

مؤلفه‌های بازی آزاد در فرایند یاددهی - یادگیری کودکان مبتنی بر سنتز پژوهی

صابر عبدالملکی^۱، محبوبه خسروی^۲، مصطفی قادری^۳، حسن ملکی^۴

تاریخ وصول: ۱۳۹۶/۰۹/۱۱ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۲/۲۳

چکیده

بازی آزاد یکی از مؤلفه‌ها و شاخص‌ها مهم در نظام تعلیم و تربیت دوران اوان کودکی است که به علت تعاریف فراوان و پیچیده آن، وقتی در فرایند یاددهی-یادگیری در کلاس درس قرار می‌گیرد، به یک عمل و مفهوم مبهم تبدیل می‌شود. هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های بازی آزاد در فرایند یاددهی-یادگیری کودکان بود. روش پژوهش کیفی از نوع سنتز پژوهی بود. جامعه پژوهش شامل کلیه منابع علمی در زمینه بازی آزاد در بازه زمانی ۱۹۵۰-۲۰۱۹ بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند و تا اشباع نظری داده‌ها ۵۹ مقاله و کتاب بعنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. منابع علمی شناسایی شده بر اساس مراحل هفت‌گانه ی سندلوفسکی و باروسو (۲۰۰۷) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که یافته‌های پژوهش دوازده مؤلفه انتخاب اختیاری، کودک فعال، انعطاف‌پذیری قوانین، بدون هدفی مشخص، نامعلوم بودن، فرایند محوری، امنیت، انگیزختگی درونی، خیال‌پردازانه، درگیری همه‌جانبه، لذت‌بخشی و روش اجرا را برای بازی آزاد نشان داد. یافته‌های این پژوهش می‌تواند به عنوان راهنمای علمی برای پژوهشگرانی که به دنبال کاربرد بازی در فرایند یاددهی-یادگیری دوران اوان کودکی هستند، مفید باشد.

کلید واژه‌ها: بازی آزاد، کودک، یاددهی-یادگیری، برنامه درسی.

۱. دانشجوی دکتری، برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول):

s.sbdolmalaki@gmail.com (مقاله مستخرج از پایان نامه دکتری می‌باشد)

۲. استادیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۳. دانشیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۴. استاد گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

مقدمه

دوران اوان کودکی^۱ به صورت سنتی سنین بین ۰-۸ سالگی زندگی یک فرد در نظر گرفته می‌شود. این دوره زندگی کودکان، از مهمترین دورانی است که تاثیر عمیق و درازمدتی بر آینده زندگی آنها دارد که تحقیقات بسیاری هم در حوزه های روان شناسی و مطالعات مغز، اثر این دوران را تایید می‌کند (واندنبروک^۲ و همکاران، ۲۰۱۸). در این سال ها فرایند یاددهی- یادگیری در اشکال مختلف می‌تواند تاثیر سازنده ای بر رشد همه جانبه کودکان بگذارد که در این میان بازی^۳ بعنوان یکی از غنی ترین و مهمترین روش های یاددهی- یادگیری در کودکان مورد توجه قرار گرفته است (جی و کناوس^۴، ۲۰۱۸). پژوهش های بسیاری نقش سازنده و اثربخشی بازی در یادگیری مهارت های رشدی مانند مهارت شناختی (زینی و همکاران، ۱۳۹۷)، مهارت اجتماعی (جعفری، ۱۳۹۳)، مهارت های حرکتی (علی خانی و همکاران، ۱۳۹۷) و مهارت آکادمیک مانند ریاضی (امامی و کولایی نژاد، ۱۳۸۸) و سواد آموزی (غفاری و همکاران، ۱۳۹۸) در کودکان را بیان می‌کند.

از گذشته تا امروز اهمیت بازی بارها توسط فلاسفه، روانشناسان و متخصصان آموزش و پرورش مانند پستالوزی^۵، فروبل^۶، ویگوتسکی^۷، پیاژه^۸ بارها بیان و مورد تأکید قرار گرفته است (اسمیت^۹، ۲۰۱۵). طوری که تقریباً ۲۰۰ سال است که بازی پایه و اساس آموزش و یادگیری در دوران اوان کودکی شده است (برسنک^{۱۰}، ۲۰۱۷). بازی به عنوان یک مفهوم می‌تواند دربردارنده طیف گسترده‌ای از فعالیت‌های چون ساختن، وانمود کردن، حرکت کردن، کشف کردن، ایفای نقش و ... باشد البته بازی فقط به این فعالیت‌ها

- 1 . Early childhood
- 2 . Vandenbroeck
- 3 . Play
- 4 . Jay & Knaus
- 5 . Pestolozzi
- 6 . Froebel
- 7 . Vygostky
- 8 . Piaget
- 9 . Smit
- 10 .Breathnach

محدود نمی‌شود(هایدمان و هیویت^۱، ۲۰۱۰). فعالیت بازی شامل دامنه گسترده ای از رفتارها، اعمال و ارتباطات متقابل می‌شود که ممکن است معانی مختلفی برای بازیگران در برداشته باشد و می‌تواند بعنوان فعالیتی بسیار جدی و هدفمند یا بدون هدف و تفریحی مورد توجه باشد(ود^۲، ۲۰۱۳).

کاربرد بازی در برنامه درسی دوران کودکی در بردارنده اشکال مختلفی از بازی است که در یک طیف از بازی آزاد^۳ تا بازی معلم محور^۴ قرار می‌گیرند(وان هورن^۵ و همکاران، ۲۰۱۴). در این میان مفهوم بازی آزاد یکی از مفاهیم چالش‌زا و بحث‌برانگیز در این حوزه است طوری که خیلی چیزها که بازی نامیده می‌شوند عملاً بازی نیستند(بروس^۶، ۱۹۹۷). بازی مفهومی پویا و پیچیده است که در پژوهش‌ها و منابع به‌سختی تعریف شده است (بورگهارت^۷، ۲۰۱۱) و این باعث شده است که امروزه هیچ تعریف واحدی از بازی برای تفسیر آن وجود نداشته باشد (سندستر^۸، ۲۰۰۹). این مسئله توانایی درک و تحلیل کنش‌های کودکان در موقعیت مختلف یاددهی - یادگیری را بعنوان بازی آزاد دشوار کرده است طوری که در بسیاری از موارد در درک این که آیا این عمل کودکان بازی آزاد است یا نیست دچار مشکل می‌شویم.

پیچیدگی و پویایی مفهوم بازی آزاد و اهمیت و جایگاهی که در فرایند یاددهی - یادگیری کودکان دارد باعث شده است در دنیا از گذشته تا به امروز پژوهش‌های بسیاری توسط متخصصان روان‌شناسی و آموزش در زمینه مفهوم بازی آزاد انجام شود(روبین^۹ و

1 . Heidemann & Hewitt

2 . Wood

3 . Free play

4 . Teacher-guided play

5 . Van Hoorn

۶. در بیشتر منابع علمی کلمه بازی تنها و بدون اضافه کردن چیزی به آن به کار رفته است که وقتی مفهوم آن را بررسی می‌کنند اشاره به بازی آزاد داشت.

7 . Bruce

8 . Burghardt

9 . Sandseter

10 .Rubin

همکاران، ۱۹۸۳؛ گاروی^۱، ۱۹۹۰؛ شیلی^۲، ۲۰۰۸؛ براون^۳، ۲۰۱۰؛ ساراچو^۴، ۲۰۱۲؛ گری^۵، ۲۰۱۳؛ فلیر^۶، ۲۰۱۷). پیتزگری (۲۰۱۳) در کتاب خود با عنوان یادگیری آزاد^۷ برای مفهوم بازی آزاد پنج ویژگی را بیان می‌کند که عبارت‌اند از: بازی توسط کودک انتخاب و هدایت می‌شود؛ فعالیت است که مسیر و فرایند آن به خودی خود معنادار و ارزشمندتر از پایان و هدف است؛ بازی دارای ساختار و قوانینی است که از ذهن بازیکنان نشأت می‌گیرد و چیزی از بیرون آن را کنترل نمی‌کند؛ بازی فعالیت تخیلی و تا حدودی جدا از زندگی جدی و واقعی است؛ بازی فعالیت دارای ذهنی فعال و هوشیار و بدور از هر گونه فشار بیرونی است. فلیر (۲۰۱۷) در اثر خود با عنوان بازی در سال‌های اوان کودکی بازی آزاد را در قالب مولفه‌های داوطلبانه بودن، خودانگیخته، لذت‌بخش، نمادین، معنادار، فعال، تمرکز بر فرآیند و انگیزه درونی توصیف می‌کند. گری (۲۰۱۳) و فلیر (۲۰۱۷) علیرغم مولفه‌های مهمی که بیان کرده‌اند باز در مقایسه با یافته‌های پژوهش‌های دیگر به بسیاری از مولفه‌های جمله جنبه جسمی بودن، امنیت، فردی یا گروهی بودن بازی اشاره نکرده‌اند.

