



"Research article"

doi: 10.30495/jinev.2021.1915861.2346

## Comparing the Effectiveness of Educational Methods of Reggio Emilia and High Scope on Creativity and Social Skills of Preschoolers in Tabriz City<sup>1</sup>

Mohammad Soltani<sup>2</sup>, Ali Naghi Aghdasi<sup>3\*</sup>, Touraj Hashemi<sup>4</sup>

(Received: 2020.01.09 - Accepted: 2021.10.04)

1. This article is an excerpt from Mohammad Soltani, a Ph. D. student in Psychology, Islamic Azad University, Tabriz Branch.
2. Ph.D. student in Educational psychology, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran
3. Assistant professor, Department of Psychology, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran
- \*. Corresponding Author: [Aghdasi@iaut.ac.ir](mailto:Aghdasi@iaut.ac.ir)
4. Professor, Department of Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

### Abstract

The purpose of this research was to determine the difference of educational methods of Reggio Emilia and High Scope effectiveness on creativity and social skills of preschoolers. Data was collected in the framework of semi-experimental research design of pre-test, post-test with control group kind and by performing Torrance test, form B (pictorial one) and Gresham & Elliot' social skills test (SSRS). The statistical population of the research includes all the 4 and 5-year-old preschoolers of Tabriz during 2019-2020. The sample included 60 preschoolers that 40 people were selected as the experimental group and 20 people as the control one by convenience non-Random Sampling. After holding educational methods of Reggio Emilia and High Scope classes for three months and data analysis with ANCOVA, the results showed that the educational methods of Reggio Emilia and High Scope were effective on creativity and social skills of new learners. Further, the results of follow up test showed that the most effective educational methods on preschooler's creativity relates to the educational approach of Reggio Emilia, also, in increasing social skills, high Scope method has the most efficacy.

**Keywords:** Reggio Emilia, High Scope, creativity, social skills



## مقایسه اثربخشی روش‌های آموزشی رجویامیلیا و های اسکوپ بر خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستان شهر تبریز<sup>۱</sup>

محمد سلطانی<sup>۲</sup>، علی‌نقی اقدسی<sup>۳\*</sup>، تورج هاشمی<sup>۴</sup>

(دریافت: ۱۳۹۹/۱۰/۲۰ - پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۱۲)

### چکیده

هدف این پژوهش تعیین تفاوت اثربخشی روش‌های آموزشی رجویامیلیا و های اسکوپ بر خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی بود. در قالب طرح نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و اجرای آزمون تورنس فرم ب تصویری و آزمون مهارت‌های اجتماعی گرشام و البوت (SSRS) اطلاعات لازم جمع‌آوری شد. جامعه آماری شامل نوآموزان ۴ و ۵ ساله‌ی شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود. نمونه شامل ۶۰ نوآموز بود که ۴۰ نفر به عنوان گروه آزمایشی و ۲۰ نفر به عنوان گروه کنترل به روش نمونه‌گیری غیرتصادفی در دسترس انتخاب شدند. پس از برگزاری کلاس‌های آموزشی رجویامیلیا و های اسکوپ طی ۳ ماه و تحلیل داده‌ها با روش کوواریانس، نتایج نشان داد که روش‌های آموزشی رجویامیلیا و های اسکوپ بر خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی نوآموزان مؤثرند. نتایج آزمون تعقیبی نشان داد اثرگذارترین روش آموزشی بر خلاقیت نوآموزان، مربوط به رویکرد آموزشی رجویامیلیا است، همچنین در افزایش مهارت‌های اجتماعی روش های اسکوپ تأثیر بیشتری دارد.

**واژگان کلیدی:** رجویامیلیا، های اسکوپ، خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی

۱. این مقاله مستخرج از رساله محمد سلطانی دانشجوی دکتری تخصصی رشته روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز می‌باشد.

۲. دانشجوی دکتری تخصصی گروه روانشناسی تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

۳. استادیار گروه روانشناسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

\* نویسنده مسئول Aghdasi@iaut.ac.ir

۴. استاد گروه روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

## مقدمه

کودکان امروز، کارگران و کارمندان، والدین، طراحان و رأی دهندگان فردا هستند. آنها مسئول دموکراسی و بهره‌وری و تنها امید برای رسیدن به صلح و عدالت در جهان هستند. اگرچه همه مردم حق دارند آزاد و سعادتمند زندگی کنند ولی همه آنها با فرصت‌های مساوی برای کسب این اهداف، متولد نمی‌شوند. بعضی از مردم متعلق به گروه‌های اصلی جامعه نبوده و در طول تاریخ فرصت‌های خود را در مدرسه و محل کار از دست داده‌اند. تعلیم و تربیت اولیه و با کیفیت بالا، شاید بتواند بهترین موقعیت را در ایجاد فرصت‌های مساوی برای همه، فراهم نماید. تحقیقاتی که در طی چندین دهه، انجام یافته‌اند اهمیت سال‌های اول زندگی (از تولد تا ۸ سالگی) را در رشد و تحول انسان به اثبات رسانیده‌اند، زیرا در طی این سال‌ها مسیر زندگی افراد تعیین می‌گردد (دیور و فالکونر<sup>۱</sup>، ۱۳۸۸).

خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی کودکان تحت تأثیر عوامل مختلف فردی و اجتماعی است. عوامل فردی مانند ویژگی‌های فردی نیز تحت تأثیر عوامل مختلف اجتماعی مثل خانواده و جو حاکم است. پس می‌توان بیان داشت، عوامل اجتماعی نقش کلیدی در افزایش تفکر خلاق و مهارت‌های اجتماعی دارند. همچنین پرورش خلاقیت مستلزم وجود یک سیستم خلاق است. نظام آموزشی در پرورش و تربیت نیروی انسانی خلاق جایگاه خاصی دارد. این نهاد نیز هرچند از فرهنگ و جامعه خویش تأثیر می‌پذیرد، اما می‌تواند نقش کاملاً تعیین‌کننده‌ای در گرایش‌های فکری - فرهنگی جامعه داشته باشد (میرکمالی و خورشیدی، ۱۳۸۷). کودکان خلاق به معلمان خلاق نیاز دارند و تعجبی ندارد که موفق‌ترین مدرسه‌ها، تأکید عمده خود را بر خلاقیت در تدریس و یادگیری گذاشته‌اند. اما در یک برنامه درسی متراکم چگونه می‌شود برای خلاقیت وقت پیدا کرد؟ گرچه پیشینه علاقه به خلاقیت به روزگار باستان بر می‌گردد، با این حال، ذهنیتی که اکنون به جنبش خلاقیت معروف شده است، پس از جنگ جهانی دوم در اروپا و آمریکا شکل گرفت. این ذهنیت از دو انگیزه ناشی می‌شد. نخست واکنش نسبت به نوعی رقابت جهانی بود که نیاز ملموس به تربیت دانشمندان، مهندسان و طراحان را جهت ارائه خلاقیت و ابتکار هر چه بیشتر مطرح می‌ساخت. دوم واکنشی بود علیه ارزش‌های همه شمولی که بی‌نهایت دیوان سالارانه و استثمار محسوب می‌شدند. حاصل این واکنش‌ها در کلاس درس، گرایش به این بود که آموزش را از بند آزمون‌های افراطی و یادگیری طوطی‌وار آزاد کنند و به تقویت یادگیری آزاد اندیشانه‌تر و شاگرد محورتر بپردازند. به همین منظور توجهی تازه به هنر و خلاقیت شد تا برنامه‌ی درسی پایه، وسعت بیشتری پیدا کند (فیشر و ویلیامز<sup>۲</sup>، ۱۳۸۸).

1- Dever &amp; Falconer

2- Fisher &amp; Williams

در شیوه‌ی رایج معلمان و به‌طور کلی آموزش و پرورش در صدد آموزش مطالبی با پاسخ‌های از قبل پیش بینی شده هستند و می‌خواهند مطمئن شوند که غیر از آن پاسخ‌ها چیز دیگری مطرح نیست. به همین دلیل آموزش و تدریس به صورت امری تجویزی و تحمیلی به شمار می‌آید که در فضایی محدود و بسته مطرح می‌شود و از امکان حرکت و تلاش بسیار می‌کاهد و در نهایت آموزش به کاری خسته کننده مبدل می‌شود. از جهت دیگر، کودکان، نوجوانان و جوانان که در بهترین دوران زندگی خود هستند، دوست دارند از مواهب طبیعت استفاده کرده و هر چه بیشتر با زندگی واقعی رو به رو شوند. آموزش و پرورش در شیوه رایج، به حالت طبیعی و واقعی زندگی عنایت ویژه‌ای ندارد و آن را در محیطی نسبتاً مصنوعی برگزار می‌کند (اسمیت و هولفیش<sup>۱</sup>، ۱۳۸۹). روش مناسب آموزشی، روشی است که رشد فردی و اجتماعی را در نظر گیرد، زیرا پیشرفت فرد است که باعث پیشرفت جامعه می‌شود. بنابراین رشد فرد و رشد جامعه دو امر تفکیک‌ناپذیر هستند. حضور و مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی در دوران مختلف رشد، شکل‌ها و ملزومات مختلفی دارد. برای اینکه کودک در هر مرحله بتواند به درستی در فعالیت‌های اجتماعی شرکت کند و این تجربه باعث رشد اجتماعی وی شود، باید امکانات و شرایط لازم برای چنین مشارکتی فراهم گردد (صمدی، ۱۳۸۷).

