

ha egy haladó szellemű igazgató vezetésével néhány együttműködni óhajtó tanárból álló csoport egy osztályban huzamosan modern szellemben igyekezze tanítani. Még jobb volna kísérleti iskolákat kijelölni. Az eredményeket közölni kellene a szakirodalomban, és lehetővé tenni az érdeklődő tanároknak, hogy ezeket a kísérleti iskolákat meglátogassák.

A nevelői munka eredménye nagymértékben függ attól, van-e összhang az iskola és az otthoni felfogás között. Mivel a szülők általában nem foglalkoznak neveléstudománnyal, nemritkán értetlenül állnak a korszerűsítő törekvésekkel szemben. Elsősorban a nevelők feladata, hogy kitartó és tapintatos felvilágosító munkával szövetségesül nyerjék meg a szülőket, de sokat segíthetne a közírás is.

Bár a modernizálást az élet rohamos változása követeli, ez a folyamat mégis viszonylag lassú, nem valósítható meg máról holnapra. Egyrészt azért, mert az emberek tudata lassan változtatható meg, idő kell hozzá, amíg befogadja az új elképzeléseket, törekvéseket. Másrészt mert a korszerűsítés anyagi befektetéssel is jár (több iskola, felszerelés, tanszemélyzet). Végül, de nem utolsósorban, a korszerűsítés tervszerű, előrelátó előkészítő munkát követel. Ha modernizálni akarjuk az iskolarendszert, először kísérletezni, vitatni, javítani kell, s csak ezután lehet kidolgozni az iskolarendszer végső formáját (az új tankönyveket), általánossá tenni az első osztállyal kezdődőleg, és fokozatosan évről évre bevezetni a következő osztályokban.

A közben eltelt időt természetesen fel lehet használni kísérletezésre, a részletkérdések tisztázására, anyagot gyűjtve a soron következő új átszervezéshez, tökéletesítéshez. A vitába be kell vonni a hivatásos pedagógusokon és pszichológusokon kívül a szülőket, s a legérdekelttebbeket: a tanulókat. Észrevételeik értékes segítséget nyújthatnak.

Összefoglalásképpen megállapíthatjuk, hogy az oktató-nevelő tevékenység állandó modernizálása parancsoló szükségszerűség. Ismerve a fejlődés irányát, jellegzetességeit, tisztázni kell, mi kerüljön a fiatalok batyujába úgy, hogy ne hiányozzék belőle semmi szükséges, de fölösleges limlom se húzza a vállukat.

A probléma sokoldalú, bonyolult; figyelmes tanulmányozást és felelősségteljes hozzáállást igényel nemcsak a tanárok, hanem az egész társadalom részéről is.

Fey László

Pszichológus szemmel a játékról

A tudományos-műszaki forradalom ismét a figyelem középpontjába állította a játék kérdését. 1944-ben megszületett az első részletesebb játékelméleti mű: Neumann János és Oscar Morgenstern: *Theory of Games and Economic Behavior*; elméleti és gyakorlati értékei alapján a játékelméletet „a huszadik század első fele legfontosabb tudományos elméletei” közé szokták sorolni.

A játékelmélet és a játékszociológia kutatási területe csak részlegesen esik egybe. A játékelmélet — teljes nevén: a stratégiai játékok elmélete — azt a tevékenységet tekinti játéknak, és annak a tevékenységnek a menetét (és csakis a menetét) modellálja a matematika módszereivel, amelyet többen „játszanak” és a benne részt vevők érdekei ellentétesek: ha az egyik nyer, akkor a másik vagy a többi szükségszerűen veszít. A játékelmélet a „nyerési” stratégia tudománya, nem foglalkozik az olyan játékokkal, amelyekben senki sem veszít, de nem foglalkozik a játszóviselkedés funkciójának és a játékkészítéseknek, indítékoknak a tanulmányozásával sem.

