

Játék

BARTHA ÁRPÁD

A játék az emberi tevékenység olyan sajátos formája, amely nemcsak a társadalom fejlődésének minden szakaszában töltött és tölt be fontos szerepet, hanem eltérő mértékben jelentkezik és jelentkezik az ember életében, mindennapi tevékenységében, de végigkíséri az ember életét is. A játék fogalmához többféle értelmezés tapad, nincs egységes állásfoglalás.

A játékfogalom értelmezéséről

A Magyar Értelmező Szótár két legfontosabb megfogalmazása szerint a játék:

- (gyermekeknek) időtöltésül, szórakozásul végzett „szabad” tevékenység és
- „szabályok szerint” (csoportosan) végzett ügyességi tevékenység.

A megfogalmazásokban két látszólagos ellentmondást is felfedezhetünk: a „szabad” és a „szabályok szerinti” tevékenységet. Ez pedig nem más, mint a véletlen és szükség-szerű dialektikus egységének és ellentmondásának az egyik formája. Ezenkívül: átvitt értelemben is használjuk a „játék” szavunkat. Így beszélhetünk: a képzelet játékaról, a hullámok játékaról, a természet játékaról, a gondolatokkal való játékról stb., de játéknak nevezzük azokat az eszközöket is, amelyekkel a tevékenységek végezhetők (játékszer).

A félreértések elkerülése érdekében, a magyar nyelvben is jól használható (adaptálható) angol nyelvű terminológia magyar megfelelőjét vezethetjük be. Így különbséget teszünk a játék mint játékos magatartás, játékos tevékenység (play), a játék/játszma (game), valamint a játékszer (toy) között.

A játék, a játszás a gyermeket megtanítja cselekedni, önmagán uralkodni, másokkal együtt munkálkodni, bizonyos szabályokat megtartani, egy célra összpontosítani, képességeit a másokéval összemérni stb. A játék tehát alakítja, fejleszti a gyermekeket... A rendszeresen alkalmazott oktatójáték szilárdra és egyben mozgékonyra teszi a gyermek ismereteit. Megtanítja növendékeinket az összehasonlításra és az általánosításra, a megszerzett tudásanyag cselekvő alkalmazására, az elszigetelt anyagrészek rendszerbe illesztésére, a tanultak gyors fölidőzésére, a lényeg megfogására, a darabolásra és az egybeépítésre (frakcionálásra és szintetizálásra), egyedi változatok megalkotására. A jól és rendszeresen alkalmazott oktatójáték tehát magában foglalja az ismeretanyag teljes – elsődleges, logika és befejező – rögzítésének fő elemeit...

Mégis csak a múlt század végétől – csaknem egyidőben – kezdtek el foglalkozni a legkülönbébb tudományterületek képviselői behatóbban a játék mibenlétével. Kiváló kutatók egész sora kísérelte meg, hogy magyarázatot adjon a játékkal kapcsolatos alapvető kérdésekre: mi a játék lényege, célja, értelme, melyek a játéktevékenység indító okai, motiváló tényezői, hogyan keletkezett és fejlődött a játék, mi a játék pedagógiai szerepe? Ezen kutatások eredményeiként születtek a különféle játékelméletek. Közülük mindössze egyről, az ún. esztétikai játékelméletről szólunk, amely egyoldalúságával, a játék teljes öncélúságának hangsúlyozásával nagymértékben hozzájárult a játék pedagógiai értékének lebecsüléséhez. Ennek az elméletnek a hatásaként még napjainkban is nagyon sok szülő, pedagógus utasítja el a játékot. Az esztétikai játékelmélet hirdetői: „A játékot eredetileg teljesen feleslegesnek, mulatságosnak és szórakozásnak, időfecsérlésnek, vagy munka utáni pihenésnek tartották. A pedagógusok évszázadokon át nemcsak az iskolában nyomták el a játékot, hanem az iskolán kívül is, mert attól féltek, hogy

Részlet az Útmutató pedagógusoknak a játék szerepének, alkalmazási lehetőségeinek bemutatásához című kéziratból.

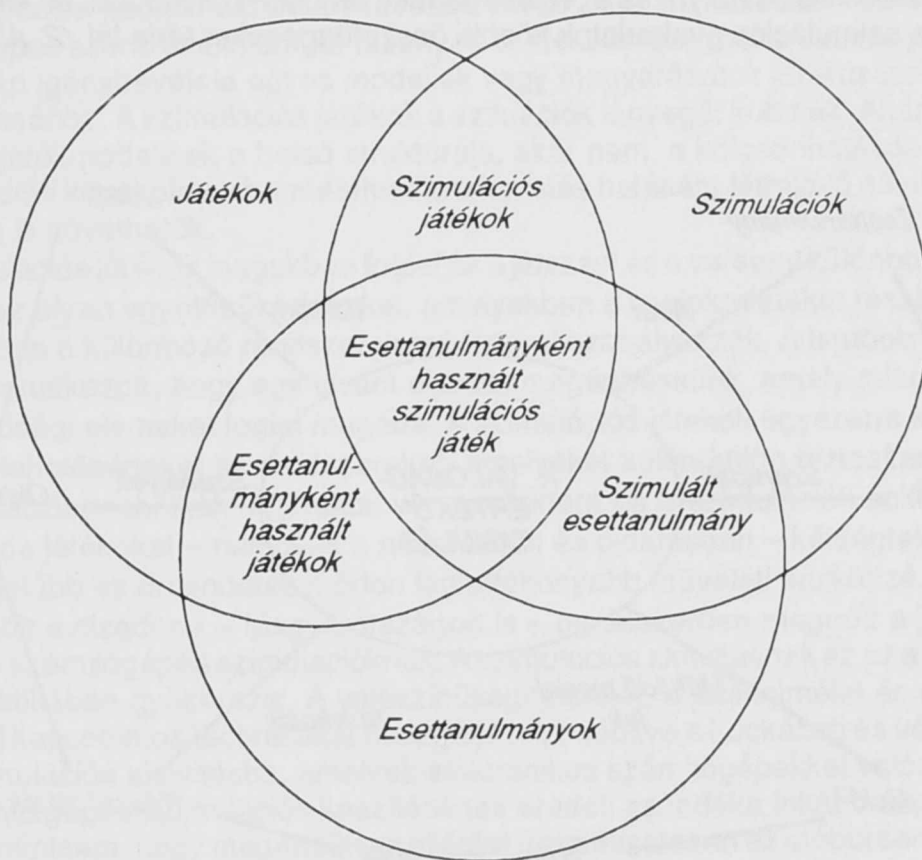
az ifjúságot eltéríti kötelességének teljesítésétől és az életcélok komolyságának megértésétől."

