

ارزیابی مبانی فکری پیرنیا با نظریات ماریا مونته‌سوری در شناخت کیفیت فضایی بازی‌انگیز برای کودکان ۲ تا ۶ سال

هیراد حسینیان^۱، سارا کلانتر^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۰۸

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۳/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۱۲

نوع مقاله: پژوهشی

صفحه ۲۳ تا ۴۲

چکیده

بازی از زمان تولد همنشین کودک بوده است به‌نحوی که به‌واسطه آن توان تمیزدادن بافت‌ها برای کودکان منجر به افزایش اطلاعات و انطباق آن با محیط پیرامونی‌شان می‌شود و در این راستا بهره‌گیری از حواس کودک و تحریک آن خود شکلی از عوامل قابل توجه در جهت بهره‌مندی مناسب از کیفیت فضای پیرامونی را تداعی می‌کند. به‌نحوی که در امتداد این مطلب از منظر فکری پیرنیا نیز فرهنگ کودک ایرانی با توجه به نگرش فکری و با بهره از همین حواس می‌تواند منجر به صمیمیت و درک فضای محیطی در قالبی ساده و بوم‌آورد شود. همچنین قابل التفات است که از دیدگاه مونته‌سوری فردیت انسان‌ها مورد توجه و تأمل قرار گرفته است به شکلی که این واژه خود منجر به درک فرهنگ محیطی برای مخاطبین خود می‌شود و تأثیر منحصر به فرد ارتباط کودک با محیط برخاسته از ذهن او را معنا می‌بخشد؛ لذا در این جستار سعی شده است ابتدا با رویکردی تفسیرگرا و سپس با بهره از استدلال استنتاجی و درک مفاهیم اولیه و به واسطه روش تحلیلی - توصیفی به بیان مؤلفه‌هایی میان نظریات پیرنیا با مونته‌سوری پرداخته تا بتوان با استفاده از این مالوفات به پرسش؛ «چگونه می‌توان از طریق ارزیابی مبانی فکری پیرنیا با نظریات مونته‌سوری به معیارهایی در جهت شناخت کیفیت فضایی بازی‌انگیز برای کودکان ۲ تا ۶ سال دست یافت؟» پاسخ داد به‌نحوی که به تأثیر کیفیت فضایی بازی‌انگیز در تطبیق با فرهنگ کودک ایرانی از منظر شناخت محیط منطبق با معیارهای وی به‌عنوان متن‌گردانی هوشمند پی برد به قسمی که از هم‌ارزی اصول برخاسته از نظریات اندیشمندان عنوان شده بتوان به ارزش فضایی برگرفته از زمینه اثر و کالبد منطبق بر خودکفایی محیطی به پیوند اصول فکری ایشان در جهت خودتنظیمی محیطی از منظر فکری کودک پاسخی درخور شایستگی آن داده شود.

واژگان کلیدی: فرهنگ کودک ایرانی، کیفیت فضای بازی‌انگیز، محمدکریم پیرنیا، مونته‌سوری

^۱ پژوهشگر دکتری تخصصی، گروه معماری، واحد قزوین، دانشگاه آزاد اسلامی، قزوین، ایران (نویسنده مسئول).

hirad_hosseiniyan@yahoo.com

^۲ پژوهشگر دوره کارشناسی‌ارشد، گروه معماری، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Sarah.kalantar7868@gmail.com

۱. مقدمه

بخش عمده زندگی و رشد کودک در محیط‌های مصنوعی نظیر؛ خانه، مهدکودک و مدرسه می‌گذرد و بیشتر اوقات فراغت وی نیز به بازی‌ها اختصاص می‌یابد، زمانی رفتار کودک به‌منظور بازی کردن، در تعارض با رفتارهایی قرار می‌گیرد که با ظرف فضایی دربردارنده‌ی آن قابل‌تعریف نباشد؛ لذا اگر در تعریف رفتار و کیفیت فضا به نیازهای او از جمله بازی^۱ بی‌اعتنایی شود، رفتار کودک مخرب، خطرناک و غیرقابل‌قبول، تفسیر می‌گردد. اما زمانی که بازی حق مشروع کودک در فضا شناخته شود، گامی برای خلق فضای دوستدار کودک برداشته شده است؛ جایی که شرایط به‌اشتراک‌گذاری فعالیت‌های موردعلاقه او را مهیا کرده و از طیف متنوعی از منابع محیطی پشتیبانی و تحقق کارایی‌ها را امکان‌پذیر سازد، اجازه کشف و امکان خلق مکان‌های خاص برای پاسخگویی به نیازهای امنیتی و حفظ حریم خصوصی و انجام فعالیت‌های اکتشافی او را فراهم می‌آورد (مستغنی و اعتمادی، ۱۳۹۲: ۱۰۸). همچنین به عقیده نظریه پردازان تربیتی، رنگ اشیاء، فضا و لباس تأثیر مستقیمی در برقراری ارتباط شخص با آنها و تقویت حواس کودکان دارد. چنانچه رنگ زمینه‌ساز شادابی و نشاط کودکان شود می‌تواند باعث ایجاد حس تعلق آنها به محیط پیرامونی‌شان نیز گردد. چرا که بازی یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در رشد و بالندگی جسمی و روانی کودکان است و محیط به‌ویژه در فضای خارجی به طور طبیعی تحریکات حسی را ایجاد می‌نماید (دیواندی و بزرگ قمی، ۱۳۹۷: ۶) به‌نحوی که مولفه‌ای چون اسباب‌بازی در این زمینه با کودک هم‌نشین می‌شود، اسباب‌بازی‌های کوچک رنگارنگ تفاوت رنگ و شکل را به کودک آموخته و او را با صداهای گوناگونی که محیط پیرامون را احاطه کرده است آشنا می‌کند و توان تمیزدادن بافت‌ها را در کودک افزایش می‌دهد و لذت کاربرد حواس را برای او آشکار می‌سازد. به‌نحوی که در معماری ایرانی نیز توجه به حس مخاطب از جمله بساواپی آن

مورد کنکاش قرار می‌گیرد و کودک ایرانی بر مبنای اصل مردم‌واری و بهره از متریکال بوم آورد به درک قابلیت فضایی پی می‌برد که از طریق احترام به حواس، قابلیت محیط را نیز افزایش می‌دهد. مسئله‌ای که حتی غیرمستقیم با نظام فکری مونتیه سوری هم‌سو بوده و محیط در نوعی خود تنظیمی در قالب کیفیت فضایی بازی‌انگیز برای کودک ادراک می‌شود (مردمی و ابراهیمی، ۱۳۹۲: ۱۱۳). به شکلی که تعریف این فضا برطبق الگو معماری ایرانی نیز در موارد کوچک‌تری چون مقیاس طرح واره‌ها برای افراد متناسب بوده و این حیطة از اندازه (تناسبات) در جهت نظام کالبدی برای فرد ایرانی در سنین گوناگون قابل‌تعریف است. بازی‌انگیزی بر مؤلفه‌های مؤثرتری از رفتار کودک نیز تأثیر دارد برای مثال میزان ساختاریافتگی اسباب‌بازی^۲ بر تخیل و تصویرسازی ذهنی وی ضمن بازی بسیار مؤثر است و در کنار مفهومی چون؛ خودتنظیمی محیطی معنا می‌یابد به قسمی که از منظر مونتیه‌سوری نیز می‌توان بر آن تأکید نمود چنانچه آموزش و یادگیری کودک حین انجام بازی در جهت انطباق با فضای پیرامونی منجر به خودکفایی محیط برخاسته از ذهن وی و مقارن با ساختاریافتگی اشیاء می‌گردد. کودکان از بدو تولد نیازمند یادگیری و آموزش در جهت رشد و تعالی در سنین بالاتر هستند. در این میان روش مونتیه‌سوری نیز از جمله روش‌هایی است که در این راستا کودکان را یاری می‌نماید به شکلی که در فلسفه روش او محیط زندگی از بسیاری جهات موردتوجه قرار دارد. محیط‌هایی همچون: خانه، مدرسه، اجتماع و... همچنین در این روش گروه‌های سنی مختلفی با برنامه‌ها و دستورات متنوع در جهت رشد و تدوین دیدگاهی خودکفا بهره می‌برند به‌نحوی که در اصول پیرنیا نیز خودکفایی یا خودبستگی کاملاً مشهود است و هر عنصری در جهت تأمین کاربردی در بخش خاصی استفاده می‌شود که خودتنظیمی محیطی را نیز از منظر کالبدی قابل‌درک می‌سازد. این مفهوم در قالب ارزیابی محیطی از منظر پیرنیا و مونتیه‌سوری قابل‌تدقیق بوده

نظران و اساتید فن، گردآوری کرده است که در جهت تدوین برداشت‌های ذهنی ایشان و نیز در شناخت اصول معماری ایرانی - اسلامی مؤثر بوده و منجر به کشف زوایای گوناگون ذهنی ایشان در جهت تعریف مفاهیمی از معماری در این مرزوبوم گشته است. همچنین در این راستا حسینیان و همکاران (۱۳۹۹)، در مقاله‌ای تحت عنوان «بررسی تأثیر مألوفات ذهنی پیرنیا در ریشه‌یابی واژگان اصول معماری ایرانی - اسلامی» با نگاهی به زندگی معمارانه پیرنیا و آثار مکتوب و غیرمکتوب ایشان در جهت فهم برداشت‌های ذهنی وی تحت عنوان مألوفات ذهنی، قدم برداشتند تا با استفاده از روش‌شناسی ایشان در جهت دریافت واژگان بوم‌آورد و از طریق برداشت میدانی ایشان به تفسیر صحیح این واژگان از دید پیرنیا پردازند و از این طریق به روند تبدیل آنها به اصول معماری ایرانی - اسلامی دست یابند. در نتیجه پژوهشگران در این جستار عنوان می‌دارند که طبق خواسته و یادمان‌هایی از پیرنیا، باید در جهت حفظ و نگهداری مبانی به‌جامانده و تداوم بخشیدن به معماری اصیل ایرانی و در مسیر ادغام این اصول در جهت بارور کردن ریشه‌های معماری این مرزوبوم قدم برداشت تا در جهت راهبردی تلفیقی میان سنت و مدرنیسم گنجانده شود. همچنین در ادامه با التفات به‌عنوان این پژوهش در راستای شناخت و توصیف مبانی فکری مونته‌سوری نظریه‌پرداز تربیتی، فیاض و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهشی تحت عنوان «بررسی دلالت‌های تربیتی نظریه مونته‌سوری در زمینه تحول رشد اجتماعی کودکان» عنوان می‌کنند که وی معتقد به شکل‌گیری ساختار شخصیت کودک تا قبل دبستان است و معتقد است که این ساختار بر رفتار، نگرش ارتباط او با خود و دیگران، سرنوشت تحصیلی و زندگی بزرگسالی وی تأثیر عمده خواهد داشت و به معرفی و بررسی نظریات تربیتی وی می‌پردازند و در جایی آوردند: به عقیده مونته‌سوری اگر محیط مناسب و مقتضی برای کودک تأمین شود، رفتار اجتماعی‌اش رشد می‌کند، درک او از مسائل افزایش می‌یابد و در پیچ‌وخم زندگی موفق می‌شود. اگر کودک

به‌نحوی که ادراک قابلیت محیطی در بستر خودکفایی فضایی و بدون تدوین مصنوعات ثانویه قابل‌تعریف است که این ساده‌انگیزی از طریق شناسایی مالوفات عینی قابل‌تفسیر بوده به شکلی که تمامی لوازم موجود در اطراف کودکان در روش مونته‌سوری، کاربردی و به‌منظور خاصی طراحی شده‌اند تا با استفاده از آنها وارد دنیای واقعی شوند و یا تمرینی برای بهتر زیستن انجام گیرند. براین‌اساس مونته‌سوری به پنج اصل اساسی توجه می‌نماید؛ احترام به کودک، اندیشه جاذب، دوره‌های حساس، محیط‌های آماده و خود تعلیمی که این روند منطق هدف‌مند و منظمی را دنبال می‌نماید (اوبالاسی و حسینی‌نسب، ۱۳۹۳: ۸۴). از این منظر که رشد فکری کودک را به‌واسطه درک و معنای فضایی خود به بلوغ می‌رساند، از این‌رو کیفیت فضای برگرفته از معماری ایرانی نیز بر طبق مردم‌واری، خودبسندگی، پرهیز از بیهودگی، پیمون و محرمیت درک شده که به‌واسطه آن می‌توان به فصل اشتراک مؤلفه‌هایی برآمده از منظر فکری مونته‌سوری و پیرنیا در جهت شناخت معیارهایی برای ایجاد فضایی بازی‌انگیزی برد که با پاسخ به پرسش؛ «چگونه می‌توان از طریق ارزیابی مبانی فکری پیرنیا با نظریات مونته‌سوری به معیارهایی در جهت شناخت کیفیت فضایی بازی‌انگیز^۳ برای کودکان ۲ تا ۶ سال دست‌یافت؟» که درک این مطلب؛ خود تنظیمی محیطی را در قالب رشد و پرورش کودک و در نقش متن‌گردانی هوشمند از منظر شناخت محیطی و بی‌واسطه میسر می‌سازد.