علی‌رغم اهمیت این موضوع در سطح بین‌المللی در داخل کشور پژوهش‌های کمی انجام شده است. جهان‌دیده (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی ماهیت بازی پرداخت. که یافته‌های پژوهش نشان‌دهنده دودسته ویژگی برای ماهیت بازی بود. دسته اول ویژگی‌هایی که در سخت‌هسته بازی قرار دارند و جزو ویژگی‌های ماهوی و چستی آن هستند. این ویژگی‌ها نقطه‌ی آغاز و شروع پدیده‌ی بازی هستند و اگر نباشند بازی تکوین نمی‌یابد، که شامل: قانونمندی آزاد، فرااخلاقی بودن، جدیت (از منظر بیرونی غیر جدی ولی دارای جدیت درونی)، حرکت و پویایی، هدفمند بودن و فعالیت بودن است. دسته دوم ویژگی‌های

-
- 1 . Garvey
 - 2 . Shipley
 - 3 . Brown
 - 4 . Saracho
 - 5 . Gray
 - 6 . Fleer
 - 7 . Free to Learn

که مدارهای بیرونی این پدیده را شکل می‌دهند و قوام‌بخش آن هستند. این ویژگی‌ها بازی را تداوم و تکرار می‌بخشند که شامل: هماهنگی با طبیعت و فطرت، تکرارپذیری، نظم و هماهنگی، هم‌راستا با کمال انسانی، فرای جبر و اختیار و لذت مندی است. در پژوهش جهان دیده (۱۳۹۲) در بیان مفهوم بازی بیشتر بر دیدگاه فیلسوفان (کانت، وینگشتاین و ..) تأکید کرده‌اند و به ابعاد روانشناسی و آموزش کمتر توجه شده است. همچنین در بیان مفهوم بازی به مولفه‌های مهمی مانند خیال پردازی و امنیت که از عناصر مهم بازی آزاد است اشاره نشده است. در پژوهش دیگر عسکری زاده (۱۳۹۱) در اثر خود با عنوان روان‌شناسی بازی، مفهوم بازی را در قالب چهار مشخصه بیان می‌کند که عبارتند از: اختیاری، ارادی و خودخواسته؛ برانگیخته شده از درون؛ دربردارنده چندین جنبه از فعالیت (عمدتاً فعالیت جسمی) و دارای ویژگی تخیل. مطالعه عسکری زاده (۱۳۹۱) در مقایسه با یافته پژوهش‌های دیگر نگاه جامعی به مولفه‌های بازی آزاد ندارد مثلاً بر مولفه‌های انعطاف‌پذیری قوانین و غیرقابل پیش‌بینی بودن بازی که از ویژگی‌های مهم بازی آزاد است اشاره‌ای نشده است.

پژوهش‌های انجام شده در زمینه مفهوم بازی آزاد باعث شده است بجای درک بهتر مفهوم بازی به پیچیدگی این مفهوم اضافه شود طوری را که مویلز^۱ (۲۰۱۲) و بروک^۲ و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهش‌های خود بیان می‌کنند ازدیاد توصیفات و تفسیرها از مفهوم بازی، تعریف بازی را مشکل کرده است. یافته‌های این پژوهش‌ها در جهت تعریف مفهوم بازی شباهت‌ها و تفاوت‌های بسیاری را در مولفه‌هایی که بعنوان نشانگر رفتار بازی هستند را نشان می‌دهد هر چند بین محققان در مورد اینکه چه کنش‌های رفتاری در فعالیت بازی باید وجود داشته باشد یا نباشد، توافق وجود ندارد (واللرستد و پراملینگ^۳، ۲۰۱۲). این کنش‌ها و معیارها، به آن دسته از جنبه‌ها و رفتارهای بازی گونه‌ای تأکید دارند که آن را از دیگر اشکال رفتار متمایز می‌کند (اسمیت، ۲۰۱۵). درک مفهوم

1. Moyles

2. Brock

3. Wallerstedt and Pramling

بازی آزاد در قالب شناخت و آگاهی از این کنش‌ها و مؤلفه‌ها، عمیق‌تر و روشن‌تر اتفاق می‌افتد (عبدالملکی، ۱۳۹۷).

بخاطر عدم درک درست و جامع از معنا و مفهوم بازی آزاد بسیاری از کارگزاران حوزه آموزش دوران اوان کودکی در سطوح مختلف نظام آموزشی نمی‌توانند شرایط و زمینه بهینه برای پیاده سازی بازی آزاد بعنوان یکی از راهبردهای غنی یاددهی-یادگیری برای کودکان فراهم کنند. با توجه به اهمیت این مسائل در پژوهش حاضر به بررسی نتایج پژوهش‌هایی که در زمینه مولفه‌های بازی آزاد انجام شده است می‌پردازیم تا با تحلیل و ترکیب نتایج این پژوهش‌ها بتوانیم چهارچوبی روشن‌تر و منسجم‌تر از مفهوم بازی آزاد را ارائه کنیم. لذا با توجه به این مسئله در این پژوهش به بررسی مولفه‌های بازی آزاد در فرایند یاددهی-یادگیری کودکان می‌پردازیم.

روش

رویکرد پژوهش مطالعه حاضر کیفی و روش آن از نوع سنتز پژوهی^۱ است. سنتز پژوهی روشی است به‌منظور مرور تحقیقات انجام‌شده در زمینه یک موضوع انتخابی و ترکیب و یکپارچه کردن یافته‌های این پژوهش‌ها است (کورچیوا و گورویچ^۲، ۲۰۱۳). سنتز پژوهش روشی برای تجزیه و تحلیل و ارزیابی تحقیقات مختلف در باب یک موضوع مشخص و انتخاب شیوه‌ای مناسب برای خلاصه کردن، ترکیب، یکپارچه‌سازی و یا ارائه تفسیرهای جدید درباره موضوع پژوهش، مقایسه کردن یافته‌های مطالعات مختلف در مورد یک عنوان خاص یا موضوع یک تحقیق مشخص است (دی بوئر و فارن هورست^۳، ۲۰۰۸). کرسول^۴ (۲۰۱۲) در پژوهش‌های تلفیقی دو نوع طرح را بیان می‌کند. الف: طرح مرور تلفیقی، که در آن پژوهشگر به جای تاکید و بررسی جزئیات هر پژوهش، نتایج، یافته‌ها و ایده‌های مهم پژوهش‌های مختلف در حوزه

-
1. Research Synthesis
 2. Koricheva and Gurevitch
 3. De Boer & Farenhorst
 4. Creswell

موضوع مورد نظر را بررسی می کند. ب: طرح مرور جداگانه پژوهش است که در آن، پژوهشگر به بررسی عمیق هر یک از پژوهش ها به منظور فراهم ساختن خلاصه ای از هر پژوهش در رابطه با مضمون موردنظر پژوهشگراست (به نقل از گندمی حسارودی و سجادی، ۱۳۹۵). پژوهش حاضر از نوع طرح مرور تلفیقی است که برای پیاده سازی این طرح تحقیق در پژوهش حاضر از روش هفت مرحله‌ای فراترکیب سندلوفسکی و باروسو^۱ (۲۰۰۷) استفاده شد.



شکل ۱. مراحل فراترکیب سندلوفسکی و باروسو (۲۰۰۷)

در فراترکیب متن پژوهش‌های گذشته بعنوان داده محسوب می شود که دقیقاً همانند متن مصاحبه مستند شده است (جوریان و همکاران، ۱۳۹۶) برای گردآوری داده های پژوهش از داده های ثانویه شامل اسناد و مدارک گذشته استفاده شد که این اسناد و مدارک شامل همه پژوهش های علمی صورت گرفته در زمینه مولفه های بازی آزاد است.

یافته‌ها

مرحله اول- تنظیم پرسش های پژوهش: در تنظیم سوالات پژوهش پارامترهای مختلفی را باید بررسی و مد نظر قرار داد این پارامترها عبارتند از:

- چه چیزی^۲: به بررسی ویژگی های مسئله پژوهش می پردازد که در پژوهش حاضر عبارت است از شناسایی مولفه های بازی آزاد در فرایند یاددهی-یادگیری کودکان.

1. Sandelowski & Barroso

2. What

- چه کسی^۱: این پارامتر اشاره به جامعه مورد مطالعه در پژوهش حاضر دارد. در این پژوهش پایگاه داده های علمی، مجلات معتبر علمی در موتورهای جستجو مورد بررسی قرار گرفتند.

- چه زمان^۲: اشاره به دامنه زمانی بررسی پژوهش ها دارد. در پژوهش حاضر منابع معتبر علمی (پژوهش ها و کتاب ها) در دسترس از سال های ۱۹۵۰ تا ۲۰۱۹ است.

- چگونه^۳: بیانگر معیارها یا روشی است که منابع براساس آن انتخاب می شوند. در پژوهش حاضر تحلیل داده های اسنادی (داده های ثانویه) بود.

با توجه به پارامترهای بیان شده سوال مدنظر در پژوهش حاضر عبارت است از:

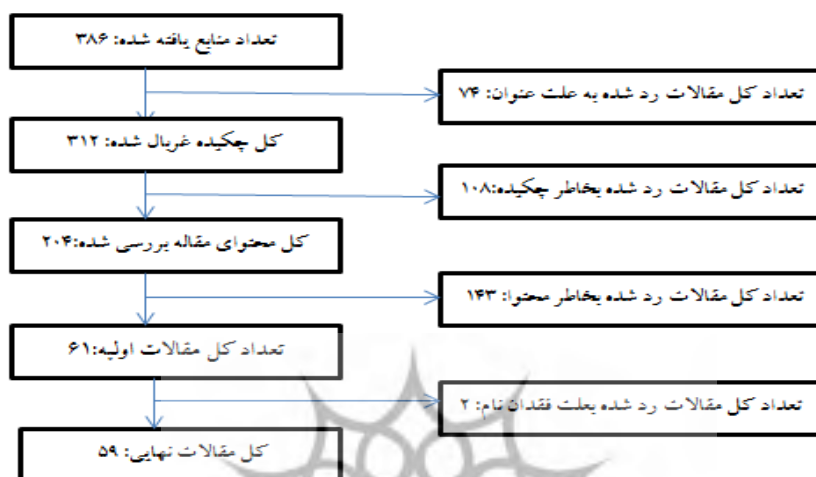
مؤلفه های بازی آزاد در فرایند یاددهی-یادگیری کودکان کدام است؟

مرحله دوم- بررسی نظام مند ادبیات پژوهشی موجود: جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل کلیه کتاب ها و مقالات در دسترس پژوهشگر مرتبط با موضوع مولفه های بازی آزاد بصورت انگلیسی و فارسی بود. روش نمونه گیری هدفمند است. در این مرحله ابتدا کلیدواژه های اصلی پژوهش یعنی بازی آزاد (Free Play)، بازی واقعی (Real Play)، پیش از دبستان (preschool)، مهد کودک (kindergardent) و برنامه درسی (Curriculum) را مشخص کردیم. سپس به جستجوی مقالات در پایگاه های اطلاعاتی Sid- Magiran- Eric- Springer- Science direct- Taylor Francis، Google Book در حوزه آموزش کودکان در بازه زمانی ۱۹۵۰-۲۰۱۸ پرداختیم که بررسی اولیه منجر به شناسایی ۳۸۶ منبع (کتاب و مقاله) شد.