Ezek után különösen figyelemreméltó és tanulságos a játék hasznának megítélésében *Grastyán* okfejtése, aki a legtágabb értelemben vett játékot (tehát a játékos tevékenységet is!) neurobiológiai aspektusból vizsgálta. Megítélése szerint: „... az emberiség a környezethez való hosszútávú alkalmazkodás legjelentősebb felfedezéseihez és eszközeihez játéktevékenység során jutott. A problémamegoldó ember játékos ember, és a játék alkalmas a problémamegoldás rutinjának elsajátítására. Ezzel természetesen nem azt állítjuk, hogy minden játék alkotó tevékenység. A játéknak egyébként sem ez az egyetlen igazi haszna. A játék alkalmas egy látszólag közönséges és ártalmatlan, valójában elhárításának hagyományos eszközeit tekintve életveszélyes állapot, az unalom fiziológiás elhárítására... Megállításának és elhárításának elméletileg két alternatívája kínálkozik. Egyik... az intézményesített kábítószerhasználat és egy hagyományos eszköz, az alkohol. A másik alternatíva a játék – a legtágabb értelemben véve.

A választás természetesen nem jelenthet dilemmát, de az első alternatíva napjainkban szinte endémiás méreteket öltő gyakorlatával nehéz lesz konkurrálni... A játékot saját belső jutalmai tartják fenn, de jutalomként használható valamilyen feladat elvégeztetéséhez... Egy társadalmi méretű játékatmoszféra létrehozása, mely hatásos versenytársa lehet a szorongás elleni morbid eszközeinek, mindenekelőtt a játék természetének és funkciójának alaposabb megismerését feltételezi. Sajnos az ember természetével foglalkozó tudományok elég késve fedezték fel a játékprobléma komolyságát."

A játék és szimulációval összefüggő aktivitás

A játék és szimulációs technikák osztályozására számos megközelítés lehetséges. Az osztályba sorolásra az első kísérletet *Reid* tette meg, amelyet *Ellington* és társai fejlesztettek tovább. Ez a – Venn-diagrammokkal való – ábrázolás három tiszta típust: a játékot, az esettanulmányt és a szimulációt, valamint négy hibrid típusú gyakorlatot különböztet meg. (1. ábra)



1. ábra

A játékok, szimulációk és esettanulmányok közötti összefüggések
(*Ellington–Addinall–Percival* után)

A felosztás azért is szerencsés, mert a variációk nagy száma és a meglévő gyakorlatok óriási mennyisége ellenére is valamennyi besorolható a fenti hét osztály valamelyikébe. A következőkben csak a három tiszta (valódi) típust mutatjuk be.

A valódi játékok

Ez az osztály tartalmazza mindazokat a gyakorlatokat, amelyek rendelkeznek a játék két alapelemével (verseny- és játékszabályok), de hiányzik belőle mind a szimulációnak, mind pedig az esettanulmánynak néhány, vagy összes jellemvonása. A valódi játékok három további jól elkülöníthető csoportra oszthatók, a pszichomotoros és intellektuális készség (skill) játékokra, valamint a szerencsejátékokra.

Valódi szimulációk

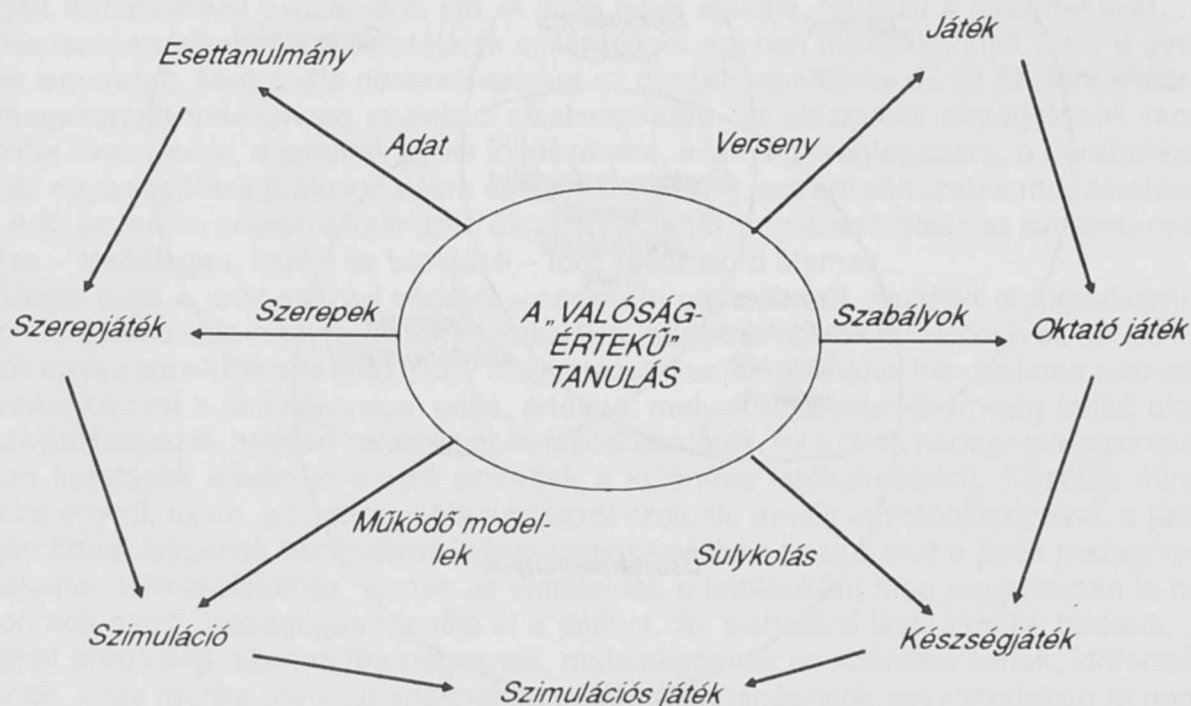
Ez az osztály tartalmazza mindazokat a gyakorlatokat, amelyek rendelkeznek a szimuláció alaptulajdonságaival (azaz egy folyamatában változó szituációt mutatnak be), de hiányzik a játékoknak és esettanulmányoknak néhány, vagy valamennyi jellemvonása.

Valódi esettanulmányok

Ebbe az osztályba sorolhatók mindazok a gyakorlatok, amelyek rendelkeznek az esettanulmányok alapvető jellemzőivel (mélyelemzés és speciális vagy általános jellemzők bemutatása), de hiányoznak a játékok vagy szimulációk néhány, vagy valamennyi jellemvonásai.

A Romiszowski-modell

A Romiszowski-féle osztályozás a „valóságértékű tanulás”-ból indul ki, és lényegében a játékok és a szimulációs gyakorlatok közötti összefüggéseket tárja fel (2. ábra).



