

# ساختار بازی کودکان

بازی کودکانه بیانگر ساختار ذهن و شخصیت کودک، و تحول آن، نمایانگر بلوغ فکری و عاطفی اوست. هدف بازی تنها جستجوی لذت نیست، بلکه شناسایی و درک موقعیتهای نوین است. هر تغییری که در زندگی کودک و در ارتباطش با جهان و اطرافیان پیش آید بر بازی او پرتو می‌افکند. او در بازی، تصویری را که از خود دارد مورد تجدید نظر قرار می‌دهد و کوشش می‌کند بر مشکلات، تضادها و سردرگمی‌ها فایق آید. آگاهانه یا ناآگاهانه تجربه‌های گذشته را تکرار و با آنها ارتباط برقرار کند.

گاهی بازی خودانگیزانه‌ی کودک با کلام یا سر و صداهای مناسب و نامناسب (صدای ماشین، آمبولانس، صداهای ترسناک و جز آن) همراه است. این گونه اصوات معنایی را که کودکان به اسباب بازی می‌دهند تقویت می‌کنند و تسلط آنان را بر جهان پیرامون می‌افزاید و از نگرانیها و دلهره‌هایشان می‌کاهند. از این گذشته، کودک از طریق بازی روابط خود را با دنیای بزرگسالان می‌نمایاند و بر آن تسلط می‌یابد.

در مورد بازیهای کودکان و کارکردهای آنها نظریه‌های گوناگونی مطرح شده است. کارل گروس<sup>۱</sup> اولین فردی بود که متوجه شد که بازی کودکان و حیوانات معنا و کارکردی اساسی دارد و برای رفع خستگی نیست.

بوینتدیک<sup>۲</sup> نیز اولین شخصی بود که بازی کودکان را ناشی از ساخت ذهنی آنان

دانست. استانلی هال<sup>۳</sup> برای بازی کودکان بر حسب سن مراحل منظم و پی درپی قائل شد. ولی چون او مراحل سنی ناری را تنها از نظر محتوا بررسیید، از همگانی بودن برخی از نمادهای آن نتیجه گرفت که محتوای بازی کودکان از فعالیتهای اجدادشان تأثیر پذیرفته است، پس به این اعتبار می توان آن را موروثی دانست.

اما ژان پیازه ساختار بازی را از محتوای آن (یعنی علاقه‌ی کودکان بر حسب محیط اجتماعی و فرهنگی به اشیاء گوناگون مانند عروسک، ماشین، جانوران و جز آن) جدا می کند. از نظر او، محتوای بازی بر حسب محیط فرهنگی و اجتماعی کودک تغییر می کند، در حالی که ساختار بازی که محصول سازماندهی ذهنی کودک است، در طول رشد، مراحل منظم و پی درپی را می گذراند و در تمام جوامع یکسان تجلی می کند. از این رو بازیهای کودکان را بایستی در چارچوب فعالیتهای، اندیشه و تفکر کودک مورد بررسی قرار داد. به همین جهت نیز گفته اند «بازی تفکر کودک است».

غالب نظریه‌هایی که در باره‌ی بازی مطرح شده‌اند بازی کودک را به عنوان کارکردی مجزا از سایر فعالیتهای او در نظر گرفته‌اند و تفسیرهای خاصی از آن ارائه داده‌اند. در حالی که بازی در واقع چیزی مجزا نیست و بخشی از فعالیتهای کودک را تشکیل می دهد. علت غالب بودن این شکل از فعالیت در دوره‌هایی از رشد (از یک ماهگی تا ۷ - ۸ سالگی) نسبت به سایر دوره‌های رشد این است که در دوره‌ی خردسالی رفتار و اندیشه‌ی کودک نسبت به بزرگسالی از تعادل کمتری برخوردار است. به عبارت دیگر فعالیتهای ذهنی و جسمی کودک خردسال میان اعمال متعادل یا سازگار با محیط و بازی و تقلید در نوسان است.

