



## ***GYERMEK – JÁTÉK – TERÁPIA***

*– Az integratív játék módszere –*

Dr. Takács Bernadett



Gyermek  
**játék**  
terápia



 KER  
9 6 0 1



A kiadvány támogatója  
 az OTKA F022472. sz. kutatási program

Lektor:  
 Lányiné Dr. Engelmayer Ágnes

ISBN 963 9228 05 2

Kiadó: OKKER Kiadói Kft.  
 Felelős vezető: Dr. Novák István

## Tartalom

|                                                                              |     |
|------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Bevezetés .....                                                              | 1   |
| A kezdetek .....                                                             | 11  |
| <b>Játék történelemi vonatkozások nevelési történeti összefüggésekben</b>    | 16  |
| A keleti kultúrák .....                                                      | 17  |
| A görög kultúra .....                                                        | 18  |
| A római kultúra .....                                                        | 22  |
| A középkor .....                                                             | 24  |
| XV – XVII. század .....                                                      | 25  |
| XVIII – XIX. század .....                                                    | 28  |
| XIX – XX. század .....                                                       | 30  |
| <b>Játék a filo- és ontogenezis folyamataiban</b>                            | 41  |
| A „homo ludens” .....                                                        | 41  |
| A játék mint természeti jelenség .....                                       | 42  |
| A játék mint antropológiai jelenség .....                                    | 45  |
| Játék, kognitív és kommunikáció .....                                        | 47  |
| A játék fogalma az egyedfejlődésben .....                                    | 51  |
| Saját játékelfogásom .....                                                   | 56  |
| <b>Koragyermekkori fejlődés és játéktesztettség</b>                          | 58  |
| Játék, utánzás és azonosulás .....                                           | 58  |
| A játék és a korai tanulási folyamatok .....                                 | 60  |
| Játék és szocioemocionális fejlődés .....                                    | 65  |
| <b>Nevelés és játék</b>                                                      | 72  |
| A játék pedagógiai aspektusai .....                                          | 72  |
| Játék a fejlődésben akadályozott gyermekek nevelésében .....                 | 77  |
| Ép és sérült gyermekek játékának összehasonlítása – saját vizsgálataim ..... | 81  |
| A játék szerepe a mai korai nevelési gyakorlatban .....                      | 91  |
| <b>A MIKKAMAKKA Komplex Szakmai Program</b>                                  | 97  |
| Előzmények .....                                                             | 97  |
| Szemléleti kérdések, alapelvek .....                                         | 103 |
| Szolgáltatások rendszere .....                                               | 114 |
| Távlati tervek, működési elv .....                                           | 128 |
| A Mikkamakka Játékvárosa Program alapjai .....                               | 145 |

|                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------|-----|
| Játékdiagnosztika, játékterápia                                | 158 |
| Az "Integratív Játék" elmélete és módszerei                    |     |
| Mai játékdiagnosztikai és -terápiás módszerek rövid bemutatása | 158 |
| Az integratív játék mint módszer-kombináló                     | 163 |
| Integratív játékkonzultáció                                    | 172 |
| Integratív játékkfigyelés                                      | 186 |
| Integratív játékterápia                                        | 196 |
| Játékalkotók rendszere                                         | 211 |
| Játékszerek osztályozása                                       | 211 |
| Játékminősítés                                                 | 214 |
| Játékajánló                                                    | 217 |
| Záró                                                           | 226 |
| Irodalomjegyzék                                                | 227 |

## Ajánlás

A játék a gyermek egyedi világának integráns része, de ugyanígy a játék az emberi világ jelentős kulturális eleme. Takács Bernadett azt az ünnöri utat járta végig, hogyan kell teremteni, időt, lehetőséget teremteni a játszáshoz és a játszás során milyen tükör: tükör: tartunk a szülő számára. A modern pedagógiai munka egyik novumát alkotta meg, melynek eredménye a nagy keresettségnek örvendő és rendszeri teremő játéktár, és ennek pedagógiai koncepciója.

Dr. Pálfi Judit  
egyetemi docens  
pszichológus, játékszaktár

„Um die Herzen der Kinder zu gewinnen, spielte man mit ihnen!  
(Létsz a gyermekkel, hogy szívét megnyerdi!)  
Guths-Muts

## Bevezetés

Több mint tízéves elméleti és gyakorlati munka rövid összefoglalója ez a könyv. Több mint tíz éve, hogy rádőltém arra, hogy ha korai nevelésről, fejlődéséről – de különösen – tanulásról beszélünk, az semmi másról nem szólhat, mint játékról.

A játékról, a maga nemes egyszerűségével – és haldriálan sokrétűségével. A játék csodálatos ajándék az életnek, maga az élet. Megható humánuma és szinte korlátlan lehetőségei csodálatlaltal töltenek el, megtisztelő számomra, hogy e témával foglalkozhassam. Megtisztelő, ugyanakkor szinte lehetetlen vállalkozás a gyermek játékaáról szólni, hiszen a téma rendkívül széleskörű, sok területre még feltáratlan, s egy könyv keretén belül teljes képet adni nem is lehetséges.

Célom az volt, hogy egy sajátos képet adjak a gyermeki játékról, olyan aspektusokról igyekeztem megközelíteni a témát, amelyek talán kevésbé szokványosak. Szerettem volna új összefüggésekre fényt deríteni, egy kicsit közelebb kerülni a játék mágikájához, illetve a ritkázatos gyermeki játékvilághoz. Ezért van, hogy az alapvetően pedagógiai-pszichológiai orientáció mellett egy kicsit próbálom kitérni a játék filozófiájára, humánológiai, biológiai, neurobiológiai megközelítésben érdekes információkat nyújtani annak is, aki alapvetően nevelési szándékkal foglalkozik a gyermekek játékaival.

A könyvet elsősorban nevelésben dolgozó szakembereknek szántam, különösen az iskolákban alatti korosztályt nevelő-oktató kollégáknak, pedagógusoknak, óvodapedagógusoknak, gyógypedagógusoknak, pszichológusoknak, főiskolai-egyetemi hallgatóknak, de jó szívvel ajánlom az integratív játék módszerét játéktan munkájukban alkalmazó szakembereknek is.

A **Gyermek – Játék – Terápia** c. könyvben a játék áll középpontban, különös hangsúlyt fektetve a gyermek játéka és a játékterápiára. A játéktörténeti összefoglaló könyvégre inthet csodálatos tény, hogy a legutóbbi idők óta foglalkoztatja az emberek és a legnagyobb gondolkodókat és tudósokat is – az, hogy mi a játék, miért játszunk, van-e valami értelme, és hogyan lehetne eszközként használni a gyermek személyiségének formálásában. A legújabb felfogások között is megtalálhatjuk a legmodernebbek határait, ma is érvényes gondolatokat, illetve állást foglalhatunk a sok különböző nézet közül mi az, amit elfogadnánk. Szerénytelenség lenne tölteni, ha megpróbálnám meghatározni a játék fogalmát, mellyel oly sok nagy tekintélyű kutató foglalkozott már. Ehelyett a téma kutatása után kialakult saját játékfelfogásomat szerettem volna megfogalmazni, és természetesen lehet vitatkozni vele.

A játék igen tág kategória, s a korai életévben szinte egyenlőségjellet lehet tenni tanulás és játék közö. A korai életévben pedig kritikus jelentősége van a későbbi

hódolás és életműködés, társas beilleszkedés az alapjában)

A könyv megírásának egyik célja, hogy a korai évek döntő jelentőségére felhívja a figyelmet, az első öt-hat év megnyert vagy elvesztett lehetőségeire. A játék joga minden gyermeké: ezéri a korai években megteremtett optimális játéklehetőségek a társadalmi egyetemes fejlődéséhez járulnak hozzá. Felfogásom – mind elméleti, mind gyakorlati értelemben – integrációs, nyilván hiszek abban, hogy a korai társadalmi integráció megteremtése nemcsak az egyének életminőségét képes javítani, hanem egy társadalom is jobbá tud tenni. Az elméleti bevezető után az integratív játék módjáról lesz szó, mely a gyakorlatba próbálja meg átültetni elméleti felfogásom: a gyermek kívülről, direkt módon nem irányítható, hanem egy teljes mértékben önálló, nyitott rendszer, mely maga dönt saját fejlődéséről. Megtisztelő ebben a szemléletben az, ha egy gyermek közel enged magához, megismerjük velünk, nevelőivel legfőbbként tekint, beenged saját világába, és elfogadja tőlünk a segítséget.

Itt a segítségre minden gyermeknek szüksége lehet. Az átlagosan és az eltérően fejlődő gyermeknek is.

A gyermek tisztelése és megértése, a tudásunk és lehetőségeink korlátját tudomásul vevő elfogadás és szeretnységet tartom a legfontosabbnak a jó nevelői munkában. Ennek érdekében a felnőttnek újból gyermekké kell válnia, rátalálni a játék varázslatos nyelvére, és annak titokzatos birodalmában együtt lenni, együtt lélegezni a gyermekkel. Meri a játék a gyermeknek a világot jelenti, az életét.

A játék személyiségformáló, terápiás hatásai megfellelő környezetben tudnak kibontakozni. Ezt a környezetet teremti meg a játéktér mint egy sajátos gyermek mesevilág. Nemcsak a tárgyi világ, hanem a gyakorlati módszerek is így keznek maximuman gyermekközpontúak lenni, és egyénileg megadni azt a többletet a gyermeknek, amire neki és csak neki van szüksége – családjával és családjában. Ez a Mikkamakka Játéktér családja háza, ahol újonnan bevezetett módszereinket alkalmazzuk így formáljuk össze szorosan elmélet és gyakorlat.

Bízom benne, hogy praktikus tudást és ismereteket is sikerül közvetítenem a kedves olvasók felé, és esetleg gyakorlati munkájuk során tudják alkalmazni majd az alábbiakban foglaltakat. Másikpént közelítenek a gyermekhez, jobban megértenek gyerekeket, költetenebb módszereket alkalmaznak nemcsak játéktérrel művelésben.

A könyv egy kicsit azoknak is fródot, akik "játéktér munkásokként" szeretnék szolgálni a gyermekek ügyét és a közösségi pontot megközelítés híveit. A játéktérak magyarországi elterjesztéséről vívott harcunk most úgy tűnik, nem volt hiábavaló: öt év után központi támogatással beindulhat egy országos játéktérprogram, és játéktér-hálózat építését kezdehetjük el.

A könyv a játéktérakban dolgozó szakemberek első "működési útmutatója" is tekinthető, melyet 120 órás tanfolyamunkon használunk.

Köszönöm Gordané dr. Szabó Anna egykori főigazgató asszonynak, hogy a (Nárcis) Gusztáv Gyógypedagógiai Tanterképző főiskola elvégzése után hitt bennem, hogy képes leszek megvalósítani álmait és szokatlan elképzeléseimet. Ez a hit és biztatás és szakmai támogatás azóta is végigkísér, és nagy teget jelent számomra.

Köszönöm dr. Kalina Magda és dr. Pál Judit (ELTE Pszichológus) türelmet azok mai támogatásáért és biztatásáért.

Köszönöm Lányiné dr. Fingelmayer Ágnes egykori intézetvezető főiskolai tanárnak, hogy tanítványa lehettem, és a mai napig tanulhatok tőle a szakmai ismeretek mellett emberiséget, a gyógypedagógiai munka mélyreható szeretetét és a hitet, hogy érdemes – üdvölniünk tündérlőket is – küzdeni.

Már egyetlen gyermek egyetlen mosolya miatt is, ami neked szól!

Szeretettel ajánlom a könyvet minden kedves olvasómnak.

A szerző

A kezdetek...

## A játék segítő ereje egy sérült kisfiú esetében

### A Mikkamakka Játékkölcsönző

Állok, várom a szülőket, gyerekeket egy közepes méretű, emeleti helyiségben. A szoba világos, sok ablaka van, a fal mellett zárt szekrények. Kinyitom sorra a szekrényeket, amelyek tele vannak szebbnél szebb, új játékokkal. Működtem rendezgetem a játékokat, arra gondolok, de jó lett volna, ha jobban ismerem azt a kisfiút, aki legutóbb bejött édesanyjával játékokat választani.

Nujnáltam őket, kicsit szomorúnak látszottak. Kértem az édesanyját, ha tud, maradjon egy kicsit, nézzenek meg tündérek nyugodtan, itt helyben ki is próbálhatnak néhány játékot. „Most nem lehet, Zoltika fáradt már” – mondta halkán, bánatos tekintettel. Sielünk, csupán azért jöttünk, hogy hazavigyünk egy-két olyan játékot, ami őt érdekelné, mivel jól eljarszhatna otthon egy ideig. A tanárnő, akinél most jártunk, javasolta, hogy válasszunk néhány játékot, mert elősegítené a kisfiam fejlődését. Azt mondta, lépjek be ide, mert itt nem kell megvenni a játékokat, hanem ki lehet őket kölcsönözni, és utána újokat venni.

Igy is van, válasszok, s malett ez a rövid beszélgetés folyik. Nézem a kisfiút, aki nekem járki a szobában, oda is megy a játékoszektenyekhez, de valahogy még nincs rendben minden – olyan igazi érdeklődéssel nem fog meg semmit. Megnéz több dolgot, de kérhe veszi, néhány pillanatra megáll vele, forgatja, nézegeti, de utána rögtön meg tovább, s ugyanezt teszi több játékkal is. Nehéz a dolgom, hiszen most a sok játék között percek alatt ki kellene választanom, melyiket ajánljem kölcsönözésre az anyának. Megpróbálom pontosítani a gyermek életkorát, kérdelem az anyát, hány éves a kisfiú, mivel szokott otthon játszani, közben tovább figyelem a viselkedését. Már tudom, mit fogok ajánlani, kiállok is a kisfiúnak. Nem igazán mutat érdeklődést, próbálkozom egy másikkal – ezen sok érdekes rész van, amit lehet fogdosni, tekintni, nyomkodni. Az egyik kis figura hangot is ad, a másik kis zenét játszik – megvan ma találmány! A kisfiú egész örömmel szuhog, hangosan felnevet. Most odafigyel. Hosszasan néz a kezében, mint mindig. Látható elégedettséggel tevékenykedik, majd magához szorítja a játékot. Az anyja is halványan elmosolyodik, örül, hogy sikerült gyorsan választani és indulhatnak is. Elgondolkozva nézek utánuk. Valahogy rám ragadt az a szorongás, ami körülötte ezt a két embert, akik olyan szorosan összetartoznak látszik.



Koraszülés volt, hogy a kislánknak olyan játékot kellett adnom, ami életkoruk szerint már rég nem neki való lett volna, hiszen az egy csecsemő játékszer volt. Ő pedig már óvodásnak járt volna.

Ahol maudzan történetek zajlottak, a Gyógypedagógiai Pszichológiát Vizsgáló és Tanácsadó Intézet egyik vizsgálószobájában volt, ami egy ideje egy kis játékközpontnak adott otthont. 1993-ban frünk, ekkor Magyarországon még sehol máshol nem működött játékközpont. Sok-sok gyereknek lett volna rá szüksége már akkor is, és nemcsak azért, mert rossz anyagi körülmények közt éltek.

A játékközpontot heti két alkalommal volt nyitva, néhány órára csupán, s az ez célra használt helyiség megoszva, időlegesen állt rendelkezésre. Ezért kellett zárt helyen tartani a játékokat, s zárt a szekrényeket, ami nem volt szerencsés megoldás. A játékközpont tehát beindult, s főleg az intézetben kivizsgált sérült gyerekek voltak igénybe. Később, ahogy terjedt a híre, bejöttek a környékbeli egészséges gyermekek is szülőkkel. Kezdték kúsi lenni a kis szoba, s heti néhány órá, és kezdték kevés lanni én is így egymagamban, szükség lett volna legalább segítőt. Ez indította arra, hogy megfelelő helyet keressék egy kibővített funkciókkal bíró *játékháznak*.

Még ebben az időszakban történt velem, hogy egy gyermekkel való foglalkozás kapcsán időbenben nem a játék órái szerepére és életre érejtére. Egész további gondolkodásomat, szemléteimet, játékkal és neveléssel kapcsolatos felfogásomat meghatározta ez a találkozás.

## Vizsgálhatatlan?!

Még ma is olyan élénken él emlékezetemben mintha a gyermek és szülői arst is az állomás velni szemben. Egy családot vártam aznap reggel, akik kérték gyermekük vizsgálati különböző problémák miatt. Vidékről jöttek, fárasztó út lehetett mögöttük. Feleltük melyben a vizsgálatot kérték, előttem volt nyitva az asztalon. Később arról árulkodott, sok-sok álmatlan éjszaka küzdelmét zajlatta. A szülők segítségére vártak. A gyermeket ez idáig nem tudták elhelyezni semmilyen gyermekintézményben, de hét ez annál volt idáig akkora probléma, hiszen vidéki, kertesi családi ház, az anyja egyedül a kislányával, a nagymama is helyben van, és rengeteget segít. Most viszont elérkezett a gyermek hatodik életéve és vele együtt az iskolakötelezettség kora is. Szorongató kérdésként merült fel, vajon hová mályik iskolába lehet beírni a gyermeket?

Fogadják-e valahol? A szülők már sejtették, hogy nem jöhet szóba az általános iskola, ezért még kínzóbbak voltak aggodalmaik.

Várakozásteljesen léptek hát be a helyiségbe. A szobám egy rendkívül keskeny kis vizsgálószoba volt, közvilágítást a kölcsönözött helyisége mellett. Iróasztal, kis gyermekasztal, három kusszák, két nagy szék, egy polc ennyiből állt. Hirtelen kicsit megteit a szoba, amikor a család belépett. Elöl a kislány, neveztek Petinek, mögötte a szülők. Készen állunk, bemutatkoztunk egymásnak, a szülők leültek a nagy székekre, én a kicsire

a kislánthalhoz, és hívtam magamhoz a kislányt. Legnagyobb meglepetésem első megnyilvánulása az volt, hogy alaposan belém rúgott. Aztán folytatni valom. Szükségem volt jól működő reflexeimre, így aztán alkerrel kúrtam a támadásnak elől. Peti esettől dühbe néhány percet mind rám szállt. Nagyon mérges lehetett -, hogy miért kellett ide előttem, egyáltalán mit akartam itt tőle, miért kellett olyan korán kelnie és hol van egyáltalán a nagymama. Ezek a gondolatok cikáztak át az agyamon, próbáltam a kislány helyébe képzelni magamat. Vártam.

Az édesanya közben megpróbálta illebe vonni a kislányt és csitítani, de ez végül csak az apának sikerült. Ott lassan lecsengett a dühroham, a kislány megnyugodott. Bevezetést kezdtem a szülőkkel, akik elmondták legfőbb gondjaikat, az imént „kiválsón bemutatott” dühreakciókat, a kiszámíthatatlan indulatvezérelt viselkedést, az agressziót, a különös, furcsa magatartási és más jelenségeket, a beszéd- és figyelmű problémákat az általános elmaradásokat.

Megint megpróbáltam kapcsolatot teremteni a gyermekkel. Újabb ugyanaz volt a helyzet. Körben kiderült, a szülők jártak más egy vizsgálóintézményben, és elhozták a diagnózist és véleményt tartalmazó papírt is. Kézbe vettem, elolvastam a szöveget, lehetet. Lényege az volt, hogy a kislány nem lép kapcsolatba, amiatt nem vizsgálható. Feltehetően központos értelmi fogyatékos, tehát ennek megfelelően várhatóan a köznap nyelven foglalkoztatónak nevezett iskolatípus jön szóba.

Az anya elmondása szerint nem olyan rossz a kép, a fenti panaszok ellenére a gyermek otthon kommunikál, megegeti az állatokat, ismeri a környezetét, a számokat, és tovább mondta, hogy még mi maudent. Szép kis dilemma. Előttem a gyerek, aki tényleg nem hajlandó kapcsolatot felvenni, és egész idő alatt dühösen méreget. Időnként próbálkozik még egy-egy gyors rugással vagy öklösapással, de ezek célt tévesztnek. Egy cséppel sem zuvar a dolog, s látna a változatlan légkört érezve a nyugalmat, a gyermek is lecsendesedik. Most inkább a fáradtság jelei ürököznek ki rajta. Érzem magamban sírni mindenáron megvizsgálom. A szülőkkel való első beszélgetés után abban maradtunk, hogy egy hét múlva találkozzunk.

A jelenet hamarosan, de a gyermek már kevésbé mérges. Már nem rúg belém, de nem is kezdeményez. Tanácsot nekünk tényleg már a hely. Elvezetsem a kiválsókat is a vizsgálószobába, de ezt azért gondosan figyelve. Egy-egy percre rám figyel, de alapvetően magától kudarha hullad a próbálkozásom. Szorosan az apa mellett ül.

Egy hirtelen ötletem támad. Megkérem az apát, tanujenék át a szomszédos helyiségbe, szeretnék éppen üres. Kinyitok egy-két játékszekrényt, előveszek néhány játékot, kérem az apát, hogy játszanunk együtt, én a mamával kimegyek. Tudni kell, hogy a szobám az a fűle, amelyik a játszószobával szomszédos, de a kislánytól. Tehát én állatok rajta, a szomszéd szobában viszont csak állatoknak tűnik, amelyben legfeljebb önmagát láthatja meg az ember. Nézem hát, az anyával együtt, mi is fog történni. Nos, ritkén társasfoglalkozás, mintha egy másik gyermeket látnam volna.

Az addig nem mosolygó, nem beszélő, nem is nagyon mozgó, zömmel agresszív, mutató gyermek azima pillanatnyi oldódás nélkül kezdett el játszani. Beszédet, mozgást, rajzot mozdolygott, és együtt volt vele. Labdajátékkal kezdődött, figyelmen, azután

folyi a játék, majd egy várakozással folytatódott. Együttműködtek, kölcsönös volt a kapcsolatai. Álltam, néztem őket – ez hét a vizsgálataimban, kezeli a játékot a gyermek gondoltan. Nézem őket, majd hosszasan beszélgettem az anyával, végül mindketten be- mentünk a nagy szobába, továbbra is távolról figyelve őket. A kisfiú felnézett, kedve- sen, indulatok nélkül rám nézett, utána az építményre. Odaléptem, megdicsértem. Kérdem, én is építhetek-e a maradék kockákból. Egy alig látható bölcsőt volt a válasz. Az építésbe végül ő is besegített, ekkorban egy-két rövid kérdést is intéztem hozzá, ezekre még nemigen válaszolt. Ebből a néhány percből azonban már megsejteti- tem, hogy a gyermek sokkal többet tud, mint amit megmutat magától, és nem szabad annyiban hagynom a dolgot, hogy „nem képes az együttműködésre, nem vizsgálható”. Aznap már nem térhettem tovább, hanem megbeszéltem egy újabb időpontot, s újra eljötték. Hídra túrelmemnek és türemnek – amit most láttam, tényleg magam sem akar- tam elhionni – egy ültő helyzetben felvettem a gyermekkel egy olyan tisztelet, amely nemverbális, tehát meg sem kell szólalnia közben a gyereknak. Ezáltal jól megismer- hető a kultúrától független intelligenciája, tehát a valódi képes gondolkodása a gyer- meknek. Nem törzshatár el az eredményt gyengébb beszéd- és nyelvbéli fejlettsége. Izgatottan számolgattam a végén, persze volt elmaradás, de korántsem olyan súlyos. Sőt, az enyhe elmaradás felső határa mutatkozott meg. Ez egy kimúlási alap volt szá- momra, most már tudtam a további teendőket. A rendkívül zárt, tényleges leeresztés- ket azért továbbra is mutató, időnként öntörvényű viselkedést produkáló, de viszonylag jó értelmi képességekkel rendelkező kisfiút a játék ereje hozhata ki magányából, játé- kon keresztül tud majd kapcsolatokat építeni, érzésen kifejezni. Mindig a szabad játé- ból indultunk ki, ő választhatott. Én követtem őt, mindig új és új ötlettel gazdagítva játékait, és segítem neki ellazulni, oldódni.

Egy idő után kinyílt, bátrabb lett, kevesebbet volt durva másokkal, és sokkal jobban lehetett irányítani is – ami nagyon fontos az iskolába lépés ideje körül.

Így aztán a köznyelvben kiegészítő iskolaként emlegetett iskola előkészítő osztályát javasoltam, s felvettem a kapcsolatot a tanítóval is, hogy segíthessek neki, és ő is ossza meg velem majd tapasztalatait. Kéntem, figyeljen arra, hogy a gyermekel segítse kapcsolatban, sok társas helyzetbe vonja be. Ne zavarja a kezük fé- lénksége, majd oldódni fog az, és ha nehezebben is, de be tud illeszkedni a gyermek az iskolába. Egy darabig még kapcsolatban voltunk, aztán ritkulnak a találkozások. Úgy tudom, a gyermek megállta helyét, s azóta is abban az iskolában tanul különösebb gond nélkül.

## Az eset tanulságai

A fent leírt gyermek esete ráidőbenített arra, hogy rengeteg időt kell szánnunk a gyermekek megismerésére, és ez csakis a játéktevékenységen keresztül lehetséges. Így hogy mi is játszótársai vagyunk a gyermeknek, szinte gyermekké változunk újra

Így egy olyan erős belső kapcsolat alakulhat ki, melynek alapján lehetségesé válik a gondokkal küzdő gyermek problémáinak megoldása is – a saját erőjéből, de a mi értelemmel és vezetésünkkel.

Elkezdtem azon gondolkodni, vajon hogyan lehetne megteremteni annak a feltét- tét, hogy minden gyermek jó játékokhoz jusson hozzá. Olyanokhoz, amelyek azo- sultságra szabottan az évtől lehetnek. Jó játék természetesen nemcsak jó játékszert jelent – hiszen az is nagyon lényeges – hanem inkább jó játéktevékenységek. Melyben a leg- fontosabb, hogy van egy vagy több társunk a játékban. Az egészséges gyermeknek fejlődése szempontjából sem mindegy, mit és mennyit játszik. Nálam a legfejlettebbek határtól a szabad, kreatív játéktevékenység. A sűrű gyermekkel azonban sok esetben tanítani kell játszani. Kell tehát egy olyan tanu teremteni, ahol hosszas, elmélyült játé- ka van lehetőség, alkotás, értékes játékszerekkel, amiket esetleg még hazá is lehet vinni, sőt, tanácsokat, ajánlásokat is lehet hozzá kapni.

A történet ezért itt folytatódik tovább.



## Játéktörténeti vonatkozások neveléstörténeti összefüggésekben

A játék rövid történeti összefoglalóját\* a neveléssel, a neveléstörténettel való szoros összefüggésben szeretném bemutatni. Gyermekünk játéka tudatosan vagy tudattalanul, mi felnőttek formáljuk. Sok-sok játékformát és játéki helyzetet mi tanítunk meg gyermekeinknek, hiszen a játéktevékenység fejlődése is tanulás révén megy végbe. Játékos tevékenységek segítségével pedig sok-sok, az életben maradás szempontjából is hasznos dolgot adtak tovább az emberek utódainak.

Különösen így volt ez a régmúlt időkben.

**Huizinga** szerinti játékból ered a kultúra, és nem a kultúrából a játék. Olyan ősi tevékenység tehát a játék, amely mindig is jellemző volt az emberekre.

A nevelés, mint a legfontosabb tudnivalók, szokások és szabályok átadása minden bizonnyal nagyon régen megkezdődött, még az őskorban. A nevelés keletkezését meggyarazni próbáló elméletek két szélsőséges álláspontot képviseltek. A biológizmus elméletét Leclercq-nek Francia szociológus dolgozta ki, mely szerint nevelés és tanítás már az állatvilágban is létezik.

A pszichológizmus elmélete – Monroe neveléstörténész dolgozta ki – szerint a nevelés az emberek között alakult ki, lényeges volt ebben a folyamatban a gyermek öntudatlan utánzása. Fináczy Ernő magyar pedagógus szerint az emberekben megvan a gépies utánzás ösztöne, és a nevelés fő célja a szoktatás.

Ma ezt már nem így fogalmazzuk, de az életmódok korában valóban először-ban a kevésbé tudatos utánzásnak lehetett nagy szerepe a szokások, különböző viselkedésminták (játékos viselkedésminták) átadásában. Múltán a tudatos vagy nem tudatos nagy szerepet, minden bizonnyal a szokások átadása lett az, akinek megfigyelési, utánzási vagy más képességei gyengék vagy sérültek voltak, hiszen senki nem igyekezett ezeket ilyen olyan nevelési módszerekkel korrigálni, kompenzálni.

Az **előképződés korában** már előbbre léptek a nevelés terén, a serdülőket már megismertették a szokásokkal, az írott törvényekkel, kultuszokkal, hiedelmekkel, szokásokkal, mondákat tanítottak nekik. Fontos szerepet játszott a munkára nevelés, a testi erő és ügyesség kultusza hatotta át az életet. A harcossá avatás a nevelés hierarchiáját jelentette.

Az **őskor játéka** minden bizonnyal nagyon egyszerű és természetes dolgok lehetnek, nyilván játszottak a földdel, homokkal, vízzel, tűzzel, növényi és állati természeti dolgokkal.

\* A fejezet elkészítéséhez felhasználtnak irodalomjegyzékét lásd a könyv végén.

## A kultúri kultúrák

Az **előtörténeti korokban** már természetesen nagy figyelmet fordítottak a tudtalanul megkezdett tanításra és nevelésre. Nagyon fejlett kultúrájuk volt más a keleti társadalmaknak. Kína, India, Egyiptom, Mezopotámia iskolakultúrája ismeretes előttünk a történeli leletekből. Már írás-olvasást tanítottak, papképzés volt, és fejlett tudományos élet: frásrendszereket dolgoztak ki, fejlett volt a csillagászat, a matematika, a geometria, az aritmetika, a filozófia, a teológia, az építészet, a zene, a képzőművészet és a mitológia. A szó legteljesebb értelmében véve minden művészet játék, és minden tudomány a felfedezés, kiállítás izgalmaival fűszerezett játéknak tekinthető. Ahhoz tehát, hogy ilyen fejlődést érjenek el, meg kellett tanulniuk az utódokat **játszani**. Játszani a hangokkal, a szavakkal, az éghető csillagaival, a számokkal, a gondolatokkal.

A  **kínai kultúrát** áthatotta a vallásos szemlélet, miszerint a középpont az ég, és a mindenkor császár a menny fia. A természeti jelenségek tiszteltetéséből, valamint az államügyek irányításából a nép nagyrészt ki volt zárva, ezért körükben felerősödött az orfikus és a kultikus szertartások terjedése. Nemcsak a tudományban, hanem a művészetekben is elől jártak: selymet készítettek, porcelánt faragtak, felfedezték a papírt. A magasabb kultúra is inkább kevesek kiváltsága volt, a tömegek a létezőt nem alacsony fűken tergettek. A kínai államvallásává vált Konfuciusz erkölcsfilozófiája rendszere, minek lényege, hogy az ember jónak születik, és az emberi társadalom alapja a család. Az ezt követő időszakban a tao eszméje hirdette, mely megfelelt a keleti ember viszonyulásának. A kínai kultúra hanyatlása idején érte el a legnagyobb népszerűséget is a buddhizmus.

A **babilon-asszír kultúra** szülőhazája Mezopotámia, a legrégibbi emlékek hittanirapri uralkodó törvénykönyve az i. e. 2. évezred legelejéről. Gazdag és számtalan költészetről kapunk tudósítást, jogi rendszerük igen fejlett volt, és a rabszolgákkal szembeni emberesség is megjelenik. Érdekes kérdésesség figyelhető meg: magasban fejlett a materiális kultúra párosul a legsötétebb misztikummal. Számtalan istenség születte a kegyelmezésből, nekik áldoztak és engesztelték őket. Sok-sok babona terjedt el, köztük a kitalálkodás a szám- és ábrák bontása.

Az **egyiptomi kultúrát** maradt a legteljesebb emlékeink. Fejlett materiális kultúrájuk bizonyított, itt inkább ügyességüket, a fejlett kézművesipart említeném. Érdekes a nők háztartási helyzete: női ágon is lehet örökölni. Kultúrájukat erős konzervatívizmus jellemzi, mely főleg a vallásban nyilvánul meg. A vallás rétegei halottkultusz, állatistenek, féniszizmus.

Az **árja kultúrát** az indogermán nyelvcsalád ázsiai ága volt. **Ind és perzsa** árszákultúra. Az óind (szanszkrit) kultúra erős lelki kultúrái jelantett. Vallásos dalok a

Vedik. A kasztrók kialakulása után a kiváltságos kasztró a papság, egy új vallást alkot, mely voluvaságos filozófiává válik. Brahma a világszellem, az ember élete előkészület az újjászületésre. A brahmanisztikus filozófia később megmerevedett, nem elégítette ki az embereket, hiszen nem volt igazi isten, kihez fohászkodni lehetett, és az újjászületések sem a boldogságot jelentették, hanem az újabb szenvedéseket. Ekkor lépett fel Buddha, a kiválasztott. A buddhizmus tulajdonképpen a pesszimizmus filozófiája csupán, fő jellemzője az élethez való ragaszkodás megszüntetése, végső cél a Nirvána.

## A görög kultúra

A görögök társadalmi, kulturális meghatározó volt az egész emberiség fejlődése szempontjából. A görög kulturális-demokratikus-filozófikusnak mondjuk.

A görög ember – szemben a keleli passzivitással – cselekvő, aktív, aki nem ember, sem isten előtt nem hajlik meg túl mélyen. A legrégebbi időkben a mykénai korban, melyet a két nagy eposz, az Iliás és az Odüsszeia őrzött meg. Ezután következett a tulajdonképpeni görög, a hellén kultúra.

A **humeroszi korban** már nemcsak a harcok, vívó képességeket dicsérték, hanem erőny volt a teleményesség is – Odüsszeusz figurájában testesült meg a legjelligzettebbben. Már nem csak családi nevelés létezett.

Gyönyörűen szentes nyelvük hozhatta létre a korai görög lírát (Sappho, Alkaios). A vallást az Olymposz ragyogó és jókedvű istenvilága jellemezte. Az antropológizáló görög hitregék átszöttek az emberek életét. Az istenek és hérosok kultusza kezdő rugóteremtő az ábrázoló művészetet (istenszobrok).

Vallásos gyökerek van az állétkai játékoknak is, melyekben kifejezésre jut a természet = isten = ember egység fellegés. A görög nemcsak istenekben, hanem onmagukban is meg akarja valósítani esztétikai ideálját. Később már a lélek szépségét is nevelni akarták.

Az esztétikai ideál, mely a görögség természetrel való egybeforrásából fakad, éppúgy kifejezésre jut az istenszobrokban, mint a mindennapi használatra szánt tárgyak, edények művészi formájában. Éppen ez a teljes egység művészet és mindennapi élet, természet és vallás, isten és ember közötti jelenti a görögség egyenlő kultúráját.

A **régi nevelés korának** nevezzük az i. e. VIII. sz. – i. e. V. sz.-ig, a perzsa háborúig tartó korszakot. A polisz kibontakozásának kora, jellemző a politikai nevelés, a retorikai képzés.

Játekából ered a kultúra: a görögöknél igen fejlett volt a színháték: a görög líra és dráma a mítoszokból veszi tragédiái tárgyát. A színház a vallásos kultuszok körébe tartozik, a megjelenés kötelező volt (napidíjat is fizettek). A régi birodalom válsága idején az emberek lelki élete is elmélyült. A modern filozófia alapjait képező görög filozófiai rendszer kialakulásának kora volt ez, mely az ember lelki állátja a filozófia gondolkodás középpontjába.

Az új nevelés korszaka i. e. 300-ig tartott, az alexandriai kultúra jellemző volt. Ez a **demokrácia kora**, a család és az iskola is a harmonikus nevelésre törekedett, a nevelés céljaként a **kultúraguthia** volt, a jóra-szépére törekvés. Az elad hivatásos emberek a **szoftisták** voltak, i. e. V. sz.-ban. A szoftisták szerint mindennek mértéke az ember, az abszolút igazság. Művészi tökélyre fejlesztették a vitakozást, melyre a **hileika** (a belső ellentmondások felszámolása) és a **heurisztika** (az ellenfél érvelése gyengítése pontjainak megtalálása, vitalelni a saját szempontjuktól társítás érvök felkutatása) volt jellemző.

Nekik már a **nikeremberek képzése** volt fontos, nem a szép és derék ember volt az eszmény, mint előzőösen a kalikaguthia szerint.

Az ismeretelmélet terén a relativizmus hódolt, a azt, hogy a megismerés szubjektív. Hangzottak, hogy a műveltség már nemcsak az egyéni, hanem a politikai életben is felhasználható bölcsesség, a az utilitarizmus szemléletében válogatták ki a tanulmányok hasznosságát szempontok szerint.

A hét szabad művészet az állétkai kitalított tananyag nyomán bontakozott ki.

Részer trivium – grammatika, retorika, logika és a quadrivium – aritmetika, geometria, asztronómia, muzsika.

A demokrácia korában köztárggyé válik az oktatás, a magániskolák mellett városi és családi iskolák is megjelentek. Kiemelkedő gondolkodói és nevelői voltak a korak **Szokratesz** (i. e. 469–399), **Platón** (i. e. 427–347) és **Arisztotelész** (i. e. 384–322). Szokratesz nagyon sokat járt az emberek között, mindenkiel meg akarta ismertetni az igazság fogalmát, a fő oktatási módszere a beszélgetés volt. Azt hirdette, hogy a megismerés és helyes viselkedés egyetlen járható útja az önismeret. Fontosnak tartotta a zenét és a gimnasztikát képzést is, a következő területeken: előadás, ábrázolás, zene, tánc, sport.

Szerinte az ember belső lelki élete gondolkodása, erkölcsisége az égből lehozta a földre a filozófiát. A helyes cselekedetet az emberi elme meg tudja itálm, az erény tanulható. A legfőbb dolognak a tökéletesedésre törekvőt tekintette. Úgy vélte meg, hogy csak a helytás, a tudás hirtukosai alkalmassak a kormányzásra.

**Platón** mint idealista filozófus legfőbb művei, a *Politeia* (Állam), és a *Nomoi* (Törvények) jellemző hatást gyakoroltak a korra, és az utána következő korokra is. Platón eszméje a tökéletes államban megvalósuló **etikéletes nevelés** volt.

A nevelés fő céljának a filozófus kormányzók klmuvelését tekintette.

Platón szerint a **jellem hétéves kora** kulcskul – az első életkorban formálódik a jellem. A világ – akaratérő – ész lélekrészekből alakulnak az erények az önművelés, a bölcsesség. Elsőként foglalkozni a hétéves kor előtti időszak nevelésével. A három-hat éves gyermekkel dijakát foglalkoztat érvényesült a játék, a zene, a mese nevelő hatása. A nevelésben testi és lélek kszhangjának megteremtését kellett ki. A gyermekek formálását, sseftását az állam boldogsága érdekében tartotta fontosnak, így sokat foglalkozott a gyermekekkel kapcsolatos gyakorlati kérdésekkel. Kiemelte az élmények nyújtásának szerepét a kora gyermekkorban. Úgy vélte, hogy



a jellem alapjai kisgyermekkorban formálódnak. A görög filozófia szerinti óvodáskorban szerinte „a gyermek felkültetésének szüksége van a játékra”. A közös, csoportos játékokra is bízott ebben a korban.

A **Játékot gyermeked tevék, nysegként fogja fel, benne pedig tevékenység csak a gyermekkorban létezik**. Elismerte, hogy a játék komoly életfeladatokra készít elő. Játék és munka szoros kapcsolatában gondolkodott, a munkát előbbre helyezte a játéknál.

**Arisztotelész** Athén gazdasági és politikai hanyatlásának korában élt már. Nagy hándör nevelője, Fülöp orvosa volt. Fő műveiben, a *Politikában* és a *Nik makho sz* munkában megismerhetjük gondolatait a neveléssel kapcsolatban. A nevelést és tanítást tudományos feladatok tekintette. Tökéletes nevelésre törekedett az állam érdekében és az állam céljaival összhangban. Különpontban szerepelt az erőnyosségre nevelés és a szoktatás. A fő erényeknek az erkölcsi (őnnuralom, igazság, bátorság, hőkezeség), és a szellemi erényeket tekintette (belátás, okosság).

Felosztotta a **gyermek fejlődését szakaszokra**, a 0-7 év a testi nevelés, a 7-14 év az erkölcsi nevelés, a 14-21 év az értelmi nevelés korszaka volt. A hetedik életévig tartó nevelésben kiemelte, hogy semmiféle tanulásra nem ajánlatos foglani a gyermeket, mozogjon sokat, és nevelői foglalkozzanak és játsszanak vele sokat. A testi fenytést ellenezte. A zene és a mese fontosságát kiemelt. A nők nevelését ellenezte. Nagy botanikai és zoológiai rendszert dolgozott ki.

Az ember **lélekreszei**: növényi – állati – akarat – értelmes. Az értelmes lélek kímvelője az értelmi nevelés, az állati az erkölcsi, a növényi pedig a testi nevelés.

**Arisztotelész a Játék szerepét a 2-6. életévben hangsúlyozza**. Kiemelte a játékkal kapcsolatban a munkához való ambivalenciáját, a játék pihentető értékét, gyógyító faktort, és örömszerző szerepét. Az életet a játéktevékenységgel szemben mint „nem-játékot” fogta fel. A játékban kereste a kapcsolatot a különböző viszonylatok között, a figyelemzettség és a figyelemzetlenség, a kedv és a kedvetlenség, az értés és az érztés között.

Megnyitotta az útját a játékról szóló ítéleteknek is. Ő kezdte el az elmélkedést azokról a mindig visszatérő központi kérdésekről, amelyek a pedagógusokat, a teológusokat, filozófusokat, pszichológusokat, antropológusokat, orvosokat foglalkoztatják: a játék komoly-e, életünkben betöltött szerepe, ambivalens viszonya a munkához és a tanulásához, az ún. komoly tevékenységekhez.

Arisztotelész életműve nagy hatással volt az arab és a zsidó filozófiára, a skolasztiára, az egész középkori gondolkodásra.

Ebben a korban az **iskolarendszer** a következőképpen épült fel: voltak a *magániskolák*, ezeknek három fajtája:

- grammatikai (értelmi),
- kharista (esztétikai – zene, ének kiemelt szerepe),
- palaestra (gymnasztika, ahol megjelenik a pentathlon – birkózás, futás, ugrás, diszkoszvetés, gerelyhajítás).

Az állam irányította iskolák voltak a gymnasium, ahol filozófiát, politikai, tudalmi ismereteket oktattak, valamint az ephébeia, ahol 18-20 év közötti felszerdült fiatalok sajátították el a katonai, politikai, tudalmi, filozófiai és retorikai tudományokat.

Az iskolákban kezdetleges oktatási módszereket alkalmaztak, nincsenek még tantervek, a diktálásnak van nagy szerepe, főként Homérosz költeményeivel foglalkoznak.

Megoldón hangsúlyozza az **egyéni nevelés** fontosságát, a kötelező betörvetés és önképzés fontosságát. Bevezeti a didaktikát, a csoportos oktatást. Ekkor már törvény szabályozza a tanítás időtartamát, az egy csoportban oktatható tanulók számát, a szünnapokat és más más egyéb dolgok is.

A hellenisztikus idők tudományos középpontja az egyiptomi Alexandria volt. Kinyitotta csillagvizsgáló, anatómiai intézet, térképezte a gazdag tudományok és kultúra életét. A hellenisztikus nevelés (i. e. 330-300-ig) az ubeni nevelés elveit követte. A hellén emberi nem származása, hanem műveltsége teszi emberré. Közögggyé válik az oktatás külön válasszódott az alap- a közép- és a felsőfokú oktatás. Középnevekből vagy alapfokúvokból tartottak fenn iskolákat, kialakultak a rendtartások. A tanítók számára vezérfeladatúv szerű útmutatók készültek.

Az intellektuális nevelés új eszméje az *enkiklopaz paideia* (ebből ered az enciklopédia szó), azaz az általános műveltség. Ezt hét fő területre bontva tanítják, ez a Septem artes liberales, a hét szabad művészet.

A **gyakorlati célú retorikai oktatást** különválasztották az elméleti filozófiai oktatástól.

Az előbbi elsősorban leendő állami tisztviselők számára oktatták, a 10. évig alapképzést nyújtottak, majd irodalmi, zenei és matematikai képzést.

Az elméleti filozófia platonikus, peripatetikus, epikureus és stoikus hagyományokra alapozva nyújtotta az átfogó tudást a tanulóknak.

A **sztoikus iskolát Zenon** alapította i. e. 300 körül, a sztoia poikilében, a festett csarnokban tartották összejöveteiket. A sztokratészi hagyományokat védelmezték. A *gárgolai* bölcs emulipusának tanítására törekedtek. Az erények intellektuális tanulmányokra helyezték a hangsúlyt. Fő célnak azt tekintették, hogy az ember *sztoikus* legyen saját természetével. Iskolájuk humanista és demokráikus szellemiségű volt. A bölcsesség (a *szophia*) a következő erényekből áll: belátás, józanság, bátorság a helyes elvvelésében, igazságosság. A tökéletes bölcs megszabadul minden indulattól, így ön el a tökéletes boldogságot.

Az epikureizmus etikája ugyanúgy ietekenek a lélek nyugalma, mint a sztoikusé. A testi gyönyör helyett a lelki gyönyör az, amire törekszünk. Az élet fő célja a kikapcsolódás mindenből.

A **apartai iskolák** történeti jelentősége közismert. Itt a nevelés közügynek tekintették, az államhatalom szervezte meg társadalmi-állami jellegű intézményekben. Az apartai rendszerű katonai nevelés megteremtői. Xenophón írásai maradtak fenn a he-



lyes neveléssel. A gyakorlati életével korai társasági körülmények között nevelték, a vének tanácsán döntött fontos kérdésekben, és foglalkozt nevelőket alkalmaztak. A testi nevelésnek különös fontosságot tulajdonítottak, a spárta életmod az életre való felkészítést jelentette, sokszor kegyetlen körülmények között. Az erkölcsi nevelésre fordítottak még nagy figyelmet, a bátorság, férfiaság, önuralom, akaratosság, hazaszeretet, törvénytisztelet számítottak a legfőbb erényeknek.

Az élelmi nevelés alárendelt szerepet játszott.

Játékok tanterületen elsősorban a harci és sportjátékoknak volt nagy tisztelete és gyakorlata.

## A római kultúra

A római kor a neveléstörténeti szempontok szerint a **nemzeti nevelés korára** (i. e. 100-ig), az **intellektuális nevelés** kibontakozásának korára (i. e. 300-146), és az **állami nevelés** korára bontható.

Róma felfogását a célszerűség, hasznosság, a **gyakorlatiasság** fontosságának hangsúlyozása jellemezte, szemben az elvont filozofiával. A retorika, a testnevelés és a magas fokú szakképzés, úgymint a jogi, orvosi, építészeti oktatás kiemelt jelentőséggel volt.

Az első korszakban, a törzsi szervezet korában a hagyományos nevelésnek volt nagy szerepe. Fő cél a földműves és a katona kiképzése, nevelése volt. Elsősorban a **családi nevelési hatások** érvényesültek, kiemelt szerepet töltött be az **apja**. A nevelés színterei voltak meg a Fórum és a harctérszék. A megbízhatóságot, tisztességet, bátorságot, becsületet, a ténylegeset és kitartást tartották a legfontosabb erényeknek.

A **köztársaság korában**, a nagy hősi korszak idején jellemző a nevelési intézmények közelebről formájára: **ludus** (magán- és iskolai), amelyben olvasó-írásművelés, számolás, tanítások, a diákokat. A művelési társadalmi rétegek nyelve a görög.

A **grammatikus iskola** görögül, majd latin tanított.

Ezt követte a **retorikus iskola**, ahol retorikát, dialektikát, jogot, matematikát és zenét tanítottak. A fő cél a virtus volt (férfiasság) valamint a józan beszéd, a méltóság és komolyság.

A **caesarizmus korában**, i. e. I. sz. - i. sz. 476-ig, nagy hangsúlyt kapott a hivatalnokok képzése a grammatikus és retorikus iskolákban. A magániskolák állami felügyelet alá kerültek. Vespasianus császár volt az első, aki a tanítóknak állami fizetést adott.

A kor egyik fő elmélkedője **Cicero** (i. e. 106-43) a természeti adottságok megléte mellett hangsúlyozza az általános műveltség szerepét is.

És már sokat foglalkozott a játékok kérdésekről is, megkülönbözteti a labda- és a

kockajátékokat. Véleménye szerint az élet egy része a játék, ezenkívül hi kell kapni a napi állami teendőket.

**Quintilianus** (i. sz. 35-116) a **személyi képzés** 12 könyve c. művéről ismert. Szerinte az élelmi tevékenység és felfogóképesség minden ember természetéből kapott tulajdonsága. Rendkívül fontosnak tartotta a **hangzóképes** fejlődést a legkisebb korától kezdve, ezért a szép kiejtés dijaként szerepelt hangsúlyozta. Az **iskoláskor előtti nevelési játékok** formájában képzeli el. A műveltséget és az erkölcsiséget emeli ki, a testi ügyességet ellenzi. A tanító legyen példakép, legyen művelt, türelmes, barátságos, legyen a tanuló alapjait szerinte játékosan kell lerakni. Iskoláskor előtt könnyen tanuljanak, a jól rögződnek benne a dolgok. Kifajlesztette a korai olvasás-írásról, a hangzóképes benne a **játékos** szerepét. A gyermekkor fejlődését a 0-3 éves, a 3-7 éves, és a 7 serdülőkorig tartó időszakokra osztotta. A gyermeket kiskorában nagyon befolyásolhatónak tartotta, ezért a nevelők figyelmét felhívta a **példa fontosságára**. A második korszakban már megkezdődhet a gyermek nevelése, oktatása. A tanítás színtere olyan legyen mint a játék. Kiemeli a dicsőretet a versengés, a pilhenés szerepét. A **szociális** erények, hogy a gyermekek képességéhez kell mérni a feladatokat (gyermi háttérrel elve).

Az i. e. II. sz. től kezdve két kör halála érvényesült: a **Cato** kör a szigorúságot, a **Scipio** kör az új humanizmus eszményét képviselte, a sokoldalú képzés mellett ki. Róma nevelési cél-eszménye a **vir bonus dicendi peritus** (a sokoldalúan jártas, becsületes ember) volt.

A **kereszténység kultúrája** felfutóként terjedt, főképpen a szegény nép között. **Jézus** csodálatosan szép erkölcsi tanításai a törzsi eteberszereletről, az istani és emberi jószágról szólnak, tömegeseket érintettek meg. Később a római birodalmat veszélyeztető hitük voltak ezért az **császár** is erőteljesen üldözte a keresztényeket. A kezdetben **szekuláris** tanok a későbbiekben egységes arculatot öltenek, kialakulnak a hit-igazságok, látebbin az általánosan elfogadandó (a katolikus) hit, s megalakul a katolikus egyház.

Az ókorra jellemző **általános felfogás a játékokkal** kapcsolatban a következőképpen foglalkozott azokkal.

A játékok a gyermekkorra korlátozottak, a játék fogalma nem független a kontextuális és kulturális feltételektől, a játék és tanulás nem ellentétei egymásnak, inkább együttes, kiegészítő fogalomként tekinthetők a munka szemben áll a pihenéssel. A játékokat így osztották fel az ifjúházi háború, gyermek-, sport-, zenei, harci, kocka-, álom-, énekes-, labda játékok.

## A középkor

### A játékról mint pedagógiai kérdésfeltevésekről gondolkodók a XVIII. sz. elejéig

A feudalizmus általános nevelési célszempénye a különböző nevelési típusoknak megfelelően a következők: az egyházi nevelés a **szent ember**, a lovagi nevelés a **húsvág**, a maga lovagi erényeivel (hét főerény, idegen nyelvek ismerete, írói viszont nem kellett), a világi-polgári nevelés a **szorgalmas polgár**, a mesier, a jobbágyság nevelésé pedig az **alázatos jobbágyság**.

A feudalizmus korai szakaszában, a katonai demokráciá korában a játék a harcra való felkészülés eszköze volt, pl. hajtófával gyakran játszottak.

A 10-11. sz.-ban a földmagántulajdon kialakulásával megszületik a feudális állam-szervezet. A művelődés megszervezése a keresztény egyház kezébe kerül, s teológiai jellegűt ölt. Az iskolarendszer felülről lefele épült ki, voltak a **szerzetesek** kolostori iskolái (cisterciák, bencés, premontré...) és a világi papok káptalani iskolái, melyek az elemi ismereteket oktatták.

**Skolasztikának** azért nevezzük a középkori filozófiát, mert kezdetben a kolostori iskolák (schoia) műveltségében veszi. A septem artes liberales, a hét szabad művészeti alacsonyabb fokú a trivium, felsőbb fokú a quadrivium volt. A korai skolasztika elősorban logikai tételek magyarázatával foglalkozott, híres módszere volt a sic et non, az igen és nem módszere. Aquinói Tamás vezet be az első ok és okozó fogalmát a gondolkodásba. Lélek és test összefüggése igen erős. Megnyitotta az utat a kétféle igazság gondolatának. Summa theologiae c. műve a katolikus bölcselet alapműve lett.

A feudalizmus virágzó szakaszában a parasztok, plebejus tömegek **uszályhaza**, a vallási eretnokségek, a céhes ipar és kereskedelem kibontakozása, a polgárság erejének megnövekedése voltak a legfontosabb jellemzők.

Megalakulnak az első **egyetemek**, Prágában (1348), Krakóban (1364), és Bécsben (1365). Mezővárosi, plebejus, városi iskolák alakulnak, s kialakul a világi értelmiség is.

Kiemelkedő szerepet játszottak az oktatásban, nevelésben a **jezsuiták**, akik a birtokos nemzeti családok megnyerésére törekedtek, elsőbb fokú iskoláik nem voltak. Világszerte egységes tanrendszert vezettek be, az a híres **Ratio Studiorum**.

Oktatási módszerek között a tanári előadás, a tollbamondás szerepeit. Jellemző volt a felületen tekintélytisztelet megkövetelése, a hagyománylás, az emlékezetbe vésés, az alkalmazás és ismétlés. **Rödegi, askétikus szellem** jellemezte őket.

A protestáns iskolázás több figyelmet fordított az **elsőbb nepcétegek** oktatására-nevelésére. Sok anyanyelven tanító iskolájuk is volt s a lányokat is tanították.

A középkorban „divatos” tudományok a csillagászat, asztrológia, alkimia, a platonista filozófia. Általában jellemző az egész időszakra, hogy mindent áthat a vallás, az az igazi hajtóerő. A földi lét álmomái, ezért a világi hívások helyett.

## XV. – XVII. század

A középkori világfelfogás bomlása fokozatosan változtatta meg Európa műveltségének képét. A **renaissance**, az emberi lélek újjászületése a középkor hagyományaitól felszabadulva, új életre kelve a klasszikus ókor eszményei. A **reneszansz** elterjedését segítette a gazdasági megerősödés és az asketikus-misztikus világnézetől való teljes felszabadulás. A béklyók alól felszabaduló én, az ego kultusza alakul ki. Ez az önmegvalósuló én megkötötte a természetet, a maga gazdagságában, megvalósítja elvesztett testét, és földi vágyában mindezt megőröklíti. A **reneszansz** testi művészete az ideált az antik művészetben találja meg – az emberi (homo), az igazi emberiséget (**humanitas**) helyre előtérbe.

Machiavelli mondja ki az új államgondolatot: az államnak semmi köze Istenhez. Az állam mindennekfelett és az erős ember az állam felett – ez Machiavelli és a reneszánsz politikai ideálja. A katolicizmus megújulásának, megreformálásának vágya módította nyilván a reformációt, melyet a gazdasági helyzet változása is nagymértékben elősegített.

**Vittorino da Felire** (1378–1446) mantuai iskolájában a játék, cselekvés, mozgás és államigazgatás nagy szerepet.

**Filippo Neri** (1515–1595) az alsóbb társadalmi rétegek pedagógusa, iskolái is alapított. A derűs legkőr, a **szereket**, az **öröm**, a vers, zene, számítás, kirándulások voltak a leghangsúlyosabbak iskolájában. Neri követői az oratorianusok, akik szerint a gyermekben meglévő **romlatlan emberiséget** kell kifejleszteni.

A XV. sz.-ban **Vegio** hangsúlyozza a játék jelentőségét, a gimnasztika szerepét a szabad levegőn.

**Vives** főleg a **leánynevelésben** látta a **játék jelentőségét** (babák, a valóság miniatűrű másai). Tankönyveket írt, neveléstudományi műveket alkotott. Fő műve a „De disciplinis” (a tantervről), mely a nevelés történetében az első didaktikai színtérkép.

**Tudományok és témák a következők:**

| I. Nyelv<br>nyelv<br>poetika<br>metafizika | II. A világ<br>természeti ismeretek<br>matematika<br>metafizika | III. Az ember<br>orvostudomány<br>történelem<br>jogtudomány | IV. Az Isten<br>teológia |
|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------|
|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------|



Víves érvényesítő először a nevelésben a **pszichológiailag szempontokat**, a tág értelemben vett individualitás szerepét hangsúlyozza. Új vonása pedagógiai rendszerének, hogy az anyanyelv is jelentős súllyal szerepel benne.

A humanizmus képviselői közül kiemelkedik **Rotterdam Erasmus**, aki szintén foglalkozott oktatási-nevelési kérdésekkel. A humanisták között élt, akik a „közös élet testvőrel” (falsus vitae communis), de nem szerették, s tanították is. A klasszikus műveltségéből és az egyéni fejlődésből fakadó vallás hardtói voltak. A humanista didaktikai felfogást követők olyan tananyagot állítottak össze, mely a gyermek előtt a legkedvesebb, észbeli fejlődésének magfajlós, szívéhez szól, és gyermekiesen vonzó. A nevelés lényegének a **bensőséges emberi kapcsolatot** tartották, megérték az egyéni hajlamok, a játék jelentőségét. A gyermekkor a pihenés és a játék ideje, az időnként tanították, melyből a nevelés formái emberalakot.

Nagyon szép gondolkodni, nem sem törekedhetünk ennél sokkal többre, hiszen olyan szépen megfogalmazódik eszméikben, módszereikben a nevelés lényege.

**Sturm (XVI. sz.)** szerint minden tevékenységnek lehet **Jó és rossz karaktere**, és hasznosság a könnyűség és a nevelődhet. A felbomló feudalizmusban a **reneszansz ember-eszménye az uomo universale**. **Rabelais** eszméje „Tégy, amit akarsz!” **Montaigne** az életre nevelés szerepét emelte ki.

Haladó neveléspolitikus törekvések jellemzik a XVI-XVII. századot. A korabeli oktatás kritikáját tárgya élénk **Petrus Ramus**, francia humanista bölcselet, aki új oktatási tervet is készített. Az **alkotva tanulás elvét** hangsúlyozta. **Cicero** és **Quintilianus** munkáit használta fel a középkori logika ellen. **Francis Bacon** Esszéi c. művében hangsúlyozta a tapasztalás szerepét, az újkor materializmus megalapítójának tekinthető. Hangzottja, hogy a tudás hatalom. A kísérleti természettudomány jelentőségére hívja fel a figyelmet, a legfontosabbnak tartja a helyes szokások kialakítását. Induktív módszert alkalmazott, az ok-okozati összefüggések felderítését tartotta fontosnak. A nyilvános nevelési helyzete előnybe, s azt tartotta, hogy az emberi élet jobbá tételeire a közösség felelős.

**Descartes** az értelmes tanulást hangsúlyozza, és csak az evidens igazságok elfogadását tartja jónak. A pedagógiai reformjával is foglalkozott, ipari szakiskolák hálózatainak tervezésével is foglalkozott. Elvetette a tekintélyelvét, szerinte az észszerű befátás a gondolkodás alapja.

A polgári társadalmak korában kiemelkedő **Johann Amos Comenius** munkássága Comenius a **mindenkinek mindent** elvét vallotta. Szerinte a természet beoltja a tudomány a bölcsesség az erőny, a vallás csfált az emberbe. Minden ember Istán képmása. Leghíresebb műve az **Orbis Pictus**, a látható világ, ebben a tankönyvben már képi illusztrációkat alkalmaz. Foglalkozott azzal a kérdéssel is, hogy hogyan lehet felhasználni a játék pedagógiai értékét a tanulás hatékonyságának növelésére. A **munka és játék egyenértékűségét** hirdette. Azt tartotta, hogy a jó iskolának kedvelt helynek kell

lennie, a **szellemesség és a hasznosság** összefonódása. „Die Schule ein Beispiel des Lebens” - mondogta, az iskola előkészület a komoly dolgokra, a legyen játékos, természetű, kellemes és vidám. Iskolai színházat szervezett, s felhívta a figyelmet a **játék-elmélet** jelentőségére.

Az új világrész - **Amerika** - felfedezése egy új, csodálatos, az európaiól eltérő kultúrával jár együtt. Két nagy kultúrkörrel a középkorban és a déli, perui kultúrával. A nyeny és az aztek kultúra virágzó volt, nagy ipart és kereskedelmet folytattak.

A műveltség kezdett általánosabbá válni - különösen a könyvnyomtatás feltalálása óta. A reneszánsz szellemének késői megtestesítője **Giordano Bruno**, aki az ember mindennekfelett álló erejét hirdeti. A világideák (summa intelligencia) a legnagyobbakat az emberben éri el. Egy nyugtalan kor kezdődik, melyet a **barokk művészet** nagyon szembevetően kifejez, a maga túlbiztosított formakeresésével, a monumentalitással és a lelki gyötörődést egyesítő alkotásaival.

Ebből az időből a magyar **Apáczai Csere János** emeklése érdemel figyelmet. Leghíresebb műve a Magyar Enciklopédia (1655). **Descartes** filozófiája, **Ramus** logikája jelenik meg. Ezkívül többek között számtan, mértan, földrajz, természetrajz, latinfilozófia, mezőgazdaság, történelem, pedagógia. Copernicus elvét képviseli, a ellentét a szellemiség. Az iskolát a **tanítók és tanulók szoros közösségének** tartja, s az iskola célja szerinte az, hogy az életre neveljen. Összefüggő iskolarendszer tervezését dolgozta ki - népiskola (anyanyelvi), középsiskola (triviális), felső iskola (akadémia, egyetem, kollégium, főiskola) - s az iskola fontosságát hangsúlyozta a társadalmi haladása nézve. Nevelési cél-eszménye a **boldog ember** volt.

**Locke** a tananyag gyakorlati hasznosságának szerepét emelte ki. Nevelési cél-eszménye a **gentleman** volt. Szerinte a tanító a magánnevelésben jobban ügyeljen a tanuló tanítványa **egyéni sajátosságait**. Iskolarendszere a következőképpen épült fel: 0-6 év - anyai iskola, 6-12 év - anyanyelvi iskola, 12-18 év - latin iskola, 18-24 év - akadémia, egyetem. **Locke** a **játszót** mint **természetes gyermeki életmegnyitót** megnyitást fogta fel. Azt tartotta, hogy minden játéknak és szórakozásnak hasznos szokások elsajátítását kell előmozdítania, más különösen az rossz.

**Früncke** a protestáns pietista mozgalom vezéralakja volt, nagy iskolaszervező. A jeleskedésekben megnyilvánuló vallásosságot hirdette. Kezdeményezte az anyanyelvi oktatást, és a realisabb irányú magánoktatást. A játékot a „romlás idejének” tartotta, a bűnhöz való közeledésnek, vagy magának a bűnnek - pl. a táncot, ugrálást „bűnök”.

Magyarországon **Bél Mátyás** volt az, aki korszerűtlen iskolája tantervét, kiadójának végzett tanulmányával, a gyermek edzettségéhez alkalmazkodott, és azok új



tanítás, tankönyvek diktálása ki.

**Muróthy György**, a debreceni kollégium tanítaként fontosnak tartotta a tudományok hiadásaival való lépéstartást. Küzd a magoltság ellen, szervezeti változtatásokat vezet be. Követelte, hogy a nép elemi oktatása magyarul történjék. Az első – debreceni nyomtatott tanterv a Methodus volt 1770-ben.

**Wesprémi István** debreceni orvos a kisded gyermekek neveléséről való rövid oktatás c. művében a természetes fejlődés elvét vallja (Locke-i ismerve, Rousseau előtti).

Általános jellemzők ebben a korban a játékközpontú tekintet: a játékok tanulást könnyítő tevékenységnek tartják, elismerik szerepét az intelligencia formálásában. Gyermekek és természet szerű életmegnyilvánulásnak tartják, pedagógiai természet feladatát látják benne, nevelési eszköz. Voltak azonban, akik azt hangsúlyozták, hogy a tanulást és a komoly életet negatív befolyásolja a játék.

A játék időöltés és időpocsékolás, jövedv és teher, hasznosság és haszontalanság fogalmai között jelenik meg, nem egyértelmű az állásfoglalás a játék szerepével, fontoságával kapcsolatban.

## XVIII. – XIX. század

Az ember viszonya a természethez és tudományhoz jelentősen megváltozott. A tudomány nem csúnya kíváncsiság többé, a természet már nem az isteni akarat megnyilvánulása, melynek megértését nem is kívánhatjuk. A felvilágosodás filozófiaja felé vivő út három kiemelkedő alakja **Descartes, Spinoza és Leibniz**. A természet nagy összefüggéseit keresése közben szembekerültek a vallásos dogmatizmussal – ez már az új természettudományos gondolkodás kialakulása. **Locke és Hume** az erkölcsfilozófia és az értelemi filozófia megalkotói.

Rendkívüli jelentőségű a XVIII. sz.-ban **Rousseau munkássága** – forradalmi jelentés a gondolkodásban, természetfelfogásban. Rousseau sajátos gyermeki természet feltevével, a természetes nevelést állítja előtérbe: „Vissza a természetbe!” gondolata még is hat.

A gyermek nevelését korszakokra osztja.

0–2 év a beszéd kialakulásáig a testi nevelés korszaka

2–12 év az értelem alvása, az érzékszervi nevelés korszaka

12–15 év az értelem békés korszaka, az értelemi nevelés ideje

15 felet társadalmi-erkölcsi lény az ember, ez az erkölcsi nevelés korszaka.

Rousseau nevelési célizménye a **szabad élet**. **A játék önállóságát, szabadságát hangsúlyozza**, a gyermeki lélek őseredetit megnyitva tanulást tartja. Minden

szabadság, melyet a gyermek saját maga tesz, jó és hasznos, természetes, és ehhez a játékok hozzátartoznak. A gyermekek nevelésében fontosnak tartja a nevelői fantáziát és alkotáshatékot. Azt mondja, hogy a játék maga tanulás, nem a tanulóhoz szükséges készség, ahol ez nem uralkodó elem, ott a tanulás nehezebb, akadályozott. Ha tanulni kell, akkor ehhez kényszer, méreg csatlakozik. A játék és tanulás szerinte nem képes ellentét párt, nem a tanulás előképe a játék, nem egyszerűen a tanulás megkönnyítője hanem kibontakoztatja, szabadságot ad a tanuláshoz, megteremt a logikusabb változatot.

A XVIII. században nagy hatást gyakorolnak a közgondolkodásra a **filantropisták**.

**Basadow** szemlél a játék szórakoztató, élvezetes legyen, és tudjon az ember emellett, éppen ezért tanulni is. **Basadow iskolájában** a szabad tevékenységű mozgásos játékok helyett a játékok tanulási játékok kiemelt szerepe érvényesült, szemben a drill módszerekkel. Játék felosztása: rajzos, mozgásos, utazásos, egyéb, s a felnőttek is együttes játékokat „hazaluk” mutatása nélkül a gyerekekkel.

**Wallke** hatójátékokat, színdarabot készített.

**Sulzmann** a nevelési tervben naponta egy bizonyos időt a játékok és szórakozásra szentelt. Különösen értékesnek tartotta a testi ügyesség fejlesztését. Hasznos és kelleni foglalkozásnak tartotta a **játékszerek saját készítését**.

**Frapp** szerint a játékok megadják a lehetőséget a tanuláshoz, hogy a tanulást és a munkát kellemesebbé tegye. Megkülönbözteti a „botlókás” és **okos játékokat**.

A játék **szerepe** hozzásegít a gyermeket saját ereje élvezetéhez. A gyermek számára **minden játék munka, és minden munka játék** lehet. A játék megkönnyíti az iskola feladatait, a gyereket észrevétel nélkül vezeti a tanulásban, az oktatás előkészítője és befejezője lehet, javítja a tanulás hatékonyságát.

Az utópista szocialisták közül **Fourier és Owen** nevét említeném.

**Fourier** a gyermek fejlődését a következő szakaszokra bontotta: 0–4,5 év a korai gyermekkor, 4,5–9 a középső, 9–15,5 a késői, és 15,5–20 a vegyes gyerekkor.

Elveten minden kényszert a oktatásban, a módszeres értelmi képzés mellett szíli a játék.

**Owen** három iskolatípust javasolt: óvodát (Infant school) elsőként, az öt év alatti gyermekeknek, ahol szeretetteljes légkör uralkodik, nappal iskolát az 5–10 éveseknek, a 10 év feletti iskolát. Új intézményben gyermekmenhelyet és felnőttek számára felvilágosító intézetet is nyitott.

Az utópisták közül **Morus** a munkára nevelő, **Campanella** – Napvilág c. Művében a testi, értelemi, erkölcsi nevelés fogalmát három allegorikus alakkal írja le, mint **Haarlem, Bölcsesség, Szeretlem**.

A magyarországi történetekből kiemelkedik a **Ratio Educationis (1777)**, mely az első átfogó, a közoktatást szabályozó pedagógiai könyv. Egységes, állami szabályozást

vezet be mind az iskarendszer, mind a tanterv, rendtartás tekintetében. Még nem teszi lehetővé az első fokú oktatást. II József 6–12 éves korig tankötelezettséget vezet be.

**Tessedik Sámuel** haladó gondolkodású népnevelő, a filantropisták hatottak rá. Szarvason „**gyakorlati gazdasági szorgalmatossági iskolát**” nyitott (1780–1806).

Harcolt az ósdi habonák, istenhit ellen. A praktikus oktatásra helyezte a hangsúlyt, anyanyelvű tanítást vezetett be, hangsúlyozta a bemutatás, gyakorlás jelentőségét. A tanulókat maga képezte. Nőnevelő kezdeményező, női is ismerte.

## XIX. – XX. század

**Franciaországban a forradalomban** jutottak diadalra az új társadalmi, gazdasági és szellemi eszmék. Az új alkotmányban először érvényesülnek az emberi jogok, melyek addig csak a filozófia útjai voltak. 1833-ban született meg a francia oktatásügyi alap törvénye. 1848-ban Carnot tervezetében általánosságot, ingyenességet, kötelezővé tételt, és egyházi-állami szétválasztást követelték.

Angliában 1870-ben született meg az Education Act, s a gyermekek 5–14 éves korig az állami tanítást. Bell-Lancaster „**kölcsműs oktatása**” értelmében a szegény munkásgyermekeket monitorok tanították, ők a nagyobb tanulók voltak, s a nagyteremben egy tanító felügyelt. A chartisták szerint minden gyermek és ifjú részesüljön állami oktatásban, értelmű, testi, erkölcsi nevelésben.

**Országos szabályzat** szerint a francia rendszert követik. Az új forradalmi demokráciák, Gercen, Behnszky, a feudalizmus nevelés ellen, a tanügyi bürokrácia ellene, és az ember forradalmi szellemében való nevelése mellett szóltak fel. Humanista és demokratikus nézeteket hangsúlyozták, általános, ingyenes oktatást követeltek, a műveltség oktatást az időmérés helyett.

A feudalizmusból a kapitalizmushoz való átmenet korában (XVIII–XIX. sz.) **Pestalozzi** volt az, aki a család pedagógiai kultúrájának fokozását tűzte ki célul. Az emberiség, a természeti képességek harmonikus kifejlését tartotta a legfontosabbnak. Fokozatokat írt le a lángész és a szelényebb képességű gyerekek között. Az oktatás alapelveit a szó, az alak, a szemléletesség, a fokozatosság és a következetességet tartotta szem előtt. Tanítványa volt Tessedik Sámuel, akitől fentebb ismertünk.

Témánk szerzőjéből említést érdemel a hollandiai **Guths Muts** munkássága, aki a legfontosabb és teoretikusan a legmegalapozottabb nézeteket vallotta. Könyvet írt a fiatalok és a felnőttek neveléséről. A játék fontosságát, szükséglet jellegét emelte ki.

tevékenység, erő, edzettség). Ami újdonságként hat, az, hogy egyaránt elfogadja és világítja a játék szerepét felnőtté és gyermeké. Szerinte minden játékos: ember, állat, növény, elemek, elektromosság, mágnesesség.

A művész játszik a természettel, a filozófus az ideákkal, a szépek a szívükkel, és a királyok – sajátos – a fájókkal.

A játék célját az **unalomlásban**, a **győzelemben** (nyereség szellemi és testi módon), és a munka utáni **pihenésben** látta. Májig ható gondolata: „Um die Herzen der Kinder zu gewinnen. Spiele man ihnen (Játssz a gyermekkel, hogy szívét megnyerd!).

**Herbart oktatási rendszere** sokáig meghatározó volt, s a porosz oktatás megnevelője. Oktatási fokozatokat fejlesztett ki, a **drill** és a **formalizmus** volt rá jellemző. A nevelés folyamata szerinte kormányzástól (a tekintélyelvű nevelés alapelvei: fűszerezés, felügyelet, parancsok, tilalmak, büntetések) oktatásból (egyszerűen intellektualizmus folyamat) és erkölcsi nevelésből áll, melynek célja a jellemformálás. Nevelési célizmánya az erkölcsi erényesség volt.

**Nikhliller** műveiben sokat írt a játék szerepéről, a **játékot esztétikai kategóriaként** fogta fel. Híres mondása szerint a játék, és csak a játék az, ami az embert emberré teszi.

**Schleiermacher** elsőként próbálkozik a játékot szociális és tudományos nevelési összefüggésben, rendszerben szemlélni – társadalomban, szociálpolitikai és etikai nevelési szempontokból.

**Wichern**, a Raube Haus megalapítója szerint a játékban a gyermeknél általában az működik meg, amilyen ő valójában. A játék a gyermek legbensőbb szabadságának és a közérzetének produkuma. Innen a játék varázsa és hatalma. **A játék szabad**, bulvár és egészen olyan legyen, mint az természeténél fogva. Foglalkozik a játék terapeútikus aspektusával.

**Friedrich Fröbel** (1782–1852) az egyik legkiválóbb pedagógus, aki rendszeresen szemlélte a játékot, filozófiai tartalmat adott a játék tevékenységnek és saját játékának gyűjtőnévül és módszerként értelmezte. Véleménye szerint a gyermek szellemi életét a következő, egyszerű hármas egységben van: szabad tevékenység, szokás és tanítás. **A szférikus törvény erejét hirdette**: a határtalan, abszolút egységet, a sokféleség ábrázolását az egységben, és az egység ábrázolását a sokféleségben. Ebben volt a tevékenység pedagógiája alapján is. A gömböt a befogadottság jelképének tekintte.

Az élet kategóriája (a természet mint „külső”, és a lélek mint „belső” kategória) – azok törvénye – léte a szubjektumból fakad. Az egység: Isten, a rendeltetett uralkodó törvény. **A nevelés lényege az emberben meglévő Istennek a kibontakoztatása**. A nevelés gyakorlati művészetnek tekintte. A nevelési spontaneitás **mind** két képviselő, a **szellem** és a **test** irányja, hogy vannak esetek, amikor jó az irányító nevelés, és van, amikor ártalmas, és van utólagosság (his az egyén sérült). Megjelenik nála az egyedül és a társasjátékosság egyaránt.



gének gondolta, s foglalkozik az eteher egyedi fejlődésének viszonyaitával. Fő műve az embernevelés idealista filozófiai, nevelés filozófiai mű. Több nevelési intézményt hozott létre, az iskoláskor előtti korról, az óvodai játékokkal is nagyon sokat foglalkozott. Gondolkozó-fejlesztő intézet tervét dolgozta ki 3-7 éves korú árva és koldus gyermekek számára. **Szemléltető, oktató és képző eszközöket dolgozott ki.** A gyermekjátékok lagóli sorozatát, melyben minden tárgy énnagában egész, de faszszelvény a többivel is. Nem gyakorlati megfontolások, hanem filozófiai eszköz alapján élénközte ki az **ADOMANYOK** rendszerét, mely fő vonalakban a következő:

1. Labda – 6 színben 6 labda textiltől
2. Gyűrű, kocka, henger – fából
3. 8 egyenlő részre osztott kocka
4. 8 hasábra osztott kocka
5. 27 egyenlő részre osztott kocka
6. 27 hasábra osztott kocka

Útmutatól gúzsba kötötték a gyermeket, előlínák, mit éphatsu, s tándalokat kellett dalolnia. Kiegészítő eszközök voltak még a négyzet és háromszög alapú lerakó táblák, pálcák, burók, rajz- és papírmunkák eszközei.

1839-ben Hlauenburghban „Játékinézetet” hozott létre. 1840-ban az első gyermekert, a **Kindergarten** megalapította volt. Ezeket egy időre benították, majd a tilalmat feloldották. Később a „**társadalmi kiegyenlítő**” nézeteit hangzóztató Frühel-egyletek négygyermekertek jótékonyasági intézmények és munkahelyek nevelésével foglalkozó intézmények megnyitását szervezték.

**Magyarországon a reformkorban – 1831-1848** – erősen törekedtek arra, hogy az oktatás nyelve a magyar legyen, megkezdődött a falusi iskolák reformprogramja (Váradi Szabó János). Nővénytájesztai szűfett a tanfőképzésre, majd 1840-ban sor is került felállításukra. Eötvös József törvényjavaslatot nyújtott be az óvodák ügyében, de keresztülvételben halála megakadályozta. A kisdóvónási szabályozó 1891. évi törvény az óvodái beillesztette a magyar köznevelődés és tanügyigazgatás egységes rendszerébe. Megindult az **óvodai mozgalom**, Hunsvyk Teréz grófnő kezdeményezésére 1828-ban Angyalkori elnevezésű óvodái nyitott Budán. 1837-ben alakult az **első kisdóvónképző intézet** és mintadóvoda. Ekkor még óvók dolgoztak itt, s nem óvónék. Vaughn István volt az első igazgatója, s a gépies módszerek helyett haladó törekvéseket igyekezett megvalósítani. A mulattatást, a kedves foglalatosságokat tartotta fontosnak. Ney az új igazgató hangsúlyozza, hogy ne hanyéljen a gyermek, de ne is kössék meg tevékenységét úgy, mint az iskolában. Az óvodái eleinte játékinaknak nevezték. 3-6 éves kor között látta el a gyermekeket.