۲. پیشینه تحقیق

باتوجه‌به عنوان جستار حاضر ابتدا در باب مطالعات انجام شده در ارتباط با دیدگاه نظریه‌پردازی چون محمدکریم پیرنیا و اصول معماری ایرانی مطرح شده توسط وی که برخاسته از واژگان و برداشت‌های ذهنی از معماری سنتی ایران است. از این‌رو قلمسپاه (۱۳۸۲)، در کتاب «یادنامه استاد محمدکریم پیرنیا» به جمع‌آوری مجموعه‌ای کامل از گفتارها و مقالات پیرنیا پرداخته است که زندگینامه ایشان از زبان خود بخش نخست را تشکیل می‌دهد. همچنین نویسنده گفتارهایی از زبان دوستان، صاحب

عرصه میانی مجتمع‌های مسکونی» کوشیدند تا باهدف جستجوی ویژگی‌های کالبدی - عملکردی و شناختی - رفتاری و شناسایی آنها در ایجاد و افزایش انگیزش بازی در کودکان قدم بردارند و با به‌کارگیری روشی پیمایشی و معرفی عوامل تأثیرگذار در انگیزش بازی کودک همچون؛ نظارت‌پذیری، خوانایی محیط، عوامل و تعاملات محرک در طبیعت، سرزندگی محیط و تحریک حواس، حواس پنج‌گانه کودک را برانگیزند که باعث فعالیت وی و در نتیجه انگیزش بازی در آنها می‌شود. نهایتاً در جستار حاضر نیز سعی شد تا با معرفی و بازشناسی مبانی فکری پیرنیا و مونتسوری به ارزیابی نظریات مطرح شده توسط این نظریه‌پردازان پرداخته و با ایجاد ارتباط میان فصول اشتراکی برخاسته از مولفه‌های استخراجی از منظر شناخت ریشه‌های فکری آنها، به تدوین معیارهایی در خصوص همسویی باکیفیت محیط فضایی بازی‌انگیز برای کودکان ۲ تا ۶ سال دست‌یافت که به‌واسطه جذب و انطباق اطلاعات و به‌کارگیری آن در قالب متن‌گردانی هوشمند بتوان در جهت شناسایی قابلیت محیطی به شکل صرف و بی‌واسطه گام برداشت و کودک را به واسطه تبدیل به ناظری هوشمند و انجام بازی عمل‌نگر به رشد و پرورشی بی‌واسطه رسانید.

۳. روش تحقیق

در این پژوهش سعی شد با بهره از نگاهی تفسیرگرا و به‌واسطه گردآوری اطلاعات کتابخانه‌ای از میان کتب، مقالات و... به مولفه‌های برخاسته از ذهن اندیشمندان پرداخته شود. به قسمی که در پی عطف آن با بهره از روش تحلیلی - توصیفی به استخراج مولفه‌های برآمده از کلیدواژگان مبانی نظری جستار دست‌یافت و با استفاده از ابزاری چون؛ مدل‌های مفهومی به فصل اشتراک اصول عنوان شده با بهره از ماهیت کیفی نائل آمد. همچنین درک واژگان کلیدی برخاسته از ابزار عنوان شده نیاز به استدلال تمثیلی داشته که به‌واسطه آن نگاهی جزء‌به‌جزء

در محیطی باشد که این محیط، واقعاً به خود وی تعلق داشته باشد و زمینه ابراز واکنش‌های فعالانه را در او ایجاد کند، در نتیجه او خود در راستای تعالی خویش گام خواهد برداشت که اوبالاسی و حسینی‌نسب (۱۳۹۳)، در ارتباط با این مطلب پژوهش «بررسی تأثیر آموزش روش مونتسوری بر خلاقیت کودکان پیش‌دبستانی ۴ و ۵ ساله شهر تبریز» به بر اساس پژوهش نیمه‌آزمایشی و با تهیه جامعه آماری ۵۰ نفری از کودکان نمود یافته است. در واقع مونتسوری با اعتقاد به اصل اکتشاف از سوی کودکان سعی کرد مهارت‌های مختلف را در آنها تقویت کند تا بتوانند مسائلشان را حل کرده و خود را برای یک زندگی خوب و آزادانه آماده کنند. پس می‌توان گفت روش آموزشی مونتسوری توانسته است با قالب‌شکنی و حذف رفتارهای عادی و با اندیشیدن به چیزهای غیرمعمول، خلاقیت (بعد اصالت) کودکان پیش از دبستان را بهبود بخشد. همین‌طور در زمینه کیفیت فضای بازی کودکان، مردمی و ابرهیمی (۱۳۹۲)، در جستار «بازی‌انگیزی، راهبرد طراحی محیط‌های یادگیری» یادگیری بازی محور را از رویکردهای نوین در مقوله یادگیری می‌دانند که کودکان در آن با رجوع به مفهوم کودکی‌کردن و با کسب تجربه از جنبه‌های گوناگون بازی، می‌توانند به امر یادگیری دست یابند. آنان در این پژوهش سعی نمودند تا با واردکردن مؤلفه‌های مناسب، محیط را به ابزار مؤثری برای یادگیری در قالب بازی تبدیل کنند و چون عمده تجربیات کودک در خلال بازی کسب می‌شود، مطلوب است این تحریکات نیز از مجرای بازی دریافت گردد به‌ویژه که امروز کودکان کمتر به بازی‌های کودکانه می‌پردازند و تشویق کودکان به بازی با تأمین زمان، امری مناسب و ضروری است. در این راستا و با نگاهی به مفهوم بازی و تجربیات حاصل از طراحی وسایل بازی، محیط‌های بازی و ارتقای کیفیت فضای بازی، حسینی و همکاران (۱۴۰۰)، در مقاله‌ای با نام «محیط‌های محرک بازی کودک: عوامل مؤثر بر انگیزش بازی کودک در

به مآلوفات برآمده از ذهن اندیشمندان شده که این مهم خود در روند نقطه‌به‌نقطه کلیدواژگان استخراجی حائز اهمیت است.

۴. مبانی نظری

۴-۱. محمدکریم پیرنیا

محمدکریم پیرنیا (۱۳۰۱-۱۳۷۶ش) از شاخص‌ترین محققان تاریخ معماری ایران است. او در زمره نخستین محققانی است که کوشید با بهره‌گیری از دیدگاه‌ها و زبان جدید، معماری گذشته ایران را بررسی و درباره آن اظهار نظر کند (بیدهندی و عبدالله‌زاده، ۱۳۹۱: ۸). یعقوب دانش‌دوست در رابطه با پیرنیا چنین می‌گوید: «پیرنیا زمانی معماری ایرانی را مطرح و آموزش را به تنهایی آغاز کرد که تب معماری مدرن همه‌جا را فراگرفته بود و جز به مدرنیسم غربی فکر کردن، اشتباهی نابخشودنی و یا کاری بود به معنی عقب‌ماندگی بی‌چون‌وچرا» (قلمسپاه به نقل از یعقوب دانش‌دوست، ۱۳۸۱: ۱۴۹). همچنین همشینی با معماری و معماران سنتی و دانش‌آموختگان محلی باعث شد که وی علاوه بر کسب طرح‌واره‌های ذهنی معماری ایرانی و نیز مفهوم و درک واژگان بوم‌آورد در این زمینه، نگرش مثبتی نسبت به دانش بومی بیابد که در این مسیر پیرنیا، سعی بر مشتاق کردن شاگردان خود به شناخت کالبد اقلیمی خودشان داشت و در صدد بود تا با استفاده از همسوسازی برداشت ذهنی‌اش و به طور میدانی توسط مردم سرزمین خود به ریشه‌یابی لغات و واژگان بوم‌آورد و در غایت به استخراج اصول و پایه‌هایی از به اشتراک‌گذاری این مآلوفات و ریشه‌یابی واژگان دست یابد و این‌گونه به برداشت‌های ذهنی خویش که نقش گرفته از جامعه معماری و معماران هم‌دوره او بود جامعیت بخشید؛ لذا دستیابی به این اصول را پس از درک ضرورت کشف آنها می‌توان حاصل سیری پژوهشی دانست که پیرنیا در طول زمان طی کرده بود (نادری و همکاران، ۱۳۹۰: ۲۲). همچنین موضوع دیگری که وی مورد توجه قرار داد سبک‌شناسی معماری ایرانی - اسلامی است، سبک از معماری ایرانی که شامل؛ (محرمیت، مردم‌واری، پیمون و نیارش، خودبسندگی و پرهیز از بیهودگی) است، از

دوران باستان تا دوران قاجار قائل شدند که به نظر می‌رسد این طبقه‌بندی از شیوه ادبیات ایرانی تأثیر پذیرفته بود (سلطان‌زاده، ۱۳۸۲: ۲۳۶). «چنانچه قلمسپاه به نقل از بزرگمهری در این باب چنین عنوان می‌دارد: بحث ریشه‌یابی واژه‌ها و اصطلاحات معماری، و بازنمایی سیرتاریخی کاربردی و مفاهیم تازه واژگان با پیرنیا آغاز شد» (قلمسپاه به نقل از زهره بزرگمهری، ۱۳۸۱: ۱۰۳).

