



## Sociology of Education

### Identifying the Dimensions and Components of the Play-Based Curriculum in the Preschool Period based on the Montessori Theory

Hamideh Mirshamsi<sup>1</sup>, Naser Mohammadi Ahmad Abadi<sup>2\*</sup>, Afsaneh Alizadeh Asli<sup>3</sup>

1. PhD student, Department of Educational Sciences, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Psychology and Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran (Corresponding Author).
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Human Sciences, Boyin Zahra Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

❖ **Corresponding Author Email:** nasermohamadi89@pnu.ac.ir

**Receive:** 2024/02/27  
**Accept:** 2024/04/02  
**Published:** 2024/05/01

#### Keywords:

Curriculum, Play-Based, Preschool, Suitable Teaching Materials, Suitable Evaluation Methods, Montessori Theory.

#### Article Cite:

Mirshamsi M, Ahmad Abadi Naser Mohammadi, Alizadeh Asli A. (2024). Identifying the Dimensions and Components of the Play-Based Curriculum in the Preschool Period based on the Montessori Theory, *Sociology of Education*. 10(1): 141-151.

**Purpose:** Identifying play-based curriculum elements in the preschool period helps to improve these programs. As a result, the aim of this study was to identifying the dimensions and components of the play-based curriculum in the preschool period based on the Montessori theory.

**Methodology:** The present study in terms of purpose was applied research and in terms of the implementation method was a qualitative research. The research population was expert faculty member's familiar with the research field, who were selected by purposeful and snowball sampling methods until reaching theoretical saturation, i.e. 6 people. The tool of this study was a semi-structured interview with experts, which its validity was estimated based on the selection of a purposeful sample and information richness, and its reliability was estimated with using the Holsti coefficient method 0.71. The data of the present study were analyzed by thematic analysis method in Maxqda software.

**Findings:** According to the findings of the present research, the play-based curriculum in the preschool period based on the Montessori theory has 68 components in 9 dimensions of curriculum desirable goals, curriculum suitable content, suitable teaching materials, suitable learning activities, suitable time, suitable space and time design, suitable learning strategy, suitable grouping and suitable evaluation methods were suitable. Therefore, the pattern of dimensions and components of the play-based curriculum in the preschool period based on the Montessori theory was drawn.

**Conclusion:** One of the fields of curriculum improvement in the preschool period is the promotion of play-based curriculum, which for this purpose can be used the identified dimensions and components of play-based curriculum in the preschool period based on the Montessori theory in this study.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2024.2017646.1514>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0



## جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

### شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه

#### مؤتته‌سوری

حمیده میرشمسی<sup>۱</sup>، ناصر محمدی احمدآبادی<sup>۲\*</sup>، افسانه علیزاده اصلی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری تخصصی، گروه علوم تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران.

۲. استادیار، گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

۳. استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد بوبین زهرا، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران.

✦ ایمیل نویسنده مسئول: nasermohamadi89@pnu.ac.ir

#### مقاله تحقیقاتی

#### چکیده

دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۰۸  
پذیرش: ۱۴۰۳/۰۱/۱۴  
انتشار: ۱۴۰۳/۰۲/۱۲

**هدف:** شناسایی عناصر برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی به بهبود این برنامه‌ها کمک می‌کند. در نتیجه، هدف این مطالعه، شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مؤتته‌سوری بود.

**روش:** مطالعه حاضر بر اساس هدف یک پژوهش کاربردی و از نظر شیوه اجرا یک پژوهش کیفی بود. جامعه پژوهش اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش بودند که با روش‌های نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌برفی تا رسیدن به اشباع نظری یعنی ۶ نفر انتخاب شدند. ابزار این مطالعه، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با خبرگان بود که روایی آن بر اساس انتخاب نمونه هدفمند و پرمایگی اطلاعات تایید و پایایی آن با روش ضریب هولستی ۰/۷۱ برآورد شد. داده‌های پژوهش حاضر با روش تحلیل مضمون در نرم‌افزار Maxqda تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** طبق یافته‌های پژوهش حاضر برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مؤتته‌سوری دارای ۶۸ مولفه در ۹ بعد اهداف مطلوب برنامه‌درسی، محتوای مناسب برنامه‌درسی، مواد آموزشی مناسب، فعالیت‌های یادگیری مناسب، زمان مناسب، طراحی فضا و زمان مناسب، استراتژی یادگیری مناسب، گروه‌بندی مناسب و روش‌های ارزشیابی مناسب بود. بنابراین، الگوی ابعاد برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مؤتته‌سوری رسم شد.

**نتیجه‌گیری:** یکی از زمینه‌های بهبود برنامه‌درسی در دوره پیش‌دبستانی، ارتقای برنامه‌درسی بازی‌محور است که برای این منظور می‌توان از ابعاد و مولفه‌های شناسایی‌شده برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مؤتته‌سوری در این مطالعه استفاده کرد.

#### واژگان کلیدی:

برنامه‌درسی، بازی‌محور، پیش‌دبستانی، مواد آموزشی مناسب، روش‌های ارزشیابی مناسب، نظریه مؤتته‌سوری.

#### استناد مقاله:

میرشمسی ح، محمدی احمدآبادی ن، علیزاده اصلی ا. (۱۴۰۳). شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مؤتته‌سوری، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. ۱۰(۱): ۱۵۱-۱۴۱.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2024.2017646.1514>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0

دوره پیش‌دبستانی یکی از دوره‌های پایه و اساسی در نظام آموزش و پرورش دنیا است که بنیان‌های دانشی، نگرشی و مهارتی در این دوره شکل می‌گیرد (Li, Zhang, Wu and Lv, 2024). این دوره به‌عنوان یکی از دوره‌های حساس جهت رشد مهارت‌های اساسی محسوب می‌شود. زیرا رشد همه‌جانبه کودکان در دوره پیش‌دبستانی از اهمیت خاص و ویژه‌ای برخوردار است که تاثیر زیادی در شکل‌گیری شخصیت دارد. همچنین، مراکز پیش‌دبستانی یکی از مناسب‌ترین مکان‌هایی هستند که با استفاده از الگوهای آموزشی و تربیتی مناسب می‌توانند ضمن ایجاد جذابیت برای کودکان در کشف محیط و شکوفایی استعدادها تاثیر زیادی داشته باشند (Mahdavian, Saber Garkany and Sharifi, 2022). سنگ بنای شخصیت افراد در دوران پیش‌دبستانی شکل می‌گیرد. چون که در این دوران رشد شناختی و شخصیتی فرد آغاز می‌گردد و کودکان در این دوره نیاز به آزادی و استقلال در یادگیری دارند تا از لحاظ اجتماعی، جسمانی، شناختی و هیجانی به رشد مطلوبی دست یابند (Masterton, Savage, Walsh, Guzman and Shah, 2021). آموزش در دوره پیش‌دبستانی بسیاری از جوامع اهمیت خاصی دارد و بسیار مهم، حساس و ارزشمند محسوب می‌شود و آموزش در این دوره نقش مهمی در شکل‌دهی به موفقیت‌ها و شکست‌های تحصیلی سایر دوره‌های تحصیلی دارد (Schwartz and Minkov, 2023). دوره پیش‌دبستانی با ارائه الگوهای آموزشی مناسب برای جذب کودکانی که به تازگی از والدین خود جدا شدند، می‌تواند تاثیر مثبتی بر آموزش آینده آنها بگذارد و مراکز پیش‌دبستانی فرصت‌هایی را برای کودکان فراهم می‌کند تا تجربه‌های مختلفی را برای کودکان فراهم نماید (Roointan, Jalalvandi and Nateghi, 2019).

