



Bohuniczký Dömény Andrea

A játék mint diagnosztikai és terápiás eszköz

Amikor a szülő felsóhajt: „Ez a gyerek nem akar tanulni, folyton csak játszana!”, meglehet, nem is sejtí, hogy a gyermekkor fő foglalatossága, a játék, valójában a gyermek munkája, egyben legfontosabb tanulási eszköze.

A játék eredetét vizsgálva megfigyelhetjük, hogy a játék szükségletét jóval megelőzte a munka szükséglete. Az ősi társadalmakban ugyanis nem volt szükség játékra, a kisgyerekek is bekapcsolódtak a mindennapi munkába, az élelem gyűjtögetésébe. Az ősközösségi társadalom fejlettebb fokán viszont már megváltozott a társadalmi munkamegosztás, a gyermekek többé nem vehettek részt a számukra megerőltető és bonyolult munkákban. A gyermekkor tehát kitolódott, s a gyermekek, készülve a felnőtt élet elsajátítására, gyakorlására, a felnőttek munkaeszközeinek kicsinyített másaival kezdtek el játszani.

Platón *Állam* című művében a jól megválasztott játéknak az állampolgárrá való nevelésben betöltött szerepét a leendő életpályára történő felkészítésben látta. Arisztotelész *Politika* című művében úgy vélte, a játékkal megelőzhető a lustaság, Quintilianus pedig már azt is felismeri, hogy a gyermekkor alakítható időszak, s épp ezért nem lehet kihasználatlanul hagyni. A játék s tanulás kapcsolatát úgy jellemzi, hogy a játék maga a tanulás, hiszen játék közben a gyermek rengeteget tanul.

A gyermekről kialakított, nem éppen hízelgő kép a középkorban rá-

nyomta bélyegét a játék fogalmára is – az egyház a játékot egyenesen az ördögtől származónak tartotta, s benne a léhaság megnyilvánulását látta. A reneszánsz korban azonban a játék már mint nevelési eszköz tűnik fel.

J. A. Comenius a játékos elfoglaltságokban a tétlenség elkerülésének módját látja, s elsőként foglalkozik a játékszerek osztályozásával is. A játékot még ifjúkorban is hasznosnak tartja, s hangsúlyozza az egész személyiségre gyakorolt hatását, mert „...a játék éppúgy használ a test egészségének, mint a lélek gyarapodásának... úgy kell játszani, hogy játékaink a komoly tevékenységeknek előjátékai legyenek.” Avagy – ahogy jóval később – Benjamin Franklin mondta: „A játék megolajozza a testet és a lelket”.

Friedrich Fröbel, XIX. századi neves pedagógus felfogása szerint a játék során fejlődik a gyermek ösztönös tevékenysége, a beszéd. Ehhez a tevékenységhez biztosított eszközöket, melyeket adománynak nevezett. Az első „adomány” a labda, a második a golyó és a kocka, melyet egy kis tálkába kell helyezni, s a tálka mozgatása közben éneket kell énekelni. Emellett Fröbel felismeri a közös játékban rejlő lehetőségeket is, és játszóterek létrehozását sürgeti.

A XIX. század végén egy új tudomány jelenik meg, a *Stanley Hall* által alapított gyermektanulmány, melynek köszönhetően a figyelem a gyermek játékára, játéktevékenységére irányul, s amely a különféle játékel-

elméletek kialakulását eredményezi: többek közt az esztétikai, a biológiai, valamint pedagógiai, pszichológiai játékelméleteket.

Az esztétikai játékelméletek szerint a játék és művészet kritériumai azonosak s mindkettő célnélküli, önmagáért való, haszontalan tevékenység.

A biológiai (ösztönös) játékelméletek képviselői főleg biológusok, akik a játék fiziológiai szerepét kutatják, s az állatvilágra is jellemző játék-készséget veszik alapul. Ezen elmélet Granville Stanley Hall nevéhez fűződik, aki a Heckel-féle biogenetikai alaptörvényből kiindulva a gyermek-játékokban tulajdonképpen az emberiség történetének megismétlődését látja.

