ و قابلیت اعتماد ترکیبی گویای دقت اندازه‌گیری بالای ابزار سنجش مؤلفه‌های مربوط به این بعد و به عبارت دیگر پایابودن ابزار مربوط به آن است. مقادیر بالای ۰/۷۰ برای بُعد برنامه‌ریزی درسی به معنای قابلیت اعتماد اندازه‌گیری تفسیر می‌شود.

جدول ۸. برآورد مقادیر بارهای عاملی مؤلفه‌ها و معرف‌های بعد برنامه‌ریزی درسی

مقدار بحرانی	بار عاملی	P	معرف	بار عاملی	P	مفاهیم
۰/۰۰۱	۰/۷۴	۰/۰۰۱	۱_Q	۰/۷۶	۰/۰۰۱	اهداف آموزشی
۰/۰۰۱	۰/۷۶	۰/۰۰۱	۲_Q			
۰/۰۰۱	۰/۷۸	۰/۰۰۱	۳_Q			
۰/۰۰۱	۰/۷۸	۰/۰۰۱	۴_Q			
۰/۰۰۱	۰/۳۴	۰/۰۰۱	۵_Q			
۰/۰۰۱	۰/۴۰	۰/۰۰۱	۶_Q			

جدول ۸. (ادامه)

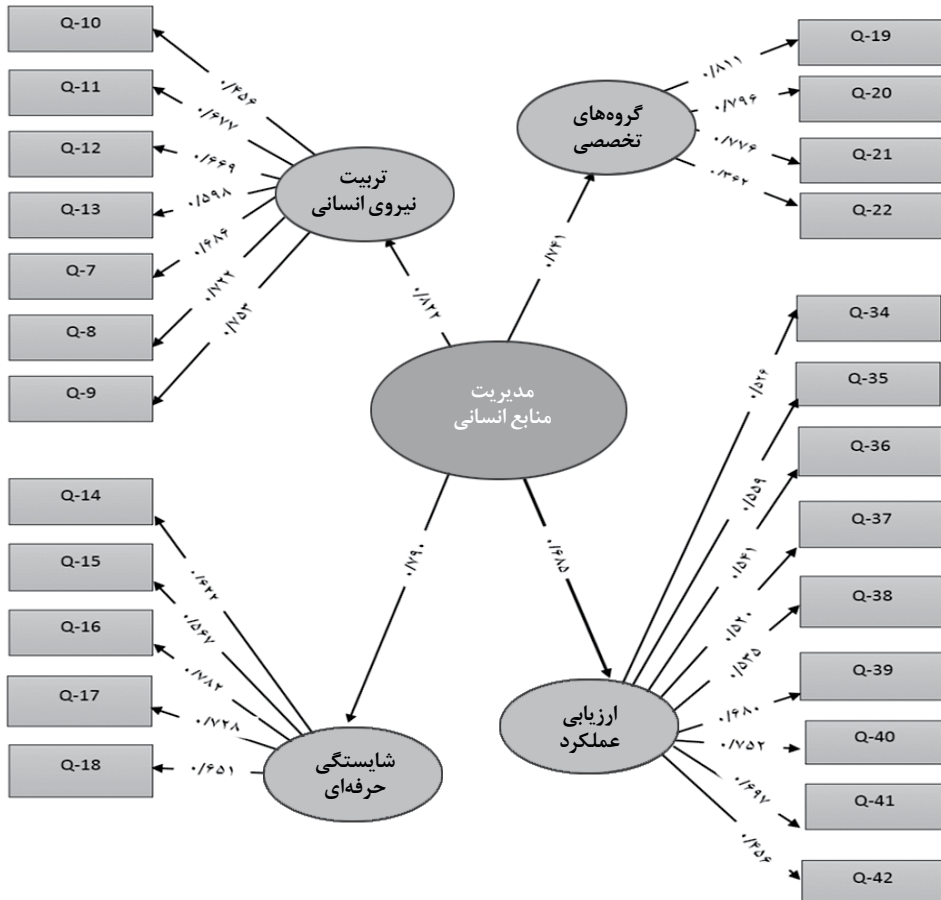
مفاهیم	بار عاملی	مقدار بحرانی	P	معرف	بار عاملی	مقدار بحرانی	P
برنامه‌ریزی آموزشی و فرهنگی	۰/۷۵	۱۳/۹۶	۰/۰۰۱	۲۳_Q	۰/۶۰	۱۵/۱۱	۰/۰۰۱
				۲۴_Q	۰/۵۶	۱۲/۳۸	۰/۰۰۱
				۲۵_Q	۰/۶۱	۱۷/۱۲	۰/۰۰۱
				۲۶_Q	۰/۶۰	۱۳/۴۱	۰/۰۰۱
				۲۷_Q	۰/۴۲	۷/۸۹	۰/۰۰۱
				۲۸_Q	۰/۷۱	۲۶/۸۹	۰/۰۰۱
				۲۹_Q	۰/۵۹	۱۵/۴۹	۰/۰۰۱
				۳۰_Q	۰/۶۶	۲۳/۹۴	۰/۰۰۱
				۳۱_Q	۰/۶۱	۱۶/۳۳	۰/۰۰۱
				۳۲_Q	۰/۵۹	۹/۵۳	۰/۰۰۱
			۳۳_Q	۰/۴۸	۸/۹۳	۰/۰۰۱	
ارزیابی از پیشرفت تحصیلی کودکان	۰/۵۸	۶/۹۶	۰/۰۰۱	۶۶_Q	۰/۷۵	۲۴/۷۱	۰/۰۰۱
				۶۷_Q	۰/۸۳	۴۱/۴۷	۰/۰۰۱
				۶۸_Q	۰/۸۲	۳۵/۱۲	۰/۰۰۱
				۶۹_Q	۰/۷۷	۲۵/۵۹	۰/۰۰۱
				۷۰_Q	۰/۶۴	۱۴/۵۶	۰/۰۰۱

مقادیر برآورد شده نشان‌دهنده این است که بارهای عاملی مربوط به مؤلفه‌ها و معرف‌های برنامه‌ریزی درسی وضعیت مطلوبی دارند. بار عاملی گویه‌های اوقات فراغت (۰/۷۱)، آموزش اولیا (۰/۶۶)، اصل تکریم و احترام به کودکان (۰/۶۱)، و مرکز یادگیری شبیه‌سازی شده (۰/۶۱) بیشترین بار عاملی را به خود اختصاص داده‌اند. در نتیجه، می‌توان گفت ابزار سنجش بُعد مذکور اعتبار عاملی دارد.

