

A játék kultúrája a 21. század kezdetén

Magyarországon

Generációs összehasonlítás

Vámos Enikő

Neptun kód: G9WR2A

Pécsi Tudományegyetem

Óvodapedagógus szak

Második évfolyam

Absztrakt

A kutatásom témája A játék kultúrája a 21. század kezdetén Magyarországon Generációs összehasonlítás. A Kutatás során arra kerestem a választ, hogy generációsan öröklődik-e az emberek játékkal kapcsolatos attitűdje. A hipotézisem az volt, hogy az óvodáskorú gyermeket nevelő szülők és szüleik játékkal kapcsolatos hiedelmei, attitűdjei öröklődnek. Egy empirikus kutatást készítettem, melyhez kérdőíves módszert használtam. A kérdőív elkészítéséhez egy korábban külföldön már használt kérdőívet fordítottunk le magyar nyelvre. A kérdőívet óvodás korú gyermekek szülei, illetve nagyszülei töltötték ki. Az eredményeket faktoranalízis segítségével ellenőriztük, majd t-próba segítségével párosítottuk az azonos családhoz tartozó szülőket és nagyszülőket. A kutatás alapján a hipotézisem igaznak bizonyult, hiszen valóban nagy mértékben megegyezik a szülők és a nagyszülők attitűdje és játékról alkotott véleménye.

Tartalom

Bevezetés.....	4
Problémafelvetés.....	5
Hipotézis.....	6
1. Szakirodalmi áttekintés.....	6
1.1 A játék koncepciói és fogalma.....	6
1.2 Pszichológiai megfigyelések a játék fejlesztő hatásairól.....	8
1.3 A játék és kultúra.....	10
1.4 A játékkal kapcsolatos szülői attitűdök és kulturális hiedelmek.....	11
1.5 A szabad játéknak és a szülő-gyermek játék jelentősége a gyermek életében.....	13
1.6 A játék pedagógiai szempontú megközelítése.....	16
2. Empirikus kutatások a játékkal kapcsolatos attitűdökről.....	19
2.1 Hipotézis.....	20
2.2 Módszer.....	20
2.3 Minta.....	21
2.4 Eredmények.....	21
2.5 Összegzés és kitekintés.....	22
Hivatkozott szakirodalom.....	26

Bevezetés

A játékról talán sokan gondolják ma is, hogy a „gyerek dolga”, csak szórakozás, a komoly felnőttek nem töltik az idejüket ilyen „haszontalansággal” és „komolytalansággal”. A játékhoz való attitűd azonban változott az elmúlt évtizedekben, és egyre többen ismerik fel a pozitív hatásait is; nemcsak a játékhoz való attitűd változott meg, hanem a játék kultúrája is. Egyre több fiatal és idős ember jön össze egy közös játékra, ami az együtt eltöltött időnek különleges minőséget ad, hiszen mindenki tudja, emlékszik rá a gyermekkorából, hogy játszani nagyon jó.

A játékról az elmúlt száz évben sokféle koncepció született, a kutató szempontjából mégis egy olyan területet képvisel, ahol még van mit felfedezni. A játék egyik fontos funkciója, hogy ezen keresztül tanuljuk meg a kultúránk értékeit, normáit, kereteit. A gyermekek hét éves kor alatt igazán játék közben tudnak tanulni, eközben megismerik saját magukat, és új benyomások, ingerek is érik őket, melyeket magukévá tesznek. A szabad játék során nem csak a kompetenciák fejlődnek, de a gyermekek autonómiája is. (Stöckert, 1995)

A játéknak ugyanakkor sajátos kultúrája is van, amiről szinte egyáltalán nem folytak még kutatások. A korábbi korszakokkal szemben napjainkban a gyermekeknek rengeteg játékszerük van. A másik jelentős változás, hogy az elmúlt évtizedben megjelentek az elektronikus és online játékok is. Ma szülő és gyermeke egyre több időt töltenek a képernyő előtt, és ezzel a legfontosabb dolog marad ki az életükből: az együtt töltött minőségi szabadidő. Kevés szülő tudja, hogy a játék a gyermek szeretetnyelve, ezen keresztül képes kapcsolatot kialakítani, a közös játékban érzi azt, hogy személyét elfogadják, játékát (ami számára a legfontosabb) komolyan veszik.

A szülő-gyermek közös játéknak tehát meghatározó szerepe van a gyermek életében. A mai fiatal szülők, ahogy a korábbi korszakokban is, nagyon sok időt töltenek munkával, így a közös játék sokszor a „lista” végére szorul a „fontosabb” feladatok között. A játékkal kapcsolatos reflektátlanság oka lehet azonban az is, hogy a korábbi generációk számára ez a lehetőség egyáltalán nem volt fontos vagy egyáltalán elképzelhető. A játék kultúrája véleményem szerint még kialakulóban van Magyarországon. Óvodapedagógusként ezért úgy gondolom, hogy érdemes ennek a lehetőségnek több figyelmet szentelni.

Jelen dolgozatom célja, hogy empirikus adatokat kapjunk arról, *milyen a gyermeki játékkal kapcsolatos szülői és nagyszülői attitűd ma Magyarországon és vajon van-e a kapcsolat a*

generációk játékról alkotott hiedelmei között, vagyis az államszocializmus éveiben felnövekedett generáció játékkultúrája mutat-e hasonlóságot felnőtt gyermekeinek elképzeléseivel. Ezekre a kérdésekre keresem a választ.

A kutatás reményeim adekvát alapot szolgáltat majd olyan játékkal kapcsolatos pedagógia programok kidolgozására, amely segítenek abban, hogy a szülőket és nagyszülőket érzékenyítsük a gyermeki játékban rejlő nevelési és kapcsolati potenciálok kihasználására és segítsük őket abban, hogy saját játszóképességüket is fejlesszék. A játék ugyanis a kapcsolatok építésének és fenntartásának egyik legjobb eszköze, mely biztonságos teret nyújt az egymásról és a világról való tanuláshoz, felnőttek és gyermekeknek egyaránt.

Problémafelvetés

Martin Textor, a játékpedagógia kortárs szakértője már az 1990-es évek végén felhívta a figyelmet arra, hogy az óvodás korú gyermekek egyre több időt töltenek el olyan környezetben, amely el van választva a felnőttek világától (pl. az óvodai idő, gyermekprogramok), ezt a folyamatot „szigetesedésnek” (Verinselung) nevezte, ami azzal a következménnyel jár, hogy a gyermeknek nagyon kevés közvetlen tapasztalata van a felnőttek világáról és ezért a valóság számukra nehezebben áttekinthető és érthető. Egyre kevesebb olyan cselekvés, feladat jelenik meg az életükben, ami nem spontán motiváció következménye, hanem a környezet elvárásaiból ered (Textor, 1999).

Ehhez társul napjainkban az egyre növekvő médiafogyasztás. A gyermekeknek ugyan rengeteg lehetőségük van a játékra, de a játékeszközök helyét egyre inkább az online, internetes játékok veszik át. A játék ezen módjának esetében azonban a szülők nem tudnak együtt játszani gyermekeikkel, pedig a közös játék nagyon lényeges, mind a kapcsolatépítés, mind a gyermek fejlődésének szempontjából. Amikor a gyermek az online játékokkal, filmekkel, videókkal köti le magát, akkor a szülőnek nyilvánvalóan több szabadideje marad, a gyermek fejlődésére azonban ez nagyon rossz hatással lehet, leginkább a gyermek szociális kompetenciája és bensőséges kapcsolata szenved hátrányt. (Stöckert, 1995) (Pintér, 2023).

Hasonló problémát vet fel a rengeteg rajzfilm is. Ezek ugyan már régóta jelen vannak, de a szülők e tekintetben való elkényelmesedése, szintén probléma lehet. Ez ugyanis azt eredményezi, hogy a meseolvasást a rajzfilmek váltják föl, pedig ennek is fontos szerepe lenne a gyermek fejlődésének több területén, illetve a szülővel való kapcsolatteremtésben is. (Molnár, 2019) Ugyan a legtöbb online játék fejlesztő hatást ígér, és sokszor a gyermekeknek

lehetőségük van ezeket a barátaikkal együtt játszani, mégis gyakran mérsékelni kellene ezek használatát, és inkább az offline játékokat kellene népszerűsíteni, előtérbe helyezni. Ezek közül is azoknak a játékoknak az alkalmazása lenne fontos, amelyeket a gyermek és a szülő közösen tud játszani, hiszen erre minden gyermeknek igénye van, ma is. (Stöckert, 1995) (Pintér, 2023)

A legfőbb problémát azonban ma az jelenti, hogy a játék számos előnyének ellenére a szabad *játékra szánt idő* gyakran sokkal kevesebb, mint amennyire szükség lenne. Ez már az óvodás korú gyermekek esetében is megfigyelhető. Ennek egyik oka, hogy gyakori az olyan család, ahol egy vagy két dolgozó szülő él, és nagyon kevés, ahol a nagyszülők és más családtagok vigyáznak a gyermekekre. Még ha a legtöbb szülő tisztában is van ezzel és próbálja összehangolni a munkát a magánélettel és a gyermekneveléssel (legfőképp a nők), gyakran akkor sem marad elég energiája, hogy ezen változtasson. (Egyezmény a gyermek jogairól (New York, 1989. november 20.)) A pedagógusoknak ezért is kiemelt feladatként kellene ezekre a problémákra reflektálnia.

