

# تجربه زیسته مربیان پیش دبستان از نقش خود در فرایند

## بازی: یک پژوهش پدیدارشناسانه

DIO: <https://doi.org/10.22070/tlr.2022.14336.1094>

صابر عبدالملکی<sup>۱\*</sup>، حمیدرضا مقامی<sup>۲</sup>، الهام عباسی<sup>۳</sup>

۱. دکتری برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)
۲. استادیار گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
۳. کارشناسی ارشد روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب، تهران، ایران.

### چکیده

**مقدمه:** مربیان در اجرای فرآیند یادگیری بازی محور با کودکان نقش‌های مختلفی را ایفاء می‌کنند که آگاهی از تجربیات زیسته شده آن‌ها در این نقش‌ها، زمینه را برای فهم عمیق‌تر انواع نقش‌های مربیان در فرآیند بازی کودکان فراهم می‌کند. هدف پژوهش حاضر واکاوی تجربیات زیسته مربیان پیش‌دبستان از نقش‌هایشان در فرآیند بازی با کودکان بود.

**روش:** روش پژوهش کیفی با رویکرد پدیدارشناسانه بود. جامعه پژوهش مربیان مراکز پیش از دبستان شهر تهران بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند و تا اشباع نظری داده‌ها ۱۴ مربی به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته گردآوری و با روش هفت مرحله‌ای کلازی (۱۹۸۷) تجزیه و تحلیل شد.

**نتایج:** نتایج تحلیل داده‌ها منجر به شناسایی سه نقش اصلی غیر مداخله‌ای، مدیر و تعاملی مربیان پیش از دبستان در بازی کودکان شد که هر کدام از نقش‌ها داری زیر مجموعه‌هایی بودند.

**بحث و نتیجه‌گیری:** مربیان متناسب با نوع و موقعیت بازی به ایفای نقش‌های گوناگون در بازی می‌پردازند نقش‌های مربیان در بازی را می‌توان در یک فرایند قرارداد که در یک سر آن نقش مربیان با کمترین میزان مداخله و در سر دیگر آن بالاترین میزان مداخله وجود دارد که در آن مربی مدیریت فرایند بازی را بر عهده می‌گیرند و در میانه این طیف نقش مربیان مشارکت‌کننده و تعامل با کودکان در بازی است. یافته‌های این مطالعه می‌تواند ادراک روشنی از تجربیات مربیان پیش‌دبستان از نقش‌هایشان در فرآیند یادگیری بازی محور ارائه دهد.

نشریه علمی

## پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۸، شماره ۱، پیاپی ۳۳  
بهار و تابستان ۱۴۰۰  
صص: ۱۶۲-۱۴۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۰۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۱۴

### مقاله پژوهشی

Journal of

## Training & Learning Researches

Vol.18, No. 1, Serial 33  
Spring & Summer  
2021

pp.: 149-162.

**کلیدواژه‌ها:** بازی، مربی، یاددهی-یادگیری، نقش‌ها، پیش از دبستان.

\*Email: s.abdolmalaki@gmail.com

## مقدمه

دوران اوان کودکی یک دوره مهم برای کودکان است تا اولین ساختارهای روابط اجتماعی خود را ایجاد کرده و زیرساخت‌های رشد در آینده را شکل دهند [۱]. بازی<sup>۱</sup> هسته اصلی فعالیت‌های کودکان در این دوران است [۲] کودکان در جریان بازی محیط اطراف خود را کشف می‌کنند، بر احساسات خودآگاه و مسلط می‌شوند، مهارت‌های شناختی، تفکر خلاق، توانایی حل مسئله و همچنین صلاحیت اجتماعی و زبانی خود را توسعه می‌دهند [۳]. بازی راهی است برای مشارکت کودکان در یادگیری تعاملات اجتماعی و روشی برای بیان و تمرین ایده‌های خلاقانه و تفکر است [۴].

بازی به‌طور گسترده‌ای با آموزش و پرورش و برنامه درسی دوران اوان کودکی در ارتباط است [۵]. تحقیقات اخیر شواهدی را فراهم می‌کند که کودکان در جریان بازی محتوای دانشی برنامه درسی را فرامی‌گیرند همچنین مهارت‌های اجتماعی و انگیزه آن‌ها را برای یادگیری افزایش می‌دهد [۶]. به همین دلیل امروزه بازی به‌عنوان یک عنصر جدایی‌ناپذیر از فرایند یاددهی-یادگیری برای کودکان در نظر گرفته می‌شود [۷]. بیان مفهوم بازی در قالب یک طیف درک درستی و عمیق‌تری از بازی در آموزش اوان کودکی ارائه می‌دهد [۸]. در این طیف در یک سر بازی به رهبری و کارگردانی کودک است قرار دارد که با مفهوم بازی آزاد بیان می‌شود و در سر دیگر طیف بازی به کارگردانی و رهبری مربی قرار دارد که با مفهوم بازی‌های ساختارمند بیان می‌شود در وسط این دو بازی با همکاری کودک و مربی قرار دارد که بیشتر با مفهوم بازی هدایت‌شده بیان می‌شود [۹].

کاربرد و اجرای اثربخش فرایند یاددهی-یادگیری بازی محور در آموزش اوان کودکی تحت تأثیر عواملی بسیاری قرار دارد که یکی از مهم‌ترین این عوامل جایگاه و نقش مربی در فرایند بازی است [۱۰]. مربیان به‌عنوان کلیدی‌ترین عنصر تعیین‌کننده کیفیت آموزش در دوره پیش از دبستان [۵۲] نقش مهم و اثرگذاری در حمایت و تسهیل فرایند یادگیری مبتنی بر بازی برای کودکان دارند [۱۱، ۱۲]. مربیان مراکز آموزشی کودکان با تسهیلگری در فرایند بازی و توسعه آن، نقشی اساسی در شکل‌گیری رشد و یادگیری همه‌جانبه کودکان دارند [۱۳]. بدرود و لئونگ [۱۴] معتقدند مربی با ایفای نقش‌های مختلف در جریان بازی کودکان به غنی و پیچیده‌تر شدن فرایند بازی کودکان

کمک می‌کند که در نتیجه باعث افزایش میزان درگیری فعال و در نهایت یادگیری بیشتر در کودکان می‌شود. مربی با ایفای نقش‌های مختلف جریان بازی را تسهیل می‌کند و مزایای بازی را به حداکثر می‌رساند چون ممکن است در صورت عدم‌مداخله و ایفای نقش مربی، یادگیری محدودی در جریان بازی برای کودکان شکل بگیرد [۱۵]. نقش‌های مربیان در جریان بازی کودکان باعث تسهیل بازی و ارتقای مهارت‌های رشدی و یادگیری در کودکان می‌شود [۱۶].

مربیان در کلاس‌های مبتنی بر بازی، نقش‌های مختلفی را ایفا کرده و تجربه‌های مختلفی در این زمینه دارند. ادراک مربیان از نقش‌هایشان در بازی بر چیزی که کودکان تجربه خواهند کرد تأثیر می‌گذارد [۱۷]. برای مربیان بسیار مهم است بدانند در جریان بازی چه نقشی برای حمایت از بازی کودکان می‌توانند اتخاذ کنند [۱۸]. ساراچو [۱۹، ۲۰] باور دارد که توضیح و تشریح نقش‌های مختلف مربیان، نوعی دانش و تمرین، که برای مؤثر بودن مربی لازم است را فراهم می‌کند. ادراک این نقش‌ها توسط مربی باعث می‌شود مربی در تمام جریان بازی با کودکان در مراکز پیش از دبستان ضمن توجه به علایق و نیازهای آن‌ها، بازی را به فرصتی غنی و اثربخش در جهت تحقق اهداف برنامه درسی تبدیل کند.

تعامل بزرگسالان و کودکان در طول بازی می‌تواند چندوجهی باشد که باعث می‌شود مربیان نقش‌های گوناگونی را در طول بازی کودکان اجرا کنند. مرور مقالات علمی معاصر درباره بازی، بیانگر نقش‌های مختلف مربیان پیش‌دبستانی در فرایند بازی است. جانسون<sup>۴</sup> و همکاران [۲۱] نقش‌های مربیان در بازی را در دو گروه دسته‌بندی کردند: نقش‌های نامطمئن یا ضعیف<sup>۵</sup> (به‌عنوان مثال: غیر درگیر<sup>۶</sup>، کارگردان<sup>۷</sup> و جهت‌دهنده به بازی<sup>۸</sup>) و نقش‌های تسهیل‌کننده<sup>۹</sup> (به‌عنوان مثال: تماشاگر<sup>۱۰</sup>، مدیر صحنه<sup>۱۱</sup>، همبازی<sup>۱۲</sup> و رهبر<sup>۱۳</sup> بازی). وود<sup>۱۴</sup> [۲۲] برای نقش مربیان در یک کلاس مبتنی بر بازی این موارد را بیان می‌کند: برنامه‌ریزی و تأمین منابع محیط یادگیری چالش‌برانگیز؛ حمایت از

3. Saracho

4. Johnson

5. Precarious

6. Uninvolved

7. director

8. Redirector

9. Facilitative

10. Onlooker

11. Stage managers

12. Co-player

13. Leader

14. Wood

1. Play

2. Bodrova &amp; Leong

باعث می‌شود آن‌ها بتوانند با غنی‌تر کردن موقعیت یاددهی-یادگیری بازی محور، ضمن توجه و پشتیبانی از اهداف یادگیری در برنامه درسی فرایند کسب تجربه لذت‌بخش بازی را برای کودکان بیشتر فراهم کنند [۲۷] شناسایی نقش بزرگسالان در بازی کودکان برای تبدیل بازی به فرصتی سازنده‌تر برای کودکان بسیار مورد توجه است [۲۶].