A pedagógiai, pszichológiai játékelméletek képviselői meglátják a játékban rejlő fejlesztő hatást, s Usinszkijjel élve azt a koncepciót vallják, hogy a játék a valóság tükrözése, melyet a valóságban szerzett tapasztalatok folyásolnak be, s melyeket a gyermek fantáziája segítségével egészít ki.

A pszichoanalízis játékelméletének kapcsán fontos még megemlíteni Sigmund Freudot, akinek egyik fő érdeme, hogy a képzelet szerepét helyezte a játékelmélete fókuszába: értelmezése szerint a gyermeket a nemi ösztönök irányítják, érzelmi feszültségeit, vágyait pedig, melyeket az életben nem valósíthat meg, a játékban átélheti, megjátszhatja, s feldolgozhatja általuk kellemetlen élményeit.

A játék tehát egyaránt fontos fogalom nemcsak a pszichológiában, szociológiában, pedagógiában, hanem a mindennapi életben is. Mi is hát tulajdonképpen a játék? A játék értelmes, önként, szabadon választott tevékenység, amelyben a gyermek személyiségének környezetéhez való viszonya szabályos formában tükröző-

dik. Olyan viselkedés, amelynek nincs közvetlen adaptív haszna, amely magáért a cselekvésért folyik. A játék által a gyermek hatni tud környezetére, az őt körülvevő világra, miközben játékkal változást idéz elő a valóságban. Univerzális definíció természetesen nem létezik, ahány szerző, annyiféle megközelítésre lelhetünk a játék fogalmának.

Johan Huizinga például kultúrtörténeti és filozófiai nézeteit összefoglaló *Homo Ludens* című művében, melyben a játékos elem szerepét tanulmányozza az emberi alkotó tevékenység különböző területein, az emberi lét-fenntartással szemben az emberi játékoságát hangsúlyozza, amely a szellem birodalmába emeli az embert. Meghatározásában a játék szakrális tevékenység, melynek fontos eleme az ünnepélyesség. A játék a hit, bizalom, feloldódás, elfogulatlanság, természetesség értékeit hordozza magában. „A játék kiegészítője... az életnek. ...A kifejezés és együttélés eszményeit valósítja meg. Rendet teremt, sőt maga a rend...” – vallja.

A játék sajátossága a játéktudat, melynek értelmében a játékos tudatában van annak, mi a valóság és mi a játék; fontos jellemzője a játék komolysága, hiszen a gyermek szinte azonosul a játékban előforduló szerepekkel; a játék további sajátossága, hogy önkéntes, szabadon választott tevékenységként, tehát örömforrásként funkcionál, egyben feszültségoldó hatással bír. Személyiségfejlesztő hatása pedig a nevelés szempontjából nem csupán abban nyilvánul meg, amit az egyén a játékban tesz, hanem abban is, amit a játék tesz az egyénnel.

A játéknak különféle típusai léteznek. A gyermeki gondolkodás fejlődését kutató Jean Piaget az egyes életszakaszok mentén haladva foglalkozott a játék fejlődésmentével, elméletében pedig a játéknak három fajtáját különböztette meg: gyakorlójátékot, szimbólumjátékot és szabályjátékot.

A gyakorló (explorációs) vagy funkciójátékok a játék legegyszerűbb formáit képezik, és a szenzomotoros szakaszban, kétéves korig töltnek be fontos szerepet a gyermekek életében. Ide soroljuk a saját testtel, hangokkal, mozdulatokkal történő játékot, a tárgyak, eszközök rakosgatását, az ütögetést és a tologatást. A kettőtől hétéves korig tartó, műveletek előtti szakaszban a szimbolikus „mintha” – játékok (szerepjáték vagy konstruáló játékok)

kerülnek előtérbe, amikor a gyermekek a világot szimbólumok segítségével képezik le. A gyermeki játékok itt már komplex módon tükrözik a felnőtt társadalmat. A szabályjátékok ideje a művelési gondolkodás szakaszában, hétéves kortól a serdülőkorig tart. Ezek a játékok társadalmi modellként működnek, ahol a felállított játékszabályok szabják meg, miként kell bánni az eszközökkel, a térrel, az idővel, a játszótársakkal, egyúttal keret és korlátokat is jelentenek az érzelmek, vágyak és a fantázia szabad áramlásával szemben.