مرحله سوم- بررسی و انتخاب منابع علمی مناسب: بعد از شناسایی اولیه ۳۸۶ منبع در ادامه به بررسی عمیق تر آن ها پرداختیم و در مرحله اول چکیده مقالات و اسناد با توجه به دو معیار مرتبط بودن و کیفیت داشتن مورد بررسی قرار گرفتند که در نهایت ۲۰۴ مقاله تأیید شدند. در ادامه کل متن مقالات و اسناد مورد بررسی قرار گرفت و با توجه به معیارهای

1. Who
2. when
3. How

بیان شده دست به انتخاب زده شد. حاصل این مرحله تعداد ۵۹ مقاله بود که مورد بررسی نهایی قرار گرفت.



شکل ۲. الگوریتم جستجو و انتخاب مقالات نهایی

مرحله چهارم - استخراج اطلاعات منابع: در این مرحله منابع انتخاب شده نهایی به طور پیوسته مورد مطالعه و بررسی قرار گرفتند و مفاهیم و مضمون‌های کلیدی از منابع انتخابی شناسه گذاری شد. پژوهشگران در این مرحله ضمن بیان نام نویسندگان و سال ۵۹ منبع علمی نهایی شده به بررسی و مطالعه منابع پرداختند و مولفه‌های بازی آزاد که در این منابع بیان شده بود را در جدول زیر ارائه کردند. تعداد مولفه‌های بیان شده توسط پژوهشگران از سه مولفه تا سیزده مولفه متغیر است.

جدول ۱. مؤلفه‌های بازی آزاد در پژوهش‌های انجام شده

کد	پژوهشگر	سال	مؤلفه‌ها (کدهای اولیه)
۱	مورگان و کننول ^۱	۲۰۰۶	هدایت شده توسط کودک ^۲ ، داوطلبانه ^۳ ، فرایند مهم‌تر از محصول، ریسک‌پذیری امن، هم‌بخشی هر دو دانش رویه‌ای و مفهومی ^۴

1. Morgan & Kennewell
2. Play is child-led
3. Voluntary
4. Procedural and conceptual knowledge

انگیزه درونی ^۲ ، احساس مثبت، فراتر از لفظ (واقعیت) ^۳ ، غیر هدفمند، انعطاف‌پذیری ^۴ ، تمرکز بر فرآیند به جای نتیجه	۱۹۸۵	اسمیت و ولستد ^۱	۲
درگیری فعال ^۶ ، انتخاب آزادانه ^۷ ، موقعیت شناسانه ^۸ ، لذت بخش ^۹ ، خلاق ^{۱۰} ، فرایند مدار	۲۰۰۷	آشیابی ^۵	۳
سرگرم‌کننده ^{۱۱} ، انعطاف‌پذیر، فعال، داوطلبانه	۲۰۱۳	لیلارد ^{۱۱}	۴
خودجوش ^{۱۴} ، لذت بخش، داوطلبانه، بدون هدف	۲۰۰۲	لندرث ^{۱۳}	۵
انگیزه درونی، کنترل درونی ^{۱۶} ، فراتر از لفظ	۲۰۰۸	اسکارد و باندی ^{۱۵}	۶
مشارکت فعال، انگیزه درونی، فرایند مدار، فراتر از لفظ، آزاد از قوانین خارجی	۲۰۱۴	وان هورن و همکاران	۷
لذت بخش و سرگرم‌کننده؛ انگیزه درونی؛ اختیاری و داوطلبانه ^{۱۷} ؛ مشارکت فعال؛ غیرمولد؛ بدون روابط منظم و مشخص	۱۹۹۰	گاروی	۸
فعالیت لذت بخش، نمادین ^{۱۹} ، فعال بودن، آزادی انتخاب، فرایند- محور ^{۲۰} ، خود انگیزشی ^{۲۱}	۲۰۰۸	شپیلی ^{۱۸}	۹
فرایند محوری؛ انگیزه درونی؛ لزوماً به تفسیر تحت اللفظی نیاز ندارد؛ آزمایش کردن قوانین را میسر می‌کند؛ ارتقاء فعالیت ذهنی	۲۰۰۰	کیف و کازبرک ^{۲۲}	۱۰

1. Smith and Vollstedt
2. Intrinsic motivation
3. Non-literal
4. Flexibility
5. Ashiabi
6. Actively engaging
7. Freely chosen
8. Opportunistic
9. Pleasurable
10. Creative
11. Lillard
12. Fun
13. Landreth
14. Spontaneous
15. Skard & Bundy
16. Internally controlled
17. Spontaneous and voluntary
18. Shipley
19. Symbolic
20. Process oriented
21. Self motivating
22. Kieff and Casberque

فراتر از لفظ، شبیه‌سازی احساسات واقعی، انگیزه درونی، آزادی انتخاب	۲۰۱۲	ساراچو	۱۱
فقدان دقت ^۱ ، داوطلبانه، لذت‌بخش، فقدان سازمان‌دهی ^۲ ، آزاد از تعارض ^۳ ، انگیزه زیاد ^۴	۱۹۵۰ - ۱۹۶۲	پیاژه	۱۲
قانونمندی آزاد، فرا اخلاقی بودن، جدیت، حرکت و پویایی، هدفمند بودن و فعالیت بودن، هماهنگی با طبیعت و فطرت، تکرارپذیری، نظم و هماهنگی، هم‌راستا باکمال انسانی، فرای جبر و اختیار، لذت‌مندی	۱۳۹۲	جهان‌دیده	۱۳
سرگرمی، کنترل درونی، انگیزه ذاتی	۲۰۰۹	برگن ^۵	۱۴
غیرقابل پیش‌بینی ^۶ ، غافلگیرانه ^۷ ، لذت، فهمیدن ^۸ ، قوت ^۹ ، ثبات ^{۱۰}	۲۰۱۴	ابلی	۱۵
کودکان موقعیتی خیالی را خلق می‌کنند؛ نقش‌ها را می‌پذیرند و آن‌ها را بازی می‌کنند؛ از یکسری قواعد معین پیروی می‌کنند با قواعد خاصی که انتخاب کردند.	۱۹۶۷	ویگوتسکی	۱۶
کودک محور، داوطلبانه، انعطاف‌پذیر	۲۰۱۵	هولت ^{۱۱} و همکاران	۱۷
انگیزه درونی؛ ورای واقعیت؛ توسط بازیکن کنترل می‌شود؛ فرایند محور؛ ایمن؛ سرگرم‌کننده، غیرقابل پیش‌بینی؛ لذت‌بخش؛ داوطلبانه؛ مشارکت فعال	۱۹۹۷	پرهام و پریمو ^{۱۲}	۱۸
آزادی انتخاب، مجزا بودن ^{۱۴} ، نامشخص ^{۱۵} ، غیرمولد ^{۱۶} ، کنترل‌شده، ساختگی (خیالی)	۲۰۰۱	کایللو ^{۱۳}	۱۹
لذت‌بخش و سرگرم‌کننده، انگیزه درونی، بدون ساختار ^۱ ، داوطلبانه	۲۰۰۷	ملابی ^{۱۷}	۲۰

1. lacking precision
2. lacking organization
3. Free from conflicts
4. Consisting of additional incentives
5. Bergen
6. Anticipation
7. Surprise
8. Understanding
9. Strength
10. Poise
11. Holt
12. Parham & Primeau
13. Caillois
14. Separate
15. Uncertain
16. Unproductive
17. Malaby

ظاهر غیر هدفمند ^۲ ، داوطلبانه، جذابیت ذاتی ^۳ ، آزادی از قید زمان، کاهش‌دهنده هشیاری نسبت به خود، بداهه بودن ^۴ ، اشتیاق پایدار ^۵	۲۰۱۰	براون	۲۱
بازی توسط کودک انتخاب و هدایت می‌شود؛ فعالیت است که مسیر و فرایند آن به خودی خود معنادار و ارزشمندتر از پایان و هدف است؛ بازی دارای ساختار و قوانینی است که از ذهن بازیکنان نشأت می‌گیرد و چیزی از بیرون آن را کنترل نمی‌کند؛ بازی فعالیت تخیلی و تا حدودی جدا از زندگی جدی و واقعی است؛ بازی فعالیت دارای ذهنی فعال و هوشیار و بدور از هر گونه فشار بیرونی است	۲۰۱۳	گری	۲۲
بدون هدف مشخص، عدم ساختار و استمرار مشخص، بزرگ‌نمایی شده، مشارکت داوطلبانه، لذت‌بخش، اداره توسط کودک	۲۰۰۹	هرش-پاسک ^۶ و همکاران	۲۳
آزادی انتخاب، لذت بخش، فرایند محور	۲۰۰۳	هیوز ^۷	۲۴
محوریت خود(کودک) ^۸ ، داوطلبانه، انگیزه‌بخش ^۱ ، انتخاب خود(کودک) ^{۱۱} ، لذت‌بخش، فردی یا گروهی، پایان باز ^{۱۲} ، منعطف	۲۰۱۰	وزارت آموزش ساسکاچوان(غرب کانادا) ^۸	۲۵
لذت‌بخش، داوطلبانه، سرگرم‌کننده	۲۰۱۵	آکسلن و سائل ^{۱۳}	۲۶
شادی‌بخش، نمادین، از نظر جسمی فعال، دارای ویژگی ذهنی، داوطلبانه، فرایند محور، خودانگیخته	۲۰۱۰	باربلیت ^{۱۴}	۲۷
خودانگیخته، لذت‌بخش، داوطلبانه	۲۰۱۶	بومیر و بیورک-ویلان ^{۱۵}	۲۸
فعالانه، ماجراجویانه و خطرپذیر ^۱ ، ارتباطی ^۳ ، لذت‌بخش، درگیرانه ^۲	۲۰۰۹	انجمن ملی برنامه	۲۹