**Szchenyi István** művelti nemzetet, emberi haladást kívánt. Az ész, erő, boldogság eszméjét hirdette, s az önénevelés szükségességét. Bírálta az elmaradott iskolákat, s váhiskolák felállítását szervezték.

**Wesselényi Miklós** a népnevelési törvény szükségességére hívja fel a figyelmet. Az **önvita egytt a nemzeti nevelés alapvető ügyének tartja**, sokat foglalkozik kisdóvónai módszerek propagandájával és szervezésével.

**Kossuth Lajos** a három életiránynak megfelelően három iskolatípust tartana Jónak: **szellemi életirány – gimnázium, testi-lelki – reáliskola, testi munka – falusi elemi**. Emberhez méltó nevelési módszereket alkalmazott. **Felhasználta** a testi fenyítés elvét, a népművelést, s a **tanszabadság** híve volt.

**Tanács Mihály** kidolgozta a hároméves tantervképző tervét, József c. művében a **szellemi nevelést** bírálta, egységes, mindenki számára elérhető oktatást akart. **Kiért a tanulás tudatoságát** a **örömet, a családi nevelésnek** nagy jelentőséget tulajdonított, de foglalkozott az iskolán kívüli neveléssel, a népműveléssel is.

A **tehetőbb tárgyaló időszak jellegzetességeit a következőkben** lehetne összefoglalni: **1. Jólnehanban** gyermeki játékkal foglalkoztak, s leggyakrabban egy másik területtel összefüggésben – pl. sport, zene. A játékok tárgyakkal való játékként fogták fel. **Ambivalens, ellentmondásos, flügő viszonyt** tettelek a tanulásához, a munkához, az élet nehély dolgához való viszonyában. Elismerték a játék pedagógiai implikációját, sőt, **szerepét**. A játékok a gyakorlás eszközeként tekintették, előkészítő szerepét hangsúlyozták. A játék kultúrát bordon, hagyományokat terem, gazdagítja az egyttelés formái, pihenési és szórakoztat – volt az általános közfelfogás. A szerencsejátékokat **világos károsnak** tartották.

A játékok mint módszer alkalmazták a nevelésben, felismerték szociálpedagógiai és **terápiás** effektusait.

A **világosfurdulón a konzervatív pedagógiai irányzatok** uralkodtak, úgy mint a **humanitárius pedagógia**, a **személyiség pedagógia** (Ernst Linde, Schnell István), a **tantervpedagógia** (Dietheym Spranger), a **vallásos vagy tantervpedagógia** (Foerster).

A **19. sz. elején hantakozott ki a reformpedagógiai mozgalom**, melynek hatása **világos** jelentős volt kora nevelésre és felfogására is, de egyes irányzatok a mai **világos** elvek és halmok a mai kor embere számára is.

**Előre key a gyermek évezésének** nevezte századunkat.

Az 1910-es években kezdett kibontakozni az **Új iskola mozgalom**. A következő, a **világos** irányzatok elterjedt iskolák nyitották meg kapukat:

- |                           |              |
|---------------------------|--------------|
| a <b>világos</b> iskolája | – Lay        |
| a <b>világos</b> iskolája | – Kerschmair |
| a <b>világos</b> iskolája | – Bover      |
| a <b>világos</b> iskolája | – Claparede  |
| a <b>világos</b> iskolája | – Dewey      |



- a világi iskola  
- a szabad iskola közössége

- Montessori  
- Wyneken.

**Maria Montessori** (1870-1952) orvos-pedagógus munkássága mérföldkővet jelent a pedagógiában. Első intézményét, a **Casa del Bambino** (A Gyermekek Háza) 1907-ben alapítja. Átfogó pedagógiai rendszert alkot, melyben az alapelvek ugyanolyan tudatosan megfigyelték, mint ahogyan megalkotta a nevelés eszköztáráról. Pedagógiai hitvallása, hogy minden gyermekben megvan az Isten által megadott cselekvési vágy és a világ megismerésének az igénye, csak annak kibontakozását kell elősegíteni. Ebből következik a **gyermek tisztelete**. Alapelve, hogy engedjük a gyermeknek a cselekedni. Ne elnyomjuk megnyilvánulásait, hanem könnyítsünk kifejlődésén, és oltalmazzuk a veszélytől. Aminek meg kell változni, az a **felvett viselkedése és a környezet berendezése**. Meg kell figyelni, hogyan tanul a gyermek, és az önálló tanuláshoz meg kell teremteni a legkedvezőbb feltételeket.

Minden gyermek számára biztosítani kell a problémák önálló megoldását, a felfedezés örömeit, az önállóságot, a szabadságot. A legmélyebb lelki erőket kell működtetni, a „**kíváncsi**” (educare) a lélekben szunnyadó aktív erőket.

A játék, munka, tanulni nem külön tevékenységek, hiszen a gyermek játék által tanul, sokszor a munkát is játékként éli meg. Az óvoda nem előkészíti az iskolára, hanem az egyéni nevelési folyamat első szakasza. Minden gyermeknek természetes igénye és joga képességeinek kibontakoztatása, és ez ismétlődő örömforrás.

A Gyermek Házaiban forradalmi újításokat vezet be: **gyerekbárta környezet** teremt. Gyermekméretű a berendezési tárgyak, bútorok, oltott polcokra helyezi a játékokat, a gyermekek számára elérhető magasságba, a **didaktikai eszköz-rendszert** dolgoz ki, melyet intézményében alkalmaz. A gyermekek ezekkel az eszközökkel, melyek tulajdonképpen játékszereknek tekinthetők, bármikor játszhatnak. Ezek fejlesztő eszközök, észlelési, érzékelési, gondolkodási, manuális képességek fejlesztésére. Az eszközök mindig valamilyen probléma előállítására alkalmasak, amit maga oldhat meg.

Az a tétel, hogy a játékszert ne utánozza le a felnőtt tárgyat kicsiben, mert a drága játékoknál jobban tanulnak a gyermekek a maguk készítése során. Az eszközöket a gyermek maga választja ki: szemben a fröhéi óvodával, ahol azokat a tanító adta ki. A tanító nem veri a gyerek fejébe az ismereteket, hanem **segítő és vezető, kapcsol** a gyermek és környezete között. A pedagógus figyelmeztet a megfigyelésre. Különböző csoportokban vagy egyenként foglalkozik a gyermekekkel.

„A nevelőnek ismernie kell és át kell éreznie a gyermekkor titkát. Megéri és szívesen jellemezze a nevelő viselkedését.”

**Módszertani eszközök** a rózsaszín torony tíz kockából áll. A barna hasábról vagy a piros tizdarab készlete, a hengerverso dobozok, a piros rudak, a piros-kék rudak készlete, a színtáblák dobozok, a harangok, a szálkák, és még sok más eszköz mind a világ megismerésére és felfedezésére, törvényszerűségek felismerésére alkalmasak a gyermekeknek. Sok képet, puzzle-t, botkészletet is használ, a **szerelvények** jelentőségét azonban nem ismeri fel. Szerinte a gyerekek csak azért játszanak, mert igazából nem

használják. Később követi a fejlődési folyamat és a pszichosztatikus eredményeit is megfigyelve, megteremtették a szerelvények feltáratását.

Montessori szerint a **nevelés célja**: felszabadítani a gyermeket a felnőtté válása alól. Véleménye szerint a **nevelés alkalmas arra, hogy szabaddá tegye a társadalma**, tehát helyettesíti a forradalmat. Azt gondolta, hogy a módszerével nevelt emberek bármilyen helyzetben is így nem lesz többé háború. Pacifista tevékenységéről Nobel-bérelmet nyert.

Sok Montessori-óvoda működik ma is. Fő jellemzői között napirend, belső fegyver, az előírt tevékenységben belüli szabad próbálkozás. A játékra sajátos gyermeki igényként értelmezik, melynek lényege az érzékelve cselekvés. Fő módszer a gyermek számára építő szeretetteljes megfigyelés. A berendezés gyermekközpontú: elkülönített bútorok, nyitott polcok és a jellegzetes Montessori-technikák sokasága látható.

**Freinet** a modern francia pedagógusok kiemelkedő alakja, tanító, újságíró, alapító. Elvei lényege, hogy a gyermek kapcsolatba kerül a természettel, megismeri, alkalmazkodik hozzá, ezért fontos, hogy a természet szép, gazdag legyen, és a gyermek igényeit szabadon kiélthesse. Játékban, megfigyelésben, egyén- és csoportban tanul megismeri a természetet. Megszüntette a tanítási órát, más bútorokat alkalmazott, természetes, kísérletezésre, felfedezésre alkalmas anyagokat tartott. Iskola nem csupán a tanulás helye, hanem élet. Az érzelmeivel is áthatott személyes élet. A tanuló az aktív, szabad önkifejezést, a motivált tanulást. Fő jellemző a gyermek és felnőtt közötti aktív kommunikáció, a folyamatos együttélés a gyermekkel, a kölcsönös lét, az állandó kapcsolat a környezettel. Filozófiája szerint az ember önmaga alakítja.

Ma is működnek Freinet-óvodák. Ezekben az óvodákban szabad választás alapján alakul a napirend. Minden tevékenység örömteli játék is egyúttal, valódi eszközökkel való munkavégzés folyik műhelyszerű környezetben. A gyermekek fejlesztésére egyén- és csoportos munkák készülnek.

A **Waldorff pedagógia** atyja, Rudolf Steiner szerint az emberből kiinduló tudásra, megismerésre van szükség. Ez az antropozofia, mely az etebarbó, az ember gondolkodásából kiinduló filozófiai rendszer, szemben a theozofiaival. Szintetikus teremtett az emberiség vallásait, a tudományok között. Nem spekulatív, hanem tapasztalatokon nyugvó rendszer. A szabadság nézete szerint a kifejlődött tudat állapota. Az ember fejlődését Steiner négy szakaszra osztja: fizikai test, éter test, ártéri test, éntest. A pedagógus ezzel a négy szakasszal élve, ezekben találja meg konkrét módszereket, sajátos módszereit segítségével. A nevelő feladata a gyermek számára a rejtő jellegű felismerés és az ehhez való alkalmazkodás. Függetlenül az egyéni bánásmód elvét, és a másikat nem tekintő önállóságnak, ezért az állagot előlő gyermekeket együtt neveli az állagoknak minősített gyermekekkel.

Létrehozta a munkásgyermekek iskoláját. A nevelés művészetének tekint, együttműköd-

nek a gyermekkel. Iskolája, óvodája családias légkörű, laza napirend és szabad gyakorlás jellemzi a tevékenységeket. Dominálnak a játékok a játékokban való tanulás. Természetesen anyagokból készült lágy, hajlítható berendezést alkalmaznak, az eszközöket teljesen szabadon lehet használni. Fő módszer a gyermek pontos ismeretére alapozó szeretet, óvónői minde fontos a mese, az éhítat

**Claparede svájci pszichológus** szerint a gyermek munkásságilag is különbözik a felnőttéktől. A gyermek fejlődésének minden szakaszában autonóm, önműködő lény. Iskolájában középpontban volt a gyermek hozzá igazodott a tanterv, a tananyag. Előtérbe helyezte a játékokat, mint a gyermeki aktivitás sajátosság megnyilvánulását. A játékokat a spontán gyermeki kibontakoztatása legfőbb eszközeinek, s a felnőtt tevékenységek és a munka előgyakorlásának tartotta. A gyermek fejlődése a következőképpen alakult: tapasztalatszerzés kísérletezés 12 éves korig, 12-18 éves korig pedig a tapasztalatok rendszerezése, kritikai értékelése folyik. **Nem a tudás a cél, hanem a gondolkodás.** Véleménye szerint valószínű, hogy a testi és szellemi erők fejlődése között összhang van. **A funkcionális autonómia elvét** hirdette, mely szerint a gyermek tökéletes lény, nem kicsinyített felnőtt, s lelki élete egyaránt teljesességet alkot.

A pragmatizmus áramlatának legfőbb képviselője Dewey volt. Pragmatizmus elveit 1896-ban alapította meg kísérleti iskoláját. A munkával nevelés eredményességét hirdette, bevezette a gyakorlati foglalkozást. A hasznosság volt a fő elv iskolájában.

**Deeroly az értelmiséji központokra** alapozta pedagógiáját. Fő elvei az életre való alkalmazkodás, a környezethez való alkalmazkodás voltak. A projekt módszerből, mely tervek szerint elgondolt feladatok önálló megoldását jelentette, kifejlesztette a komplex módszert, több projekt összekapcsolását.

A reformpedagógia nevelési céltervéne a funkcionális nevelés volt, a napcéljai azt tartották, hogy **ahány ember, annyiféle cél.**

**A játékoknak a reformpedagógiai irányzatokban** pszichológiai szempontokból kiindulva tanulmányokat nagy jelentőséget. A játék a gyermek természetes létfornója és tevékenységi kerete. A gyermeki lény a gyermek energiája a legnagyobb, a legvalószínűsabb formák között kap teret kibontakozásához.

**Mepprobálják** feltárni a játék fejlődés-lelektani jelentőségét, s különböző aspektusokból közelítenek hozzá. Megpróbálják összetartoztatni, illerileg strukturálni a játék pedagógiai jelentőségét.

A különböző irányzatoknak megfelelően különféle **Játékelméletek** születtek.

**Herbert Spencer – felesleges energia** elmélete Spencer, Schiller biológiai és esztétikai írásaiból merítve a játékot minden művészeti eredetének tartja, s a túlságos energia kifejeződésének.

#### G. N. Hall – a fejlődés megismétlésének elmélete (rekapitulációs elmélet)

A spekuláció helyett fejlődés-lelektani megfigyeléseket, módszerek gyermektanulmányokat végeztek. A „megismétlés” elmélet szerint az állat és az ember között a **gyermek a fejlődési-tani összekötő láncszem**, az ontogenezis megismétlése a filogenezis. Az ősi tapasztalatai továbbhalnak. A gyermeki fejlődési szemléletet vallja, mely szerint egy nemzedék elvégzése kulturális tapasztalatokat a következő örökl. (Fiz az örök leleten nem támasztotta alá.) Hall elmélete megnövelte a különböző korú gyermekek viselkedésére irányuló tudományos megfigyelést.

**Lazarus üdülési elmélete** cél nélküliben néznek fogta fel a játékokat.

**Lange kiegészítési elmélete** szerint a játéknak nincs értelme, egyszerűen kiegészíti a kielégítetlen igényeket.

#### Karl Groos filozófus elmélete szerint a játék a kiegészítő gyakorlás

Az állatok azért játszanak, mert ez az életben maradáshoz folyó küzdelem során pontjából hasznos, s így begyakorlódnak a felnőttéletre szükséges képességek. A tanulás ott nagyon fontos, ahol nincsenek készen kapott viselkedési minták. Minél intelligensebb és alkalmazkodóbb a faj, annál hosszabb védett fiatalkorra van szükségük ahhoz, hogy a **játék és utánpótlás** révén gyakorlatra tegyenek szert – pl. játékos harc utján. A játék tanult elemének felismerését jelzi gondolata, miszerint a felnőttek azért játszanak, mert az fiatalokkorban örömet okozott.

#### Játékfejlődés: általános, kísérletező és specifikus funkciók játékok

A szervezet funkcióit ösztönök nevezik, s a gyakorlás ösztönök két csoportját foglalja. **Felismeri a játék értékét: a céltalannak és értelmetlennek mondott cselekvéseknek is lehet komoly biológiai funkciója.**

Kissé módosított és kiegészített formában ez az elmélet hitelesnek tekinthető, gondolataiból sokat merítenek a mai, játéktanukat kidolgozó kutatók.

**James Sully** 1902-ben írt. Esszé a nevelésről c. művében írja, hogy a nevelés a játék jele. **A játéknyelv**, a gátlások leküzdésének útja, az öröm és élvezet egyaránt fontos jellemzői a játéknak. Kiemeli a kérszer hiányát. Véleménye szerint a szervezet szinte valamennyi funkciója felhasználásra talál a játékban.

**A fejlődésre épülő játékelmélet** szerint párhuzam van a kicsik játéka és az ós ember tevékenysége között, kiemeli a párhuzamot a nyílazó, csoportba verődő gyerekek és a vándorlás kora, a rajzoló gyerekek és az ókor, a serdülőkor és a felvilágosodás kora között.

A szabad eklein **Sigmund Freud** nagy jelentőségű munkássága nyomán bontakozott ki a pszichoanalízis elmélete. Sikertől teljesen új dimenzióban szemlélt a játéktevékenységet. Nagy fontosságot tulajdonított az ösztönöknek és a tudattalanuknak.



viselkedésben. Freud személyiségterképe szerint az embernek énjé, (ego), őszönje (idó) és felettes énjé (superego) van, s a lelki működéseket e három színi őszójátéka határozza meg. Az őszitónén rejti tulajdonképpen ősi, őszitónőa késztetéseinket, vágyainkat, indulatainkat, ezek tudattalanok maradnak előttünk, az én a tudatos szinten döntéseket hozó és viselkedést koordináló erő, a felettes én pedig a „szülői” énjünk is lehetne, a szabályok törvények, szokások közvetítője, ellenőrzője. A fejlődésben a különböző szakaszokat állapítja meg, orális, anális, genitális.

A pszichonanalízisben a játékok gyermekek kezelésére használják. Azt tartják, hogy a viselkedési alapműködés a vágyak motiválják, az egyén törekszik az öröme, és kerülni egyekszik a fájdalmat. Játék közben a vágyak jutnak túlsúlyba, a valóságot az egyén saját álmai kitéjezésére, kellemes élmények előadására használja fel. A legfőbb ázatón a libidó, mely szublimálódhat, vagy megrekedhat, és elfojtott utakra tendőzik, és nem megfelelő helyen tör ki. A játékban az egyes fejlődési szakaszok vágyai, konfliktusai tükröződnek, hol közvetlenül, hol szimbolikusán. A libidinális vágyak szublimálásából származik a tudásszomj, a művészi alkotás, a kulturálódás igénye.

Freud kezdetben vallott véleménye, hogy a játékban a gyermek vágyai vannak alakítja át az eseményeket. Később azt is hozzátette, hogy a kellemetlen események megemlékezése a játékban csökkenti a konfliktus keltezte utalmait, s így az egyensúly helyrebillen. A játék képessé teszi a gyermeket arra, hogy aktívan fol be kerekedjen a zavaró eseményeknek. A játékot az események feletti uralom impulzusa vezérli.

A század elején a legkiemelkedőbb magyar pedagógusok és néprajzkutatók foglalkoztak a játék témájával. Sok-sok játékgyűjtemény született, hű leírásai a nép körében ismert és játszott játékoknak, játékszereknek. Kiemelkedő volt Kis Áron játékgyűjteménye. Azt tartotta, hogy a játékoknak „a magyar nemzeti nevelés szolgálatában kell állniuk”.

A hazai reformpedagógia alakulásán igen nagy hatást tett a század eleji gyermektanulmányi mozgalom. Nagy László és tanártársai kezdeményezésére megalakult a Gyermektanulmányi Bizottság, majd a Magyar Gyermektanulmányi Társaság. A gyermekközponitú pedagógus nézőpontjásért harcoltak, tevékenykedtek. Nagy László haladó szellemű gondolatait ma is el tudjuk fogadni. A Didaktika gyermek-fejlesztési alapon a munkájában lelt rendszerében – az érdeklődési fokozatokban – a gyermeki fejlődés sajátosságaiából kiindulva a játékot a szubjektív érdeklődés fokához sorolja.

|                               |                            |                       |
|-------------------------------|----------------------------|-----------------------|
| <b>Érdeklődési fokozatok.</b> | szubjektív érdeklődés foka | – játéktevékenység    |
|                               | objektív érdeklődés foka   | – házi foglalkoztatás |
|                               | állandó érdeklődés foka    | – ismeretszerzés      |
|                               | logikai érdeklődés foka    | – teljes kiművelés    |

A század elején Szemeré Samu foglalkozott a játék kérdéseivel, elsősorban játék és művészet kapcsolatával. A játék lélektani elemzéséhez felnőtt társasjátékokat vett alapul. A játék lényegét a spontaneitásban, az egy-ek diermikus cselekvésben látja, melynek kulcsa a szabadság. Mivel a cselekvés átmehet spontán jellegűbe, a gyökörrel néven a munka is élvezetessé válhat a mesterember vagy akár a tudós számára. Mindezt a hátr játék és munka között.

Nógrády László játékelmélete a minden előtérlet felszámoló tapasztalatra kíván építeni. Játékfejlésztása egy gyermektanulmányozási vizsgálati beérkezői feleletet minden empirikus alapon készült. Összítelmélete egyes biológiai alapra fekteti a játéktevékenységet, s kiemeli az utánsz szerepét mint játékra indító motívumot. Elmélete vizsgálódásai sajátos nevelési mutamak, a tudomány által túlhaladott forrásokból merítve. Véggigkísért a játék szerepét a testi fejlődésben, az értelmi, érzelmi és művelési nevelésben, erősen hangsúlyozza szerepét az óvodai és iskolai oktatásban.

Posch Jenő elmélete kiemelkedik a magyar elméletalkotók munkái közül. Fontosnak tartja, hogy a játszó egyén lelki állapotának feladásából induljon ki a játékelmélet. Különböztet egyet tesz az egytagú és az összetett cselekedetek között. A munka, játék, műalkotás kategóriát csak a többtagú cselekedetnél nyerhetnek alkalmazást. Posch szerint az a tevékenység a játék, amelynek kizsároltságát a cselekvés végrehajtója maga is érzékel. Ezzel a felfogással a mai pszichológia is magának veheti: a játék nem pusztán funkcionálisan alapszik, hanem célt követ (feltételeiben a játék használatlansága ellen foglalt állást), ez a játékunk egyik forrása. A játék csupán kezdeményezésében az megköltik szabályait, megköti maga a gyermek.

A század elején munkálkodott Schneller István, akinek gondolatai igen korszerűek voltak. A nevelést személyi költővhatásnak tartotta, tisztult, de azso abszolutizálta a gyermek egyéniségét, számolt adottságaival. Pedagógiája hangsúlyozta a szeretetelvet, a szeretet magasrendű etikai érzetként jelenik meg, melynek fontos eleme a másik ember egyéniségének megismerése, elfogadása.

Kuruczony Sándor, a XX. sz. második egyénisége új utakat keresett a nevelés területén. Neveléstudományi koncepciójának társaslélektani alapjait dolgozta ki. Úgy vélte, a nevelés nem az egyén, de nem is a tömeg lelki szférájában játszódik le, hanem a társasjáték. Kinyilvánította minden esetben társas jellegű.

A XX. században megerősödtek a szociológiai, szociálpedagógiai irányzatok, és ezek az irányzatok, melyek szembefordultak az egyoldalúan empirikus értelmezéssel, a társas és az emberi élet megragadására és értelmezésére az intuitív, megérő és érzelmi megközelítést kívánták alkalmazni. A pedagógia egyre inkább támaszkodott a kibontakozó pszichológiai tudomány eredményeire. A pedagógia szellemi tudományos alapokon nyugvó önálló tudomány, egyben a cselekvés szolgálatába állítható gyakorlati tudomány.



mihénynyi váli. Nagy hatással voltak az elméleti és gyakorlati fejlődésére a század elejéről kezdve kialakuló és átalakuló pszichológiai iskolák (behaviorizmus, strukturalizmus, pszichoanalízis), melyek előtérbe állították a fejlődés gondolatát. A gyermek volt a fő témakör, és a kulcsa.

A XX. század egyik legokoldalúbb alakja K. Bühler, aki a gyermek szellemi fejlődésével foglalkozott, darwinista alapokra építve a fejlődés sokszázi Fejlődéslélektani munkásságának keretében sok fontos összefüggést mutat ki a gyermeknyelvi és az Abc- és az I. funkcióörömlélel kapcsolatosan, s tökéletesen szemlélteti a nyelv és a beszéd mint a fejlődés gondolatát. Fejlesztés. Dr. Bühler az első között dolgozza ki az emberi nyelv és a beszéd pszichológiai alapjait. Jellemzője az, hogy mai óvodapedagógusok és az élő alkalmazás alapjai (funkciók – fikciók – szabályok).

A pedagógiaiban – és a pszichológiaiiban is – egyre nagyobb teret nyer a gyermeki játék tanulmányozása, illetve felhasználása a gyermek megismerése, problémái kezelése és személyiségfejlesztése valamint oktatása területén. A játék (mint tevékenység és mint eszköz) a megismerkedés szabadsági és család, valamint a társadalmi-gazdasági és fogyasztói szokások változásai miatt is kiemelkedő szerepet foglal el napjainkban.

## Játék a filo- és ontogenezis folyamataiban

**Method**

*"Az ember egy Nagy Játék résztvevője, melynek kényszerű szabályait és szabályait is nyílt  
Képességeit teljeségükben kell élniük, utána ahhoz,  
hogy „Játékos”, és ne a Váratlan játékos legyen.”  
(M. Eigen-R. Winkler, 1981)*

### 4. „homo ludens”

Élyakortlan hasznosságára törekvő elképzeléseim - melyek a Mikikarnakú Játéktérért hivatát élére - alapvetően az ember, a humánus értékek megvalósulását hivatkozták a színter. Az Ember, megszületve palatánra kezdve - sőt esetleg már előbb is - megvalósítható sokad - GYERMEK. Ahhoz, hogy a GYERMEK a színi létet - belérelmetlen IMBEREK világhoz, színterhez van arra, hogy gyermekek, gyermekekben kapni meg a felnőtté nevelést az a kitűnő figyelmet, amelyben személyisége a környezettel való kölcsönhatásokban harmonikusnak bontakozhat, formálható.

A gyermekkor különböző korszak az ember életében, elsősorban a variációs lehetőségek vegyes száma miatt, a nagymértékű nyitottság a befogadásra, a „még minden lehetséges” izgalma, valamint a gyermek sajátos gyermekisége miatt.

1.1.1. a „gyermekeséget” a lehető legnagyobb mértékben – és ez talán közzimert is – a gyermek **játszékévé** kenyő- és a játékkal lehet könnyebben megragadhatóvá, megfoghatóvá tenni. A gyermek sajátját **Wittgenstein** módja, lételem a játék. Ezért szükséges, hogy a felnőttek – de **Kortársak** is! – játékaiban **közvetlenül hozzá** teremtsék vele kapcsolatokat, próbálják **ő**t megérteni. A gyermek **közvetlenül** **ten** szem elől tartva **eset**, megkönyvitve vagy lehetővé téve számára a **világ** **meg** **gum** **eset**, elfogadhat, helyének megvalósítását: **ez** **ő**t körülvevő, mindenkor konkrétan is megragadható világ.

Az igazán úgy értelemben felfogott játék az emberek elmi szükségletének tekintése nélkül nem lenne élet, nem lenne fejlődés. A szabad, kreatív játék nélkül a gyermekek emberrel válnak, és a felnőtt emberek maradni. Huszina (1949) mintha joggal nevezte az embert *homo ludensnek* a Játékos Emberek. A játék életünk teljességének üzeni, a világot gazdagítja. A tartalmas, az életkorunk megfelelően alakított abban, hogy mindig értelmes és célok felé haladjunk az életünkben, és ne

távevünk valóságára – még a kamuszkor zűrzavarában sem

A játék kultúrája tehát elengedhetetlenül fontos egy társadalom kultúrájában.

A játék előtérbe helyezése megértése, sajátosságainak ismerete, alkalmazása egyben azt is jelenti, hogy a gyermek felé nyitottsággal, elfogadással, megértéssel és megbecsüléssel közeledünk. **A gyermek legfőbb joga – játékához való joga.** A felnőttek kötelessége az, hogy a jog érvényesülését a lehető legteljesebb mértékben biztosítsák.

Ez a törekvés – talán meglepő módon – nem alapvetően és egyértelműen altruista jellegű és indíttatású. Ha alaposan belegondolunk, „öröndülünk” az, hogy a játék kreatív határait „klaknázó” alkotó módon játszó tudó gyermek a játéktevékenységében formálódó képességeit, tudását, majd felfedezésével az emberiség szolgálatába állítva előbbre vigye a fejlődést.

Az emberi természet lényegét tanulmányozó gondolkodók évszázadok óta keresik a választ arra a kérdésre, hogy az ember vajon öncélúon önzetlen-e, hajlamos-e mások megsegítésére, vagy csak saját javát keresi. Campbell szerint a társadalmi szerveződés alapját képező **altruizmus – és a kooperáció is** – a kulturális fejlődés során jön létre, és szemben áll az önző, individualista tendenciákkal. Ez azonban csupán az érem egyik oldala. A tények azt mutatják, hogy az evolúciós játékszabályok e téren is érvényesülnek, s az altruizmus és a rokonszelekció egyik legfőbb mozgatórugója lehet a telja genetikai mértékesség maximalizására irányuló törekvés. (m. Bereczki, 1992)

Önzetlen cselekedeteink irányai genetikai szabályozás alatt is állnak. Az altruista – akár barátai, gyermeket, rokonait segít – valójában a csoportjához való tartozásá demónstrálja, mely mindennél erősebb motívum. Az ember az egyetlen eukus lény a földön, ám erre biológiai természete ad lehetőséget. A kötelesség – mely az egyedeke összekötő – a közös tudás, képességek és szándékok kulturális egyvelegében erősödik. Egy ember, önmagában véve, nem ember – mondja Lorenz, (1999) teljes emberként csak mintegy egy szellemi csoport tagjaként létezhet. A szellemi közösség individuális kompetens megvalósulását nevezzük kultúrának. **A kultúra átadásának – átélésének feladata a gyermekkorban a játékon mint közvetítő eszközön, mélyrehatóan keresztül átvihető meg.** és megteremtül az alapját egyéni és társadalmi vonatkozásban is a társadalmi-kulturális fejlődésnek.

## A játék mint természeti jelenség

Mégsem csupán a gyermeki játékkal kívánok jelen fejezetben foglalkozni, hanem a játék mint a szülők feladataira szerelnék ösztönözni. A játék nem korlátozódik pusztán a gyermek, sőt az ember játékára sem. Meggyőződésem, hogy a világ rendjének kialakulásában meghatározó szerepet játszik a játék. „A játék olyan természeti jelenség, amely kezdetől irányította a világ folyását: az anyag kialakulását, élő struktúrák szerveződését, valamint az ember társadalmi felfogását.” Eigen-Winkler (1981) szavaival mélyen megérintve a játékot minden történet alapjának tekintem.

Az anyagi világ evolúciójának egységes elvét nekem testet a játékkal. **A játékok mint természeti jelenség** –ként értelmezve egyeztetünk az al megállapítással, mely szerint a játék a maga véletlenből és szűk körű szerűségeiből adódó dinamikájában mint a történetnek az alapja. A játék olyan természeti jelenségeként értelmezhető, amely átfutja a világ összes megnyilvánulási formáját, történéseit, folyamatait mindentől megvalósuló, a feltételezett kezdeteitől, az ősműködésétől kezdve, az ember nélküli világban, az ősenber világában, majd a civilizációban, a társadalomban is. Alapvetően mechanikus a mechanizmusról és jelenségről van szó, csupán más más magyarázatok, más-más közegben, más-más kvantitásban.

Az élővilág evolúciós szabályon alapul többek között a genetikai kód létrejötté, a nyelv kialakulása, a művészi fantázia képzőereje. A játék elemei a Véletlen és a Szabály. A Szabály csak a Véletlen következményeit irányítja, a Véletlen viszont igen nagyarányú elemi esemény következtében statikus szabály tesz. A véletlen és a szabály mint kölcsönösen ható, egymást kiegészítő tényezők, levezethető jelen vannak a játék valamennyi típusában. „A Véletlen és a Szabály dialektikája minden természeti jelenségben megfigyelhető. Ami valaha az elemi részecskék, atomok és molekulák szintjén kezdődött el, az most agysejtjeinkben folytatódik.” Eigen-Winkler (1981)

Konrad Lorenz (1997) kiemeli az evolúciót a véletlen és a kiegészítés elvén halad. **Az életörvénés játék, amelyben semmi sincs rögzítve – a játékszabályokat átörvén.** Az evolúció jókora alappal véve nem irányul célra, megismerés folyamat. A mindenki játéka mindenkiélel nemcsak az életének és a szeretlen külvilág között folyik, hanem az életének számos faja közt is. A játék jellege nem mindig élethálál-tal, hanem gyakran élethálál-tal. Az organizmusok közt élethálál-tal sokasága teszi az életet teremtővé. A mindenki játszmája mindenkiélel elv az evolúciót élethálál-tal, fontos tényező, mivel az egyes életformák filogenetika fejlődése szinte megáll, ha nem találkozik a szülőkkel hasonló lényekkel.

A játék fogalmának meghatározását nagymértékben megnehezíti megjelölési formának sokfélesége és az egyes változatok egymással való eltérései. ezáltal az élethálál-talra igaz kritériumok megjelölése nem könnyű feladat.

A véletlen „jellegéből” következő feszültség és a szabály biztonságát adó rendjének hatásos megjelenése teszi történet adóvá, ugyanakkor izgalommal telve is az adott körülményeket, jelenéget, történetet. A kezdet és határfeltételeket meghatározó szabályok és véletlenek együttesen vezetnek szinte körlehetetlentől az előre nem látható végkifejlet felé. És úgy gondolom, ebben az előre nem láthatóságban rejlik a játék kulcsa. Nem előre meghatározott cél megvalósulása felé. Oka, hanem maguk a események is módosulhatnak, illetve előre nem látható – csupán a végéig megjelölhető – eseményekhez vezet hosszabb rövidbebb út.

Ahhoz, hogy szabályának megfelelően tudjuk értékelni a játékokat, és ebből következtetnünk



„gyermek játéka” is „komolyan vegyük”, fontos annak tudatosítása, hogy a játékok nem a természeti törvényszerűségeket testesítik meg, és hatással az élet minőségére és a fejlődés módjára – de nem mindig közvetlenül felismerhetően – jelen vannak az érvényesülésben.

**Miért játszunk? Miért van szükség a játékra?** Ezek a kérdések igen gyakran megfogalmazódnak bennünk, minthát a játékról kezdünk gondolkodni. S rugósn az értelem a célszerűségét keressük kitalálni. A játék azonban paradox jelenség. Önmagának a szolgálatát ellentmondó, különleges kategória. Önmagáért a játékért játszunk, a véletlen törvény kombinációját kuszáljuk ki a játékából eredő feszültség átélése ért, mely a munkára felfokozott, ugyanakkor pozitív töltésűvé váló izgalom megélését és fenntartását jelenti. A játékért, éppen mert szabályosan megalkotott szabályai következtében egyszerű, a realitástól elkülönült világot teremt meg. A játékok végül is nem tarthatjuk eltelmetlennek, helyesebben úgy fogalmazhatunk meg, hogy „a játék túl van az észjárásán” (Eggen-Winkler, 1981).

Többféle feltevéseket invább boncolgatva talán akkor is közelebb jutunk a válaszhoz, ha csupán a játék azon aspektusát emeljük ki, hogy funkcionálisan gazdálkodást nyújtja a **variációs próba** **mozgásoknak**. A szabad próbálkozás, kísérletezés változtatás biztatja a sok-sok felbukkanó változathoz az életképes, az adaptív hasznos variáns kifejlődését és megmaradását. Az a kísérlet, mely az evolúciós folyamatot értelmez és irányt meggyarazunk bele, elhibázott gondolat. Soha egyetlen jövőbe látó nem képes megismerő apparátus sem tudja megjósolni saját eredményeit. A törzsejlődés is döntő mértékben befolyásolja az információszerezés és a folyamatos változások. A szerves világ keletkezésének útja tehát nem lehet sor szerűen előre meghatározható semmi sincsen, ami már meglett volna (Lorenz, 1997).

Feuerbach (1976) csodálatos szavakkal ír erről: „Minden, ami létezik, tervezetlen és cél nélkül, „rögtönzött”, nem volt előre programozva, az ember, az a sajátoság, amit ő nem Isten akarja kivétel! A természet úgyszólván kapásból, fantáziáló erők irányítatlan, szabad játéka révén, zuhantatlatlan kodban, a létért való küzdőben megvalósuló természetes kiválasztás közepén, vakon tévelygő véletleneken és mutációkon át, a mindenkor külső körülmények közepette megpróbálják egy nem akart és nem ismert, távoli jövő felé”.

Az élet és az ember közötti kapcsolatok megjelenési formáinak végtelen sokasága a lényeg alapján véve ugyanaz a variációs végtelen sokaságból, a véletlenszerű elemek ismétlődéséből származó mozgásokból, az így kialakult esemény, történelem, vagy jelenség ezáltal megerősödik, s valamilyen funkció szolgálatába állva mindaddig fennmarad, amíg működőképes, amíg adaptálódásra képes a változó környezeti viszonyokban. A szelekciós előnnyel bíró, „életképes” variáció megsejtelődése csak egy úton lehetséges. Az élet megjelenési formáinak végtelen sokasága ismeretlenekből nagyobb valószínűséggel jöhetett létre egy életképes és fejlődőképes változat, mint ha csupán néhány elemből potenciálisan létrejövő variáns létezett volna. A variációs próbálkozások így a fejlődés elengedhetetlen tényezőivé váltak, nélküle on-

kolíthatott volna ki a világ egyetem, a szerves molekulák, az élő rendszerek bonyolult sokfélesége.

A játék ilyen szemlélete meghaladja az emberre korlátozott játékelméleteket, melyek éppen ezért nem lehetnek teljesek, hiszen csak néhány korlátozott vonást hanyagolnak, sok esetben teljesen szűk értelemben használják a játékfogalmat.

A természet a maga bonyolultságában érekeztetően sok variáns és még több potenciális variánsot rejt magában. A játék tehát önmagában magyarázható és értelmezhető, mégis túllép önmagán. A természet úgy kombinálja a stratégiákat, hogy a stabilitás a növekedés és a változékonyság egyaránt mindig megmaradjon. Mindig szükség van arra, hogy ámenetileg kialakuljon egy stabil állapot, mert ez biztosíthatja csak annak a lehetőségét, hogy a „biztonság teljében” mód legyen egyre több és több alternatíva kipróbálására és megismerésére.

A játék – fentiekből következő – másik ismérve (a **variabilitás**, s a megfelelő variánsok kiválasztása nyomán bekövetkező fejlődés mellett) az **aktivitás**. A fejlődéshez szükséges mozgás, változás, állandó felfokozott „készenléti” állapot szükséges. Ezt az állapotot az élő rendszerek esetében a központi idegrendszer biztosítja és tartja fenn, melyben lehetővé válik a specifikus szükségletek kielégítése (elsősorban és másodlagosan önmaga érdekében).

Mind a nagyobb számú szelekciós előnnyel bíró alternatíva realizálható, azaz minél valószínűbb az előrelépés, annál bizonytalanabbá válik az egyedek fejlődésének iránya. Ha csak egyetlen realizálható előny kucerne, kicsi lenne a valószínűsége annak, hogy éppen a megfelelő mutáció következne be, s így az evolúció lelassulna, fejlődésmentes teljesen determináltá válna.” (Klix 1985). A játék tehát a **filo- és ontogenezis „szolgálatában áll”** (másiként fogalmazva nem létezhetne fejlődés nélküle), ezért létfontosságú tényezőként kell felfogni, mely az emberi szellemiség pillanatától kezdve jellemző, hogy az az „iskola” játékfelfogásban azt hirdeti, hogy a játék semmiféle nyilvánvaló lételemzési értékkel nem bír – de ez a fenti gondolatmenet szemében teljesen ellentétes.

## A játék mint antropológiai jelenség

A „Negy játék” után – jelentősen megkülönböztetően – szeretnék rávilágítani (nem csak érintve a témát) a játékok az emberiség történetében betöltött szerepére. A játék antropológiai jelenségnek is tekinthető, mert igazi teljességét az ember tevékenységében mutatkoztatja ki a humánus megjelenési formája.

Most csupán melnek Huiziga (1990) nagy jelentőségű művére, a *Homo Ludens* (A „játékos ember”), melyben kifejti, hogy az emberiség történetében a játék a kezdőpont volt a civilizáció, és az emberi kultúrát a játékból eredeztetni – és nem fordítva! A *Homo erectus*, a „Homo Sapiens” után Huiziga az emberi „Homo Ludens”-nek nevezi, a játékos embernek, azt a jelzőt az emberi lét elválaszthatatlan fogalomként ér-



teljesen. A játék mint magában szellemiség, nemcsak biológiai értelemben hanem mélyen esztétikai sajátosságának hangulteremtése - ez teljességének lényege.

Többet hangúlyozták már, hogy a játék az, ami az embert igazán emberre teszi. A játék egyetemes (humánus, antropológiai) szerepét a filogenezis folyamatában végbemondó szelekcióval összefüggésben ragadhatjuk meg a legteljesebben.

Talán nem szükséges különösebben bizonyítani azt, hogy a játék rendkívül **komplex jelenség**, a játéka ágyazatlan, azzal összefonódva fejlődnek az emberek különböző képességei, motorikus, perceptív, kognitív, szociális területeken. Az emberi érzélem, intelligencia fejlődése pedig az éleiben maradás szempontjából volt szükségesszerű - az egyre változó, bonyolódó külső környezeti feltételekhez való sikeresen alkalmazkodás folyamatában. A szelekció „versenyhelyzetben” „nyerő” variáns csak az lehet, aki megfelelő képességekkel rendelkezik a küzdéshez, tehát „fegyverei” működés- és harcoképességek. Aki nem ilyen, az kiesik a versenyből. Emberi viszonylatokban ezek a működőképesség fegyverek: az ép **klondszert és ép szellemi miorium**.

Az állatvilágban a szelekció áldozata lesz, aki hátrányokkal indul. A szituációnak megfelelő viselkedési program hiányossága a fennmaradás esélye. A mai emberi társadalomban az már nem jelentkezik ilyen élesen, mert az erre képtelen vagy kevésbé képes embert a többiek megtámasztják. A sérülése miatt **hátrányos helyzetben lévő embert** azonban megsegítik társai intézményesített formában vagy anélkül is. Ez a humánus eszlekedés szintje „besorolható” a játék fogalmába, mint játék a természeti törvényekkel, annak próbálgatása, vajon legyőzhető-e (az ember által) az ezekből a törvényekből adódó események, helyzetek. Annak leszeggetése is izgalmas dolog, hogy hol van az ember képességeinek határa, ezenkívül meghatározó még a minden játék alapját adó aktivitás, kurató tevékenységforma, mely a fejlődést elősegíteni hivatott. A megsegítés szándékától vezérelt kontraszelekció társadalmi méretű ügyvé tette a valóban ilyen módon emberitáru figyelmére és gondoskodására szoruló problémáikkal. Az ember ezzel beleszalkozik a szelekció nemébe, az egyének egy nincs más változtatása - több-kevesebb segítségével -, mint hogy saját stratégiáikat és taktikáikat, magatartási módokat alakítsa ki saját életfelfogására, valamint életminősége javítása céljából.

Az éleiben maradás szempontjából az elsőlegesen fontos az, hogy a környezetet, annak jelenségeit és történetét pontosan tudja észlelni az ember. A tökéletes (vagy azt közelítő) észlelés előfeltétele az érzékszervek épsége, és a változó feltételekhez igazodó folytonosan frissülő teljesítménye. A fizikai ingerek által közvetített környezet tulajdonságainak, információinak felvétele után tud az ember alkalmazkodni viselkedésével. A lényeges (releváns) környezeti ingerek felismerése szelekció előnyét jelent, hiszen a hamis informáló észlelés szükségképpen áldozatul esik a szelekciónak (Klix, 1985). A **szemmozgató szabályozás** - tehát az érzékelés mellett a mozgásos válasz, motoros kiválasztás - minősége tehát központi kérdése a szelekciós mechanizmusoknak. Mind az észlelés, mind a mozgás folyamata aktivitás, melyet **szervezett** fegyverek váltanak ki. Az állandó aktivitás - amely tehát szükségképpen nem csupán a

„hasznos” (pl. táplálékszerzésre irányuló) aktivitás - előfeltétele azaz is az éleiben maradásnak, mert a környezet rendkívül sok folyamatosan változó variánsát tudja elfogni nyomra követni. Így sokkal nagyobb előnye van a nyelésre, olyan értelemben, hogy az előre nem egyenesen látható jelenséget is észleli, melyről azután - a lényeges fennmaradásával - kiderül, miért és hogyan is válik számára hasznos. Ez a folyamatos aktivitás csakis a játékban képzelhető el, hiszen időnk nagy részében nem kell „lételemért” tevékenységet végeznünk, biológiai szükségleteinket kielégítenünk.

## Játék, kogníció és kommunikáció

A nevelhetőség biológiai feltételeit az adottságok, a funkciógyakorlás és a biológiai érés határozza meg. Illyés (1971) A morfológiai, fiziológiai és pszichológiai struktúrák szoros egybeforodása következtében bármilyen inger éri a személyiséget, a belső folyamatok szomatopozíció és pszichoszomatikus irányban egyaránt mozognak. A környezeti hatások magatartásválaszt eredményeznek. A magatartás mindig valamilyen funkció szolgálatában áll, tehát a funkció változásával együtt a magatartás is változik.

Csaba (1979) szerint beszélhetünk **reaktív, aktív és kognitív magatartásformákról**. A reaktív magatartásforma genetikailag programozott, automatikus és sztereotip. Az aktív formára jellemző, hogy az egyén szelektál tapasztalatai alapján. A kognitív magatartásformához a genetikai adottságok csupán bázis, háttér adnak. Tudatos tevékenység, nemcsak reakció, hanem szelekció és lehetőségek között, és a cselekvés megtervezése az adott ismeretek alapján. Formái a felderítő tevékenység, bonyolultabb formái a játék, mely állatok esetében inkább a fiatalokra jellemző, a elokérvölés az esetekben csatlakozási formákra. A leghölynyolthabb forma a komplex, kognitív (más néven instrumentális) magatartásformák.

A körül egyén életében is számos potenciális variációs lehetőség merül fel, melyekből sok a feledés homályába esveszik, s csak a működőképesség marad fenn. A változások ismétlődéséből kialakuló szabályos ritmuseket fel kell ismerni, dönteni kell, hogy melyiket érdemes megerősíteni, s erre emlékeztetnie kell épitni a további tevékenységeket - ez ép ember számára egyértelmű.

A három alapvető rendszer - a szervezeti felismerés, a döntési instanciac és a motoros kiválasztás (Klix, 1985) - együttműködése környezeti az egyén fennmaradása, idegrendszerének kifejlődése és teljesítményének fokozása szempontjából. Az inger hatására fellépő reakcióban a belső késztetésnek, motivációnak is szerepe van. Ha ez fennáll, a reakció, a tevékenység a következő fázisokon megy keresztül:

1. a kiválasztás (felzárkózás): keresési fázis
2. a kiválasztás fázisa, a belső működés megindulása
3. a kiválasztás vagy realizálás fázisa, a kapcsolata felvétel
4. a kiválasztás, ill. a kielégültség fázisa (Csaba, 1979)

A szenzorok információk hozzásegítik az emberi és viselkedési döntésekhez. Az érzékelési folyamatokról fel szabadult emberi viselkedésszabályozás a szenzorok felismerés, a döntési instanciák és a motoros aktivitás vezérlő lánc mentén ragadható meg (egyszerűsítve).

Az emberiség – de az állatok – fejlődésében és életben maradásában is alapvetően fontos a fajtaggal folytatott **kommunikáció**. A humánfejlődés feltétele és egyben meghatározója is a kommunikációs eszközök és módok fejlődése, formódása, komplexebbé válása. A kommunikatív hatékony vitelkedési elemek kerülnek előtérbe, és fejlődnek meg. A kommunikáció fejlődésében idővel megjelenő szimbólumképzés hálójában minden stimulálja a kognitív folyamatokat és teljesítményeket. A kognitív lehetőségek kiírtomulása tehát nem kezelhető el a jelzés, a szociális kapcsolatok megjele nélkül, ez a folyamat azonban nem elsődlegesen a társas érintkezésben, hanem a **valós dolgokkal való foglalkozásban alakul**.

A manipulációban jól tetten érhetőek az emberi fejlődési meghatározó kognitív folyamatok és a manipuláció, a motiváció érzelmi komponensei. Ezek kölcsönhatásai esélyekvesztés célkitűzésében, azok elérésében, az ebből fakadó siker-kudarctól örömfeszültség közötti tendenciában jelennek meg.

Kognitív és információ, a megismerés elért szintje és a külső érvényességnek mindeik különvételével felelnek egymás: (Klix, 1983) A jobban eszűeknek differenciálódásra irányuló folyamatait a logikus **lehetőségek** kifinomulása kíséri, ez azonban nem elsődlegesen a térszértekészletben hanem a manipulálásban alakul ki.

A játékban a törzsejlődésben, a szelekcióban betöltött szerepe éppen abban rejlik, hogy előre nem jósolható meg a győztes variáns, a szelekció ténye (gon, de annak részvételnie már nem). A szelekció mechanizmusok szükségességének igazolását az anyag (anyagvilág) lehetséges alternatív állapotainak igen nagy bősége adja. A szelekció programján igazolású kell az adott szerzéshez. Ennek hasi konyaságát így a természet adja. A választási döntés és a választási motiváció bázisa a szelekció dinamikai összetevője. A döntéshoz az embert hozzásegítik a homeosztázis szabályozás folyamatát, melyek readaptáció vagy eltérés esetén nyugtalanságot, tegnaplanul vezetnek aktivitást kiváltva.

A jélek neurobiológiai szinten is megtegyék, hátul, a gallús és trigeminalis idegekkel kommunikálnak folyamatosan, az intenzív drómszerű szorgalmat élve, jelenléte van az egyházi igazságtól és motivációt szent (tervess) imitációban, a homokotikus megvalósulás való törekvés folyamatában. A jélek az unalom elűzése révén az ingerkötés és felvétele révén állandó „munkára” serkenti az agyat, mely elvezet hosszú ideig az kondícióban” **nem maradt** így biztosítva az alkotás, a tanulás hatékonyságát.

Az idegenség egyik azonban van egy lényeges jellegzetessége: a fejlődés aktiválásával mindig csak egy szűk időtartamot lehet állni fenn. Kaiona (1979) szerint a **korai neuromatériában** van a végülis is tudóir rendszer habilitációjának kedvező időpontja (1-5 hó között van. Az ekkor végzett funkciófejlesztésnek strukturális változást produkáló hatása is van. A korai nevelés fő feladata az orientáció, a habituáció, a leadás, a tárgytűzés, a manipuláció kialakítása, fejlesztése. A fejlesztés nemcsak az



analizátorokba hat határon motiválva a nonspecifikus idegrendszereseket is.

A játékban reagál a kisgyermek a környezeti hatásokra, a vizuális és auditív percek folyamán kívül a környezeti ingereket, a előkészítve a cselekvésre válassza az ingerre. Az életben maradáshoz tehát folyamatos tanulás szükséges, az alapvető mechanizmusai az emlékezés, a felidézéssel, a feljegyzéssel, a **habituálással** és a **személyesítéssel**. Ez utóbbi szerepe a játékban igazán jelentős, egy eredetileg külső inger a megfigyelés tárgyává válna új és új reakciókat vált ki. A tanulás képessége megnövekszik a faj fennmaradása érdekében. Minél kisebb egy faj tanulási képessége, annál inkább beszűkül észlelése, és annál melegebb viselkedési programjai. Az idegrendszer adaptív területeinek (tárolókapacitásának) növekedése kölcsönösen egymásra hatásban van az egyre bonyolultabbá váló játékteljesítéssel. hiszen egyénnek így nagyobb módja van a viselkedési variációk észlelésére, kipróbálására, továbbhi változtatására, elraktározására és tapasztalatainak adekvát felhasználására.

Az információkínálat mennyisége és minősége jelentősen befolyásolja a játékos cselekvéseken keresztül a központi idegrendszer fejlődését. Az egy struktúrája és a funkcionális működése: plaszticitása miatt fejleszhető a játékon keresztül a korai időszakban. A legújabb vizsgálatok is megerősítik azt a nézetet, mely szerint agyunk analógiával felépítése is változik a nemlét és feletés során. Bebizonyították, hogy az agykorai reprezentációs térkép az érő pályák folyamatos működése során szüntelenül változik. A játék során egyedi ingerreagálásokkal találkozunk, ráadásul más-más érző és mozgató működésével kapcsolatos képességekre tanaszkodunk, így agyunk felépítése némiképpen sajátos, egyedi lesz. Az agyfelépítés szakadatlan módosulása és egyedi alkotás együttese alkotja az egyéniség kifejeződésének biológiai hátterét.

A multimodális környezeti ingerek szétszórt segítségével egyenes információk kénytelenek. A feladatok elsajátítása során egyre kiterjedtebb **sejtegyüttesek** lépnek működésbe, végül a számos szétszórt agyi struktúra közötti funkcionális kapcsolat **szegély** az így kialakult **„reprezentációs rendszer”** bármely tagjának ingerlése az egész rendszer reaktívja. A szervezet érző aktuális információ állandóan szembesül az agyvelőben tárolt információval, és így valósul meg a tapasztalatok folyamatos felhasználása. (Péter, 1986).

Az agy növekedésének fele az 1 év végéig lezajlik, az elsődleges nagy **burjánzás** magzati életben alakulnak ki, a 2. és 3. életben még a születés után is változik. Konkretebb változások történnek pl. a hipokampusz ritmusában, deszinkronizáció az autorostikus ritmusok alatti, szinkronizáció az általános megatartási reakciókban, pl. az orientációban. (Kotona, 1979).

A játékteljesítőképesség fejlődése a legszorosabb módon kapcsolódik a gyermeki fejlődés egész menetéhez. A gyermekek a világot a játékon keresztül fedezik fel. Az érzékszervi működések fejlődése kezdetől fogva a gyermeket gondozó felnőttekkel kölcsönhatásban, tanítási folyamatban megy végbe. A felnőtt váltja ki – érdekes tárgyak kínálásával – a tekintet fixációját, majd a mozgó tárgy követését. A fogási aktus elől-

te a szempontjából nagy jelentőségűek a tapintó mozgások. A **vizuomotoros koordináció** fejlődése a tárgy megfogadásában, majd megfogásában csúszandó ki. A feladat különböző helyzeteket teremt, amelyek alkalmat adnak arra, hogy a gyermek a tárgy vizuális és taktilek és távolságának bemérése alapján tájékozódjon környezetében. (Elkonyin, 1983).

További konkrét bizonyítékok a korai fejlesztés fontosságát illetően: pl. a neurobiológiai a szenzoros információkínálatból függően emelheti az agykéreg általános aktivitás szintjét, amely a további hatékony intervenció alapját adja. Az újabb kutatások nemcsak biokémiai módszerekkel leírható és nyomon követhető változásokkal találkoznak az agyban – főként a szinaptikus kapcsolatokban –, hanem a hormonális hatások is kimutathatók a viselkedési szerveződésben. A hormonok ugyanis – úgy fent – végleges megváltoztatják az egy bizonyos időszakban arra fogékony agyat. Egy vizsgálattal került azok a lányok, akik születésük előtt vagy közvetlenül után nagy mennyiségű anyai nemi hormon hatásának voltak kitéve, később játékválasztásukban előnyben részesítették a fiús játékokat, tehát tevékenységet feltehetőleg valójuképpen a **korai hormonális környezet** változtatja meg. A kutatások még gyerekcipőben járnak, de egyre több bizonyíték szól amellett, hogy az eddig csak pszichés folyamatokként leírt jelenségek alapját a neurobiológia, sőt a molekuláris biológia által is értelmezhető és nyomon követhető idegrendszeri működések adják.

## 1 játék fogalma az egyedfejlődésben

Az élet értőzik a **merev szabályosságtól** – írja Thomas Mann *A varázshegyen* című regényében. Winkler a „szabadság” és az „emberi játéktér” közé egyenlőséget tesz. Itt ahol játszhatunk, szabadon mozoghatunk, és lehetőség van arra, hogy menjünk, menjünk, higgyünk, szeressünk és bánjunk. A Rendre azonban éppúgy szükségünk van, mint a játéktérre, és a fejlődés minden fázisában az Útnak össze kell mennie a Réggel. Az élet csodával teljes rendje nem elsősorban a tér- és időbeli rendje, hanem inkább a szerveződés, az információ és az egyediség rendje. Minden folyamatokat pedig út- és útja a játékteljesítőképesség, mert az emberi rend megvalósulása nem csupán a „híd”, objektív megismerés szükségeltetik, hanem a reményre, szeretetre épülő humanizmus is.

Huxley (1976) szerint az emberi szellem alapvető immutabilitás ösztöne, hogy a világban rendet, dekonstrukcióból harmonizációt a jökébből agyunkat igyekezzék teremteni.

A játék az ontogenézisben (az **egyedfejlődésben**) is kulcsfontosságú szerepet játszik. A fejlődés folyamán folyamatosan bővül a tudással – azáltal a világ megismerésével és az adaptációval – és az alapvető emberi hajlékonysággal, a motivációs folyamatokkal is. Egyik sem létezik és nem megnyúlhat a másik jelenség nélkül, egymást kölcsönösen kiegészítik. A játék tehát semmiképpen sem a komolyfaj ellen-

...mégsem nevezik „komoly” tevékenységnek. Fő jellemzőit nagyon sokan már már megfigyelték, minden játékfajta-ra érvényesen. A játék különleges funkciókat betöltőként tekinthető fel, mindig sajátos atmoszférában van jelen. A téma több-kevesebb körében egybehangzó véleménye szerint a következőkben találhatjuk meg a játék lényegi pontjait:

- reális, mint a valóság (túl van a realitásán).
- szabad, önműködő tevékenység.
- aktivitás.
- variabilitás, a nem utolsósorban
- örömmélmény jellemzi

Az elméletalkotók nézeteik szerint két csoportba sorolhatók az egyik a motiváció és a pszichogenetikai jelöltségeket hangsúlyozza, míg a másik a játéktevékenység tartalmára irányul. Ez utóbbi szerint a játék fő sajátosságai a következők:

- a játék komplex magatartási mód, mely spontán kezdeményezésként indul, s öröm és ellenszűrés jellemzi;
- a játék megfigyelhető szexuális, neuromuszkuláris vagy szellemi síkon, sőt mindhárom kombinációjaként is;
- a játék tanulmaza az exploráció és a kísérletezés mellett a tapasztalatok ismétlését és a környezet utánozását is;
- a játéknak saját belső idői és tér határai vannak;
- a játék segít a gyermeknek abban, hogy saját belső világát integrálja az őt körülvevő szociális valósággal;
- a játéknak szervezett, fejlődés által meghatározott lefolyása van.

A játék csak az emberre vonatkoztatva is **totalitást** jelző fogalom. Schiller (1960) szerint a játék nem az ember alkotása, mégis „az ember valamennyi állapota közül épp a játék, és csak a játék az, ami teljessé teszi őt”. Fogalmazhatunk úgy is, hogy a játéknak ered minden képességtünk (ismünk) játékból: a koordinált mozgás, a szerkesztés, a formával való játékból a műretek. Játékkal indul a szerelem, mely új életet adhat!

**A játék és művészet, a „szép” fogalma** szorosan összekapcsolódnak. Az ember képes arra, hogy sohasem létezőt harmonizáljon teremtően – a kreatív játékban –, sőt arra is, hogy érzékelje őket. A célhoz nem kapcsolódó szép problémáukaja szintén megjelenik a játék kapcsán. Lorenz (1997) ismereti velünk az állatvilágban megmutatkozó szép mibenlétét, és azt, hogy vajmi kevés jelentősége lehet a faj fennmaradás szempontjából a szépségnek – ennek ellenére **szépség és teleonom célszerezés** nem egymást kizáró fogalmak. Érdemes módon a sáma névű mûdár akkor hozza létre a legjobb harmonizálást énekében, amikor játszik – a hangok mindig új és új kombinációival új tanulási folyamat eredményeként. Ahogyan a művészet alkotást is értékvesztések érik: ha valamilyen cél szolgálataiba állítják, a sáma éneke is veszít szépségéből, ha éneke beépül egy célra irányuló tevékenységbe (pl. területvédelem).

A játék mint antropológiai jelenség az ember egész életében meghatározó jelentőségű, elsősorban a sok jó érzés miatt, majd a **játék örömeiként** foglalkozunk magunkkal az öröm növekedésével. Lakad, magában foglalhatja a funkcióörömet, az alkotás örömet, a ritmus kellemességét, a ráismerés boldog biztonságát, az illúzió legyőztét, a veszélytelen veszély gyönyörűségét” (Mére, 1973). A gyermek játéka – Mérei megfogalmazásában – a **humánus egyik jellemzője**. Gazdag émoiókban, a valószínűleg rengeteg örömeiből tud örömforrásokat képezni az ember, köztük az elaburációt, a szocializációt öröme – mindezek miatt tekinthető a gyermeklelkiben a játéka antropológiai jelenségeknek.

A játék „...királyi út nemcsak a fejlődés megismerésében, hanem a fejlődés megszépítésében is.” (Mére, 1973).

A játék a művészi alkotófolyamatnak is lényeges eleme, közös „alkotórész” van nekik, ugyanúgy a képzelet, a fantázia, az önkifejezés változatos módjai, az élményekkel való gazdálkodás, a művészi szabadság, valamint az esztétikus élmények. Közös az is, hogy a fejlődés a megnehezített cselekvések feszültségeivel teli, és főként légkörében megy végbe. Az új bizonytalansága és a régi biztonsága közt feszülő ellentét izgalma az, ami az egyént a helyzet fenntartására, továbbbonyolítására, az új, ismeretlen színpadok és tények felfedezésének öröme pedig egy belső motivációs bázist biztosít. A különbség abban van, hogy a művészi tevékenységnek mindig van, a játékoké nem mindig van kézzel fogható „produkta”. A tehetséggel megáldott emberek alkotótevékenységben az egész világra átfogó teremtési folyamat speciális esztétikus módját, a mindennek mindennel való játékát, amelyből a korábban nem létezett kipattan. **Ha igaz, hogy az emberben van valami isteni képességéből, akkor az ez a teremlő tevékenység** (Lorenz, 1997). A játék gazdag szimbolikája lehetőséget ad a gondolati megismerésre, a „mûtha-játékok” az illúzió izgalma miatt vonzóak elsősorban, és azért is, mert a cselekvések nem vonnak megük után irreverzibilis következményeket. Tág tere van tehát az elméleti síkon történő próbálkozásoknak. A fejlődés egész menetében egyetemes terméke és eszköze az értelmi fejlődésnek, gyakorlórendszer a mozgásnak majd a képzeletalkotásnak s a szocializációnak.

Neurobiológiai kísérletek (Gruyan E., 1985) is igazolják azt, hogy az agy meghatározott területének (hipocampus) téthatullámi aktivitása „nemcsak az orientáció, exploratív viselkedés, hanem egyúttal pozitív emocionális állapotokkal is korrelál”. Tanítván az emberét alapvetően kétféle viselkedésmódot ír le: a **tanult viselkedés automatizmusát és a „kereső mód”-ot**, az ún. hipotetikus magatartást. Ez utóbbi tehát tulajdonképpen a játék fogalmát. A „kereső módban” érvényesülhet a **kreativitás** is, így válik nyilvánvalóvá szoros kapcsolata a játékkal. A játékos ember az önképekképpen kreatív, és a kreatív ember ugyanígy játékos kell hogy legyen.

Csikszentmihályi Mihály (1996), a chicagói egyetem professzora a kreativitás pszichológiájával foglalkozó művében a kreatív személyiség tíz legfőbb jellemzőit mutatja be:



1. A kreatív egyedekeket általában felveti az energia, bár sok esetben csupán csak viszonylagosnak látszanak. Hosszú-hosszú órákat képesek egyfolytában dolgozni, rendkívül jól koncentrálnak, és frissek, lelkesnek látszanak a fárasztó munka közben is. Saját maguk szabályozzák belső energiájukat, nem a szokásos ritmusok szerint élnek.

2. Bár a kreatív egyének okosak, sok esetben egyáltalán nem is. Az intelligencia „g” (generál, általános) faktora magas értéket mutat. Gyorsan tanulnak meg dolgokat, jól tudnak alkalmazkodni a feladatsabályokhoz, igazgatni adnak a nyitott kérdések, a kétséges dolgok. Egyidejűleg jellemzi őket a bölcsesség és a gyermekdedség is. A nagy zseniket általában bizonyos értelesség jellemzi, mind mentálisan, mind emocionálisan. A gondolkodásuk általában divergens, különleges, nem hagyományos megoldások kitalálását eredményezi. Nagymértékben jelen van gondolkodásukban a fluencia, flexibilitás és originalitás.

3. Paradox módon egyidejűleg jellemzi őket a játkosság és a fegyelem, a felelősség és a felelőtlenység.

4. A kreatív egyének váltakozva élnek a képzelet- és fantáziavilágban, valamint a nyers mivoltban. A valóban nagy művészet és tudomány velejárója a hatalmas ugrás a misztikum világába, mely teljesen más, mint a jelen. Egy új realitást képesek teremteni. A kreatív emberek originalisak, anélkül, hogy jellemző lenne rájuk a bazaréria. Újdonságuk a valóságban gyökerezik. Ha egy ember kreatív módon kezd dolgozni, eredeti tulajdonságai ellenkezőit mutathatja – egy művész realisabb lehet egy fizikussal, míg egy fizikus „elvarázsoltabb” lehet, mint a művész.

5. A kreatív emberek képesek egyidejűleg a két következő dimenzióban leledzeni: extroverzió és introverzió. A „magányos zseni” képe eléggé közhírt, és valóban, sok esetben igaznak is bizonyul. Magányosnak kell lennie, az írás, festés, kísérletezés érdekében. Ugyanakkor nagy szüksége van az emberek társaságára is. „Senki sem tud valaki lenni mások nélkül.”

6. A kreatív emberek egyszerre szerények és büszkék. Nagy belső kritikai érzékkel rendelkeznek, ugyanakkor kúségekkel is küzdelesek. Ez a kétség megmutatkozik még az ambíciósság és az önteltenség kontrapuntjában, illetve a versengésben és az együttműködésben. Békésnek és agresszívnek is kell lenni egyidejűleg, hogy pozíciókat meg tudják őrizni – ezek rendkívül kemény játszmák.

7. A kreatív egyedek egy bizonyos fokig elémek nemis hovatartozásuk tekintetében a magukat, főleg az etimológiát. Sok esetben a tehetséges férfiak nőies, érzékeny vonással vannak kevésbé agresszív, és fordítva, a tehetséges nő erőteljes, „férfias” egyéniség lehet.

8. Általánosságban a kreatív egyének lázadnak és függetlennek mondhatók. Az emberek ezereinek csatlakoznak a játékos, innovatív akkor lehet valaki, ha vállalja, hogy kevésbé veszélytelen játszmákat játszik. Ez azért is érdekes és izgalmas, mert a végeredmény, a dolgok kimenetele kétféle, egyáltalán nem biztos, hogy jó lesz – ennek felállítását nem könnyű vállalni.

9. Jellemző a munkai óvező szenvedélyesség, de egyidejűleg a nagyfokú nyitottság is. Szennvedély nélkül nem lenne indultatás az emberek vállalkozni nyújtott feladatokra.

10. A kreatív ember nyitottsága és szenzitivitása sokszor ahhoz vezet, hogy az és a végső sikert érteni a legkedvezőbb vezető út során sokat szenvednie alkotás folyamata időnként fájdalmas. Csakzenzmihályi úgy gondolja, hogy ezek az emberek nem alkotásnak, akkor sok esetben diplociába csúszolhatnak, öngyilkosságba menekülhetnek.

„Ha valaki ismét egy eredeti gondolatot, az csak azért lesz, mert sokat hajlamos vagyok a gondolatok összekuszálására... és ezáltal olyan távoli gondolatok és viszonyokba bukkanok, amikre mások nem voltak figyelembe. Mások a kuszákban bújnak a dolgokat, és pontos elemzés alapján haladnak előre.” (Kenneth Craik, 1943 in: Calvin, 1997)

Grastyán felfogása szerint az organizmus a játékkal arousalszintjét optimálisan serkenjetheti, gátolhatja, megindíthatja a játékot. Hipotézisben a játék két alapvető működésén alapul, a gátolás és izgalmat kölcsönhatásai, melyek önkéntes, kontrollált állapotokhoz vezet. Ezek biztonságos és pozitív szantivációs-emocionális állapotot eredményeznek. A játék fő jellemzője, hogy mindig jelen van benne az averzív feszültség, ez gyakoribb eszköze, alapja az élvezetszerzésnek (ez a fő mozgatórugó, mint a galom, a biztonság). E feszültségteremtésben kell a pedagógusoknak a sérült gyermekek nevelése során aktív szerepet vállalnia. Az aktivációs szint a motivációs működéssel is kapcsolatban van. Fogyatékosoknál gyakran alacsonyabb, illetve magasabb arousalszint a kíváncsiságnál, így befolyásolja az ingerek, a játéktárgyak, játékos emberek felé történő odaforulást. Az optimális érdeklődés egyik esetben sem alakulhat így már a játékhoz szükséges alapvető tényező sérült. A korai nevelésben a kognitív lépések tehát a motiválás tájékozódásról kell hogy kiinduljanak, a játéktevékenység minél és mennyiségi fejlesztése csak az érdeklődés felkeltése, a megfelelő éberséget és egyetemes állapot kialakítása után lehetséges.

„Kolumbusz nem akkor volt boldog, amikor Amerikát felfedezte, hanem akkor még csak kereszte.” (Dostojevszkij)

A keresztes módszerben érvényesítő extrém szenzoros nyitottságot Grastyán azonnali divergens gondolkodással. Az intenzív önmegismerés nagyon lényeges indíték a kreatív tevékenységnek. A frusztráció nyomán létrejövő averzív érzések ellen játékkal dekeztünk. Az ember egész életét átjárja a játék, nemcsak a gyermekkor meghatározó tevékenysége és létezési módja, hanem a felnőttkorban is, csak akkor természetesen a játék fújta érvényre jutásáról van szó. Mivel már érintettük a játék szerepét a kreativitással, a divergens gondolkodással, így talán könnyen állítható, hogy a feladatokkal végzett, sok-sok reménykedéssel, próbálkozással, „kísérletezéssel” telj a tömunkája is tekinthető játéknak. Nemcsak a művész, hanem a tudomány, vagy egyéb munka is kaphatja a játék fogalmát. „Az emberi szabadság elérhető munka

mához vezet az embernek a robot jellegű munkától való megszabadítása" (Kovács E. 1983).

**A probléma megoldó ember játékos ember.** Mélyen egyetérthetünk Grastyán Endre gondolataival, melyekben kifejti, hogy a játék értelmes alternatívája az unalomból vagy az engásból eredő morbid „védkező” eszközöknek, mivel az igazi játék a fizika morál szférájában játszódik. Egy társadalmi méretű játékatmoszféra létrehozása mellett száll szóra. A játékban a valóság tükröződik, és a megismerés mechanizmusai érvényesülnek. Szerepet játszik a kognitív tevékenységben az adaptív viselkedésben, s lényeges szerepe az örömlélmény. A művészi alkotással, (ön)kifejezéssel való kapcsolat jelentős, ezenkívül örömi szerepet játszik a szocializációs folyamatokban, a társas kapcsolatnak alakulásában.

*A szeretetre és a barátságra való képesség feloldja a szoros kapcsolatokban van az exploratív magatartással, a kíváncsisággal. Aki semmire sem kíváncsi, elkerül a világtól, nem unatkozik. Ez azonban rendkívül veszélyes, mert a személyes barátság vagy általában az emberbaráti érzelmek gátolják az agressziót.*

Kutcsár Zsuzsa (1996) teszi fel a mindannyiunk számára rendkívül izgalmas kérdést: vajon mit tartja vissza az emberiséget a társadalmi méretű játékatmoszféra megteremtésétől, mely megoldna minden destruktivitástól? Mi tartja vissza az emberiséget attól, hogy olyan atmoszférát teremtsen, amely meghatározza szerény az egyén számára is örömteli? Válasza a paradoxonra utal: a feladat és a játék összeférhetetlen kategóriák. A játék és az agresszivitás negatív, ismét a játék és a proszociális magatartás (altruizmus, szeretet) pozitív kapcsolatban vannak egymással – emeli ki a játék talán legfontosabb jellemzőjét az egyén, de az egész emberiség szempontjából. A játék, a szeretet és az alkotás kapcsolatáról talán még soha nem olvashatunk ilyen meggyőző erejű gondolatokat. Hangsúlyozza, hogy emberi fejlődés – morális és intellektuális – a játék terében képzelhető el. A játék a fű egyedek közötti békés, harmonikus interakciók legteljesebbé. Értelmében a játéknak a legfőbb szerepe, hogy közvetítő funkciót tölthet be az érett önkontroll kialakulásához vezető folyamatban – főképpen azáltal, hogy jellemző rá mind a kontroll, mind a rugalmasság.

A téma kutatóinak és szakértőinek munkássága, feltételei nagyban hozzásegítettek ahhoz, hogy kialakíthassam saját játékkétfelhasználási

## Saját játékkétfelhasználásom

A játék olyan jelenség, amely átfogó módon jelen van vagy jelen lehet az élet rendkívül sok törénéseiben, változásokkal teli folyamatában. Nem korlátozható tehát az emberre, mert a játék alapfogalma, a véletlen és a szabály bonyolult összefüggése kozmikus méretekben ugyanúgy érvényesül, mint a földi természet jelenségeiben, mint a növény- és állatvilágban, mint az ember világában. A játék az élőlények esetében jelentős mértékben áthatja a filo- és ontogenezis folyamatát, nélküle nem valósulhat meg előrelépés sem a törzsejlésben, sem az egyén egyedi életútjában, nélkülözhetetlen az életben maradás szempontjából. A játék alapfogalma a variabilitás és az akti-

vis, valamint a kreativitás. Feltételezhető, hogy a fejlődésben állnak, hogy egyén működőképes viselkedési stratégiákat alakítson ki annak érdekében, hogy megtalálja a lehető legideálisabb összhangot a környezettel, a szülői viselkedéssel, nyelvet biztosítva magának.

Az ember játéka antropológiai jelenségeként értelmezhető, mivel kvantitatívul kiemelkedik a többi játék közül, olyan magasabb rendű idegrendszeri és érzelmi folyamatokkal jár együtt, amely csakis az emberi nem sajátja. Az emberi játék jelentőségében kognitív magatartásforma, szerepe elsősorban a megismerésben, a környezethez való alkalmazkodás szolgálatába állított funkciók fejlődésében és fejlesztésében van. Lényege a művészetekkel való kapcsolatában keresendő, az alkotás, a törekvés, a felfedezés öröm- és sikerélményei, jutalmak, a képzelgetés a fantázia boldogbad szárnyalása, a szimbolikus úton lényegző vagyis minden bizonnyal az utolsó egyre nagyobb teljesítmény eléréseiben. A játék talaja és eszköze az ember társas kialakuló és gazdagodó kommunikációjának, szociális kapcsolatának.

*Az egyén is, de főként a társakkal való közös játék egyaránt segít a pozitív és negatív élmények feldolgozásában, szabad, spontán, igen gyakran nem szándékos vagy improvizatív jellege miatt „ellazulást”, „felszabadulást” jelent az ember számára.*





másikben bűntette a gyermeket, ha ezekkel a játékokkal játszik. Ezzel az elvonással próbálta több olyan gyermek akadályozni, aki a tilalom ellenére is mert játszani a játékokkal. A hatás tehát lemérhető az azonnali viselkedésben.

Az azonosulás folyamata is igen sokszor a tág értelemben vett játékok terében megy végbe. A gyermeki személyiség a komplex szociális viselkedési sémákat, a szociális szerepeket az érzelmi identifikáció során tanulja meg. Az azonosulás a legerősebb szociálisizációs mechanizmus, és fontos szerepe van az én fejlődése szempontjából is. Az én korai identitásikéntényei a **korai szereptanulások** révén épülnek ki erős viselkedési beállítódásokkal együtt. A szerep elgázolódás, alkalmazkodás és kapcsolódás kihívást nyújt a gyermek számára, programot ad játékaiknak, feltölti képekkel és dinamizmussal a fantáziát. (Buda Béla 1986)

A gyermek játéka a kommunikáció és a **társas Interakciók** tulajdonságait tükrözi. Megkülönböztetünk **nagytársas** és **társas** játékokat, ill. ennek különbözőket, mint fokozatait. Bizonyos értelemben azonban társas játékokról már nagyon korán beszélhetünk, hiszen a gyermek társas élete akkor kezdődik, amikor megszületik. Ekkor elsősorban a felnőtt befolyásolja a gyermek viselkedését kommunikációs próbálkozásaival, tárgyakkal, míg keveset nyújtó tevékenységével. Később, két-három éves korban a gyermekek laza, párhuzamosan folyó játéka jellemző, majd hároméves kor után következik csak az igazán együttműködő játék. Az azonosulás egyik lényeges vonása, hogy a gyermekek a különböző életkori viselkedési szinteket is részben sorozatosan tanulják. A zárt családban ez többnyire hiányos, ezért van nagy szükség a gyermekközösségekre – például az óvodára. A többi gyerekkel való gyakori interakción a szocializáció szempontjából nagyon hasznos. A játékban a gyermek elsőként a komplex társas emberi valóságot dolgozza fel, és csak kisebb részben a tárgyat. Szerepjátékot és más játékokat tekintve meg is babák, bábók. Játék során felsimernek a gyermekek lehetőségeikat, kognitív-kéményeket, és módosítják viselkedésüket. Játékon át közelítenek fel a gyermekek, az interakciókra. A magányos játék is gyakran társas jellegű, hiszen a partnert a fantázia jeleníti meg. Ha a gyermek biztonságérzése nem alakult ki vagy sérült, akkor a gyerek visszeshető magában és higgadtan képzeletére. A legtöbb gyerek azonban szeret kommunikálni a játékban. Intimitást, közelséget és távolodást, feszültségelést, helyzetek megértését tanulja meg és gyakorolja a játékban. A másik gyermek nagyon fontos társ a játékban, mert a egymással kommunikáció a partner szerepet tölti be. Ez nagyon fontos a szülőktől való leválási folyamat zavartalanossága érdekében.

### A játék és a korai tanulási folyamatok

Az egyén életében a funkció- és a személyiségfejlődéssel párhuzamosan a játékos tevékenységek mindig **más szinten és formában** jelennek meg. Az egyéni koru gyermekkorban manipulációs majd gyakorlati játékokról beszélünk, ezt követi a „magasabb szintű”, szimbolikus, ill. szerepjáték megvalósulása, mely a szerző szerint azonos

az „igazi” játékkal. Ahogyan a gyakori játék az érzékszervi mozgások területén fej-  
lesztője, úgy a szimbolikus játék a belső szemléleti képekben, képzletekben folyó ár-  
lem kimunkálását segíti elő a tapasztalatot újrainkódolása, helyzetértékelés, törté-  
éltetés, ismeretek elrendezése a játékos áttekintés kövnyelven (Méry 1971).

