

Forrás: <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2021/05/lenarth-adam-tortenelemtanitas-es-jatekositas-12-01-08/>

Lénárth Ádám

Történelemtanítás és játékosítás

Gamification, gamifikáció, gemifikáció, játékosítás, játékszerűsítés. Egyre többször kerül kutatások középpontjába ez a fogalom, és egyre többet hallani róla, mivel rengeteg tudományterület tudja kiaknázni a benne rejlő lehetőségeket. Helytelen, átgondolatlan használata ellenben több hátránnyal járhat, mint előnnyel. A jelenség vagy módszer megértéséhez érdemes áttekinteni a nagykorúvá vált kifejezés eddigi történetét, megközelítésének változásait és alkalmazhatóságának lehetőségeit.

Bevezetés

A jelen társadalmát szokás információs társadalomnak vagy posztindusztriális, posztmodern társadalomnak is nevezni. Ennek egyik legfontosabb ismérve a tudás fogalmának átalakulása. Mindezek mellett a különböző IKT-eszközök és digitális megoldások teljesen hétköznapivá váltak, az információszerzés elsődleges módja pedig a világháló, ez a jelenség ugyanakkor szintén hatással van a tudás és a tanulás fogalmainak megváltozására.¹

Ebből következik, hogy az oktatásban már nem a lexikális ismeretek megtanulása, hanem a keresést elősegítő rendszerek használata és az arra vonatkozó kompetenciák kerülnek előtérbe.² A történelemtanításban is megfigyelhetők ezek a jelenségek: a digitális eszközök és technológiák használatának igénye egyre nagyobb lett az utóbbi években.³

Azt, hogy kiemelt szerepet kell az oktatásban is kapnia az informatikai alkalmazások használatának és a digitális kompetenciának, egyrészt az Európai Unió,⁴ másrészt pedig már a 2012-es NAT is szabályozta.⁵

A gyors technológiai fejlődés, a különböző válságok (2008-as gazdasági világválság, a globális felmelegedés és az ezzel együtt járó klímaszorongás, a COVID-19 járvány stb.) és a részben ezekből következő gyors munkaerő-piaci átalakulások miatt a ma iskoláskorú gyerekek egyáltalán nem érzik kiszámíthatónak a jövőt. Éppen ezért nem tudnak hosszú távú célokat kijelölni maguknak, ez pedig megkérdőjelezi a jelenbeli tevékenységeiket is, így magát az iskolát és a benne folyó vagy épp digitális oktatói-nevelő, tanítási és tanulási folyamatokat is. Ez a legitimitációvesztés nehezíti a munkában való részvételre ösztönzést is, hiszen nem értik annak célját.⁶

Főként az egyre gyorsabb ütemű technológiai változások miatt a generációs szakadék is egyre szélesebb lesz, egyre nehezebben értik meg az idősebb generáció tagjai a fiatalok motivációit és érdeklődési köreit.⁷ Az alfa és Z generációra ugyanis jellemző az online térben való kommunikáció és a multitasking,⁸ igénylik az azonnali válaszokat és megoldást is, így a hagyományos, frontális eszközökkel nehéz lekötni őket.⁹ A neveléstudományban azért kiemelt ez a probléma, mert ma Magyarországon a pedagógus szakma egyre inkább elöregedőnek számít.¹⁰

Mindezekből az következik, hogy a hagyományos tanárszerepnek szükségszerűen meg kell változnia, ha a tanítás eredményességét tartjuk szem előtt: nem a tudás egyedüli birtokosaként, hanem a tudás és kompetenciák megszerzésében, erősítésében segítő mentorként kell megjelennie a pedagógusnak.¹¹ A történelemtanítás kapcsán is megfigyelhető az igény erre az átalakulásra, erről pedig nemzetközi jelentések is szólnak.¹²

A tanárszerep megváltozása a tanulási környezet kényszerű megváltoztatása miatt különösen indokoltá vált. A COVID-19 járvány okán szükséges intézkedések egyik visszatérő eleme a „tantermen kívüli, digitális munkarend”, amely a teljes tanítási folyamatot a digitális térbe helyezi át.¹³ Globális kiterjedésű járványokra a jövőben is számítani kell, ezek lelassításához pedig az oktatást is be kell vonni, annak hosszabb-rövidebb időre történő digitális átállásával.¹⁴

A változtatás azonban hiába szükségszerű, „hagyományos” körülmények között is nehezen megoldható a tananyag időre való befejezése, ez pedig jelentősen csökkenti a tanárok kedvét az innovációra és a megújulásra.¹⁵ Így hiába számít egyre elterjedtebb fogalomnak a pedagógiai kultúraváltás¹⁶ vagy az élményalapú tanulás¹⁷, kevés a motiváció ezek tényleges használatára.

A probléma az, hogy a felsorolt tényezők (tanulói bizonytalanság, motivátlanság, megváltozott igények, gyorsan változó társadalmi és technológiai folyamatok, járványok) miatt a hagyományos tanárszerepnek és a tanulási környezetnek is meg kell változnia (különösen a „tantermen kívüli, digitális munkarend” kereteiben), de ez számos akadályba ütközik (pl. tanári túlterheltség és motivátlanság).