1. Unstructured
2. Apparently purposeless
3. Inherent attraction
4. Improvisational
5. Continuation of desire
6. Hirsh-Pasek
7. Hughs
8. Saskatchewan Ministry of Education
9. Self-directed
10. Motivating
11. Self-selected
12. Open-ended
13. Akslen and Saele
14. Barblett
15. Bevemyr & Björk-Willén

درسی و ارزیابی ^۱	درگیرانه ^۲ ، معنادار ^۳ ، اجتماعی و تعاملی ^۴ ، نمادین، داوطلبانه
۳۰	مونیگان-نوروت ^۷ و همکاران
۱۹۸۷	درگیری فعال، انگیزه درونی، توجه به فرایند به جای نتیجه، رفتاری فراتر از لفظ، آزاد از قوانین بیرونی
۳۱	کراسنور و پیپلر ^۸
۱۹۸۰	داوطلبانه، لذتبخش، خودانگیزگی، تخیلی، فرایند محور، انعطاف‌پذیری
۳۲	ایسنبرگ و کویزنبری ^۹
۲۰۰۲	انگیزه درونی، فرایند محور، فراتر از لفظ و لذتبخش، اکتشافی و فعال، تابع قوانین خود کودک، معنادار، داوطلبانه، انعطاف‌پذیری
۳۳	لستر و راسل ^{۱۰}
۲۰۰۸	داوطلبانه، لذتبخش، نمادین بودن، معنادار، فعال، فرایندمداری، انگیزه درونی
۳۴	فراست ^{۱۱}
۱۹۹۲	لذتبخش، داوطلبانه، خودجوش، بدون وظایف یا قواعد تعیین شده، انگیزش ذاتی، معطوف به فرایند به جای نتیجه، نیازمند به مشارکت
۳۵	کریستی و جانسن ^{۱۲}
۱۹۸۳	انگیزه درونی و داوطلبانه، لذتبخش و بدون استرس، انعطاف‌پذیر، جدا از تکلیف‌ها و قاعده‌های اجباری، فراتر از لفظ، فرایندمدار، مشارکت فعالانه
۳۶	گیتلین-وینر ^{۱۳}
۱۹۹۸	لذتبخش، در تضاد با کار، آزاد از اهداف بیرونی، از دست دادن هوشیاری خود نسبت به محیط
۳۷	فرانچک ^{۱۴}
۲۰۰۹	کنترل با کودک، عدم قطعیت ^{۱۵} ، انعطاف‌پذیری، بدهی، غیرمولد بودن، لذتبخش
۳۸	هرش - پاسک و همکاران
۲۰۰۳	لذتبخش و سرگرم‌کننده، بدون هدف، خودجوش، تعامل فعال، معذب‌کننده، اغلب واقعی پنهان در درون خود دارد، فراتر از

2. Adventurous and risky

3. Communicative

1. National Council for Curriculum and Assessment

4. Involved

5. Meaningful

6. Sociable and interactive

7. Monighan-Nourot

8. Krasnor and Pepler

9. Isenberg and Quisenberry

10. Lester and Russell

11. Frost

12. Christie and Johnsen

13. Gitlin-Weiner

14. Fronczek

15. Uncertainty

لفظ، شامل عناصر باورپذیری

فعال بودن از نظر جسمی و ذهنی؛ معناداری؛ نمادین؛ داوطلبانه، لذت بخش و خود انتخابگری، فرایند محور؛ انگیزه ذاتی، خودگردان؛ ماجراجویانه و ریسک پذیر	۲۰۱۸	ترزا ^۳	۳۹
خودانگیخته، فرایند محور، کنترل درونی، فعالیت‌های غیر ابزاری به‌جای فعالیت‌های با ابزار و وسایل، آزاد از قوانین بیرونی، مشارکت فعال	۱۹۸۳	روبین و همکاران	۴۰
رفتاری که کاملاً کاربردی نیست؛ خودجوش، لذت‌بخش و داوطلبانه است؛ از نظر شکل با بسیاری از سایر فعالیت‌های جدی متفاوت است؛ رفتاری که تکراری است؛ رفتاری است که زمانی شروع می‌شود که یک حیوان یا شخص کاملاً تغذیه‌شده و سیر باشد	۲۰۱۱	بورگهارت	۴۱
انتخاب آزادانه، خودکنترلی، انگیزش درونی، لذت‌بخش	۲۰۰۹	سازمان گالوپ ^۴	۴۲
نمادین، معنادار، فعالانه، لذت‌بخش، داوطلبانه، قانون‌مدار(توسط کودک)، اتفاقی(چند رویدادی) ^۶	۲۰۰۲	فرامبرگ ^۵	۴۳
بدون هدف، بزرگنمایی، لذت‌بخش، مشارکت داوطلبانه، کودک محور	۲۰۱۳	وایسبرگ ^۷ و همکاران	۴۴
غیر جدی، لذت‌بخش، فعال بودن، بدون هیچ مرز مشخصی	۲۰۱۲	اندروز ^۸	۴۵
ازدرون برانگیخته‌شده، داوطلبانه، منعطف	۲۰۰۷	لوکت ^۹	۴۶
داوطلبانه بودن، خودانگیخته، لذت‌بخش، نمادین، معنادار، فعال، تمرکز بر فرآیند، انگیزه درونی	۲۰۱۷	فلیر	۴۷
انگیزه درونی، لذت‌بخش، انعطاف‌پذیر، داوطلبانه، فراتر از لفظ، ذهنی و جسمی	۱۹۸۶	سیفلدت و باربور ^{۱۰}	۴۸
فراتر از لفظ، موقعیت شناسانه و اتفاقی ^۲ ، سرگرم کننده(خوشایند) ^۳ ،	۲۰۰۳	استرجیس ^۱	۴۹

1. Engrossing
2. Often has a private reality
3. Treasure
4. Gallup Organization
5. Fromberg
6. Episodic
7. Weisberg
8. Andrews
9. Lukett
10. Seefeldt and Barbour

تخیلی / خلاقانه، سیال بودن^۴، فعال، فرایند محور، لذت بخش،

خودانگیزته

۵۰	زوبروسکی ^۵	۲۰۰۹	پایان باز، داوطلبانه، خود به خودی، با سازمان‌دهی کم، آزاد از تعارض ^۶
۵۱	بروس	۱۹۹۱ / ۱۹۹۷	فرایند فعال بدون محصول نهایی؛ انگیزش درونی؛ هیچ فشاری برای ایجاد قوانین، اهداف، وظایف و یا جهت‌گیری مشخصی ندارد؛ بازی درباره شرکت‌کنندگانی است که در ایده‌ها، احساسات و روابط غوطه‌ور هستند؛ فعالانه از تجربیات دست‌اول استفاده می‌کند؛ پایدار است و وقتی که در اوج جریان خود هست به ما کمک می‌کند تا در بهترین وضعیت عملکردی که در دنیای واقعی می‌توانیم داشته باشیم قرار بگیریم؛ در بازی ما از تسلط مقتدرانه فنی و توانمندی‌هایی که قبلاً گسترش داده‌ایم استفاده می‌کنیم؛ کودکان و بزرگسالان می‌توانند هرکدام شروع‌کننده بازی بوده، اما باید نسبت به خط‌مشی شخصی یکدیگر حساس باشند؛ بازی می‌تواند انفرادی باشد؛ بازی می‌تواند با دیگران یا با هرکسی که تمایل به همبازی شدن داشته باشد انجام شود؛ بازی هر آنچه را که یاد می‌گیریم، می‌دانیم، و احساس می‌کنیم، ترکیب کرده و به ادراک می‌رساند.
۵۲	عبدالملکی	۱۳۹۷	انگیزه درونی، داوطلبانه بودن، سیالیت قانون، مشارکت فعال، تخیلی و نمادین، خوشایند، فرایند محور، فارغ از زمان و مکان
۵۳	اسمیت و پلگرینی ^۷	۲۰۰۸	انگیزه درونی، فرایند مهم‌تر از نتیجه، انعطاف‌پذیری، تأثیر مثبت سرگرم‌کننده، عدم قطعیت، چالشی بودن ^۸ ، انعطاف‌پذیری، غیر
۵۴	کمیته حقوق کودک ^۹	۲۰۱۳	مولد بودن

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

1. Sturgess
2. Opportunistic and episodic
3. Engaging
4. Fluid
5. Zubrowski
6. Freedom of conflicts
7. Smith & Pellegrini
8. Committee on the Rights of the Child
9. Challenge

خودجوش، هیجان‌انگیز، مصرف‌کننده و تولیدکننده انرژی، جسمی و			
ذهنی فعال، آرامش‌بخش ^۱ ، تخیلی، حس آزادی، ممکن است هدف	۱۹۹۹	بلانچ ^۱	۵۵
واضحی را دنبال نکند، توسط یک نفر اجرا شود			
انگیزش درونی، تعلیق واقعیت، تمرکز بر کنترل درونی	۱۹۷۸	لوی ^۳	۵۶
انگیزش ذاتی، کنترل درونی، تمرکز بر فرایند به جای نتیجه، آزادی	۲۰۰۶	ریگی و راجر ^۴	۵۷
برای تعلیق واقعیت			
بدون پایان، خلاقانه، فراتر از لفظ، انعطاف‌پذیری، لذت‌بخش	۱۹۵۶	بتسن ^۵	۵۸
لذت‌بخش و دلپذیر، هیچ هدف ذاتی ندارد، خودانگیز، منعطف،	۲۰۰۹	میلر ^۶ و همکاران	۵۹
داوطلبانه، درگیری فعالانه، آزاد شدن از زمان، عنصر باورپذیری			

مرحله پنجم - تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی: هدف سنتز پژوهی خلاصه کردن، ترکیب، یکپارچه‌سازی و یا ارائه تفسیرهای جدید درباره موضوع پژوهش است. در این مرحله محقق به مطالعه و بررسی کدهای شناسایی شده در پژوهش‌های نهایی که در جدول (۲) ارائه شده می‌پردازد و چندین بار آنها را مرور می‌کند تا با شناسایی کدهای مشابه و دارای وجه اشتراک به کدگذاری محوری داده‌ها جهت شناسایی مفاهیم بپردازد و در ادامه با گروه بندی مفاهیم به استخراج مقولات مربوط مؤلفه‌های بازی آزاد در فرایند یاددهی - یادگیری کودکان پرداختیم.