جدول ۹. مؤلفه‌ها و معرف‌های بعد مدیریت منابع انسانی

مفاهیم	معرف
آموزش و تربیت نیروی انسانی	۷_Q طراحی سازوکارهای لازم برای جذب نیروی توانمند و شایسته
	۸_Q برخورداری مربی از تحصیلات دانشگاهی و تخصصی آموزش و پرورش روان‌شناسی رشد کودک و غیره
	۹_Q ایجاد نگرش لازم در مربیان به‌منظور تسلط مربی به فنون معلمی و تجربه آموزش پیش‌دبستانی
	۱۰_Q بسترسازی برای دسترسی مربیان به فناوری‌های نوین (سخت‌افزاری و نرم‌افزاری)
	۱۱_Q ایجاد دانش، توانایی و مهارت‌های رهبری و شغلی و فنی و کار گروهی در مربیان
	۱۲_Q آموزش مستمر نیروی انسانی از طریق برگزاری کارگاه آموزشی و علمی کاربردی مرتبط با کودک
۱۳_Q توانایی تجزیه و تحلیل مسائل و دانش حقوق کودک	
شایستگی‌های حرفه‌ای	۱۴_Q تلاش برای ایجاد انگیزه در مربیان و ارتقای آن و افزایش رضایت شغلی، امنیت و ثبات و مزایای شغلی
	۱۵_Q برخورداری مربیان از توانایی خودمدیریتی، تفکر سیستمی و ارتباطات علمی و پژوهشی
	۱۶_Q تأکید بر شایسته‌سالاری و رعایت استانداردها در گزینش کارکنان
	۱۷_Q توانمندسازی مربیان در بهره‌گیری از شیوه تدریس متنوع در فرایند آموزشی و پرورشی
	۱۸_Q برخورداری مربی از احترام حرفه‌ای در میان جامعه، همکاران و اولیا
گروه‌های تخصصی	۱۹_Q برخورداری از شورای آموزشی مربیان با راه‌اندازی گروه‌های تخصصی علمی در مرکز
	۲۰_Q لزوم توجه به شورای اولیا و مربیان
	۲۱_Q استفاده از استادان دانشگاهی برای همکاری در شورای تخصصی
	۲۲_Q بررسی هوشمندانه تجارب کودکان در فضاهای یادگیری
ارزیابی از عملکرد کارکنان	۳۴_Q طراحی نظام ارزیابی از عملکرد و آگاهی‌های فنی و تخصصی مربیان
	۳۵_Q ارزیابی از توانایی مربیان در فعالیت‌های آموزشی و پرورشی و توسعه قابلیت‌های فردی و شخصی
	۳۶_Q تلاش ارزیابان برای توسعه فرهنگ موفقیت و داشتن انتظارات بالا از مربیان
	۳۷_Q برقراری ارتباط برون و درون‌سازمانی مناسب از سوی اولیا و مربیان
	۳۸_Q توسعه نظام مدیریت عملکرد بر اساس عملکرد کارکنان و ارائه پاداش مناسب
	۳۹_Q تنظیم استاندارد برای برنامه‌های مبتنی بر ارزیابی نتایج و توسعه و پیاده‌سازی آن‌ها
	۴۰_Q تجزیه و تحلیل عملکرد آموزشی مدرسه به‌صورت ماهیانه و دوره‌ای
	۴۱_Q توانایی مربی در مشاهده‌گری و تشخیص به‌موقع
	۴۲_Q فراهم‌نمودن زمینه پاسخ‌گویی در برابر والدین کودکان پیش‌دبستانی
	۴۳_Q مقید بودن مربیان به پاسخ‌گویی به خواسته‌های منطقی ذی‌نفعان (کودکان، اولیا و غیره)

الگوی عاملی بعد مدیریت منابع انسانی به صورت الگوی عاملی سلسله‌مراتبی (مرتبۀ دوم) تدوین شد. برآوردهای مربوط به این الگو شامل شاخص‌های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مؤلفه‌ها و معرف‌ها در شکل ۲ و جداول ۱۰ و ۱۱ گزارش شده است.



شکل ۲. الگوی عاملی مرتبۀ دوم بعد مدیریت منابع انسانی

بر اساس شکل ۲، رویکرد مدیریت منابع انسانی با بار عاملی ۰/۹۳ بیشترین بار عاملی را دارد. مؤلفه‌های مربوط به این رویکرد، یعنی بعد آموزش و تربیت نیروی انسانی با بار عاملی ۰/۸۲، بعد شایستگی‌های حرفه‌ای با بار عاملی ۰/۷۹، گروه‌های تخصصی با بار عاملی ۰/۷۴، و بعد ارزیابی از عملکرد کارکنان با بار عاملی ۰/۶۷ بیشترین بار عاملی بودند که نشان از قدرت تبیین‌کنندگی بالای واریانس‌ها داشتند.

جدول ۱۰. شاخص‌های ارزیابی اعتبار و پایایی ابزار سنجش بعد مدیریت منابع انسانی

پایایی		اعتبار ممیز			اعتبار همگرا	مفاهیم
پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ	HTMT	بارهای عاملی متقاطع	فورنل و لارکر	میانگین واریانس استخراجی	
۰/۸۴	۰/۷۸		تأیید		۰/۵۱	آموزش و تربیت نیروی انسانی
۰/۸۰	۰/۷۰		تأیید		۰/۵۰	شایستگی‌های حرفه‌ای
۰/۷۹	۰/۷۰		تأیید		۰/۵۲	گروه‌های تخصصی
۰/۸۵	۰/۸۱		تأیید		۰/۵۰	ارزیابی از عملکرد کارکنان

با توجه به مقادیر جدول بالا نتیجه می‌گیریم که شاخص‌های اعتبار همگرا و ممیز دلالت بر مطلوبیت اعتبار همگرا و ممیز مؤلفه‌های مدیریت منابع انسانی دارند و مقادیر ضریب آلفای کرونباخ و قابلیت اعتماد ترکیبی گویای دقت اندازه‌گیری بالای ابزار سنجش مفاهیم مربوط به این بُعد و به‌عبارت‌دیگر پایابودن ابزار مربوط به آن است.

جدول ۱۱. برآورد مقادیر بارهای عاملی مؤلفه‌ها و معرف‌های بعد مدیریت منابع انسانی

مقدار بحرانی	P	بار عاملی	معرف	P	مقدار بحرانی	بار عاملی	مفاهیم
۰/۰۰۱	۲۳/۳۷	۰/۶۹	۷_Q	۰/۰۰۱	۳۲/۶۷	۰/۸۲	آموزش و تربیت نیروی انسانی
۰/۰۰۱	۲۸/۰۴	۰/۷۲	۸_Q				
۰/۰۰۱	۳۴/۳۶	۰/۷۵	۹_Q				
۰/۰۰۱	۸/۱۳	۰/۴۷	۱۰_Q				
۰/۰۰۱	۲۱/۱۶	۰/۶۸	۱۱_Q				
۰/۰۰۱	۱۹/۱۳	۰/۶۷	۱۲_Q				
۰/۰۰۱	۱۳/۵۶	۰/۶۰	۱۳_Q				

جدول ۱۱. (ادامه)

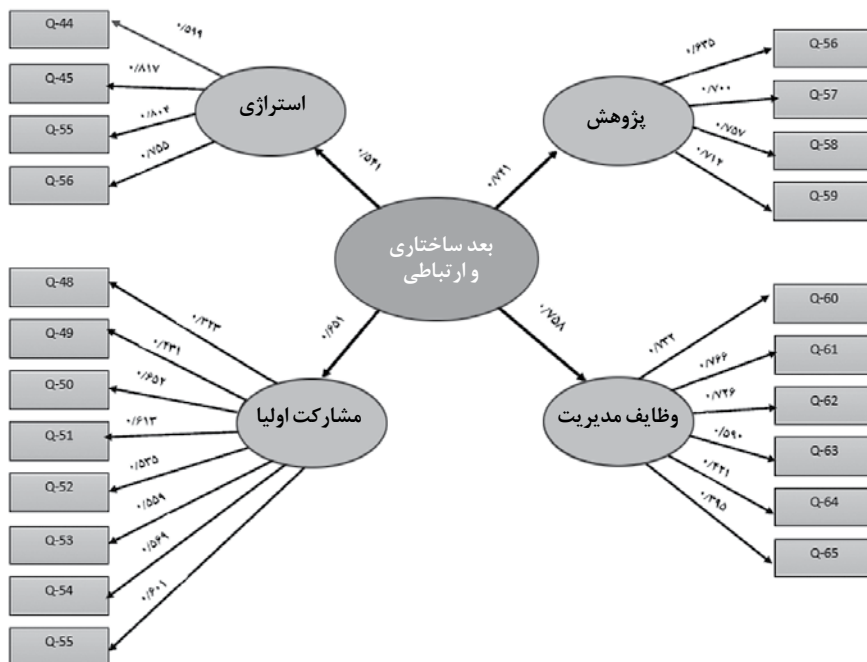
مفاهیم	بار عاملی	مقدار بحرانی	P	معرف	بار عاملی	مقدار بحرانی	P
شایستگی‌های حرفه‌ای	۰/۷۹	۳۸/۸۴	۰/۰۰۱	۱۴_Q	۰/۶۲	۱۴/۷۰	۰/۰۰۱
				۱۵_Q	۰/۵۷	۹/۸۶	۰/۰۰۱
				۱۶_Q	۰/۷۸	۳۱/۷۴	۰/۰۰۱
				۱۷_Q	۰/۷۳	۲۱/۴۵	۰/۰۰۱
				۱۸_Q	۰/۶۵	۱۷/۴۲	۰/۰۰۱
گروه‌های تخصصی	۰/۷۴	۲۹/۶۹	۰/۰۰۱	۱۹_Q	۰/۸۱	۴۲/۶۴	۰/۰۰۱
				۲۰_Q	۰/۸۰	۲۳/۲۲	۰/۰۰۱
				۲۱_Q	۰/۷۸	۲۳/۲۸	۰/۰۰۱
				۲۲_Q	۰/۳۶	۴/۷۴	۰/۰۰۱
ارزیابی از عملکرد کارکنان	۰/۶۷	۱۳/۱۱	۰/۰۰۱	۳۴_Q	۰/۵۳	۱۲/۰۶	۰/۰۰۱
				۳۵_Q	۰/۵۶	۱۱/۹۲	۰/۰۰۱
				۳۶_Q	۰/۵۴	۹/۱۳	۰/۰۰۱
				۳۷_Q	۰/۵۲	۸/۴۰	۰/۰۰۱
				۳۸_Q	۰/۵۳	۸/۴۵	۰/۰۰۱
				۳۹_Q	۰/۶۸	۱۶/۸۱	۰/۰۰۱
				۴۰_Q	۰/۷۴	۲۹/۰۲	۰/۰۰۱
				۴۱_Q	۰/۷۵	۲۷/۶۸	۰/۰۰۱
				۴۲_Q	۰/۷۰	۱۸/۹۰	۰/۰۰۱
				۴۳_Q	۰/۴۶	۷/۵۶	۰/۰۰۱