با توجه به آن چه گفته شد، یکی از رویکردهای مناسب برای اوایل دوران کودکی رژیو امیلیا<sup>۲</sup> است که نام خود را از اسم شهری که در آن تکوین یافته، یعنی شهر رژیو امیلیا در ایتالیا دریافت کرده است. مدرسه رژیو امیلیا بوسیله لوریس مالاگاتسی<sup>۳</sup> برای حمایت از کودکان کم سن و خانواده‌های آنها در طول دوران بازسازی پس از جنگ جهانی دوم در ایتالیا افتتاح شد. مدرسه او به سرعت مورد توجه متصدیان تعلیم و تربیت آمریکا قرار گرفت و مدارس رژیو امیلیا در ایالات متحده نیز بوجود آمد. تحت تأثیر پیاز<sup>۴</sup>، ویگوتسکی<sup>۵</sup> و مونته‌سوری<sup>۶</sup>، مالاگاتسی معتقد بود که انرژی و توانایی‌های کودکان در طول تعلیم و تربیت آنها باید آزاد شوند، و از معلمان تقاضا کرد که به کودکان گوش فرا دهند و از آنها تبعیت کنند (کادول<sup>۷</sup>، ۱۹۹۷). از آنجا که پرورش استعداد خلاقیت جزو حقوق اساسی هر فرد به شمار می‌آید، لذا رابطه دموکراسی و خلاقیت امری مبرهن است. از این رو مریمان رژیو امیلیا این حس ذاتی را تشخیص داده‌اند. آموزش از طریق این روش، یادگیری عمیق و خودآگاهی زیبایی را در بردارد که در مدارس کلاسیک دیده نمی‌شود. هر چند کودکان، خلاق و شجاع به دنیا می‌آیند، ولی گاهی وقت‌ها در فرآیند

1- Smith & hullfish  
2- Reggio Emilia  
3- Loris Malaguzzi  
4- Piaget  
5- Vygotsky  
6- Montessori  
7- Cadwell

رشد آن‌ها اتفاقاتی رخ می‌دهد که فرصت بیان هنری در مدرسه به حداقل رسیده، درس هنر به حاشیه رانده شده و نبوغ خلاق کودک فروکش می‌کند (کاتچر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). هنر مسائلی را پیش روی بچه‌ها قرار می‌دهد که می‌توان آنها را با بی‌نهایت روش صحیح حل کرد. اگر آزادی، کنجکاوی، علاقه و حس ماجراجویی که بچه‌ها در برخورد با هنر دارند، از بین برود، دیگر به آسانی به دست نمی‌آید. کودکانی که از ابتدا هنر را به صورت یک اثر کپی‌برداری شده می‌بینند، به ندرت می‌توانند روحیه‌ی خلاق را که برای آفرینش آثار هنری بدیع و عالی و تفکری مستقل مورد نیاز است، به دست آورند. کودکی که در هنگام خط‌خطی کردن، چیزی را روی طراحی خود می‌چسباند، آن را پاره می‌کند یا به جای کار کردن روی کاغذ، روی میز یا کف زمین به کار خود ادامه می‌دهد، نمونه اولیه روند تفکر خلاق را بروز می‌دهد (استرایکر و وارنر<sup>۲</sup>، ۱۳۸۸). برنامه‌های تحصیلی رجویوامیلیا طوری ترتیب داده شده‌اند که کودکان بتوانند علایق خود را بیان کنند. سپس این علایق در جهت پژوهش در مورد دنیای فیزیکی و اجتماعی سوق داده می‌شوند (دیور و فالکونر<sup>۳</sup>، ۱۳۸۸).

بر اساس فلسفه ساختارگرایی، متولیان مدارس رجویوامیلیا معتقدند که کودکان باید در ضمن انجام فعالیت‌های مورد علاقه، حقیقت وجود خود را کشف و بازسازی نمایند. فلسفه رجویو، نظریه دیویی<sup>۴</sup> را می‌پذیرد که مطابق آن کودکان طی تجربه‌های خود یاد می‌گیرند، به گونه‌ای که آنها به طور مکرر خود را بازسازی می‌کنند و بنا به مفهوم منطقه تقریبی رشد ویگوتسکی، تعاملات اجتماعی نیز رشد فردی را مورد حمایت قرار می‌دهند (رانکین<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴). از طرفی مربیان رجویوامیلیا کودکان را به عنوان سازندگان منحصر به فرد دانش می‌دانند بطوری که اگر آنها به طور فعال با مواد، محیط و سایر کودکان و بزرگسالان در تعامل باشند، بهتر یاد می‌گیرند (دیور و فالکونر<sup>۳</sup>، ۱۳۸۸). در این مدارس، کودکان به عنوان افراد کارآمدی در نظر گرفته می‌شوند که دانش و مهارت‌های لازم برای فعالیت‌های یادگیری را دارند. دو نفر از مربیان اوایل کودکی به صورت مشارکتی در یک کلاس با ۲۵ نفر کودک کار می‌کنند. آنها بیشتر از آنکه راهنمای کودکان باشند همکار آنها هستند، به طوری که با کودکان در پروژه‌های تحقیقی مربوط به برنامه‌های تحصیلی تلفیقی همکاری می‌کنند. همچنین برای توسعه پروژه‌ها، بزرگسالان و کودکان به طور مکرر عقاید خود را مبادله می‌کنند. نقش‌های دو جانبه بین معلمان و کودکان نباید ایجاد سوء تفاهم نماید. معلمان منتظر نمی‌مانند تا کودکان علایق خود را ابراز کنند و سپس مطابق آن علایق پیش بروند، بلکه از همان ابتدا برنامه تحصیلی را بر پایه علایق کودکان تنظیم می‌کنند. معلمان از روش بارش مغزی برای پیدا کردن موضوع‌های مورد علاقه کودکان استفاده می‌کنند. پیشنهادها متعددی به

1- Cutcher

2- Striker &amp; Warner

3- Dewey

4- Rankin

کودکان ارائه می‌شوند و مورد بحث قرار می‌گیرند و سپس تعدیل می‌شوند و در نتیجه کنار گذاشته شده و یا اینکه دنبال می‌شوند. تحقیقی که دنبال می‌شود شامل موارد زیادی مثل کتاب‌ها، گردش‌ها و تعاملات اجتماعی خواهد بود. به عنوان مثال کودکان ممکن است تصویری از عقاید خود را نقاشی کنند، به داستان‌های مرتبط گوش فرا دهند، از اشیای واقعی دیدن نمایند و آنها را از نزدیک مورد مشاهده قرار دهند و در مورد مشاهدات خود بحث نمایند. سپس آنها به تصور قبلی خود بر می‌گردند و عقاید اولیه خود را با یافته‌های خود مورد مقایسه قرار می‌دهند (هندریک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). طی پژوهش صورت گرفته توسط هایدی آلن<sup>۲</sup> (۲۰۲۱) با موضوع بررسی تجربیات والدین در هنگام انتخاب برنامه آموزشی اولیه کودکی برای تسهیل یادگیری مطلوب فرزندان آن‌ها و بررسی مزایای استنباط شده والدین پس از گذراندن دوره، نتایج نشان داد والدین از انتخاب آموزش به روش رجویامیلیا برای فرزندان خود رضایت کلی داشتند. همچنین نتایج پژوهش‌های صورت گرفته توسط گنسر و گونن<sup>۳</sup> (۲۰۱۵)، سانتین و توروالا<sup>۴</sup> (۲۰۱۷)، کشکون و دوراک اوغلو<sup>۵</sup> (۲۰۱۵) و آرسون<sup>۶</sup> (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که پروژه‌های درسی الهام گرفته از رویکرد رجویامیلیا در مهارت‌های تفکر خلاق، تفکر انتقادی و افزایش اعتمادبه‌نفس کودکان تأثیر دارد.

به دنبال تغییرات به‌وجود آمده در شیوه مدیریت مدارس و به‌کارگیری روش‌های جدید آموزشی و تربیتی در جهان بعد از جنگ جهانی دوم، جنبش‌های فرهنگی نیز در قالب مبارزه با فقر با تأکید بر تعلیم و تربیت پا به عرصه وجود گذاشت که در این راستا مؤسسه تحقیقاتی - آموزشی های اسکوپ<sup>۷</sup> به‌وسیله دیوید ویکارت<sup>۸</sup> در سال ۱۹۷۰ در پاسخ به برنامه مبارزه با فقر، تأسیس شد. این مؤسسه توسعه یافت و از رویکرد های اسکوپ در تعلیم و تربیت اوایل دوران کودکی که بر پایه فلسفه ساختارگرایی بنا شده بود، پشتیبانی کرد. مأموریت این مؤسسه بازبینی و فراهم‌سازی تعلیم و تربیت باکیفیت، در اوایل دوران کودکی برای کودکان فقیر بود (دیور و فالكونر، ۱۳۸۸). های اسکوپ به معنی هدف عالی یک سیستم آموزشی است که نظریه را با عمل توأم می‌کند و از سوی گروه تحقیق و ارزیابی آموزش‌های رشد تکامل کودک در ایالات متحده آمریکا مورد حمایت قرار گرفته است. کاربری عملی در چنین سیستمی دربرگیرنده رهنمودهایی برای ایجاد محیط فیزیکی، ساختار فعالیت‌ها، رابطه‌ی متقابل با کودکان و خانواده و حمایت از کارکنان در آموزش اولیه آنان و اجرای مداوم برنامه است. به‌طور اجمال می‌توان

1- Hendrick

2- Heidi Alene

3- Gencera &amp; Gonen

4- Santin &amp; Torruella

5- Coşkun &amp; Durakoğlu

6- Arseven

7- High/Scope Education Research Foundation

8- David Weikart

گفت‌های اسکوپ یک الگوی برنامه آموزشی است که فرآیند برنامه و محتوای آن را تعریف می‌کند، آموزش کارکنان و نظارت را شکل می‌دهد و ارزیابی ارزشمندی از کیفیت برنامه و کارایی آن را میسر می‌سازد. این الگو یکی از بهترین شیوه‌ها به‌منظور انتقال سرمشق‌هایی است که از سال‌ها تحقیق و تجربه کسب شده است و به معلمین جدید امکان تکیه بر تجارب استادان خود را می‌دهد (حبیبی و احمدی قراچه، ۱۳۹۳). الگوی‌های اسکوپ به منظور پرورش اعتماد به نفس و شایستگی اجتماعی کودکان طراحی شده است و به همه کودکان ذهنی کنجکاو و فعال همراه با استقلال فکری می‌بخشد و در آنان نگرش «توانستن و انجام دادن» ایجاد می‌کند. بدیهی است که همه کودکان به میزان یکسان از این توانمندی‌ها برخوردار نمی‌شوند و هر کودک به میزان متفاوت و در درجات مختلف چنین توانایی‌هایی را به دست می‌آورد. این الگو، زمانی که به‌طور کامل تحقق یابد، مزایای اجتماعی و اقتصادی بلندمدتی، هم برای کودکانی که در آن شرکت داشته‌اند و هم برای تمام اعضای جامعه فراهم خواهد ساخت (مؤسسه تحقیقاتی آموزش‌های اسکوپ، ۲۰۰۴). اساس این الگو بر مبنای فلسفه رشدی جامعی است که بیان می‌دارد یک برنامه آموزشی باید مطابق با وضعیت رشد فردی و سازگار با علایق و تمایل ذاتی کودک در یادگیری باشد. این نظریه رشدی در یادگیری کودکان، طرفداران زیادی در قرن بیستم داشته است که از جمله آنها می‌توان از فردریک فروبل<sup>۱</sup>، جان دیوئی، ماریا مونتسوری، ویگوتسکی و بالاخره روانشناس و فیلسوف سوئیسی ژان پیاژه و همکارانش نام برد (هومان و ویکارت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲). نتایج تحقیقات طولی اسچوینهارت<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۵) به مدت ۴۰ سال نشان می‌دهد که برنامه‌های پیش‌دبستانی با الگوی‌های اسکوپ برای کودکانی که در فقر زندگی می‌کنند به رشد فکری، اجتماعی و موفقیت در مدرسه، در دوران کودکی و همچنین موفقیت اقتصادی و کاهش ارتکاب جرم در دوران بزرگسالی منجر می‌شود. همچنین نتایج پژوهش‌های صورت گرفته توسط واکابایاشی<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۲۰)، عزیز چوهان و زین العابدین<sup>۵</sup> (۲۰۱۳) و پیتون<sup>۶</sup> (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که آموزش کودکان با الگوی‌های اسکوپ در بلندمدت باعث افزایش میزان سواد، موفقیت تحصیلی، اشتغال و همچنین کاهش میزان سوء مصرف مواد، بزهکاری، جنایت و حاملگی نوجوانان می‌شود. همچنین این الگو نه تنها بهترین ابزار برای افزایش مهارت‌های خود تنظیمی است بلکه فرصتی را ایجاد می‌کند تا این مهارت‌ها جزئی از شخصیت کودک شود.