برای روشن شدن این مطلب، فعالیتهای و تفکر کودک را در سه مقطع یک خط افقی نمایش می دهیم. در وسط خط، فعالیتهای متعادل یا سازگار قرار دارند. در یک سر خط، فعالیتهای مربوط به بازی و در سر دیگر، فعالیتهای تقلیدی قرار می گیرند.

#### بازی                      فعالیتهای متعادل                      تقلید

در فعالیتهای متعادل یا سازگار، کودک کوشش می کند تعادلی میان واقعیهای بیرونی و فعالیتهای درونی برقرار سازد. به عبارت دیگر، در ضمن این که تغییراتی در الگوها و رویدادهای بیرونی می دهد، فعالیتهای خود را نیز تغییر می دهد تا با رویدادهای بیرونی منطبق شوند. در حالی که در تقلید، کودک فقط فعالیتهای خود را دگرگون می کند تا آنها را با الگوهای بیرونی منطبق کند. در بازی، بر عکس، واقعیهای و الگوهای خارجی را تغییر می دهد و آنها را با فعالیتهای یا امیال و نیازهای خود وفق می دهد. فرد بزرگسال نیز مشابه چنین فعالیتی را انجام می دهد ولی در حوزه‌ی تخیلات و رویاهای خود.

از آنجا که بازی، بخش اعظم فعالیتهای کودک را در سنین پیش دبستانی می سازد و بهترین وسیله برای آموزش و پرورش فعالیتهای ذهنی و عاطفی کودک است، پس شناخت ساختار آن در مراحل مختلف رشد از اهمیت ویژه ای برخوردار می شود.

مربی با آشنایی با این مراحل می تواند بازیهای مورد علاقه ای کودک را تشخیص دهد و وسایل مناسب هر مرحله را انتخاب کند و زمینه ی رشد و پرورش قوای ذهنی کودک را فراهم آورد.

باید توجه کرد که بازی و اسباب بازی هنگامی برای کودک جالب اند و زمانی در پیشرفت رشد موثرند که بتوانند خوراک لازم را برای فعالیتهایی که در حال شکل گیری اند تهیه کنند. از این رو هدف بازی نه تنها پرورش استعداد و فعالیتهای کنونی کودک است بلکه موجب پرورش قوایی می شود که زمینه ی رشد آنها در حال تکوین است. طبیعی است که در مراحل نهایی هر دوره از رشد، ساختارهای زیرین دوره ی آتی آماده می گردند.

مربیان مراکز پیش دبستانی بایستی با انتخاب بازیها و وسایل مناسب به کودک امکان رشد بدهند تا او بتواند با آمادگی ذهنی و با اعتماد به نفس، با زندگی روبرو شود و برای مشارکت در نظم اجتماعی آماده گردد. زیرا از راه بازی است که کودک می تواند تصویری هماهنگ با انتظارات و مسؤولیتهای یک جامعه ی آزاد از خود بسازد و به عنوان فردی مستقل در جهانی با ارزشها و هدفهای مشترک زندگی کند.

در جریان رشد، سه نوع بازی مشاهده می شود که از نظر ساختار با یکدیگر متفاوتند و به ترتیب یکی پس از دیگری ظاهر می شوند. ابتدا می توان از بازیهای تمرینی یاد کرد که مقدماتی ترین نوع بازی به شمار می روند. این بازیها در دوره ی حسی و حرکتی رشد یعنی از آغاز تولد تا یک سال و نیم یا دو سال مشاهده می شوند. پس از آن بازیهای نمادی پیش می آید که در سن یک سال و نیم ظاهر می شوند و تا سن هفت سالگی ادامه می یابند. پس از آن نوبت به بازیهای باقاعده می رسد.

حال با توجه به آنچه آمد، در این گفتار می کوشیم پس از بررسی ساختارهای بازی، به اهمیت و نقش اساسی بازیهای باقاعده در مراکز پیش دبستانی توجه بدهیم؛ بازیهایی مانند لوتو، دومینو، بازی حافظه و... که دو یا چهار کودک می توانند در آنها شرکت داشته باشند.

باید این نکته را در نظر داشت که زمینه ی بازیهای باقاعده در اواخر دوره ی بازیهای نمادی شکل می گیرد و می توان از آنها برای پرورش و تقویت استعدادهای ذهنی - عاطفی سود جست و فرآیند اجتماعی شدن کودک را شتاب بخشید.