A játéklejődést sok szerző próbálta már sok szempontból boncolni. A leírások általában és elsősorban a gyermek értelem fejlődését követik, de sok elem megtalálható a szemmozgás, a motonéma, a szociabilitás fejlődése területéről. Ezek mind komplex módon, szerves összefüggésben jelennek meg a játékokban, az egész személyiséget áthatják, s éppen ezért rendkívül nehéz a játéklejődés tagolása, de csupán az elkülönítés lényegében pszichikus funkcióktól. A gyermeknél bizonyos időbeli sorrendiség szerint váltják egymást a játékok ezek a fajták, de e lépésekből egymásra épülnek. Sőt! Gyermekek esetében az időtényező nagymértékben lelassul, a határok elmosódnak. A heterokronus jelensége miatt másként jelennek meg a játéktípusok, esetleg egyes szakaszsok hosszabb időre fűződnek. Sőt! kisgyermeknek korai fejlességekben ritkán jut határuk el arra a fokra, ahol szimbolikus, ill. szerepjátékról beszélhetünk. Jó esetben ennek elemeiről. A játék fogalmához – elsősorban a korai, gyógynevelésben nevelésben elengedhetetlenül hasznosítják a játékszerű fogalma. Isteni – fogalomban ezen a szinten – csak „valami”-vel lehet. Később a valóságos tárgyakat helyettesítő tárgyak válnak fők. Bonyolultabbá válik a cselekvések szerveződése. Végül meg a cselekvések absztrakciója, és az absztrakció leválk a tárgyakról.

A manipuláció fejlődésében a legős kialakulása követi a különböző ismétléses mozgásokat, mint az ügörgést, lengést, jektést stb. Ebben a szakaszban kezd a gyermek aktív módon valamire venni a tárgyszerkezt, tárgyakat. E cselekvésben a gyermek először ebben válik részt a számukra ismeretlen tárgyakat. Tovább tart a játék, ha a tárgy sok ismétlést rejt magában ahhoz, hogy a gyermek tárgykörébe kutaia újként tást fogjon ki. Kiemelkedően fontos tehát a tárgyak újdonságát és varázslatát a fejlődés, a játék gazdasága szempontjából. Milyint kimerül az újdonságlehetőségnek törvénye, a kutaia tevékenység is abbamarad. Elkony (1983) a manipulációt még nem nevezte játéknak, csupán elemi gyakorlásnak tartja, melyben a műveletek jellegét a tapasztalás megismertül tárgya szabin meg. Véleményem szerint ez a nézet létezőtől sokkal mével a gyermek közben tevékenységében is felfedezhetők a játék ismérveit (kimerül az élmésméret, az aktivitás, a változosság), a tárgyak azonban valóban döntő hatással van a cselekvés módjának kialakítására. A későbbi fejlődés szempontjából fontos érzékszervi-mozgások koordináció folyamatait is gyakorolja a gyermek. A játékszav meghatározó módon hat a cselekvés módjára, minőségére. Ezért is jó játékszav felidénül elősegíti a gazdaság, variáltság, fejlődésképe jár mozgatainak kialakulását.

A kíváncsiság, az érdeklődés, a csodálkozás – minden megismerés forrása. Képe az általános – és semmi mással nem helyettesíthető – lehetőséget a játék, amennyiben kialakulásához, létrejöttéhez és kibontakozásához megteremtették a megfelelő feltételeket. A játék az elmélyült, hosszan tartó játék magában magában a lehetőséget, hogy mind mélyebbre hatolhassunk az irrealis, a lípikus, misztikus alvilágba, és mind



Az „**intrinsic motiváció**” kifejezés a játék beindulása, fennmaradása, a játékos készsége irányuló késztetés körébe tartozó kapcsolatban. Eredendő kíváncsiságról, az explorációs késztetéstől, ingerkereséstől és a fokozódó komplexitás igényétől van szó. Mindezek ereje, jelentkezésének módja azé a, amit minden gyermek szerint – helytől, körülményektől függetlenül – a tanítással, létozattal, más pszichológussal, a külső környezeti ingerekkel. A játéktan, annak egyre fejlettebb formában megjelenő típusainban alakul a gyermek személyisége, bővíti leismeretét, tudását, fejlődnek képességei, alakulnak jártasságai, készségei, válik kifinomultabbá érzékelése, fejlődik intellektusa (figyelmének emlékezőte, gondolkodása, nyelve, beszéde), válnak árnyaltabbá interakciós, kommunikációs képességei, differenciálódnak motivációs váloga, optimálisan alakul értékelése, magatartás-vezérlése.

44

A játék nemcsak a szocializációs folyamatok bonyolult rendszerében dinamikus, hanem érthető és ragadható meg, hanem az **egyetlen fejlődés, tanulás** szin-pontjából is. Tanulás a hatékony alkalmazkodás eszköze, és a bonyolult állandóan változó környezetünkben nélkülözhetetlen. A tanulási képesség fejlődését nemcsak külső befolyások alakítják, hanem alapvetően belső hajlások is motiválják. Ezek az alapvető belső hajlások szintén csúszs és kizártság a **játék** eredményesen keresztül járulnak előrére, és alakítják a gondolkodási, cselekvést. A játék alapozó funkcióinak tekinteténél tekintetben is, hogy a sikeres, és azonos tanulási folyamatok (melyek gyakran a játékba ágyazódva bontakoznak ki) és az önmegvalósítás szolgáltatása állított munkavégzés alapja is azonos pszichofiziológiai állapot kell, hogy legyen" (Pál J. 1991).

gyerek - ahelyett, hogy az őt körülvevő társadalom fejlesztené - magamagát, **fejtené** a **játékban** a saját magánvilágában beállított változások következtében. Saját motívója, valamint a kultúra, a konvenciók, a kommunikációk is változnak, a ezek hatásai vannak arra, hogyan **játszunk** a gyerek életének különböző korszakaiban. A játékok más játéka a nyelv kőből kialakulása, fejlődése szempontjából nagy szükség van. gyermekek felhasználják a játékokat arra, hogy jobban megértsék a világot. A gyermek a jelentéseket (arckifejezés, gesztusok, stb.) a jobb megértés érdekében a **játékok** játék világában újratöltöttek.

63

Reitdelheim (1994) szerint a játék azért oly fontos a gyermek életében, különösen a képzeletgazdag játékok, mert segíti a **külső és belső világot integrálni**. A gyerek a játék során megtanulja, hogy egy világ ura lehet, de csak egy kaotikus világé. Ha holdgulyt akar a világban, akkor fel kell adnia „infantilis” vagyis a mindenhatóságra, és kompromisszumot kell kötnie vágyai és a valóság kemény törvényei között.

Ma már tudjuk, az újszülött sokkal-sokkal **érzékenyebb és „tesékényebb”** lény, mint azt régen hittük. Nagyon sok minden képes már ekkor is **érzékenyíteni** a világhóli, a körülötte zajló történés-közl. Sok érzéklet minőséget tud már megkülönböztetni. Igaz, napjaink legnagyobb részét még átalussza, de egyre több lesz az éber, figyelő szakasz is az alvási periódusok között. Fendemes kihasználni ezeket az **éberléti percek**et a kapcsolóeremő játékokra.

A **nyugodti, zavartalan alvás** is biztosítja számára, hogy éber időszakaiban sokkal jobban képes legyen az ingerek felé irányulni, felfogni azokat, és megfelelő választ adni rájuk.

Eleinte az **anya jelenti az ingereket nyújtó külvilágot**, mind személyében, mind a hozzá kapcsolódó tárgyi világban. A gyermek fejlődése közben a különböző érzékek, magatartásformák, személyiségjellegok kialakulása nagyban függ attól, hogy életének első időszakában **környezete** milyen feltételeket teremt számára. E tulajdonságok ki-  
fejlődésének megvan a maga „**kritikus periódusa**”, tehát az időszak, amelyben kellő mennyiségű és minőségű ingernek kell érnie az agyat a megfelelő működés kialakulása érdekében. Szűretésére embernél ezek a szakaszok meglehetősen hosszúak, ami azt jelenti, hogy genetikusan magunkkal hozott lehetőségünk kibontakoztatásának, megvalósulásának tág tere és ideje van. Az első időszakban az **érzékek mennyisége is nagyon fontos**, később inkább a minőségre helyeződik a hangsúly. Csecsemőkorban különösen fontos az anyai-gondozó jelenléte, mert anélkül az érzékek „személytelen” fejlődése következtében a gyermek a későbbiekben nehezebben lesz képes a megfelelő kapcsolatteremtésre.

A **korai tanulás** általában társasos módon megy végbe, és az egész kritikus periódus időszaka alatt működik, folyamatosan. Nagyon sok lehetősége van tehát a csecsemőnek, hogy az őt érő hatásokat észlelje, feldolgozza, a maga számára érthetővé tegye. Afferter (1977) két fontos stádiumot különböztet meg. Az első szakaszban, a gyermek első hat hónapjában minden érzékelési területen sok tapasztalatot kell szereznie. Ekkor alakul optimálisan a figyelem, a fixálás, a megtartás. A gyermek megtanulja észrevenni a külvilágból érkező hatásokat, megtanulja az odafigyelést tartóan az ingerekre. Ez a taktilis területen a megfogást, letapogatást jelenti, a vizuális érzékelési területen az egyes dolgok észrevételét, kivételét az akusztikus stimulánsról pedig a hallgatást, meghallást jelenti. A külön-külön csatornákon érkező ingerekkel a gyermek megtanulja az érzéklet elemezni és megkülönböztetni. Ekkor újul magát a környezetétől megkülönböztetni. Miután ezeken a területeken a gyermek **lehetően tapasztalatait feltett szert, felfedezte**, hogy amit megfoghat, azt láthatja is, amit hallhat, a többi csatornákon is elérhető. Így a külön-külön csatornákon érkező **ingerek összehangolása** megkezdődik.

Figye intenzívebb integráció – összműködés – valósul meg az egyes érzékelési területek között. Nagyon hamar megfigyelhető, hogy már a mama hangjának meghallása, vagy csak látatának megérezése után haldud a szopómozgás, a csecsemő boldogan várja az anyai mellet vagy a cumit, anélkül hogy azt megpillentotta volna.

A csecsemő, ha **kelően ingergazdag a környezete**, minden érzékelési területet mozgósítani fog a dolgok „birtokba vétele” érdekében. Általában tehát ebben közvetlen segítségre nem szorul. Néhány esetben azonban ez az integrációs folyamat **zavart** szenved – korai fellelmerésük esetén azonban jól kezelhetők. A csecsemő, miután megtanulta a dolgokra való odafigyelést, kezdi szemmel, majd fejjel is követni azokat. A fej és a szem mozgásának összhangja kb. négy hónapos korra alakul ki. Eleinte ha tárgyat adunk kezébe, reflexszerűen megszorítja azt. Később ez tudatos tárgy után nyúlással és **megfogással** alakul ki, és a kezdeti reflexes szorítás eltűnik. Már két-három hónapos korú megpróbálkozik a játékok után nyúlással, eleinte csak bizonytalan, összerendezetlen mozdulatokkal, felé útéssel, csapkodással. A **dolgok megragadása** általában öt hónapos kor körül sikerül először, ez még eléggé összerendezetlenül megy végbe, és még matokkal, de inkább csak markolászat lehet mondani. Húvelykujja még teljesen külön mozog, csak fél éves kor után lesz összhangban a többi ujj működésével. A **látás-mozgás összerendeződése** is öt hónapos kor körül kezd kialakulni. Fél éves kor táján kezd zenére figyelni, bangokat utánozni, a tárgyakkal manipulálni, tevékenykedni. Elkezd szájba venni a dolgokat, és sokáig ez lesz megismerő tevékenységének fő eszköze. A világot egyre sokoldalúbban tudja megismerni, ahogyan fejlődnek **nagymozgásai** – amint fejét emelni, tartani tudja, amint fordulni, forogni kezd, amint a kúszás első mozdulatait megteszi.

Az **aktív figyelem** három-négy hónapos korban már jól alakul, mind látással, mind hallással öten. Megjelenik két hónapos kor körül az első „személyre szóló” mosoly, kezdődik a reagálás az emberi beszédre, és jobban láthatók már a kezdeti kommunikációs kísérletek is.

Legzavarosabb és legnagyobb örömmel **saját testével** játszik, annak felfedezésére elsőleges számára. Ez éntéjődése szempontjából is rendkívül fontos: biztosítsuk tehát az e játékhoz szükséges nyugodt időt és körülményeket. Ez utóbbiak alatt azt is értem, hogy teljesen **felelőleges**, sőt zavaró is az egészséges csecsemő ágyát teleaggatni játékokkal, amelyek mozognak, hangot adnak, és felnőtt szemmel nézve szórakoztatják a gyerekeket.

## Játék és szocioemocionális fejlődés

Az **egyedfejlődés** folyamatában a **korai élmények meghatározzák** az ember későbbi fejlődésében, alakulásában, a felnőtté válás útján. Az embergyermek – bár biológiai értelemben „koraszülöttnék” tekinthető, hiszen embertársai gondoskodásán nélkül





A szülői érzelmi tükrözés azotália biofeedback modellje (Gergely Gy. – Walton J. S. 1998) szerinti a csecsemő érzelmi tükrözés ébredése és az önkéntes kialakulása elsősorban a megfelelő szülői érzelmi „tükrözés” függvénye. Hipotézisök szerint az élet koraién a perceptuális rendszer figyelmi beállítottsága elsősorban a külvilág ingereinek explorációjára irányul, így építve fel reprezentációkat. Az anya és csecsemője a kezdetektől fogva efféle kommunikációs rendszert alkotnak, mely reakciójuk minősége szabályozza a csecsemő affektív állapotváltozásait. Anya és gyermeke egyre inkább egymásra hangolódnak. Rendkívül jelentős egy van az anyai kommunikációs mód realizáltság, illetve „jelölő” jellegének. A gyermek fejlődését leginkább az a minőség, ha anyja a mintha típusú kommunikációs módban – mely a szimbolikus játékokra jellemző jegy – tud gyennekedni kooperálni. Jellegzetes patológiák (traumatizációk, eltorzított vagy reprezentációk) kialakulásához vezethet, ha a szülő – különféle okok miatt – nem képes a kategóriákongruens és perceptuálisan jelölő érzelmi visszatükrözésre.

A közpi interakciók kudarcán, nehézségei jelentkezésekor ezért különösen fontos, hogy az anyja a lehető legkorábban találkozhasson egy olyan segítő szakemberrel, aki kompetenciája erősítésével egy **partnerkapcsolat** keretén belül tudja segíteni a jelzések felismerésén, megértésén, valamint saját belső indítékain, motivációinak feltárásán. Az önfelidő, elengedő, a kooperatív játék erre különösen alkalmas az éber időszakokban, a gondozási műveletek és a **laza, belemélyedő** együttöltő (pl. huncorozás) során.

Kulcsár (1996) szerint kézenfekvő, hogy a játék és az önkontroll magasabb formái közötti kapcsolatot kifejezték az anya-gyerek kötési elgázra meg, amelynek kontextusában a játékokat, kénség zajlik. E kontextus felülhet meg a Winnicott-féle (1971) **potenciális térnek**, mely a szerző szerint a játék és az emberi kultúra terepe. Az emberi kultúrának ez az **uridat teszi érthetővé** a játék, művészet, tudomány, sőt a vallás utunknak jellegét, a **kratív emberi tevékenység** nem önmagáért való, alapvetően **altruiztikus természetű**. Kulcsár **szociális részvétel** elveti a játék szabályainak szűkét a korai személyiségfejlődésben. Panksepp, MacLean és Grastyán elméletének összehasonlító elemzése végzi el, kialakítja saját felfogását is a játék korai fejlődésben betöltött **s szerepével** és műbenitőlével kapcsolatban. Mindhármán úgy vélték, hogy a játék **raj egyszerű kitaláló békés, immunkus interakció** leteleményese. Panksepp játék és agensként, MacLean a gondozás, a kommunikáció és a játék szervezésének kapcsolatát, Grastyán pedig a játék **exploratív és akadálytalanító** jellegét emelte ki. MacLean szerint **altruizmus és fejlődés** a játékkal rokon, vagyis a játék és az önkontroll úgy **tról fakadó jelenségek**. A játékban megnyilvánuló **kontroll** és **magatartás** játékból nem érvényesülnek **s tere pliók** kiemelkedően fontos a fejlődésben. **A játék és önkontroll** magasabb formáit az anya-gyerek közötti alapszint meg, melynek kontextusában a játéktevékenység zajlik. Kulcsár kiemelt játék és **agresszív** negatív kapcsolatát, valamint a játék és az **altruizmus**, a **szociális szoros önmeghatárolást**. A játéktevékenységet az anyai jelenlét **facilitálja**. A játék **szociális** motivált tevékenység, **magatartás** igényel **Ha az elcsúszott, a játékosság helyett az agresszió, a depresszió**

vagy agresszív lép. Ez lázadás a játékaikra előtérrel szemben, büntetés és megbüntetés. Aki nem inspiráló helyzetben is tud játszani, különleges tulajdonságokkal rendelkezik, aoi feltételek a kora gyermekkorban megélt anyai szeretetből táplálkozik. Az alkotásban az inspiráló inspiráció válik, és ahogyan a szeretetben, aki ad, nyújt és nem veszté (Kulcsár 1996).

A korai kötődés biztonság egész életünket meghatározó tényező – feltétele annak, hogy később mi is bízhatunk másokban. A korai környezet hatásai mellett nem azazt érvel McDonald és Sroufe (in: Cherian-Lewin, 1986), hogy a gyerekek lelki működése when koránban stabilan sérülés következik be, hanem azaz, hogy az énkép, az önértékelés, a külvilág percepciójának alapjai káros mekkorban alakulnak ki, és ezek az eredmények a személyiség és viselkedés későbbi alakulását. A gyermek hallása, látása (vagyis) nem meg és nem is mehet időkontinuitás, akadályok, frusztrációk, negatív történetek és élmények nélkül. Ezekkel meg kell küzdeni, melyhez erőből és ellenállóképességgel van szükség, már egészen korai időszakoktól kezdve. Az ellenállóképesség – vagy a megküzdés képességének megfelelő szintje, mely a gyors mekkorban alakul ki – meghatározza a felnőttélt munkájának, társadalmi beilleszkedésének, tevékenységének sikerét az alkalmazkodást és a teremtést is. A jó haladóképesség a korai időszakoktól kezdve arra, hogy kellemetlen élményeiket jótékonyan reagálják le vagy fantasztikusan átalakítsák. A traumatizált élményeken túl tudunk felülkerekedni, ha már kom gyermekkorunkban jó véleményvel voltunk önmagunkról, a titűdeink széles skálán mozogtak, jó kognitív képességekkel és jó interpersonális kapcsolatokkal rendelkezünk. A gyors alkalmazkodás, az intuíció, a rugalmasság, az eredetiség és a kreativitás – de a társas kapcsolatok is – a jótékony találatok potenciális lehetőségeinek csúcsa. Ennek felismerése vezet el bennünket a jótékony „díszbenes” jelenségére való rácsodálkozáshoz, és az ebből következő gyakorlati következtetésekre.

Mindenzen funkciók és képességek formálásában a családi környezet meghatározó jelentőséggel bír mind a pozitív, mind a negatív vonatkozásokat tekintetében. A gyerekeknek játképeskedés számára a megfelelő családi miliő teremti optimális feltételeket: a széthulló család agresszív létezők a játképeskedést negatívan befolyásolja – mutat rá Kulcsár (1996). A korai családi miliő – pontosabban az anya és a gyermek által megélt szeretetkapcsolat – a játékoságot, az altruizmust és az alkotóképességet egyaránt befolyásolhatja. A család védő, óvó és támogató funkcióinak különösen nagy hatása vannak a gyermek fejlődésében, úgy mint az információk közvetítése, interpretálása minősítése, az életstílusra közvetítése, az identitás alakítása.

Borecky Á. (2006) Magyarországi családváltozások c. munkájában a családok vill torzának bemutatása kapcsán kiemeli a gyermekkor és a játék jelentőségének megnövekedését, a differenciálódást. A gyermekek megszűnőbbölni, tovább tanulni, játékkal eltöltött évek. Nemcsak a különféle játékok szaporodnak meg, hanem újabb fejlesztő játékszerek is megjelennek, és egyértelműen megnő a játék felfedező, lélektani szerepe és módosul az azonosítás funkciója. Kiemeli azt a tendenciát, mi





## Nevelés és játék

### A játék pedagógiai aspektusai

Az egyes játéktípusok nem sorolhatók be szigorúan egy-egy életkori periódusba, mivel újra meg újra lehetnek egy-egy szakasz játéka a másokban, ezenkívül gyakran kombinálja a gyermek továbbra is a különböző fajtákat. Ennek figyelembevételével mondhatjuk azonban, hogy az egyes játéktípusok életkor-specifitását mutatnak, és bizonyos szempontból hierarchikus viszonyban vannak egymással. Csupán egy életkori szakaszt vizsgálva, annak játékszertjét nem minősíthetjük olyan kritikai jelzőkkel, hogy alacsony, ill. magas színvonalú. Eppen úgy, mint ahogyan a gyermek sem egy tékelő, ill. nem felnőtt.

A hazai pedagógia (főként az óvodapedagógia) a következő felosztást alkalmazza általában a játékoknál:

- gyakorló játék
- szerepjáték
- konstruktív játék
- szabályjáték

A korai nevelés időszaka általában az a periódus, amelyben a gyermek gyakorló játékokat játszik, esetleg kialakulnak a szerep- és konstruktív játékok csírái, elemei, előfeltételei.

#### A gyakorló játék jellemzői:

- valamilyen funkció gyakorlása okozta örömdérzés
- a beszéd, az utánozás szerepének fontossága
- az „én csinálok” öröme
- a ritmusság öröme
- sokoldalú megismerkedés a tárgyakkal, a környezeti tulajdonságokkal
- a vonzerőt az újszerűség jelenti
- a vonzerőt a „problémamegoldás”, a nehézség jelenti

#### Fajták:

- a hang és a beszéd játékos gyakorlása, ritmikus szabályhoz kötődő
- mozgást gyakorló játékok
- tárgyak rakogatása
- játék a különböző anyagokkal

Az irányított egyéni családi nevelés és a bölcsődei nevelés a gyakorló játékokat megelőző időszak játékos nevelésével foglalkoznak. E periódus játéka a következő:

- a saját testi játéka, a manipuláció előfoka
- manipuláció tárgyakkal, exploráció

#### Elmel (Berlyne (1960) nyomán):

- manipulatív magatartás, manipuláció és csatlakozások
- orientációs reakció
- lokomotoros exploráció
- vizuális exploráció
- tudásszomj

A kutató manipuláció (Barkóczy, 1963) fejlődési fokozatai a következők: (kb. 4-18 hónap)

- egytárgyas
- kétárgyas
- többtárgyas - ez már a gyakorló játékba olvadhat bele, illetőleg a konstruktív játék alapfoka

A gyermek manipulációs játéka során fokozottan igényli a felnőttek jelenlétét, egyrészt a játékban „együttműködve”, másrészt, hogy a felnőtt meggarantálja a játékához a szükséges alapfeltételeket, de gyakran inkább egyedül szeret „felfedezni” az exploratív, kutató, felfedező jellegű tevékenységekben.

A játéknak objektív és szubjektív, tárgyi és személyi feltételrendszere vannak.

#### A) Szubjektív

1. a játszó gyermek vagy csoport ismerete
2. az óvónő egyénisége
3. összetűző pedagógiai légkör

#### B) Objektív

1. idő
2. hely
3. játékszerek és eszközök

Tardos (1968) a következőkkel említi ki

- véletlenség, bizonytalanság, testi szükségletek kielégültsége
- szabad mozgáslélethez
- bőséges idő
- játékszerek



A mai hazai óvodapedagógia a biztonságos és nyugodt légkört a gyermek önállóságát és kezdeményezését hangsúlyozza. Az idegrend, illetve nyugodt hely biztosítása is alapfeltétel. A megfelelő játékszerek, játékeszközök biztosításával a nevelő alapvetően tudni befolyásolni a gyermek játékának mennyiségét és minőségét jellemzőit. Retter (1979) kiemeli, hogy a **Játékeszközök pedagógiája** a pedagógiai segítészközök tudományának részterülete.

A játékeszközök egyik lehetséges csoportosítása:

- a) játékkönyvek,
- b) játékeszközök,
- c) foglalkoztatási eszközök,
- d) felszerelések

Más szempontrendszere szerint a játékeszközök rendeltetésük, a személyek köre és a játékok anyaga szerint oszthatók fel.

Külföldi szerzők kiemelik a **feladati szerepének mibenlétét**:

- a) jelenlét
- b) figyelés
- c) melegség, védettség és vigasztalás
- d) játékpártnaként elérni látni lenni
- e) ha szükséges, segítő célú instrukciók nyújtása
- f) nem kezdeményezőként, hanem katalizátorként hatni a gyermek aktivitására

Callies (in: Stocken, 1995) szerint a **pedagógus teremti meg a**

- élet-tárgyi környezeti feltételeket
- a szociális interakciós feltételeket, ezen belül biztosítson boldog atmoszférát,
- ne legyen teljesítményhiány és szankció
- szabad döntési lehetőségeket biztosítson a gyermeknek, engedje, hogy a gyermek szabadjára engedhesse érzelmeit és indulatait (a negatívakat is)
- rendelkezze a nevelő pontos ismeretekkel a gyermek fejlődéséről, figyelje a játékban manifesztálódó aktuális állapotot, a problémákat, a befolyásolja azokat.

Több szerző kiemeli, hogy a pedagógus nevelje rá a gyermeket a játék közben szerzett tapasztalatok rekonstrukciójára, rendezésére, feldolgozására.

Iárdos (1968) a kisebb gyermekek játékának segítéséről a következőket írja:

- meg kell érteni a gyerek indítékait, segíteni kell abban, hogy az ehhez illő játékmódot megtalálja.
- a közbe lépés csak egy-egy szó, gesztus legyen
- kb. 1,5-2 éves korig nem kell tanítani az egyes játékeszközök használatát
- elsődlegesen legyen a tárgyak felfedezése
- a gyermek játékának tiszteletben tartása, annak kimutatása

- a játékeszköz felkeltése alapvető
- fejlettségi szinthez mért játékok javaslata
- ne utassunk, csak ha nagyon agresszív a játék

A játék elmélet és pedagógiája c. könyvében Kovács Gy (1988) kiemelt figyelmet fordít a pedagógus szerepének mibenlétére, ezért részletesen tárgyalja a játék irányításának kérdéseit. A **játék irányításának** kérdése még ma is vita tárgyát képezi az óvodapedagógusokban, többféle felfogás és értelmezés létezik. Kovács hangsúlyozza, hogy a játék irányítása nem beavatkozás, hanem annak biztosítása, hogy a játékfolyamat megfellelt irányba haladjon. Ennek megfelelően az irányítás a kibontakozás feltételeit teremti meg. Az óvodónak a játékot irányítása közvetlen vagy közvetlen, de soha nem direkt módon.

A játékirányítás véleménye szerint a következők miatt szükséges:

- biztosítja a gyermek önmegvalósítását
- figyelembe veszi a játék sajátosságait (önkényszer, öröm, szubjektívítás, motivációk változása, kettős tudat, utáztás és képzelet szerepe, ismétlések)
- a játékot állandóan változó fejlődő tevékenységként fogja fel
- az irányítás a játék motivációjának elősegítése
- elősegíti a fejlettebb, tartalmasabb játék kialakulását

A korai nevelésben a „játékirányítás” területén a nevelő feladatát a szabad, spontán játéktevékenység biztosításában látni. Az irányításban indirekt és direkt módszereket használhatunk fel (Hietzer, 1972). Különböző módszereket kell alkalmazni ép és sérült gyermekek esetében, de az individuális jellemzők figyelembe kell venni. Ép gyermek esetében a legajánlatosabb a lehető legkevesebb beavatkozási alkalmazni, a gyermek kompetencia elérése érdekében (Pötker, 1983) Képvisek legmarkánsabban a szemlélet, természetesen aktív, figyelő, nem durván beavatkozó jelenlétet.

Sérült gyermek esetében is lehetőség arra kell törekedni, hogy minél jobban közeljessen a spontán aktivitás, s ebbe lépjen be a nevelő, elsősorban indirekt, a játékot továbbfejlesztő, lendítő javaslataival, ötleteivel. Ne utalja a gyermek játékát, indokolt esetben azonban direkt módszereket is alkalmazzon, ha az szükséges. Ennek eldöntése kizárólag az adott situációból következézik.

A spontán és irányított játék közötti foglalkozási helyet az ún. **kezdeményezett játék**. A pedagógus **játékra invitálja** a gyermekeket, akik önként kapcsolódhatnak be a kínált konkrét játéktevékenységbe. Az irányítás és kezdeményezés kérdéskörében saját álláspontom az, hogy **reténészesen** mindeklőnek megvan a maga sajátos szerepe és időigazságsága a nevelésben, de **tapadhatatlannal az elsőseg a gyermek szabad kezdeményezéseiből kiinduló játékfolyamat** kell hogy legyen, és a pedagógus **elsőrangú feladata**, hogy megteremtse a játék indulásához szükséges feltételeket, és **érő figyelemmel** megőrizze a folyamatot, vigyázzon törékenységére. A megfelelő időpontban és a megíté-

lelti módon (gyermekként, fiatalként), a játék világába belépve és a játék nyitván valójában szerepet a gyermek játékában, kétféle tapintatát és magatartást. Sokat segíthet így a gyermeknek élményei, konfliktusai felszínre hozásában és a saját megoldási módjainak megtalálásában. A spontán játékot egészíti ki a kezdeményezett játék. Azokban az esetekben, amikor a gyermek megismerésére irányuló vizsgálódás és egyéb módszerek jelzik, hogy valamely téren a gyermek külön foglalkoztatási igényei. Ez lehet **képességfejlesztő foglalkozás** (figyelemzavar-hiperaktivitás tünetgyógyítás gyanúja esetén) egyéni és csoportos formában, vagy **pszichés segítségnyújtás**, érzelmi problémák esetén.

Páli Judit (1991) az óvónői magatartásban fontosnak tartja a **segítő (coping) stratégiák** prevenciók szemléletének előterbe kerülését, különösen az ún. "rizikó" gyermekekénél. A coping élelmény, megengedő és játékos, szociális segítő magatartást jelent. Indirekt és egyéni bánásmódot alkalmazó ez a segítő stratégia.

A fenti alapelvek és nevelési irányítási módszerek mind alkalmazhatók a korai nevelésben, sérült gyermekek esetében is, egyéni megfigyelés szerint egyes szempontokat hangsúlyoztatásban érvényesítve, a gyermek fejlettségi szintjének, aktuális állapotának, a konkrét játékfeladatok megfigyelésén.

E fejezetben főként az intézményes játéktevelés pedagógiai aspektusáról volt szó. Sérült kisgyermkek korai nevelésében azonban először a szülő kerül szembe a fejlődési problémáival. Az anya (vagy apa) a játékban figyelheti meg jól gyermeke jelzéseit, szükségleteit, kommunikációs igényeit. Ezt kiegészítve a sérült gyermek is onni, és ez az egyébként kétségbeesett anyának is örömet ad. Ha a játékos helyzetet csak fejlesztésnek tekinti, fokozódhat elkeseredettsége. Ezt megelőzendő, fontos, hogy a gyógykezelő orvos rámutasson a játék egyéb fontos funkcióira is, úgy mint **örömszerzés, szociális kapcsolatépítés, kommunikáció**.

A szülő ne legyen tanító, maradjon meg szülőnek – a közös játékok, együttlétek során szinte észrevétlenül fejleszti is gyermekeit. A szülők számára nyújtott segítséget nagyon fontosnak tartom, elsőként egy konzultáns partneri segítséget, aki nemcsak pedagógiai és pszichológiai ismeretei bővítésében, hanem szerepváltásában (és konfliktusában) is támogatja a szülőt, és egy befogadó, már a korai időszakától kezdve igénybe vehető családi és gyermekintézmény sokrétű szolgáltatásainak kínálatát.

Fontos szerepe van mindennek túl még a játéknak a kultúra szülötésében és alakításában. Feltehetően és különleges rendje, esztétikuma van, klímás és udas, ritmus és harmónia, lenyűgöző és elvarázsolás jellemzi. Huizinga (1990) a játék két lényeges aspektusát emeli ki: harc valamért vagy pedig ábrázolása valaminek. A látnivaló, kifejezhetően. Szép lényeges és szent utakat lát benne. Nehill (1960) szintén a szabadságot és a **szabadságot** emeli ki a játék kapcsolatában. Az ember művészi, alkotó tevékenysége a játékkal szorosan összefonódik. **Az igazán jó nevelés így kezd: a gyermeket az alkotás örömeivel, a kultúra értékeivel, a művelődés, a rend szépségeivel megismerkedtetni.**

„Nam a gyermekkorban kell-e vajon a külső tevékenység első nyomatát keresnünk? Talán elmondhatjuk: **Játék közben minden gyermek keltőként viselkedik**, megteremtíti saját világát, jobban mondván, úgy rendezi át világának alkotóelemeit, hogy azok egy új, számára kell-mosabb és megfelelőbb rendet alkossanak” – írja Freud.

Végezetül egyetlen nagyon lényeges momentumra szeretnék rávilágítani. Annak megértésére, hogy a játék a gyermek alapvető joga és a demokratikus elvek érvényesülése arra is ki kellene terjedjen, hogy minden szubkultúra gyermekeit számára megteremtse a felnőttek a játékokhoz szükséges feltételeket. Ez az igazán társadalmi **egyenlőség** alapkövévé válna.

## Játék a fejlődésben akadályozott gyermekek nevelésében

Hazánkban a fogyatékos gyermekek játékának elmozdítása, tudományosan megalkotott szempontrendszer nem ismeretes. A szakember a megfigyeléskor általános szempontokkal vesz figyelembe, de ennek feltételrendszerét sem dolgozták ki és alkalmazzák egyetemes módon hazánkban. Érdemes a gyermek magányos és társas játékát egyaránt megfigyelni. Konkrét kérdések megválaszolására speciálisan összeállított játéktár elhelyezése szükséges a helyiségben.

A fogyatékos gyermekek a régebbi irodalmi hivatkozások szerint általában jellemző, hogy az ép gyermekekkel összehasonlítva **játéka elmaradt vagy egyoldalúan fejlett** (Illiesné, 1968). A vak gyermek játékára beszűkültség, korlátozottság jellemző, a gyakran a környezet sem tisztázott, hanem gátló hatást fejt ki. A vak és érzékszervi gyermekeknek nagy szükségük lenne speciális játékszerekre, mely a haptikus és/avagy látványos eszközökkel ismereteket a világról.

A mozgássérült gyermek szintén korlátozott sokfajta inger felfogásában és feldolgozásában. Így már a **szemmozgató** fejlődési periódusban, a manipulációs és a györför játék fázisaiban sok hatást elvált, főképp a taktikus-konceptívus területeken. Így a gyermek kevés tapasztalatot szerez környezetével való érintkezésére is korlátozott, ami visszahat ismereti gazdagodására. Az épek játékaiban kevésbé tér el a sikert gyermek játékától, bár az auditív ingerek korlátozott feldolgozásából adódóan itt is érezhető az egyoldalúság.

Az értelem fogyatékosok játékának megfigyelése, jellemzése bonyolult feladat, a **gyakorisággal** csoport nagymértékű heterogenitása miatt. Az individuális különbségek rendkívül széles skálán mozognak. Az **értelem szinttel korrelál a játékszint**, tehát a legkisebb eltérést a retardált, hátraset értelem szintű gyermekek mutatják, míg az enyhe, közepes, súlyos és legsúlyosabb értelem fogyatékosok (felmérés: Lányiné, 1981) fokozatosan és egyre nyilvánvalóbban elmarad az épek játékától.

A korai életkorokban azonban igen óvatosan kell bánnunk a kategóriák használatával, a „diagnosztikus címkék ragasztásával”, mivel a transzszekundális egyetemes



vizsgálatai nem újított kellően megalapozott programokkal alapot. Fizikai tényezők a fejlődés longitudinális nyomon követése, a ebben segít a játéktevékenység rendszeres megfigyelése, mint a gyermeki személyiség megismerésének legutóbbi adathi nyújtó területe. A játékmanipulációs és a játék fejlődése ugyanis a legszorosabb összefüggésben áll a kognitív fejlődéssel.

A tudományos kutatások a játékek többféle tényezőjével kapcsolatos összefüggéseket elemeztek. Ismeretesebbek pl. a játékszer anyagának túlságosan különbözősége vizsgálata különböző fogathatósági szintű és életkorú gyermekek körében. A debil gyermekek jobban megkülönböztetik az anyagi különbségeket, mint az imbecilis gyermekek. A játékek hatásait vizsgálják a konvergens és divergens problémamegoldással összefüggésben. Az eredmények bizonyítják, hogy a játékek fejlesztik a kognitív képességeket, mivel a divergens játékokkal játszó gyermekek később is jobban képesek voltak divergens gondolkodásra, mint azok a társak, akik konvergens anyagokkal játszottak.

Akadémizált játéktevékenység esetében is megfelelő a szülői biztositásával, ill. kognitív és fejlesztő tréningekkel elő lehet segíteni a szimbolikus játék kialakulását, differenciálódását. Ezek a játékek szorosan összefonódnak az észlelés, a kommunikáció, az érzelmek, a szociális és kreatív készségek fejlődésével. Megfelelő módszerekkel az értelmi fogathatóságot taníthatóbbá lehet tenni. Kulikowska (1967) súlyos értelmi fogyatékosok játékeit vizsgálta. Megállapítja, hogy a 10 alatti IQ-jú gyermekekre általában autonavigáció, sztereotíp, primitív, manipulációs tevékenység a jellemző. A 11-20 közötti IQ-jú gyermekek tevékenysége már sokoldalúbb a sztereotíp mellett változatosabb manipuláció, egyes konstrukciós játékelemek, próbálkozások, mozgásos játékek jelennek meg. Alapvetően elmondható, hogy az értelmileg sérült gyermek játéktevékenysége meglassabbodik, az egyes játékszinteket, fázisokat lényegesen később éri el. Korábbi fejlődési formáknál hosszabb megmaradnak, gyakran visszacsúsznak, regresszálhatnak ezekhez. (Hatos, 1987).

Hosszu ideig megmaradnak a manipulációs, a funkcionális játékok szintjén, később jutnak el a szerepjáték, ill. szimbolikus játékokhoz - a fogathatóság súlyossági fokától függően, a súlyos értelmi fogyatékos ugyanis erre a szintre általában nem jut el - és a szabályjáték bizonyos formáiba. A mozgásos játékokban is sokáig nagy örömet talál a játékos.

Hasonló megfigyelés, a **szimbolikus fejlődés** tapasztalható a társas dimenziók vonatkozásában. Kassiné (1985) megfigyelései szerint a középsúlyos fokban fogyatékos gyermek csak az önértékelés végére ér el az együzműködő, igazi közös játékokhoz. Addig inkább a nagyanyos, illetve az egymás mellett játék a jellemző. Vágó (1991) szerint az önértékelés keretében imbecilis kisgyermek sokáig időzik olyan játékoknál, amelyeknél egyszerű mozgások és cselekvések ismétlődnek. Fejlesztéssel elérhető az adekvát játékkapcsolat mellett az is, hogy a gyermek bevonható legyen egyszerű közös játékokba.

A játéktevékenység nem egyenletes, nagyok az **individuuális eltérések**. Általában elmondható, hogy a játékek és tevékenységek tovább tart. Később következik be a változás a naív és mágikus beállítódásból a kritikus, realisztikus felfogásra. A játéktevékenység során sokkal nagyobb mértékben ráutaltak a felnőtt vezetéseire, jelenlétére, mint

egy társnak. Ez az iskolás évekre is jellemző.

Vágó (1991) kiemeli a játékre nevelés jelentőségét a középsúlyos gyermekek nevelésében és oktatásában. A középsúlyos értelmi fogyatékos gyermekek oktató-nevelő általános iskolai játékre nevelés céljai a következők: feltárni, hogy mi akadályozza az adott gyermek játéktevékenységét, hogyan fejleszthető a játszás képessége, illetve egyeztetni kell a gyermek fejlődési zavarait lektizálni a játékok segítségével is. Kiemeli a nevelő irányítás szerepét, melynek egyik fő célja az önálló játékre nevelés. Meghatározza az egyes játéktevékenységek fejlesztési feladatait. A középsúlyos fokban fogyatékos gyermekek **játéktevékenységének fejlődéséről** közül kiemeli a következőket:

- Értékelési hállya, zavarai
- Sztereotíp játékmód
- Játéktárgyak gyakori változtatása
- Probléma- és kísérletezés hiányosságai
- Csökkentett frusztrációtolerancia
- Felfedezés, kíváncsiságmotiváció hiányosságai
- Csökkentett játékidő

Vágó játékokat tekint minden olyan tevékenységet, amely a sérült gyermek számára **örömeztétel** jár, legyen az a legkezelebb tevékenység. Kiemeli a család szerepét a játéktevékenység kialakításának kezdeténél, szoros együttműködésben a szakemberrel. Az intézményes nevelés-oktatásban kiemeli a **didaktikus játékok** alkalmazásának szükségességét, és fejlesztési elősegítő szerepét.

Frohlich (1978) két területet emel ki az anya-gyermek kapcsolat és kommunikációt, valamint az emberekhez és tárgyakhoz fűződő viszonyt, a szociális és materiális környezetet. E két terület fejlesztéséhez nyújt a szülők számára konkrét tanácsokat. Felhívja a figyelmet arra, hogy a gyermeknek minden környezetben szüksége van Tietze-Fritz (1986) felfogása szerint a korai nevelés egy **teljes pedagógiai fejlesztési folyamat**ba kell ágyazódjon. Ellene van az izolált képességek és készségek gyakorlásának. Az átfogó fejlesztés a gyermek otthoni, megszokott környezetében, individuálisan kidolgozott program alapján ajánlja, a „segítség az önneveléshez” szellemében. Játék- és gyakorlóeszközök segítségével kell fejleszteni a szenzomotoros perceptuális, nyelvi és kognitív képességeket és készségeket, emocionális és szociális területen is bontakoztatni a gyermek képességeit.

Bogemann (1979) a fejlesztés céljait és tartalmát a következőkben határozza meg: szociális elő nevelés („társasági ember”), önálló nevelés (gyakorlatlanság), a testi feletti uralom elérésére törekvő nevelés (testi nevelés), az érzékelés, észlelés fejlesztése, hallás, szaglás, tapintás tréningje), alkotásra nevelés (épités, festés, mozgáskészlet), nyelvi nevelés. Minél korábbi és minálisabb a fejlesztés a családban, ill. intézményekben (óvoda), annál nagyobb az esélye a gyermek optimális fejlesztésének az iskolában. Először is fontosággal bír a sérült nevelésében a **kommunikáció és interakció** fejlesztése - a gyógykezelés során egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek a teljes kommunikációra a nonverbális aspektusok tudatosabb felhasználására. Ennek keretében

és innen a játéktevékenység adja

Buchmann, Nethedder, Frank (1989) a fogymódosítás segítségével a következő szempontokat szabták megvalósítandóknak: affektív-érzelmi támogatás, stabilizációs intenciók, praktikus, kognitív támogatás, a szociális identitás, szociális kapcsolatok kialakításának kibontakoztatására irányuló segítségnyújtás. A fentebb ismertetett felfogások egyaránt törekednek több-kevesebb komplexitásra.

A P. Wurt (1983) által leírt játékmagatartási felosztások az érzelmi foglalkozások gyermek játékaiknak leírásakor is alkalmazhatók. Megjelenik a gátolt, a feszült, az agresszív, a perszeveráló és a nyitott, a töredelmes, az autisztikus, differenciáladan játékmagatartás. Mindezekből újra megöröklést nyer az a tény, hogy az érzelmi foglalkozások gyermek játéka rendkívül heterogén, és megköveteli a sérülés mibenlétével, súlyosságával, a társulási sérülésekkel, a környezeti tényezőkkel, a az egyéb, individuális személyiséggel kapcsolatos mutatókat.

A szakirodalomban sok-sok minőségi leírással jelzőkkel mutatják be az érzelmi foglalkozásokra jellemző játékokat.

Általános jellemzőkként írják le: a játékok monoton, inaktív, sztereotip nyugtalan, nyugodt, passzív, kontaktusszegény, beszűkült, szegényes, primitív, egyszerű, egyoldalú, hiányzik a kíváncsiság, a felfedezés vágya, a kreativitás, az originalitás, a fantázia, a térbeli érzék, a szétszórt, rövid ideig tartó, romboló, céltalan, nem fejlődő, perszeveráló és fixáció gyakran fordul elő, a spontaneitás szűkös, s általában kevesebb a játékosság, mint ép társaik.

A témával foglalkozó eddigi irodalomnak sajnos, nagyon sok esetben a különbségek hangsúlyozásának szándékával a foglalkozások gyermek játékaiknak negatív jellegzetességeit említi. Ezt a szemléletet a modern felfogások és a tapasztalati adatok is ma mindenképpen meghaladták. Mára a defektus központi szemlélet helyett a gyermek pozitívumait hangsúlyozzák, azokra építő kontaktus nevelési és fejlesztési eljárások kerültek előtérbe. Kevés kutatás foglalkozott manapság a téma átfogó vizsgálatával, ezért a szemlélet térhódítása még kevésbé kézzelfogható. A következő fejezetben részletezett saját vizsgálataim gyakorlati eredményei is megerősítik azt az egyre terjedő felfogást, miszerint a sérült gyermekek között, és így játékaikban is, jelentős egyéni eltérések tapasztalhatók. Ez annyit jelent, hogy a típusba sorolás helyett, a gyermekek egyéni megismerése és az egyéni tulajdonságok, sajátosságok alapján megközelített területek tevékenység eddig rejtett értékeit is ki tudjuk hozni. Sok-sok pozitívum fedezhető fel a sérült gyermek játékaiban, mindenekelőtt, a játék érzelmi-szociális vonatkozásai, a játék öröme, kapcsolati területe, ezen kívül pedig az eddig nem eléggé feltárt speciális vonások. Nagyon sok gyermek, akinek elmaradása vagy sérülése van valamely területen, esetleg több területen is, esetleg kiemelkedő lehet más részterületeken is. A játék közvevítő szerepe többek között a művelődési és alkotó tevékenységeknek, képzési feladatoknak is, melyek a sérülés mellett is gyönyörűen kibontakozhatnak, amennyiben a környezet ezekre figyel, idejében és megfelelően megköveteli. Nem kell hosszasan sorolni a példákat, elegendő, ha csupán Andrea Bocelli, világhírű tenoristát, a tenorista kimagasló zenei tehetségére gondolunk, vagy a hallássérült közs-

menten jó vizuális tájékozódásra, az érzelmi sérült gyermekek elvárásainak kifejezési és formavilágára. A játék modern felfogása a sérült gyermekek esetében elveti a nevelési passzivitást, utat enged a felfedezésnek, a bízóságnak, és az egész személyiséggel gazdagító játékos tevékenységi formák kibontakoztatásának.

## Ép és sérült gyermekek játékainak összehasonlítása – saját vizsgálataim

A vizsgálómódszer fejlődés-félelmi megfigyelés, mely a gyermek spontán játéktevékenysége irányult. A megfigyelés kontrollált feltételek között rendszeresen zajlott. A cél a spontán játéktevékenység több szempontú megfigyelése, rögzítése, a gyermek számára megszokott, mindennapi – intézményes – környezetben, saját szobájában, társai és gondozói nem avatkoztak bele a szabad játéktevékenység menetébe, de ha a gyermek a gondozóihoz fordult, az reagált, és bekapcsolódott a gyermek által kezdeményezett játékba. A tárgyi környezet változatlan, megszokott volt, zömmel hasonló játékszerek szerepeltek az egyes színtereken. (Kockák, építőjátékok, órák játékok, babák, állatfigurák, csecsemőjátékok, labdák stb.) A megfigyelés az egyes gyermekekkel kéthetente történt, összesen átlagosan 4-5 alkalommal. Ideje a délutáni órákban, étkezés után, a szabad játék során volt.

A megfigyelő egy-két alkalommal ismerkedes céljából a csoportban állt, ezután megszokták a gyermekek a jelenlétét, nem figyelték rá jelentős mértékben. A megfigyelő teljesen passzív, nem reagál a gyermekek közelítésére sem, érdeklődés nélkül távolabb áll a gyerekektől.

Egy-egy megfigyelés 20 percig tartott, a tevékenység regisztrálása negyedperces bontásokban történt. A megfigyelés adatait a kvantitatív megfigyelési jegyzőkönyvekben rögzítette.

A jegyzőkönyv a Barkóczi (1963) által a kutató nemipuláció megfigyelésére kidolgozott módszer alapján, bővített formában készült.

### Adatok:

- a) név, nem, életkor, a megfigyelés időpontja
- b) időbeli sorrend (perc, negyedperc)
- c) a játéktevékenység részletes leírása
- d) spontán elmozdulás  
(nincs zavaró külső inger, a gyermek spontán „elmozdul”, abbahagyja a tevékenységet – 15 mp-nél hosszabb időre)
- e) külső elmozdulás  
(külső ingerre adott orientációs reakció – 15 mp-nél hosszabb időre)
- f) a nemipulációs szakasz hossza  
(ideje mp-ben, csak a 30 mp és ennél hosszabb ideig tartó)



- g) a játékosok megnevezése  
(a játékosok váltása után új szakasz kezdődik)

Vannak olyan struktúrák, amelyek alatt nem játéktevékenység folyt – a játék-  
könyv ennek részletes leírását is tartalmazza.

#### A jegyzőkönyvek feldolgozása a következő szempontok alapján történt.

- hányféle manipulációs forma fordul elő az egyes, és a kiválasztott személyek  
összes jegyzőkönyvében
- mennyi az össz-játéktevékenységre fordított idő
- hány szakaszból áll a játszási idő
- hány szakasz fordul elő átlagosan
- meddig tartott a leghosszabb és a leghosszabb szakasz
- mennyi az átlag-manipulációs idő: (összes manipulációs- + játék-  
idő/szakaszok száma
- spontán elterülések száma
- a külső elterülések száma és a kiválasztott leírása
- hány és hányféle játékszettel játszott

A megfigyelés 16 gyermek tevékenységéről készült. A nemek megoszlása: 10 fiú, 6  
lány. Négy intézményből kiválasztott 4-4 gyermek volt a kísérleti személy. Ezek

- normál, napos bölcsőde, ép gyermekek, 2 fiú, 2 lány  
(A. A., Sz. A., R. S., T. Á.) átlagéletkoruk 18 hónap
- csecsemőotthonban elhelyezett, ép gyermekek, 3 fiú, 1 lány  
(H. A., N. J., D. R., B. D.) átlag-életkoruk: 20 hónap
- normál bölcsődén belül működő speciális bölcsőde csoportba járó, fo-  
gyatékos gyermekek, 2 fiú, 2 lány  
(Sz. G., N. F., Sz. J., B. K.) átlag-életkoruk: 31 hónap
- szomatomorfális retardáció (érelmi fejlődési zavar)  
egészségügyi gyermekotthonban elhelyezett, célyosan fogyatékos  
gyermekek, 3 fiú, 1 lány  
(S. Z., V. A., D. A., B. M.) átlag-életkoruk: 54 hónap

érelmi fejlődési zavar, két esetben halmozott fogyatékonyság (társuló  
hallásérzés)

Az eltérő életkorok közel azonos fejlettségi kort feltételeznek

#### A megfigyelés céljai a következők:

- Hány konkrét játéktevékenységi forma fordul elő az egyes gyermekoknál a több-  
szori megfigyelés során? Az adatok összehasonlítása a gyermekek, illetve a  
négy csoport között

- A konkrét manipulációs formák kategóriákba sorolása. Összehasonlítás a fenti  
pont szerint
- Milyen és milyen típusú játékszerekkel játszottak és melyeket preferálták a  
gyermekek. Milyen egyéni különbségek figyelhetők meg, ill. van-e eltérés az ép  
és a sérült gyermek tárgyválasztása között?
- Milyen az egyes gyermekek játékfelettségi szintje? Kategóriák kidolgozása, a  
rangskála alapján a játéktevékenység minősítése. Különbözik az egyének és az  
egyes csoportok játékszínvonalai között?
- Milyen színvonalon játszottak a gyermekek az egyes játéktípusokkal, és a külön-  
böző, más típusokba sorolt játékokkal? Van-e tárgyának hatása a cselekvés név-  
jára? Összehasonlítás személyek és csoportok között is.
- Van-e különbség a figyelemelterülések gyakorisága és típusa között? A spontán  
és a külső elterülés esetében is – összehasonlítás csoportonként is
- Van-e különbség ép és sérült gyermek manipulációjának, játékának idői jelleg-  
zöl között? Az átlag és az átlag-manipulációs idő, az átlagos szakaszszám, az átl-  
lagos szakaszhoz (mp) körüli? Szakaszon kívül tevékenység minőségi jellem-  
zői

### Eredmények

Elsőként, a tevékenység részletes leírasi folyamán regisztráltam a konkrét, elemi  
játékcselekvéseket, ill. manipulációs formákat. Ez értékes információt nyújt a gyermeki  
játéktevékenység gazdagságáról, variabilitásáról. Egyenként rendkívül nagy az ele-  
mek száma, és sok a hasonló jellegű mozzanat. Ezért az egyes konkrét cselekvési for-  
mákat kategóriákba soroltam. E kategóriák közötti minőségi különbségek is vannak,  
csak néző a manipuláció előfoka, ennél magasabb szintű és tényleges, egytárgyas játék-  
végtől ezt követi a társas vagy szerepjáték kategóriája.

Az egyéni vanációt a táblázat jelzi

#### Manipulációs formák kategóriákba sorolva:

|   | Fajták          | Formák, példák                          |
|---|-----------------|-----------------------------------------|
| 1 | Nézi            |                                         |
| 2 | Szájba veszi    | Szájhoz viszi                           |
| 3 | Markolászik     | Markol, nyomked, gerebtyéz k. gyűrögget |
| 4 | Jóbb bal váltás | Egyik kezéből a másikba ártesz          |
| 5 | Seper, csúsztat | Alapvető tologat, csúsztat, gurít       |

|                        |                                                     |
|------------------------|-----------------------------------------------------|
| 6. Tapogat             | Tárgyat, tárgyat újral tapogat, érint               |
| 7. Kézre               | 1. oldalra, 1. oldalra                              |
| 8. Folytat. mozgást    | Fordít                                              |
| 9. Ját. veszi          | Felvesz, letesz, felemel, emelget, fülleszt, levesz |
| 10. Tütyű              | Tenyérel tütyű                                      |
| 11. Máshoz ültet       | Alaphoz, falhoz más tárgyhoz ill. dörzsöl, érint    |
| 12. Össze rak          | Összedörzsöli, érinti                               |
| 13. Beletesz           | Beledob, kivessz, rátesz, egymásra tesz             |
| 14. Hárommal játszik   | Beletesz, kivessz, egymásra épít                    |
| 15. Társas vagy szerep | Cinnek mutat, kukucs, babát etet                    |
| 16. Egyéni változók    | Hordoz, figye tesz, mutat, leproz                   |

A következő összehasonlító táblázat megmutatja személyenként az elemi formák számát, és az, hány fajta forma fordult elő összesen a többszöri megfigyelések során. Nagy egyén különbségek figyelhetők meg.

#### Manipulációs formák egyénenként:

|           | Vizsgálati személyek |    |    |    |                |    |    |    |                |     |     |     |                    |     |     |     |
|-----------|----------------------|----|----|----|----------------|----|----|----|----------------|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|
|           | Bálcuáda             |    |    |    | Csecsemőotthon |    |    |    | Spec. bölcsőde |     |     |     | Elt. gyermekotthon |     |     |     |
|           | 1.                   | 2. | 3. | 4. | 5.             | 6. | 7. | 8. | 9.             | 10. | 11. | 12. | 13.                | 14. | 15. | 16. |
| jk. sz.   | 3                    | 5  | 4  | 3  | 5              | 5  | 4  | 5  | 4              | 3   | 4   | 3   | 4                  | 4   | 4   | 4   |
| mf. sz.   | 65                   | 85 | 77 | 69 | 91             | 93 | 78 | 72 | 79             | 71  | 85  | 46  | 68                 | 48  | 78  | 53  |
| j. d. sz. | 33                   | 31 | 35 | 32 | 35             | 37 | 28 | 26 | 31             | 41  | 17  | 37  | 26                 | 19  | 31  | 19  |
| cs. d.    | 33                   |    |    |    |                | 39 |    |    |                | 34  |     |     |                    | 23  |     |     |
| j. d. sz. | 21                   | 17 | 19 | 21 | 18             | 18 | 19 | 14 | 19             | 23  | 21  | 15  | 17                 | 12  | 19  | 13  |
| cs. d.    | 20                   |    |    |    |                | 17 |    |    |                | 19  |     |     |                    | 15  |     |     |
| rd. d.    | 18                   |    |    |    | 20             |    |    |    | 31             |     |     |     | 54                 |     |     |     |
| hó        |                      |    |    |    | hó             |    |    |    | hó             |     |     |     | hó                 |     |     |     |

jk. sz. — j. gyűjtemények száma  
mf. sz. — manipulációfajta száma  
j. d. sz. — j. gyűjtemények átlag elemszáma  
cs. d. — csoportok  
j. d. sz. — j. gyűjtemények átlag elemszáma  
rd. d. — átlag

A legváltozatosabbban – a várakozások ellenére – a 3. csoportból N. F. járultunk hozzá a leggyűjteményenkénti legmagasabb elemszám. A legtöbb fajta tevékenységi forma azonosra figyelhető meg, a ugyanilyen érték – a várakozásoknak megfelelően – az 1. csoportból T. Á-nál. Ez utóbbi érték jelzi a variációs gazdagságot igazából. Nem véletlenül van szó. Feltehetőleg a gyermek értelmi színvonala sokkal magasabb, mint a dny. nózisban megállapított.

A gyermek mozgásszerűlése és levezékholt elmaradása nem enged utat a tényleges értelmi szín. manifestálódásának. Ez az eredmény jól mutatja a játék megfigyelés jelentőségét az értelem megismerésében.

Az átlagszámokat tekintve az elemi formák mennyisége szerint a 3. csoport (34) és az 1. csoport (33) elemi formaszám a legmagasabb. Az egyéb felkban sértültek tehát az az épekhez hasonló variabilitást mutatnak játéktevékenységükben. Az átlagos teljes szám az 1. csoportnál a legkisebb (20). Az egyéni és a csoportok szerinti legalacsonyabb értékek a 4. csoportban, az egészségügyi gyermekotthonban nevelkedő gyermekekénél figyelhetők meg, jelentős elmaradási mutató a többiekétől. A csecsemőotthonban élő gyermekek játéka szegényebbnek mutatkozik, mint a családban élőké.

A legkisebb és legkevésbé előforduló játékfajta összehasonlítása az egyes szálalékos értékek figyelembevételével lehetséges. A legkisebb a 9. kategória fordul elő az első három csoportban. Magas értéket kapunk még a 6. (tapogat) formánál, tekintve az ép gyermeknél. A legnagyobb értékek a 3. és 4. csoportban szóródnak.

A legkevésbé előforduló kategóriák minden csoportnál a magasabb szintű, a kettős vagy szerepjáték típusában található. A leggyakoribb a 4. csoport eredménye: a 14. és a 15. kategóriákban egy kivétellel minden érték nulla, tehát ezek a gyermekek nem játszanak bonyolultabb, többszörös és szerepjátékot.

A vártnak megfelelően a „nézi” és „szája veszi” (1-es, 2-es) a fogyatékos gyermekek csoportjában foglal el nagy helyet, mely az aktivitás és érdeklődés hányára mutat. Érdekes, hogy nagy arányban fordul elő a 4. csoportban a 11. kategória (máshoz ültet). Feltételezhető, hogy azért, mert ez a cselekvésforma kedvez a hosszú, „passzív” sztereotíp megvalósításnak.

Az átlagszámokat tekintve a legkevésbé szerep a 3. (markolás), a legnagyobb pedig a 9. (élt-veszi) formának volt az összes gyermek esetében. Előbbinek azért, mert ez igen korai forma, a gyermekek már túlhaladták az utóbbi pedig azért a legtöbb, mert a tevékenységüküket és a tárgyváltásokat jelzi.

Összegyűjtöttem azokat a konkrét játékszereket, amelyekkel a gyermekek ténylegesen játszottak, manipuláltak (összesen 7 db). Megvizsgáltam, hogy mely kísérleti személyek és a többször megfigyelés során mennyi ideig játszottak egy bizonyos eszközzel. Ezenkívül megfigyeltem, mely játékszerekre adott a gyermekek orientációs válaszát, anélkül, hogy tevékenységük volna velük.



# **Csoportjátékok játékoscsoportjainak**

| Sorszám | Kategória                    | Idő (perc) | Sorszám | Alkategória             | Idő (perc) |
|---------|------------------------------|------------|---------|-------------------------|------------|
| 1.      | manipulációs játékok         | 38 875     | 1.      | cselekményjátékok       | 7 705      |
|         |                              |            | 2.      | kockák                  | 6 230      |
|         |                              |            | 3.      | űreges játékok          | 10 095     |
|         |                              |            | 4.      | díszek                  | 1 885      |
|         |                              |            | 7.      | háziarató eszközök      | 11 980     |
|         |                              |            | 18.     | szobabereklés           | 1 379      |
| 2.      | funkciós játékok             | 17 480     | 5.      | plánok                  | 6 100      |
|         |                              |            | 7.      | háziarató eszközök      | 11 980     |
| 3.      | konstrukciós játékok         |            | 2.      | kockák                  | 6 230      |
|         |                              |            | 8.      | konstrukció             | 9 580      |
| 4.      | mozgásos játékok             | 3 338      | 9.      |                         |            |
| 5.      | űreges játékok               | 7 770      | 4.      | díszek                  | 1 885      |
|         |                              |            | 10.     | babák                   | 3 890      |
|         |                              |            | 11.     | babák szerelése         | 1 995      |
| 6.      | lelkesítő didaktikus játékok | 4 750      | 6.      | hangadó játékok         | 2 325      |
|         |                              |            | 12.     | képesanyagok            | 1 255      |
|         |                              |            | 14.     | önképző játékok         | 1 170      |
| 7.      | logikai játékok              | 12 435     | 3.      | űreges játékok          | 10 095     |
|         |                              |            | 13.     | logikai játékok         | 1 665      |
|         |                              |            | 15.     | komplexusmentes játékok | 90         |
|         |                              |            | 17.     | szóbeli játékok         | 585        |
| 8.      | Szabályjáték                 | 0          |         |                         |            |

Lényeges, hogy a személyek által és időileg is elsődlegesen preferált játékszer minden csoportban – épeknél és fogyatékosoknál egyaránt – csaknem azonosak.

A legnépszerűbb (a játszás időtartamát és a gyermekek számát tekintve) játékok ruháskosár, műanyag autó, tál, műanyag kockák, baba, Lego és gumilabda. Ezekkel épek és fogyatékosok egyaránt sokat játszottak. A fogyatékos gyermekek sokat játszottak még olyan tárgyakkal, amelyeket nem nevezünk játéknak: berendezési tárgyak, ruha, padló, fal, pite stb. Ez némileg jellemző volt még a csecsemőkorban gyermekekre is. A tudományos szempontok szerint kategorizált tárgyak nagy csoportjai közül kiemelkednek a manipulációs játékok – a vártak megfelelően –, ezeket követi, nagyjából azonos értékekkel – a funkció, a konstrukció és a logikai játékok köre. Megjegyzendő, hogy a gyermekek milyen módon és színvonalon játszottak a tárgyakkal, tehát pl. egy „logikai” játék kategóriába sorolt játékkal játszhattak manipulációs játékok is. Egy-egy játékos, ill. egy-egy „kis” csoport több kategóriában is szerepelhet, ezek értékeit minden esetben ugyanakkordnak magartattam.

A gyermekek egyes tárgyakkal folytatott tevékenységét ötfokozatos rangskála alapján soroltuk be.

## **Játékfejlesztési szintek (cselekvési szintek):**

|            |                                                                   |  |
|------------|-------------------------------------------------------------------|--|
| 1.         | Manipuláció nélkül nézegetni a tárgyat                            |  |
| 2.         | Sztereotíp manipuláció (ugyanazt ismételtgeti legalább 30 sec-ig) |  |
| 3.         | Manipulációs formákat próbálkozó manipuláció                      |  |
| a)         | pl. fogó párttyú rász                                             |  |
| b)         | kl-be pakol, rakosgat                                             |  |
| 4.         | Cselekvés és manipuláció váltogatva                               |  |
| Cselekvés: | a) a tárgy funkciójának megfelelő                                 |  |
|            | b) építés                                                         |  |
|            | c) utánozójáték                                                   |  |
|            | d) szerep- vagy kommunikációs játék                               |  |
| 5.         | Cselekvés                                                         |  |

A csoportonkénti és játékszerenkénti tevékenységi szintet a következő összefoglaló mutatja be részletesen. Az átlagelemek a játékszer nagy száma és az „üres helyek” (nem mindenki játszott ugyanazzal a tárggyal) miatt kellő óvatossággal értelmezhetők, de ennek ellenére értékes támpontot nyújt. Az értékek 1 és 4 között szóródnak.

Az összes gyermek a legmagasabb átlagszínvonalon a következő tárgyakkal játszott:

|    |              |       |       |
|----|--------------|-------|-------|
| 1. | Kockák       | (2.)  | 3,030 |
| 2. | Babák        | (10.) | 2,993 |
| 3. | Mozgásos     | (9.)  | 2,980 |
| 4. | Manipulációs | (1.)  | 2,942 |
| 5. | űreges       | (31)  | 2,874 |

## **4 kategóriák szerinti sorrend**

|    |             |      |       |
|----|-------------|------|-------|
| 1. | Mozgásos    | (4.) | 2,986 |
| 2. | Konstrukció | (3.) | 2,951 |
| 3. | Funkció     | (2.) | 2,845 |

A különbségek igen minimálisnak mondhatók. Jól jelzik ezek az értékek a nagy sajátosságából, funkciójából, felhívó jellegéből adódó hasonló értékű színvonalat mind az ép, mind a fogyatékos gyermek esetében. Ez felhívja a figyelmet arra, hogy bármely esetben a játékos alapvetően befolyásolja a cselekvését a cselekvését.

Pluacsen a kísérleti személyek csoportáit az egyes játékszempontok és kategóriák vonatkozásában. Annak ellenére, hogy a gyermekek értelmi fejlettségi kora nem különbözik, általában a sérült gyermekek csoportjában negatív irányú különbség mutatkozik a játéknívóban. Nem minden kategóriában lehet érdemben differenciálni az értékeket, de az is egy jelző az, hogy mely tárgyakat választották a gyermekek.

A gyermekek – a játéktárgyakról független – átlagos játéknívóját tekintve az értékek 3,4 és 1,9 között szóródnak. Az ép gyermekek játékszintje lényegesen magasabb (3,04-es érték) a fogyatékosokénál (2,55).

A családban és intézetben nevelkedő kísérleti személyek játéknívója csaknem azonos.

A családban nevelkedő sérült gyermekek – igaz, fogyatékoságuk mértéke enyhébb, de lényegesen fiatalabbak is – játéknívója magasabb (2,7), mint az intézetben nevelkedő, állami gondozott, sérült gyermekeké (2,4).

A jegyzőkönyvben regisztráltam a különböző típusú figyelemeltérüléseket. Ennek két fajtáját különböztetem meg:

- a) a tevékenységi szakaszban belüli és
- b) a tevékenységi szakaszt megszakító, ezen kívüli figyelemeltérüléseket

#### Az a) esetben 1–14 mp-ig terjedő eltérülés típusai:

- spontán (nincs külső inger) – 11 (kódszám)
- társ – 12
- gondozónő – 13
- megfigyelő – 14
- külső hang, zaj – 15

A b) esetben a 15 mp-en túli eltérülés típusai a fentiekkel megegyeznek, kódszámuk: 21–25-ig terjed.

A szakaszban belüli eltérülések számát tekintve a 3. csoporté a legmagasabb érték. A legkevesebb a 4. csoporté. Ez az a magyarázható, hogy a 3. csoport játéka kapkodóbb, szétszórtabb, míg a 4. csoporté szervezettebb, céljű, és a külső ingerek kevésbé hatnak rájuk. A spontán eltérülések száma is ezt támasztja alá: a 4. csoporté többszöröse az értékének, és a 3. csoporténál is jelentősen magasabb.

A gondozónőkre a legjobban a speciális bölcsődei csoport gyermekei figyeltek.

Társakra is nagymértékben reagáltak az első három csoport gyermekei – a 4. csoport sem társaira, sem a gondozónőkre nem figyel.

A szakaszon kívüli eltérülés tekintetében spontán fejeződött be a legtöbb esetben az 1. csoportban, a többiekben ez az érték alacsonyabb, és megközelítőleg hasonló. Társra az éppek sokkal többször figyeltek, mint a sérült gyermekek. Gondozónőikre a 3. csoport figyel a legjobban, a legkevésbé a 4-es. Ebben a gondozónői személyiség pozitív jellege nagy szerepet játszott.

A figyelemeltérülések szakaszokra bontottak az egyénes, 20 perces időt. A szakaszok jelzik a tevékenység intenzitását, tartósságát, változatosságát – de egyéni mérlegeléssel kell elbírálni, mert lehetséges, hogy ugyanazon mutatók az egyik esetben a fenti pozitív jellemzőket tükrözik, míg a másik esetben negatívokat, úgy, mint sztereotip jelleg, felületesség, szélsőségság. Ez is az egyéni eljárásnak a hangulatszintből szerepet hűzza alá ezen a területen.

Jelen vizsgálatokban a legtöbb szakasz az első két csoportban található – az élénk érdeklődés, mozgások reagálás, változatos tevékenység jeleként. Az egy alkalomra eső, 20 perc alatti átlagos játékos idő tekintetében nemcsak jelentős különbségek a csoportok között. Az átlagos manipulációs idő (átlagos szakaszhossz) 62 és 152,04 között szóródik. A legmagasabb érték a 6. kísérleti személyeké a 2. csoportban, a legmagasabb a 15-é a 4. csoportban. Kiemelkedően magas átlagos szakaszidővel rendelkeznek a sérült gyermekek, különösen az egészségtől gyűlly gyermekkorban nevelkedők.

A gyermeki tevékenység teljesebb megítélését szolgálja, ha megvizsgáljuk, hogy a játéktevékenységen kívüli időben mit csinálnak a kísérleti személyek. Ezt a tevékenységet 7 főmórára bontottam (nominális skála).

1. passzív, fekszik, maga elé néz, újrat szorja stb.
2. a tárgyi környezetet nézegeti
3. a személyeket nézegeti
4. célulatlán járkal
5. nagymozgásokat gyakorol
6. tárgyra irányuló, rövid idejű (1–14 mp) orientációs reakció
7. kommunikáció, beszéd

Az 1. pont, mely passzivitást jelez, kimagasló mértékben a 4. csoportra jellemző. A következő a 2. csoport. Előbbiek játéktevékenységben megmúlható ez a minősítés, a másik esetben viszont feltétlenül hospitálizációs jelenségről van szó. Ezt bizonyítja még a 2. csoport felülmenni magas értéke a 4. (célulatlán járkal) kategóriában.

A tárgyi környezetet hasonló mértékben nézegeti az összes gyermek – ennek minőségi jellemzői (intenzitás, érdeklődés, célmentatlanság stb.) azonban már különbözőek a különböző csoportoknál, de ez egyéni módszerekkel nem tárható fel jól megmagyarázhatóan komplexitása miatt, így ebben az esetben szintén az individuális elbírálás elvét kell alkalmazni.

Hasonló a helyzet a 3. pont esetében is.

Nagymértékben figyel társait a 2. csoport, míg a legkevesebb mértékben a 4-es.

A 4. kategória 0 értéke megfelel az ép gyermekek értelmi és játékszintjének.

A sérült gyermekek azonos mértékben fordult elő. Nagymozgások gyakorlásával töltött kb. azonos mértékű, sok időt az éppek mindkét csoportja, a 3-4. csoport figyelem kevésbé – szintén korrelál ez az adat a gyermeki tevékenység aktivitás dimenziójával a játékban is.

A 6. pont az érdeklődés, a motiváció jelzője (is), jól látható a különbség az ép és figyelmetlen gyermekek között – előbbiek javára –, melyet szintén a játéktevékenység



összefüggésben megfigyezőnek tekinthetünk, azaz pozitív korreláció figyelhető meg az 1. A 7. esetében a 4. csoport 0 pontja és a 3. alcsoportba érkeke önmagáért beszél. A 1. és a 2. alcsoportba érkeke magasabb értékeket mutatnak, mint a 3. alcsoportba érkeke.

### Konklúziók

Ezzel a vizsgálattal a fő célom az volt, hogy minőségileg és sokrétűen elemezsem az ép és a fogyatékos gyermekek játéktevékenységét a korai élet szakaszban. Ezt lehetővé teszi a kisebb elemszám. Eredményem a kis elemszám miatt óvatosan kezelendő, annak ellenére, hogy a vizsgálatok száma már magasabb (67) gyűjtemény.

A játéktevékenységi formák nagy variabilitást mutatnak az életkor és az érzelmi fejlődés előrehaladtával törvényszerűségeket figyelhetünk meg a tevékenységi formák fejlődésében is, bizonyos meghatározott sorrendiség tapasztalható. A manipuláció maga a játék, ezért nem tekintem a játék előfokának, hanem kezdő formájának. A tevékenység kategóriába sorolásra jól használható Barkóczi felosztása.

A játékfejlettség szintek mint cselekvési szintek jelentősek az intellektussal összefüggésben – ennek megfelelően szükséges egy ilyen szempontrendszer, melyet a megfigyelések során alakítottam ki.

Az értelem és a játék szoros kapcsolatát bizonyítja az is, hogy a hasonló fejlettségi szinten lévő gyerekek hasonló játékok iránt érdeklődnek. Meglepetéshatározatosságot mutat a fogyatékos gyermekek játéka is – melyet előzőleg nem feltételeztam –, de idői és mennyiségi jellemzőiben más az épekéhez viszonyítva.

Az ismert „klasszikus” különbségek jelentkeznek a súlyos fogyatékosok a játék alacsonyabb szintjein tevékenykednek, ám az enyhe fogyatékosok és az épek között nem volt olyan nagy különbség, mint feltételeztam. A fogyatékos gyermek nagyobb marad az adott játékszínt, de emellett minőségileg különbségek is vannak egyes kedvelt formák többször ismétlődnek, több a véletlenszerű mozzanatok, több az egyéni forma (nemcsak a bizarrak, bár ez is megkülönböztető jegy), több a véletlennel játszó tárgyválasztás – ez utóbbi indokolja speciális játékok kínálatát. **Továbbban, de gazdagodik a játéktevékenység** a fogyatékosoknál is. Megjelennek új tevékenységi formák, de néha szinte véletlenszerűen, ezek kihasználatlanul maradnak, mert nem veszik őket észre, s így „elfelejtődnek”. Ezeket megfigyelve kellene rögtön megérősfíteni, transferálni kellene. Ez a megtudás, tudatos szempontrendszer szerint megfigyelés szükségességét bizonyítja.

A vizsgálatban az adott intézményekben lévő játékszerek nem megfelelőek más az épek számára sem, a fogyatékosok számára pedig egyáltalán nem. Befolyásolja játék-nívójukat – negatív irányba –, hogy ezek a játékszerek nem biztosítják speciális szükségleteik igényeik kielégítését.

A megfelelő és esztétikus játékszerekkel magasabb színvonalú a gyermekek, ezért nagyon fontos, hogy pedagógusok és művészek értékes eszközöket adjanak a gyerekeknek. A fogyatékos gyerekek kevésbé választottak ember- és érzelmi közeli tárgyakat, nek nem játékszernek minősülő tárgyakat is játszottak, mely a motiváció és

megfigyelési képesség, valamint a csoportmunkában való részvétel és az érzelmi állás fennállására. A játékszintet az érzelmi, családi hátter is nagymértékben befolyásolja, ezért a családi nevelésbe kell ágyazni a játéknevelést. A játéknevelésben kívüli cselekvések összhangban állnak a játék jellemzőivel, főként a játéknevelésben. A játék pedagógiai befolyása, nevelése tehát az egész magatartást, személyiséget változtatja meg. A fogyatékos gyermekek játékában ugyanúgy nagymértékű különbségek tapasztalhatók, mint épekénél. A terápia ezért csak egyéni lehet.

### A játék szerepe a mai korai nevelési gyakorlatban

A játék az ember életét alapvetően formáló, befolyásoló jelenség. A játék lehetőséget a korai életévekben magas színvonalon biztosítani tehát hosszabb távon megvárható „befektetés”. Konrad Lorenz (1997) a nevelés létfontosságú feladatát abban látja, hogy a felnövő embernek teljes mértékben, szemléletes tényanyagot nyújtson, amely lehetővé teszi, hogy egyáltalán érzékelje az olyan értékeket, mint a szép, a jó, a gonosz, az egészséges, a beteg. A legjobb iskola, melyben egy fiatal ember megtanulhatja, hogy a világnak van értelme, a természettel való közvetlen kapcsolat. A világosság nemcsak szép, hanem mikor teljes is – csodálatos dolgokat élhetünk át a való világunkban. Nemcsak a világ nagyságának és szépségének láthatóvá tétele a cél a nevelésben, hanem a tudás, a kíváncsiság felkeltése is. Faust szavaival: „...hogy felismerjem, legbővebb mit tartja össze a világot.” (ford. Kalocsay László) Lorenz úgy látja, hogy a kíváncsiság felkeltése esetleg az emberek egymás iránti érdeklődésének új életre keltését is jelentheti.

Lorenz összegző véleménye szerint a szépség- és harmóniaérzelekre, a beteg rendszerek diszharmonizációjának felismerésére és az indoktrináció elutasítására való nevelés hatásos eszköz a nyugati civilizáció dehumanizálódása ellen. Fontos tényező ebben a többi élőlényrel való együttérzés felkeltése. Az élőlények iránti szeretet mind az együttérzés, mondja Albert Schweitzer.