1- Frederick Froebel

2- Hohmann, &amp; Weikart

3- Schweinhart

4- Wakabayashi

5- Aziz Chohan, M. &amp; Zain ul abdin,

6- Peyton

هدف اصلی آموزش باید به وجود آوردن انسان‌هایی باشد که قابلیت دست زدن به فکرها و کارهای تازه را داشته باشند، نه اینکه فقط کارهای نسل گذشته را تکرار کنند (فیشر و ویلیامز، ۱۳۸۸). خلاقیت یک توانایی است که تحت تأثیر عوامل مختلف فردی و اجتماعی است. عوامل فردی مانند ویژگی‌های فردی نیز تحت تأثیر عوامل مختلف اجتماعی مثل خانواده و جو حاکم است. پس می‌توان گفت عوامل اجتماعی نقش کلیدی در خلاقیت دارند و پرورش خلاقیت مستلزم وجود یک سیستم خلاق است. نظام آموزشی در پرورش و تربیت نیروی انسانی خلاق جایگاه خاصی دارد. این نهاد نیز هرچند از فرهنگ و جامعه خویش تأثیر می‌پذیرد، اما می‌تواند نقش کاملاً تعیین کننده‌ای در گرایش‌های فکری- فرهنگی جامعه داشته باشد (میرکمالی و خورشیدی، ۱۳۸۷).

با توجه به آنچه گفته شد برای داشتن آموزش و پرورش غنی و مؤثر بهتر است رویکردهای مهم آموزشی در قالب مفاهیمی مانند تعادل بین معلم‌محوری و کودک‌محوری با تأکید بر الگوهای موضوعی و پروژه‌ای که رویکرد رجبوامیلیا در آن قالب قرار گرفته و حرکت از معلم‌محوری به کودک‌محوری با تأکید بر مهارت، که الگوی های اسکوپ نماینده آن می‌باشد، در مقایسه با رویه معلم‌محور مبتنی بر انتقال دانش، که رویه جاری در ایران بوده است، مورد مطالعه قرار گیرد. به دلیل اهمیت و ارزش این رویکردهای آموزشی و نیز ناکافی بودن تحقیقات داخلی در این حوزه، پژوهش حاضر در صدد تعیین تفاوت اثربخشی روش‌های آموزشی رجبوامیلیا و های اسکوپ بر خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستان بود.

## روش

این پژوهش با توجه به اهداف، از نوع کاربردی و با توجه به شیوه جمع‌آوری داده‌ها از نوع نیمه آزمایشی بین‌گروهی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود.

**جامعه و نمونه آماری:** جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه نوآموزان ۴ و ۵ ساله‌ی شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود که بالغ بر ۲۴۴۱۳ نوآموز بودند. نمونه شامل ۶۰ نوآموز بود که ۴۰ نفر به عنوان گروه آزمایشی و ۲۰ نفر به عنوان گروه کنترل بودند و به روش نمونه‌گیری غیرتصادفی در دسترس انتخاب شدند. به این صورت که از بین نواحی پنجگانه آموزش و پرورش شهر تبریز، ناحیه یک انتخاب شد و سپس با توجه به فراهم بودن محیط و امکانات آموزشی لازم برای رویکرد رجبوامیلیا و های اسکوپ، پیش‌دبستان سرآمد انتخاب گردید. از ۵ کلاس موجود در آن پیش‌دبستان دو کلاس به صورت تصادفی به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس به عنوان گروه کنترل انتخاب گردید. در نهایت



آموزش به روش رجویامیلیا و های اسکوپ بر روی نوآموزان دو گروه آزمایش اجرا گردید و گروه کنترل در معرض آموزش رایج و سنتی قرار گرفتند.

**شیوه اجرای تحقیق:** برای اجرای این تحقیق پس از هماهنگی لازم با مدیر پیش‌دبستان سرآمد، برای سه گروه نوآموزان، آزمون خلاقیت تورنس<sup>۱</sup> و مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت<sup>۲</sup> (SSRS) به عنوان پیش‌آزمون اجرا گردید. پس از توزیع آزمون تورنس برای نوآموزان چگونگی پاسخ دهی برای آنها توضیح داده شد. همچنین به آزمون‌شوندگان ۳۰ دقیقه یعنی برای هر فعالیت ۱۰ دقیقه وقت داده شد تا در زمان مورد نظر به آزمون پاسخ دهند و نیز پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (SSRS) توسط مربی هر کودک تکمیل گردید. سپس نمرات به‌دست آمده ثبت شده و نوآموزان گروه‌های آزمایش به مدت ۳ ماه در معرض متغیرهای مستقل یعنی رویکرد رجویامیلیا و الگوی های اسکوپ قرار گرفتند. در حالی که نوآموزان گروه کنترل با شیوه مرسوم و سنتی به آموزش ادامه دادند. پس از اتمام دوره‌های آموزشی، آزمون خلاقیت تورنس و پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (SSRS) به‌عنوان پس‌آزمون برای سه گروه اجرا گردید و در آخر نمرات به‌دست آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

### ابزار جمع‌آوری داده‌ها: ابزارهای اندازه‌گیری به قرار زیر است:

**آزمون خلاقیت تورنس:** برای سنجش خلاقیت نوآموزان از آزمون خلاقیت تورنس، فرم ب (تصویری) استفاده گردید. اشکال تصویری آزمون تفکر خلاق تورنس، مستلزم پاسخ‌هایی است که به طور عمده ماهیت ترسیمی یا تجسمی دارند. این آزمون دارای سه فعالیت مجزاست و هر فعالیت ۱۰ دقیقه طول می‌کشد. در فعالیت ۱ فرد لازم است درباره تصویر که به شکل یک تکه کاغذ رنگی ارائه شده، فکر کند. در این فعالیت تولید بر مبنای ابتکار و بسط دادن ارزیابی می‌گردد. فعالیت ۲ شامل ۱۰ تصویر ناقص است که در محدوده زمانی ۱۰ دقیقه‌ای توسط آزمودنی کامل می‌شود. تولید در این فعالیت بر مبنای سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط دادن برای هر تصویر ارزیابی می‌گردد. مواد محرک در فعالیت ۳ شامل ۳۶ دایره است که آزمودنی‌ها می‌توانند با استفاده از دایره‌ها اشکال متفاوت ترسیم نمایند. تولیدات این فعالیت نیز بر مبنای انعطاف‌پذیری، ابتکار، بسط و سیالی برای هر تصویر کامل شده

1- Torrance

2- Gresham & Elliot

است (تورنس، ۱۳۸۸). بعد سیالی بر اساس تعداد تصاویر معناداری که به دست آورده است، بعد انعطاف‌پذیری بر اساس مقوله‌ها و طبقات، بعد بسط براساس جزئیاتی که آزمودنی برای تصاویر رسم نموده است و بعد اصالت نیز براساس فراوانی پاسخ‌ها اندازه‌گیری می‌شود (تورنس، ۱۹۷۴). پژوهش‌های تورنس (۱۹۷۴) ضریب پایایی بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۷ را بین دفعات متعدد اجرا نشان می‌دهد. بررسی پایایی این آزمون توسط پیرخایی (۱۳۷۳) بر روی یک نمونه دانش‌آموزی ضریب پایایی ۰/۸۰ را برای کل آزمون نشان داد. آزمون خلاقیت تورنس از قدرت تمیز بالایی برای ارزیابی مؤلفه‌های فراشناختی خلاقیت شامل سیالی، انعطاف‌پذیری و اصالت برخوردار است. بنابراین، آزمون‌های تورنس به‌خصوص فرم ب (تصویری) آزمونی مرجع در حوزه خلاقیت محسوب می‌شود (نقل از تورنس، ۱۹۷۴؛ کر و گالگلیاردی، ۲۰۰۶؛ پیرخایی، ۱۳۷۳؛ پیرخائفی، معنوی‌پور و پاشا شریفی، ۱۳۸۶).

### آزمون مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (SSRS): برای سنجش مهارت‌های اجتماعی

از مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۰) استفاده شد. این مقیاس رفتار اجتماعی دانش‌آموز را که تأثیر به‌سزایی بر عملکرد تحصیلی، پذیرش میان همسالان و رابطه وی با معلم دارد، از دید چند ارزیاب بررسی می‌کند. این مقیاس، به دلیل ارزیابی از سوی چندین رتبه‌گذار و نیز در نظر گرفتن امکان مداخله، به‌وسیله بسیاری از پژوهشگران به‌عنوان یکی از بهترین مقیاس‌های اندازه‌گیری مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای مشکل‌دار معرفی شده است (اسدی و همکاران، ۱۳۹۲). مقیاس مهارت‌های اجتماعی شامل سه فرم ویژه ارزیابی توسط والدین، معلمان و دانش‌آموزان است. هر یک از فرم‌های مقیاس را می‌توان به تنهایی یا توأم به‌کار گرفت. در پژوهش حاضر از فرم معلم استفاده شده است (اسدی و همکاران، ۱۳۹۲).

فرم معلم، پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت از ۴۷ گویه تشکیل شده است که به منظور ارزیابی مهارت‌های اجتماعی به‌کار می‌رود. هر یک از گویه‌های این مقیاس دارای پاسخ‌های سه نمره‌ای با گزینه‌های هرگز، بعضی اوقات و اغلب اوقات است. بخش مهارت‌های اجتماعی مقیاس دربرگیرنده رفتارهایی مانند همکاری، قاطعیت و خویش‌داری می‌باشد، از مجموع همه نمره‌های این خرده آزمون‌ها نمره مهارت‌های اجتماعی به دست می‌آید که در این پژوهش از نمره مهارت‌های اجتماعی استفاده شد. بر پایه یافته‌های گرشام و الیوت (۱۹۹۰)، ضرایب آلفای کرونباخ برای مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری، ۰/۹۴ و ۰/۸۸ می‌باشد. در این پرسشنامه به گزینه‌ی «هرگز» نمره‌ی «صفر» به گزینه «بعضی اوقات» نمره «یک» و به گزینه «اغلب اوقات» نمره «دو» تعلق می‌گیرد.