## اول: بازیهای تمرینی

این گونه از بازی تنها نوعی است که در سالهای اول زندگی کودک (یعنی از یک ماهگی تا حدود یک سال و نیم) به چشم می‌خورد. در این بازیها، رفتارهایی را که کودک برای سازش با محیط یاد گرفته است، بدون هدف، تکرار می‌کند و از تکرار آنها لذت می‌برد. برای مثال وقتی کودک به سن تقریباً چهار-ماه و نیم می‌رسد هر شی‌ای را که می‌بیند و در دسترسش قرار دارد برمی‌دارد، به طرف دهان می‌برد، می‌مکد، تکان می‌دهد و پرت می‌کند. این رفتارها، رفتارهایی هستند که کودک قبلاً آنها را به مناسبتی و در رابطه با هدفی یاد گرفته است. در این نوع بازی، تجسم و اندیشه دخالتی ندارند و نمادی در آن دیده نمی‌شود.

در یکی دو ماه آغاز زندگی، تشخیص میان رفتارهای جدی و رفتارهایی که جنبه‌ی بازی دارند مشکل است. کارل کروس نیز از این رو بازی را تمرین مقدماتی غریزه‌های اساسی زندگی دانسته است. البته دامنه‌ی این نظریه بسیار وسیع است زیرا طبیعی است که هر فعالیتی برای استحکام و پرورش نیاز به تمرین دارد. اگر به مثال بازتاب یا غریزه‌ی مکیدن توجه کنیم، مشاهده می‌کنیم که مکیدن در اثر تکرار و تمرین تقویت می‌شود. اما وقتی عمل مکیدن جنبه‌ی بازی به خود می‌گیرد که از متن اصلی‌اش که برای تغذیه است خارج و برای سرگرمی یا خوشایند تکرار شود. مثل زمانی که کودک انگشتان یا اشیاء خارجی را می‌مکد، ولی این عمل را به منظور غذا خوردن انجام نمی‌دهد.

بازی تمرینی در حیوانات نیز مشاهده می‌شود مانند هنگامی که بچه گربه در پی کلاف کاموا می‌دود و با آن بازی می‌کند.

### در بازیهای تمرینی سه مرحله مشاهده می‌شود:

۱- جهان کودک در این مرحله که از یک ماهگی تا ۶-۷ ماهگی است، دنیایی است بدون اشیاء ثابت و پایدار. به عبارت دیگر، کودک هنوز برای اشیاء و حتی افراد شکل ثابتی را در نظر ندارد؛ اشیاء و افراد مانند تابلوهای متحرک و ناپایدار در حوزه‌ی دید او ظاهر می‌شوند و سپس ناپدید می‌گردند. هنگامی که اشیاء از میدان دید او بیرون می‌روند برای او وجود خارجی ندارند.

بازی در این مرحله تکرار اعمال و رفتارهای ساده‌ای است که کودک آنها را به مناسبت‌های گوناگون یاد گرفته است، مثلاً اگر کودک توپ کوچکی را در مقابل خود ببیند، آن را برمی‌دارد و همان اعمال معمولی خود را تکرار می‌کند؛ به طرف دهان می‌برد، پرت می‌کند و... حال اگر این توپ را از حوزه‌ی دید او بیرون ببریم، کودک در پی آن نخواهد گشت یا خود را با شیء دیگری سرگرم می‌کند یا اگر برایش مهم باشد شروع به داد و فریاد

می کند ولی در جستجوی آن بر نمی آید.

۲- در این مرحله که از ۶ - ۷ ماهگی آغاز می شود و تا ۱۰ - ۱۲ ماهگی ادامه می یابد دنیای کودک وسیع تر می شود زیرا او می تواند به تدریج با چهار دست و پا خود را جابه جا کند و سرانجام در اواخر این مرحله راه برود. در این هنگام اگر اسباب بازی یا شیء ای در مقابل دیدگان او جابه جا شود به جستجوی آن می پردازد. هنگامی که کودک با تویی بازی می کند اگر توپ از دستش رها شود و زیر میز برود او در پی آن می رود و آن را می یابد. اما اگر دوباره توپ از دستش رها شود و این بار زیر صندلی برود، او ابتدا در زیر میز، یعنی در مکانی که قبلاً آن را یافته است، به دنبال آن می رود. گویی مکان کنونی توپ در ارتباط با جابه جایی آن نیست بلکه در ارتباط با محلی است که قبلاً توپ در آن جا یافت شده است.