2. ábra

Összefüggések az oktatásban és képzésben használt játékok és szimulációk között
(Romiszowski után)

E felosztás jól mutatja, hogy a játék és a szimulációk között a „híd” szerepét a szimulációs játék tölti be. Amíg az 1. ábra szerinti felosztás inkább elméleti, addig a 2. ábra talán a gyakorlati szakembereket segítheti a tájékozódásban. Továbbiakban a mindkét felosztásban fellelhető három leglényegesebb elemet – a játékot, a szimulációt és a szimulációs játékot – határozzuk meg részletesebben, illetve adjuk meg ezek definícióit.

A köznapi megfogalmazásainktól eltérő játéokra a definíciót *Abt* adta meg 1968-ban. Ez a megfogalmazás jól tükrözi a játék széleskörű felhasználásának lehetőségeit. „A játék bármilyen verseny (játékos magatartás, játékos tevékenység) ellenfelek (játékosok) között, amely kényszer (játékszabályok) szerint folyik valamely cél (nyerés, győzelem) érdekében”.

A játék fenti definíciójából is két lényeges elem emelhető ki. Az első elem: a verseny bármilyen formájában játékosok (egyes személyek vagy csoportok) versenyeznek egymással, esetleg valamilyen külső rendszerrel, pl. játékautomatákkal vagy a feladatot megfogalmazó személlyel (tanárral). A második elem: a verseny szabályok alapján folyik, miközben a győzelem, a siker körülményei is pontosan meghatározottak.

A szimuláció meghatározása *Shubik* szerint: „... egy rendszernek vagy szervezetnek egy másik rendszerre vagy szervezetre való leképezését foglalja magába úgy, hogy az eredeti rendszer lényeges viselkedési hasonlóságát tartalmazza. A szimulátor rendszerint egyszerűbb, mint a szimulált rendszer, amely elemzés és kezelés céljaira sokkal alkalmasabb”.

A játékhoz hasonlóan ez a definíció is két lényeges elemet tartalmaz, amelyek megléte előfeltétele annak, hogy valamely gyakorlat szimuláció-e vagy sem. Az első szerint a gyakorlatnak olyan szimulációt kell bemutatnia, amely vagy létezik a valóságban, vagy amely kigondolt ugyan, de a valóságban is elképzelhető volna. A második elem szerint a gyakorlatnak „hadműveletinek” kell lennie, azaz működő folyamatot kell bemutatnia. Ez az ismerv, amely ténylegesen kizárja a szimulációk osztályából a statikus analógiákat (fényképeket, térképeket vagy áramköri rajzokat), de tartalmazza a működő modellek valamennyi típusát.

A szimulációs játékok általában kevésbé összetettek és kevésbé elvontak, mint pl. a számítógépes szimulációk, ámbar bizonyos esetekben ezeknél is szükségessé válhat a számítógép igénybevétele egyes modellek vagy magyarázatok kritikusabb kapcsolatainak feltárásához. A szimulációs játékok a szituációk lényegét kutatják. Akár felismerhető valamely játékmoddnek a belső struktúrája, akár nem, a kölcsönhatások különféle tényezői közötti kapcsolatok bemutatathatók, a kezelés hatására létrejövő alkalmazkodások vizuálisan is követhetők.

A szimulációs játékok magukban foglalják a játszást és a verseny különböző fokozatait, valamint az olyan együttműködések, amelyekben a cselekedeteket részben az eljárások, részben a különböző rendszerek módszerei szabályozzák. A legtöbb játék eredetileg arra vonatkozott, hogy egy kívánt eljárást megérthessünk, amely mind mennyiségi, mind minőségi elemeket foglal magába. A szimulációs játékok egyszerre kínálják mindazokat a lehetőségeket és módszereket, amelyeket külön-külön biztosítanak a játékok és szimulációs technikák. A játékok versenyzőfaktor és a szimulációk sokasága teszi a szimulációs játékokat – nemcsak a nevelésben és oktatásban – kétségtelenül az egyik legsokoldalúbb és örömdetes módon leghatékonyabb műveleti eszközzé.

Az elmúlt évtizedben – Magyarországon is – ugrásszerűen megnőtt a jelentősége a gépi vagy számítógépes szimulációknak. A szimulációs aktivitásnak ez az a fajtája, amely a matematikában gyökerezik. A valószínűségi elmélet, a játékelmélet és más, a matematikával kapcsolatos technikákat használja fel, beépítve a kockázati és véletlen elemeket a szimulációs aktivitásba, amelyek elektronikus számítógépekkel valósíthatók meg.

A számítógépes szimulációk készítésének eredeti szándéka inkább az, hogy választ kapjunk, mintsem, hogy megértsük az eljárást (természetesen az utóbbi sem kizárt!). Egy gépben az adatokkal, kockázati és véletlen elemekkel kényszerített programokkal az emberi részvétel korlátozott, mind a kezdő programok kialakításában, mind a felmutatott eredményekre való reagálásban. A 2. ábrából az is leolvasható, hogy a játékon és a szimuláción belül további finomítások lehetségesek.

Romiszowski elgondolása szerint a tanulási módszerek megválasztásánál mindig a „valóságértékű” tanulásból kell kiindulnunk. Megfigyelhetjük, hogy a szimulációs technika és a játéktechnika között a „híd” szerepét a szimulációs játékok töltik be.

Az ábra bal oldala alapján világosan követhető, hogy a szimulációs gyakorlatokba a már megismert szimulációk és esettanulmányok mellett a szerepjátékok is beletartoznak.

A szerepjáték-gyakorlatok ugyanis a valóságos helyzetek számos gyakorlatát használják fel, de tartalmaznak néhány specifikus jellemzőt is vagy szerepeket emberekkel. Ennek következtében a valóság sokkal jobban visszatükröződik bennük, mint az esettanulmányokban. A szerepjátszásnál a játékosok szerepet vállalnak, és eljátszzák azokat egyszerű szövegkönyvekkel. Ez lényegében annak az élménynek az eljátszását jelenti, hogy most „valaki más vagyunk”, vagy saját magunk egy új helyzetben. A szerepjátszásnak jelentős eleme a szerepvállalás, amely a résztvevőknek arra a hajlandóságára utal, hogy elvállalnak egy új szerepet. Enélkül a szerepjátszási módszer nem életképes.

A fentiek ismeretében megfogalmazhatjuk, hogy mit kell elvárunk a pedagógiában alkalmazható ún. oktatási szimulációtól?

Elvárjuk, hogy:

- legyen modell külső megjelenésében és/vagy hatásában,
- legyen alkalmas arra, hogy a tanulók tudják kezelni, működtetni (manipulálni) tanulás céljából.