Buda Béla (1992) szerint a gyermeknevelés és a pedagógia az empátia természeténél fogva meggyőződésének és alkalmazásának különösen fontos területe. A gyerekek főként a társadalmi lények, vagyis a gyerekekkel tanítani, nevelni kell ahhoz, hogy társadalmunkra jellemző személyiséggé váljanak. Ezért a gyermekekkel való kapcsolatban nagyobb empátia van szükség, mint a felnőttekkel való interakciókban. Alapvető problémának tartja, hogy gyermek és felnőtt kapcsolatában sokáig más a kommunikáció jelrendszere. A nem szóbeli jelzések értelmezésének elterjedéséből sok nevelési hiba és ártalom származik. Ennek kiemelkedő, súlyos zavart jelentő példája a kettős kötés, a „double-bind” jelenség. Az empátia abban segíthet, hogy a szülő lefelfedje a kommunikációjában arra, hogy a kiváltott hatás nem a tervezett volt, és gyermek mást értett belőle. Buda hangsúlyozza, hogy nincs k szablonok, minden

gyermek jelében és jelértelmezésében igen sok az egyéni, különleges elem, mely az előző életszakasz és tanulási haladások terméke. Nagyon nagy szükség van ezért a nevelő részéről az empáira, vagyis a figyelemre, átélésre, próbálkozó foglalkozásra a gyermekkel.

Az empátia alkalmazása segíthet a következő területeken:

- Tiszteletre és rendre szoktatás
- Beszédutatis
- Együttműködés játékok tanítása
- Mindennapi nevelési problémák megoldása
- Agresszió kontrollja

Lehet a gyermek lelki világának empátus belátása kell, mely csak huzamosabb megfigyeléssel és a felnőttek gondolkodási sémák szinte teljes mellőzésével érhető el. A gyermekek minden kívánsága, vágya, féltése és magatartásvárosa valamilyen összefüggésben van a szülői kapcsolattal. E kapcsolatban a szülők maguk is érzelmi érzéketlenek, ezért ezt nehezebben tudják beszámítani gyermekük megértésébe. Az empátia ugyancsak fontos az intézményes nevelésben, például az óvodai nevelőmunkában. A nevelőkapcsolatok a szülői kapcsolatok mintáját követik, és sok tekintetben ki tudják azt egészíteni, hiányosságait ellensúlyozni. Az empátia játékos gyakoroltatására is van mód, a másik gyerek vágyaira és igényeire felhívni a figyelmet. Az empátus segít az eredményes szerepvilágítás, és a morális fejlődés meghatározójának is tekinthető (Buda, 1992). A szerep- és szabályjátékok kitűnő keretet nyújtanak az empátia megélésére, gyakorlására és fejlesztésére, ha erre külön figyelmet fordít a pedagógus, és kiaknázza a konkrét helyzetekben rejlő lehetőségeket. A drámajátékok egy sajátos világot jelentik az empátia gyakorlási terepei közül.

A játék korszerű fel fogása, s az ebből következő gyakorlati lépések megújulása sajnos még közel sem mondható általánosnak az oktatási-nevelési intézmények pedagógusai munkájában. A változás kedvező jelei azonban már kezdenek mutatkozni, a szakajtóban egyre több olyan írás jelenik meg, amely a játék témájával a maga „komoly-aggal”, tudományos meggyőzővel, átfogó módon foglalkozik. Ez érzet-utasítás már egyre több korai nevelési intézmény szemléletváltásában és az új megközelítés, új módszerek bevezetésében. A közismerten gyermekközpontú, alternatív pedagógiai irányzatok intézményei (Waldorf, Freinet, Rogers) attól a „hagyományos” nevelőintézmények is törekednek a megújulásra. A megújulásban segítséget várnának olyan humánus értékeket képviselő modellek kidolgozását, mely eredetileg is a magyarországi sajátosságok hangsúlyozott figyelembevételével jön létre, s melyet adaptálni, továbbfejleszteni lehet a konkrét helyi viszonyokra, az adott szubkultúra vagy munkakultúra szükségleteinek, igényeinek felmérésével és kielégítésével. Közvetlen hogy ennek a jelenlegi társadalmi-gazdasági helyzetben jelentős anyagi akadályai vannak, ezért a sok tekintetben korszerű, előremutató elképzelések sem tudnak teljes mértékben kibontakozni.

A **gyermekkulturusság** azt is jelenti, hogy a gyermek alapvetettségére, a játék- és helyezésük a banglesúly, nemcsak a korai nevelésben (az iskoláskor előtt), hanem még

az utolsó tagozatokban is. A későbbiekben pedig a kreativitásnak, divergencia gondolkodásnak nagyobb teret nyújtva megteremtjük annak a lehetőségét és biztosítékát, hogy a felnövő nemzedék tagjai nyitottan, humánusan gondolkodó, demokratikus értékeket magukénak valló, toleráns, kötelességtudó és alkotó emberré válhassanak.

A **másfaj elfogadása** a korai életkorban alakulhat ki, és kihat az egyén életfelfogására, viselkedéskulturájára, így a demokratikus értékek beépülésére is. A tolerancia még abban a fogékony életkorban erősíthető, alakítható ki, amikor a gyermekeknek még nem ennyire szűkítették (melyeket sajnos a felnőttek köztudomásúlag), ez a kisgyermek- és az óvodáskor időszak. Rendkívüli távlatokat nyithat, ha sikerül a gyakorlatban vezetni a ténylegesen a gyakorlatiasság mellett a játékosság, a fantáziát, a kreativitást, a komplex önkifejezést. Minden gyermeknek szüksége van fejlődésének egyéni megismerésére, lehetőséggel kibontakoztatására nyújtott segítségre, a ráfigyelésre, a számára egyedileg fontos és szükséges eszközök, érzelmi légkör, odafigyelés biztosítására, mely szintén játék alapján lehetséges. Sajnos világ- és országszerte megnőtt azoknak a gyermekeknek a száma, akik ezt fokozottan igénylik, sőt elengedhetetlen számukra optimális fejlődésük szempontjából.

Ök – bármilyen ok következtében – eltérően fejlődő gyermekek. Az ő megsegítésük a szocializáció folyamatában elsősorban indirekt nevelési módszerekkel lehet sikeres, ezek a módszerek játék alapján lehetnek hatékonyak. A korai felismerés fokozottabb biztosítása nem a korai diagnosztika, s ezzel a korai „címkézés” valószínű meg, hanem egyenlő állapotfelmérésre jelent, melynek célja a korai segítségnyújtás, s nem a korai szelvény.

Nagyon lényeges kérdés azonban, hogy a korai felismerés intézményes háttere híz-lyal-e, illetve ami már megvan, jól működik-e. Van-e olyan hely, ahová „jó szí-vel”, szígyenkezés, a megbélyegzés érzése nélkül tudnak elmenni a kisgyermekes szülők, akkor, amikor még csak érzésk, hogy valami baj van, valami nincs rendjén? Ebben az időszakban a szülő is különösen érzékeny, sérülékeny, ezért nem meglepő, hogy hol, milyen körülmények között kinek a jelenlétében „szakadnak fel a gátak” kerülnek tudatos szintre az addig még megfigyelt, diffúz szorongások formájában feszítő gondok.

Az erre (is) alkalmas intézmény lehetne a családi juttatár (a következő fejezetben kerül részletes bemutatásra) a maga sokrétű szolgáltatásával és lehetőségeivel. Az érintetteknek – szülők, gyermekek, szakemberek – szorosan együttműködve, egymást partnernek tekintve kell össze fognia a jobb boldogulás érdekében.

A „korai nevelés” fogalma nem csupán a nevelés időnyelzéből tájékoztat, hanem a meghatározott alapelvekről, szemléletről és gyakorlati módszerekről. Bár a „boldogból a sírig” tartó nevelés elvét néhány gondolkodó már igen régen megfogalmazta, a valójában a legkorábbi életkorokban történő nevelés (0–3 éves kor) csak a XX. század 60-as, 70-es éveitől kezdve tekintették jogosnak és természetessé. Lányiné (1983) hangsúlyozza, hogy sérült kisgyermek esetében helyesebb a „megfelelő időben történi be-avakozás” fogalmát használni, mivel nagy egyéni különbségek mutatkoznak a



gyermekek pszichomotoros fejlettségi szintjére nagyfokú heterokronia jellemző. Ma már nem azorai bizonyítás az a tény, hogy a korai életszakasz döntő jelentőségű az intelligencia, de minden terület fejlődése szempontjából is, meghatározó, alapkorszaknak tekinthető az emberi életben. Bruckmüller szerint az idejében elkezdett fejlesztés megelőlíja az egész az-mélység károsodását, így az jobban fog majd beilleszkedni a társadalomba.

Buda (1986) felhívja a figyelmet, hogy a biológiai determinizmus elkenyelmesítő és felmentő gondolati sablonjának elfogadása nevelési pesszimizmushoz vezethet.

A korai nevelés legfontosabb alapelvei Lányiné (1985) szerint:

- A sérült gyermek személyiségének tisztelete
- A család vezetésének felvállalása
- Rendelékenység és folyamatosság

Feltételek:

- Intézmények együttműködése, szakemberek személyes konzultációjának szükségessége
- Többféle programkínálat nyújtása
- Elegendő idő biztosítása
- A gondozás és fejlődés menetéről nyomonkövetési dekuszus vezetésének javallata
- Elegendő és tágas hely biztosítása
- Megfelelő eszköztár kialakítása
- A szülők által a gyermekről írt fejlődési napló
- A szakember megfelelő képzettsége és jártassága

A mel felfogásokat közösen jellemzi, hogy a nevelést családban történő nevelésként fogják fel. Mind a szülők, mind a szakemberek körében terjed a teljesítménycentrikusság elvetése, valamint a terapeuta és az egész család között kialakult jó emberi viszony fontosságának kiemelése. A nevelő elsődleges feladata a megváltozott szülői magatartás elmozdítása, majd segítségnyújtás. Ép gyermekekkel szemmel elfogadó, sérülteknel sok esetben rejtetten elutasító szülői attitűd alakul ki. A gyermek általában csökkenetértékűnek érzi magát, biztonságát veszti, érzelmi, szomatikus és intellektuális inkompetencia érzése alakul ki a lelkisimító, stigmatizáló attitűd következtében (Pálhegyi, 1984).

Sokan alapfeladatnak tekintik a szülői kompetencia segítését, az anyai személyiség fejlesztését. Fontos a szülők gyermekükhez fűződő viszonyának pozitív irányú beállítása, a problémeldolgozás és az információnyújtás. Ehhez a pozitív érzelmi kapcsolat kiépítése, az individuum figyelmeztetése, az egyéni bánásmód, a gyermeki érzések megismerése és az erre való adekvát reakció, idő és türelem nyújtása segítséget. Alkalmat kell adni a gyermek spontán alakulására is – a gyermek útmutatása az utat, a megvalósulást követve.

A nevelési-fejlesztési folyamat lépései a következők:

## 1. Detektálás

## 2. Állapotmegismerés – vizsgálatok, diagnózis felállítása

- gyógygyógyászati – pszichológiai vizsgálat
- pszichológiai vizsgálati módszerek (Bayley skála, Brunet-Lézine fejlődési teszt, Denver szűrőteszt, Vineland szociális érettségi skála, PAC -), figyelemfigyelés kötetlen és kötött helyzetekben, fejlődéstelektani megfigyelés, beszélgetés, környezeti tanulmány
- orvosi vizsgálat (gyermekorvosi, neurológiai, pszichiátriai)

## 3. Terápia, nevelés, fejlesztés

formái:

- egyéni tanácsadás, rendszeres kontrollvizsgálatok
- családdorientált konzultáció
- egyéni fejlesztés, terápia ambuláns formában
- szülők klubja, nyílt beszélgetésekkel
- integratív integratív foglalkozások
- családterápia, pártérpá, szülőtérpá
- szülők önszorgító csoportjai
- utazó tanári szolgálat
- szakember-team rendszeres konzultációja
- intézményes nevelési formák (speciális) bölcsőde, gyógygyógyászati vagy integratív óvoda, játszócsoprtok
- családi juttatár szolgáltatásrend zere

A magyarországi korai ellátás intézményes rendszere elsősorban az egészségügyi intézményekhez kapcsolódik. A házi gyermekorvosi szolgálatok mellett működő védőnői szolgálatok a korai szűrés, felismerés legaktívabb résztvevői. Sajnos, időhiány és létszámpóhiány miatt sok korai aggodalommal kapcsolatos jelzés nem jut el a idősebb és más irányban kiképzett egészségügyi szakmáig felé. A súlyosabb problémák, bizonyítható organikus sérülés miatti fogyatékosság felismerése esetleg már a szülészetben megtörténik, és megfelelő tanácsot kapnak a szülők, hová forduljanak. A kevésbé nyilvánvaló sérülések nem biztos, hogy idejekorán kiderül. A kórházakban általában vannak a rizikógyermek fejlődését nyomon követő kutatócsoportok által vezetett vizsgálati és kontrollvizsgálati programok. Az időkorán megkezdett neurohabilitáció sok sérült gyermek fejlődésében nyújt hatékony segítséget. Hazánkban a Katona József által vezetett sváb-hegyi gyermekneurologiai és neurohabilitációs osztály foglalkozik csecsemőkori az ed rendszeres sérülések azonosításával.

A kórházak, klinikák megfelelő gyermekszakrendelése is sok korai diagnosztikai és terápiás emekát láthatnak el. A budapesti Korai Fejlesztő Központ szűrés-köri diag-

mozgással és terápia tevékenységet végez nullától 6 éves korig. Az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Kar pedagógiai szakvizsgálata is magyarázza a korai életkorban jelentkező gyermekek vizsgálatával és terápiájával foglalkozók a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottságok elkülönített feladatukra a korai fejlesztés, melyhez anyagi segítséget az állami forrásokból kapnak. A nevelési tanácsadók és sok, a korai neveléssel foglalkozó alapítvány is változtatva formában vállalja a gyermekek, családok ellátását (pl. Dévény Anna Alapítvány, Görgényi Alapítvány, Bihari Alapítvány...).

A gyermekek nevelésére bölcsődei vagy speciális bölcsődei csoportok, speciális vagy integrált óvodák, foglalkozások napközis otthonai vagy az egészségügyi gyermekotthonok vállalkoznak. Sokat segít az utazó tanári szolgálát az intézményben vagy otthon nevelkedő sérült gyermekek fejlesztésében, súlyosan sérültek esetében a képzési kötelezettség teljesítésében. A korai fejlesztés programok vagy a speciális, vagy az átfogó fejlesztési módszer hívei. A korai segítségnek annál személyiség-átfogóbbnak kell lennie, minél fiatalabb a gyermek. A globális nevelési szemlélet elvét vallók felépítése szerint a lényeg a motorikus ébrennek építő, aktív felfedező, és adaptíván észlelő-környezettel feltételező folyamat, mely elsősorban az észlelés és az emocionális képességek fejlesztésére irányul.

A következő területek fejlesztését tartják fontosnak, játékos keretek között

- pszichomotorium
- észlelés
- gondolkodás vagy kogníció
- nyelvi képességek
- szociális tanulás

Minél korábbi és intenzívebb a fejlesztés a családban, illetve a korai nevelési intézményekben, annál nagyobb az esélye a gyermekek optimális fejlődésének az iskolában. A korai felismerés, detektálás, szűrés nem valósulhat meg időtájon az intézményrendszer és a személeltől hiányozhat, mert így sokan csak késve jutnak szakemberhez. Különbösen így van ez a kevésbé egyértelmű kórkepek, állapotok esetében, mint például az iskoláskorban megjelenő nevelési – magatartási zavarok, nehézségek korai jeleinek képe esetében.

A sérült kisgyermek korai nevelésének-fejlesztésének tekintetében a következők fontosnak:

Részletes állapotfelmérés után egy átfogó, komplex hatásmechanizmusokra építő terápiás program bevezetése az individuális sajátosságok és kontextusok messzemenő figyelembevételével. A legkorábbi időszakban intenzív szenzomotoros fejlesztés a játékok talaján, később az átfogó fejlesztés mellett a leginkább károsított funkciók speciális tréningje a játékosan, gyermek, kompetencia, szabadság, öröm elveinek érvényesítésével.

## A MIKKAMAKKA Komplex Szakmai Program

### Elszövevények

#### A Mikkamakka Játéktár eddigi története

Itt a „kályhától” indulok el, a történet kezdete akkorra tehető, amikor végzettségem a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán. Szeretnem volna meglévő tudásomat gyakorlati, és tanulni – elsősorban Lányiné dr. Engelmayr Ágnes Intézet vezető főiskolai tanáromtól. Őt kértem fel szakmai vezetőmnek, amikor tudományos akadémiai tisztviselő lettem, és kíváncsi voltam, hogy kezdünk a kutatási területen. A főiskolai évek alatt tudományos diákköri tagként ismertettem a koraszülöttek korai fejlesztésével, nyomonkövető vizsgálataival. Részben talán ezért is, részben meg azért is választottam a korai nevelési területet kutatási témámnak, mert meggyőződtem arról, hogy a leghatékonyabb és leglátványosabb, később maximálisan megértendő „befektetés” az ebben az életkorban történő felismerés, diagnosztikai és terápiás tevékenység. A korai életkorral kezdtem foglalkozni, vagyis a játékok témájával. Korábban gyerekeket is vizsgáltam a Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézetben, iskoláskor alatti életkorú gyermekeket. A vizsgálati tapasztalatok és tanulmányaim egyaránt arra biztattak, hogy keressem az utat ahhoz, hogyan tudok a szülőknek segíteni, hogy többet, jobban játszhassanak gyermekeikkel. Ehhez nemcsak a játék jelentőségére kellett felhívnom a figyelmet, hanem konkrét játékeszközöket is igyekeztem ajánlani, kézbe adni. Ez tíz éve még nem volt túl könnyű, mert nincsen nem volt a mai játékválaszték a piacon. Felmerített ez – már a doktori disszertációm keretében belül – a hazai játékpiacon helyzetet és a gyermekjátékok eszközhasználatát. Az új tapasztalatok is arra biztattak, hogy változásokat próbáljak kitalálni ezeken a területeken, szemléletformálást, jó eszközöket, és jó helyeket, ahol ezekkel az eszközökkel meg is lehet ismertetni. Érezték bennem egy gondolat, egy új szolgáltatás beindításának terve, egy igényes szakmai munkát folytató játékmódszerrel központi megfigyelésének átlátása. Aláírtam, hogy ez hogyan is vált végül valósággá, sok munkával, sok-sok munka és tanulási eredményekképpen. Léptékről lépésre tudtam haladni, a gyakorlati tapasztalatokat beépítve dolgoztam ki és bővítettem folyamatosan a játékmódszerrel központi megfigyelés koncepcióját, szakmai programját, módszereit, alapelveit, újszerű szemléletmódjait. Igyekeztem a legkorszerűbbek számító szakmai ismereteket és kutatási eredményeket is beépíteni a komplex programba. Láttam, hogy egyre többen igénylik a játékban a beszélgetést, a tanácsadást, a terápiát. Ennek módszerét szerettem volna átadni.



magasabb szinten kidolgozni. Tudományos kutatómunka vezetőjeként is kezdem dolgozni a Játéktár megalapítása után röviddel, mely módszertani kísérleti és eszközvizsgálatokat is jelent. Ezt a kutatást az OTKA (Országos Tudományos Kutatási Alap) támogatásával végeztük kollégáimmal együtt (F022472, az „Integratív Játéktérpálya ép és sérült gyermekekkel”). Amint egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy hiánypótló tevékenység ellátására képes a Játéktár mint szolgáltatárendszer, egyre inkább megfogalmazódott bennem a gondolat, jó lenne, ha szerte az országban nyithatnának még mások is Játéktárak. Azt, hogy jó gondolatról van szó, megerősítette az Ashoka Innovators for the Public amerikai alapítvány elismerése, mellyel a Játéktárunkat pedig kidolgozásáért, a szolgáltatás bevezetéséért és reménybeli széles körű elterjesztéséért elnyertem, – elsőként Magyarországról – az alapítvány díjját a társadalmi újjáépítési szövetségünk tagja lettem. Az Ashoka így ismeri el a Játéktár társadalmi szükségességét és hasznosságát, és biztatott arra, hogy próbáljuk hálózatot létrehozni.

#### *Ime, próbálkozásaim rövid története*

A Mikkamakka Játéktár közvetlen előzménye a Mikkamakka Játéktár mint játék-kölcsönző működése volt 1993-ban. Ezután a kölcsönzőben nyert tapasztalatok beépítésével dolgoztam ki a Játéktár és Játékmódszertani Központ komplex elméleti-gyakorlati rendszerét. Sikerült az új intézmény részére új, nagyobb helyet találni, és támogatásokat szerezni az ötlet megvalósításához, a Játéktár bemutításához. Így 1994. december 8-án – a humanisztikus társadalmi célokat elismerve – a Mikkamakka Játéktár és Módszertani Központot a Magyar Kultúraszövetség elnökeinek felajánlása, Gáncz Árpád né nyitotta meg.

#### **Működő programok:**

**1. 1993/94-es tanévben megnyitottuk a Mikkamakka Játékkölcsönzőt** a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Gyógypedagógiai Pszichológiai Vizsgáló és Tanácsadó Intézetének egyik vizsgálószobájában. 1993-at írunk, akkor Magyarországon még sehol nem működött játékkölcsönző. Sok-sok gyereknek lett volna rá szüksége már akkor is, és nemcsak azért, mert rossz anyagi körülmények közt éltek.

Így lelkes gyógypedagógus, maga is súlyos mozgássérült, dr. Ábrahám György Margitnak hívta, egész életét annak szentelte, hogy a mozgássérült kisgyermek életét boldogabbá tegye, mindenben segítve őket. Szerette volna, ha a kicsi, mozgásukban korlátozott, vagy más ok miatt és másképpen megsérült gyermekek is ugyanúgy játszhatnak, mint ép, egészséges társaik. Ezek a családok még nehezebb nyitni helyzetben nevelik gyermeküket, s kevés pénzt tudnak játékokra áldozni. Meg aztán a gyerekek mindig más és más szerepeket, egy-egy játékot hamar „átaladnak”, s nincs is már rájuk szükség a továbbiakban. Nem mentek tönkre, sőt, nagyon jó állapotban vannak még, de csak hevernek a szekrény mélyén. Más gyerek pedig na-

gyon ártana még neki, és sok hasznát foglaltoskodna vele. Ezek a gondolatok indították Ábrahámét, hogy tevékenyen nekilásson egy sérült gyermekek részére működő játékkölcsönző elindításának. Az első játékkészleteit a Főbbi Egyesület és Hittartományok, ahol mozgássérült emberek kézikönyveket és gyógyászati segédeszközöket. Meghatározta, ahogyan ezek az emberek kicsi csoportjaikban, az ő örömeikért, mosolyukért munkálkodnak. Nekik készült a természetes anyagokból és szépen megmunkált játékok. A játékkölcsönzőhöz tehát rendelkezésre állt egy alap-játékkészlet, melyben értékes, fejlesztő hatású játékok voltak.

Hányzott még a hely és a kölcsönző vezetője, akinek mindenképpen szakemberek kellett lennie.

Ekkoriban én, aki végül a játékkölcsönző vezetője lettem, a gyermekek játékvágya, a mozgássérült és sérült gyermekek játékaiknak összehasonlító vizsgálatairól, és a játékokról írtam **bölcsönzőkkel elszertéltélmények**. Tudományos akadémiai tisztviselőként kutatóhelyem volt a fentebb említett Vizsgáló és Tanácsadó Intézet, a sokat dolgoztam a gyakorlatban is: sok kicsi gyerek gyógypedagógiai vizsgálatait végeztem el. Akkor is sokszor gondoltam arra, de jó lenne, ha rögtön a szülő kezébe tudnám adni azt a játékot, ami gyermekének fejlődését elősegítené.

**Lányiné dr. Engelmann Ágnes** volt az intézmény vezetője, nagy tudású és nagy szakmai tekintélyű gyógypedagógus – klinikai gyermek-szakpszichológus, aki humánus szemléletével, munkásságával nagyban elősegítette a sérült gyermekek ügyét. Ő kerestem meg, vállaltam el a játékkölcsönző vezetését. Heti két alkalommal volt szó, néhány órától csupán, s az e célra biztosított helyiség megosztva, időlegesen állt rendelkezésre. Ezért kellett zárt helyen tartani a játékokat, s zárni a szekrényeket, ami nem volt egy szerencsés megoldás. A játékkölcsönző tehát helyreállt, s főleg az intézetben kivizsgált sérült gyerekek vittek igénybe. Később, ahogy terjedt a híre, bejártak a környékből egészséges gyermekek is szüleikkel. Kezdtük kicsi lenni, a kis szoba, a heti néhány óra, és szükség lett volna legalább seghőre. Az, hogy ez hogyan alakult tovább, már egy új szakasz kezdete.

#### **2. Mikkamakka Játékkölcsönző új helyen**

Miután a megítélésed és a munkád tapasztalatai és az elméleti kutatómunka indokolták, a játékkölcsönző vezetője kidolgozott egy szélesebb körű koncepciót egy új intézménytípus körvonalazva, ahol az egyszerű játékkölcsönzésen túl helyben játszási lehetőség és tanácsadás is folyt.

A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán dr. Mesterházi Zsuzsanna programvezető főiskolai tanár meghívására lehetőséget kaptam arra, hogy bekapcsoljak egy kutatási programba, mely irányításával „Tanulási Klinika” elnevezésű új programot kidolgozásra törekedett. E projektbe való bekapcsolódás eredményeként a Főbbi Játékközpont megalkotását, mely preventív jellegű komplex program volt a

innulási lehetőségek megelőzésére óvodáskorban, és újonnan megtervezett fejlesztési munkák, játékszerek gyűjteményét is tartalmazza. E program módszertani, szemléletbeli és alkalmazzák az új játéktárral koncepció és program kidolgozásánál.

A program számára sikerült új helyet találni a Magyar Honvédség egyik gyermekintézményében, a Játéktár vezetője dr. Korsós Lászlóné volt, aki lelkesen felkérte az önkénteseket, annak üres helyiségeit használva Budapest központi részén, a helváros szívében jóval nagyobb helyen, két szobában és a kiszolgáló helyiségben tudtuk megkezdni az új koncepció szellemében a Mikkamakka Játéktár és Játékmódszertani Központ munkáját. Az óvoda további helyiségeit a honvédségi gyermekintézménnyel közösen használtuk terápia-célokra, úgymint tornaterem és külön terápia-szoba. Sikertől pályázva titon anyagi támogatást is kapni az új intézmény beindításához (dolgozó és személynél kiadásokhoz), a Soros Alapítvány és az Országos Egészségbiztosítási Pénztár jóvoltából. A honvédség eleinte ingyenesen biztosította a helyiségeket és a működési (üzemeltetési) költségeket. Így működött a Játéktár 1994. december 8-1997. szeptember 1. között. Egyre több új programot vezettünk be, és alakítottuk módszereinket. Fő szolgáltatásaink voltak: családi játszóház, játékkölcsönzés, terápia, mozgásfejlesztő foglalkozások, szülői programok, és megkezdődött egy új, helyi óvodai program kidolgozása és kísérleti bevezetése a gyakorlatba.

1995-ben saját alapítványt hoztunk létre, melynek fő célja a Játéktár működtetése volt. A Mikkamakka Alapítvány adományokból, támogatások segítségével működteti a Mikkamakka Játéktár és Játékmódszertani Központot, valamint, az 1997/98. tanévtől kezdődően a Mikkamakka Játékovodát.

#### A játéktár területének további növelése

A Mikkamakka Alapítvány 1997. szeptemberétől új helyetbe került, helyi önkormányzat megújult működési feltételek között folytatja munkáját. A Játéktár megnyitása óta – 1994. decemberétől – a Magyar Honvédség helyiségeiben végezte szakmai tevékenységét. Egy együttműködési megállapodás keretében másfél évig ingyenesen (szakmai szolgáltatásokkal ellentételezve) a helyiségek használatát, majd 1996. szeptemberétől berlet díj, valamint a rezsiköltségek ellenében használhatta a honvédségi óvoda két helyiséget, 116 m<sup>2</sup>-en. Már ezek a költségek is nagyon megterheltek az alapítvány költségvetését, ezért nagyon sok energiánkat kellett támogatások megszerzésére fordítani.

Miután hazánkban ismeretlen volt a játéktár működése, és az a szabad, barátságos körkörű, a szülőkkal partneri kapcsolatra törekvő, a gyermeket használó, szükségleteire figyelő, különleges környezetet megteremtő intézmény, megnyitásának híre hamar elterjedt. Egyre többen és többen jöttek be játszani, működtetni tudták, hogy ebben az időben legközelebb választ kaphatnak az őket feszítő kérdésekre, gyermekeikkel kapcsolatos gondjaikra is. A játék közege sajátos teret alakít ki, így az általunk nyújtott ta-

movalás módszereit is sokkal közvetlenebbek, tapintatásabbak lehettek. Indirektan nagy hatékony ággal tudunk sokaknak segíteni.

Kedvező gyakorlati tapasztalatunk adott meg a bátorítást ahhoz, hogy nagyobb volumenű szakmai kutatómunkába kezdjünk, és kidolgozzuk tevékenységünk szemléletbeli alapjait, elközzat és módszeren. Ez többéves kutatómunkát igényel, mely jelenleg is folyamatban van. **Szakmai körök** is elismerték tevékenységünket, sok pedagógiai látogatás jött megismerni dmi a játéktár intézményével. szakmai munkájával. Számos előadásokat, bemutatókat tartunk. Kidolgoztuk két tanfolyam programját is, melyeket 1997. május–szeptember között időközben megvalósítottunk. Az **integratív Játéktérreputa alapozó képzést** két műfolyami csoport, az **Elterő fejlődési gyermekek játékterápiája** műfolyamot egy csoport részére vezetjük. A műfolyamok előadói elismert szakemberek voltak, időtartamuk 60–80 óra volt. A tanfolyamok sikeresen zárultak, vizsgával és dolgozattal, majd tanúsítvánnyal zárultak.

A Játéktár szolgáltatására olyan nagy **társadalmi igény** jelentkezett, hogy hamarosan egy országos hálót megvalósításának igénye. Tavlat céljaink között szerepelt, hogy minden fővárosi kerületnek és minden megyének legyen játéktára, ahol sok gyereket lehetne fejleszteni segítő játékszerekkel, és sok rászoruló pedagógus segítséghez. Hírünket a sajtóból visszagörgetve ismerték már, ezért látogatóink száma egyre növekedett. Még vidékről is viszonylag sokan kerestek fel minket, ami jelzi a korai egészségügyi-pedagógiai jellegű ellátás hiányosságait, fehér foltján. Sokan kérték segítségül minket, mert máshol nem találtak segítségre, vagy sok helyről elutasítást kaptak. Ezért is hiszünk abban, hogy a Játéktár intézményére nagy szükség van.

Látogatóink legnagyobb számában a fővárosi lakosok közül kerültek ki. A főváros különböző kerületeiből keresnek fel minket, s nagyon sokan rendszeres látogatóink, akik különféle szolgáltatásainkat veszik igénybe. **Általánosságban elmondható, hogy látogatóink száma naponta 40–70 fő és kísérője volt, aki általában az édesanya, de nemritkán mindkét szülővel együtt érkezett a gyermek.** A látogatások száma havonta elérte a több százat, így évenként a több ezret is.

Már jó ideje tapasztaljuk a családok számának növekedését, ezért egyetemes szöveg volt, hogy **nagyobb helyre tudjunk költözni.** A szó városi értelmében időnkénti tumultus alakult ki a nagyon kicsi, keskeny elterő-szűkösben, a játszószoobákban pedig néha egy gombosúti sem lehetett volna lejárni. Tudtuk ezért, erre a helyzetre megoldást kell keresnünk. A két kis helyiségre és kiszolgáló helyiségre vonatkozó berleti szerződésünk 1997. július 31-ével lejárt. Időközben megszületett a Belvárosi Honvéd Óvoda, melynek helyiségeiben működött a Játéktár, és szoros szakmai kapcsolatot volt a két intézmény között. Sokat kezdtünk azért, hogy a felszámolás által érintett területet megszervezzük Játéktár és óvoda céljára. Ebben a küzdelemben sokat segített dr. Domszky Csábor főpolgármester úr **látogató elismerése.** Társadalmi hasznosító tevékenységünkre való tekintettel végül megkaptuk az egész gyermekintézmény területét, összesen 649 m<sup>2</sup> alapterületű ingatlan bérleti jogát. A bérleti szerződés 1997.





**Felfogunk humánszlikus motíváciát** a beállítottság. Ez annyit jelent, hogy mindkét pszichológiai irányzat (iskola) befolyásolta szemléletünket. Nagy hangsúlyt fektettünk a gyermek tiszteletére, elfogadására, motívációjának megismerésére, alakítására, a gyermek jogok biztosítására. Nagy jelentőségének éljük, és sokat merítettünk a következő szerzők elméletéből, esszéiségéből: az individuálszlikológus „atyjaink”: **Alfred Adlernek**, **Carl Rogesnek**, a humanisztikus irányzat képviselőjének, a pszichoszociális perspektívát képviselő **Eriksonnak**, valamint a neurobiológus **Grastyán Endrének** elméleteiből. **Jean Piaget** kognitív fejlődéslélelméletének ismerete szintén segített pedagógiai munkánkat. Rendszerünket elsősorban a korai nevelésben valódnjuk meg. Ismertek hazai és külföldi korai fejlesztési módszerek, irányzatok, programok. Ezek közül a mi koncepcióink a **kapcsolatra összpontosító, korai intervenció** megközelítésénél rokon az izolált vagy átfogó funkciófejlesztésekkel, a szülő-terápiákkal szemben. A kapcsolatra összpontosító megközelítésben az anyát partnerként kezelik, tudatosan támaszkodnak függetlenségének és vezető szerepének biztosítására. A gyermek viselkedési jelzéseinek jobb megértésében segítik a szülőket.

A játéktárban folytatott pedagógiai munka fentiekhez hasonló szellemiségű, és sértett gyermekek esetében is ezt a formát tartjuk elfogadhatónak. A játéktár, otthonos, családias hangulatú, mégis „semleges terep” megteremtése nagyon sokat segít a szülőnek, többféle módon: **enyhíti az izolációt**, segíti a „kiszáradást” otthonról és a szűkebb hátköznapokból, s ez a hely, ahol szívesen fogadják, egyben arról is meggyőző, hogy más emberek elfogadják őket máságuk ellenére vagy a máságukkal együtt is. Ez nemcsak az önbizalmat, önelfogadást segíti a szülőnél, hanem megerősítést nyer abban is, hogy ők is beilleszkedhetnek, s ezáltal gyermekekük maguk elfogadják is erősödnék.

A családi otthonba belépve a segítő szakember akarta-akaratlanul is egy bizalmas, intim szférába „tör be”: ami árnyéki (színezheti) a viszonyt, feszültségre tehető, kevésbé őszintévé, éppen mert automatikusan is érvényre jöhetnek hierarchikus szerepek, hatalmi viszonyok, függő helyzetek. Egy „veszélyeselebb”, külső terepen találkozunk tehát, amelyben jól érezhető a kényszer nélkülisége, a szülő szabadon dönthet, mikor, milyen és hogyan kér segítséget, beavatkozást vagy terápia. Első olvasatra talán meglepőnek tűnhet a „mikor” kiemelt jelentősége. Nagy hangsúlyt fektetünk ugyanis arra, hogy a játéktár mint új intézmény azért jött létre, hogy lehetővé tegye biztosítson a gyermekeknek és partnereiknek az **irritábilis játéktervénység**re. Mi mindig és elsősorban csak játszunk. A felmerülő gondok-problémákat is a játékon keresztül ragadjuk meg, és a játék segítségével kínálunk megoldásokat rá. A játékban rejlt diagnosztikai és terápiás lehetőségekre koncentrálnak. Nem vagyunk sem szakrendelő, sem szakértői bizottság, sem nevelési tanácsadó, sem gyógykezelő pedagógiai intézmény. Nem elhanyagolható szempont – folytatva a fenti gondolatmenetet a kapcsolatra mált programokról valón – az sem, hogy a gyermek mennyire szívesen jön be és léteget a játéktár rendszeresen. **Mért jön be szívesen?** Egyszerűen szét kell nézni, és rögtön tudjuk rá a választ. A gyermekek egy családias „mesevilágba” lépnek be, elvárásolja őket a

tárgyak, játékok elrendezése, esztétikája, memysége, s az, hogy szabadon választhatnak bármelyik vonzó játékot kipróbálhatják.

Ilyen környezetet otthon egyszerűen az anyagi feltétel miatt nem lehet megteremteni, nem beszélve arról, hogy a többi játszó gyermek és felnőtt jelenléte is hozzájárul a hely máságához, meleg té, körnők kialakulásához.

Talán már az eddigiekből is láthatók vagy körvonalazódnak a szemléletünk meghatározó irányzei. Magunkénak valljuk A. Adler individuálszlikológiai nevelésiandnak fő téziseit. Mi ugyanúgy telve vagyunk nevelési optimizmussal, mint ő. Egyetértünk álláspontjával, mely szerint az ember lényeges jellemvonásai nevelési ráhatásokból erednek. Az individuálszlikológia a fejlődését gátló tényezők leismarását rendkívül fontosnak tartja. Ez a Játéktárban folytatott munkánknak is lényegi pontja. Adler hangsúlyozza, hogy az egyént a közösségi életbe mint növekvő és tevékeny embert kell beilleszteni. A játéktárban a közösségi, társas kapcsolatok alakítására is lehetőséget van.

Vezérmotívuma az individuálszlikológiai nevelésnek a **szabadságra nevelés**. A szabadság, kötelesség, spontaneitás biztosítását kiemelt feladatunknak tekintjük. A kibontakozási képesség kialakítása vagy kibontakoztatása, elmélyítése játéktár pedagógiai tevékenységünk sarkalatos célkitűzése. Adler úgy fogalmaz, hogy a gyermeket „jó játszótársra” (Mitspieler) kellene képezni. A nevelésnek az emberben rejlő erő kibontakoztatására kell irányulnia. Az individuálszlikológus is, mi is a tekintélyellenes (antiautoriter) nevelés alapján állunk, a felnőttekben a gyermek haragját szeretnénk látni. Ez utóbbi gondolatot annál is fontosabbnak tartjuk, mivel – talán egyetértünk velünk ebben – hazánkban ez egyáltalán nem mondható elterjedt véleménynek. Kétfélefogásnak, sem a szülők, nagyszülők, sem a nevelők körében. Éppen ellenkezőleg, sokan hangsúlyozzák a gyermek mint „nevelt” szerepét, többnyire talán jó szándéktól vezérelve, amely enyhíthet a gyermekekre nehezedő nyomás. A tekintélyellenes let még ma is erősen hangsúlyozott és elfogadott alapelvként létezik, bár már terjed az ezzel ellentétes szemlélet és eljárásokat hirdető szava (pl. Gordon).

Finnek ellenére az általános szemléletformálás ezen a téren is még fő feladatunk.

Pedagógiai hitvallásunk szerint a **összkradikus nevelési elveket** fogadjuk el, és alkalmazzuk nevelési gyakorlatunkban. A gyermeket ösztönö, meleg légkörű, önállóságra buzdító, ugyanakkor kellő bátortást és korlátokat is megteremtő nevelést tartjuk igazán hatékonynak.

A nevelés és a korai fejlesztés elveit tekintve az ökológiai-rendszerelv elméletéből indulunk ki. Ennek lényege, hogy az ember autonóm egység, ami zaidől fogva képes arra, hogy **organizálja**, megvalósítsa és specifikálja önmagát. A rendszer saját **autonómiajának fenntartása** – mátyet az idegrendszer biztosít – a leggyakoribb innulást folyamunoktól a morális önrendelkezésig terjed (Speck, '91). az individuum a világot aktív módon, saját valóágaként jeleníti meg. A megismerés tehát szubjektív-személyes konstrukciókon nyugszik. Brofenbrenner (1981) rámutat, hogy bármely környezeti



helytől csak annyiban és úgy válik jelentőssé a gyermek viselkedése és fejlődése számúra, amennyiben és ahogyan észleli azt, nem úgy, ahogy az az „objektív” valóságban jelentkezik.

A nevelés számára tehát a konzekvencia adódik a direkt intervenció, azaz a közvetlen beavatkozás a gyermek rendszerébe nem lehetséges. Fő feladatként jelentkezik a **szülői környezet bevonása**, valamint fontos a **gyermek saját kezdeményezésének támogatása**.

Gyakorlati emlékműnk a **bevezetőben taglalt humanisztikus szemléletmód** határozza meg erre alapozva dolgozzuk ki a **rendszer alapelveit**, melyek a következők:

### 1. A gyermek tisztelete, jogainak elismerése és biztosítása

A gyermek alapvető joga, hogy **fejlődéséhez** a felnőttek bizsónsága a szükséges feltételeket. Alapvető joga, hogy fizikai-szellemi pszichikai értelemben szükségleteit kielégthesse. Joga van az örömteli, boldog, nélkülözhetektől, agressziótól, megaláztatásoktól mentes gyermekkorhoz. Joga van ahhoz, hogy alapvető tevékenység- és kifejezési formájához, a játékhöz, elegendő és megfelelő időt, teret és közti kapjon, és társai is lehessenek játékban.

A gyermek nyelve a játék, amelyet komolyan veszünk, mert a gyermek ezen keresztül szól hozzánk, kifejez, közöl valamit, kér, feltárulkozik szóban, néha kifejezhető indulatait, rejtett konfliktusait, bánatait. A játék tisztelete egyben az odafigyelést, a megértést, a segítő szándékot jelenti. A gyermek által jelzett problémáit komolyan vesszük, empátiás képességünket érvényesítve és értésbe megértjük őt, az ő világában, az ő személyiségében gondolkodva, helyzetébe beleképelve magunkat.

### 2. A játék egyetemes emberi tevékenységként való értelmezése

A játék meghatározó szerepet játszik nemcsak az onogenezisben, hanem a filogenezisben is (szocializációs előnyök biztosítása, szimbólumképzés folyamata). A játék alaplényege a variabilitás (ebből következően a kreativitás) és az aktivitás.

Az ember játéka antropológiai jelenségeként értelmezhető, mert kvalitásai folytán kiemelkedik a többi játék közül. Mérei Ferenc megfogalmazásában - a humánium egyik jellemzője. Gazdag érzelmi életben, a valóságnak rengeteg összetevőjéből tud örömmforrásként képezni az ember, közte az elaboráció, a szocializáció öröme, mindezek miatt tekinthető a gyermeklételem a játékot antropológiai jelenségnek.

Az az alapkérdés, mely szemre hasznos-e a játék, vagy adaptív funkciót lát be. A gyermek már megválaszolná. Gyakorlati tevékenységünket meghatározza feltevéseink a játék **szükséglete**. Orastyán Endre munkássága alapvetően befolyásolja szemléletünket, alkalmazott módszereinket. Szemre a **játék** különleges funkcionális kategória. Kiemeli az utókat, a motiváció és az érzelmi szerepét. A „célviselkedés” (tanult viselkedés, „automatikus” üzemmód) szemben az exploráció szerepét és

jelentőségét emeli ki. „Kereső” módnak, hipotézis-megatartásnak nevezi, melynek lényege az extrém szenzoros nyitottság, divergens gondolkodásról.

A játékban a **feltevések megteremtésével és módszereink alkalmazásával** azon járunk, hogy a „**kereső mód**” **érvényesülhessen**, bontakozhasson ki, és fejthessen ki hatásait a gyermek személyiségfejlődésében.

A játék tulajdonképpen adaptív funkció, de létrejött pillanatában **inaktív** is válik (a másodlagos megerősítés mechanizmusa érvényesül). A játék egyik fő jellemzője, hogy mindig jelen van benne az **averszív feszültség**. A gúlis és izgalom különbsége, ezek **ülküzése feszültség** állapotokhoz vezet, mely biztosítja a pozitív motivációs és emocionális állapot dinamikáját. Az ember egész életét meghatározza a játék (nemcsak a gyermekkor sajátja), amennyiben a kreatív, örömteli munka, a problémamegoldás is annak tekinthető, s mint **unaloműzés óriási jelentőségű**. **A játékot saját belső jutalmal tartják fenn**. Erre a megállapításra hangsúlyozottan figyelünk mindennapi tevékenységünk során: ügyelünk érvényesíteni, vagy elmagyarázni ezt azoknak a szülőknél (pedagógusoknak...), akik **külön jutalmazást alkalmaznak**. (A büntetés nem is ennyire.)

### 3. Integrációs tér megvalósítása

Gyakorlati annyit jelent, hogy az életkori határokon belül (3 hónap-8 éves kor) minden gyermek szívesen és szeretettel fogadjunk. Átlagosan fejlődő, egészséges, értelemmel fejlődő, sérült, hátrányos helyzetű gyermekeket azonos térben és időben.

Gyakori, hogy tanulási-megatartási nehézségekkel, zavarral, **szociális fejlődési zavar** és kommunikációs problémákkal, általános és értelmi fejlődési elmaradással, neurotikus jellegű panaszokkal, **személyiségfejlődési zavar**ral küzdő gyermekek jönnek hozzánk szüleikkel játszani. Az ún. átlagosan fejlődő gyermekeknek és családjuknak is megvannak a maguk - aktuális, időszakos vagy tartósan fennálló - gondjai, problémái, amelyet **jólesik valaki hozzáértő emberrel „átbeszélni”**.

Hangsúlyoznunk **törekszünk az integrációs tér megvalósítására**, mert elmondni megismerésünk az eddigi gyakorlati tapasztalatok is alátámasztják. Az **1-5 éves kort** **szociális zakaszkodás** tartjuk nemcsak bizonyos képességek kiemelkedő fejlődése miatt, hanem a **mátság elfogadása**, a befogadás, a tolerancia, az empátia érzésének és képességeinek, a pozitív, elfogadó attitűd kibontakozásának, fejlődésének, erősödésének szempontjából. Ebben az életkorban alapozódik meg a szemléletmód, mely beépülve a személyiségbe, egész életre **valóban hatni fog**. Különösen hatékony tehát ebben az életkorban a **mátság megmutatása, elfogadtatása**, mert a felnőttek gondolkodásmódját már nem lehet ilyen mélyrehatóan változtatni, bár törekedni kell rá mindenképpen.

Tapasztalataink azt igazolják, hogy mindkét „oldalak” **hasznára válik a közös gyűlölet**, a sérült gyermek (és szülője) nem vagy kevésbé őrzi magát megbélyegzettnek és **kirakásnak**, az ép gyermekben pedig a **figyelemesség**, a **segíteni akarás** erősödik fel.

Úgy érezzük, talán az alapoknál lehetne kezdeni a meglévő társadalmi mértékben érvényesülő elkülönítés, szegregáció, kitaszítás, elfordulás, stigmatizáció elleni harcot.

#### 4. A koraiság elve

Nagyon örülünk, ha a szülők minél „korábban” találunk el hozzánk, és jönnek járni. A korai segítségnyújtás nem korai szelektált jelent, a korai diagnosztizálás nem „fűnkét” jelent, hanem **egyéni állapotmegismerést, az esélyek diagnosztizálását**, melynek célja a megfelelő időben és megfelelő módon biztosított korai nevelés (Lányiné 1985).

Már az egészen kicsi korban is vannak olyan játékok, apró vagy nagyobb tünetek, jelek, amelyek felhívják a szakember figyelmét ezek jelentőségére és átgondolására. Sok esetben az anya is észreveszi ezeket, de nem tudja őket megfelelően értelmezni, elmondani valakinek, átbeszélni. A „majd kinövi” típusú vélemény (ismeretlenségből, de szakemberektől is) gyakoriságát a Játéktárban is tapasztaljuk. **S az első három év jelentősége nemcsak az intellektuális fejlődésben közismert, hanem a szociális, interperszonális kapcsolatok, az érdeklődés, az ismeretszerzési motiváció szempontjából is.** Sok esetben a koraiság elve úgy érvényesül a gyakorlatban, hogy az anya a nagyobbik gyermekkel együtt hozza a kistestvér csacsemot is, így módunkban áll rá is figyelni, meghallgatva az anya elmondását a kicsivel kapcsolatban is. Minden esetben egyéni mérlegelés alapján választjuk meg az eszközöket és módszereket, ha úgy látjuk meg, hogy „korai beavatkozásra” lenne szükség a gyermek érdekében.

#### 5. Gyermek- és családközpontú, kapcsolatorientált szemlélet

Minden gyermek esetében nagyon fontosnak tartjuk a család megismerését. A családi kapcsolatok jellege, az interakciók mennyiségi és minőségi jellemzői a közös játéktevékenységekben és azon keresztül ragadhatók meg, ismerhetők meg, és - esetleg - befolyásolhatók (ez utóbbival részletesen a gyakorlati tevékenység, módszerek bemutatásánál foglalkozunk).

A gyermek mindig egyben egy családi rendszer része is, amellyel, hogy különböző állítólagos egyén is (ideális körülmények között). A szülők nem feltétlenül korosabb személyiségek az állagnál, és mégis előfordulnak zavarok a család érdekében.

Az **ideális család** fogalmát a szakirodalomban több szerző is használja, ellenkezőbe állítva a patológikus vagy **diszfunkcionális családdal** (Bmja-Füredi, 1986). A tünet-hordozó általában a gyermek, aki adott esetben eljuttat a Játéktárba játszó egy vagy mindkét szülőjével. A közös, együttes játéktevékenység zavartalan interakciók sorozatát, őszinte, nyílt kommunikációt feltételez. Néha mi látjuk ezek akadályozottságát, mások a szülő jelzi ezt, egyben segítséget is várva. Fontos a családi struktúra (kóros szerepek - felosztások - hatalmi viszonyok - hiedelmek) és a családdinamika megismerése. Figyire inkább a családi interakciókra irányult a figyelmi. Az interakciók segítése

tornálása a játéktevékenységen keresztül - nemcsak alapelvünk, hanem pedagógiai tevékenységünk vezérmotívuma is.

Sokszor az egész család benne van egy merev interakción játékház, és minden családtag együzműködik annak fenntartásában. A családot épp azért tekinthetjük rendszernek, mert tagjai ez a köcsönnyitás kapcsolja össze. (Onnis, L., 1993). A merev interakciós játékok elemek vagy részaspektusai a játékot közös játéktevékenységben tetten érhetők - sokszor csak töredékeikben. A család - Jackson ambuározásában - szabályok által irányított interakciós rendszer. A rendszer határozza stabilitását, de ezzel ellentétes jelleme is van: a változás képessége. A dinamikus egyensúlyban ez a két töredék rugalmasan kiegyenlíti egymást. Elérhető az egyensúly magasabb fokára. A „kóros” rendszerekben azonban a szabályok sajátos merevsége megakadályozza, hogy az új fejlődési igényekre megfelelő változások válaszuljanak (Onnis, L., 1993). A gyermeknél jelentkező tünet többé nem az egyén sajátossága, hanem az egész rendszer működésének.

Sok esetben felfigyelünk arra, hogy a gyermek tünetei nem független a család egészétől, és a gyermek egyéni foglalkoztatása, fejlesztése nem szünteti meg a tüneteket. Úgy gondoljuk, a családtérápiás rudikációja nem lehet indokolatlanul széles. Ezért azokban az esetekben, ahol súlyos zavarok vannak a családi struktúrában és dinamikában, felvetjük a családterápiás szükségességét, és konkrét helyet, személyt javasolunk ahová és akire fordulhatnak az együttműködő szülők.

Tevékenységünknek sok esetben vannak terápiás hatásai, melyek mederben tartásukra egyre tudatosabban ügyelünk. **Családtérápiás szemlélet** módunk és a családi interakciók azonban sok esetben megváltoznak - a kevésbé súlyos esetekben - az egyensúly helyreállításában, a megromlott kommunikáció és merev interakciók újrahelyeződésében, folyamatosságának biztosításában.

#### 6. A szülői kompetencia elismerése

A kapcsolatorientált programokban a szülői kompetencia fejlesztésére nagy hangsúlyt fektetnek. Olyan **partneri kapcsolat** kialakítására törekednek a szülő és a szakember között, amely erősíti a szülő önbizalmát, vezető szerepét és problémamegoldását (Affleck, McGrade, McQueeney, Allen, in: Keleti-Borbély, 1991). A **Játéktárban tanácsadói, konzultációs vagy terápiás jellegű tevékenységet** folytató kollégákkal együtt úgy gondoljuk, hogy legjobban a szülő ismeri gyermekét, hozzá fűzi a legazonosabb kötelek, s vele tölti a legtöbb időt a gyermek. Ezért konkrét „receptek” adása helyett arról igyekezzük meggyőzni a szülőket, hogy hallgasson meg önmagát, higgye el, hogy ő a legilletékesebb személy gyermeke nevelésében.

Nem utasításokat osztogatunk, hanem együttgondolkodunk a szülőkkel. Mi nem beavatkozási technikákat tanítunk, hanem megpróbálunk a közelükben segíteni.



- pozitív szociális interakciókat játékokat kezdeményezzenek, és vállalkozni a gyermek viselkedésére
- a gyermeket érdeklő dolgok megfigyelésében, a megfelelő eszközök és tevékenységek kiválasztásában segítsenek
- ismerjék fel a kommunikáció fontosságát
- a szülőben a pozitívumokra támaszkodjunk
- a közös játék során a szakember a kompetens szülői viselkedés modelljét nyújtja (öröm kifejezése)
- segítjük a szülői gyermeke viselkedésének értelmezésében
- ne legyünk előre tervezett tanítási helyzetek, részletek előnyben a spontánitást
- a szülő-gyermek interakció egyéni stílusait resp. kitaláljuk, nemcsak egy kívánatos forma létezik
- elősegítjük a szülők önállóságát, bátorságát, bevonjuk őket a tervezésbe
- biztosítjuk a szülő vezető szerepét

Ez a megközelítési mód segít abban a szülőnek, hogy szorongását oldódjanak, erősnek és önállóan érezze magát, ne legyen bizonytalan, s jobban el tudja fogadni a rennálló helyzetet és sérült („problémás”) gyermekét. Nincs kiszolgáltatott helyzetben a szakemberrel szemben, mégsem érez a magára hagyatottság szorongató élményét, mert van akivel „konzultálni” tud.

## 7. Fejlődés-lélektani törvényszerűségekre, ismeretekre építő individuális bánásmód

Rendkívül fontosnak tartjuk az alapos elméleti felkészültséget a személyiség-, a fejlődés- és a szociálpszichológia tudományágában. A játszóházi és a terápiás programunkban egyaránt a személyiség egészének fejlesztésére helyezzük a hangsúlyt, nem egyes részterületek tréningjére. A személyiség meghatározásában Allport (1998) megfogalmazására támaszkodunk, azoknak a pszichológiai rendszereknek dinamikus szerveződése az egyénen belül, amelyek meghatározzák jellemző viselkedését és gondolkodását. Az én fejlődési folyamatának szakaszainak ismerete - Allport elgondolása alapján - napi pedagógiai munkánk részét képezi. Fontos a szülők figyelmének felhívása a gyermek önérteklésének, önbizalmának segítése, **autonómiájának, az én kifejezésére, az én kifejezésének, a pozitív énkép kialakulásának elősegítésére.**

Játvárási tevékenységünk alapja a gyermekek kommunikációjának, társas kapcsolatainak „magasabb szintre” emelése, a dinshoz való viszony fejlődésének megismerése és megértése a személyiség fejlettségének és fejlődésének aspektusából. A személyiség működését biológiai faktorok, az éten és a környezet egyaránt befolyásolja. A nevelői attitűd alapjaiban formálja a személyiséget. A játéktári munkánk során igyekszünk megismerni az adott szülők nevelői attitűdjét, s ha ez negatív irányban befolyásolja a gyermek fejlődését vagy zavarokat okoz, igyekszünk ezt befolyásolni.

Az általános fejlődés- és személyiség lélektani természetüket „alkotó módon” hangoztatjuk fel és hozzájuk összefüggésbe az egyedi esetek kapcsán a többi környezettel. Nagy hangsúlyt helyezünk arra, hogy egyéni bánásmódot alkalmazzunk, ezért nem típusosunk, nem sorolunk kategóriákba, s az egyéni élettörténet sajátosságait, folyamatait, személyes történetét, a körülményeket, a bármely módon ható faktorokat megismerjük, figyelembe vesszük, a további tevékenységünket ezek elemzése, eredményeire építjük, hiszen ők kölcsönösen egymásra ható kapcsolatokban állnak egymással. A nevelői attitűd jelentős befolyást gyakorol a személyiség fejlődésére, ezért ennek megismerése szintén nagyon fontos.

## 8. Szabadság, spontaneitás, kreativitás elősegítése

Indirekt módszerek nyitottság, kényszerítőség. Érdemes megvilágítani, hogy pontosan mit is értünk szabadság és kényszerítőség alatt.

Ez a kérdés máig is élő vita tárgya: mennyire hagyjuk a gyermeket önállóan válni, játszani, és mennyire avatkozunk be a játékfolyamataiba? Ha a „beavatkozás” minden formáját elvetnénk, akkor a Játéktár nem jöhetett volna létre, mert önmagának mondana ellent. Mivel a játék és tanulás egyidejűleg jelenlévő, egymásba fonódó dolgok, természetesen ezt szem előtt tartjuk. A tanulás a játékban nem rögtön látható, nem látványos. A játékban megvalósuló a tanulás folyamata figyelemmel kísérjük az egyéni adottságok, képességek, esetleges fejlődési eltérések, nehézségek, részterületek figyelembe vételével.

Minden a gyermekhez igazodva tesszük. Engedjük a szabad választást, a spontán alakuló játéktevékenységet, de igyekszünk azt gazdagítani, továbbfejleszteni, ötleteket adni, segíteni, ha megkád. Egyetértve Hein Reiter (1988) véleményével, a játék összes fejlettségi formáját (től az újszülöttkorom) a gyermeknek tanulnia kell, s ehhez szükség van a felnőttre, a társas kapcsolatra, ösztönzésre, eszközökre és megfelelően alakuló szituációkra.

Arra figyelünk elsősorban a Játéktáron belül is, hogy megtartsuk a szabad játék kibontakozásának felületét. A játékválaszték bőségével is arra törekedünk, hogy lehetőleg minden beérő gyermek megtalálja a számára vonzó, érdekes játékot, amely örömet, elmélyült játéktevékenységre ösztönzi aktuális igényének és szükségleteinek megfelelően.

A játékszerekben rejlt variációs lehetőségeket úgy igyekszünk bemutatni a szülőknek (és a gyermekeknek), hogy ne érezzék csak ezeket lehet az adott dolgokkal játszani, mert „ami való”, ez a szabálya. Ötleteinkkel csak arra szeretnénk ösztönözni, hogy ezek mellé még mindenki bátran keresse meg az összes többi változatot, találjon ki új kombinációkat, függetlenül az esetleg leírt használat utasításától. Az eredeti ötleteket verbális és nem verbális kommunikáció útján „jutalmazzuk”, a kreativitás jelenléte, a tanulásra, hatására igyekszünk hangsúlyozni, tan felhívni a figyelmet. Nyitva tartunk és „vendégfogadási” rendünk is figyelembe veszi a kötetlen, nyitott napokat.

bárki, hármlíci, előzetes bejelentkezés nélkül eljöhet, és addig maradhat, amíg jól érzi magát, és azt a szolgáltatást választja, amit éppen jónak lát.

## 9. Teammunka

Ujzárú csapatomunkban dolgozunk együtt: az „egyk szinten” óvónő és gyógykezelő együttműködésben, a másik aspektusban pedig a lehető legjobb értelemben a Játéktárban együtt dolgozó óvónők és gyógykezelők, pszichológusok, a szülők, esetleg nagyszülők vagy más rokon, adni esetben a gyermek saját külső óvónője, nevelője, fejlesztő pedagógusa, orvosa, vagy ha kivizsgálásra van szükség, az adott diagnosztikai intézményben dolgozó vizsgáló team.

Az óvónő-gyógykezelő együttműködés munkáját – az első szinten – elsősorban az integrációs tér megjelölő gyakorlati megvalósítása miatt tartjuk jónak és szülőknek is nem jelent azonban merev szétválasztást, az óvónő nemcsak az ép, „Állapot”-színekkel játszik együtt és a gyógykezelő sem csak a sérült gyermekekkel foglalkozik. Mivel más elméleti tudásanyaggal, (kissé) eltérő látásmóddal rendelkezik, más-más aspektusból közelít nek, így tapasztalatuk nagyon jól és hatékonyan kiegészül egymást, és rendkívül értékes megfigyeléseket, adatokat nyerhetünk így a gyermekek rekonditál megismerése és nevelése érdekében. A „második szinten” – a terápiás részprogramban – a team meghatározó tagja a pszichológus, aki szakmai munkáján kívül szupervízor teendőket is ellát.

A szülői a csapatomunkba partnerként vonjuk be, vezető szerepének tisztázásában. Szoros szakmai kapcsolatot alakítottunk ki a Korai Fejlesztő Központtal, a körhöz szükséges speciális tudásanyagból. Ez ráépül eddigi ismereteire, belső továbbképzés, külső előadások látogatása, valamint szakirodalom-tanulmányozás formájában. Röviden összefoglalva, a következő témakörökben kell magas szintű tudásra és tapasztalatra építeni: kapcsolatteremtés (gyermekkel, szülővel), kommunikáció, interakciók, a gyermek megismerése (fejlődés-, személyiség-lelektani, fejlődéssdiagnosztikai ismeretek), a játék (elméleti, diagnosztikai, terápiás), a család (családterápiás megközelítés), a gyermek nevelés tanácsadás (megbeszélés).

## 10. Szakmai felkészültség, személyes alkalmasság

Mivel új típusú pedagógiai tevékenység, a végző az óvónő és a gyógykezelő nagy hangsúlyt helyezünk arra, hogy elméletileg felkészült legyen az ehhez a munkához szükséges speciális tudásanyagból. Ez ráépül eddigi ismereteire, belső továbbképzés, külső előadások látogatása, valamint szakirodalom-tanulmányozás formájában. Röviden összefoglalva, a következő témakörökben kell magas szintű tudásra és tapasztalatra építeni: kapcsolatteremtés (gyermekkel, szülővel), kommunikáció, interakciók, a gyermek megismerése (fejlődés-, személyiség-lelektani, fejlődéssdiagnosztikai ismeretek), a játék (elméleti, diagnosztikai, terápiás), a család (családterápiás megközelítés), a gyermek nevelés tanácsadás (megbeszélés).

Ahhoz, hogy egy szakember a Játéktárban folytatott terápia során szülői és jellegű pedagógiai tevékenység jól tudja végezni, nem elég a fentiekben vázolt tudásanyagot rendelkeznie. Nem képes mindenki „automatikusan” jól csinálni a játékterápiát, az együttműködést vagy játékterápiát, mert nagyon fontos, hogy rendelkezzen olyan személyiségvonásokkal, tulajdonságokkal, mint érzékenység, empátia, tolerancia, kongruencia, őszinte figyelem, a meghallgatás képessége, megfontoltság, optimizmus. Elsősorban tehát megfelelő szintű önismeretre, önreflexióra és önbecsülésre is szükség van a tevékenység megkezdéséhez. Akkreditált intézményünk személyiségfejlesztő tréning keretében segítünk a szakembereknek, hogy kellő önismerettel, konfliktuskezelő és kommunikációs készségekkel rendelkezzenek.

## Szolgáltatások rendszere

(A Mikkamakka Alapítvány és intézményeinek szervezésében)

## MIKKAMAKKA JÁTÉKTÁRAK ORSZÁGOS KÖZPONTJA

### JÁTÉKTÁRAK

#### 1. CSALÁDI JÁTÉKTÁR

- Szabadidős játékprogramok családoknak
- Játékmodszertani tanácsadás
- Játék konzultáció és játéklogikakészítők
- Játékalkalmazások
- Információ
- Kiállítások bemutató terem

#### 2. MAMINTI KLUB

#### 3. JÁTÉKTERÁPIÁS SZAKELLÁTÁSOK

#### 4. JÁTÉKKUCKÓ A PICHNEK

#### 5. MŰSOROK, RENDEZVÉNYEK, PROGRAMOK

#### 6. ÖVTS, ISKOLÁS CSOPORTOK PROGRAMJAI

#### 7. PARTIK, ZSÚROK

### MÓDSZERTANI BÁZIS

#### 1. TUDOMÁNYOS KUTATÁS ÉS SZAKMAI MÓDSZERTANI TEVÉKENYSÉG

#### 2. TANFOLYAMOK

#### 3. NÉPSZERŰ ISMERETTERJESZTÉS

#### 4. JÁTÉKOK PEDAGÓGIAI-PSZICHOLÓGIAI ÉS SPECIÁLIS PEDAGÓGIAI MINISZTERISZÉ

#### 5. MIKKAMAKKA JÁTÉKTÁRAK ORSZÁGOS HÁLÓZATA SZERVEZÉSE, IRÁNYÍTÁSA, MŰKÖDTETÉSE, MINISZTERISZÉ

### JÁTÉKTÁRAK

Az országos hálózati játéktárak beindítása vidéken és fővárosi kerületekben



A „Mikkamokka Program” fő elemei az alábbiakban mutatnám be részletesebben

Magyarországon az egészségügyi és a gyógypedagógiai intézményrendszer jól kiépített, és szakmai szempontok szerint jól működőnek mondható. Ez elsősorban az óvodákra és az iskolákra vonatkozik. A gyermek megszületése és az óvodába kerülés ideje között azonban legalább három-négy év eltelik és pontosan ez az az időszak, amikor a legtöbb segítségre lenne szüksége az érintett szülőknek, családoknak.

A súlyosabb, esetleg már rögtön a megszületés után látható és felismerhető sérülések esetében sokkal hamarabb kaphat segítséget a szülő a nevelési tanácsadók, szakértői bizottságok, korai fejlesztő központok, gyermekrehabilitációs intézmények, logopédiai hálózatok által. Más a helyzet a csak később manifesztálódó, kevésbé súlyos sérüléseknél vagy fejlődési elmaradásoknál. Különösen így van ez a tanulási-magatartási és hűségjelző mutató gyermekek esetében. Miután a probléma nem súlyos, nem igazán vehető észre a szakszakkal nem rendelkező szülők részéről. Nagyon nehéz az igen korán, inkább csak apró eltérésekben, viselkedési vagy egyéb furcsaságokban megmutató tüneteket felismerni, jelentőségüket értékelni, a háttérben húzódó okokat, tüneti jeleket megérteni. Még a kiipertt szakember részéről is rendkívül óvatossággal kezelendő a korai jelek, melyek a később manifesztálódó tanulási vagy hűségjelző zavarra esetleg előrejelezhetik.

A korai diagnosztika korai szűkítést vonhat maga után, ezért nagy az etikai felelőssége annak a szakembernek, aki prevenciós jellegű tevékenységet végez. Különleges körültekintéssel és tapintattal kell eljárni, tehát mind a szűrés, mind a vizsgálati folyamatok, mind a terápia során. El kell kerülni a meghelyezését ezeknek a gyermeknek, valamint a családnak is, ezért a hagyományos gyógypedagógiai módszerek és technikák alkalmazása esetükben kevésbé szerencsés, mint az egyéni módon valamely foglalkozási típusba tartozó értékek esetén. Új szempontokat szem előtt tartó magatartási, irányítási, személyre szabott módszerek és eszközök kidolgozására és alkalmazására lenne tehát szükség.

Havonta fordulhatnak gondjaikkal azok a családok, akikben hamar felmerül a gyanú, hogy gyermekük másképpen fejlődik, mint a többi gyerek?

Hol találják meg azt a szakembert, aki amellett, hogy felismeri a problémák gyökereit és mibenlétét, megkezdje a gyermek számára legjobban megfelelő tanítást, nagy figyelmet fordít még arra is, hogy a szülők számára ebben a nehéz helyzetben segítség társ tudjon lenni?

Sajnos, ezt kell hogy mondjuk, ez jól sok esetben a véletlen szerencsén múlik.

Az újszülöttnél és a csecsemővel közvetlen kapcsolatot tartó szakemberek – mint orvos és védőnő – különböző okok miatt nem tudják felvállalni ezt a szerepet. Sok egészségügyi vagy gyógypedagógiai intézmény hálójából is kizáróztatott, mert a szülők sok esetben hűségjelzők a szakemberek felkeresését, főleg a bizonyosságtól a problémákkal való szembeesetéstől.

Az teljesítmény megérthető, mégis így éppen abban az időszakban maradnak egyedül, amikor a legnagyobb a pániak, az aggodalmak, a reménytelenség érzése.

Miután az első hónapok – esetleg évek – lehetőségei kihasználatlanok maradnak, a problémák nem oldódnak, inkább sokasodnak, a szociális, a társadalmi beilleszkedés folyamain sérül, az egyén egyéb társas kapcsolatai is beszűkülnek.

Iz nem törvényszerű!

Az egész társadalom felelőssége, hogy ez ne így alakuljon.

Jelenleg nagyon kevés az olyan intézmény, amely a kisgyermek és az óvodás, iskolaközkori gyermekek fejlődésének átfogó megfigyelésével foglalkozna mind a gyermekek tevékenysége, mind a szülők igényei és szükségletei, valamint a szakemberek speciális szempontjából.

A játéktér intézménye – jelentős mértékben tud enyhíteni a gondokon, és sokféle tevékenységből adódóan széles körű segítséget nyújt az egészséges, a sérült és az eltérően fejlődő (tanulási-magatartási, beilleszkedési zavarokkal küzdő) gyermekeknek és családjuknak egyaránt. Minden gyermeket fogad, átlagosan és eltérően fejlődő egyaránt, 2-3 hónapos kortól nyolcéves korig.

A Mikkamokka Játéktér 1994-ben nyílt meg, Göncz Árpádné kórtársaság elnökének asszony vezetésével. Új, hagyományok nélküli, több részből álló program alapján dolgozik. A játékközpont tördök az egész családdal, de külön a kisgyerekekkel is. Tudatosan foglalkozik a korai életévek játékaival, mert a későbbi életút irányai, alapjai itt alakulnak, s formálódnak.

Nemzetközi összehasonlításban is egyedülálló intézményről van szó, mely a játéktevékenység erejével alapozza meg a korai személyiségfejlődést, a társadalmi beilleszkedést, és a képességek egyéni kibontakoztatását.

Magyarországon a korai ellátás általában esélytelen, és a jó ellátásból általában azok kerülnek ki, akiknek érdekérvényesítő képességek gyengébb. Így az egész további életrelehet szempontjából nézve legtekevebb évek kiemelkedő kincsei vesznek el, melyeket később nem vagy csak részlegesen lehet pótolni. Ez fokozottan érvényes egy olyan családra, ahol sérült gyermek született, illetve csak bizonyos idő után derül ki, hogy „másképp” fejlődik. Kevesen tudják megosztani gondjaikat ebben a korai életkörtben olyan szakemberrel, aki nemcsak az orvosi vagy „kezelendő” esetet látja, hanem empátiával, odafigyeléssel hallgatja meg a szülőket, partnernek tekintve őket a nevelési folyamatban.

Az integratív és interaktív játékok hatásaira alapozott módszer egyaránt segít a kiemelkedő képességű gyermekeknek tehetsége kibontakoztatásában, és a sérült kisgyermeknek társadalmi beilleszkedésében. Így biztosíthatjuk az esélyegyenlőséget minden gyermeknek, tekintet nélkül származására és képességére. A társadalmi és az egyéni fejlődés nagymértékben függ attól, hogy az emberek képesek-e és hogyan képesek találni. A nehéz gondokkal küzdő családok száma egyre nő. A nehéz helyzetben az viselkedési vagy fejlődési vagy érzelmi küzdő gyermekek száma szintén egyre inkább nő. Egyre több az ellátatlan gyerek, család, mert a segítségért igénylők számának növekedése nem vonja maga után az ellátási formák bővülését. Magyarországon egyébként is szűkven a gyermeknevelési folyamatok nevelési kérdésekhez értő szak-

Nyugat-Európában, Amerikában, de még a távoli Japánban is „**judotekák**” nyíltak, melyek a harangszót a kisgyermekkorban megkezdett, játékkal történő fejlesztésére, a **családi** és **közvetlen** környezetük elkötelezettségére, a család maximális bevonására és az életben fejlődő gyermekek társadalmi integrációjának megkönnyítésére helyezik. A mi játékainkban négy éve működik ebben a korszerű szemléletben, és magyar viszonyokra kidolgozott modell.

**Az Amerikai Egyesült Államokban** alapvetően három eljárási forma létezik, ha a gyermekmunkás gyermekkezelőpontok és családok napközti gyermekkezelőpontjai kategóriájában elképzelhetetlenül gazdag tárháza van a különböző konkrét programoknak, köztük bennük, hogy egyazon életért munkálkodnak. Tanulmányutam során alkalom volt megismerem a **washingtoni Kennedy Center** működését, ahol hasonló szemlélettel érzem, és hasonló módszerek alkalmazását, mint amire mi is törekedünk. Jelenkét elvezetjük a házaspárunkban – ezon felmerült egy esetleges szakmai együttműködés távlati terve is. A Kennedy Center integrációs intézményként biztosította a különböző társadalmi környezetű és korszakos gyermekek együtt történő napközbeni ellátását, ugyanakkor felállított családsegítő és szociális feladatokat is, valamint egyéni és egész családnak szóló programokat, szolgáltatásokat is. Érdekes módon népszerű volt az intézmény, annak ellenére, hogy hátrányos helyzetű és megzavart fejlődésű gyermekek is neveltek, sokan jellemezték felvételt az ún. „36” családok gyermekei közül is, mint tudták, hogy itt minőségű (akkreditaált) szakmai munka folyik.

Jelentős gyakorlati tapasztalatok rendelkezünk már, mert intézményünk nap-  
aznap keresik fel az ellátásra, fejlődésre nehezebb vagy zavarok gyanúja miatt  
azt a gyermeket. Ez adta az indítást, hogy az 6 problémákra koncentrált, átfogó  
program kidolgozásába és megvalósításába kezdjünk, a személyiségfejlődés területén  
meghatározott játéktevékenység alkalmazásával. A kapcsolattudományi **játék-  
konzultáció**, enélkül, hogy a szülő kizárólagosátnak érezné magát, hogy szakember  
hoz fordult, kellemes légkörben, képes önmagában is megelőzni a problémák súlyos-  
bodását, másodlagos sérüléseket, konfliktusok kialakulását. A korai időszakban elve-  
ben a szülő részére kell támaszt nyújtanunk, aki megvédi gyermeke problémáit  
lelkézi feszültségeit, így minőségileg megváltozik kapcsolata a gyermekkel, mellette  
hogy a szakember túlság beavatkozott volna a család életébe. Arra törekedünk, hogy a  
szülő maga találja meg a megoldást gondjaira, problémáira. Amennyiben ez nem leh-  
eti, az **integratív játékfoglalkozások** ajánlunk fel, vagy súlyosabb esetekben a  
kognitív játékokra is lehetőséget. Úgy érezzük, módszerünk hatékonyak, ezért szeret-  
nénk végleges formában kidolgozni és mások számára is hozzáférhetővé tenni. megte-  
nik a játékokra alkalmazott, egyetemen mondható eljárásokat ezek elméleti,  
gyakorlati indoklásával.

**Terápia programunkban** is az egyéni igényeket és szükségleteket tudjuk követni. **gyógyászati kórelőzményekkel** a legmegfelelőbb forma kiválasztását. **gyógyászati kórelőzményekkel** a legmegfelelőbb forma kiválasztását. **gyógyászati kórelőzményekkel** a legmegfelelőbb forma kiválasztását.



**Származásuk számára** Nagymamák tornatermünkben a ránczoló gyermekek részére szülői csoportos pszichomotoros fejlesztő tanfolyamokat vezetünk. Szülők számára is indítunk programokat, különböző témakörökben beszélgető csoportokat, babi-mama témát, kismamaklubot vezetünk.

**Szakemberek számára** tanfolyamokat, előadásokat, konzultációkat hirdetünk. Új területek tevékenységünk, szemléletünk és módszereink iránt nagy a szakmai érdeklődés.

### Filozófiánk

A szabad, kreatív játék segít a gyermeket emberre válni, és a felnőttet embernek maradni.

A játék „értelmes” tevékenység, ami a legfontosabb azonban, hogy képessé teszi az embert, hogy **értelmet találjon az életének**. Ez az, amire a mai kor gyermekeinek és felnőtteinek nagyon nagy szüksége van, mert sokan nem találják meg helyüket a világban. A kultúra átadása, átvétele és művelése egészen kicsi kortól megkezdődik és az egész társadalmat, annak minden tagját érinti.

A játék kultúrája tehát elengedhetetlenül fontos egy társadalom kultúrájában.

### Feladataink

#### 1. Szolgáltató központ családoknak

- nonprofit szolgáltató centrum, pedagógiai-pszichológiai-gyógykezelő tevékenységekkel
- a problémák, nehézségek, sérülések korai felismerése, szűrése, a megtehető ellátás, **terápia kidolgozása, ellátás saját intézményben belül, illetve együttműködés** gyermekekkel ellátó, fejlesztő intézményekkel
- **sérült gyermekek társadalmi beilleszkedésének** korai támogatása, integráció, harc a sztereotípiák ellen, **konkvés az esélyegyenlőség** feltételeinek megteremtésére már a korai életévekben

#### 2. Küzdelem a közvélemény sztereotípiáinak formálásáért

A játék személyiségformáló, szocializációs szerepének rendkívüli jelentőségére hívjuk fel tevékenységünkkel a figyelmet. Ez magán után vonja a gyermekek jogainak ismerését, a gyermeki szükségletek megismerését és kielégését. A mi gyermekeink számára hosszú távon térül meg a gyermekkorában is aktív, „testi-lelki” jólétben részesülés. A társadalom építő, aktív, alkotó ember felnőtkorában.

### 3. Harc az előítéletek ellen

A demokratikus szociális és jogok korai érvényesítése azért különös jelentőségű, mert ebben az életkorban alakul ki az elfogadás, a tolerancia, az empátia képessége, mely későbbi életkorban már nem igazán kialakítható.

A társadalmi esélyegyenlőséget folytatott küzdelemünk is akkor lehet igazán sikeres, ha mindenki számára korán hozzáférjük a fejlődéséhez szükséges alapfeltételeket elsősorban a társas kapcsolatokon nyugvó jártéktevékenységeken keresztül.

### Fő céljaink

- a családi nevelés segítése, gyermek- és családi programok kínálatával
- új, humanizált és családcentrikus módszerek bevezetése és alkalmazása
- a gyermekek védelme, a problémák megelőzése
- harc az előítéletek ellen, a másság elfogadása
- sérült gyermekek társadalmi beilleszkedésének korai támogatása, integráció
- családok, gyermekek lelki egészségvédelme
- interakciós tér biztosítása
- **közkívés az esélyegyenlőség** feltételeinek megteremtésére már a korai életévekben
- a közvélemény figyelmének felhívása a játék jelentőségére az emberi életben

Kiemelt feladatunknak tartjuk a **korai felismerést, szűrést, habilitációt, mentálhigiénés jellegű tevékenységek** végzését. Az óvodában, iskolában történő felismerés már későbbiek tekintetében, egyrészt a fejlesztési lehetőségek szempontjából, másrészt a **halmozódó másodlagos sérülések** miatt. **Legyengőnek** tartjuk az is, hogy az érintettek segítségére szorulókat megtaláljuk, azokat akik megoldást találhatnak problémáinkra.