بازی تمرینی کودک نیز در این مرحله پیچیده تر می شود. کودک از اعمال خود ترکیبهای نوینی ارائه می دهد که از ابتدا جنبه ی بازی دارند و تنها تکرار رفتارهای اکتسابی پیشین نیستند. بارها مشاهده کرده ایم که کودک بدون هدف مشخصی، اشیاء (مانند مکعب ها، مهره ها و جز آن) را کنار یا روی هم می چیند و خراب می کند و دوباره آغاز می کند. در این نوع بازیها، در واقع حرکت برای حرکت، دستکاری برای دستکاری و... است.

خراب کردن اسباب بازی و اشیاء نیز در این گروه از بازیها جای می گیرد. چون خراب کردن آسانتر از ساختن است، کودک به خرابکاری روی می آورد.

گاهی این تمایل به خراب کردن را، به ویژه در کودکان بزرگتر، به حس کنجکاوی نسبت می دهند که البته مبالغه آمیز است. زیرا وقتی حس کنجکاوی کودک برانگیخته می شود، دیگر، فعالیتهای او جنبه ی بازی ندارند و بیشتر در جهت آزمایش و خطا گام برمی دارند.

۳- این مرحله که از ۱۰ - ۱۲ ماهگی آغاز می شود، مرحله ی پایانی بازیهای تمرینی است. در این مرحله، کودک به تدریج راه می افتد و جهان او وسعت بیشتری می یابد و در ضمن درمی یابد که اشیایی که او را احاطه کرده اند پایدارند؛ یعنی اگر از حوزه ی دید او بیرون بروند باز وجود دارند و او می تواند دوباره آنها را بیابد. کم کم به رابطه ی علت و معلول پی می برد. برای مثال وقتی می خواهد شیء ای را بردارد که روی میز دور از دسترسش قرار دارد رومیزی را می کشد.

در این دوره کودک فعالیتهای پیچیده تری را نسبت به مراحل پیشین در بازی ارائه می دهد. فعالیتها و اعمالی که گاهی به صورت آئینی درمی آیند که بارها به همان صورت اولیه تکرار می شوند. مثلاً کودک تویی را برمی دارد و آن را پرتاب می کند، دنبال آن می دود، دوباره آن را برمی دارد، پرت می کند و در پی آن می دود و مدتی این اعمال را تکرار می کند. یا نمکدانی را از روی میز برمی دارد، تکان می دهد، دوباره آن را روی میز قرار می دهد، باز

برمی‌دارد، تکان می‌دهد و... چندین بار این اعمال را پشت سر هم تکرار می‌کند. حرکات آئین‌وار کودک به تدریج در طول این مرحله افزایش می‌یابد و به طرف حرکات نمادی می‌گراید.

چنانچه ملاحظه می‌شود بازیهای تمرینی کودک تنها از دستگاههای حسی (بینایی، شنوایی، بساوایی، بویایی و چشایی) و دستگاههای حرکتی بهره می‌گیرد. بنابراین در این مقطع از رشد، بایستی وسایلی در اختیار کودک قرار داد که نه تنها قوای حسی و حرکتی را پرورش دهند بلکه به فعالیتهایی نیز مدد رسانند که زمینه‌ی رشد آنها در حال تکوین است. برای مثال کودکی که در مرحله‌ی ایستادن است بایستی وسایلی در اختیار او گذاشت که نه تنها بتواند با اتکا به آنها بایستد (یعنی فعالیتی که ظاهر شده است) بلکه بتواند خود را جابه‌جا کند (فعالیتی که زمینه‌ی رشد آن آماده شده است).