جدول ۲. کدگذاری محوری و فراترکیب مبانی نظری و پژوهشی جهت استخراج مقولات مربوط

مؤلفه‌های بازی آزاد

مضمون فراگیر	مضمین سازمان‌دهنده اصلی	مضمین سازمان‌دهنده فرعی	مضمین پایه	منابع
بازی آزاد	انتخاب اختیاری	آغازگری کودک	داوطلبانه، آزادی انتخاب، خودجوش، حس آزادی، کودک	۱-۴-۵-۸-۱۲-۱۷-۱۸-۲۰-۲۱-۲۳-۲۵-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹

1. Blanche
2. Relaxing
3. Levy
4. Rigby & Rodger
5. Batson
6. Miller

۳۸-۵۵-۹-۱۱-۲۴-۴۲-۳۱	شروع‌کننده بازی		
۴۷-۴۳-۴۱-۳۵-۳۴-۳۲-۱۹		داوطلبانه بودن	
۵۹-۵۲-۵۱-۵۰-۳۹-۴۸-۴۶			
۳-۴-۵-۷-۹-۳۰-۳۳-۲۵-۱	هدایت‌شده توسط کودک، با	هدایت‌گری	
۴۵-۴۷-۴۹-۳۵-۴۰-۵۲-۵۹	محوریت خود(کودک)، تعامل	کودک	
۱۸-۱۷-۱۵-۳۲-۳۸-۲۹-۴۳	فعال، اکتشافی، غوطه‌وری در ایده	درگیری فعال	کودک فعال
۳۷-۲۳-۵۱-۲۱-۳۹-۲۹-۳۶	و احساسات، کاهش‌دهنده		
۴۴	هوشیاری نسبت به خود، از دست دادن هوشیاری نسبت به محیط	تجربه محور	
	آزاد از قوانین خارجی، هیچ فشاری برای ایجاد قوانین	بدون قوانین خارجی	
۴۹-۵۲-۳۴-۴۸-۳۲-۵۱-۷			
۳۷-۴۶-۲-۴-۱۷-۲۵-۳۱	مشخص نیست، تابع قوانین خود	عدم وجود قوانین ثابت	انعطاف‌پذیری قوانین
۳۰-۳۵-۵۳-۵۴-۵۸-۵۹-۳۳	کودک، فرم سخت رفتار قالبی ندارد، سیال بودن، جدا از قاعده‌های اجباری، انعطاف‌پذیری	قوانین کودک مینا	
۴۰-۳۶-۳۹			
	می‌تواند غیر مولد باشد، غیر هدفمند بودن، رفتاری که کاملاً کاربردی نیست، هیچ فشاری برای وجود هدف و جهت‌گیری خاص وجود ندارد، رفتاری کامل نیست، در تضاد با کار، از نظر شکلی بسیار متفاوت با رفتار جدی	پایان - باز	بدون هدف مشخص
۲-۲۱-۲۳-۳۸-۴۴-۵۹-۸			
۱۹-۵۵-۳۶-۵۱-۵۰-۵۸-۴۱		فارغ از هدف بیرونی	
۵۴-۳۷			
	عدم قطعیت، نامشخص بودن ساختار مشخص، فقدان سازمان‌دهی، اتفاقی، غافل‌گیر، مجزا بودن، بدون مرز مشخص، نبود روابط منظم و مشخص، پتانسیل بداهه بودن، موقعیت شناسانه	بدون الگوی مشخص خاص	نامعلوم بودن
۴۵-۱۵-۴۹-۳-۱۲-۱۹-۳۷			
۵۴-۱۸-۲۱-۵۰-۸-۲۰			
	توجه به مفهوم به جای نتیجه، تمرکز بر فرایند	فرایند محوری	
۳-۱-۴۷-۳۴-۲-۵۳-۵۷-۳۰			
۳۲-۳۱-۳۹-۲۷-۲۴-۱۸-۷			
۵۱-۴۹-۴۰-۳۵			
	بدون استرس، ایمن، ساختار فعال و هوشیار بدون فشاری، ریسک‌پذیری امن، آزمایش کردن قوانین	بدون فشار بیرونی	امنیت
۵۰-۱۲-۱۰-۱-۲۲-۱۸-۳۵			

قابلیت تکرار		را میسر می‌سازد، آزاد از تعارض	
۲۰-۱۸-۱۱-۹-۸-۷-۶-۲			
۴۷-۴۲-۳۵-۳۳-۳۲-۳۰-۲۱	هدف درونی، خودکنترلی،		
۲۷-۲۸-۳۱-۴۰-۴۹-۱۴-۵۷	خودانگیخته، جذابیت درونی،	انگیختگی درونی	
۵۲-۵۱-۴۸-۳۴-۳۹-۴۶-۵۹	انگیزه ذاتی		
۵۶-۵۳			
۳۲-۳۳-۴۳-۴۷-۱۰-۱۶-۱۸	خلق موقعیت خیالی، لزوماً به	واقعیت‌گریزی	
۲-۶-۷-۱۱-۲-۵۸-۵۲-۲۷	تفسیر تحت لفظی نیاز ندارد،		
۵۷-۱۹-۲۲-۳۱-۴۹-۵۵-۵۹	معناداری، واقعیت پنهان در درون		خیال پردازانه
۳۸-۲۹-۲۳-۴۴-۳۹-۴۱-۵۶	خود دارد، نمادین، فراتر از لفظ،	تخیلی	
۹-۲۷	باورپذیری، شبیه‌سازی احساسات		
	واقعی، بزرگنمایی، ساختگی		
۲۵-۱۳-۲۷-۵۵-۴۸-۳۹-	از نظر جسمی فعال، دارای حس	ذهنی	درگیری همه
	ذهنی، حرکت و پویایی	جسمی	جانبه
۲۶-۲۰-۱۸-۱۴-۸-۴-۲۵	انگیزه بخش، شادی بخش،	خوشایند	
۵۲-۱۲-۳۸-۲-۲۷-۳۹-۴۹	خوشایند، ماجراجویانه، چالشی،		لذت بخش
۵۵-۵۴-۲۹	هیجان‌انگیز، مجذوب‌کننده،	هیجان‌انگیز	
	سرگرم‌کننده، احساس مثبت		
	اجتماعی، می‌تواند انفرادی باشد،	فردی	
	نیازمند مشارکت در آن است،		
۵۱-۳۴-۵۵-۵۱-۲۹	می‌تواند با دیگران یا با هرکسی که		روش اجرا
	تمایل به همبازی شدن داشته باشد.	گروهی	
	انجام شود		

مرحله ششم - کنترل کیفیت پژوهش: در پژوهش حاضر برای کنترل و سنجش پایای مفاهیم بدست آمده، منابع علمی مورد استفاده به صورت دقیق بررسی شدند و فرایند تحقیق از ابتدا تا کدگذاری بار دیگر مورد بررسی قرار گرفت همچنین از نظرات خبرگان استفاده شد. پژوهشگر نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل یافته‌های را در اختیار ۲ نفر از متخصصان قرار داد که بعد از دسته بندی کدها در مفاهیم یافته‌های خبرگان با مفاهیم استخراج شده در پژوهش حاضر مقایسه شد که پژوهشگر به به بررسی فرایند تحلیل و اعتبار یافته‌ها پردازند که نتایج نشان‌دهنده مقبولیت تحلیل داده‌ها بود.

مرحله هفتم - ارائه یافته‌ها: در این مرحله یافته‌های حاصل از مراحل قبل جمع‌بندی و ارائه می‌شود که این یافته‌ها نشان دهنده کدهای، مضامین و مقولات مستخرج از منابع نهایی پژوهش است. تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش منجر به شناسایی ۷۵ مضمون پایه، ۲۲ مضمون سازمان‌دهنده فرعی و ۱۲ مضمون سازمان‌دهنده اصلی شد.