۴-۲. مبانی فکری پیرنیا

کیفیت فضا در اصول معماری ایرانی از اهمیت بسزایی برخوردار است که این اصول خود توانسته بر شیوایی و رسایی مفهوم کیفی فضا در قالب اصول معماری ایرانی - اسلامی شفاف و قابل تبیین شود که برای بهتر شدن این موضوع می‌توان به ریشه‌یابی اصول نام‌برده از دریچه نگاه پیرنیا پرداخت (حسینیان و همکاران، ۱۳۹۹: ۸۶ و ۸۷). اصولی که تحت تأثیر تفکرات و برداشت‌های ذهنی ایشان به صورت مستقیم از جانب وی و بدون تحریف اشخاص دیگری تدوین گردید که در توصیف و ریشه‌یابی هر یک از این مفاهیم باید به تقدم و تأخر در زمان شکل‌گیری آنها نیز توجه اکیدی داشت به شکلی که پیرنیا در ابتدا به بحثی چون؛ محرمیت در سال ۱۳۵۳ اشاره نمود، سپس اصل مردم‌واری در سال ۱۳۵۵، پیمون و نیارش در سال ۱۳۵۷ و همچنین اصل خودبسندگی و پرهیز از بیهودگی را نیز در سال ۱۳۶۴ عنوان نمود که به توصیف آن پرداخته می‌شود:

۱- محرمیت (درون‌گرایی): در سال ۱۳۵۳ تدوین گردید که طی آن عنوان می‌شود (در ساخت یک بنا و نحوه ارتباط آن با فضای خارج در کل می‌توانیم دو حالت داشته باشیم. در حالت اول، بنا به صورتی است که از داخل آن بتوان مستقیماً با فضای بیرون ارتباط برقرار کرد، مثل آنچه در اکثر خانه‌ها در غرب یا شرق آسیا مثل ژاپن و... ساخته می‌شده است). این نوع بناها در ایران ← «کوشک» نامیده می‌شود. اصولاً در ساماندهی اندام‌های گوناگون ساختمان و به‌ویژه خانه‌های سنتی باورهای مردم، بسیار کارساز بوده است. یکی از باورهای مردم ایران ارزش‌نهادن

می‌گوید: «معماران با پول مردم شوخی نمی‌کردند، با زندگی‌اش شوخی نمی‌کردند. یک چیزی را می‌ساختند که لازم‌ش باشد و کافی باشد. مثل یزد، اصفهان، کاشان، اینها را وقتی توجه کنید می‌بینید سر مویی کم‌وزیاد ندارد» (قلمسیاه به نقل از پیرنیا، ۱۳۸۱: ۹۳). معماران همراه با بهره‌گیری از پیمون و تکرار آن در اندازه‌ها و اندام‌ها، ساختمان‌ها را بسیار گوناگون از کار در می‌آوردند. هیچ دو ساختمانی یکسان از کار در نمی‌آمد و هر یک ویژگی خود را داشت، گرچه از یک پیمون در آنها پیروی شده بود. همچنین تناسب‌ها و استخر در باغ‌های مختلف فرق می‌کرد. مثال اگر جلوی کوشک استخر بود، استخرها را معمولاً به اندازه‌ای می‌ساختند که محوطه‌ای در اطراف آن برای نشستن باقی می‌ماند. اندازه استخر معمولاً ۱۵ در ۱۵ متر بود. مثل استخر میدان بهارستان که از بین رفته است (حسینیان و همکاران، ۱۳۹۹: ۸۹).

۴- خودبسندگی: در سال ۱۳۶۴ به رشته تحریر درآمد همچنین در (مصاحبه با کیهان فرهنگی) پیرنیا این‌گونه بیان می‌کند: «خودبسندگی یعنی آدم پیوسته نباشد به‌جای دیگر. مثال؛ ما یک بنایی را نسازیم که برای سفت کردن یک پیچش مجبور باشیم از هلند آدم بیاوریم. دو تا اصطلاح است: یکی «بوم‌آور» و دیگری «بوم‌آورد» به نظر من درستش بوم‌آورد است، مثل مادر آورد، یعنی آن چیزی که خود سرزمین و از همان سرزمینی که دارند یک چیزی را می‌سازند. مثل مسجد جامع فهرج. قرآن صراحتاً به ما معماری یاد می‌دهد، آیه ۸۰ سوره نحل: خداوند برای شما از خانه‌هایتان آرامگاهی قرار داد و از پوست چارپایانان خانه‌هایی که به‌روز رفتن یا ماندن سبک برمی‌گیریدشان و از پشم‌ها و کرک‌ها و موهایشان پوششی و دست‌مایه‌ای قرار داد... تا هنگامی معین» (قلمسیاه به نقل از پیرنیا، ۱۳۸۱: ۷۴-۷۹). همچنین خودبسندگی به عبارتی، خودکفایی است و به مفهوم استفاده حداکثر از امکانات موجود و در دسترس و مصالح بوم‌آورد است (پیرنیا، ۱۳۷۰: ۶). معماران ایرانی بر این باور بودند که

به زندگی شخصی و حرمت و نیز عزت‌نفس ایرانیان بوده که این امر به‌گونه‌ای معماری ایران را درون‌گرا ساخته است (پیرنیا، ۱۳۸۹: ۳۵). این پیگیری و دنباله‌روی نشان می‌دهد که تا کجا معماری ایران وابستگی بی‌چون‌وچرای خود را با زندگی پاس داشته است و تا چه اندازه معماران ایران، درون‌گرایانه می‌اندیشیده‌اند (پیرنیا، ۱۳۵۵: ۶۴).

۲- مردم‌واری: در سال ۱۳۵۵ تدوین گشت و عنوان می‌شود که معماری هرگز از عوامل تاریخی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگ و رسوم جامعه جدا نیست. در ایران نیز همیشه معمار نسبت به نهادهای مردمی خویش متعهد است و اصطلاح مردم‌واری یا مردم‌وار کردن بنا نزد معماران ایرانی گویای این نوع تفکر است و کاربردی هم که از خصوصیات مهم و ویژه‌اش ایجاد تناسباتی قابل‌پذیرش در فضا و تنظیم ابعاد داخلی بنا است شاید بیشتر معلول همین طرز فکر و روحیه ایرانی باشد. بعد از ظهور اسلام به‌ویژه از قرن هفتم تا اوایل قرن دهم که کاربردی راه تکامل خود را پیمود و بعد از آن برای مناسب کردن ابعاد بنا و کنترل فضا از داخل به‌خصوص در بناهای عمومی و رفیع در متنوع‌ترین فرم‌ها به کار گرفته شد (پیرنیا، ۱۳۷۱: ۲). معمار ایرانی افزاز (بلندا) درگاه را به‌اندازه بالای مردم می‌گرفته و روزن و روشن‌دان را چنان می‌آراسته که فروغ خورشید و پرتو ماه را به‌اندازه دلخواه به درون سرای آورد. پهنای اتاق‌خواب به‌اندازه یک بستر بوده و افزاز طاقچه و رف به‌اندازه‌ای است که نشسته و ایستاده به‌آسانی در دسترس باشد. روزن بالای پنجره یا گلجام معمولاً دارای شیشه‌های رنگی به رنگ‌های زرد، لیمویی و آبی بوده که این شیشه‌ها را از غرابه‌های شکسته به دست می‌آوردند. برای جلوگیری از گرما به درون، از ارسی بهره می‌بردند یا دیوار و آسمانه (سقف) را دوپوسته می‌ساختند تا لایه پنجم جلوگیری از گرما باشد (پیرنیا، ۱۳۸۹: ۲۷).

۳- پیمون و نیارش: در سال ۱۳۵۷ تدوین گردید چنانچه پیرنیا در مصاحبه کیهان فرهنگی ۱۳۷۱، کتاب قلمسیاه چنین

مفهوم واقعی درک کرده و نیازها و خواسته‌های وی را از دور و نزدیک مورد توجه قرار داده است (حسابی، ۱۳۹۰: ۱۳). ماریا مونته‌سوری (۱۸۷۰-۱۹۵۲) نخستین پزشک ایتالیایی در قرن ۱۹ بود که در کار با کودکانی که دارای ناتوانی‌های ذهنی بودند به این بینش مهم دست‌یافت که امر یادگیری در این کودکان مستلزم یک رویکرد مناسب است تا رویکرد پزشکی در اثر این دیدگاه که مونته‌سوری آن را «انتزاع عینیت یافته» نامید، در سال ۱۹۰۰ انجمن ملی کودکان کم‌توان تأسیس کرد که امروزه مدرسه کودکان دارای نیازهای ویژه نامیده می‌شود. پس از استقبال از مدل تربیتی مونته‌سوری، امروزه بیش از ۵۰۰۰ مدرسه در اروپا، هند و ایالت متحده وجود دارد که بر این اساس فعالیت می‌کنند (کیانی، ۱۴۰۰: ۶۲). همچنین مونته‌سوری تدریس خود را بر پایه ۵ اصل اساسی بنا نهاد: احترام به کودکان، اندیشه جاذب، دوره‌های حساس، محیط‌های آماده و خود تعلیمی که تمام وسایل موجود در کلاس وی بر اساس ۵ موضوع سازماندهی شده‌اند: مهارت زندگی، مهارت‌های حسی، مهارت‌های محاسبه کردن و فرهنگ و زبان (اوبالاسی و حسینی‌نسب، ۱۳۹۴: ۸۴-۸۳).

۴-۴. کیفیت محیطی از دیدگاه ماریا مونته‌سوری

ماریا مونته‌سوری که تعلیم‌وتربیت اوایل دوران کودکی را به شدت تحت تأثیر قرار داد و با به‌کارگیری روش «مشاهده علمی» و پژوهش بر ساختارهای ذهنی - روانی کودکان، فرایند رشد رویکردی را پایه‌ریزی کرد که در آن «ذهن جاذب» کودکان ۲ تا ۶ سال از مناسب‌ترین محیط برای پرورش و شکوفایی بهره‌مند شوند. در محیط مونته‌سوری کودکان با دسترسی به مواد و ابزار کاربردی خاص، نخست از راه حواس و سپس با تفکر، ویژگی‌های جهان پیرامون خود را تجربه و کشف می‌کنند و هم‌زمان با در اختیار داشتن تجهیزات مناسب مهارت‌های علمی زندگی را تمرین کرده و از زندگی و یادگیری در خانه خود لذت می‌برند (احمدوند، ۱۳۹۶: ۴). در کلاس مونته‌سوری، کودک با استفاده از وسایل در «اندازه خود» قادر به انجام

ساختمایه باید بوم‌آورد (اینجایی) باشد یا فراورده (محصول) همان جایی باشد که ساختمان ساخته می‌شود و تا جایی که شدنی است از امکانات محلی بهره‌گیری شود. بدین‌گونه کار ساخت با شتاب بیشتری انجام می‌شد و ساختمان با طبیعت پیرامون خود سازگارتر در می‌آمد و هنگام نوسازی آن نیز همیشه ساختمایه آن در دسترس بود (پیرنیا، ۱۳۸۹: ۳۱).

۵- پرهیز از بیهودگی: در سال ۱۳۶۴ نیز تدوین گردید، به‌نحوی که پیرنیا در کتاب یادنامه قلمسیاه عنوان می‌کند: پرهیز از بیهودگی اصل اصالت محوری است که خیلی مهم است و اصولاً هنرمند مسلمان در همه‌جا باید این‌طوری باشد. در آیه دوم سوره مؤمنون خداوند می‌فرماید: مؤمنین کسانی هستند که از بیهودگی پرهیز می‌کنند، پرهیز از اندیشه بیهوده، از گفتار بیهوده و از کار بیهوده. معمارها خیلی دقت می‌کردند روی این مطلب که سطح زیادی نداشته باشند، ارتفاع زیادی نداشته باشند و نور زیادی نداشته باشند و چیزهایی که لازم نیست نگذارند توی بنا، ما عزیزتر از حرم امام رضا (علیه اسلام) که نداریم حتی آنجا هم به خود اجازه نمی‌دادند که چیزی بیهوده بکار ببرند. در نتیجه در معماری ایران سعی می‌شد کار بیهوده در ساختمان‌سازی نکنند و از اسراف پرهیز می‌کردند (قلمسیاه به نقل از پیرنیا، ۱۳۸۱: ۸۱-۸۳). به شکلی که در زیگورات چغازنبیل نیز از ۱۲۵۰ پیش از میلاد، می‌توان کاربرد کاشی را دید. در این ساختمان، ازاره دیوارها را با کاشی آبی آمود کرده‌اند؛ چون هنگام رفت‌وآمد مردم، برخورد به‌پای دیوار بیشتر بوده است و چون خشت در برابر باران آسیب می‌دیده، نمای ساختمان را با آجر پوشانده‌اند (پیرنیا، ۱۳۸۹: ۲۸).