A pszichológia nemcsak a stratégiai, a társas szabályjátékokat, hanem a játszóviselkedés más formáit is vizsgálja; kutatja a játszóviselkedés fejlődését, valamint a játék szerepét, jelentőségét az egyed, a személy életében, mint ahogyan a viselkedés, a magatartás és a cselekvési indítékok-készítések rendszerében elfoglalt helyét is. A pszichológiában tehát a játék fogalma általánosabb és egyben szűkebb értelemben használatos, mint a játékelméletben. A játék mind az ágazati, mind pe-

dig az alkalmazott pszichológiáknak egyaránt tárgya. A játékerápia pedig a pszichoterápia igen régóta alkalmazott eljárása.

Játsszanak-e az állatok? A fajfejlődés melyik szintjétől kezdve tekinthető a játék az „élő logikája“ egyik megnyilvánulásának?

Tudomásom szerint — írja Susanna Miller — még soha senki sem gondolt arra, hogy az egysejtűek játsszanak. Az ízeltlábúaknál azonban már „játékról“ beszél néhány kutató. Egyes hangyafajoknál például társas hadijátékot figyeltek meg: a „játsszó társasok“ alig csipik vagy sebesítik meg egymást, és néhány „harcmozdulatot“ el is hagynak. Fehérnyakú hollók „adj-király-katonát“-szerű játékot játszanak: az egyik holló felcsip egy kisebb botot, meglóbálja, a másik rátámad, és „öltre mennek“ a tárgyért, de kárt nem tesznek egymásban. Az emlősöknel bárki megfigyelheti a „főlöleges“ (szuperabundens) viselkedést (üresjáratú trappolás, futkározás, ugrárodzás, ágaskodás stb.). A majmok kedvenc játéka a fürkésző-tájékozódó kúszás, mászás, fogdosás, babrálás; a főlöleges ugrálás, bukfencezés, de a rikácsolás, köpködés, egyes társasjátékok (birkózás, fogócskázás, táncolás stb.), valamint az utánzás és az emberi tárgyakkal való „kiváncsiskodó“ mozgások is. Köhler német pszichológus híres majma, Szultán rúdugrás-játékot „talált ki“, amellyel hosszú ideig elszórakozott, és amelyet társai csakhamar utánoztak is.

Az állatok játszóviselkedése, amelynek során nem történik semmiféle specifikus biológiai szükséglet kielégítése, azaz a létfenntartáshoz szükséges valamely külső hatásnak a szervezetbe való beépítése (asszimilációja), végső soron mégsem „haszontalan“ viselkedés. A fogva tartott oroszlán például, ha kielégítik is minden biológiai szükségletét (beleértve a mozgását is), de nem biztosítják a játékos (a szuperabundens, az üresjáratú, a fürkésző stb.) mozgáshoz szükséges feltételeket, azaz a gyakorlatilag szabad teret (ami az otthont, az „oikosz“-t jelenti), ellustul, „apatikus“ válik; ha biztosítják, az öreg oroszlán is játékba kezd. De ismeretesk a pavlovi kutatások adatai is: a szűk ketrecben nevelt kölyökkutyák, mivel megfosztották őket a játékos mozgások lehetőségétől, „gyámoltalanná“, „rémültté“, illetve „barátságatlanná“, „agresszív“ váltak.

Hogyan játszik a gyermek? Miben különbözik játéka az állatok játékától?

A gyermeki játékot nemcsak a külső (a szűkebb értelemben vett viselkedési) oldal, hanem a belső (a szubjektív, a pszichés) megfelelő, az érzelmi élmény sajátosságai is jellemzik.

Játsszik a csecsemő: mozgatja, nézegeti a kezét, próbálgatja a hangját; markolja, húzza, tolja, dobja a játékszereket; megkapaszkodik a járóka rácsában és felemelkedik, azután eldől, majd ismét felemelkedik; számtalanszor eldobja és azután visszakaparinlja a játékot; elbújik, és amikor megtalálják, nagyokat kacag örömeiben.

Játsszik a kisgyermek: utánozza a felnőttet; épít a kockákból, és összedönti az építményt; próbálgatja az emberi élet tárgyait (az ajtókat, a vízcsapokat, a fiókokat), az emberi élet cselekvéseit (mos, seper, kavar); manipulál a játékszerekkel (a babával, az autóval, a labdával); bújócskázik a felnőttel; forog, átbújik, leguggol énekszóra, majd egyszer csak kezdetét veszi nála a fantáziajáték, a „mondjuk, hogy“, a játék-szimbolizáció, a behelyettesítés (eszik a baba képzeletbeli kiskanállal, és kikap, mert nem nyitotta ki a száját; az autó utasai félnek, mert síkos az út; a kis-csizmák is akarnak menni sétálni).

