

برگرفته از

پیام یونسکو،

آذر ۱۳۵۹ - شماره ۱۲۹

## قاعده‌های بازی

ژان پیاژه

بازیهای کودکان نهادهای اجتماعی ستایش‌انگیزی هستند. به عنوان مثال تیله‌بازی در میان پسر بچه‌ها نظام بسیار پیچیده‌ای از قاعده‌ها را دربر دارد که واقعیت اجتماعی بسیار ویژه‌ای را می‌سازند، یعنی واقعیتی «مستقل از افراد» که همانند زبان نسل اندر نسل منتقل می‌شود.

ما فقط از خود پرسیده‌ایم: (۱) چگونه افراد رفته‌رفته این قاعده‌ها را می‌پذیرند، یعنی باتوجه به سن و رشد ذهنی‌شان چگونه این قواعد را رعایت می‌کنند؟ (۲) آنان از این قاعده‌ها چه آگاهی به دست می‌آورند، به عبارت دیگر، باتوجه به سن‌شان، تسلط فزاینده بر قاعده‌ها با چه نوع تعهداتی برای آنان همراه است؟

در مورد بخش اول، کافی است از بچه‌ها پرسیم چگونه تیله‌بازی می‌کنند: «قاعده‌هایش را به من یاد بده تا با تو بازی کنم». کودک مربعی می‌کشد، نیمی از تیله‌ها را برمی‌دارد، «حرکت» خود را انجام می‌دهد و بازی آغاز می‌شود. البته باید تمام حالت‌های ممکن بازی را منظم‌اً به خاطر داشته باشید و از کودک در مورد هریک از آنها پرسش کنید. برای این کار باید از هرگونه نظر و پیشنهاد خودداری ورزید: کافی است خود را به ندانستن بزیند و حتی اشتباهات آگاهانه‌ای انجام دهید تا کودک هربار قاعده را روشن کند. طبعاً با جدیت تمام و تا به آخر بازی می‌کنید؛ سپس می‌پرسید چه کسی و چرا برنده شده است و اگر هنوز چیزی ناروشن باقی‌مانده باشد، بازی را از نو آغاز می‌کنید.

سپس نوبت بخش دوم پرسش می‌رسد، یعنی بخش مربوط به آگاهی از قاعده‌ها. در آغاز از کودک می‌پرسیم که آیا می‌تواند قاعده جدیدی ابداع کند؟ سپس از او می‌پرسیم که آیا می‌تواند بازی جدیدی به وجود آورد: «اگر این طوری با دوست‌هایت بازی کنی، همه چیز درست می‌شود؟» کودک پیشنهاد را یا رد می‌کند، یا می‌پذیرد. اگر آن را بپذیرد بی‌درنگ از وی می‌پرسیم که آیا این قاعده جدید، قاعده‌ای «درست»، «قاعده‌ای واقعی»، «قاعده‌ای «مثل بقیه» است و می‌کشیم انگیزه‌های پاسخ‌های او را روشن کنیم.

اگر کودک همه این چیزها را رد کند، از او می‌پرسیم که آیا قاعده جدید در صورت تعمیم یافتن ممکن است به قاعده‌ای واقعی بدل شود: «وقتی بزرگ

اریکسون یا ماسلو واقع‌بینانه‌تر و عینی‌تر است.

پیاژه در پرتو این برداشت از دگرگونیهای مداومی که محور نخستین سالهای دوران کودکی هستند، توانسته است میدان پژوهش‌هایش را گسترش دهد و با کوشش در راه تشخیص ویژگیهای تعیین‌کننده زندگی، افقهای ناپیموده‌ای را به روی اندیشه غربی بگشاید. فرایندها و ساختارهای فعال در نزد کودک به شاخصهای ماهیت ژرف هرگونه زندگی انسانی یا حیوانی بدل می‌شوند.

پیاژه که در تمام طول زندگی خواننده مشتاق آثار فلسفی بوده است، نه فقط دوران کودکی را یک موضوع بررسی نامناسب برای پژوهش فلسفی جدی نمی‌داند، بلکه به عکس تأکید می‌ورزد که فقط مطالعه عمیق دوران کودکی است که گریز از تسلط پیشداوریها و عاداتمان را ممکن می‌سازد و ما را وامی‌دارد که زندگی را همان‌گونه که واقعاً هست، مشاهده کنیم.