با توجه به اهمیت آموزش در دوره پیش‌دبستانی، پژوهش درباره برنامه‌درسی آن بسیار مهم است (Wetherill, Bourque, Taniguchi, Love, Sisk and Jernigan, 2021). برنامه‌درسی ناظر بر سازماندهی یک سلسله فعالیت‌های یاددهی و یادگیری برای ایجاد تغییرهای مطلوب در رفتار یادگیرنده‌ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرها است. این برنامه، فرآیندی است که در قالب آن آموزش شروع می‌شود و پایان می‌یابد و چهار عنصر اصلی آن هدف، محتوا، روش آموزش و روش ارزشیابی می‌باشد (Mantegh, Machinchi and Ranjbar, 2023). در آغاز قرن بیستم، متفکران آموزشی گامی به سوی یکپارچگی برنامه‌درسی برداشتند، اما به دلیل داشتن رویکرد تک رشته‌ای و رشته‌محور در این زمینه موفق نبودند (Farahnak, Mashinchi, Gholtash and Hashemi, 2022). در حوزه برنامه‌درسی به‌عنوان قلب نظام آموزشی، رویکردهای گوناگونی وجود دارد که هر یک به برخی جنبه‌های گوناگون از وجود انسان اشاره داشتند و برنامه‌درسی مفید و کاربردی باید به فهم و افزایش ارزش در فراگیران کمک نماید (Mughal, Asad and Adams, 2020). طراحی برنامه‌درسی یکی از اساسی‌ترین موضوع‌های برنامه‌درسی است که ناظر بر تعیین منابع، شناسایی عناصر تشکیل‌دهنده برنامه و نوع تصمیم‌هایی است که درباره هر یک از آنها گرفته می‌شود و این موارد باید طوری باشد که با ایجاد محیط یادگیری پویا زمینه رشد و شکوفایی فراگیران را فراهم آورد (Ardern, 2022). برنامه‌درسی نشان‌دهنده میزان پیشرفت و انعکاسی از میزان پاسخگویی نظام‌های آموزشی به نیازهای در حال تغییر و تحول جامعه است و طراحی این برنامه به شناسایی عناصر برنامه‌درسی و تصمیم‌گیری درباره نحوه روابط بین آنها می‌پردازد (Sugumar, Kumar, Maheshkumar, Padmavathi, Ramachandran, Ravichandran and et al, 2021).

یکی از انواع مختلف برنامه‌درسی، برنامه‌درسی بازی‌محور است که در آن همه دانش‌آموزان با هر فرهنگ، سطح هوش و تفاوت فردی به‌صورت مستقیم و با علاقه و انگیزه زیاد به یادگیری می‌پردازند (Pompert, Vander Meer-Wijnands and De Waard, 2022). بازی فعالیتی است که در آن کودک رشد صحیح خود را نشان می‌دهد و این فعالیت رشد و نمو کودکان را در همه زمینه‌ها به حرکت درمی‌آورد (Ndlovu, Okeke, Nhase, Ugwuanyi, Okeke and Ede, 2023). همچنین، بازی فعالیت و فرآیندی است که دانش‌آموز از طریق آن با جهان به تعامل می‌پردازد و تحت آموزش قرار می‌گیرد. به عبارت دیگر، بازی در عین حالی که وسیله‌ای سرگرم‌کننده است، باعث آموزش و سازندگی می‌شود (Vasalou, Khaled, Holmes and Gooch, 2017). از آنجایی که در بازی افراد ترسی از مورد قضاوت و ارزیابی قرار گرفتن، ندارند، لذا می‌توانند آزادانه ایده‌های خود را بیان کنند و در صورت اشتباه آنها را اصلاح نمایند (Pyle, DeLuca, Wickstrom, Danniels and Fesseha, 2023). بازی به یادگیرنده در فراگیری و عمق‌بخشی به آن کمک می‌کند و فراگیران در کلاس درسی بازی‌محور فرصتی برای عرضه استعدادها و خلاقیت‌های خود پیدا می‌کنند. در نتیجه، این باور اشتباه است که فراگیران باید در کلاس بنشینند و مطالبی را که معلم می‌گوید از طریق حفظ کردن یادگیرند (Keung and Cheung, 2023). در برنامه‌درسی بازی‌محور مطالب آموزشی به‌صورت عملی و غیرمستقیم بر اساس بازی به دانش‌آموزان آموخته می‌شود که یادگیری حاصل از آن به دلیل علاقه و انگیزه بالا عمیق و پایدار می‌باشد (Van Oers, 2015). این نوع برنامه‌درسی سبب می‌شود که دانش‌آموزان مفاهیم و مطالب درسی را سریع‌تر یادگیرند و حواس و قوای ذهنی و اجتماعی خود را بهبود ببخشند (Hapidin, Meilanie and Syamsiatin, 2020).

