



The Philosophy of Game through the Lens of Agency and Its Educational Insights: A Critical-Interpretive Approach to Nuen's Perspective

Narges Sadat Sajjadih 

Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: n.sajadih@gmail.com

Received: 2026-07-26

Revised: 2026-09-12

Accepted: 2026-09-20

Published: 2026-09-22

Citation: Sajjadih, N. (2026). The Philosophy of Game through the Lens of Agency and Its Educational Insights: A Critical-Interpretive Approach to Nuen's Perspective, *Foundations of Education*, 16(1), 53-73. doi: 10.22067/fedu.2026.99193.1542

Abstract

In this study, we examine games through the perspective of human agency. First, we explore the status of individual agency within games and investigate how this form of agency relates to agency in life beyond games. We then articulate the educational insights that follow from this account for educational theorists and practitioners. The first question is addressed through conceptual elaboration, while the second is developed through philosophical inference, particularly through the implicit derivation of educational implications. Drawing on Nguyen's account of game, we argue that entering a game involves entering another sphere of life in which an additional layer of agency emerges. On the one hand, this layer is relatively independent of a person's broader agency in everyday life, as a result of the gamer's immersion in the game and temporary distance from everyday concerns. On the other hand, it remains connected to and guided by this broader agency through its specific relations with the person's overall way of acting in the world. Furthermore, game can cultivate participatory agency, enhance flexibility in responding to media and rules, and strengthen agentic resilience. These capacities represent significant forms of agency that game may foster in gamers. In the final section, we derive educational implications for designing effective games, including establishing a meaningful connection between the game and the real world; maintaining a balance between effort and chance; aligning game structures with the gamer's capacities; designing balanced competitive and cooperative contexts; allowing flexibility in the processes and outcomes of games; and fostering resilience and agentic flexibility in confronting challenges.

Keywords: game, human agency, philosophy of game, narrative, education.



©2026 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

Synopsis

From antiquity to the present, game has been a persistent feature of human life, although it has received limited theoretical attention. With the growing prominence of games in the twentieth century and their increasing use in educational settings, concepts such as the gamification of education gained currency. This study approaches game through the framework of human agency, or the Islamic approach to action. It seeks, first, to examine the nature of agency in games and its relationship to agency in real life and, second, to derive educational implications for theorists and practitioners. If we consider games from a human agency view, we can trace these components in them.

1. The Dual-Layered Nature of Agency in Game and Reality

Players move between the real world and Huizinga's "magic circle." In both spheres, they encounter constraints and exercise agency, although the rules, obstacles, and possibilities differ. Entering a game creates an additional layer of agency that is partly independent from real-life agency but remains connected to it through the player's continuing awareness, values, and overall direction.

a. The Necessity of Grounding Agency in the Individual's Real World

Regarding human agency, the player's agency must remain grounded in real life. Individuals should not become so immersed in games that they lose contact with their lived responsibilities, identity, and moral agency. Therefore, games should not be understood as a wholly separate and self-enclosed magic circle.

b. The Necessity of Engaging with the Imagined Agency Embedded in Game

At the same time, a game must succeed as an engaging imagined world. Players need to enter its fictional space and interact with it meaningfully. Coherent narratives, believable characters, and attractive game worlds—especially those connected to players' experiences while offering respite from real-life constraints—can support such engagement.

c. The Necessity of Movement Between These Two Layers of Agency

Educational games require an ongoing connection between real-life agency and in-game agency. If this link is lost, players may become excessively absorbed and lose their voluntary and moral center of control. This issue is particularly relevant to cheating: while some forms of deception may be permitted by game rules, deception outside those rules is unethical.

2. The Emergence of Participatory Agency in Games

Games can be understood as participatory and artistic processes in which players express and enact their agency. In multiplayer settings, this agency can take cooperative or competitive forms, creating social-participatory agency. Each enactment of a game produces a unique configuration and experience, bringing the game closer to the irreproducible character of real life.

3. The Resistance of the Game Medium and Players' Agential Flexibility

Games are realized through particular media, such as boards, cards, tokens, controllers, or digital interfaces. Each medium has its own affordances, techniques, and forms of resistance that players must learn to navigate. This resistance develops *agential flexibility*: the capacity to adapt, change direction, and respond effectively to changing conditions.

Game rules, tools, and obstacles also require flexibility and agility. Players must explore alternative paths and strategies to overcome challenges, thereby enriching their agency.

4. Game Obstacles and Rules as Means of Strengthening Agential Resilience

Games may also strengthen *agential resilience*, understood as the capacity to remain actively engaged despite difficulty, failure, or resistance. Resilient players do not abandon the game or become passive when challenged. The resilience developed by the in-game agent may contribute, in turn, to the strengthening of resilience in real life.

Conclusion

Based on these dimensions of game and human agency, several implications may be drawn for educational game design and use.

a. Designing Games with a Hinge-Like Connection to the Real World

Games should have a hinge-like connection to real life. They should provide more freedom than everyday life, allowing players to experience liberation, while remaining sufficiently connected to reality so that in-game agency is not detached from the player's whole agency.

Thus, games should be understood as a *semi-magic circle*, rather than a fully enclosed magic circle. Their time, events, narratives, and avatars should create both distance from and encounters with real life. This preserves engagement without producing excessive immersion or disconnection.

b. Designing Games with a Balanced Logic of Victory Based on Effort and Chance

Good games should not focus exclusively on winning. Players should enjoy the process of the game and avoid falling into repeated cycles of defeat. Chance-based mechanisms—such as dice, blind card draws, or randomly assigned characters—can prevent stronger players from winning all the time and give weaker players opportunities to succeed.

However, games should not depend entirely on chance, since this may make individual effort seem meaningless. Educational games should balance chance with effort, skill, and persistence.

c. Designing or Employing Rules, Structures, and Materials in Accordance with Players' Capacities

Rules, structures, and materials should be appropriate to players' developmental capacities. Age classifications should reflect the degree of difficulty, flexibility, and skill required by a game. If games are too difficult for younger players, repeated failure may undermine their confidence in their own agency.

d. Designing Balanced Opportunities for Cooperative and Competitive Agency

Games should include balanced opportunities for both competition and cooperation. Such opportunities strengthen social and participatory forms of agency and prevent games from becoming purely achievement-oriented.

e. Ensuring Flexibility and Openness in Game Processes and Endings

Games can strengthen players' sense of efficacy by allowing them to influence the course and outcome of the narrative. Individuals who experience limited agency in real life may feel capable of shaping events within a game.

To foster this experience, games should provide an appropriate degree of openness, allowing players to complete unfinished narratives and shape endings through their actions. However, the degree of flexibility should be adjusted to players' cognitive capacities, as younger players may require more guidance and structure.

f. Designing and Implementing Situations That Strengthen Agential Flexibility and Resilience

Game rules, obstacles, and materials should create meaningful challenges that require players to make sustained, coherent, and adaptive efforts. Such situations should demand both flexibility and agility, as well as persistence and determination.

In this way, games can strengthen agential flexibility—the ability to adapt to changing circumstances—and agential resilience—the ability to remain active and engaged in the face of difficulty.

پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت



مقاله پژوهشی

<https://fedu.um.ac.ir>

دسترسی آزاد

فلسفه بازی در پرتو عاملیت و بینش‌های تربیتی برآمده از آن: رویکردی تبیینی-انتقادی به دیدگاه نوئن

نرگس سادات سجادیه دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. n.sajadieh@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۵/۰۴	تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۶/۲۱	تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۶/۲۹	تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۶/۳۱
استاد: سجادیه، نرگس سادات. (۱۴۰۵). فلسفه بازی در پرتو عاملیت و بینش‌های تربیتی برآمده از آن: رویکردی تبیینی-انتقادی به دیدگاه نوئن. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱۶(۱)، ۵۳-۷۳. doi: 10.22067/fedu.2026.99193.1542.			

چکیده

این پژوهش می‌کوشد تا از منظر عاملیت آدمی به بازی بپردازد. در مرحله نخست به وضعیت عاملیت فرد در بازی خواهیم پرداخت و نسبت این عاملیت را با عاملیت فرد در زندگی عادی ارزیابی می‌کنیم. پس از آن و بر مبنای تبیین صورت گرفته، بینش‌هایی تربیتی استنباط می‌کنیم و فراروی مریبان قرار می‌دهیم. پرسش نخست با رویکرد بسط مفهومی و پرسش دوم با رویکرد استنتاجی (از نوع اشتقاق ضمنی) پاسخ خواهد یافت. با نظر به تبیین نوئن از بازی، می‌توان گفت با ورود فرد به بازی، آدمی وارد عرصه‌ای دیگر از زیست می‌شود و لایه‌ای دیگر از عاملیت برای وی شکل خواهد گرفت. این لایه از یک سو به واسطه غرقگی فرد در بازی و فاصله گرفتن از روزمرگی، تا حدی مستقل از عاملیت تام وی در زندگی بیرون بازی است و از سوی دیگر، به واسطه ارتباط‌های نقطه‌ای با عاملیت تام و هدایت کلی توسط آن، بدان وابسته است. از سوی دیگر قابلیت بازی در شکل دهی به عاملیت مشارکتی بازیکن، انعطاف‌پذیری در برابر رسانه و قواعد، و تقویت تاب‌آوری عاملی نیز از جمله مواردی هستند که بازی می‌تواند در بازیکن ایجاد کند. در بخش پایانی، الهام‌بخشی‌هایی تربیتی برای طراحی بازی‌های مؤثر پیشنهاد می‌شود. از جمله: ایجاد اتصال لولایی بازی به دنیای واقعی، توازن میان تلاش و شانس، تناسب ساختارها با توان بازیکن، طراحی موقعیت‌های رقابتی و مشارکتی متعادل، امکان انعطاف‌پذیری در روند و پایان بازی، و تقویت تاب‌آوری و انعطاف عاملی در مواجهه با چالش‌ها.

واژگان کلیدی: بازی، عاملیت، روایت، تربیت.

مقدمه

دیرزمانی است که از دوره باستان تاکنون بازی، بخشی جدایی‌ناپذیر از زندگی آدمی بوده است. اما بخشی که کمتر به بررسی‌های نظری، تن سپرده است. البته در قرن بیستم و با ظهور جدی تر انواع بازی در زندگی بشر و با راه یافتن بازی به عرصه تربیت، بررسی‌های «بازی» وجهی جدی تر به خود گرفت و واژگانی چون بازی‌وار سازی تربیت، ابداع شد. در این میان، برخی چون کارلسون^۱ (Carlson, 2010)، بازی را مفهومی می‌داند که بیشتر با دوره کودکی پیوند خورده و بنابراین اگر بزرگسالان مشغول آن می‌شوند، به شکلی موردی بوده و گویی با فراموش کردن بزرگسالی خود یادی از دوره کودکی می‌کنند. افراد در بازی از سه عنصر ضرورت، مسئولیت و عواقب که عناصری مهم در زندگی عادی و جدی ما هستند آزاد می‌شوند؛ گویی بازی فرجه‌ای است که در آن ما لحظاتی از زندگی ابزاری و کارکردی رها می‌شویم.

از همین منظر و با نگاهی به دنیای جدی بزرگسالان، بازی در مقابل «وظیفه» و «کار» قرار می‌گیرد. از این منظر، سرگرمی و رهایی موجود در بازی و تقابل آن با کار و وظیفه، باعث می‌شود تا اقبال افراد نسبت به آن افزون یابد. این رهایی، قدرت انتخاب و قدرت دوباره و چندباره بازی کردن و آزمون کردن‌های مکرر خویش در بازی، نوعی از سرگرمی و رهایی را در بازی ایجاد می‌کند.

بر همین اساس و با تاکید بر تمایز بازی و عرصه زندگی جدی و واقعی، هویزینگا^۲ بازی را به دایره ای جادویی مانند می‌سازد که به شکلی آگاهانه در خارج از زندگی روزمره قرار داشته و بازیگر را به شدت به سمت خود جذب می‌کند (Huizinga, 1955). در این فعالیت، سودی برای بازیگر حاصل نمی‌شود. از نگاه وی، بازی مرزهای زمانی و مکانی خاص خود را داشته که بر مبنای قواعد و نظامی مشخص متعین می‌شوند.

از سویی دیگر، سوتس^۳ و هورکا^۴ با نگاهی از منظر ورزش و مسابقه معتقدند عناصر اصلی بازی عبارت‌اند از: (۱) هدف (۲) وسیله‌ای برای رسیدن به هدف (۳) قواعد (۴) نگرش بازی‌وار^۵ (Suits & Hurka, 2005). به نظر سوتس، هر فعالیتی که به شکل مسابقه دوطرفه انجام می‌شود باید دارای هدف باشد. از سوی دیگر، همه بازی‌ها باید دارای وسیله‌ای برای رسیدن به هدف باشند. آنچه بازی را از دیگر فعالیت‌های هدفمند بشری متمایز می‌کند

^۱. C. R. Carlson

^۲. J. Huizinga

^۳. B. Suits

^۴. T. Hurka

^۵. lusory attitude

آن است که در بازی به واسطه وجود قواعد نمی‌توان از هر ابزاری برای رسیدن به هدف استفاده کرد و لذا می‌توان از ابزارهای مجاز و ابزارهای غیرمجاز سخن گفت. مولفه سوم مقوم بازی، قواعد یا قوانین هستند. قواعد بازی، تعریف کننده شکل بازی و اعمال مجاز و ممنوع در آنند. دو نوع قاعده در بازی قابل طرح است: قوانین سازنده و قواعد ناظر بر مهارت. قواعد سازنده بازی، چنان‌که از نامشان پیدا است، قوانینی هستند که بازی را ممکن می‌کنند و بازی را شکل می‌دهند؛ اما قوانین مهارتی، آن‌هایی هستند که ناظر به کیفیت انجام بازی بوده و در صورت رعایت شدن، بازی بهتر انجام می‌شود. در نهایت، از نگاه سوتس و هورکا، نگرش بازی‌وار باید به این مجموعه افزوده شود تا بازی، بازی شود. فقدان نگرش بازی‌وار، باعث خواهد شد تا رقابت در بازی، حالت مرگ و زندگی بیابد و بازی، وجه غیرجدی خود را از دست بدهد. در این حالت، بازی نمی‌تواند ملال را از آدمی بستاند و خود، عرصه‌ای جدی از زندگی خواهد شد که با قواعد و اهداف و ابزارهای قراردادی تکوین یافته است. این، نگرش بازی‌وار است که بازی را در دسته سرگرمی‌های آدمی قرار می‌دهد و باعث می‌شود آدمی نوعی فضای شوخی، غیرجدی و رها را در بازی تجربه کند و دمی از ملال زندگی روزمره بیاساید.