۴-۳. ماریا مونته‌سوری

در طول تاریخ تعلیم‌وتربیت، بسیاری از صاحب‌نظرانی چون؛ روسو^۴، فروبل^۵، ایساکس^۶ و... با ارائه نظرات و دیدگاه‌های ارزشمند خود، تعلیم و تربیت جهانی را تحت تأثیر قرار داده و منشا تحولات بزرگی در آن شده‌اند که در این میان ماریا مونته‌سوری، یکی از نظریه‌پردازان تعلیم‌وتربیت است که کودک را به

حاکمی از آن است که تأثیر مثبت و مفید مهارت‌های آموزشی با رویکرد وی بر عاطفه مثبت (Rathunde, 2005: 341) و مهارت‌های کلامی و زبانی بهتر کودکان و تأثیر مثبت آن بر سلامت هیجانی آنان بسیار مؤثر و مثمر است (Peng & Yuns, 2014: 310-311). از آنجایی که روش مونته سوری، کودک محور است کودک در مرکز برنامه درسی قرار دارد و برنامه درسی را مطابق با توان، نیازها و علایق خود می‌چیند. از منظر وی، در آموزش به این کودکان باید از رویکرد تلفیقی استفاده نمود. وی دریافت که کودکان خردسال مقوله‌ها را نمی‌آموزند؛ بلکه یادگیری آنها کلی‌نگر بوده و بر اساس نظریه روان‌شناسی گشتالت است (حسینی و همکاران، ۱۳۹۸: ۹۱ و ۹۲). چنانچه در سال ۲۰۰۶ مطالعه بر روی ۱۱۲ دانش‌آموز مونته‌سوری و مدرسه معمولی در میلواکی نشان داد که دانش‌آموزان مونته‌سوری عملکرد بهتری در هر دو زمینه اجتماعی و شناختی دارند. در این مطالعه که نصف دانش‌آموزان ۵ساله و نصف دیگر ۱۲ساله بودند، شاگردان ۵ساله مونته‌سوری عملکرد بهتری نسبت به همسالان خود در مدارس دیگر در زمینه‌های شناخت حروف و کلمات، حل مسائل پایه‌ای ریاضی و مرتب و رده‌بندی کردن داشتند. همچنین نتایج نشان داد مقاله‌هایی که از طرف دانش‌آموزان مونته‌سوری نوشته شده است، دارای جملات دستوری پیچیده‌تری بوده و بیشترین رتبه خلاقیت را دارند (برکت و همکاران، ۱۴۰۰: ۳۸). کودک در نگاه مونته‌سوری، موجودی در حال سازگاری با محیط است که یکی از بسترهای مهم این سازگاری عرصه اجتماعی است. وی برای کودک، شخصیتی اجتماعی قائل است که به تدریج در اثر آغوشگی به محیط و برقراری ارتباط با آن شکل می‌گیرد و از این‌رو سازگاری با محیط، تبیینی اساسی از اجتماعی شدن کودک است (Montessori, 1949: 140). بر اساس آنچه گفته شد، باید این نکته را مدنظر داشت که مونته‌سوری اجتماعی شدن کودک را به معنای سازگاری کودک با محیط در نظر

فعالیت‌هایی است که بزرگ‌ترهای او همانندهای آن‌ها را انجام می‌دهند. هدف اصلی فعالیت‌های روزمره زندگی کمک به کودک برای رسیدن به تکامل مهارت‌های اجتماعی و استقلال شخصی اوست (مه‌دوی، ۱۳۸۵: ۱۰۷). از این‌رو یکی از عوامل رشد اجتماعی کودکان در نظریه مونته‌سوری تلفیق گروه‌های سنی متفاوت است؛ زیرا کلاس‌های وی شامل همه گروه‌های سنی است (۲-۶ سال، ۶-۱۲، ۱۲-۱۵ سال). این تفاوت سنی سبب ایجاد حس تعلق به اجتماع، گروه و محیط می‌شود و بدین ترتیب کودکان سازگاری با دیگران را می‌آموزند و از این طریق مهارت‌های خود را توسعه می‌دهند (کیانی و همکاران، ۱۳۹۷: ۵۵). این محیط به علایق کودک احترام می‌گذارد و در آن کودکان آزادند تا فعالیت‌های موردعلاقه خود را انتخاب کنند، از این‌رو به تصمیم‌گیری، ابتکار عمل و خودکفایی تشویق می‌شوند. کودکان بیشترین اوقات روز خود را در محیط بازی به زندگی اجتماعی^۷ می‌پردازند و این امر سبب ایجاد موقعیت‌های ارزشمندی می‌شود تا کودکان از طریق یادگیری مشاهده‌ای بتوانند از دیگر کودکان الگو بگیرند و رفتارهای منفی خود را کاهش دهند (فیاض و همکاران، ۱۳۹۶: ۴-۶). مریمان این رویکرد معتقدند که مواد و ابزارهای آموزشی مونته‌سوری همچون؛ سینی شنی، تخته‌سیاه، کارت‌های زبان و... استقلال را در کودکان تشویق می‌کند (Walsh & Petty, 2007: 5). مونته‌سوری از همان آغاز واکنش‌های کودکان را به محیط جدید خود، بدون داشتن هیچ‌گونه پیش‌زمینه ذهنی از رویدادهای احتمالی، بررسی می‌کرد. این بررسی فرصت‌هایی برای درک بهتر کودکان و مواد آموزشی فراهم آورد که در آن به پرورش همه حواس، مهارت‌های عملکردی، خودتنظیمی، خودمراقبتی و نیز حضور فعال و مشارکتی والدین و یا ارتباط با دنیای واقعی اهمیت داده می‌شود و ما امروزه آن را «پژوهش عمل‌نگر» می‌خوانیم (فرقدانی و همکاران، ۱۳۹۵: ۵). همچنین یکی از تحقیقات صورت‌گرفته بر اساس روش مونته‌سوری

که در آن خیلی به بزرگ‌ترها متکی نباشند بهتر یاد می‌گیرند (حسینی و همکاران، ۱۳۹۸: ۸۹-۹۰). آنها در چنین محیطی خودشان به آموزش خویش می‌پردازند؛ زیرا مونته‌سوری، فرایند رشد کودک را خودانگیزخته می‌داند و معتقد است این فرایند از طریق محیط پیش می‌رود. تأکید بر این نیروی درونی در دوران کودکی، یادگیری را در مقابل تدریس تقدم می‌بخشد و آن را امری محوری می‌سازد، همان‌طور که وی به تبعیت از ایساکس، با تأکید بر نقش واسطه‌ای معلم در تربیت و برقراری ارتباط با محیط، وی را (کاتالیزور) می‌خواند. این انگاره می‌تواند در عین تأکید بر استقلال کودک در یادگیری و نیز اهمیت بخشی به نقش محیط بازی در یادگیری وی، جایگاه معلم را در برقراری پل ارتباطی میان این دو قرار دهد. در این حالت، مربی به‌جای تدریس مواد درسی، تلاش می‌کند با غنابخشی به محیط بازی، در کنار نیروی خودانگیزخته کودک قرار گیرد و تنها سعی کند توجه این نیرو را به سمت‌وسویی جلب کند و یافته‌های آن را غنی‌تر سازد. از سویی دیگر مونته‌سوری بر آزادی کودک در مشاهده، انتخاب و انجام فعالیت‌ها تأکید می‌ورزد و معتقد است محیط باید به‌گونه‌ای طراحی شود که (آزادی فعالیت و حق انتخاب) را به کودک ببخشد (سجادیه، ۱۳۹۸: ۱۲۸ و ۱۳۰). از این‌رو یکی دیگر از نقاط قوت رویکرد مونته‌سوری، فهم دل‌بستگی‌ها و تمایلات کودک در برقراری ارتباطی پنهان با محیط است. از آنجایی که ایجاد پیوندهای احساسی با مکان پیش‌نیازی برای تعادل روان‌شناسی انسان‌ها است و دل‌بستگی به مکان برای هویت افراد دارای اهمیت است (Biling, 2006: 248)، در نتیجه کودکان فرصتی برای ایجاد یک دل‌بستگی ایمن را پیدا خواهند کرد. این موضوع برای کودکان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، همان‌طور که مطالعات متعددی نشان داده‌اند کودکان در مکان‌هایی که به آنها دل‌بسته‌اند احساس امنیت بیشتری دارند (Brown, 2003: 259_). طبق دیدگاه مونته‌سوری، کودک فرد فعالی است که در پی کشف و جستجو در محیط است، برداشت‌های خاص خود را

می‌گیرد. از این‌رو، فعالیت‌های صورت‌گرفته در (خانه کودکان) ناظر بر تقلید از فعالیت‌های اجتماعی بزرگ‌ترهاست، نه تغییر در آن. مونته‌سوری، خود در توصیف موضع خویش در تربیت اجتماعی می‌نویسد: ایده ما از خانه که برای تربیت در مقیاس وسیع نیز اساسی است، تأکید بر خانواده در مقام عنصر مقوم ساختارهای اجتماعی است. در این موضع، ما مصلحان عمل‌گرا نیستیم، بلکه مشاهده‌گرانی شاعریم (سجادیه به نقل از مونته سوری، ۱۳۹۸: ۱۲۶). بر همین اساس، مونته‌سوری بر تربیت اجتماعی کودک تأکید و آن را ناظر بر سازگاری و تعامل کودک با محیط پیرامونی می‌داند (کیانی، ۱۴۰۰: ۶۵). در عین حال، این سازگاری صرفاً سازگاری بیولوژیکی و ارتجالی نیست؛ بلکه مرزها و ارزش‌های اخلاقی از منظر مونته‌سوری اهمیت دارند و به تدریج در ارتباط کودک با محیط پیرامونی‌اش در نظر گرفته می‌شوند. تأکید بر درک مسئولیت کودک در قبال محیط نیز انجام این مسئولیت توسط او را در پرتو همین دیدگاه تفسیر می‌نماید (سجادیه، ۱۳۹۸: ۱۲۶). همچنین از نظر وی، کودک دانش درباره محیط را اساساً از طریق حواس خود کسب می‌کند. مونته سوری با این زیربنای فکری که حرکت، دست‌کاری و تربیت حواس مختلف، استعداد فکری را رشد می‌دهد، وسایلی را ابداع کرد که کودک هم می‌توانست با آنها مستقلاً به بازی بپردازد (اصل خودگردانی) و هم می‌توانست به خطاهای خود پی برده و خود را اصلاح کند که از منظر وی این ابزار و مواد آموزشی باید دارای دو ویژگی باشند: ۱) باعث پالودن و اصلاح حواس کودکان شوند و ۲) امکان کنترل خطا را برای کودک فراهم سازند (حسینی و همکاران، ۱۳۹۸: ۸۹-۹۰). فعالیت‌های مختلفی حول بازی‌های مربوط به یادگیری که بر اساس ضریب دشواری، از عینیت به سمت ذهنیت مرتب شده‌اند (اوبالاسی و حسینی‌نسب، ۱۳۹۴: ۸۴-۸۳).

بر این اساس در خصوص کیفیت فضایی بازی‌نگیز برای کودکان، اهمیت محیط‌های از پیش آماده در این عرصه از ارزش بسیاری برخوردار است. کودکان در محیط‌های از پیش آماده، یعنی جایی

دارد و قربانی تصورات محیط پیرامونش نیست
(Montessori, 1949: 144).

مفاهیم استخراجی	کیفیت محیطی از منظر مونتسه سوری
اصل خودگردانی	مونتسه‌سوری معتقد بود که کودک دانش درباره محیط را اساساً از طریق حواس خود کسب می‌کند. از دیدگاه وی، کودک دارای استعداد خاصی است و حواس کودک ابزاری برای هدایت و آموزش او است. مونتسه سوری با این زیربنای فکری که حرکت، دستکاری و تربیت حواس مختلف، استعداد فکری را رشد می‌دهد و وسایلی را ابداع کرد که کودک هم می‌توانست با آنها مستقلاً به فعالیت و بازی بپردازد و هم می‌توانست به خطاهای خود پی برده و خود را اصلاح کند (Montessori, 1949: 144).
خودکفایی آزادانه	مونتسه‌سوری بر آزادی کودک در مشاهده، انتخاب و انجام فعالیتها تأکید می‌ورزد و معتقد است محیط باید به گونه ای طراحی شود که آزادی فعالیت و حق انتخاب را به کودک ببخشد (سجادیه، ۱۳۹۸: ۱۲۸ و ۱۳۰).
محیط‌های از پیش آماده خود تعلیمی	مونتسه‌سوری در خصوص کیفیت فضایی بازی انگیز برای کودکان، اهمیت محیط‌های از پیش آماده در این عرصه از ارزش بسیاری برخوردار می‌باشد. کودکان در محیط‌های از پیش آماده شده، یعنی جایی که در آن خیلی به بزرگترها متکی نباشند بهتر یاد می‌گیرند و خودشان به آموزش خویش می‌پردازند (حسینی و همکاران، ۱۳۹۸: ۸۹ و ۹۰).
سازگاری کودک با محیط در اندازه خود بودن	مونتسه‌سوری بر این اعتقاد بود که محیط فضای بازی باید با زندگی کودک متناسب باشد. به همین دلیل میزها، صندلی‌ها، تخته سیاه، اثاثیه و بالاخره کلیه تجهیزات محیط کلاس باید متناسب با سطح دید کودکان بوده و شکل و اندازه آنها با قد و قامت کودکان هماهنگی داشته باشد (حسینی و همکاران، ۱۳۹۸: ۸۹ و ۹۰).

