

A játék módszerének alkalmazása a tanítás során

22 évig tanítottam általános iskolában, s ezalatt bőven volt lehetőségem a módszerek széles választékát alkalmazni, kipróbálni. Valószínűleg minden pedagógusnak vannak olyan módszerei a tarsolyában, amelyekkel érzése szerint a leghatékonyabban, a legnagyobb kedvvel tud dolgozni. Elgondolkodtam, hogy melyik állt a legközelebb hozzám. Nehéz volt döntenem, de végül a játékra esett a választásom. A gyerekek nagyon szeretik, ráadásul eredményesen alkalmazható. Szinte nem múlt el úgy tanítási nap, hogy ne használtam volna fel valamilyen tantárgy keretében, például az általam legjobban kedvelt matematikaórákon.

Sajnos, a játékot mint módszert nem alkalmazzák a pedagógusok olyan gyakorisággal, mint ahogy lehetőségük nyílna rá, ezért kézenfekvőnek tűnt, hogy megvizsgáljam, milyen előnyökkel járna a használata.

A témával kapcsolatban azonnal felmerül(het)nek a következő kérdések: Miért fontos a játék mint módszer? Milyen funkciója van az oktatásban? Mi a jelentősége az egyes tantárgyak (például a matematika) tanításában?

Az a véleményem, hogy nagyon lényeges a szerepe, különösen az általános iskolások körében, de hasznos lehetne a középiskolában is. Számos alapvetően fontos feladatot tölt be, lehetőséget ad a kevésbé kockázatos helyzetekben való tanulásra, a szabályok, a határok mértékének szabad próbálgatására, s módot nyújt olyan viselkedések kipróbálására is, melyeket egy valódi cél elérése érdekében esetleg nem tennénk meg.

Játékelméletek

Már a kísérleti lélektan kialakulása előtti időben is foglalkoztatta az embereket a kérdés, hogy miként értelmezhető a játék, mi a lényege, mivel magyarázható létrejötté, és mi a szerepe az ember életében. A következők játékelméletek a legismertebbek:

– Erőfelesleg-elmélet: a 19. században az angol Herbert Spencer pszichológus alap gondolata az volt, hogy a játéktevékenység a szervezetben felhalmozódott felesleges erő megnyilvánulásából származik. Eszerint a gyermekkor erői még nincsenek a komoly tevékenység szolgálatába állítva, ezért a játékban vezetődnek le. Az elmélet kritikája szerint viszont a játék akkor is létrejön, ha nincs a szervezetben elraktározott erőfelesleg.

– Üdülés-elmélet: a német filozófus, Moritz Lazarus elmélete, mely ellentétes az előzővel. Elgondolása szerint a játék a komoly munkában elfáradt szervezet felüdülését szolgálja, pihentető, mivel nem kényszer, hanem szabadon végezhető tevékenység. Hiányossága, hogy csak a felnőttek játékát jellemzi, a gyermekekére nem alkalmazható, hiszen a gyermekek állandóan játszanak, de nem azért, mert a fáradtságból akarnak felüldülni.

– Esztétikai játékelmélet: a játék elméleti meghatározásával Kant is foglalkozott. Használtságot látott a művészi alkotás élvezete alkalmával tapasztalható és a játék közben

mutatózó lelkiállapot között, amennyiben mindegyikre jellemző az érdek- és kényszer-nélküliség. Ebben az esetben a játék esztétikai szempontból való értelmezése a fő motívum: a játékot a gyermek természetes művészetének tartják. A kritika véleménye ezzel kapcsolatban, hogy sok olyan játéktevékenység van, mely nem hozható kapcsolatba művészeti ágakkal, például a futkározás, labdázás, bújócska. A műélvezettel és művészi alkotással együtt járó érzelmi állapot megfigyelhető ugyan, de nem mint létrehozó ok, hanem mint kísérő jelenség.

– Biológiai (ösztönös) játékelmélet: az amerikai Granville Stanley Hall nevéhez fűződik, lényege, hogy a játék a távoli ősök tevékenységének felidézése, vagyis az egyes életkorok játékaiban az emberi civilizáció éled újra, változatlan sorrendben megismételve a történelem előtti kor emberének tevékenységeit (például vízben lubickolás, fára mászás, vadászat, társasjátékok). Az elmélet hiányossága, hogy a játék társadalmi jellegéről nem vett tudomást, pusztán biológiai jelenségként magyarázta azt.

– Begyakorlás elmélet: az elméleti megközelítések után Karl Groos elsőként próbálta kísérleti úton vizsgálni a játékot, annak értelmét. Megfigyeléseket végzett az állatok és az emberek játékaival vonatkozóan is, biológiai alapokon álló felfogásának a „begyakorlás” elnevezést adta. Lényege, hogy a játékot az organizmus fejlődése szempontjából értékeli. Eszerint úgy kell értelmezni, mint előgyakorlatot a komoly életre, tehát feladata a létfenntartáshoz szükséges ösztönök begyakorlása. Ellenvélemény, hogy a fejlődést szintén csupán biológiai szempontból szemlélte, a társadalom hatásait nem vette figyelembe. A játék értelmét céljában kereste, az okok és kiváltó motívumok kutatása háttérbe szorult.

– Buytendijk elmélete: az előző ellenkezője, szerinte a játékot csak a fiatalság fogalmából kiindulva lehet megérteni, melyből szükségszerűen következik. A játék ezek szerint az ifjak tevékenysége, a felnőttek csupán ezek másolata. A játék tehát a fiatalság életformája.

– A pszichoanalízis játékelmélete: Sigmund Freud és követői a játékban a kielégítetlen, elnyomott ösztönök és (főleg szexuális természetű) vágyak pótcselekvés jellegű megelevenítését látják. A szimbolikus játékban a szabad ösztönkiélés jut kifejezésre, a gyermek általa éli ki azokat a vágyakat, melyeket a társadalom szabályai megfékeznek és „tudat alá” szorítanak, így ezek nem zavarják az egyén lelki egyensúlyát. Az elmélet kritikáját adó Rubinstein szerint a játékot – mely az élet szépségét és varázsát tartalmazza – a pszichoanalitikusok értelmezése az életből kiszorított jelenségek lerakódóhelyévé teszi. A játék szerinte a fejlődés tényezője és eredménye, mely az életre készít elő, nem pedig az élettől való menekülés eszköze.