یکی از شیوه‌های آموزشی یا برنامه‌درسی مبتنی بر نظریه Montessori است که وی بر این باور بود که ذهن و دست انسان به‌شدت به یکدیگر وابسته و مرتبط هستند و محیطی ساخت که در آن کودکان از راه دستکاری وسایل و مشاهده و تمرین در محیط به یادگیری می‌پردازند (Demangeon, Claudel-Valentin, Aubry and Tazouti, 2023). این نظریه‌پرداز معتقد بود که بهترین روش آموزش این است که فراگیران خودشان اقدام به یادگیری از طریق فعالیت کنند و همواره بر بازی به‌عنوان یک روش موثر جهت یادگیری تاکید داشت که این بازی‌ها با استفاده از کارت‌ها، ابزارها و وسایل چوبی، فلزی و پارچه‌ای برای آموزش مفاهیم انجام می‌شدند (Hanna, Donnelly and Aggar, 2018). نظریه Montessori در راستای پاسخگویی به سه دسته نیازهای اولیه شامل نیاز به آموزش‌های حرکتی یا تجربه‌های عملی در زندگی، نیاز به آموزش‌های حسی و تربیت حواس و نیاز به آموزش مهارت‌های تحصیلی و مدرسه‌ای شکل گرفت و برنامه‌درسی مبتنی بر آن را می‌توان شامل

پنج عنصر اصلی اهداف، محتوا و سازماندهی، روش آموزش، محیط یادگیری و ارزشیابی دانست (Al, Sari and Kahya, 2012). بر اساس این نظریه برنامه‌درسی با توجه به نیازهای فردی هر کودک تنظیم می‌شود و هر فعالیتی دارای اهدافی می‌باشد و مهم‌ترین اهداف این نظریه کسب مهارت تسلط بر محیط، پرورش حواس، آشنایی و شناخت علاقه‌های شخصی، پرورش هیجانی و اجتماعی، تحریک و رشد توانایی‌های فیزیکی و پرورش استقلال و کسب مهارت‌های فردی و اجتماعی در زندگی روزمره هستند (Ruijs, 2017). در برنامه‌درسی مبتنی بر نظریه Montessori برای کمک به یادگیری و پیشرفت کودکان باید محیطی سازگار با کودک ایجاد کرد تا کودک با فعالیت در چنین محیطی بتواند به یادگیری پرداخته و شخصیت خود را به صورت همه‌جانبه (نه یک بعدی) شکل دهد (Donoso, Mirauda and Jacob, 2018). این برنامه بر پنج اصل اساسی شامل احترام به کودکان (کودکان نیاز دارند که در انتخاب و انجام فعالیت‌های خود آزاد باشند)، اندیشه جاذب (کودکان به زندگی و عمل کردن یاد می‌گیرند)، خودآموزشی (در یک محیط کاملاً آماده کودکان خود را آموزش می‌دهند)، دوره‌های حساس (کودکان دوره‌های بهینه برای یادگیری دارند و معلمان باید این دوره‌ها را بشناسند و از آنها بهره ببرند) و محیط‌های آماده (کودکان در یک محیط آماده بهتر یاد می‌گیرند و برای یادگیری متکی به کمک‌های بزرگسالان نیستند) استوار است (Gentaz and Richard, 2022).

آموزش و پرورش روشی برای کمک به دانش‌آموزان مختلف جهت دستیابی به موفقیت تحصیلی از طریق برنامه‌درسی منسجم و مرتبط است (Shahbazi, Rahmani, Ghaderi and Esmaili, 2021). رشد و پرورش فرآیندهای شناختی، جسمانی، اجتماعی و هیجانی در دوره پیش‌دستانی از جمله عوامل مهمی هستند که امروزه خیلی بیشتر از گذشته مورد توجه متخصصان و برنامه‌ریزان نظام آموزشی قرار گرفته است و روش آموزش یا برنامه‌درسی مبتنی بر Montessori یکی از روش‌های معتبر و موثر برای پرورش فرآیندهای شناختی، جسمانی، اجتماعی و هیجانی است. در کشور ایران، پژوهش‌های نسبتاً کمی درباره آموزش و برنامه‌درسی مبتنی بر Montessori انجام شده است و بیشتر پژوهش‌ها در این زمینه از نوع کمی بودند. بنابراین، احساس نیاز می‌شود تا خلأهای موجود در زمینه شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی مبتنی بر آن مورد پژوهش قرار گیرد. شناسایی عناصر برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دستانی به بهبود این برنامه‌ها کمک می‌کند. در نتیجه، هدف این مطالعه، شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری بود.

### روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر بر اساس هدف یک پژوهش کاربردی و از نظر شیوه اجرا یک پژوهش کیفی بود. جامعه پژوهش اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش بودند که با روش‌های نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌برفی تا رسیدن به اشباع نظری یعنی ۶ نفر انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری هدفمند یعنی اینکه نمونه‌های پژوهش با توجه به اهداف یا معیارهایی از قبل تعیین شده شامل تحصیلات در رشته مدیریت آموزشی و فناوری اطلاعات در آموزش عالی، داشتن حداقل تحصیلات کارشناسی ارشد و داشتن حداقل ۱۰ سال سابقه کاری در آموزش عالی انتخاب شدند. در این مطالعه، ابتدا برخی اعضای هیأت‌علمی خبره که پژوهشگران آنها را می‌شناختند از نظر اهداف معیارهای فوق مورد بررسی قرار گرفتند و در صورت داشتن آنها به‌عنوان عضوی از نمونه پژوهش حاضر انتخاب شدند که به این فرآیند روش نمونه‌گیری هدفمند می‌گویند. پس از آن از نمونه‌های انتخاب شده با روش نمونه‌گیری هدفمند خواسته شد تا سایر اعضای هیأت‌علمی خبره را به پژوهشگران معرفی نمایند که آنان نیز از نظر اهداف و معیارهای فوق مورد بررسی قرار گرفتند و در صورت داشتن شرایط به‌عنوان عضوی از نمونه این مطالعه انتخاب شدند که به این فرآیند روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی می‌گویند.

ابزار این مطالعه، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با خبرگان بود که روایی آن بر اساس انتخاب نمونه هدفمند و پرمایگی اطلاعات تایید و پایایی آن با روش ضریب هولستی ۰/۷۱ برآورد شد. سوال‌های مصاحبه پژوهش حاضر در جدول ۱ قابل مشاهده است و این سوال‌ها بر اساس مبانی نظری و با کمک اساتید جهت شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری طراحی شد. مصاحبه با اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش به صورت انفرادی انجام و دامنه زمانی آنها ۳۰ تا ۶۰ دقیقه طول کشید و در حین مصاحبه علاوه بر ثبت مطالب اصلی، اقدام به ضبط مصاحبه‌ها با کمک یک ضبط صوت شد تا مجدد مصاحبه‌ها مورد بررسی قرار گیرند و مطالب مورد غفلت واقع شده ثبت و به مطالب یادداشت شده در حین مصاحبه اضافه گردند و بدین ترتیب همه مطالب هر یک از مصاحبه‌شوند ثبت گردیدند.