علی‌رغم اهمیت این مسئله، تنها پژوهش انجام شده در داخل کشور توسط عبدالملکی و همکاران [۲۷] اجرا شده است که در آن به بررسی نقش مربی و کودک در بازی هدایت شده در اسناد علمی بین‌المللی خارجی بودند پرداخته است که یافته‌ها این پژوهش بیشتر بازتاب دیدگاه اندیشمندان اروپایی و آمریکایی صاحب‌نظر در حوزه بازی هدایت شده است. لذا با واکاوی در تجربیات زیست شده مربیان پیش از دبستان شهر تهران، می‌توان ادراک عمیق‌تر و روشن‌تری از نقش آن‌ها در فرایند یاددهی-یادگیری بازی محور در انواع بازی با کودکان متناسب با ویژگی‌های اجتماعی و فرهنگی بافت خود را فراهم آورد. لذا در پژوهش حاضر به واکاوی تجربیات زیست شده مربیان پیش از دبستان از نقش‌هایشان در فرایند بازی کودکان پرداخته شده است. در جهت تحقق این هدف سؤال زیر مطرح گردیده است: مربیان مراکز پیش از دبستان چه تجربیاتی از نقش‌هایشان در فرایند بازی با کودکان دارند؟

### روش پژوهش

روش پژوهش حاضر کیفی و با رویکرد پدیدارشناسی بود. با توجه به جایگاه مهم و پرکاربرد بازی در فرایند یاددهی-یادگیری دوره پیش از دبستان، مربیان در جریان بازی با کودکان متناسب با زمینه‌های که در آن قرار می‌گیرند نقش‌های مختلفی را ایفاء می‌کنند که باعث شکل‌گیری تجربیات گوناگونی از این نقش‌ها در مربیان می‌شود که می‌توان با پژوهش پدیدارشناسی این تجربه‌های زیست شده مختلف مربیان در جریان بازی را شناسایی و برای همه مربیان دیگر قابل‌درک کرد تا آن‌ها ادراک روشن‌تری از نقش‌هایشان در فرایند یادگیری مبتنی بر بازی به دست آورند. روش پژوهش پدیدارشناسی به دنبال فهم و آشکار ساختن معنا، ساختار و ماهیت تجربیات زیست شده یک فرد یا مجموعه‌ای از افراد از پدیده مدنظر است [۲۸]. رویکرد پدیدارشناسی در فرایند تحلیل پدیدارشناسی دارای سه‌گام اصلی اپوخه<sup>۲۱</sup>، تقلیل آیدتیک<sup>۲۲</sup> و تقلیل محقق

یادگیری کودکان از طریق فعالیت برنامه‌ریزی شده بازی؛ توسعه و حمایت از بازی آزاد کودکان؛ گسترش و توسعه زبان و ارتباطات کودکان در بازی؛ ارزیابی یادگیری کودکان از طریق بازی؛ اطمینان از استمرار و پیشرفت کودکان؛ ترکیب کردن فعالیت‌های بزرگسالان و فعالیت‌های آغاز شده توسط کودک؛ تأکید بر بازی خوب برنامه‌ریزی شده و ساختارمند (در داخل و خارج از منزل)؛ برنامه‌ریزی برای تداوم بین بازی و کار؛ دادن فرصت زمانی به کودکان برای کاهش خستگی برای کار کردن با عمق بیشتر، تعامل بین کودکان و بزرگسالان. گرونلوند<sup>۱</sup> [۲۳] بیان می‌کند می‌توان جریان بازی را از طریق نقش‌های زیر تسهیل کرد: تشویق‌کننده<sup>۲</sup>؛ پرسشگر، به چالش کشیدن یا برانگیختن؛ میانجیگری یا تأمین‌کنندگی منابع؛ حضور آرام در نزدیک کودکان، مشاهده، گوش دادن؛ آمادگی برای ورود به بازی زمانی که کودک مربی را دعوت می‌کنند یا به او در جریان بازی نیاز دارند. یانگ<sup>۳</sup> [۲۴] در پژوهشی هشت نقش را برای مربیان در بازی بیان می‌کند که شامل طراحی بازی<sup>۴</sup>، حمایت‌کننده<sup>۵</sup>، سازمان دهنده<sup>۶</sup>، تسهیل‌گر<sup>۷</sup>، ناظر<sup>۸</sup>، همبازی، میانجی<sup>۹</sup> و نقش‌های غیر درگیرانه<sup>۱۰</sup> می‌شود. جونز و رینولدز<sup>۱۱</sup> [۲۵] برای مربیان در جریان بازی نقش‌های مدیر صحنه<sup>۱۲</sup>، میانجیگری<sup>۱۳</sup>، بازیکن<sup>۱۴</sup>، کاتب<sup>۱۵</sup>، ارزیاب<sup>۱۶</sup>، ارتباط‌دهنده<sup>۱۷</sup> و طراح<sup>۱۸</sup> را بیان می‌کند. ایورندی<sup>۱۹</sup> [۲۶] در پژوهش خود برای مربیان در بازی آزاد پنج نقش را بیان می‌کند که عبارت است از: مدیر، رهبر بازی، غیر درگیر<sup>۲۰</sup>، ناظر و هم‌بازی.

مربیان در جریان بازی از نقش‌های مختلف برای تحقق اهداف گوناگون استفاده می‌کنند [۱۸]. کسب ادراک درست و روشن مربیان از نقش‌هایشان در انواع بازی با کودکان،

1. Gronlund
2. Enthusiastic cheerleaders
3. Yang
4. Play planer
5. Supporter
6. Organizer
7. Facilitator
8. Monitor
9. Mediator
10. Uninvolved
11. Jones and Reynolds
12. Stage manager
13. Mediator
14. Player
15. Scribe
16. Assessor
17. Communicator
18. Planner
19. Ivrendi
20. Uninvolved

<sup>21</sup> . Epoché

<sup>22</sup> . Eidetic Reduction

مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام شد. مدت زمان مصاحبه بین ۳۵-۵۰ دقیقه متغیر بود. جریان مصاحبه با سؤالاتی پیرامون بیوگرافی مصاحبه‌شونده آغاز و در ادامه سؤالات مصاحبه طرح شدند و سؤالات تفصیلی بیشتر هم در خلال فرایند مصاحبه پرسیده شدند (به‌عنوان نمونه: لطفاً در مورد این نقشی که الان گفتید یک بازی از بازی‌های کلاستان را بگویید؟). در جریان تمام مصاحبه‌های با گرفتن اجازه از مربیان، صدای آن‌ها ضبط گردید و در ادامه فایل صوتی مصاحبه، به‌صورت متن رونویسی شد. فرایند انتخاب مربیان برای مصاحبه تا زمانی ادامه پیدا کرد که در جریان مصاحبه‌ها یافته جدیدی پدیدار نشد یعنی گردآوری داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری داده‌ها ادامه پیدا کرد که در نهایت تعداد نمونه مربیان مورد مصاحبه به ۱۴ نفر رسید.

#### جدول ۱. ویژگی جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان

کد مصاحبه	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	سابقه آموزشی	منطقه آموزشی
۱	کارشناسی	روانشناسی	۱۱	۸
۲	فوق‌دیپلم	تربیت مربی پیش‌دبستانی	۱۲	۱۳
۳	کارشناسی ارشد	مدیریت آموزشی	۱۰	۸
۴	کارشناس	مدیریت بازرگانی	۱۰	۱۶
۵	فوق‌دیپلم	تربیت مربی پیش‌دبستانی	۱۵	۲
۶	فوق‌دیپلم	آموزش زبان انگلیسی	۱۱	۱۴
۷	کارشناسی	آموزش ابتدایی	۱۳	۱
۸	کارشناسی	علوم تربیتی	۱۵	۱۱
۹	کارشناسی	تربیت بدنی	۱۲	۱۱
۱۰	فوق‌دیپلم	موسیقی	۱۴	۱۸
۱۱	کارشناسی ارشد	فلسفه	۱۰	۶
۱۲	کارشناسی	زیست‌شناسی	۷	۹
۱۳	کارشناسی	مدیریت امور فرهنگی	۱۶	۱۳
۱۴	کارشناسی ارشد	آموزش و پرورش پیش از دبستان	۸	۲۰

عبارت‌اند از: مرحله اول آشنایی<sup>۲</sup>: به مطالعه چندباره اطلاعات حاصل از مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان برای هم احساس شدن و کسب فهم عمیق‌تر آن‌ها پرداخته شد. مرحله دوم شناسایی عبارات مهم<sup>۳</sup>: در فرایند بررسی اظهارات مصاحبه‌شوندگان جملات و یا عباراتی را که مهم‌تر و مستقیم با موضوع پژوهش مرتبط بودند را شناسایی و استخراج کردیم. مرحله سوم صورت‌بندی معانی<sup>۴</sup>: تلاش شد معنای درون هر یک از جملات و عبارات استخراج‌شده به‌دقت درک و شناسایی شود در این مرحله ۲۸۱ کد اولیه

است [۲۹]. در پژوهش حاضر مراحل بیان‌شده پروری [۳۰] به‌عنوان فرایند اجرای پژوهش در نظر گرفته‌شده است در این فرایند بعد از انتخاب موضوع و طرح مسئله به طرح سؤال متناسب با موضوع پژوهش پرداخت شد که این مراحل به تفصیل در بخش مقدمه مقاله بیان‌شده است. در ادامه این فرایند از جامعه پژوهش حاضر که کلیه مربیان دوره پیش از دبستان در شهر تهران بود با روش نمونه‌گیری هدفمند افرادی که دارای شاخص‌های (سابقه تدریس ۷ سال و بیشتر، مدرک تحصیلی فوق‌دیپلم و بالاتر، دارای تجربه یادگیری همراه با بازی در کلاس) بودند به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. مشارکت مربیان در فرایند پژوهش با رضایت و آگاهی از اهداف پژوهش بود. گردآوری داده‌ها پیرامون تجربیات زیست شده مربیان با روش

مشخصات دموگرافیک مصاحبه‌شوندگان در جدول (۱) نشان داد که نمونه پژوهش حاضر ترکیبی از مربیان از ۱۱ منطقه شهر تهران با سطوح تحصیلی (فوق‌دیپلم تا کارشناسی ارشد) و سابقه خدمت (۷ تا ۱۶ سال) بود. که این ویژگی‌ها نشان‌دهنده تنوع جمعیتی مربیان، با طیف وسیعی از تجربیات زیست شده مختلف در زمینه نقش‌های آن‌ها در بازی کودکان است.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش حاضر از روش هفت مرحله‌ای کلایزی<sup>۱</sup> (۱۹۸۷) استفاده شد که این مراحل

۲. Familiarisation

۳. Identifying significant statements

۴. Formulating meanings

۱. Colaizzi

مداخله<sup>۵</sup> است که کودکان شرایط ناامنی را در بازی تجربه کنند. در این رویکرد سه زیر مضمون ناظر، حمایت کننده و تنظیم کننده صحنه بازی شناسایی شد.