از منظری دیگر و با تأکید بر عنصر خیال و روایت در بازی، بازی به منزله روایت تعریف می‌شود. نخستین تلاش روایت‌شناسان درباره بررسی بازی‌های کامپیوتری بود. آن‌ها بازی‌ها را نوعی متن/روایت در نظر گرفته و از چارچوب‌های نظری مطالعه‌ی روایت^۶، تخیل^۷ و بلاغت^۸ برای بررسی محتوای نمادین بازی‌های کامپیوتری (و گاهی بازی‌ها به طور کلی) استفاده کرده‌اند (Nguyen, 2017). برای نمونه Aarseth (۱۹۹۷) در کتاب «سایبرتکست»^۹، بازی‌های کامپیوتری را به عنوان متنی جدید و متمایز از متون رایج ادبی در نظر می‌گیرد و آن‌ها را فرامتن می‌نامد. آن‌ها متون ساده‌ی از پیش نوشته شده و یا کلمات از پیش تعیین شده نیستند. فرامتن‌ها در لحظه و در پاسخ به اقدام کاربر تولید می‌شوند. بنابراین می‌توان گفت بازی‌های کامپیوتری سیستم‌هایی خودتنظیم برای تولید متن هستند. به اعتقاد وی روایت‌های سنتی و بازی‌ها شامل جهان‌داستان‌ها، کنشگران و رویدادها هستند بنابراین با وجود این شباهت‌های بنیادین باید برای تحلیل بازی‌ها از ابزارهای روایت‌شناسی بهره برد (Aarseth, 2012).

^۶ narrative

^۷ fiction

^۸ rhetoric

^۹ Cybertext

در دیدگاهی دیگر، Carse (۲۰۱۱) با تعمیم بازی به زندگی، زندگی را به مثابه یک بازی و مردم را به عنوان بازیگران آن در نظر می گیرد. وی چون سوتس بر این عقیده است که جایگاه بازی در ذهن ما پایین ترین چیزی است که باید باشد. البته وسعت مفهومی که او برای بازی در نظر دارد، بیش از دیگران است. اگر سوتس و هویزینگا ادعا می کنند که بازی را خیلی جاها می توان یافت، کارس بر آن است که بازی در همه جا جریان دارد. وی امکان زندگی خوب را منوط به این می داند که مردم خود را چون بازیگرانی به شمار آورند که زندگی را به شکل بازی می بینند. کارس بازی ها را به دو نوع بازیهای محدود^{۱۰} و بازیهای نامحدود^{۱۱} تفکیک می کند. از نظر او، بازی محدود نوعی از بازی است که پایان معینی داشته و برای پیروزی انجام می شود و برای بازیگران نیز مشخص است که در پایان بازی چه کسی مسابقه را برده است. زندگی آدمی مملو از این نوع بازیها است: مدرسه، کار و روابط بین فردی ما از همین نوع است. در مقابل، بازی نامحدود پایان ندارد، تداوم می یابد و برای خودش انجام می شود. بازی نامحدود نیز مرزهایی دارد اما مرزهای آن به خاطر امکان ادامه بازی رعایت می شود. هدف این بازی رازآلود، کسب آزادی بیشتر است. بر این اساس، در این نوع بازی می توان گفت همه انسانها در یک تیم قرار داشته و یک هدف نیز بیشتر ندارند.

در سالهای اخیر، نوئن^{۱۲} با نگریستن از منظر عاملیت، بازی را کتابخانه عاملیت های آدمی به شمار می آورد (Nguyen, 2025) و معتقد است بازی، شرایطی برای ظهور عاملیت های متنوع را فراهم می آورد و سبب می شود تا آدمی در شرایطی جدید و فرضی، عاملیت هایی متفاوت از خویش بروز دهد. این نوع نگاه، ظرفیت مناسبی برای بازتعریف تربیتی بازی دارد. نگاهی که بازی را نه امری در تقابل با زندگی و نوعی انفعال و بیهودگی بلکه نوعی فعالیت ثمربخش و در امتداد زندگی معنا کند. این تعبیر از بازی می تواند بینش های تربیتی جدیدی را نیز درباره بازی و بازی وارسازی تربیتی پیش روی قرار دهد. بر این اساس در پی آنیم تا در این پژوهش، نخست به این پرسش پاسخ دهیم که وضعیت عاملیت فرد در بازی چگونه است و رابطه این عاملیت با عاملیت در زیست واقعی، چگونه خواهد بود و در مرحله بعد، از این تبیین، بینش هایی تربیتی فراوی اندیشمندان و کنشگران تربیت قرار دهیم.

رویکرد روشی

¹⁰. finite games

¹¹. infinite games

¹². C. T. Nguyen

همانگونه که بیان شد، دو پرسش اساسی، مد نظر این پژوهش خواهد بود. پرسش نخست با رویکرد بسط مفهومی و پرسش دوم با رویکرد استنتاجی - اشتقاق ضمنی - پاسخ خواهد یافت. بسط مفهومی، رویکردی تحلیلی-مفهومی است که در قبال مفاهیم موجود در فلسفه تعلیم و تربیت و برنامه درسی قابل بکارگیری است. در این رویکرد، هدف آن است تا مفهومی از پیش موجود با مفروضاتی خاص و در بستری جدید بسط یابد. در مقاله حاضر تلاش می‌شود تا بازی و مولفه‌های آن را در بستر عاملیت آدمی، بازتعریف کنیم و از این طریق، در آن بسطی مفهومی بیافرینیم.

در پرسش دوم که با رویکردی استنتاجی پاسخ می‌یابد، مفهوم بازی و مولفه‌های آن که در پرسش نخست احصا شده، مبنا قرار می‌گیرد و بینش‌ها و ملاحظات تربیتی از آنها اخذ خواهد شد.