مقادیر برآوردشده در جدول ۱۱ نشان‌دهنده این است که بارهای عاملی مربوط به مؤلفه‌ها و معرف‌های مدیریت منابع انسانی وضعیت مطلوبی دارند. به عبارت دیگر، همبستگی این بعد با مؤلفه‌ها و معرف‌های مربوط به این مؤلفه‌ها در حد متوسط به بالا برآورد شده است. در نتیجه، می‌توان گفت ابزار سنجش بعد مذکور اعتبار عاملی دارد.

جدول ۱۲. مؤلفه‌ها و معرف‌های بعد ساختاری ارتباطی

معرف	مفاهیم
داشتن چشم‌انداز روشن و شفاف و قابل دستیابی در زمان موردنظر	۴۴_Q
فراهم‌نمودن بیانیه ارزش‌ها در راستای اهداف تعیین‌شده	۴۵_Q
وجود مأموریت در مرکز	۴۶_Q
داشتن فلسفه وجودی برای رسیدن به رشد و توسعه پایدار	۴۷_Q
ترویج فرهنگ سازمانی مبتنی بر تعاون و همکاری میان مربی و والد	۴۸_Q
تقویت مسئولیت‌پذیری برای ایفای وظایف محوله در خدمت به والدین	۴۹_Q
افزایش آگاهی‌های والدین از اهداف دوره پیش‌دبستانی	۵۰_Q
اجرای برنامه آشنایی اولیا با فعالیت‌ها و مربیان	۵۱_Q
مشارکت‌دادن اولیا در تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری آموزشی	۵۲_Q
همکاری اولیا در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی و رفع کاستی‌های مالی	۵۳_Q
آمادگی اولیا با فراهم‌کردن زمینه بروز استقلال فکری در برنامه‌های مرکز	۵۴_Q
فراهم‌کردن بستر برای نمایش خدمت خالصانه اولیا با اهداف مرکز	۵۵_Q
بودجه مناسب اجرای پژوهش برای تهیه و تدوین استانداردهای آموزشی	۵۶_Q
توجه به تحقیق برای بهبود فرایند آموزشی و الگوبرداری از کشورها	۵۷_Q
ایجاد و انتشار دانش مبتنی بر تحقیق بین‌المللی با کسب تجربه از دیگران	۵۸_Q
ایجاد فرصت برای تولید علم و فناوری و پروژه صنعتی و کارآفرینی	۵۹_Q
ایجاد فرصت تحصیل رایگان با استانداردهای آموزشی مبتنی بر یادگیری	۶۰_Q
سیاست‌گذاری و مدیریت منابع انسانی و تأمین سلامت و امنیت	۶۱_Q
اختیار عمل و اقتدار معنوی و توجه به منابع موجود و مسئولیت‌پذیری	۶۲_Q
توسعه باورهای مشترک کارکنان و مدیریت برای ایجاد فرهنگ توسعه	۶۳_Q
تأمین و توسعه و نظارت بر منابع مالی و بودجه‌ریزی با رعایت استانداردها	۶۴_Q
تلاش برای توسعه نظام آموزش اخلاقی در مدرسه	۶۵_Q

الگوی عاملی بعد ساختاری ارتباطی به‌صورت الگوی عاملی سلسله‌مراتبی (مرتبه دوم) تدوین شد. برآوردهای مربوط به این الگو شامل شاخص‌های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مؤلفه‌ها و معرف‌ها در شکل ۳ و جداول ۱۳ و ۱۴ گزارش شده است.



شکل ۳. الگوی عاملی مرتبه دوم بعد ساختاری ارتباطی

بر اساس شکل ۳، رویکرد ساختاری ارتباطی با بار عاملی ۰/۴۷ بیشترین بار عاملی و بیشترین قدرت تبیین‌کنندگی واریانس‌ها را داراست. مؤلفه‌های مرتبط با این رویکرد نیز به ترتیب مؤلفه برنامه راهبردی با بار عاملی ۰/۵۴، مشارکت اولیا با میزان بار عاملی ۰/۶۵، مؤلفه تحقیق و پژوهش با میزان بار عاملی ۰/۷۲، و مؤلفه وظایف مدیریت ۰/۷۶ بیشترین بار عاملی و بیشترین قدرت تبیین‌کنندگی واریانس‌ها را به خود اختصاص دادند.

جدول ۱۳. شاخص‌های ارزیابی اعتبار و پایایی ابزار سنجش بعد ساختاری ارتباطی

پایایی		اعتبار ممیز			اعتبار همگرا	مفاهیم
پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ	HTMT	بارهای عاملی متقاطع	فورنل و لارکر	میانگین واریانس استخراجی	
۰/۸۳	۰/۷۴		تأیید		۰/۵۶	برنامه راهبردی
۰/۷۶	۰/۷۰		تأیید		۰/۵۰	مشارکت اولیا
۰/۷۹	۰/۷۲		تأیید		۰/۵۲	تحقیق و پژوهش
۰/۷۸	۰/۷۱		تأیید		۰/۵۱	وظایف مدیریت

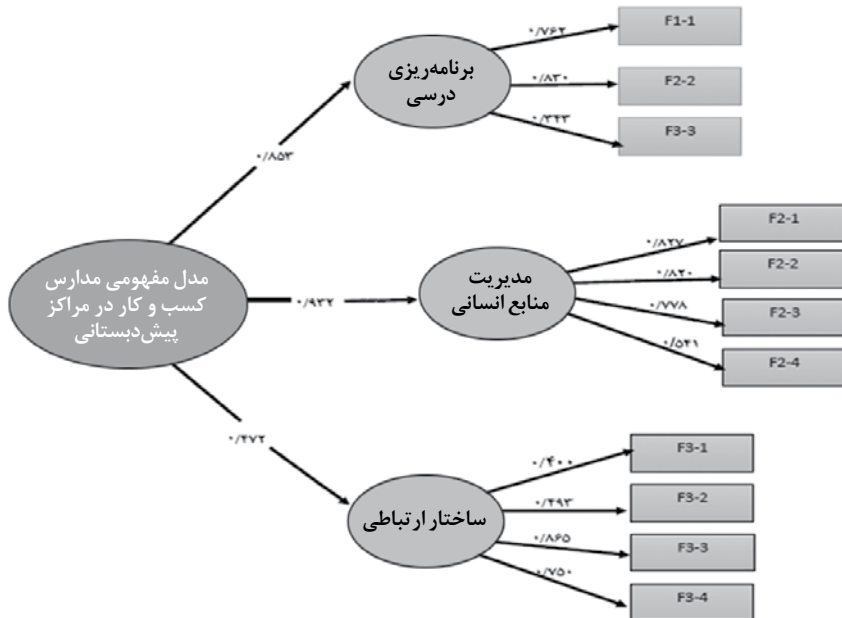
با توجه به مقادیر جدول، شاخص‌های اعتبار همگرا و ممیز دلالت بر مطلوبیت اعتبار همگرا و ممیز مؤلفه‌های ساختاری ارتباطی دارند. مقادیر ضریب آلفای کرونباخ و قابلیت اعتماد ترکیبی گویای دقت اندازه‌گیری بالای ابزار سنجش مؤلفه‌های مربوط به این بعد و به عبارت دیگر پایابودن ابزار مربوط به آن است.