Piaget játékelméletében a játék mint alkalmazkodási forma jelenik meg, melynek két fajtája különbözik egymástól. Az egyik típusba Piaget az akkomodációs tevékenységet, vagyis az utánzásokon alapuló játékot sorolja, melyben elsősorban a külső minta érvényesül. S mivel az agresszív cselekedetek utánzása megy a legkönnyebben, ezért is nagyon fontos, miként jelenik meg a gyermek életében a felnőtt mint modell, hiszen a gyermek, a szerepjáték által, éppen őt utánozva tanulja meg a cselekvés új módjait. Az asszimiláció során a belső sémák elsajátítása válik uralkodóvá szimbolikus, illetve fantáziajáték formájában.

A játék tehát nem csupán az adaptációban tölt be lényeges szerepet, hanem a mentális fejlődésben, a valóság megismerésében, a szociális kapcsolatok alakulásában, az enkulturalizációban is nagy jelentőséget tulajdoníthatunk neki. A játék alkalmazása pedig a pedagógia, a diagnosztika és a terápia területére is kiterjed. A gyermeknek ugyanakkor az alapvető létszükségletekhez hasonlóan joga van a játékra, amely komplex jellegéből kifolyólag nem egy, hanem egyszerre több képesség alakulásában is fontos szerepet játszik, ezért egyszerre több síkon is képes kifejteni pozitív hatását a személyiség összetevőire.

A pedagógia keretein belül a játéknak jelentős szerep jut az értelmi nevelésben, hiszen a játékon keresztül a gyermek olyan mentális ügyességre és képességekre tesz szert, amelyek fokozatosan magasabb intellektuális szintre emelik. Vigotszkij szerint játék közben a gyermek előrébb tart a fejlődésben, mint a hétköznapi működése során, ilyenkor „egy fejjel magasabb saját magánál”. A játék továbbá kulcsfontosságú a mozgásfejlődés szempontjából is, a szabadban folytatott játékok növelik a szervezet ellenálló

képességét. Nem elhanyagolható az sem, ahogyan a játék az esztétikai és a technikai nevelésben gyarapítja a gyermeket kézügyessége, valamint szépérzéke fejlesztése segítségével. Azonban legfontosabb küldetéseként a játék mindenkor erkölcsösségre, kitartásra, igazságosságra és empátiára kell, hogy neveljen. Így lesz a játék a tanóra azon része, amelyet a gyermek valóban élvez – és közben észrevétlenül fejlődik. A pedagógusnak ezért érdemes hagyni, hogy a gyermek szabadon játsszon, s közben megfigyeléssel kísérsni ezt a tevékenységet.

A híres gyermekterapeuta, Donald Wood Winnicott szerint az egészséges gyermek egyik ismérve, hogy tud játszani, amennyiben pedig nem, tennünk kell annak érdekében, hogy képes legyen rá. A pszichoterápia csak ezután veheti kezdetét.

A játékot terápiás és diagnosztikai céllal persze a pszichoterápián kívül is alkalmazhatják még, többek közt a pedagógiában, gyógypedagógiában, beszédterápiában s egyéb területeken is. A dinamikus játékdiaosztika és terápia tapasztalati módszer, melynek alapja a gyermek spontán játékának megfigyelése. Miként Winnicott megjegyezte, a gyermek természetes nyelve a játék, mellyel bepillantást nyerhetünk önteremtő műhelyébe, életstílusának laboratóriumába.