A rendszer lényege az „**Integrációs tér**” kialakítása, a gyermekek fejlődésének segítése a lehető legkorábbi időponttól elkezdve, a problémák, nehézségek korai kezelése, a gyermekek és családjuk adekvát megsegítése a játékban rejlő nevelő és terápia lehetőségek maximális kihasználásával oly módon, hogy az intézményünkbe való bejárás a felnőttek és a gyerekek **nem érzik megkülönböztetőnek**. Ez sokat segít abban, hogy több szülő jusson el idejekorán egy olyan helyre, ahol meghallgatják, ahol segítséget kap, mindez úgy, hogy nem a szokványos „fejlesztő pedagógus”-ról beszélünk, hanem kapcsolatukkal, hanem egy – a gyakorlat által bizonyítottan – valóban egyenrangú partnerkapcsolat keretein belül.

Az „**Integrációs tér**” biztosítása azt jelenti, hogy korlátok nélkül minden bemenő kezdeti fogadunk, ép, egészséges, átlagosan fejlődő vagy éppen eltérően fejlődő, hátrányos helyzetű, sérült, fogyatékos gyermeket egyszerre, egy időpontban, a minden szempontból. A közösségi együttélés, a szolidaritás, a másság elfogadása és befogadása a képessége igazából ebben a korai szociális beilleszkedésben áll.

kez alapozódik meg, és formálódik pozitív irányba, mely beépül a gyermekek személyiségébe.

A játékok hatásai igazából az **együttes játék** során érvényesülnek, ezért a modell központi, kulcsfontosságú a **szülő és gyermekek közötti kapcsolatának erősítése** támogatása, formálása az interaktív játéktevékenységen keresztül.

A komplex program másik lényeges eleme **óvónő, gyógypedagógus és pszichológus együttműködése** a játszóház részprogramjában belül. A valódi, több szakember és „nem szakember” teammunkája építi együttműködés szintén szaktudatos pontja elképzeléseinknek.

Programunk elképzelései csak akkor valósulhatnak meg, ha sikerül a hazai játékkultúra színvonalát emelni, a **közvélemény szemléletét** formálni. Sokrétű tevékenységrendszerünk igen lényeges része ezért a fenti cél érdekében végzett munkánk, kiemelten **írásformáló eszközökkel, kiállítás és bemutatók, kiadvány, szakmai anyagok, előadások**. Szerepeink a szakmai- és a közvélemény figyelmét ráirányítani a játék egyetemes és a személyiségfejlődés során betöltött funkciójára.

### *Célcsoportok*

#### **1. Gyermekek 0–8 éven korig**

- **átlagos, átlagosan fejlődő**
- **eltérően fejlődő, sérült**
- **szociokulturálisan hátrányos helyzetű**
- **pszichés problémákkal küzdő gyermekek célcsoportja**

#### **2. Gyermekeket nevelő családok**

- **általános játéktanácsadást kérő**
- **nevelési tanácsadást kérő**
- **óvodai ellátást kérő**
- **fejlődési és egyéb problémákkal jelentkező családok komplex ellátása**

#### **3. Szakemberek képzése**

- **A 0–8 éves korosztállyal foglalkozó egészségügyi, szociális, oktatási szakemberek képzése, továbbképzése**
- **A játéktárban dolgozó szakemberek speciális képzése**

#### **4. Fejlesztő társadalom**

- **közvélemény formálása**
- **játéktevégek kínálatának alakítása**

### *Fő módszereink*

A játék a gyermek létülmény, tevékenységi terepe, kapcsolatának eszköze, megismerő funkciói fejlődéséhez nélkülözhetetlen forma. Az **Integratív játékok** a hangulatos játékokon mini a legfrágabb magulási lehetőség, két biztosító közös tevékenység, amely különösen alkalmas a **hátrányos helyzetű gyermekek** megismerésére, fejlesztésére, felzárkóztatására – családjuk bevonásával, és a nevelési és fejlesztési intézmények pedagógusaival szoros munkakapcsolatban.

Alapmódszerünk a **Játékmódszertani tanácsadás**, mely főképpen játékeszközökkel és az azokkal való játszás módjait ajánlja, illetve mutatja be, elsősorban az **átlagos, átlagosan fejlődő** gyermekek és szülei számára.

A **közvetkező szinten már az Integratív Játék** módszerének különböző formáit alkalmazzuk, főképpen **prevenációs céllal**.

Az **Integratív Játékok** három formája – szintje van (részletes kifejtését lásd a „Játékdinamozsika, játékerőforrás” című fejezetben):

#### Integratív játékkonzultáció (konzultációs módszer)

##### **A) ÉK: Élvezetési konzultáció (szülőre fókuszál)**

##### **B) Kapcsolatközpontú játékkonzultáció (gyerek-szülő kapcsolatára fókuszál)**

**KKA** Kapcsolatközpontú játékkonzultáció átlagosan fejlődő gyermek esetén

**KKR** Kapcsolatközpontú játékkonzultáció rizikó gyermek esetén

**KKE** Kapcsolatközpontú játékkonzultáció eltérően fejlődő (diagnosztizált mentális) gyermek esetén

##### Integratív játékpedagógiai foglalkozás (fejlesztő foglalkozás módszer)

**SJF** speciális játékpedagógiai foglalkozás (részletilek fejlesztésre koncentrált)

**KJF** komplex játékpedagógiai foglalkozás (az általános fejlesztés a cél)

##### Integratív játékerőforrás (játékerőforrás módszer)

Átlagosan és eltérően fejlődő, valamint rizikó gyermekek pszichés és viselkedési problémáinak kezelésére. A szülő aktív részesei (játszó partnerek) a terapeuta támogatásának, és általában kiegészítő jellegű állásban is részt vesznek.



## Szolgáltatásaink

### INTEGRATÍV CSALÁDI JÁTEKTÁR (0-8 ÉVES GYERMEKEK ÉS CSALÁDOK RÉSZÉRE)

Miknamuk: Családi Játésház – szülők, gyerekek együttjátéka állandó szakemberek jelenlétével.

Há jellemzők: a gyermekek alapos megismerése és kapcsolatrendszerének a családdal Detektálás, korai probléma-felismerés, prevenció  
Információs Központ

A **Családi Játéktárban** ahol mindenkit fogadunk csak életkori megkötés van érvényben. Itt a családi játésház játékszobájában folyik a szabad játéktevékenység, a **komplex felzárkózó játékos családok**, sok esetben az **Integratív Játékterápia és a Játékkonzultáció**. Szinte mindenkinek igénye, hogy tanácsokat kapjon az itt foglalkoztatott problémák megoldásai illetően. Így legtöbbször igénybe is veszik szakembereink munkáját, aki tanácsadást, játékfoglalkozást, beszélgetést nyújt a családok számára. Szeretnénk mindenkit személyre szólóan ellátni. Ideális ezért, ha legalább két-három szakember dolgozik egyidejűleg a családi játésházban.

Részlet

#### Szabadidős játéktérprogramok

Helybenjárás, szabad játék, kreatív játékfoglalkozások, kezdeményezett játékfoglalkozások, vasárnap alkonyozás, kulturális programokkal (általános pedagógus szakember vezetésével)  
Családoknak, elvált szülőknek és gyermekeknek  
Gyermekecsoporthoz, hátrányos helyzetű, sérült gyermekeknek is.

#### Konzultáció: a családi nevelést segítő szolgálat

Általános, fejlődési-nevelési gondokkal jelentkező szülők részére nondirektív konzultáció, amennyiben a szülő jelzi a problémát, illetve a szakember észleli a problémára mutató jeleket a játéktevékenység folyamatában.

Az integratív játékonzultációt enyhébb problémák esetén, főképpen megelőző céllal alkalmazzuk. Későbbi alkalmazása megteremti a lehetőséget annak, hogy a szülők – mind ez idáig nagyon igényelt, de meg nem kapott – nevelési, életvezetési, családi élettel kapcsolatos, vagy konfliktuskezelésben, traumák lelki feldolgozásában segítő, rendszeres „tanácsadásban” részvegyjenek. A Játékonzultáció semlegesebb, kedvesebb elnevezése nem bélyegzi meg a segítséget igénylő szülőt.

#### Játékkonzultációs Szolgálat

Figyeli és rendszeres lehet, ideális esetben soktanácsadással egybekötött szolgáltatás.

Há jellemzők: komplexitás, otthoni aktív és örömteli együttjátékos előrelépés, sokoldalú eszközökkel és technikákkal, a fejlődés nyomon követése, káros tényezőkkel hátrányos helyzetű gyermekek fejlődésének biztosítása a támogatott – játékos vagy ingyenes – játékos aktivitással, közel többek között igénybe venni a **Játékkonzultációt** egyedülálló lehetőséget is, mivel sok család él nehéz anyagi körülmények között, akiknek nagy segítség lehetne a jelképes áru játékokkal való megismerése, a gyermekek fejlődését is nagymértékben elősegítik a megfelelő környezetben történő játékok. Nem kell külön hangsúlyozni azt, mi történhet ez a nehéz szociokulturális helyzetben nevelkedő gyermekek **életvegyenlőségének** előrelépésének tekintetében. Nálunk nemcsak egyszerű kölcsönzési lehetőség van, hanem megkötött tanácsokkal, útmutatással is szolgálunk a játékok otthoni használatát illetően. Sok esetben, és főleg, ha rendszeres, már egy torzítás jellegű folyamat indult be, hogy ahhoz, hogy felelősséggel tudjunk játékszerrel ajánlani, alaposan meg kell ismerkednünk a gyermekkel és körülményével. Így nyomon tudjuk követni a fejlődési folyamatot a kezdetektől. Sok a rendszeres látogatónk, ezt pontosan az adatok elvezetése után tudjuk megmondani. Általában visszatérnek hozzánk, hiszen a fentiekben túl még sok programot tudunk kínálni.

#### Maminklub

Gyermekváró kismamáknak, kisgyermekes anyáknak, szülőknak, nagyszülőknek. A programok jellege és formája: beszélgetések, előadások, terhestorna, egyéni pszichológiai szolgálatok, baba-mama torna pszichológus vezetésével.

#### Fő jellemzők: prevenció, mentálhigiéné

Csoportok:

- gyermekváró kismamák
- kisgyermekes anyák
- szülőknek, nagyszülők

A programok jellege és formája: klubok, beszélgetések, előadások, terhestorna, egyéni pszichológiai szolgáltatások, baba-mama torna pszichológus vezetésével.

#### Szülői tanfolyamok

- Korai gyermekkorban személyiségfejlődés, nevelés és játéktevékenység
- Eltérő fejlődésű gyermekek játéka és tanfolyama
- Az elég jó szülő

Ebben a korai életkorban, az első három évben nem nagyon tudnak kérdéseikkel, gondjaikkal hozzá fordulni a kismamák. A játéktár jó terepet ad arra is, hogy az **anyák, szülők egymással is teremtsenek kapcsolatokat**, megosszák egymással gondjukat, örömeiket, kicseregljék tapasztalataikat, egymásnak is segítve. A szülői klubok foglalkozásai barátságos körülményekben zajlanak, melyek egyben nyithatók. Ez ideális azért is, mert a másik szobában pedagógus felügyeletével játszó gyermekek támogatást nyújthatnak a mamához is.

## TERÁPIÁS SZOLGÁLTATÁSOK

Játékterápia, játékfoglalkozások, gyermek-pszichoterápia, korai fejlesztő foglalkozások, pszichomotoros fejlődés nyújtása az azt igénylő gyermekeknek, minden esetben egyénre szabottan, szükség esetén és válságkezelés után. A szükséges vizsgálatok helyben, vagy diagnosztikai intézmények által elvégzendők, erre épülnek az adekvát terápia, a megfelelő vizsgátsági szakember vezetésével.

Fő jellemzői: egyéni vagy csoportos formában, az egyéni szükségletekhez igazodva, a fejlődés megsegítése érdekében. Széles körű segítséget kínálunk az esetek zömében a szülő aktív közreműködésével valószínűleg meg az ellátási formák. Így erősödik a kapcsolat szülő és gyermek, szakember és család között. Mindez elősegíti a gyermekek felkészültségét napközbeni ellátásukra.

A **terápiás részprogram** általában a családi játszótérrel elköltöztetve folyik, bár sok esetben a nyitott játszótéri napokon folytatjuk a játékterápiát, ha szakmailag ez indokolt. Az **előkészítés után külön terápiás részleget tudunk kialakítani** a régi játéktér helyeiben. A terápiás foglalkozások változatos formában folynak: fő legzeteménység a korai életkorban történő segítségnyújtás. Általában **módszer- kombinációkat** alkalmazunk, tehát a játéktér játszótérre is járó gyermekeket részben külön terápiaiban, illetve fejlesztő foglalkozásokban. **Főbb fejlesztő foglalkozások:** komplex korai fejlesztés, beszédfejlesztés, játékterápia, mozgásfejlesztés, komplex iskola-előkészítő foglalkozások. A fejlesztő foglalkozások vagy a külön e célra berendezett helyiségekben folynak, vagy a tornateremben. A gyermekek kiválasztását hosszas vizsgálódás előzi meg. Vannak, akik eleve azaz a kérésre érkeznek, hogy terápiás segítséget kérnek tőlünk. Ha vizsgálatok elvégzése után van szó, szükség esetén felvesszük a vizsgálati intézménnyel a kapcsolatot, és ezután megkezdjük a foglalkozásokat. Akik nem rendelkeznek a szükséges diagnózissal, szí vagy komplex vizsgálásra szakintézménybe küldjük, vagy ha részvizsgálatok elégségesek, ezeket magunk is el tudjuk végezni. Néhány esetben a **játéktérrel együtt** játszószobák, tanácsadók indíthatók a szülőben azt a folyamatot, aminek eredményeképpen felismeri gyermeke problémáját, és az, hogy segítség kell kérnie. Ez a folyamat az, ami igazán többet visz a családdal való foglalkozásunkba. Kellő tapintattal közeledünk, a elegendő időt hagyunk az érzelmek felszínre kerülésére, a változások előkészítésére. Így, a szülő is bevonva a terápiás folyamatba, jóval eredményesebb lesz a szakmai munkánk.

Elsősorban saját módszereinket alkalmazzuk: az **integratív játékot**, mely a játék-konzultációra épülő terápiás eljárásokat kínál (részletesen lásd a fejezetben):

- Integratív játékfoglalkozás
- Integratív játékterápia

## SPECIÁLIS NAPKÖZBENI ELLÁTÁS 6 HÓNAPOS-HATÉVES KORÚ GYERMEKEK SZÁMÁRA

### Dinamikus Játékkuckó, mint új napközbeni gyermekellátási forma

A játéktérben fentebb részletezett szolgáltatásokat igénybe vevő családok válnak hajlamosak arra, hogy ezt az ellátási formát. Ideális esetben már a gyermeket váró szülőkkel megismerkedhetünk. Ez a kapcsolat mélyül és formálódik a gyermek megszületése után a családi játszótér színterén. Barátságos partneri kapcsolatot tudunk kiépíteni a családokkal, és a gyermekek alapos megismerését, és valódi kötődés kialakítására is meg tudunk nyitni. Ha szükséges, a speciális igényekkel jelentkező gyermekek megkapják a fejlődésükhöz nélkülözhetetlen ellátási terápia programunk keretében is. Így nemcsak akadályai annak, hogy ezeket a gyermekeket is - egyéni sajátosságuk fejlődésüket és alapos ismerete birtokában - a szülők jelenlétében már nélkülözni tudó, napközbeni ellátásban részesíthessük. Szemléletünk, módszereink, eszközeink és szakembereink felkészültsége lehetővé teszi az integratív ellátási formát. Így segíthetjük a korai társadalmi beilleszkedést, egymás elmozdítását és megakadályozhatjuk az izolációt és megbélyegzettség érzésének kialakulását.

A rugalmas ellátás lehetővé teszi az egyéni igények kielégítését. Alkalmazkodunk a több-kévesebb rendszerességgel is igénybe lehet venni a szolgáltatást, akár csak egy-két óra időtartamra. Ez tehermentesítheti a szülőket, lehetőséget ad a munkának és a maga igényei figyelembevételére, kikapcsolódásra, mely feltöltődést biztosíthat számukra, így gyermekével való kapcsolatára is kihat.

### Az új intézménytípus és szolgáltatásrendszerének helye a gyermekvédelmi törvényben

A folyó tudományos kutatás keretében törekvünk arra, hogy megfeleljünk új kihívásoknak, és kidolgozzunk olyan gyermekellátási formákat, amelyekre igény és szükség mutatkozik, és a formálódó gondvárral nevelési intézményrendszer példakéntüké válik.

Nem sokkal játéktérünk beindítása után realizáltuk a szülők igényeit **rugalmas napközbeni gyermekellátási szolgáltatásra**, elsősorban a kisgyermekeket nevelő szülők körében. Ez a későbbiekben kiegészülhet az általános iskolai napközizzal nem igazán elégedett szülők igényeivel is. Sok esetben azt is tapasztaltuk, hogy különbözően nehéz dolga van annak a szülőnek, aki eltérő fejlődésű gyermeket nevel, (nem feltétlenül akadályos vagy fogyatékos gyermekről van szó, teher egyszerűen nehezebben kezelhető, mint az átlag, vagy más enyhébb fejlődési vagy nevelési problémák merülnek fel) mert nagyon nehezen kap megfelelő segítséget gyermeke napközbeni ellátásában. Így a gyermek és a család izolációja sajnos fokozódik.



Szakmai munkánk eredményei és folyó kutatásunk irányvonala is úgy alakultak, hogy szereplőnk a gyermekek ellátását komplex módon, a családokat teljes mértékben bevonva, új szemlélettel és aszisztenciával megvalósítandó, és utat mutatva kidolgozni. **Komplex programunk új elemekkel is bővíthető,** amelyek szervezeti illeszkednek a gyermek fejlődési folyamataiba, megszületését követően a leghamarabb, de egyes programjaink segítségével még az megelőzően is tudjuk segíteni a családokat, így egy idővel, teljes ívű fejlődési folyamatot tudunk nyomon követni, és ahol szükséges, beavatkozni.

Alaposan tanulmányoztuk a gyermekvédelmi törvényben szereplő családi - gyermek- és ifjú-egyéni feladatokat, az új lehetőségeket a gyermekek korszerű szemléletű és széles körű ellátása érdekében. A korszerű szemléletű gyermekvédelmi törvény felváltja a családok, gyermekek részére nyújtott sokoldalú szolgáltatásrendszerét. Mivel mi is hasonló célokat követünk, úgy gondoljuk, hogy partnerként a törvényi feladatok ellátásában részt tudnánk venni, megtartva sajátos arculatunkat és egyediségünket. Kicsit hasonló helyzetben vannak a most alakuló és nyitló gyermekjóléti szolgálatok, főleg azok, akik nyitottak az újra, és magas színvonalon szeretnék ellátni feladataikat. Bennünk is többen megkésztettek már, segítségért kérve a szolgálat kialakításához, ahhoz, hogy széles körben vonzóvá tudják tenni a szolgáltatásokat igénylők számára. Mi ebben tudunk és szereplőnk is segíteni.

A játéktér mindenki számára különösen a következő ellátások érvényesíthető a gyermekjóléti feladatokból:

38. §: az alapellátásnak hozzá kell járulnia a gyermek testi, érzelmi, érzelmi és erkölcsi fejlődésének, jólétének, a családban történő nevelésének elősegítéséhez, a veszélyeztetettség megelőzéséhez és a kialakult veszélyeztetettség megszüntetéséhez, valamint a gyermek családjából történő kiemelésének a megelőzéséhez.

39. § 1. A gyermek testi, lelki egészségének, családban történő nevelésének elősegítése érdekében:

- a) tájékoztatás
- b) tanácsadás
- c) várandós anyának tanácsadás
- d) szahadidő programok

2. veszélyeztetettség megelőzése

- a) jelző rendszer működtetése

3. kialakult veszélyeztetettség megszüntetése

- a) családgondozás
- b) konfliktushelyzetekben segítségnyújtás

A törvényben részletezett feladatrendszerben a játéktér szolgálatunk - mint napközbeni ellátási forma - a következő helyet kaphatja:

41. §: a családban élő gyermekek életkoruknak megfelelő nappali felügyelet, gondozása, nevelése, foglalkoztatása és étkeztetése

- 2. különösen olyan gyermekek számára

a) akiknek testi-szellemi fejlődése érdekében állandó napközbeni ellátásra van szüksége

b) akik egyedülálló, vagy időskorú személy nevel, ill. meggyásalásban él

c) akinek azülője szociális helyzete miatt az ellátásról nem tud gondoskodni

3. a gyermekek napközbeni ellátása megszervezhető napközbeni vagy hetente időszakra, különösen börténben, családi napközben, óvodában, iskolai napközis foglalkozás, vagy házi gyermekfelügyelet keretében.

Javaslat

Itt híányzik a sorból egy, a többiekkel rugalmasabb ellátási nyújtó intézmény, amelynek megfelelőként az amerikai „child care” (vagyis play center, day care) elnevezésű intézménytípust említeném. Véleményünk szerint nem megnyugtatóan megoldott az eltérően fejlődő, a speciális szükségletű gyermekek rendszeres vagy időszakos napközbeni ellátása. Ez a szolgáltatás képes lenne a hiányt pótolni, így az eltérően fejlődő gyermekekkel nevelő családok izolációját és táhermentesítése a gyakorlatban is megvalósítható lenne. Különösen vidéken jelenthetne széles körű megoldást. A folyamatos, jó minőségű és minőségbiztosítási rendszer bevezetése és az akkreditációs folyamattal történő kontroll biztosítása. A mi korábbi programunkban a Játékkuckó elnevezést alkalmazzuk, mely szintén nélkülözi a megbízható felhangot, és hasonló szakmai igényességre törekvünk, mint többi programunk esetében.

Ellátási formáinkat az érdeklődő szakembereknek, igény szerint, be tudjuk mutatni, mintegy gyakorlati példaként is működő szolgálatunkat. A tudományos kutatásunk és az integrációs szemlélet áthatja programunk minden elemét, részegységét.

Minden újonnan bevezetendő ellátási forma esetében globálisan gondolkodunk minden szolgáltatásunkat igénybe vehetnek a gyermekek, családok, aszerint hogy melyik a legjobban legoptimálisabb és legkomplexebb ellátási forma számukra.

A gyermekjóléti szolgálat bizonyos feladatait - melyek ellátására jelenleg, ismerte feltételül és a kiszolgáló háttérintézmények elnyerése számát - a minőségi ellátás érdekében átváltató játéktér által ellátott családok gyermekeit meggyújtató, névös szolgáltatásokban és speciális napközbeni ellátásban részesítenének. Elsősorban ezért, mert átfogóan ismernek a szakemberek a családot, így az adott családi és mikrokörnyezeti kontextus ismeretében és figyelembevételével kezdhetnék meg a gyermek gondozását, nevelését.

Az új intézmény koncepciójából adódóan teljes körű és a lehető legkorábbi időponttól kezdődő, fejlődési nyomon követő, komplex családsegítő és gyermekjóléti ellátásra nyílna lehetőség azzal, hogy a szolgáltatások már a várandós és idősebb korú indultának, és egészen kisiskoláskorig tartanának.

Feml feladatok ellátására élő és jól működő együttműködés alakulna ki az illetékes helyi gyermekjóléti szolgálat, s így egymás munkáját hatékony és széles körű

kiterjedővé lehetnek, és erősödhetnének a preventív jellegű feladatok, ellátások, ami elsődleges cél kell hogy legyen az egész gyermekjóléti és -szociális munkában.

A játéktár mint a gyermekjóléti szolgálat háttérintézménye, szoros együttműködésben a szolgáttal, együttes korai nevelési szakfeladatként a következő feladatok ellátására képes:

- 1.) Tartalmas szabadidős programok családoknak
- 2.) Prevenció, mentálhigiénés tanácsadás, konzultáció, terápiás ellátás
- 3.) Napközbeni gyermekellátás, adekvát szolgáltatások individuális szempontok szerint
- 4.) A család aktív bevonása, szülő programok, klubok
- 5.) Integráció, speciális program előző fejlődési gyermekeknek
- 6.) Speciális tudással rendelkező szakemberek kiképzése és alkalmazása a szolgáltatások rendszérében
- 7.) Tudományos kutatómunka az új módszerek kifejlesztése és széles körű elterjesztése érdekében

## Távlati tervek, hálózatépítés

### A budapesti Mikkamakka Játékközpont mint országos hálózat módszertani, szakmai irányítója

Az új minőségihálózat kiépítése több érintett és támogató bevonásával valósítható meg. Véleményünk szerint a családok lelki egészségvédelme és a megelőzés nemzetgazdasági érdek is, és minden kisgyermekes családot érint. Így tárculosa együttműködés lenne szükséges ahhoz, hogy sokrétű feladatrendszerét magas színvonalon tudja kínálni a játéktár. Az állami – rendszeres – anyagi támogatás a költségek egy részét fedezné, a többi az önkormányzatok, szponzorok, adományozók és a szülői hozzájárulások fedezné. Az alábbiakban a szolgáltatások jellege miatt teszünk egy ajánlást, mely szerint az adott szolgáltatás leginkább mely illetékes szerv köré tartozna. Bízunk benne, hogy a kormány a hosszú távon megteremtendő befektetés hasznát mérlegelni fogja, és megteszi a megfelelő lépéseket a hálózat kiépítésére.

## Családi Játéktár Program – Mindenkinék

Központi feladat: Szociális és családpolitikai

### Családi nevelést segítő szolgáltatások

#### Célok, célcsoportok:

A gyermeknevelésben minden család segítséget igényel, hiszen pedagógiai és fejlődés-táplálási kurzusokat igen kevés szülő végezt el. Különösen nagy szüksége van a behatárolatlan szaksegítségre az első gyermekes családoknak. Jelenleg nincs egy olyan információs centrumként is működő, vonzó hely a családok, de különösen a fiatal anyák és gyermekek számára, ahol találkozhathatnak is az azonos helyzetben levők, ugyanakkor egyéni ellátásban is részesülhetnek.

Sok esetben megoldható lenne ezek segítségével a „gyes hattyú”, nem szünetelődne el a „kiscsaládok”, és a kezdetben még apró problémákra rátehetően lehetne orvosolni, megelőzve ezzel sok esetben egy életre szóló kapcsolati vagy beilleszkedési zavart, pszichoszomatikus kárakat vagy más tévutak kialakulását.

Családi játéktár szolgáltatásunk ezért mindenkinék szól, mint ahogy mindenkinek igénye is a maga módján, hogy figyeljenek rá, hogy meghallgassák, akkor is, ha (még) nem olyan súlyos a baj. Úgy gondoljuk, hogy minden gyerek és minden család egy forma, így játszóházunkban sem negatív, sem pozitív diszkrimináció nem érvényesül tünk.

Új szemléletű mentálhigiénés tevékenységünket széles rétegeket tudunk a legnehezebb, korai időszakban szolgálni. Erre jelenleg kevés a megfelelő minőségű, de a képzett szak személyzet is.

Célcsoportok: minden kisgyermekes család, külön a gyermekek és külön a nőknek.

#### Szolgáltatások:

- Információk nyújtása, tájékoztatás
- Tanúság is – preventív jellegű mentálhigiénés – aktuális pszichológiai, nevelési, egészségügyi
- Játéktanácsadás új módszer alkalmazásával
- szervezett szülőprogramok – klub, beszélgetőkör
- kiállítási- és bemutatóterem működtetése

A fenti program igényes működtetéséhez a következők szükségesek:

1. megfelelő játékeszközök a bemutatótermekhez
- ehhez a játékeszközök folyamatos megújítása és újabb beszerzése szükséges



## 2. a megfelelő tárgyi körülmények biztosítása.

különböző programjaink más-más beosztásra beszerzését igénylik, ezek többsége egy-egy beszerzésű tartós bútor, berendezési tárgy vagy technikai eszköz lenne (szék, asztalok, gyermekbútorok, audio-vizuális eszközök)

## 3. személyi feltételek biztosítása:

- a) minimálisan: egy szakember és egy befűfogadó ember a játékteremben
- b) ideálisan: legalább két, különböző végzettségű szakember, fogadó ember egy-egy idejű foglalkoztatása, a szervezeti programok szakemberézetének biztosítása, fentiekhez túl szükséges személyzet: vezető, gazdasági vezető, titkár, takarító

## Tartalmas szabadidős programok a gyermekeknek

Arany János Alapítvány gyermek- és ifjúévi ügyek művelődési

### Célok, célcsoportok.

Már az egészen korai életkortól elkezdve fel kell kelteni a vágyat az igényes, tartalmas szórakozás és szabadidő-eltöltés, a tág értelemben vett művelődés iránt. A leghatékonyabb évekről van szó, és az érdeklődés, kíváncsiság, nyitottság a világ dolgai iránt ebben az első néhány évben alapozható meg. A kultúra és a tudomány gyökerei is ebben a **korai gyermekkori kíváncsisághoz** felfedező és alkotó tevékenységben, kúreshoz és találhatók meg. Saját közegeiben, életkori és fejlődési sajátosságainak megfelelő formában kell kínálni a gyermekeknek a művelődés, ismeretszerzés különböző, személyre szabott formáit. Az **érdeklődés** kiemelt jelentőségre tesz szert. A különböző élménytel, sok örömet okozó programok közelebb hozzák egymáshoz a családtagokat, a családokat, kortársakat, így erősítve őket, fejlesztve személyiségüket társadalmi beilleszkedésükre is.

**Célcsoport** ezért minden kisgyermekes család, kiemelten maguk a gyermekek, családjuk társaságában vagy óvodás-iskolás csoport tagjaként.

### Szolgáltatások:

- Minőségi játékszerkészlet
- Képzett, szabad játék
- Képzett foglalkozások, kezdeményezés és kreatív játék biztosítása
- Játéktervezés
- Mozgásfejlesztő és művészeti programok
- Helyi programok
- Rendezvények
- Csoportos társasági programok

### Költségek:

- Meglévő mennyiségű és minőségű **játékszerkészlet** kiegészítő **kreatív eszközökkel és anyagokkal**. Ha domináns a csopartos játszótér, akkor a játékok elhasználódása még kifejezetten mérvű, ezért gondosan kell a folyamatos játék-pótlásról és bővítésről is.
- Külön **játékkészlet** szükséges a **külsővilági készlet** kiaknázásához. A játékok csönzés lehetőségét elsősorban családok vennék igénybe. Ideális esetben a gyermek fejlődését nyomon követő tanácsadás kísérm a játékok rendszeres kölcsönzését.
- A **mozgás** szintén alaptevékenysége a gyermeknek ebben a korai életkorban. A átfogó transzferháza is van a személyiségfejlődés különböző területeire vonatkozóan. Sok kisgyermek mozgásfejlődése nem ideálisan alakul, így **szélex** kórnak van illetve lenne szüksége tartásjavító, szenzomotoros pszichomotoros tornára. A tornaterem felszereléséhez **ezért speciális eszközök** is szükségesek.
- A **szélex** körü **igény**eknek megfelelően nemcsak a játékszerek, hanem a **szakszemélyzet változtatása** is nagyon fontos. A különböző programok **vezetése**hez más-más felkészültségű és végzettségű szakemberrre van szükség. Az ő árudjuk a következő jelentős költségtenyező.

## SPECIÁLIS ÉS INTEGRÁCIÓS PROGRAM

- Kompetenciák** – **szociális és szolidaritás**
- **egészségügy**
- **oktatásügy**
- **korai tanulást segítő pedagógiai megoldás**

### Célok, célcsoportok:

Sajnos, jelen társadalmunk a **méasságot** még igen kevésbé tolerálja. Akiknek **mult** gyermekük születik, azok sok esetben inkább a világ elől való elbújás és a magányt választják. Félve a kiközösítéstől, gúnyos megjegyzésektől. Így rendkívül nagy terhet vállalnak fel a **meglévők** mellé, aminek sok esetben a **család széthullása** vagy diszfunkcionális működése a következménye. Holott nincs szükség csodákra, egyvevényben a **legkorábbi**, igen sok **bizonytalan** félelmet és aggodalmat hordozó időszakban kellene a **leginkább a meleg, érzelmi megámogatás**, az empátiával teli meghallgatás és partnerkapcsolatra törekvő tanácsadás, illetve információk nyújtása. Sajnos, jelenleg egyáltalán nincs igazi **helye** ennek a tevékenységnek, sem a gyermekorvosi rendelőkben, sem a védőnői szolgálatban, sem a családszolgáltató vagy gyermekvédelmi központokban, sem a nevelési tanácsadóknak. Ebben az idő szakban a legkiszolgáltatottabbak a **szélex** családok, és ilyenkor szinte minden nap szólni, és minden kis **kézezem** a **szélex** családok él fel.

Fontos lenne egy új – **ökológiai** **életi rendszer** **alapokon álló** – megközelítés melynek szellemében nem elsősorban a sérült gyermekek **konzentrálása** a **szélex** áll.

hisz hasonló az egész családi környezet figyelembevételével az egész család jólétének megteremtésére harmonizálásra törekedni. A gyermekek is családjuk körében, családtagok bevonásával fejlesztő foglalkozásokban. Ennek tere nem a direkt, sok esetben éppen őrít a jelenlét funkcióit, hanem a hosszú távú, tartós hatásokat és a később megvalósítani képes játéktérrel való felkészítés.

Igazán hatékony úgy lehet a sérültek ellátása, ha egész életük során társuk között nevelkedő kaphatnak meg a személyre szabott, speciális szükségleteikhez igazodó szükségleteket. Ehhez integrált közösségre és integratív módszerek alkalmazására van szükség. Így az átlagosan fejlődő egyénben felerősödik a tolerancia és empátia érzése, így gazdagodnak érzelmileg a sérült gyermekeknek pedig módjuk nyílik egy másfajta mintágyon tanulásra és a tapasztalatok beépítésére.

Célcsoportok a sérült gyermekek és családjaik, valamint intézményes környezetek a lehető legkorábbi időszakoktól kezdve.

### Sérült és eltérően fejlődő gyermekekkel nevelő családok részére

- speciális eszközkészlet és kölcsönözési készlet
- pszichológiai, pedagógiai, életvezetési tanácsadás, konzultáció (counselling)
- terápiák – pszichomotoros szakellátás – kiemelten integratív játéktérrel  
– képességfejlesztő foglalkozások – kiemelten integratív játéktérrel
- longitudinális (nyomon követő) játéktanácsadás kölcsönözéshez kapcsolatos is
- szenzomotoros fejlesztő foglalkozások
- integratív napközbeni ellátás – 1. részletesen ott

### Speciális program gyermekcsoportok számára

- szervezett játékos programok: képességfejlesztő, ill. nevelési-oktatási tervekhez kapcsolódó foglalkozások  
– átlagosan fejlődő  
– eltérően fejlődő (speciális vagy integratív intézményben nevelkedő) gyermekek csoportjai számára

- tornatermi foglalkozások

#### **Szükséges feltételek:**

Magyarországon még nincs hagyománya a játékszerek speciális kutatásának, ezért ezzel a területtel jelentős mértékben kellene foglalkozni. Így játékszerek készlet kiértékelésére, kutatómunkára, meglévő játékszerek speciális adaptációjára és elméleti rendszerező és szakmai ajánló-támutató kidolgozására lenne szükség, melyen jelenleg

nál dolgozunk. Tervezünk egyet a nagy tudományos értékvédelmi szervezetek, játékosok és a játékosok játékok is részt vesznek a folyamatokban a speciális játékosok készletek kidolgozásában, rendszerezésében, szakmai ajánlásainak kidolgozásában. Külföldi munkatársaink támogatása is igen fontos az ITIA (International Toy Library Association), azaz a Játékkönyvtárak Világszövetsége Európai Munkacsoport tagjaként széles körű, élő külföldi kapcsolatokkal rendelkezem, többek között az orosz, a svéd, a belga, a német, a francia ludoteca szövetségek vezetőivel és munkatársaival. Külön bemutatónkat tudnánk berendezni, és saját minősítési szempontrendszerünk alapján elrendezni a játékszereket, így kézzelfoghatóan is megismerhetővé válhatnának a játékszerek, és a pedagógus módszertani repertoárját jelentősen bővítené. Ha a rugalmasan alkalmazható rendszerrel megismerkedne és megismerne jól és tudatosan használni a különböző gyermekeknek az eszközöket. Ehhez az oktatási társas egyfajta működésére és támogatására lenne szükség. A korai tanulás, azaz a játék taneszköze a játék szerek.

A mód zeneműalkotásához a kutatásban részt vevő stúdió munkacsoport személyi kiadásainak támogatására lenne szükség.

A tanácsadót, terápiát ellátó különleges felkészítésű szakemberek tisztázása szükséges, az anyagi lehetőségektől függő számban lehet gyermekekkel, családokkal ellátni.

A csoportfogadás is sokrétű szakmai munkát jelentene, tanácsadást a pedagógusnak az eltérően fejlődő gyermekekkel kapcsolatban. Különleges hangulatú napközis foglalkozásokat lehetne betervezni a tanrend részeként, melyek oktató nevelő célszűknek lennének.

### **GYERMEK NAPKÖZBENI ELLÁTÁSA**

Kompetenciák

Szociális és családügyi

Oktaítás – művelés és nevelés

### Óvodaprogram

- Egészséges és sérült gyermekek ellátása
- Különleges módszertani tevékenység

Inkluzív óvodaprogramot dolgoztunk ki, melyet a következő fejezetben részletesebben is bemutatunk. A szemlélet, módszerek, eszközök hasonlóak a többi játékos programban megjelentekhez.



### Játékkuckó program

- Feltérítési és sérült gyermekek ellátása
- Modellkísérlet szakmai munkája

E koraszűrt rugalmas ellátást és személyközpontú módszerekre alapított, integratív bánásmódot igényel, és egy speciális program kidolgozására van szükség. Nemcsak gondozásra és egyéni fejlesztési ellátásra van szükség, hanem kiemelt szerepet kap a nevelés és a pszichológiai ellátás is. A korai felismerés nagyon fontos, ebben az életkorban már megjelennek azok a tünetek, apró gyanújelként melyek a későbbi zavarokat előre jelezhetik. A korai szűrés és prevenció ezért a kuckó programjában jelentős helyet kell hogy kapjon, természetesen hangsúlyozottan a családi nevelésre építve a szülőkkel jó együttműködésben. Mint minden rész-programunk, ez is befogadó szemléletű, tehát egy térben folyik az átlagos és a speciális szükségletű gyermekek nevelése, gondozása, fejlesztése. Ehhez megfelelő tárgyi körülmények, valamint képzett és speciális továbbképzésben részesített szak személyzet teamwork-kájára van szükség.

### TUDOMÁNYOS KUTATÁS ÉS KÍSÉRLETI-MÓDSZERTANI TEVÉKENYSÉG Kompetenciaközpontok oktatás

#### Fő módszereink alkalmazása és továbbfejlesztése alkalmazotti kutatás keretében:

- A kompetenciaközpontú játék-tanácsadás
- Az integratív játékközpontú tanácsadás
- Az integratív játéktérápia

**Színterek:** alapvetően három fő terep kínálkozik

- a családi játéktér integratív, speciális játéktérre, ahol egyidejűleg több játszó család és szakember is tartózkodik,
- a terápia programban használt terápiás helyiségek (logopédiai, korai fejlesztő, egyéni- és csoportos játszó, valamint világijátékszobák) és a tornaszoba, valamint a tornaterem
- a játékvodá program: jelenleg két integratív óvodai csoportban folyik a sérült és egészséges gyermekek nevelése

### Jóváhagyott (utolsó) 1. A speciális és integratív részről

- Eszközrendszer összeállítása
- Megelevenítő játékok szakmai rendszerezése, ajánlások kidolgozása
- Játékok tudományos minősítése – elméleti és gyakorlati szempontok alapján
- Játékok adaptálása speciális célcsoportok számára
- Új játékok kifejlesztése

### Programkészítési tevékenységek – 1. Az adott területen

- Családi játéktér program
- Napközis ellátás programjai: óvoda, kuckó, napközi
- Átlagosan és eltérően fejlődő gyermekek óvodai és iskolai csoportjai részére az oktató-nevelő programba szervezett integratív foglalkozások

### Pedagógiai szakmai szolgáltatások

- **Képzés**
  - Iskolai és egyetemi hallgatók képzéseink gyakorlatorientált terepe (gyógyterápia, pedagógusok, pszichológusok, óvodapedagógusok)
  - diplomamunkák, tudományos dialógus tevékenységek konzultációs teendőinek ellátása
  - Fakultatív tárgyi indíttatás a nappali tagozatos gyógyterápia terapeuta szakos hallgatók képzésében

A megváltozott szemléletű nevelést-fejlesztést-oktatást előtérbe helyező képzettség az eddigieknél nagyobb figyelmet kíván szentelni a prevenciónak, a korai gyermekkorban szociális kompetenciák alternatíváinak, a megelőző gyógyterápia, pszichológiai-pedagógiai tevékenységrendszernek, valamint a mentálhigiénés tanácsadás, a terápiás nézőpontú tevékenységek, a counseling módszerek elsajátításának. Ez annál is inkább nehéz feladat, mivel a jelenlegi elméleti képzéssel nem lehet kellő mértékben szerezni ez új módszerekben, módszerek-kombinációkban, hanem egy új gyakorlati képzés szükséges hozzá.

Külföldön a megközelítésmód már jól elterjedt, a különféle, jól működő eljárások új típusú intézményekben folynak, és itt megtanulhatók. A családdal konzultációs kapcsolatban lévő szakemberek a családi otthoni helyszínen kívüli a jövőbeni munkájukban, (kevésbé országosan ajánlva segítséget a nehéz helyzetben lévő családoknak) család- és gyermekintézmények – family play center, child center, toy library felől belől kínálják sokrétű, egyénre szabott szolgáltatásaikat.

A gyógyterápia pedagógusok főiskolai képzésében is nagy hangsúlyt kell adni annak, hogy a gyermekek és családok számára, egyéni szükségleten és igényen alapuló a szociális és

mind megfelelően individuális ellátást nyújtson. Ehhez nagyon jól meg kell ismernie a családot. Ez akkor sikerülhet, ha a család elfogadja és befogadja a szakembert saját belső életébe, megismerve a belső világát a változtatásoknak. Nagy szükség van ehhez a szakember részéről a kiváló kapcsolatteremtő és együttműködő képességre, empátiára és toleranciára. Mindennek az alapja a szakember kommunikációs kultúrájában és interaktív jártasságában, készségeinek szintjében keresendő. A kommunikációs tudása a gyakorlás körében fejlődik. Legfontosabb cél tehát a gyakorlati képzés során, hogy a hallgató számára a minőségű alkalmat adjon a valódi megismerésre ezen képességek fejlesztésére a terepmunka folyamataiban. A hallgatónak itt tehát ki kell lépnie a megszokott szerepéből, és aktív, cselekvő részeseként kell megélnie egy-egy kapcsolatteremtési, ismerkedési, explorációs vagy terápiás jellegű helyzetet. Meg kell találnia a hangot nemcsak a gyermekkel (ez általában nem nehéz, feltételezve a hallgató személyes pedagógus-tanuló viszonyát és a fejlesztési eljárások közötti rendjének segítségét, mely nem ad módot a könnyebb, oldottabb, spontán kommunikációs kapcsolat kibontakozására), hanem a szülővel, néhanagyszülővel, vagy más felnőttekkel a gyermek környezetéből. Erre mind ez idáig kevés lehetősége kínálkozott a hallgatóknak.

Kísérleti jelleggel hamarosan a képzésben egy új programot indítunk (előkészítési szakasz munkáitait elvégeztük), mely a fenti részletesen feltételeknek, kívánalmaknak maximálisan képes megfelelni. Elsőként az erre a tevékenységre leghivatottabb szakon, a pszichopedagógus képzésben jelenne meg az új képzési modul, a kedvező tapasztalatok nyomán a többi szak területén szakágára is kiterjeszhető lenne. Az új tárgyat integratív játék címmel, fakultatív tárgyként tervezzük meghirdetni, két félévben összesen 60 órák képzésben. A tárgy mind elméleti, mind gyakorlati módszertan képzést kínál, és sok aktív terepmunkát. Szoros együttműködésben valótan meg a programot az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczy Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolájára Kara a Játékmodul című korpuszban, különböző részprogramokban.

Az integrációra törekvő, a társadalmi esélyegyenlőség feltételeit minél korábban megteremtő, ígyekvő megközelítésmód nálunk nyugatabbra már kétféle közismert és elfogadott nagy számban terjedtek el az inkluzív (befogadó) intézmények és az integrációban alkalmazható módszerek. Hazánkban sajnos még sok tennivaló van a külföldi megvalósításaihoz, a masszív befogadásához, az egyéni különbségek elfogadásának természetessé válása területén. Kevés számú, elsősorban kezdeményezés van, amely sérült és egészséges gyermekek együttesétől állva meg. Mind a tárgyi-személyi feltételek hiányossága, mind a képzettség, felkészültség, módszerbeli tudás nem kellő színvonalú akadályozza az integráció térhódítását. Szeretnénk a képzésben ezért arányosabbá tenni ezt a szemléletmódot, és – különféle formákban megvalósítva – a gyógypedagógusok innovatív tevékenységére számítva, majdan több gyermek számára elérhetővé tenni. E cél elérésének fontos eszköze a pedagógus jó felkészültsége.

## Továbbképzési tanfolyamok továbbképzések

akkreditált tanfolyam gyakorló óvodapedagógusok, gyógypedagógusok, mentálterápiás szakemberek részére a játékdinamika és játéktérápia, az integratív játéktérápia módszertan és gyakorlati képzés.

A játéktérápia pedagógusok képzése a hálónak játéktérápia számára. Játéktérápia munkáját kívánó szakemberek speciális ismereteket is nyújtó módszertani és marketingfelkészítésként, bemutatókon, konzultációkon, illetve tanfolyamainkon megismerhetik az új szerző szemléletét, elméletét és gyakorlatát. Az új tudásanyag jelentős mértékben segítheti a mindennapos óvodai nevelőmunka hatékonyabbá tételét a szakmai színvonalát is.

- előadások, bemutatók, konferenciák, szakmai klub pedagógus-munkaközösségek részére

- publikációk
  - szakmai cikkek, cikksorozatok
  - népszerű ismeretterjesztő cikkek, cikksorozatok
  - kiadványok szakmai-módszertani útmutatók, szakfolyóiratok
  - szülőknek szánt kiadványok

- minőségbiztosítás és kontroll: a hálónak egységes munkájának folyamatosságának nyomonkövetése, szakmai-módszertani irányító és ellenőrző munkája

- továbbképzés – (20 órák tanfolyam)
 

Óvodapedagógus- és gyógypedagógus továbbképzés keretében indítjuk akkreditált 120 órák tanfolyamunkat, mely főképpen a gyermek játékkal és a játéktérápiával foglalkozik.

A továbbképzés címe: „Komplex játékdinamika és játéktérápia a korai nevelési gyakorlatban”, mely akkreditált továbbképzés, várhatóan 2001-től indítjuk az első tanfolyamokat.



## Hálózatfejlesztés

Kompetenciakör

Szociális és családi  
Gyermek- és ifjúsági  
Oktatás

Az új, kevés anyagi beruházást igénylő, ugyanakkor korszerű és hasznos intézményrendszer bevezetését a Játéktárak országos hálózatának kiépítését szorgalmazzuk lelkes kollégáinkkal együtt, sok fővárosi kerületből és vidéki településről. Többéves tapasztalatunk, a bizonyítottan nagy társadalmi igény, és kutatómunkánk adja meg az alapját annak, hogy a hálózat gyorsan és kellően elkövetkezett kiépíthető. A családi játéktárak kiépítése nemcsak a korai ellátás fehér foltjai és a széles körű igény és szükségletek (rászorultság) miatt sürgető, hanem nemzetközi példák is azt mutatják, hogy a jövő óta az új típusú intézmények kiépítése. Az amerikai kormányzat stratégia fontos részét képezi az első életévek speciális szükségleteire kidolgozott, minőségi gyermekprogramok támogatása. A Mikkamakka Játékközpont programját több alkalommal módomb volt bemutatni az USA-ban szakmai fórumok előtt (bemutató, videokazetta, előadás, írásos anyagok formájában), valamint Nyugat-Európában. Mindenütt elismeréssel és nagy érdeklődéssel fogadták a programot, több helyen együttműködést ajánlottak egy közös kutatómunkán alapuló projekt kidolgozása érdekében.

A magyarországi Játékközpontok országos hálózatának kiépítéséért folyó – rendkívül energiákat igénylő – küzdelemünkhöz hitet és erőt ad az, hogy nemcsak Amerikában, Nyugat-Európában, de még a távoli Japánban is olyan jellegű intézményeket kívánnak széles körben létrehozni és támogatni, amelyet mi már több, mint hat éve működötünk kis hazánkban. Munkánkat nagy szakmai, kulturális és társadalmi elismerés kíséri, de működésünk folyamatosága a mindörök források híján még nem megfelelően biztosított. Ezt szeretnénk mielőbb múlt időben venni, az illetékesek reményeivel együttműködésével.

1999-ben Japánban nemzetközi konferenciát szervezték (Play in Society) azzal a célkitűzéssel, hogy megismerjék az új típusú intézmények – a „játékkönyvtárak” (amelyek elnevezés és típus létezik) – kiemelt szerepét a családi nevelés, a gyermekek fejlődése-fejlesztése, korai társadalmi beilleszkedése és az eltérően fejlődő gyermekek (és családjaik) integrációját az „épek” közösségébe.

A legkorábbi szociális életet, melyet a fejlett országok hangsúlyoznak és a mi programunk is követi a családok komplex megsegítése, a korai személyiségfejlődés és tanulás kiemelt, döntő hatása az egész ember életére. A játék elterjedése helyezése a korai gyermekkorban és az integráció.

Játékközpontunk komplex programját, modelljét sokan tekintették követendőnek – azóta az országban már több intézmény jelezte csatlakozási szándékát. A Mikkamakka program rugalmasan alakítható, a helyi igények, szükségletek és lehetőségek függvényében más-más szolgáltatási csomagot lehet kínálni. A játéktár az alapítványi szándékokra számra ezért kialakítottunk egy választható panelelrendszert, melynek jellegzetességét, feltételen részletesen kidolgoztuk. A panelek természetesen különböző méretű anyagi háttérrel működnek optimálisan. Bizunk benne, hogy a panel típusának megfelelően sikerül állami támogatást is hozzárendelni – hosszú távra pedig egy normatív típusú támogatásra támaszkodni.

Eddigi potenciális partnereink alapfeltételekkel rendelkeznek: helyiség, helyi támogatások, felkészült, lelkes szakmai csapatok. Többoldalú együttműködés keretében lenne megvalósítható a pénzügyi és gazdasági stabilitás.

Önkormányzatok ingyenesen biztosítják a helyiségek használatát, részben vagy egészében felvállalják a részvetel kapcsolatos kötelezettségeket, a tervezett kormányzati támogatás biztosítását a felszámoló és a szakemberek személyi költségeit, illetve annak egy részét, egy esetleges szponzor vagy támogató alapítvány biztosítását a plusz-programok kiadásait; a saját bevételek pedig a fogyóeszközök költségeit fedeznék.

Az országos hálózat kiépítése és hosszú távú működtetése érdekében összefogásra van szükség. Rengeteg gyermek és család megsegítésére nyílna így mód, korszerű formában és gazdag tartalommal.

Fontosnak tartjuk azt is, hogy a gyermekek jogainak, érdekeinek védelme érdekében magas színvonalon működő, valódi ember értékeit és értelmes programokat kínáló kezdeményezések szabad utat kapjanak. Hazai és nemzetközi elismertségünk garanciája annak, hogy az általunk ajánlott modell megfelel ezen kívánalmaknak.

### A HÁLÓZATÉPÍTÉS LÉPÉSEI:

- Személyi feltételek megteremtése
- Tárgyi alapfeltételek megteremtése, megfelelő helyiségek
- Eszközrendszer biztosítása
- A játéktár egység szakmai programjának és éves munkatervének kidolgozása
- Képző intézmények és a saját továbbképzések gyakorlati terepe kialakítása
- Modellintézmény szerepkör felvállalása

### ÚJ HÁLÓZATI EGYSÉGEK CSATLAKOZÁSA A PROGRAMHOZ

A helyi igények, lehetőségek maximális figyelembevételével alakítható ki az egyes játéktárak programját. Így a helyi letelepedés speciális igényeire jól lehetne

megadni, a hiányzó szolgáltatásokat humán, tárgyi, helyi jellegű kialakítani az adott egységnek. Ez idáig is több szakmai team jelölte meg a kialakozási szándékát, akik rendelkeznek azzal a képességgel, hogy az alapfeladatokat megismerjék. Távlati cél, hogy minden megvalósíthatóan alakuljon egy játéktér, és több fővárosi kerületben is.

#### **Lépések:**

- Többoldalú együttműködési szerződések megkötése
- Alapító okirat és szervezeti-működési szabályzat előkészítése
- Továbbképző tanfolyami felkészítés biztosítása a kollégáknak
- Kezdő játékosok készletek beszerzése
- Szakmai együttműködés folyamatos biztosítása
- Alap- és kiegészítő programok helyi elindítása a helyi lehetőségek függvényében

### **AZ ÚJ INTÉZMÉNY MINŐSÉGBIZTOSÍTÁSA**

Meglévő intézmények folyamatos és zavartalan működéséhez is elengedhetetlen egy minőségbiztosítási rendszer alkalmazása, de különösen fontos ez egy hagyományok nélküli, kísérleti szakaszban lévő intézménytípus esetében.

Az általánosan érvényesülő standardok betartását az egységes metodológia és filozófia miatt is rendkívül fontosnak tartom, valamint azért is, mert így lehet valódi identitásra szert tenni, és intézményhálózattá kialakítani.

Nagyon fontos a minőség folyamatos biztosítása, valamint a szolgáltatások színvonalának szinten tartása és egységesítése. Ennek maradéktalan megvalósulásához szükséges az elfogadott normák betartása. Vannak olyan normák, amelyek általában érvényesülnek, vagy érvényesülniük kell a működés során minden intézménytípusban, mely a gyermekvédelemhez tartozik – ezek kidolgozása van most folyamatban, és vannak olyanok, amelyek speciálisan érvényesülnek, illetve alakítandók ki az egyes intézménytípusoknál, illetve kategóriáknál.

#### **Az általános normák a következők:**

##### **1.) Szervezeti bázis:**

Az alapító okirat és a szervezeti-működési szabályzat az intézmények esetében alapvető azonosságokat és helyi sajátosságokat kell hogy tartalmazzon

##### **2.) A menedzsment irányítja a szervezet és hálózati egységek tevékenységét, felülvizsgálja a költségesen elfogadott célok, feladatok betartását, és folyamatos visszacsatolást biztosít.**

##### **3.) Az alapvető és eljárások tekintetében csaknem teljes azonosítást mutatnak az egységek**

##### **4.) A pénzügyi rendszer akkor működőképes, ha van egy stabil alap, mely a minimum működési szintet biztosítja, és erre építve valósulhatnak meg a fejlesztések eseti forrásokból. Ez az alap lenne a központi (állami) támogatás, melyre építene a helyi és az eseti.**

##### **5.) Fontosnak tartom a szervezeti felépítés egyes részének összehangolt kommunikációját, amely több szinten és formában mehet végbe. Konkrét formáját tartalmát és idői lefutását az aktuális működésnek és hierarchiának megfelelően kell kidolgozni.**

##### **6.) Szolgáltatások és tevékenységek** Erőkezéken követni kell a "felhasználó" igények változását, és ennek megfelelően egyes, esetleg nem kellőképpen bevált szolgáltatásokat leépíteni, és újakat kipróbálni, bevezetni. Rugalmasság nem zárja ki a folyamatos ellenőrzést és visszacsatolást, melyet a hatásokat és eredményeket vizsgáljuk.

##### **7.) A bő választék lehetővé teszi a választást: a helyi szükségletekhez való maximális alkalmazkodást, ezért jó egy komplex rendszeri felvonultató intézményi modell.**

##### **8.) Kiemelkedően fontos, hogy a személyzet megfelelő képzettséggel, tudással és humánussal rendelkezzen. Ennek érdekében meg kell határozni az egyes munkaterületekhez kapcsolódó elvárásokat, s az elvárások teljesítése érdekében megkívánt feltételeket. Kidolgoztuk a saját "játéktér munkások" különféle nemkötött leírását. Ki kell dolgozni egy felváltó kódnévkódrendszert majd a munka folyamatos monitorozásának mechanizmusát is. Lehetőleg saját felkészítést és képzést, de szupervíziót mindenképpen biztosítani a szervezet a munkatársaknak, különösen az újonnan belépőknek. Mi tanfolyami képzést dolgoztunk ki, melyet sikerrel vezetünk leendő munkatársaink és külső szakemberek számára.**

##### **9.) Az önkéntesek szerepének meghatározása és kompetenciahatárok meghátrása** fontos a szervezet konfliktusok nélküli működésében. Szívesen veszünk önkénteseket, de hangsúlyozottan fontosnak tartjuk, hogy a programban megfelelő szakmai végzettségű és kíváncsi szaktudású kollégák dolgozzanak.

##### **10.) Kiemelten fontosnak tartom a jó marketingmunkát, hiszen a közvélemény, közízlés formálása és saját identitásunk kihozatala emelése központi feladatunk.**



Háttérképző tevékenységünk úgy valósulhat meg, ha egy részletező együttműködési megállapodás mellékleteként megegyezünk egy kritériumrendszer elfogadásában. A csatlakozó szervezet csak akkor jogosult a névhasználatra és a tevékenységek módszereinek alkalmazására, ha ezeket a feltételeket maradéktalanul teljesíti. A Mikkamukka Alapítvány biztosítja a know-how átadását különféle formákban. Az ellenőrzés folyamatos, amennyiben a minőség jelentős romlását észleljük a névhasználatot visszavonhatjuk illetve a partner játéktárral egységünk működését felfüggeszthetjük.

### Kritériumrendszer Mikkamukka Játéktárak számára

#### A) SZEMÉLYI ÉS ETI KRITÉRIUMOK

- humánisztikus-motivációs szemléletmód
- befogadó-elfogadó toleráns, kapcsolat-közponitú szemlélet
- Alapelveink elfogadása

#### B) MÓDSZERTANI KRITÉRIUMOK

- felkészítő tanfolyam elvégzése
- a játéktár koncepciójának, komplex rendszerének elfogadása
- minimális tevékenységrendszer megvalósítása (a kiemelték)

#### I. Mikkamukka Családi Játéktár

- szabad játékok (gyermek szülővel), játéktanácsadás, játékfoglalkozás, kórtérítés

#### II. Mikkamukka Játéktár Csoportos Játékszoba

#### III. Vacsikamuki Vasárnapi Játékszoba

- költői és költetlen programok kínálata, alkotójátékszoba

#### IV. Mamint Klub – szülőknél

- Babaváró torna, baba-mama torna, beszélgetőkörök, tematikus előadás sorozat

#### V. Terápiás Program

- pedagógiai-pszichológiai-gyógy-pedagógiai terápiák

#### VI. Mozgásnevelő és mozgásművészeti programok

- kishalibak tornája, ovistorna, társasjátékos torna, művészeti torna, női kupa torna

#### VII. Dandóddm Játéktárak

- a játéktárak hat hónapos kortól hat éves korig fogad gyerekeket
- szülők nélküli gyermekprogram, gondozás, nevelés, együttjátás

#### VIII. Mikkamukka Játékövoda

- integrált óvoda, a Mikkamukka Játékövoda Program alapján dolgozik

Fő vonásai: egyéni képességek kibontakoztatása a szabad, kreatív játékban, társas kapcsolatok erősítése, integráció, aktív kommunikáció a családdal

#### IX. Továbbképző tanfolyamok

- A) Pedagógus továbbképző tanfolyam

- B) Szülői tanfolyamok

- Kora gyermekkori személyiségfejlődés, nevelés és játékos életmód

- Eltérő fejlődésű gyermekek játéka és terápiája

- fő módszereinek alkalmazása:

- integratív játékkonzultáció
- integratív játékfoglalkozások
- integratív játéktér

- egyéb követelmények:

- személyközpontú, indirekt, humanisztikus módszerek alkalmazása
- szülő és gyermek közös játéka, interakción segítése
- prevenció, korai felismerés, habilitáció, mentálhigiéné a játéktár munkájában
- kapcsolattartás más intézményekkel
- információáramlás segítése
- játékmozdítás szempontsor alapján válogatott, értékes játékszerek kiállítása és ajánlása
- integrációs tér létrehozása
- biztonságos, esztétikus, családias légkör és tárgyi környezet megteremtése
- a már kidolgozott módszertani segédanyagok használata
- a játéktárban dolgozó szakember végzettsége – óvónő, gyógytornász, pedagógus, pszichológus
- mellettük lehet még alkalmazni gyógyterápiát, tanítói, szociális védőnőt, szociális munkást
- a szakemberek személyisége szakmai tudása, személyes jellemzői, attitűdjei felleljen meg a játéktár alapelveiben foglaltaknak

## SZERVIZ-ÉS MI KÖDÉS KRITÉRIUMOK

- a fenntartó (önkormányzat vagy más partner) szervezeti nyilatkozata és tájékoztatása:
  - hely bentlálása, rezszi- és karbantartási, felújítási költségek fedezése
  - dokumentáció egyttműködési megállapodás formájában, törvényben rögzített feladatok vállalásának nevesítése
  - tárgyi feltételek
  - gazdasági önállóság megerősítése
  - nonprofit, szociális ártulat megrörzése
  - támogatások, adományok szerzése
- a budapesti Országos Játékmodszertani Központ szakmai irányító és ellenőrző szerepének elfogadása a következő területeken:
  - írásos anyagok előzetes megküldése, egyeztetése (tájékoztató anyagok, pályázatok, publikációk)
  - központi költségekből részt vállal
  - a kért hozzájárulási vagy egyéb díjak egyeztetése, jóváhagyás utáni bevezetése
  - központilag kontrollált adminisztráció
  - minimális tárgyi feltételek
    - egy játszótér
    - egy kisebb szoba
    - előtér, vizesblokk
  - minimális személyi feltételek
    - egy ügykezelő
    - egy ügyintéző
    - egy joggyógydagógus
    - takarító-fertőtlenítő személyzet
  - biztonsági, tűzvédelmi, higiéniai szabályok betartása
  - a játszóterek fertőtlenítése speciális szerekkel
  - határend kiigazozása, kifüggesztése
  - a szülők, látogatók írásos és szóbeli tájékoztatása
  - a nyitvatartási idő, életkori határok egyeztetése előzetesen
  - éves beszámoló megküldése
  - közös célkitűzések, feladatok megvalósítása, közös rendezvényeken való részvétel

A fenti kritériumokat elfogadó járáskénti egységekkel rendszeres és szoros kapcsolatban dolgozunk, munkánkat összehangoljuk Tüvári célunk a hálózat megfelelő kapacitása esetén regionális központok létrehozása, amely pedagógiai szakmai szolgáltatásokkal is szolgál a régióban dolgozó pedagógus és győgykegpedagógus kuttatására. Saját nyilvántartási és statisztikai módszert alkalmazunk, megkönnyítve így az adatfelvételt és a kutatómunka dokumentációját és a statisztikai kimutatások elkészítését.

### A Mikkamakka Jatekovoda Program alapjai

### Az óvoda bemutatása

Az óvoda alapító okirátának száma, kelte: 9. Pk. 61.073/1995/3

## AZ ÖVÖDŐ RÖVH TÖRTÉNETE

A belvárosi székhelyen a Magyar Honvédség üdödjára az 50-es évek kezdete óta működő 1997-ig működött gyermekmenhelyénként. Az MH felső katonai vezetés és a belvárosi katonai hivatalok döntése alapján több mint 100 gyermekmenhelyet hoztak létre, 1997. augusztus 1. óta az intézményt megszüntették, illetve nem üzemeltetve tovább a Magyar Honvédség. Az erről szóló végzést 1997. július 4-én adta ki a Magyar Honvédség.

A honvédelmi tárca, ellismerve és támogatva a Műkarnakka Alapítvány által megadott Játéktér szakmai koncepcióját és törekvéseit, az óvoda megszűnésével megadott helyiségeket bérbe adta a Műkarnakka Alapítványnak. Ez lehetővé tette számunkra, hogy a Műkarnakka Alapítvány óvodai csoportokat működtessen a szomszédságban. A Debreceni Honvéd Óvodaként üzemelő óvoda szakmai munkájának folytatásáért a szervezet

A Mikkamakka Jétektár és Jatekmódszertani Központ 1994. december 8-án egy szakkursumot tartott a keretán belül – a 11. évfolyamos Újdiók és Játékok tantervén alapuló – a tanterv szerinti tananyagok tanításával a Belvárosi Honvéd Óvoda addig állományban volt.

Az óvoda akkori vezetője és szakmai tanácsa – megismerve a pedagógiai munkát, látva az óvónők szemreformálási hatásait, sokszínű szolgáltatásait az óvodánkban – plánebb elemeit – arra az elhatározásra jutott, hogy a nevelési és a jártékkal együvé működő óvoda helyi programjának elméleti kidolgozását megkezdje. Ekkoriban az óvónők óvodái szakmai érdeklődését a Magyar Óvónők Egyesülete felkeltette, és az óvodák közötti kapcsolat erősödött. Az óvónők munkájában a részvevők a saját csoportjukban levő óvodás gyermekekkel és szüleikkel – így egy-egy óvodában (a jártékok barátságos körében) – tudtak találkozni. A kapcsolatot a gyermekek családjával elmélyíteni. Az első adta, hogy az óvodák céljaival és feladataival kapcsolatban a jártékok közötti találkozási pontok az óvodák közötti kapcsolat erősödését eredményezték. Az első közötti és a jártékok közötti találkozási pontok az óvodák közötti kapcsolat erősödését eredményezték. Az első közötti és a jártékok közötti találkozási pontok az óvodák közötti kapcsolat erősödését eredményezték.



mellett nevelkedhettek, nem kellett elszakadniuk egymástól. Az első sérült gyermek után fokozatosan egyre több gyermeket integrált az óvoda egészséges gyermekek közé, s már az első tapasztalatok igen kedvezőek voltak. A nevelőtevényt nyitottan úgy döntött, hogy vállalja az integrációs óvodai program bevezetését intézményében.

A Mikkamukka Komplex Program keretén belül kidolgoztuk a Mikkamukka Játekövoda szakmai koncepcióját, és 1996-ban megkezdődött helyi programná való továbbfejlesztése, és a program gyakorlati megvalósítása is. Ezt a programot – az első év tapasztalatainak beépítésével – alkalmazzuk 1997 szeptember óta a Mikkamukka Alapítvány által fenntartott Mikkamukka Játekövoda.

A Mikkamukka Játekövoda program nevelési feladatait tekintve igazodunk az alapprogramban vázolt feladatokhoz.

A program – egyéni igények és szükségletek szerint – a gyermekek életművének nyomon követésével segíti a személyiség kibontakoztatását. Kiemelt figyelmet fordít a gyermekek képességeinek, tehetségeinek interaktív, kommunikációs képességeinek kibontakoztatására. A családokkal szorosan együttműködve, a szülőket segítve törekszünk gyermekük nevelésében támogatást nyújtani.

Óvodánkban kiemelt figyelmet fordítunk a személyre szabott bánásmódra, a gyermekek személyiségének megismerésére és fejlődésének támogatására. Pedagógiai hitvallásunk szerint a szabad kreatív játék az óvodáskorú gyermek számára minden megismerés forrása, éntéjődése és magatartás-vezérlése számára a legoptimálisabb feltétel.

Válogatott játékokkal, bábásgal, tágas klímával, felkészült szakemberekkel, sokoldalúan felszerelt tornateremmel, logopédiai, tempás és játszobélyesekkel biztosítjuk óvodásaink sokoldalú fejlődését.

Óvodai csoportjainkba különböző életkorú gyermekeket fogadunk. Nevelési modellünk inkluzív, melyhez kedvező lehetőséget biztosít az állagossal alacsonyabb gyermeklétszám a pedagógusok speciális szakmai felkészültsége és a helyi alkalmassága, illetve az óvodát és játékövoda magában foglaló Játekközpont közeli szakmai tennyeinek differenciált pedagógiai munkája és segítségnyújtása.

Az 1999/2000 tanévtől kezdve – napi teljes ellátást biztosító – 2 óvodai csoportot működtetünk. Speciális körülményeink miatt a házaink érkező óvodások összeháttelét nem elsősorban a földrajzi környezet befolyásolja.

### Kuldesésnyilatkozatunk

Mitőlünk - „A nevelés valójában alkalmazott pszichológia”. (Buda B.)

Nevelési filozófiánkban a „Megérteni – Megértetni – Támogatni” harmas egységeit tartjuk a legfontosabbnak. Előbbi következtében a gyermek (családi környezetétől egyetemesen) életútjának, egyéniségének, fejlődési potenciáljának részletes és alapos megismerését, személyisége, indítékai, belső élményvilága és társadalmi megértését, s az erre alapozott, a gyermek nevelkedését, harmonikus fejlődését és környezetszociális gyermekkorai elősegítő, támogató pedagógiai munkára helyezük a hangsúlyt.

Nevelési filozófiánkban kiemelkedik a nevelési együttműködés témájában. E témában az egyéni és társadalmi együttműködés mellett hangsúlyozzuk, hogy az emberi egyén jellemzően az együttműködésben tud megvalósulni. Az együttműködés nemcsak a társadalmi együttműködés, hanem a lelki egészségvédelem. Nevelési filozófiánkban az együttműködés abban, hogy idővel képessé váljunk az önnevelésre. Nevelési filozófiánkban a gyermekben rejlő belső erőket kibontakoztatásra irányul, olyan módon, hogy a gyermek nem érzi nevelésünket kényszerítőnek.

Célunk, hogy jó játékövoda legyen óvodánk. Nagy hangsúlyt fektetünk arra, hogy gazdagon legyen a játék által, ezért a feltételek megteremtésén a legfontosabb elméleteket követjük, magunk is kultúrmunkát végzünk.

Elfogadjuk, hogy a kíváncsiság, rácsodálkozás minden megismerés forrása. Nevelési filozófiánkban ezért kiemelt szerepet kap a motiváció, ami elsősorban a belső motiváció, amely a gyermeki érdeklődésre épített nevelési hatásokat jelenti.

Kiemeljük a játék szerepét az érzelmi fejlődésben, de azonos súlyúnak tartjuk az érzelmi, élményfeldolgozó, vágyteljesítő funkcióit is a gyermeki személyiségfejlődésében.

A szülővel való hatékony kommunikációt nyújtó nevelési modellünk biztosítja.

Befolyásolja nevelőmunkánk során alkalmazott módszereinket az a körülmény, hogy sérült és eltérő fejlődésmenetű gyermekeket együtt nevelünk egészséges társakkal egy humanitárius szemléletű nevelés érdekében. Az integráció nemcsak a korai társadalmi esélyegyenlőség eszméjének megvalósulását tartjuk szem előtt. Elköteleztük a gyermekek előítéletektől mentes, nyitott, társas, a másokkal szembeálló és toleráló attitűdjének kifejlődését, az empátiát és az altruista magatartásformák kibontakozását.

### Nevelési alapelveink, szemléletünk, specialitásunk

Legfontosabb alapelveink, hogy egyaránt fontosnak tartjuk az egyéni és a közösségi nevelést. Konceptióinkban az autizmusos vagy demokrátiás nevelési szemléletünknek megvan a maga megvalósulása, a mi szemléletünk szerint a gyermek a nevelési folyamatban megvalósítja saját fejlődését és az interakcióval alapul a nevelési folyamat.

A legújabb felfogások szerint, ökológiai rendszerrel szembeállítva, az ökológiai rendszer (1995) alapozza meg gyakorlati nevelőmunkánkat. A nevelési és nevelési vizsgálatok teljesen újszerűen határozzák meg a nevelési folyamatot, amelynek célja, hogy maga dönt a környezeti feltételek hatásaitól. A nevelési folyamatot nem az ökológiai rendszer határozza meg, hanem az ökológiai rendszer határozza meg. A nevelési folyamatot nem az ökológiai rendszer határozza meg, hanem az ökológiai rendszer határozza meg. A nevelési folyamatot nem az ökológiai rendszer határozza meg, hanem az ökológiai rendszer határozza meg.

Az ökológiai rendszerelvű alapokon álló pedagógiánkban a következő hangsúlyos elveket tartjuk szem előtt:

- a család önművelt folyamat
- az én participáns funkciójának erősítése
- a gyermek önálló, spontán kezdeményezéseinek támogatása
- integráció biztosítása, a sérült gyermek hullókonny és átfogó korai fejlesztése ep gyermekkülönbségekben lehetséges
- gyermek és családja egyénét alkot, a így közelíthető meg az mélymennyes nevelés számára

A direkt fejlesztéssel és izolált funkciótréningekkel szemben a spontán fejlődési folyamatokban a valódi játékok kritériumai érvényesülnek: szabadság, spontaneitás, kreativitás, öröm, belső motiváltság és önkényszer.

Nevelési alapelveink azonosak a Mikamiakka Játéktár és Játékmódszertan Központ szakmai koncepciójában megfogalmazott alapelvekkel, amelyeket pedagógiai tevékenységünk során juttatunk érvényre.

#### FŐ NEVELÉSI ALAPELVEINK:

1. A gyermek tisztelte, jogainak elismerése és érvényesítése
  - joga a boldog gyermekkorhoz, játékokhoz, a megértéshez
2. A játékok egyetemes emberi tevékenységként való értelmezése
  - a játékosság, a gyermek egész életét meghatározó a humánum egyik jellemzője
3. Integrációs tér megvalósítása
  - az óvodáskorban belül egyaránt befogadunk egészséges, eltérően fejlődő hátterű és helyzetű és tehetséges gyermeket egyaránt
  - a kisgyermekkor szenzitív életszakasz a másság elfogadása, az empátia ki alakulása a csoportjában
4. A korúság elve
  - a gyermek állapotfelmérés, a megfelelő időben és módon nyújtott segítséggel
5. Gyermek- és családközpontú, kapcsolaton alapuló szemlélet
  - a gyermek a család része, segítjük a megromlott kommunikáció helyreállítását az interakciók beindítását
6. A szülői kompetencia elismerése
  - segítségnyújtás, a szülői véleményének bírálatával
7. Fejlődési- és tanulási ismeretekre épülő inductív tanulási mód
  - a személyiség egyének fejlesztése pozitív életpálya kialakítása
8. Szabadság, spontaneitás, kreativitás elősegítése indirekt módszerekkel, nyitottság, külső segítség

• a gyermek szabad választása segítségével. Alattalással a kreativitás erősítése

9. Szabadság
  - pedagógusok, szakemberek együttműködése a gyermek érdekében
10. A pedagógiai szakmai feladat ellátása, a személyes alkalmassága
  - a pedagógiai, kommunikációs, interakciós a gyermek megismerésének, tanításának, pozitív személyiségvonások

#### SPECIALITÁSAINK:

##### A szabad, kreatív játékok feltételeinek biztosítása

- a valódi játékok kibontakoztatása a játékos jelöléssel jelölt tevékenységek helyett
- játsszani tudással, intuitív érzéssel a magunk számára értelmezhető módon kapcsolódunk a gyermek játéktevékenységéhez
- a gyermek egyedi játékstílusának megismerésére és megértésére törekedünk
- a szabad, korlátok nélküli játékfolyamatot alapvetően fontosnak tartjuk, a játékok megszakítása csak indokolt esetben szerencsés
- a játékosvilágban a kreativitásnál pszichoterápiás aspektusokat is figyelmeztetünk
- tanácsaiban tartjuk a játékok különleges varázsát, sajátos világát, misztikumát és a kvázi realitást, illetve a játékok mint a winnipeg életben vett potenciális tevékenység

##### A kortárs Interakciók, a kommunikáció és a nyelvi fejlődés tudatos fejlesztése

Fontosnak tartjuk a kortárs interakciók fejlesztését. Az óvodai csoport formális csoportok, amelyekben a gyermekek szocializációs fejlődését is alakítjuk a csoportközi interakciók megismerésére és esetleges beavatkozására törekszünk. A jó társas pozíció a gyermekek életében a gyermek intelligenciája (kognitív), valamint kommunikációs képességei és a társas interakciók fejlesztése is, mely a self funkciók (self-identitás, empátia, önállóság, kezdeményezés, neml. identitás) fejlesztését is jelenti. A társas interakciók során – tudatos önvonó tevékenységek – a társas interakciók mentálizációs képesség (reflektív funkció) a megkülönböztető és a kezdeményezés és az impulzuskontroll alakulhat pozitív irányba. Mind



Alapvetően meghatározzák a gyermekek optimális és harmonikus tanulmányi fejlődését.

A közös játékok és tevékenységek során a gyermek alkotó fantáziája, egyedisége, képességei feldolgozni pozitív és negatív élményeit. A jó megküzdési képességű gyermekek jó véleményekkel vannak önmagukról is, jó interperszonális kapcsolataik vannak rugalmasság, gyorsan alkalmazkodnak játékaikban képesek leereagálni és feldolgozni élményeiket. Fő célunk tehát az óvodai nevelőmunka során, hogy sajátos módszerekkel megismerjük a gyermekek közösségben elfoglalt helyzetét, társas készségeit, ezután segítjük szociális kompetenciájának kibontakozását, megerősödését. A gyermekek pozitívumaira és azok csoporton előtűni megmutatására támaszkodunk.

### Szűrt, komplex intervenciós stratégia kidolgozása és alkalmazása

*Figyelmre szabott nevelési és fejlesztési tervek kidolgozása*

Fontosnak tartjuk a minden gyermekre vonatkozó egyéni állapotmegismerés talaján álló egyéni bánásmód biztosítását. Az óvodába lépéskor ezért minden gyermekkel azonos módon igyekszünk megismerkedni; ez az ún. „megismerkedési időszak” – a véleményünk szerint negatív kicseréltéshozzájárulási időszak helyett alkalmazva ezt a kifejezést. Az egyéni állapotmegismerés során az óvónő különféle formákban ismerkedik a gyermekkel és családi környezetével, igyekszik minél hamarabb jó kapcsolatokat kialakítani a szülőkkel és a gyermekkel egyaránt.

E cél eléréséhez a következő eszközöket használjuk:

- anamnézis, melyet barátságos beszélgetés keretében veszünk fel a szülővel
- strukturáltan mérjük az anyáival, illetve a szülőkkel (a szülők nevelési felfogásának, attitűdjeinek, elvárásainak, pedagógiai módszereinek megismerése)
- a szociokommunikatív státusz megismerése családátalogatás, Vineland szociális skála felvétele
- fejlődésiélettani megfigyelések  
játék (követlen és jegyzőkönyvvel rögzített megfigyelés)  
általános megfigyelés (megfigyelési szempontsorral)
- rajzevizsgálatok: szabad rajz, tematikus rajz felvétele, családrajz felvétele és elemzése, emberrajz felvétele és elemzése, a Goodenough-féle rajzteszt alapján

A fenti módszerek segítségével átfogó képet kaphatunk a gyermek jelen állapotáról. Ezt az óvónő kb. egy hónapos megfigyelési időszak alapján rövid összefoglalóban foglalja össze. A jelen állapotot tükröző (társas) véleménye alapján kétféle a gyermek egyéni nevelési és fejlesztési tervét, illetve a gyermekre vonatkozó részletes csoportos nevelési tervét.