برای به دست آوردن امتیاز کلی پرسش‌نامه، امتیاز تمامی گویه‌ها با هم‌دیگر جمع می‌شود. حداقل نمره در این پرسشنامه ۰ و حداکثر نمره ۹۴ می‌باشد. هر چه نمره در مقیاس مهارت‌های اجتماعی بالاتر باشد، کودک دارای مهارت اجتماعی بیشتر و هر چه نمره پایین‌تر باشد، کودک دارای مهارت اجتماعی کمتری است (شهیم، ۱۳۷۸، ۱۳۷۷). لازم به تذکر است که در جمع نمرات به منفی یا مثبت بودن عبارت باید توجه شود. ضرایب پایایی بازآزمایی در حوزه‌های اصلی ۰/۸۵ تا ۰/۹۰ گزارش شده است (اسدی و همکاران، ۱۳۹۲).

### پکیج آموزشی رویکرد رژیوامیلیا

در رویکرد رژیوامیلیا، برنامه درسی از پیش طراحی شده‌ای وجود ندارد. در برنامه درسی برآمدنی همه کارها از مشاهدات و گوش دادن‌های دقیق معلم به کودکان آغاز می‌گردد. مسایل و دغدغه‌های فردی و گروهی کودکان مهم انگاشته می‌شود. مشاهده‌ی معلم از علایق و انگیزه‌های کودکان و هم‌فکری با سایر معلم‌ها کمک می‌کند تا موضوعات و علایق گسترش یابند و آرام آرام تبدیل به یک پروژه فردی یا گروهی شود. در این میان، کودکان به تحقیق می‌پردازند، فرضیه می‌سازند و فرضیات خود را مورد آزمایش قرار می‌دهند و نتایج و یافته‌های خود را با زبان‌های مختلف و در قالب‌های گوناگون ارائه می‌دهند (فورمن<sup>۱</sup>، ۱۹۹۳). برنامه درسی را نه فقط خواسته‌ی کودکان و نه طراحی‌های معلمان، بلکه تعامل بین معلمان، کودکان، اولیا و جامعه پیش می‌برد. با توجه به آنچه گفته شد خلاصه‌ای از فعالیت‌هایی که طی سه ماه (۶۰ کلاس سه و نیم ساعته) با نوآموزان انجام گرفته به شرح زیر می‌باشد (کاگیاری، جودیچی و رینالدی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱):

1- Forman

2- Cagliari, Giudici & Rinaldi

جدول ۱: پکیج آموزشی رویکرد رجیو امیلیا (کالیاری، جودیچی و رینالدی، ۲۰۱۱)

Table 1

Reggio Emilia approach educational package (Cagliari, Giudici &amp; Rinaldi, 2011)

روش	Method
	<p>پروژه محور که فعالیتی کل گرا، اکتشافی و مشارکتی است.</p> <p>چهار چوب سه مرحله ای در اجرای هر پروژه:</p> <p>۱- چگونگی آغاز پروژه: انتخاب عنوان پروژه براساس علاقه و پیشنهاد کودکان، تهیه و ترسیم شبکه موضوعی با توجه به میدان عمل و وسعت یادگیری‌های احتمالی، مشخص کردن ابزار مورد نیاز و محل‌های بازدید یا گردش علمی بدون اعمال محدودیت در زمان انجام پروژه.</p> <p>۲- تحقیق و جست جو: به منظور یافتن پاسخ پرسش‌ها، جمع آوری اطلاعات و دسته‌بندی آنها، رجوع به منابع مختلف و بازسازی آنچه کودکان مشاهده و درک کرده‌اند، در قالب بازی‌های وانمودی، ساخت مدل‌ها و... .</p> <p>۳- مستندسازی و ارائه گزارش‌ها: به نمایش گذاشتن مستندات و آنچه کودکان به صد زبان ارائه داده‌اند.</p> <p>Project based which is holistic, exploratory and cooperative activity.</p> <p>1- how to star the project: selecting the project title based on the children's interest and suggestion, preparing and drawing the issue network regarding action field and spread of probable learnings, identifying the required instruments and place of visiting or scientific sight-seeing without imposing limitation during project performing.</p> <p>2- research: in order to find questions answer, collecting data and categorizing them, referring to several resources and rebuilding what the children observed and understood, in the framework of symbolic games, making models, etc.</p> <p>3- documentation and presenting reports: presenting documents and what the children presented in several ways.</p>
ماه اول	<p>بازی دودین، بازی سایه‌ها، پروژه حجم سازی (دستمال کاغذی، مقوا و...)، پروژه ارتباط با ماده (خاک، آب، هوا، رنگ و...) Running play, shadows play, volume making (facial tissue, cardboard, etc.), project of relationship with material (soil, water, air, color, etc.)</p>
ماه دوم	<p>پروژه پرتوهای نور، نقاشی با استفاده از مواد طبیعی (ساخت رنگ از راه تغییر مواد جمع‌آوری شده با شکستن، پودر کردن، الک کردن، کوبیدن، ساییدن و...)، تولید صدا با استفاده از مواد طبیعی، پروژه حشرات.</p> <p>Light radiation project, painting using natural materials (making color by changing the collected materials with breaking, powdering, sifting, grinding, pulverizing), making noise using natural materials, insects.</p>
ماه سوم	<p>ماه سوم: پروژه نور و سایه، پروژه گیاهان، پروژه سنگ‌ها، پروژه بازیافت.</p> <p>Project of light and shadow, stones project, project of recycle</p>
<p>در طول سه ماه آموزش، ۶۰ کلاس سه و نیم ساعته توسط مربیان مسلط به رویکرد رجیو امیلیا برگزار شد.</p> <p>During three month instruction, 60 sessions of 3.5h classes were hold by the trainers mastered in Reggio Emilia approach</p>	

### پکیج آموزشی روش‌های اسکوپ (فرنج، ۲۰۱۲)

خلاصه‌ای از فعالیت‌هایی که طی سه ماه (۶۰ کلاس سه و نیم ساعته) با نوآموزان انجام گرفته به شرح زیر می‌باشد:

جدول ۲: پکیج آموزشی روش های اسکوپ (فرنچ، ۲۰۱۲)

Table 2

High Scoop method educational package(French,2011)

<p>یادگیری مشارکتی فعال: در محیط یادگیری فعال، آموزگاران با پرورش تعاملات و به کارگیری ابزار گوناگون، تفکر کودکان را گسترش می دهند و کودک را در ارتقای فکری، جسمی، اجتماعی و عاطفی یاری می دهند.</p> <p>روال روزانه: شامل برنامه ریزی، انجام و بازیابی طرح، زمان گروه های کوچک، گروه های بزرگ و کار مستقل، زمان بیرون رفتن، وقت ورزش، تغذیه و استراحت.</p> <p>برنامه ریزی، انجام و بازیابی: کودکان ابتدا برنامه ریزی می کنند که چه کاری را به همراه چه کسی و با چه ابزاری می خواهند انجام دهند (این کار را می توان به صورت رسمی و یا غیر رسمی در گروه های کوچک انجام داد). بعد از برنامه ریزی، صرف نظر از کیفیت برنامه، می توانند به سراغ انجام آن بروند. سپس راجع به این موضوع بحث می کنند که کاری که انجام دادند، چه اندازه شبیه به (یا متفاوت از) آنچه برنامه ریزی کرده اند، بوده است.</p> <p>تعامل کودک- بزرگسال: بزرگسالان علاوه بر به اشتراک گذاری کنترل امور با کودکان، در بازی آنها شرکت می نمایند.</p> <p>Acting cooperation learning: in the environment of active learning, the teachers improve the children thought by training interactions and using several instruments and help the children in thought, physical, social and affective improvements.</p> <p>Routine trend: including programming, performing and revising the design, time of small groups, large groups and independent work, time of going out, time of sport, food and rest.</p> <p>Programming, performing and revising: firstly, the children program what to do, with whom, and by which tool (this work can be done formally or informally in the small groups). After that, regardless the quality of program, they could go on its performance. Then discuss about this issue that how much the work they carried out is similar to (or different from) what they have programmed.</p> <p>Child_adult interaction: Child adult interaction: Adults participate in their plays, besides sharing task control with children.</p> <p>زبان (حرف زدن، دایره واژگان، درک مطلب، گوش دادن به قصه ها و شعرها):</p> <p>ریاضی (روابط جزء / کل، تعبیر روابط مربوط به فضا در نقاشی، تصویرها و عکس ها، مقایسه ویژگی ها مانند بلند و کوتاه، دور و نزدیک، بزرگ و کوچک)</p> <p>رشد و سلامت جسمی (انجام کارهای شخصی به صورت روزانه، حرکات بدنی سالم، حرکات های درشت مانند دویدن، پریدن، لی لی رفتن، جهیدن، بالارفتن و ...)</p> <p>رشد اجتماعی و احساسی (رشد هویت فردی، حس کفایت، بیان احساسات با کلام، همدلی با دیگران)</p> <p>هنرهای خلاق (تقلید، وانمود کردن، حرکت با موسیقی، نقاشی و رنگ آمیزی)</p> <p>علم و فن آوری (دسته بندی و جور کردن، به کارگیری و تشریح یک چیز به شکل های مختلف، تشخیص اشیا از ظاهر، صدا، لمس سطح، مزه و بوی آنها)</p> <p>Language (speaking, vocabulary cycle, reading comprehension, listening the stories and poems)</p> <p>Mathematics (inductive relations, explanation of the relations related to the space in painting and the pictures, comparing the properties like long and short, near and far, small and large)</p> <p>Physical growth and health (performing personal tasks routinely, healthy physical movements, gross movements like running, jumping, skipping, springing, going up, etc.</p> <p>Social and emotional growth (development of personal identity, feeling of competence, expression of the feeling verbally, empathy with the others)</p> <p>Creative arts (imitation, pretending, moving by music, painting, and coloring)</p> <p>Science and technology (categorizing, using and explaining something in several forms, recognizing the objects by their appearance, noise, touching the surface, taste, and smell)</p>	روش	ماه اول First month
---	-----	------------------------