Játsszik az óvodás: szívesen játszik egyszerű társasjátékokat, mozgásos szabályjátékokat, és örömmel old meg talalós kérdéseket, de jellemző játéka mégsem a szabályjáték, a talalós kérdés, hanem az „alkotó“ (vagy másképpen szerep-) fantáziajáték. Az óvodás korú gyermek szerepjátéka jelenti azt a sajátos játékot, amely csakis a gyermekre jellemző (nem található meg sem az állatoknál, sem pedig a felnőtteknél). Az alkotó (a szerep-)játék kifejelett formájában olyan tevékenység, amelyben a gyermekek a felnőtt szerepeit (funkcióit) vállalják magukra, és a speciálisan kialakított játékkörülmények között általánosított formában megelevenítik a felnőttek tevékenységét és a felnőttek közti viszonylatokat, miközben játékszereket használnak fel, amelyekkel a felnőttek tevékenységének valóságos tárgyait helyettesítik. A szerep-, a fantáziajáték jól megfigyelhető emocionális dinamikája arra enged következtetni, hogy ha nem is alkalmas arra, hogy kielégítsen reális élet-szükségleteket, mégis érzelmi élmény forrása. Ez az öröm nem annyira a kielégülésnek, mint inkább az átélésnek, nem a teljesülésnek, hanem az önmagáért való tevékenységnek az öröme, valamint az érzelmi feszültség csökkenésének, a megkönnyebbülésnek az élménye is.

Játsszik a kisiskolás: játéka bonyolultabbak, mint az óvodásokéi; talán valamivel már jobban szereti a mozgásos, a már-már sportjátékokat, mint a szerepjáté-

kot, kicsit már szégyell is befeledkezni a fantáziajátékba; bonyolultabb talalós kérdéseket is kitalál, mint az óvodás, szívesen veszi az ún. oktató-értelmi társasjátékokat; egyre inkább különbséget tesz a fantáziajáték-logika és a feladat-logika között, de még mindig központi foglalatosság nála a játék.

A fantáziajáték rendszerint nyolcéves kor körül „kimerül“, elapad emocionális feszültsége; jelentkezik a „racionális“ beállítódás, a konkrét művelési gondolkodás fölénybe kerül a képzeletivel szemben; de az interperszonális kapcsolatok — a barátkozás, a csoportosulás változatainak — valóságossága is csökken a képzeleti elem jelentőségét (hívja fel a figyelmet Mérei). A fantáziajáték elapadása a gyermekkor végét jelzi.

Az átmeneti korban már előtérbe kerülnek a „felnőtt-játékok“: a társas-sportjátékok, az intellektuális társasjátékok, de még megtalálható az utánzó és szerepjáték is.

Miért játszik a gyermek? Mi a szerepe, értelme, funkciója játékának?

E. Claparède svájci pszichológus az erre a kérdésre vonatkozó magyarázó elméleteket 1910-ben a következőképpen csoportosítja és értékeli. Az *üdülés-elmélet* szerint a játék a kimerült szervezet vagy értelem serkentésére szolgál. De hát — írja Claparède — a kimerülés miért nem inkább pihenésre csábít, és miért játszanak a kisgyermek felébredésüktől kezdve? Az *erőfölösleg-elmélet* (Schiller és Herbert Spencer nevéhez fűződik) azt a hipotézist fogalmazza meg, hogy az összegyűlt energia utat keres magának, a megszokás kialakította „agyi mederben“ oszlik szét, és különböző cselekvési formák ismételtetésében nyilvánul meg. De a betegségtől kimerült gyermek is játszik ágyacsájában — hívja fel a figyelmet Claparède. Az *atavisztikus elmélet* (Stanley Hall nevéhez fűződik) a játékot olyan szükséges gyakorlatnak tartja, amely azokat a funkciókat meríti ki, amelyekre a felnőtt embernek nincsen szüksége. Claparède kérdése: tehát azok a kislányok, akik gyermekkorukban babájukat dédelgettek, rosszabb anyák lesznek azoknál, akik megvetették ezt a játékot? A Karl Gross kidolgozta *begyakorlás-elmélet* szerint a játék — funkcióját tekintve — nem szórakozás, hanem előgyakorlat a komoly életre. Maga Claparède is a begyakorlás elméletét fogadja el, kiegészítve azzal a megállapítással, hogy a játék maga is serkentője a növekedésnek, előmozdítója az idegrendszer fejlődésének, de bizonyos időre megtisztíthat egyes emócióktól, kedélyhangulatoktól, indulatoktól is.