عاملیت آدمی: بنیاد نظری

بنیاد نظری پژوهش حاضر و چارچوب کلی مفهومی آن عاملیت آدمی است. در این بخش تلاش می‌شود تا این چارچوب کلان، توضیح یابد. رویکرد عاملیت انسان یا رویکرد اسلامی عمل، رویکردی انسان‌شناختی است که از یک سو تفسیری فلسفی دارد و از سوی دیگر، از پایگاهی قرآنی برخاسته است. این رویکرد که طی سه دهه اخیر، توسط خسرو باقری طرح شده و توسط اندیشمندان دیگر بسط یافته است، آدمی را از منظر عمل وی می‌نگرد. در این دیدگاه (Bagheri, 2004)، انسان در میدان پرازدحامی قرار دارد که تحت اثر نیروها و عوامل مختلفی قرار دارد. نیروهایی چون فطرت، عقل، غرایز، وجدان و اقتضائاتی چون ژنتیک از درون و عوامل نیروهایی چون ساختارهای اجتماعی-سیاسی و اقتصادی از بیرون، بر انسان نیرو وارد می‌آورند. در این میان، با قبول تأثیر این نیروها بر عمل آدمی، نمی‌توان انسان را تماماً براینده این نیروها به شمار آورد. زیرا در میانه این نیروها، آدمی با برخورداری از اراده محدود، می‌تواند دست به انتخاب بزند و عمل خود را قوام بخشد. در نگاهی کلان، عمل انسان سازنده هویت و شخصیت وی خواهد بود و انسان مغلوب شرایط موجود نخواهد شد (Bagheri, 2007). با توجه به آن چه که در مورد عمل انسان بیان شد، انسان موجودی است که خود منشأ عمل خویش است و می‌توان وی را به منزله عامل در نظر گرفت. این عاملیت، مفهومی توصیفی خواهد بود و نه تجویزی؛ لذا انسان نمی‌تواند عامل نباشد (Bagheri, 2022).

باقری عمل آدمی را مبتنی بر سه مبنا و ریشه اصلی می‌داند: عمل دست‌کم در سه نوع مبنای اساسی خلاصه می‌شود که می‌توان آن‌ها را مبانی شناختی، گرایشی و ارادی - اختیاری نامید. بر این اساس، برای آن که عملی

به انسان نسبت داده شود، لازم است وی تصویر و تصویری شناختی از آن بیابد، گرایش و تمایلی برای تحقق یافتن آن داشته باشد و اراده و اختیار وی، به تحقق بخشیدن به آن معطوف گردد (Bagheri, 2006).

بازی و عاملیت آدمی

در مقابل دیدگاهی که بازی کردن را نوعی سرگرمی بیهوده و بازیکن را فردی منفعل در جریان بازی تلقی می‌کند، می‌توان از عاملیت‌های چندگانه آدمی در بازی سخن گفت. از نظر نوئن، همانگونه که رمان‌ها ما را قادر می‌کنند تا زندگی‌های نزیسته مان را تجربه کنیم، بازی‌ها این امکان را به ما می‌دهند که عاملیت‌هایی را تجربه کنیم که تا کنون آنها را خودمان کشف نکرده‌ایم. در ادامه تلاش می‌کنیم، روابط مختلف بازی و عاملیت آدمی را مورد بحث قرار دهیم.

۱. دولایگی عاملیت در بازی و واقعیت

بازیکنی که در حال بازی است، در حال تردد میان دنیای واقعی و دایره جادویی هویزینگایی است. در دنیای واقعی، با محدودی احاطه شده و از درجه‌ای از آزادی و عاملیت برخوردار است و در دنیای بازی هم به دلیل وجود موانع، وسایل و قوانین، با محدودی دیگر احاطه شده و شبیه به دنیای زندگی واقعی، نوع دیگری از عاملیت را تجربه خواهد کرد.

با نظر به تبیین Nguyen (۲۰۲۵) از بازی، می‌توان گفت با ورود فرد به بازی، آدمی وارد عرصه‌ای دیگر از زیست خواهد شد و لایه‌ای دیگر از عاملیت برای وی شکل خواهد گرفت. این لایه جدید از عاملیت، از یک سو به واسطه غرقگی فرد در بازی و فراموشی دنیای واقعی، تا حدی مستقل از عاملیت وی در زندگی واقعی است و از سوی دیگر، به واسطه ارتباط‌های نقطه‌ای با عاملیت واقعی و هدایت کلی توسط آن، بدان وابسته است. بنابراین فرد نوعی از رفت و برگشت میان دو عاملیت واقعی و بازی را تجربه خواهد کرد.

از منظر Nguyen (۲۰۲۵)، ما از دو نوع بازی و به تبع آن از دو نوع بازیکن می‌توانیم سخن بگوییم: بازی و بازیکن دستاوردی^{۱۳} و بازی و بازیکن تکاپویی^{۱۴}. در حالی که بازی دستاوردی فقط برای دستیابی به برد انجام می‌شود و بازیکن در طول بازی همه دغدغه و تلاشش معطوف به برد است، بازی تکاپویی، ناظر به لذتی است که از تلاش و تکاپو در حین بازی حاصل می‌شود. به سخن دیگر، در حالی که بازیکن دستاوردی تنها از برد

^{۱۳}. Achievement player

^{۱۴}. Striving player

لذت می‌برد، بازیکن تکاپویی حتی اگر در بازی بیازد هم از آن لذت برده است. نوئن معتقد است ارزشهای افزوده نهفته در بازی، بیشتر در بازی از نوع تکاپویی به ظهور می‌رسند.

علاوه بر این، می‌توان گفت بازیکن دستاوردی به حدی در بازی غرق می‌شود که رفت و آمدی میان دو نوع عاملیت را از یاد خواهد برد و تنها در عاملیت ساخته شده در بازی غرق خواهد شد. حالت تفریطی، هم آن خواهد بود که فرد اساساً با روایت بازی، هم‌داستان و همراه نشود و نتواند عاملیت دنیای واقعی خویش را ولو موقت ترک کرده و تجربه‌ای از عامل در بازی بیابد.

بنابراین برای درک تجربه رفت و برگشت میان عاملیت در دنیای واقعی و عاملیت در دنیای بازی، لازم است درجه‌ای از این غرقگی در عین لذت از تکاپو و حفظ عاملیت محقق در زندگی واقعی روی دهد. این حالت، در بازی تکاپویی به بهترین نحو، روی خواهد داد. بر این اساس می‌توان گفت ما با لایه‌مندی عاملیت مواجهیم. لایه‌ای از عاملیت در دنیای واقعی و زندگی جدی و لایه‌هایی از آن در بازی و در لباس جایگاهها و شخصیت‌ها به ظهور خواهند رسید.

جای این پرسش خالی است که چه زمانی بازی می‌تواند به عاملیت آدمی کمک کند و آن را از استحکام و تنوع بیشتر برخوردار سازد؟ اگر دیدگاه لایه‌مندی عاملیت را بپذیریم و بازی تکاپویی را دارای عمق تربیتی بیشتر به شمار آوریم، می‌توان پاسخ این پرسش را با الزامات زیر صورت‌بندی کرد.

الف- ضرورت استقرار عاملیت در دنیای واقعی و زندگی واقعی فرد:

نوئن با طرح دو سطح از عاملیت معتقد است از یک سو، افراد در زندگی واقعی، واجد عاملیتی تام هستند که هویت واقعی آنهاست و از سوی دیگر، با ورود به بازی، عاملیتی دیگر نیز پیدا می‌کنند که عاملیت درون بازی است (Nguyen, 2025). پرسش مهم در اینجا، نوع رابطه میان این دو سطح از عاملیت است. پذیرش برخی رویکردها، چون نگاه هویزینگا (Huizinga, 1955)، که بازی را یک دایره جادویی منفک از جهان واقعی می‌دانند، مستلزم قطع رابطه میان این دو نوع عاملیت خواهد بود. بر این اساس، آدمی با ورود به دنیای بازی، عاملیت دنیای واقعی خود را فراموش می‌کند و در دنیای خیالی، با عاملیتی دیگر به پیش می‌رود. عامل مهم این فراموشی و اتخاذ عاملیت درون بازی، غرقگی^{۱۵} در بازی است. این غرقگی، ناشی از باورپذیری فضای بازی و همراهی بازیکن با آن است (Nguyen, 2025).