جدول ۱۴. مقادیر بارهای عاملی مؤلفه‌ها و معرف‌های بعد ساختاری ارتباطی

مفاهیم	بار عاملی	مقدار بحرانی	P	معرف	بار عاملی	مقدار بحرانی	P
برنامه راهبردی	۰/۵۴	۸/۶۰	۰/۰۰۱	۴۴_Q	۰/۶۰	۸/۵۱	۰/۰۰۱
	۰/۵۴	۸/۶۰	۰/۰۰۱	۴۵_Q	۰/۸۲	۳۳/۴۴	۰/۰۰۱
	۰/۵۴	۸/۶۰	۰/۰۰۱	۴۶_Q	۰/۸۰	۲۸/۰۴	۰/۰۰۱
	۰/۵۴	۸/۶۰	۰/۰۰۱	۴۷_Q	۰/۷۵	۲۲/۸۹	۰/۰۰۱
مشارکت اولیا	۰/۶۵	۱۳/۳۵	۰/۰۰۱	۴۸_Q	۰/۳۲	۳/۱۹	۰/۰۰۱
	۰/۶۵	۱۳/۳۵	۰/۰۰۱	۴۹_Q	۰/۴۳	۴/۳۰	۰/۰۰۱
	۰/۶۵	۱۳/۳۵	۰/۰۰۱	۵۰_Q	۰/۶۵	۸/۸۳	۰/۰۰۱
	۰/۶۵	۱۳/۳۵	۰/۰۰۱	۵۱_Q	۰/۶۱	۸/۴۶	۰/۰۰۱
	۰/۶۵	۱۳/۳۵	۰/۰۰۱	۵۲_Q	۰/۵۳	۵/۳۷	۰/۰۰۱
	۰/۶۵	۱۳/۳۵	۰/۰۰۱	۵۳_Q	۰/۵۶	۷/۸۰	۰/۰۰۱
	۰/۶۵	۱۳/۳۵	۰/۰۰۱	۵۴_Q	۰/۵۷	۸/۲۹	۰/۰۰۱
	۰/۶۵	۱۳/۳۵	۰/۰۰۱	۵۵_Q	۰/۶۰	۸/۹۶	۰/۰۰۱
تحقیق و پژوهش	۰/۷۴	۲۳/۷۲	۰/۰۰۱	۵۶_Q	۰/۶۳	۱۱/۸۵	۰/۰۰۱
	۰/۷۴	۲۳/۷۲	۰/۰۰۱	۵۷_Q	۰/۷۰	۱۵/۵۳	۰/۰۰۱
	۰/۷۴	۲۳/۷۲	۰/۰۰۱	۵۸_Q	۰/۷۶	۱۹/۷۶	۰/۰۰۱
	۰/۷۴	۲۳/۷۲	۰/۰۰۱	۵۹_Q	۰/۷۱	۱۸/۱۴	۰/۰۰۱
وظایف مدیریت	۰/۷۶	۲۲/۵۵	۰/۰۰۱	۶۰_Q	۰/۷۳	۲۲/۶۹	۰/۰۰۱
	۰/۷۶	۲۲/۵۵	۰/۰۰۱	۶۱_Q	۰/۷۷	۲۵/۵۵	۰/۰۰۱
	۰/۷۶	۲۲/۵۵	۰/۰۰۱	۶۲_Q	۰/۷۳	۲۱/۷۵	۰/۰۰۱
	۰/۷۶	۲۲/۵۵	۰/۰۰۱	۶۳_Q	۰/۵۹	۱۱/۴۶	۰/۰۰۱
	۰/۷۶	۲۲/۵۵	۰/۰۰۱	۶۴_Q	۰/۴۲	۵/۴۰	۰/۰۰۱
	۰/۷۶	۲۲/۵۵	۰/۰۰۱	۶۵_Q	۰/۳۹	۵/۵۱	۰/۰۰۱

مقادیر برآوردشده در جدول بالا نشان‌دهنده این است که بارهای عاملی مربوط به مؤلفه‌ها و معرف‌های ساختاری ارتباطی وضعیت مطلوبی دارند. به عبارت دیگر، همبستگی این بعد با مؤلفه‌ها و معرف‌های مربوط به این مؤلفه‌ها در حد متوسط به بالا برآورد شده است. در نتیجه، می‌توان بیان داشت ابزار سنجش بعد مذکور اعتبار عاملی دارد. با جمع‌بندی مطالعات و رویکرد اساسی معطوف به الگوی مراکز پیش‌دبستانی، به خصوص الگوهای مدارس کسب‌وکار در مراکز پیش‌دبستانی، برحسب مقادیر به‌دست‌آمده میانگین بعد مدیریت منابع انسانی و مؤلفه‌های آن بالاتر از حد متوسط برآورد شده است. به عبارت دیگر، نمونه آماری پژوهش نقش مدیریت منابع انسانی و مؤلفه‌های آن در برنامه‌های نظام آموزشی را بالاتر از حد متوسط ارزیابی کرده‌اند. بارهای عاملی مربوط به مؤلفه‌ها و معرف‌های برنامه‌ریزی درسی وضعیت مطلوبی دارند. بنابراین می‌توان گفت ابزار سنجش بعد مذکور اعتبار عاملی دارد. بر اساس نتایج حاصل‌شده از میان رویکردها، رویکرد برنامه‌ریزی درسی بیشترین بار عاملی و بیشترین قدرت تبیین‌کنندگی واریانس‌ها را داشته است. مؤلفه‌های مرتبط با این رویکرد نیز به ترتیب مؤلفه اهداف آموزشی با بار عاملی ۰/۷۶ و مؤلفه برنامه‌ریزی آموزشی و فرهنگی با بار عاملی ۰/۷۵ و مؤلفه ارزیابی از پیشرفت تحصیلی کودکان با میزان بار عاملی ۰/۵۸ بیشترین میزان بار عاملی و بیشترین قدرت تبیین‌کنندگی واریانس‌ها را داشتند. معنادار بودن آن‌ها تأییدکننده توأمان این مؤلفه‌ها در الگوی مفهومی پیش‌دبستانی و رویکرد برنامه‌ریزی درسی در زمینه پیش‌دبستانی است. رویکرد مدیریت منابع انسانی با بار عاملی ۰/۹۳ بیشترین بار عاملی را داشته است و مؤلفه‌های مربوط به این رویکرد، بعد آموزش و تربیت نیروی انسانی با بار عاملی ۰/۸۲، بعد شایستگی‌های حرفه‌ای با بار عاملی ۰/۷۹، گروه‌های تخصصی با بار عاملی ۰/۷۴، و بعد ارزیابی از عملکرد کارکنان با بار عاملی ۰/۶۷ بیشترین بار عاملی بودند که نشان از قدرت تبیین‌کنندگی بالای واریانس‌ها را داشتند. همچنین هر چهار مؤلفه توأمان به‌عنوان عامل الگوی مفهومی پیش‌دبستانی تأیید شدند و تأثیر رویکرد آموزش و تربیت نیروی انسانی در این الگو در مطالعات نظری به تأیید رسیده است. اهمیت توجه به این مؤلفه‌ها را باید در مطالعات انجام‌شده پژوهشگران جست‌وجو کرد که هدف فراموش‌شده مراکز ارتقای یاددهی و یادگیری اثربخش است. در مؤلفه‌های درونی مدیریت منابع انسانی، مؤلفه آموزش و تربیت نیروی انسانی بیشترین جایگاه را نشان داده است و با یافته‌های پژوهشی نیز سازگاری بالایی دارد. نتایج پژوهش معتبر حاکی از همبستگی بالا میان آموزش و تربیت نیروی انسانی و بهبود مؤثر در فرایند آموزش و تربیت نیروی انسانی است. بعد از این دو رویکرد، رویکرد ساختاری ارتباطی با بار عاملی ۰/۴۷ بیشترین بار عاملی و بیشترین قدرت تبیین‌کنندگی واریانس‌ها را داشته است. مؤلفه‌های مرتبط با این رویکرد نیز به ترتیب مؤلفه برنامه راهبردی با بار عاملی ۰/۵۴، مشارکت اولیا با میزان بار عاملی ۰/۶۵، مؤلفه پژوهش با میزان بار عاملی ۰/۷۲، و مؤلفه وظایف مدیریت با ۰/۷۶ بیشترین بار عاملی و بیشترین قدرت تبیین‌کنندگی واریانس‌ها را داشتند. طراحی سازوکارهای لازم برای جذب نیروی توانمند و شایسته، برخورداری از تحصیلات دانشگاهی با تأکید بر