A modell rendszerint egyszerűsített vázlata az eredeti rendszernek, tárgynak vagy folyamatnak. Egy modellnek a valóságot mindig hűen kell tükröznie, bármilyen aspektusból is vizsgáljuk. A modellből – a valósághoz képest – mindig elhagyhatók azok a részek, amelyeket nem kívánunk tanulmányozni. Ilyenformán, amikor a tanulók a modellel tanulnak (azt működésbe hozzák, manipulálják vagy bizonyos cselekvésekre, döntésekre kényszerülnek), ugyanazokat az eredményeket érhetik el, mint valódi eszközökkel.

A 2. ábra jobb oldala a pedagógiai játékokat tartalmazza. Noha a pedagógiai játékokat a pedagógiai szimulációk bizonyos leágazásának tekintik, mégis különbséget kell tennünk a kettő között. A legfontosabb különbség, hogy a szimuláció nem tartalmazza a versenyfaktort, amely csaknem minden játéknak egyik lényeges velejárója. Az ábra jobb oldalán lévő játékgyakorlatokat (a játékokat, az oktatójátékokat és a készségjátékokat) röviden „csak” játékokként emlegethetjük, amelyek így sem okozhatnak félreértést. A játék Abt által adott meghatározása általános érvényű, így a pedagógiában való alkalmazásához nincs szükség további megkötésekre.

Az oktatójátékok feladata, hogy segítsék a tanulókat a széles körű és általános oktatási célok – mint az alapjártasságok (képességek, általános ismeretek), tudás – elérésében.

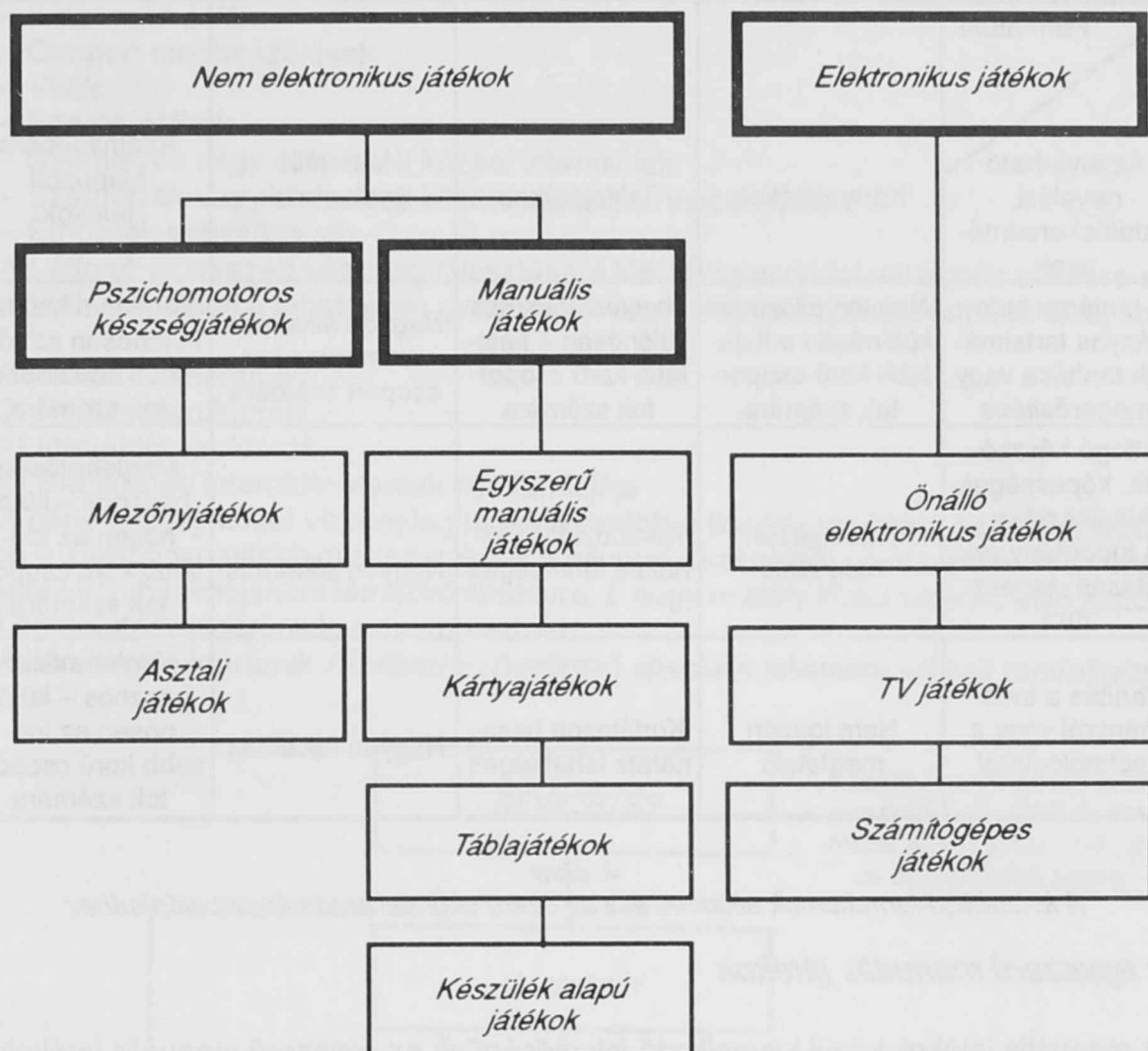
A készség (fejlesztő) játékok célja, hogy segítsék a tanulókat bizonyos speciális, sok esetben munkával (szakmával) kapcsolatos célok megvalósításában.

A szimulációs játékok – amint azt az előbbieken részleteztük, valóban a „híd” szerepét töltik be a szimulációk és játékok között.

A különféle játékformák

Célszerűnek látszik a különféle játékokat forma szerint is csoportosítani. Noha bármilyen csoportosítás önkényesnek tűnhet, mégis a 3. ábrán bemutatott forma szerinti felosztásnak kell elsőbbséget biztosítanunk, mert egy játék karakterét az eszköz vagy ismerethordozó is befolyásolja. A játékok a formák legszélesebb variációiban tervezhetők meg és készíthetők el úgy, hogy valamennyi rendelkezze a maga sajátos tulajdonságaival. Ezért nyilvánvalóan mindazoknak ismerni kell az alapvető játékformákat, akik a játék, a szimuláció és esettanulmány módszereket használni kívánják a munkájukban. Az ábrán bemutatott felosztás szerint a játékok két nagy csoportba sorolhatók. Az első a „nem elektronikus játékok” csoportja (azaz, amelyek sem nem tartalmaznak, sem nem használnak elektronikus eszközöket, így pl. számítógépeket sem), és a második az „elektronikus játékok” csoportja (amelyek tartalmaznak és használnak ilyen eszközöket).