Hipotézis

A kutatási kérdésem az volt, hogy *az óvodáskorú gyermeket nevelő szülők és szüleik játék iránti attitűdje vajon mutat-e hasonlóságot. Ha abból a premisszából indulunk ki, hogy a szülők gyermekneveléssel és a gyermek fejlődésével kapcsolatos hiedelmei generációról generációra öröklődnek* (Roopnarine, Davidson, 2015), akkor erre a kérdésre várhatóan igen lesz a válasz. Az elmúlt években Fogle és Mendez (2006) dolgozták ki a *Játékról alkotott Szülői Hiedelem Skálát* (Parent Play Beliefs Scale), melynek magyar nyelvű adaptációjával mérhetővé és statisztikailag is összehasonlíthatóvá vált az egyes generációk attitűdje, vagyis a fent megfogalmazott hipotézis empirikusan is vizsgálható. A kérdőívvel választ kaphatunk például olyan kérdésekre, hogy a szülő fontosnak tartja-e a gyermeki játékot, és ha igen, akkor milyen szempontból.

1. Szakirodalmi áttekintés

1.1 A játék koncepciói és fogalma

A játékról számos koncepció alakult ki az elmúlt két évszázadban. A klasszikus elméletek a felvilágosodás nyomán a 19. századra alakultak ki és a játékot általában a munka

ellenfogalmaként értelmezték. Négy jelentősebb klasszikus és öt kortárs elméletet érdemes említeni.

A klasszikus elméletek közül *a játék, mint energiafölösleg* Friedrich Schiller és Herbert Spencer koncepcióiban jelent meg. Ezek a szerzők úgy gondolták, hogy a gyermek a játék közben adja le a fölösleges energiát. Egy másik klasszikus elmélet volt az *rekreációs elmélet*, mely Moritz Lazarus nevéhez kapcsolódik, aki a játékban a felüdülés, megfrissülés lehetőségét látta és így módon a munka ellenfogalmaként határozta meg. Karl Groos ezzel szemben azon a véleményen volt, hogy a játék már a munka előszobája, hiszen ezen keresztül gyakorolja be a gyermek a felnőtt szerepeket. Stanley Hall rekapitulációs elmélete tágabb, evolúciós keretbe foglalta a játék jelentőségét. Ezen koncepció szerint az egyén a játék során a faj fejlődési szakaszait ismétli meg. (Saracho és Spodek 1995) Ezek a koncepciók még nem foglalkoztak a játék pszichés jelentőségével, ez csak a modern elméletekben vált témává.

Az 1920 után keletkezett kortárs elméletekre nagy hatással volt a pszichoanalízis. A gyermeki játékot ezek a modern elméletek már teljesen más aspektusból értékelték. Freud korai koncepciójában a játék már nem a munka, hanem a valóság ellentéte volt. Egy olyan szabad tevékenység, mely segít a gyermekeknek megszabadulni a negatív érzelmektől, és a fájdalommal teli helyzetek megértésében. Erikson, akinek neve a játékterápia kapcsán vált fontossá, úgy vélekedett, hogy a játék segít a megküzdésben, kontrollérzést ad a gyermekeknek, olyan helyzetekben, ahol egyébként ez nem lenne meg. Winnicott számára, akit a köztes tér jelenségei foglalkoztattak, játék a képzelet és a valóság határán nyer igazán értelmet. (Saracho és Spodek 1995) A pszichoanalitikus elméletek mellett azonban számos más koncepció is született a 20. században.

Az *arousal-elméletben* a játéknak a feszültség szabályozásában van jelentősége. Ha túl sok van, akkor a gyermek nem játszik, ha túl kevés, akkor pedig unatkozik. nevet viseli. Itt két fontos nevet kell megemlíteni, az egyik Michael Ellis (1973), a másik pedig Daniel Berlyne (1960). Ellis, aki szerint a játék egy újdonság kereső aktivitás, illetve egy lehetőség új dolgok kipróbálására, felkelti a gyermekek figyelmét. Ha azonban túl sok az új információ akkor a gyermekek figyelmét is elveszthetjük, ezért fontos a középút megtalálása. Berlyne kiemelte azt is, hogy a játék segít a szervezet megfelelő izgalmi és éberségi állapotának fenttartásában. Sem a túl sok sem a túl kevés izgalom nem megfelelő, a játék pedig segít e téren az optimális szintet elérni.

A 20. század második felében a *kognitív elméletek* fókuszában a játék és a kognitív fejlődés közötti kapcsolat vált fontossá. Ezen irányzat két legjelentősebb szakértője volt Jean Piaget és Lev Vigotszkij, akik egymással némileg ellentétes koncepciókat alakítottak ki. Piaget állítása szerint ugyanis a játék a gyermek kognitív fejlődésének eredménye, csak jelzi, és nem fejleszti a kognitív képességeket. Vigotszkij ezzel szemben azon az állásponton volt, hogy a játék a kognitív fejlesztés motorja, mert fejleszti a gyermekek absztrakt gondolkodását, és a gyermek a játék folyamán egy szociális környezetet szimulál. (Saracho és Spodek 1995) Amint ez a rövid bemutatás felvillantja, a gyermeki játéknak többféle és nagyon különböző koncepciói alakultak ki.

A legújabb szakirodalomban a gyermeki játéknak egy újabb aspektusa jelent meg, a szülő-gyermek játék kulturális fejlődésre kifejtett hatása és a kötődés kialakításában betöltött szerepe.

1.2 Pszichológiai megfigyelések a játék fejlesztő hatásairól

A gyermeki játékkal már Sigmund Freud (1856–1939), a pszichoanalízis atyja is foglalkozott. Úgy vélte, a gyermek játékát nemi ösztönei irányítják és a játék elsősorban vágyteljesítő pótcselekvés, segít abban, hogy feszültségein úrrá legyen. A felnőttek ugyanis megakadályozzák abban, hogy érzelmi feszültségeit és vágyait kielégítse. A játékban azonban minden megélhető, ami a valóságban nem. (Freud, 1900) Freud álláspontja a saját korában azért volt különleges, mert a játéknak ezt a vágyteljesítő hatását emelte ki. Munkássága számos további kutatást ösztönzött. A pszichoanalitikus teoretikus hagyatéka nagyon gazdag a 20. században.

Többen foglalkoztak már a játék hasznosságával, oktatásban való szerepével. Ilyen volt például Johannes Amos Comenius, aki fontosnak tartotta a játékot, de úgy gondolta a fiataalkort nem lehet csak ezzel eltölteni. A játék fejlesztő hatásait az iskolában is alkalmazni kívánta, így szeretett volna egy sokkal pozitívabb, jobb légkörű intézményt teremteni. Ő csupán egy példa a számos pedagógus, pszichológus és szakember közül, akik rájöttek, hogy a játék mennyire komoly hatást tud gyakorolni az emberek, főleg a gyermekek életére. (Bús, 2022)

A játékot már többféle szempontból vizsgálták és kutatták, hiszen ez egy nagyon érdekes és fontos téma. A játék pszichológiai megközelítése elsősorban abban különbözik a

pedagógiáitól, hogy azzal foglalkozik, ami a gyermekben belül lezajlik. Ez a tudományág többek közt rákérdez a játék funkciójára, vagy létrejöttének okára. (Stöckert 1995)

Lev Vigotszkij (1896-1934), orosz pszichológus volt az egyik olyan fontos személy, aki ezt kutatta. Azt emelte ki, hogy a játék fiktív helyzetet jelenít meg, nem valósat, hiszen a játék során a tárgyak szubjektív jelentést is kaphatnak (például egy cipősdoboz lehet babaágy vagy autó). A szemlélő számára ez abból derül ki, hogy a gyermek például belefekteti a babát. A fiktív helyzet megteremtése azért olyan fontos, mert az absztrakt gondolkodás fejlődéséhez vezető utat jelenti. A játék tehát a gyermek absztrakt gondolkodásának és beszédfejlődésének is az alapjait teremti meg; minél absztraktabb, annál kisebb az eszközigénye. A játékban a gyermek mindig kicsivel előrébb jár a fejlődésben (legközelebbi fejlődési zóna) (Vigotszkij, 1934),

Mérei Ferenc (1909–1986), analitikus pszichológus arra figyelt fel, hogy a gyermeket a játékban kettős tudat jellemzi, ez a kettősség a fantázia és a valóság közt jelenik meg. A gyermekek 4-5 éves kor körül már el tudják ezt a kettőt választani magabiztosan. Tudják mi a mese és mi a valóság, mégis visszaeshet egy korábbi fejlődési szintre, ha trauma éri. Ilyenkor a gyerekben összekeveredik a valóság és a fantázia, nem tudja elválasztani. Mérei ismeretei a gyermeki játék gyógyító hatására is felhívták a figyelmet (bővebben: Mérei, Binét, 1999 122-130).