تصویر ۱. جدول کیفیت محیطی از دیدگاه مونتسه‌سوری (ماخذ: نگارندگان، ۱۴۰۱)

۴-۵. فضای بازی انگیز

حس تخیل و کنجکاوی کودک را برانگیزد. چنین قابلیت‌های نیازمند انعطاف‌پذیری محیط است. رنگ‌های با اشباع بالا و روشن را که سبب برانگیخته‌شدن احساسات در کودکان می‌شوند، نباید در محیط بازی نادیده گرفت که باعث هیجان و فعالیت بیشتر آنها می‌شود. نور طبیعی نیز تأثیرات مثبت چون؛ افزایش رغبت در کودکان، افزایش دقت عمل و تمرکز حواس دارد. از دیگر عوامل مهم تأثیرگذار بر خلاقیت کودکان در محیط بازی، طبیعت و دید به محیط طبیعی و استفاده از مصالح طبیعی است. فضاهای دلخواه کودکان، فضاهایی مملو از عناصر طبیعی هستند. دلیل این امر سه کیفیت تنوع تمام‌ناپذیر، انسان‌ساخت نبودن و حس جاودانگی محیط طبیعی است. شکل و وسعت فضای بازی می‌تواند گروه‌هایی برای تعاملات اجتماعی فراهم آورد، چراکه میزان و نوع ارتباطات گروهی در روند خلاقیت تأثیر مثبت دارد. علاوه‌برآن استفاده از آثار کودکان و آثار هنرمندان برجسته در طراحی محیط بازی انگیز کودکان می‌تواند روند پرورش خلاقیت را بهبود بخشد (شفیع‌پور و همکاران، ۱۳۹۳: ۵۷ و ۵۸). همین‌طور از ارزش‌هایی که فضاهای مختص بازی با آن‌ها سنجیده می‌شوند می‌توان از امنیت، جذابیت، نوع رفتار مجاز، میزان آزادی بازی، امکان تشکیل گروه یا فعالیت‌های انفرادی برای کودکان و نظایر آن نام برد. کودکان به‌عنوان بخشی از همه‌ی کاربران، گروه

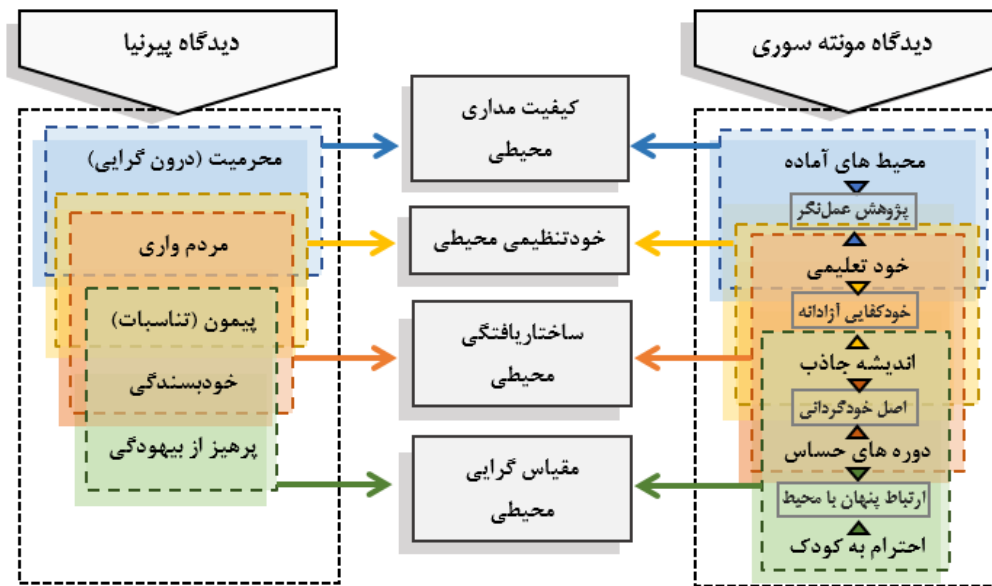
فضای معماری نظیر هر عامل محیطی دیگری، هنگامی بر کودک مؤثر است که بتواند کودک را به برقراری ارتباطی فعال و خلاق ترغیب کند. رسیدن به این هدف با جستن راهی ممکن است که جرقه‌ی آغاز بازی را در رفتارهای کودک بزند و در ادامه از فرایند ایجاد شده حمایت و حفاظت کند. آنچه از رابطه‌ی کودک و اسباب‌بازی قابل‌تعمیم به رابطه‌ی کودک و معماری است، تأثیر دوجانبه‌ی این دو برهم است که از پاسخگویی لایه‌های ارزشی اسباب‌بازی به توان و تمایل کودک و قابلیت کودک در نمایش بیشترین قابلیت‌های اسباب‌بازی ناشی می‌شود (مردمی و ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۷۲). زمین‌های بازی می‌توانند مکان خود کودکان را تشکیل دهند که تعامل آنها با این محیط‌ها از شکل‌گیری شخصیت تا رشد جسمی و ذهنی کودکان را در برمی‌گیرد. ویژگی‌های محیط فیزیکی بازی مؤثر بر عملکرد خلاقیت عبارت‌اند از: پیچیدگی، جزئیات بصری، دید به طبیعت و استفاده از مصالح طبیعی، علاوه‌برآن آن معیارهای؛ دسترس‌پذیری، جذابیت، آسایش و ایمنی، سادگی و خوانایی را می‌توان به ویژگی‌های فضای بازی انگیز کودکان اضافه نمود. پیچیدگی فضای منجر به کشف آن توسط کودکان می‌شود. همچنین محیط باید

تأثیرپذیری را شکل می‌دهند که به‌عنوان ناظری هوشمند دیدگاه خاص خود به محیط را ضمن تعامل با آن از طریق بازی به دست می‌آورند. باهدف قراردادن خلق فضای بازی کودک، اولویت طراحی معماری بر اساس درک این واقعیت رفتاری اصیل تعریف می‌شود که کودک عموماً نسبت خود با محیط پیرامونش را بر اساس درگیر شدن با آن از طریق بازی تعریف می‌کند که دستاورد آن، ایجاد کیفیتی در فضای معماری خواهد بود که می‌توان آن را بازی انگیزی نامید (مردمی و ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۷۲).

باید در نظر داشت تجربه کودک با این محیط بازی انگیز، الزاماً شامل عمل کودک بر روی محیط نیست؛ بلکه تابع چیزهایی است که کودک در کنش متقابل خود با محیط آموخته است. در حقیقت هم می‌توان محیط را شکل داد و هم محیط می‌تواند به انسان شکل دهد. قضاوت کودکان درباره محیط طبیعی از طریق زیبایی‌شناسی محیط نیست؛ بلکه چگونگی تعامل آنها با محیط است. تعامل کودک با فضای پیرامونی از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است، به‌گونه‌ای که این تعامل از شکل‌گیری شخصیت تا رشد جسمی و ذهنی کودک را در برمی‌گیرد. بدیهی است تعامل پویای کودک و جستجو و کشف قابلیت‌های محیطی، مستلزم مشارکت فعال وی در شکل‌دهی و بهره‌برداری از محیط خواهد بود و نمی‌توان او را یک بهره‌بردار بی‌تفاوت محیط قلمداد کرد. طبق تحقیقات، محیط دوستانه برای کودکان، یک محیط امن و سرگرم‌کننده است که کودکان می‌توانند به‌تنهایی یا با یک همراه در آن بازی کنند. برای کودکان، داشتن یک زمین‌بازی قابل-دسترس بسیار مهم است، چون به آنها فرصت برای بازی آزاد و انتخاب برای اکتشاف و یادگیری می‌دهد. چهارعنصری که کودکان در زمین‌بازی جستجو می‌کنند شامل: مکانی برای انجام‌دادن (فرصت‌ها برای فعالیت فیزیکی)، مکانی برای

فکرکردن (فرصت‌ها برای تحریک فکری)، مکانی برای احساس کردن (تحریک حس تعلق) و مکانی برای بودن به آنها اجازه می‌دهد که خودشان باشند. کودکان نیاز به محیطی دارند که آنها را معرفی کند، به چالش بکشد و چیزهایی برای مشاهده‌کردن، فکرکردن، انتخاب‌کردن، جلب‌توجه کردن، مشغول کردن به فعالیت‌های موردعلاقه‌شان و فرصت دادن به آنها برای دیدار با دوستانشان را فراهم کند. فراهم‌آوردن این فرصت‌ها در محیط بیرون برای رشد مهارت‌های حرکتی و شناختی، نگرش فردی و احساسات کودکان مهم است (حجت و شاه‌حسینی، ۱۳۹۹: ۴۴) در چنین فضایی محیط ایمنی در اختیار کودکان قرار دارد که بازی کردن در آن مجاز و مورد تشویق است. برای خلق محیط مؤثر برای کودکان، باید توجه داشت که محیط و عناصر موجود در آن نوعی اثر روانی فوری بر رفتار کودک دارند، اشیای گوناگونی را دیده‌ایم که کودک را به سمت خود جذب کرده و او را تشویق می‌کند که گاز بزند، بمکد، بالا برود، در چنگ بگیرد و کنترل کند. مشاهده‌ی هر یک از این رفتارها بیان می‌کند که اشیای با کودک به شکل‌های گوناگونی ارتباط برقرار کرده و او را به در پیش گرفتن رفتار خاصی ترغیب می‌کنند. هنگامی که این ارتباط به‌درستی و قوت صورت گیرد محیط و عناصر محیطی برای کودک در نقش اسباب‌بازی ظاهر خواهد شد. این ارزش‌های شکلی و ذاتی فضا است که زمینه‌ی برقراری رابطه خلاق کودک با اسباب‌بازی را فراهم می‌آورد، رابطه‌ای که دوام و عمق آن به میزان بازی انگیزی اسباب‌بازی و غنای تجربه‌ی بازی کودک با محیط بستگی دارد (مردمی و ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۷۲).