<p>زبان (ترکیب قصه‌ها و آوازه‌ها، خواندن علایم بیلبوردها، پوسترها، برچسب‌ها و... آگاهی از صداها)</p> <p>ریاضی (مقایسه ویژگی‌ها مانند بلندتر و کوتاه‌تر، دورتر و نزدیک‌تر، بزرگ‌تر و کوچک‌تر، مفهوم واحد، شمارش اشیاء، شناسایی واژه‌ها و علایم اعداد، شناسایی و تشریح الگوها)</p> <p>رشد و سلامت جسمی (انجام کارهای شخصی به صورت روزانه، حرکت‌های ظریف مانند کش و قوس، تاب خوردن، چرخاندن دست و...)</p> <p>رشد اجتماعی و احساسی (جامعه‌پذیری با شرکت در کلاس، برقراری روابط با کودکان دیگر و بزرگسالان، خلق و تجربه بازی‌های مشارکتی)</p> <p>هنرهای خلاق (ربط دادن مدل‌ها، تصویرها و عکس‌ها به مکان‌ها و اشیای واقعی، آواز خواندن، کاوش در صداها و شناسایی آن‌ها)</p> <p>علم و فن‌آوری (کاوش و تشریح شباهت‌ها، تفاوت‌ها و ویژگی‌ها، در خاطر نگه‌داشتن بیش از یک ویژگی در آن واحد، شروع یا توقف یک عمل با علامت یک نفر، پیش‌بینی)</p> <p>Language (combing the stories, and poems, reading the billboards signs, posters, labels, etc. being aware of noises)</p> <p>Mathematics (comparing the properties like longer and shorter, nearer and farer, smaller and larger, the concept of unit, numbering the objects, identifying vocabulary and numbers signs, identifying the patterns)</p> <p>Physical growth and health (performing personal tasks routinely, fine movements like stretching, swinging, rotating the hand, etc.)</p> <p>Social and emotional growth (sociability by participating in class, communicating with other children and the adults, creating and experiencing cooperative games)</p> <p>Creative arts (relating the models, images, and pictures to real places and objects, singing, searching the voices and identifying them)</p> <p>Science and technology (searching and explaining the similarities, differences, keeping more than one property immediately in the mind, starting or stopping an action by sign of a person, predicting)</p>	<p>ماه دوم Second month</p>
<p>زبان (داستان خوانی برای دیگران، نگارش، دانش الفبایی، ترکیب نشانه‌ها)</p> <p>ریاضی (تحلیل داده‌ها، شناسایی و توصیف شکل‌ها، به‌کارگیری واژه‌ها و علایم اعداد، تکمیل و خلق الگوها)</p> <p>رشد و سلامت جسمی (نرمش و ورزش، تقویت ماهیچه‌های دست و انگشتان و قلم‌گیری)</p> <p>رشد اجتماعی و احساسی (تقویت رشد اخلاقی با ایجاد درک درونی از درست و غلط، حل و فصل مشکلات و ناهمخوانی‌های اجتماعی)</p> <p>Language (reading story to the others, composing, alphabetic knowledge, signs combination)</p> <p>Mathematics (data analysis, shapes description, use of the words and number signs, completion and creation of the patterns)</p> <p>Physical growth and health (sport and exercise, improvement of hand and finger muscles, and keeping the pencil by hands)</p> <p>Social and affective growth (improving ethical growth by making inner perception of true and false, solving social problems and inconsistencies)</p> <p>در طول سه ماه آموزش، ۶۰ کلاس سه و نیم ساعته توسط مربیان مسلط به الگوی های اسکوپ برگزار شد.</p> <p>During three month instruction, 60 sessions of 3.5h classes were hold by the trainers mastered in High Scoop method.</p>	<p>ماه سوم Third month</p>

**شیوه تجزیه و تحلیل آماری:** در این پژوهش برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در بخش آمار توصیفی میانگین و انحراف استاندارد، و در بخش آمار استنباطی جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شده است.

### یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی در گروه‌های رجیو امیلیا، های اسکوپ و کنترل در جدول شماره ۳ ارائه گردیده است.

جدول ۳: میانگین و انحراف معیار متغیرهای خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی در مرحله پیش‌آزمون / پس‌آزمون در سه گروه

Table 3

Mean and standard deviation of pre-test / post-test creativity and social skills variables in three groups

انحراف معیار Std. deviation		میانگین Mean		گروه‌ها Group	متغیرها Variables
پس‌آزمون posttest	پیش‌آزمون Pretest	پس‌آزمون Posttest	پیش‌آزمون pretest		
13.74926	19.21588	145.9000	111.2500	رجیو امیلیا Reggio Emilia	خلاقیت creativity
13.30720	13.30967	129.1500	113.1000	های اسکوپ High Scoop	
21.97576	23.52826	104.7500	105.0000	کنترل Control	
6.66017	3.67065	51.6000	38.0000	رجیو امیلیا Reggio Emilia	مهارت‌های اجتماعی social skills
3.77805	4.74480	56.8000	39.2500	های اسکوپ High Scoop	
5.19615	5.35552	34.5000	33.9500	کنترل Control	

جدول ۳ آماره‌های توصیفی خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی را در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل نشان می‌دهد. با توجه به این یافته‌ها نمرات خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی در گروه‌های آزمایش از پیش‌آزمون به پس‌آزمون افزایش نشان داده است. همچنین نمرات گروه‌های آزمایش در مقایسه با گروه کنترل نیز در پس‌آزمون افزایش نشان داده است.

در ادامه جهت بررسی تأثیر روش‌های آموزشی رجیو امیلیا و های اسکوپ بر خلاقیت نوآموزان از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد. استفاده از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره مستلزم رعایت پیش فرض‌های آماری مانند: (۱) نرمال بودن، (۲) یکسان بودن شیب خط رگرسیون، (۳) همسانی واریانس‌ها و (۴) همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس می‌باشد که مورد تحلیل قرار گرفت. پیش فرض

نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنف بررسی شد و آماره Z کولموگروف-اسمیرنف برای متغیرهای خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی به ترتیب برابر با ۰/۱۰۲ و ۰/۱۰۶ به دست آمد که در سطح ۰/۰۵ معنی دار نیست. یعنی توزیع متغیرها در نمونه نرمال است. با توجه به نتایج آزمون همگنی رگرسیون، چون F محاسبه شده برای تعامل گروه و پیش‌آزمون خلاقیت (F=۲/۳۶۷، P=۰/۱۰۳) و مهارت‌های اجتماعی (F=۲/۷۰۹، P=۰/۰۷۶) در سطح کمتر از ۰/۰۵ معنادار نمی‌باشد، لذا داده‌ها از فرض همگنی شیب‌های رگرسیون پشتیبانی می‌نماید. براساس آزمون لوین و عدم معنی‌داری آن برای همه متغیرها، شرط برابری واریانس‌های بین گروهی برای خلاقیت (F=۲/۰۸۳، P=۰/۱۳۴) و مهارت‌های اجتماعی (F=۲/۲۸۴، P=۰/۱۱۱) رعایت شده است. براساس آزمون ام‌باکس که برای هیچ یک از متغیرها معنی‌دار نبوده است، شرط همگنی ماتریس‌های واریانس-کواریانس به درستی رعایت شده است. نتایج نشان داد که ماتریس واریانس-کواریانس‌ها همگن هستند (M Box's=۱۲/۹۱۷، F=۲/۰۴۴، P=۰/۰۵۶).

جدول ۴: تحلیل کواریانس چندمتغیره

Table 4

Multivariate analysis of covariance

نام آزمون Test title	ارزش Value	F	درجه آزادی Df	سطح معنی‌داری Sig	مجذور اتا Eta
لامبدای ویلکز Lambda Wickles	0.137	45.858	4.000	0.001	0.629

با توجه به جدول ۴ آماره چندمتغیره لامبدای ویلکز برابر ۰/۱۳۷، مقدار F برابر ۴۵/۸۵۸ و سطح معنی‌داری برابر ۰/۰۰۱ است. با توجه به کوچک‌تر بودن سطح معنی‌داری از ۰/۰۵ نتیجه می‌گیریم که در کل پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، میزان نمرات پس‌آزمون متغیرهای خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی در گروه‌های آموزش رجبوامیلیا، های اسکوپ و کنترل دارای تفاوت معنی‌داری است.

جدول ۵: نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره برای متغیرهای خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی

Table 5

Results of univariate analysis of covariance for creativity and social skills variables

متغیر Dependent Variable	مرحله stage	منبع تغییر Source of change	SS	Df	Ms	F	sig	Eta
خلاقیت Creativity	پس‌آزمون Post-test	گروه Group	12283.061	2	6141.531	38.282	0.001	0.582
مهارت‌های اجتماعی social skills	پس‌آزمون Post-test	گروه Group	3208.125	2	1604.063	68.015	0.001	0.712



همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود با فرض کنترل اثرات پیش‌آزمون، آموزش به روش رژیوامیلیا و های اسکوپ باعث افزایش خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی شده است (0/001). نتایج نشان داد که بین سه گروه آزمایش و کنترل در زمینه شاخص‌ها (خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی) تفاوت معناداری وجود دارد و گروه‌های آزمایش نسبت به گروه کنترل اثرگذار هستند. اما برای اینکه به طور مشخص تفاوت بین گروه‌ها و مقایسه دو به دوی میانگین‌ها مورد بررسی قرار گیرد از آزمون تعقیبی بونفرونی (مقایسه‌های زوجی) استفاده شد که نتایج آن در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶: مقایسه‌های زوجی روش‌های آموزشی بر خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی

Table 6  
Pairwise Comparisons of educational methods on creativity and social skills

معنی‌داری sig	تفاوت میانگین Mean Differenc	متغیرها Variables	در مقایسه با گروه Compared to the group	گروه‌ها Groups
0.001	17.688	خلاقیت creativity	های اسکوپ High Scoop	رژیوامیلیا Reggio Emilia
0.13	-4.629	مهارت‌های اجتماعی social skills		
0.001	37.963	خلاقیت creativity	کنترل Control	
0.001	15.257	مهارت‌های اجتماعی social skills		
0.001	20.275	خلاقیت creativity	کنترل Control	های اسکوپ High Scoop
0.001	19.887	مهارت‌های اجتماعی social skills		

همان‌طور که در جدول ۶ قابل مشاهده است، بین سه گروه در متغیرهای خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی تفاوت معنی‌دار ( $P \leq 0/001$ ) وجود دارد. نتایج بیانگر این است که بین شاخص‌های گروه‌های آزمایش (رژیوامیلیا و های اسکوپ) با گروه کنترل اختلاف معناداری به دست آمده است. لذا با توجه به یافته‌های یاد شده می‌توان گفت اثرگذارترین روش آموزشی بر خلاقیت نوآموزان، مربوط به رویکرد آموزشی رژیوامیلیا است. در رتبه بعدی، های اسکوپ اختلاف قابل توجهی با گروه کنترل دارد. همچنین اثرگذارترین روش آموزشی بر مهارت‌های اجتماعی نوآموزان، مربوط به روش آموزشی های اسکوپ است و در رتبه بعدی رژیوامیلیا اختلاف قابل توجهی با گروه کنترل دارد.