• ناظر (تماشاچی): از نظر شرکت کنندگان مربی در نقش ناظر در موقعیتی نزدیک محیط بازی کودکان قرار گرفته و بر مبنای اهدافی و بدون دخالت در بازی در حال اجرای کودکان به مشاهده و ثبت رفتار آنها می پردازد. این نقش داری زیر مضمون های مشاهده رفتار کودکان در بازی و ثبت و تفسیر رفتار کودکان بود.

- مشاهده رفتار کودکان در بازی: یکی از نقش هایی که در تجربیات شرکت کنندگان بیان شد مشاهده کردن رفتارهای کودکان در فرایند بازی است. برای مثال یکی از مربیان (کد ۸) در این زمینه بیان کردند «وقتی هست که من فقط بچه ها را نگاه می کنم ببینم تو بازی چه کارایی انجام میدن؟ البته من فقط نگاه می کنم و کاری به بازیشون ندارم» در زمان مشاهده رفتار مربی بدون دخالت در بازی کودکان و در فضایی نزدیک موقعیت بازی قرار می گیرد. در این زمینه مصاحبه شونده (کد ۶) اذعان کردند «مثلاً وقتی که به بچه جدید وارد کلاس می شه روزی اول من بدون اینکه خودش متوجه بشه از یک جاهای از کلاس به بازیش نگاه می کنم»

- ثبت و تفسیر رفتار کودکان: تجربه شرکت کنندگان نشان داد یکی از نقش های که در فرایند بازی کودکان اجرا می کنند ثبت و تفسیر رفتارهای کودکان در جریان بازی است. یکی از مشارکت کنندگان (کد ۳) اذعان کردند «یکی از کارایی که من بیشتر وقتا انجام میدم اینه که به کارها و رفتارهایی که بچه ها داخل بازیشون انجام میدن دقت می کنم و چیزایی که می بینم یکجایی می نویسم یا با گوشه ازشون عکس می گیرم چون اینا هم به خودم نشون میده بچه ها چه مهارت هایی دارند هم به مدیر مهد ارائه می دم» در این فرایند مربیان با اهداف مختلف که بیشتر رشدی و یادگیری به مشاهده رفتارهای کودکان می پردازند. مثلاً مصاحبه شونده (کد ۶) در ادامه مصاحبه بالای خود گفتند «من به رفتارهای این بچه تازه وارد در بازی دقت می کردم ببینم تونسته خودشو با بچه های کلاس ارتباط برقرار بکنه و به کلاس عادت کنه»

شناسایی شد. مرحله چهارم دسته بندی تم ها: معانی شناسایی شده مرتبط به هم را در قالب خوشه های از تم ها (مقوله ها) دسته بندی شد. در این مرحله ابتدا ۲۰ تم اولیه شناسایی شد. مرحله پنجم توصیف جامع<sup>۲</sup>: نتایج به دست آمده از مرحله قبل در قالب یک توصیف و تشریح جامع از نقش مربیان در بازی کودکان باهم ترکیب شد و دسته های کلی تر ایجاد کرد. ترکیب تم ها در دو مرحله انجام گرفت ابتدا ۲۰ تم اولیه شناسایی شده در ۷ تم کلی تر دیگر قرار گرفت و باز در سطحی کلان تر این ۷ تم فرعی باهم ترکیب و ۳ دسته کلی شکل گرفت. مرحله ششم ایجاد یک ساختار بنیادی<sup>۳</sup>: ساختار بنیادی نقش مربیان در بازی کودکان به صورت جامع در قالب یک گزارش (بیانیه) روشن، تنظیم و ارائه شد. در این مرحله نقش مربیان در بازی در ۳ دسته نقش کلی بیان شد. مرحله هفتم معتبر سازی ساختار بنیادی<sup>۴</sup>: به اعتبارسنجی یافته پرداختیم تا دریابیم که این یافته ها با تجربه های آنها هماهنگ است یا نه؟ [۳۱] برای ارزیابی میزان اعتبار یافته های پژوهش از روش بازبینی توسط مشارکت کنندگان استفاده شد که در این روش محتوای مصاحبه های انجام شده به همراه کدهای استخراج شده از آن را در اختیار مصاحبه شونده قرار دادیم تا آنها درباره دقت و درستی این داده ها اظهار نظر کنند که نتایج بازخوردهای مصاحبه شونده نشان دهنده مقبولیت داده ها بود. همچنین در پایان انجام تحلیل داده ها محتوای متن های مصاحبه و مضمون های استخراج شده، در اختیار ۲ نفر از متخصصان پژوهش کیفی قرار گرفت که به بررسی اعتبار این یافته ها پردازند که نتایج نشان دهنده مقبولیت تحلیل داده ها بود.

## یافته ها

مربیان پیش از دبستان در این پژوهش نقش های خود در فرایند بازی کودکان را در سه نقش اصلی غیر مداخله ای، تعاملی و مدیر بیان کردند که در ادامه بیان هر یک به همراه زیر مضمون های به اختصار بیان می شود. (جدول ۲).

### ۱- غیر مداخله ای

بر مبنای تجربیات زیسته مربیان در این نقش، مربیان تلاش می کنند در فرایند بازی کودکان مداخله نداشته باشند تا کودکان به روش خودشان فرایند بازی را اجرا و ادامه دهند و تنها زمانی در بازی کودکان مجبور به

1. Clustering themes

2. Developing an exhaustive description

3. Producing the fundamental structure

4. Seeking verification of the fundamental structure

۵. منظور از مداخله در این بخش، مداخله برای ایجاد امنیت در بازی

برای کودکان است تا آنها بتوانند بازی را به روش خودشان ادامه دهند و

و نه مداخله برای هدایت بازی به سمتی که مربی می خواهد.

آن‌ها متناسب با شدت درگیری دخالت می‌کنند تا هم از آسیب دیدن کودکان جلوگیری کنند هم باعث شوند کودکان بازی‌شان را ادامه دهند. برای نمونه در این زمینه مصاحبه‌شونده (کد ۹) عنوان کردند: «بچه‌ها تو بازی هاشون زیاد به خاطر اسباب‌بازی و یا اینکه باکی بازی کنن باهم دعواشون میشه به همین خاطر بعضی وقتا اسباب‌بازی هاشون به سمت هم پرتاب می‌کنند من تو این شرایط فوری بهشون نزدیک میشم و نمیزارم به هم آسیب برسون»

- تشویق‌کننده کودک برای اجرای ایده‌های خود در بازی: تجربیات زیسته شرکت‌کنندگان نشان داد یک از نقش‌های مربیان تشویق کودکان برای پیاده‌سازی ایده‌ها، علایق و افکار خود در فرایند بازی است تا کودکان بیشتر از بازی لذت ببرند و عمق درگیر آن‌ها در بازی افزایش یابد. مصاحبه‌شونده (کد ۱) در این مورد گفتند: «یکی از کارایی که من تو زمان بازی هام زیاد انجام میدم و بچه هام خیلی ذوق میکنند و حس خوبی می‌گیرن و باعث میشه بیشتر بازی می‌کنن اینه که مثلاً وقتی داره با لگوها بازی می‌کنه من بهشون می‌گم هر چیزی دوست دارین بسازین و وقتی هم که ساختن ازشون می‌خوام در موردش برام توضیح بدن و بگن چی شد اینو ساختن؟ و به دوستای دیگت اونی که ساختی را نشون بده» البته باینکه بیشتر مربیان تشویق کلامی را در بازی بیان کردند اما از نظر مربیان تشویق کودکان به صورت هم غیرکلامی انجام می‌شود. به عنوان مثال مربی (کد ۹) گفتند: «بچه‌های کلاس من وقتی که دارن خیلی خوب باهم بازی می‌کنند من کاری بهشون ندارم و چیزی بهشون نمی‌گم فقط بهشون نگاه می‌کنم و لبخند می‌زنم و سرمون به نشونه تأیید تکون میدم اونام کلی ذوق میکنند و بازی‌شونو ادامه میدن».