۵. مدل مفهومی:



تصویر ۲. مدل مفهومی برگرفته از دیدگاه پیرنیا و مونته‌سوری (ماخذ: نگارندگان، ۱۴۰۱)

محیط‌های آماده و خود تعلیمی می‌توان به پژوهشی عمل‌نگر دست‌یافت، یعنی فرد به‌واسطه خویش بتواند برای رشد و تعلیم بی‌واسطه گام بردارد که در امتداد این موضوع از فصل اشتراک خود تعلیمی و اندیشه جاذب می‌تواند به‌نوعی خودکفایی آزادانه دست یابد. این خودکفایی آزادانه به قسمی در شناخت او از محیط تأثیرگذار است که به‌واسطه این مفهوم از فصل اشتراک اندیشه جاذب و دوره‌های حساس برای کودک می‌توان به اصلی چون؛ خودگردانی دست‌یافت که این اصل در درک شناخت از محیط و احترام به کودک به‌واسطه واژه‌ای چون؛ ارتباط پنهان با محیط قابل‌تعریف است، یعنی ارتباطی بی‌واسطه و به‌صورت مستقیم در کنش با کودک معنا می‌یابد. از این رو برای اثبات طرح اولیه جستار می‌توان به پرسشی در زیر مجموعه این کلیت پرداخت؛ «نقش میان واسطه‌ای کودک از منظر مقیاس‌گرایی محیطی و ارتباط پنهان وی با محیط، چگونه می‌تواند منجر به درک رفتار اصیل وی با محیط پیرامونی‌اش گردد؟»

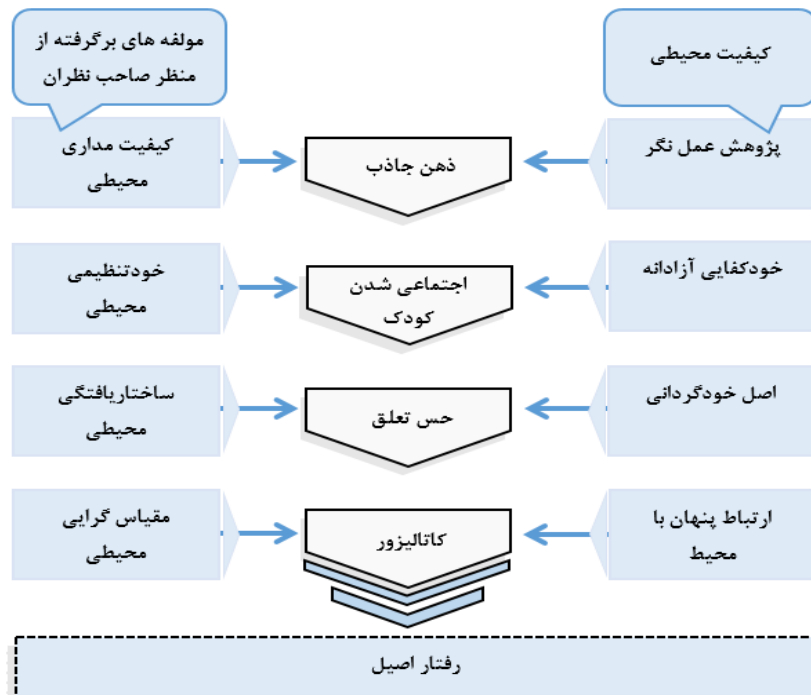
۶. یافته‌ها

در بخش یافته‌ها باتوجه به سؤال مطرح شده در امتداد طرح سؤال اولیه جستار، می‌توان به مولفه‌های استخراجی از فصل

با توجه به مدل مفهومی ترسیم‌شده که برگرفته از دیدگاه پیرنیا و مونته‌سوری است به نحوی که از منظر پیرنیا، محرمیت و مردم‌واری در ارتباط با محیط‌های آماده و خود تعلیمی از منظر مونته‌سوری منجر به درک کیفیت‌مداری محیطی گشته و در امتداد آن مردم‌واری و پیمون یا همان تناسب در ارتباط با خود تعلیمی و اندیشه جاذب منجر به خودتنظیمی محیطی می‌شود و به شکلی نامحسوس ارتباط میان فرد با محیط را به‌صورت رویکردی تلفیقی معنا می‌یابد و سپس مردم‌واری، پیمون و خودبستگی، در ارتباط با خود تعلیمی، اندیشه جاذب و دوره‌های حساس منجر به ساختاریافتگی محیطی از منظر، در اندازه خود بودن می‌شود؛ لذا برای درک آن پیمون، خودبستگی و پرهیز از بیهودگی از دیدگاه پیرنیا در ارتباط با اندیشه جاذب، دوره‌های حساس و احترام به کودک منجر به درک واژه‌ای چون؛ میان‌گرایی محیطی می‌شود. از این رو برای فهم بهتر این موضوع باید توجه نمود که از حاصل جمع نظریات نظریه‌پردازان و استخراج معیارهای اشتراکی باید بر کیفیت محیطی الثفات بیشتری نمود که این خود از دل واژگان برآمده از دیدگاه مونته‌سوری قابل‌استخراج است. بدین ترتیب از حاصل اشتراک

اشتراک صاحب‌نظران و کیفیت محیطی دست‌یافت که به استنتاج جامع‌تری برای شناخت مولفه‌های عنوان شده می‌انجامد. به نحوی که با استخراج مالوفات جدید در این قسمت بتوان به تحلیل دقیق‌تری میان مؤلفه‌ها با واژگان برآمده از

فضایی بازی‌انگیز نیز رسید، به این منظور نمودار تحلیلی برآمده از مولفه‌های مستخرج از منظر صاحب‌نظران و ویژگی‌های کیفیت محیطی ترسیم گردیده شده است؛



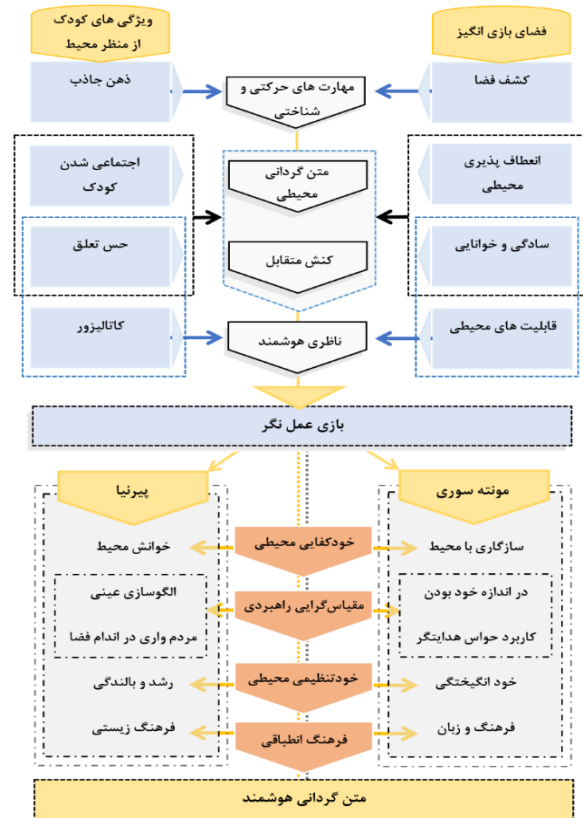
تصویر ۳. نمودار تحلیلی مولفه‌های استخراجی از فصل اشتراک دیدگاه صاحب‌نظران و کیفیت محیطی (ماخذ: نگارندگان، ۱۴۰۱)

محیطی و همچنین توان درک خودبستگی یا همان اصل خودکفایی آزادانه در محیط قابل دسترس و نیز درک مفهوم پرهیز از بیهودگی به واسطه فهم واژه اصیل خودگردانی که کودک در محیط به شکلی بی‌واسطه به دنبال قابلیت‌های آن است و در امتداد این مفهوم، خوانش فضایی که خود در اجتماعی‌شدن کودک به شکلی بی‌واسطه احصا می‌گردد و در نهایت در کلیتی چون؛ مردم‌واری که تجربه کودک را در قالب معماری برای کودک (اشل) به منصفه ظهور می‌رساند، خود منجر به پیدایش واژه‌های نظیر خود تنظیمی محیطی می‌گردد که در پی عطف آن رفتاری اصیل برای کودک را در ارتباط با شناخت الگوهای محیطی به ارمغان می‌آورد و این ارتباط به طور نامحسوس محرمیت بمنظور درک کیفیت فضایی را نیز قابل تعریف می‌نماید؛ لذا درک نمودار تحلیلی اول، منجر به فهم ارتباط کیفیت محیطی برای کودک در ارتباط با دیدگاه یاد شده

در ارتباط با نمودار تحلیلی ترسیم شده، کیفیت‌مداری محیطی در رابطه با پژوهشی عمل‌نگر از دیدگاه مونته‌سوری منجر به تحریک حسی و حرکت موضوعات از عینیت به ذهنیت می‌شود که خود در واژه‌های چون؛ ذهن جاذب قابل تعریف است؛ لذا کودک به واسطه ذهن جاذب خود و در گرو خودتنظیمی محیطی یعنی همان کنش با محیط و در ارتباط با خودکفایی آزادانه می‌تواند در قالبی انعطاف‌پذیر به اجتماعی شدنش دست یابد که این اجتماع‌گرایی کودک در قالب ساختاریافتگی محیطی و همچنین اصل خودگردانی منجر به حس تعلق برای خود می‌شود. همچنین وی در ارتباط با خوانش محیطی و توان درک مقیاس محیطی و به واسطه ارتباط پنهان خود با محیط، نقش میانجی را ایفا می‌کند که در قالب مفهوم؛ کاتالیزور قابل بیان است. از این حیث میانجی‌گری کودک در چارچوب قابلیت‌های محیطی درک می‌شود که از دیدگاه پیرنیا، توان درک پیمون و یا تناسبات

مسئله در شناخت او از محیط در فضاهای تجربه شده به واسطه خویش و معرفی مفهومی چون؛ کنش متقابل قابل تعریف گردیده و همچنین در نقش ناظری هوشمند می‌تواند ارتباط خود با فضای بازی‌انگیز را به واسطه مولفه‌ای چون؛ بازی عمل‌نگر تجربه نماید. زیرا بازی که به‌عنوان مولفه‌ای تعریف شده در ذات کودک نهادینه گشته است و عمل‌نگر بودن آن از طریق مولفه‌های استخراجی از مهارت‌های حرکتی تا نقش او به‌عنوان ناظری هوشمند، قابل تعریف می‌شود که در دل این واژه مبانی برگرفته از منظر فکری صاحب‌نظرانی چون؛ پیرنیا و مونته‌سوری قابل رویت است؛ لذا به‌واسطه آن، خوانش محیطی از منظر پیرنیا با سازگاری محیطی از منظر مونته‌سوری قابل انطباق بوده به قسمی که خودکفایی محیطی حاصل زایش موارد عنوان شده است، زیرا درک محیط به‌واسطه ابزار شناخته شده را به شکلی بی‌واسطه در نقش کاتالیزور وارد عمل نموده و می‌تواند قابلیت‌های محیط را درک نماید و در امتداد آن الگوسازی عینی و مردم‌واری در اندام فضا با مؤلفه‌هایی نظیر؛ در اندازه خود بودن و کاربرد حواس هدایتگر قابل ارزیابی است. چنانچه مقیاس‌گرایی راهبردی نیز از آن قابل استخراج بوده از این جهت که درک تناسب از منظر کودک در ارتباط با کاربرد حواس وی می‌تواند منجر به حس پیمانه‌بندی به شکلی بی‌واسطه در ذهن او شود و در این راستا، رشد و بالندگی با مولفه‌ای چون؛ خودانگیختگی که نقش اساسی کودک است قابل درک است که در امتداد آن خود تنظیمی محیطی معنا می‌یابد. به این منظور فهم ابزار در محیط و درک تناسب به‌واسطه حواس هدایتگر می‌تواند خود را در کلیتی هدف‌مند ظاهر نماید و قرارگیری در این کلیت به‌واسطه ارتباط با هم‌نوعانش می‌تواند دلیلی بر رشد و بالندگی او باشد، چنانچه فرهنگ کودک به‌واسطه این رشد و بالندگی و در ارتباط با اجتماعی‌شدنش نمود یافته و به‌واسطه آن به فرهنگ انطباقی با محیط پیرامونی دست‌یافته می‌شود که وی به‌واسطه هم‌زیستی با هم‌نوعان خویش می‌تواند با فرهنگ و ارتباط

از منظر صاحب‌نظران خواهد شد که در رابطه با تحلیل دقیق‌تر آن به بررسی ارتباط بین ویژگی‌های کودک از منظر محیط با مولفه‌های فضای بازی‌انگیز پرداخته می‌شود؛



تصویر ۴_ نمودار تحلیلی برگرفته از فضاهای بازی و ویژگی‌های کودک از منظر محیط (ماخذ: نگارندگان، ۱۴۰۱)