A fentiekén kívül még másféle értelmezések is születtek:

– fejlődéstani magyarázat: a játékban veleszületett, de már feleslegessé vált cselekvésmódok nyilvánulnak meg (üresjáratú viselkedés),

– tanuláselmélet: a gyermek éppúgy megtanul játszani, ahogy megtanul bármilyen, a létezéshez szükséges cselekvést,

– motivációelmélet: a játékokra nem érvényes a jutalmazás indítékmodja, amelynek alapján az élőlények a valóságban való eligazodást és a létszükségleti helyzetmegoldásokat megtanulják, viszont léteznek másodlagos jutalmazásértékű indítékok, melyek a gyermeket vezethetik a játékban,

– a cirkuláris reakció elmélete: a játék eszerint öngerjesztéses megismétlések láncolata,

– orientációs reflex: új inger nyomán való eligazodás, az új cselekvés előtti tájékozódás,

– kompenzációs magyarázat: a játék alkalom a hátrányos helyzet kiegyenlítésére.

Összefoglalásul elmondható, hogy a sokféle játékelmélet tükrözi a játék bonyolult mivoltát, amennyiben a játék egy-egy legfontosabbnak vélt elemét ragadják meg.

A játék története

A játék sokkal korábban jelent meg az emberek életében, mint ahogyan nevelő hatását felismerték volna. A legrégebbi játékeszközök a kőkorszakból maradtak ránk, melyek munkaeszközök kicsinyített másai voltak.

Egyiptomban már Kr.e. 4000–3500 körül ismerték a játéktáblát, Kínában is akkor jelent meg a ma is népszerű táblás játék, a go. Később a matematika játékos, szórakoztató, értelemfejlesztő szerepére ugyanott találtak hajdani példát a kutatók (például bűvös négyzetek). A sakk pályafutása valahol a régi perzsa birodalomban kezdődött, onnan jutott el, valószínűleg arab és bizánci közvetítéssel, 900 körül Európába. A kártyajáték története a 9. századtól követhető nyomon, Európában a 14. századtól biztosította az emberek szórakozását.

„A játék az ember legtisztább szellemi alkotása [...] mintája s képe az egész emberi életnek, a benső titkos természeti életnek az emberben s minden dologban, a játék éppen ezért örömet, szabadságot, meglepedést teremt, és nyugalmat önmagában s önmagán kívül s békességet a világgal. [...] Az a gyermek, amelyik szívvel-lélekkel, maga-tevékenyen, csöndesen, kitartóan, a testi elfáradásig kitartóan játszik, egészen biztosan szívvel-lélekkel, csöndesen, kitartóan dolgozó és a mások s maga javát önfeláldozóan művelő emberré fog válni.”

ragadt keserű íz a gyermekkor évein túl is meg ne borzongassa. Olyan legyen neki e foglalkozás, mint a játék, [...] néha jó, ha versenyre is kel, hadd gondolja többször, hogy ő a győztes, buzdítsuk még jutalommal is, ez iránt e kor különösen fogékony.” A játékban az emberi természet páratlan megismerési lehetőségét látta. Egyes vélemények szerint (Kovács, 1995, 17.) ő volt az előfutára a mai értelemben vett didaktikus játéknak.

A téma jelentőségét szemlélteti, hogy az elemi oktatás színhelyéül szolgáló magániskolák elnevezése „ludus” volt, ahol a ludi magister oktatott. A ludus eredeti jelentése: kellemes foglalatosság, játék. A római kisiskolákban ennek megfelelően játékos módszerekkel is tanítottak.

A kereseténység első századaira a játékok megbecsülésének némi csökkenése jellemző, de ismertünk középkori gyermekjátékokat is. Fennmaradt leírások tanúsítják, hogy a kisebb-nagyobb lányok karikáztak, babáztak, labdáztak. A forrásokból ismerünk szabadterei csoportos, társas játékokat, természetes tárgyakból és anyagokból készített benti és

A játékok felhasználása az oktatásban nem új keletű jelenség, már az ókorban is felismerték, hogy a játéktevékenység közbeiktatása hatékonyabbá teheti a tanítást-tanulást. Platón a *Törvényekben* fogalmazta meg, hogy a jól megválasztott játék nagyon fontos a leendő polgárok szempontjából, a szabályjátékok alkalmazásának óriási szerepe van a törvénytisztelő emberek kinevelésében. A játékot az életpályára való felkészítés nélkülözhetetlen eszközének tekintette.

Arisztotelész az *Állam* című művében szintén rámutatott a játék fontosságára, főleg olyan játékok megtanítását ajánlotta a gyermekeknek, melyeket majd felnőttként komolyan fognak végezni. Állította, hogy a játékkal megelőzhető a tunyaság, a rendetlenség.

A római korból Seneca és Quintilianus műveiből meríthetjük a legjellemzőbb leírásokat. Seneca megemlítette a játékban rejlő természetes örömforrást is, Quintilianus (*Mészáros, Németh és Pukánszky*, 2003, 43.) pedig már a tanítás fontos eszközeként jellemezte: „...arra kell vigyázni, hogy a gyermek a szellemi munkát, melyet még meg nem kedvelt, idő előtt meg ne utálja, s a szájába

kinti játékokat is. A gyermekek leginkább a felnőttek tárgyaival szerettek játszani, ha erre engedélyt kaptak. Téli esteiken pedig a „fejedelmi” sakkjátékkal foglalkoztak, melyhez az úri leányoknak is feltétlenül érteniük kellett (*Shahar*, 2000, 171.).

A reneszánsz korban újra az érdeklődés középpontjába kerültek a játékok. Vittorino da Feltre véleménye szerint a játék az életre készíti fel a gyermekeket, ennek megfelelően mindenkinek olyan játékot szánt, amilyen hivatás várt rá. Iskolájában a falakat játékokról készített rajzok díszítették, az udvaron versenyjátékok folytak (*Kovács*, 1995, 18.).