A pszichoanalízis a fantáziajátékban az elhárított vágyak áttételes teljesülésének az eszközét látja. A vágykielégítés formái: a *projekció* (a frusztrációtól és konfliktusoktól szenvedő gyermek más személyeknek, esetleg tárgyakkal tulajdonítja nyugtalanító érzéseit, és játéka során ezeket bünteti); *behelyettesítés* (a baba szenved el azokat az eseményeket, amelyek bekövetkezésétől a gyermek fél); az *azonosulás* (a mamát játszó kislány úgy teszi magává anyja követelményeit, hogy megköveteli őket a babától) stb. Piaget véleménye szerint a szimbolikus játék valóban elősegítheti a konfliktusok felszámolását, a kielégítetlen szükségletek kompenzációját, a szerepek megcserélését, az *én* tehermentesítését és „kitágítását“ stb., mindez azonban nem fő-, hanem leszármaztatott funkciójának tekinthető.

A játékoromót K. Bühler a funkciógyakorlás örömevel magyarázza. E szerint a nézet szerint az a tény, hogy valamely működés mind anatómiai, mind pedig fiziológiai szempontból „éretté“ (megnyilváníthatóvá) vált, együtt jár bizonyos feszültséggel, valamint a feszültség levezetését eredményező cselekvésre való késztetéssel. A játszóviselkedés ezt az általános funkciófeszültséget oldja, és így szerez örömet.

A modern játékelméletekre jellemző, hogy a játszóviselkedést az összviselkedés összetevő rendszereként értelmezik. Piaget szerint a játék az alkalmazkodás két alapfolyamata: az *asszimiláció* (az énhez való hasonítás) és az *akkomodáció* (a rajta kívülihez való idomulás) közötti, a fejlődés logikájából szükségszerűen következő és az asszimiláció oldalára billenő egyensúly eltolódásával magyarázható. A gyakorló játék, amely az élet első másfél évének a játéka, az érzékszervi mozgásos értelem szintjének felel meg, még nem tekinthető tisztá, hanem csupán funkcionális asszimilációnak. A tiszta asszimiláció a szimbolikus játékkal kezdődik. A szimbolikus játék a képzetek segítségével megvalósuló értelem kialakulását segíti elő. A tiszta asszimiláció: szimbolikus asszimiláció; az jellemzi, hogy általa a gyermek a valóságot önmagához hasonítja, tapasztalatainak megfelelően áthangolja. A játék ezen a szinten — viszi tovább a gondolatot Miller — a tapasztalatok újrakódolása, helyeztek, történések megértése, ismeretek elrendezése a játékos áttételek kódnnyelvén. A szimbolikus játéknak ebből a funkciójából következően — összegez Mérei —, hogy addig tart, amíg a dolgok megértésére, magyarázatára a gyermek más megoldást nem talál.

Abból, hogy mit és hogyan játszik a gyermek (milyen játék érdekli, hogyan változik viselkedése a játék folyamán, beilleszkedik-e a csoportos játékba stb.), következtetni lehet személyiségi sajátosságaira. Ezért a gyermek játékának vizsgálata, elemzése a pszichodiagnózis egyik eszköze.

A gyermek játéka több szempontból is alkalmasnak látszik diagnosztizálásra. A játékvizsgálat alkalmas a tehetség és az érdeklődési kör, a személyi problémák, a személyiségstruktúra feltárására, de eszköze a fejlődéslelektani diagnózisnak is.