جدول ۳. مؤلفه‌های بازی آزاد مستخرج از فراترکیب

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده اصلی	مضامین سازمان‌دهنده فرعی	مضامین پایه
	انتخاب اختیاری	آغازگری کودک داوطلبانه بودن	داوطلبانه، آزادی انتخاب، خودجوش، حس آزادی، کودک شروع‌کننده بازی
	کودک فعال	هدایت‌گری کودک درگیری فعال تجربه محور	هدایت‌شده توسط کودک، با محوریت خود(کودک)، تعامل فعال، اکتشافی، غوطه‌وری در ایده و احساسات، کاهش دهنده هوشیاری نسبت به خود، از دست دادن هوشیاری نسبت به محیط
بازی آزاد	انعطاف‌پذیری قوانین	بدون قوانین خارجی عدم وجود قوانین ثابت قوانین کودک مینا	آزاد از قوانین خارجی، هیچ فشاری برای ایجاد قوانین مشخص نیست، تابع قوانین خود کودک، فرم سخت رفتار قالبی ندارد، سیال بودن، جدا از قاعده‌های اجباری، انعطاف‌پذیری
	بدون هدف مشخص	فارغ از هدف بیرونی	می‌تواند غیر مولد باشد، غیر هدفمند بودن، رفتاری که کاملاً کاربردی نیست، هیچ فشاری برای وجود هدف و جهت‌گیری خاص وجود ندارد، رفتاری کامل نیست، در تضاد باکار، از نظر شکلی بسیار متفاوت با رفتار جدی
	نامعلوم بودن	بدون الگوی مشخص خاص غیر قابل پیش‌بینی	عدم قطعیت، نامشخص، بدون ساختار مشخص، فقدان سازمان‌دهی، اتفاقی، غافل‌گیر، مجزا بودن، بدون مرز مشخص، نبود روابط منظم و مشخص، پتانسیل بداهه بودن، موقعیت شناسانه
	فرایند محوری	توجه به مفهوم به‌جای نتیجه، تمرکز بر فرایند	

بدون فشار بیرونی	بدون استرس، ایمن، ساختار فعال و هوشیار	امنیت
قابلیت تکرار	بدون فشاری، ریسک پذیری امن، آزمایش کردن قوانین را میسر می‌سازد، آزاد از تعارض	
انگیختگی درونی	هدف درونی، خودکنترلی، خودانگیخته، جذابیت درونی، انگیزه ذاتی	
واقعیت‌گریزی	خلق موقعیت خیالی، لزوماً به تفسیر تحت لفظی نیاز ندارد، معناداری، واقعیت پنهان در درون خود دارد، نمادین، فراتر از لفظ، باورپذیری، شبیه‌سازی احساسات واقعی، بزرگنمایی، ساختگی	خیال پردازانه
ذهنی	از نظر جسمی فعال، دارای حس ذهنی، حرکت و پویایی	درگیری همه جانبه
خوشایند	انگیزه‌بخش، شادی‌بخش، خوشایند، ماجراجویانه، چالشی، هیجان‌انگیز، مجذوب‌کننده، سرگرم‌کننده، احساس مثبت	لذت بخش
هیجان‌انگیز	اجتماعی، می‌تواند انفرادی باشد، نیازمند مشارکت در آن است، می‌تواند با دیگران یا با هرکسی که تمایل به همبازی شدن داشته باشد انجام شود	روش اجرا
فردی		
گروهی		

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های بازی آزاد در فرایند یاددهی- یادگیری کودکان بود. بازی یکی از مؤلفه‌ها و شاخص‌ها مهم در نظام تعلیم و تربیت دوره کودکی است (گریشادبر و مک آردل، ۲۰۱۰). نتایج تجزیه و تحلیل داده از فرایند فراترکیب منجر به شناسایی ۱۲ مؤلفه انتخاب اختیاری، کودک فعال، انعطاف‌پذیری قوانین، بدون هدف مشخص، نامعلوم بودن، فرایند محوری، امنیت، انگیختگی درونی، خیال پردازانه، درگیری همه جانبه، لذت‌بخش، روش اجرا برای مفهوم بازی آزاد شد.

انتخاب اختیاری: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (ملابی، ۲۰۰۷؛ اکسلن و سائل، ۲۰۱۵؛ بامیور و بیوک-ویلان، ۲۰۱۶؛ لوکت، ۲۰۰۷؛ میلر و همکاران، ۲۰۰۹) همسو می‌باشد. این

مؤلفه اشاره به آن دارد که کودکان در انتخاب بازی و اینکه آیا می‌خواهند بازی کنند یا نه کاملاً آزاد هستند و کسی آن‌ها را مجبور به انجام بازی نمی‌کند. کودک آغازگر بازی است و او انتخاب می‌کند بازی کند یا نه؟ چه نوع بازی انجام دهد؟ کجا؟ چطور؟ و باکی بازی کند؟.

کودک فعال: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (لنדרث، ۲۰۰۲؛ لیلارد، ۲۰۱۳؛ هرش - پاسک و همکاران، ۲۰۰۹؛ عبدالملکی، ۱۳۹۷) همسو می‌باشد. کودکان بر مبنای تجارب، علایق و ایده‌های خود فرایند بازی را شخصاً هدایت و محتوای آن را تعیین و کنترل می‌کنند. در بازی آزاد علایق و خواسته‌های کودک معیار تعیین‌کننده فعالیت، رفتار و عمل در بازی است. کودک از زمان شروع تا پایان بازی درگیر در بازی است و از طریق تعامل با محیط (همبازی، وسایل بازی و...) جریان بازی را به هر شکلی که برایش معنادار است شکل می‌دهد و این امر از کودکی به کودک دیگر معنای متفاوتی دارد.

انعطاف‌پذیری قوانین: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (لیلارد، ۲۰۱۳؛ ایسنبرگ و کویزنبری، ۲۰۰۲؛ لوکت، ۲۰۰۷؛ اسمیت و پلگرینی، ۲۰۰۸) همسو می‌باشد. بازی دارای قواعد و قانون خاص خود است و بدون قانون نمی‌توان بازی کرد در بازی آزاد این قواعد را هر کدام از کودکان در بازی برای خودشان می‌سازند و هر کودک قواعد و قوانین خاص خودش را دارد. در بازی آزاد قوانین ثابت، غیرقابل تغییر و از پیش تعیین شده نیستند بلکه این قوانین توسط کودک و در جریان بازی ساخته می‌شود و بسیار منعطف بوده و کودک می‌تواند به قوانین خودش پایبند بماند و یا در هر لحظه قوانین بازی را تغییر دهد.

بدون هدفی مشخص: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (براون، ۲۰۱۰؛ هرش - پاسک و همکاران، ۲۰۰۳؛ کایلوا، ۲۰۰۱؛ کمیته حقوق کودک، ۲۰۱۳) همسو می‌باشد. بازی آزاد دربردارنده انواع یادگیری در کودکان می‌باشد اما در این بازی به دنبال یادگیری موضوع خاص و تعیین شده‌ای نیستند و بازی را برای رسیدن به نتیجه مشخصی انجام نمی‌دهند یعنی در بازی بر یک هدف و محصول خاص تأکید نمی‌شود و قرار نیست کودکان در بازی هدف از قبل تعیین شده‌ای را پیگیری کنند و در آخر به آن برسند.

نامعلوم بودن این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (فرانچک، ۲۰۰۹؛ کایلوا، ۲۰۰۱؛ کمیته حقوق کودک، ۲۰۱۳؛ ابلی، ۲۰۱۴؛ بورگه‌ارت، ۲۰۱۱؛ اندروز، ۲۰۱۲) همسو می‌باشد. بازی دارای ساختاری منظم و مشخص و گام به گام نیست و فرایند بازی دارای قابلیت پیش‌بینی نیست و هر لحظه امکان دارد همبازی، قوانین، محیط، کارکرد ابزارها، مکان و کلیه عناصر بازی تغییر کند. همچنین امکان دارد کودک از یک بازی به بازی دیگر برود طوری که بین بازی‌ها هیچ ارتباط و رابطه‌ای وجود نداشته باشد. بازی نامشخص است و نمی‌توانیم تعیین کنیم بازی چه می‌شود و به کجا می‌رود؟

فرایند محوری این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (وان هورن و همکاران، ۲۰۱۴؛ آشیایی، ۲۰۰۷؛ هیوز، ۲۰۰۳؛ ایسنبرگ و کویزنبی، ۲۰۰۲) همسو می‌باشد. آنچه در بازی آزاد بر آن تاکید می‌شود و دارای اهمیت است فرایند اجرای بازی است. در اجرای بازی آزاد کودک بدون توجه به اینکه بعد از انجام و اتمام بازی قرار است چه نتیجه یا اتفاقی رخ دهد، از لحظه شروع تا پایان بازی در اجرای آن عمیقاً درگیر و مشغول به بازی کردن با ابزارها و یا کودکان دیگر به روش خود می‌شوند و از اینکار لذت می‌برد.

امنیت: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (مورگان و کنول، ۲۰۰۶؛ گری، ۲۰۱۳؛ کیف و کازبرک، ۲۰۰۰؛ زوبروسکی، ۲۰۰۹) همسو می‌باشد. فرایند بازی یک فضای امن را فراهم می‌آورد که کودکان می‌توانند با کمترین خطر و بدون ترس از شکست، فعالیت‌ها و راه کارهای مختلف را تجربه کنند به این معنا که بازی حداقل خطرپذیری و جریمه برای اشتباهات را فراهم می‌آورد و به کودکان این فرصت را می‌دهد تا آزادانه ایده‌های خود را در فرایند بازی اجرا کنند.

انگیختگی درونی: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (اسکارد و باندی، ۲۰۰۸؛ ساراچو، ۲۰۱۲؛ میلر و همکاران، ۲۰۰۹) همسو می‌باشد. در بازی آزاد کودکان برای شروع و اجرای بازی نیازمند آن نیستند که به آنها پیشنهاد جایزه یا پاداشی داده شود بلکه کودک به صورت خودجوش، بر اساس علاقه و با انتخاب خودش عمل بازی را انجام می‌دهد چون

کودکان بازی آزاد را به خاطر خود بازی و لذتی که از انجام آن می‌برند انجام می‌دهند نه اینکه لزوماً بعد از بازی پاداش یا محصولی داده شود.

خیال‌پردازانه: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (شیپلی، ۲۰۰۸؛ هرش-پاسک و همکاران، ۲۰۰۹؛ لستر و راسل، ۲۰۰۸؛ فرامبرگ، ۲۰۰۲؛ وایسبرگ و همکاران، ۲۰۱۳؛ فلیر، ۲۰۱۷؛ استرجس، ۲۰۰۳؛ عبدالملکی، ۱۳۹۷) همسو می‌باشد. در بازی آزاد کودکان ازادانه تخیل خود را در جریان بازی به کار می‌برند و این تخیل بخش عظیمی از بازی آنها است آنها در جریان بازی از واقعیت پدیده‌ها و اشیاء فراتر می‌روند و به آن‌ها ویژگی‌های موجودات زنده را نسبت می‌دهند (جاندارپنداری) و در بسیاری موارد از اشیاء و وسایل در دسترس به عنوان نمادی برای اشیاء و پدیده‌هایی که در دسترس نیستند استفاده می‌کند (تفکر نمادین).