جدول ۱. سوال‌های مصاحبه پژوهش حاضر با اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش

ردیف	سوال
۱	اهداف مطلوب برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی کدامند؟
۲	محتوای مناسب الگوی برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی کدامند؟
۳	مواد آموزشی مناسب برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی کدامند؟
۴	فعالیت‌های یادگیری مناسب برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی کدامند؟
۵	زمان مناسب در الگوی برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی چیست؟
۶	فضا و محیط مناسب در الگوی برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی کدامند؟
۷	استراتژی‌های یادگیری مناسب در الگوی برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی کدامند؟
۸	گروه‌بندی مناسب در الگوی برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی کدامند؟
۹	روش‌های ارزشیابی مناسب در برنامه‌درسی بازی‌محور مبتنی بر نظریه مونته‌سوری برای کودکان پیش‌دبستانی چه هستند؟

برای انجام این مطالعه، ابتدا اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش که پژوهشگران آنها را می‌شناختند بر اساس اهداف یا معیارهایی از قبل تعیین شده بررسی و در صورت داشتن شرایط به‌عنوان عضوی از نمونه پژوهش انتخاب کردند. با هر یک از آنها مصاحبه به عمل آمد و علاوه بر ثبت دستی مطالب مصاحبه‌ها، همه مصاحبه جهت بررسی مجدد ضبط شدند. قبل از شروع مصاحبه‌ها برای نمونه‌ها اهمیت و ضرورت پژوهش تشریح و به آنان درباره رعایت نکات اخلاقی اطمینان‌خاطر داده شد. از نمونه‌هایی که پژوهشگران آنها را می‌شناختند خواسته شد تا سایر اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش را به پژوهشگران معرفی نمایند تا آنان نیز از نظر اهداف یا معیارها مورد بررسی قرار گیرند و در صورت امکان به‌عنوان عضوی از نمونه پژوهش قرار گیرند. با این افراد نیز همانند افرادی که در مرحله روش نمونه‌گیری هدفمند به‌عنوان عضوی از نمونه انتخاب شده بودند، عمل شد و این فرآیند تا زمانی ادامه یافت که پژوهش از نظر یافته‌ها به اشباع رسید. یعنی نمونه‌های جدید نتوانستند هیچ یافته جدیدی به یافته‌های حاصل از مصاحبه با نمونه‌های قبلی بیفزایند و تکرار در یافته‌ها اتفاق افتاد. لازم به ذکر است که پس از انجام هر مصاحبه اقدام به تحلیل یافته‌های یادداشت‌شده در حین مصاحبه ضمن بررسی مصاحبه‌های ضبط‌شده شد. پس از پایان هر مصاحبه از مصاحبه‌شوندگان یا اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش به دلیل شرکت در پژوهش و قبول ضبط مصاحبه‌ها تشکر شد. در نهایت، داده‌های پژوهش حاضر با روش تحلیل مضمون در نرم‌افزار Maxqda تحلیل شدند.

### یافته‌های پژوهش

در این مطالعه، طبق اصل اشباع نظری مصاحبه با ۶ نفر از اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش صورت پذیرفت. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی این افراد شامل جنسیت، سن، تحصیلات، رشته تحصیلی، سمت و سابقه کاری در جدول ۲ قابل مشاهده است.

جدول ۲. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش شامل جنسیت، سن، تحصیلات، رشته تحصیلی، سمت و سابقه کاری

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۵/۸۳
	زن	۱/۱۶
سن	۳۶ تا ۴۵ سال	۳/۵۰
	بیشتر از ۴۵ سال	۳/۵۰
تحصیلات	کارشناسی ارشد	۱/۱۶
	دکتری	۵/۸۳
رشته تحصیلی	مدیریت آموزشی	۴/۶۶
	فناوری اطلاعات در آموزش عالی	۲/۳۳
سمت	مدیر گروه	۲/۳۳
	استاد	۴/۶۶
سابقه کاری	۱۱ تا ۱۵ سال	۴/۶۶
	بیشتر از ۱۵ سال	۲/۳۳

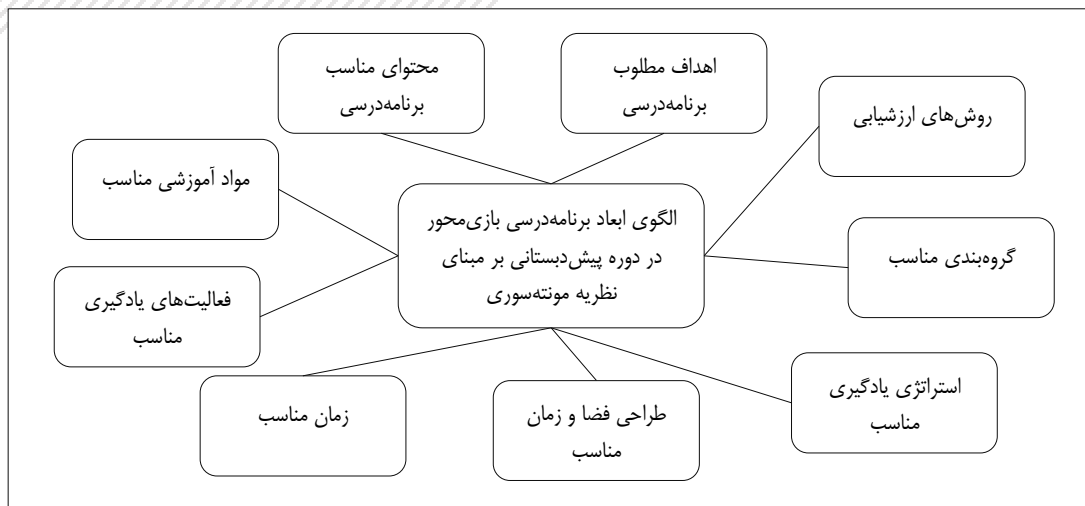
طبق نتایج جدول فوق، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی اعضای هیأت علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش شامل جنسیت، سن، تحصیلات، رشته تحصیلی، سمت و سابقه کاری مشاهده می‌شود. تحلیل مضمون برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳. تحلیل مضمون برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری

مؤلفه	بعد	
۱. پرورش دینی و عبادی کودکان	اهداف مطلوب برنامه‌درسی	
۲. پرورش هویت ملی		
۳. رشد و پرورش مهارت‌های شناختی کودکان		
۴. پرورش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی کودکان		
۵. پرورش هنری و زیبایی‌شناختی کودکان		
۶. ارتقای سطح بهداشت و سلامت در کودکان		
۷. تقویت رشد زبانی و زبان‌آموزی		
۸. آشنایی با محیط‌زیست و علاقه و انس با طبیعت و حفظ آن		
۹. تربیت جنسی کودکان		
۱۰. تربیت فناورانه کودکان		
۱۱. محتوای آموزش انضباط و مسئولیت‌پذیری	محتوای مناسب برنامه‌درسی	
۱۲. محتوای اجتماعی جهت تقویت مهارت‌های اجتماعی		
۱۳. محتوای خلاقیت و انگیزش		
۱۴. محتوای هنری و موسیقایی		
۱۵. محتوای پژوهشی و کاوشی		
۱۶. محتوای توانمندسازی فیزیکی		
۱۷. محتوای آموزش عدالت و احترام به همگان		
۱۸. تنظیم محتوا بر اساس توجه به نیازها و حساسیت‌های مختلف کودکان		
۱۹. اسباب‌بازی‌ها و وسایل بازی مختلف	مواد آموزشی مناسب	
۲۰. داستان‌ها و کتاب‌های مناسب با تصاویر رنگارنگ و الفاظ ساده		
۲۱. اشیای محیطی برای بازی و کاوش مانند ظروف خالی، ماکت اتومبیل و غیره		
۲۲. ابزارهای موسیقی ساده مانند دف، طبل کوچک و غیره		
۲۳. مصالح مختلف برای کار هنری و ساخت‌وساز مانند مداد رنگی و غیره		
۲۴. تقویت خلاقیت کودک با تصاویر، پوسترها و دیگرام‌ها		
۲۵. تقویت حس تشخیص رنگ‌ها و شکل‌ها	فعالیت‌های یادگیری مناسب	
۲۶. به‌کارگیری خلاقیت و تخیل خود		
۲۷. مهارت‌های ترکیب قطعات و حل مسائل		
۲۸. پازل‌ها و بازی‌های ترکیب قطعات		
۲۹. مهارت‌های خواندن و نوشتن		
۳۰. بازی‌های کلمه‌سازی و حروف‌چینی		
۳۱. مهارت شمارش و بازی‌های تشخیص اشکال هندسی		
۳۲. مهارت‌های تشخیص نمادها و نشانه‌ها		
۳۳. تولد تا شش سالگی: ساختن فردیت و ذهن جذب‌کننده		زمان مناسب
۳۴. شش تا دوازده سالگی: کسب فرهنگ و طرح کیهانی		
۳۵. دوازده تا هیجده سالگی: رشد شخصیت و کدکان زمینی		

۳۶. دوره‌ای حساس و مهم در رشد و توسعه کودکان	
۳۷. تعامل با محیط به صورت طبیعی و خودآگاهانه	
۳۸. کنجکاوی بی‌اندازه دوران کودکی	
۳۹. گسترش استعدادها و توانایی‌های جدید خود	
۴۰. پاسخ به نیازها و خصوصیات کودکان: کنجکاوی، خلاقیت، انرژی زیاد و تجربه	طراحی فضا و زمان مناسب
۴۱. ایمنی محیط و کمینه‌سازی خطرها و موانع برای کودکان	
۴۲. داشتن آرامش و اطمینان در بازی و یادگیری	
۴۳. فضای باز و مناسب	
۴۴. امکان تعامل با هم‌تایان	
۴۵. استفاده از رنگ‌ها و تزئینات مناسب	
۴۶. ایجاد زاویه‌های بازی و آموزش	
۴۷. فراهم‌سازی امکان تجربه‌های علمی ساده برای کودکان	
۴۸. تجهیزات آموزشی مناسب	
۴۹. یادگیری فعال از طریق بازی	استراتژی یادگیری مناسب
۵۰. یادگیری به صورت تدریجی	
۵۱. یادگیری از طریق تجربه حسی	
۵۲. یادگیری از طریق آزمایش و خطا	
۵۳. فراهم‌کردن فرصت‌های عملی و تجربی برای کودکان	
۵۴. تاکید بر توسعه حواس پنجگانه کودکان	
۵۵. تمرکز بر علاقه‌ها و عقاید کودکان	
۵۶. گروه‌بندی بر اساس سن	گروه‌بندی مناسب
۵۷. گروه‌بندی بر اساس علاقه‌ها و عقاید	
۵۸. گروه‌بندی بر اساس توانمندی‌ها	
۵۹. گروه‌بندی بر اساس تمرکز	
۶۰. گروه‌بندی بر اساس تعامل‌های اجتماعی	
۶۱. ارزشیابی غیررسمی و غیرمستقیم	روش‌های ارزشیابی مناسب
۶۲. ارزشیابی مداوم و تشویق کودکان	
۶۳. ارزشیابی فردی	
۶۴. ارزشیابی گروهی	
۶۵. ارزشیابی پایان دوره	
۶۶. ارزشیابی مشاهده‌ای	
۶۷. ارزشیابی در طول بازی‌ها و فعالیت‌های آموزشی	
۶۸. ارزشیابی خودکار	

طبق نتایج جدول فوق، برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونتسوری دارای ۶۸ مولفه در ۹ بعد اهداف مطلوب برنامه‌درسی، محتوای مناسب برنامه‌درسی، مواد آموزشی مناسب، فعالیت‌های یادگیری مناسب، زمان مناسب، طراحی فضا و زمان مناسب، استراتژی یادگیری مناسب، گروه‌بندی مناسب و روش‌های ارزشیابی مناسب بود. بنابراین، الگوی ابعاد برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونتسوری در نمودار ۱ قابل مشاهده است.



نمودار ۱. الگوی ابعاد برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری

## بحث و نتیجه‌گیری

شناسایی عناصر برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی به بهبود این برنامه‌ها کمک می‌کند. در نتیجه، هدف این مطالعه، شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری بود.

طبق یافته‌های پژوهش حاضر برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری دارای ۶۸ مولفه در ۹ بعد اهداف مطلوب برنامه‌درسی، محتوای مناسب برنامه‌درسی، مواد آموزشی مناسب، فعالیت‌های یادگیری مناسب، زمان مناسب، طراحی فضا و زمان مناسب، استراتژی یادگیری مناسب، گروه‌بندی مناسب و روش‌های ارزشیابی مناسب بود. بنابراین، الگوی ابعاد برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری رسم شد. با اینکه پژوهشی درباره ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری یافت نشد، اما یافته‌های مذکور از جهاتی با یافته‌های پژوهش‌های زیر همسو بودند.

Demangeon et al (2023) ضمن پژوهشی با عنوان فراتحلیل آثار آموزش Montessori بر پنج زمینه رشد و یادگیری در کودکان پیش‌دبستانی و مدرسه‌ای به این نتیجه رسیدند که این شیوه آموزشی بر هر پنج بعد توانایی‌های شناختی، مهارت‌های اجتماعی، خلاقیت، مهارت‌های حرکتی و پیشرفت تحصیلی تاثیر معنادار داشت. Kiany (2023) ضمن پژوهشی با عنوان تأملی بر الگوهای برنامه‌درسی مونته‌سوری، والدورف و بانک استریت در سه محور؛ عاملیت کودک، ارزشیابی و محیط یادگیری به این نتیجه رسید که در محور عاملیت کودک هر سه بیانگر منحصربه‌فردی، توانمندی، عملیات و شایستگی کودک در ساخت و انتقال معانی، تاکید بر شنیدن صدای کودک و تعقیب آن توسط مربیان و بزرگسالان، توجه نسبی به صلاحیت کودکان جهت تصمیم‌گیری و اقدام در امور مربوط به خودشان، در محور ارزشیابی بیانگر توجه به رفاه کودک، مشارکت فعال در نظارت بر یادگیری و دستاوردهای خود و ارزشیابی در راستای توسعه حس عاملیت کودک و در محور محیط یادگیری بیانگر وجود محیط به‌عنوان عنصر کلیدی در کیفیت رشد و یادگیری کودکان و توسعه حس عاملیت کودکان بود.