از نوشتار به سراسر گیتی

پیاژه که خیلی زود شیفته علوم طبیعی شده بود، در دهسالگی با انتشار مقاله‌ای درباره گنجشک آلبینو در یکی از روزنامه‌های نوتاشل، استعدادهای خود را خیلی زود نشان داد. در ۱۹۱۶ حدود سی مقاله به انتشار رسانده بود. این مقاله‌ها آن قدر ارزش داشتند که مقام تصدی موزه تاریخ طبیعی ژنو را برای او به ارمغان آوردند. پیاژه در نوشته‌ای که به زندگی‌نامه شباهت دارد می‌گوید که این موقعیت درخشان را از آن رو به ناچار رد کرد که هنوز «دو سال مانده بود که دیپلم متوسطه را بگیرم».

در بیست سالگی به روان‌شناسی علاقه‌مند شد و با تئودور سیمون کار کرد که همکار آلفرد بینه در تدوین نخستین سنجه رشد هوش بود. در همین زمان در بیمارستان روانی در زوریخ به کار پرداخت که زیر نظر روان‌پزشک معروف سوئیسی، اوژن بلولر اداره می‌شد. در همان جا بود که روشی تجربی را بسط داد که بعدها در پژوهشهای خود آن را به نحوی بسیار بدیع به کار برد. پیاژه که در ۱۹۱۸ دکتری جانورشناسی گرفته بود، مشاغل علمی مهمی در سوئیس و فرانسه داشت بی‌آن که هیچ‌گاه به پژوهش‌گری برج عاج‌نشین و محبوس در محدوده‌های تنگ عرصه خویش بدل شود. از همان آغاز سالهای دهه ۱۹۲۰ دریافته بود که فقط به یاری همکاری و گفت‌وگویی بین‌المللی می‌تواند هدفهای فکری و پژوهشی خویش را تحقق بخشد. مدت چند دهه عضو انستیتوی ژان-ژاک روسو در ژنو بود که امروزه انستیتوی علوم آموزش و پرورش خوانده می‌شود. در ۱۹۵۶ بنیاد راکفلر را متقاعد ساخت که به تأمین هزینه‌های مرکزی که خودش در دانشگاه ژنو تأسیس کرده بود - مرکز بین‌المللی دانش‌شناسی تکوینی - یاری رساند. او همچنین مدیر دفتر بین‌المللی آموزش و پرورش (B.I.E)، کفیل رئیس بخش آموزش و پرورش یونسکو و سپس عضو شورای اجرایی این سازمان بود.

اندیشه ژان پیاژه را می‌توان از چند جهت پیشگام و نوآور دانست. او پیشداوریها، تعصبات و یوغ عادات و سنتها را تحقیر کرد تا به سرچشمه‌های هرگونه حیات شناختی برسد. این کار، آزادسازی انرژیهای لازم را برای پیشرفت و اصلاح فرد و نیز مجموع جامعه امکانپذیر ساخته است. آثار پیاژه که پهنه گسترده‌ای از شناختها را دربر می‌گیرد و درعین حال بر مسائل اساسی زندگی متمرکز شده، بی‌هیچ تردیدی یکی از گرانبهاترین گنجینه‌های سده بیستم است.