François Rabelais francia humanista *Gargantua és Pantagruel* című regényében (*Mészáros, Németh és Pukánszky*, 2003, 73.) a főhős nevelése kapcsán fontos szerepet kapott többek között a játék is: „azután a festésnek és szoborfaragásnak művészetét tanulták, avagy felújították a csontocskákkal való régi játékot, [...] közben felidéztek a régi íróknak passzusait, ahol említést tésznek ez játékról avvagy valamely metáforát vesznek belőle.”

A spanyol humanista, Juan Luis Vives (*Mészáros, Németh és Pukánszky*, 2003, 66.) írásaiban újszerű elemként jelenik meg a nevelés során alkalmazandó játékos módszerek ajánlása: „...kedves időtöltésül szolgálnak a mulattató és vonzó elbeszélések, például apró mesék vagy történetek, [...] elmés, szórakoztató elbeszélések. Idetartoznak a vagy bővebben kifejtett szellemes mondások, vagy a rövid, szellemes, nevetést keltő elmésségek. Hébe-korba egy hosszabb kártyajátékot is meg kell engedni, amely az észet, ítélőerőt és emlékezetet fejleszt, ilyen számba megy a sakkjáték és az ostábla.”

Michael de Montaigne (*Mészáros, Németh és Pukánszky*, 2003, 76.) esszéi a reneszánsz humanista nevelés újabb eljárásairól szólnak: „...görögül apám mesterséges úton szándékozott megtanítani, de újszerű módon, játék és gyakorlat által. Olyanformán tekerjük fel-le a deklinációkat, ahogy némelyek a számtant és a mértant tanulják táblajáték segítségével. [...] családokkal élesztgessük a tudásvágyat, mert különben könyvekkel felmálházott számár lesz a gyermekből.”

A 17. században Comenius részletesen foglalkozott a gyermekkorral. Szerinte a gyermekek nevelésében a központi helyet tevékenységi vágyuk lehetősége foglalja el. Meghatározta a számukra hasznos formákat – ezek: a játék és a munka – s ezek tartalmát is. Sárospataki tartózkodása alatt írta a *Játszó iskola* című művét, amelyben a játszva tanítás elvét ültette át a gyakorlatba. Szerinte a játék haszna a tanulásban: a mozgás lehetősége, az önkéntesség, a társaság, a versengés, a rend, valamint ami igazán vonzóvá teszi: a megtanulás könnyű módja, mely példából és utánzásból áll, s nagyon kevés elméleti tudnivalóból. „Ne tiltsunk meg semmit a gyermeknek, amibe belefog, inkább segítsünk rajta, hogy minden, amit tesz, okos dolog legyen és későbbi, nagyobb munkáinál hasznosítsa.” Felismerte a játéknak az egész személyiségre gyakorolt hatását, azt, hogy a gyakorlása során kifejlődő tulajdonságok a leendő munkavégző ember tulajdonságai lesznek. Jelentősnek tartotta a szabályjátékokat, melyek a gyermek testi erőit és erkölcsét is nevelik (*Kovács*, 1995, 19.).

Érdekes, hogy később a porosz hadsereg katonáinak képzésében szimulációs jellegű háborús játékokat is alkalmaztak, s a viktoriánus Anglia iskoláiban például a földrajz oktatásában gyakran használták a játékos elemeket, főleg kirakós rejtvények formájában.

A német Jean Paul a 19. század elején regényeivel és pedagógiai műveivel is felhívta magára a figyelmet. *Levana vagy neveléstan* című munkájában leszögezte, hogy az egyszerű játékok fejlesztik a gyermekek fantáziáját, a játszótársakkal folytatottak pedig társadalmiságukat. Törekvései Rudolf Steiner pedagógiai koncepciójára is hatással voltak (*Németh és Skiera*, 1999, 35.).

A Pestalozzi-tanítvány Friedrich Fröbel a reformpedagógia előfutáraként szintén remek lehetőséget látott a játéktevékenységben, foglalkozások egész rendszerét alkotta meg. „Minden jónak forrása a játék” – hangoztatta. Az általa kidolgozott tevékenységek közé tartoztak a kombináló, alkotó játékok, a munkatevékenységek és a testi képessége-

ket fejlesztő mozgásos játékok. Véleménye szerint „A játék az ember legtisztább szellemi alkotása [...] mintája s képe az egész emberi életnek, a benső titkos természeti életnek az emberben s minden dologban, a játék éppen ezért örömet, szabadságot, megelégedést teremt és nyugalmat önmagában s önmagán kívül s békességet a világgal. [...] Az a gyermek, amelyik szívvel-lélekkel, maga-tevékenyen, csöndesen, kitartóan, a testi elfáradásig kitartóan játszik, egészen biztosan szívvel-lélekkel, csöndesen, kitartóan dolgozó és a mások s maga javát önfeláldozóan művelő emberré fog válni.” A játék kedvező hatása véleménye szerint egyrészt közösségformáló szerepe, másrészt a gyermek értelmi és erkölcsi erőinek emelkedése (Kovács, 1995, 20–21.).

Nagyezsda Konsztanyinova Krupszkaja is elismerte a játék jelentőségét. Nevelő értékét taglalva hangsúlyozta, hogy alkalmazásakor nő az egyén felelősség- és közösségi érzése, emellett a játék a munkára nevelés fontos eszköze. Kiemelte szerepét a környezet megismerésében, a szabályok megtartása révén az önuralomra gyakorolt hatásában (Kovács, 1995, 25.).

Anton Szemjonovics Makarenko szerint amilyen a gyermek a játéokban, olyan lesz később a munkában. Kimutatta a játék és a munka közti kapcsolódási pontokat: az erőfeszítést, a megfeszített gondolkodást, az aktivitást, a felelősséget, a teremtés és a győzelem örömeit. A különbség az, hogy amíg a munka az egyén részvétele a társadalmi teremtésben, addig a játéknak nincs ilyen célja, viszont megtanít azokra a testi és lelki erőfeszítésekre, amelyek a munkához szükségesek (Kovács, 1995, 27.).