Jean Piaget (1896, 1980), svájci pszichológus a gyermekek kognitív fejlődése érdekelt. Azt figyelte meg, hogy a gyermek a játék által kétféleképpen tud fejlődni, az egyik amikor például megtanul egy játékszabályt, a másik pedig mikor felismeri, hogy valamiben tévedett. Piaget a kognitív fejlődést négy lépcsőben írta le. Ezek a szintek: a szenzomotoros, a műveletek előtti, a konkrét műveletek, illetve a formális műveletek. Ezek a fejlődési szintek ilyen sorrendben is következnek be az évek során. A játékról úgy gondolta, jó lehetőséget ad arra, hogy megfigyeljük a gyermek kognitív fejlettségének szintjét.

Jerome Burner (1915-2016), amerikai pszichológus is említésre méltó ezen a téren, de a kognitív elméletekkel szemben a narratívumok, azaz a történetek identitásalakító hatását emelte ki. Burner a történeteket, meséket tartotta nagyon lényegesnek a gyermekek fejlődésében. Úgy gondolta fontos, hogy a gyermekek halljanak történeteket, ugyanakkor az is, hogy mesélhessenek. El kell, hogy tudják mesélni, mi történt velük és mit éreznek. Ez nagyon fontos része a személyiségük fejlődésének, és így megtanulhatják a dolgok időben való elhelyezését is.

Donald Winnicott (1896-1971), amerikai gyerekorvos és pszichoanalitikus az anya és a gyermek közös játékának jelentőségét emelte ki. Ezzel kapcsolatban lényegi észrevételt fogalmazott meg. Az egyik, ahol az anya nem avatkozik bele a játékba, csupán megfigyel. Itt azért fontos a jelenléte, hogy a gyermek minél nagyobb biztonságban érezze magát. A második fontos szempont, amelyre felhívta figyelmet, az a szituáció, amikor az anya együtt játszik a gyermekkel. A közös játék azért fontos, mert segít a gyermeknek többek közt, a szociális kapcsolatok kialakításában és a mentális állapotaik megértésében is. (Mellou, 2006)

1.3 A játék és kultúra

Az emberi faj sajátossága, hogy képes szervezett kultúrát kialakítani. A kultúra fogalmának számos jelene lehet, jelen dolgozatban a kultúra komplex meghatározását emelem ki, amely magába foglalja az emberi létezés minden olyan aspektusát, amely valamilyen értékelképzelésen ill. hagyományozott viselkedésmintán alapul. Clifford Geertz szerint a *„kultúra a szimbólumokban megtestesülő jelentések történetileg közvetített mintáit jelöli, a szimbolikus formákban kifejezett örökölt koncepciók azon rendszerét, amelynek segítségével az emberek kommunikálnak egymással, állandósítják és fejlesztik az élettal kapcsolatos tudásukat és attitűdjeiket”* (Clifford Geertz, 1997, old.: 89). Ilyen értelemben a játékkal kapcsolatos szülői attitűdöket kulturálisan „örökített koncepcióként” is értelmezhetjük, hiszen a közös játék a gyermek enkulturációját alapozza meg. Claessens (1962) az enkulturációt a szocializációs folyamat részeként írta le, melyben alapvető jelentőséget tulajdonított a szülő-gyermek interakcióknak.

A gyermek és a felnőtt közös játéka a gyermek kulturális, társadalmi és szociális fejlődésének szempontjából is meghatározó. A gyermekeknek nagy szükségük van a felnőtt társaságra a kultúra elsajátításához, hiszen mikor a gyermek kapcsolatba kerül a felnőttel, kapcsolatba kerül azzal a kultúrával és társadalommal is, amelybe a felnőtt tartozik. Ez által fogja elsajátítani a bizonyos kultúrához tartozó szokásokat és az adott társadalomban való létezés elemeit, ezt Vigotszkij kutatásaiból tudjuk. A gyermek látja, a felnőttek viselkedését, tapasztalja, hogy ők hogyan élnek, ám ehhez nagyon fontos a közös időtöltés. Vigotszkij szerint fontos, hogy a szülő egyensúlyt találjon aközött, hogy mindent megcsinál a gyermeke helyett vagy teljes szabadságot hagy a gyermeknek. A gyermeknek segíteni kell, hogy egy adott feladatot megfelelően el tudjon végezni, ugyanakkor nem szabad a teljes feladatot megcsinálni helyette, hisz így nem fogja megtanulni önállóan elvégezni azt. (Oláh 2006)

Jerome Bruner egyik írásában kifejtette, hogy a gyermek számára milyen legyen a felnőttől kapott segítség: „*Ez a segítség olyan kell, hogy legyen, mint amilyen egy éppen megfelelő magasságú létra egy magas polcon lévő tárgy megszerzéséhez. Nem rövidebb, mert akkor nem elérhető vele a tárgy. De az sem jó, ha a kölcsön kapott létra túl magas, magasabb, mint a szobánk. Hiszen akkor felállítani sem lehet a szobában.*” (idézi: Oláh, 2006, old.: 612)

Bruner leírta azt is, hogy ez milyen módon érhető el. Lényegesnek tartotta a figyelemfelkeltést és a motiváció fenttartását, mert amikor a gyermek maga akarja megtanulni a kultúrában és társadalomban való életet, sokkal fogékonyabb lesz rá, mint ha a felnőtt ráerőltetné. A fent említett módszerekkel a gyermek arra is rájöhet, hogy elsajátítani valamit, sikerélménnyel párosul, ami motiválni fogja őt az új dolgok megismerésére. Mindezek mellett fontos a demonstráció is, egy nagyon lényeges eleme ennek. Vagyis fontos, hogy a szülő és a gyermek közösen játsszon, hisz a gyermek ezáltal fogja elsajátítani a kultúrában, társadalomban való élethez szükséges tudást. (Oláh, 2006)

1.4 A játékkal kapcsolatos szülői attitűdök és kulturális hiedelmek

Jelen kutatásban a játékkal kapcsolatos szülői és nagyszülői attitűdöket vizsgáltam. Az attitűd egy személy viszonyulását jelzi valamilyen dologhoz, személyhez, eseményhez vagy témához. Az attitűd egy komplex konstruktum, melynek van egy kognitív komponense, ez tartalmazza mindazt a tudást, amit egy bizonyos attitűdtárggyal (jelen esetben a játékkal) kapcsolatban tudunk. Ide tartoznak a játékról alkotott hiedelmek is, melyek legfőbb jellemzője, hogy igazolás hiányában is elfogadjuk ezeket az ismereteket. Az attitűdöknek van érzelmi és kognitív komponense is, ami azt jelenti, hogy a játékkal kapcsolatban vannak érzelmeink is, és hogy az attitűd megnyilvánulhat a viselkedésben is. Például, ha a játékkal kapcsolatos attitűdünk pozitív, akkor valószínű, hogy szívesen veszünk részt közös játékban, de az is lehet, hogy valamilyen okból ettől eltérő módon fogunk viselkedni (bővebben: Smith és Mackie 2001)

A szülő-gyermek közötti korai interakciók fontosságát hangsúlyozza számos kutatás. A biológiai orientációjú játékelméletek (pl. Shonkoff, 2010) kiemelik, hogy a szülővel való közös játéktevékenység és interakciók a korai életévekben erősen és pozitív módon tudja a gyermek kognitív és szociális fejlődését alakítani. A szülő-gyermek játék pozitív hatását mutatták ki a nyelvi kompetenciák fejlődésében (Tamis-LeMonda, Shannon, Cabrera, Lamb, 2004), a szociális kompetenciák, kapcsolatok és érzelmi fejlődés alakulásában (Schneider, Falkenberg, Berger, 2022) (Roopnarine, Yildirim, Davidson, 2019). Továbbá az apával és az

anyával való közös játék erősíti a gyermek kötődését is (Ginsburg, 2007). A kutatásokból az is kiderült, hogy a gyermek fejlődésére jelentős hatással vannak a szülői hiedelmek is.

A gyermeki játékkal kapcsolatban a világban különböző szülői attitűdöket mutattak ki. Roopnarine (2011) szerint ezeket az attitűdöket egy dimenzió mentén lehet elhelyezni, amelynek egyik végét az jelenti, ha a szülő úgy gondolja, hogy a játék a gyermek természetes tevékenysége, amihez nincs szükség felnőttekre, a dimenzió másik végpontját pedig az a hiedelem jelenti, hogy a játék nagyon fontos a korai szociális és kognitív készségek elsajátításának lehetőségeinek biztosításában. A fejlődő társadalmakban a szülők kevésbé tekintik a játékot hasznos, készségfejlesztő tevékenységnek. Ezzel szemben Európában és az Egyesült Államokban a játéknak általában különös jelentőséget tulajdonítanak a gyermeki fejlődésben. Természetesen olyan társadalmak és szülők is vannak, akik a kettő közt helyezkednek el, ők fontosnak tartják a játék fejlesztő szerepét, de szorgalmazzák az iskolai képzést is a kisgyermekek számára.