A nem elektronikus játékok tovább oszthatók „pszichomotoros készségjátékokra” és „manuális játékokra”.



3. ábra
A játékok forma szerinti osztályozása

Így a fentiek alapján a játékokat forma szerint végül is három, jól elkülöníthető osztályba sorolhatjuk, a pszichomotoros készségjátékok, a manuális játékok és az elektronikus játékok osztályába.

A pszichomotoros készségjátékok tartalmazzák valamennyi mezőny (terep) játékot, mint pl. a labdarúgás, a tenisz, a golf, a gimnasztika, a futás, ugrás, ökölvívás stb. Ugyancsak ebbe az osztályba tartoznak az ún. asztali játékok, amelyek a terepjátékoknak kicsinyített, asztali változatai (pl. az ún. „kurbli-foci” stb.)

A 4. ábrán bemutatott mátrixban a különböző elérendő oktatási eredmények, valamint a különböző játékformák közötti összefüggéseket tekinthetjük át.

Manuális játékok

Az angol nyelvterületen a játék-szakirodalom a manuális gyakorlatok (manual exercises) osztályába sorolják – a számítógépes gyakorlatok kivételével – valamennyi játék-, szimuláció- és esettanulmány-típusú gyakorlatot. Mint azt a 3. ábrán jól követhetjük, az egyszerű manuális játékokon kívül ide tartoznak még a kártya- és táblajátékok is.

Jobb elnevezés híján „manuális” kifejezést nem fordítjuk magyarra (ez félreértést okozna), nevezetesen: manuális játékoknak nevezzük mindazokat a játékokat, amelyekben nem használunk elektronikus segédeszközöket és a siker nem függ a pszichomotoros ügyességektől, illetve a sikert meghatározó fő tényező az intellektuális készség vagy a szerencse, vagy, mint a legtöbb esetben, a kettő kombinációja.

Formátum Az elvárható nevelési, oktatási eredmé- nyek	Kártyajátékok	Táblajátékok	Manuális gyakorlatok	Számítógépre alapozott játékok
A tantárgy tudomán- yos tartalmá- nak tanítása vagy megerősítése	Nagyon alkalmas különösen a fiata- labb korú csopor- tok számára	Nagyon alkalmas különösen a fiata- labb korú csopor- tok számára	Nagyon alkalmas valamennyi kor- csoport számára	Nagyon alkalmas különösen az idő- sebb korcsopor- tok számára
Átfogó készsé- gek, képességek kifejlesztése. (A tudomány ok- tatásán „keresz- tül”)	Nem igazán megfelelő	Korlátozott hasz- nálata lehetséges	Nagyon alkalmas	Meglehetősen hasznos – külö- nösen az idő- sebb korú csopor- tok számára
Tanítás a tudo- mányról vagy a technológiáról	Nem igazán megfelelő	Korlátozott hasz- nálata lehetséges	Nagyon alkalmas	Meglehetősen hasznos – külö- nösen az idő- sebb korú csopor- tok számára

4. ábra
A különböző formátumok alkalmazása az eltérő oktatási eredmények eléréséhez

Az egyszerű manuális játékok

A manuális játékok közül kiemelkedő jelentőségűek az egyszerű manuális játékok. A gyakorlatok lejátszásához – általában – vagy nem szükséges semmilyen segédanyag, vagy csak könnyen elkészíthető anyagokat (kellékeket) tartalmaznak, mint pl. a papírlapok, füzetek, zsetonok, azonosító jelvények stb., tovább olyan anyagokat, mint a rövid játékleírások, háttérinformációk, forrásanyagok (lapok), könyvek, amelyek könnyen sokszorosíthatók (pl. gyorsmásolóval), de lehetnek pl. lemezek, magnószalagok (hang- és video), filmek, diák stb. Általában olyan anyagok, amelyek a kereskedelmi forgalomban is beszerezhetők és amelyeket csaknem mindig nevelési és oktatási célokra terveztek és fejlesztettek ki (pl. döntési játékok, szerepjátékok és vezetési játékok stb.). A pedagógia művelői számára éppen e területek kínálnak nagy lehetőségeket ilyen játékok tervezésére. E csoportba tartoznak azok a csoportosan játszható vidám, szórakoztató játékok, mint a kitalálósdi játékok (pl. Amerikából jöttem...), vagy az egyedül is játszható ún. „szóló játékok” széles választéka (pl. a különféle keresztrejtvények, vagy fejtörőjátékok stb.).

Az egyszerű manuális gyakorlatok a struktúrák legszélesebb választékát kínálják. Eképpen bárki megpróbálkozhat a számára szükséges gyakorlat megtervezésével. A zavarbaejtő széles választék ellenére is előfordulhat, hogy a lehetséges struktúrákból a célnak legmegfelelőbb kiválasztása nehézségbe ütközik.

Célszerű, ha a feladathoz a struktúra megválasztását két lépcsőben ragadjuk meg úgy, hogy az alábbi kérdésekre próbálunk válaszolni:

- a) Milyen fajta aktivitásokat kívánunk a gyakorlatba beépíteni?
- b) Ezen belül milyen átfogó szervezeti vázban kívánjuk az „a” pontban megfogalmazandó aktivitásokat lefolytatni?

E kérdésekre adott válaszok határozzák meg a gyakorlatok struktúráját.

Az aktivitások lehetnek:

- Információk és/vagy adatok bemutatása
- Számítások (kalkulációk)
- Problémamegoldás
- Döntéshozatal