## دوم: بازیهای نمادی

بازیهای نمادی که نقطه‌ی اوج بازیهای کودکانه‌اند از حدود یک و نیم و یا دوسالگی آغاز می‌شوند، در ۵ - ۶ سالگی به کمال می‌رسند و تا ۸ - ۹ سالگی نیز ادامه می‌یابند. در واقع، بازی نمادی زمانی آغاز می‌شود که کودک نیز به تدریج زبان می‌گشاید و توانایی کاربرد علائم و نمادهای زبان را می‌یابد.

همان‌طور که قبلاً یادآور شدیم در بازیهای تمرینی نشانه‌ای از تجسم شیء غایب به چشم نمی‌خورد، در حالی که کودک در بازیهای نمادی، اشیاء یا رویدادهای بیرونی را با نمادهایی که ساخته و پرداخته‌ی خود اوست نمایش می‌دهد و مجسم می‌کند، با مسخرگی ادای کودکی را درمی‌آورد که گریه می‌کرده است، خود را به خواب می‌زند، به عروسکش غذا می‌خوراند، روی صندلی می‌نشیند و همراه با سروصدا ادای راننده‌ی ماشین را درمی‌آورد. در تمام این بازیها، کودک به طور نمادی، شیء یا فرد یا صحنه‌ای را می‌نمایاند.

بازی نمادی از نظر ذهنی و عاطفی نقش مهمی در زندگی کودک ایفاء می‌کند و نمادهای آن کارکردهای مختلفی دارند که به شرح زیر است:

۱- نمادها وسیله‌ای برای تجسم و یادآوری هستند. کودک نمی‌تواند مانند بزرگسال، در باره‌ی رویداد جالب یا مؤثری که دیده است فکر کند و آن را در ذهنش مجسم کند. او نیاز به نمادهای مستقیم‌تری دارد تا آن رویداد را به خاطر بیاورد و به همین لحاظ آن را در بازی نمادی زنده می‌کند: کودکی که شاهد تصادف موتورسیکلت سواری بوده که به زمین افتاده است، در بازی نمادی، این صحنه را مجسم می‌کند و خود نقش مرد موتورسوار را ایفاء می‌کند که نقش بر زمین شده است.

۲- نمادها نقش زبان درونی بزرگسال را ایفاء می کنند. کودک در این دوره، در حال یادگیری و به کار بردن زبانی است که ابزار اجتماعی است و از بیرون به او تحمیل شده است بی آن که ساخته و پرداخته‌ی خود او باشد. از این رو هنوز نمی‌تواند از زبان به طور کامل برای بیان عواطف و احساسات و تجربه‌های شخصی‌اش بهره ببرد. در نتیجه، نیاز به وسیله‌ی شخصی‌تر و مستقیم‌تری دارد که آفریده‌ی خود او باشد و بتواند آن را بنا به میل خود و بدون در نظر گرفتن اجبارها و فشارهای اجتماعی تغییر دهد و با نیازهای خود وفق دهد. برای روشن شدن این مورد می‌توان از مثالهای زیر مدد گرفت:

• کودکی که در زمان جنگ از موشک ترسیده بود، در بازی نمادی این صحنه را مجسم می‌کند و با جلوه‌ای شجاعانه تفنگ به دست می‌گیرد و وانمود می‌کند که هواپیماهای دشمن را می‌زند و نابود می‌کند.

• کودکی که دارویی را به اکراه خورده بود و به این خاطر کارش به مشاجره با مادرش کشیده بود، به طور نمادی، دارو را به عروسکش می‌خوراند و در باره‌ی مزایای دارو با عروسک سخن می‌گوید.

۳- نمادها به عنوان راه حلی برای ارضاء کشمکشهای عاطفی ناخودآگاه به کار می‌روند. گاهی نمادهایی را که کودک در بازی به کار می‌برد نمایانگر تضادهای درونی اوست: مانند حسادت، پرخاشگری، علائق جنسی و... در این صورت بازی نمادی برای ارضاء نیازهایی است که ارضاء نشده و سرکوب شده‌اند. برای مثال، کودکی که به شدت به خواهر کوچکتر خود حسادت می‌ورزید، در بازی با عروسکهایش، عروسک کوچکتر را به خانه‌ی مادر بزرگش می‌فرستد و با عروسکهای دیگری بازی می‌کند. به همین دلیل هم یکی از روشهایی که روانکاوان برای تشخیص مسایل روانی کودکان به کار می‌برند، استفاده از بازیهای نمادی است. وقتی که نمادها کشمکشهای ناخودآگاه را به نمایش درمی‌آورند ویژگی نمادهای رویا را به خود می‌گیرند.