A játék jelentőségéről is más-más módon gondolkodnak a világ különböző részein. Thaiföldön és Tajvanon a munkát fontosabbnak tartják a szülők, mint a játékot (Kim, 2007). Indonéziában az anyáknak mindössze harmada gondolta úgy, hogy a játék hasznos a fejlődéshez (Farver, Wimbarti 1995). Több területen, például Ázsiában és Afrikában sokan gondolják úgy, hogy a játék megőrzi a gyermekek egészségét. Hong Kongban a játék társadalmi előnyeire fektetnek nagy hangsúlyt (Holmes, 2001) A holland, német és norvég anyák pozitívabban gondolkodtak a játékról, mint a lengyelek, az észtek pedig sokkal kevésbé voltak kontrolálóak a játék kapcsán, mint mások (Van der kooij, Neukater, 1989). Az indiai anyák és apák inkább elkerülik a tárgyi játékot (Chaudhary, Shukla, 2014.). A török apáknál az az érdekes felfedezés látott napvilágot, hogy közülük a magasabb végzettségűek sokkal fontosabbnak tartják a játékot, mint az alacsony végzettségűek. (Ivrendi, Isikoglu, 2010) Országokon belül az etnikai csoportok közt is megfigyelhetők a különbségek a játékról alkotott vélemények közt.

Abban is jelentős kulturális eltérések lehetnek, hogy kinek kellene a gyermekkel játszani. Kenyában úgy vélik a gyermeknek sokkal fontosabb, hogy társaival játsszon, mint hogy szüleivel, sőt, ha többet van szüleivel, mint társaival azt az inkompetencia jeleként értelmezik (Ng'asike, 2014). Bornstein és Putnick 2012-ben kutatásuk során, 127 000 családot vizsgáltak 28 fejlődő országban és a következőket találták. Az óvodáskorú gyermeket nevelő anyák 60%-a játszott gyermekével, közülük 64% a szabadban. 25% énekelt gyermekének, 35% mesélt 25% pedig olvasott gyermekének, ezen kívül 43% valamilyen fejlesztő tevékenységet

is végzett gyermekével a kutatást megelőző három napban. A vizsgált 12 karibi és latin-amerikai ország közül mindenhol igaz volt az, hogy az anyák nagyobb valószínűséggel játszottak a gyermekekkel, mint az apák. Az apák nem csak a gyermekkel való játék esetében maradtak el az anyáktól, hanem a gyermekkel való egyéb foglalkozás terén is. Mára a fejlett országokban ez az arány javult, ám az anya és az apa játéka közt még mindig nagy különbségek vannak.

A játékról alkotott szülői hiedelmek jelentőségét azonban jelen kutatás szempontjából az emeli ki, hogy a szülői hiedelmek közvetlen és közvetett hatást is kifejtenek a gyermeki fejlődésre (Roopnarine, Davidson, 2015). Az empirikus kutatásokból kiderült, hogy *a szülők gyermek nevelésével és fejlődésével kapcsolatos hiedelmei generációról generációra öröklődnek*. Bár ezeket a hiedelmeket a következő generáció nagyrészt átveszi, mégis a gazdasági viszonyok, iskolai végzettség, kulturális kontextus függvényében változhat is (Goodnow, Collins, 1990) (Sigel, McGillicuddy-DeLisi, 2002).

1.5 A szabad játéknak és a szülő-gyermek játék jelentősége a gyermek életében

A játék fogalmának meghatározásakor Johnson és munkatársainak (2015) definíciójából indultam ki, akik a *gyermeki játékot olyan tevékenységként határozták meg, amely intrinzik motiváción és szabad választáson alapul, folyamatorientált (ld. flow-élmény) és örömforrást, élvezetet jelent a játszó ember számára*. Ma a játékot annyira fontosnak tartják a gyermekek megfelelő fejlődéséhez, hogy az ENSZ főbizottsága minden gyermek alapvető jogaként határozta meg. Ez Európában ugyan evidencia, ám más országokban előfordul például a gyermekmunka, ami meggátolja, hogy a gyermekek élhessenek a játékhoz való jogukkal. (1) Az egyezményt a világ 190 országa írta alá, közöttük Magyarország is, de vannak olyan országok, mint például az Egyesült Államok, ahol a republikánus többség eddig nem járult hozzá a törvény ratifikálásához. Magyarországon az Óvodai Nevelés Alapprogramja (363/2012 kormányrendelet) a szabad játék jelentőségét hangsúlyozza, melyben a gyermeki személyiség fejlődésének motorját látja.

A szabad játék alapvetően járul hozzá a személyiség fejlődéséhez, hiszen a gyermek számára ez a legjobb módja annak, hogy saját testét, érzéseit, reakcióit megismerje és megértse. (Stöckert, 1995) Erikson (2002: 208) szerint a játék énfunkció: összehangolja a testi és társas folyamatokat a gyermeki énnel. A játékban biztonságban van, mert szabad választást, kényszer nélküli világmegismerést ígér egy olyan helyzetben, ahol nincs sürgetés, nincs

félelem és kötelezettség. A játékban a gyermek fantázia és valóság határán mozog. Egy közbülső valóságban énuralmat hallucinál és gyakorol, vagyis uralma, kontrollja alá vonja a világ egy apró kis részét. A játékban a gyermek a szabadság és a tértöbblet érzését éli meg. Erikson szerint „*a gyermek játéka annak az emberi képességnek a gyermeki formája, amely úgy tesz szert tapasztalatokra, hogy modellhelyzeteket teremt, és úgy tesz szert a valóság feletti uralomra, hogy kísérletezik és tervez*” (Erikson, 2002, old.: 219).

A gyermek játéka először a saját testével kezdődik (autoszféra), ezt követően pedig a számára hozzáférhető személyekkel és tárgyakkal lép kapcsolatba a játékon keresztül. Az anya arcát tapogatja, felfedezi: ez a gyermek első földrajza. A kezelhető kicsiny játéktárgyak világa a mikroszféra, menedék a gyermek számára, mert mindig ide húzódik vissza, ha énje rendbehozatalra szorul. A magányos játék így mindig menedéket jelent a gyermek számára, ahol megviselt érzelmeit rendbe teheti. Vagyis a játéknak a gyermeki stressz kezelésében döntő jelentősége van. Óvodáskorban a gyermek játékában megjelenik a másikkal való játék (makroszféra), itt gyakorolja be, hogy mit hogyan kivel lehet játszani. Minden játékszakasz célja, hogy a gyermek megismerje és kontrollérzést szerezzen saját teste és a világ felett. (Erikson, 2002: 217)

A szabad játék hozzájárul a szociális kompetenciák fejlődéséhez és az identitásalakulás folyamataihoz is. A gyermekek az együtt játszással tudnak a legkönnyebben kapcsolatot teremteni társaikkal, ha pedig hozzászoknak, hogy rendszeresen kapcsolatokat alakítanak ki, ezt későbbi életük során is könnyebben teszik majd meg. A szabad játék segítségével a gyermekek, megtanulnak csoportban dolgozni, osztózni, és konfliktusokat megoldani. Az óvodás korú gyermekek szociális fejlődésének állomásait Susan Millar írta le. A társas kapcsolatok kialakulásának szakaszai Millar szerint:

1. A 6-12 hónapos: szereti a gyerekek társaságát, figyeli őket,
2. a 9-13 hónapos: figyel a játszótársra, aki már fontosabb lehet, mint a játékszer,
3. az 1-2 éves gyerekek egymás mellett játszanak,
4. a 2-3 évesek pedig már szándékosan keresik egymás társaságát, de az együtt játszás még rövid idejű,
5. az óvodás korú gyermek (3-4 éves) pedig kifejezetten igényli a vele egykorú játszótársakat. (Fáyné, Sztanáné, 2013).

Ha a játékot a gyermek irányítja a gyermekek gyakorolhatják a döntéshozatali készségeket és megtalálhatják érdeklődési körüket, de ha a játékot felnőttek irányítják, a gyermekek beletörődnek a felnőttek szabályaiba. A játék közbeni erős szülői kontroll és/vagy negatív

válaszkészség, a melegség és érzékenység hiánya összefüggésbe hozható a későbbi magatartási problémákkal. A kutatások szerint a szülő-gyermek játék során a szülők által kifejezett pozitív érzelmek és az iskolai magatartási problémák között negatív korreláció van. Ha viszont a szülő negatív érzelmeket mutat a gyermeki játék iránt, akkor a gyerekek később nagyobb valószínűséggel lesz magatartásproblémája az iskolában (Schneider, Falkenberg, Berger, 2022). A szülő-gyermek közös játék minősége továbbá hatással van arra is, hogy milyen a kortársakkal folytatott játék minősége (Ladd, Parke 2021). Ezek az eredmények tehát rávilágítanak arra is, hogy egyáltalán nem mindegy, milyen érzelmekkel viszonyul a szülő saját gyermeke játékához.