1. Cahiers Vilfredo Pareto, 1966 no 10, Geneva, Druz. Author's note.

## صدمین سال تولد ژان پیاژه

یونسکو از طریق دفتر بین‌المللی آموزش (IBE)، با بسیاری از بزرگداشتها، از جمله سینارها، نشریات و نمایشگاههایی سر و کار دارد که در تدارک بزرگداشت یکصدمین سال تولد ژان پیاژه هستند. یک شماره از مجله آموزش بین‌المللی *Prospects* (جلد بیست‌وششم، شماره یک، مارس ۱۹۹۶) به بررسی تفکر آموزشی ژان پیاژه اختصاص داده شد. چهلین نشست کنفرانس بین‌المللی آموزش، که طی نخستین هفته اکتبر ۱۹۹۶ در ژنو برگزار شد، به بررسی نقش آموزگاران در جهان درحال دگرگونی پرداخت و میزگردی دربارهٔ پیاژه و آموزش پرورش برپا کرد. طی کنفرانس یک نمایشگاه به نمایش زندگی پیاژه پرداخت و بعد همین برنامه در مرکز یونسکو در پاریس، طی نشست هیئت عامل سازمان، تکرار شد. سپه‌زومی دربارهٔ «پیاژه پس از پیاژه» که به حمایت یونسکو سازمان یافت. در روزهای ۱۵ و ۱۶ نوامبر ۱۹۹۶ در دانشگاه سوربن پاریس برگزار شد. (برای اطلاعات بیشتر با تلفن: (۰۳۳) ۱۴۳۵ ۱۴۳۳ ۱۴۳۳؛ فاکس: (۳۳) ۵۱۴۰۴۶۹۶۵۱ تماس بگیرید.)

نمی‌ورزد. به عبارت دیگر، کودکان این مرحله، حتی هنگامی که دسته‌جمعی به بازی می‌پردازند، هر یک برای خود بازی می‌کند (همه می‌توانند با هم برنده شوند) و کسی هم به فکر تدوین قاعده‌ها نیست.

مرحله سوم بین هفت تا هشت سالگی فرا می‌رسد و ما آن را مرحله همکاری آغازین می‌نامیم: از این پس هر بازیگری می‌کوشد بر همبازیهایش پیروز شود و در نتیجه، مسئله مهار و نظارت متقابل و یکسان‌سازی قاعده‌ها پدیدار می‌شود. اما هر چند بازیکنان در طول یک بازی واحد، در مجموع به توافق می‌رسند، هنوز در مورد قاعده‌های عام بازی ابهام و تردیدهای بسیاری وجود دارد.

سرانجام بین یازده - دوازده سالگی، مرحله چهارم پدیدار می‌شود که مرحله تدوین قاعده‌ها نام دارد. از این پس نه فقط بازیها در تمام جزئیات انجامشان به دقت قاعده‌مند شده‌اند، بلکه مجموعه قواعد ضروری، برای همگان شناخته شده است.

طبعاً این مرحله‌ها را باید همان‌گونه که در واقع هستند، در نظر گرفت. برای سهولت تشریح به آسانی می‌توان کودکان را به گروه‌های سنی یا به مرحله‌ها تقسیم کرد، اما واقعیت به صورت فرایندی پیوسته و بی‌گسست نمودار می‌شود. ولی این فرایند پیوسته به هیچ وجه تک خطی نیست و سمت و سوی عام آن را فقط به شرط طرح‌ریزی چیزها و کنار گذاشتن نوسانهایی می‌توان دید که جزئیات را بی‌نهایت پیچیده می‌کنند.

### آگاهی به قاعده‌ها

اکنون به آگاهی از قاعده‌ها می‌پردازیم که رشد آن سه مرحله را می‌پیماید. در طول نخستین مرحله قاعده‌ها هنوز اجباری نیستند، زیرا یا کاملاً حرکتی‌اند، یا (در آغاز مرحله خودمداری) به نحوی ناخودآگاهانه، به عنوان نمونه‌ای گیرا و نه واقعیتی الزام‌آور، پذیرفته می‌شوند.

در طول دومین مرحله (اوج مرحله خودمداری و نخستین نیمه مرحله همکاری)، قاعده‌ها مقدس، تغییرناپذیر، ابدی و ساخته بزرگسالان به حساب می‌آیند. هرگونه تغییر پیشنهادی در نظر کودک همانند نوعی سرپیچی از قانون جلوه می‌کند.

سرانجام در مرحله سوم، قاعده‌ها به مثابه قانونی زاده رضایت متقابل به حساب می‌آیند که اگر بخواهیم صادق باشیم به ناگزیر باید آنها را رعایت کنیم، اما تغییر ارادی آنها نیز به شرطی امکانپذیر است که افکار عمومی را جلب کرده باشیم.