- مراقبت از سلامت کودک: بیشتر شرکت‌کنندگان این اعتقاد را داشتند که در اکثر بازی‌های کودکان، مراقب و مواظب هستند تا کودکان در جریان بازی آسیب جسمی یا روانی نبینند. مصاحبه‌شونده کد ۵ در این مورد این‌گونه بیان می‌کنند که «وقتی بچه‌ها داخل حیاط دارن بازی می‌کنن از سرسره بالا می‌رن من حواسم هست که زمین نخورن یا چند نفری باهم از روی سرسره لیز نخورن که بیافتن». البته این مراقبت به خاطر حساسیت‌های والدین و شرایط قانونی بیشتر بر حفظ بعد سلامت جسمی کودکان تأکید دارد و مربیان بسیاری این نقش را در موقعیت بازی‌های زمان حیاط

• حمایت‌کننده: شرکت‌کنندگان در نقش حمایت‌کننده معتقد بودند مربی تلاش می‌کند زمینه‌ای را فراهم کند که کودکان در امنیت و بدون داشتن احساس تغییر در بازی‌شان فرایند اجرای را به روش خودشان ادامه دهند. این نقش دارای زیر مضمون‌های عدم جهت‌دهی به بازی، حل نگرانی‌های کودک در جریان بازی، حل‌کننده تعارضات کودکان، تشویق‌کننده کودک برای اجرای ایده‌های خود در بازی و مراقبت از سلامت کودک بود.

- عدم جهت‌دهی به بازی: تجربه شرکت‌کنندگان نشان داد یکی از نقش‌های که در فرایند بازی کودکان اجرا می‌کنند این است که در بسیاری مواقع، زمانی که کودکان مشغول بازی هستند به بازی آن‌ها جهت نمی‌دهیم و آن را به مسیر خاصی هدایت نمی‌کنیم. شرکت‌کننده (کد ۴) همسو با این دیدگاه اظهار داشتند: «بعضی وقتا که می‌بینم بچه‌ها خیلی تو بازی‌شون درگیرن من اونارو به حال خودشون رها می‌کنم و کاری به خودشون و بازی‌شون ندارم و نمی‌گم اینجوری بازی بکن یا نکن». در این حالت مربی تلاش می‌کند به کودکان فرصت دهد بازی را به خودشان هدایت تا از بازی لذت ببرند «بچه‌های من خیلی شن‌بازی دوست دارن و وقتی دارن شن‌بازی می‌کنن خیلی کاری بهشون ندارم چون خودشون خیلی خوب با وسایل و با دوستاشون بازی می‌کنن و کارای خیلی جالبی انجام میدن» (مصاحبه‌شونده کد ۱۲)

- حل نگرانی‌های کودکان در بازی: از نظر شرکت‌کنندگان در بسیار مواقع کودکان در فرایند اجرای بازی‌هایشان با مشکلاتی برخورد می‌کنند که این باعث می‌شود تمایلشان را برای ادامه بازی از دست دهند در این حالت ما به آن‌ها کمک می‌کنیم تا مسئله‌شان را حل کنند و به ادامه بازی بپردازند. مربی (کد ۱۴) که ۸ تجربه آموزش به کودکان را دارند در این زمینه گفتند: «یک زمانایی پیش میاد که بچه‌ها تو بازی‌شون یهو ناراحت میشن یا ساکت میشین و دیگه بازی نمی‌کنند مثلاً نمی‌تونه یه چیزی را با قیچی بیره تو این شرایط من بهشون نزدیک میشم و تلاش می‌کنم بهشون کمک کنم تا بتونن بازی‌شونو ادامه بدن»

- حل‌کننده تعارضات کودکان: یکی از موارد مشترک در تجربیات اغلب شرکت‌کنندگان این بود که کودکان در فرایند اجرای بازی در بسیاری موارد باهم دچار تعارض (درگیری) می‌شوند که در این شرایط در بازی

تلاش می‌کند در طول حضور در بازی، کودکان را بیشتر با اهداف یادگیری و رشدی درگیر کند. این نقش داری زیر مؤلفه‌های حضور در بازی، همراهی با جریان بازی کودکان، پذیرفتن نقش‌های بازی، تأکید بر اهداف یادگیری در بازی و الگوسازی بازی بود.

- حضور در بازی: بیشتر شرکت‌کنندگان این اعتقاد را داشتند که در بسیاری از موقعیت‌های بازی کودکان وارد بازی آن‌ها شده و بخشی از بازی می‌شوند مصاحبه‌شونده (کد ۱۲) در این باره اظهار داشتند «من اینجوریم که اغلب وقتا حتی زمانی که خود بچه‌ها دارن بازی می‌کنن من به روش‌های وارد بازیشون میشم تا ببینم چطور بازی می‌کنن». مربیان در این فرایند برای هدف‌های مختلف در بازی‌های کودکان وارد می‌شوند و در قالب فرایندهای مختلف با کودکان ارتباط برقرار می‌کنند. «بنظرم وقتی وارد بازیشون میشی و تورو می‌پذیرند خیلی خوب می‌تونی بفهمی چشونه و چی تو سرشون میگذره و چیا دوست دارن» (مصاحبه‌شونده کد ۷)

- همراهی با جریان بازی کودکان: یکی از موارد مشترک در تجربیات اغلب شرکت‌کنندگان این بود که در بسیاری از مواقع با جریان بازی کودکان همراه می‌شدیم و در این همراهی تلاش می‌کردیم که به‌گونه‌ای رفتار کنیم که بازی آن‌گونه که کودک می‌خواهد پیش برود تا او انگیزه او برای ادامه بازی حفظ شود. برای مثال مصاحبه‌شونده (کد ۱۴) می‌گوید. «مثلاً وقتی می‌بینم داره به بچه‌ها تو ماشین بازی خیلی خوش میگذره و دوست دارن با ماشین از بین وسایل مختلف رد بشن من بهشون لبخند می‌زنم و کمکش می‌کنم این بازیو ادامه بدن حتی اگر وقت بازیشون تمام شده ولی حواسم هست آسیب نبین»

- پذیرفتن نقش‌های بازی: یکی از نقش‌هایی که در تجربیات شرکت‌کنندگان بیان شد پذیرفتن نقش‌هایی در بازی کودکان است که ایفای این نقش مربیان در فرایند بازی بیشتر یا به پیشنهاد کودکان یا با درخواست خود مربی شکل می‌گیرد. یک از مصاحبه‌شونده (کد ۶) این‌گونه بیان کردند. «بچه‌های کلاس من وقتی خاله‌بازی می‌کنن دوست دارن منم تو بازیشون باشم واسه همین بیشتر وقتا ازم می‌خوان برم تو بازیشون و منم میرم باهاشون بازی می‌کنم که اغلبم خودشون بم میگن من در بازی چی باشم».

- تأکید بر اهداف یادگیری در بازی: شرکت‌کنندگان معتقد بودند یکی از نقش‌هایی که در اغلب بازی‌ها ایفا

بیشتر بیان کردند به‌عنوان نمونه مربی (کد ۱) گفتند «مرکز ما حیاطش خیلی بزرگه و وسایل بازی زیادی داره و وقتی بچه‌های من قرار برن حیاط هم خودم هم کمکی خیلی حواسمون هست بچه‌ها وقتی دنبال هم می‌زارن نیافتن یا به‌جای نخورند»

• تنظیم‌کننده صحنه بازی: از نظر شرکت‌کنندگان در این نقش مربی آماده سازه و تنظیم‌کننده کلیه ابزارها و موادی است که برای اجرای بازی در کلاس به آن نیاز داریم. این نقش داری زیر مضمون‌های فراهم آوردن منابع و تجهیزات و آماده‌سازی و سازمان‌دهی محیط بود. فراهم آوردن منابع و تجهیزات: شرکت‌کنندگان معتقد بودند یکی از نقش‌هایی که در بیشتر بازی‌ها ایفا می‌کنند آماده کردن مواد و ابزارهای لازم برای اجرای بازی است تا کودکان بتوانند بازی‌های مدنظر خود یا مربی را در کلاس‌هایشان اجرا کنند. مربی (کد ۱۳) در این زمینه بیان کردند «من همیشه قبل از اجرای بازی همه وسایلی که برای اجرای بازی اون روزم نیاز دارم آماده می‌کنم و در زمان بازی هم حواسم هست وسیله‌ها سرچاش باشه که همه بچه‌ها برای بازی وسیله داشته باشن»

- آماده‌سازی و سازمان‌دهی محیط: یکی از موارد مشترک در تجربه‌های شرکت‌کنندگان این بود که معتقد بودند باید متناسب با هر بازی محیط کلاس را آماده و تنظیم کنند تا بتوانند بازی مدنظرشان را باکیفیت اجرا کنند. در این رابطه مصاحبه‌شونده (کد ۱۵) اظهار داشتند. «هر بازی که ما می‌خواهیم اجرا کنیم فضای خودشو می‌خواد به همین خاطر من هر بار بر اساس نوع بازی که قراره فردا تو کلاس اجرا کنم فضا رو مشخص و آماده می‌کنم بعضی از بازی هارو می‌برم تو حیاط بعضی هارو می‌برم تو سالن بزرگ پیش‌دبستانی که بخش مشاغل داره چون اونجا بهتر میشه بازی کرد»

## ۲- تعاملی

بر مبنای تجربیات زیسته مربیان در این نقش، مربی در بازی کودکان به مداخله کردن می‌پردازد و تلاش می‌کند با ایجاد ارتباطی دوطرفه با کودکان فرایند بازی را به سمت اهداف یادگیری و رشدی سوق دهد در این حال کودکان از بازی لذت ببرند. در این رویکرد دو زیر مضمون همبازی و گفتگویی شناسایی شد.