A 20. században a gyermektanulmányi mozgalom és a kísérleti pedagógia egyik jeles képviselőjeként számon tartott svájci Edouard Claparède szerint olyan iskolára, nevelésre van szükség, mely alkalmazkodik a gyermekkor funkcióihoz, ezért „Az iskola legyen aktív, használja ki a gyermek cselekvési vágyát, támaszkodjék a játékra.” (Mészáros, Németh és Pukánszky, 1999, 212.).

A művészetpedagógiai irányzat koncepciójában az angol John Ruskin lényeges gondolata arról szól, hogy a gyermek egyszerre megfigyelő és álmódzó, ezért megismerő tevékenysége során egyaránt fontos az érzékszervi tapasztalatszerzés és a fantázia, a játék. Véleménye szerint a művészet a játékból eredeztethető (Németh és Skiera, 1999, 69.).

A homo ludens jellemzőit kutató Huizinga szerint a játék régebbi jelenség, mint a kultúra, mert „a barátság által féken tartott harc és ellenségeskedés” megnyilvánulása (Mihály, 2004, 186.).

A pedagógia és a játék viszonyának megítélése kapcsán valójában két irányzat alakult ki. Az egyik szerint igen nagy a játék alkalmazásának jelentősége, míg a másik csoport bolondos időtöltésnek tartja, vagy valódi cél nélküli semmittevésként ítéli meg. A kettő közti ellentmondás tulajdonképpen azt a kérdést takarja, hogy a gyermek passzív, befogadó lény vagy aktív, kutató-felderítő személyiség?

Ha a gyermekek viselkedését megfigyeljük, az utóbbi elképzelés tűnik valószínűbbnek. Kutató, felfedező, birtokba vevő és egyéb játékos viselkedésüket a jókedv, az öröm, az izgalom hatják át, nem tekinthetjük tehát ezeket haszontalan időtöltésnek.

A reformpedagógia több képviselője is állást foglalt a játék hasznossága mellett. Ovide Decroly úgynevezett nevelő játékeinak célja egyrészt a különböző ismeretek begyakorlása volt, másrészt az új ismeretek iránti érdeklődés felkeltése, a játék segítségével a szándékos figyelem, az irányított tevékenység útjának előkészítése (Mészáros, Németh és Pukánszky, 1999, 222.).

Peter Petersen jénai egyetemi gyakorlóiskolájában fontos alaphelyzetnek számított a játék. A segítségével történő tanulás bevált módszer volt: a különböző ismeretkörök játékos feldolgozása, az oktatójátékok, mozgásos játékok a számtan-nyelvtan-ének-vers tanulásához és gyakorlásához, színjáték, ritmikus gimnasztikai játékok, torna- és sportjátékok, terepjátékok keretében (Mészáros, Németh és Pukánszky, 1999, 243.).

Rogers személyközpontú iskolája napirendjének is szerves része az egyéni, a kreatív, a mozgásos és a szabad játék.

A játékokban a gyermekek sokszínű ismereteket és készségeket szerezhetnek, tárgyi és társas környezetüknek új lehetőségeit fedezhetik fel – oldottan, kényszerektől mentesen. Leginkább a spontán és aktív megismerés alapozhatja meg a fejlődésükhöz szükséges tanulást. Minden magasabb szintű kutató és problémamegoldó folyamat a motivált játék egyenes folytatása, ugyanis ez rugalmas és nyitott, ezért tág tapasztalati háttér megszerzését eredményezheti.

Az iskoláskorban szükséges önálló problémamegoldó és tanulási képességek előfeltételei és egyszersmind alapozói egyrészt a motivált tevékenységek, az ingerekre való nyitottság és rugalmas reagálás, másrészt az ingerhatások cselekvő és kísérletező jellegű feldolgozásának képessége. Ezek révén a gyermekek átélhetik a környezeti kihívásokkal való szembesülésnek, az aktív cselekvésnek, problémakezelésnek, tapasztalatszerzésnek és megoldáskeresésnek az élményét. A játék tehát a tanulás alapvető formájának is nevezhető, így hasznos mivolta a gyermekek fejlődésében aligha vitatható (*Callies, 1995, 215.*).

Pedagógiai-pszichológiai alapok

A játék mint tevékenység örömet okoz, hatása sokszor katartikus erejű. Élménye jelentős szerepet tölt be a személyiség gazdagításában, a tanulásban, a gondolkodási műveletek gyakorlásában. Játékos módon gyakorolhatók általa olyan fontos gondolkodási műveletek, mint az analízis, szintézis, absztrakció, összehasonlítás, összefüggések felfogása, kiegészítés, általánosítás, konkretizálás, rendszerezés, analógia. A játékokat alkotó konfliktusmodellekben, szabályokban, stratégiákban az emberek több ezer éves tapasztalatai halmozódnak fel, melyek ily módon hagyományozódnak át (*Takács, 1999, 48.*).

A folyamat megismerésével kutatók egész sora foglalkozott. Már maga az a probléma is érdekes, hogy miért játszik az ember (még a felnőtt is) olyan szívesen. Csak a tevékenység eredményéért? Az érdekességért, a győzelemért? Erőkifejtés kedvéért, a felesleges energiák levezetése, az időtöltés miatt?

Az emberek még halálos veszedelemben is képesek játszani. Usinszkij véleménye, hogy a játék a valóság, a világ visszatükröződése. Fontos nevelési eszköz, mely a gyermekeket megtanítja azokra a fizikai és szellemi erőfeszítésekre, melyekre majd a munkavégzés során szükségük lehet.