Minderre egy lehetséges válasz a játékosított digitalizált rendszerek fejlesztése lehet. Mivel a gamification egy gyakran emlegetett, ám annál kevésbé ismert jelenség, jelen írás egy rövid összefoglalást kíván nyújtani erről a területről. Természetesen fontos hangsúlyozni azt, hogy ez nem lehet önmagában cél, hiszen „*A felhasználható eszközök nem eleve jók vagy rosszak: az alkalmazók módszertani tudása határozza meg azok értékét.*”¹⁸

Terminológiai kérdések

Mindig nehéz kérdés, hogy egy új jelenségnek, új fogalomnak milyen magyar megfelelőt találjunk. Az eredeti, angol kifejezés a *gamification* annak megalkotója szerint egy szándékosan „csúnya” szó¹⁹, amely ennek ellenére ebben az alakjában is elterjedt a magyar nyelvben, viszont születtek más változatai is. Ilyen a *játékosítás*, amelynek van egy pejoratív, gyermeki játékokhoz kötődő jelentése, viszont a magyar szakmai körökben annyira mindennapos, hogy ezt felülírta a *gamification*nel megegyező értelme. Az olyan javaslatokat tehát, amelyek a *játékosítás* elsődleges jelentése miatt a *játékszerűsítést* ajánlják, el kell vetni, utóbbi túlzott hossza és ritka használata miatt.²⁰

Ezeken kívül léteznek „öszvér” megoldások is, amelyek az angol eredetit magyarosítják. Ilyen a *gamifikáció*, a *gémifikáció*, illetve a *gemifikáció* is. A nemzetközi szóhasználatban szintén a „-fikáció” végződéshez hasonlóan képzett alakok vannak elterjedőben. Németül *Gamifizierung* vagy *Gamifikation*, oroszul *Игрофикация* (igrofikatsiya), japánul *ゲーミフィケーション* (gēmifikēshon). Az újlatin nyelveknél viszont a *ludus* (latin: játék) töből képzik: franciául *ludification*, spanyolul *ludificación*, olaszul pedig *ludicizzazione*.²¹

Magyar nyelvterületen a legelterjedtebb a *játékosítás* és a *gamification*, de elvétve előfordul a *gamifikáció*, *gémifikáció* és *gemifikáció* kifejezés is. Alkalmazkodva a hazai szakmai közösséghez én is az első két elnevezéssel fogok élni írásom során.

A játékosítás fogalma

A játékosítás egyszerre roppant ősi és igen fiatal tevékenység. Az, hogy bizonyos játékelemeket átemeljünk egy nem játékos környezetbe, már meglepően régen megjelent. Kr. e. 72-ben, a Spartacus-felkelés alatt jutott ugyanis a római praetor, Marcus Crassus eszébe a gondolat, hogy a hadjárat sikerességét szabotáló katonáit megtizedelje. A véletlenszerű kiválasztás és a dobókocka használata indokolja, hogy játékmecanismusokat véljünk felfedezni a kegyetlen folyamatban.²² De maga Napóleon is játékosítást használt, amikor 1795-ben pénzzutalmas pályázatot írt ki az élelmiszer tartósítására, hogy a katonák háborús ellátásának nehézségeit megoldja.²³

A *gamification* terminus első említése csupán 2002-höz köthető, kutatása pedig csak a 2010-es évek elején vette kezdetét. (Ez onnan is látható, hogy a Google Trends rangsorában a kifejezés fel sem bukkant egészen 2010-ig.²⁴) Ez a rövid idő sem jelenti viszont azt, hogy híján lennénk az elméleteknek és a modelleknek, definícióknak. Már csak a terület komplexitása is indokolja, hogy az egyes kutatók más-más részét emeljék ki a témának, más-más szegmensével foglalkozzanak behatóbban, vagy éppen más nézőpontból kiindulva egészen újfajta megállapításokra jussanak.

Ahogy minden tudományterületen, itt is szükségesek olyan sarokkövek, fogalmi megegyezések, amelyekre építeni lehet, hiszen a közös definíciók lehetővé teszik a kutatók közötti párbeszédet és a specifikusabb vizsgálatokat.

A *gamification* kifejezés első használata Nick Pelling, brit játékfejlesztőhöz kapcsolódik, aki 2002-ben alkotta meg. Saját bevallása szerint ez egy szándékosan „csúnya” szó, amely ennek ellenére a későbbiekben is megmaradt, bár jelentősen eltér attól, amit ma érthetünk rajta, és attól, ami Pelling elképzelése volt. Ő így vall róla: „...*megalkottam a szándékosan csúnya "gamification" szót, amelyen játékszerű felhasználói felületeket értettem, hogy az elektronikus folyamatok egyszerre legyenek élvezhetőek és gyorsak.*”²⁵

A további leírásaiból és ebből is világosan kiderül, hogy a *gamification* fogalma elsősorban a meglévő kereskedelmi eszközök (ATM-ek, automaták, telefonok) felhasználói felületeire vonatkozott. Ezek használatát akarta egyszerre gyorsabbá és élvezhetővé tenni, ennek eszköztét pedig abban látta, hogy játékszerűvé tegye ezek kinézetét.