• همبازی: از نظر شرکت‌کنندگان در این نقش، مربی در فرایند بازی کودکان وارد شده و به ایفای نقش می‌پردازد که این حضور می‌تواند بر اساس دعوت کودکان یا نتایج مشاهده خودش باشد و در این فرایند

بود که در این جریان مربی، در درون یا بیرون بازی با پرسش‌هایی با کودکان ارتباط برقرار می‌کند. در این باره شرکت‌کننده (کد ۷) بیان کردند «وقتی که بچه‌های من در حال بازی با خمیربازی هستن ازشون سؤال می‌پرسم که داری چیزی می‌سازی میشه برام توضیح بدی و بر اساس پاسخشون باز تعاملمو باهاشون ادامه میدم و تلاش می‌کنم کمی ذهنشونو به چالش بکشم و بیشتر درگیر کنم». مربیان درباره نوع پرسش‌های مورد استفاده داده‌هایی را بیان نکردند ولی آنچه در تجربیاتشان در این زمینه بیان کردند این بود که بیشتر این پرسش‌ها به منظور افزایش یادگیری مهارت‌ها و دانش‌های مختلف در کودکان بود. به عنوان مثال مربی (کد ۱۱) گفتند «به آریانا گفتم آریانا تو که الان خانم معلمی می‌تونی بم بگی چندتا شاگردت دختر و چندتاشون پسرن؟ کدوماشون بیشترن؟»

- پیشنهاددهنده اضافه کردن منابع و ابزار بازی: شرکت‌کنندگان معتقد بودند در بسیاری موارد بر مبنای ادراکی که از مشاهده بازی کودکان داشتند به آن‌ها پیشنهادهایی برای اضافه کردن و استفاده از ابزارهای دیگر در بازی‌شان را می‌دهند تا با این ابزارها هم انگیزه ادامه بازی افزایش یابد و هم بازی غنی‌تر شود. یکی از شرکت‌کنندگان (کد ۲) در این زمینه بیان کردند: «در بیشتر روزا وقتی بچه‌ها دارن با ابزارهایی که من بهشون دادم بازی می‌کنن بعد از اینکه کمی از بازی‌شون گذشت بسته به شرایط مثلاً دیدم دیگه داره حوصلشون سر میره من بهشون میگم می‌تونید فلان چیزم به بازی‌تون اضافه کنید و اگر قبول کردن اونام باید بم بگن اونو کجای بازی می‌خوان اضافه کنن»

۳- مدیر

بر مبنای تجربیات زیسته مربیان در این نقش، مربیان بالاترین میزان دخالت در فرایند بازی کودکان را دارد و نوع بازی و روش اجرای آن را تعیین و بر فرایند اجرای آن نظارت می‌کنند تا طبق اهداف مربی بازی پیش برود. این نقش داری زیر مضمون‌های کنترل‌کننده و برنامه‌ریز و سازمان دهنده بازی بود.

• کنترل‌کننده: تجربیات شرکت‌کنندگان نشان داد در این نقش مربی در بازی‌هایی که توسط کودکان در حال اجرا است مداخله می‌کند و تلاش می‌کند فرایند اجرای آن بازی را طبق اصول و ساختاری که تعیین شده برای بازی هدایت کند. این نقش داری زیر مضمون‌های

می‌کنند این است که زمانی که کودکان مشغول بازی هستند با برقراری ارتباط با کودکان، متناسب با موقعیت و محتوای بازی کودکان را به سمت اهداف یادگیری هدایت کنند. در این مورد مصاحبه‌شونده (کد ۱۰) عنوان کرد: «همین دیروز که بچه‌های کلاس من داشتن با مهره‌ها بازی می‌کردن یکی از کارایی که من کردم این بود که به یکی از بچه‌های کلاس که اسمش آرش بود و داشت بازی می‌کرد گفتم آرش تو الان چند تا مهره داری؟ بعدش به همه بچه‌ها گفتم بچه‌ها با ۵ تا از مهره‌هایی که دارید هر جور که دوست دارید یک شکل بسازید».

الگوسازی بازی: بیشتر شرکت‌کنندگان این اعتقاد را داشتند که در بعضی از بازی‌های کودکان، ابتدا فرایند انجام بازی را برای کودکان اجرا می‌کردند و از آن‌ها می‌خواستند مانند آن کار را اجرا و در بسیاری موارد می‌توانستند آن را تغییر هم دهند. مصاحبه‌شونده (کد ۳) اذعان کرد «چند روز پیش من به همه بچه‌ها تعداد قطعات چوبی دادم و بهشون گفتم باهاش بازی کنید ولی دیدم خیلی هاشون می‌گن نمی‌دونیم چه بازی بکنیم به همین خاطر اول خودم با اون چوب‌ها یک ماشین ساختم تا بچه‌های بین و بعدش ازشون خواستم تا خودشون حالا خودشون هر چیزی دوست دارند بسازند هر چند تعدادیشون دقیقاً مثل همون ماشین منو ساختن». مربیان بیشتر این نقش را در زمانی‌هایی که کار می‌برند که می‌خواهند با یک بازی جدید کودکان را با یک مفهوم یا مهارت جدید آشنا کنند که تجربیات کودکان درباره آن کم است «می‌خواستم مفهوم الگوها را به بچه‌ها یاد بدم با خود یک اسباب‌بازی که با لیوانای کوچولو این مفهوم را آموزش می‌دادم بردم سر کلاس، چون بچه‌های نمی‌دونستن این چیه اول خودم بازی اون با یکی از بچه‌ها اجرا کردم حالا از بچه‌ها خواستم بیان نوبتی بازی کنن» (مصاحبه‌شونده کد ۱۴).

• گفتگویی: بر مبنای تجربیات زیسته مربیان در این نقش، مربی در فرایند بازی کودکان مداخله می‌کند که این مداخله می‌تواند هم در بیرون و هم درون بازی اتفاق بیافتد و در آن تلاش می‌کند بیشتر به صورت کلامی با برقراری ارتباط با کودکان آن‌ها را به صورت غیرمستقیم به سمت اهداف یادگیری برنامه آموزشی هدایت کند. این نقش داری زیر مضمون‌های پرسشگری و پیشنهاددهنده اضافه کردن منابع و ابزار بازی بود.

- پرسشگری: یکی از نقش‌هایی که در تجربیات شرکت‌کنندگان بیان شد نقش مربی به عنوان پرسشگر

-تعیین نوع و ساختار بازی: یکی از نقش‌هایی که شرکت‌کنندگان در تجربیاتشان بیان کرد تعیین نوع و ساختار بازی است که قرار است در کلاس اجرا شود. مربیان بیشتر نوع و ساختار بازی را متناسب با اهداف یادگیری تعیین می‌کنند. مصاحبه‌شونده (کد ۱۳) در این زمینه گفت: «جمعیت بچه‌های کلاس من زیاده به همین خاطر من خودم بیشتر بازی هاشون طراحی می‌کنم و اول روش بازی کردن را بهشون می‌گم و بچه‌ها باید طبق اون که من گفتم بازی کنند» این نقش توسط اکثر مصاحبه‌شونده‌ها بیان شد و یکی از نقش‌هایی بود که به‌صورت روزانه در مرکز آموزشی خود حتماً تجربه می‌کنند. «هر روز من متناسب با تم هفتمون، با خودم بازی سر کلاس می‌برم تا بچه‌ها اجرا کنن چون بچه‌ها حرکت دوست دارن تلاش می‌کنم بازیام پر از بالا و پایین و دنبال کردن باشه» (مصاحبه‌شونده کد ۸).

- تنظیم و تعیین نقش‌های در بازی: تجربه زیسته شرکت‌کنندگان نشان داد مربیان در بیشتر بازی‌ها و به‌ویژه بازی‌های ایفای نقش، در فرایند بازی کودکان نقش‌های کودکان را در بازی مشخص و تعیین می‌کنند و مشخص می‌کنند در بازی چه کارهایی انجام دهند. برای مثال مربی (کد ۷) بیان کردند: «خیلی تلاش می‌کنم بچه‌ها همشون تو بازی باشن و هر دفعه یه نقش مختلفو بازی کنن اما چون چندبار که به خودشون واگذار کردم باهم دعواشون شده حالا من خودم اول هر بازی مخصوصاً بازی‌های نمایشی می‌گم کی نقش چیو بازی کنه».

مداخله مستقیم در بازی و نظارت بر فرایند اجرای بازی بود.

-مداخله مستقیم در جریان بازی: یکی از نقش‌هایی که در تجربیات شرکت‌کنندگان بیان شد مداخله مستقیم در فرایند بازی کودکان است که در آن مربیان در بازی کودکان وارد می‌شوند و جریان بازی را به سمت اهداف و برنامه‌های خود هدایت می‌کنند. به‌عنوان نمونه مصاحبه‌شونده (کد ۶) اظهار کردند: «خیلی وقتا که بچه‌ها دارن بازی می‌کنن و من می‌بینم که دارن بازیو از اون چیزی که من می‌خواستن دور می‌کنن من سریع وارد بازی میشم و بازیو را طبق اون هدفم جهت می‌دم»

-نظارت بر فرایند اجرای بازی: بیشتر شرکت‌کنندگان این اعتقاد را داشتند که در بیشتر بازی‌ها بر فرایند اجرای بازی توسط کودکان نظارت می‌کنند تا کودکان طبق قوانین و چارچوب مشخص‌شده بازی را انجام دهند. یک از مصاحبه‌شونده‌ها گفتند: «اگر بچه‌های من در کلاس بازی را اشتباه انجام بدن بهشون می‌گم درستش چیه و یا ازشون می‌خوام به بچه‌هایی که درست انجام میدن نگاه کنن تا مثل اونا بازی رو انجام بدن» (کد ۱۱).

• برنامه‌ریز و سازمان دهنده: از نظر شرکت‌کنندگان در این نقش مربی فعالیت بازی را برای کلاس طراحی و تعیین می‌کند کودکان چگونه بازی را در کلاس اجرا کنند. این نقش داری زیر مضمون‌های تعیین نوع و ساختار بازی و تنظیم و تعیین نقش‌های در بازی بود.