¹⁵. Submerge

بر اساس رویکرد اسلامی عمل، حفظ عاملیت آدمی در زندگی واقعی، پیش شرط زیست مسئولانه است. از این رو، نخستین شرط تربیتی شدن بازی، آن است که بازی در ذیل زندگی واقعی و در پرتوی نور آن نگریسته شود. در این حالت، هدف آن است که فرد با ورود به دایره جادویی بازی، از زندگی واقعی منقطع نشود و دچار غرقگی افراطی در دنیای بازی نگردد. به سخن دیگر، عاملیت تام فرد باید در دنیای واقعی و زیست واقعی وی استقرار یابد و این عاملیت در مقام ستون خیمه شخصیت و هویت وی مغفول نباشد. از این منظر، در نظر داشتن بازی به معنای دایره جادویی هویزنگایی، نمی تواند مورد قبول باشد.

ب- ضرورت باور عاملیت خیالی مندرج در بازی و همراهی با آن:

دومین شرط تربیتی شدن بازی، تحقق آن و ورود فرد به دنیای جادویی و همراهی نسبی با آن است. این شرط بدان معناست که طراحی بازی باید به صورتی جذاب و درگیرکننده صورت پذیرد تا افراد به گونه ای طبیعی جذب بازی شوند. تحقق این شرط، خود مستلزم رعایت برخی موارد است. از جمله مهمترین این شرطها، برخورداری بازی از روایتی منسجم، شخصیت هایی باورپذیر و جهان داستانی خواستنی است. پرداختن به جهان داستان هایی که از یک سو پایی در تجربه زیسته افراد داشته باشند و از سوی دیگر از ملال ها و جبرهای جهان های واقعی به دور باشند، می تواند بازی را برای افراد جذاب کند. همچنین برخورداری بازی از روایتی منسجم و شخصیت هایی باورپذیر، می تواند در پذیرفتن بازی توسط افراد کمک کننده باشد.

ج- لزوم رفت و برگشت میان این دو لایه از عاملیت:

یکی دیگر از الزامات بازی از نگاه تربیتی، ضرورت حفظ مسیر ارتباطی میان عاملیت واقعی و عاملیت در بازی است. اگر این مسیر ارتباطی گسیخته شود، فرد موقعیت واقعی خود را فراموش خواهد کرد و غرق در بازی خواهد شد. این فراموشی، به نوعی از دست رفتن مرکز فرماندهی ارادی-اخلاقی منجر خواهد شد. یکی از معضلات در بازی ها که در مسابقات نیز چالش برانگیز است، «جر زدن» در بازی است. «جر زدن» در بازی را می توان نوعی فریب ناپذیرفته در ساختار بازی به شمار آورد. در بازی ها، انواعی از فریب به رسمیت شناخته می شود اما انواعی دیگر از آن خارج از ساختار بازی است و غیراخلاقی به شمار می آید. فریب های ساختاری، شکل دهنده بازی و بخشی از آن اند و انجام آن ها را نباید امری غیراخلاقی دانست. نمونه ای از این نوع فریب ها، در جنگ روا شمرده شده است. حضرت علی (ع) در این باره می فرماید: «الحرب خدعه: جنگ فریب است» (AI-Qummi, 1983). فریب دانستن جنگ، بدان معناست که عرصه جنگ، عرصه ای است که فریب به شکل

ساختاری بخشی از آن است و فریب‌هایی چون غافلگیری و کمین دشمن جزء ذات آن و امری قابل قبول شمرده می‌شود. تعریف جنگ با این نوع فریب‌ها آمیخته شده و انجام آن‌ها مورد اشکال نیست. فریب‌های ساختاری و مشروع در بازی و ورزش نیز از همین نوع فریبند و در محدوده بازی و ورزش روا و قابل قبول‌اند. در مقابل، فریب‌های غیر ساختاری چون دوپینگ در بازی و ورزش روا نیست و امری معجز شمرده نمی‌شود، چون در بازی تعریف نشده است (Bagheri et al., 2025).

رفت و برگشت میان عاملیت بیرون بازی و درون بازی است که می‌تواند فرد را در حالت هوشیاری نگاه دارد و او را از ارتکاب به جرزدن‌های غیراخلاقی باز دارد.

د- تدبیر عاملیت در بازی به وسیله عاملیت در واقعیت:

یکی دیگر از ضرورت‌های بازی از منظر تربیتی، حضور فعال عاملیت واقعی فرد در تدبیر عامل حاضر در بازی است. برخی افراد چون Bourdieu (۲۰۲۴) تلاش کرده‌اند تا رابطه میان بازیکن و خویش را خدشه دار کنند. بوردیو با طرح مفهوم فراست، معتقد است آنچه بازیکن در طول بازی انجام می‌دهد حاصل انباشته عاداتی وی و به نوعی ناخودآگاه و از پیش طراحی نشده است. از این رو، وی معتقد است بازیکن، در بازی، عاملیت تدبیرگر ویژه‌ای در درون خویش ندارد و آنچه از خود به نمایش می‌گذارد، بروز نیمه آگاه قابلیت‌های تمرین شده قبلی است.

در مقابل، اگر بخواهیم از عاملیت آدمی دفاع کنیم و وی را در مقابل همه کنش‌هایش از جمله کنش‌های درون بازی، مسئول و قابل مواخذه بدانیم، نمی‌توانیم رابطه میان عامل درون بازی و عامل آگاه و مرید خارج از بازی را گسیخته ببینیم. بنابراین با وجود تکوین دولایه از عاملیت در هنگام بازی، لایه مستقر و تدبیرگر، همان لایه عاملیت مستقر در زندگی واقعی فرد است. برای این منظور، لازم است از غرقگی افراطی در بازی، به گونه‌ای که فرد را از آگاهی و اراده ورزشی باز دارد، جلوگیری کرد و با تحریک‌هایی وی را به دنیای واقعی هم متوجه ساخت.

علاوه بر توجه همزمان فرد به دنیای واقعی و دنیای بازی، لازم است عاملیت واقعی به تدبیرگری عامل بازیکن پردازد و آن را از دور، به گونه‌ای اخلاقی تدبیر کند. زیرا در میان این دولایه عاملیت، لایه واقعی و دائم، همین لایه است و لایه دوم، فقط در دایره جادویی بازی معنادار است.

۲. ظهور عاملیت مشارکتی در بازی

نگریستن به بازی از منظر هنر و خیال، آن را به مثابه روایتی به تصویر می کشد که داستانی از زندگی است. Nguyen (۲۰۲۵) با پررنگ کردن رابطه بازی و هنر مشارکتی، معتقد است بازی‌ها باید امکان هنرآفرینی بازیکن‌ها را در درون خود فراهم آورند و اجازه دهند بازیکنان عاملیت خود را به ظهور رسانند. همچنین لوپز با تمرکز بر بازی و ویژگی آن برای تعریف به عنوان اثر هنری تعاملی، معتقد است «یک اثر هنری تنها در صورتی تعاملی است که بپذیرد کنش‌های کاربرانش به تولید نمایش آن کمک کند» (Lopes, 2010, p. 36).