مکتب فروید نمادهای رویا را به صورت امیالی می‌بیند که در اثر مکانیسمهای سرکوب و سانسور، لباس مبدل به تن می‌کنند و در خواب ظاهر می‌شوند.

خواب‌بیننده نیز در خواب، مانند کودکی که تضاد درونی‌اش را با نماد نمایش می‌دهد، واقعیت را حس نمی‌کند و توانایی استفاده‌ی منطقی از زبان و هوش را از دست می‌دهد.

بازیهای نمادی، بر حسب پیچیدگی ساختار نمادها، به چهار گروه تقسیم می‌شوند:

الف - نخستین شکل بازیهای نمادی، مرحله‌ی گذار میان بازیهای تمرینی و بازیهای نمادی را می‌نمایاند. کودک اعمال و رفتارهایی را که به طور معمول انجام می‌دهد، از

چارچوب اصلی خود جدا می‌کند و آنها را به صورت نمادی نمایش می‌دهد. برای مثال خوابیدن یا غذا خوردن و آداب مربوط به آنها، رفتار معمولی کودک است. اما وقتی که کودک خود را به خواب می‌زند یا یک قاشق خالی در دست می‌گیرد و وانمود می‌کند که غذا می‌خورد و تمام آداب و مراسمی را که به هنگام خوابیدن و غذا خوردن اجرا می‌کرد انجام می‌دهد، در واقع رفتار عادی خود را به صورت نمادی نشان می‌دهد.

ب - کودک این بار رفتارهای عادی خود را به وسیله‌ی اشیاء منعکس می‌کند: عروسکش را می‌خواباند یا به خرسش غذا می‌خوراند. در ضمن با کلمه یا جمله؛ یعنی با زبانی که در حال رشد است، بازی را تقویت می‌کند. مثلاً در موقع غذا دادن به خرسش می‌گوید: «به به هه، بخور».

ج - در حدود ۳ - ۴ سالگی بازیهای نمادی پیچیده‌تر می‌شوند. کودک با نمادها، صحنه‌ها و رویدادهای واقعی زندگی را با اشیاء گوناگون نمایش می‌دهد. این گونه بازیها اغلب با تک‌گویی (مونولوگ) همراه است.

برای مثال، کودک عروسکش را که مایل به خوردن غذایش نیست و گریه می‌کند، نوازش می‌کند و دلداری می‌دهد و راجع به مزایای خوردن غذا با عروسک سخن می‌گوید. این تک‌گویی‌ها که معادل تفکر یا زبان درونی بزرگسال است به کودک امکان می‌دهد که رویدادهای ناخوشایند یا غیرقابل فهم زندگی را از نو محسم کند و راه حلی برای آنها بیابد.

د - از ۵ - ۶ سالگی بازیهای نمادی صحنه‌های واقعی زندگی را می‌نمایند و چون حرف زدن کودک به اندازه‌ی کافی بهبود می‌یابد، از این رو افکار او نیز از نظم و هماهنگی بیشتری برخوردار می‌شود. به طوری که کودک می‌تواند داستان یا رویدادی را به صورت منسجم شرح دهد. این نظم و هماهنگی در بازی او نیز نمایان می‌شود. برای مثال کودک تمام صحنه‌های خرید مادرش را که شاهد آن بوده است تکرار می‌کند: لباسش را می‌پوشد، زنبیلی در دست می‌گیرد، از عروسکهایش خداحافظی می‌کند، به مغازه‌ی سبزی فروشی یا بقالی می‌رود، با فروشنده به گفتگو می‌نشیند، چانه می‌زند و خلاصه همان حرفهای هرروزی مادرش را تکرار می‌کند.