A későbbiekben számos definíció látott napvilágot, a mai napig vita van akörül, mit is nevezhetünk pontosan *gamification*nek. A 2015-ös *Gamification World Congress* konferencián Marigo Raftopoulos vállalati játékosítással foglalkozó kutató azt állította, hogy az összes meghatározás helyes, mivel a terület új, gyorsan fejlődik és sok tudományág eredményeire támaszkodik. Így lehet a játékosítás egyszerre „*egy termék, egy gondolkodásmód, egy folyamat, egy élmény, egy tervező módszer, egy rendszer, vagy mindezek egyszerre.*”²⁶

Éppen ezért szükséges sorra venni a legfontosabb definíciókat. A kifejezést a brit Sebastian Deterding és kutatócsoportja (O'Hara, Sicart, Dixon és Nacke) bővítette ki, ezzel együtt lefektetve egy olyan definíció alapjait, amely az addigi gyakorlatokat összegezte, és amelyen a későbbi meghatározások is alapultak. Szerintük „*a gamification egy átfogó kifejezés arra, amikor videójátékokból kölcsönzött elemeket használunk nem játékos rendszerekben, hogy növeljük a felhasználói élményt és az elköteleződést.*”²⁷

Érezhető az összefüggés a Pelling-féle meghatározás és az utóbbi között. Mind a kettő közös része, hogy valami olyan platformon alkalmazunk játékokkal kapcsolatos elemeket, amelyen eddig nem történt az meg, hogy valamilyen célt elérjünk. Míg Pelling ezt elektronikus, kereskedelmi eszközökre érti, Deterdingék szélesítik a kört azzal, hogy ha előtte nem volt játékos a környezet, már megfelel a kritériumoknak.

A céljaik viszont jelentősen eltérnek. A legelső meghatározáskor az élvezhetőség és a gyorsaság, később viszont a felhasználói élmény és az elköteleződés áll a középpontban.

Karl Kapp a Deterding-féle megfogalmazást kiegészítve így vall: *„A gamification játékalapú mechanizmusokat és esztétikákat, valamint játéktervezői gondolkodást használ, hogy elkötelezze, cselekvésre és tanulásra ösztönözze az embereket és problémákat oldjon meg.”*²⁸

Az amerikai szakember definíciója nem teljes, sok elemében viszont bővebb információt szolgáltat, mint az ezt megelőzően vizsgáltak. Eszközrendszerét tekintve szó esik mechanizmusokról, azaz speciális működési elvekről, esztétikáról, de játéktervezői gondolkodásról is, amely nem szűkül le csupán a videójátékok területére.

Céljait tekintve is kibővül a fogalom: az elköteleződés visszatérő elem, de maga a cselekvés is kitüntetett szerepet kap benne, csakúgy, mint a tanulás és a problémamegoldás. A tanulás a gamification egy új területét nyitja meg, a problémák megoldása pedig szemléletváltásra utal. Nemcsak a tervező problémáiról lehet szó, hanem a felhasználó gondjairól is, amelyekre megoldást keres és a játékosítás által találja meg azt.

Két finn egyetemi oktató, Kai Huotari és Juho Hamari élesen kritizálta az addigi definíciókat. Túl szubjektívnek találták például azt is, hogy mit tekinthetünk egyáltalán játéknak vagy játékszerűnek (mindenkinek mást jelent), ennek értékét is kétségbe vonták (egyénenként nagyon eltérő lehet). Az eddig megismert meghatározásokban meglévő játékelemek tekintetében úgy gondolkodtak, hogy azok nem kizárólag a játékokban lelhetőek fel és nem is elegendők egy játék létrehozásához. Szerintük: *„A gamification a szolgáltatás javítását célzó folyamat, amely játékszerű élmények lehetőségével segíti a felhasználó átfogó értékteremtését.”*²⁹

A definícióból is látható, hogy csupán játékszerű élményekről és azok lehetőségeiről beszélnek. Rokonságot mutat az adott folyamat (itt: szolgáltatás) valamiféle javításának eleme, új vonásként tűnik fel viszont az egyértelmű felhasználói szempont, amely az értékteremtés segítségét tűzte ki célul.

Gabe Zichermann 2013-as könyvében, a *Gamification – az üzleti játékosítás forradalmasításában* ezt olvashatjuk: *„A gamification az a folyamat, amelyben a közönség elköteleződik a hűségprogramok, a játéktervezés és a viselkedési közgazdaságtan legjobb eszközeinek felhasználása révén.”*³⁰

Ez a definíció más szemlélettel tekint a játékosításra, ami abból is adódhat, hogy Zichermann az előző kutatókkal szemben az üzleti világra vonatkozóan tesz leginkább megállapításokat, ennek a területnek állítja szolgálatába a fogalmat. Kizárólagos célként jelenik meg a közönség elköteleződése, a hűségen kívül – amit ő a legfontosabb erőforrásnak nevez – mást nem fogalmaz meg.