به سخن دیگر، اگر بازی را روایت بدانیم و روایت را نوعی اثر هنری به شمار آوریم، در نظر گرفتن آدمی - و به تبع آن بازیکن - به منزله عامل، ایجاب می کند تا وی را در فرایند تکوین این روایت مشارکت دهیم و بازی را در مقام روایتی ناتمام بنگریم که بازیکن قادر باشد آن را به صورتهای مختلف تمام کند. وجود گزینه‌های مختلف در بازی و در نظر گرفته شدن پایان‌های متعدد در آن و چه بسا پایان‌های احتمالی - و نه قطعی -، ویژگی دیگری است که بازی را به عاملیت آدمی گره می زند. هر چه بازی‌ها، در مقام روایت‌های ناتمام، قابلیت بیشتری برای ظهور عاملیت بازیکنان داشته باشند، با عاملیت سازگارتر خواهند بود و از این منظر از کیفیت بالاتری برخوردارند.

هنگامی که بازی‌ها، فرایندی مشارکتی شوند و بازیکن‌های مختلف را در خویش جا دهند، این عاملیت، شکل‌های مختلف همراهانه یا رقابتی به خود خواهد گرفت و نوعی از عاملیت اجتماعی-مشارکتی به ظهور خواهد رسید. این عاملیت مشارکتی، بازی را به اثر هنری یکتایی تبدیل خواهد کرد که در هر بار اجرا، نقشی تکینه از خویش خلق خواهد کرد که همراه با تجربه‌های تکینه برای تک تک مشارکت کنندگان در آن است. امری که بازی را به زندگی و تکرارناپذیری آن نزدیک خواهد ساخت و ارتباط عاملان با آن را تعمیق خواهد بخشید.

۳. سرسختی رسانه بازی و انعطاف پذیری عاملی بازیکنان

یکی دیگر از ویژگیهای بازی، تحقق آن بر بستری رسانه‌ای است. بازی‌های رومیزی، بازی‌های کامپیوتری و موبایلی، هر یک با رسانه‌ای امکان ظهور می یابند و با آن رسانه، بازیکنان را به جهان داستان خود متصل می سازند. دسته‌های بازی، کارت‌ها، نشان‌ها و وسایلی که هر یک در بازی معنایی دارند، نمونه‌هایی از رسانه‌های بازی اند. در این میان، یکی از ویژگیهای مهم این رسانه، سرسختی است. سرسختی رسانه‌ای به این معناست که هر رسانه فوت و فن‌ها، دشواری‌ها و قابلیت‌های خاص خود را دارد که جز با کار با آن بدست نمی آید. نکته مهم اینجاست که این سرسختی پیش از عمل با رسانه و به اصطلاح وررفتن آن و با صرف مطالعه نظری آن به چنگ نمی آید.

از نگاه Nguyen (۲۰۲۵)، هنرمند باید با رسانه کار کند و ببیند چه اتفاقی می‌افتد. نقاشانی که با رنگ روغن کار می‌کنند، باید خود را در کندی رنگ روغن غرق کنند؛ نقاشانی که با آبرنگ کار می‌کنند، باید خود را در حرکت سیال و غیرقابل پیش‌بینی آب غرق کنند. و هر رسانه شکل خاصی از سرسختی خود را دارد. این سرسختی رسانه، بازی کردن را به تحقق قابلیت از آدمی گره می‌زند که می‌توان از آن با نام انعطاف‌پذیری عاملی یاد کرد. انعطاف‌پذیری عاملی را می‌توان به توانمندی تغییر و مانور برای مواجهه با سختی رسانه‌ای تعریف کرد. این مولفه که جزئی جدایی‌ناپذیر از بازی خواهد بود می‌تواند به قابلیت عاملیت آدمی کمک کند و آن را بارور سازد.

انعطاف‌پذیری عاملی، از سوی مولفه‌ای دیگر از بازی نیز تقویت می‌شود و آن موانعی است که در بازی وجود دارد. در تعریف سوتس از بازی، یکی از مولفه‌های تشکیل دهنده بازی، موانع و قواعدی است که پیشرفت در بازی، مستلزم غلبه بر آنها یا رعایت آنهاست. این سرسختی قاعده‌ای یا وسیله‌ای نیز نیازمند انعطاف بازیکن است. به سخن دیگر، بازیکن برای مواجهه با سرسختی‌های بازی (از نوع قاعده‌ای - وسیله‌ای یا رسانه‌ای)، باید از انعطاف و چابکی برخوردار باشد و با آزمون راههای مختلف و امتحان کردن شیوه‌های متنوع، از آنها عبور کند.

۴. موانع و قواعد بازی و تقویت تاب‌آوری عاملی

یکی دیگر از روابطی که میان بازی و عاملیت آدمی می‌توان دید، تأثیری است که بازی می‌تواند بر تاب‌آوری عاملی آدمی داشته باشد. تاب‌آوری عاملی در بازی، بدین معناست که بازیکن، عاملیت خود در بازی را حفظ کند، در بازی باقی بماند و آن را ترک نکند. بعد دیگر این تاب‌آوری، ناظر بر فعالیت فرد درون بازی و نیفتادن به ورطه انفعال است. تاب‌آوری عاملی در بازی به معنای حضور فعال در بازی در عین مواجهه با دشواری‌هاست. این تاب‌آوری می‌تواند درباره عامل درون بازی و عامل تام برون بازی معنادار باشد. به نظر می‌رسد تاب‌آوری عامل درون بازی، خود منجر به تکوین و تقویت تاب‌آوری در زندگی واقعی نیز خواهد شد.

از آنجا که بازی، با قواعد و موانعی آمیخته است و بازیکن برای برد و پیشرفت در بازی ناگزیر باید با این موانع کلنجار رود و در درون حدود و ساختارها و قواعد بازی، دست به عمل بزند، نوعی از تاب‌آوری عاملی در وی رشد می‌کند و نهادینه می‌شود. این تاب‌آوری، در زندگی واقعی یکی از شرط‌های اصلی عاملیت است. امری که باعث می‌شود انسان عامل بر کنشگری خود پای فشاری کند و در نهایت عملش را در محیط طبیعی و اجتماعی خویش تأثیرگذار سازد.

الهام بخشی‌های تربیتی

در این بخش، بر اساس الزامات بازی در هندسه عاملیت آدمی، می‌توان از الهام بخشی‌های تربیتی ناظر به حضور بازی در فرایند تربیت سخن گفت. از آنجا که در سالهای اخیر، ورود بازی به جغرافیای تربیت مورد توجه قرار گرفته و بازی‌وارسازی در میان راهکارهای افزایش انگیزه تربیتی، جایگاهی ویژه یافته است، پرداختن به این الهام بخشی‌ها از اهمیت خاص برخوردار است. در این بخش تلاش می‌کنیم تا بر اساس چهار مولفه بازی و عاملیت آدمی، الهام بخشی‌هایی تربیتی برای ورود بازی به عرصه تربیت بیان کنیم.