با اجتماعی شدن کودک و رشد یافتن ذهن او، بازیهای نمادی نیز جمعی می‌شوند، کودکان دسته‌جمعی با هم به بازی می‌پردازند و هر کودک نقشی را به عهده می‌گیرد: یکی نقش مادر و دیگری نقش پدر و یکی نقش بچه‌ی خانواده را به عهده می‌گیرد و جز آن یا در بازی، صحنه‌ی جنگ را مجسم می‌کنند. عده‌ای نقش دشمن و عده‌ای نقش دوست را ایفاء می‌کنند.

افزون بر آن، در این مرحله کودک در بازیها نقشی سازنده به عهده می‌گیرد: برای



عروسکش خانه می‌سازد یا برای ماشینش گاراژ درست می‌کند.

از سن ۵-۶ سالگی بدون این که از فراوانی و شدت عاطفی بازیهای نمادی کاسته شود، این بازیها سیر نزولی طی می‌کنند و گهگاه بازیهای باقاعده در میان این بازیها به چشم می‌خورند.

### سوم: بازیهای باقاعده

بازیهای باقاعده نهادهایی اجتماعی‌اند که معمولاً قواعد آنها از بزرگترها به کوچکترها یا از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شوند.

کودکان از سن ۷ سالگی به بعد می‌توانند قواعد بازی را رعایت کنند، دسته جمعی به بازی مشغول شوند و با هم به رقابت پردازند، عده‌ای برنده و عده‌ای دیگر بازنده شوند. اما بازی باقاعده‌ی کودکان کمتر از هفت سال خصلت دیگری دارد. هر یک از آنان، قواعد بازی را از بزرگترها به صورت متفاوتی به عاریت می‌گیرند و چون یادگیری و مراعات تمام قواعد بازی برای آنان مشکل است، تنها به یادگیری بخشی از آن بسنده می‌کنند.

نیلسن<sup>۴</sup> در باره‌ی کار اشتراکی و دسته جمعی کودکان در سنین مختلف تحقیقاتی انجام داده است. او وسایلی در اختیار کودکان قرار می‌دهد تا با هم کار مشترکی انجام دهند (یک خانه‌ی مشترک بسازند). او از این تحقیق نتیجه گرفت که رفتار کودکان خردسال در گروهی که با هم کار می‌کنند، با رفتار کودکان بزرگتر از هفت سال متفاوت است. در کار اشتراکی، میان کودکان بزرگتر، همکاری دیده می‌شود. هر کدام از افراد گروه کوشش می‌کنند که برای رسیدن به هدف مشترک کاری انجام دهند. هر فردی نقشی را به عهده می‌گیرد و دیگران در کار او نظارت می‌کنند. اما در کار دسته جمعی کودکان خردسال، هر کس هر طور که دلش می‌خواهد بازی می‌کند و کاری به دیگران ندارد و کسی در کار دیگران نظارتی نمی‌کند و فقط محیط جمعی است که کودکان را سر شوق می‌آورد. اما در واقع، همکاری و تفاهم به چشم نمی‌خورد. حتی این عدم همکاری و دادوستد، در گفتگوهای آنان نیز منعکس است: گویی هر کس برای خودش حرف می‌زند و منظور از گفتگو، دادن و گرفتن اطلاعاتی یا پرسشی و پاسخی نیست. گفتگوی آنان با یکدیگر نوعی تک‌گویی جمعی است.

افزون بر آن، از دیدگاه کودکان خردسال، قوانین بازی غیرقابل تغییرند و حتی با توافق بازیکنان نیز نمی‌شود آنها را عوض کرد.

از یافته‌های بالا می‌توان نتیجه گرفت که زمینه‌ی بازیهای باقاعده، به ویژه بازیهای باقاعده خودانگیخته (یعنی جمعی شدن بازیهای تمرینی و نمادی) در حدود ۴-۵ سالگی فراهم می‌آید. ولی با وجود تمایل و علاقه‌ی کودکان به این نوع بازیها، در عمل از سویی به علت عدم حس همکاری و زمینه‌ی اجتماعی کافی، و از سوی دیگر به خاطر عدم توانایی رعایت کردن کلیه قوانین بازی، دچار مشکل می‌شوند و بازی آنان به اختلاف منجر می‌شود.