۷. تحلیل یافته‌ها

باتوجه به مولفه‌های استخراجی حاصل از ویژگی‌های کودک از منظر محیط و مولفه‌های بازی‌انگیزی که تبدیل به مهارت‌های حرکتی و شناختی و متن‌گردانی محیطی و کنش متقابل و ناظری هوشمند شده است، می‌توان از حاصل جمع این مالوفات به واژه‌ای چون؛ بازی عمل‌نگر دست‌یافت. زیرا بازی عمل‌نگر در ارتباط با مهارت‌های شناختی و حرکتی منجر به متن‌گردانی در محیط می‌شود، چنانچه کودک به‌واسطه خوانش محیطی و درک آن از طریق پردازش اطلاعات، از عینیت به ذهنیت می‌تواند محیط را آماده برای فعالیت‌های خود نماید که این

به واسطه هم‌نوعان خود آن را دریافت می‌کند در قالب متن - گردانی هوشمند در جهت تطبیق با محیط به شکلی بی‌واسطه یادگیری را تجربه نماید؛ لذا در این راستا و از منظر فکری مؤلفان و در حاصل جمع موارد ذکر شده در جهت پاسخ به طرح پرسش مطرح شده در این جستار به دسته‌بندی نمودن مولفه‌های برخاسته از مبانی فکری پیرنیا و نظریات ماریا مونته‌سوری اقدام گردیده شد که از طریق اشتراک‌گذاری این مالوفات از منظر فکری اندیشمندان در جهت ارزیابی می‌توان به خوانش محیط از دیدگاه پیرنیا و سازگاری با محیط از منظر فکری مونته‌سوری تأمل ویژه‌ای نمود؛ لذا همان گونه که عنوان شد اصل خودکفایی محیطی که در گرو مقیاس‌گرایی محیطی است منجر به درک الگوسازی عینی از منظر کودک و به واسطه ساختاریافتگی اسباب‌بازی و در اندازه خود بودن اصلی چون مردم‌واری و کاربرد حواس هدایتگر را احصا می‌نماید. به شکلی که درک زمینه و اثر برآمده از آن در کلیدواژه‌ای چون؛ خودتنظیمی محیطی معنا می‌یابد که از منظر فکری پیرنیا و به واسطه رشد و بالندگی منجر به درک مفهوم گشتالت شده که خود منجر به خودانگیختگی کودک در جهت شناسایی محیط می‌گردد. این شناسایی در جهت تطبیق ناخودآگاه با فرهنگ زیستی‌اش منجر به ارتباط او با دیگران، اشیا و کالبد می‌گردد که در نهایت کودک را در قالب متن گردانی هوشمند از منظر مهارت‌های شناخت محیطی به منصف ظهور می‌رساند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافی برای اعلام ندارند.

پی‌نوشت

۱. بازی را می‌توان تئوری تصمیم‌گیری دانست. در یک بازی هر بازیکنی باید بر اساس قوانین بین چند تصمیم مختلف یکی را انتخاب کند و با یک استراتژی احتمال برنده‌شدن خود را زیاد کند. تئوری بازی مدلی را ارائه می‌دهد که برطبق آن می‌توان استراتژی‌های مختلف را با یکدیگر مقایسه کرده و نتیجه بازی را پیش‌بینی کند (هاشمی پرست، ۱۳۸۵: ۱۲).

کلامی دیگران آشنایت دقیقی نیز ایجاد نماید. در این امتداد درک کودک از کیفیت فضایی بازی‌انگیز به واسطه مهارت‌های عنوان شده منجر به بازی عمل‌نگر برای وی گشته و نهایتاً به واسطه این مؤلفه، مبانی برگرفته از منظر فکری صاحب‌نظران احصا می‌گردد. به شکلی که کودک در نقش متن‌گردانی هوشمند و در جهت تطبیق با محیط و بی‌واسطه از منظر یادگیری محیطی به کیفیت فضایی بازی انگیز نیز دست می‌یابد.

۸. نتیجه‌گیری

کودک به واسطه شناخت خود و درک ویژگی‌های محیطی می‌تواند از طریق خودکفایی محیطی وارد ارتباط با هم‌نوعانش شود که به واسطه این شناخت و شناسایی خود در کلیتی واحد به خودانگیزی محیطی دست یابد که از طریق آن خودتنظیمی محیطی نیز احصا می‌گردد. این مفهوم به واسطه ذهنیت کودک و در جهت خوانش عناصر کالبدی مختص به آن به عینیت ساختاریافتگی محیطی مبدل شده تا بتواند به واسطه آن به متغیرهای محیطی از منظر ذهنی پاسخ دهد و در این راستا به تجربه مختص به خود نیز دست یابد، تا جایی که مقیاس‌گرایی راهبردی در محیط برایش معنا یافته و به واسطه ذهن جاذب خود در ارتباط با شناخت روابط عناصر شکل‌دهنده محیطی به درک مجموعه‌ای چون؛ گشتالت فضایی (کلیت فضا) نائل شود. این گشتالت از منظر نیاز کودک در ارتباط با هم‌نوعانش نیز قابل تدقیق بوده از این جهت که کودک همچون ناظری هوشمند و به واسطه درک کلیدواژه‌ای چون؛ ساختاریافتگی محیطی و از طریق ادراک حسی به درک عرصه‌بندی فضایی می‌پردازد که از طریق شناخت آن از منظر محیطی و ارتباط خود با دیگران به انجام بازی با بهره از مهارت‌های حرکتی و شناختی بپردازد. ضرورت این مهارت در قالب اصالت واژه‌ای چون؛ عمل‌نگر قابل تدقیق است که به نوبه خود می‌تواند در شناسایی محیط از منظر کالبدی دقیق‌تر ظاهر شود؛ لذا کودک در این راستا و با بهره از مقیاس‌گرایی محیطی به‌نوعی خود تنظیمی با محیط پیرامونی دست می‌یابد که در ارتباط با فرهنگ انطباقی که

۲. اسباب‌بازی با ساختار شکلی منعطف (Minimally Structured toys- Low Structure objects) مثل کاغذ و رنگ، گل و خمیربازی عروسک‌های پارچه‌ای فاقد جنسیت، لباس برای عروسک، ابزار ساخت‌وساز نظیر انواع مهره و بلوک، جعبه‌های مقوایی، لوله و سیم، قرقره و... (مردمی و ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۷۳).
۳. در تعریف کیفیت فضایی بازی‌انگیز، پارکور از بهترین نمونه‌هایی است که علاوه بر نمایش تأثیر محیط بر رفتار انسان بازی‌انگیزی فضا را نیز نشان می‌دهد. این بازی غیررقابتی فرانسوی، زاده محیط‌های شهری است و شامل طی کردن مسیر بین دونقطه است، کیفیت حرکت را بدن انسان و عناصر محیطی تعیین می‌کند و رفتار بازیکن طی مسیر تحت تأثیر محیط پویای شهری تغییر می‌کند (مردمی و ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۷۳).
۴. آغازگر سنت رشدگرایی در روان‌شناسی است و معتقد بود کودکان مطابق با طرح طبیعت رشد می‌کنند (روسو، ۱۷۸۸: ۵). (Rouddeau)
۵. فروبل پایه‌گذار نخستین مهدکودک در جهان است. وی سیستمی از بازی‌های آموزشی را برای کودکان ابداع کرد و برنامه درسی سیستماتیکی را برای آموزش کودکان پیش از دبستان ارائه نمود (Guttek, 2005: 43).
۶. نظریه پرداز تعلیم و تربیت است که تحت تأثیر فروبل و مونته-سوری به کسب تجربه در دوران کودکی توجه داشته است. (Isacs)
۷. مونته‌سوری معتقد است آزاد گذاشتن کودک در مسیر رشد باعث می‌شود مربی به گونه‌ای حیرت‌انگیز شاهد اطلاعات و تقلید آنها از خود باشد (سجادیه، ۱۳۹۸: ۱۲۷).

منابع

- احمدوند، محمدعلی و شیخ کلاهدوز، فاطمه، ۱۳۹۶. "اثربخشی روش آموزش مونته‌سوری بر افزایش مهارت اجتماعی و خلاقیت کودکان پیش‌دبستانی". هشتمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم اجتماعی.
- اوبالاسی، آناهیتا و حسینی‌نسب، سید داوود، ۱۳۹۴. "بررسی تأثیر آموزش روش مونته‌سوری بر خلاقیت کودکان پیش‌دبستانی ۴ و ۵ ساله شهر تبریز". نشریه علمی، پژوهشی آموزش و ارزیابی، سال هفتم، شماره ۲۸.
- برکت، غلامحسین و گنجعلی، فهیمه و حسین‌پور، محمد. ۱۴۰۰. "تعیین اثربخشی معنویت درمانی و روش آموزشی مونته-سوری بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی کودکان مقطع دبستان". مطالعات اسلامی در حوزه سلامت، شماره ۱، سال پنجم.
- پیرنیا، محمدکریم، ۱۳۸۹. "سبک‌شناسی معماری ایرانی". تهران: سروش دانش.
- پیرنیا، محمدکریم، ۱۳۷۱. "گفتگو". برنامه گفتگو از رادیو تهران، مجری: ناصر میرفخرایی.
- پیرنیا، محمدکریم، ۱۳۷۱. "هندسه در معماری". گردآوری زهره بزرگمهری، تهران: سازمان میراث فرهنگی، چاپ دوم.
- پیرنیا، محمدکریم، ۱۳۷۰. "درباره شهرسازی و معماری سنتی ایران". آبادی، شماره ۱، سال اول.
- پیرنیا، محمدکریم، ۱۳۶۴. "استاد محمدکریم پیرنیا و اصول معماری سنتی ایران". کیهان فرهنگی، شماره ۳، سال دوم.
- حسایی، مژگان، ۱۳۹۰. "روش مونته‌سوری و تأثیر آن بر اعتمادبه‌نفس، استقلال و مهارت‌های اجتماعی کودکان". رشد آموزش پیش‌دبستانی، شماره ۳، سال دوم.
- حسینی، آرزو و صالحی‌نیا، مجید و شفایی، مینو و صالح صدق‌پور، بهرام، ۱۴۰۰. "محیط‌های محرک بازی کودک: عوامل مؤثر بر انگیزش بازی کودک در عرصه میانی مجتمع‌های مسکونی (مطالعه موردی: مجتمع‌های مسکونی با مقیاس میانی و دارای دروازه)". معماری و شهرسازی پایدار، شماره ۱، سال نهم.
- حسینیان، هیراد و سلطان‌زاده، حسین و کلانتر، سارا، ۱۳۹۹. "بررسی تأثیر مألوفات ذهنی پیرنیا در ریشه‌یابی واژگان اصول معماری ایرانی - اسلامی". معماری اقلیم گرم و خشک، شماره ۱۲، سال هشتم.