الف- طراحی بازی‌های دارای اتصال لولایی به دنیای واقعی

اگر بخواهیم دولایگی عاملیت در دنیای واقعی و دنیای بازی شکل بگیرد و رفت و برگشتی میان این دولا به رخ دهد، لازم است بازی‌ها به صورتی طراحی شوند که اتصالی لولایی به دنیای واقعی داشته باشند. اتصال لولایی بدین معناست که بازی از یک سو، باید درجه آزادی بیشتری نسبت به دنیای واقعی داشته باشد تا فرد بتواند رهایی را تجربه کند. از سوی دیگر، باید به دنیای واقعی متصل باشد تا عامل درون بازی، از عامل تام گسیخته نشود. بنابراین، بازی باید نیم دایره جادویی باشد نه دایره جادویی. تغییر اصطلاح دایره جادویی به نیم دایره جادویی نیز از همین روست. بنابراین زمان بازی، رویدادها، جهان داستان و شخصیت‌ها یا آواتارهای بازی، باید به گونه‌ای طراحی شوند که در عین فاصله به دنیای واقعی، با آن ملاقات‌هایی هم داشته باشند تا غرقگی به صورت نسبی رخ دهد. در این حالت، در عین برخورداری بازی از جذابیت، این جذابیت به اندازه‌ای نخواهد بود که بازیکن را از دنیای واقعی منقطع سازد.

یکی از الزامات دولایگی عاملیت، رفت و آمد میان دولا به عاملیت بود. برای تحقق این امر، وجود موقعیت‌هایی در بازی برای بازگشت فرد به هویت واقعی خویش و بیان مولفه‌هایی از آن یا در نظر گرفتن آنها می‌تواند این رفت و آمد را تسهیل کند. مثلاً در موقعیت‌های انتخاب می‌توان، انتخاب را بر اساس مولفه‌هایی از زندگی واقعی فرد چون حروف الفبای موجود در نام و نام خانوادگی، سن یا ملیت، پایه تحصیلی، شهر یا محله زندگی، تعداد برادر و خواهر و مواردی از این دست استوار ساخت تا فرد این هویت را در نظر آورد و در بجه‌بازی، آن را فراخواند.

ب- طراحی بازی با منطق متعادل پیروزی بر اساس تلاش و شانس

یکی دیگر از ویژگیهای بازی خوب، آن است که تنها برای دستاورد انجام نشود و بازیکن از روند بازی لذت ببرد و در چرخه خطرناک شکست دائمی هم نیفتد. این امر مستلزم دادن فرصتهایی به هر بازیکن برای برگرداندن ورق بازی است. اینجاست که شانس و قرعه می‌تواند منطق تکراری برد بازیکن قوی تر را بشکند و در نتیجه، گاهی هم برد نصیب بازیکن‌های ضعیف‌تر شود. وجود قواعدی مثل تاس، انتخاب کور کارت، تصادفی بودن شخصیت‌های بازی که به هر بازیکن اختصاص می‌یابند، سازوکارهای وارد ساختن شانس در ساختار بازی است. این شانس بودن برد، منطق بازی را از منطق دنیای جدی متمایز می‌سازد و درجه‌ای از رهایی و جدایی از ملال را به آن می‌افزاید. در عین حال، شانس بودن مطلق بازی نیز می‌تواند عاملیت فرد را بی اثر جلوه دهد و وی را از تلاش در بازی دلسرد کند. به همین منظور لازم است به گونه‌ای متعادل، از منطق پیروزی مبتنی بر تلاش نیز حمایت کرد.

حفظ تعادل میان این دو نوع برد، توجه به ارزش هر یک از آنها و چگونگی تفسیر کودکان و نوجوانان از هر یک، مواردی است که لازم است مورد توجه قرار گیرد. برای نمونه، اگر فرد برد ناشی از شانس را نشانگر توانمندی خود بداند، دچار خطای محاسبه و توهم خودبزرگ بینی شده است. در این موقعیت‌ها، مربی می‌تواند مداخلاتی داشته باشد و به تصحیح تفسیر بپردازد.

ج- طراحی یا بکارگیری قواعد، ساختارها و وسایل به گونه‌ای متناسب با توان بازیکن

از سوی دیگر، از آنجا که قواعد، ساختارها و وسایل حدودی را برای عمل بازیکن فراهم می‌سازند و بازی در محدوده آنها، نیازمند برخورداری از درجه‌ای از انعطاف‌پذیری عاملی است، لازم است برای بازی‌ها رده‌بندی سنی در نظر گرفت و این قواعد و ساختارها، متناسب با حدود قابلیت‌های سنی بازیکنان همان رده طراحی شوند. در غیراینصورت، انجام بازی برای سنین پایین‌تر، همراه با نوعی تجربه مداوم شکست خواهد شد و نوعی از بدبینی نسبت به قابلیت‌های عاملی آنها ایجاد خواهد کرد. گسترده‌سازی رده سنی برای نمونه از ۳ تا ۹۹ سال، با منطقی تناسب موانع و قواعد سازگار نیست.

باید توجه داشت که ممکن است این تناسب، نه در طراحی بلکه در سطح اجرا مد نظر قرار گیرد. در واقع، بخشی از قواعد و ساختارها یا سطحی از آنها برای بازیکن‌های یک رده سنی خاص مد نظر قرار گیرد و بخشی

دیگر از قواعد برای رده‌های بالاتر. در عین حال، ممکن است توانمندی مورد نظر بازی، نوعی توانمندی عمومی باشد که همه افراد صرفنظر از سن خود آن را دارا هستند.

د- طراحی موقعیت‌هایی متعادل برای ظهور عاملیت‌های مشارکتی و رقابتی

یکی از ویژگی‌های بازی، تقویت عاملیت‌های مشارکتی و اجتماعی و ایجاد فضاهایی برای تعامل‌های رقابت آمیز یا مشارکتی بود. از این رو، لازم است برای تحقق این ویژگی، بازی به صورتی طراحی شود که در آن به صورتی متعادل، موقعیت‌هایی برای رقابت و نیز موقعیت‌هایی برای مشارکت و همراهی وجود داشته باشد. این ویژگی را برای نمونه در بازی «جالیز» می‌توان دید. جایی که هر کشاورز هنگامی که به بازار می‌رود و بذری را می‌خرد که خود قادر به کاشت آن نیست می‌تواند در ازای دریافت بذری متناسب یا به صورت هدیه به بازیکنان دیگر واگذار کند.

وجود متعادل چنین موقعیت‌هایی باعث می‌شوند تا بازی از حالت دستاوردی صرف خارج شود و بازیکنان تجربه بازی تکاپویی را نیز داشته باشند و از روند بازی لذت ببرند.