جدول ۲. مضامین فراگیر، سازمان دهنده اصل و فرعی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان دهنده اصلی	مضامین سازمان دهنده فرعی
غیر مداخله‌ای	ناظر (تماشاگر)	مشاهده رفتار کودکان در بازی، ثبت و تفسیر رفتار کودکان
	حمایت‌کننده	عدم جهت‌دهی به بازی، حل نگرانی‌های کودک در جریان بازی، حل‌کننده تعارضات کودکان، تشویق‌کننده کودک برای اجرای ایده‌های خود در بازی، مراقبت از سلامت کودک
	تنظیم‌کننده صحنه بازی	فراهم آوردن منابع و تجهیزات، آماده‌سازی و سازمان‌دهی محیط
تعاملی	همبازی	حضور در بازی، همراهی با جریان بازی کودکان، پذیرفتن نقش‌های بازی، تأکید بر اهداف یادگیری در بازی، الگوسازی بازی
	گفتگویی	پرسشگری، پیشنهاددهنده اضافه کردن منابع و ابزار بازی
مدیر	کنترل‌کننده	مداخله مستقیم در بازی، نظارت بر فرایند اجرای بازی

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر واکاوی تجربیات مربیان پیش از دبستان از نقش‌هایشان در فرایند یادگیری بازی محور با کودکان بود. مربیان با نقش‌هایی که در بازی کودکان ایفا می‌کند پیچیدگی بازی کودکان را افزایش داده همچنین کودکان را تشویق به یادگیری مهارت‌های زبان‌آموزی، ریاضیات و .. در جریان بازی می‌کنند [۳۲]. نتایج تحلیل داده‌ها منجر به شناسایی سه نقش غیر مداخله‌ای، مدیر و تعاملی مربیان در بازی شد. می‌توان این نقش‌ها را در یک فرایند قرارداد که در یک سر آن مربیان در فرایند بازی کودکان کمترین میزان مداخله را دارند و در سر دیگر مربیان بالاترین میزان مداخله در بازی را دارند و مدیریت فرایند بازی را بر عهده می‌گیرند و در میانه طیف مربیان در فرایند بازی کودکان نقش مشارکت‌کننده و تعاملی دارند.

عدم‌مداخله در بازی: در این نقش مربیان کمترین میزان دخالتی در فرایند بازی کودکان دارند و تلاش می‌کنند زمینه‌ای ایجاد کنند تا کودکان خودشان فرایند بازی را اداره و آن را پیش ببرند. در این رویکرد سه زیر مضمون ناظر، حمایت‌کننده و تنظیم‌کننده صحنه بازی شناسایی شده است. مربی در نقش ناظر با قرار گرفتن در فاصله‌ای نزدیک به موقعیت بازی کودکان به مشاهده و ثبت رفتار کودکان، بدون دخالت در بازی آن‌ها می‌پردازد. این نقش داری زیر مؤلفه‌های مشاهده رفتار کودکان در بازی و ثبت و تفسیر رفتار کودکان بود که این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های [۳۴، ۲۳، ۲۵، ۳۳، ۶، ۳۴] به میزان زیادی همسو می‌باشد.

در نقش ناظر، مربی نزدیک محل بازی کودکان قرار می‌گیرد و آن‌ها را در جریان بازی مورد مشاهده قرار می‌دهد. نقش تماشاگر<sup>۱</sup> باعث شناخت بهتر کودکان و همچنین درک اینکه آیا کودکان قادر به شروع بازی هستند یا نه می‌شود. این نقش ممکن است در صورت داشتن مراکز یادگیری در کلاس‌های پیش از دبستان کاربرد این نقش از ضرورت بیشتری برخوردار است [۲۶]. در نقش مشاهده‌گر مربی در فضای کلاس حرکت می‌کند و با برداشتن یادداشت‌های سریع و کوتاه اطلاعاتی از مشاهداتش از بازی کودکان را جمع‌آوری می‌کند و یا می‌نشیند چه در فضای بیرون و چه در فضای داخل کلاس مشغول مشاهده رفتار بچه‌ها در طول زمان‌های مختلف می‌شود. مربی همچنین از سازوکارهای مشاهده‌ای که در هنگام کار کردن با بچه‌ها در زمان گروه کوچک<sup>۲</sup> به کار می‌برد، استفاده می‌کند و

همان‌طور که آن‌ها مشغول کار یا بازی هستند او می‌تواند مشاهدات، سؤال‌ها، تجربیات و فرضیه‌های خود درباره بازی کودکان را بنویسد [۳۴].

در نقش حمایت‌کننده، مربی در کنار کودکان قرار می‌گیرد و بدون آنکه در جریان بازی آن‌ها دخالت کند به کودکان جهت انتخاب و پیشبرد بازی و پیگیری علایق و خواسته‌هایش در بازی کمک می‌کند. همچنین مربی به مراقبت و مواظبت از کودکان در جریان بازی می‌پردازد تا آسیب جسمی و روانی دریافت نکنند. این نقش دارای زیر مؤلفه‌های عدم جهت‌دهی به بازی، حل نگرانی‌های کودک در جریان بازی، حل‌کننده تعارضات کودکان، تشویق‌کننده کودک برای اجرای ایده‌های خود در بازی و مراقبت از سلامت کودک بود که این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های [۳۶، ۳۵، ۹، ۲۴] به میزان زیادی همسو می‌باشد.

بزرگ‌سالان به‌عنوان حمایت‌کننده‌های یادگیری کودکان در دنیای آن‌ها به‌طور کامل درگیر می‌شوند و محیط امنی را برای آن‌ها فراهم می‌کنند که یادگیری فعال در آن رخ بدهد. نقش اولیه‌ی آن‌ها این است که بچه‌ها را ترغیب کنند که به طریقی آرام و بدون عجله از طریق برقراری ارتباط با اسباب‌بازی‌ها، محیط و افراد پیرامون خود رشد یابند. بچه‌ها با تجارب یادگیری مؤثری که داشته‌اند، می‌توانند در مورد بازی‌های خود انتخاب و تصمیم‌گیری کنند که این امر با حمایت مربیان انجام می‌پذیرد [۳۷]. در این نقش مربی در بازی کودکان شرکت نمی‌کند اما در شرایطی با علائم غیرکلامی کودکان را تأیید می‌کند و با رفتار خود این معنا را به کودکان انتقال می‌دهد که بازی آن‌ها برای او مهم است [۲۶]. در رویکرد های/اسکوپ<sup>۳</sup> این باور وجود دارد که «وقتی بچه‌ها در محیطی حمایت‌کننده باشند به پیشرفت می‌رسند» این محیط به آن‌ها کمک می‌کند تا بر علایق و ابتکارات خود متمرکز شوند، ایده‌های خود را امتحان کنند، در خصوص کارهای خود صحبت کنند، و به روش‌هایی متناسب باسن خود مشکلاتشان را حل کنند. رشد مداوم اعتماد، استقلال، ابتکار، همدلی و اعتمادبه‌نفس کودکان، در محیطی شکوفا می‌شود که بزرگ‌سالان در طول روز به‌عنوان حمایت‌کننده با بچه‌ها تعامل برقرار کنند [۳۸]. همچنین در این نقش مربی به ارائه هشدارهایی کلامی برای کنترل کودکان می‌پردازد [۳۹]. که این هشدارها بیشتر در موارد بروز رفتارهای غیرقابل‌قبول، مانند دویدن به اطراف و هل دادن دیگران، به کودکان داده می‌شود [۲۱].

1. Onlooker

2. Small group

3. HighScope

بازی، تأکید بر اهداف یادگیری در بازی و الگوسازی بازی بود که این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های [۲۱،۲۳،۴۰،۲۶،۳۹] به میزان زیادی همسو می‌باشد.

مربی به‌عنوان همبازی کودکان، در فرایند بازی آن‌ها مشارکت می‌کند [۴۳]. وقتی مربی نقش همبازی را بازی می‌کند به‌طور فعال در بازی کودکان مشارکت می‌کند و نقش‌هایی را در بازی ایفا می‌کند و ایده‌هایی را برای تقویت بازی و حمایت از پیشرفت بازی ارائه می‌کند [۲۵]. در این نقش مربی به دعوت کودکان وارد بازی شده و با آن‌ها بازی می‌کند. مربی در جریان بازی یک نقش جزئی و نه نقش اصلی را اجرا می‌کند و به گونه جریان بازی را ادامه می‌دهد که کودکان کنترل بازی را در اختیار داشته باشند [۳۹]. مربی همچنین می‌تواند با اشاره به تجربیات جدید و مشغول شدن به مکالمات پذیرا و پاسخگو درگیری کودکان در بازی را ارتقاء بخشد [۴۴]. همبازی شدن مربی با کودکان در جریان بازی و ایفای نقش، باعث افزایش تمایلات کودکان برای تعاملات اجتماعی با همسالانشان می‌شود و سطح اجتماعی بازی به سطوح بالاتر انتقال می‌یابد و مشارکت در بازی بیشتر می‌شود [۱۸].

در نقش گفتگویی مربی در بیرون از بازی و نزدیک کودکان قرار می‌گیرد و بر مبنای مشاهدات خود از بازی کودکان، اهداف یادگیری برنامه آموزشی و علایق و استقلال کودک در بازی به تعامل کلامی با آن‌ها در قالب پرسش، ارائه پیشنهاد و .. می‌پردازد تا بر بازی کودکان به‌صورت غیرمستقیم اثر گذاشته و آن را با اهداف یادگیری درگیر کند. این نقش داری زیر مؤلفه‌های پرسشگری، پیشنهاددهنده اضافه کردن منابع و ابزار بازی بود که این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های [۲۳،۹،۲۴،۲۵،۳۳] به میزان بالایی همسو می‌باشد.