شایسته‌سالاری و رعایت استانداردها در گزینش کارکنان، تسلط مربی به فنون معلمی و داشتن تجربه در زمینه آموزش پیش‌دبستانی، بسترسازی برای دسترسی مربیان به فناوری‌های نوین (سخت‌افزاری و نرم‌افزاری)، ایجاد دانش، توانایی و مهارت‌های رهبری و شغلی و فنی و کار گروهی در مربیان، آموزش مستمر نیروی انسانی از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی و علمی با رویکرد کاربردی مرتبط با آموزش کودک، توانمندسازی مربیان در بهره‌گیری از شیوه تدریس متنوع در فرایند آموزشی و پرورشی، توانایی تجزیه و تحلیل مسائل و دانش حقوق کودک، تلاش برای ایجاد انگیزه در مربیان و ارتقای آن‌ها و توجه و اهتمام به افزایش رضایت شغلی، امنیت و ثبات و مزایای شغلی، برخورداری مربیان از توانایی خودمدیریتی، تفکر سیستمی و ارتباطات علمی و پژوهشی در اجرای فعالیت‌های مرکز، برخورداری مربی از احترام حرفه‌ای در میان جامعه، همکاران و اولیا از جدی‌ترین مسائل در بُعد مدیریت منابع انسانی است. در بررسی مؤلفه‌های مرتبط با بُعد ساختاری ارتباطی، میزان تأثیر مربوط به این مؤلفه‌ها ترویج فرهنگ سازمانی مبتنی بر تعاون و همکاری میان مربی و والد، افزایش آگاهی‌های والدین از اهداف دوره پیش‌دبستانی، مشارکت دادن اولیا در تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری آموزشی و رفع کاستی‌های مالی، و فراهم کردن زمینه‌های بروز استقلال فکری در راستای برنامه‌های مرکز و افزایش همکاری‌های خود برای نمایش خدمت خالصانه اولیا با اهداف مرکز است. با جمع‌بندی موارد ذکر شده و با ساده‌سازی الگوهای ساختاری ارائه‌شده، الگوی نهایی برای نظام پیش‌دبستانی کشور در شکل زیر ارائه می‌شود.



شکل ۴. الگوی مفهومی برای نظام پیش‌دبستان

سؤال دوم: آیا الگوی مفهومی تدوین‌شده برای نظام پیش‌دبستانی کشور اعتبار دارد؟

برای نشان دادن اعتبارسنجی این الگو همچنین از دیدگاه استادان متخصص و ۱۵ نفر از خبرگان مدیریت آموزشی، آموزش ابتدایی و روان‌شناسی نیز استفاده شده و الگوی ارائه‌شده با قطعیت بالا تأیید شده است. برای نشان دادن این موضوع که الگوی ترسیم‌شده بر مبنای چارچوب نظری و پیشینه تجربی پژوهش تا چه اندازه با داده‌های گردآوری‌شده در این پژوهش انطباق دارد، از شاخص‌های اعتبار همگرا و اعتبار واگرایی بارهای عاملی متقابل و نیز به‌منظور بررسی اعتبار عاملی متغیرهای پژوهش و ابعاد آن‌ها از شیوه تحلیل عاملی تأییدی و شاخص‌های مربوط به اعتبار همگرایی^{۳۷} (میانگین واریانس استخراجی)^{۳۸} و اعتبار ممیز^{۳۹} (معیار فورنل و لارکر^{۴۰}، اعتبار واگرایی بارهای عاملی متقابل^{۴۱} و شاخص برآورد مقادیر معیار^{۴۲}) استفاده شده است.

جدول ۱۵. شاخص‌های ارزیابی اعتبار و پایایی ابزار سنجش ابعاد مربوط به الگو

مفاهیم	اعتبار همگرا		اعتبار ممیز		پایایی	
	میانگین واریانس استخراجی	فورنل و لارکر	بارهای عاملی متقاطع	HTMT	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی
اهداف آموزشی	۰/۵۳		تأیید		۰/۷۱	۰/۸۱
برنامه‌ریزی آموزشی و فرهنگی	۰/۵۰		تأیید		۰/۸۰	۰/۸۵
ارزیابی از پیشرفت تحصیلی کودکان	۰/۵۸		تأیید		۰/۸۲	۰/۸۷
آموزش و تربیت نیروی انسانی	۰/۵۱		تأیید		۰/۷۸	۰/۸۴
شایستگی‌های حرفه‌ای	۰/۵۰		تأیید		۰/۷۰	۰/۸۰
گروه‌های تخصصی	۰/۵۲		تأیید		۰/۷۰	۰/۷۹
ارزیابی از عملکرد کارکنان	۰/۵۰		تأیید		۰/۸۱	۰/۸۵
برنامه‌راهبردی	۰/۵۶		تأیید		۰/۷۴	۰/۸۳
مشارکت اولیا	۰/۵۰		تأیید		۰/۷۰	۰/۷۶
تحقیق و پژوهش	۰/۵۲		تأیید		۰/۷۲	۰/۷۹
وظایف مدیریت	۰/۵۱		تأیید		۰/۷۱	۰/۷۸

نتایج به‌دست‌آمده از یافته‌های پژوهشی مرتبط با سؤال دوم می‌توان نتیجه گرفت که چارچوب ارائه‌شده از پشتوانه نظری، تجربی و اعتبار کافی برخوردار است. می‌توان از این الگو به‌منزله الگویی بومی و تطبیقی در سطح کشور استفاده کرد. این الگو، الگوی اندازه‌گیری انعکاسی است که ریشه در نظریه آزمون کلاسیک و روان‌سنجی دارد. این الگو شامل متغیرهای پنهانی است که نشان و نمود آن‌ها با متغیرهای دیگر نشان داده می‌شوند. در این نوع الگوها جهت پیکان از متغیر پنهان (سازه) به سمت متغیرهای مشاهده‌شده است؛ یعنی، فرض بر این است که اندازه‌گیری‌های مشاهده‌شده تغییر در متغیر پنهان را منعکس می‌کنند. به‌عبارت‌دیگر، تغییر در متغیر پنهان سبب تغییر در متغیرهای مشاهده‌شده می‌شود. در الگوهای انعکاسی باید همبستگی مثبت و نسبتاً بالایی میان متغیرهای مشاهده‌شده وجود داشته باشد که این قاعده در الگوی حاضر حاکم است.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

کودکان پیش‌دبستانی از طریق تعامل با دنیای واقعی و اکتشاف دست‌اول سریع‌تر یاد می‌گیرند و مهارت‌های شناختی، زبانی، روانی-حرکتی، و عاطفی خود را توسعه می‌دهند. ایجاد محیط یادگیری غنی، تدارک بازنمایی تجربه‌های بصری و امکان تجربه مستقیم و دست‌اول آمادگی یادگیری آنان را افزایش می‌دهد تا مهارت‌های شناختی، روانی-حرکتی، و عاطفی خود را توسعه دهند (قلیبر^{۴۳}، ۲۰۱۵). در ادامه، درباره یافته‌های پژوهش حاضر در هریک از ابعاد و مؤلفه‌های مهم بحث می‌شود:

۱. آموزش و تربیت نیروی انسانی

توانمندسازی نیروی انسانی یعنی ایجاد مجموعه ظرفیت‌های لازم در کارکنان برای اجرای سهم و مسئولیتی که در سازمان، توأم با کارایی و اثربخشی، به عهده دارند. مری از اصلی‌ترین اجزای نظام آموزش و پرورش پیش از دبستان است. مربیان زبده، قابل، صالح و باکفایت می‌توانند تصمیم‌ها و تغییرهای به‌وجودآمده در سازمان‌های آموزشی را به فرصتی برای سازندگی، روزآمدی، و کارآمدی خود به‌منظور هماهنگی و همراهی با تحولات جامعه امروزی و پاسخ‌گویی و رویارویی با چالش‌های فراروی نظام آموزشی و فرایند آموزش تبدیل کنند (رینولدز^{۴۴} و همکاران، ۲۰۱۰). پرورش و رشد کارکنان به‌منزله سرمایه انسانی در مدارس کسب و کار اهمیت بسیاری دارد و مربیان بیش‌ازپیش نیازمند درک عمیق‌تری از تحولات اجتماعی، رشد روزافزون تقاضای اجتماعی برای آموزش

و تغییر کیفیت آن‌اند. بنابراین برای بالابردن کیفیت فعالیت‌های پیش‌دبستان باید به صلاحیت‌های حرفه‌ای خود توجه نمایند. زارعی و همکاران (۱۳۹۷) و اسمیت^{۴۵} (۲۰۱۵) در بیان ویژگی‌های مربیان پیش‌دبستانی اشاره می‌کنند که مربیان با داشتن ذهن خلاق و منعطف می‌توانند از امکانات و وسایل موجود در پیش‌دبستانی به بهترین نحو استفاده کنند.

۲. فضای فرهنگی - تربیتی و هنری

طراحی محیط یادگیری کودکان را برای کشف، امتحان، پرسش و پیش‌بینی، بحث و بررسی و کشف اشتباه‌ها و دست‌کاری‌های ماهرانه آماده می‌کند (بروکر^{۴۶} و همکاران، ۲۰۱۴) و محیط آموزشی هیجان‌آوری را به وجود می‌آورد که نیاز ذاتی کودک را برای یادگیری برآورده می‌کند (کورآلک^{۴۷}، ۲۰۰۴).
مربیان باید برای ایجاد فضای باز مناسب و قابل دسترس، فعالیت‌های پربازی، و برای چیدن محیط مناسب آموزشی شایستگی لازم را داشته باشند و به اندازه کافی خلاقیت به خرج دهند (عبدالملکی و همکاران، ۱۳۹۷). مراکز آموزشی در محیط آموزشی خود باید فضای فیزیکی مناسبی فراهم کنند. همچنین از وسایل به‌روز و در تعداد مناسب بهره‌گیرند که در توسعه و رشد کودکان تأثیری حیاتی دارند (پاپائتودرو^{۴۸}، ۲۰۱۰).

۳. برنامه‌ریزی درسی^{۴۹}

محتوای درسی در مدارس کسب‌وکار کشورهای مورد مطالعه دانش‌ها، بینش‌ها و توانایی‌هایی است که به‌عنوان نظام آموزشی درصدد است تا فراگیران را به آن تجهیز کند. محتوای درسی می‌تواند چنان طرح‌ریزی شود که دانش‌آموز را به‌سمت نگرشی صحیح از محیط پیرامون سوق دهد. باینکه الگوهای برنامه‌ریزی درسی به‌صورت یکپارچه بر بازی تأکید می‌کنند، شناسایی عوامل مؤثر بر اثربخشی آموزشی می‌تواند کیفیت و کمیت یادگیری را در کودکان افزایش دهد. یادگیری اولیه زمینه‌های مناسبی برای کسب تجارب بعدی کودکان فراهم می‌آورد. آنچه در سنین اولیه و پیش‌دبستانی آموخته می‌شود پایداری و دوام بیشتری دارد (مفیدی، ۱۳۹۴: ۵). برنامه‌ریزی محتوای یک درس و مجموعه‌ای از اهداف اجرایی است و تجربه طراحی شده برای یادگیری است که معلم قصد دارد در پایان درس فراگیر آن را بیاموزد (بروک^{۵۰} و همکاران، ۲۰۱۳؛ بروکر و همکاران، ۲۰۱۴).

۴. ساختار سازمانی

ساختار سازمانی یکی از مؤلفه‌های مهم تشکیل‌دهنده سازمان است که بسیاری از اجزای آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد و در عین حال خود نیز از محیط سازمان و عوامل محیطی تأثیر می‌پذیرد و شامل الگوهای تعاملی اعضای سازمان، تخصص‌گرایی، و جهت‌دهی به رفتار کارکنان است (الوانی و دانایی‌فرد، ۱۳۹۶). همچنین نماد قواعد، مقررات، خط‌مشی‌ها، جایگاه‌ها، نحوه ارتباطات در سازمان، سلسله‌مراتب، توزیع قدرت و تفکیک بخش‌های مختلف سازمان است (عباسی، ۱۳۹۷).

۵. مشارکت اولیا

یکی از مهم‌ترین مبانی تحول در مدارس کسب و کار به کارگیری الگوی مشارکت اولیا با مربیان است. مشارکت در برنامه‌های مدارس کسب و کار در بخش پیش‌دبستان مختص نخبگان یا افراد سطح بالای مدرسه نیست، بلکه اولیا برنامه‌های مرکز را بسیار گسترش می‌دهند. افزایش مشارکت و توانمندسازی اولیا از عمده‌ترین اهداف اصلی و ارزش‌های مدارس کسب و کار بوده است. مشارکت نیرویی قدرتمند عملکرد فردی و سازمانی را بهبود می‌بخشد و سبب تقویت آگاهی، درک، تعهد، و تصمیم‌گیری می‌شود. این موضوع بر سه ارزش بنیادی تأکید می‌ورزد: سهیم‌شدن مردم در قدرت و اختیار، نظارت مردم بر سرنوشت خود، و بازگشودن فرصت‌های پیشرفت برای اولیا (توماس^{۵۱} و همکاران، ۲۰۱۴). مشارکت فرایندی توانمندساز است که موجب پویایی منابع و به کارگیری متنوع اجتماعی در تصمیم‌گیری، درگیری مردم در گردآوری و تحلیل داده‌ها و اجرای پروژه‌ها می‌شود (نیاز آذری و همکاران، ۱۳۹۳).

۶. وظایف هیئت‌مدیره

هیئت‌مدیره، در مرکز پیش‌دبستانی در مدرسه کسب و کار، مسئول مستقیم کنترل و سازمان‌دهی مدرسه و ناظر بر اجرای برنامه‌های آموزشی است. سهم هیئت‌مدیره پاسخ‌گویی شفاف به ذی‌نفعان، مسئولیت‌پذیری، کیفیت آموزش و مدیریت سازمان است (راسل^{۵۲}، ۲۰۱۱). این هیئت در تدوین راهبردها، ساختار، خط‌مشی، ارزیابی از عملکرد، حفاظت از ارزش‌های اصلی و دارایی‌ها، سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، تأثیرگذاری اعضا بر اساس تنوع فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی و اقلیت‌های مذهبی و زنان، تصمیم‌گیری و تعیین اهداف بلندمدت

و احیای فعالیت‌های پژوهشی (ارنبرک^{۵۳} و همکاران، ۲۰۱۲) و هدایت راهبردی مدرسه، پایش و نظارت بر عملکرد و پیشرفت، اخذ سیاست‌های نهادی و مشارکت خیرین و توجه به بودجه و نظام مالی (نلسون^{۵۴}، ۲۰۰۴)، تأمین سلامت و امنیت، مدیریت بحران، نظام مناسب و منطبق با روش‌های قانونی و نظارتی (هرمالین^{۵۵}، ۲۰۱۳)، و در برنامه‌ریزی برای تربیت نیروی انسانی و تأمین کارکنان مؤثر و کارآمد است. در نتیجه، هیئت‌مدیره ویژگی‌هایی دارد که شامل اهداف^{۵۶}، چشم‌انداز، راهبردها، اهداف اجرایی، روش‌ها^{۵۷} و توانمندسازی مربیان و کارکنان^{۵۸}، مردم‌سالاری و مشارکت^{۵۹} و انگیزش بر اساس تعهد و اعتماد^{۶۰}، بهبود کیفیت درونی^{۶۱} و پاسخ‌گویی به سازمان^{۶۲}، عملکرد و پاداش گروهی^{۶۳} می‌شود و با توجه به آن‌ها می‌تواند تصمیمات درستی اتخاذ کند (نادی و همکاران، ۱۳۹۸).