A gyermeki játék nemcsak diagnosztizálási, hanem terápiás eszköz is. A játékerápiát (világjáték, faluteszt, városteszt stb. segítségével) főként a nehezen beilleszkedő (neurotikus, instabil, személyiségi fejlődészavarban szenvedő stb.) gyerekeknél szokták alkalmazni. Abból a feltételezésből indulnak ki, hogy a szimbolikus játék lehetővé teszi az alkalmazkodást megnehezítő ingulatók levezetését. A játékerápia hatékony eszköznek bizonyult, de nem akárci kezében, ami viszont arra utal, hogy a játék nem önmagában gyógyít, hanem a szélesebb tárgyi és interperszonális kommunikáció egyik összetevőjeként.

Miért találhat örömet a felnőtt a játékban? Van-e az embernek olyan szükséglete, amely a játék segítségével is kielégíthető?

H. Murray 1938-ban az általa „feltérképezett” húsz emberi szükséglet közé tizenötödiknek a játékszükségletet is odasorolja. Ezt a szükségletet mint olyat jellemzi, amely játszásra, szórakozásra, nevetésre, viccmondásra, sportolásra, táncra, kártyázásra stb. készlet. Ő tehát a játszóviselkedést belső készletestől vezérelt cselekvésnek tekinti, és megállapítja: az emberek különböznek egymástól abban, hogy mennyire erős ez a szükségletük.

Murray felfogása azonban nem általánosan elfogadott a pszichológiában. A pszichológusok többsége tagadja az önmagáért való játékigény, játékkészletesség létét (amit különben Murray sem tud bizonyítani), és abból a feltételezésből indul ki, hogy a játszóviselkedés oka nem valamilyen, tovább már nem elemezhető igény, hanem a játszóviselkedés, amely szerkezetét és tartalmát tekintve igen változatos (változati csak abban hasonlítanak, hogy mindegyik önmagáért való örömet nyújtó cselekvés), többféle igényre, okra vezethető vissza.

A Gestalt-pszichológia például a rejtvényt, a találós kérdést olyan zavaró hátsákként értelmezi, amely elindítja a zavar felszámolására, az egyensúly helyreállítására szolgáló tevékenységet: a rejtvény megfejtését. Freud szerint a vicc lényege az, hogy a „poén” hatására, a váratlan, az új összefüggés megértésének következtében hirtelen pszichés energia szabadul fel, és a nevetésben vezetődik le. 1957-ben Festinger — a megismerési késztetések kutatója — bevezeti a megismerési „disszonancia” fogalmát. Abban az esetben — állapítja meg —, ha a személyre ható információk megfelelési (kongruencia) viszonyban vannak egymással, a személyiségben nem hoznak létre feszültséget; viszont ha ellentmondások, akkor a disszonancia állapotát keltik, és a személyt az ellentmondás megszüntetésére — a feladat megoldására — készítetik. Hasonló következtetésre jut D. F. Berlyne is 1966-ban. Szerinte az ingerhelyzetben mutatkozó viszonylagos újdonság, változás, meglepetés, diszharmonia, konfliktus, feszültség, bizonytalanság (ami minden rejtvénynek és találós kérdésnek sajátossága) az egyénben kényszer-cselekvést indít el, amely mindaddig folytatódik, amíg a hatás el nem veszti újdonság, meglepetés jellegét, vagyis amíg nem sikerült kiküszöbölni a diszharmoniót, konfliktust. A felszámolás eszköze pedig az explorációs készletesség, illetve a megismerési, a „rejtvény“-újdonság vezérelte cselekvés.

Többen foglalkoztak az unalom- és az újdonságélmény, valamint a készletesség kérdésével. 1954-ben Bexton, Heron és Scott kimutatták, hogy egyetlen hallgatók még húsz dollárnyi napidíjért sem viselik el két-három napnál tovább a teljes elszigeteltség állapotát (mint ahogyan maguk a kutatók is csak hat napig voltak képesek elviselni). Az izolációs helyzetben a személyek, hogy elkerüljék a hallucinációs zavarokat, igyekeztek (ujjaik, végtagjaik mozgatása, emlékek felidézése stb. útján) öningerlést létrehozni.