Fiktor tud az óvodai fellépési folyamat kidolgozásában előrelépni, kiemelkednek az óvodai munkában, az óvodai fellépési folyamatokból a fenti módszerekkel történt alapos megismerés után. Azt is meg kell jegyezni, hogy a gyermek fejlődése részben vagy egészben az óvodai nevelési és fejlesztési munkától függ. Őket rizikó gyermekeknek tekintjük, akiknek speciális figyelmet van szükségük. Erre is az óvónő tesz javaslatot, a szakmai team elé terjesztve azt. A gyermekek ellátása óvodán belül, az óvodai csoportszobákban, a terápia helyiségekben, a játéktárral és a tornatermi színtereken valósul meg.

**1. Rizikó (előrehaladó) gyermekek korai felismerése és megsegítése**

- individuális bánásmód, egyéni megismerés, a fejlődés longitudinális nyomon követése
- az egyéni képességek kibontakoztatásának elősegítése (korai észlelés, rendszeres megfigyelések, szakemberek bevonása, integratív játékok alkalmazása, tehetséges gyermekek szocializációjának segítése)
- az ún. rizikó gyermekek további megismerése követendő, legfőképpen célzott megfigyelések, majd ezt követően speciális, diagnosztikai célú vizsgálatok formájában, melyben aktívan vesznek részt a játéktárral szakmai team tagjai, illetve, ha szükséges, külső vizsgáló intézmény bevonására teszünk javaslatot a szülők fele
- A rizikó gyermekek két csoportja alakul ki ezután: azok, akiknél megfelelő diagnosztikai vizsgálatok után (ez szakértői bizottság véleményét jelenti) körülhatárolt érelés, fogyatékos állapot állapítható meg. A másik csoportba kerülnek azok a gyermekek, akik valamely területen gyengeségeket mutatnak a megszabott vagy nehezebb fejlődés, de várható, hogy a különféle fejlesztő eljárások és speciális (korrekciós – kompenzációs jellegű) nevelési módszerek hatására fejlődésük jelentős mértékben javul, vagy a problémákat sikerül megszüntetni. Nevelésük fejlesztésük az óvónő vezetésével és koordinálásával valósul meg, a szükséges képzettséggel rendelkező kollégák együttműködésével (gyógypedagógus, pszichológus, logopédus)

A DSM IV. diagnosztikai kategóriái szerint a gyermekek problémáit a következőképpen sorolhatjuk be:

- elégtelen fejlődés
- viselkedészavarok (evés, alvás, ürítési zavarok, féltelmek, fóbák, hyperaktivitás)
- tanulási zavarok (magatartási, koncentrációs, vizuális auditív észlelés, érzékelési, memória zavarok, dislexia, diszgráfia, disz kalkuláció)
- mentális retardáció
- figyelemhiányos zavar (FHZ)

→ hyperaktív domináns  
→ hyperaktív – impulzív  
→ kombinált zavar

A gyermek fejlettségének és a fejlődési rizikóknak megfelelően alakítjuk az **intervenció** adott gyermekre vonatkozó stratégiáját és cselekvési tervét. Figyelembe vesszük – és erre a gyermekek és családi környezetük alapos megismerése ad lehetőséget – a rizikó faktorok mellett a protektív tényezőket (kiemelt szerepe a megfelelő interakciónak, stimulációnak és a jó nyelvi hátérnek) is. Fejlesztő munkánk megtervezésénél kitüntetett szerepet kap a „**mozgó rizikó**” modell (Gordon és Jens, 1989), ezen folyamatosan ellenőrizzük a különböző tényezők pillanatnyi összjátékát és mind keresztmetszeti, mind longitudinális nyomon követést alkalmazunk. A korszerű felfogások és a legújabb irodalmi adatok alapján az intervenció intenzitását és fókuszát tekintve változhat (Kalmár-Csikó, 1999). Az intenzitás tekintetében a probléma súlyossága és kiterjedése alapján döntünk. Igyekszünk a segítségért adott esetben nemcsak a gyermekre elszigetelten kiterjeszteni hanem annannyian, ahány szükséges és kívánatos, az anyával (szülőkkel), illetve a kapcsolatukkal foglalkozunk. A következő lehetőségeink vannak:

- megfelelő feltételek biztosítása
- rehabilitáció, rehabilitáció, illetve a folyamatokban való részvétel
- fejlesztő foglalkozások
- terápia
- a szülőre irányuló eljárások lehetnek: red-funkció, tanítás, tanácsadás, terápia

A megfelelő **vizsgálatok**, megfigyelések és a szakmai team-megbeszélések után a kialakult véleményt és javaslatokat, valamint a nevelés és fejlesztés irányvonalait és formáit az óvónő megbeszéli a szülőkkel, és folyamatos szóbeli és rendszeres időszaki írásbeli tájékoztatással szolgál. A tervezéshez segítséget nyújt a következő kis „térkép” is, melyen az óvónő a nevelési év elején és feléjükkel bejelöli a jól fejlett és az elmaradt részterületeket, s ezek alapján tervezi meg a nevelés-fejlesztési folyamatok módszereit és eszközeit (részletesen l. a 228. oldalon, az integratív játékok fejezetben)

A gyermek fejlettségi szintjét bemutató leírást a megfigyelés szempontsor alapján készítjük az óvónők, melyben kiemelt hangsúllyal szerepelnek a következők: **jutalmazás**, a játék eljáráson megfelelése, a **játékmaguntartás típusa**, a **játéktevékenység minőségi elemzése**, valamint a játék **útrajza** szintje.

**Sérült gyermekek** **száma az átlagosan fejlődő gyermekekéhoz képest**

- ideális gyermeklétszám mellett: 20 fős csoport, melyben 3-4 sérült gyermeket nevelünk
- a sérülés típusa, oka, és az egyéni helyzet ismeretében mérlegelendő
- a gyermek előéletének alapos és részletes megismerése alapfeltétele a befogadásnak (zárójelentések, vizsgálati eredmények)
- kapcsolatfelvétel a vizsgálatot végző intézménnyel

- megismerkedés az időszaki Játéktárban, vagy a játszósobában
- saját megfigyelések rész-, illetve kontrollvizsgálatok
- Tanulási Képességeket Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság komplex diagnózisai vizsgálata, melyre alapozva készíti szakmai teamünk a terápiás terveket, amelyeket különböző szervezési formákban valósítunk meg
- a személyi és tárgyi feltételek gondos és körültekintő megismerése elengedhetetlen idajka megvalósított szerepe, gyógypedagógiai asszisztens alkalmazása, sérülésspecifikus eszközök beszerzése és alkalmazása)
- a szülők és a család megismerése és együttműködését fontosnak tartjuk. a család igényeire figyelve (a teendők között tervezése, alakítása)

### A környezet tudatos alakítása

Óvodai nevelőmunkánk sikerének alapja a tárgyi környezet átgondolt, tudatos alakítása. Fontosnak tartjuk az optimális gyermeklétszámot (20–22 fő egy csoportban) és azt, hogy a gyermekek számára megfelelően, kényelmesen tágas tér álljon rendelkezésre. Nevelési koncepcióknak megfelelően – mely szerint két fő területi fejlesztést tartjuk hangsúlyosnak, az intellektuális és a szociemocionális funkciókat – **két, egymásba nyíló szobát** tartunk ideálisnak. A két szoba közül az egyik az ún. „**aktív szoba**”, melyben alkotó és kreatív tevékenységekre, felfedező játékokra van módjuk a gyermekeknek, míg a másik szoba az ún. „**családi szoba**”, mely főképpen szerepjátékokra ad lehetőséget. Az activity helyiség berendezése során a praktikus szempontokat tartottuk szem előtt könnyű tisztíthatóság, sima felületek, a színekben inkább a hideg színeket vettük alapul (kék, zöld), melyekhez kisméretű, kontrasztos, erős tapsárgást tudunk így a szoba vidám, tevékenységre huzdító jellegét viselni.

A családi szoba ezzel szemben szorongáspótló, a meleg, nyugodt földszínek dominálnak a barna, a drapp, a rozsa és a natúr árnyalatok, melyek a családi otthon hangulatát próbálják idézni. Ebben a szobában az otthonnak megfelelően van konyha, háló, nappali, mosdó, sarok, építőjáték-sarok.

A textillék kivétel az adott kombinációkat, és fokozzák az otthonosságot.

Térmérvő és a játékhátországok jelentősen bővítő hatása az egyedileg megtervezett és kialakított **galéria**, mely a családi szobában került elhelyezésre. Így egy kis méretes ház képe is látható.

A gyermekek részére rendelkezésre áll még a csoportszobákon kívül egy gazdagon felszerelt nagy **tornterem**, a speciális megsegítési igényű gyermekek számára pedig külön **terápiás helyiség**, melyben a logopédiai és a gyógypedagógiai fejlesztő és terapeuta foglalkozások zajlanak, emellett egy csoportos foglalkozásoknak alkalmas terület a szoba a Játéktárban, valamint a **családi Játéktár** külső létesítmények számára, de az



játékoknak nemcsak a csoportban, illetve egyénileg, szülei társaságában lehetnek megvalósított helyzetek!

Az eddigi játéktevékenységek kiemelt szerepet játszanak programunkban, így gondos megvalósítás után kerülnek be a csoportszobákba, a következő fő szempontok szem előtt tartásával:

- előnyben részesítjük a természetes alapanyagú játékszerkeket
- a játékokat többféle módon tölöljük, de többekéjük nyitott puzzlekon vagy kosarakban elérhető a gyermekek számára
- a játékokat időről időre bizonyos mértékben cserélgetjük, így vonzóbbak az időnkön bekérült játékok a gyermekek számára
- a pedagógiai célokunk, kezdeményeink játékoknak, csoportos és egyéni célokunk megfelelően is változtatjuk a csoportszobák játékszerkei
- a fő játéktípusoknak megfelelően változtatjuk a játékokat, a két különböző szobákban tematikusan rendezzük el őket
- kiemelt szempont kapnak a pszichológiai aspektusok, ezért hangsúlyosan törekszünk arra, hogy a gyermekek számára mindazok a játékszerkei rendelkezésre álljanak, amelyek segítségével saját kis világukat és az általa tapasztalt külvilág valóságát meg tudja jeleníteni. Ehhez kombináljuk a különböző alakú falkockákat, táblákat, fabábókat, órák ürege fa építő, váreplé, fa vasútiút rendszert, valamint különféle babákat és állatfigurákat, bábokat. A babaszállónál a lány babák mellett fontos, hogy fű és csacsemő babák is legyenek, így a gyermekek családi konfliktusai, élményei megjeleníthetők és feldolgozhatóak legyenek.
- A kész játékok mellett fontosnak tartjuk a félkész játékokat vagy anyagokat, melyeket az ún. Dóciné ládájában tartunk, ez egy kincsesláda, melynek tartalmát mindenféle alkotásra fel lehet használni.
- A kreatív eszközök is jól elérhető helyen vannak, a gyermekekkel hivatjuk az alkotásra, mely szabad választáson alapuló, időnként kezdve névesséssel kintit tevékenység.
- Sokrétű elfoglaltságra ad lehetőséget a helikopter, illetve homokozó játékok, asztal, az önfeléd, fantáziadús játék mellett sok esetben játékos hatása van különböző szorongásos jellegű problémák oldásában,
- szabadidő mozgást biztosító eszközök beszerzése alkalmazkodók sajátos belvárosi helyi körülményekhez, a helyi udvaron, illetve a játszótéren használjuk a kisebb méretű, mobil eszközöket.

A szabad játék pedagógiai tudatosan alakított keretek között, az óvodai szituatív környezetével és támogatásával valósulhat meg. A kiemeltetett hűtörök a jól strukturált csoportszoba, a nyugodt és mozgásos játék felvételének megteremtése alapvető feladatunk. A sokféle játéktevékenység kialakítása révén szabadon választható játéktémát kínálunk, amelyet a szülőink és a csoport fejlődésének megfelelően változtatunk. A

pedagógiai környezetben a játékok a gyermekek fejlődéséhez igazodó, biztonságos és variálható lehetőségeket kínálnak tevékenységre és felfedezésre. Általában a gyermekek anyagból készült és egyszerűen megvalósítható.

A játékok összeállításánál figyelembe vesszük azt is, hogy a különböző egyéni és csoportos játékok más-más játékszerkei játszanak szívesen. Ezért nagyon fontos az adott csoport ismeretében mind a gyerekek játékára, mind a konstrukciók, mind a szerepjátékokra lehetőségek adó játékszerkei gondos összeállítása.

Az óvodai mesék könyvek, a mesék mesztő könyvek, valamint a szakkönyvi ellátottságát a jövőben a program alakításának függvényében természetesen és folyamatosan bővítenünk kell. A csoportokban a gyermekek csak igényesen összeállított, a fejlesztési célokat szolgáló, esztétikai szempontból is kifogástalan irodalmi anyaggal találkozhatnak. Az átlagosnál jobb képességű gyermekek számára szükségüknek kielégítésére az egyéni érdeklődésük szerinti fejlesztésüknek megfelelő ismeretanyagú könyveket kínáljuk.

### Új szerzői tevékenység megvalósítása a nevelési folyamatban

Az óvodai kapcsolatot tart a gyermek érdekében

- a családdal
- az előző gondozó-nevelő intézménnyel
- a gyermekekkel foglalkozó más szakemberrel
- az óvodai életben részt vevő gyógypedagógussal
- gyógypedagógiai asszisztánssal
- pszichológussal
- gyógytornással
- a leendő tanítóval
- egyéb érintett intézményekkel és személyekkel

### A szülő, a család partner a nevelési folyamatban

Meghívóhozunk tartjuk a családi környezet hatással, és a magunk magunkkal együtt igyekszünk befolyásolni a család szocializáló működését. Sok helyzetben figyelembe vesszük a tapasztalatokat, így igyekszünk pozitív hatást elérni a szülő és gyermek közötti interakciókat. Ehhez a területen szülői és tanítói együttműködés.

#### Hanguliyati feladatok

- a gyermek a köhögésben, ártalmatlan interakciók elősegítése, a szülői kompetencia és problémamegoldó készség fejlesztése
- az anyagi és szellemi szükségletek kezelését
- a családlétszámok mellett fontos a szülői kompetencia területén történő találkozás (játékterület, játszótér)
- különböző programok szervezésével is igyekszünk erősíteni a kapcsolatot a családdal (pl. szülői beszélgetések, játszóterület, kirándulások)

#### Cél- és feladatrendszerünk

##### CÉLUNK:

- az óvodáskorú gyermekek életmódjában, szociális életének elősegítése, differenciált személyiségfejlesztés az életkor és egyéni sajátosságok, az eltérő fejlődési ütem és családi háttér figyelembevételével, a szociális család-óvoda kapcsolatrendszerrel
- speciális személyi és tárgyi feltételekkel a játékot mindenek fölül helyező, önműködő, szabad, élmény- és tevékenység-gazdag óvodai élet biztosítása
- Az inkluzívitás elvének megteremtésével a különleges gondozást igénylő gyermekek preventív szemléletű nevelése

#### AZ ÓVODA NEVELÉSI RENDSZERÉBEN AZ ALÁBBI FŐ FELADATOK HANGSÚLYOZOTTAK:

##### Az egészséges életmód alakítása

- a gyermek testi-lelki jólétének biztosítása a személyi és tárgyi környezet tudatos alakításával
- a családi tényezők megismerése, gondozás, táplálkozás, életmód optimizálása
- mozgásigény kielégítése, a testi képességek fejlődésének segítése
- az élelmiszer-fogyasztás szokásainak alakítása
- speciális prevenció és korrekció testi nevelési feladatok ellátása

#### Az érzelmi nevelés és a szocializáció biztosítása

- pszichológiai szemlélet, a gyermek érzelmi világának megismerése adekvát módszerek alkalmazásával
- a gyermek érzelmi művelődésének pszichodinamikus folyamatának megismerése
- a gyermek belső, tudattalan lelki folyamatainak felismerése
- az ösztönös reakciók szabályozásának elősegítése
- a nemzeti identitás tudatos alakításának segítése
- a gyermek esetleges pszichoszexuális zavaráinak felismerése, megoldása módok keresése
- a pozitív személyiség formálódásának elősegítése
- a különböző érzület és individualizáció (Adler, A.) elősegítése
- az egyének a közösség részévé kell válnia (társas beilleszkedés segítése)
- a szociabilitás és az önkontroll fejlődésének elősegítése a játékban
- az én erősítése, a frusztrációtolerancia fejlesztése a megfelelő konfliktuskezelés érdekében
- a nevelésnek három nagy életfeladat megoldására kell felkészítenie a gyermeket: társas kapcsolatok – foglalkozás – szerelem (Adler, A.) A nevelő feladata a gyermek bátorítása.

#### Értelmi fejlesztés, nevelés megvalósítása

- értelmi képességek egyéni fejlesztése, sokrétű tapasztalatok, ismeretek gyűjtése, feldolgozása, rendezése
- komplex hatások érvényesítése
- a játéknevelés nyitottság intellektuális fejlesztő hatásai, felfedezése, kutatás
- egyéni képességstruktúra megismerése – speciális módszerek és segédanyagok alkalmazásával
- a gyermekben rejlő potenciális lehetőségek kibontakoztatásának elősegítése
- az óvodáskor jellemző szellemi és konkrét képességekben történő gondolkodás szakaszának megfelelő fejlesztés (Bruner-Piaget elmélettel)
- a világ eseményeinek megismerésének elősegítése, képzőművészeti nyelv, beszéd fejlődésének elősegítése a bátorító környezet megteremtésével, egyéni fejlesztés szervezésével



## Játékdiagnosztika, játékterápia

### Az „integratív játék” elmélete és módszerei\*

#### Mai játékdiagnosztikai és -terápiás módszerek rövid bemutatása

A gyermek személyiségéről adatokat nyerhetünk az anamnézishől, a megfigyelés során, exploratívával, különböző próbák és tesztek segítségével. A legtöbb és legértékesebb információt azonban a játék folyamán értelmezéséből kaphatjuk. A gyermek játékmagatartásában saját belső mintát vetít az anyagra, amelyet a játék kifejezésre juttatott rejtett indulatait, érzéseit, gondolatait.

A játékon keresztül vizsgáló eljárások közül a korai nevelésben felhasználható úthek között pl. a rajz, a kifestés, a barkácsolás a csoportos játékok, a osztálypárások között a világtérkép, a figura- és babajáték, a tiszta játékterápia a szocializációs kooperáció, interakciós játékok.

Sok vizsgálat ismert a játékdiagnosztikai módszerek különböző klinikai csoportokban való alkalmazhatóságával kapcsolatban. Elsősorban a személyiség-fejlődési, kommunikációs zavarok, neurózisok, agresszív tünetek esetében.

Kiemelkednek Tolstic (in: V. Kony, R., 1983) vizsgálatai, aki óvodások gyermekek játékának megfigyelése alapján öt fejlettségi szintet állapított meg:

- Nem játszik, csak nézi a tárgyat
- Egyszerű játéktevékenység
- Sokoldalú játéktevékenység
- Komplex játéktevékenység
- Kreatív, konstruktív, magasan szervezett játék

A szerző szoros összefüggést mutat ki az intelligencia és a játékmagatartás között. Több szerző vizsgálatai arra mutatnak rá, hogy a neurotikus panaszokkal káros gyermekek világi játéka funkcionálisan, szegényesebb.

Wurt (1983) **játékmagatartás felosztásában** a következőképpen kategorizálta a későbbiekben még részletezni fogom):

- Gátló
- Expanzív
- Agresszív

\* Az OTKA F 023472 sz. kutatási program keretében került kidolgozásra.

- Porzseverlő és kényszeres
- Törredzett, hiperkinetikus, nyugtalan
- Autisztikus
- Differenciálatlan, passzív

A zavart játékmagatartáshoz vezető okok sokfélék lehetnek, többek között organikus idegrendszeri sérülések, patológus családi miliő, nevelési hibák.

A játék a gyermek legtermészebb kifejezés módja, ezért ennek útján ismerhető meg a legtermészebb módon. A viselkedés elárulja a gyermek lelkiállapotát, így a játék megmutatja esetleges lelki zavarainak típusát és kiterjedését. A pszichés problémákkal küzdő gyermek játéka más, mint egészséges társaié.

Iskander és Todd (in: Fonyó, 1998) szerint a játékot tanulmányozhatjuk mind termék mind típusát tekintve, valamint a felhasznált anyagok tekintetében. A viselkedés típusát (szorongásos vagy visszafogott agresszióval, büntudattal telített, esetleg feszült), a kifejező jegy lehet a játékszervezés, visszavetítés, bizonyos objektumok való menekülés, elutasítás.

A zavart játékot a szerzők a következő kategóriákba sorolják:

- Gátlott (neurotikus jellegű probléma, vagy ingerczegény környezet)
- Destruktív (fokozott rombolási vágy jellemző)
- Éretlen (regresszív figyelhető meg, szorongás lehet a háttérben, vagy az, hogy korábban megfigyeltük voltak a normális játék lehetőségeit)
- Regresszív játék
- Kényszeres játék (merevség, túlzott ragaszkodás ismétlésekhez, játékmódokhoz, csekély fantázia)
- Szerszort játék (figyelmetlenség, befejezetlen mozzanatok jellemzőek)
- Hiperaktív játék (fokozódó izgalom jellemzi, végül a gyermek elveszté a uralkodni magá felett, tumboló feszültség lép fel)

Iskander (1964) szerint a „játék el” a legtermészebb ügyműködő módszer, amit a gyermekkor kínál. A játék diagnosztikai jelentősége tekintetében kiemeli, hogy a megfigyelőnek határozott elképzelésre és megfigyelésre van szüksége ahhoz, hogy megfigyelje, hogy az adott korú és helyzetű gyermekek milyen játékokat játszanak. Csak így lehet megállapítani, hogy eltér-e az általános jelentés az egyéntől. Az egyed jelentés megállapításához körültekintő megfigyelések szükségesek. Nemcsak magát a játékot, hanem annak módját, a kísérő szavakat és látható érzelmeket is figyelnie kell.

A játék egy olyan manifeszt viselkedésmód, amelyben a mozgatórugók belső erei, és belső lelki működésre kényszerítjük vissza a viselkedést. Egyébként a játék a jegyeket, dimenziókat a játékfigyelés segítségével érhetjük legkönnyebben, hiszen Iskander kiemeli a játékban megfigyelhető szorongás játékkal való oldásának lehetőségét. Véleménye szerint a modern játékterápia azon alapul, hogy a gyermek megmutatja, hogy egy megértett felnőtt segítségével visszanyerje a játék lelki képét (Iskander 1964).

A játékfejlesztés különböző szakaszai során (autis-, mikro-, makroszféra) a gyermek fokozatosan képesvé válik a „nyitásra”, ismerkedésre, a világhoz való közelítésre, a kapcsolatok kiépítésére, eljut egy „másokkal megosztott világba”. Eriksen a régi konfliktusokról és az analitikus értelmezést együtt alkalmazza.

Winnicott (1971) szerint a játék kiindulópontja az **illúzió vagy a mindenhatóság** állapota. Az anya és gyermeke között zajló játék egy potenciális térben kezdődik, melyben a játék izgalma alapvetően az azja, hogy bizonytalanságot rejt magában. A játékot a gyermeki világ közbülső tartományának ötvödi megnyilvánulásaként említi az illúzió, a hallucináció, az autoerotizmus, az átmeneti jelenségek és tárgyak után. A játék legfontosabb sajátosságait fesorolva többek között találja a következő jellemzőket: a játék tere nem a belső pszichikus valóság, feltétele a bizalom, magában foglalja a saját testet, kielégülést eredményez még akkor is, ha egyáltalán szorongást kelt, izgalmaságot és bizonytalanságot rejt magában.

A játék mint a gyermek megismerésének eszköze a következőkre derülhet fényt:

- A gyermek állandó megismerése, személyiségjegyei, -fejlettsége, érzelmi-indulati élete, intrapszichés folyamatok megismerése
- A gyermek képességeinek megismerése, az egyes funkcióterületek működésének, fejlettségi szintjének felértékelése
- A gyermek interszematis kapcsolatának, szocialitásának megismerése

Az **integratív játék** mint módszer igyekszik teljességében megismerni a játékban a gyermeket, szociális kontextusokkal összefüggésben. A diagnosztizálás alapján tud azután különböző irányokban gondolkodva, alternatív megoldás módszereit felkínálni. Ezekről a későbbiekben még részletesen szó lesz.

Greenacre (1959) tanulmánya érdekes gondolatokat vet fel. Kiemeli a **játék és kreativitás**, valamint a kreativitás és szorongás összefüggését. A játékot az élet egyetemes kísérőjelenségének véli, hangsúlyozza a mozgás, az élvezethez jutás, valamint az elhárítás, az ismétlési törekvés szerepét. Ez utóbbit a biztonság megszerzése, a csökkentett szorongás motiválja. Greenacre szerint a játék valóban csökkenti a szorongást, de a szorongás egy maradványa hozzájárul a játék mulatságához és izgalomához. A játékban repertoáriós úton előhívja a zavaró emléket, majd ezután képessé válik arra, hogy a valóságban is úrrá legyen rajta.

Hendrick (in: Gerő, 1993) játékelméletében Kiemeli a **hatelmi ösztönt és a funkciók örömeit**, mely utóbbit lényeges jellemzője a folyamatos oszcillálás a progresszív és a regresszív között. A regresszív óka az erővel járó változások izgalmaának feszültségének csökkentése a már ismert, biztonságosnak tekinthető tevékenységekben. Az átmeneti tárgy is ezt a biztonságot képes nyújtani a gyermeknek.

Alexander (in: Gerő, 1991) a **játék kísérletező** validi tartja, ami ellenőrzés az alkalmazkodó viselkedésnek. Ezt a kísérletezést őrzi meg a kreativitás is.

A speciális pedagógiai értékes információkat nyerhet a **játék „szabadd” vagy célzott megfigyeléséből**. Így képet kap az étlagusan, a gyengébben és a magasabb szinten fejletti funkciókról, képességekről, így a fejlesztés terve is jóval célzottabb lehet.

A társas viselkedés jellemzőit szintén játékban ismerhetjük meg – a legkiválóbban Berne (1984) tranzakciós analízis elmélete segítségével az emberek között folyó **játásnak** természetét és hátterét illetően.

A diagnosztikai merítést követi a kérdés: az információk birtokában mi legyen a következő lépés, **milyen irányban induljunk** a nevelés, a fejlesztés avagy a terápiás módszeret válasszuk. A fő cél a viselkedés és az élményvilág megváltoztatása, a pszichikus szerkezeteken változásnak indukálása. A pszichoterápia képes arra, hogy szerkezeti változásokat hozzon létre, nagyobb mérvű és biztonságfokú változásokra, mint az a mindennapi életben és a nevelés által elérhető lenne. Mégis átfedés mutatkozik a nevelés és a pszichoterápia modelljei között, hiszen a terápiás munkában is érvényesülnek, szinte szükség szerűen, nevelési jellegű hatások, és a jó nevelőmunka is él a pszichoterápiás elemi eszközökkel, ha ezt nem is tudatosan teszi (Buda, 1981).

Az integratív játék módszerének kidolgozása során a fentiek figyelembevételével alakítottuk a módszertani lépéseket, a szakmai tevékenység domináns vonásait az egyes lépésekben és fázisokban igyekszünk a problémák természetéhez alkalmazkodni a pedagógiai-pszichológiai, – speciális pedagógiai elemek tartalmazó, alapvetően terápiás irányultságú munkánk során.

Az integratív játék mint módszer, terápiás célú eljárás lényege szemlélet- és megközelítésmódban rejlik, kulcsfogalmak: **játék** (az előző fejezetekben kifejtett felfogásban), **diagnosztika**, **terápia és integráció**.

Élméleti játékfelfogásunk meghatározza gyakorlati munkánk irányát. A mai ismeretebb irányzatok játékfelfogása közül kiemelném azokat a magyarázatokat, melyek rokonságot mutatnak saját felfogásunkkal.

Ezek a következők:

1. **pszichoanalízis** (Freud, Erikson E., Adler)
2. **affektív lélektan** (személyközpontú megközelítés: Rogers)
3. **kognitív lélektan** (Piaget)
4. **behaviorista teóriák**



Bár eddig irányított a maga szemszögéből értelmezte a játék fogalmát, a ebből következően valamilyen mértékben egyoldalú is. Mindegyik iskola felfogásának kritikai is megjelöltek – általában arra vonatkozóan, mely aspektusokat nem tudott figyelembe venni az adott teória.

A mi elméletünket a fenti felfogásokból a következő gondolatok alakították: a játék valójában olyan „objektum”, mely teljes mértékben nem fogható fel a játékos szinten. Ezért mi a hangsúlyozzuk a játék különlegességét más tevékenységekkel való különbségét, egyedi, sajátos varázslát, misztikumát. Mivel alapfelfogásunk **humanisztikus-motivációs**, igyekszünk egységben megjeleníteni a két sok min-  
 képpen előtér (konkrétabb-elvontabb) látásmódot.

Ezért a motivációpszichológia kutatási eredményeit hangsúlyozottan innalumbonyoz-  
 zunk és kulcsfontosságúnak tekintjük a játék magyarázatában az örömszerző feszültségke-  
 zelés a kíváncsiságot és felfedezés vágyát, mint intrinzikus motívumokat. A belső hajró  
 a kíváncsiságot azonban nem fogadjuk el, mert rendkívül jelentősnek látjuk a  
 külső ingeretek szerepét, hatását. Ezért a kognitív pszichológiai tételt is szem előtt  
 tartva alakítjuk gyakorlati munkánkat: kiemeljük a játék olvashatatlanul szoros  
 kapcsolatát a gyermeki fejlődéssel.

A pszichoanalízis képviselői közül kiemelt helyet foglalnak el A. Adler (1994)  
 individuálpszichológiai nézeti elméleti és gyakorlati szempontokból egyaránt. Adler  
 avamán mi is hangsúlyozzuk, hogy a játék a gyermek „nyelve”, kifejezési formája, és  
 egyedi szimbolikája van (hasonlatosan az álomhoz). A gyermek egyedi, sajátos játék-  
 tevékenységének során adott szimbolikus jelzések nehezen megfogalmazható élménye-  
 ket benyomásokkal, konfliktusokkal mondanak el. A **székkénténelküsi** érzés kompen-  
 zálásának, a külső élmények sikeréhez is hozzájárulhat a játék a szociális érdeklődés ki-  
 fejezése, a megfelelő életstílus kialakítása és a magatartás-változások előidézésének  
 folyamatában.

A szociálizációs nézőpontú megközelítés fontosnak tartja a játék (elsősorban a szo-  
 cializációs játékok) irányítását, nevelési céloknak való alárendelését. Mi ezzel szemben  
 inkább a szabadságot, a spontán formálódó játékfolyamatban önmagától adódó vagy  
 kialakuló, az egyéni (személyiség)fejlődési pozitív irányba befolyásoló hatásokat  
 tekintjük ki, tehát a játék örömeiből adódó élményeket. Ittben a folyamatban a leglényego-  
 sabb hatások a társakkal zajló **interakciók** tekintődnek.

Figyelünk a motivációs, emocionális, kognitív és szociális nézőpontokat egyide-  
 jűleg figyelembe venni, egységbe kövcsolni. Ebből adódik, hogy a szakirodalomban  
 bármely játékfelfogások közül sem csupán egyet választunk ki, hanem több szerző  
 koncepcióját emeljük ki, tartjuk „szem előtt”. A következő szerzők játékfelfogását  
 tartjuk irányadónak: Bühler (1931), Piaget (1978), Siuckenhoff (1983).

Álláspontunk az, hogy a játéktevékenység fejlődési szakaszi, az egyes szakaszok  
 jellemzői olyan szorosan összekapcsolódnak, illetve kölcsönösen átjárhatóak a mozgás.

szociális, az **érzelmi**, a **nyelvi** – a kommunikációs, a szociabilitás fejlődésével, **réz-  
 zio**zatiával, hogy ezek elméleti síkon lehet különbözőségeket egymástól.

Sokan próbálták már a játék összes jellemzőit megkezesni, miként a játék lényege  
 lenne megfogható. Ez természetesen nagyon nehéz feladat, tekintve a játékjáték  
 rendkívül mértékű heterogenitását. A legtöbb szerző megegyezik azonban abban, hogy  
 a játék lényegi jellemzői a következők:

- cél nélküliség, spontaneitás, szabadság, önmagáért valódság,
- öröm,
- intrinzikus motiváltság, belülről irányítottság,
- feszültség, izgalmosság
- önkéntesség, kényszermentesség,
- kvázi realitás,
- ambivalencia.

Mindenképp egyetértve folyamatosan arra törekszünk, hogy a gyakorlatban érvé-  
 nyesüljenek és hassanak ezek a tényezők, tehát a játék valóban **játék** legyen, és ne  
 valamiféle egyéb, „játékos” jelzővel illelhető tevékenységforma. (Saját játékfelfogá-  
 sunk összefoglalója megtalálható a 2. fejezet 1. oldalán. E játékfelfogás alapozta meg az  
 integratív játék mint új gyakorlati módszer kidolgozást és kísérleti bevezetését. A  
 játék mint nevelési, fejlesztési, **statisztika** terápiai módszer alkalmazása okán e játékfel-  
 fogásból kiemeltem a következő fő szempontokat: a **gyermeknek játékában alakul  
 személye**ge, bővülnek ismeretei, fejlődnek képességei (kognitív, kommunikációs,  
 interaktív), differenciálódik motivációs világa, alakul ön-fejlődése, megújulási ké-  
 pessége, belső reprezentációja a világról. A játék segít a gyermeket abban, hogy kife-  
 jezze és feldolgozza legbensőbb érzelmei, mdukat, élményeit, vágyait, konfliktusait.

## Az integratív játék mint módszer-kombináció

Kerestem – mivel újszerűnek mondható, és jelenleg is formálódó preventív jellegű  
 szakellátási formát vezetünk be –, játéktan munkánk lényegét leginkább kifejező elne-  
 vezést. Sokáig kétségeink voltak a tekintetben is, hogy mely nagyobb kategóriába so-  
 rítható be eljárásunk – vagyis tekinthető-e terápiának, vagy helyesebb inkább terápia-  
 s hatású egy-öntárgyságnak, foglalkozásnak nevezni. **Azt** gondolom, az eltelő idő tapasztala-  
 tainak hatására is, hogy tulajdonképpen mindkét forma méltóan megfogható egyes  
 esetekben valódi terápia folyamatok zajlanak, más esetekben nem annyira tisztán,  
 csupán részletekben vagy csírájában. Jelenkeznek terápia jellegű történetek, amely  
 során a két esetben megundítható valóban az **integratív terápia** folyamatot.

Himnusz megfontolásából is adódik felfogásunk módszer-tevékenység-külön-  
 bszítésén más-más hatások dominálnak, így módjában megállapítani a játé-  
 khatóság eljárásnak ismérveit, de beazonosítani a módszereket a nevelés módszeré-  
 kével.

28. Mivel a stílusunk mindig változik, a munka irányától függően, viszonyi nevelési hatások mindig érvényesülhetnek. Először is a pszichikum elvontabb szintjein, a személyiség szerkezetét övezetevőin szeretnénk változásokat elősegíteni, de – egyéni (bírálati) után – bizonyos esetekben (elsősorban sérült gyermekekénél) alkalmazzuk az ösztönzőkön át történő befolyást, a szaktárat is. Többféle és játéktípus munkánk használtatásához a **tanácsadás** (játékmódszertani tanácsadás, információk nyújtása) a **konzultáció** (integratív játékkonzultáció), a **fejlesztő foglalkozás** (általános, speciális és komplex játékpedagógiai foglalkozás, és a **terápiás tevékenységek** (integratív játéktérápiák) mint fő kategóriák közé

Tevékenységek elnevezését a következő fogalomrendszer szerint alkalmazzuk:

- A „**tanácsadás**” (counseling, guidance) célravezető kommunikáció, melynek során beszélgetések keretében speciális (orvosok, pszichológusok, pedagógusok, szociális munkások) a döntéshozatali vagy a tájékozódási segítő tanácsok a közvevőknek. Általában előzetes explorációs beszélgetésekhez és vizsgálatokhoz kapcsolódnak és támogató szándékú interjúk, programokba ágyazódhatnak (Fröhlich, 1996).

A különféle sérüléssel, tanulási-megtanulási vagy részképességszavarokkal küzdő gyermekek megsegítésére jól alkalmazhatók a **pedagógiai és gyógypedagógiai módszerek**, fejlesztő foglalkozások. Megelőzi a tanulási képességeket és teljesítményt, tanulási/fejlesztési méré vizsgálati eljárások felvétele, erre alapozva készíti el a pedagógus az egyéni fejlesztési tervet.

- A „**terápia**” (therapy, therapeutic treatment) a testi, ill. pszichés és pszichoszomatikus zavarok, azok oki és tüneti kezelésére szolgáló beavatkozások, melynek célja az egészség és a jó közérzet helyreállítása. Egyéni kezelési tervvel alapul a **terápia**, melyet a megfelelő indikáció, az anamnézis és a diagnózis előzi meg (Fröhlich, 1996).

A **játéktérápia** (play therapy) viszonylag kevésbé rendszerezett eljárás a gyermek alkalmazkodási és viselkedési problémák diagnosztizálására és kezelésére. A gyermekek a terapeuta jelenlétében, ill. vele játszanak, a megfigyelés néha tudatosan történik. A játék fajtáját és folytatását később értelmezzük. Feltehető, hogy a játékok kulturális hatása van, és a gyermekek játékaiban könnyebben jelennek meg az elfojtott konfliktusok (Fröhlich, 1996).

Szűken vett módon voltunk módosítottak az **interaktív jelzők**, mert ebben **érezni** a lényegét, de mégsem lenni igazán megfelelő, mert hiszen „minden pszichoterápiás emberi kölcsönhatás (interakció) és jelzéstöltés folyamat (kommunikáció) révén próbál változni létrehozni az élmények átélődését és feldolgozásának módjában, és a magatartásban” (Buda B., 1981).

Az a törekvésünk, hogy újonnan kidolgozott módszereink segítségével a hagyományos viszonyulásokat (pedagógus és gyermek, pedagógus és szülő, szülő és gyermek) egy új **dimenzióba** vigyük, mely azt eredményezze, hogy a szakember – szak tudása alapján – **tényfeltárás** és **partnerkapcsolat kialakítására** és megtartás

sára **érvényesül**. Ebből következően a nevelő-nevelői illetve tanító-tanítói viszony is megváltozik. A direkt képzés foglalkoztatás helyébe egy átfogóbban gondolkodó mind a gyermeki személyiséget mint dinamikus és **egyedi rendszert**, **mind család kommunikációs figyelembe vevő** segítő pedagógiai tevékenység kerül. Ennek hatékonysága nagyságrendekkel felette van a direkt funkcionálneveknek (melyek kiegészítésként természetesen nem feleslegesek indokolt esetekben), sokkal tanúsabb személyiség- és képességbeli változásokkal tud elérni, és biztosítja a gyermek és családja maximális együttműködését, így figyel a gyermek sajátos gyermekiségére, megfelelően kiegyensúlyozott, örömlátó gyermekkorára is.

Nem utolsósorban a – sérült gyermek érzékelésével – különböző helyzetbe került – sérültékny családok rendszer és dinamika harmonikus működésének segítése kiemelt feladata a gyógypedagógus praktikai szakemberek.

A megváltozott szemléletű nevelési-fejlesztési-oktatási előterbe helyező szakmai tevékenység az eddigieknél nagyobb figyelmet kíván szentelni a **prevenciónak**, a korai gyermekkor **szülői érzékelési alternatíváinak**, a megelőző gyógypedagógiai, pszichológiai-pedagógiai tevékenység-módszereknek, úgymint a **mentálhigiénés tanácsadás** a családterápiás neozábró tevékenységek, a **counseling módszerek** elsajátításának. Ez annál is inkább nehéz feladat, mivel csupán elméleti képzéssel nem lehet kellő jártasságot szerezni ez új módszerekben, módszer-kombinációkban, hanem egy új **gyakorló szint** is szükséges hozzá. **Különböző e megfigyelés** már jól elterjedt: a különféle, jól működő eljárások új típusú intézményekben folynak, és ott megvalósíthatók. A családokkal konzultációs kapcsolatban lévő szakemberek a **családi otthon**ban intenzíven helyezik ki a jóval szűkebb, (kevésbé erőszakkal ajánlva segítséget a nehéz helyzetben lévő családoknak) család-és gyermekintézmények – family play center, child center, toy-library – falan belül kunálják sokrétű egyéni szaktudásukat.

A játéktérápiánál is nagy hangsúlyt fektetünk arra, hogy a gyermek és család sajátos, egyedi szükségleteit és igényeit **respektáljuk** a szakember, és ennek megfelelően irányadós elhatározást nyújtson. Ehhez nagyon jól meg kell ismernie a családot. Ez akkor sikerülhet, ha a család elfogadja és befogadja a szakembert saját belső életébe, megismerve a lehetőségeit a változtatásoknak. Nagy szükség van ehhez a **szakember részéről** a kiváló kapcsolat-teremtő és együttműködő képességre, empátiára és toleranciára. Mindennek az alapja a szakember **kommunikációs kultúrájában és interaktív jártasságainak**, **képesnek** szintjében keresendő. A kommunikációs kultúra a gyerekkorban fejlődik. Legfontosabb cél tehát a gyakorlati munka során, hogy kellő számú és minőségű alkalmat adjon a valódi megmunkálásra. Ezen képességek fejlesztésére a terapeutika folyamataiban a szakemberek itt tehát ki kell lépnie a megfigyelő szerepből, és aktív, belevetkező részeseként kell megélnie egy-egy kapcsolati feladatot, ismerkedést, explorációt vagy terápiás jellegű helyzetet. **Meg kell találni a hangot** nemcsak a gyermekkel (ez általában nem nehéz, feltételezve a hagyományos, kétszemélyes pedagógus-tanuló viszonyt és a fejlesztő eljárások körüli rendeltetett segítséget, mely nagy ad módot a kötetlenebb, oldottabb, spontán kommunikáció





Idősebb gyermekek játékosságát **jelzőjelek** (cuel) megfelelőbb életkorukban és megvalósulásukban. Az integratív játék egyik fő célkitűzése is ez, amely szintjét vagy formáját is tekintjük – jelen van mind a konzultációban, mind a játékfoglalkozásban, mind a játéktárházban. A játék nyelvének megértése, szimbólumok azonosítása sokat segít a gyermek megértésében, viselkedése megfigyelésében, a háttérnek felfedezésében, és a környezet újrafogalmazásában, a pozitív változtatásokban. A szülő-gyermek kapcsolatait foglalkozók központi hipotézise napjainkban, hogy a szülő-gyermek kapcsolatban holt a házasság valóban kétirányúak. Siem (1985) részletes elemzések alapján gével feltárta a csecsemő viselkedési repertoárjának és információfeldolgozó rendszerének kölcsönös jellegét az őt gondozó személlyel kapcsolatban. Siem rávilágított arra a rendkívül fontos tényre – mely a mi munkánk irányvonalait is meghatározza –, hogy az interakció során nemcsak a szülő és gyermek közötti kölcsönös öröm elsődleges forrása, hanem a tanulás alkalmait is biztosítja a csecsemő számára.

A hatékony nevelés-fejlesztés alapja a szülő érzékeny és jól időre reagálása a gyermek jelzéseire, amely nem célzott tanítás formáját öltötte, a szülő saját emocionális krízise, viszont csökkentik érzékenységeket és adekvát válaszadási képességeket. Eppen ezért jelentős hangsúlyt kap a játéktárház munkában a szülő hangulatának, érzelmi állapotainak megfigyelése és befolyásolása indirekt úton, a konzultáció módszerének segítségével. A helyzetet természetesen bonyolítja, ha a lehangolt vagy krízisállapotban lévő szülő ún. nehéz gyermekkel áll szemben. Temperamentumbeli különbségek és a csecsemő kötődési típusa is befolyásolhatja a korai kapcsolat alakulását. Kiemeljük mindezen felül a szülői elvárások, attitűdök és percepciók szerepét. Az **irreális elvárások**, negatív attitűdök sikeres befolyásolása javítani fogja az interakciók minőségét is.

Több kutató kimutatta, hogy a fejlődésben elmaradt gyermekek szülei ritkábban kezdik el a gyermekkel való közös játékot, különösen pedig életkoruk megfelelő játékait, mint az 6 éves gyermekek szülei. A szülők ezeket a játékokat abban a reményben kezdik, hogy örömet és megerősítő interakciókat biztosítsanak önmaguk és különleges esetleges tapasztalatot a csecsemő számára, javítva a tanítási lehetőségeket. Az elhízottalano-dott szülő a játéktárházban a konzultáció és az együttjátszások során sok élményhez jutnak a közös játékalakulás, kommunikáció segítségével, és bátorítani tudjuk a spontán helyzetek kiaknázására, oldjuk feszültségeit.

Cohen és Beckwith (1996) kimutatta, hogy anyák és koraszülött gyermekek között megfigyeltek a változások a szignifikánsan előrejelezte a két évvel későbbi fejlődési szintet. Előrejelzőnek bizonyultak

- a szülő és gyermek közötti interakciók
- szimultán kölcsönös interakciók
- az izolált játékok
- az érzelmi élmények, mosoly.

A **korai reciprocitás** minősége nagy hatással van a biztonságos érzelmi kötelék kialakulására. A biztonságosan kötődő gyermekek anyának interakciós siflusa játékn-

sabb, változatosabb és élénkebb volt. A jól kötődők később jobban kooperáltak társaikkal, pozitívabban és kevésbé elkerültek voltak, tartóssabban és intenzívebben explorálták a környezetet a fejlesztési vizsgálati eljárásokban tesztokban jobb eredményt több pontot értek el. Nemcsak a gyermek „általános jóléte” szempontjából, hanem fejlődési potenciálja kibontakoztatása érdekében is fontos tehát a korai, minőségi kapcsolatok, amelyek sikerére figyelni, és hatékony módszerekkel segíteni.

Hazai szerzők (Borbély, Jászberényi, Kedl, in Keul-Borbély 1991) felhívják a figyelmet a következőkre a korai gondozásra vonatkozóan:

- a korai gondozást nem lehet részszakolni a szülőkre
- ismerjük meg a szülő igényeit, kéréseit, elvárásait, irreális reményeket ne ébresztünk bennük
- egyenrangú partnerként dolgozzon együtt a szülő és szakember
- a korai gondozás, egyéni tanácsadás során a szülő-gyermek kapcsolatra, annak elősegítésére összpontosítsunk
- a spontán tanulási alkalmakat részesítsük előnyben
- az egész család érdekeit nézve segítünk

Kalmár és Csiky (1999) vizsgálataiban rámutat a korai intervenció feladataira és lehetőségeire koraszülöttknél. Az **intervenció megtervezésének** modelljét a kétdimenziós intervenció és a tranzakciós fejlődésmodellre alapozzák. A szülőkre vagy a gyermekre való irányulás intenzitása szerint a programok uránysága lehet:

- szülőre fókuszáló program, típusai:
- redefiniáció, tanítás, tanácsadás, terápia
- gyerekre fókuszáló program, típusai:
- speciális igényeknek megfelelő feltételek biztosítása, habilitáció, rehabilitáció, serkentés, fejlesztő foglalkozás, terápia
- közös fókuszú program, a fentiek kombinációját előzzék meg.

Az intenzitás erőssége szerint a következő különbségek adódhatnak

- alacsony intenzitású programok alacsony rizikószintű csoportokat szolgálnak.
- nyomon követés, információ a támasz családtagoktól, információ a fejlődés, gondozás, nevelés kérdéseiről
- magas intenzitású programok

Felhívják a figyelmet a szerzők arra, hogy nálunk a korai programok döntő többsége a gyerekre irányul, holott az **anyára fókuszáló intervenció** segítené a gyermek fejlődését azáltal, hogy az anya kompetenciáját, megfigyelési stratégiát erősíti, érzelmi egyensúlyát helyreállítja. Fontos, hogy ne szorítsunk ki a gyermek életének, fejlődésének releváns eseményeiből az apával együtt.



integratív játékok kivételével a többi esetben a játékot a szülő vagy a pedagógus irányítja. A játék során a gyermek a szülővel vagy a pedagógussal együtt játszik, és a játék során a gyermek a szülővel vagy a pedagógussal együtt játszik, és a játék során a gyermek a szülővel vagy a pedagógussal együtt játszik.

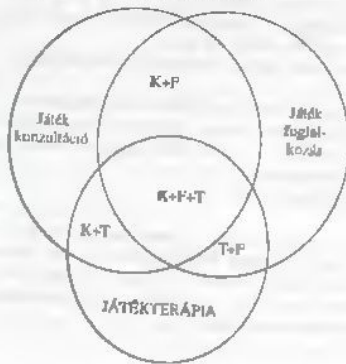
**Szintek:** az integratív játékok alkalmazásához alapvetően három fő terep kínálkozik.

- a családi játszótér integratív, speciális játéktér, ahol egyidejűleg több játszós család és szakember is tartózkodik,
- a terápiaprogramban használt terápiás helyiségek (logopédusi, korai fejlesztő, egyéni- és csoportos szoba, valamint világi játékszobák) és a tornaszoba, valamint a tornaterem
- játékos program jelenleg egy integrált óvodai csoportban folyik a sérült és egészséges gyermekek nevelése, szeptembertől tervezük újabb csoport indítását
- A család otthona - kiegészítésként három fő szinten működik

A módszerek alkalmazási módjai három fő szinten működnek az előző pedagógiai és terápiás tevékenységekbe, aktív módon, szupervízióval, majd önállóan a konzultációba és a játékkonzultációkba, valamint a terápiás munkába. A különböző szintek, módszerek és egyéni bánásmód rendkívül sok variáció megvalósulását teszi lehetővé, így a szakemberek különböző módon sokoldalú és átfogó ismeretekre tudnak szerezni a gyakorlati tevékenységben.

Az integratív játékoknak három formája, s szinte van az integratív játékkonzultáció, az integratív játékpedagógiai foglalkozás, az integratív játékkeresés.

**Az integratív játékok módszer-kombinációi:**



A fenti ábrából jól látható, hogy a játékkonzultáció nem alapvetően egyéni, hanem csoportos, és a játék során a gyermek a szülővel vagy a pedagógussal együtt játszik, és a játék során a gyermek a szülővel vagy a pedagógussal együtt játszik.

## AZ INTEGRATÍV JÁTÉK SZAKASZAI:

### I. Előkészítő szakasz

Az egyes lépések nagyjából szoros módon, mindhárom módszer esetében hasonlóan alakulnak, az első hat szakasz meggyezik a későbbiekben ábrázolt szakaszokkal, a három módszer jellegének megfelelően.

| Integratív játékkonzultáció | Integratív játékkonzultáció | Integratív játékkeresés |
|-----------------------------|-----------------------------|-------------------------|
| 1.                          | 2.                          | 3.                      |
| 4.                          | 5.                          | 6.                      |

### II. Fő és befejező szakaszok

| Integratív játékkonzultáció                      | Integratív játékkonzultáció          | Integratív játékkeresés  |
|--------------------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| 7. Diagnosztika, Funkcióterületek feltérképezése | 7. Egyéniségek, Működési és működési | 7. Játékokon alapuló     |
| 8. Játékok megfigyelése                          | 8. A kommunikációs kapcsolat         | 8. Terápiás megfigyelés  |
| 9. Játékok képességfejlesztő foglalkozások       | 9. Nyilvános követés                 | 9. Terápiás megfigyelés  |
| 10. Közös foglalkozások                          |                                      | 10. Terápiás megfigyelés |
| 11. Házi feladatok                               |                                      | 11. Terápiás megfigyelés |
| 12. Megbeszélés, értékelés                       |                                      | 12. Terápiás megfigyelés |

## Integratív játékkonzultáció

### A1 ÉK - Elvezetési konzultáció (szülőre fókuszál)

**B1** Kapcsolatközpontú játékkonzultáció (gyerek-szülő kapcsolatára fókuszál)

**KKÁ** Kapcsolatközpontú játékkonzultáció átlagosan fejlődő gyermek esetén

**KKR** Kapcsolatközpontú játékkonzultáció ritkán fejlődő gyermek esetén

**KKK** Kapcsolatközpontú játékkonzultáció eltérően fejlődő (dinamizáló) sérült gyermek esetén

- a *counselling* tevékenység legfőbb módszere, egymagában vagy más módszerekkel, eljárásokkal kombinálva alkalmazható, tanácsadás jellegű konzultációs módszer. enyhébb problémák esetén, főképpen megelőző céllal. Kiegészítő alkalmazása megteremtí a lehetőséget annak, hogy a szülők - mind ez idáig nagyon igényeit, de meg nem kapott - nevelési, elvezetési, családi élettel kapcsolatos, vagy konfliktuskezelésben, traumák lelki feldolgozásában segítő, rendszeres „tanácsadásban” részesüljenek. A játéktanácsadás „míg” ebből kedvezőbb elvezetése munkabélyegzi meg a segítséget igénylő szülő. A játékkonzultáció lehet önmagában is hatásos módszer, és átvezethető más mély érő és integrációs területekhez is: legfőképpen az az integratív játékkonfiterápiát alapozó szakasza lehet. A konzultáció ezenkívül kiegészíthető a játékkonfiterápiával, mint elsősorban a gyermekre fókuszáló, képességfejlesztő jellegű módszerrel, ha ez indokolt valamilyen oknál fogva. A módszer-kombinációk választási lehetőséget kínálnak az adott helyzetnek, családnak, kontextusnak és jellemzőknek megfelelően. Eppen ezért a megfelelő megközelítésmód és módszer kiválasztását minden esetben hosszas vizsgálódás és mérlegelés előzi meg. Az integratív játék nagy hangsúlyt fektet es sok időt szán a megismerkedési időszakra és a kapcsolat megbízható kiépítésére és későbbi terhelhetőség érdekében is.

A fentiek érdekében nagy szükség van megfelelő adatokat szolgáltató vizsgálómódszerek alkalmazására. Az integratív játék előnyben részesíti a természetes, spontán helyzetekben történő játékfigyelés módszereit.

A játékkonzultáció elsődlegesen a szülőre irányuló intenzív stratégia. A játékkonfiterápiával elsődlegesen a gyermekre irányul, bár természetesen a foglalkozások együtt is zajlanak sok esetben így a szülő itt sem kivétel. A játékkonfiterápiát a kapcsolata, az intra- és interpersonális történésekre, a kiből és kivel interakciókra fókuszál.

A probléma, zavar természet és súlyossági fok alapján dönt el a szakember, hogy mely módszert alkalmazni adott esetben. A konzultációs módszere itt lehet javasolt és sikeres, ahol a gyermek életének háttérében elsődlegesen a szülő problémája áll, illetve a megzavart kapcsolat vagy fejlődés a szülői segítségnyújtásai megelőzhető illetve javítható.

A konzultáció elméletét és módszereit\* hazánkban még kevésbé, külföldön másszerek nem alkalmazzák. A hivatalos konzultációs megjelenéseknél a 40-es, 50-es években alapvetően két irányzat létezett: Williamson klinikai-konzultációs (direktív), a Rogers kliensközpontú (nondirektív) módszere. A pszichoanalízist mint általános elteret fogadták el minden konzultációs részére. A konzultációs elméletek száma mára már többre nőtt. Nagyon fontos kiindulópont minden konzultációs számára, hogy mely elméleti háttérrel vállalkozunk munkájához. Lehet tisztán és eklektikus módszert választani. Az eklektikus módszer előnye az, hogy művelve megköveteli, hogy elzozatosan a konzultációs legáltalabb két elméletet mesteri szinten elsajátítsunk, mielőtt kombinációval próbálkozunk. A konzultáció interpersonális kapcsolatot jelent. Bizalmas légkör alakul ki, mely lehetővé teszi a kommunikációt, feltárást, változást és fejlődést. A fejlődés és változás mériékét a következő négy tényező határozza meg:

- **Konzultációs** - általános jó tulajdonságok megléte: önmagunk és mások jó megértése, szakmai képzettség
- **Kliens** - a kapcsolati meghatározás a célok előző tekintetében
- **Keret** - a konzultáció színhelye és a fizikai környezet
- **Elméleti irányzat**

A legfőbb konzultációs megközelítési mód az alábbi négy kategória valamelyikébe tartozik: pszichoanalitikus, kognitív, affektív, behaviorista. Mindegyik elméletnek más a felfogása az emberi természetéről vallott nézete, a konzultációs szerepe, a célok és a módszerek tekintetében.

### A következő fő elméleti irányzatok konzultációs módszereit ismertek.

- **Pszichoanalízis** - Sigmund és Anna Freud, H. Kohut
- **Adleri konzultáció** - Adler, Dreikurs, Dunkel-Schetter, Sweeney
- **Személyközpontú konzultáció** - Rogers, Boy, Pine
- **Érzékszennelista konzultáció** - May, Frankl, Maslow, Yalom, Jourard
- **Gestalt terápia** - Perls, Shephard, Fagan
- **Racionális emocionális terápia (RET)** - Ellis, Maultsby
- **Transzakcióanalízis** - Berne, C. Steiner, Harris, Barnes
- **Behaviorista konzultáció** - Watson, Skinner, Wolpe, Bandura, Krumboltz
- **Realitásterápia** - Harrington, Glasser, Wubbolding

Köztudottunk tanjuk minden elmélet alapos ismeretét. Az integratív játékkonzultációs módszerben - a sajátos célok miatt is - eklektikus megközelítési alkalmazunk illetve sok kifejezéssel szöve, integrációs megközelítésmódot. Felteggünk közli áll A

\* Az elméleti háttérrel kapcsolatban Forgyas-Pajur szerkesztésű a konzultációs módszerek témaköréről c. könyvben részletesen foglalkozunk a témával.



Jelenlegi koncepcióhoz (H. Isayó-Pajor, 1991) Lazarus szerint a kliens személyiségét hat működési mód szervezi: jelenlegi magatartásformák, affektív folyamatok, érzések, képességek, ismeretek, interperszonális kapcsolatok, biológiai funkciók (ALAP). A kliens az alapfunkciók (ALAP) segítségével működik. A szakember befolyást kíván gyakorolni minden módra, de a megváltoztatás módjától függ, hogy hol van a kliens legfőbb problémája. A kezelés célja tehát sokoldalú, és a teljes személyiség magatartásának befolyásolása jelenti.

Az integratív játékkonzultáció gyakorlatában fontosnak tartjuk a mélylélektani ismeretanyagot. A játékok esetében az érzelmek hosszú felszínre, és dominálnak a tudattalan, szimbolikus folyamatok. A játékok, melyek az időre, az örömeire jellemző, sokszor impulzív, irrationális. A szülőnek szóló konzultáció keretében fontos ismeretünk a gyermekek fejlődési szakaszai is, hogy ezek ismeretében tudjunk információkat nyújtani az anyának, ennek keretében értelmezni a gyermek viselkedését, tüneteit. Kiemelten szem előtt tartjuk Erikson pszichoszociális elméletének fejlődési szakaszait és megoldandó feladatait, valamint a tipikus fejlődési konfliktusokat. A beszélgetés és a megfigyelések során az esetleges elhárító mechanizmusok megfigyelése és típusára is felhívjuk a figyelmet.

Hangulatozott szem előtt tartjuk Adler elméletét és módszerrel munkánkban. A konzultáció célja az egészséges életstílus kialakítása. Fő jellemző a növekedési orientáció és optimizmus. A konzultáns a folyamatban aktívan figyel, és elsődleges célja egy rugalmas, menedzseléses folyamat fenntartása.

Az affektív elméletek közül a személyközpontú és az egzisztencialista konzultációk szem előtt tartják a módszereiben ezeket a legfőbb hasonlóságokat az integratív játékkonzultáció esetében. Az ember alapvetően jó, előrehaladó és megbízható, a személy önmagától és fejlődésorientált megfigyelő körülmények között. Az emberi szabadság áll középpontban, az élet értelmének megtalálása kulcsfontosságú.

A kliens-konzultáns kapcsolata egyenrangú a konzultáns segít, elismeri a kliens különlegesét, egyedi értékeit, a hangstílus az őszinteségen, a megőrzésen és az empátia elfogadón van. Fő cél az önértékelés, a nyitottság, az önmaga és mások elfogadása, a magatartás-változás segítése.

Fő módszerek: empátia, támogatás, együjtőműködés, értelmezés, konfrontáció, érzelmi visszaforgatás, önértékelés, önértékelés, meghallgatás, önértékelés, nyitottság és érdeklődés, elfogadás.

Az integratív játékkonzultáció fő célja a kliens önmaga (és gyermeke) fejlődési irányuló elfogadása és megőrzésének segítése. A kliens viselkedésében való változtatás érdekében a kliens elfogadása és megőrzése, valamint a gyermekekhez (aki sok esetben tüneteket produkál vagy kifejezően fejlődő, sérült gyermek) való viszonyában érzelmeiben, attitűdjében való változtatás, önértékelése és megőrzése.

Az integratív játékkonzultáció egy sajátos, új (eklektikus jellegű) módszer, melynek célja a kliens 1. számú kliens az anya, illetve a szülő, a 2. számú kliens pedig az érintett gyermek, aki annak sajátos nyelvezetén kommunikálva (egyedi játékszimbólumok, tárgyak, játékok) tudunk bevonni a konzultációs folyamatba. A konzultáció tehát a játékot eszközként alkalmazza az interakciók kiépítésére és elmélyítésére, valamint a különböző folyamatok jobb megértésére és kezelésére céljából. Az adott esetnek megfelelően választjuk az egyes technikák arányait (használat, együttesítés). A szülővel a játékokat a következőkben alkalmazható módszertan specifikusan képzett szakemberek alkalmazhatják. Az alapképzés általában pedagógiai vagy gyógypedagógiai erre épül rá a konzultáció módszerének alapos ismerete (általában továbbképzés tanfolyam formájában), valamint a korai felismerés, diagnosztika, nevelés és terápia a játékkal összefüggésben. Az utóbbi ismereteket a szakemberek a Mikamukka Alapítvány által indított, akkreditált 120 órás továbbképzésben sajátíthatják el, mely megadja a jogosultságot is együttesen a játékokat továbbképzéshez, az „integratív játék” végzésére. A tanfolyam címe: „Komplex játékdiaagnosztika és terápia a nevelési gyakorlatban”, melyre óvodapedagógusok, gyógypedagógusok, pedagógusok jelentkezhetnek.

Az integratív játék különböző formát alkalmazó szakemberek a képzés után egy speciálisan kialakított feladat szupervízorral dolgozhatnak. A szupervízor egy a játékokat mentálisan már tapasztalt gyakorlatvezető, aki az önálló munkáig tanácsot, javaslatot nyújt a gyakorlati és elméleti felkészülést, reakciókat. Az integratív játékot végző szakember pszichológus vagy gyógypedagógus (pszichopedagógus) terapeuta lehet, mindkettőre a munka első fázisában pszichológus szupervízor szakmai irányítása és felügyelete alatt dolgozhatnak.

Az integratív játék különböző formát alkalmazó szakemberek a képzés után egy speciálisan kialakított feladat szupervízorral dolgozhatnak. A szupervízor egy a játékokat mentálisan már tapasztalt gyakorlatvezető, aki az önálló munkáig tanácsot, javaslatot nyújt a gyakorlati és elméleti felkészülést, reakciókat. Az integratív játékot végző szakember pszichológus vagy gyógypedagógus (pszichopedagógus) terapeuta lehet, mindkettőre a munka első fázisában pszichológus szupervízor szakmai irányítása és felügyelete alatt dolgozhatnak.

A konzultáció folyamata meghatározható szakaszokban és felismerhető stádiumokban alakul. Ezt a folyamatot routinám most be részletesen, bár a kezdeti lépések körülményben átfedések mutatkoznak a foglalkozás és a terápia felépítésében is.

Az integratív játékkonzultáció szakaszai a következőképpen alakulnak:

#### 1. A környezeti előfeltételek megteremtése

Az integratív játékot előkészítő körülményekben lehet megkezdni. Nagyon fontos a rendezettség, úgy kiemelni, hogy barátságos, családias hangulatot árasztson. Ezért az előkészítő „lakóterem” előkészítő a konzultáció és a terápia sikereit befolyásoló tényezők anyagokból készül, világos, vidám, natúr faanyagok, gyermekbútorok, játékok, gyermekek alkotta képek adják a tárgyi környezet harmóniáját. A rendkívül jól megválasztott a gyermeket elvárásokra, úgy érezheti, és érzi is, hogy egy mesés helyre lépett be, ahol minden őre van, őt hívogatja, neki szól. A gyermekek szüleit is megvárja a hely várása, a tudat, hogy nem rendelőben, kórházban, tanácsadóban vannak. Nem nyomozzák őket a tárgyak sivársága, a herenívus barátságos, ezáltal a szülei is visszafogott, harmóniát, nyugalmat áraszt. Az első találkozás a játékokkal a játékszobákban zajlanak, majd utána követően a konzultáció, a terápia, a nyitott játékszobától elkülönült részben zajlanak. Itt az otthoni hangulatú, de a terápia, a vonzó, pszichológus bútorok, valamint hasonló jellegű kiegészítők. A

...mágyos prozódusát gátja lehet a kontaktusnak, így a berendezések véleményünk szerint nem hivatalosnak kell lennie, természetesség, ha egy asszonyozást kell mutatni. Mi a konzultáció során a partnerkapcsolatot külsődleges jelleggel is hangsúlyozzuk: kényelmes fotelokban, az ellátást lehetővé tevő helyzetben, mintegy vendégségen fogadjuk klienseinket (pl. kávéval, teával kínáljuk őket). Általában a kényelmes távolság egy méter körüli a fotelok elrendezése 90 fokban elfordítva történik. Biztosítani kell a zavaralanságot a beszélgetés ideje alatt mind a fizikai, mind a pszichológiai eltávolítás körüli kell.

A játékszerek kiválasztásánál figyelünk a játékszer anyag, higiéniai, felületi, esztétikai jellemzőire, a funkcionális jellemzőkre, a szituatív determinánsokra a pedagógiai hatásokra (felhívó karakter, fejlesztési területek).

A fejlesztési területeket az általunk kidolgozott TIBE Játékrendszer szisztematikus szerinti tartalom szem előtt a játékszer bevezetésénél. Részletesen a játékszerbe kerül szülő fejébenbe mutatunk be ezeket. Lényegesen a játékstílus a szakmai és egyéb elvárásoknak magas szinten megfelelő játékszer kiválasztás és elhelyezését a térben. A játékszer eszköz a kapcsolatteremtésnek a kooperációnak.

A köztudott, hogy figyelünk még a játékszer esetében, a jó játékszer legyen (Reller, 1979):

- a gyermek motivációs struktúrájához, fejlettségi szintjéhez igazodó
- variábilis játék lehetőségeket biztosítson
- legyen reálidmenzionális
- a játékterület kapcsolódjon a realitáshoz
- transzferfolyamatokat indítson
- felszólító jellege erős legyen
- sikerélményeket közvetítsen
- kreatív tevékenységre adjon lehetőséget
- anyagú legyen
- magas művészeti-esztétikai színvonalú legyen.

A játékrendszer-választásnál pszichoterápiás aspektusokat is figyelembe vettünk a különböző „típusú”, egyéniségű gyermekek más-más anyaggal, játékszerrel játszanak. Főként a gyakorlati kérdésekre, mind szerep-, mind konstrukciós, mind szabályjűre a lehetőséget adó játékszer kiválasztást válogattunk össze.

## 2. Kapcsolatteremtés szülővel, gyermekkel

Szakember

- Struktúra kialakítása
- Initiatív – a változásra irányuló késztetés kialakítása
- A konzultáns tulajdonságai – mint a kapcsolatot segítő tényező
- A kliens tulajdonságai – az első benyomások

Megérkezik a szülő gyermekével a játéktérbe. Előzetes bejelentkezés nélkül jön, akkor, amikor éppen kedve és ideje van. Valahol hallott, látott, olvasott rólunk, és néhány információ birtokában kíváncsi, várakozással lép be hozzánk. Mindenki az indítástól, más célokkal jön el, amelyek leggyakrabban még a belépő számára sem csak részben tudatosak. A mi munkánk művésze ezek az **indítékokat, a motivációt feltárni**, mert csak úgy tudunk adekvátan közelíteni a családhoz.

A tudatlan, rejtett, vagy félig-meddig tudatos szándékok, érzések, gondolatok felidézése nem egyszerű feladat és időnként veszélyeket is rejt magában. Elsősorban annak a veszélyét, hogy akaszkodunk kívül, de „betörünk” olyan emberek intimitásába, akik tudatos szinten, ényükkel ezt még nem akarják, vagy elhárítják durva beavatkozást, de érzve, vagy túl korán próbálkozunk, abban a fázisban, amikor erre még nem késztet fel.

Ez az előkészületi szakasz az, aminek beindulását, lefolyását csak a **kezelő** tudja megteremtve feltételeit, de abszolút mértékben meghagyva a saját döntésének felősségét és szabadságát. Mi minden hozzánk fordulva azt éreztetjük, hogy fontos a számunkra, figyelünk rájuk, érdekjűnk felőlük és nyitottak vagyunk epizódjaink és törtémeik megosztására. Felajánljuk tehát a szakemberhez fordulás lehetőségét, de sok esetben elegendő a helyi teremtett légkörben szülő és a gyermek közötti kapcsolatra figyelése egy utolsó játékfolyamatban. Helyi bizonyos **anyaggyűjtés** mechanizmusok indulnak be, és egyszerűen nincs szükség a szakember aktív közreműködésére.

Tevékenységünkben kiemelt fontosságunk tartjuk ezt az együjtőszakot, amelynek szerepe semmiféle külső beavatkozásnak és segítőnek. Ezt a területet a gyermek és környezet esztétikuma, a hely varázsa, és az adott időben kialakuló társas kapcsolatoktól vagy azok lehetőségeitől gazdagított légkör bontakoztatja ki.

Mind az sponán érvényesül, de a folyamat kialakulása és lefolyása minden esetben eredménye. Valamilyen szinten mindenki velünk kapcsolatot teremtünk. Ennek kiépítésének mélységei és szintjei vannak – de ezt nem mi, a szakemberek határozzuk meg a közöttünk folyó interakciók során. Ezeknek a jelzőknek a kapcsolata a gyermek, a szülő, a jellegre vonatkozó elvárások kifejezésének a megértése, a befolyás, a gyermek szakember egyik fő feladata, és a jelzőkre adott adekvát reagálás, a **szükkenőmentes kommunikáció** formálása. Ehhez sok esetben kellő laplításra, megfigyelésre van szükség, valamint az interakciók képességek magas szintű fejlesztésére.

A belépő szülő és gyermeket szakember fogadja, készsémi barátságosan. Megkérdezzük, hogy tudja-e, mit milyen szolgáltatásokat vehet igénybe. Illetve, hogy a szülő érdeklődik-e valamilyen konkrét kérdés, kíváncsi. Rövid tájékoztatást adunk a lehetőségekről, röviden elmondjuk az alapvető tudnivalókat és a játékosban invitáljuk őket. Elmondjuk, hogy a polcon lévő rengeteg játékszer közül bármelyiket választhat, és lehet venni ki lehet próbálni, lehet vele helyben játszani. Ha bármilyen kérdés van, az



sik van, vagy gondolják problémának a játékka-  
val vagy neveléssel kapcsolatban, akkor  
tudhatunk a jelenlévő szakemberektől.

Az első a játékkal „megszokott” öklét, távolról figyelve a belépés utáni első  
percek. A rácsodálkozást a játékokra, a játékszervezésre, az elkezdődő játékvé-  
lőseget. A kapcsolatteremtés a szakember részéről másképp zajlik a gyermekkel,  
másképp a szülővel történő kapcsolati felvétel során.

#### n. Kapcsolatteremtés a szülővel

Két sajátos szituációt lehet elkülöníteni. Mindkét esetben a szakember kezdeme-  
nyez. Az egyik esetben a szülő konkrét kérésével, gondolnak elmondásával elfogadjuk  
ezt a helyzetet. Ez esetben könnyebb a dolgunk, és feltehetően akadálytalanul folyik a  
kommunikáció. A következő szempontot tartjuk azonban szem előtt ebben a helyzet-  
ben is.

- időtényező
- a beszélgetés helye
- a beszélgetés tartalma

A konkrét problémával gondot okozó forduló szülő meghallgatása nem történ-  
het előkészület nélkül, megfontolattal. Nagyon fontos, hogy első alkalommal figyel-  
jünk arra, hogy ez a beszélgetés rövid és lényegre törő legyen, ne vegye el az időt a  
játéktól, illetve a gyermekkel való törődéstől. A következőket kell tudnunk megítélni  
rövidke néhány perc alatt.

Milyen formában történjen a beszélgetés

- együtt játszva, a játék közben
- a játszó gyermek mellett beszélgetve
- a játszó gyermeket figyelve, de annak hallóérvényességén kívül
- külön helyiségben, ez időre más hozzátartozóra vagy kollégánkra bízva a  
gyermeket

Az első beszélgetés ideje lehet legyen minél rövidebb, de ezalatt képet kell kap-  
nunk a probléma természetéről, esetleges háttéréről és a további, leendő lépésekről.  
Ezek után javasolni tudjuk a következő beszélgetés helyét, módját, idejét. Azt, hogy a  
téma variációk közül melyiket választjuk, mindig az adott helyzetben kell eldöntenünk.  
Nincs rá előre megírt recept. A beszélgetés tartalmának kontrollálása a szakember  
részéről nagy figyelmet és körültekintést igényel. Ismét csak az adott helyzettel kell  
kiindulni, tekintetbe véve a következő tényezőket: vannak-e abban az időben még ma-  
vuk is a játszó öklében; ha mincse az ez megkönnyíti a dolgunkat. Ha vannak akkor  
hányan, konkrétan kik, mit csinálnak abban az időpontban. Milyen a szülő személyisé-  
géről, attitűdjéről az első benyomásunk, a szülő tud-e külső tényezőket tekintetbe venni  
a kontrollálásnál, tud-e az érzelmeit. Amikor kifejezően intím, indulatiakkal, nehézsé-  
gekkel telítve válik a mondanivaló, amikor nem szeretne és hogy a saját gyermeke vagy  
kreatívul halljuk, akkor külön helyiségben folytatjuk a beszélgetést.

A második, és jóval több buktatót magában rejtő helyzet az, amikor a szülő – ezt ki-  
te hangsúlyozva – csupán „egy jó játszan” jött, és (Jelen pillanatban) nem akar  
szakemberhez fordulni. Ez nem is kötelező! Mi viszont a megfigyelésünk alapján úgy  
gondoljuk, hogy fejlődéshelyi vagy nevelési okok miatt jó lenne, ha meg tudnánk közelíteni  
a szülő, és szeretnénk, ha feladva elzárkózását, megnyitna felénk, társat keresve ben-  
nünk. Első alkalommal általában csak azt jelezzük feléjük, hogy örülünk nekik, és  
hálás számunkra, hogy itt vannak jó lenne ha máskor is előjárnának.

Természetesen szülőg ebben a kapcsolatteremtési folyamatban a szakember a kezdé-  
ményező, az aktív fél, mégis a kiindulási pont az, hogy ugyanazzal az indítással  
szól fel a kapcsolatot, mint bármely más esetben – tehát mint egy kedves játéktárs  
„játéktárs”. Ezért semlegesnek, halknak, kedvesnek és tapintatosnak kell marad-  
ni, első alkalommal csupán a kontaktus léptetése a cél. A későbbiekben azután a hatá-  
runkat néha óvatosan fűszerezve haladhatunk tovább. Általános kérdéseket teszünk fel  
arra vonatkozóan, hogy jól érzik-e itt magukat, találta-e jó játékokat, illetve otthon mivel  
játszanak, jár-e köztársaságba a gyermek, ott hogy érzi magát, mi játszik, figyelemünk  
tehát a játék témakörén belül maradni. Általában érdeklődik vagy előzetes megfigyelése-  
nk alapján sejtjük mik lehetnek a kritikus pontok, ahol nagyon ügyelnünk kell saját  
elkövetéseinkre, kommunikációkra. Amennyiben érezzük az elutasítást, akkor a pró-  
bálkozásainkat abbahagyjuk, barátságosan „máshová távozunk”. A kapcsolatteremtés  
tehát ez esetben elhúzódik, és esetleg több játszóházi látogatás alkalmakor tart. Vagy  
eddig olyan szinten szabatosan jön létre, ahogy szeretnénk volna. És ilyen esetekben  
„engedjük” ezeket a családokat. Az ellenállás oka vagy a nagyfokú bártás lehet. Amikor  
a problémákkal nem tud vagy nem akar szembesülni, inkább esetben nem ismeri  
a gondot, nem is tud annak létezéséről. És ne hagyjuk ki a mi részérőlünk lehetséges  
sem. Ilyenkor két választásunk van: vagy engedjük érvényesülni elveinket, melyek  
a boldogságra, a szabadságra vonatkoznak, vagy dinketebb módszereket alkalmazunk,  
melyek akárcsak kétes. Némely esetben azonban ezt a megoldást kell választanunk a  
probléma súlyosságát, illetve veszélyeztető erőjének nagyságát mérlegeljük. Némelykor  
megvárjuk a döntést, hogy látta-e már szakember a gyermeket, voltak-e társai, talán  
vagy korábban. Ilyen esetben könnyebb a dolgunk, ha azonban mi fűzünk fel fej-  
től elmaradást, zavart, vagy egyéb veszélyeztető tényező a gyermek érdekelt szem-  
előtt tartva – ekkor kötelezünk feltárni, és megoldást, segítséget keresni.