A másik eleme a meghatározásnak a felhasználandó eszközök listázása. Felsorolja a mindenki számára ismerős hűségprogramokat, a játékszerűvé tételhez szükséges játéktervezést és a viselkedési közgazdaságtant, amellyel előre lehet tervezni az egyes személyek, de leginkább csoportok viselkedését. Az üzleti szemléletmódot az fémjelzi a legjobban, hogy a közgazdaságtan egyik ága is megjelenik a definícióban.

A leginkább teljes meghatározás a Pusztai Ádám vezette, Kollektíva nevű magyar csoporté: *„A gamification egy olyan stratégia, amelyben játéktervezési elemeket használunk nem-játékos környezetben a felhasználók viselkedésének pozitív irányba történő változtatására.”*³¹

A definíciónak több eleme van. A játékosításra elsősorban stratégiaként tekint, azaz egy tudatosan megtervezett szervezési és rendszerezési mód, amely szerint minden folyamat és részegység felépül. Szintén visszaköszön a fentebbiekből a *játéktervezési*

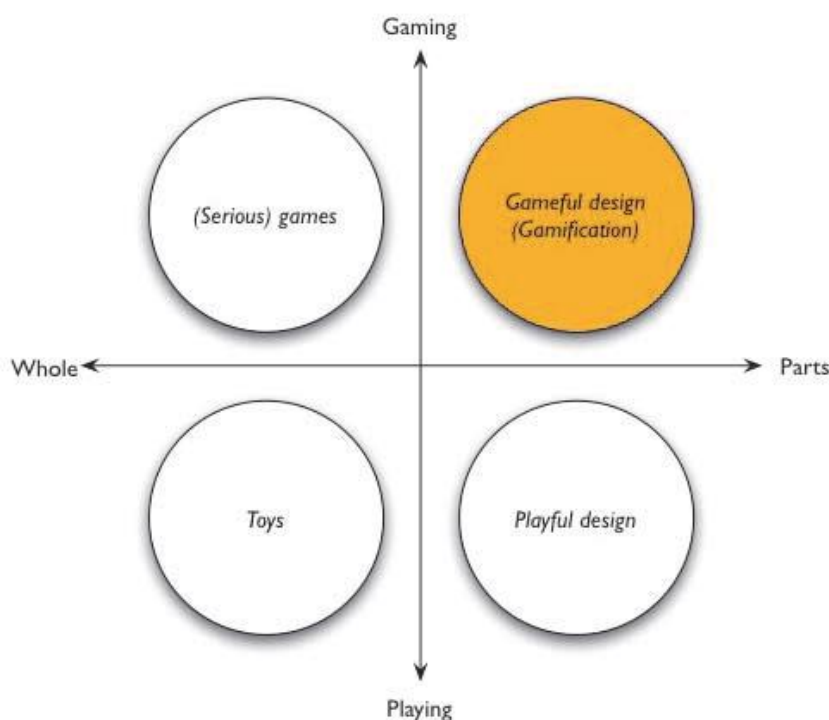
elemek kifejezés, hiszen egy-egy online vagy offline játék bizonyos mechanizmusainak áttemelésével jön létre a játékosítás stratégiája.

Fontos és a Deterding-féle értelmezéssel megegyező a *nem-játékos környezet*be való átültetése a mechanizmusoknak, pedig a cél itt egészen általános megfogalmazású, a felhasználók viselkedését akarja pozitív irányba változtatni. Pusztai saját bevallása szerint a pozitív jelző azért került bele, mert „*a játékosított folyamat a felhasználó, egy cég, egy közösség, végső soron pedig a világ jobbá tételén kellene, hogy munkálkodjon.*”³²

Véleményem szerint ugyan ez lenne az ideális és az elvárt viselkedés azoktól, akik a játékosítást alkalmazzák, ellenben egy fogalom magyarázatának leírást kell adnia az adott jelenség egészéről. Az etikai oldalától eltekintve a „pozitív” jelző viszont vonatkozhat a tervező számára pozitív viselkedésre is, így vizsgálva pedig megállja a helyét a meghatározás.

A fentebbi definíciók pontosabb megértéséhez két fogalmi eltérést szükséges még tisztázni a játék típusára. A Kollektíva fogalom-meghatározásán kívül az összes angolul íródott, ahol élesen elkülönül egymástól a *play* és a *game* kifejezés. Magyarul mind a kettő játékot jelent, de míg az első spontán, gyermeki, szabad játék (szaladgálás vagy kavicsdobálás), addig a második a szabályozott, győztesekkel és vesztesekkel számító, végkimenetellel rendelkező játék (például sakk vagy a híres Snake). Ugyanennek szemléltetésére Deterding Cailloist³³ alapul véve a *paidia* és a *ludus* kifejezéseket használja a játék két aspektusának érzékeltetésére. Az előbbi feleltethető meg az angol *play*, utóbbi pedig a *game* fogalmaknak. A gamification angol nevéből eredendően is az utóbbira értendő, mi azonban a helyzet azokkal a jelenségekkel, amelyek inkább a *paidia* elemeit használják? Erre válaszul alkotott meg Deterding és csapata egy kétszer két elemű mátrixot, ahol az egyik tengely a *gaming* és *playing* ütközést állítja szembe, másik tengelyén pedig a *teljesen* és a *részlegesen* játék párokat.