A játék megkönnyíti a kimondhatatlan kimondását. Az a gyermek, aki nem képes feldolgozni rossz élményeit, a játékban levezetheti feszültségét és megkönnyebbülhet általa. Ugyanakkor a játék projektív felületet is képez, kötetlen helyzetében a gyermek kivetíti saját belső tapasztalatait, gondolkodásmódját. A tapasztalat továbbá azt is mutatja, hogy a gyermek játékából környezete tagjainak magatartását szintén megismerhetjük. A szabad játékhoz kapcsolódó viselkedés és szóbeli megnyilvánulások nyomán tehát a játékdiaosztika segítségével lehetőség nyílik a tudattalan lelki tartalmak és összefüggések feltárására s értelmezésére, avagy – Ancsel Éva jellemzése szerint – „A játék nem más, mint a lélek megnyilvánulása. Segítségével olvashatóvá válik a lélek...”

Minden gyermek sajátos módon viselkedik játék helyzetben, ezért a játék terápiás lehetősége nem csupán a konfliktust, szorongást okozó traumák feltárására szolgált, hanem a közös játékkal való gyógyítást is segíti. A szabad játék amúgy már önmagában

gyógyító hatása, lehetővé teszi egy érinthetetlen vagy traumatikus esemény lereagálását, feldolgozását.

A két leggyakrabban alkalmazott játéktérapiás módszer a bábjáték és a „világjáték”, tulajdonképpen egymás kiegészítői. A *bábjátéknál* lényeges megfigyelni, miket mond a gyermek a bábunak, s hogyan viselkedik vele. Előfordulhat, hogy megváltoztatja a szerepeket: már nem csupán passzív szemlélő, hanem a szenvedő helyett ő lesz az, aki a szenvedést okozza. Így vezeti le agresszióját, bosszulja meg a történeteket és igazságot tesz a játék síkján. Esetleg úgy játssza el a vele történeteket, hogy azokat pozitív irányba korrigálja, s az átélt konfliktusok fölé kerekedve, cselekvően megoldja az adott helyzetet. Jean Louis Barrault szavaival élve: „Játszani annyi, mint küzdeni a félelem ellen; annyi, mint feltalálni a boldogságot.”

A *világjáték* konstruktív, projektív tevékenység, a tapasztalatok szerint a

legjobb és legátfogóbb játékdinamiztikai és terápiás módszer. Margaret Lowenfeld húsz éves klinikai tapasztalata alapján dolgozta ki a világtechnikát, a gyermekek játékát véve alapul. Charlotte Bühler és társai nevezték el világjátéknak, majd Polcz Alain a Lowenfelddel folytatott megbeszélések és a bejegyzése alapján alakította ki a *világjátékesztet*.

A gyermek a világjátékban az élet és a valóság környezet különböző területeinek, jelenségeinek kicsinyített elemeiből álló játékokat kap – házakat, bútorokat, közlekedési eszközöket, embereket, növényeket, állatokat –, és egy tengert jelképező kék tálcán homokból felépítheti a szárazföldet, vagyis a világot úgy, ahogy a képzelete megragadja és saját maga megéli. Formai és tartalmi, mennyiségi és minőségi szempontok szerint értékeljük többek közt az első tárgyat, amit a gyermek használ, a tér tagolását és a szimptomatikus jegyeket.

A módszer előnye, hogy az építés a gyermek számára nem feladat, hanem öröm és játékelmény, ugyanakkor a felnőttel való kapcsolatteremtés eszköze is. Maga az építés folyamata, a probléma megjelenítése terápiás hatású. Egy terápiás folyamatban a világjátékot általában több alkalommal használják, amit a szülőkkel és környezetükkel való együttműködés során kiegészíthetnek.

Végezetül mi sem jellemezhetné jobban a játék természetét és pedagógiai felhasználásának mibenlétét, mint Friedrich Fröbel megállapítása, aki maga is részletesen foglalkozott a játék nevelő hatásával: „Minden jónak forrása a játék. Az a gyermek, aki szívvel, lélekkel, magatevékenyen, csöndesen, kitartóan, a testi elfáradásig kitartóan játszik, egészen biztosan szívvel-lélekkel, csöndesen, kitartóan dolgozó és a mások s a maga javát önfeláldozóan művelő emberré fog válni.”