Mindkét fent említett helyzetben érvényesülnék alapelveink, melyek a kutatás-  
teremtés módját, stílusát is meghatározzák:

- a szülő egyenrangú félnek tekintjük (azt sok esetben a közös tevékenység külön-  
sége)
- Indirekt módon, meleg, barátságos, elfogadó attitűddel kommunikálunk
- érvényesítjük a szabadság, kényeztetéskültség légtérét
- a kapcsolatteremtésben interakciónk vs. befogottak közötti ellentétet  
figyeljük, pontosan megfigyeljük az érő figyelmet és a megfigyelést

- alkalmas, verbális és nonverbális jelzéseket küldünk és fogadjuk, melyben a főveteményt alapvetően a másik fél határozza meg, mi kerüljük a véleménynyilvánítást;
- felajánljuk a felkutatást és a kíváncsiságot;
- kerüljük a direkt tanácsadást (kivéve a szélsőséges eseteket)

A kapcsolat valamilyen módon kialakult, most következhet a minőségi munka és a kapcsolati megszilárdítása. Eljutunk közös pontokig, amikor is egyértelművé válik, hogy a szülő segítséget igényel, valamilyen változást szeretne saját életében vagy gyermekével kapcsolatban. A kliensek sok esetben nem tudják, mit is várnak a konzultációs folyamatból és hogyan kell viselkedniük. A struktúra kiépítése megszűntet a bizonytalanságokat. A konzultáns és a kliens közös megértése kristályosodik ki a konzultáció jellemzőin, feltételein, eljárásán és paraméterein illetően. A **strukturálás** fontos tevékenység a konzultációnak – így tudja megfelelő mederben tartani a történéseket, és kézben tartani a folyamatokat. Világosan közölnie kell az emberi természetéről vallott filozófiáját a konzultáció céljait, elvárásait, feladatait, módszereit, elvárható vonatkozásait, valamint a gyakorlati irányelveket (időkor, látogatás, értekezési korlátozás, szerepkonzultáció, üzeneteljárás, időbeosztás stb.) (Fonyó-Pajnr, 1991).

Feltételezzük, hogy a kliensek **együttműködők** lesznek, hiszen önkéntesen jönnek konzultációra. Ez sajnos nem minden esetben van így, vannak vonakodók és ellenálló kliensek is. Fontos, hogy a kliens nyerte meg a kezdeményezési folyamatot.

A konzultáció sikerét **eremélyes tulajdonságok** is befolyásolják. Általában könnyebb a helyzet a vonzó, fiatal, jó külsejű, értelmes kliensek esetében. A konzultációnak figyelembe kell vennie az első benyomásokat, esetleges előítéleteket, a sztereotípiákat, az attribúciókat. A szocializációs folyamatok kontrollálása nagyon fontos a hatékonyság és ösztönzés elérése érdekében. A nonverbális üzenetek pontos értelmezése is a kapcsolat sikerének záloga.

A **vonzerő** jelentős tényező a másik oldalon is, a kliens meggyőződnie kell, hogy lásson a konzultáción. Ezt a követelményt befolyásolhatják szakértelm, világos, egyszerű beszédstílus, megfelelő feltárulkozás, kongruens nonverbális megnyilvánulások (szemkontaktus, fejbólintás, mosoly), megbízhatóság.

### 3.1 Kapcsolatteremtés a gyermekkel

Minden egyes esetben más és más módon valósul meg, illetve bizonyos esetekben első alkalommal erre nem is kerül sor. Ismét csak a gyermeket figyelve, az ő jeleire és reakcióira döntünk el, hogy milyen módon közelítsünk. Tiszteletlenül tartjuk a gyermeknek azt a jogát, hogy ő döntson, egyedül akar-e játszani, szülőjével, másokkal vagy esetleg velünk. Figyeljük, jó néven veszi-e a közelítésünket vagy sem. Ha nem, vagy visszavonulunk, vagy más módon, más stílussal közelítünk. Néha ez lehet

az „szaknyelven” elmondani, a lényeg az, hogy ráállunk a gyermek „hullámhosszára”. Ebben részesítjük a „kivárást” is, és nem először igyekszünk szemkontaktust felvenni. Ha ez megbízhatóan (többször is) sikerül, egyéb metakommunikációs, nonverbális jeleket sugározzunk szimpátiánkat, barátságunkat a gyermek felé. Majd ezután térben is, fizikailag is közelodve, némán szemlélődve figyeljük a gyermek játékát, érdeklődésünket és elismertetésünket szintén nonverbális úton kifejezve. Ha a gyermek azt pozitívan fogadja, akkor általában spontán, természetes módon bekapcsolódunk az általa folytatott játéktevékenységbe, mint játszótársak. Ennek fogadását is folyamatosan figyeljük, és a legkisebb negatív jelre is visszahúzódnak. A játékon keresztül megismerjük a kapcsolatban ezután verbálisan is próbáljuk megközeleíteni a gyermeket az „ő fejével gondolkodva” beszélünk. Lehetőleg kapcsolódunk a szülői kifejezőbeszédhez használatával is az adott játékban. **Játékszimbolikával.** Természetesen a legkönnyebb dolgunk akkor van, ha a gyermek kedvencü az az játékot. Ilyenkor elsődleges lehet a verbális eszközök használata.

### 3.2 Játéktevékenység és az interakciók megfigyelése

A játéktárs nemka során legfontosabb, legdominánsabb tevékenysége a játéktárs munka során mind az óvodának, mind a gyógypedagógusnak, pszichológusnak a fejlődési-leletani szempontú megfigyelés.

A megfigyelés több formáját alkalmazzuk munkánk során:

- a) a gyermek megfigyelése
- b) a szülő megfigyelése
- c) gyermek-szülő közös játéktevékenységének megfigyelése

A gyermek megfigyelésével több célt akarunk elérni: már az első alkalommal, rövid idő alatt képet kell kapnunk a gyermekről, érdeklődéséről, viselkedéséről, képességeiről, már csak azért is, hogy felelősen tudjunk játékszert, játékot ajánlani. Az első megfigyelés során döntjük el, hogy adott esetben milyen kapcsolatstratégia alkalmazása, milyen szolgáltatásokat ajánljunk. Fontos tudni, vajon már első alkalommal megfigyeljük-e valamely téren feltűnő dolgokat. El kell döntenünk, hogy adott esetben melyünk kompetens, az óvodai vagy a gyógypedagógus, pszichológus. A fejlődési szintet követve, a rendszeres játékszaktikus fejlődéshez feltétlenül fontosnak a mindenesen végzett és rögzített megfigyelések. Mivel nálunk nincs bejelentkezési kötelezettség, hogy más-más kollégával találkozik a gyermek. Említ is, de a szaktársak együttesen is, azaz időnként is érdekes lehet összevetni a rendszeresen készített feljegyzéseket másokkal. A megfigyelések segítségével a problémák már igen korán felismerhetők, így optimális időben kezdődhet a segítségnyújtás. Nagyon értékes **korai felismerés** a **prevenencia** tevékenységeit tudunk végezni, mert ide már akkor eljuthatunk a szülővel a gyermekkel, amikor még csak homályos előérzetek vannak, hogy valami nem stimmel, hogy nyugtázásra vagy ösztönzésre vágyunk. A lelkiismeretes szülő pedig azért, hogy a kisbaba jól tudja, hogy in válogatottan szép játékokat talál, vagy ha a



kap a játékvezetésre vonatkozóan. A gyermek megfigyelésekor az általános, globális megfigyelési szempontokat mindig segítségül hívjuk. A megfigyelés szempontjait a játékvezetés működésének bemutatásakor részletezem.

A megfigyelés alapvetően kétzintű: egyrészt a látható, viselkedési és külső jevekre irányul, másrészt a láthatatlan, azaz a rejtetten maradó folyamatok, motivációk, pszichodinamika, nonverbális kommunikáció, üzenetek megfigyelése. A segítő kapcsolatban a szakember olyan információk feldolgozása is képes, amelyek a kommunikációs folyamatban általában rejtve maradnak. A kommunikáció többszintű, a megfigyelés segítségével igyekszünk felderíteni több mozzanatot: a partnerhez (adoit esetekben gyermekhez) fűződő viszonyt, az érzelmi töltést, indulatokat, konfliktusokat, türelmet.

A megfigyelés a verbális (úgyszó) és a nem verbális (mozgás) csatornára irányul. A verbális közlés folyamatosan jelentkező hibák, vagy a túlzott hibátlanosság szabályszerűsége egyrészt pszichológiai zavar kifejezője lehet. Érzelmileg feszült, szorongó állapotban több hibát vétünk. Egy adott közlésben nemcsak a konkrét tartalom tartul fel, hanem az egyénnek a daloghoz, a világhoz, önmagához való beállítódása is. Gondolódásunk mélyén állandó jellegű beállítódással ún. mély struktúrák figyelhetők meg, átütődök, amelyek megjelennek a verbális kifejezésben. Amikor a terapeuta empátikus visszajelzést ad, akkor ezeket a mély struktúrákat is visszatükrözi.

A nem verbális csatornák funkciói a következők:

- érzelmek kifejezése
- illusztratív funkció
- szabályozó funkció
- közösséghez tartozás kifejezése (emlékművekkel)
- helyzethez való viszony kifejezése
- A mozgás is kifejező lehet, ide tartozik közlési csatornák: Gesztus, testtartás és helyzet (posturális közlés), proximikai jelek (területsszabályozás), kézmozgás (a mozgás stílusa), érintés

A kulturális jelek által nyújtott információk is értékes lehetnek. Társadalmi ranghoz való tartozás jelzése a ruházat, kozmetikai szerek használata, díszítés. Nem közömbös a konzultáns öltözködése sem, és akaratlanul befolyásolja a kapcsolatot az öltözködési stílus a konzultáns és a kliens között. Mindenki a személyiségéhez illő stílust választja, hiszen így hitelessége is megőrződik. A helyzet komolyt igényt mutat a stílusunkkal szemben támasztott általános elvárásoknak is meg kell felelni.

A megfigyelés során a metakommunikációs jelzésekkel is foglalkoznunk kell. A metakommunikáció közlés a közlésről a kommunikáció folyamata során megjelenő visszajelzések fejezik ki a befogadóról a tartalomhoz, a szituációhoz.

Súlyos következményekkel járhat, ha a személy verbális és metakommunikatív jelzések között feloldhatatlan ellentmondás van. Az anya ilyen jellegű közlései pszichésen megbeiegyelhetik a gyermeket. Az ún. kettős kötés (double bind) jellege játéktan helyzetben is megfigyelhető, ahol az anya esetleg nem kontrollálja annyira viselkedését, mint ahogy ez a játék sajátossága is előmozdítja), így erőteljesebben juthat érvényre a rejtett elutasítás a gyermekkel szemben. A megfigyelés után a háttérben álló okok felderítése és a kapcsolat rendezése lehet a fő célunk. Ennek sikerességét nagymértékben elősegíti az oldott, ellazult állapotban együtt játszó partnerek örömteli élményei.

#### 4. Az együtt játszás, a játékajánlás

Az együtt játszásra nem mindig próbálunk meg sort keríteni, csak akkor, ha úgy érezzük, hogy az hasznos lenne. Két okból lehet hasznos: invázió, értékes információk nyerhetünk általa megfigyelésünk szerint valamilyen zavart vagy akadályozott állapot látnunk a játékfolyamatban vagy az interakcióban. De van még egy hasznos olyan lehetőséget élhetünk át a közös, együttes játék során, mely nagyfokú örömet nyújthat minden „játékos” számára. Az „együttjátszás” történhet a gyermek és a szakember között és a gyermek-szülő-terapeuta hármastában. Érdekesebb az eset, ha más rokon is bekapcsolódik, pl. a nagymama vagy nagypapa. Az együttjátszás kibontakozásának pozitív hatásai megjelenésüknek előfeltételei:

- az adekvát eszközválasztás
- a tapintatos, természetes bekapcsolódás
- a gyermek (és szülő) elfogadása

Az együtt játszás a következőképpen alakulhat:

- a) A gyermek (szülő) elfogadja a bekapcsolódást, a terapeuta játszópart, a játék passzív résztvevője
- b) A terapeuta a játékfolyamatban ötletadó, „goáblendülő” magatartást tanúsít
- c) A terapeuta aktívan kezdeményez, konkrét javaslatot játékajánlatai vannak, vagy aktív a játékban

Az, hogy a terapeuta mikor (és hogyan) lép be a folyamatba, és mikor lép ki abból, attól függ, hogy az adott szituáció alapos ismerete után dölt el és individuális szempontok érvényesülnek. Külön figyelmet érdemelne a „terapeuta szerepe a szülővel szemben, illetve a szülővel való kapcsolatban” témakör, ehelyütt csak annyit mondunk el, hogy igyekszünk az egyenrangúság, a kompetencia érzését közvetíteni a szülő felé. Kerüljük a hatalmi pozíciót a „modelnyújtás”, a gyermek „hátrányos elhelyezkedését”, mely a szülőben felesleges szorongásokat okozhat.

## 5. Az interjú

A konzultációs folyamat a kezdő bléssel indul. A speciális játéktárral közvetlen kapcsolatba véve ez annyit jelent, hogy a megfelelő előkészítés után a szülő már tudatosan felvállalja a helyzetet, amiben valamely problémájával kapcsolatosan segítséget kér. Az első interjú, és zömmel a többi is, már nem a játéktár családi feladatoknak nyitott közegében zajlik, hanem egy kisebb helyiségben négy- vagy hatszemélyes (ha pl. az opa is jelen van).

Az első interjú befolyásolja a többi is, és a szülő képes változtatni is. Az első blésen általában arról van szó, hogy **felvállalják-e a felek a kapcsolatot**, akarják-e és tudják-e folytatni. A konzultációnak fel kell mérnie, hogy képes-e kompetens módon foglalkozni a kliens problémájával, nyíltan, őszintén és becsületesen kezelni, közben tartani. A kliens azt tisztázza magában, hogy jól érzi-e magát, mag tud-e bízni a konzultánsban annyira, hogy teljes szívvel vegyen részt a kapcsolatban.

Az interjú kétféle lehet: a kliens, illetve a konzultáns által kezdeményezett. Minden kliens bizonyos szorongással és ellenállással indul a kapcsolatban, de valószínűleg a konzultánsok többsége is hasonlókat érez kezdetben. Az első interjú irányultsága tekintve alapevetően kétféle lehet (in: Fonyó-Pajor, 1991):

**Információorientált interjú** – konzultánskezpontú, módszerei: műhatárolás, kihangsúlyozás, eldöntendő kérdés, tisztázásra vonatkozó kérdés.

**Kapcsolatorientált első interjú** – érzésekre vagy a kapcsolat dinamikájára összpontosító interjú, módszerei: újramondás, érzés visszatükrözés, érzések tisztázása.

Az interjúk során elsődleges célként kitűzhetjük, hogy a kliens jól érezze magát. Shertzer és Strain „**rapport**”-nak nevezi azt a magatartást, amellyel a konzultáns őszintén érdeklődik a kliens iránt, és elfogadja őt. A két legfontosabb készség ehhez az alapvetően figyelmes magatartás és a kliens megfigyelésének képessége. A konzultánsnak rá kell hangolódnia a kliens gondolkodására, érzéseire és viselkedésmódjára. Az eredmény, amelyet a következők növelhetik: empátia, bátorítás, támogatás, törődés, figyelemesség, elfogadás, őszinteség.

A fejlett empátia segíti a kliens újat tudata számára új témák, problémák és érzelmek felírásában. Az interjúk során az eredményes interjú elősegíti a megfelelő nonverbális magatartás

Egan (in: Fonyó, 1998) öt **nonverbális képesség** megítélését tartja szükségesnek:

- Szemről szemben a klienssel (azú szerinti vagy átvitt értelemben)
- Nyílt testhelyzet (nem merőv, védekező, zárt pozíció)
- Tükrözés a kliens felé
- Szemkontaktus optimális mértékben
- Relaxált, kényelmes állapot

Figyelnünk kell azokra a magatartásformákra is, amelyek nem segítők, hanem leblokkolják a kommunikációt. Főképpen a következőket kerüljük: direkt tanácsok adása, előadás, túlzásba vitt kérdegetés, történetek mesélése.

## 6. A célok és módszerek meghatározása

A kapcsolat kiépítésének befejező részében egyetűszünk konkrétizálni a célokat, kiemelt irányokat, irányokat. A közös célok körül és a deklarált együttműködés fontos az eredményesség szempontjából. A célok gyakran határozatlanok, irrálisak és kontradiktóriak. A megbeszélés során tisztázni kell a következőket: kölcsönös egyetűrés a célok és a munka további menetét illetően, kellően körülhatárolt, határozott cél kiűzés, a célok teljesítmény- és sikerorientáltság, mennyiségileg meghatározhatók és mérhetők, magatartásra vonatkoznak és megfigyelhetők.

Az előkészítő szakasz utolsó állomásához érkezünk, ezután **tevékenységünk három irányban ágazhat el**: maradhatunk a konzultációs keretek között (szülőre irányuló), fokozott mértékben foglalkozhatunk a gyermek fejlődésével/fejlesztésével az magatív játékfoglalkozás keretén kívül, illetve elkezdhetjük az magatív játékpályát (kapcsolatorientált megközelítés).

A konzultációs folyamat a következőképpen folytatódik: alapvetően egyéni **lélekek sorozata**, a probléma típusától függően hosszabb-rövidebb ideig. A megértés és **cselekvés dinamikája** érvényesül. A fő ürtetés a mozgatórugók, célok megértése, a tevékenység vagy irrális célok megváltoztatása, az érzeteklévek módosítása, az átoldozás. Az átoldozás segítségével a kliens egy fejlődési perspektívából nézi magát és környezetét. A folyamatban a konzultáns vezetőként viselkedik, valódi empátiával dolgozik, és igyekszik ráhangolódni a kliens fő érzetekléve és tanulási módjára. Ebben segít az befeltáras módszere is, azonban mértékével nagyon óvatosan kell bánni. A közvetlen kapcsolat kialakítása alapvetően fontos, sok bátorítást és magabiztosságot követel. A konfrontáció módszere akkor alkalmazható, ha a kapcsolat már elég erős. A konzultáns az „**Őn azt mondta/de nézsz**” **szókeztet** használja (Hackney és Cormier in: Fonyó-Pajor, 1991), ezzel kifejezi a kliens szavai és tettei közötti ellentmondást.

Az **indulat- és viszontindulat-átvitelt** felismerése és leküzdése hozzájárulhat az önmagát és a kapcsolat minőségének fejlődéséhez. Fokozza a kapcsolat **szilárdságát**, minél a világot realista nézőpontból leszünk képesek érzékelni és megélni.

Az utolsó fontos stádium a **kapcsolat befejezése**. Funkciója a konzultáció **végének** jelzése, a már elért változások fennmaradása és megőrzése, valamint a magatartás problémamegoldási képesség általánosítása. A befejezés jelezheti azt is, hogy a kliens **éretté** **önállóná** válik: függetlenebb és kiegyensúlyozott életet tud élni.



A pozitív folyamatban történő befejezési követés a **nyomvon követés**, amikor a kliens ellátásának jelenleg hogyan él a kliens, akinek segítünk. Több formája lehet a nyomvon követésnek: befűvő, személyes beszélgetés, telefonos beszélgetés, levélváltás, kérdőív. A legalkalmasabb természetesen a személyes nyomon követés.

## Integratív játékfoglalkozás

### Integratív játékpedagógiai foglalkozás (fejlesztő foglalkozás módszere)

**SJF:** speculatív játékpedagógiai foglalkozás (részterületek fejlesztésére koncentráll)  
**KJF:** komplex játékpedagógiai foglalkozás (az általános fejlesztés a cél)

A játékfoglalkozás különleges módszer-kombináció, mely egyesíti a rendszeres tanácsadást és szülői beszélgetést a gyermek játékos fejlesztésével. Általában váltakozva két- vagy háromszemélyes helyzetben folynak a foglalkozások, így a gyermek képes ségre és harmonikusan alakuló családi kapcsolatra is könnyen tud figyelni a terapeuta. Elsősorban a tanulási-beilleszkedési-viselkedési zavarokkal és sérült funkcióterületek esetén alkalmas módszer, a képességek fejlesztésére és átfogó személyiségfejlesztésre egyaránt alkalmas, a gyermekkel játszódnak kapcsolatban, kerülve a direkt (feszültségekkel, kudarcok lehetségesével terhelt) feladathelyzeteket. Színtere is lehet a családi játékosbarátságos légkör, de lehet külső játszószoba is, illetve felváltva.

### Az integratív játékfoglalkozás szakaszai

#### DIAGNOSZTIKA

- Játékdiagnosztika
- Funkcióterületek felmérése

A diagnosztikai vizsgálatok általában kétfélék lehetnek: első és elsődleges mindig a játékvizsgálat, azon belül a játék megfigyelése különböző módokon és situációkban. A játék megfigyelés lehet spontán helyzetben, a gyermek megszokott környezetében, családban, gyermekintézményben, játszótérben, vagy lehet előkészített helyzetben, specifikus eszközökkel, célokkal és irányítással.

A játék megfigyelés során a dokumentálás módszerét tekintve három választásunk van: fejjegyzeteket készítünk előre nem beszabályozott, spontán módon, a helyzethez igazodva, megfigyelés szempontrendszeri figyelembe véve a szempontok szerint dokumentáljuk a megfigyeléseket, megfigyelési jegyzőkönyvet vezetünk. A megfigyelések lehetnek kereszt-, vagy hosszmetriek. Előnyben részesítjük a longitudinális vizsgá-

latokat, amelyek a gyermek fejlődését, viselkedési, játék-magatartási változásait nyomon követni képesek. A több alkalommal elvégzett megfigyelések árnyaltabb, rendszertesebb és változatosabb képet adnak a gyermekről, és jelentősen megkönnyítik a terápiás tevékenységeket.

A megfigyelésnél igyekszünk kiiktatni (vagy figyelembe venni) a zavaró tényezőket, a gyermek életkorának megfelelően kellő játékszerválaszték jelenlétét biztosítani, a nyugodt, zavartalan játék feltételeit megteremteni.

A játék megfigyelés módszerén túl, azok adataira támaszkodva, más képességvizsgáló eljárásokat is beépítünk a diagnosztikai vizsgálatok körébe, amely az adott esetben szükséges többlet- vagy részletező információkkal segíti munkánkat. Ilyen eljárások lehetnek: fejlődési tesztek, intelligenciavizsgálatok (Brunet-Lézine, Budapesti Bárány, MAWGYI, Snijders Oomen, Raven), képességvizsgáló tesztek: Bender, Goodenough-Hastings, Sindelar, Mowat, GMP, DPT, figyelem- és emlékezet vizsgálata), szociális kompetencia, szociál-kommunikációs státust vizsgáló eljárások: Venejandskála, HOME-eljárás. A különféle pszichológiai vizsgálati módszerek alkalmazásánál figyelembe vesszük a gyógypedagógiai pszichológiai, korai gondozás szakmai protokollját és a szakember megfelelő kompetenciáit (an. Bagdy szerk., 1998).

Ehelyütt elsősorban a játék megfigyelő eljárásokat részletezném. A jegyzőkönyvvel végzett vizsgálatok során a következő jegyzőkönyvet alkalmazzuk:

#### Játék megfigyelés jegyzőkönyv

| Idő | Tevékenység leírása | Figyelem elterelés spontán külső | Játék-szakasz | Érzel-mek | Stratégiai feltűnő jegyek | Társas jegyek | Szociál-pszich. szemp. | Játék-szerek |
|-----|---------------------|----------------------------------|---------------|-----------|---------------------------|---------------|------------------------|--------------|
| 10  |                     |                                  |               |           |                           |               |                        |              |
| 20  |                     |                                  |               |           |                           |               |                        |              |
| 30  |                     |                                  |               |           |                           |               |                        |              |

#### A nem jegyzőkönyvvel vezetett játék megfigyelések szempontjai

##### 1. Megjelenés

Testsúly, hossz, testalkat, testtartás, dysmorphiás jegyek. Ápoltság gondozottság, öltözködés. Arc kifejezés, mimika.

##### 2. Magatartás

Viselkedés (feltűnő) jegyei az új helyzetben. Kapcsolatteremtés szakemberrel, társakkal, kommunikációs, kooperációs. Kitartás, Temperamentum, hangulat, érzelmi jegyek. Önállóság – önállótlanosság, szülővel való kapcsolat (zavarai), viselkedéshun-

megnyilvánuló jegyek, leválás. Érd. klódes, nyitottság. Viselkedés társas helyzetekben. Magányos – csoportba beilleszthető. Játék – startás. Frustráció – tolerancia. Mimi-ka, gesztusok.

### 3. Nagymozgások

Mozgáskoordínáció, harmónia, mozgásfejlesztés. Egyenlő, erő, dinamika, tempó. Tónus. Testtartás. Motoros nyugtalanság. Feltűnő mozgásos jegyek. Tónus-kozdás, testtartás, lateralitás, dominancia. Ritmika. Mozgás-ritmus típusa.

### 4. Finommozgások

Koordináció, praxia, fogásfejltség fázisa. Vizuomotoros koordináció, gndomotorium, Vizuális percepció.

### 5. Percepció

Vizuális, auditív, taktilis (modalitás-specifikus fok). Feltűnő jegyek, gyanújelek. Részletesség-kiadások. Intermodális integrációs zavarok. Szerialitás. Látás-, hallás- és illétre utaló jelek.

### 6. Megismerő (kognitív) tevékenység

Játékszám, játéktípus. Adekvát vagy inadekvát. Játék-imagináció. Elmélyülés. Intenzitás. Kognitív képességek: szín, forma, nagyság, mennyiség differenciálása. Analógia: problémamegoldó gondolkodás játékban. Logika. Kreativitás. Ismeretek, tudás, készségek, képességek.

### 7. Figyelem, emlékezet

Figyelem tartóssága, koncentrációja, megosztása, tárgy. Releváns ingerek kizárása. Rövid távú memória. Meggyőzés, felkérés.

### 8. Beszéd, nyelvi képességek

Alaki, tartalmi és nyelvtani rendellenességek. Ponton leírás. Beszédhiba. Szókincs: passzív, aktív. Beszédértés foka. Kifejezőképesség. Beszédkezdés. Verbális és nonverbális megnyilvánulások. Hallás. Auditív percepció. Főn és idői rendezés. Ének, mondóka.

### 9. Szociális, érzelmi fejlődés

A játékban megfigyelhető jegyek: érdeklődés, akvizitáció, céludatosság, stratégia, elmélyültség, kitartás, szervezés, stb. (lásd külön). Önbizalom, önismeret, énkép-entudat. Belső kontroll-, külső kontrollszemélyiség. Extr- és introverzió. Szorongás, agresszió. Külvilággal való kapcsolat. Önkiszolgálás foka. Általános ismeretek. A játék társas jellemzői, társas szintje. Konformizmus, originalitás. Bizarrtérítők, másosság. Autizmusos jegyek.

A megfigyelések során nyert adatokat a későbbiekben feldolgozzuk, a jegyzé-keket összehasonlítjuk. Az analízis során kapott információkat beépítjük a gyermek jelen státuszának leírásába.

A megfigyelések elvégzése után a következő szempontokat vesszük figyelembe a kapott adatok értelmezése, analízise során:

- a játék típusa
- a játéktípusok

|    |                          |
|----|--------------------------|
| 1. | Manipulációs (cseszesbő) |
| 2. | Szenzomotoros gyakorló   |
| 3. | Konstruktív játékok      |
| 4. | Szerepjátékok            |
| 5. | Szabályjátékok           |
| 6. | Felfedező játékok        |
| 7. | Kreatív játékok          |

- a játék életkori megfeleltése
- a játék mutat-e olyan feltűnő jegyeket, melyek a fejlődési eltérés gyanúját vetik fel?

### A fejlődési eltérés típusai

|    |                    |
|----|--------------------|
| 1. | Kognitív zavarok   |
| 2. | Látási zavarok     |
| 3. | Hallási zavarok    |
| 4. | Mozgászavarok      |
| 5. | Beszédzavarok      |
| 6. | Személyiségzavarok |
| 7. | Tanulási zavar     |

- milyen a játék-imagináció, melyik kategóriába sorolható be, és mi lehet ennek hátterében?



**Játékstílusok és személyiségjellemzők (Winnicott)**

|    |                       |
|----|-----------------------|
| 1. | Öntúlános, passzív    |
| 2. | Expanzív              |
| 3. | Agresszív, destruktív |
| 4. | Kényszeres, provokáló |
| 5. | Nyugtalan, hullámzó   |
| 6. | Autisztikus           |
| 7. | Differenciálatlan     |

- milyen személyiségjellemzőket fedezhetünk fel a játéklevevényességben, és az adott dimenzióban mely fokon áll a gyermek.

A tervezőnek fontos lesz tudnunk, hogy melyek azok a területek, amelyek a legalsó szinten állnak, és melyekre lehet építeni

**A játéklevevényesség minőségi elemzése**

(R. v. d. KOOLJ, BEENEN és v. d. BILJ, 1983)

**Személyi jellemzők a játékban (4 fokozat)**

| Dimenziók        | Fokozatok            |                         |                         |                           |
|------------------|----------------------|-------------------------|-------------------------|---------------------------|
|                  | 1.                   | 2.                      | 3.                      | 4.                        |
| 1. Aktivitás     | sztereotip           | kevés kezdeményez       | aktív                   | valószínű                 |
| 2. Céltudatosság | nincs téma           | téma téma választás     | nehézkedő cél kijelölés | céltudatos téma választás |
| 3. Stratégia     | kaotikus             | apró és felülgések      | a rendszer megérthet    | szisztematikus, logikus   |
| 4. Tartósság     | változókéony         | rövid érdeklődés        | hosszabb érdeklődés     | erős, kitartó érdeklődés  |
| 5. Kreativitás   | csak tradicionális   | általában tradicionális | originális jellegű      | originális                |
| 6. Komplexitás   | nem hordoz tartalmat | egyszerű                | differenciált           | variábilis, komplex       |
| 7. Határok       | határolt             | némi önbizalom          | bizony független        | nagy önbizalom            |
| 8. Választás     | úszta utáni          | Főként való             | fantáziák               | saját fantáziák           |

|                   |                         |                                       |                                      |                           |
|-------------------|-------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------|
| 9. Intenzitás     | keves elmélyülés        | keves elmélyülés                      | jobb elmélyülés                      | intenzív elmélyülés       |
| 10. Tervezés      | véletlen                | keves átgondolás                      | jó átgondolás                        | teljes tudatosság         |
| 11. Játékorom     | unatkozik               | keves öröm                            | a cselekvés pozitív feedbacket nyújt | öröm, lelkesedés          |
| 12. Sikercímény   | nem éli át              | részben tulajdonítja a sikert magának | saját szerepe tudatosul              | biztos                    |
| 13. Fantázia      | nem lép fantáziavilágba | tartóssan a valóságban                | szerepet vállal                      | tartóssan szerepet vállal |
| 14. Állhatatosság | nem kitartó             | hamar feladja                         | a végén feladja                      | a cselekvést keresztfüvet |
| 15. Dinamika      | merev, statikus         | kevésbé merev                         | változatos megvalósítás              | élénk, dinamikus          |

A játékban való képzet kaphatunk a gyermek társas kapcsolatairól, szociális képességéről, kezdeményező képességéről, a gyermekcsoportban elfoglalt helyzetéről. A társas kapcsolatok fejlődésének ismerete eligazít bennünket a módszerek megválasztásában.

**Társas dimenziók**

|     |                                          |
|-----|------------------------------------------|
| 1.  | Egyedül játszik                          |
| 2.  | Elfoglalja a játékot, de nem kezdeményez |
| 3.  | Játékba jól bevonható, irányítható       |
| 4.  | Közvetlen kezdeményez                    |
| 5.  | Kezdeményez                              |
| 6.  | Kétszemélyes intenzív játék              |
| 7.  | Csoportos játékba bevonható, irányítható |
| 8.  | Aktív a csoportjátékban                  |
| 9.  | Kezdeményez a csoportjátékban            |
| 10. | Irányít, vezet a csoportjátékban         |

Megfigyeléseinket mindig főben rögzítjük, és a gyermek döntésébe helyezzük. Azokról a gyermekről nyitunk döntést, akiket úgynevezett „kiemelt” gyermeknek tartunk és fokozott figyelemmel fordulunk feléjük. Így biztosítani tudjuk a fejlődést.

Ismerjük, az előző – esetleg másból nyert – adatok ismeretét, melyekre építve léphetünk tovább egy alakuló partnerkapcsolatban.

A szülő megfigyelése kötetlen formában történik, számunkra elsősorban nevelési stílusa, attitűdje, gyermeke elfogadása, gyermekével kapcsolata (rejtett) elvárásai, lélektani fontosság, valamint megfigyelése, verselkedése és kommunikációs kultúrája.

A gyermek szülő közös játéktevékenységének megfigyelése során a játékvalaszásra, a szerepek, státuszok alakulására, a „hatalmi pozícióra”, a játékstílusra, játékmalagatásra és a játékban folyó interakciók jellemzőire, a szimbolikus jelzések váltásaira figyelünk.

A megfigyelések lényeges adatait, összefoglaló véleményt játék-tanulmányi úrlapon rögzítjük, melyben már az adott játékutánások és javaslatok is szerepelnek.

A játékl foglalkozásban részt vevő gyermekek számára terápiás kartoni nyitunk, ahol az alapadatokat rögzítjük. A fejlődési naplóban a kezdetkor felvett adatokat és a jelen státust rögzítjük, a foglalkozások anyagának rövid te vezetését és megvalósítását írjuk le, majd a foglalkozások befejezésével leírjuk a bekövetkezett változásokat, a fejlődési mutatókat, a további javaslatokat.

## JÁTEKFEJLESZTÉS

Amennyiben a korai segítség szükséges valamilyen nevelési, fejlődési nehézség miatt – általában játékok kezdeményezünk. A kezdi ményezeti játékok a családi játszótérben, annak integratív, meleg légkörében folyik, majd külön terápiás helyiségben, melynek berendezése hasonló a játéktérhez, de kevesbe (zavarosan) megrendezve. A kezdeményezés fő célja a gyermek mélyebb megismerése, személyiségének, képességeinek megfigyelése, pontosabb információk szerzése. Olyan játékokat kezdeményezünk, amelyek segítségével a különböző funkcióterületekről teljesebb, részletesebb képet kapunk, a percepció, a kognitív funkciók, a nyelvi képességek, az értelem, a szóhasználat fejlesztésére vonatkozóan. A kezdeményezeti játékok esetében is szem előtt tartjuk az önkéntesség, a kényszermentesség, a kölcsönös elfogadás elvét.

Ezekben az esetekben elsősorban didaktikus célokra is alkalmas játékszereket választunk, pl. építőjátékok, társas- és szabályjátékok, memóriajátékok, puzzlek, bérakó-sorozatok, gyöngyfűzés, logikai játékok, könyvek, táblák, kreatív eszközök, mozgásos játékok.

Ezeket a játékokat a gyermek közelébe helyezzük, és lehetőség szerint az ő választását vesszük figyelembe a kezdeményezéssel. Játékába játékok adásával és továbbfejlesztő elemek beiktatásával lépünk be.

## JÁTEKOS KÉPESSEGFELJESZTŐ FOGLALKOZÁSOK

### Terápiás tervek kialakítása

A gyermekeket és a szülőket felvesszük integratív játékl foglalkozásokra, melyek minden esetben más és más jelentenek, és az egyedi igényekhez és szükségletekhez igazodva zajlanak. Sok esetben azonban az integratív játék mellett egyéb, fejlesztő foglalkozásra is szükség lehet, a sérülésnek, elmaradottnak megfelelően. A fejlesztés folyhat nálunk vagy külső intézményben, ezt kompetenciánk és lehetőségeink határozzák meg. A fejlesztés történhet egyéni vagy csoportos formában. Lehet komplex korai, beszédsz., mozgás-, rész-képességzavarokat kezelő terápia. Az általunk végzett terápia lépéseinek módszerének, tanulmányok tervei hosszú és rövid távon is elkövetjük.

Az egyéni foglalkozás másodlagos célja a diagnosztikus kiértékelés, vagyis a helyzetfelmérés. A foglalkozás már előre megbeszéli időpontban folyik, nem a játékterületen, hanem külön szobában, melyet a terápiás munkának megfelelően rendeztünk be. Ha nem ütközik nehézségekbe, akkor a gyermek a terápiatérrel együtt játékok, használati tárgyak, játékok, akkor az anya jelenlétében. Helyeken játékokat kezdünk, a játékokat rajzolással vagy egyéb manipulatív tevékenységgel folytatjuk. A rajzok, rajzok, ember-, családrajz – diagnosztikai értéke kétszáz. A problémákról figyeltünk, a vizsgáló eljárást is végzünk: fejlődési teszt, intelligenciateszt, képesség-teszt, játékdiasztikus vizsgálatok. Ezzel előzetesen, röviden megismerjük a gyermek állapotát, vagy súlyosabb problémákkal, fejlődési zavarokkal szembeesünk. A vizsgálóintézménybe küldjük a gyermeket, komplex gyógykezelésért, majd orvosi diagnózist kérve. Ennek ismeretében tudjuk majd a terápia tervezését. Általában a komplexitásra és az érdeklődés felkeltésére és megújítására törekedünk. A gyermek a foglalkozások feladatosságát kevésbé érzi, a játék körében könnyen tanul, fejlődik, mozgósítjuk a különböző funkcióterületeket.

### A foglalkozások menete, fő jellemzői

A megismerkedési (diagnosztikai) fázis után elkövetjük a terápiás tervekkel és az egyéni megfigyelés, háttértervezést végezzük, alakítjuk a foglalkozások menetét. Az egyéni foglalkozásoktól haladunk a mini-, majd a csoportos játékl fejlesztésig. A foglalkozásokban résztvevő gyermekek túlnyomó többsége tanulási-magatartási zavarokkal, nevelési problémákkal küzd, ezért az érzékszervi funkciózavarokat igyekszünk pontosan felderíteni.

Nagyon sok olyan gyermek van, aki valamilyen okból nem tud beilleszkedni az iskolába. Öröndetes tény, hogy ezt me már nem a gyermek tudatlanságát vagy rosszindulattal magyarázzák, hanem szervi és funkcionális okokra vezetnek vissza, s ilyen néző-



születési sorrendnek engedelmes a gyermekeknek. A születési sorrendi hatások száma egyre nő, a gyermekek megalkodásának az apák és a közepesített intellektusok és érzelmi fogyasztások miatt a közepesített gyermekek körében.

A tanulási zavarok vagy zavar alatt általában azt értik, hogy a gyermek nem képes megfelelni az iskolai tanulási követelményeknek. A zavar - vagy akadályozott - lehet megismerési formájában rendkívül sokféle, olyakként szerepelhetinek biológiai, pszichikus károsodások (ide tartozhatnak a régebben MCD vagy pszichomotorikus fejlődési zavarok, utóbban figyelemhiányos zavar (FHZ) elnevezés alá sorolt esetek), ill. funkcionálisnak felfogott tanulási zavarok, mint érzési fejlődési zavar, percepció - beszédzavar, dyslexia, dysgraphia, dyscalculia. Jelentős szerepe van a kedvezőtlen biopszichos, szociokulturális háttérnek. A tanulási zavar folyamattaljeleke dommal, pedagógiai hatásokra előidézhető, felerősíthető, csökkenthető ill. megszüntethető.

A tanulási zavarok faktor (Mestrich, 1995) az intelligencia és a szociális

A tanulókonság faktor (Musterhán, 1995) az intelligencia és a tudás mellett az iskolai pályafutást erősen meghatározza. A tanulókonság képesség- és attitűdösszeg, amely az iskolában van szakszerű, hanem a mindennapi életben is, az iskoláskort megelőző időszakban is. Már ebben az időszakban (konkrétan az óvodáskorban) is megmutatkoznak és megfigyelhetők azok a tünetek, funkcionális zavarok, amelyek az iskolai tanulási zavart, -akadályozottságot eredményezik.

A funkcionális zavarok a következőképpen ragadhatók meg:

A) A motorium zavarai kiemelve koordinációs zavarok, te átuda, lateralitás, a grafomotorium zavarai

B1 A p recepció zavarok Gestalt-látás alak háttér diszkrimináció, szöveg felismerés, tén on ról jón, interakció integráció zavarai

C) A megismerő funkciók zavara: szorongás

- 1 a gondolkodási, kognitív képességek, nehézségek  
2 az emlékezet, főként az auditív szekvenciális emlékezet kifejezett gyengesége  
3 figyelemzavarok  
4 a nyelvi fejlettség zavarai

3) A szociálilitáshoz való hozzájárulási zavarok, az éntudat, az énténytelenség, az önkéntesítés zavarai, másrészt a társas életben az alacsonyabb szintű tolerancia, kooperációs készség.

Mind ezek alapján a fejle-  
désnek az önszerveződés részterületre figyelemmel kell lennie.  
A feladatok megvalósításán egy kis önszerveződés is látható.

A fűszerek megfigyeltén egy kis összefoglaló térképet készítnék, majd a pozitív summa építve, megvizsgáljuk az elmaradt területek fejlesztését szöveti hordozást. A terápia a térkép információk alapján a megfelelő részterületekre irányított és valósított meg változtatás jövekedésével módszerekkel.

**Kiemelkedő és fejlesztendő rész-területek:**

| Függőség      | Nagy-mozgás           | Észlelés, Értékelés   | Megismerő tevék. | Beszéd    | Térasszkapcsol. | Személyiségjelöl. | Jelöltéstevék. |
|---------------|-----------------------|-----------------------|------------------|-----------|-----------------|-------------------|----------------|
| Irány         | Gyűjtőmozgás          | Tárgytájékoz.         | Tárgyképalkotás  | Azok      | Kommunikációs   | Értelem           | Csoport        |
| Gyorsaság     | Vízmozgás-koordináció | Írányok               | Forma, szín      | Tartalmi  | Kommunikatív    | Önbecslés         | Konfliktus     |
| Központosítás | Praxia                | Ajánlat               | Figyelés         | Nyelvism. | Kooperatív      | Önméltóság        | Szeret         |
| Egyensúly     | Ritmiz.               | Auditív diskrimináció | Mennyiség        | Érték     | Készlet         | Önértékelés       | Szabály        |
| Érzék         | Gyűjtőmozgás          | Intenzitás            | Értékelés        | Készítés  | Compassion      | Értelem           | Jelöltéstevék  |
| Látvány       | Gyorsaság             | Szűrők                | Figyelés         |           |                 | Adaptív           | Kreativitás    |

magyarán. piros x. feleszűndő, zöld x. felelt

## KÖZÖS FOGLALKOZÁSUK

- ◆ Beszélgetés a szülővel
- Együtt játszóok

A beszélgetés a szülő kérdése – kimondva vagy kimondatlanul – mi folytatjuk ezt a helyet és idejét. Ha a helyzet úgy hozza, akkor a kapcsolatteremtő beszélgetést (gyűlést) és együtt járó követendő márt az első alkalommal, általában külön héttől kezdve, ha ez a gyűlés nem viseli meg. Ha igen, akkor előre megbeszélünk egy pontot, melyben a szülő és beszélgetése sorát kerítjük. A beszélgetés módszereiben strukturálisan interjú, illetve meghallgatás. Célunk a szülő körének azonosítása, az elvárások megismerése, a feltárása. Részletesen felvesszük a jelen státuszát, a szülő megismerését a családi struktúrát, dinamikát, a szülőket a jelen, a jövő, a múlt, a nevelési módszereit. Beszélgetünk az otthoni és iskolai közötti kapcsolatok közötti célokat fogalmazunk meg, és a további teendőket rögzítjük a következő találkozóknál a szülői tevékenység további pedagógiai-pszichológiai kényeségeinhez.

Az együtt játszások során a terápia folyamatait gazdagítjuk modelli nyúlunk építjük az otthoni együtt játszások formái és tartalmi elemeinek gazdagodását. A

...re jobban megéri és elfogadjuk gyermekei, annak pi...áll. és elszívőként  
... job... idő partner a fellesz... folyam...ekben

**„ИЗВЕЩАНИЕ“**

A házi feladatok elvégzésével azt jeleztük, hogy segítünk a szülőknek tanácsokkal és konkrét javaslatokkal a gyermek nevelésében. A közösen megbeszélés során megvitáztuk a gyermek nevelésével kapcsolatos problémákat, és megbeszéljük a megoldásokat. A szülőkkel együttműködve megteremtjük a gyermek számára a legkedvezőbb nevelési körülményeket.

## MFG-BESZÉLÉS, ÉRTEKELÉS

A megbeszéléshez általában mindkét szülő fél hívjuk ritka kivételtől eltekintve csak meg egyedül az anya. Meghallgatjuk mindkét fél véleményét, egymással folytatott kommunikációját is, megfigyeljük, javaslatokat. Az eddigi megfigyeléseinket vizsgálataink, tapasztalatainkat a fejlesztő foglalkozások eredményeképp megkapó lesznek a további közös leendőnk. A megbeszélésbe adott esetben bevonnak a gyermek nevelési pedagógusait is. A feladatok legtöbb érintettel való közös elvégzésére törekszünk, mind az elő-, mind a következő intézmény vezetői szakembereivel, ha szükséges, megbeszélésenként, konzultációkat folytatunk.

## Integratív játékkerápia

#### LIT- Integratív intellektuális (intellektuális) módszer

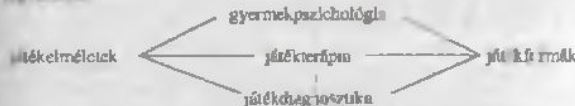
Alaposan és elhárítva figyelve, valamint néző gyermekek pszichés és viselkedési problémáinak kezelésére. A szülők aktív résztvevői a játékos munkának, a terápia folyamatának, és általában kiegészítő jellegű ellátásban is részesülnek.

- minden esetben a kapcsolati központú jellegű kényszerből fejlődik ki,
- azekben az esetekben, amikor súlyosabb, ún. „szűkített” dással nem megoldható problémák kezdődnek feladat. A foglalkozással azonban a személyiség megismerésére és megértésére helyezi a hangsúlyt, és fejte megmaradt, mely lelki konfliktusok traumák negatív élmények, p. az érzések fejlődésére és a megoldások közötti útnak megértésére kon. ntről. Alkalmazó általános és eltérő fejlődő gyermekek pszichés és pszichológiai zavarokkal jellemezhető tünetek kezelésére. A

szülők aktív részesei (jóllehet partnerek) a terápiás folyamatoknak, és általában kiegyesztő jellegű ellátásban is részt vesznek.

A Játékterápiát mint a pszichoterápiák módszereit Ijta le a szakirodalom, elsősorban a nyitnikus jellegű problémák direkt vagy indirekt módon történő, kataritikus kezelésében. A játék ártási jelentőssel bír a gyermek-pszichológiai területen. Az egész gyermek a játék segítségével önmaga terapeutaaként oldja fel minden napkiéltatásait, élményeit. Ezért is nagy feladat az az nézet, miszerint elsőleges műhatás a játék (vagy valódi játék) feltevéseinek megismerése.

A következő ábrán a **játékerápia helyét** az ereimén érzékeltem, valamint azt is, hogy milyen fontos kölcsönkapcsolatban áll a játékelméletekkel, melyről már volt szó a játékelméletekkel, a gyermek-pszichoterápiával, melyekről még részletesebben foglalkozni fogunk a játékelméletekkel, melyről a gyerekek rész bemutatása során bővebben foglalkozunk.



A **játektérápia** mindig egyben játékos, magatartás-, és kommunikációs és befolyásoló (mesterséges, fiktív) színt is jelent. Szemléltetési irányultságának a **nondirektív, mélylélektani orientáció** meghatározza a terápiás módszert, mely esetünkben ambuláns, egyéni. A fő módszerek (szemléltetőpontok), neveket látni a játékkal, pszichodráma, a terápia szabaddirányítások – zene tánc, sport, művészet, mozgás) közel elhelyezve a személyiségpontjai játéktérpia kategóriájába tartozunk, bár eljárásainknak vannak velési céljai és feladatai is.

terápia megközelítésként elfelfogható a pontos **diagnózis** felállítása a jellegzetes tünetek ismertetése előtérbe helyezve a fejlődési-leletként megközelíthető problémák közül **pragmatikus jelzőviszáltság** **eljárások** építéshűjűk be eszközök, szabad rajz, firkák, kooperációs, kommunikációs interakciós játékok, írás, szóra- és bábujátékok. A játéalterápia meg kezdő állapotaiban a **játszmagyarítás** **zavar** indukálják, melynek gyökereit. okait szeméremk kutatói, és a zavarokhoz tartozó etnikai felfedezéseken azokat a formákat, amelyek háttérben nem organikus hirtelen zavarok vannak hanem más okokra visszavezethető (pl. diszlexia, káros traumák) személyiségfejlődési zavarok állnak fenn. Fontos a „neurózis” és a „neurotikus kitalálásokhoz vezető okok és mechanizmusok ok feltárása. A zavarok élet feltehetően súlyos sértő zavar, veselkedési szinten az interakciós folyamatok zavarában tüneti szempontból sokféle és változatos szervi tünetekkel rendelkező rendellenességek nyilvánulhatnak meg. Klasszikus tünetek: a





... fontos a terápia sikeréhez. Az individuálpszichológia fontosnak tartja a gyermek mozgásának megfigyelését határhelyzetekben pl óvodakezdés, beszéd, szociális elhelyezkedés stb. A gyermek sajátos mozgásmintája kirajzolja életvilágát, saját magát a világról alkotott véleményét, és céljai elérése érdekében alkalmasított módokat és eszközöket.

A terápiaiban olyan játékokat kap a gyermek, amelyeknek gyermekki felelősségi jellemzői és szimbolikus cselekvései hasonlítanak a terapeuta a székember játszóvárási válik. Ugyanígy használja őt a gyermek, mint a bábokat, színeket, a terápia teret, ha ki akar magáról valamit mondani. A játékfolyamat a gyermek vezérli. A gyermek lehetősége arra, hogy a játék által megnyitva legyen, hogy felki nyomórát feltárja, a terápia eljárás kiindulópontjává válik. Szakaszai tükröző együtt játszás, értelmező együtt játszás, értelmező-bebiztatás átmenet.

A **világjáték** mint diagnosztikus és terápia eszköz – Polcz Alaine (1974) vezette be a modert Magyarországon – évtizedek óta ismert eljárás. Speciális eszközrendszert láthatunk a valódi világot a gyermek számára, annak minden fontos részletét miniatűr méretekben. Segítse fel megismerhetők a gyermek önmaga által megélt helyét a világban, feltárhatók és kezelhetők az érzései, fejlődési és egyéb problémái. Az óvodában gyakran játszanak a gyermekek apró tárgyakkal hasonló szimbolikus játékokat, kirakják világukat elhelyezik magukat egy kapcsolatrendszerben és megpróbálják élményeiket, indulataikat, az őket foglalkoztató témáikat játékokban felszínre hozni. A jó megoldások megtalálásában sok esetben önkéntelenül segít egy jó empátia készséggel rendelkező nevelő.

A gyermekek **integratív terápiája** – H. Petzold (1996) – eleven odahorduló interaktív lebeszélővel megkísérli a betegével egy meghitt kapcsolati szint előállítását, melyből győztető emberi találkozás, biztonságát adó viszony és tiszta identitás alakulhat ki. Az integratív terápia átfogó kezelési eljárás, melyben a kreativitás és a játék jelentős helyet kapott. A gyereket fejlődésben kell segíteni, gyógyító légkört teremtve. Folyamatos diagnózist alkalmazunk megakadályozva ezzel a gyerek beszakadásait (dehelling). Fő kérdéskör: Melyek a megvárakozó, egészséges részek, mi az, ami zavaróan szenved és mi az, ami hiányzik. Ahol az énfeladat beszédkül, ahol egy zavart világú értékenyét teszi az identitást, ott a gyerek különösen ki van szolgáltatva a szorongás impulzusainak vagy az archaikus testi-self romboló erejének, mert ezeknek a megérseknek a legyőzése egy szeretetteljes anya, egy teherbíró apa, illetve egy stabil valóti háló jelenléte igényli. A gyermekterápia komolyan veszi a pozitív tudatutáni hátterét a gyerekekben az expresszív és művészi elemet. Sok kreatív eszközt mozgósítunk: gyöngy, mozgás, szín, szöveg, pláték, nyelvi játékok, hűbök, pantomim és tánc. A fejlődési folyamatot próbál erősíteni, melyből kiindulva egy, a gyermekkel együtt megélt integrált felnőtt személyiség alakulhat ki.

Általánosságban véve a pszichoterápia működésén keresztül próbál változásokat előidézni az élményvilágban, cselekvései tapasztalatainkban.

Mérei szerint ugyanez megy végbe a gyermek játéktérapiájának folyamatában, de a kulypont a gyermek viselkedése mögött rejlő **motivációs háttér** felfedezése. A motiváció feltárása több eljárás kombinatív alkalmazásával lehetséges, a szorongásos játéktérapiás folyamatban az öntételei közlések értelmezése nyomán lehet eredményes. Ezek az öntételei közlések tulajdonképpen mentális egységek, „aktusok”, melyek dinamikai egyetemesek tekinthetők, és felfedezéssel, értelmezéssel megismerhető a gyermek élményvilága, motivációi világa, feszültség szabályozási elhárítási módjai, megvárakozási módjai. Ezekben a pszichikus folyamatokban a játék a teljes szimbolikus világban gazdag nyelven lehet változásokat indukálni.

Mérei szerint ezek az öntételei dinamikai egységek a következők: utalás, szimbolikus, szimbolikus séma, motívum, szimbolikus, analógia (Mérei, 1989).

A játéktérapiát alkalmazás a gyermekkorban (óvodás-, kisiskoláskor) azért is fontos, mert a kezénélvőnek, mert az olvasni, verbalizálnihoz költői fogalmi gondolkodás még ebben a korban nem alakult ki, vagy alakulóban van, és a gyermek még nem képes a verbalizációra (Polcz, 1966).

A gyermekkel összemosódnak a játék-világ, az élmény-teremtés, az impulzus-teremtés stb. A játékot a gyermek öntudatlanul is felhasználja annak érdekében, hogy élményeit feldolgozza, feszültségét meg szabaduljon, ezért lehet a játék segítségével a motivációk módosítani, újakat kialakítani, a gyermeket megismerni, és problémák megoldására korlátozása, gyengítése is felhasználni.

Hasonló célokat követünk mi is az **integratív játéktérapiát** alkalmazása során. De mint is jelent vajon esetünkben az „integratív” jelző? Az „integratív” szó egységesülést, beilleszkedést, összegeződést, összehozást jelent. Esetünkben több szinten is folyhat az integráció.

1. **Integrációs teret** hozunk létre azáltal, hogy egy helyen, egy időben, egymással az egészséges és sérült, vagy eltérő fejlődésű gyermekeket és szülőket is foglalkoztatunk.

2. **Integrációs azért is a tevékenységünk**, mert individuális bánásmódot alkalmazva egyedi elvárásokkal válasszuk ki az adott esetekben felhasznált **diagnosztikai és terápiás módszereket, eszközöket**. Ezek az eljárások mint a szöveg- és a mozgás-terápia módon terápia teremtke és az egyes részek egy komplex egészzé egységesülnek, összhangba, egymáshoz kapcsolódnak.

3. **Integratív terápia azért is**, mert – rugalmasan, szinten egyedi megfigyeléssel – **legalább három ember interaktív játéka** egy-egy alkalommal történő egy változó dinamikus feszültségekkel és oldódásokkal történő közös játékfolyamatban. Ez a három



esetben nyolcuk esetében a gyermek, az anya, a terapeuta. Természetesen adott esetben mindkét szülő is részt vehet, vagy szülőhelyettes is.

4. Integratív azért is, mert a játékba ágyazott interakciókban a különböző kommunikációs formák együttesen, váltakozva, egymást kiegészítve jelennek meg, és beletartoznak egy játéktörténetbe. Az információk kódszerű vagy cseréje tőbbszörös jelrendszer segítségével megvalósul: verbálisan vagy nonverbálisan, illetve ezeken belül is rendkívül sokféle módon.

Interakciókban az emberek sajátos nyelvi kódokat fejlesztenek ki és használnak, az üzenetek egy részét nem mondják ki, csak jelzik. Ez azt is jelenti, hogy éppen a egymás közötti tudásra, minél közelebbi kapcsolatban állnak egymással, annál inkább. Ezért nem könnyű feladat a sajátos nyelvet használó anyai gyermek páros interakcióit megérteni, s ebbe kompetens és adekvát módon bekapcsolódni. Az integratív játéktérpén során ezzel próbálkozunk – a siker nem egyben.

A helyzet hatását a nyelvre már többen vizsgálták, és megállapították, hogy már nagyon korai életkorban jelennek meg a gyermek különböző nyelvi mintáit használóként. Azaz, hogy kooperatív vagy versengő játékokban vesznek-e részt (Garton, in: Forgas, 1993). Ahhoz, hogy a különböző társas szituációkban jól el tudjanak igazodni az emberek (gyermek), nagyon sokféle kommunikációs, interakciós tudásra van szükségük. Nem kell a helyzetük követelményeit, meguk és partnerük státuszát, a kapcsolati jellegét, és még sok minden más is, s ezekben mind-mind hátrányban van egy sérült vagy más fejlődési gyermek. Ezért nem alakulhat a gyermek-szülő kommunikáció akadálymentesen, tanítvány hatásai aztán továbbgyűrűznek, „ördögi kört” válva. Mi pontosan az az „ördögi kört” szerencsénél a magunk „szelíd” módszerrel megszakítani, s új irányba, más vágányra terelni az interakciós történeteket, folyamatokat.

A kommunikáció nem verbális eseménynek felhasználása a fenti folyamattal segítséget jelenthetetlen feltétele. Komoly alkalmazkodási zavarokat okoz a non-verbális kommunikációs készségek hiánya vagy csökkentettségük – ezekkel nagyon sok esetben találkozunk terápiás vagy pedagógiai munkánk során –, melyek azonban nagyon jól változtathatók pozitív irányba, a gyakorlás révén orvosálhatók.

5. Integratívnak nevezhető eljárásunk végül azért is, mert megpróbáljuk a gyermek által leginkább kedvelt és kifejező módjához közel álló játékeszközöket felkutatni, és a változatosság kombinálni. **Üböltök esztendő** is beépíteni a meguk sajátos hatásait az együttes tevékenységbe. Ezek közül kiemelném a projektív eszközöket (személyes kártyák, báboz, bábok, rajzolás, festés, gyurmázás, de adott esetben – főleg sérült gyermekkel kombináljuk más típusú játékokkal is, fejlesztő céllal).

Az integratív játéktérpén módszer több mint öt éve alkalmazzuk a Mikkamákka Játékközpontban. E módszer kompetens művelője alapvetésességét tekintve pszichológus, illetve terapeuta pszichopedagógus, aki a Mikkamákka Alapítvány 120 órás továbbképző-tanfolyamán mélyítette el tudását.

Új terápiás eljárásaink legfőbb színtere és kiindulópontja a **családi játszóház**. Az integratív játéktérpén a szakmai programot tekintve a **terápiás részprogram domináns eleme**, s a családi játszóház színterén túl a terápiás szobákban, a világoskúrában illetve a tornateremben folyhatnak a terápiás foglalkozások.

Programunk a **kapcsolatra összpontosító korai intervenció** megközelítésből a connecticuti „család konzultációs programmal” mutat hasonlóságot. A kapcsolatra összpontosító programok célja a meleg, kölcsönös interakciók elősegítése szülő és a fejlődési zavart mutató gyermek között, valamint az általános szülői kompetencia és problémamegoldó készség fejlesztése (Affleck-McGrinde-McQueeney-Allen, 1982).

A connecticuti család konzultációs program a fejlődési zavart mutató gyermekeket és szülőiket segíti. A családokat konzultációs programja rendszeresen kölcsönözhető a játékeszközök összeállításával arra hivatják a szülőket, hogy ezek segítségével figyelje meg gyermekét, annak motivációját. Nagy hangsúlyt fektetnek még arra, hogy a családban kezdeményezze az interakciókat, és szabályozza ezek ritmusát. Megpróbálják a szülői örömet és gyermekével szembeni meglepődöttségének kibontakozását elősegíteni.

A szakember céljai elérése érdekében nagy hangsúlyt helyez a játékeszközök használatára a játék megértésére, a játékba ágyazott jelzések dekódolására, a reakcióra, valamint a gondosan megválogatott, adekvát játékokra. A konzultációs családokat otthonában támogatja, és a szülő által felvetett témákra, problémákra, gondokra helyez a hangsúlyt és a megoldást a család, a szülő igényeire, szükségleteire alapozva közösen keresik meg.

Megpróbálunk arra törekedni – ahogyan mi is –, hogy a gyermek kezdeményezze az interakciókat, szabályozza is azokat, és egy igazi örömtelen gazdag közös játékesemény bontakozhasson ki, melynek hatására könnyebbé válhat egymás elfogadása, az egymással kapcsolatban érzett meglepődés érzéseinek alakulása.

Mi nemcsak sérült, hanem ép, átlagosan fejlődő gyermekekkel (és szülőkkel) is foglalkozunk, mert meggyőződésünk – és már immár tapasztalatunk is –, hogy az egészséges gyermekek nevelő családokban is lehetnek aktuális vagy tartósabban fennálló nehézségek, zavarok az élet legkülönbözőbb területein is, és szükségük van és igénylik is a mi segítségünket. Igyekezünk maximálisan biztosítani a szülői döntési szabadságot, a spontán, következmények nélküli beszélgetést, a kelles kapcsolati élményeket a játékon keresztül.

Fontosnak tartjuk annak hangsúlyozását, hogy a családnak a játéktérben ajánljuk fel szolgáltatásainkat, és nem mi lépünk az ő családi otthonukba. Ezáltal egy semleges, kevésbé „hazaközött” érzetű terepen tudunk találkozni, megkönynyítve ezzel a szülői helyzetét, szülőket(hu) támogatni, könnyebben tudni „megnyitni”, problémáikat szakember előtti, az együttgondolkodást kezdeményezni.

Sok esetben egyúttal a **család izolációját is enyhülhet**, fokozatosan átéljük, hogy nyugodtan kiléphetnek eddigi zárt életükből, mert őket is – másággal együtt – elfogadják, befogadják, kapcsolatokat építhetnek ki szomszárakkal, vagy olyan szülőkkel is, akik ap gyermekkel nevelnek, és nem ütköznek meg a sérülés tényén.

Nem könnyű eljutni addig a döntésig, hogy egy „idősebb” megoszadjuk gondolainkat, bánatunkat, legbensőbb érzéseinket, féltéseinket, sebeinket, és tulajdonképpen megkérdjük ezek megoldásában egy szakembertől. Ezzel egyben **kievül** **általottatott** **érzés** is mélyen átélhető, hiszen nem vagyunk képesek magunk megoldani a lennálló nehézségeket, és így kénytelen-kelletlen, de nálunk „kompetensebb”, s ezáltal érzésünk szerint – „felettünk álló” emberhez fordulunk.

Mélyen átérzve a szülő általában véve teljesen jogos – fenti, megfogalmazatlan, többé-kevésbé tudatos érzést, feszültséget, minden így követünk el arra törekedünk, hogy maximálisan biztosítsuk a választás szabadságát, a szülői kezdeményezést (kivárjuk türelmünket, amíg „megéri”, ennek elfűrésztelése), a játék igazi „játékosságát”, a szülőnek azt az érzését, hogy ő ismeri legjobban gyermekét, ő tudja legjobban, mik a szükségletei, igényei, tulajdonságai – ezáltal ő „helyet ura”, és a történések vezető szerepet betöltő egyénisége, tehát **egyenrangú partnerkapcsolatban** van a szakemberrel, terapeutával. Éppen ezért kerüljük a direkt tanácsadást, elsősorban megéri empátias módon fordulva a szülőhöz (és gyermek) felé, meghallgatjuk őket és saját legjobb döntéseink felvállalásához vezető úton igyekeztünk őket támogatni, az ő igényeik szerinti elmondva véleményünket, esetleges javaslatunkat, gondolatunkat. Szeretnénk ha önmagukból, boldogabb, élményekkel teljessé válna kapcsolatuk. Zavarok nélkül (akadályok és félreértések nélküli) folyamatok interakciók, zavarok nélküli és egy másik ráhangolódva kommunikációjuk, s ezáltal csökkenniük gondjaik, nehézségeik, javulhatna életminőségük.

Adler (190, 1994) és Rogers (1951) befolyásolta szemléletünk, s ezáltal gyakorlati munkánkat is Adler az individuálszociológiai nevelés eszközei közé sorolja a példamutatást, a játékokat, a megértést, a cselekedtetést, a sikert, a megbeszélést, az egyezkedést, és a segítségét a közösségi érzés kibontakoztatásában.

A **Rogers-elfogadás**, stílus kulcs szavai, melyek „élők” a mi elkövetkezőnkben is non-direktivitás, empátia, bizalom, és a pedagógiai orientáció. Mi is a személyiség pozitív magyarázatát hívjuk, és a terápia munkánk a tudatközlés szinteken zajlik. Rogers a hiteles élményt, a személyiség autenticitását (hitelességét, valódiságát), s az ezen alapuló empátiai és önismereti tekintet a szerencsés emberi lét, a kedvező emberi feltételek kritériumának.

Kulcsfontosságú a játéklagnosztika, tanácsadói és terápia munkát végző **szakember személyisége**. A játéklagnosztika végző szakember személyiség-területében a következő nagyon fontos elemeket kell kiemelnünk:

1. Öntudatosság, átláthatóság, becsületesség, hitelesség
2. A gyermek empátia, beleérző megértése
3. Az együttjátszás képessége hajlama.

A non-direktív terápia (mint pl. a Beszélgetésterápia – Rogers és Tausch nyomán, in Buda, 1981) az a szakember képes vezetni, aki viselkedésével segíteni tudja a kliens

önmegvalósításának útját. A terapeuta viselkedésének segítségével (Tausch, in Buda, 1981) a összefüggő hatások érvényesülnek a terápia folyamán.

1. A **hitelesség (kongruencia)** hatással – a terapeuta élményének és magatartásának összhangja, kongruens, őszinte viselkedése.
2. A **tisztelet – melegség – figyelembevétel** hatással – a terapeuta odafigyelése a kliensre.
3. A **hiteles, nem értékelő megértés** hatással – a kliensek könnyebben fogadják el önmagukat, megkönyebbítják, feloldódást élnék meg azáltal, hogy érzelmeiket, terveiket mások megértik.

Az integratív játéklagnosztikában a társas, játékos interakciók elője az, hogy a résztvevők pszichikus szférájában élménytartalmaiban, beállítódásaiban, viselkedésmódjaiban változásokhoz hozzon létre.

Említtük már, hogy az integratív játéklagnosztika sérült és ép gyermekek esetében alkalmazható. A következő esetekben lehet hatásos ez a módszer (kombináció) (Spiel 1976. diagnosztikai kategóriái alapján):

1. **élményreakció** (traumatikus esemény, stresszhatás, külső konfliktus, traumatizáló szituáció fennállása) esetén
2. **neurotikus történések** esetén a terapeuta az együttjátszás során jelentős mértékben az empátia, minőségére hagyatkozik, a játék csak a neurotikus súlyosabb fázisban „jelöl”, válik normatónná, zavartá.
3. **személyiségfejlődési zavarok** – tartósan hiányoznak a normálfejlődés feltételei, s erre a helyzetre építünk rá másodlagosan neurotikus mechanizmusok (hospitalizmus, korai árvagy, szociokulturálisan hátrányos helyzet). Ezen esetekben először a fejlődési hiányosság élményét kell nyújtani, ezután jöhet a feltárás és új magatartásmódok kialakítása.

A fentiekben túl még a következőket említeném (Gierő, 1993):

- pszichoszomatikus tünetek
- infantilizmus, pszudodebilitás
- agresszív viselkedés
- féltések, zavarok
- lemaradások, kudarcok a fejlődésben (organikus, konstitucionális, környezeti, traumatikus)
- a szociális adaptáció kudarcai
- fogynékoságok testi, érzékszervi, érzelmi
- pszichoszomatikus szindrómák
- patológiai családi dinamika



**Az integratív játéktérápia változatos, variálható, többlépcsős folyamatának beindításával, megvalósításával a következő célokat szeretnénk elérni**

- Örömeit, szabad, spontán alakuló játékélmények biztosítása a gyermek számára
- A gyermek számára megfelelő játékok feltérnyálása, a választás szabadságának biztosítása, ezáltal gondjai-problémái játékon keresztül való kifejezését, kiélését megkönnyítő eszközök összeállítása, elrendezése
- Meleg, baráti kapcsolatot kialakítás a terapeuta-gyermek, terapeuta-szülő, szülő-gyermek viszonyokban
- Elfogadói, permisszív légkör megteremtése a szabad kifejezés számára
- A gyermek jelzéseinek, tüneteivel viselkedésének megértése, beilleszkedése a gyermek szimbólumrendszerébe, azonos hullámhosszon állásának megvalósítása a terapeuta és szülő szemszögéből is
- Célunk éreztetni a gyermekkel, hogy önálló, egyenrangú, saját gondjait - változó szinteken - megoldani képes egyén, figyelni rá, figyelembe vesszük véleményét.
- A gyermek, illetve a szülő vezető szerepének biztosítása, a gyermek vezető a terapeuta követ.
- A folyamatot nem szüneteltetve, célunk a fokozatosság, egyéni tempó meghagyása
- A szülő és gyermek kapcsolatának jobbítása, kommunikációs akadályok megszüntetése interakciós formák változtatása, újak bevezetése.
- Gyermek (és/vagy szülő) tüneteinek kezelése, megszüntetése.
- A gyermek és környezet közötti hibás viselkedési minták ok-okozati összefüggésének feltárása, ástrukturálása.
- A terápia nem az örömtől szabad kiélésé, hanem azok optimális szinten tartása.
- A "játékok" felszínre hozása, megértésük, feldolgozásuk segítése különféle formákban.
- A problémákkal küzdő gyermekek elmaradásának, gondjainak feltárása, diagnózis kialakítása, a komplex diagnózis kiegészítése
- Sérült gyermek esetében célzott képességfejlesztés a szabad játéktevékenység talaján, a játéktevékenység és játékmagaurias feljuttatása, az alkalmazkodás segítése

## **AZ INTEGRATÍV JÁTEKTÉRÁPIÁS FOLYAMAT SZAKASZAI (A KONZULIATÓ ELŐSŐ RAI FÁZISÁNAK ELŐZMÉNYÉVEL)**

### **Játékdiagnosztikai vizsgálatok**

Különböző módszerek segítségével nyegksszünk felfedni a gyermek tunai viselkedésének hátterében álló okokat, valamint megismerni a gyermek leginkább kedvelt játékeszközeit, eszközeinek tárházát. Ehhez a megfigyelés és a vizsgálóeljárás módjait is felhasználjuk, a fentebb már részletezett játékmagaturtás típusának felhasználásával, a szimbólika feltérnyálását előzve. Spontán helyzetben közelelen megfigyeléseket végezhetünk, elsősorban szimbolikus játék kihontakozását elősegítő eszközökkel. Mivel a gyermekek rendkívüli változékossággal használják fel a tárgyakat belső lelki tartalmaik kifejezésére, kifejtésére ezért az integratív játéktérápiában a lehető legtöbb eszközt kínáljuk. Ezek között vannak a klasszikus babaház, babák, babakellékek és kiegészítők, a bábok, maszkok, az építő és konstruáló játékok, az állatfigurák, a műanyagjátékok, a járművek, a kreatív fantáziát előhívó eszközök és félkész anyagok. Ha lehetséges, a szerepjáték kihontakozására törekszünk, illetve összműködünk a gyermekkel ennek zavara, kialakultatlansága terápiai célkitűzéssé léphet elő. Az ösztönző környezet magteremtése után a játékban magragadható traumák, konfliktusok, nehézségek feltérnyálása és felszínre hozatala a fő cél. Ezt a belsővilágban megfigyelés mellett célzott diagnosztikai vizsgálatokkal is segítjük: bábozás, válogatás, rajz, vizsgálat, családrak, mesék. A diagnosztikai felállásban segít még az anamnézis a szülővel történő beszélgetés, interjú, exploráció.

### **A terápiai szerződés**

A gyermekkel és szülővel közös, előzetes megbeszélést tartunk; röviden ismertetjük a játéktérápia szemléletét, módszerét, eszközeit és céljait. A szülő tájékozottabb arról, hogy a játéktérápiás foglalkozások eredményeképpen mely folyamatok változása várható be.

Meg kell ismertetnünk a kliens (a szülő) tudatos és rejtett elvárásait a terápiával kapcsolatban. Szakadékok lehet az ellentétes elvárások és célkitűzések miatt, amely konfliktus forrása. A szülők a zavar kifejezésével jól érteszünkre adják, hogy a gyermek tünete milyen zavaró, és mielőbb megoldást kell találni és a problémát (a tünetet) megszüntetni. A terapeuta jeluzze, hogy a megoldási folyamat türelmet igényel, jóindulattal várakozásra buzdítson. A terápiai szerződés során közös célokat kell találni, és egy együmműködő, partneri viszony kialakítására kell törekedni. Felajánljuk a szülőknek, hogy együtt próbáljuk megkeresni a gyermek tünete, magatartászavara hátterében álló okokat.

A családi erőviszonyok felmérése fontos a terápia sikeréhez. A szerződés fázisban megállapodást kötünk a gyermekkel és a kísérő családtagokkal.

## Induló szakmai

- Kárpáti
- Kárpáti
- Vízny

Egyedi elbírálás alapján döntünk arról, hogy játszószobái időben vagy azon kívül teljesen külön fogadjuk-e a gyermeket és szülőjét. Rövid szóbeli bevezető után, mely helyen játéka bemutatjuk a gyermeket, kiadjuk el a játéktevékenységet. Az integratív játék foglalkozások keretében sok esetben hasonló megközelítést és módszert használunk. Kende Hanna által vezetett individuál pszichológiai játékos párhöz. Annnyiban elő-  
rünk, hogy megkötés nélkül bármilyen játékunk felhasználunk nemcsak bábokat; és  
sárdi, fogynékos gyermekek esetében is alkalmazzuk, és nem a gyermek szerepe  
lehetőbb, hanem a gyermek-szülő-terapeuta együttes játékában. Az induló szakasz  
felfedezést ad a nyitásra, a hangulatra, a kapcsolatra, az elfogadásra, a feloldódásra alakulása-  
ra. Ő választ, ő kezdeményezi a játék témáját, formáját, tartalmát, időtartamát, és végig ő  
marad az irányító, a szerepek megfigyelője és kiosztója.

Az első órákban már próbáljuk megintálni azokat a tudatos és tudtalan célokat, irányvonalakat, amelyeket a gyermek követ. Olyan eszközöket adunk, amelyeknek felhasználói jellegűek van, és szimbolikus cselekvésekre ösztönöznek. Az önkifejezés szabaddá válik a gyermek, és ezekkel próbál kapcsolatba, viszonyba lépni a terapeutaival. A gyermek játszóterésévé válik a terapeuta, és az játszóteréssé válik.

Az első szakasz **tanúdonképpen** az addig gyermekterápiából ismert **tanuló** egyén-  
tisztas fázisa, amelynek során a gyermek kifejezi és kifejté a problémáit, a konfliktusait, **szorongásait**. A legfontosabb ebben a fázisban, hogy a terapeuta elnyerve a  
gyermek bizalmát és ösztönözését. Cél, hogy egy közös világ, egy elkülönült, sajátos  
realitás alakuljon ki, amely csak a játszó párosé máshol nem létezik. Az egész annher  
mint szubjektum „felépül”, megérse megértése és megragadása valószínű meg a  
terápiás folyamatban, amely egy más helyben, intenzív viszony kibontakozását segíti  
elő. A viszony segít a gyógyító légkör kialakítását, amely hatástalanítja a traumát.  
sűrűl csk

Ennek a szakasznak jelentős története és konfliktus helye, ez esetleges indulat- és viselkedési-irritáció kifejeződése és keletkezése. Az indulatviselkedések az elfojtott tudattartalomban manifestálódnak. Intenzitása változhat. Sokat segítethet az elfogadás, a szabály betartása, az őszinte odafigyelés a gyermekhez. Kerülni kell az esetleges pochtógósi reagálásokat, a büntetést, a cselekedet negatív minősítését. Az ellenállást a terapeuta-nak pozitívan kell értékelnie, főképp azon okból, hogy a gyermek képes urát kifejeznie, azaz a legkisebb mértékben is pozitívan változtatni.

### Intenziv srakabz.

- Folyamatok
- Megértés
- Értékelés

Ekkor már folyamatos történés zajlik, stabil kapcsolatokban, ismerős interakciókkal. A gyermek által kiosztott szerepeket felvesszük, és a figura „bőrébe bújva” viselkedünk, beszélünk, reagálunk. Folyamatosan figyeljük és értelmezzük a játék nyelvét a játék szimbólumait, és ebben a játékterben maradva, szimbolikusban válaszolunk, segítünk a megoldások megkeresésében, a feloldásban. Az időtér teremtéséhez hasonlóan tekinthetjük ezt az intenzív szakaszt az értelmező együttműködés idejének. A terápia során igen sok ellentétes erő működik, és változtatják egymást a különböző feszültségeket hordozó jelenések, és az ebből eredő feszültségek. Mindig más történés kerülhet előtérbe. Sok esetben nem sikerül a problémát egyedül, a saját képzeletben hagyjuk, vagy megoldani a gyermeknek, a várt feloldódás helyett megnevezünk a kín, a tehetetlenség érzése. Ekkor lép be a folyamatba a terapeuta, a próbál értelmezni a játék keretében magyarázatot nyújtani, és segíteni a problémával való megküzdésben.

Az értelmező együtjtársítás sok esetben fordulópontot jelenthet. Megpróbálunk a játék szimbolikus nyelvét használva ebben a köztes térben vállalkozni műalkalpi, s kerülni a verbális értelmezést.

## Záró szakasz

- **Krízis, feloldás**

Ebben a szakaszban jelennek meg a „krízis”, a felfokozott *szellemek*, indulatok problémák csúspontja. Alulbén és kritikus helyzetben vagy adekvát viselkedés hozza meg a gyermek számára gondjaitra a választ, a katarzist, majd ezt követően a megnyugtatót. A szakember feladata, hogy tudja értelmezni a szimbolikus jelzéseket, és megfeleljen, segíten tudjon reagálni. A szülő jogtárgyatartású és folyamatosan figyelni kell, és ha szükséges, a játékba építve az ő számára is *útmutatást*, segítséget nyújtunk. A foglalkozások mellett időnként kellően beszélünk a szülőkkel: segítünk a problémák felárshoz, az értelmezésben, az adekvát reagálásban.

A jókora folyamatos érzellemmel, indulattal teltett dinamikája felekezést feszítőregek hordozója. Sokkal előbb, nyilvánvalóbb és markánsabban jelennek meg a konfliktushelyzetek, az ellentétes erők való összecsapása. A külső és belső ambivalenciavagy ellentétes hatások kidolgozása segítséget vált és kap a gyermek. A terápiaúton zajló történés hatása kétféle: az érzett jelentékek a való világban, de a filccel szemben kiváltképp a terápiaúton megélt élmények kihatása előbb az érzett jelentékek, és a mindennapi életben is érzett hatási: Erre esetleg tudatosan is törekedhetünk, „szóvalkeze” a gyermek döntőjével, tanfolyamát, és természetesen szüleiével. Az érzelmes és fejlődési



Az integratív játékkerápia bejeleése után rendszeres „kontroll” keretében figyelemmel kísérjük a gyermek állapotát, a család helyzetét, a megváltozott interakciókat. Továbbra is javasoljuk a családi játéköhöz kapcsolódást, ahol már nem terápia, hanem de meglepő barátságos érzelmekkel tudunk segíteni az együttjátszásban, a játékszerválásban, rendszeres játékkonzultációk esetén a játék-szaktanácsadással, a további módszerek megfigyeléssel.