Szerinte különbség van a felnőttek és a gyerekek játéka között. A felnőttnek lehet szórakozás, de a gyermeknek erőfeszítés, szinte munka, mellyel komoly kötelességet teljesít: élni tanul. Megtanul tevékenykedni, önmagán uralkodni, másokkal együtt dolgozni, egy célra koncentrálni, képességeit másokéval összemérni. A játék minden emberre kiterjedő nevelő értékét a benne meglévő emberi szükséglet megnyilvánulásából vezeti le. Hangsúlyozza személyiségformáló hatását, s azt, hogy a gyermek játékból következtethetünk jövő sorsára, ugyanis befolyásolja hajlamait, magatartását. A játékot az egyik legfontosabb eszköznek tekintti nevelési céljaink elérésében (*Kovács, 1995, 23.*).

A játészó gyermek óriási erőfeszítéseket tesz, hogy megismerjen valamit, amit már ismer – fogalmaz Susanna Millar (1973, 8.). Ennek során véget nem érően gyakorol egy gesztust, egy cselekvést. A játék paradox viselkedés, mely látszólagos ellentéteket foglal magába. Az öröm átszínezi azt, ami játék, de amíg játék, kielégülést nem hozhat.

A gyermek életét betölti a játék, melyet – bár senki sem kényszeríti rá – nagyon komolyan vesz. W. Stern ebből a megfigyelésből alkotta meg a „komoly játék” fogalmát.

A gyermeklélektan körében igen jelentősek voltak azok a vizsgálatok (Ch. Bühler, H. Hetzer), melyek a különböző életkorok játékformáinak összegyűjtésére irányultak.

A játék a személyiség fejlődése alapján a következő korszakokra bontható:
– funkcionális vagy gyakorló játék,

- szimbólumjátékok (képzelt helyzetek játéka),
- szabályjátékok.

Winnicott szerint a játék nem csupán a személyiség megismerésének eszköze: „A játék univerzális, része az egészségnek: a játék segíti a növekedést és így az egészséget, a játék csoportkapcsolatokhoz vezet el, a pszichoterápiában a kommunikáció egy módja...” (Benedek, 1995, 76.)

Báthory Zoltán (1997, 207.) a tanulásszervezési módszerek körében, motiváló módszerként nagyon lényegesnek tartja a játék szerepét.

Lewy háromféle játékot különböztet meg: szerepjátékot, szimulációkat és versenyeket. A szerzők általában kiemelik, hogy a játékok legtöbbször jellegzetes élethelyzeteket modelleznek, közvetlen részvételre ösztönöznek (motiválnak, aktivizálnak), fejlesztik a kezdeményezőképeséget, a rivalizálást, a kockázattvállalást, a kreativitást.

A gyermekek értelmi fejlődése iskolás korban a megismerés és az összefüggések felismerése terén főleg cselekvéshez, tárgyakhoz kötött. Mivel leggyakoribb cselekvési formájuk elsősorban a játék, – így ismeretszerzésük is főként ehhez kapcsolódik.

A játékok elősegítik a gyermekek spontán tevékenységét, fejlesztik kreativitásukat, a kommunikációt, az önkifejezést, a döntési kompetencia és a tanulási folyamat önkontrolljának kifejlődését, felkínálják a kognitív, szociális és motoros tanulás összes eleményösszefüggését. Alkalmazhatók diagnosztizáláshoz (gyermekek megfigyeléséhez, megismeréséhez), terápiás eszközként (segítve a hátrányokat mutatók felzárkóztatását), akár csak önálló tapasztalatszerzéshez, differenciáláshoz.

A játék egyértelműen alakítja a gyermekeket, s hogy mennyiben, azzal pszichológusok serege foglalkozott. Fontossága miatt érdemes kiemelni a svájci Jean Piaget elméletét (Tóth, 2000, 21.). Szerinte az értelmi fejlődés szakaszainak megfelelően a játék olyan aktív ismétlés és kísérletezés, amely értelmileg dolgozza fel az új helyzeteket és élményeket. Ez a folyamat gyorsítható vagy késleltethető, az egymásutániség sorrendje a benne foglalt logikai műveletek segítségével magyarázható meg. Például néhány számfogalom egyszerűbb a többinél, kialakulásuk a saját tapasztalattól is függhet (például mérési tapasztalatok).

A játék értelemfejlesztő funkciója alapján gyakorló játékok, szimbolikus játékok, konstrukciós, majd társas játékok követhetik egymást a fejlődés során.

Ugyancsak ő fogalmazta meg a pszichológiai dinamika alapelvét, mely szerint a matematikai fogalmak könnyebben alakulnak ki különböző játékokban szerzett tapasztalatok alapján, ha a játékok jól szervezettek. Eszerint a játék típusainak sorrendje a következő:

- szabad játék eszközökkel,
- strukturált játék (bizonyos irányultság),
- gyakorló vagy elemző játék (a fogalom kialakulása).

A bemutatott kutatási eredmények ráirányították a figyelmet a tapasztalatszerzésnek és a tárgyakkal végzett manipulációnak a gondolkodásban betöltött szerepére. A tantárgypedagógiai kutatások fő iránya is a gyermeki aktivitás szerepének növelése lett.

A gyermek játéktevékenységének fejlődése a korábbi magányos, illetve párhuzamos jellegű játékokat követően egyre inkább az együttműködő játék élményei iránti igényt tartalmazza. Ennek során egy közösen elfogadott szabályrendszer szerint közösen játszanak a jó eredményért, de a nyereségért egyidejűleg versenyezni is kényeserülnek.

A szervezett társas játék előnye, hogy csökkenti a csoporton belüli sűrűlódásokat, mivel a játékosok számára szerepeket és viselkedési szabályokat állít fel. Ezek megismerése, elsajátítása a gyermeknek társadalmi környezetébe való sikeres beilleszkedését könnyebbé és hatékonyabbá teszi.

Nagyon fontosak az úgynevezett szimulációs játékok, melyek egy rendszernek vagy szervezetnek egy másik rendszerre vagy szervezetre való leképezését foglalják magukba úgy, hogy az eredetihez hasonló viselkedési elemeket tartalmaznak egyszerűbb módon. Ezáltal könnyen bemutatható egy speciális jelenség, vagy hatékonyan gyakorolható egy-egy különleges döntési eljárás (Tóth, 2000, 21.).