A gyermeknek nagyon fontos az együtt töltött örömteli idő, hogy visszajelzést kapjon a játékaról és személyéről, amit röviden a „jó-együtt-lenni” érzésként is nevezhetnénk. Az apával játszott birkózós játékok biztonságérzetet adnak a gyermeknek és megtanítják az agressziókontrollra (Flanders, Leo, Paquette, Pihl, Séguin, 2009), az anyával együtt töltött idő pedig a melegség és elfogadottság érzését adja. Ezek a korai tapasztalatok nagy mértékben hozzájárulnak a stabil szelf és stabil identitás kialakulásához. A szerepjátékok segítségével a gyermek új érzelmeket, új szituációkat is megélhet, melyeket koránál fogva másképp nem lenne lehetősége, ennek az együttérzés kialakulásában van szerepe. Pszichológusok úgy vélik, hogy a gyermeki játék, a felnőtt korra is jelentős hatást gyakorol, hiszen ez alakítja a gyermekek identitását és szociális képességeit. Ezek mellett antropológiai kutatásokat is végeztek már ebben a témában, melyekből kiderült, hogy összefüggés van a gyermeki játék és a később betöltött társadalmi szerepek közt. (Nyitrai, Korintus, 2017)

A gyermeki szabad játék rövid távú hatásai:

- Fizikai fejlődés: A játék fejleszti a gyermekek motoros képességeit, koordinációját, egyensúlyérzékét és állóképességét.
- Kognitív fejlődés: A játék serkenti a problémamegoldó képességet, a kritikai gondolkodást, a kreativitást, a memóriát és a nyelvi fejlődést.
- Érzelmi fejlődés: A játék segít a gyermekeknek megtanulni kezelni az érzelmeiket, megbirkózni a stresszel és a frusztrációval.
- Szociális fejlődés: A játék során a gyermekek megtanulnak másokkal együtt játszani, osztolni, kompromisszumokat kötni, konfliktusokat megoldani és csapatban dolgozni.

A gyermeki szabad játék hosszú távú hatásai:

- *Sikeresebb iskolai teljesítmény:* A játékos tanulás segít a gyermekeknek jobban elsajátítani a tananyagot, és javítja az iskolai teljesítményüket.
- *Jobb mentális egészség:* A játék csökkenti a stresszt, a szorongást és a depresszió kockázatát.
- *Erősebb szociális kapcsolatok:* A játék során a gyermekek megtanulnak másokkal együttműködni, ami erősebb szociális kapcsolatokhoz vezethet.
- *Kreatív gondolkodás:* A játék serkenti a kreativitást, ami a későbbi életben hasznos lehet a munkahelyen és a magánéletben.
- *Jobb problémamegoldó készség:* A játék során a gyermekek megtanulnak problémákat megoldani, ami hasznos lesz a későbbi életükben.

Fontos azonban azt is megjegyezni, hogy a játék hatékonysága függ a játék típusától, a játékidőtől és a játékkörnyezettől is függ. A szülőknek fontos, hogy a gyermekük életkorának és fejlődési szintjének megfelelő játékokat válasszanak. A játékot mindig örömteli és stresszmentes légkörben kell végezni, hogy a gyermekek a lehető legjobban profitálhassanak belőle.

A szülővel közös gyermeki játéknak számos aspektusát vizsgálhatnánk, jelen esetben azonban elsősorban a gyermek enkulturációjában, azaz a kulturális normák, értékek és viselkedési minták elsajátításában betöltött szerepét emeltem ki. Azok az emberi viselkedésminták, amelyeket a gyermekek szüleiktől tanulnak el, erősen befolyásolják szociális kompetenciák fejlődését is (Swick, 1985). A szülőnek lehetősége van arra, hogy játékosan megtanítsa a viselkedési normákat, helyes és helytelen közötti különbséget, a tiszteletet, az együttműködést, a kommunikációt és más fontos értékeket. A közös játék fejleszti a szociális, nyelvi, kognitív fejlődést és erősíti a szülő-gyermek közötti kapcsolatot is (Benoit, 2004). A szülő elsődleges modellként szolgál a gyermek kulturális fejlődésében is, tőle tanulja meg a gondoskodás, segítség, problémamegoldás stratégiáit és tőle veszi át a legtöbb modellt (Swick, 1985).

Áttekintésünkéből kiderült, hogy a szülő és gyermek közös játéktevékenységének számos és fejlődési szempontból jelentős hatása van. Ezzel szemben a szülő-gyermek játék ideje jelentősen csökkent napjainkban. A problémát ma az jelenti, hogy a játék számos előnyének ellenére a szabad játékra szánt idő gyakran sokkal kevesebb, mint amennyire szükség lenne.

Ez már az óvodás korú gyermekek esetében is megfigyelhető. Ennek egyik oka, hogy gyakori az olyan család, ahol egy vagy két dolgozó szülő él, és nagyon kevés, ahol a nagyszülők és más családtagok vigyáznak a gyermekekre. A szervezett iskola utáni tevékenységek jó alternatívák azoknak a gyermekeknek, akik egyébként felnőtt felügyelet nélkül maradnának. Természetesen mára a legtöbb szülő tudja, hogyan lehet összehangolni a munkát a magánélettel és a gyermekneveléssel, és törekszik is ennek megfelelően cselekedni. (Egyezmény a gyermek jogairól (New York, 1989. november 20.)) A közösen töltött minőségi idő lehetőségét rombolják az okoseszközök is, melyeket egyre több óvodás korú gyermek kezében láthatunk. A pedagógusoknak ezért kiemelt feladatként kellene erre a kapcsolati hiányosságra reflektálnia.

1.6 A játék pedagógiai szempontú megközelítése

A játéknak pedagógiai szempontból is nagy jelentősége van, többek közt kognitív, szociális, érzelmi és esztétikai szempontból is hozzájárul a megfelelő fejlődéshez, és a gyermekek ezek által sokkal könnyebben sajátítják el a szükséges tudást. Fontos megemlíteni azt is, hogy sokkal szívesebben fognak ismereteket elsajátítani, hiszen ez is játék és élmény lesz számukra. (Stöckert, 1995) A gyermekek szabad játéka az Óvodai nevelési országos alapprogramnak is központi eleme, a dokumentumban ez olvasható erről: *„Az óvodában előtérbe kell helyezni a szabadjáték túlsúlyának érvényesülését. A játék kiemelt jelentőségének az óvoda napirendjében, időbeosztásában, továbbá a játékos tevékenységszervezésben is meg kell mutatkoznia.”* (363/2012 korm. rend V. 5 pont) A játék tehát több szempontból képes fejleszteni a gyermekeket, fontos, hogy az óvodapedagógus ki is használja az ebben rejlő lehetőségeket.

Az egyik legfontosabb fejlesztési terület a kognitív képességek erősítése, amit a pedagógus ingergazdag környezettel, a montessori-módszerek alkalmazásával, logikus gondolkodást fejlesztő játékokkal tud elősegíteni, és azzal, hogy megfelelő mintát mutat a problémamegoldás terén. Rengeteg, a fejlődés segítésére alkalmas játék található a piacon. A matematika megismeréséhez például nagyon jól használható a dominó, de a „boltos” szerepjáték is remekül alkalmazható ezen a területen. Itt akár a számok írását, vagy a számolást is játékos és kreatív módon gyakorolhatják a gyermekek. A memória kártya is nagyon hasznos játék lehet, ha megfelelően alkalmazzuk. Könnyen elkészíthető bármely témában, és nincs nagy anyagigénye sem. (Barbarics, Rózsahegyiné, Wintsche, 2019) (Oros, 2004) Ezzel a módszerrel a gyermekekben sokkal nagyobb érdeklődést kelthetünk a témával

kapcsolatban, ráadásul az események összefüggéseit is sokkal könnyebben megértethetjük velük.

Az esztétikai fejlesztéshez az irodalom és a művészetek nagyban hozzá tudnak járulni. Ilyen lehet például a bábozás is. A bábok használata sokat segíthet a gyermekek fejlesztése során. Ez egy nagyon hasznos eszköz lehet már a kisgyermekek esetében is, az anyanyelvi fejlesztési célok elérésére. A bábozás nagy segítséget nyújthat a gyermekeknek, kreativitásuk kifejezésében, szocializációs folyamatok megindításában és kommunikációs képességek fejlesztésében. 2017-ben elindult a Bűvös Bábos program, melynek célja a gyermekbábos csoportok segítése és támogatása. (Bagi, 2022) Az esztétikai neveléshez továbbá a népi játékok, néphagyományok megismertetése is hozzájárulhat. Ha közösen rajzolunk, hajtogatunk, készítünk valamit, az nagyban hozzájárulhat ezen terület fejlesztéséhez. Itt a gyermekek kreativitása kellő képen kibontakozhat. A rajzoknak, kézműves alkotásoknak nem csak az elkészítésével, de a megtekintésével is fejleszthetjük az esztétikai érzéket. Az irodalom, a mondókák is jól alkalmazhatóak ezen a területen, és az irodalmi művek segítségével a gyermekek szókincsének fejlődéséhez is hozzájárulhatunk. (Csorba, 1988)

Mostanra rengeteg társasjáték is készült fejlesztési célból a kisebbek és a nagyobbak számára egyaránt. Nagyon pozitív dolog, hogy ezen játékok készítői is foglalkoznak a játék nevelésben való használatával. Egy nagyon nagy pozitívuma ezeknek a játékoknak, hogy felnőttek és gyerekek is játszhatják őket közösen, így a közös időtöltéshez is hozzájárulhatnak. E-mellett például a szabálytűrést is jól lehet velük fejleszteni. Sok ilyen játék otthon is elkészíthető, így változtatni tudjuk a játék témáját, vagy a lehetséges játékosok számát. Ha a szülő, vagy a pedagógus a játék otthoni elkészítése mellett dönt, jóval olcsóbban meg is valósíthatja ezeket, mint ha megvásárolná, ráadásul újrahasznosított anyagok is használhatóak hozzá, így a gyermekeknek példát lehet mutatni a fenntartható és környezetbarát megoldások alkalmazásával. Ezek közül a játékok közül vannak, melyek az egyéni fejlesztési célokra is jól alkalmazhatóak, és egy-egy gyermek igényeire szabhatóak. Ilyen játékokra találhatunk példákat Fehér Anna Játszunk? Természetesen! című munkájában. (Fehér, 2006)