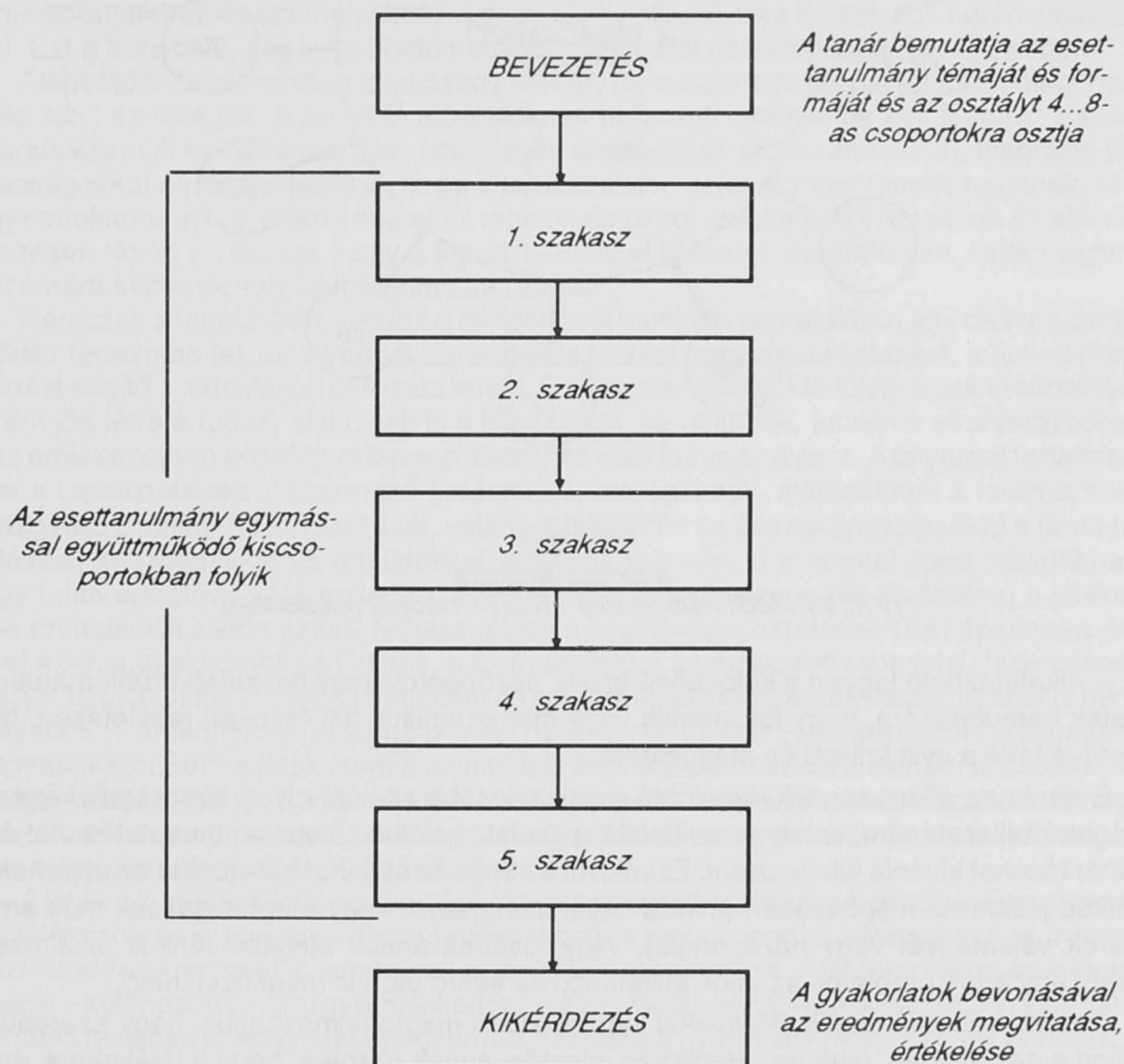
- Kommunikációk
- Csoport megbeszélések
- Viták
- Szerepjátékok
- Személyek vagy csoportok közötti interakciók
- Személyek vagy csoportok közötti közvetlen verseny(ek)
- Emberek irányítása stb

Az átfogó szervezeti váz megválasztása a látszólagos óriási választék ellenére sem reménytelen, mivel a lehetséges gyakorlatok négy alapvető típusba (struktúrába) sorolhatók:

- 1) Lineáris struktúrák
- 2) Radiális struktúrák
- 3) Interaktív struktúrák
- 4) Radiális és interaktív elemek kombinációja

A négy osztály közül viszonylag legegyszerűbb a lineáris struktúra és a legösszetettebb – a legbonyolultabb gyakorlatokhoz is sikerrel alkalmazható – a radiális és interaktív elemek kombinációjaként létrejövő struktúra. E négy osztály közül csak az első kettő rövid bemutatására térünk ki az alábbiakban.

A lineáris struktúrának (5. ábra) a következő speciális jellemzőkkel kell rendelkeznie:

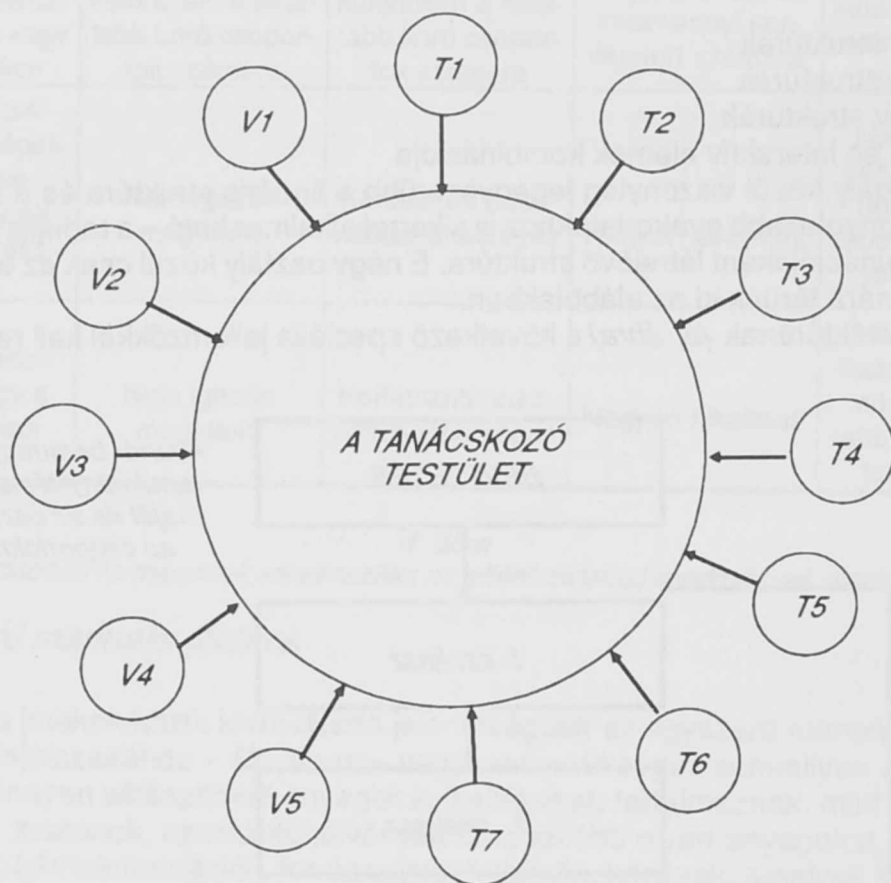


5. ábra
A lineáris struktúra

– A lineáris struktúra progresszív természetének lehetővé kell tenni, hogy egy komplikált esettanulmányt vagy eljárást is tudjunk elemezni és könnyen kezelni a vizsgált szakaszban, és világosan tudjuk bemutatni az egyes részek kapcsolatát az egészhez.

– A struktúra legyen alkalmas – a különösen magasszintű – készségek/képességek kifejlesztésére is.