### بحث و نتیجه گیری

تحلیل نتایج بدست آمده نشان می دهد که آموزش به روش رژیوامیلیا و های اسکوپ موجب افزایش خلاقیت و مهارت های اجتماعی نوآموزان پیش دبستان شده است. این نتیجه با نتایج پژوهش های سانتین و توروالا (۲۰۲۰)، گنسر و گونن (۲۰۱۵)، سانتین و توروالا (۲۰۱۷)، کشکون و دوراک اوغلو (۲۰۱۵)، آرسون (۲۰۱۴)، اسمیت<sup>۱</sup> (۲۰۱۱)، سلطانی و اوبالاسی (۱۳۹۴) و پیتون (۲۰۰۵) که تأثیر پروژه های درسی الهام گرفته از رویکرد رژیوامیلیا و شیوه آموزشی های اسکوپ در مهارت های تفکر خلاق، تفکر انتقادی، افزایش اعتماد به نفس کودکان، خلاقیت و موفقیت تحصیلی را تایید می کنند و نیز با نتایج پژوهش های هایدی آلن (۲۰۲۱)، واکابایاشی و همکاران (۲۰۲۰)، تریسی<sup>۲</sup> (۲۰۲۰)، اینان، تراندلی و کانتور<sup>۳</sup> (۲۰۱۰)، هوهانگ و گوکو<sup>۴</sup> (۲۰۱۵)، اشناپدره<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۱۴)، سی آنگ باک، لشورج و جیسو<sup>۶</sup> (۲۰۱۷)، کشکون و دوراک اوغلو (۲۰۱۵)، اسچوپنهارت و همکاران (۲۰۰۵)، عزیز چوهان و زین العابدین (۲۰۱۳) که تأثیر پروژه های درسی الهام گرفته از رویکرد رژیوامیلیا و شیوه آموزشی های اسکوپ بر مهارت های اجتماعی، خود تنظیمی، رشد فکری و موفقیت در مدرسه را تایید می کنند همسو می باشد.

از دیدگاه مالاگاتسی مهم ترین اصل در انتخاب روش تعلیم و تربیت، محدود نشدن در امور قطعی و مسلم است. رویکرد رژیوامیلیا از آن جهت که بر فرآیند تفکر به عنوان بازده اصلی رشد شناختی تأکید داشته و از کودک می خواهد مهارت های فکری خود را در موقعیت های مختلف به کار گیرد به نظریه برونر و از باب توجه به رشد اجتماعی کودک، خلاقیت و آفرینش به اندیشه فروبل و نیز از جهت توجه به فردیت کودک و نگرش به مربی به عنوان راهنما و مشاهده گر به نظریه روسو متمایل است (ادواردز، گاندینی و فورمن<sup>۷</sup>، ۱۹۹۸). در توجیه تأثیر آموزش با رویکرد رژیوامیلیا بر خلاقیت، می توان گفت که کودکان در این رویکرد وقتی با یک موضوع جدید برخورد می کنند یا مسئله ای برایشان ایجاد می شود با جواب های آماده معلم روبه رو نمی شوند، همیشه خود به دنبال حل مسائل شان هستند و می آموزند با یک موضوع جدید چگونه برخورد کنند. کار معلم به جای پاسخ به پرسش های کودکان، آن است که با سؤالات بیشتر کودکان را به تفکر عمیق تر پیرامون موضوع سوق دهد و این امکان را برایشان به وجود آورد تا موضوع را گسترده تر ببینند و به راه حل های بیشتری بیاندیشند. فرضیه سازی و آزمون فرضیه ها جزء جدانشدنی کار پروژه ای و حل مسئله است. یکی از نکات مهم در این رویکرد این است که معلم

1- Smith

2- Traci

3- Inan, Trundle &amp; Kantor

4- Ho Huang &amp; Guo Kuob

5- Schneider

6- Seong Bock, LaShorage &amp; Jisu

7- Edwards, Gandini &amp; Forman

سعی در ایجاد مسئله نمی‌کند؛ ولی از آنجا که فضای واقعی زندگی در مدرسه جریان دارد، مسائل مختلف در حین فعالیت کودکان به وجود می‌آید و در این میان معلم سعی در باز کردن مسئله می‌کند، نه آن که سریع بخواهد از مسئله عبور کند و به بچه‌ها یاد دهد که چگونه این موضوع را حل کنند؛ بلکه این را فرصتی می‌داند تا کودکان برای حل مسئله خود راه‌های مختلف را جستجو کنند، فرضیه بسازند و آن را آزمون کنند (فتحی و اجارگاه، عارفی و ترقی جاه، ۱۳۸۸). پس می‌توان گفت رویکرد آموزشی رجب‌واملیا، خلاقیت یعنی سطح تولید تعداد اندیشه در یک زمان، تولید اندیشه‌های متنوع و غیر معمول، استفاده از راه‌حل‌های منحصر به فرد و نو و نیز تولید جزئیات را در حد زیادی در بین نوآموزان افزایش می‌دهد.

اساس نظری‌های اسکوپ بر مبنای فلسفه رشدی جامعی است که بیان می‌دارد یک برنامه آموزشی باید مطابق با وضعیت رشد فردی و سازگار با علایق و تمایل ذاتی کودک در یادگیری باشد. این رویکرد رشدی با نظریه‌های فروبل، دیوئی، مونته‌سوری، ویگوتسکی و پیازه هم‌خوانی داشته و به همه کودکان، ذهنی کنجکاو و فعال همراه با استقلال فکری می‌بخشد (هومان و ویکارت، ۲۰۰۲). در تبیین نتایج بدست آمده از تأثیر آموزش به روش‌های اسکوپ بر خلاقیت، می‌توان گفت یکی از شاخص‌های اساسی برنامه‌های اسکوپ فعالیت‌های کودک محور است. به طوری که کودکان در گروه‌های کوچکی سازمان می‌یابند تا با افراد و اشیاء به تعامل بپردازند. مربیان اوایل کودکی، نقش اصلی را در محیط یادگیری کودک محور دارند زیرا آنها با طبقه‌بندی کردن علایق کودکان، فراهم ساختن فعالیت‌های دستی و صحبت کردن با کودکان جهت ارتقاء سطح فکر آنها یادگیری را تسهیل می‌کنند. به عنوان مثال، کودکان در حین بازی با مکعب‌ها، در مورد آنچه که دوست دارند بسازند و چگونگی ساختن آنها تصمیم می‌گیرند. مربیان این فرآیند را به وسیله فراهم ساختن وسایلی برای ایجاد تفکر خلاق، کمک به کودکان در انجام تکلیف و مطرح کردن سوالات باز پاسخ مانند اینکه "فکر می‌کنی اگر به جای مکعب‌های کوچک از مکعب‌های بزرگ استفاده کنی چه اتفاقی می‌افتد؟" تسهیل می‌کنند (دیور و فالكونر، ۱۳۸۸). نیز حل مسأله اصل بنیادین دیگری است که نظریه پردازان نظام آموزشی‌های اسکوپ بر آن تأکید بسیار دارند. از آنجا که کودکان در زندگی با مسائل گوناگونی برخورد می‌کنند، لازم است تا فرآیند هماهنگ شدن با مسائل و حل آنها به گونه‌ای باشد که در نهایت کودک چیزهای جدیدی را یاد بگیرد؛ زیرا در واقع در این نظام آموزشی، حل مسأله، بخشی از فرآیند آموزشی است. در این شیوه، بزرگسالان (مربیان و والدین) خلاقیت و قوه‌ی تفکر بچه‌ها را با تعاملات تربیتی و آموزشی و همچنین با به کارگیری وسایل و شیوه‌های کاربردی پرورش می‌دهند و در واقع استعداد‌های بالقوه‌ی آنها را شکوفا می‌سازند (جلیلی و همکاران، ۱۳۹۳). پس می‌توان گفت تجربه‌های کلیدی بنیادی شیوه آموزشی‌های اسکوپ در زمینه‌های

بازنمایی خلاق (فرایند ساخت تصویرهای ذهنی از اشیاء، افراد و تجربه‌ها) نوآموزان را در بیان درک آن‌ها از جهان خود با کمک بازی، ساخت مدل، طراحی و نقاشی، توانمند می‌سازد.

با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش با رویکرد رژیوامیلیا بر مهارت‌های اجتماعی نوآموزان، می‌توان چنین تبیین کرد که رویکرد رژیوامیلیا از باب درک واقعیت ناشی از تجارب تعامل کودک با محیط و درگیری مستقیم با اشیاء به نظریه‌های دیویی و پیازه نزدیک است، البته مالاگاتسی با الگویی که از رویکرد رژیوامیلیا ارائه می‌دهد تصویری بسیار قدرتمندتر از هوش، هیجان، کنجکاوی و رفتارهای اجتماعی کودکان، نسبت به آنچه که پیازه بیان می‌دارد به نمایش می‌گذارد (ادواردز ادواردز، گاندینی و فورمن، ۱۹۹۸). در این رویکرد، هر کودک باید قوی، با اعتماد به نفس و مستقل شمرده شود. کودکان قدرتمند، نظرهای خود را دارند، دیدگاه خود را ارائه می‌دهند، انتخاب‌های مستقل دارند و می‌توانند به خوبی با دیگران بازی و کار کنند. این تصویر قدرتمند از کودک، نیازمند بزرگسالانی است که به کودکان گوش فرا دهند و در تصمیم‌گیری به آن‌ها اعتماد کنند. در رویکرد رژیوامیلیا، گوش دادن به کودکان، شامل دقت و توجه به آن‌چه آن‌ها می‌گویند و جدی گرفتن ایده‌های آن‌هاست. در این رویکرد بزرگ و کوچک کنار هم آموزش می‌بینند. آن‌ها با هم در کارها تعامل دارند و بزرگسالان در رأس امور و دانای کل نیستند. نقش بزرگسالان، پی‌ریزی پایه کار و کشف و آماده‌سازی منابع بی پایان برای کودکان است تا به آن‌ها در راستای رشد فکری و روش‌های یادگیری خود کمک کند. بزرگسالان به آنچه کودکان می‌گویند یا انجام می‌دهند، توجه می‌کنند و از مشاهده‌های خود برای راهنمایی و گسترش یادگیری کودکان بهره می‌گیرند. کودکان تشویق می‌شوند که از همدیگر بیاموزند. آن‌ها از همان آغاز در گروه‌های کوچک با یکدیگر بازی و کار می‌کنند و یاد می‌گیرند که به دیدگاه هم گوش فرا دهند و به احساس‌ها و باورهای دیگران احترام بگذارند. در این رویکرد کودکان می‌آموزند که چگونه به عنوان عضوی مسئول در اجتماع برخورد کنند. در اینجا جامعه شامل خانواده کودک، بزرگسالان، کودکان حاضر در کودکستان و مرکز نونهالان و نیز دیگر افراد جامعه‌ای است که در آن زندگی می‌کنند. کودکان آموزش دیده با رویکرد رژیوامیلیا با کمک دیگران می‌آموزند که در برابر حقوق خود، دارای وظیفه و مسئولیت‌هایی نیز هستند. کارهای روزمره این مراکز نه تنها با هدف احترام به حقوق کودک طراحی شده‌اند، بلکه به او امکان مسئولیت‌پذیری و انجام وظیفه نیز می‌دهند (تورنتون و برانتون، ۱۳۹۶). بدین‌سو می‌توان گفت رویکرد آموزشی رژیوامیلیا از طریق گوش دادن فعال، همکاری با یکدیگر و ارزش نهادن به رابطه‌ها باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستان می‌شود.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که آموزش با الگوی های اسکوپ بر مهارت‌های اجتماعی نوآموزان تأثیرگذار است، برای تبیین این یافته می‌توان گفت الگوی های اسکوپ در شیوه آموزش خود علاوه بر