A játék más területek fejlesztésére is hasznos lehet, ilyen a szociális és érzelmi fejlesztés, a motoros képességek fejlesztése és az etikai és erkölcsi fejlesztés is. Az interneten található rengeteg játéklehetőség és film miatt, melyekkel mostanra a kisgyermekeket is egyre gyakrabban foglalják le a szülők. Az óvodában még fontosabbá vált, a szociális és érzelmi fejlődés segítése. Ehhez fontos, hogy az óvodapedagógus teremtsen lehetőséget társas interakciós helyzetekre, és a szerepjátékokra. A motoros képességek fejlesztése is nagyon

lényeges, ehhez a mozgásos játékok alkalmazása rendkívül hasznos. Az óvodapedagógusnak fontos teendője ezzel kapcsolatban, a megfelelő tér és helyzet kialakítása. A szem-kéz koordináció és a testtudat fejlesztése is igen lényeges, erre is érdemes odafigyelni. A tánc egy nagyon jó módszer a motoros képességek fejlesztésére, ráadásul ez a ritmusérzéklet is fejleszti, így a zenei képességek fejlődéséhez is hozzájárul. (Király, Szakály, 2011)

A játék etikai és erkölcsi fejlődésben való szerepe is igen lényeges, hiszen óvodás korban alakulnak ki az alapvető erkölcsi fogalmak, a jó, a rossz, a helyes és a helytelen. Fontos, hogy a gyermekek e téren megfelelő példát lássanak, illetve, hogy amennyiben nem megfelelően viselkedik, ne csak azt mondják el neki, hogy nem így kellett volna, hanem azt is, hogy mi lett volna a helyes viselkedés. Ennek fejlesztésére nagyon alkalmasak a drámajátékok, melyek az óvodában is jól alkalmazhatóak. (Kasik, 2017)

2. Empirikus kutatások a játékkal kapcsolatos attitűdökről

Attitűdnek nevezzük azokat a kognitív reprezentációkat, vagyis a memóriánkban tárolt, valamire vonatkozó tudásunkat, amelyek összegzik egy bizonyos attitűdtárggyal kapcsolatos értékeléseinket. (Smith és Mackie 2001: 378) Az embereknek bármivel kapcsolatban lehetnek attitűdjei, jelen dolgozatban a játékkal kapcsolatos attitűdöket vizsgáltam. Az attitűdök előnyét jelenti, hogy ma már kérdőíves módszerrel tudjuk mérni őket. Ennek két fontos kritériuma van. Először is a kérdéseknek ill. állításoknak olyan válaszokat kell kiváltaniuk, amelyek pszichológiailag összefüggenek a mérendő attitűddel. A második kritérium pedig megköveteli, hogy a skála tegyen különbséget olyan emberek között, akik a mért dimenzió különböző pontjain helyezkednek el. (Halász, Hunyady, Marton L., 1979: 132)

A korábbi kutatások, melyek a szülői nevelés közvetett hatásairól folytak, leginkább a szülő-gyermek kötődést, a gyermeknevelési stílusok hatásait, a szülő és gyermek közötti interakciók és a szülői attitűdök és hiedelmek hatásait vizsgálták. Ezekből a kutatásokból kiderült, hogy a *szülői hiedelmek jelentős hatással bírnak a gyermek szociális kompetenciájának fejlődésére és kortársakkal való kapcsolatok minőségére is* (bővebben Ladd, Parker, 2021). Parke és munkatársai (1989), akik a szülő-gyermek játékot vizsgálták, azt találták, hogy az interakciók során bizonyos *szülői tevékenységek, illetve szerepek (pl. irányítás, érzelmszabályozás stb.) összefüggésbe hozhatók a gyermekek kortárskapcsolatainak minőségével*. A szülőknek jelentős szerepe van abban is, ha *a játék során mintát mutatnak a kortársakkal kapcsolatos konfliktusok megoldásában* (Bhagavri, Parke 1991). A szülő-gyermek játék ideális

lehetőséget teremt a szülők számára, hogy kapcsolatot teremtsenek gyermekeikkel, és támogassák őket szociális és érzelmi fejlődésükben.

Egy 2022-ben készült kutatás szerint (Jayraj, Atiqah, Vytialingam, P., Y., Shahjahan Kabir, Shirin, Irfan, Gupalo, M.H.M., 2022), amely a szülők játékhoz való hozzáállását vizsgálta a világ több országban (N=327), 21 és 50 év közötti szülőket vizsgáltak, akiknek a gyermeke 4 és 6 év közötti életkorú volt. Ezekből a vizsgálatokból kiderült, *hogy a szülők kulturális háttere és iskolázottsága jelentős tényezőt alkotnak a játékról alkotott attitűdök terén*. A fejlett ipari társadalmakban a fiatalabb szülők fejlesztés céljából gyakran küldik gyermekeiket iskolán kívüli órákra, tevékenységekre. Ezzel szemben az idősebb szülők jobban ismerik gyermekük fejlettségi szintjét. A szülők iskolai végzettségével kapcsolatban itt az is kiderült, hogy a játék szempontjából a magasabb iskolai végzettséggel rendelkezők sokkal jobban odafigyelnek gyermekeikre.

2.1 Hipotézis

Dolgozatom célja, hogy empirikus módon megvizsgáljam, Magyarországon, ezen belül is az óvodás gyermeket nevelő családokban milyen attitűddel viseltetnek a szülők és a nagyszülők a gyermeki játékkal kapcsolatban és van-e kapcsolat a generációk játékról alkotott hiedelmei között. Mivel kutatások igazolják, hogy a szülők gyermekneveléssel és a gyermek fejlődésével kapcsolatos hiedelmei generációról generációra öröklődnek (Roopnarine, Davidson, 2015), ezért *feltételezhető, hogy a játékkal kapcsolatos attitűdök vonatkozásában is van összefüggés a szülők és a nagyszülők generációja között*.

2.2 Módszer

A hipotézis vizsgálatához a kérdőíves módszer volt a legmegfelelőbb, hiszen az online forma (Google kérdőívek) segítségével rövid idő alatt sok emberhez lehetett eljuttatni, vagyis az adatgyűjtéshez adekvát formát jelentett. A játékkal kapcsolatos szülői attitűdök vizsgálatára egy angol nyelvű kérdőívet használtam, melyet nyelvre fordítottunk le és mértünk be.

Fogle és Mendez (2006) a *Játékról Alkotott Szülői Hiedelem Skálát* (angolul Parent Play Beliefs Scale, a továbbiakban PPBS) dolgozták ki abból a célból, hogy felmérjék a szülők meggyőződéseit óvodáskorú gyermekeik játékaról, a játék szerepéről a tanulásban, valamint a gyermekükkel való játékban betöltött szerepükről. A PPBS egy 30 tételből álló szülői kérdőív, amelyet egy 5 pontos Likert-skálán kell értékelni, 1-től (nem ért egyet) 5-ig (teljes mértékben egyetért). Kutatásaikban a főkomponens-elemzés két faktort eredményezett, a Játék faktort és

a Tanulás faktort. A konstruktumok megfelelő megbízhatóságot mutattak, a Cronbach-alfa értéke $\alpha = .901$, illetve $\alpha = .732$ volt.

A kutatásban a PPBS kérdőívet magyar nyelvre fordítottuk és az eredeti struktúrának megfelelően két csoportra bontottuk a kérdéseket. A Játék faktor 16 tételből áll, amely a szülők azon meggyőződését méri, hogy a játék mennyire élvezetes és értékes tevékenység és milyen fejlődési előnnyel jár a gyermekek számára. A Tanulás faktor 8 itemből áll, amelyek a szülők azon meggyőződését vizsgálják, hogy a tanulásorientált tevékenységek fontosabbak-e a játéknál a gyermekek fejlődésében. A kérdőív így összesen 30 itemet tartalmaz és a Mellékletben részletesen is bemutatom.

A mintában szülő-nagyszülő párokat vizsgáltunk, akikkel ugyanazt a kérdőívet töltöttük ki, a párok tagjait jeligék segítségével tudtuk azonosítani, így az anonimitás megtartása mellett sikerült biztosítani a párosított mintás adatfelvétel követelményeit is. Az elemzés során elsősorban a játékkal kapcsolatos állításokra fókuszáltunk, hiszen alapvetően arra voltunk kíváncsiak, hogy a szülők és a nagyszülők játékkal kapcsolatos attitűdjei között kimutatható-e statisztikailag hasonlóság, de természetesen mindkét faktort meghatároztuk a megfelelő állítások pontszámainak átlagolásával, azok belső konzisztenciáját a Cronbach-alfa mutatóval mértük. A két generáció közötti eltéréseket párosított mintás t-próba segítségével mértük. A párosított adatfelvétel (1. adatcsoport: szülők, 2. adatcsoport: nagyszülők) eredményeit A számításokat az IBM SPSS Statistics 25 statisztikai elemző programmal végeztük el.