Kiany (2021) ضمن پژوهشی با عنوان بررسی مبانی فلسفی و ماهیت یادگیری الگوی آموزشی Montessori به این نتیجه رسید که مبانی فلسفی و ماهیت یادگیری آن شامل نگاه کل‌گرا به هستی و کودک و لزوم تربیت کل‌گرایانه، برخورداری کودک از وجه فردی و اجتماعی و تاکید بر تربیت هر دو وجه، وجود نیروی خودانگیخته درون کود در مسیر رشد، توجه به تمایل‌های کودک و لزوم آشکارسازی ظرفیت‌های درونی، تاکید بر مراحل مختلف رشد و تدارک تجربه‌های یادگیری متناسب با اقتضائات هر مرحله، آزادی کودک به‌عنوان عنصر کلیدی در سراسر فرایند تربیت، تطابق نسبی رویکرد آموزشی Montessori با رویکرد سازنده‌گرایی و تدارک محیط آموزشی مطلوب در راستای همکاری با فرمان طبیعت بود.

Sajadieh (2020) ضمن پژوهشی با عنوان نگاهی به رویکرد تربیتی Montessori از منظر عاملیت انسان به این نتیجه رسید که مولفه‌های فلسفی این رویکرد شامل نگاه کل‌گرایانه به وجود کودک، انگاره فرد اجتماعی از کودک، توجه به امیال و گرایش‌های کودک، اذعان به نیروی خودانگیخته کودک برای یادگیری، سه‌گانه آزادی-قانون- مسئولیت و تاکید بر مهارت‌آوزی و ابزارمحوری بود.

Hiles (2018) ضمن پژوهشی با عنوان دلایل والدین برای فرستان فرزندان خود به مدارس Montessori به این نتیجه رسید که چهار دلیل انگیزه والدین را برای انتخاب این مدارس تحریک می‌کند که شامل جذب به اصول Montessori، تناسب درک‌شده با فلسفه یا مدرسه Montessori، نتایج پیش‌بینی‌شده و جذابیت به کلاس درس Montessori بودند. این یافته‌ها نشان می‌دهد که برای حمایت از تصمیم‌گیری والدین، مدیران مدارس Montessori باید بر آگاهی والدین و عمومی



درباره این شیوه آموزشی سرمایه‌گذاری کنند و به خانواده‌های آینده‌نگر اطلاعات خاصی مربوط به تناسب مدرسه، محیط کلاس درس و نتایج بلندمدت دانش‌آموزان ارائه نمایند.

درباره اهداف مطلوب برنامه‌درسی می‌توان گفت که هدف نهایی آن تفکر به معنای فرآیندی است که در طی آن ساختارهای جدید ذهنی شکل می‌گیرد و این ساختارها با تبدیل اطلاعات از طریق تعامل‌های پیچیده فعالیت‌های ذهنی مانند قضوت کردن، انتزاع کردن، استدلال کردن، تجسم کردن، تعمیم دادن و حل مسئله به‌وجود می‌آیند. مهارت‌های سطح بالای تفکر به این دلیل سطح بالا نامیده می‌شوند که ماهیت شناختی دارند و نشان‌دهنده فعالیت ذهنی هستند که برای پردازش و تبدیل دانش و اطلاعات موردنیاز در سیستم شناختی لازم هستند. فرایند تفکر به‌طور مستقیم با حل مسئله مرتبط است و برای رسیدن به مهارت‌های سطح بالاتر علاوه بر مهارت‌های ذکرشده به خلاقیت، ارزیابی، انعطاف‌پذیری و واگرایی نیز نیاز می‌باشد. همچنین، درباره محتوای مناسب برنامه‌درسی می‌توان گفت که یکی از دغدغه‌های اصلی نظام آموزش و پرورش در دنیای معاصر، طراحی و کاربست مناسب‌ترین برنامه‌درسی جهت نیل به اهداف والای تربیتی است. بنابراین، دو جریان عمده برنامه‌درسی یعنی برنامه‌درسی نتیجه‌محور و برنامه‌درسی مسئله‌محور همواره محل بحث و بررسی بوده است. در نتیجه، تمرکززدایی از نظام برنامه‌درسی از مهم‌ترین مسائل نظام آموزش و پرورش است. ایده برنامه‌درسی مدرسه‌محور بر این پایه استوار است که بهترین مکان برای طراحی برنامه‌درسی مدرسه می‌باشد و دانش‌آموزان با یکدیگر در تعامل هستند. مدیریت مدرسه‌محور راهبری جهت بهبود نظام آموزش و پرورش از طریق انتقال اختیار مسئولیت و تصمیم‌گیری به موسسه و تواناسازی مدرسه و دست‌اندرکاران آن برای ایفای کارآمد و اثربخش است که هدف نهایی آن آموزش و یادگیری محتوا و مطالب درسی می‌باشد. علاوه بر آن، درباره مواد آموزشی مناسب می‌توان گفت که هدف از آشنایی با رویکرد و فرآیند حل مسئله، کسب مهارت شناسایی مسائل در محیط پیرامون و پیش‌بینی نتایج احتمالی آن است. با ایجاد نگرش مثبت در دانش‌آموز نسبت به کارگیری این رویکرد در زندگی روزمره، دانش‌آموز در جهت حل مسائل زندگی خود راهکارهای مختلفی را بررسی و ارزیابی کرده و در انتخاب مناسب‌ترین راهکار با توجه به مواد آموزشی مناسب تصمیم‌گیری می‌نماید. در طول این مسیر، فرآیند این مواجهه را بررسی، ارزیابی، بازبینی و بازسازی می‌کند و راهکارهای بدیل را در نظر می‌گیرد و در مواجهه با چالش‌های زندگی مقابله می‌کند.