1. ábra: A Deterding-féle mátrix



Ezek alapján különbözteti meg a játékszereket, amelyek teljesen a *paidia* szolgálatában állnak, a *komoly játékokat* (*serious games*), amelyek teljesen a *ludussal* összefüggésben működnek, a *játékos tervezéseket* (*playful design*), ahol csak elemeket emelnek át a spontán játékokból és a *játékosítást* (a szerző használja itt a *gameful design* kifejezést is).

Látható tehát, hogy utóbbi sajátossága az, hogy csak részben veszi át a játékok jellemzőit, azok bizonyos mechanizmusait, viszont itt is azokra a játékokra szűkíti mozgásterét, amelyek valamilyen céllal történnek, előre lefektetett instrukciókkal és korlátokkal működnek.³⁴

Játékosítás az oktatás gyakorlatában

Feltételezhetően a legelső, aki valamilyen formában tudatosan az oktatásba vitte a játékosítást és erről leírást is adott, Lee Sheldon egyetemi professzor volt. Ő egy kurzus osztályozási rendszerét változtatta meg azzal, hogy a hallgatók pontokat gyűjtöttek különböző tevékenységekkel, ezekkel pedig szinteket léphettek. Mindenki a legalsó, bukást jelentő szintről indult, ezen lehetett változtatni az év közben. Sok szempontból volt hatékony a módszer, főleg a progresszió érzésének és érzékeltetésének hála.³⁵

Magyar példákat is találunk azonban, az alap- és középfokú oktatás területéről is. Prievara Tibor angol szakos tanár például 2015-ös könyvében részletesen kifejti saját játékosított rendszerét. Ő szintén a pontrendszert tekinti alapnak, ez kiegészül a tanulói autonómiát erősen fejlesztő elemekkel, például azzal, hogy saját maguk állítják össze a dolgozatukat, vagy, hogy nincs kötelezően megoldandó feladat. Számos nehézségről számol be, azonban mind az ő, mind a diákok véleménye a rendszer megtartása és továbbfejlesztése mellett szól.³⁶

Ugyanennek a könyvnek a végén hét olyan tanár fejt ki saját rendszerét (pozitív végkicsengéssel), akik valamilyen módon használják a játékosítást. Közös elemként kiemelhető, hogy mindegyik a pontozásra épül, általában – mivel kötelező bizonyos időközönként osztályzatot adni – a tananyag pár hetes felosztásával alakítva ki „köröket”. Gyakori jelenség még a diákok megnövelt szabadságának eleme, azaz több feladat közül választhatják ki, melyikkel akarják megszerezni az áhított szinthez (osztályzat) szükséges pontokat. Kiemelkedő Munkácsi Ildikó tanító, mesterpedagógus szaktanácsadó rendszere, itt ugyanis több játékmechanizmus is megjelenik. Az órákon J. K. Rowling Harry Potter könyveivel foglalkoztak, ennek narratíváját követve pedig az osztályban négy csoportot, négy „házat” alakított ki, amelyekbe rendeződve a diákok egyéni és csoportos pontokat is szerezhettek. Ezzel fejlesztette a kooperációs képességeiket, és a bevonásukat is növelte a módszerrel.³⁷

Székely Dániel történelemtanár is itt publikálta módszerét. Ő 2-5 hetes szintekre osztotta a történelem tananyagot, valamint mindegyik szinthez megadott feladattípusokat, amelyeket meg lehetett oldani. Leírása szerint a legnagyobb sikerű feladat a művészeti alkotás volt, ahol az aktuális téma kapcsán készíthettek a tanulók rajzot, verset, novellát. Ezen kívül volt lehetőség könyvet olvasni és ismertetni, prezentálni stb. Fontos, hogy meghagyta a röpdolgozat és a témazáró dolgozat lehetőségét is, így aki nem akart részt venni az új munkamódszerben, az a régivel is meg tudta szerezni a számára elégséges pontot. Tapasztalatai összességében pozitívak, megjegyzi viszont, hogy ezzel sem lehetett

mindenkit motiválni és munkára bírni – ám ők a hagyományos értékeléssel sem tanultak többet.³⁸

Megállapítható tehát, hogy akik elkezdtek használni a játékosított rendszereket, többségében javulásról számoltak be a diákok motivációját és más szempontokat is figyelembe véve. Egyértelmű értékelést viszont nehéz adni, hiszen ezek nem neveléstudományi értelemben vett kísérletek, többségében nem beszélhetünk megfelelő dokumentációról és feldolgozottságról sem.