A radiális struktúrának (6. ábra) a következő speciális jellemzőkkel kell rendelkeznie:



6. ábra
A radiális struktúra
(V1... V5 védők (támogatók) T1... T7 tiltakozók (elutasítók))

– Alkalmazható legyen a különböző érvek, nézőpontok vagy összetett problémahelyzetek bemutatására, hogy felismerjük vagy megvizsgáljuk azt (azokat) részletesen, lehetővé téve a nyílt kritikát és megvitátást.

E struktúra sikeresen alkalmazható a legszélesebb skálájú olyan készségek/képességek kifejlesztésére, amelyek a vitával kapcsolatos előkészületeket, bemutatásokat és elhárításokat kívánja kifejleszteni. Ezenkívül a struktúra segíthet bennünket az elvárható attitűd jellemzők kiépítésében (mint a hajlandóság arra, hogy meghallgassuk más emberek véleményét vagy nézőpontját), vagy továbbá annak megítélésére is alkalmas, hogy egy adott probléma számos különböző és eltérő úton is megközelíthető.

Befejezésül a manuális játékokkal kapcsolatban megfogalmazhatjuk, hogy szerepük mind a nevelésben, mint az oktatásban jelentős, annak ellenére, hogy a játékoknak éppen ez a típusa az, amely igen elterjedt a szórakozás és az időtöltés területén is. A manuális játékoknak kétségtávan a legnagyobb előnyük abban rejlik, hogy egy-egy sikeresebb játék adaptálása egy adott oktatási, képzési feladatra – némi gyakorlattal – viszonylag könnyen elvégezhető.

A játék- és szimulációs gyakorlatok a nevelési és oktatási folyamatokban

Ahhoz, hogy megérthessük a játékoknak és a szimulációknak a szerepét a nevelési és oktatási folyamatokban, mindenképp először – legalább vázlatosan – célszerű áttekintnünk a tanulás természetét. Noha éppen az elmúlt két évtized kutatásai sok tekintetben közelebb vittek bennünket az emberi tanulás természetének megértéséhez, a tudomány mind a mai napig adós maradt a minden tekintetben egzakt, általános érvényű definícióval.

A legújabb hazai és külföldi tanuláselméleti kutatásokról és eredményekről *Báthory Zoltán* kutatásai nyújtanak markáns áttekintést.

A játék „hasznának” valósabb megítéléséhez azáltal kerülhetünk közelebb, ha a tanulás három jól ismert alaptípusából: a verbális, a motoros és a szociális magatartás tanulásából indulunk ki. Ha az utóbbit vesszük szemügyre, akkor már teljesen egyértelmű lesz, hogy: „... Az iskolai életben ugyanis – a verbális és motoros tanulási feladatokkal együtt, de azoktól elkülönülve is – állandóan tanulunk valamit az emberek különböző szerepeiről, az emberi viszonyulásokról, a társas kapcsolatokról, az értékekről, sőt eme értékek szándékos vagy éppen szándék nélküli (rejtett) kinyilvánítása révén. Érdeklődéseinket, rokon- és ellenszenveinket, értékelő viszonyulásainkat (attitűdjeinket) a dolgokhoz, intézményekhez és személyekhez a szociális érintkezésben interakciók révén sajátítjuk el. Ezt a bonyolult, alig körülírható tanulási folyamatot nevezik szociális tanulásnak...”

Alapvetően tehát minden tanuláshoz néhány fajta aktív tapasztalat (élmény, megismerés stb.) szükséges. Ezenkívül a tanulóknak nemcsak aktívnak kell lenniük, hanem rendelkezniük kell a tanuláshoz szükséges anyagokkal (előismeretekkel), bizonyos jártasságokkal és készségekkel, hogy a tapasztalatok sokaságából tanulni tudjanak. Már gyermekkorunk legkorábbi napjaiból tapasztalatokból tanulunk, felfedezések és kísérletezések révén és azáltal, hogy a tapasztalatokkal kölcsönhatásba lépve, saját magunk számára képesek vagyunk értelmezni azokat.

Nemcsak a tanulásban, hanem a mindennapi munkafolyamatokban egy ciklikus ismétlődés fedezhető fel, amelyben a tapasztalatszerzést vagy a kísérletezést, más – a megértést segítő – aktivitások sorozata követ. E ciklikusan ismétlődő folyamatok eredményeként jön létre a tudás, alakulnak ki a készségek, az attitűdök, amelyek elraktározódnak az emlékezetben a jövőbeni tapasztalatokhoz való felhasználásra. A folyamat tartalmazza a tapasztalatokból származó tudásnak, készségeknek, attitűdöknek a felismerését, megváltoztatását és módosítását, valamint összeköti és összekapcsolja őket a tárolt tudással, készségekkel és attitűdökkel, amelyek már részei a mentál-apparátusunknak. Így talán érthetővé válik számunkra, hogy miért lehet hasznos (és kíváncsi) a játékok és szimulációk alkalmazása, felhasználása a nevelésben, oktatásban és képzésben. Mivel ezek a gyakorlatok (a játékok, a szimulációk) a szabályozott tapasztalatszerzésnek egyik típusát ölelik fel, így a játékokból és a szimulációkból szerzett tapasztalatok is mind olyanok – amennyiben eredményesen használjuk azokat –, amelyekből tanulhatunk, ugyanakkor: Sem a játék, sem a szimuláció nem a jóslás eszköze és nem is csodaszer, hogy a pillanatnyilag jelentkező problémákat megoldjuk vele. Alkalmas viszont arra, hogy bepillantást nyerjünk azokba a komplex helyzetekbe, amelyek különösen alkalmasak arra, hogy elmélkedjünk a jövő körülményeiről.

A játék a komplex élettevékenységből egy tevékenység részének leválasztása. Ez nemcsak a játékosok és a megengedhető tevékenységek egy csoportját választhatja le, hanem azt az időszegmenset is, amelyben a cselekvés megtörténik. A játék szerepe és jelentősége – különösen a korai gyermekkorban – a szocializációs folyamatokban alig vitatható. A játék játszása lehetővé teszi a gyermek számára a gyakorlást (még ha csak korlátozott keretekben is), mert a cselekvések a többiek cselekvéseivel is összefüggenek és a szabályok sokaságán keresztül azok kivitelezhetők, eljátszhatók a célok keresésének folyamatában. (Mint *Piaget* megfigyelése az üveggolyókkal játszó gyermekeknél: a gyermekek nem azonnal tanulják meg a játszásnak a lényegét és csak lassan értik meg a szabályok természetének lényegét).

Piaget szerint a játékokban a szabályok természetének megtanulása valójában a „tanulási rendszer” természetének megtanulása. Ilyen formán a játékot speciális találmánynak lehet tekinteni, amelyben a gyerekek vagy a felnőttek magával az élet összetevőivel gyakorolnak, egyfajta játszást az „élet-játék”-on belül. Mert a játékok az élet ezen komponenseiből épülnek fel, és mint olyan eszközök, amelyekkel a gyerekek tanulnak, sokkal nagyobb figyelmet érdemelnének, mint amilyet eddig kaptak.