در فرایند بازی هدایت‌شده، مربیان در درون و یا کنار بازی کودک به مشاهده و تفسیر رفتار کودکان در بازی می‌پردازند و بر مبنای ادراکات حاصل از این مشاهده به تعامل با کودکان پرداخته آن‌ها را تشویق می‌کند تا مسائل خود را بیان و ایده‌ها و افکارشان را اجرا کنند همچنین با طرح سؤالات باز پایان و پیشنهاد مواردی که کودکان در بازی کمتر به آن‌ها فکر کرده‌اند فرایند اجرای بازی توسط کودکان را غنی‌تر و یادگیری اهداف برنامه درسی را در آن گسترش می‌دهد [۴۵]. علاوه بر بیان می‌توانند از جریان اظهارنظرهای پیش‌آمده در بازی برای ادامه فرایند بازی استفاده کنند و با گسترش دادن پاسخ‌های کودکان فرایند یادگیری در بازی را عمیق‌تر کنند [۷]. آشیبی<sup>۱</sup> [۴۶] تشویق

در نقش تنظیم‌کننده صحنه بازی مربی محیط، شرایط و امکانات مناسب و ایمن موردنیاز برای اجرای انواع بازی کودکان را قبل از اجرای آن‌ها فراهم می‌کند. این نقش داری زیر مؤلفه‌های فراهم آوردن منابع و تجهیزات و آماده‌سازی و سازمان‌دهی محیط و کنترل بود که این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های [۲۴،۴۰،۴۱،۳۶،۳۴] به میزان بالایی همسو می‌باشد.

در این نقش مربی در بیرون از بازی کودکان قرار می‌گیرد و نیازهای کودکان در زمینه محیط و مواد بازی را فراهم می‌کند [۳۹]. مربی وسایل بازی را سازمان‌دهی و تهیه می‌کند [۴۲]. یکی از حیاتی‌ترین پرسش‌ها در مورد بازی کودکان، سؤال در مورد امنیت وسایل بازی و محیط بازی آن‌ها است. هر سال صدها کودک در هنگام بازی با وسایل بازی آسیب می‌بینند. بسیاری از این صدمات در مراکز آموزشی اتفاق می‌افتد. بنابراین لازم است مربیان و مربیان آگاه و دقیق باشند. مربیان باید در مورد محیط و اسباب‌بازی‌های مورد استفاده در بازی کودکان بسیار هوشیار و حساس باشند و در این زمینه می‌توان بر مبنای استاندارد مطرح‌شده توسط سازمان‌های بین‌المللی معتبر برای فضای بازی موردنیاز برای کودکان و همچنین استانداردهای اسباب‌بازی‌های عمل کرد [۳۴].

نقش تعاملی در بازی: در این نقش مربی به مشارکت و تعامل با کودکان در فرایند بازی (چه بازی توسط کودک آغازشده باشد چه توسط مربی) می‌پردازد و تلاش می‌کند ضمن توجه به جایگاه و نقش فعال کودک در بازی، با غنی‌تر کردن فرایند بازی، کودکان را با مفاهیم و اهداف یادگیری مدنظر برنامه آموزشی در بازی درگیر کند. در این رویکرد دو زیر مضمون همبازی و گفتگویی شناسایی شده است. در نقش همبازی مربی بر مبنای دعوت کودکان یا بنا بر تفسیر خود از مشاهده بازی آن‌ها، به جریان بازی کودکان اضافه می‌شود. مربی در این حالت به جریان بازی کودکان جهت نمی‌دهد و همان نقش‌ها و فعالیت‌هایی که کودکان در حال اجرای آن هستند را در بازی انجام می‌دهد. مربی با احتیاط و به میزانی می‌تواند بر فعالیت بازی اثر بگذارد و رغبت کودکان برای بازی بیشتر را تقویت کند و هم می‌تواند به میزانی فرایند بازی را با اهداف یادگیری بیشتر درگیر کند ولی کیفیت حضور و اثر او باید به‌گونه‌ای باشد که کودکان احساس نکنند در حال بازی کردن با یک بزرگ‌سال می‌باشند و او می‌خواهد بازی را تغییر دهد و تعاملات کودکان با مربی مانند سایر گروه همبازی‌های خودش می‌باشد. این نقش داری زیر مؤلفه‌های حضور در بازی، همراهی با جریان بازی کودکان، پذیرفتن نقش‌های

<sup>۱</sup> . Ashiabi

مناسب یا نامناسب بودن رفتار کودکان، رفتار آن‌ها را به‌طور فعال تنظیم می‌کند [۵۱]. این نقش جای کمی برای تصمیم‌گیری کودکان در مورد هر جنبه از بازی باقی می‌گذارد و در آن کودک طبق قوانین و دستورات مربیان فرایند بازی را اجرا می‌کنند [۲۶].

در جریان بازی با کودکان مربیان از انواع مختلف نقش‌ها استفاده می‌کنند درک این نقش‌ها توسط مربیان باعث اثربخشی تر کردن فرایند یاددهی- یادگیری مبتنی بر بازی برای کودکان می‌شود. هیچ‌کدام از این نقش‌ها بر دیگری برتری ندارد و مربی در فعالیت بازی فقط یک نقش را ایفا نمی‌کند بلکه متناسب با نوع و موقعیت بازی به ایفای نقش‌های گوناگون در فرایند بازی بپردازد یافته‌های پژوهش حاضر در بیان این سه نقش عدم‌مداخله‌ای، مدیر و تعاملی در قالب یک طیف می‌تواند درک عمیقی از نقش مربیان پیش از دبستان در فرایند بازی با کودکان فراهم کند.

از آنجاکه یافته‌های پژوهش حاضر بر مبنای تجربیات زیسته مربیان مراکز پیش از دبستان شهر تهران است به همین دلیل تعمیم این یافته‌ها به سایر بافته‌های جغرافیایی و فرهنگی دیگر با محدودیت روبه‌رو است لذا پیشنهاد می‌شود این پژوهش در بافته‌های دیگر هم اجرا شود. همچنین با توجه به اینکه این یافته از تجربه زیسته مربیان پیش از دبستان حاصل شده است به همین علت از نظر تعمیم‌پذیری به سایر سطوح رشدی و تحصیلی دارای محدودیت‌هایی می‌باشد لذا پیشنهاد می‌شود پژوهشی با این عنوان در سطوح دیگر تحصیلی (دبستان، متوسطه اول و دوم) و رشدی (کودکان ۱-۳ سال) اجرا شود و نتایج آن با یافته‌های این پژوهش مقایسه شود. متخصصان حوزه بازی بر مبنای یافته‌های این پژوهش می‌توانند در پژوهش‌هایی به بررسی فراوانی استفاده مربیان از این نقش‌ها در بازی‌هایشان بپردازند.

### منابع

- 1- Acar, I. H., Hong, S. Y., & Wu, C. (2017). Examining the role of teacher presence and scaffolding in preschoolers' peer interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6), 866-884.
- 2- Clark, K. (2020). History and practice: a commentary on play history as a lens for pedagogical reflection. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 41(1), 51-64.
- 3- Smith, P. K. (2009). *Children and play: Understanding children's worlds* (Vol. 12). John Wiley & Sons.

در بازی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا نه‌تنها از یادگیری لذت بیشتری ببرند بلکه پیشرفت بیشتری نیز داشته باشند. همچنین تراویک-اسمیت<sup>۱</sup> [۴۷] معتقد است که پرسیدن سؤالات باز پاسخ و چالش‌برانگیز از نظر شناختی یک ابزار اصلی برای مداخله مربی در بازی است که منجر به نتایج مثبت برای کودکان می‌شود. اقدامات مربیان در این نقش باعث افزایش پیچیدگی شناختی بازی کودکان در قسمت‌های مربوط به بازی‌های نمایشی - اجتماعی شده و این ویژگی کودکان را به سطح بالاتری از نمایش و انتزاع پیش می‌برد [۴۸]. در بازی مربیان می‌تواند با شناسایی و تمرکز بر مفاهیم یادگیری که در بازی کودکان وجود دارد و با توسعه این مفاهیم در منطقه تقریبی رشد [۵۳] از یادگیری کودکان در جریان بازی حمایت کنند [۴۹].

نقش مدیر بازی: در این نقش مربی در فرایند بازی کودکان مداخله مستقیم داشته و فرایند بازی را با دستورالعمل‌هایی در جهت رسیدن به اهدافی که برای بازی در نظر گرفته است هدایت می‌کند. مربی در راستای اهداف یادگیری منابع، ساختار و نقش‌ها را در بازی تعیین و تغییر می‌دهد. این نقش داری زیر مؤلفه‌های کنترل‌کننده و برنامه‌ریز و سازمان دهنده بازی بود.

در نقش برنامه‌ریز و سازمان دهنده مربی بیشتر بر مبنای اهداف یادگیری نوع و رویه اجرای و نقش‌های کودکان در بازی را تعیین می‌کند. این نقش داری زیر مضمون‌های تعیین نوع و ساختار بازی و تنظیم و تعیین نقش‌های در بازی بود این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های [۲۶، ۳۵، ۳۶، ۳۷]. به میزان بالایی همسو می‌باشد. مربی در نقش کارگردانی با تصمیم‌گیری درباره موضوع، نقش‌های کودکان و مواد در بازی، کنترل بازی کودکان را در دست می‌گیرد [۵۰]. در این نقش مربی بر جریان بازی تسلط دارد و تمام تصمیمات مربوط به بازی مانند نقش‌ها، مواد و فعالیت‌های بازی را تعیین می‌کند [۲۵].