2.3 Minta

A PPBS kérdőív kutatáseljárását követve a kutatásban két adatfelvételi egységet alakítottunk ki, szülők és nagyszülők egy-egy mintaegységbe kerültek. Fontos volt, hogy közel azonos korú gyermekek szüleitől, illetve nagyszüleitől kapjak válaszokat. Olyan családokat választottam ki, ahol óvodás korú gyermeket nevelnek. Két óvodába juttattuk el a kérdőíveket, a Bólyi Óvoda, Bölcsőde és Minibölcsődébe és az ANK 3. sz Óvodába, Pécsre. A mintába összesen 30 (szülő-nagyszülő) pár került, akikkel ugyanazt a kérdőívet töltöttük ki, a párok tagjait jeligék segítségével tudtuk azonosítani, így az anonimitás megtartása mellett sikerült biztosítani a párosított mintás adatfelvétel követelményeit is. A kutatásban nem írtuk elő, hogy férfi vagy nő legyen a kitöltő. A kérdőíveket jellemzően sokkal több nő ($n=55$) töltötte ki, mint férfi ($n=5$).

2.4 Eredmények

A faktorok kiszámítása után megvizsgálva azok belső konzisztenciáját azt láttuk, hogy a Játék-faktor nagyon jó értékkel rendelkezik mindkét generáció mintájában: a szülői válaszok esetében Cronbach alfa értéke $\alpha = .906$, a nagyszülők válaszaiban pedig $\alpha = .822$ volt. A Cronbach alfa a mérési skála megbízhatóságának mérésére használt együttható, mely informál az adott faktor belső konzisztenciájáról. Azt mutatja, hogy mennyire megbízható a mérésünk. Az alfa értéknek minimálisan el kell érnie a 0,6 értéket, esetünkben azonban az értékek erős konzisztenciát jeleztek. A Tanulás-faktor esetében bár a szülői kérdőív esetében megfelelő értéket ($\alpha = .697$), viszont a nagyszülők által kitöltött kérdőívek esetében már egy megkérdőjelezhető belső konzisztencia volt csak mérhető ($\alpha = .552$), ami azt jelezte, hogy a mérésünk ebben a faktorban a nagyszülők mintájában nem megbízható, ezért a továbbiakban mellőzöm az ezzel kapcsolatos elemzések eredményeinek bemutatását.

A faktorok létrehozása után csak a Játék-faktort vizsgáltuk. A centrális határeloszlás-tétel (CLT) szerint adott feltételek mellett, elegendően nagy számú és független valószínűségi változó középértéke (várható értéke) jó közelítéssel normális eloszlású, ha a független valószínűségi változók jól meghatározott középértékkel és szórásnégyzettel rendelkeznek. A mintanagyság ($n=30$) miatt a CHT alapján feltételeztük, hogy a mintázatok normális eloszlást követnek, így párosított mintás t-próbát alkalmaztunk, hogy összehasonlítsuk a szülők és nagyszülők játékkal kapcsolatos attitűdjeit. Az eredmények alapján nincs szignifikáns különbség a két generáció között ($M_{\text{szülők}} = 4,302$ $SD_{\text{szülők}} = .440$; $M_{\text{nagyszülők}} = 4,305$; $SD_{\text{nagyszülők}} = .332$). *A párosított mintás t-próba eredményei $t(29) = -.035$; $p = .972$ szerint nincs szignifikáns eltérés a két generációban a tekintetben, hogyan vélekednek a játékkal kapcsolatban.* Az eredmények tehát a Játék faktor esetében igazolják azt a hipotézisünket, hogy a szülők és a nagyszülők játékkal kapcsolatos attitűdjeiben valóban jelentős hasonlóság van. Ezt követően a lakóhely jellegének vonatkozásában is összehasonlítottuk a községben és városban lakók válaszait, de ezekben a mintákban nem találtunk szignifikáns különbséget ($M_{\text{község}} = 4.26$; $M_{\text{város}} = 4.32$; $t(29) = -0.527$; $p = 0.600$), azaz a játék megítélését a lakóhely jellege sem befolyásolja.

2.5 Összegzés és kitekintés

A kutatás újdonságát jelenti, hogy egy olyan kérdőívet fordítottunk magyarra és használtunk fel, mely korábban külföldön már több nyelven megjelent, de Magyarországon még soha nem használták. A dolgozat másik különlegességét jelenti maga a kutatási téma, hiszen játékkal kapcsolatos attitűdmérés – tudomásom szerint – eddig még nem volt hazánkban.

Az empirikus kutatás során két faktort (játék és tanulás) vizsgáltunk. Faktoranalízis segítségével megnéztük, hogy a kérdések valóban a játékkal kapcsolatos attitűdöt mérik-e. Ennek az eredménye az lett, hogy a Játék faktorra vonatkozóan sikeres, ám a Tanulás faktorra vonatkozólag sikertelen volt a kutatás abban az értelemben, hogy nagyszülők válaszában a faktorérték elmaradt a kívánatostól. Ennek oka az lehet, hogy az itt több kérdés is tagadószóval kezdődik, ami megzavarhatja a kitöltőket. Érdeemes lenne a kérdéseket megfordítva újra elvégezni a kutatás ezen részét, vagyis ezt a faktort további vizsgálatnak kell alávetni, amivel a kérdések konzisztensen mérik ezt az aspektust. Ebben a kutatásban ezért csak a Játék faktorról foglalkoztam.

A kutatás eredményei természetesen nem általánosíthatók, hiszen csak két óvodában vizsgáldtunk és a kitöltők aránya is még korrekcióra szorul. Bár a kutatásban több mint nyolcvan család vett részt, de ezek közül nem minden kérdőívet tudtunk felhasználni, mert csak hatvan családtól érkezett be értékelhető válasz, ami azt jelenti, hogy 30 szülő és velük párban 30 nagyszülő töltötte ki a kérdőívet. A kitöltési hajlandóság jóval alacsonyabb volt a nagyszülők és a férfiak csoportjában. Továbbá a lakóhely szerinti csoportokat is tanácsos lenne tovább differenciálni, a kutatásba fővárosi és vármegyeszékhelyen élő családokat is bevonni, mert a kis minta torzíthatja az eredményt. A kutatás azonban jó alapként szolgálhat a további kutatáshoz, hiszen a hipotézist sikerült igazolni, még ha ez csak kis mintán történt is, az első eredmények biztatóak.

A játékkal kapcsolatos nagyszülői attitűdöket tehát a következő generáció átveszi. Ha pedig ez így van, akkor óvodapedagógusként nemcsak az a feladatunk, hogy a szülőket bevonjuk a gyermeknevelés és fejlesztés gyakorlatába, hanem az is, hogy tudatosítsuk a szülőkhöz, hogy saját attitűdjeik nagyrészt öröklött mintákat hordoznak. A pedagógia segíthet abban, hogy ezeket a hiedelmeket tudatosítsuk, reflektáljuk. Erre óvodapedagógusként nekünk magunknak is szükségünk lenne. Ezeket az attitűdöket ugyanis reflektálatlanul vesszük át a kultúránkból.

Mellékletek

Kérdőív a szülői játékidő tapasztalatokról

Szeretném, ha most elgondolkodna azon, hogy óvodáskorú gyermeke milyen tapasztalatokat szerezhet az Önnel és más gyerekekkel való játék során. Kérem olvassa el az alábbi állításokat és jelölje be az egytől ötig terjedő skálán, hogy gyermeke játékára vonatkozóan mennyire ért egyet az adott állítással.

Köszönöm a segítségét!

	Kérdés	Egyáltalán nem ért egyet	Nem ért egyet	Semleges	Egyetért	Teljesen egyetért
1	A játék segíthet a gyermekemnek a szociális készségek fejlesztésében, mint például együttműködés és barátkozás.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
2	A játék nem segít a gyermekemnek az olyan iskolai készségek elsajátításában, mint pl. a számolás vagy a betűk felismerése.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
3	Számomra fontos, hogy részt vegyek a gyermekemmel való játékban.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
4	Nagyon jól érzem magam a gyermekemmel, amikor együtt játszunk.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
5	A játék képes javítani a gyermekem nyelvi és kommunikációs képességeit.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
6	Inkább olvasok a gyermekemmel, minthogy együtt játsszunk.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
7	Játék közben szociális készségeket taníthatok a gyermekemnek.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
8	A játék nem befolyásolja a gyermekem problémamegoldó képességét.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
9	Játék közben megtaníthatom a gyermekemnek hogyan kontrollálja az érzelmeit.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
10	Az otthoni játék segít a gyermekemnek felkészülni az óvodára.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
11	A gyermekem többet profitál a játékból, ha én is játszom vele.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
12	A játék segíthet a gyermekemnek a gondolkodási képességek fejlesztésében.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○
13	A gyermekem számára fontosabb, hogy jó iskolai készségekkel rendelkezzen, mint hogy jól játsszon a többi gyerekekkel.	1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	5 ○