A pedagógiai követelményrendszer és a játék-szimulációs gyakorlatok

A játékok és szimulációk használata valamennyi tanulási kategóriában lehetséges, noha ez nem minden esetben elég hatásos, vagy éppenséggel nem kívánatos. A következőkben áttekintjük a figyelembe veendő tényezőket, amikor elhatározzuk, hogy vajon használjuk-e vagy sem ezeket a gyakorlatokat egy szokatlan szituációban?

Ahogy minden más esetben, a szokatlan alkalmazást két szempontból kell elemezni:

a) A megtanulandó jelenségek, állapotok vagy készségek elemzése abból a célból, hogy képesek legyünk egy megfelelő életszerű modellt vagy gyakorlatot megtervezni.

b) A tanulási feladatok és a velük járó nehézségek elemzése abból a célból, hogy eldöntsük: a valóságnak milyen egyszerűsítését kell elvégezni, vagy mit kell elhagynunk úgy, hogy az egyszerűsített gyakorlat is még megfelelő legyen.

Amikor az elemzés teljes, a következő lépés a javasolt játék vagy szimuláció céljától és típusától függ. Ha az alábbi négy fő követelménykategóriát választjuk bázisként, akkor jól felismerhetjük a játékok és szimulációk használatának elveit.

1) Kognitív követelmények rendszere

Amikor a tanulók bemutatnak egy szimulált jelenséget és annak megértését (a fogalmi ismeretet), továbbá ezt a megértést felhasználhatják a jelenségek megmagyarázásához, megoldva újabb különleges problémákat, amelyek már tartalmazzák a megismert jelenséget is, és új utakat találnak a jelenségek további felhasználásához stb., azaz:

a) az új ismeret/tudás és/vagy képződmény átadása, és a fogalmi séma átstrukturálása,

b) a logikai gondolkodás, a memorizálás és más kognitív készségek/képességek kifejlesztése.

2) A pszichomotoros tanulással összefüggő követelmények rendszere

Bármilyen gyakorlat – amit a munkán kívüli képzésben alkalmazunk – a valóságos munkahelyzetek szimulációjának egy formája, vagy annak egy speciálisan kiválasztott része (pl. egy másodlagos készségé). Néha bizonyos speciális gyakorlatok, mint az érzékelés, a kézügyesség, az erő vagy az állóképesség kifejlesztése (amelyeket gyakran használunk a mindennapi tevékenységeinkben és egyetlen munkaszituációban sem specifikusak) játék formájában is megszervezhetők, megvalósíthatók.

A legösszetettebb, ún. „totális” szimulációk e követelmények tartományában (mint vezetés szimulátorok, a „Link-trainer”-ek, azaz a vakrepülés-szimulátorok a pilóták, vagy az űrkabin-szimulátorok az űrhajósok kiképzésére) gyakran magukban foglalják azokat a termékeny és hasznos készségeket, amelyek szükségesek mind a tervezés, mind a kivitelezés stádiumában. Ilyen esetekben a szimulációs gyakorlatok hozzásegíthetik a tanulókat olyan megfelelő ismereteket megszerzéséhez, amelyek a hatékony tervezési stratégiához szükségesek.

3) A visszaható (reaktív) követelmények rendszere

Nagyon sok játéknak és szimulációnak legfontosabb célja, hogy a belőlük szerzett tapasztalatok hatására a tanulóknál egy kedvező attitűd-változás jöjjön létre, vagy új értékek megjelenése legyen kimutatható. Sok ún. „szociális” (social) szimuláció ebbe a kategóriába tartozik. A tanulás magában foglalhatja az „ön-szabályozó” készségek kifejlesztését, mint pl. egy üzleti játékban a stressz-szimuláció bemutatása stb.

4) A kölcsönösen ható (interaktív) követelmények rendszere

- Murray, H.J.R.*: A history of board-games other than chess. The Clarendon press, Oxford, 1952. 12-36. p.
- Novak, Z.*: 50 táblás játék. Gondolat Kiadó, Bp., 1982. 92 p.
- Pfeiffer and Jones*: Handbooks of structured Experiences in Human Relations Training. Univ: Associates Publications, La Jolla, 1975. 152 p.
- Romiszkowski, A. J.*: Producing Instructional Systems. Kogan Page, London, 1984. 174 p.
- Stadsklev, R.*: Handbook of Simulation Gaming in Social Education (Part 1), University of Alabama, 1974.
- The way to play. Paddington press Ltd, New York, 1975. 320 p.
- Spiel der Welt (é.n.): Herausgeben von Frederic V. Grunfeld. Deutsche Bearbeitung von Eugen Oker Verlag bei Krügen.
- Sutton – Smith*: Hogyan játsszunk gyermekeinkkel... Gondolat Kiadó, Bp., 1980, 239 p.

II. Cikkek, tanulmányok

- Bartha Árpád*: A játék mint műveleti eszköz. Köznevelés, 1984/19.
- Bartha Árpád*: A játék mint a jövőre való felkészítés eszköze – Élet és Tudomány, 1984/47.
- Bartha Árpád*: A játék és szimuláció kapcsolódásának lehetőségei a tantervekhez. In: Tantervelméleti füzetek 15. Országos Pedagógiai Intézet, Bp., 1985. 9-12. p.
- Bartha Árpád*: Játék és szimulációs módszerek a pedagógiai folyamatokban I-II: Pedagógiai Technológia, Veszprém, 1985/2 és 1985/3.
- Bartha Árpád – Kocsis József*: 1X1=egyszerű – Tanító, 1985/2.
- Bartha Árpád – Szamosmenti T.*: Játsszunk gazdálkodót. – Élet és Tudomány, 1985/49.
- Bartha Á. – Füzesiné Meláth Lídia*: Zenei Ludo – Élet és Tudomány, 1985/52.
- Bartha Árpád*: A játék, a szimuláció és esettanulmány a pedagógiában. – Pedagógiai Szemle, 1986/1.
- Deacove, J.*: CO-OP games manual. – Family Pastimes, Ontario, 1944, 56 p.
- Duke, R.*: A paradigm for game design. – Simulation and Games Vol. 11. No. 3. 1980.
- Kankaanrinta – Virtanen*: Pupils as games designers. In: Perspectives on Academic Gaming and Simulation 6. 1980. 139-145 p.
- Kraft, E.*: Educational games for the primary school SAGSET Journal Vol. 2. No. 2. 1972, 43-46 p.
- Layman E. Allen*: The possible dream: Simplifying rules... – Simulation/Gaming Vol. 4., No. 1. 1977.