۷. برنامه راهبردی

چشم‌انداز عبارت است از آینده‌ای واقع‌گرایانه، به‌وقوع‌پیوسته و جذاب، موفقیت‌آمیز، و مطلوب‌تر از وضعیت فعلی مدرسه و بیان صریح سرنوشتی که سازمان باید به آن سمت حرکت کند؛ در واقع، سیمای گروهی و جمعی از آینده سازمان است. دوران کودکی دورانی سازنده است و پایه‌ی اکتشاف و علایق شغلی، ارزش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌ها در سال‌های اولیه‌ی زندگی بنا می‌شود. بنابراین قطعاً داشتن نگاه روبه‌جلو از آینده، گرفتن تصمیم برای مسیر شغلی در زندگی برای ساختن آینده، نگاه‌کردن به اطراف برای کشف کردن آینده و ایجاد خودکارآمدی برای حل کردن مشکلات از ابعاد اساسی رشد شغلی در گستره‌ی زندگی است که برای نخستین بار در کودکی ظاهر می‌شود (نیاز‌آذری و همکاران، ۱۳۹۳).

۸. ارزیابی عملکرد

مراکز پیش‌دبستان در مدارس کسب‌وکار برای پیشرفت و رسیدن به اهداف تعیین‌شده‌ی شغلی نیاز به آگاهی از موقعیت خود دارند. این آگاهی موجب می‌شود که مربیان از نقاط قوت و ضعف عملکرد و رفتار خود مطلع شوند و تمهیدات لازم را برای بهره‌وری بیشتر و تلاش‌های اثربخش به‌کار برند. نظارت و ارزیابی و دوباره‌نگری به برنامه‌های آموزشی، آماده‌سازی و بهسازی فرایندها و توجه فراوان به ارزشیابی برنامه‌های کلی، دادن اطلاعات به افراد سازمان درباره‌ی عملکرد، تقویت باورها و توان افراد، فرایند شناسایی، مشاهده، سنجش و بهبود عملکرد انسانی در سازمان، روش رسمی تشخیص خصوصیات کارکنان بر اساس بازخورد

مثبت و منفی از نتایج عملکرد در نحوه وظایف (رسولی و عیسی‌مراد، ۱۳۹۵)، ثبت نتایج حاصل‌شده از سنجش و مقایسه رفتارهای عملکردی با معیارهای از پیش تنظیم‌شده (استون‌هاوس^۴، ۲۰۱۱) و فراهم آوردن اطلاعات کافی در زمینه رفتار، وظیفه، عملکرد و افزایش توانمندی‌های روانی اطلاعات مربوط به عملکرد توانایی افراد را در ارزیابی قابلیت‌های عملکردی‌شان ارتقا می‌بخشد.

■ پیشنهادهای کاربردی ■

- به استناد یافته‌ها یکی از مؤلفه‌های بسیار مهم، که تبیین‌کننده درصد بالایی از واریانس‌های الگوی مدارس کسب و کار در دوره پیش‌دبستانی بوده است، مؤلفه اهداف آموزشی است. بر همین اساس به مدیران و برنامه‌ریزان پیشنهاد می‌شود با تقویت و توجه به افزایش دانش و اطلاعات کودکان و رشد و پرورش خلاقیت، نوآوری و قدرت تحلیل آن‌ها و پرورش مهارت‌های زندگی و اجتماعی برای اداره بهتر جامعه و با ایجاد بینش و نگرش اشتغال‌زایی و کارآفرینی به کودکان برنامه‌ریزی لازم را انجام دهند.
- به مسئولان وزارت آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود با تدوین شیوه‌های نوین ارزیابی و با تقویت نقش مدیران مراکز در ارائه الگوهای مناسب ارزیابی از فرایندهای یاددهی و یادگیری، ضمن توانمندسازی آن‌ها، زمینه تحقق سیاست ارزیابی را از پیشرفت کودکان فراهم نمایند.
- در این پژوهش نشان داده شد که مؤلفه‌های مهمی چون افزایش آگاهی‌های والدین از اهداف دوره پیش‌دبستانی، مشارکت دادن اولیا در تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری آموزشی، استفاده از توانمندی فنی و تخصصی و غیره به شکل خودجوش و قانونمند در جامعه اسلامی و در نظام آموزشی پیش‌دبستانی کشور وجود ندارد. لذا پیشنهاد می‌شود متولیان امر با بهره‌مندی از تجارب جهانی زمینه بومی‌سازی و عملیاتی کردن این مؤلفه‌ها را به‌منظور بهبود فرایند آموزشی و پرورشی و افزایش توان خودراهبری کودک و فراهم کردن فرصت تمرین رهبری در اداره خود و جامعه در مراکز فراهم کنند تا زمینه برای همکاری، همفکری، مشارکت و استفاده از تمام امکانات موجود، همراه با خدمت‌خالصانه اولیا، در راستای اهداف آماده شود.
- در تمامی کشورهای مورد مطالعه برای جذب و به‌کارگیری مربیان بر اساس

شایسته‌سالاری و رعایت استانداردها، گواهی‌نامه حرفه‌ای ملی و مرتبط با روان‌شناسی و آموزش مربی کودک و آموزش ابتدایی ارائه می‌شود و اشتغال در مراکز منوط به کسب این گواهی‌نامه از این مرکز ملی است. لذا پیشنهاد می‌شود برای پایه‌گذاری گواهی‌نامه‌ای ملی-حرفه‌ای ویژه مدیران و مربیان پیش‌دبستانی و مرکزی ملی برای مدیریت پیش‌دبستانی، برای حرکت در مسیر شایسته‌سالاری در انتخاب مدیران پیش‌دبستانی، اقدام شود.

- پیشنهاد می‌شود مسئولان آموزش و پرورش زمینه ارتقای احترام حرفه‌ای مربیان را با طراحی سازوکارهایی افزایش دهند و در ایجاد انگیزه در مربیان و ارتقای آن‌ها، افزایش رضایت شغلی، امنیت و ثبات و مزایای شغلی مربیان به این امر توجه بیشتری داشته باشند.