- حسینی، شهلا و حیدری، محمدحسین و سعادت‌مند، زهره، ۱۳۹۸. "بررسی تطبیقی دیدگاه مونته‌سوری و لوریس مالاگاتسی در زمینه تربیت اوان کودکی". پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، شماره ۳۵، سال شانزدهم.
- سالاری، فهیمه و نادمی، سمیه، ۱۳۹۳. "مونته‌سوری و نظریه‌های تربیتی او". همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- سجادیه، نرگس، ۱۳۹۸. "نگاهی به رویکرد تربیتی مونته‌سوری از منظر عاملیت انسان". فلسفه تربیت، شماره ۲، سال چهارم.
- شاه‌حسینی، صفیه و حجت، عیسی، ۱۳۹۷. "بازتعریف فضای بازی کودکان بر مبنای ارزیابی و تحلیل نیازهای آنها از فضای بازی". مرمت و معماری ایران، شماره ۱۵، سال هشتم.
- فرقدانی، آزاده و شاطریان محمدی، فاطمه و زیاد بخش، مهین، ۱۳۹۵. "مقایسه ابعاد خلق و منش و پرخاشگری در کودکان تحت آموزش با الگوهای آموزشی والدورف، مونته‌سوری و سنتی". فصلنامه آموزش، مشاوره و روان‌درمانی، شماره ۱۷، سال پنجم.
- فیاض، ایراندخت و محسن، خوشناموند و دارابی، فاطمه، ۱۳۹۶. "بررسی دلالت‌های تربیتی نظریه‌ی ماریا مونته‌سوری در زمینه تحول رشد اجتماعی کودکان". چهارمین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه.
- قاسمی، لیلی و سعیدی، علی و خرازیان، ۱۳۹۶. "اثربخشی آموزش بر مبنای حواس پنج‌گانه بر افزایش خلاقیت کودکان پیش‌دبستانی". فصلنامه علمی، پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، شماره ۷، سال اول.
- کاردان، عاطفه و حجت، عیسی و شفایی، مینو، ۱۳۹۶. "رهیافت‌های ارتقا خلاقیت کودک در طراحی خانه". معماری و شهرسازی آرمان‌شهر، شماره ۱۹.
- کیانی، معصومه، ۱۴۰۰. "بررسی مبانی فلسفی و ماهیت یادگیری الگوی آموزشی مونته‌سوری". فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، شماره ۲، سال ششم.
- کیانی، مصطفی و شفیع‌پور یورشاهی، پریا و طباطبائیان، مریم، ۱۳۹۷. "نقش طراحی فضای بازی در پرورش خلاقیت کودکان". معماری و شهرسازی آرمان‌شهر، شماره ۲۳.
- مردمی، کریم و ابراهیمی، سیما، ۱۳۹۲. "بازی‌انگیزی، راهبرد طراحی محیط‌های یادگیری". نشریه علمی - پژوهشی انجمن علمی معماری و شهرسازی ایران، شماره ۵.
- مهدوی، صدیقه و بازرگان، زهرا، ۱۳۸۵. "علم و عمل در کلاس مونته‌سوری". متن گستران آریا، چاپ اول، تهران.
- مقدمی، معصومه و گلستانی، افسانه و فراشبندی، رضا، ۱۳۹۶. "دیدگاه ماریا مونته‌سوری و دلایل تربیتی آن". اولین همایش بین‌المللی تحقیقات نوین در روان‌شناسی و حقوق و علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز.
- نادری، نجمه و ندیمی، حمید و جدیدی، علی، ۱۳۹۰. "انکار، اثبات یا تأمل؟ پیرنیا با احراز اصول معماری ایرانی". صفا، شماره ۵۹.

- Ahmadvand, Mohammad Ali and Sheikh Kolahdoz, Fatemeh, 2016. "Effectiveness of Montessori education method on increasing social skills and creativity of preschool children". 8th International Conference on Psychology and Social Sciences (in persian).
- Barkat, Gholamhossein and Ganjali, Fahima and Hosseinpour, Mohammad. 2021. "Determining the effectiveness of spiritual therapy and the Montessori educational method on increasing the academic self-efficacy of elementary school children". Islamic studies in the field of health, No: 1, Vol: 5 (in persian).
- Billig, M., Is my home my castle? Place attachment, risk perception, and religious faith. Environment and Behavior, 38, 248-265 (2006).
- Brown, B., Perkins, D. D., & Brown, G. Place attachment in a revitalizing neighborhood: individual and block levels of analysis. Journal of Environmental Psychology, 23, 259-271 (2003).

- Farghdani, Azadeh and Shatrian Mohammadi, Fatemeh and Ziadbakhsh, Mohin, 2015. "Comparison of temperament and temperament dimensions and aggression in children under education with Waldorf, Montessori and traditional educational models". Education, Counseling and Psychotherapy Quarterly, No: 17, Vol: 5 (in persian).
- Fayaz, Irandokht and Mohsen, Khushnamond and Darabi, Fatemeh, 2016. "Investigating the educational implications of Maria Montessori's theory in the context of children's social development". Fourth National School Psychology Conference (in persian).
- Ghasemi, Lili and Saidi, Ali and Khorazpan, 2016. "Effectiveness of education based on five senses on increasing creativity of preschool children". Scientific and research quarterly of innovation and creativity in humanities, No: 7, Vol: 4 (in persian).
- Gutek. G. (2005). Historical and Philosophical Foundations of Education. 4th Edditon. Person Publication.
- Hesabi, Mozghan, 2018. "The Montessori method and its effect on children's self-confidence, independence and social skills". Development of preschool education, No: 3, Vol: 2 (in persian).
- Hosseini, Arzoo and Salehinia, Majid and Shafaei, Mino and Saleh Sedekpour, Bahram, 2021. "Environments stimulating children's play: factors affecting the motivation of children's play in the middle area of residential complexes (case study: residential complexes with scale middle and with a gate)". Architecture and sustainable urban development, No: 35, Vol: 16 (in persian).
- Hosseini, Shahlav Heydari, Mohammad Hossein and Saadatmand, Zohra, 2018. "A comparative study of the views of Montessori and Loris Malagasy in the field of early childhood education". Research in curriculum planning, No: 35, Vol: 16 (in persian).
- Hosseinian, Hiran and Sultanzadeh, Hossein and Kalanter, Sara, 2019. "Investigation of the effect of Pyrenean mental disorders in finding the roots of the vocabulary of principles of Iranian-Islamic architecture". Hot and dry climate architecture, No: 12, Vol: 16 (in persian).
- Kardan, Atefeh and Hojjat, Isa and Shafaei, Mino, 2016. "Approaches to promote children's creativity in home design". Armanshahr Architecture and Urbanism, No: 19 (in persian).
- Kayani, Masoumeh, 2021. "Investigating the philosophical foundations and nature of learning of the Montessori educational model". Teacher Professional Development Quarterly, No: 2, Vol: 6 (in persian).
- Kayani, Mustafa and Shafipour Yurshahi, Priya and Tabatbaian, Maryam, 2017. "The role of playground design in fostering children's creativity". Armanshahr Architecture and Urbanism, No: 23 (in persian).
- Mahdavi, Siddiqa and Bazargan, Zahra, 2015. "Science and practice in the Montessori class". Gostaran Arya text, first edition, Tehran (in persian).
- Mardumi, Karim and Ebrahimi, Sima, 2013. "Playfulness, a strategy for designing learning environments". The scientific-research journal of the Scientific Association of Architecture and Urban Planning of Iran, No: 5 (in persian).
- Moghadami, Masoumeh and Golestani, Afsana and Farashbandi, Reza, 2016. "Maria Montessori's view and its educational reasons". The first international conference on modern research in psychology, law and social sciences, Shiraz University (in persian).
- Montessori, Maria (1949). The Absorbent Mind (E. M. Standing Trans.). India: The theosophical publishing house.
- Naderi, Najmeh and Nadimi, Hamid and Jadidi, Ali, 2013. "Denial, proof or contemplation? Pirnia by verifying the principles of Iranian architecture". Sofe, No: 59 (in persian).
- Obalasi, Anahita and Hosseini Nesab, Siddavoud, 2014. "Investigating the effect of Montessori teaching on the creativity of 4- and 5-year-old preschool children in Tabriz". Scientific and research journal of education and evaluation, No: 28, Vol: 7 (in persian).
- Peng, H. & Md-Yuns, Sh. (2014). Do children in Montessori Schools Perform better in the achievement test? A taiwaness persective. IJEC, 46, 299-311.

- Pirnia, Mohammad Karim, 1985. "Master Mohammad Karim Pirnia and the principles of traditional Iranian architecture". Cultural cosmos, No: 3, vol: 2 (in persian).
- Pirnia, Mohammad Karim, 1991. "On urban planning and traditional architecture of Iran". Abadi, No:1, Vol: 1 (in persian).
- Pirnia, Mohammad Karim, 1992. "Conversation". Talk program from Radio Tehran, host: Nasser Mirfokharai (in persian).
- Pirnia, Mohammad Karim, 1992. "Geometry in Architecture". Collection of Zohra Bozorgmehri, Tehran: Cultural Heritage Organization, second edition (in persian).
- Pirnia, Mohammad Karim, 2010. "Iranian architectural stylistics". Tehran: Soroush Danesh (in persian).
- Rathunde, K. & Csikszentmihalyi, (2005). Middle school students, motivation and quality of experience: A comparison of Montessori and traditional school environments. American Journal of Education, 111(3), 341-371.
- Sajjadih, Narges, 2018. "A look at the Montessori educational approach from the perspective of human agency". Philosophy of education, No: 2, Vol: 4 (in persian).
- Salari, Fahima and Nadami, Samia, 2014. "Montessori and his educational theories". National Conference of Educational Sciences and Psychology (in persian).
- Shah Hosseini, Safiya and Hojjat, Isa, 2017. "Redefining children's play space based on the evaluation and analysis of their needs from the play space". Restoration and Architecture of Iran, No: 15, Vol: 8 (in persian).
- Walsh, B. & Petty K. (2007). Frequency of Six Early Childhood Education Approaches: A10 Year Content Analysis of Early Childhood Education Journal. Early Childhood Education Journal, 34 (5): 301-5.



JISAUD

Journal of Interdisciplinary Studies in
Architecture and Urbanism Development
Islamic Azad University, Tabriz Branch



Volume 2, Issue 1, Spring & Summer 2023
DOI: 10.30495/JISAUD.2023.1984390.1063

Evaluation study of the principles of Pirnia and Maria Montessori in recognizing the quality of game space for children from 2 to 6 years old

Hirad Hosseini^{*1}, Sarah Kalantar²

(Receive Date: 28 April 2023 Revise Date: 19 June 2023 Accept Date: 03 August 2023)

Research Article

Abstract

Throughout the history of early childhood education, various popular patterns and approaches have emerged that are still popular. The Montessori curriculum model is one of these models that is being used in our country. The purpose of this article is to examine the philosophical foundations of this model, and to analyze the nature of learning arising from it. For this purpose, using the regressive philosophical analytical method in the form of inferential approach, some philosophical foundations of this model were inferred and developed. These elements include; holistic view of existence and the child and the need for holistic education, the child's individual and social aspects and emphasis on both aspects in education, the existence of spontaneous force within the child in the development path, attention to the child's desires and the need to reveal his or her inner capacities, emphasis on different stages of development and provision of learning experiences tailored to the requirements of each stage, the child's freedom as a key element throughout the education process, the relative compatibility of the Montessori educational approach with the constructivist approach, providing a favorable learning environment in cooperation with nature. Then, using descriptive-analytical method, it became clear that the nature of learning in this model is similar to the findings of new research on learning that is based on competence, agency, multiple childhood and priority of children's lived experience. Toys are with the child from the birth, so that the ability of distinguishing tissues for children leads to increase information and its conformity to their surroundings. In this way, using of the child's sense and stimulating them, evokes the significant factors in direction of proper using from the quality of the game space. In this way and from the point of view of the Iranian culture and principle of the Iranian architecture and with using these senses, it can lead to intimacy and understanding the environment in a simple format. The individuality of the human beings has been considered in such a way that this word can lead to the understanding environmental culture for its audience. Therefore, we first tried to analyze and describe variables between principles of the Iranian architecture with theories of Maria Montessori, with an interpretive approach and consequential reasoning and understanding primary concepts in order to answer this question: "how can find out the criteria to recognize the quality of game space for children from 2 to 6 years old through matching Pirnia's intellectual principles and theories of Maria Montessori?" By answering this question, the impact of the quality of the game space based on the Iranian architecture can be achieved and it is possible to boost sense of the children in the age of 2 to 6 years old through understanding of their surroundings, which requires a correct knowledge of the roots of Iranian architecture with education system of theorizing such as Montessori.

Conflict of interest: None declared.

Keywords: Culture of Iranain Child, Quality of game space, Pirnia, Montessori

¹ PhD Researcher, department of Architecture, Qazvin Branch, Islamic Azad University, Qazvin, Iran (Corresponding author).
hirad_hosseini@yaho.com

² Master Researcher, department of Architecture, South of Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.