آثار پیاژه و دیوئی از آثار ویگوتسکی کمک می گیرد به ویژه استراتژی چارچوب سازی بزرگسالان. کودکان در این الگو ساختار دانش و یافته های خود را بر اساس تعامل با مردم و دنیای اطراف خود بنا می کنند (موسسه تحقیقاتی آموزش های اسکوپ، ۲۰۰۴). الگوی آموزشی فعال های اسکوپ، یک سیستم موازی است و همه در راستای هم هستند و یک نفر متکلم وحده و راهبرگروه نیست. مربی در این الگو، کنترل مشارکتی را سرلوحه ی کار خود قرار می دهد، روی نقاط قوت بچه ها بیشتر تمرکز می کند و سعی می کند با برجسته کردن آنها روحیه و اعتماد به نفس بچه ها را بالاتر ببرد. مربی از راه های مختلف با بچه ها ارتباط برقرار کرده، آن ها را در اجرای عقاید و طرح هایشان کمک نموده و به ایشان در رفع مشکلاتشان یاری می رساند. مربی به جای نظارت بر فعالیت های بچه ها، در برنامه هایشان شریک می شود و نقش یک همکار یا هم کلاسی و گاهی اوقات نقش یک هم بازی را ایفا می کند. در این الگو، کودکان برنامه هایی را که خود تدوین نموده اند، با دیگران مقایسه می کنند و در شیوه های اجرا از یکدیگر کمک می گیرند (جلیلی و همکاران، ۱۳۹۳). پس مطابق با آنچه گفته شد می توان تصریح کرد که الگوی آموزشی های اسکوپ، با یادگیری از طریق تعامل و درگیری فعال با اطرافیان، رویدادها و عقاید / ایده ها، ایجاد حس استقلال، مسئولیت پذیری و اعتماد به نفس در کودکان و همچنین آماده سازی ایشان برای ورود به مدرسه و جامعه باعث افزایش مهارت های اجتماعی نوآموزان می شود.

نیز نتایج تحلیل واریانس چند متغیری و آزمون تعقیبی بونفرونی (مقایسه های زوجی) نشان داد که رویکرد آموزشی رچیوامیلیا نسبت به شیوه آموزشی های اسکوپ بر خلاقیت نوآموزان تأثیر بیشتری دارد در تبیین این یافته می توان گفت به باور مالاگاتسی کودکان به طور سرشتی نوآوردند و باید فرصت گسترش مهارت ها و بیان خلاقیت خود را داشته باشند. همچنین وجود کارگاه ها و استودیو در مرکز و حضور آموزشگر فنی به عنوان فردی که مهارت های خلاق را آموزش می دهد، در میان کارکنان، از جمله ایده های وی بوده است. در رویکرد رچیوامیلیا، خلاقیت به معنای داشتن ایده ها، بهره گرفتن از تخیل و حل مسئله است. خلاقیت، تنها به هنر، موسیقی و رقص محدود نمی شود، بخشی از تمام زمینه های یادگیری است. کودکان هنگام مطالعه زبان، ریاضیات، ساخت و ساز، آزمایش علمی و طراحی فناوری می توانند خلاقیت خود را نشان دهند. لوریس مالاگاتسی در تعریف یادگیری کودکان، از اصطلاح «صدها زبان کودکان» استفاده می کرد. این بدان معناست که کودکان خلاق، روش های بسیار گوناگونی برای بیان افکار خود دارند. مالاگاتسی تاکید داشت که بزرگسالان باید به دقت به زبان های مختلفی که کودکان از آنها استفاده می کنند، گوش فرا دهند. این زبان ها شامل گفتار، آواز، رقص، نقاشی، طراحی و نمایش هستند. در رویکرد رچیوامیلیا، خلاقیت، در کانون تجربه یادگیری کودکان قرار دارد. اما به شکل برنامه درسی نیست، بلکه روش اندیشیدن، شناخت و تصمیم گیری است و با هر یک از

جنبه های یادگیری نشان داده می شود (وگی، ۲۰۱۰). با توجه به آنچه گفته شد می توان گفت رویکرد رجویوامیلیا با بهره گیری از منابع بی پایان، تجربه های رنگارنگ، فضایی برای کشف عنصرها، زمان برای گسترش ایده ها، آزادی حل دشواری ها و آزمایش مسئله ها، امکان یادگیری مهارت ها و بهره گیری از بزرگسالان به عنوان الگوی خلاقیت، در زمینه پیشرفت خلاقیت کودکان نسبت به الگوی های اسکوپ اثرگذاری بیشتری دارد.

همچنین نتایج نشان داد که تأثیر روش آموزشی های اسکوپ در مقایسه با رویکرد رجویوامیلیا بر افزایش مهارت های اجتماعی نوآموزان بیشتر است. در تبیین این یافته می توان گفت که اساس هر درسی در نظام آموزشی های اسکوپ، ایجاد اعتماد به نفس و ارتقای شایستگی های کودک در زندگی فردی و اجتماعی است به نحوی که فرد بتواند در تمامی موقعیت های زندگی خود به نحو عملی از آموزش هایی که دیده است، بهره برده و از آن ها استفاده کند. برنامه ی آموزشی های اسکوپ بر یادگیری مشارکتی فعال تأکید دارد. یادگیری فعال به این معنی است که کودکان تجربه ای مستقیم و تماسی نزدیک با مردم، اشیاء، رویدادها و ایده ها دارند. علایق و انتخاب های کودکان در قلب برنامه های های اسکوپ قرار می گیرند. آن ها به واسطه ی تعامل با دنیا و انسان های اطرافشان، خودشان دانش خود را می سازند (فرنج، ۲۰۱۲). با توجه به آنچه گفته شد الگوی های اسکوپ با داشتن محیط یادگیری فعال، پرورش تعاملات و به کارگیری ابزار گوناگون، تفکر کودکان را گسترش می دهد و در زمینه ارتقاء فکری، جسمی، اجتماعی و عاطفی کودک نسبت به رویکرد رجویوامیلیا رشد بیشتری را نشان می دهد.

با توجه به اینکه جامعه آماری تحقیق حاضر، کودکان ۴ و ۵ ساله مشغول به تحصیل در مقطع پیش دبستانی شهر تبریز می باشند در تعمیم یافته ها به کودکان گروه های سنی دیگر باید احتیاط نمود. همچنین پیشنهاد می شود در مقطع پیش دبستان به جای استفاده از سرفصل های از قبل تعیین شده و آموزش خطی، موضوعات آموزشی به صورت پروژه محور با توجه به نیازهای مربوط به سن، بر مبنای آموزش همه جانبه و توجه به همه ی ابعاد رشدی، از طریق تعامل با والدین و همسالان در محیط برای پیاده سازی ایده های کودک طراحی شود.

## منابع

- استرایکر، سوزان و وارنر، سالی (۱۳۸۸). کلیدهای پرورش خلاقیت هنری در کودکان و نوجوانان. ترجمه اکرم قیطاسی (۱۹۴۶). تهران: انتشارات صابرین.
- اسدی گندمانی، رقیه؛ نسائیان، عباس؛ ادیب سرشکی، نرگس و کریملو، مسعود (۱۳۹۲). تأثیر آموزش نظریه ذهن بر ارتقاء همکاری، خویشتنداری و قاطعیت کودکان پسر اتیستیک ۱۲-۷ سال از دیدگاه معلمان. فصلنامه کودکان استثنائی، ۱۳(۳)، ۳۳-۴۴.
- اسمیت، فیلیپ و هولفیش، گوردون (۱۳۸۹). تفکر منطقی. ترجمه علی شریعتمداری. تهران: انتشارات سمت.
- پیرخائفی، علیرضا، معنوی پور، داوود و پاشا شریفی، حسن (۱۳۸۶). مقایسه خلاقیت و هوش دانشجویان رشته های مختلف تحصیلی. فصلنامه نوآوری های مدیریت آموزشی، ۳(۱)، ۲۹-۴۲.
- پیرخائفی، علیرضا (۱۳۷۳). بررسی رابطه هوش و خلاقیت در بین دانش آموزان پسر مقطع دوم نظری دبیرستان های شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.
- تورنتون، لیندا و برانتون، پت (۱۳۹۶). کاربرد رویکرد رجبوامیلیا در آموزش پیش دبستان، ترجمه ی آیدا محمدی (۲۰۱۰). تهران: انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان.
- تورنس، ا. (۱۳۸۸). آزمون تفکر خلاق تورنس فرم ب تصویری دفترچه B. ترجمه علیرضا پیرخائفی (۱۹۷۴). تهران: مؤسسه تحقیقات علوم رفتاری شناختی سینا (روان تجهیز).
- جلیلی، مرضیه؛ الهوردی، محمدرضا و شریفیان مهد، نیما (۱۳۹۳). های اسکوپ شیوه پرورش استعداد برای کودکان ایرانی. تهران: انتشارات سروش ماندگار.
- حیبی، پریسا و احمدی قراچه، علی محمد (۱۳۹۳). الگوهای جهانی آموزش پیش از دبستان. تهران: انتشارات سروش.
- دیور، مارتا و فالکونر، رنه (۱۳۸۸). اصول و تغییرات در تعلیم و تربیت اوایل دوران کودکی. ترجمه سید داود حسینی نسب و همکاران (۲۰۰۸). تبریز: انتشارات شایسته.
- سلطانی، محمد و اوبالاسی، آناهیتا (۱۳۹۵). روش های پیشرو در آموزش "موتته سوری و رجبوامیلیا". تبریز: انتشارات هاشمی سودمند.
- شهیم، سیما (۱۳۷۷). بررسی روایی و پایایی مقیاس درجه بندی مهارت اجتماعی در گروهی از کودکان دبستان شیراز. مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۵(۳): ۳۸-۴۰.