A játék pedagógiai felhasználásának célja tehát, hogy segítse az egyént a különböző képességek fejlesztésében, megfelelő teret és feltételeket biztosítva, úgy, hogy a játék dominanciáját követő életkorban is fenntartsa a gyermek kapcsolatát a játékkal, erősítse és újabb játékokra ösztönözzön.

A játékok elősegítik a gyermekek spontán tevékenységét, fejlesztik kreativitásukat, a kommunikációt, az önkifejezést, a döntési kompetencia és a tanulási folyamat önkontrolljának kifejlődését, felkínálják a kognitív, szociális és motoros tanulás összes élményösszefüggését. Alkalmazhatók diagnosztizáláshoz (gyermekek megfigyeléséhez, megismeréséhez), terápiás eszközként (segítve a hátrányokat mutatók felzárkóztatását), akár csak önálló tapasztalatszerzéshez, differenciáláshoz (Réthy, 1985, 26.).

A játék eszerint nemcsak a tanulás kezdete, hanem alkalom arra, hogy létrejöjjön a pedagógus és a gyermek közti közvetlen kapcsolat. Segíti a bármilyen korú tanulónak a tanulásban való aktívabb részvételét, kapcsolódik a domináns érdeklődéshez, s optimális körülmények között megfelelő eszközöket nyújthat a cselekvéshez, gondolkodáshoz (Mihály, 2004, 188.).

A játék módszerének lehetőségei a tanítás folyamatában

A jó játékkal a monoton munkát felélénkíthetjük, izgalommal az órákat érdekesebbé tehetjük, osztályunk tanulóit szellemi frissességben tarthatjuk.

A játék stabilá, ugyanakkor mozgékonyá teszi az ismereteket. Megtanítja a gyereket a szerzett tudásanyag aktív, tevékeny alkalmazására, elkülönült anyagrészek rendszerbe illesztésére, a lényeg felismerésére, kombinációkra. Képessé teszi őket az ismeretek szokatlan helyzetekben való felidézésére és alkalmazására, tehát önálló, rendszerező gondolkodásra és tanulásra nevel.

Esetenként a játékokhoz eszközök is szükségesek, de anélkül is lebonyolíthatók.

Fontos, hogy a játék soha ne vegye igénybe az egész tanórát, öt és húsz perces időhátár között a legideálisabb a lebonyolítása.

Kedvező hatású az alkalmazásban a rendszeresség! A sebtében vagy a ritkán előkerülő játék nem hoz kívánatos eredményt. A játékot nem szokás osztályozni, még jutalomosztályozás szintjén sem, mivel ezzel a lényegét veszítené el: a felszabadultságot. Az eredménytelenséget sem szabad büntetni, még verseny esetén sem helyes a kudarcért rossz pontokat adni.

A versengés, vetélkedés különösen hasznos, hiszen nem csak az értelmi erőket mozgósítja, mellette még az egyéni, csoportos szabályjátékoknak is igen jelentős a nevelő erejük, utóbbinak a közösségszervező ereje is. A verseny során fontos szempont, hogy mindegyik csoport körülbelül egyforma „erejű” legyen, így a nehezebbek is sikerélményhez juthatnak, ennek pozitívumai később egyéni teljesítményükben jelentkezhetnek majd.

A játékot természetesen a pedagógusnak kell vezetnie, s – mivel a gyerekek nagyon komolyan veszik a játékot, a versenyt – teljes mértékig az igazságosságnak kell áthatnia.

A játék szerepe egy tantárgy tanításában

A „nehezebb” tantárgyak közül a matematika tananyaga amúgy sem mindenki számára könnyen elsajátítható, ezért nagyon fontos, hogy minden lehetséges módszert és eszközt felhasználjunk eredményes tanításhoz, megszerettetéséhez. A játékos módszerek alkalmazása a matematikaórákon különösen indokolt.

Fontos lépés volt hazánkban Dienes Zoltán matematikai tanuláseméletének megismérése, elterjedése, melynek lényege: egy matematikai struktúra elsajátítható különböző konkretizációk alakjában, ugyanis a cselekvés, illetve az azt helyettesítő képi konkretizáció ugyanazt a matematikai struktúrát hordozhatja (*Takács*, 1989, 55–67.).

Szerinte elengedhetetlen a tanítás során az életkori sajátosságok figyelembe vétele, ezért kell bontani az elsajátítandó ismereteket az illető életkor nyelvére: cselekvésre, konkrét modellekre, végezetül absztrakt modellekre.

Ily módon az elsajátítás fokozatai:

1. szabad játszás (5–10 perc),
2. strukturált játék (a tanár vagy a gyerekek által kitalált),
3. közös vonások, törvényszerűségek keresése,
4. ábrázolás: a játék modellje, képe,
5. szimbolizálás, jelhasználat,
6. formalizálás, rendszerezés, a tapasztalatok szabatos matematikai-logikai nyelven való leírása.

Ezek a Dienes-féle úgynevezett játékos konkretizációk jól megfelelnek a kisiskolás életkor pedagógiai követelményeinek:

- játékos jellegűek, így illeszkednek a gyermeki mentalitáshoz,
- a konkretizációk: játékok, ezáltal a valódi ösztönzés forrásai,
- a tevékenységek minden szellemi művelet első fokozatát képviselik.

A manipuláció szerepének fontosságát külön eszközrendszer támasztja alá: például színes rudak készlete, logikai készlet, Dienes-készlet stb.

A matematika tanításának alapja az ismeretszerzés, melynek első fázisa a cselekvés, a tudatos vagy spontán tapasztalatgyűjtés. A tanulás legfontosabb elvei: az aktivitás és a motiváltság, a belső készlet kialakulása, melyhez elengedhetetlen:

- az életkornak megfelelő szövegezés és tartalom,
- a változatos munkaforma és módszer, így például a játék.

A személyiségfejlődés tevékenységek, cselekvések folyamatában megy végbe, tehát az iskolában semmiképpen nem hagyható figyelmen kívül a foglalkoztatás, a tárgyi tevékenység, a játék. A korszerűsítés szembeűnő törekvése volt, hogy a tanulók ne készen kapják a matematikai ismereteket, hanem kísérletekből, tevékenységekből kiindulva fedezzék fel azokat.