Határterületek

Amint már láthattuk, Gabe Zichermann gamification meghatározásában is kitér arra, hogy ez az új jelenség, ez az új tudományterület nem önmagában új, hanem sok más területből építkezik, azok eredményeit használja fel saját céljai érdekében. Ő a hűségprogramokat, a játéktervezést és a viselkedési közgazdaságtant említi.³⁹ Pusztai Ádám ezt némiképp kiegészítve és átírva, a viselkedéstudományt, a neuromarketinget, a játéktervezést és az UX-et nevezi meg határterületnek.⁴⁰ De hogyan járulnak ezek hozzá a gamification területéhez?

A definíciójuk értelmében a játékosítás „*a felhasználók viselkedésének pozitív irányba történő változtatására*” való törekvés, ehhez viszont elengedhetetlen ismerni azokat a törvényszerűségeket és lehetőségeket, ahogyan egy adott ember vagy bizonyos csoport viselkedik. Ehhez jelent hatalmas segítséget a viselkedéstudomány vagy viselkedési közgazdaságtan, amely szintén csak a XXI. század elején indult Richard H. Thaler, a chicagói egyetem professzora nyomán.⁴¹ Azóta több szakember is foglalkozott a területtel, úgymint Dan Ariely, a Duke Egyetem professzora vagy Robert Cialdini, aki az Arizonai Állami Egyetemen tanít.

A neuromarketing maga is összetett. Támaszkodik egyrészt az idegtudomány, másrészt a pszichológia, harmadrészt az ökonómia tudományára. A célja, hogy sikeres marketingtaktikákat hozzon létre, amelyek a vásárlóknak is tetszenek.⁴² Az üzleti típusú gamification stratégiáknak egyértelmű, hogy miért fontos ez a terület, de a nem profitorientált oktatásban is megvan a maga szerepe. Egyrészt a motiváció növeléséhez és az érdeklődés felkeltéséhez érdemes lehet marketing taktikákhoz nyúlni, másrészt pedig az idegtudomány és a pszichológia a pedagógiával is szoros összefüggésben áll.

Mivel játékosított rendszerekről és játékelemekről beszélünk, a játéktervezésről is elengedhetetlen szót ejteni. A definíciós fejezetben tárgyalt kutatók jó része a meghatározásba is bevonta, de a Kollektíva által leírt fogalommagyarázatban is ott van. Azért is lényeges ez a rész, hiszen egy átgondolt stratégia megalkotásáról van szó, ahol olyan dolgokat kell megalkotni, olyan szabályrendszereket és összetevőket kell figyelembe venni, amelyekkel a játéktervezés már régóta foglalkozik.⁴³

A UX, azaz a User Experience a felhasználói élménnyel és annak pontos megtervezésével foglalkozik. Első hangzásra igen tág a terület, amelyet magába foglal. „*Klasszikus megközelítésben magába foglalja a céggel, annak szolgáltatásaival, termékeivel kapcsolatos felhasználói interakciók minden vonatkozását (Don Norman definíciója alapján).*”⁴⁴ Az oktatásban is érdemes ezt a szemléletmódot figyelembe venni, ekkor a felhasználó maga a diák, a cég pedig az adott intézmény. A UX felfogásával egy holisztikus szemléletet tehetünk magunkévá, ahol a gyermekek szemszögéből figyelhetjük meg, milyen élmények érik őket nap mint nap az iskolában, és ezeken javíthatunk a játékosítás eszközeivel.

Gyakorlati megvalósítás

Számos keretrendszer létezik egy játékosított rendszer létrehozására, amelyek különböző elméleti alapokon, megközelítéseken nyugszanak. Az egyik ilyen Werbach és Hunter *6D modellje*, ahol hat lépésre bontják a tervezést. Az első a *define*, azaz a cél pontos meghatározása, majd következik a *deliniate*, a kívánt viselkedés meghatározása. Ezek után jön a *describe*, vagyis a játékosok körülírása, az őket mozgató aspektusok feltárása, valamint a *device*, az eszköz megtervezése. A szórakoztatást sem szabad kihagyni (*don't*), a sort pedig az élesítés, a *deploy* zárja. A modell fontos eleme, hogy nem lezár a folyamat, állandó monitorozást, utánkövetést követel meg.⁴⁵