شهیم، سیما (۱۳۷۸). بررسی مهارت‌های اجتماعی در گروهی از کودکان عقب مانده ذهنی آموزش‌پذیر با استفاده از نظام درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*. ۴: ۳۷-۱۸.

صمدی، علی (۱۳۸۷). *ماریا مونتسوری (نظام نوین تربیتی و آموزشی کودکان)*. تهران: نشر دانژه.  
فتحی و اجارگاه، کوروش، عارفی، محبوبه، ترقی‌جاه، علی (۱۳۸۸). مطالعه چگونگی شکل‌گیری برنامه درسی برآمدنی با الهام از رویکرد رجیو امیلیا برای کودکان ۶ تا ۸ سال. *مطالعات تربیتی روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد*. ۱۰ (۳): ۴۱-۶۴.

فیشر، رابرت و ویلیامز، مری (۱۳۸۸). *شکوفاسازی خلاقیت*. ترجمه ناتالی چوبینه (۱۹۴۳). تهران: پیک بهار.

میرکمالی، سید محمد و خورشیدی، عباس (۱۳۸۷). *روش‌های پرورش خلاقیت در نظام آموزشی*. تهران: انتشارات یسپرون.

Arseven, A. (2014). The Reggio Emilia approach and curriculum development process. *International Journal of Academic Research, Part B*, 6(1):166-171.

Assady Gandomani, R., Nesayan, A., Adib Sershki, N., & Karimlou, M. (2013). The Effectiveness of Theory of Mind Training on Improving Cooperation, Self-control and Assertive in Autistic Boys. *Journal of Exceptional Children*, 13 (3) :33-44 [In Persian].

Aziz Chohan, M., & Zain ul abdin, N. (2013). Effects of High Scope approach on the self-regulatory skills of Preschoolers age (3-5). Course: This Literature Review is Submitted as a requirement for Course II: Policies, Programmes, and Practices, For Advance Diploma in Human Development (Early Childhood Development). *Aga Khan University – Human Development Programme*.

Cadwell, B. (1997). *Bringing Reggio Emilia home: An innovative approach to early childhood education*. New York: Thecher college press.

Cagliari, P., Giudici, C., & Rinaldi, C. (2011). *The Wonder of Learning, The Hundred Languages of Children*. Published by: REGGIO CHILDREN.

Cutcher, A. (2013). Art Spoken Here: Reggio Emilia for the Big Kids. *International Journal of Art & Design Education*, 32(3):318-330.

Coşkun, H. & Durakoğlu, A. (2015). A Project-Based Approach in Child Education: Reggio Emilia. *International Journal of Humanities and Education*, 1(2): 141-153.

Dever, M., & Falconer, R. (2009). *Foundations and change in early childhood education*. Translated by Hosseini nasab, D. (2008). Tabriz: shayesteh Publications [In Persian].



- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *The hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach, Advanced Reflections*(2<sup>nd</sup>). Greenwich, Ct: Ablex. ED 425855.
- Fathi, W., K., Arefi, M., & Taraghi jah, A. (2009). Study how to form Reggio Emilia curriculum for children 6 to 8 years' old. *Educational Studies in Psychology, Ferdowsi University of Mashhad*, 10(3):41-64 [In Persian].
- Fisher, R., & Williams, M. (2009). *Unlocking creativity: teaching across the curriculum*. Translated by choobineh, N. (2004). Tehran: peik bahar Publication [In Persian].
- French, G. (2012). *The HighScope Approach to Early Learning*. The high scope approach to early learning, Book chapter from "Early childhood education and care: an introduction for students in Ireland" Maire Mhic Mahuna and Mark Taylor (Eds). Gill and McMillan, Dublin.
- Gencera, A. A., & Gonen, M. (2015). Examination of The Effects of Reggio Emilia Based Projects on Preschool Children's Creative Thinking Skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186: 456 – 460.
- Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1990). *Social skills rating system manual*. cricle pines, M.N: American Guidance Service.
- Habibi, P., & Ahmadi gharache, A. M. (2014). *The world Patterns of Preschool Education*. Tehran: Soroush Publications [In Persian].
- Heidi Alene, H. (2021). Parental Choice and Perceived Benefits of Reggio Emilia Inspired Programs. *Early Child Development and Care*, 191(1):123-135.
- Hendrick, J. (2004). Reggio Emilia and American schools: Telling them apart and putting them together – Can we do it? In J. Hendrick(Ed): *Next steos toward teaching the Reggio way: Accepting the challenge to change*: Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- High/Scope Education Research Foundation. (2004). Signification benefits: The High/Scope Perry Preschool Project. Retrieved May 2004 from. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/>
- Ho Huang, C., & Guo Kuo, C. (2015). High scope project in Taiwan provides students both career exploration and preparation for further study. *Social and Behavioral Sciences*, 174:1798-1803.
- Hohman, M., & Weikart, D., (2002). *Letting differences, the high/scope preschool Curriculum-H*. S. ER.
- Inan, H. Z., Trundle, K. C., & Kantor, R. (2010). Understanding Natural Sciences Education in a Reggio Emilia-Inspired Preschool. *Journal of Research in Science Teaching*, 47(10):1186-1208.
- Jalili, M., Allahverdi, M., & Sharifian mahd, N. (2014). *High Scoop How to cultivate talent for Iranian children*. Tehran: Soroush Mandegar Publications [In Persian].

- Kerr, B. & Gagliardi. (2006). *Measuring creativity in research and practice*. Arizona state university.
- Mir kamali, M., & khorshidi, A. (2008). *Methods nurturing creativity in educational organization*. Tehran: Yastaroon Publications [In Persian].
- Peyton, L. (2005). "High/Scope Supporting the Child, the Family, the Community": A Report of the Proceedings of the High/Scope Ireland Third Annual Conference, 12th October 2004, Newry, Northern Ireland. *Child Care in Practice*, 11(4): 433-456.
- Pirkhaefi, A., Manavipour, D., & Pasha Sharifi, H. (2008). A Comparison between Creativity and Intelligence among University Students in Different Fields of Study. *Journal of Modern Thoughts in education*, 3(1): 29-42 [In Persian].
- Pirkhaefi, A. (1994). *Investigating the relationship between intelligence and creativity among male theoretical high school students in Tehran*. Master Thesis. Allameh Tabatabai University [In Persian].
- Rankin, B. (2004). Dewey, Piaget, Vygotsky: Connections with Malaguzzi and the Reggio Emilia approach. In J. Henderick(Ed), *Next steps toward teaching the Reggio way (2nd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Samadi, A. (2008). *Maria Montessori alternative education system*. Tehran: Danje Publication [In Persian].
- Santin, F. S., & Torruella, M. F. (2017). Reggio Emilia: An Essential Tool to Develop Critical Thinking in Early Childhood. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1):50-56.
- Santin, M. F., & Torruella, M. F. (2020). Developing critical thinking in early childhood through the philosophy of Reggio Emilia. *Thinking Skills and Creativity*, 37:100686, doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100686.
- Schneider, B. H., Manetti, M., Frattini, L., Rania, N., Santo, J. B., Coplan, R. J., & Cwinn, E. (2014). Successful Transition to Elementary School and the Implementation of Facilitative Practices Specified in the Reggio-Emilia Philosophy. *School Psychology International*, 35(5):447-462.
- Schweinhart, L. J.; Montie, J.; Xiang, Z.; Barnett, W.S.; Belfield, C. R., & Nores, M. (2005). The eighth monograph of the Perry Preschool study, Lifetime Effects: The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40. *Ypsilanti, MI: High/Scope Press*. © 2005 by High/Scope® Educational Research Foundation, pp:194-215.
- Seong Bock, H., LaShorage, SH., & Jisu, H. (2017). Reggio Emilia Inspired Learning Groups: Relationships, Communication, Cognition, and Play. *Early Childhood Education Journal*, 45(5): 629-639.
- Shahim, S. (1998). A Study of Validity Reliability of Social Skill Rating Scale in a Group of Children in Shiraz Elementary Schools. *Journal of Educational Sciences*, 5(2):17-38 [In Persian].

- Shahim, S. (1999). Assessment of social skills in a group of educable mentally retarded children using social skills grading system. *Journal of Psychology and education*, 4(1):18-37 [In Persian].
- Smith, A. P. (2011). The incorporation of principles of the Reggio Emilia approach in a North American pre-school music curriculum: An action research. *Visions of Research in Music Education*, 17. Retrieved from <http://www-usr.rider.edu/vrme~/>
- Smith, F., & Hullfish, G. (2010). *Logical thinking*. Translated by Shariatmadari, A. Tehran: Samt Publications [In Persian].
- Soltani, M., & Obalasi, A. (2016). *Pioneer methods in education "Montessori & Reggio Emilia"*. Tabriz: Soudmand Publication [In Persian].
- Striker, S., & Warner, S. (2009). *young at art and encouraging the artist in your child*. Translated by geitasi, A. (1946). Tehran: Saberin Publication [In Persian].
- Thornton, L., & Brunton, P. (2018). *Bringing the Reggio approach to your early years practice*. Translated by Mohammadi, A. (2010). Tehran: Children's Literature History Research Institute [In Persian].
- Torrance, E. p. (1974). *Normstechnical manual Torrance test of creative thinking*. Minisota un press.
- Torrance, E. p. (2009). *Torrance Creative Thinking Test Form B*. Translated by Pirkhaefi, A.(1974).Tehran: Sina Cognitive Behavioral Science Research Institute (Psychiatry) [In Persian].
- Traci, C. (2020). Putting Relationships First: Using Principles from Reggio Emilia to Be Responsive to Our Students. *Childhood Education*, 96(6): 46-53.
- Vecchi, V. (2010). *Art and Creativity in Reggio Emilia, Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. Published by: routledge Taylor & Francis Group / London & New York.
- Wakabayashi, T., Adaniya, F. A., Schweinhart, L. J., Xiang, Z., Marshall, B. A., & Markley, C. A. (2020). The impact of a supplementary preschool mathematics curriculum on children's early mathematics learning. *Early Childhood Research Quarterly*, 53(4): 329-342.