Természetesen a matematika tanulását sem lehet megoldani csupán a játék révén, segíteni viszont igen. Az intellektuális erőfeszítésekhez, a tanulásához való viszony kisiskolás korban alakul ki, tehát a problémamegoldó gondolkodásra nevelést, a gondolkodási műveletek gyakoroltatását korán kell elkezdni. Nagyon hasznos, ha mindezt játékosan tanulják meg a gyerekek.

Mindezek alapján egyértelmű, hogy érdemes felhasználni a tanórákon a játék lehetőségeit. A játéknak mindig konkrét feladata van, például ismeretek előkészítése, gyakorlása, rögzítése. Pedagógiai célja tehát igen összetett.

Érdemes számba venni azokat az ismertetőjegyeket, melyek a matematikaórák keretében is megkülönböztetik minden más tevékenységtől:

- spontán, szabadon választott, külső kényszertől mentes tevékenység,

– örömforrás (melyet maga a tevékenység, az elképzelés okoz): örömet jelenthet valamilyen szituáció megteremtése, lehet egy kellemetlen, konfliktusos érzéstől való megszabadulás, a félelem feloldása, egy kellemes élmény újraélése,

- a játék céltudatos, belső feszültségből eredő tevékenység,
- velejárója az utánzás (véletlenül, majd mintát követve) (Kovács, 1995, 55–60.).

A tanórákon a játékot motiváló tényezőként is használhatjuk, mivel ösztönzően hat a tanulók belső indítékaira. Erre néhány lehetőség:

- sok tevékenység, manipuláció,
- versenyfeladatok,
- matematikai fejtörők, rejtvények, tréfás, szórakoztató problémák,
- nem szokványos írásos feladatok (rajzos, nyilazásos, kiegészítéses),
- furfangos, megtévesztő feladatok,
- meglepő adatokat tartalmazó feladatok,
- matematikai történetek, anekdoták.

A gyerekek érdeklődésének felkeltéséhez remek mód a beugratós, tréfás feladatok megoldatása.

A játékok nemcsak motiválnak, hanem fejlesztik a kreativitást, a problémamegoldó és döntéshozatali képességet is. Segítik a kommunikációs kapcsolatok kifejtését, a kezdeményezőkézséget.

A játék egyik közkedvelt lehetősége az óra eleji fejszámolás. Lényege, hogy az osztály valamennyi tanulóját érdekeltté tegyük a tevékenységben. Nagyon szeretik a gyerekek például a labdadobással összekötött villámgyors fejszámolást.

Jól alkalmazhatók a differenciálás során is, mivel a feladatok nehézségi fokozatai könnyen variálhatók, jól válogathatók a gyerekek tanulási és igény szintje szerint. Különösen a gyengébb tanulóknak van szükségük hosszabb gyakorlási szakaszra, ami a játékok által motiválva jól megvalósítható. (Például a dobókockákkal való játék a számolási lehetőségek egész sorát nyújtja.)

Nagyon kedveltek a versenyjátékok, például csoportokban: számstaféta a számok bontott alakjával vagy műveletvégzésekkel. (Az a csoport kap pontot, amelyik előbb mutatja fel az eredményt). Ilyen esetekben a felelősség természetesen az egész csoportra hárul.

A szöveges feladatok eljátszása, majd ennek megbeszélése (szervezése) tűnhet pusztán időöltésnek is. A szervezés útja azonban nem egyéb, mint a feladat megoldásának terve. A sok-sok szituáció eljátszása pedig azt a mozzanatot fejleszti ki, amelyben még mindenféle mennyiségi megfontolás nélkül elképzeljük a feladatot. Az eljátszásokról ezután beszélhetünk később rajzokat is.

Vannak gyerekek, akiknél az új anyagrészek feldolgozása során később érik meg egy-egy fogalom. Kevés számukra az idő- és feladatmennyiség, amit a tanórán a fogalom bevezetésére felhasználhatunk. Nekik már megelőzően adhatunk olyan feladatokat, játszhatunk olyan játékokat, amelyek lehetővé teszik a későbbi együttes haladást. Így ezek a gyerekek is sikerélményhez jutnak, és örömmel, nem pedig szorongással várják az órákat, így nem utólag kell felzárkóztatni őket.

A matematikai játék szolgálhatja a gyakorlást, miközben szórakoztat, ráadásul kifejleszti a feladatmegoldáshoz rendkívül fontos intuitív képességeket is. Használatával kiküszöbölhető az egyhangú gyakorlás következménye, a kifáradás.

A matematikatanítás során közkedvelt játékos módszer a szabályjáték. Esetében szabályok alkotásáról, felismeréséről, követéséről van szó. Ha mindez érdekesen, játékosan történik, jól felhasználható a gyerekek belső aktivitásának fokozására, akárcsak a valószínűségi játékok (kísérletek) alkalmazása.

Természetesen a játékok használata önmagában még nem motivál, a megoldandó problémának kell játékosnak, érdekesnek lennie – nem elég, ha csak annak nevezzük! „Ha a matematikatanár a rendelkezésre álló időt csak azzal tölti, hogy sablonos példák

gyakorlatoztatja tanítványait, akkor kiöli belőlük az érdeklődést, fékezi szellemi fejlődésüket, és visszájára fordítja kedvező lehetőségeit” – írja Pólya György *A gondolkodás iskolája* (1971, 11.) című könyvében.

A játékok csokorba gyűjtése bizonyítja, milyen sokan foglalkoztak már ilyen jellegű feladatokkal az iskolában, felismerve hasznosságukat, például:

1. játék a számokkal,
2. játékok gyufával, kártyával,
3. parkettázások (geometriai játékok),
4. labirintusok,
5. „Hol a hiba?” jellegű feladatok,
6. sorrend keresése (kombinatorikai feladatok),
7. valószínűségszámítás,
8. történelmi, érdekes feladatok; egy példa: Nagy Károly német-római császár udvarában (800 körül) élt egy nagy tudós, Alkuin. Nemes ifjak nevelésével foglalkozott, szeretete a talalós kérdéseket. Gyűjteményt állított össze *Feladatok az értelem élesztésére* címmel. (Például: Egy révésznek át kell vinnie a folyón egy farkast, egy kecskét és egy kosár káposztát, rajta kívül a csónakban ezek közül csak egy fér el, de sem a farkas a kecskével, sem a kecske a káposztával nem maradhat együtt őrizetlenül. Hogyan oldhatja meg ezt a problémát a révész?)