ه- انعطاف و خصیصه امکانی روند و پایان بازی

یکی دیگر از اثرات محتمل مثبت بازی بر عاملیت آدمی، ظهور عاملیت وی در تکوین روایت بازی است. در این حالت، فردی که ممکن است اثر عاملیت خویش را در زندگی واقعی خود نبیند، به ناگاه در بازی تأثیرگذار می‌شود و در آنجا به تأثیرگذاری می‌پردازد. در واقع، ممکن است موانع زیست واقعی (Aarseth, 2012) آنچنان سترگ و زیاد باشند که عاملیت تام فرد در قبض قرار گرفته باشد. در مقابل، این فرد در بازی احساس تأثیرگذاری کند و بتواند جریان بازی را به سمتی که می‌خواهد ببرد.

اما این احساس تأثیرگذاری به شرطی محقق می‌شود که بازی این درجه آزادی را به بازیکن بدهد، به او این اجازه را بدهد که روایت ناتمام بازی را تمام کند و پایانی بر اساس عملکرد خود برای آن رقم زند. البته میزان این انعطاف باید متناسب با سطح شناختی و قابلیت‌های فرد نیز باشد. چون ممکن است فرد در سنین پایین تر نیازمند ساختارهای بیشتر باشد.

و- طراحی و پیاده سازی موقعیت‌هایی برای تقویت انعطاف و تاب آوری عاملی

در نهایت لازم است در طراحی و بکارگیری قواعد، موانع و وسایل، به خلق موقعیت‌هایی برای مواجهه با قواعد و موانع و منظومه تلاش‌های پیچیده و منسجم برای عبور سلامت از آنها نیز اندیشید. این تلاشها باید همراه

با نوعی انعطاف و چابکی و نیز پای فشاری و اراده‌ورزی مداوم باشد تا همزمان انعطاف و تاب‌آوری عاملی را تقویت کند.

با هم نگری

در پژوهش حاضر، تلاش شد تا ماهیت بازی از منظر عاملیت آدمی نگریسته شود. در این نگاه که از منظر انسان شناختی-تربیتی صورت گرفت، ابتدا امکان‌هایی که بازی برای تقویت عاملیت آدمی دارد مورد توجه قرار گرفت و سپس بر اساس آنها، الزاماتی تربیتی برای طراحی و اجرای بازی بیان شد. نگریستن به بازی از دریچه عاملیت، امکان‌های مهمی از بازی را پیش روی ما می‌آورد و باعث می‌شود تا به جای تلقی بازی به عنوان امری موهوم و لغو، بتوانیم آن را در هندسه کلی زندگی آدمی و در راستای تعالی عاملیت تام به شمار آوریم. ادعای اساسی این پژوهش آن است که بازی، برخلاف تلقی تقلیل‌گرایانه‌ای که آن را صرفاً سرگرمی یا گریز از واقعیت می‌داند، می‌تواند عرصه‌ای برای تجربه، بسط و تربیت عاملیت آدمی باشد؛ مشروط بر آن‌که عاملیت درون بازی از عاملیت تام فرد در زندگی واقعی گسیخته نشود. بر پایه خوانش نوئن و در پرتو رویکرد عاملیت، بازی فضایی فراهم می‌آورد که فرد در آن ضمن تجربه لایه‌ای موقت از عاملیت، توان مشارکت با دیگران، انعطاف در مواجهه با رسانه‌ها و قواعد، و تاب‌آوری در برابر موانع و شکست‌ها را تمرین می‌کند. از این رو، ارزش تربیتی بازی نه صرفاً در انگیزش بخشی یا انتقال محتوا، بلکه در طراحی سنجیده موقعیت‌هایی نهفته است که میان آزادی و قاعده، تلاش و شانس، رقابت و همکاری، و غرقگی در جهان بازی و اتصال به زیست واقعی توازن برقرار سازند.

با این حال، چارچوب مفهومی مقاله حاضر، چارچوبی اولیه است. برای تکمیل این چارچوب، پژوهش‌های آینده می‌توانند این مدعاها را در موقعیت‌های واقعی آموزشی و در گروه‌های سنی و فرهنگی متفاوت آزمون کنند؛ همچنین، بررسی تجربی میزان و شرایط انتقال انعطاف‌پذیری، تاب‌آوری و مسئولیت‌پذیری عاملی از بازی به زندگی روزمره، مطالعه نقش مربی در حفظ اتصال «لولایی» بازی و واقعیت، و تدوین معیارهایی برای ارزیابی اخلاقی و تربیتی بازی‌های دیجیتال و غیردیجیتال، از مسیرهای مهم ادامه این پژوهش به شمار می‌آید. علاوه بر این، تمایز میان بردهای ناشی از شانس و بردهای برآمده از تلاش و مواجهه مربیان با هر یک از آنها، از جمله مواردی است که نیازمند تامل بیشتر است. در نهایت، به نظر میرسد در گام‌های بعد، لازم است با اضافه کردن

مواردی چون بسترهای موضوعی، رده‌های سنی و نیازهای تربیتی به الزامات جزئی‌تر و روشی‌تر مواجهه‌های تربیتی نیز پرداخت.

References

- Aarseth, E. (2012). *A narrative theory of games* Proceedings of the International Conference on the Foundations of Digital Games, Raleigh, North Carolina. <https://doi.org/10.1145/2282338.2282365>
- Aarseth, E. J. (1997). *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Johns Hopkins University Press. <https://books.google.com/books?id=qx-zj0-TwoC>
- Al-Qummi, A. i. I. (1983). *Tafsir al-Qummi* (Vol. 5). Dar al-Kitab.

- Bagheri, K. (2004). *Developing an Islamic anthropological foundation for the formulation of the human sciences*. M. o. E. o. Iran.
- Bagheri, K. (2006). *A new look at Islamic education*. School Publications.
- Bagheri, K. (2007). *An Introduction to the philosophy of education in the Islamic Republic of Iran: Objectives, principles, foundations, and methods* (Vol. 1). Elmi Farhangi Publications.
- Bagheri, K. (2022). *Human Agency: A philosophical-religious approach*. Vakavosh Press.
- Bagheri, K., Sajjadih, N. S., & Madanifar, M. (2025). *Philosophy of sport : A perspective from human agency*. Sport Sciences Research Institute Press.
- Bourdieu, P. (2024). *Theory of Action: Practical Reasons and Rational Choice* (M. Mardiha, Trans.). Naqsh-o Negar.
- Carlson, C. R. (2010). *Play, Games and Philosophy: A Metaphysical and Axiological Study* [PhD Dissertation, The Pennsylvania State University].
https://etda.libraries.psu.edu/files/final_submissions/1112?utm_source=chatgpt.com
- Carse, J. (2011). *Finite and Infinite Games*. Free Press.
https://books.google.com/books?id=ObLBJ_w2ZlcC
- Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens: A study of the play-element in culture*. (The Beacon Press)
- Lopes, D. (2010). *A Philosophy of Computer Art*. Routledge.
https://books.google.com/books?id=cCMwg_2EnlUC
- Nguyen, C. T. (2017). Philosophy of games. *Philosophy Compass*, 12(8), e12426.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1111/phc3.12426>
- Nguyen, C. T. (2025). *Games: Agency As Art*. Oxford University Press.
<https://books.google.com/books?id=-FdEEQAAQBAJ>
- Suits, B., & Hurka, T. (2005). *The Grasshopper: Games, Life and Utopia*. Broadview Press.
https://books.google.com/books?id=G9z4wjVB_0wC