2. ábra: Az Abigal V-modellje



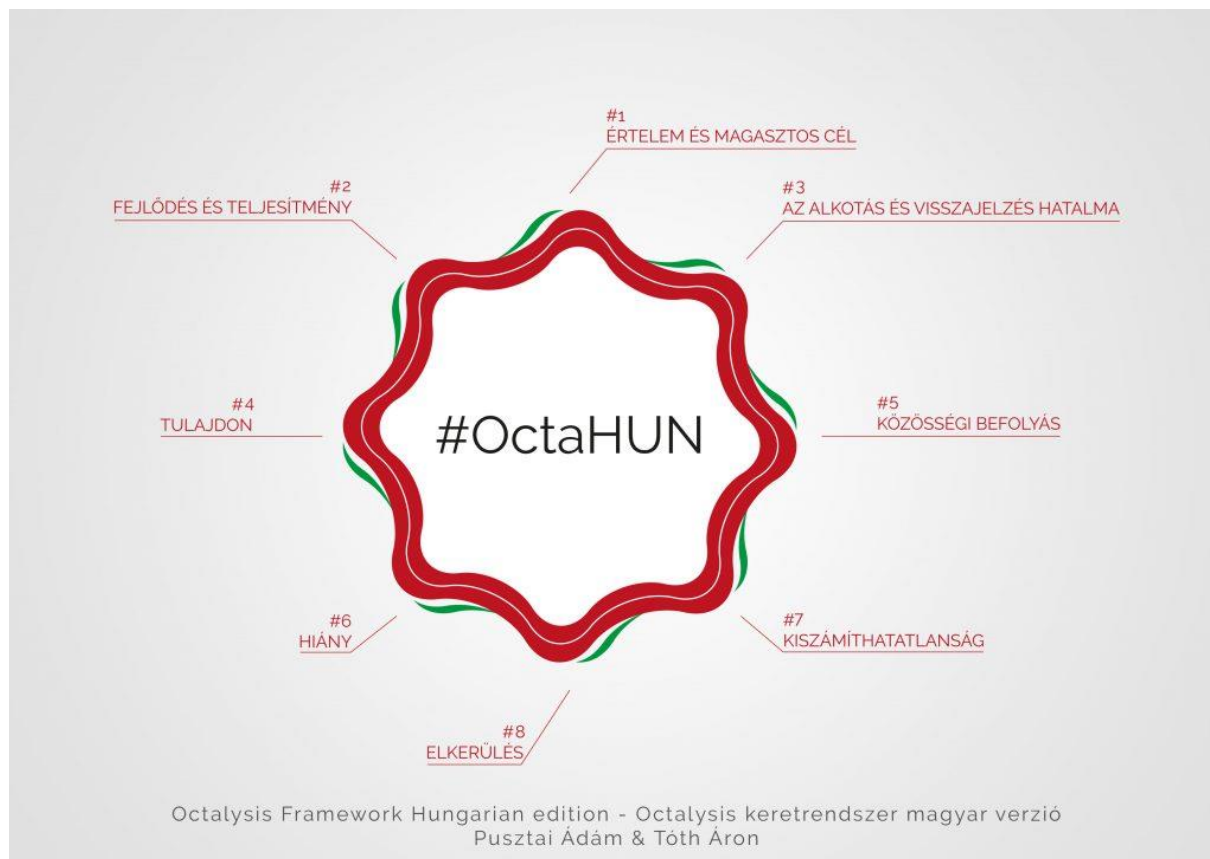
Forrás: <https://abagil.hu/> (Letöltés: 2020. ápr.22.)

A hasonló felépítésű *V-modellt* az Abagil Kft. alkotta meg, melynek első lépései a következők: 1. Határozd meg a célt! 2. Álmodd meg a szuperhősödöt! 3. Tervezd meg az útját! 4. Készítsd elő a játékos szituációt! Majd jön a „V” másik ága: 5. Add el a játékot! 6. Erősítsd meg! 7. Várd el a legtöbbet! 8. Vezesd át a valóságba!

Yu-Kai Chou dolgozta ki az *Octalysis* nevű rendszert, amelyben összefoglalta azt a 8 mély motivációt, amelyek játékok közben hathatnak ránk. Mindegyikhez példaként említ pár játékmechanizmust is, amelyeket jól be lehet építeni bármilyen játékosított rendszerbe. Ez egy más nézőpontú modell, amely legfőképp az ok-okozati összefüggésekre helyezi a hangsúlyt és a konkrét elemekre, amelyek aztán beépítésre kerülnek. A motivációk a következők:

- értelem és magasztos cél (a játékos kiválasztottnak érzi magát);
- fejlődés és teljesítmény (az állandó fejlődés igényére hat);
- az alkotás és visszajelzés hatalma (alapja a kreativitás);
- a tulajdon (a felhasználó birtokolhat valamit, amit meg is akar őrizni);
- a közösségi befolyás (a szociális erőt használja ki);
- a hiány és türelmetlenség (valami fontossá válik, de csak nem lehet azonnal megszerezni);
- a kiszámíthatatlanság (a véletlenszerű események okozzák az izgalmat);
- az elkerülés (a negatív eseményeket mindenki el szeretné kerülni).⁴⁶

3. ábra: Az Octalysis keretrendszere



Forrás: <https://octalysisgroup.com/> (Letöltés: 2020. ápr.22.)⁴⁷

Befejezés

A gamification története annak ellenére sokszínű és tartalmas, hogy a kifejezés maga nem túl régi. Szerencsére itthon is többen foglalkoznak a témával, ennek kiemelendő kutatói, használói és népszerűsítői a teljesség igénye nélkül a JátékosLét Kutatóközpont (Fromann Richárd⁴⁸ és Damsa Andrei), a Kollektíva csoport (Pusztai Ádám), az Abagil Kft. (Fekete Zsombor), az EcoSim (Orova Balázs), illetve az oktatás területén Prievara Tibor és Barbarics Márta.⁴⁹ Átfogó, összefoglaló művekből azonban nagy a hiány, különösen magyar nyelven. Csupán két olyan könyv jelent meg eddig – Fromann Richárd: *Játékoslét* és Pusztai Ádám: *Gyakorlati játékosítás* (bővebben lásd az irodalomjegyzékben) –, amely vállalkozott arra, hogy rendszerszinten értelmezze a jelenséget. Elméleti alapok nélkül azonban a gyakorlati megvalósítások vagy meg sem valósulnak, vagy pedig a hibás koncepciók miatt hálnak el. Égetően szükség lenne tehát konszenzust teremteni és szilárd alapokra helyezni a játékosítást.