از این رو، مشارکت، دحالت یا نظارت مربی با در نظر گرفتن نکات زیر ضروری است:  
الف - ارج نهادن به بازیهای جمعی باقاعده و جلب نظر کودکان به این نوع بازیها و آزاد گذاردن آنان در انتخاب نوع بازی.

ب - ایجاد ذوق و شوق در بازی بدون این که رقابت مبدل به ناراحتی و دلسردی شود.  
ج - تعیین برنده در بازی، ضمن تشویق بازنده در مراحل مختلف بازی و ایجاد انگیزه برای ادامه‌ی بازی.

د - تعیین نوبت برای بازیکنان، یعنی ایجاد نظم که روشن کند کودکان به چه ترتیب وارد بازی می‌شوند. برای دستیابی به این هدف می‌توان از روشهای عادی بهره گرفت مانند استفاده از سکه (شیر یا خط) یا روشهای دیگر بسته به شرایط.

همان گونه که یادآور شدیم زمینه‌ی بازیهای جمعی باقاعده در اواخر دوره‌ی بازیهای نمادی فراهم می‌آید و از آنها می‌توان برای آموزش و پرورش کودکان سود جست، فرآیند اجتماعی شدن را تسریع کرد و حس همکاری را در آنان برانگیخت. نقش چنین بازیهایی به اختصار به شرح زیر است:

۱- به کودک کمک می‌کند تا از خودمداری خارج شود و دیدگاههای دیگران (به ویژه همسالان) را در نظر بگیرد و واکنشهای آنان را پیش‌بینی کند.

۲- در پرتو شبکه‌ای از ارتباطات، با موقعیت یک رهبر آشنا شود.

۳- کودک بتواند تماسهایی غیر از روابط عاطفی معمولی با کودکان برقرار کند. روابطی که متکی بر قانون و احترام متقابل است و انتخاب شخصی یا عاطفی در آن نقشی ندارد (مثلاً در بازیهایی که کودکان به دو گروه تقسیم می‌شوند).

۴- کودک بتواند توافق سایر بازیکنان را جلب کند یا با مخالفت آنان روبرو شود و راه حلی برای آن بیابد.

۵- کودک بتواند با توافق همسالان خود به قوانین و مقرراتی دست یابد که متفاوت از دستورالعملهایی است که معمولاً از سوی بزرگسالان دریافت می‌کند.

۶- کودک بتواند خود و سایر بازیکنان را موظف به اجرای قوانین بازی کند.

۷- کودک بتواند مهارت‌های ذهنی و حرکتی را بیازماید و صلاحیتش را ارزیابی کند و انگیزه‌ی پیشرفت بیابد.

۸- کودک بتواند بیندیشد و برای برخی از مسایل ساده‌ی جمعی، راه‌حلهایی بیابد.

۹- کودک بتواند با همسالان خود ارتباط لفظی برقرار کند و برای دادن و گرفتن اطلاعات گفتگو نماید.

۱۰- کودک بتواند با مفاهیم مجموعه، طبقه‌بندی، گروه‌بندی، ترتیب، سازماندهی زمان و مکان، برقرار کردن ارتباط، دست زدن به مقایسه، تشخیص شباهتها و اختلافات و... در عمل آشنا شود و این مفاهیم را در عمل جستجو و درک کند.

- 1. K. Gross
- 2. Buytendijk
- 3. Stanly Hall
- 4. R. F. Nielsen

منابع مورد استفاده:

۱- روانشناسی کودک، پیازه - اینهلدر، ترجمه زینت توفیق، نشر نی. چاپ ششم ۱۳۶۹.

۲- *La formation du symbole chez L'enfant* J. Piaget. Dcla. et Nicstlé. 6 ème éd. 1976.

*Piaget et L'enfant* L. Maury P. U. F 1984 -۳

انتشارات جويا منتشر می کند:

نوشتارو (رمان)

نوشته علی مؤذنی