درگیری همه جانبه: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (براون، ۲۰۱۰؛ باربلت، ۲۰۱۰؛ بروس، ۱۹۹۷) همسو می‌باشد. در بازی آزاد کودکان می‌توانند هم از نظر جسمی در بازی فعال باشند که به بصورت فعالیت حرکتی و با مصرف انرژی جسمانی همراه است و هم از نظر ذهنی فعال باشند مانند بازی‌های وانمودی.

لذت‌بخش: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (جهان‌دیده، ۱۳۹۲؛ گیتلین-وینر، ۱۹۹۸؛ هرش-پاسک و همکاران، ۲۰۰۳؛ فلیر، ۲۰۱۷؛ میلر و همکاران، ۲۰۰۹) همسو می‌باشد. لذت بخشی هسته بازی است لذت نیرو، انرژی و نشاطی است که بازی در کودک ایجاد می‌کند. لذتی که بچه‌ها از بازی می‌برند، باعث اشتیاق آن‌ها برای بیشتر بازی کردن می‌شود. بازی آزاد لذت‌بخش و شادی‌آفرین است حتی وقتی که در آن نشانه‌هایی از شادی و خوشحالی دیده نمی‌شود اما بازهم توسط بازیکنان به عنوان یک حس مثبت ارزش‌گذاری می‌شود. کودکان از فعالیت‌هایی که جنبه بازی دارد به خاطر لذتی که از آن می‌برند کمتر خسته می‌شوند و تمایل بیشتری به اجرا و حتی تکرار آن دارند.

روش اجرا: این مؤلفه با یافته پژوهش‌های (انجمن ملی برنامه درسی و ارزیابی، ۲۰۰۹؛ بلانچ، ۱۹۹۹، فراست، ۱۹۹۲؛ بروس، ۱۹۹۷) همسو می‌باشد. در بازی آزاد کودک تعیین

می‌کند با چه کسی و چگونه بازی کند؟ کودکان می‌توانند به تنهایی یا با کودکان دیگر بازی کنند یعنی بازی آزاد هم می‌تواند به تنهایی و هم می‌تواند جمعی انجام شود.^۱

متخصصان و برنامه‌ریزان آموزشی در سطوح مختلف نظام آموزشی می‌توانند با درک و تامل در این مولفه‌ها زمینه را برای پیاده‌سازی بهینه بازی آزاد در فرایند یاددهی یادگیری کودکان فراهم آورند. مریان با ادراک این مولفه‌ها در طراحی برنامه‌های روزانه مراکز آموزشی خود باید برای کودکان فرصت و موقعیتی را فراهم آوردند که کودک خودش حق انتخاب بازی داشته باشند، خودش تعیین کند که چه بازی را می‌خواهد انجام دهند و با توجه به مولفه‌ها روش اجرا آیا دوست دارد به تنهایی بازی کند یا با کودکان دیگر. که در این شرایط مربی دارای نقش حمایت‌کننده است و باید شرایط و امکانات لازم را برای کودک و بازی او فراهم آورد.

در پژوهش حاضر علی‌رغم تلاش برای ارائه نتایج پژوهشی منسجم متأسفانه عدم دسترسی به محتوای کامل بسیاری از منابع لاتین یکی از موانع پژوهشگران بود. با توجه به اینکه در این پژوهش فقط به شناسایی مولفه‌های بازی آزاد بعنوان یکی از انواع بازی‌های پرکاربرد در فرایند یاددهی-یادگیری کودکان پرداختیم. برای غنی‌تر شدن پیاده‌سازی شرایط بازی آزاد در فرایند آموزش کودکان پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی با موضوعاتی نظیر: ویژگی‌های محیطی در شرایط بازی آزاد چگونه است؟ مربی در فرایند بازی آزاد چه نقش‌هایی می‌تواند داشته باشد؟ بررسی نقش و جایگاه فرهنگ در بازی آزاد توسط پژوهشگران حوزه آموزش کودک انجام شود.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱. مراحل رشد اجتماعی بازی (Parten, ۱۹۳۲) مطالعه شود در این زمینه می‌تواند راهنمای خوبی برای درک بازی کودکان باشد.

منابع و مأخذ

- امامی، کبری، کولایی نژاد، دکتر جمال‌الدین. (۱۳۸۸). «مقایسه آموزش به روش تجربه و عمل (با تأکید بر بازی) با روش‌های زبانی و تأثیر آنها بر پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش‌آموزان پسر پایه دوم شهرستان زرین‌شهر در سال تحصیلی ۸۶-۸۵». فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۵(۱۴)، ۱۱۴-۱۳۷.
- جعفری، علیرضا. (۱۳۹۳). «تأثیر بازی‌های آموزشی بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستانی». فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۰(۳۳)، ۷۱-۸۵.
- جهان‌دیده، زکیه. (۱۳۹۲). تبیین ماهیت بازی و آموزش مفاهیم اجتماعی از طریق آن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- زینی، مرضیه، خاکسار، الهام، بلوچی انارکی، محمد، معتد، ناهید. (۱۳۹۷). «اثر بخشی مداخله بازی‌های توجهی بر بهبود عملکرد حافظه و یادگیری دیداری کودکان دبستان بر اساس رویکرد عصب شناختی». فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۴(۴۸)، ۱-۱۷.
- عبدالملکی، صابر. (۱۳۹۷). «بازی آزاد: مفهوم و مؤلفه‌های آن در آموزش کودکان». فصلنامه تحلیلی، آموزشی، رشد پیش از دبستان، شماره ۳۸، ۴۸-۵۱.
- عبدالملکی، صابر، آرمنند، محمد. (۱۳۹۶). «مفهوم بازی و انواع آن در کلاس: دیدگاه مریان مهد کودک و پیش‌دبستان‌های شهر تهران». فصلنامه مطالعات پیش‌دبستان و دبستان، دوره ۲، شماره ۶، ۵۶-۸۵.
- علی‌خانی، کفایت، رستمی، ربابه، البرزی، محبوبه. (۱۳۹۷). «تأثیر بازی‌های حرکتی خلاق بر مهارت‌های حرکتی بنیادی کودکان ۴ تا ۶ سال». مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۰(۲)، ۲۱۹-۲۳۶.
- غفاری، خلیل، داوودی، حسین، حیدری، حسن، یاسبلاغی شراهی، بهمن، محمدی، فاطمه. (۱۳۹۸). «اثر بخشی بازی آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کلاس اول ابتدایی در درس فارسی». مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۶(۳۵)، ۲۱۱-۲۴۲.

Akslen, Å. N., & Sæle, O. O. (2015). Thinking of play - in the light of Charles Taylor. *Journal of Education and Human Development*, 4(3), 53–61.

Andrews, M. (2012). *Exploring Play for Early Childhood Studies*. London: Sage Publications.

Ashiabi, G. S. (2007). Play in the preschool classroom: Its role in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 35, 199–207.

Barblett, L. (2010). Why play-based learning? *Every Child, Early Childhood Australia* 16 (3). [online] Available at: http://www.earlychildhoodaustralia.org.au/nqsplp/wp-content/uploads/2012/05/Why_play_based_learning.pdf.

Battson, G. (1956). *The Psychology of Play*. New York: Josiah Macy Jr. Foundation.

Bergen, D. (2009). Play as the learning medium for future scientists, mathematicians, and engineers. *American Journal of Play*, 1(4), 413-428.

Bevemyr, M. & Björk-Willén, P. (2016). Events of Potential Learning: How Preschoolers Produce Curriculum at the Computer During Free Play Periods. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning*, 12(8), 1-16.

Blanche, E. (1999). *Play and process: The experience of play in the life of the adult*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.

Breathnach, H. (2017). *Children's perspectives of play in an early childhood classroom*. PhD by Publication, Queensland University of Technology.

Brock, A., Jarvis P., and Olusoga, Y. (2013). *Perspectives on Play: Learning for life*. Second edition. London: Routledge.

Brown, P., Sutterby, J.A., Therrell, J.A., Thorton, C.D. (2000). *The Value of Play in Early Childhood Education*. London: Hodder & Stoughton.

Bruce, T. (1991). *Time to Play in Early Childhood Education*. Hodder & Stoughton: London.

Bruce, T. (1997). *Helping Young Children to Play*. Hodder & Stoughton: London.

Burghardt, G. M. (2011). Defining and recognizing play. In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford Handbook of the Development of Play* (pp. 9–18). Oxford: Oxford University Press.

Caillois, R. (2001). *Man, Play and Games* (trans. M. Barash). Urbana-Chicago: University of Illinois Press.

Christie, J.F., and Johnsen, E.P. (1983). The role of play in social intellectual development. *Review of Educational Research*, 53, 93-115.

Committee on the Rights of the Child. (2013). General comment No. 17 on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts (art. 31). Geneva: United Nations.

De Boer, R.C. & Fahrenhorst, R. (2008). 'The Architectural Knowledge of the Future: Proceedings of the International Workshop on Sharing and Reusing Architectural Knowledge, HHARK '08, New York, NY, 71-78.

Dockett, S., & Fleer, M. (1999). *Pedagogy and play in early childhood: Bending the rules*. Sydney: Harcourt Brace Kennedy, Anne. *The Problem with Play*. 2015. Lecture.

Eberle, S. G. (2014). The Elements of Play: Toward a Philosophy and a Definition of Play. *Journal of Play*, 6(2), 214-233.

Fisher, K., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Singer, D. G., and Berk, L. (2011). Play and the child: implications for learning and educational development in *Oxford Library of Psychology. The Oxford Handbook of the Development of Play*, ed. A. D. Pellegrini (New York, NY: Oxford University Press), 341-360.

Fleer, M. (2017). *Play in the Early Years*. Port Melbourne, VIC: Cambridge University Press.

Fromberg, D. P. (1998). Play issues in early childhood education. In C. Seefeldt (Ed.), *The early childhood curriculum: A review of current research* (2nd ed., pp. 190-212). Columbus, OH: Merrill.