A K. Lewin-féle mezőelmélet (1935, 1946) segítségével a szabályjátékok dinamikájának egyes vonatkozásai értelmezhetők. A mezőelmélet szerint a személyben nemcsak valamilyen elsődleges szükséglet aktivizálódása hozhat létre feszültséget, hanem az a tény is, hogy olyan tevékenységet vállal magára, amelynek meghatározott menete és célja van. Abban az esetben, ha a cél elérése és a cselekvési minta vezérelte cselekvés lejátszódása akadályozott (ha például „veszít” a személy), bekövetkezik a megghiúsulási élmény átélése, ami agresszióra (sértegetésekre, dühkitörésekre stb.), illetve infantilis vagy más esetekben pótcselekvésekre (sértődöttségre, sírásra, a „terep” elhagyására stb.) készíti az egyént.

A mezőelmélet magyarázatként szolgálhat arra is, hogy miért érzi az ember időnként szükségét a játszóviselkedésnek. Különböző tevékenységi formák többszöri ismétlése telítettséghez és ezáltal a cselekvésváltoztatási szükséglet fellépéséhez vezet (tehát a játékigényt a más területeken végzett tevékenységek okozta telítődés következményeként is értelmezhetjük). Abban az esetben, ha az egyén a magára vállalt feladat megvalósításában és a kitűzött célok elérésében leküzdhetetlen akadályokba ütközik, hogy feszültségét levezesse, helyettesítő, (pót-)tevékenységekhez folyamodik. A játéktevékenység, ha alkalmas arra, hogy a benne felmutatott teljesítmény megközelítse az egyén önmagával szembeni igény szintjét, pótkielégülést nyújthat.

Tudnak-e játszani a gépek?

A társas szabályjáték két vagy több személynek olyan belső vezérlésű cselekvése — és ebben különbözik a szerencsejátéktól —, amelynek menetét a játékszabály határozza meg, de konkrét kimenetele (ki lesz a győztes?) függ a játékos tudásától, stratégiájától és taktikájától, valamint a játéktaktikák kölcsönös egymásrahatásától és így bizonyos véletlen, előre nem látható fordulatoktól is. A bizonyult, intellektuális társas vagy páros szabályjátékok a játékos részéről olyan rugalmas önvezérlést igényelnek, amely szukcesszív döntésekben valósul meg. Minden egyes döntéskor viszont nemcsak a játékszabályt, nemcsak az aktuális játék helyzetet, hanem a hipotetikus döntés lehetséges következményeit is mérlegelik. Mivel azonban minden egyes döntés (lépés) minden lehetséges következményét gyakorlatilag lehetetlen számba venni (egyes becslések szerint ez a szám egyetlen sakkjátszma esetében is trilliókra rúg, és még ha komputer végezné is a számbavételt, a játszma legalábbis egy emberélet idejéig tartana), bizonyos heurisztikus stratégiák kidolgozása szükséges. A heurisztikus stratégiát olyan intellektuális eljárásnak is meg szokták határozni, amely akkor lép működésbe, ha az adott szituáció megoldása a stratégiát sikerrel alkalmazó személy számára sem minden részletében világos (M. L. Minsky).

Ha a heurisztikus stratégia egyik jellemzője, hogy nem minden részletében ismert, hogyan lehetne ezt a kibernetika eszközeivel modellálni és a gép számára programozni?

Más kutatások azt igazolják, hogy a feladat-(játék-)mező dinamikus feszültsége, a játékos motivációs rendszere olyan tényező, amely elősegítheti vagy gátolhatja a heurisztikus stratégiára jellemző spontaneitást és fő mozgatóját, az „ötletességet“. A játék dinamikus-motivációs vonatkozásainak modellálásától pedig még igen távol van a kibernetika.

A játék lehet ünnep is, szertartás is, hagyományörző is, lehet a „játszani is engedd“ humánumának a valóraváltója, mint ahogyan lehet az „Akarsz-e játszani? Akarsz-e teljes, tiszta szívvel élni?“ kérdésre adott egyszerű felelet is.

Fodor Katalin

IRODALOM

I. D. Williams: Játékelmélet. Budapest, 1972. — Játéklelmélet. Budapest, 1973. — D. B. Elkonyin: Gyermeklélektan. Budapest, 1964. — Mérei Ferenc — V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan. Budapest, 1972. — Gyermekpszichológia és kísérleti pedagógia. Budapest, 1915.