در نقش کنترل‌کننده مربی به دنبال مداخله در بازی کودکان برای هدایت آن به سمت اهداف یادگیری و نظارت بر فرایند اجرای بازی طبق ساختار و اصول بازی است. این نقش داری زیر مضمون‌های مداخله مستقیم در جریان بازی، نظارت بر فرایند اجرای بازی بود این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های [۲۶، ۳۰، ۳۲، ۴۰] به میزان بالایی همسو می‌باشد. مربی نه‌تنها محیط کودکان را ساختار می‌بخشد، بلکه همچنین با دادن دستورالعمل‌ها و توضیحاتی در مورد

<sup>1</sup> . Trawick-Smith

- 18-Gaviria-Loaiza, J., Han, M., Vu, J. A., & Hustedt, J. (2017). Children's responses to different types of teacher involvement during free play. *Journal of Childhood Studies*, 4-19.
- 19-Saracho, O.N. (1988) A study of the roles of early childhood teachers, *Early Child Development and Care* 38, 43-56.
- 20-Saracho, O.N. (1990) Teaching young children: The teachers' function in the early childhood curriculum, *Early Child Development and Care* 61, 57-63.
- 21-Johnson, J. E., Christi, J. & Wardle, F. (2005). *Play, development, and early education*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- 22-Wood, E. (2007). New directions in play: consensus or collision? *Education 3-13 Vol. 35 No. 4*, pp.309- 320.
- 23-Gronlund, G. (2012). *Planning for Play, Observation, and Learning in Preschool and Kindergarten*. Redleaf Press.
- 24-Yang, Y. (2013). A qualitative study of teachers' involvement in children's play. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 4(4), 1244-1251.
- 25-Jones, E., & Reynolds, G. (2015). *The play's the thing: Teachers' roles in children's play*. Teachers College Press.
- 26-Ivrendi, A. (2017). Early childhood teachers' roles in free play. *Early Years*, 40(3), 273-286.
- ۲۷- عبدالملکی، صابر، نوری، نوشین، اسدی، فائزه. (۱۳۹۹). شناسایی و تبیین نقش مربی و کودک در فرایند بازی هدایت شده: یک تحلیل محتوای کیفی. *تفکر و کودک*، ۱۱(۲)، ۱۸۲-۱۵۹.
- ۲۸- محمدپور، احمد (۱۳۹۸). *ضد روش: زمینه های فلسفی و رویه های علمی در روش شناسی کیفی*. قم: انتشارات لوگوس.
- ۲۹- قدوسی، فائزه، اله موسی پور، نعمت، فقیهی، علیرضا. (۱۳۹۶). *پدیدارشناسی؛ رویکردی نوین در فهم برنامه درسی*. نوآوری های آموزشی، ۱۶(۲)، ۱۲۷-۱۴۶.
- ۳۰- پروری، پیمان (۱۳۹۸). *خوانشی نو از روش پدیدارشناسی؛ بنیان های فلسفی، رویکردها و چارچوب اجرای تحقیق پدیدارشناسی*. مطالعات جامعه شناسی، ۱۲(۴۴)، ۸۷-۱۰۶.
- 31-Morrow, R., Rodriguez, A. and King, N. (2015). Colaizzi's descriptive phenomenological method. *The Psychologist*, 28(8), 643-644.
- 32-Ontario Ministry of Education. (2016). *Full-Day Kindergarten Play-Based Learning: Promoting a Common Understanding*. Retrieved from <http://www.>
- 4- Hedges, H., Peterson, S. S., & Wajskop, G. (2018). Modes of play in early childhood curricular documents in Brazil, New Zealand and Ontario. *International Journal of Play*, 7(1), 11-26.
- 5- Sluss, D. J. (2018). *Supporting play in early childhood: Environment, curriculum, assessment*. Cengage Learning.
- 6- Wood, E., & Attfield, J. (۲۰۰۵). *Play, learning and the early childhood curriculum*. Sage.
- 7- Siraj-Blatchford, I., & Sylva, K. (2004). *Researching pedagogy in English pre-schools*. *British Educational Research Journal* 30, no. 5: 713-30.
- 8- Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., & Whitebread, D. (2018). Accessing the inaccessible: Redefining play as a spectrum. *Frontiers in psychology*, 9, 1124.
- 9- Pyle, A., & Danniels, E. (2017). A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*, 28(3), 274-289.
- ۱۰- عبدالملکی، صابر، خسروی، محبوبه، فرجامند، لیلیا. (۱۳۹۷). *شناسایی عوامل مؤثر بر اثربخشی بازی های آموزشی: (از نظر مربیان مراکز پیش دبستانی و مهدکودک شهر تهران)*. تدریس پژوهی، ۶(۲)، ۱۸۳-۲۰۲.
- 11-Milne, J., & McLaughlin, T. (2018). *Examining the Teacher's Role in Play-Based Learning: One Teacher's Perspective*. set: *Research Information for Teachers*, 3, 44-50.
- 12-Cutter-Mackenzie, A. N., Edwards, S., & Flear, M. (2009). Investigating the environmental scientific concepts in children's play: How children and teachers interpret play-based learning. *Australian Research in Early Childhood Education*, 16(1), 49-61.
- 13-Ontario Ministry of Education. (2010). *The full-day early learning kindergarten program*. Toronto: Author.
- 14-Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education (2nd Ed)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- 15-Skilbeck, A. (2017). Dewey on Seriousness, Playfulness and the Role of the Teacher. *Education Sciences*, 7(1), 16.
- 16-Goble, P., Hanish, L. D., Martin, C. L., Eggum-Wilkens, N. D., Foster, S. A., & Fabes, R. A. (2016). Preschool contexts and teacher interactions: Relations with school readiness. *Early education and development*, 27(5), 623-641.
- 17-Hope-Southcott, L. (2013). The use of play and inquiry in a kindergarten drama center: A teacher's critical reflection. *Canadian Children*, 38(1), 39-46.

- and the teacher's role in play. *Early Childhood Education Journal*, 35(2), 199-207.
- 47-Trawick-Smith, J. (1994). *Interactions in the classroom: Facilitating play in the early years*. New York: Macmillan College Publishing Co.
- 48-Vu, J. A., Han, M., & Buell, M. J. (2015). The effects of in-service training on teachers' beliefs and practices in children's play. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 444-460.
- 49-Fleer, M. (2010). 'Conceptual play': Foregrounding imagination and cognition during concept formation in early years education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(3), 224-240.
- 50-MERAN, S. (2019). *Turkish early childhood pre-service teachers' beliefs about free play and teacher roles in free play* (Doctoral dissertation, MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY).
- 51-Singer, E., Nederend, M., Penninx, L., Tajik, M., & Boom, J. (2014). The teacher's role in supporting young children's level of play engagement. *Early Child Development and Care*, 184(8), 1233-1249.
- ۵۲- فلاح، عاطفه، احمدی، پروین، رضازاده شیراز، فاطمه‌بیگم. (۱۳۹۴). شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان دوره‌ی پیش‌دبستانی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۱۱۲(۱)، ۱۶۵-۱۸۲.
- ۵۳- نیرو، محمد، حاجی حسین‌نژاد، غلامرضا، عطاران، محمد، منصوریان، یزدان. (۱۳۹۹). آموزش ریاضی مبتنی بر رویکرد اجتماعی - فرهنگی و نقش آن در رشد توانایی حل مسئله دانش‌آموزان دبیرستانی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۱۴(۲)، ۷۹-۹۲.
- edu.gov.on.ca /eng/curriculum/ elementary /kindergarten.html.
- 33-Roskos, K., & Neuman, S. B. (1993). Descriptive observations of adults' facilitation of literacy in young children's play. *Early Childhood Research Quarterly*, 8(1), 77-97
- 34-VanHoorn, J., Nourot, P. M., Scales, B., & Alward, K. R. (2014). *Play at the center of the curriculum*. Pearson Higher Ed.
- 35-Cheng, S. F. (2000). *A Teacher's understandings and practices regarding children's play in a Taiwanese kindergarten* (Doctoral dissertation, University of Texas at Austin).
- 36-Wood, E. (2013). *Play, learning and the early childhood curriculum* (3rd ed.). Thousand Oaks, California, USA: Sage Publication Inc
- 37-Holt, N. (2010). *Bringing the high scope approach to your early years practice*. Routledge.
- 38-Hohmann, Mary and Weikart, David P. (2002) *Educating Young Children*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- 39-Enz, B., & Christie, J. F. (1993). *Teacher Play Interaction Styles and Their Impact on Children's Oral Language and Literacy Play*. Paper presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference, 43 rd, Charleston, SC, December 1-4, 1993. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 366015)
- 40-Shen, M. Y. (2008). *Teaching and learning through play: A case study of Taiwanese kindergarten teachers' perceptions and implementation of play in a school setting*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of the Incarnate Word.
- 41-Wood, L. & Bennett, N. (1997). *The Rhetoric and Reality of Play: Teachers' Thinking and Classroom Practice*. *Early Years*, 17(2): 22-27.
- 42-Kontos, S. (1999). *Preschool teachers' talk, roles, and activity settings during free play*. *Early childhood research quarterly*, 14(3), 363-382.
- 43-Robson, S., & Rowe, V. (2012). *Observing young children's creative thinking: Engagement, involvement and persistence*. *International Journal of Early Years Education*, 20, 349-364.
- 44-Musatti, T., & Mayer, S. (2011). *Sharing attention and activities among toddlers: the spatial dimension of the setting and the educator's role*. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(2), 207-221.
- ۴۵- عبدالملکی، صابر. (۱۳۹۸). بازی هدایت‌شده: رویکردی غنی در فرایند یاددهی - یادگیری کودکان، فصلنامه تحلیلی آموزشی رشد پیش از دبستان، ۱۱(۱)، ۴۰-۳۸.
- 46-Ashiabi, G. S. (2007). *Play in the preschool classroom: Its socioemotional significance*