منابع

- بشلیده، کیومرث. (۱۳۹۳). *روش‌های پژوهش و تحلیل آماری مثال‌های پژوهشی با SPSS و AMOS*. انتشارات دانشگاه شهید چمران.
- نقی‌پور، کیومرث و محمودی، فیروز. (۱۳۹۷). شناسایی نرم‌افزار آموزشی مناسب و ویژگی‌های رشدی یادگیرندگان دوره پیش‌دبستانی. *فصلنامه نوآوری آموزشی*، ۱۷(۴)، ۱۲۵-۱۵۰.
- یاسمی، صدیقه، حسینی خواه، علی، کیان، مرجان، گرامی پور، مسعود و حسینی، افضل‌السادات. (۱۳۹۹). مدرسه خلاق، چپستی و چرایی در دوره ابتدایی. *فصلنامه نوآوری آموزشی*، ۱۹(۳)، ۷-۳۲.
- رسولی، یوسف و عیسی مراد، ابوالقاسم. (۱۳۹۵). اثربخشی روش تدریس بدیعه‌پردازی بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۶(۱)، ۱۵۷-۱۷۴.
- سبزه، بتول. (۱۳۹۴). طراحی الگوی برنامه درسی کارآفرینی برای کودکان پیش از دبستان و ارزشیابی آن از دیدگاه متخصصان برنامه درسی، کارآفرینی و مربیان. *مجله مطالعات پیش‌دبستان و دبستان*، ۱(۱)، ۱۱۳-۱۴۰.
- عباسی، علی. (۱۳۹۷). *طراحی الگوی برنامه درسی بهینه برای دوره کودکتان، نقد و بررسی وضعیت این دوره در مقایسه با آن الگو (پایان‌نامه دوره دکتری)*. دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- عبدالملکی، صابر، خسروی، محمد و فرجامند، لیل. (۱۳۹۷). شناسایی عوامل مؤثر بر اثربخشی بازی‌های آموزشی از نظر مربیان مراکز پیش‌دبستانی و مهدکودک شهر تهران. *تدریس پژوهی*، ۶(۲)، ۱۸۳-۲۰۲.
- فضلی، رخساره. (۱۳۹۴). چرا آموزش و پرورش دوره پیش‌دبستان مهم است؟ *رشد آموزش پیش‌دبستانی*، ۶(۳)، ۱۰-۱۲.
- محمدی فارسانی، فریبرز، حکیم‌زاده، رضوان، دهقانی، مرضیه و تلخایی، محمود. (۱۳۹۷). بررسی و تحلیل برنامه درسی آموزش پیش از دبستان در ایران از حیث تطابق با معیارهای رویکرد شناختی آموزش و پرورش. *فصلنامه مطالعات درسی*، ۱۳(۵۱)، ۱۰۵-۱۴۴.
- زارعی، محمدحسین، میرشاه‌جعفری، سیدابراهیم و لیاقت‌دار، محمدجواد. (۱۳۹۷). تبیین رویکردهای یاددهی و یادگیری و ارزشیابی مناسب برای برنامه درسی رشد حرفه‌ای مربیان پیش‌دبستانی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۲(۲)، ۱۱۴-۱۳۰.
- مفیدی، فرخنده. (۱۳۹۴). *اصول و مفاهیم آموزش و پرورش پیش از دبستان*. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- نادى، محمدعلی، کریمی، فریبا و افتخاری، زهرا. (۱۳۹۸). *مطالعه تطبیقی مدل‌های مدارس کسب‌وکار در کشورهای منتخب به‌منظور ارائه الگوی ایرانی اسلامی برای نظام پیش‌دبستانی ایران (پایان‌نامه دوره دکتری)*. دانشگاه آزاد اصفهان.
- نیاز آذری، کیومرث، نیازآذری، مرضیه و تقوایی‌یزدی، مریم. (۱۳۹۳). *نظریه‌های سازمان و مدیریت در هناره سوم (چاپ دوم)*. انتشارات مهرالنبی..
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P., & Olusoga, Y. (2013). *Perspectives on Play: Learning for life*. Routledge.
- Brooker, E., Blaise, M., & Edwards, S. (Eds.). (2014). *SAGE handbook of play and learning in early childhood*. Sage.
- Duncan, G. J., & Magnuson, K. (2013). Investing in preschool programs. *Journal of economic perspectives*, 27(2), 109-32.
- Ehrenberg, R. G., Jakubson, G. H., Martin, M. L., Main, J. B., & Eisenberg, T. (2012). Diversifying the faculty across gender lines: Do trustees and administrators matter? *Economics of Education Review*, 31(1), 9-18.
- Fler, M. (2015). Pedagogical positioning in play-teachers being inside and outside of children's imaginary play. *Early child development and care*, 185(11-12), 1801-1814.
- Floyd, F. J., & Widaman, K. F. (1995). Factor analysis in the development and refinement of clinical assessment instruments. *Psychological assessment*, 7(3), 286-299.
- Hawkes, H., Künstner, T., Vogelsang, G., & Benzin, T. (2014). *Reset the Media Business Model Cost reduction and Growth Priorities in Today's Media Industry*. Booz & Company Inc. https://entertainment.report/Resources/Whitepapers/928adee4-a66c-4025-8c1e-8649d8c40294_Reset_the_Media_Business_Model.pdf
- Hermalin, B. E. (2013). *Board of trustees in higher education: A research program*. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.357.7710&rep=rep1&type=pdf>.
- Koralek, D. (2004). *Spotlight on young children and play*. National Association for Education.
- Lassinbille, G. (2016). Improving the management style of school principals: results from a randomized trial. *Education Economics*, 24(2), 121-141.

- Najmaei, A. (2012). Business model: Strategic logic of disruptive innovation. In K. Rezaul (Ed.), *Strategic and pragmatic e-business: Implications for future business practices* (pp. 100-131). IGI Global.
- Nelson, N.W. (2004) Help Wanted: College and University Trustees. *Journal of Adventist education*, 66(5), 35-39.
- Papatheodorou, T. (2010). *Being, belonging and becoming: Some worldviews of early childhood in contemporary curriculum*. <http://www.forumonpublicpolicy.com>.
- Reynolds, A. J., Temple, J. A., & Ou, S. R. (2010). Preschool education, educational attainment, and crime prevention: Contributions of cognitive and non-cognitive skills. *Children and Youth Services Review*, 32(8), 1054-1063.
- Russell, J. L. (2011). From child's garden to academic press: The role of shifting institutional logics in redefining kindergarten education. *American Educational Research Journal*, 48(2), 236-267.
- Simatwa, E. M. (2010). Piagets theory of intellectual development and its implication for instructional management at pre-secondary school level. *Educational research and reviews*, 5(7), 366-371.
- Smit, K. (2015). *Preschool teachers' understanding and implementation of learning through play* (Doctoral dissertation, University of Pretoria). https://repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/50788/Smit_Preschool_2015.pdf?sequence=1.
- Stonehouse, A. (2011). The 'third teacher'-creating child friendly learning spaces. *Putting Children First*, 38, 12-14.
- Hawkes, H., Künstner, T., Vogelsang, G., Benzin, T. (2014). *Reset the Media Business Model Cost reduction and Growth Priorities in Today's Media Industry*. <https://paperzz.com/doc/8674946/reset-the-media-business-model>
- Wirtz, B. W., Pistoia, A., Ullrich, S., & Göttel, V. (2016). Business models: Origin, development and future research perspectives. *Long range planning*, 49(1), 36-54.

پی‌نوشت‌ها

- | | | |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 1. Lassibile 2. Duncan & Magnuson 3. Simatwa 4. education of preschool 5. strategies 6. mission 7. policies 8. DNA 9. goals 10. infrastructures 11. education program 12. resource-based model 13. process-oriented model 14. knowledge-based model 15. electronic model 16. network model 17. strategies-based model 18. Wirtz 19. curriculum 20. International Financial Times Association Rankings (2017, 2018) 21. Insead 22. Stanford, Pensilvania, Harvard, Colombia, MIT Sloan, Chicago, | <ul style="list-style-type: none"> Northwestern, California, Yale, Los Angeles, Michigan, Cornell's Johnson, UCLA Anderson, Georgetown, Foster Washington, Kenan Flagler 23. Cambridge Judge, London, Oxford, Lankester 24. The Institute of Advanced Studies in Education (IASE), Esade 25. China Europe International Business School (CEIBS), CUHK, Hong Kong . 26. Bocconi 27. Nanyang 28. IMD 29. India 30. Rotterdam 31. Macquarie 32. composite reliability 33. Floyd & Widaman 34. KMO 35. eigenvalues 36. convergent validity 37. average variance extracted 38. discriminant validity | <ul style="list-style-type: none"> 39. cross loading 40. Fornell & Laker 41. heterotrait-monotrait ratio 42. Fleer 43. Reynolds 44. Smit 45. Brooker 46. Koralek 47. Papatheodorou 48. curriculum 49. Brock 50. .Thomas 51. Russell 52. Ehrenberg 53. Nelson 54. Hermalin 55. goal 56. method 57. personals empowerment 58. democracy 59. motivation is based on commitment and trust 60. responsibility to organization 61. team reward and performance 62. Stonehouse |
|--|---|---|