Fromberg, D. P. (2002). *Play and meaning in early childhood education*. Boston: Allyn & Bacon.

Fronczek, V. (2009). A forgotten right of the UNCRC. *Realising Rights Young Child. Progr. Chall. Early Child. Matters*, 113, 24-28.

Frost, J. L. (1992). *Play and playscapes*. New York: Delmar Publishers.

Gallup Organization. (2009). *Play matters: A study of best practices to inform early childhood education*. Retrieved May 31, 2010, from <http://kaboom.org/GettingStarted/WhyPlayMatters/StudiesandStatistics/2003GallupStudyResults>.

Garvey C. (1990). *Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Gitlin-Weiner, K. (1998). Clinical perspectives on play. In D. P. Fromberg & D. Bergen (Eds.), *Play from birth to twelve and beyond: Contexts, perspectives, and meaning* (pp.77-92). New York: Garland.

Gray, P. (2009). Play as a foundation for hunter-gatherer social existence. *American Journal of Play*, 1, 476-522.

Gray, P. (2013). *Free to Learn: Why Unleashing the Instinct to Play will make our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Students for Life*. New York, NY: Basic Books.

Grieshaber, S. & McArdle F. (2010). *The trouble with play*. England: The McGraw-Hill Companies.

Heidemann, S. & Hewitt, D. (2010). *Play: The pathway from theory to practice* (2nd ed.). St. Paul, MN: Redleaf Press.

Hirsh-Pasek, K. G., Golinkoff, R., Berk, L., & Singer, D. (2009). *A mandate for playful learning in preschool: Presenting the evidence*. New York, NY: Oxford University Press.

Hirsh-Pasek, K., Galinkoff, R.M., & Eyer, D.E. (2003). *Einstein Never Used Flash Cards*. New York, NY: Rodale Books.

Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R., Gray, J., Robb, M., and Kuufm J (2015) utting cccctinn in eeuaatioaal ssss : lsssss frmm the science of learning. *Psychol. Sci. Public Interest* 16, 3–34.

Holt, N. L., Lee, H., Millar, C. A. & Spence, J. C. (2015). 'Eyes on where children play: A retrospective study of active free play'. *Children's Geographies*, 13: 73–88.

Hughes, F. (2003). Spontaneous play in the 21st century. In O. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on play in early childhood education* (pp. 21-40). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Isenberg, J.P. & Quisenberry, N. (2002). Play: Essential for all children. *Childhood Education*, 79(1), 33-39.

Jay, J. A., & Knaus, M. (2018). Embedding Play-Based Learning into Junior Primary (Year 1 and 2) Curriculum in WA. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(1).

Johnson, J. E., Christie, J. F., and Yawkey, T. D. (1999). *Play and Early Childhood Development*, 2nd Edn. New York, NY: Longman.

Kieff, J. E. & Casberque, R. M. (2000). *Playful learning and teaching. Integrating play into preschool and primary programs*. Boston: Allyn and Bacon.

Koricheva, J. and Gurevitch, J. (2013). Place of meta-analysis among other methods of research synthesis. – In: Koricheva, J. et al. (eds), *Handbook of meta-analysis in ecology and evolution*. Princeton Univ. Press, pp. 3–13.

Krssoor R & ppplr, D J (1880) T ttuyy ff hildrnn' plyy: Some ggggst futr ii rcti K Rbbi (dd)), Cii ldrnn' plyy (... 85–95). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Landreth, G. L. (2002). *Play Therapy: The Art of the Relationship* (2nd Ed.). New York, NY: Brunner-Routledge.

Lester, S., & Russell, W. (2008). *Play for a change. Play, policy and practice: A review of contemporary perspectives*. London: NCB.

Levy, J. (1978). *Play Behavior*. New York, NY: Wiley.

lll lrr A .. (2011) ii nffll nsss pcccties in uuuaatinn: nnn tssrrr i's approach. *Mindfulness*, 2(2), 78–85.

Luckett, T., Bundy, A., & Roberts, J. (2007). Do behavioural approaches teach children with autism to play or are they pretending? *Autism: The International Journal of Research & Practice*, 11(4), 365-388.

Malaby, T. M. (2007). Beyond play: a new approach to games. *Games and Culture*, 2, 95-113.

Miller, D.L., Tichota, K. and White, J. (2009). Young children learn through authentic play in a nature explore classroom: A white paper based on research. Dimensions Educational Research Foundation.

Monighan-Nourot, P., Scales, B., VanHoorn, J., & Almy, M. (1987). *Looking at children's play : a bridge between theory and practice*. New York: Teachers College Press.

Morgan, A.E. & Kennewell, S.E. (2006). Initial teacher education 'teett' viiss of plyy ss a medium for learning-divergence of personal philosophy and practice. *Technology, Pedagogy and Education*, 15(3), 307-320.

Moyles, J. R. (2012). *A-Z of play in early childhood*. Maidenhead, Berkshire, England: Open University Press.

National Council and Curriculum and Assessment. (2011). *Aistear: Learning and developing through play*. Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.

National Council for Curriculum and Assessment. (2009). *Aistear: Learning and developing through play*. Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.

Parham, L. D. & Primeau, L. A. (1997). Play and occupational therapy. In: L. D. Parham & L. Fazio (Eds), *Play in Occupational Therapy for Children* (pp. 2-21). St. Louis, MO: Mosby.

Parten, M. B. & Mildred, J. (1932). Social play among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27, 243-69.

Piaget, J. (1950/1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: W. W. Norton. Original work published in 1950.

Rigby, P., & Rodger, S. (2006). Developing as a player. In: Rodger S, Ziviani J (Eds). *Occupational Therapy with Children: Understanding Children's Occupational Learning* (pp. 177-199). Oxford: Blackwell Publishing.

Rubin, K., Fein, G., & Vandenberg, B. (1983). Play. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology : Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (pp. 698-774). New York, NY: Wiley.

Sandelowski, M., & Barroso, M. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. New York: Springer.

Sandseter, E. B. H. (2009), 'Characteristics of Risky Play', *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 9 (1), 3-21.

Santer, J., Griffiths, C. and Goodall, D. (2007) *Free Play in Early Childhood: A Review of the Literature*. London: Routledge.

Saracho, O. N. (۲۰۲۲). *An integrated play-based curriculum for young children*. New York: Routledge.

Saskatchewan Ministry of Education. (2010). Saskatchewan online curriculum: The importance of play. Retrieved from: <http://www.curriculum.gov.sk.ca>

Seefeldt, C. and Barbour, N. (1986). *Early childhood education: an introduction 2nd ed.*, Columbus, OH: Merrill.

Shiple, D. (2008). *Empowering children. Play based curriculum for lifelong learning*. (Fourth edn). USA: Nelson Education.

Skard, G., & Bundy, A. C. (2008). Test of Playfulness. In D. Parham & L. Fazio (Eds.) *In Play in Occupational Therapy for Children* (2nd ed., pp. 71–93). St Louis: MO: Mosely Elsevier.

smit,k (2015) *Learning through play*. Submitted in fulfilment of the requirements for the degree of, Magister Educationis, Faculty of Education University of Pretoria.

Smith, P. & Pellegrini, A. (2008). Learning through play. In: Tremblay, R., Barr, R., Peters, R. & Boivin, M. (Eds.). *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Montreal: Centre of Excellence for Early Childhood Development.

Smith, P. K., & Vollstedt, R. (1985). On defining play: An empirical study of the relationship between play and various play criteria. *Child Development*, 56(4), 1042-1050.

Smith, P. K., Takhvar, M., Gore, N., & Vollstedt, R. (1985). Play in young children: Problems of definition, categorization and measurement. *Early Child Development and Care*. 19. 25-41.

Statler, M., Heracleous, L. and Jacobs, C. D. (2011) Serious play as a practice of paradox. *Journal of Applied Behavioral Science*, 47, 236–256.

Stuart Brown, L. (2010). *Play: How it Shapes the Brain, Opens the Imagination, and Invigorates the Soul*. New York, NY: Penguin Group.

Sturgess, J. (2003). A model describing play as a child-chosen activity—Is this still valid in contemporary Australia? *Australian Occupational Therapy Journal*, 50, 104–108.

Treasure, t. (2018). *What is play*. robinson, c., treasure, t., connor, d. o., neylon, g., harrison, c., & wynne, s. (2018). *Learning through play: creating a play-based approach within early childhood contexts*. oxford university press.

Van Hoorn, J., Nourot, P. M., Scales, B., & Alward, K. R. (2014). *Play at the center of the curriculum*. Pearson Higher Ed.

Van Hoorn, J., Nourot, P., Scales, B., & Alward, K. (۲۰۲۲). *Play at the center of the curriculum* (6th ed.). New York, NY: Pearson.

Vandenbroeck, M., Lenaerts, K., & Beblavy, M. (2018). Benefits of Early Childhood Education and Care and the conditions for obtaining them (Vol. 32). EENEE Analytical Report No.

Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5, 6-18.

Wallerstedt, C., & Pramling, N. (2012). Learning to play in a goal directed practice. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 32(1), 5-15.

Weisberg, D. S., and Gopnik, A. (2013). Pretense, counterfactuals, and Bayesian causal models: why what is not real really matters. *Cogn. Sci.* 37, 1368-1381.

Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Kittredge, A. K., & Klahr, D. (2016). Guided play: principles and practices. *Current Directions in Psychological Science*, 25(3), 177-182.

Weisberg, D. S., Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2013). Play, language development, and the role of adult support. *American Journal of Play*, 6(1), 39-54.

Weisberg, D. S., Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., and Golinkoff, R. M. (2013). Talking it up: play, language development, and the role of adult support. *Am. J. Play* 6, 39-54.

Wood, E. (2013) *Play, Learning and the Early Childhood Curriculum*, London, Sage.

Zubrowski, B. (2009). *Exploration and Meaning Making in the Learning of Science*. Springer.