Az osztályfőnöki szerepről másként

Urbán Péter,
a TANDEM, n.o. tréner,
AZ ÉLET JÁTÉK című kiadvány
egyik szerzője

Ha azt állítjuk, hogy pedagógusnak lenni nagy felelősség – márpedig ezt állítjuk –, akkor ez az osztályfőnöki szerepre hatványozottan érvényes. Végigkísérni egy osztályközösség életét négy vagy több éven keresztül, támogatást nyújtani a diákoknak kamaszkori útkereséseik közepette, oldani az esetleges konfliktusokat, bátorítani, motiválni, s ha kell, megfedni és fegyelmelni a közösség tagjait – olyan feladatok ezek, amik komoly kihívások elé állítják a pedagógusokat. Ami teljesen rendben is lenne, ha ehhez megkapták a kellő felkészítést az egyetemi oktatásban. De sajnos nem kapják. Az osztállyal mint közösséggel való foglalkozáshoz szükséges kompetenciák fejlesztése ugyanis hiányzik a pedagógusképzésből. Kétségtelen, hogy sok olyan készség szükséges ehhez a pályához, amit csak az idő és a tapasztalat tud képességgé formálni. De az is vitathatatlan, hogy tudatos odafigyeléssel a tapasztalatszerzés is hatékonyabban fejleszti a tanári kompetenciákat.

Az élet játék – projektből kiadvány

Az osztályfőnöki szerep megerősítése és az osztályfőnöki módszer- és eszköztár kibővítése volt a célunk a TANDEM nonprofit szervezet tréneiként, mikor 2010-ben belevágtunk az Élet játék nevet viselő projektünkbe. Három iskola tizenkét tanárával együtt elkezdtünk olyan eszközöket fejleszteni, amelyek felhasználhatók az osztályfőnöki órákon. Azokat a témákat gyűjtöttük össze, melyek foglalkoztatják a diákokat, s a frontális oktatás keretén belül nehezen feldolgozhatók. A közös munka eredményeként nagyon sok játék, gyakorlat, eszköz, ötlet született, melyek a tanári visszajelzések alapján

használható eszközöknek bizonyultak a pedagógusi munkában. Ezért döntöttünk úgy, hogy ezeket a játékos, önismereti alapú gyakorlatokat módszertani kézikönyv formájában kiadjuk, és – nem kizárólagosan, de elsősorban – az osztályfőnökök rendelkezésére bocsátjuk. Így született meg az Élet játék című módszertani kézikönyv.

Az osztályfőnök egy éve

A kötet három fejezetből áll. Az első a nem formális nevelés alapveit tartalmazza, melyek a gyakorlatok tudatosabb és hatékonyabb felhasználásához kínálnak útmutatót az osztályfőnök számára. A második

– a kötet gerincét alkotó – fejezetben olyan tematikus egységek találhatóak, amelyek az osztályfőnöki órákon egy iskolaév során előkerülhetnek. S mivel ideális esetben minden órára jut egy téma, a fejezet „Az osztályfőnök egy éve” címet viseli. A témák rendszerbe foglalásához az osztály mint csoport alakulásának, fejlődéseinek fázisait használtuk fel (alakulás, viharzás, szabályalkotás, működés, lezárás), vagyis minden csoportfejlődési szakaszhoz a leginkább kapcsolódó témát illesztettük. Például az alakulás fázisába a család és integráció témák kerültek besorolásra, ugyanis ebben a fázisban a „mi-érzés” kialakulása, valamint a befogadás, az elfogadás motívuma az egyik legmeghatározóbb elem. Ezzel a struktúrával az osztályon belüli csoportdinamika fontosságára szerettük volna felhívni a figyelmet.

Mit köszönhetek az osztályfőnökömnek?

A harmadik fejezetet az osztályfőnök személyiségének szenteltük. Mitől válik hitelessé egy osztályfőnök? Emberként, tanárként mi az, amit képvisel? Ezeket a kérdéseket igyekeztünk körbejárni egy tapasztalt és lelkes osztályfőnökkel, Szvorák Zsuzsával, a Füleki Gimnázium tanárával, akit az osztályfőnöki szerep szépségeiről, kihívásairól és buktatóiról faggattunk. S megkérdeztük a volt diákokat is, hogy