درباره فعالیت‌های یادگیری مناسب می‌توان گفت که در رویکردهای نوین آموزشی آگاه نمودن دانش‌آموزان از وضعیت آموزشی خود و درگیر کردن او در فرآیند فراشناختی لازم و ضروری است. بازخورد هسته‌ای مرکزی فرآیند یاددهی و یادگیری است که بدون آن در عمل جهت‌گیری اصلاحی از چهره ارزشیابی رخت برمی‌بندد. زیرا بازخورد آگاه نمودن فرد از فرآیندها و فعالیت‌های یادگیری نه تنها به دانش‌آموز درباره چگونگی کسب دانش و مهارت اطلاعاتی می‌دهد، بلکه در چگونگی ارتقای دانش‌ها و مهارت‌های موردنیاز کمک زیادی می‌کند. همچنین، درباره زمان مناسب می‌توان گفت که افراد خبره نسبت به افراد مبتدی زمان بیشتری را برای تجزیه و تحلیل مسئله و تایید درستی جواب‌های ممکن صرف می‌کنند. وقتی فرد مسئله را حل می‌کند و یا به‌طور فعال روی مسئله کار می‌کند، در حقیقت ما به‌عنوان معلم فرآیند حل مسئله او را مشاهده می‌کنیم و باید برای یادگیری هر مطلب یادگیری زمان مناسبی اختصاص داده شود. علاوه بر آن، درباره طراحی فضا و زمان مناسب می‌توان گفت که فضای کار روی مسئله‌ها، علامت‌ها و ابزارهای لازم برای دستکاری محیط توسط فراگیر را فراهم می‌آورد؛ به‌طوری که فراگیر بتواند جهت حل مسئله، فرضیه‌سازی کند. همچنین، حل مسئله مستلزم مواجهه‌ساختن دانش‌آموزان با موقعیت‌های مبهم و پیش‌بینی‌نشده است و از آنان می‌خواهد که به‌طور موفقیت‌آمیزی بر آن چیره شوند درست همانند همان وضعیتی است که به‌طور طبیعی و در محیط خارج از مدرسه اتفاق می‌افتد، مناسب‌ترین فرصت‌های تربیتی را برای فراگیران فراهم می‌آورد که حاصل آن همان استقلال عقلانی و در نتیجه انتقال یادگیری خواهد بود.

درباره استراتژی یادگیری مناسب می‌توان گفت که امروزه نمی‌توان نقش آموزش و پرورش را برای آینده جامعه کم اهمیت شمرد. بنیان همبستگی اجتماعی، پیشرفت اقتصادی، توسعه پایدار، تعالی انسانیت، صلح و دوستی همگی به آموخته‌ها و آموزه‌های آموزش و پرورش وابسته هستند. بنابراین، آموخته‌های دوران مدرسه برای نیل به چنین اهداف متعالی نارسا جلوه می‌کند. در نتیجه، یک بازاندیشی بنیادی در ساختار، روش‌ها، محتوای، شیوه‌های سازماندهی و تمرکز بر راهبردهای یادگیری که به بهسازی آموزش و پرورش منجر شود لازم و ضروری است؛ به‌طوری که فرد در یک فرآیند دائمی، آگاهانه و مسئولان درگیر یادگیری شود و تعهد خود را نسبت به خودآموزی از طریق ایجاد، تقویت و تثبیت رویکرد یادگیری مداوم ارتقاء دهد. همچنین، درباره گروه‌بندی مناسب می‌توان گفت که ماهیت برنامه‌درسی مبتنی بر مسئله و اجرای آن در گروه کوچک به تعداد زیادی استاد، کتاب‌دار، کلاس‌های درس، منابع کتابخانه‌ای، شاگردان، زمان زیاد برای طراحی و تدوین مسئله و اجرای آن در گروه‌های کوچک و نیروی مادی و انسانی زیادی بستگی دارد. علاوه بر آن، درباره روش‌های ارزشیابی مناسب می‌توان گفت که ارزشیابی شاگردان باید متناسب با هدف‌ها و روش‌های یک برنامه جدید باشد و دیدگاه‌های نوین آموزشی بر این مهم تاکید دارند که انتقال منفعلانه مفاهیم و مهارت‌های درسی توسط معلمان به یادگیری معنادار منجر نمی‌شود و نمی‌تواند سبب رشد و پویایی تفکر آنان گردد. یادگیری معنادار و عمیق مفاهیم درسی وقتی رخ می‌دهد که دانش‌آموزان خودشان آن مفاهیم را ساخته باشند. بنابراین، در روش‌های ارزشیابی مناسب، شاگردان یادمی‌گیرند که چگونه مفاهیم جدید رخ می‌دهند، چگونه باید آنها را نامگذاری کرد و چگونه می‌توان با آنها کار کرد و آنها را تعمیم داد.

این پژوهش یک پژوهش صرفاً کیفی بود و همه محدودیت‌های این روش مطالعه را نیز دارد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران آتی در زمینه ابعاد و مولفه‌های برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونتسوری پژوهش‌های کمی انجام دهند. برای مثال پیشنهاد می‌شود که برای برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونتسوری یک مدل در گروهی از کودکان پیش‌دبستانی و دبستانی طراحی و تنظیم شود. همچنین، پیشنهاد می‌شود که برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونتسوری با برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه سایر نظریه‌پردازان مانند

والدورف و بانک استریت مقایسه شود. نتایج این مطالعه حاکی از کشف شصت و هشت مولفه در نه بعد اهداف مطلوب برنامه‌درسی، محتوای مناسب برنامه‌درسی، مواد آموزشی مناسب، فعالیت‌های یادگیری مناسب، زمان مناسب، طراحی فضا و زمان مناسب، استراتژی یادگیری مناسب، گروه‌بندی مناسب و روش‌های ارزشیابی مناسب بود. بنابراین، یکی از زمینه‌های بهبود برنامه‌درسی در دوره پیش‌دبستانی، ارتقای برنامه‌درسی بازی‌محور است که برای این منظور می‌توان از ابعاد و مولفه‌های شناسایی شده برنامه‌درسی بازی‌محور در دوره پیش‌دبستانی بر مبنای نظریه مونته‌سوری در این مطالعه استفاده کرد.

### موازین اخلاقی

قبل از شروع مصاحبه‌ها برای نمونه‌ها اهمیت و ضرورت پژوهش تشریح و به آنان درباره رعایت نکات اخلاقی اطمینان خاطر داده شد.

### تشکر و قدردانی

پس از پایان هر مصاحبه از مصاحبه‌شوندگان یا اعضای هیأت‌علمی خبره و آشنا به حیطه پژوهش به دلیل شرکت در پژوهش و قبول ضبط مصاحبه‌ها تشکر شد.

### مشارکت نویسندگان

نویسندگان پژوهش حاضر با هم مشارکت داشتند.

### تعارض منافع

بین نویسندگان این مطالعه هیچ تضاد منافی وجود نداشت.