	Kérdés	Egyáltalán nem ért egyet	Nem ért egyet	Semleges	Egyetért	Teljesen egyetért
14	A játékidő nálunk nem kiemelt fontosságú.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
15	A gyermekemmel való játék az egyik kedvenc elfoglaltságom.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
16	Ha időt szánok arra, hogy játsszak a gyermekemmel, akkor más gyerekekkel jobban fog tudni játszani.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
17	Sokkal többet ér ha olvasok a gyermekemnek, mint ha játszok vele.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
18	A gyermekem nem szeret velem játszani.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
19	Nem hiszem, hogy a többi családtagomnak nagyon fontos lenne játszani a gyermekemmel.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
20	A gyermekem többet fog tanulni, ha engedem, hogy nélkülem játsszon.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
21	A játék segít a gyermekemnek abban, hogy megtanulja kifejezni az érzéseit.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
22	A gyermekemmel való játék hasznosabb, mint betűk és számok tanítása.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
23	A játék örömteli tevékenység a gyermekem számára.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
24	A közös játék segít jó kapcsolatot kialakítani a gyermekemmel.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
25	Nem hiszem, hogy a gyermekem a játék során fontos készségeket sajátít el.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
26	A gyermekemnek nincs szüksége a segítségemre ahhoz, hogy játék közben megbirkózzon az érzelmeivel.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
27	A gyermekem túlságosan izgatott lesz játék közben.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
28	A gyermekem nagyon élvezi, amikor együtt játszunk.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
29	A játékon keresztül gyermekem új készségeket és képességeket fejleszt.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
30	A z óvodai játék segít a gyermekemnek, hogy felkészüljön az iskolára.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐

Hivatkozott szakirodalom

- 363/2012. (V.5.) Korm. rendelet Az óvodai élet tevékenységi formái és az óvodapedagógus feladatai
- az ENSZ Közgyűlése New York-ban, 1989. november 20-án. Magyarországon kihirdette az 1991. évi LXIV. törvény 31. cikkely
- Bagi M. A. (2022). A bábok bővületében. *Gyermeknevelés Tudományos folyóirat*, 214–227.
- Barbarics M., Rózsahegyiné Vásárhelyi É., Wintsche G. (2019): A játékok fejlesztő hatása, Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Budapest
- Benoit L., Lehalle H., Jouen F. (2004) Do young children acquire number words through subitizing or counting? *Cognitive Development* 291-307
- Bhavnagri, N.P.; Parke, R.D. (1991) Parents as direct facilitators of children's peer relationships: Effects of age of child and sex of parent. *J. Soc. Pers. Relatsh.* 423–440.
- Bodóné N. J., Déva M., Jakóts L., Márton Gy., Márton K., Papp É. (1992). Magyar Larousse Enciklopédikus szótár II. kötet. Akadémiai kiadó, Budapest.
- Bús I. (2022) Fejezetek a Játékpedagógia történetéből. *Kultúratudományi szemle*, 40-62
- Chaudhary N., Shukla S. (2014) Beliefs and practices related to childhood play among Indians. *International perspectives on children's play* 146-158
- Csorba Béla (1988) Temerini néphagyományok, Fórum kiadó, Újvidék
- Erikson E. H. (2002) Gyermekkor és társadalom. Osiris kiadó, Budapest
- Farver J. A. M., Wimbarti S. (1995) Parental participation in toddlers' pretend play. *Social Development* 17-31
- Fáyné. Dombi A. és Sztanáné Babics E. (2013): Pedagógus mesterség. http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus_mestersgV2/index.html (letöltve 2024.04.05.)
- Fehér A. (2006) Játszunk? Természetesen! sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht. Budapest

- Flanders, J. L., Leo, V., Paquette, D., Pihl, R. O., & Séguin, J. R. (2009). Rough-and-tumble play and the regulation of aggression: An observational study of father-child play dyads. *Aggressive Behavior*, 285–295.
- Freud, S. (1989) *Álomfejtés Helikon kiadó, Budapest*
- Geertz C. (1997) *O saber local. Vozes Petrópolis*
- Ginsburg K. (2007): The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *Pediatrics*, 182–191.
- Goodnow J. J., Collins W. A. (1990) Development according to parents: The nature, sources, and consequences of parents' ideas. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Holmes J. (2001) An introduction to sociolinguistics. *Longman*, London
- Ivrendi A., Isikoglu N. (2010) A Turkish View on Fathers' Involvement in Children's Play. *Early Childhood Education Journal* 519-526
- Jayaraj N., Atiqah N., Vytialingam N., P. N., Y. F., Shahjahan Kabir M., Shirin L., Irfan M., Gupalo S., M.H.M. N. (2022) Parental attitudes about play in preschool aged children. *International Journal of Early Childhood Special Education* <https://lincoln.edu.my/wp-content/uploads/2022/11/5.-Parental-Attitude.pdf>
- Kasik L. (2017) TÁRSAS PROBLÉMÁK ÉS MEGOLDÁSUK 3–7 ÉVESEK KÖRÉBEN – FELTÁRÁS ÉS SEGÍTÉS – Módszertani segédanyag óvodapedagógusok számára, Mozaik kiadó, Szeged
- Kim, K. H. (2007). Exploring the interaction between Asian culture (Confucianism) and creativity. *Journal of Creative Behavior*, 28–53.
- Király T., Szakály Zs. (2011) *Mozgásfejlődés és a motorikus képességek fejlesztése gyermekkorban, Dialóg Campus kiadó, Budapest*
- Ladd, G. W., & Parke, R. D. (2021) Themes and Theories Revisited: Perspectives on Processes in Family–Peer Relationships. *Children*, 507.
- Mellou E. (2006): Play Theories: A contemporary review. *Early Child Development and Care*, 91-100.
- Molnár E. (2019) MESE VAGY RAJZFILM? *Gradus folyóirat*, 11-15
- Ng'asike, J. T., (2014). Take me to the (dry) river: Children's play in the Turkana pastoralist communities in Kenya. In J. L. Roopnarine, M. Patte, J. E. Johnson, & D.

Kuschner (Eds.), *International perspectives on children's play* (pp. 103–116). London: Open University Press/McGraw Hill.

- Nyitrai Á., Korintus M. (2017): *JÁTÉK AZ ELSŐ ÉLETÉVEKBEN*, Családbarát Ország Nonprofit Közhasznú Kft., Budapest
- Oláh Attila (2006): *Pszichológiai alapismeretek*. Bölcsész Konzorcium, Budapest
- Oros E. (2004): Módszerek a beszédkészség és a kreativitás fejlesztésére *Magiszter folyóirat*, 39-41
- Parke, R.D.; MacDonald, K.; Burks, V.M.; Carson, J.; Bhavnagri, N.; Barth, J.M.; Beitel, A. (1989): Family and peer linkages: In search of linkages. In *Family Systems and Lifespan Development*; Kreppner, K., Lerner, R.M., Eds.; Lawrence Erlbaum Associates: Hillsdale, NJ, USA, 65–92.
- Pintér R. (2023) A gyerekkori videojátékozás néhány aspektusa Magyarországon, *Médiakutató folyóirat*, 9–28.
- Roopnarine, J. L. (2011) Cultural variations in beliefs about play, parent–child play, and children's play: Meaning for childhood development. In A. Pellegrini (Ed.), *Oxford encyclopedia on play* (pp. 19–37). Oxford: Oxford University Press.
- Roopnarine, J. L., & Davidson, K. L. (2015). Parent–child play across cultures: Advancing play research. *American Journal of Play*, 228–252.
- Roopnarine, J. L., Yildirim, E. D., & Davidson, K. L. (2019). Mother-child and father-child play in different cultural contexts. In P. K. Mh & J. L. Roopnarine (Eds.), *The Cambridge handbook of play: Developmental and disciplinary perspectives* (pp. 142–164). Cambridge University Press.
- Shonkoff, J. P. (2010). Building a new biodevelopmental framework to guide the future of early childhood policy. *Child Development*, 357–367
- Sigle, McGollicuddy-DeLisi A. (2002) Sex differences in mathematical abilities and achievement. *Biology, society, and behavior: The development of sex differences in cognition* 155-181
- Smith E. R., Mackie D. M. (2001) *Szociálpszichológia*. Osiris kiadó, Budapest
- Sneider M., Falkenberg I., Berger P. (2022) Parental-Child Play and the Emergence of Externalizing and Internalizing Behavior Problems in Childhood. *Developmental Psychology* <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.822394>
- Stöckert K. (1995): *Játékpszichológia Szöveggyűjtemény*. Eötvös József kiadó, Budapest.

- Swick, K. J. 1985. Cultural influences on parenting: Implications for parent educators. *Journal of Instructional Psychology*, 80-8
- Tamis-LeMonda CS, Shannon JD, Cabrera NJ, Lamb ME. Fathers and mothers at play with their 2- and 3-year-olds: contributions to language and cognitive development. *Child Dev.* 2004 Nov-Dec;75(6):1806-20. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00818.x. PMID: 15566381.
- Textor A. (1999) "Bildung, Erziehung, Betreuung." *Unsere Jugend. Az Early Childhood Education Journal* 527-533
- Van der Kooij R., Neukarter H. (1989) Elterliches Erziehverhalten und Spiel im internationalen Vergleich. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 259-263
- Vigotszkij L. SZ. (2000) Gondolkodás és beszéd. Trezor kiadó, Budapest