A játékok tanórai beiktatása nagyon jó lehetőséget teremt a tanárok szakmai elképzeléseinek kibontakoztatásában, úgy a felzárkóztatás, mint a tehetséggondozás terén. A módszer jellemzője a nyitott, elfogadó és bátorító környezetnek, erőteljesen motiválja a gyermekeket, segíti kreativitásuk fejlődését. Előnye, hogy stresszmentes szituációkat teremthetünk általa, mely lehetőség kihasználása nagyon fontos a tanulással, illetve az iskolával kapcsolatos esetleges szorongások oldásában.

9. törtes feladatok,

10. logikai feladatok – szórakoztató logika,

11. keressük a fordított utat!,

12. folyamatábrák,

13. játékok logikai lapokkal,

14. elhelyezések halmazokban,

15. tér és sík (építések),

16. pontok, vonalak – és sorolhatnánk tovább...

Összegzés

Összefoglalásként elmondható, hogy a játék módszerének bármilyen tanítási órán való alkalmazása mellett számtalan érvet lehetne felsorakoztatni, ellene szólót viszont eléggé nehezen találunk. Tény, hogy felhasználása nem pusztán időkitöltést jelent, hanem nagyon komoly felkészülést, odafigyelést kíván a pedagógusoktól.

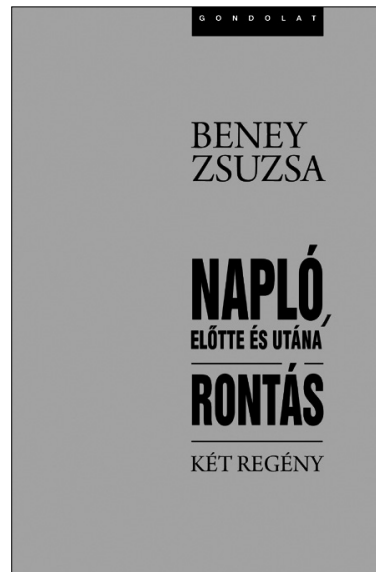
A módszer kedvező hatásai – anélkül, hogy egyedül üdvözítő eljárásnak kiáltanánk ki – kétségtelenül jelentkeznek a gyermeki személyiség fejlesztésében az értelmi, érzelmi, akarati, esztétikai, testi nevelés lehetőségeinek széles skáláján.

A játékok tanórai beiktatása nagyon jó lehetőséget teremt a tanárok szakmai elképzeléseinek kibontakoztatásában, úgy a felzárkóztatás, mint a tehetséggondozás terén. A módszer jellemzője a nyitott, elfogadó és bátorító környezetnek, erőteljesen motiválja a gyermekeket, segíti kreativitásuk fejlődését. Előnye, hogy stresszmentes szituációkat teremthetünk általa, mely lehetőség kihasználása nagyon fontos a tanulással, illetve az iskolával kapcsolatos esetleges szorongások oldásában.

Nagyon sok mindent meg lehet tanulni és el lehet végezni játékosan, a játék módszerének segítségével, azonban a tanulás és a munka nem teljesíthető csak játékként. Míg a játék bizonyos szabályok betartásával önkéntes, ez a tanulásról, munkáról nem minden esetben mondható el. A játék módszerének alkalmazásával viszont elősegíthető annak a felfogásnak a terjedése, hogy a tanulás és a munka is lehet örömteli tevékenység.

Irodalom

- Báthory Zoltán (1997): *Tanulók, iskolák, különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlata*. OKKER Kiadó, Budapest.
- Callies, E. (1995): Tanulás a játékban. In: Stöckert Károlyné (szerk.): *Játépszichológia. Szöveggyűjtemény*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Dienes Zoltán (1973): *Építsük fel a matematikát*. Gondolat, Budapest.
- Fináczy Ernő (1926): *A középkori nevelés története*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda., Budapest.
- Horváth Alice (1995): *Szakvezetői modellkísérlet I. Matematika*. BTF, Budapest.
- Huizinga, J. (1944): *Homo ludens. Kísérlet a kultúra játék-elemeinek meghatározására*. Athenaeum, Budapest.
- Kaposi László (1995, szerk.): *Drámapedagógiai olvasókönyv. Oktatási segédlet.* Magyar Drámapedagógiai Társaság, Budapest.
- Klein Sándor (1989): Dienes professzor játéka. *Pedagógiai Szemle*, 12. 1243–1246.
- Kovács György (1995): *A játék elmélete és pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Mészáros István, Németh András és Pukánszky Béla (2003): *Neveléstörténeti szöveggyűjtemény*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Mihály Ildikó (2004): „...Játszani is enged...!” Játékok az iskolai tananyagban. *Új Pedagógiai Szemle*, július-augusztus, 186–191.
- Millar, Susanna (1973): *Játépszichológia*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Németh András és Skiera, Ehrenhard (1999): *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Pólya György (1971): *A gondolkodás iskolája*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Réthy Endréné (1985): Játék az iskolában. *A tanító*, 5. 26.
- Shahar, Shulamith (2000): *Gyermekek a középkorban*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Stöckert Károlyné (1995, szerk.): *Játépszichológia. Szöveggyűjtemény*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Takács Gábor (1999): A játék és a tréfa szerepe a kisiskolások matematikaoktatásában. *Iskolakultúra*, 2. 48–52.
- Takács Gábor (1989): Gondolkodási műveletek gyakorlása feladatlapos tevékenykedtetéssel. *Budapesti Nevelő*, 3–4. 55–67.
- Tóth László (2000): *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.



A Gondolat Kiadó könyveiből