### References

- Al S, Sari RM, Kahya NC. (2012). A Different Perspective on Education: Montessori and Montessori School Architecture. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46: 1866-1871. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.393
- Ardern R. (2022). The co-creation of an innovative curriculum model: Balancing lab, simulation, and clinical. *Teaching and Learning in Nursing*, 17(3): 318-322. doi: 10.1016/j.teln.2022.03.008
- Demangeon A, Claudel-Valentin S, Aubry A, Tazouti Y. (2023). A meta-analysis of the effects of Montessori education on five fields of development and learning in preschool and school-age children. *Contemporary Educational Psychology*, 73: 102182. doi: 10.1016/j.cedpsych.2023.102182
- Donoso S, Mirauda P, Jacob R. (2018). Some ideological considerations in the Bauhaus for the development of didactic activities: The influence of the Montessori method, the modernism and the gothic. *Thinking Skills and Creativity*, 27: 167-176. doi: 10.1016/j.tsc.2018.02.007
- Farahnak M, Mashinchi AA, Gholtash A, Hashemi SA. (2022). Identifying the components of the integrated curriculum of arts education from the perspective of specialists, managers and graduates. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 5(1): 126-139. doi: 10.61186/ijes.5.1.126
- Gentaz E, Richard S. (2022). The behavioral effects of Montessori pedagogy on children's psychological development and school learning. *Journal of Children*, 9(133): 1-11. doi: 10.3390/children9020133
- Hanna A, Donnelly J, Aggar C. (2018). Study protocol: A Montessori approach to dementia-related, non-residential respite services in Australia. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 77: 24-30. doi: 10.1016/j.archger.2018.03.013
- Hapidin H, Meilanie RSM, Syamsiatin E. (2020). Multi perspectives on play based curriculum quality standards in the center learning model. *Journal Pendidikan Usia Dini*, 14(1): 15-31. doi: 10.21009/JPUD.141.02
- Hiles E. (2018). Parents' reasons for sending their child to Montessori schools. *Journal of Montessori Research*, 4(1): 1-13. doi: 10.17161/jomr.v4i1.6714
- Keung C, Cheung A. (2023). A family-school-community partnership supporting play-based learning: A social capital perspective. *Teaching and Teacher Education*, 135: 104314. doi: 10.1016/j.tate.2023.104314
- Kiany M. (2021). Investigating the philosophical foundations and the nature of learning of the Montessori educational model. *Journal of Teacher's Professional Development*, 6(1): 59-74. (In Persian)
- Kiany M. (2023). Development of action plan of integrated curriculum in the third grade of elementary. *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 11(21): 113-150. (In Persian)

- Li MR, Zhang XM, Wu M, Lv Y. (2024). Collaborative governance in integrated preschool education: A quadrilateral evolutionary game model analysis. *Alexandria Engineering Journal*, 91: 516-534. doi: 10.1016/j.aej.2024.02.038
- Mahdavian AR, Saber Garkany A, Sharifi A. (2022). Evaluating the model of implementation educational activities in the preschool period. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 5(2): 241-253. doi: 10.61186/ijes.5.2.241
- Mantegh A, Machinchi AA, Ranjbar M. (2023). Presenting the quality model of the curriculum in the secondary (first) course of Shiraz with emphasis on the virtual approach. *Sociology of Education*, 9(1): 191-204. (In Persian) doi: 10.22034/ijes.2021.541983.1184
- Masterton JM, Savage TA, Walsh SM, Guzman AB, Shah R. (2021). Improving referrals to preschool special education in pediatric primary care. *Journal of Pediatric Health Care*, 35(5): 461-470. doi: 10.1016/j.pedhc.2021.05.003
- Mughal SH, Asad MM, Adams D. (2020). Goals of the national mathematics curriculum of Pakistan: educators' perceptions and challenges toward achievement. *International Journal of Educational Management*, 35(1): 159-172. doi: 10.1108/IJEM-04-2020-0203
- Ndlovu B, Okeke C, Nhase Z, Ugwuanyi C, Okeke C, Ede M. (2023). Impact of play-based learning on the development of children in mobile early childhood care and education centres: Practitioners' perspectives. *International Journal of Research in Business & Social Science*, 12(3): 432-440. doi: 10.20525/ijrbs.v12i3.2358
- Pompert B, Vander Meer-Wijnands SL, De Waard H. (2022). Professionalisation in a play-based curriculum. *International Journal of Early Years Education*, 30(3): 610-625. doi: 10.1080/09669760.2022.2079076
- Pyle A, DeLuca C, Wickstrom H, Danniels E, Fesseha E. (2023). Play-based learning and assessment practices in early years: methodological explorations. *Educational Research*, 65(2): 248-266. doi: 10.1080/00131881.2023.2181201
- Roointan Z, Jalalvandi M, Nateghi F. (2019). Evaluation of story and storytelling curriculum in preschool with emphasis on presenting desirable pattern. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 2(3): 36-46. doi: 10.29252/ijes.2.3.36
- Ruijs N. (2017). The effects of Montessori education: Evidence from admission lotteries. *Economics of Education Review*, 61: 19-34. doi: 10.1016/j.econedurev.2017.09.001
- Sajadieh N. (2020). A view on Montessori educational approach from human agency perspective. *Philosophy of education*, 4(2): 119-143. (In Persian)
- Schwartz M, Minkov M. (2023). How can team teaching succeed? Exploring team building and its critical characteristics in preschool bilingual education. *Learning, Culture and Social Interaction*, 41: 100721. doi: 10.1016/j.lcsi.2023.100721
- Shahbazi Sh, Rahmani J, Ghaderi M, Esmaili R. (2021). Designing a curriculum model for intercultural competencies of teacher students at Farhangian University. *Sociology of Education*, 6(2): 256-277. (In Persian) doi: 10.22034/ijes.2020.254099
- Sugumar R, Kumar AP, Maheshkumar K, Padmavathi R, Ramachandran P, Ravichandran L, et al. (2021). Development and validation of a structured feedback questionnaire from postgraduates on various elements of postgraduate medical curriculum. *Medical Journal of Armed Forces India*, 77(1): 57-64. doi: 10.1016/j.mjafi.2021.01.013
- Van Oers B. (2015). Implementing a play-based curriculum: Fostering teacher agency in primary school. *Learning, Culture and Social Interaction*, 4: 19-27. doi: 10.1016/j.lcsi.2014.07.003
- Vasalou A, Khaled R, Holmes W, Gooch D. (2017). Digital games-based learning for children with dyslexia: A social constructivist perspective on engagement and learning during group game-play. *Computer & Education*, 114: 175-192. doi: 10.1016/j.compedu.2017.06.009
- Wetherill MS, Bourque EE, Taniguchi T, Love CV, Sisk M, Jernigan VBB. (2021). Development of a tribally-led gardening curriculum for indigenous preschool children: The FRESH study. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 53(11): 991-995. doi: 10.1016/j.jneb.2021.07.011