Minden esetben individuális szempontok szerint választjuk meg a nyomon követés optimális intenzitását és formáját. Némely esetben szükséges az anya, a szülők számára a terápia lezárása után is rendszeres konzultációt biztosítani, hogy az elért változások megszilárdulhassanak, tartóssá válhassanak.

### Nyomon követés

## Játékeszközök rendszere

### Játékszerek osztályozása

A játékeszközök tudományával leginkább külföldi szerzők foglalkoznak, nálunk még kevésbé ismert a játékeszközök tudományos igényességű pedagógiai és pszichológiai vizsgálata. Helmi Retter (1979) munkássága jelentős a játékeszközök fejlesztésében való felhasználása tekintetében. Foglalkozik a játékeszközök különböző életkorban betöltött funkcióival, feladataival. Az első életév játékeszközének ismertetése a gyermek hatások érzékelése, az észlelési tapasztalatok közvetítése, a finommotoros mozgások és a nagymozgások fejlesztése, az emocionális képességek és kifizetődés fejlesztése. A második és a harmadik életév a kísérletező és gyakorló játékok kategóriájába tartozik, ahol a tapasztalatok közvetítése, az emocionális képességek és kifizetődés fejlesztése. Ez megakadályozza a későbbi kreativitás és technikai konstrukciók fejlődését.

Retter a következő szempontokat említi ki a játékok tulajdonságával kapcsolatban:

- Mátéria
- Funkcionálitás
- Szituatív determinánsok
- Pedagógiai hatékonyság

Az iskoláskor előtti korosztály számára megfelelő játékok kritériumai a következők:

- Általános pedagógiai kritériumok
- Az anyagi sajátosságok értékelési kritériumai
- A pszichikus funkciók fejlesztésének kritériumai: emocionális, intellektuális, testi fejlesztő hatások, valamint a szociális magatartást segítő játékeszközök (együttműködés)

A játékeszközök feladatai több szempont szerint lehetnek:

- A játékeszközök típusa (mozgás, érzékelés, építés ...)
- A játékeszköz típusa (éplő, sport, közlekedési stb.)
- A használt személyek köre (bébi, kisgyerek, lány ...)
- A játékeszköz anyaga (fa, fém, műanyag ...)

Írth kutatás megállapította, hogy a gyermekek között sok esetben a legnépszerűbbek bizonyulnak a játékszerek mint játékok, valamint a művészeti játékszerek. Kovács (1988) a következőképpen osztályozta tematikus játékszereket, polifunkcionális játékoknak készült játékszereket, különböző anyagfajtákból, valamint a képzőművészeti tárgyak, berendezések eszközeit.

### Tíbe játérendszer

Az általam kidolgozott, előzetes kutatómunka tapasztalataira épített program első sorban egy egymásra építő, ill. egymást kiegészítő játékszerszemszemből áll, mely célzottan a jelenlegi és majdani tanulási nehézségek csökkentését szolgálja az iskoláskor megelőző életkorban.

#### Fő alapelvek:

- szabad rendszer
- gyermeklélektani törvényszerűségekre alapozó rendszer,
- a tanulási zavar legújabb kutatási eredményeit felhasználó rendszer
- a gyermeki, esetleg szülői kompetencia elve
- az individuális tisztelete
- a személyiség átfogó fejlesztése
- a játékszertudományos és művészeti igényű kiválogatása
- a játékszertudomány tagjainak cserélhetősége, rugalmas alkalmazása

**Célok, feladatok** a tanulási és egyéb nehézségekkel „küzdő” gyermekek problémájának, elmaradásának egyéni feltárása játékos módszerekkel, a komplex diagnózis kiegészítése és részletezése tételle, az adott funkciókra figyelő indirekt fejlesztés a játéktevékenységen keresztül, magának a játéktevékenységnek és játékmegvalósításának a fejlesztése, s ezáltal az egész személyiség átfogó nevelése

Cél továbbá az egyén számára hasznos, a mindennapi (társas) életben felhasználható, dinamikus tudás, elméleti és gyakorlati ismeretek megszerzésének segítése, járasságok, készségek, képességek, attitűdök és a magatartás fejlesztése és formálása, a minél magasabb fokú alkalmazkodás megvalósítása érdekében.

A játékos fejlesztés irányítása egyéni és tevékenységi formától függ, de előnyben részesítjük a közvetlen, ill. részben irányító és a szabadságot engedő stílust irányítással és vezetéssel szemben. Elsősorban ötletadásról, motivációról, interakcióról beszélhetünk.

### A rendszer alapja az eszközök gyűjteménye. Mit tartalmaz?

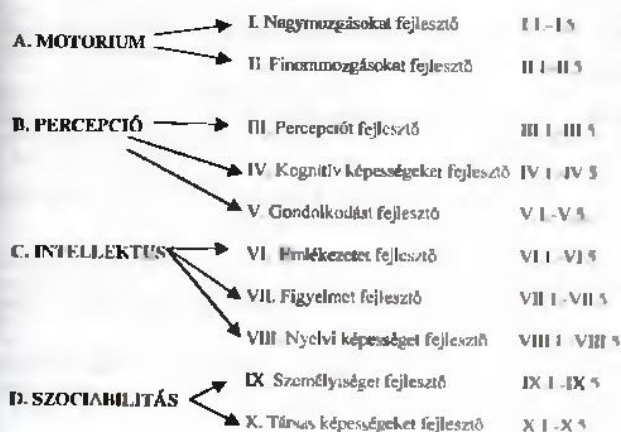
Minden gyermek számára alkalmas, jó és szép játékok gyűjteményét, amelynek minden darabja egyedi tervezéssel készült. A gyermeki általános és általános fejlődés meneteit követve tartalmazza az összes olyan játékszertípust (ill. azok konkrét változatait) rendszerbe és sorba foglalva, amelyekkel jó, ha a gyermekek játszhatnak kb. két éves koruktól hét éves korukig, tehát az óvodáskorban.

A következő táblázaton bemutatott rendszer a négy fő fejlesztési terület (motorikum, percepció, intellektus, szociabilitás) összesen tíz alcsoportjára bontott részterülethez áll, melyek mindegyikéhez öt-öt aljáték tartozik. A rendszer nyitott, a játékszerek listája tetszés szerint bővíthető, ill. a már megvásárolható játékokkal behelyettesíthető. A kidolgozott pedagógiai útmutatók segítséget adnak az adott játékszert kiválasztáshoz, és az alkalmazás módjait, minden egyes játékszert esetében is.

### Jó és szép játékok rendszere óvodáskorú gyermekek számára

Tudományos szempontok alapján rendszerbe és sorrendbe foglalt, formatervezett játékszalád, 2-7 éves korú gyermekek számára, a következő funkcióterületek fejlesztését célzóan:

#### ÖSSZETEVŐI:





A játékok a rendszerből kizárás szerint kiragadhatók, és egyedül is használhatók. Különböző kiváltságokra és matematikus elemzésre akkor érdemes sort keríteni ha egy-egy kiváltságolt gyermeket individuális, ill. a csoportos játékokból foglalkozásban szereplésének részeseit. Mivel a játékok igyekeznek felülni a személyiség összes részterületének fejlesztését, alkalmasak a legkülönbözőbb okok miatt eltérően fejlődő gyermek számára is.

A fő cél az, hogy előzzük meg a tanulási nehézségeket, ill. zavarokat, esőkkenszük ezek kialakulásának esélyét, minden úgy, hogy a gyermek közben önmagában játszik és nem érzi azt, hogy őt most „fejlesztik”, „preszionálják”. A pedagógus dolga és művésze legyen, hogy a boldog kisgyermekkor biztosítása mellett odafigyeljen a gyermek különféle szükségleteire és igényeire, amelyek nyílt megfogalmazására a gyermek még nem képes. A továbbiakban a játékok sok szempontú osztályozása és bemutatása következik, mely alapvető segítség a terápia munkához, de ezt itt terjedelmi korlátok miatt nem tudom részletesen bemutatni.

## Játékminősítés

A Játékmódszertani Környezetben évek óta foglalkozunk a hazai piacon lévő gyermekjátékok szakmai minősítésével, tudományos kutatómunka keretében. Újonnan kidolgozott komplex módszereink és pedagógiai-praxi, holdgáncs-terápiás pedagógiai szempontjainkat, valamint a játékok széles körű gyakorlati körreljárása, gyermekek, szülők, kollegák tapasztalatai és a minyeni segítségével értékeljük és mutatjuk be a nálunk megjelölt játékokat.

Az a játék, amelynek minden részpontszámát maximálisan, elnyeri a „Mikikamalka játék” címet, mely garancia a legmagasabb szakmai esztétikai – kivételi minőségére. A kifogástalan játékot öt csillaggal jutalmazzuk, mely az öt fő értékelési terület mindegyikén elérte a kiváló eredményt. A legkiválóbb játékokat arany, ezüst, illetve „éjféli” minősítéssel látjuk el, és ajánljuk a potenciális fogyasztóknak.

**Értékelési területek:** 1. Kivételzés, 2. Biztonság, 3. Esztétikum, 4. Pedagógiai pszichológiai szempontok, 5. Speciális pedagógiai szempontok.

Mindegyik fő kategórián belül négy-négy alkatgórán szentelt osztályozunk (a hagyományos iskolai osztályozási rendszerhez 1-5 pont között), így a 20 részterületen elérhető maximális pontszám: 100. Az „arany” játék 95-100 pont, az ezüst 90-95 pont, az ajánlott pedig 80-90 pont közötti eredményt ér el.

A játékok besorolását és minősítését néhány játékszeren illusztrálom. Két különböző játékot mutatnék be, melyek alkalmazását kombinálni lehet egy életmódi játék folyamán.

## Eltérősszínű játékok leírása:

A játék részei: alaplap, melyre két rudat rögzítettek. Kiegészítő tartozékok: hosszú lécek és kis korongok. A lécek két két, a korongok egy furattal ellátottak, melyek igazodnak az alaplap méreteihez ill. a rudakhoz.

A játék színesebben látható.

A játékszer látványos egyszerűsége ellenére, vagy éppen ezért, végtelen sok felhasználási lehetőséget rejt magában. Az alkotó fantáziát ruházza fel nem létező színekkel, funkciókkal, tulajdonságokkal a játék részei, ezért alkalmas a gyermekek személyiségének átfogó fejlesztésére. Fontos, hogy hagyjuk a gyermeket szabadon, alkotó fantáziáját számyalni hagyva játszani, ne határoljuk be gondolkodását és tevékenységét azzal, hogy megmondjuk, „mire való” az adott játékszer, mit kell (!) vele csinálni. Inkább figyeljük a gyermeket, új ötleteit, gazdag fantáziáját, és tanulunk tőle.

Felfogható konstrukción (éplő) játékként is, de kiválóan alkalmas szerepjátékokban való alkalmazásra is, és a pedagógiai munkában speciális részképességek fejlesztésére.

A játék részei komplett formájukban, de önállóan, külön-külön is használhatók. Az alaplapok segítik azokat a gyermekeket, akiknek fejletlen a kezességük, a szem-kéz koordinációjuk, és nehezen tudnak stabil építményt készíteni. Az alaplap és a rudak biztonságos konstrukción „szilárdok”, azaz nem esik szét, nem rombolódik le könnyen, így a kevésbé ügyes (esetleg mozgássérült) gyermekeknek is sikerélményt ad. A tehetséges gyermekek pedig kedvük szerint variálhatják a játék részét, ezért azt mondhatom, hogy lehetőleg ne egy-egy készletet szerezzünk be, hanem legalább 6-8-at (a két típusból összesen). A játék – és majd kiegészítve a bahacsallóval is – kiválóan alkalmas a társas és közös játékokra, a közös alkotásra, az ötletek, a fantázia bemutatására, s így szülő-gyermek kapcsolatok elmélyítésére.

**Játéktípus:** konstrukción vagy szabály

**Ajánlott életkor:** 4-8 éves kor

**A játék fejlesztő hatása:**

MOZGÁS – finommozgások, ügyesség, koordináció, ritmus  
ÉSZLELÉS – vizuális tér-összefüggések alak- és formaállandóság  
Időszámítás-mozgások

**INTELLIGTUS**

a) **Gondolkodás** – forma-, nagyság-, mennyiségazonosság és analógias gondolkodás, szabály- és törvényfelismerés, logikai műveletek, problémamegoldó gondolkodás, kreativitás, szem-átfelismerés, kombináció

b) **Figyelem**

**SZEMÉLYISÉG** a) önbizalom, önértékelés, feladatlátás, aktivitás  
b) együttműködés, utánszás, kommunikáció

**Társas szempontok:** elsősorban páros játék, de lehet több gyermek közös játéka is.

A könyvekhez fejlődési elterjedés esetében ajánlom: mozgás, hallás, látás, tanulás, mozgás. Kifejezetten ajánlható jó képességű, tehetséges, magas intelligenciájú gyermekeknek is.

Az Építészeti játékkal egyidejűleg ajánlom a szintén hasonló kvalitásokkal rendelkező „Babacsaládot”.

A kombinációk, felhasználási lehetőségek, ötletek tárháza jelenösen kibővíthető. Így valóban szabadon számíthat gyermekünk a játékokban. Sok esetben a gyermekek a játék hatásait „összegyűjtő” folyamatban bontkoztatják ki. Ez annyit jelent, hogy valószínűsítjük, hogy a játékokat bontkoztatják ki. Ez annyit jelent, hogy valószínűsítjük, hogy a játékokat bontkoztatják ki. Ez annyit jelent, hogy valószínűsítjük, hogy a játékokat bontkoztatják ki.

A fenti két játék segítségével „lelepezhet” a gyermek az emberi és a tárgyi világot, és ha lehetőséget adunk a korlátható szabad választásra (pl. még építőelemek, állat- és növényfigurák, járművek), akkor az építőjátékon túl egy valóban személyiséget gazdagító, sokszínű és hosszú játékkomplexitási folyamatok indulhatnak be.

A babacsalád részei: 6 nagyobb méretű, sematikus emberfigura, és négy kisebb méretű gyermekfigura. A nagycsalád így leképezhető, mivel a figurák karaktere változó. Anya-apa, nagyszülők, más rokonok, ismerősök lehetnek az egyszerű figurákból. Természetesen ebből is több készletet vásárolni.

A családot – csak ötletadási céllal – tartalmaz néhány textildarabkát. A figurák arcvonásait, öltözköztetését, a gyermek alakítását a – ha akarsz – filctollal, festékkel zsírkérővel, anyagdarabkákkal, fonállal, ragasztóval, egybeillesztéssel, játékfolyamatokat tudja indítani. Ilyen kombinációban ezek a játékgötyörök ki-vánják a társ játékát, sőt: együttműködését, s így a gyermek problémái, gondolatai (vagy érzései) feldolgozásához a játék nyelvén keresztül kap segítséget, anélkül hogy bárki is szavakkal mondaná ki a valóságos dolgokat.

A játék fő ismérve az örömezés, és az a fajta misztikum, titokzatoság, ami első sorban a gyermekkor sajátja, ennek barzsonyú feloldó izgalmával, feszültségeivel és jó érzéseivel együtt. A fenti játékok segítségével be lehet lépni ebbe a különleges, köztudatban, amely nem a valóság, de nem is teljesen mesevilág.

A két játékszer összesítő leírását táblázatban foglalom össze:

| Játék neve       | Típusa               | Életkor | Személyiség-jellemzők                                                               | Térassz méretek                   | Fejlesztési elterjedés                                | Fejlesztési területek                                                      |
|------------------|----------------------|---------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Építészeti játék | konstrukciós szabály | 4-8     | - aktivitás<br>- stratégia<br>- kreativitás<br>- komplexitás<br>- fantázia          | egyedül<br>párosan<br>csoportosan | látási<br>hallási<br>mozgási<br>tanulási<br>magaslati | finommozgás és<br>szociális<br>intellektuális<br>szociális                 |
| Babacsalád       | szerep               | 3-8     | - részesség<br>- határok<br>- interakció<br>- játéköröm<br>- fantázia<br>- dinamika | párosan<br>csoportosan            |                                                       | finommozgás<br>érzékelés<br>intellektus<br>nyelv<br>szociális<br>szociális |

## Játékszer ajánló

Minden gyermek más és más, mondhatnám, hogy egy külön kis világ, egyszeri és megismételhetetlen csoda, ezért minden gyermek mást és mást igényel, többek között a játékokban is. Nagyon fontos ezért, hogy ismerjük a gyermeket, mert csak ekkor tudunk személyre szabott „játékszer” választani neki. Ann örömet ad, hogyan tartó, elcsúszó játékélményt ad, ami kellően változó, izgalmas, és sokrétű cselekvési lehetőségeket rejt magában. Minden gyerek más játékszer (mint közvetítő tárgyat) választ ahhoz, hogy kifejezze önmagát, általa felszínre hozza lelke mélyén megbúvó érzelmét, gondolat- és fantáziavilágát, de gondolat és konfliktusait is. Ha már megismertük a gyermeket és tudjuk, mi áll közel a szívéhez, életkori és egyéni sajátosságaihoz, akkor indulhatunk el keresni a játék konkrét formába bontott változatát a játékszerben. Természetesen azt szeretnénk, ha szép és kiváló lenne a játék. A minőség szerinti eligazodást nagyon nagy segítséget nyújt, hiszen sok esetben csak a doboz felnyitása után vagy használatkor derülnek ki a játékszer anyagi, hibái, gyenge minősége. A Mikkamakk Játékszer azért is jött létre, mert szeretnénk segíteni az eligazodást a tengernyi, piacon kapott játék közötti általános szempontokból is, valamint a gyermek egyéni igényei és szükségletei szempontjából is. A játékban lévő kiállító- és bemutatóterem ezért a legfontosabb eszközei közül, és szakemberek adnak tanácsokat a játék jellegzetességei és használati módjait illetően. Tudományos kutatásunk során dolgoztuk ki azt a szempontrendszert, amely alapján a játékokat kiválogatjuk és minősítjük. A minősítés elsősorban pedagógiai-pszichológiai és speciális pedagógiai véleményezést jelent, de ezenkívül



... a játékokat a játékszereket. A játékokat a legilletékesebbek tesztelik is, azaz a gyerekek és szülők, aki egész évben látni és játszani a családtagjaival a gyerekszobában a próbálta és véleményezte a nálunk kapható játékokat.

### Fichtelhörchen vasútepítő játék

Forgalmazó: Kálics Kft.  
H-1149 Budapest, Kövér Lajos u. 21-23.  
Tel: 06-1-4600-388 Fax: 4600-387

Minden tekintetben kiváló játék és innál a legnépszerűbb a játékaink között a jártékú tekintetben, képek a gyermekek órák hossza is eljátszani vele. Természetes anyaga és formája tökéletes kidolgozottsága és gyermekkézbe tervezett méretei adják legfőbb értékét. Az alapoktól kis körvasutat lehet felépíteni, ahol körbe-körbe rakathatnak a kis színes mozdony húzza vagonok. Ha valaki ennél többre vágyik – márpedig a gyerekeknek igencsak sok kíváncsiságuk szokott lenni –, akkor megkezdheti a tervezett város építését, amelyre keresztül a kis teher- vagy személyszállító vasút. A gyermekek fantáziája számtalan lehet a játszás közben, tervezhetnek, építhetnek különleges megállókat találhatnak ki utána az építménnyel hosszan, elmélyülten játszhatalnak. Hát még ha kiegészítik például a nagy fahackakkal!

### Orias fahackakészlet

Forgalmazó: Kálics Kft.  
H-1149 Budapest, Kövér Lajos u. 21-23.  
Tel: 06-1-4600-388 Fax: 4600-387

Nemcsak egyszerűsége és az ebből fakadó sokrétű felhasználási lehetőségei emelik a legkiválóbbak sorába. Régen a gyermekek csodálatos dolgokat alkottak, az egyszerű, olykor igen szálkás fahulladékból, amivel már nem tudott mit kezdeni az ács vagy asztalosmester. Ma már erre igen kevés gyereknek van lehetősége, sajnos. A nagy fahackakészlet ezt a hiányt próbálja pótolni, és kiváló alkalom ad a gyermekek teremio fantáziájának mozgósítására és alkotóvágyuk kiélésére. A gyermekek ruppant büszkék tudnak lenni alkotásukra, építményeikre, ez valahogy felelősen tudja velük, hogy a való világban ők még kicsi, kiszolgáltatott lények, a játékokban viszont óriások lehetnek. Nemcsak ügyességüket megmutathatják, hanem önbizalmukat is erősíthetik. A fahackakészletet fukozza a játék sikere. Ez persze nem utolsó szempont, hogy évek óta a legnépszerűbb a brúdmunka között a családtagjaival, nemcsak a családtagjaival, hanem a barátokkal.

Nem változatban ajánlom elsősorban, de szívesen kapható, praktikus, és jól használható.

### III. HL Gyöngyszákbabak

Akár a fentebb épített várkastély vagy állatmenhely lakói is lehetnek a különleges gyöngyszákbabak. Iparművészei „remekmunkának” tekinthetők a csodálatos igazságossággal és kitünómult formadíszekkel megtervezett és megalkotott állatfigurák. Meglátás és megismeret egy pillanat műve, sőt, az ember képes szinte beleszeretni egy figurába, amelynek azán nélkülözhetetlen társát is válik a hétköznapiokban és napjainkban. Nemcsak az ötlet nagyszerű, a kivitelezés is igen gondos, semmi ki nem való nem hagy magában, aprólékos gondóal, kézi munkával készül a varrás, a kis meccsék rögzítése. Szeretnivalóak azért is, mert olyan esendők a folyamatosan sző és formálható „testükkel”, és szinte vágyunk arra, hogy megsimogassuk őket. Saját örömről is megteszik, vonz a különlegesen puha, bárszony simaságú anyag és jól lehet gyömböszölni a gyöngyszákbabakkal kitűnő kis pocakot. Sok színvariációban, már 90 valódi állati karaktert gyűlt kiemelő, kissé absztrakt formákban megjelenő figurák kaphatók. Kicsik és nagyok kedvencei lehetnek egyaránt. (Játék figyelembe is ajánlom!!!)

### CRAYOLA kreatív eszközök

Egy kis Crayola után újból jöhet a „munka” ismeretelm szerint a legmagasabb műveltség szinten kínáló kreatív játék a Crayola névvel fémjelzett termékek családja. Különösen figyelemre az alapanyagok kiválóságára, gyermek- és környezetbarát szemérmekait és figyelembe vesznek – például a tanító néni nem kap köhögyőrohamot a kreatív, mert ezeknél a krétáknál ez nem fordulhat elő. Gazdag a választék a legkisebbek marokra foghatóak a marokkrétákat, első jel más nyomokat hagyva a papíron, bőszéken mutatva a világban: ez én művem! Mégpedig az első! Ezután következik a többi színek készlete, sokféle kiszíreítésben és színösszeállításban: a 6-os készlettel a 96-osig. Freud szerint minden művészet csirája a gyermekkorban keresendő, ezek a csodálatos készletek megtanítják a lehetőségeit a kibontakozásra, a kis alkotó örvész első remekműveinek megszületésére. A finom pasztellkínak árnyalatú kréták a fantázia teljes körű kibontakozását, egyéni stílus kialakítását, hangulatos képmegalkotását. Nehéz lenne felsorolni az összes Crayola terméket, a hagyományos ceruzák (természetesen különleges minőségben) ugyanúgy megtalálhatók, mint a színes színes is képes filctollak, nyomdák készletek, sablonok. Kiemelném a gyurmát, mert a kreatívitás megnyilvánulásának legfőbb eszköze, kedvenc tevékenység a játékok között. Kicsi és nagyobbak számára is a gyurmázás. Mi persze a saját „kifőzőből” készülő formákat, alkotásokat részesítjük előnyben, nem az egyszerű sablonnal készített vagy másolat. A szép tiszta színűek lehátvá tesz az egyszerű formákkal készült játék kibontakozását.

### Ravensburger puzzle

Elmélyült figyelmet és kitartó „munkát” kíván ez a játék. A puzzle-erőszak pedagógiai szempontok szerint megtervezett, nevelő és képességfejlesztő hatású játék. Végig kísérheti a korai és késő gyermekkori éveket a kirakókkal való játék, mert igazodik a sorozat a gyermek növekedéséhez. A legkisebbeknek nagy, alulról könnyen kivethető formájú kirakók, a gyermekeknek kedves témakörök szerint csoportosítva. A kirakójáték témái és az elemszámok is teljes mértékben igazodnak a gyermekek fejlődéséhez, így mindig a legmegfelelőbbet tudjuk választani a gyermek érdeklődésének és fejlettségének megfelelően. Gyönyörű színek, esztétikus formák jellemzik a játékokat, emellett kiállják az idő próbáját is, emi papírajtóktól nem is olyan egyszerű követelmény. Nemcsak ki-be rakogatásra jó, hanem arra is, hogy beszélgessünk a képeken láthatókról, ami fejleszti a kommunikációt és a nyelvi képességeket is, valamint hozzájárul az ismeretek bővüléséhez, és alkalmas az érzékszervi kapcsolatra is. A mindennapi életből és a való világából vett témák mellett sok-sok ismert mese legjellegzetesebb képei is visszatérnek a gyermekek nagy örömeire.

### Chicco Logic

A játéktárában szinte sohasem lehet megtalálni a helyén nem pihenhet bekesen a polcon, mert folyamatosan kézben van, keresi valaki, és még vámi is érdemes rá. Rendkívül sokoldalú és ötletes játék, az azonnali megerősítés frenetikus öröme vált ki a gyerekekből. A játék alapja egy műveléssel ellátott, színes tábla, melybe belhelyezhető az éppen játékra kiválasztott színes lap. A lapon színes képek, és mindig ki kell találni, melyen logikai összefüggés kapcsolja őket össze. Ha az elvet sikerül megtalálni, akkor jöhet a párosítás! Ha ez is sikeres, akkor a kis érzékelők hangot és fényjelzést adnak. Hát ez aztán egy különleges élmény a gyermekek számára – és persze különleges bübárat, ha nem sikerült. A játék azért is jó, mert szinte buzdít a kitartásra, így a gyermekek nem adják fel, gyakorolnak, és előbb-utóbb megtalálják a jó megoldást. Már hároméves kortól kezdve játszhatunk, a játéklapok életkor szerint nehezednek és variálódnak. Nagyon kedves, közvetlen rajzok kelnek fel a gyermekek érdeklődését, és a témakörök nagy száma is megteremt a hosszan tartó, elmélyült játék lehetőségeit. Nagyon élvezik a gyerekek, külön érdeme a játéknak, hogy képességfejlesztő hatásait pedagógusok, logopédusok is nagy hatékonysággal alkalmazhatják ki, és a házi gyomrányos papír-ceruza feladatok helyett sokkal izgalmasabb, érdekesebb „feladat” a gyermekek számára, akik feladat helyett csak a játék izét érzik és a büszkeséget a jó megoldás után.

### Ravensburger családi társasjáték

A legkedveltebb játékok gyűjteménye, nagyon esztétikus és tartós kivitelezésben minden család megtalálhatja benne kedvencét, mivel a játéklehetségek száma meglehetősen nagy. Megtalálható benne a régi-régi kedvenc, a Miládó, vagy más néven kirakó – milyen egyszerű és mégis milyen izgalmas játék! A kisebbeknek sok-sok egyszerű és kedves táblás társasjátékot rejt a doboz, a nagyobbakéknak a kockajátékok széles skáláját, a még nagyobbakéknak (vagy talán az ügyes kisebbeknek is) a klasszikus táblás játékokat. Ilyenek a dáma annak különféle variációi (lengyel, német, török, angol, bekerítéses...), a meguntlan malom, és a különleges halma. Nagyon jó időtöltés a társasolás nemcsak mert összehozza a társaságot, hanem azért is, mert megtanít a közös küzdelmekre, csapatmunkára, társunkra figyelésre, teljesítménye elismerésére, és a győzelem és vereség emelt fővel való elviselésére. Vagyis kicsik és nagyok is jól játszhatnak, akárhogy is forduljon a kocka. Izléses kivitelezés jellemző a játékok minden részletre alaposan odafigyeltek, alapvetően kialakítása, formája és színvilága mind-mind igen magas szintű, emellett tartalmilag is nagyon értékesnek találjuk.

### Guess who?

Hosszú idő óta tartja előkelő helyezését a „mondó meg, ki vagyok” jellegű társasjáték. A gyerekek mindig is szerették detektívszerű játszani, a kitalálós játékok izgalma mindig is rabul ejtette őket. Kérdezz-figyess és forlyosan! A játék hevében a gyerekek észre sem veszik, hogy közben mi mindent tanulnak, illetve megismernek képességeikből megfigyelés, figyelem-összpontosítás, emlékezet, képzelet, logikai készségek, hogy csak a legfontosabbakat említsem. Kiváló ezért a játék azoknak a gyermekeknek akik különféle rezképesség-, ill. tanulási zavarokkal küzdenek, és a fentebb említett területeken vannak nehézségeik. A játékon párosan lehet játszani, a pároknak a kezük által kiválasztott figurát kell kitalálniuk kérdések segítségével, kizárva a társukat. A csata sokáig folytatható, hiszen rengeteg különféle, kreatív ember állítható a táblákra. Vonzó a játék hagyományától eltérő kivitelezése is, az üdítő színe miatt mindig elbűvöl a gyermekeket. Ha vigyázunk a játék „érzékeny” részleteire, akkor hosszú ideig használható, kiváló játékot tarthatunk a házi játékkészletben.



*Pargalmazza Kanka Kfi*

H-1149 Budapest Kivér Lajos u. 21-23  
Tel. 06-1-4600-388 Fax 4600-387

A gyerekek nagyon szeretnek az igazi hazenélvált tárggyakkal játszani. A mama ezt vizsant nem mindig engedi meg szivesen, meg aztán az óvodában általában nincs is igazi konyha. Én hát a gyerekek beérk azal is, amí majonén olyan, mint az igazi. A Katica konyhai kézder nemesek olyan, mintha... hanem a valóságomnak hű mása, teljesén igazi, sőt, van még egy nagy erőnye: a kicsi gyermekkezekhez méretezen tárggyból áll. Én mind-mind természetesen anyagokból készült a gyűrűdeszka, szőrőfa, kanalak, asztali tálaly (resze) fából, a kis stócményezgató formák fémből, és az edénykészlet zománcozott fémből, nagyanyámk korát idézve, szemnek is kedves, visszafogott díszítéssel. Igazi a merőkanál, a fedők a lábasokon és fazekakon, szinte meg szűhnek a vödörűsek a kis fa foganyúlakkal – csak látni kellene a gyerekekkel, milyen élénk rtyúgás kezdődik, sárgás-forgás, nagy munka! Pillanatokon belül előkezők a főző, vagy sütnivalót, akár igazi élelmagyagokból, a kis hámozóval ügyesen kerül le az alma, köre héja, a kis késével szét is lehet darabolni, a lábasban kukorak már főhet is a kompot. De ha nincsenek kéznél valók élelmuszerek, akkor sincs gond: jöhet a só-fűt keverék, vagy a Crayola gyurmája, netán az egészen legvagyományos, egyszerű natur falockakrol is elképzelhetjük, hogy bronzos falatok.

Meleg szívvel ajánljuk minden tekintetben kíváló jáék, felüdülést jelent a műanyag edények doppingjében!

## Chicco tornyok

A kisgyermek legkedveltebb játéka közé tartoznak, és egyúttal értelmes fejlődésük zavartalan menetéhez is szükség van arra, hogy a tárgyak egymásra tudják vonatkoztatni, összefüggésbe hozni, kiegészíteni a lehezősükkel. Az Drúges tárgyak egymásba rakása izgalmas, hiszen több játékot jelent egy-egy kétféle kor között, és segít a forma- és nagyságvizsnyonok megkülönböztetési képességének fejlődésén. Fzenkívül nagyon nagy öröm az egymás fölé helyezett tálcákkal, bűndobozsokkal vagy különböző nagyságú és vastagságú korongok magas tornyát egyetlen kézművesláda fedőlemezén keresztül pedig üvegtálcán. Változó a faanyagok, megoldásokat illetve megvalósítási lehetőségeket a sorozat egyes darabjaiban. Nem könnyű feladat, a baba segítségével is igényel hozzá, így ebben a játékban is közelebb kerülhet egymáshoz a magán és a közvilágítás, a játék számos hangsúlyterületén. Lehet persze háttérként is alkalmazni a célra, de ez inkább csak színteljesítő a Chicco tornyok kínálatát Messer-módot ajánljuk pedagógiai-pszichológiai szempontok szerint is kiváló minőségű, valamint formatervezeti, magas művelési képviselő kivételével, jó anyag, higiénés és esztétikus tulajdonságai miatt is.

### Quercetti „színes fogaskerékek” játékeszad

A szinkódok alapján bszállítható elemek, működési minnyagból készült fogszke-  
rek 4 mértheen, szlopok, 6 felé ágazó tengelyek, öszekoth, hosszabbító elemek,  
és egymáshoz illeszthető alapokok segítségével faszuszthos 3 dimenziós sztruktúrák  
és látványos láncolatok alakíthatók ki. Különlegessége a játékoknak, hogy az elemek ha-  
támványban is egymáshoz illeszthetők, a gyermekek nagy örömmel A szinkódok se-  
gítségével a gyermekek hamar megajldják az elemeket és aköraszon tudnak mintá után  
la éptetni. Először lemasznlják vagy megtervezik az éptményt, majd alkotnak, vágú  
minden mozgásba hoznak! Ezekkel a változatos játékokszettekkel és kombinációk-  
kal hamar hajszók magukat a gyermekek szívébe. Örök hosszúak tartó izgalmas és  
örömteli felfedező játékok hívja a gyermekeket ez a játéksztűd. Teljesen kórhetetlen és  
biztonságos. Az elemek más játékok eleméhez illeszkednek, így a játékokat gyűjteti és  
érelmes!

**Quecetti kreatív mozaikok, művészi szüggirakók**

Rendkívül sokoldalú és alkotó játékoknak lehetőséget az alaptáblából és a kiegészítőből álló variálható készletek. A gyermekek alkotó figurájának semmi sem szabhat határt, de ha igénylik, akkor odetértek, mintaként is adunk a dobozokban talált ható mintáknak segítségével. Ezek a játékok megismerkedésben fejlődnek a gyermekek között, közösen, együtt, gondolkodás, alkotó képességek, figyelem és emlékezőképesség. Nevelő és oktató hatásúak, igen sokrétűek: lehet a szövegek szortírozni, számlálni mennyiség, lehet egyeztetni, egyszerű figurát és komplex alakokat készíteni mozaik. Egyet kirakni – hihetetlenül sokféle aktivitásra buzdító játékok! A legkisebbektől a legnagyobbakig mindenki megtalálja a neki megfelelő méretet és formát. Az figyelembe kell venni a gyermekek és a fejlődésük és a sikerélményhez juthatnak az óriás selymek és a nagy lyukú tábla alkalmazásával.

### Quercetti logikai táblás és társasjátékok

Kiváló „tanulós”, vagy úti szórakozási és tartalmas időtöltést nyújtó játékok lehetnek ezek az „activity” játékok. Hosszú elhelyezett játékokra bízottbannek figyelemkoncentráció, a magyellképességet, a káratást, a logikai gondolkodást. Kiváló versenyjátékokat is lehet velük játszani az időmérés beiktatásával. Ezért a figyelmefeltető csomagolású mint is feltűnő és népszerű, újult játékok.

**Pixel.** Het miniatúrákban tartalmazó táblájuk a szinkronokat közzéve kell legyen a bejutni a folyószáma a szinkronizációra kerülő a megfelelő folyószáma. A szinkronizáció sok lefedést és igazságot kínál.

**Reflex:** képsorokból világgyógyászat ábrázol az alapfokú, melyben a játékos az örökösök színeire színt és színkódolt játék, segít a gyermeknek megtalálni a biztonságos vezető utat a világűrben. Kiválóan fejleszti a matematikai képességeket.

**Digloss:** a színek által megszavazva az 1996. év Aranyérmes Játéka. A játék megtanítja a gyermekeket az alapszínek megkülönböztetésére és egyszerű matematikai műveletekre. A képernyő és az időmérő teszi különösen változatos és sokoldalúvá a játékot.

**Mosaic Roller:** a dínyertes termék egy kiváló golyós türelmi játék, melynek segítségével a gyermekek megtanulják, hogyan működik a billenyőzet, és hogyan tudják azt jól irányítani. Műveletek ezreit lehet megalkotni a játékkal, fejleszti a kézügyességet és a stratégiai gondolkodást.

### Yart babaház

A magyar gyártmányú babaházak hiánypótló jelentenek a hazai játékpiacon. Két féle méretben kaphatók a nyitott faházak, teljes berendezéssel és babákkal. Népművészeti remekműveiknek is tekinthető letisztult formák, igényessége és a népi hagyomány őrzés gesztusaival kialakított szerepjátékokra kiválóan alkalmas babaház. Kedves formavilága, természetes alapanyagai, megfelelő méretei és esztétikuma miatt ajánlható minden család gyermekeinek és az iskoláskor alatti korosztállyal foglalkozó gyermekintézményeknek.

### GÖTZ baba

A klasszikus, századok óta ismert és elismert formavilágát idézik ezek a művészi igényességgel megformált babák. Az új, modern babák között több színtörténeti hatnak a minden mesterségséget nélkülöző, a gyermeki sajátosságokat figyelembe vevő Götz babák. A babákat valóban művészek tervezik, és a gyermekek igényeihez igazodnak a méretek, színek és formák kialakításánál. Rendkívül változatos a babák arca, tekintetük kialakítása, ezért minden gyermek saját egyéniségének megfelelően választhat a különböző érzelmek kifejező babák között. Kedvenként össze-összeállítható a gyermek barátjává válhat, s emellett kiváló mintajátékokat játszhatnak vele a gyermekek, több babát és kiegészítőket is alkalmazva játékaikban. A babák ruházatának megtervezése és kivitelezése is példamutató: frissen formáló és igényes. Szébbnél szébb ruhák közül válogathatunk.

### DUPLO, PRIMO

Felhívó senkinek sem kell külön bemutatni a Lego cég kisebbeknek kínált termékeit. Az újabb típusokat is a Legóra jellemző maximális igényességgel dolgozták ki, és kínálják már csodaműkörtől. A Primo játék, alád formát vezet, színes, derűs világa motiválja a világot felfedezni vágyó csecsemőket. A Duplo széles választékú termékei és a rendkívül közkedvelt vasút azonban nemcsak a kiscsapatok kedvence, a nagybácskák is igen szívesen játszanak vele. Kombinálja a játéktípusokat lehet vele gyakorló, felfedező, szerepjáték- és konstrukciós játékokat is játszani, ezért átfogó módon, szinte észrevétlenül fejleszti az egész személyiséget. A játékok igazi klasszikus játékok, szinte hívnek a közös, együttes játékra, gyereket és felnőttet egyaránt.

### Bábok és babzsákok

Két cég termékeit ismerhettük meg a játéktárakban, a mindkettő kiváló minőségű képvisel. A Herczog bábok rendkívül vidám, különleges formavilága azonnal feltűnik. A legváltozatosabb plüssből, élénk, tiszta színekkel gondosan megmunkált bábok és babzsákok a gyermekek kedvenceivé válnak. Igényesnek és a játéknak, szerepeknek, érzelmeknek megfelelően tudnak válaszolni a széles kínálatból. Az ABN stúdió készítenébb, újabbjai és fejre húzható maszkjai iparművészeti remekek, a klasszikus mesék figuráitól az állatfigurákig minden egyszerűen, jól felismerhető formában készült, természetes színvilágban, kiváló filc alapanyagokból, igen gondos kivitelezéssel. Nagyon igénylik a gyermekek a különleges megjelenésű módot nyújtó és pozitív, negatív élmények, konfliktusok eljátszását lehetővé tevő bábok megfelelő készletét.

### „FAUNA” téri fapuzslék

Gondos és igényes művészi tervezés eredményeként jöttek létre a gyermekekhez olyan közel álló, egyedi forma- és színvilágú játékok. Természetes anyagok, esztétikus megjelenésük és magas minőségi színvonaluk miatt előkelő helyen szerepelnek a hazai gyártású fapuzslékok között. Az őleles figurák önmagukban is vonzóak, és még a felnőttek számára is esztétikai élményt jelentenek. Aktivitásra, felfedezőre csábítanak, könnyen szétszedhetők, de nem ilyen könnyen összerakhatók. Megmozgatják a fantáziát, a gyermeki képességet, alkotó és konstruktív játékokra hívunk. Türelem és figyelem összpontosításra kérik, és a siker élményével ajándékozzák meg azt a gyereket, aki szívesen beállva a kihívással, kitartó munkával összerakott egy egy bonyolultabb formát. Kiemeljük a helüsorozat fűtőzódus, minőségi kivitelezését.



**Kedves Óvodapedagógusok, Pedagógus-jelöltek, Szülők,  
Nagyszülők és a téma iránt Érdeklődők!**

A játékszer ajánlóban ismertetett játékokat és eszközöket megtekinthetik  
és megvásárolhatják az

**OKKER ISKOLAMESTER TANESZKÖZ  
ÉS KÖNYVESBOLTJÁBAN.**

Nyitva tartás: hétköznap 9-17-ig  
1132 Budapest, Krensz G. u. 21.

Tel.: 320-41-76

E-mail: [okker@elender.hu](mailto:okker@elender.hu)  
[taneszk@freemail.hu](mailto:taneszk@freemail.hu)

## Zárszó

Kedves olvasóm, ebbe a kiadványba most csupán ennyi fért bele. Remélem, sikerült felkeltennem az érdeklődést a gyermeki játék témája iránt, és sikerült egy kis gondolkodásra vagy továbbgondolkodásra buzdítanom Önöket. Ami nem fért bele ebbe a könyvbe, remélem, belefér az ezután következő(k)be: játékok szakmai minőségéről és kiválasztásáról tartalmazó katalógus, kifejezetten a szülőkhez szóló játékos útmutatók, az alternatív játék esztétizálásai.

Egyszóval szeretném folytatni a témát, s aki a praktikus oldala érdekel, szeretettel hívom a gyakorlati terepekre, ahol előadásokkal, bemutatókkal szolgálunk. A Miklósmakka Játékközpontba (1055 Budapest, Balaton utca 15., tel./fax: 331-4942), a Sárványvár Játéktárba (1222 Budapest, Nagyistván utca 35-47, tel./fax: 4243-140), és az országos hálózathoz csatlakozó további budapesti és vidéki játéktárakba.

Várom az érdeklődő kollegákat a hamarosan induló 120 órás akkreditált továbbképzésünkre is, címe: Komplex játékbagnosztika és tanárja a korai nevelési gyakorlatban.

Remélem, sokan kaptak ahhoz is kedvet, hogy csatlakozzanak a Miklósmakka Játéktárakhoz, illetve annak szakmai rendszeréhez, a szemlélet, módszerek és eszközök megismerésének szándékával. Találjuk meg egymást, bízzunk benne, hogy tudok segíteni a játéktár-alapítás küzdelmes, de nagyon szép munkájában is.

Jó munkát és jó játékokat kívánok mindenkinek, aki megszerzi figyelmével és idejével!

*Dr. Takács Bernadett*

## ISKOLAMESTER TANESZKÖZ ÉS KÖNYVESBOLT KÍNÁLATÁBOL

1132 Budapest, Kossuth u. 21.  
Tel./fax: 370-41-76

A helyszínen megtekinthető, megrendelhető és megvásárolható:

- OKKER Kiadó közel százféle pedagógiai, pszichológiai és módszertani könyve, jogorvosi és minőségbiztosítási szakkönyvek, munkakönyvek, pályaválasztási könyvek, Óvodai Élet folyóirat
- érzelmi- mozgásfejlesztő és konstruktív játékok fából, téglából és üvegtetelből, műanyagból, diófűlések, bábok,
- rajzeszközök, orgonai papírok, kézműves foglalkozások alapanyagai
- óvodai- és iskolai bútorok, tantermi és szaktantermi berendezések rajzútlói, számítógépszatlok,
- igény szerinti bútorkészítés, helyi szerelés, javítás, felújítás,
- labdák, tornaszőnyegek, ugródombok, kötelek, hálók, súlyzók, tornatermi berendezések sportági szerek berendezések egyedi pallógyártó szerkesztések, sportruházat, torna és gyógytorna vidusok, játékok,
- iskolai táblák, táblarendszerek, címkék, feliratok,
- képek, oktatási táblák, poszterek, földgömbök, arcképesek,
- diavetítők, írásvetítők, vetítővásznak, eplézők, flipchartok, videoprojektorok, hangszórók,
- korszerű szemléltető eszközök az anatómia, botanika, zoológia, kémia, fizika tárgyköréből,
- hangkeltő, ritmus és dallambeszélő

Folyamatosan bővülő kínálatunk várjuk Öndet!

Bármilyen különleges igényük beszerzésében segítünk

**NEZZEN BE HOZZÁNK,  
VÁRJUK ÖNÖKET!**

## Irodalomjegyzék

- Asztalos, A. Feltérünk jelentése  
Kossuth, Budapest, 1994
- Balogh, A. Emberismeret  
Győző, Bp. 1990
- Békés, M., Grady, McQuinn, Allen. A kapcsolat-összefüggés korai intervenció  
Jegyzet a fejlődési zavarok esetén  
The Journal of Special Education, 1982
- Berger, F. Die Fehlbildung von Wahrnehmungsprozessen im Bereich  
audiativen Bereich  
In: Berger, E. (ed.) Teillestungsstörungen bei Kindern  
Bern, 1977
- Bowlby, J. Infant-mother attachment  
American Psychologist, 34, 1979
- Bowlby, J. W. A személyiség alakulása  
Kossuth, Bp. 1998
- Bruckner, J. Organon  
Akadémiai Kiadó, Bp. 1961
- Carlson, Play Therapy  
Houghton Mifflin, Boston, 1947
- Hagyó E. (szerk.) A klinikai pszichológia és a mentálhigiéné szakmai protokollja  
Anamula Egyesület, Budapest, 1998
- Hagyó E. Családi szociális és személyiségzavarok  
Tankönyvkiadó, Bp. 1994
- Hagyó E. Irányzók alternatívák az óvodai nevelés területén  
Tárcsai, Bp. 1995



Bandura, A.: Szociális tanulás útján  
In: Putai F. (szerk.): Pedagógiai szociálpszichológia  
Gondolat, Bp. 1976

Barkóczi L.: Gyermkek tanulásuk tevékenységére vonatkozó pszichológiai megfigyelések  
Pszichológiai Tanulmányok V., Akadémiai Kiadó, 1963

Bateson, G.: A theory of play and phantasy  
In: APA Psychiatric Research Reports II, New York, 1955

Benson K. (szerk.): Kommunikációelmélet  
SOTE Budapest, 1994

Berezky T.: A génkiölt a kultúráig  
Cserépfalvi Kiadó, 1992

Berlyne: Structure and direction of thinking  
New York, Wiley, 1965

Berne, E.: Emben játékok  
Gondolat, Bp. 1984

Bettelheim, B.: Az elég jó szülő  
Gondolat, Budapest, 1994

Boreczky Á.: Magyarországi családváltozások  
Eötvös Kiadó-ELTE, Bp. 2000

Bronfenbrenner, U.: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung  
Stuttgart, 1981

Bruner, J. S.: Play, its Role in Development and Evolution  
London, 1976

Bruner, J. S.: Új utak az oktatás elméletéhez  
Gondolat, Bp. 1971

Buda B.-Füredi J.: A család szociálpszichológiája  
Medicina, Bp. 1986

Buda B.: Az empátia. A beleélés lélektana 2. k.  
Ego-School, Bp. 1992

Buda B.: Elmélet és alkalmazás a mentálhigiában  
Támasz Alapítvány, Budapest, 1998

Buda B.: Pszichoterápia  
Gondolat, Budapest, 1981

Buda B.: A személyiségfejlődés és nevelés szociálpszichológiája  
Tankönyvkiadó, Bp. 1986

Hauschild, F. J. J.: Wesen und Sinn des Spiels  
Berlin, 1933

Kaizer, Ch.: Kindheit und Jugend  
Leipzig, V. Hitzel, 1931

Küller, K.: Handbuch der Psychologie  
Jena, 1922

Calvin, W. H.: A gondolkodó agy  
Kulturtrade Kiadó, Budapest, 1997

Cherlas-Lewin: Nem csak munkával él az ember  
Gondolat, Budapest, 1986

Chaparede, E.: Gyermekpszichológia és kísérleti pedagógia  
Lampel Róbert, Bp. 1915

Chen S. E., Beckwith, L., Parmelee, A. H., Sigman, M., Asarnow, R., Rapinosa, M. P.: Prediction of low and normal school achievement in early adolescents born preterm  
Journal of Early Adolescence 65, 1996

Csikszentmihályi, M.: Fejlődéslélektan  
Osiris, Bp. 1998

Csikszentmihályi, J. A.: Didactica Magna  
Pécs, 1992

Csikszentmihalyi M.: *Flow és a tudás*  
Munkácsy Bp. 1979

Csikszentmihalyi M.: *Creativity  
Flow and the Psychology of Discovery and Invention*  
HarperCollins Publishers, New York, NY 1996

Darwin C.: *Az ember és az állat érzelmeinek kifejezése*  
Gondolat, Bp. 1963

Dewey, J.: *Az iskola és a társadalom*  
Lamtyk Róbert, Bp. 1912

Ehm F.-Matthüller, J.: *A nehezen kezelhető gyermekek (POS)*  
Gondolat-Talentum Bp. 1993

Egen M.-Winkler R.: *A játékok*  
Gondolat, Bp. 1981

Hilkmann, D.: *A gyermeki játék pszichológiája*  
Gondolat, Bp. 1983

Erikson E.: *Toys and Reasons*  
in: *Child Psychotherapy*, ed. Mary R. Haworth Basic Books, Inc. Publishers  
New York, London, 1964

Erikson E.: *Identity, Youth and Crisis*  
Norton, New York, 1968

Feuerbach, L.: *Die Abstammung des Menschen im Lichte der Esoterik*  
Privatdruck, 1976

Fonyó, P. and Targat, M.: *A fejlődés és a reflektív funkció szerepe*  
Thalassa 9. évf. 1. sz. 1998

Fonyó P. - Pajot A.: *Tsvejk J. Fejezetek a konzultatív pszichológiájának témaköréből*  
Hárszi G. Kiadó, Budapest, 1998

Fonyó P.: *A gyermekintézet pszichológiája*  
Gondolat, Budapest, 1993

Frankl, V. E.: *Az ember az értelemre irányuló kérdéssel szemben*  
UR Kiadó, Bp. 1996

Freinet, C.: *A Modern Iskola technikája*  
Tankönyvkiadó, Bp. 1982

Freinet-dolgozatok  
OPF Bp. 1985

Freud, A.: *Einführung in die Technik der Konditionalsanalysen*  
Ernst Reinhardt, München, 1975

Freud, A.: *Az én és az elhárító mechanizmusok*  
In: *A pszichoanalízis és modern irányzatai*  
Gondolat, Bp. 1971

Freud, S.: *Az évszázad és az én*  
Pantheon, Bp. 1923

Freud, S.: *Pszichoanalízis. Öt előadás*  
Dick Manó, Bp. 1919

Freud, S.: *Összegyűjtött művei*  
Wien, Int. Psychoanal. Verlag, - Somló, Bp. 1932

Freud, S.: *Embernevelés*  
Tankönyvkiadó Bp. 1928

Freud, A.: *Ansätze zur ganzheitlichen Frühförderung schwer geistig Behinderter  
unter symptomatischem Aspekt*  
Schriftenreihe für Lebenshilfe, Marburg, 1978

Garvey, C.: *Play*  
Famuna London, 1977

Gargely Gy.-Watson J.S.: *A szülői érzelmenyűrközés az autis biofeedback modulja*  
Thalassa 9. évf. 1. sz. 1998

Gárdai Zs.: *Klinikai Gyermekpszichológiai tanulmányok*  
Akadémiai Kiadó, Budapest, 1988



- Cseré Zs. (szerk.): A gyermek pszichoterápia elmélete és gyakorlata  
 Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1993
- Gordon, T. P.E.T. – A szülői eredményesség fejlődése  
 Akadémiai Kiadó Bp. 1998
- Gordon, B. N. Jens, K. G.: A conceptual model for tracking high-risk infants and making early service decisions  
 Journal of Behavioral and Developmental Pediatrics 9, 1989
- Gordosné Sz. A.: Gyógypedagógia – történet  
 Tankönyvkiadó Bp. 1983
- Grastyán E.: A játék neurobiológiája. Akadémiai székfoglaló. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1985
- Grastyán E.: A tanulás alapvető elméleti problémái és paradoxonjai  
 Pedagógiai Szemle 10., 1967
- Greenacre P.: Play in Relation to Creative Imagination  
 Psychoanalytic Study 1959
- Groos, K.: Die Spiele der Menschen  
 Jena, 1899
- Groos, K.: Die Spiele der Tiere  
 Jena, 1907
- Hall, S.: Adolescence its psychology and its relations to psychology, anthropology, sociology  
 New York and London, 1911
- Hatos Gy.: Az intelligenciák pedagógiája  
 Tankönyvkiadó, Bp. 1987
- Heuser, H.: Spielen lernen – Spielen lehren  
 München, 1972
- Huszár J.: Homo Ludens  
 Universitas, Szeged, 1990.

- Huxley: Schöne Neue Welt  
 München/Zürich: Piper, 1976
- Ilyés S. (szerk.): Tanulás és értelmi fogyatékosok  
 Tankönyvkiadó, Bp. 1980
- Ilyés S.: Biológiai sérülés és emberkép  
 Gyógypedagógiai Szemle, 10, 1982
- Ilyésné-Ilyés-Jankovichné-Lányiné: Gyógypedagógiai pszichológia  
 Akadémiai Kiadó, Bp. 1968
- Jackson és Todd: A játék mint konfliktuskezelés  
 In: Fonyó I. (szerk.): Szemelvénygyűjtemény a diagnosztika és terápia köréből  
 Tankönyvkiadó, Bp. 1991
- Juhász S. (szerk.): Nonverbális pszichoterapiák  
 Annuaire könyvek, Magyar Pszichológiai Társaság, Bp. 1991
- Kalmár M.: Nehány gondolat a kreativitás fejlődéséről, fejlesztéséről és lehetőségeiről, valamint a játék és kreativitás kapcsolatáról  
 Óvodai Nevelés, XXXIV. évf. 1981
- Kalmár M.-Csiky E.: Az intervenció feladatai és lehetőségei koraszülött gyermekeknél, pszichológiai nézőpontból  
 OTKA tanulmány, 1999
- Károlyi F.: Fejlődő-neurológia, neurorehabilitáció  
 Medicina, Bp. 1986
- Károlyi F.: Az öntudat ébredése  
 Gondolat, Bp. 1979
- Kovács M. - Borbuly S. (szerk.): Szemelvénygyűjtemény a kognitív gyógypedagógiai gondozás-fejlesztés témaköréből I. kötet.  
 Tankönyvkiadó, Budapest, 1991
- Köndö B.: Az individuálistudomány játéktérképje  
 Tanfolyami előadás, Budapest, 1997. május

- Kenyeres II. (szerk.) *A kisdiednevelés és a kisdiedóvó intézetek története*  
Láblaviz. Zs. Bp. 1921
- Klas Á. *Magyar gyermekjátékok gyűjteménye*  
Budapest, 1891
- Kissné H. É. *Játékra nevelés a gyógynevelési óvodában*  
OPI, Bp. 1987
- Klein, M. *Love, Guilt and Repentation and Other Works*  
Hogarth Press, London, 1975
- Klein, M. *A kisgyermekkori pszichoználatok kezelése pszichológiai alapelvei*  
In: Buda B. *Pszehterápia*
- Klix, F. *Az ébredő gondolkodás*  
Gondolat, Bp. 1985
- Kluge, N. *Spiele und erfahren*  
Bad Heilbrunn, 1981
- vd. Koop, R. *Empirische Spielforschung. Handbuch der Spielpädagogik*  
hrsg. Kreuzer Päd. Verlag, Schwann Basel GmbH, Düsseldorf, 1983
- Kovács Gy. *A játékok elméleti és pedagógiai*  
Tankönyvkiadó, Bp. 1988
- Kovács Gy. – Bakos É. *Játék az óvodában 2. jav. kiad.*  
Szeged kiadás, Debrecen, 1998
- Kreuzer, K. J. *Zur Geschichte der pädagogischen Betrachtung des Spielens und der Spiele*  
in: *Handbuch der Spielpädagogik I*  
hrsg. Kreuzer Päd. Verlag, Schwann Basel GmbH, Düsseldorf, 1983
- Kulcsár Zs. *Korai személyiségfejlődés és énfunkciók*  
Akadémiai Kiadó, Budapest, 1996
- Kulcsár Zs. *Személyiségpszichológia*  
Tankönyvkiadó, Bp. 1988

- Kulcsár Zs. *Súlyos értelmi fogyatékosok játéka*  
Szakdolgozat, 1967

- László E. A. *A korai gyógynevelési fejlesztés személyi és tárgyi feltételrendszere a mentális fogyatékos kisgyermek szocializációját befolyásoló tényező*  
Gyógynevelési Szemle, Bp. 1985. XIII
- László dr. Engelmayer Á. (szerk.) *A korai gyógynevelési segítségnyújtás az értelmi fogyatékosok nevelésében*. OPI, Budapest, 1985
- László Engelmayer Á. *A külföldi integrációs modellek tanulmányai a hazai alkalmazás számára*  
Új Pedagógiai Szemle, 17. 1992
- László Engelmayer Á. *Gondolatok a másságról*  
Gyógynevelési Szemle, 21. évf. 4. 1993
- Lassus, M. *Über die Reine des Spiels*  
Berlin, 1883
- László M. *Egyetemes művelődéstörténet*  
Reprint kiadás, Aqua Kiadó Bp. 1992
- László K. *Válogatott tanulmányok*  
Gondolat, Bp. 1977
- László, K. *A gondolat ösvényei*  
TOTEM Kiadó, Debrecen, 1999
- László, K. *Immer voltunk hanyatlás*  
Cartafilus, Budapest, 1997
- Alte F. *A pszichológiai labirintus*  
Pszichoteam, Bp. 1989
- Mészáros F. *Előszó*  
In: Millar, S. *Játépszichológia*  
Korai és Jogi Könyvek, Bp. 1973
- Mészáros F. – Blinét Á. *Gyermeklélektan*  
Gondolat Bp. 1978



- Mérő I.: Mindenki másképp egyforma  
A játékelmélet és a racionalitás pszichológiája  
Tericum Kiadó, 1996
- Mészáros I. házi Zs.: A tanulási képességről és a tanulási akadályozottságról  
Gyógypedagógiai Szemle, 1995/1
- Mészáros I.: A középkori nevelés  
Budapest, 1964
- Mészáros I.: Az iskolaiügy története Magyarországon 996-1777 között  
Budapest, 1981
- Mészáros I. (szerk.): Magyar neveléstudomány szöveggyűjtemény  
Budapest, 1974
- Mészáros I.: A humanizmus és a reformáció-ellenreformáció neveléssége a 15-16. Szd-ban  
Budapest, 1984.
- Mészáros I. – Németh A. – Pukánszky B.: Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe  
Osiris, Bp. 1999
- Millar, S.: Játépszichológia.  
Közg. és Jogi Könyvk., Bp. 1973
- Montesori M.: Az ember nevelése  
Tankönyvkiadó Bp. 1978
- Nagy L.: A gyermek érdeklődésének lélektana  
Franklin Kiadó Bp. 1908
- Nógrády L.: A gyermek és a játék  
Gyermektanulmányi Könyvtár Bp. 1912
- Onnis, L.: Corpo e contesto. A pszichoszomatikus zavarok rendszerelmélete  
Családterápiás olvasókönyvek, Budapest, 1993
- Pálhegyi F.: Pedagógiai kalauz  
Útmutató a családorientált pedagógiai gondolkodáshoz  
Bárczy G. Gy. Tk. Főiskola, Budapest, 1998
- Pálhegyi F.: A fogyasztó-ság bélyegének pszichodinamikája  
Gyógypedagógiai Szemle, 12. 1984
- Pálhegyi F.: A játék mint alapozó funkció  
6. Játépedagógiai Fórum, I. k. Hajdúböszörmény, 1991
- Pálhegyi F.: Játékok a preventív fejlődés szolgálatában  
Óvodai Nevelés, 1991/8
- Pálhegyi F.: Játék, tanulás, játékos tanulás  
Óvodai Nevelés, Bp. 1990/6
- Pálhegyi F. – Maurer, Y.: Integrative Gestaltpsychotherapie  
In: Maurer 1983
- Pálhegyi F. – Ramin: Gyermek pszichoterápia  
(szerk. Kende B. Hanna)  
Osiris, Budapest, 1996.
- Pálhegyi F.: Neurológia, Neuropszichológia  
Tankönyvkiadó, Bp. 1986
- Pálhegyi F.: Szimbólumképzés a gyermekkorban  
Gondolat, Bp. 1978
- Pálhegyi F.: Az optimális fejlődésre ható tényezők  
CSOMI kézirat, Bp. 1983
- Platon: Őszes művei (Timaios) I-II.  
Filozófiai Társaság, Budapest, 1943.
- Polgar Cs.: Pszichológiai történet  
Gondolat Bp. 1992
- Polgar Cs.: A bábjáték alkalmazása a gyermek-pszichológiai diagnosztikában és a pszichoterápiában  
Pszichológiai tanulmányok IX. Akadémiai Kiadó, Bp. 1966
- Polgar Cs.: Aktív játékok, mozgásterápia és játékkerápia  
Kézirat, Pszich. Rehab. Int. Intázása, 1974

Puscht J.: Játék művészet, munka  
Magyar Művészeti Társaság, Bp. 1913

Pukánvsky B. (szerk.): A gyermek évszázada  
Osiris, Bp. 2000

Quintilianus Szónoklattan  
Budapest, 1913

Radványiné Hay O.: Segítsük őket!  
MÚM Bp. 1982

Reiter H.: Spielzeug. Handbuch zur Geschichte und Pädagogik der Spielmittel  
Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1979

Riddick, B.: Toys and play for the handicapped child  
London, Canberra, 1982

Rogers, C.: Client – Centered Therapy  
Houghton Mifflin, Boston, 1951

Rousseau: Emil vagy a nevelésről  
Budapest, 1978

Schiller F.: Válogatott esszéi és írásai  
Magyar Helikon, Bp. 1960

Schmidtchen, S.: Verlaufsanalyse des Spielverhaltens in der Kinderpsychotherapie  
Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 6, 1977

Schmidtchen, S.-Erb, A.: Analyse des Kinderspiels  
Köln, 1976

Schumann, W., Schädler, J. B., Frank, R.: Soziale Netzwerke – eine neue Sichtweise  
der Lebenssituation von Kindern mit Behinderungen  
Zeitschrift für Heilpädagogik, 40, 1989

Sigmund, K.: Az élet játéka  
Akadémiai Kiadó, Bp. 1995

Skinner: The behavior of organisms. An experimental analysis.  
New York, Appleton-Century-Krafts 1938

Sperk, O.: System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung  
München-Basel, 1991

Spearman, H.: Principles of Psychology  
1895

Sprell, W.: Therapie in der Kinder- und Jugendpsychiatrie  
Thieme, Stuttgart, 1976

Steiner, R.: A Waldorf Iskola pedagógiai alapjai  
Jászaposta

Steiner, R.: Életutam  
Genius, Bp. 1994  
9. Bp. 1992

Sproul, D.: The interpersonal World of the Infant  
New York: Basic Books, 1985

Székely K. (szerk.): Játépszachológia  
Eötvös J. Könyvkiadó, Budapest, 1995

Spielmannhoff, Das Verhältnis von Spielaltern und Spielformen  
In: Handbuch der Spielpädagogik  
Hrsg. Kreuzer Päd. Verlag, Schwann Basel GmbH, Düsseldorf, 1983

Sutton-Smith, R. et S.: Hogyan játszunk gyermekünkkel? (És mikor ne?)  
Gondolat, Bp. 1986

Szwarcz, S. – Heller Mittler, J.: The language of toys  
Woodbine House, USA, 1988

Szwarcz S.: Az esztétikai játék elmélete  
Budapest, 1905

Takács, A.: Különböző feltételek mellett nevelt 3-12 hónapos csecsemők upikus és  
taktikus motoros explorációs viselkedése  
Psych. tan. XI., Akadémiai Kiadó, Bp. 1968

Takács, A.: A játékszerek szerepe a 3-18 hónapos gyermekek manipulációs tevékeny-  
ségében  
Akadémiai Kiadó, Bp. 1966



Furacsi, R.: Verhúlia pszichoterápia  
In: Pszichoterápia, szerk. Buda Béla  
Gondolat, Budapest, 1981

Thorne, B.M.-Henley, T.B.: A pszichológia története  
Glória, Bp. 2000

Tipton-Fritz, P.: Möglichkeiten heilpädagogischer Interventionen in der Frühförderung  
des entwicklungsgefährdeten-verzögerten und gestörten Säuglings und  
Kleinkindes  
Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986

Vajda Zs.: Nevelés, pszichológia, kultúra  
Dinastia, Bp. 1994

Vagyó É. A.: Játékra nevelés a foglalkoztató iskolában  
Tankönyvkiadó, Budapest, 1991

Wallon, H.: A gyermek lelki fejlődése  
Gondolat, Bp. 1958

Wargha L.: Terv a kisdedóvó intézetek terjesztése mint a két magyar hazában  
Pest, Landerer és Heckenas 1943

Wentcott: Playing and Reality  
London, 1971

Wurst, F.: Varianten des Spielverhaltens aus klinischer Sicht  
in: Handbuch der Spielpädagogik IV.  
hrsg. Kreuzer Pad. Verlag, Schwann Basel GmbH., Düsseldorf, 1983

Zászkaliczky P. (szerk.): „...tömegében véve senki sem...”  
Tanulmányok a gyógypedagógiai pszichológia és tudományainak köréből  
Bárczi G. Gyp. Tk. Főiskola, Budapest, 1995

## Az OKKER Kft. Pedagógus Könyvesbolt és Csomagküldő Szolgálat KÖNYVAJÁNLATÁBÓL

1. **Barlai Rozsáné (szerk.): Az óvodáskor fejlesztőjátékai**  
Fejlesztőmunka az óvodánkban – A fejlesztő játékok bemutatása – Mozgásfejlesztés –  
Társasjáték fejlesztés – Percepciófejlesztés – Verhúlia fejlesztés – Drámajátékok  
Dramatizálás az óvodában 790.-
2. **Rezsőné Az óvodáskor világa – Iskolatörténelem**  
Társadalom és nevelés – Érzelmek, motívumok a szociális életben – Szorongás és viselkedés –  
Jellem és viselkedés – Szokások a gyermeki jellem formálásában – Játékok  
a jellemnevelésben – Iskolai és kulturált viselkedés – Szülők véleménye gyermekeik  
viselkedéséről 920.-
3. **Hargyi Illdikó: Fejlődési lépesszintek óvodáskorban**  
A fejlődés jellemzői az óvodáskor végére – A fejlettségi szint megállapítását szolgáló  
mutatók és részfeladatok – Megfigyelési szempontok az óvodai élet levezényeléséig  
formáláshoz – „Iskola a láthatáron” – Milyen játék megfigyeléséhez – Az ember-  
rajz értékelése – A családrajz elemzése – Milyen a családrajz elemzéséhez – A fejlődés  
jellemzői az óvodáskor végére 760.-
4. **Gabriella Gyapjúvilág**  
Játékok a gyapjúval – Amű a gyapjúról tudni kell – Nemezelés – Mitől nemezelődik  
a gyapjú? – Alapműveletek 460.-
5. **Szűcs János: Óvoda a közoktatás rendszerében** 550.-
6. **Lenőné Helyzetismerés, önmeghatározás, döntés** 750.-
7. **Rezsőné Matematikai Játékok óvodáskorban**  
A játékok szerepe a matematikai kompetenciák fejlesztésében – Mennyiség  
játékos összemérése, mérése – Játékok a természet számokkal – Tájékozódás  
a valóság formavilágában – Tájékozódó játékok térben és időben – Véletlenek játéka  
1270.-
8. **Hargyi Illdikó: „Jaj, te gyerek!” Nevelési helyzetek az óvodában** 1160.-
9. **Barlai Rozsáné: Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában**  
Óvodapedagógusok, szülők és szülők könyve a három- hatévesek fejlesztéséhez A  
szakmódszeri helye szerepe a pedagógiai tudományok rendszerében – Az óvodai  
anyanyelvi nevelés módszertanának kapcsolata más tudományterületekkel – A  
gyermek beszéd fejlődése – Az óvodai anyanyelvi nevelés és a kommunikációs ke-

pe végleges fejlesztésének céljai, feladatai – Az anyanyelvi és kommunikációs nevelés módszereinek alkalmazhatósága – Az óvodai élet tevékenységformáinak szerepe a nyelvi és kommunikációs nevelésben – A nyelvi kommunikációs nevelés tervezése – Az anyanyelvi és kommunikációs képességek fejlesztése a családban – Az óvodapedagógus beszédprodukciója, mint követendő példa 2400

#### Villányi Györgyné (szerk.) Óvodai programkészítés

Az alternatívák értelmezése és lehetőségei a mai magyar óvodapedagógus gyakorlatában – Az óvodai nevelési program tartalmi koncepciója – A programkészítő tanfolyamok tartalmából – Így is lehet! Így is lehet? A saját óvodai nevelési program készítésével kapcsolatos feladatokról – Saját program fejlesztésük nélkül? – Az óvodai nevelési program meghatározó tényezői – Felkészülés a „lépésről lépésre” óvodai programra – A szakmai asszisztens szerepe a programkészítés folyamatában 750

#### Nagy Jendóné Óvodai programkészítés, de hogyan?

Munkáltyú könyv a helyi nevelési program készítéséhez 1042

#### Csontosné Kovács Mária – Dr. Tórnokiné József Edit Óvodák gazdálkodása

Az önálló gazdálkodás kérdése az óvodákban – az önálló gazdálkodás hatása az óvodákban folyó pedagógiai munkára – Útmutató az önálló gazdálkodáshoz – Egy költségvetési és feladatai és ütemezése – Vállalkozások, alapítványok – A költségvetési szervek helye és szerepe az államháztartásban – A költségvetési szervek részben önálló óvodák gazdálkodása 720

#### Pappné Molnár Anna – Vargáné Fónagy Erzsébet (szerk.) Óvodás tesztek...! 2000

Tájékoztató az óvodai beíratásokról, a fővárosi óvodákról Az óvodai felvétel beíratás, A testi, érzelmi, értelmi, beszéd- és más fogyatékos gyermekek – Hogyan fordulhat segítségért az érintett szülő? – Budapesti nevelési tanácsadók – Nemzeti és etnikai kisebbségekhez tartozó gyermekek óvodáztatása – Jogszabálymutató Önkormányzati óvodák a fővárosban – Munkahelyi óvodák – Egyházi, magán- és alapítványi óvodák 720

#### Pappné Molnár Anna – Vargáné Fónagy Erzsébet (szerk.)

#### Tájékoztató az iskolába lépésről, a fővárosi általános iskolákról 2000

Általános tájékoztató – A szülő joga és kötelessége – A szabad iskolaválasztás – Tankötelezettség, iskolakeresés, beíratás – A magántanulói státusz – A tanulás kötelező – Holmunk, menets, Az oktatás ingyenessége – tandíj, térítési díj – testi, érzelmis, értelmi, beszéd- és más fogyatékos a helyesekedési, magántanulási zavarral küzdő gyermekek – Hogyan fordulhat segítségért az érintett szülő? – Budapesti nevelési tanácsadók – Speciális intézmények – Nemzeti és etnikai kisebbségekhez tartozó gyermekek iskoláztatása – Magyar iskolák külföldön, külföldi Magyarországon – Jogszabálymutató – Önkormányzati általános iskolák a fővárosban – Intézmények által fenntartott általános iskolák – Egyházi, magán- és alapítványi iskolák – Gyógyítva nevelő általános iskolák – Nemzetiségi és két nyelvi nyelvű általános iskolák 730

#### Helyi óvodavezetés másféleképpen?

A menedzsment-szemléletű óvodavezetés alapjai – Az emberi erőforrás racionális használata – Az intézményalapítás pluralizmusa – Speciális szempontok az óvodai nevelési program elkészítéséhez 1070

#### Óvodavezetők kézikönyve IV.

Az óvoda, az óvodások társadalmi környezetéről – egy átalakuló társadalomban – Drusznik Fertől a ma óvodapedagógusát – Segítség a helyi óvodai nevelési program elkészítéséhez – A programkészítés csúnya-bínya – A pedagógiai képességek meggyógyulása és jelöltége az óvodapedagógus munkájában – A vezetői munka hatékonyságának növelése – Aki magától az elmaradt – Gondolatok a csoportvezetésről – Beszélgetés, iskolaválasztás – Tanulmányi kedvezmények, munkaidő- kedvezmények a munkájuk mellett továbbtanulók részére 950

#### Óvodavezetők kézikönyve V.

Óvoda a köznevelési rendszerben – Az óvodai nevelés országos alapprogramjának értelmezése – Gyermeknevelési feladatok – A gyermekvédelmi munkáról – Humánpolitikai az óvodában – A család mint óvodahasználó meghatározó szerepe a gyermek nevelésben – Az óvodai nevelés tartalmi munkájának jellemzői változó világunkban 1150

#### Óvodavezetők kézikönyve VI.

Munkavédelmi szabályzat – Munkavédelmi szabályzat készítésére vonatkozó előírások – Munkabaleset kivizsgálási jegyzőkönyve – Munkabaleset nyilvántartás – Felhívás kárigény bejelentésére – Általános munkavédelmi ismeretek – A munkavédelmi szabályozás rendszere – Jogszabályok előírásai – Tűvédelem 1150

#### Óvodavezetők kézikönyve VII.

Helyi program az óvodavezetés oldaláról tekintve – Az óvodai programkészítéshez szükséges elvetes információk, elemzések, értékelések – Az általános művelődési központ, mint környezetileg komplex intézmény – Egységben és óvodai integrációs modell – Lehetőség az önálló gazdálkodásra az óvodákban 1150

#### Óvodavezetők kézikönyve VIII.

Részben önálló gazdálkodás az óvodákban – Alkalmazás és foglalkoztatás az óvodákban – A pedagógus- továbbképzés és szakvizsga – A szabadság és a munkaidő kedvezményei – Vezetői megbízások a köznevelési intézményekben – Köznevelési intézmények eszköz- és felszerelési jegyzéke – Az óvodák tanügyi nyilvántartása – Óvodák az iskolákban – Adatok az óvodai ellátásról – A Fővárosi Önkormányzat Munkácsy Munkácsy 10 sz. számú óvoda helyi nevelési programja – Füzesszéki és a dandokai program 1300



A further benefit. Dr. Cooke's

**Dr. Hegyi Endikó: Siker és kudarc a pedagógiai munkájában**

593

Módi adatok elemzésére alkalmas statisztikai programok: ...

1950

A köznevelési intézmények adatszolgáltatása a 2012. évi köznevelési felmérés alapján

6.50.

**Érdemes megemlíteni a közoktatási intézmények**

1103

Az integrálás 1434. példájához hasonlóan:

## Einkaufszentren

(skola) overvakadela = 83 - 6 - 11

1480

036 4131 - Modszertani Füzetek I.

**Munka és gyakorlati OKKER – Minőségbiztosítási munkacsoport**

1500

184 AIM Műhelyek Füzetek II.

1730

#### 4.1. A gázjelzésztési modell a gyakorlat

#### Aktív fejlesztési modell a gyakorlatban

1400

Füzessy László – Villányi Györgyné

**Mi a biztosság az óvodai-nevelési programban, hogyan?**

10.503

1991

100-245117-1

4296

J. Trejlinger Eddné: **Ügyviteli, igazgatási és ügyviteltechnikai ismeretek**  
Nemzeti Tankönyvkiadó

776

Dr. Szentmiklósi Péter: **Ügyvöd a családban**  
Roghe

2980

Báthory Zoltán: **Tanulók, iskolák, köznevelés**  
(3. átdolgozott kiadás)

2850

**Jelentés a magyar közoktatásról 2000.**

1500

Makai Éva: **Szélzaskut és meg nem font hálók**  
Iskolai gyermekvédelem a 90-es években

1480

Tóth Tiborné dr. – Sárközyné Kolláris Edit: **Nevelést rendszertől kezdve – Szociálpedagógia a nevelésközpontú, minőségközpontú iskolákban**

Az iskolai nevelésről mai szemmel – A pedagógiai hozzáadott érték – Nevelési rendszerfejlesztés a Kossuth Lajos Gimnáziumban – Szociálpedagógus az iskolai szervezetben – Az iskolai nevelést segítő – Minőségfejlesztés a nevelési rendszerben – A Kossuth Lajos Gimnázium Nevelési Programjairól – A szociálpedagógia és kapcsolatai – Módszertár – Pedagógiai mérések – Jólétiár

1400

**Társadalmi partnerség együttműködés az iskolavezetésben és a helyi irányításban**  
IV. Köznevelési vezetésfejlesztési Konferencia -Társadalmi partnerség, együttműködés az iskola vezetésében és a helyi irányításban A tanulmányból: Benedek Andrá, Európai elvárások és fejlődési lehetőségek a vezetésben és az intézménygazdálkodásban Bogdány Zoltán: Együttműködés a minőségfejlesztésben Bolka Lajos: Együttműködés az iskolában, az iskolaszervezetben Cseh György: Intézmények a fenntartók – iskola és önkormányzat Halász Gábor: Együttműködés a vezetői munkában és a vezetésfejlesztésben Marosvári Attila: A makói oktatási önkormányzat munkája és a térségi együttműködés Palotás Zoltán: Szakértők szaktanácsadók az együttműködésben Pokorni Zoltán: Iskola a társadalomban Tornayné Németh Éva: A vezetők szerepe az együttműködési készségek fejlesztésében

6200

Dr. Benedek István

**Száz ezer tanulság – Történetek a nevelés- oktatás világából**

A gyermek – A vezető és vezetői munka – A kollégák – A szülő – A fenntartó

1730

Dr. Benedek István: **Az intézményvezetés négy tétele**

Személyiségfejlesztés – Szervezésfejlesztés – Vezetésfejlesztés – Minőségfejlesztés

1680