البته همبستگی پیشگفته میان سه مرحله از رشد آگاهی به قاعده‌ها و چهار مرحله مربوط به کاربرد واقعی آنها فقط همبستگی آماری است، یعنی جنبه ابتدایی دارد. اما به طور کلی وجود رابطه به نظر ما انکارناپذیر است. قاعده جمعی نخست چیزی بیرون از فرد و در نتیجه مقدس است؛ سپس به تدریج درونی فرد می‌شود و در نهایت به صورت حاصلی آزاد رضایت متقابل و آگاهی مستقل پدیدار می‌گردد. در عرصه عمل نیز بدیهی است که با رعایت تقدس آمیز قوانین، آگاهی اولیه و کاربرد ابتدایی محتوای آنها همراه باشد، و رعایت عقلانی و سنجیده را کاربرد مؤثر و مشروح هر قاعده‌ای همراهی کند.

بنابراین دو نوع رعایت قاعده‌ها وجود دارد که با دو نوع رفتار اجتماعی منطبق است. چنین نتیجه‌ای را باید به دقت بررسی کرد، زیرا اگر درست باشد، برای تحلیل اخلاق کودکان اهمیت زیادی خواهد داشت.

شدی، فرض کن قاعده جدیدت را با بسیاری از بچه‌ها در میان گذاشته‌ای؛ شاید همه مطابق آن بازی کنند و قاعده‌های قدیمی را از یاد ببرند. در آن صورت کدامیک درستتر است، قاعده نو که همه آن را بلدند، یا قاعده‌های قدیمی که همه از یاد برده‌اند؟ نکته اساسی آن است که دریابیم آیا می‌توان قاعده‌ها را به نحوی موجه تغییر داد و آیا درستی قاعده‌ای به سبب انطباق آن با کاربرد و رسم عمومی (حتی رسمی که تازه رواج یافته) است یا به سبب برخورداری از ارزشی ذاتی و همیشگی.

پس از روشن شدن این نکته می‌توان دو پرسش زیر را به آسانی طرح کرد: (۱) آیا افراد همیشه مانند امروز بازی کرده‌اند؟ (۲) قاعده‌ها چه خاصتهایی دارند، ابداعی کودکان هستند یا پدر و مادرها و به‌طور کلی آدم‌بزرگها به‌طور کلی آنها را وضع کرده‌اند؟

مسئله مهم، دریافت گرایش ذهن کودک است. آیا به ارزش رازآمیز و درنیافتنی قاعده‌ها باور دارد یا به ارزش عامدانه آنها؟ به وابستگی و دگرآیینی قانون الهی باور دارد یا به خودآیینی و استقلال آن آگاه است؟ این یگانه پرسش مهم است. کودک طبعاً باورهای پیش‌ساخته‌ای در باب خاصتهای یا پایداری قاعده‌های بازی خود ندارد؛ اندیشه‌های او که در جا ابداع شده‌اند فقط شاخصهای نگرش ژرف او هستند.

### کاربرد قاعده‌ها

از دیدگاه کاربرد قاعده‌ها، می‌توان چهار مرحله پیاپی را متمایز ساخت: مرحله نخست کاملاً حرکتی و فردی است و در جریان آن کودک تله‌ها را براساس امیال خاص خود و عادات حرکتی‌اش به کار می‌برد. در این مرحله الگوهای کمابیش آیین‌مندانه‌ای شکل می‌گیرند، اما از آنجا که بازی فردی مانده است، هنوز فقط می‌توان از قاعده‌های حرکتی سخن گفت و نه از قاعده‌های حقیقتاً جمعی.

مرحله دوم را می‌توان خودمدارانه نامید. این مرحله هنگامی آغاز می‌گردد که کودک نمونه قواعد تدوین شده را از بیرون می‌گیرد، یعنی بین دو و پنج سالگی. اما کودک در عین تقلید از این نمونه‌ها، یا به تنهایی بازی می‌کند و به فکر یافتن همبازی نیست، یا با دیگران بازی می‌کند، اما نمی‌کوشد بر آنان چیره شود و در نتیجه برای یکسان‌سازی شیوه‌های مختلف بازی کردن تلاش

این مقاله خلاصه‌ای است از فصل اول کتاب پیاژه به نام *تساوت اخلاقی کودکان*:  
*The Moral Judgment of the Child*, (1932).