IRODALOM

- A Chicago Booth Egyetem honlapja:
<https://www.chicagobooth.edu/faculty/directory/t/richard-h-thaler>
- Az Abagil Kft. honlapja: <https://abagil.hu>
- A Bizottság közleménye a Tanácsnak és az Európai Parlamentnek a tanárképzés minőségének javításáról. Európai Közösségek Bizottsága, Brüsszel, 2007. 13.
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0392&from=EL>
- BARBARICS Márta (2015): Iskolai értékelés gamification alapokon. Digitális nemzedék konferencia. *Oktatás-Informatika*, 5. évf. 1. sz. 136-153.
http://www.eltereader.hu/media/2015/07/Okt_inf_DNK_0714_READER.pdf
- BARBARICS Márta (2017): Alternatív, személyre szabott értékelés gamification alapokon. In: *Digitális tanulás és tanítás*. Szerk. POLONYI Tünde – ABARI Kálmán. A 2017. február 27-én, Debrecenben, a Pszichológia Napján megrendezett azonos című workshop válogatott tanulmányai, Debrecen, 135-157.
- CSAPÓ Benő (2003): Oktatás az információs társadalom számára. *Magyar Tudomány*, 48. (109.) évf. 12. sz. 1478–1485.
<http://www.matud.iif.hu/03dec/003.html>
- DAMSA Andrei (2014): *Szabályok közt, szabadon!* Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Géniusz Műhely, 4-8.
- DETERDING, Sebastian – DIXON, Dan – KHALED, Rilla – NACKE, Lennart (2011): From game design elements to game fullness: defining “gamification”. In: LUGMAYR, Artur (Ed.) *Proceedings of the 15th International Academic Mind Trek Conference: Envisioning Future Media Environments*. New York, ACM, 9-15.
- DETERDING, Sebastian – SICART, Miguel – NACKE, Lennart – O'HARA, Kenton – DIXON, Dan (2011): *Gamification. Using Game-Design Elements in Non-Gaming Contexts*. CHI'11 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems. New York, ACM, 2425-2428.
<https://doi.org/10.1145/1979742.1979575>
- FROMANN Richárd (2017): *Játékoslét – A gamifikáció világa*. Typotex, Budapest.
- FUCHS, Mathias (2014): Predigital Precursors of Gamification. In: *Rethinking Gamification*. Szerk. FUCHS, Mathias – FIZEK, Sonia – RUFFINO, Paolo – SCHRAPER, Niklas. Lüneburg, Meson Press, 119-140.
- HELSTÁB Laura (2019): Szorongás, gyász, bűntudat, tehetetlenség – a klímaváltozás érzelmi hatásai. *Mindset Pszichológia*.
<https://mindsetpszichologia.hu/2019/09/10/szorongas-gyasz-buntudat-tehetetlenseg-a-klimavaltozas-erzelmi-hatasai/>
- HUOTARI, Kai – HAMARI, Juho (2012): Defining Gamification – A Service Marketing Perspective. In: *Proceedings of The 16th International Academic Mindtrek Conference*, New York, ACM, 17-22.
https://www.academia.edu/27414242/Defining_gamification
- KAPOSÍ József (2020): *Közelítések a történelemtanítás elméletéhez és gyakorlatához*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest, 21.
http://kaposijozsef.hu/wp-content/uploads/2020/08/Kozelitesek_kotet_egyben_internetre-PDF-1.pdf
- KAPP, M. Karl (2012): *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco, Wiley, 10.

Lénárth Ádám: Történelemtanítás és játékosítás

- KATA János (2013): *Mérnöki módszerek a pedagógiában*. Typotex Kiadó, Budapest.
https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_Mernoki
- KNAUSZ Imre – UGRAI János (szerk.) (2015): *A pedagógiai kultúraváltás lehetőségei*. Tanulmányok a Miskolci Egyetem Tanárképző Intézetében zajló fejlesztő munkáról. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc, 7-8.
<https://mek.oszk.hu/15500/15517/15517.pdf>
- 1102/2020. (III. 14.) Korm. határozat a koronavírus miatt a köznevelési és szakképzési intézményekben új munkarend bevezetéséről (2020). *Magyar Közlöny*. 76. évf. 42. sz. 1388.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A20H1102.KOR&dbnum=1>
- 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. *Magyar Közlöny*, 68. évf. 66. sz. 10635-10847.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor>
- NÉMETH Tamás (2015): *English Knight: Gamifying the EFL Classroom (Unpublished master's thesis)*, Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Piliscsaba
<https://ludus.hu/gamification/>
- NÉMETH Viktória (2013): *Dobrava-Belgrade hantavírusok gyakoriságának felmérése Apodemus rágcsálókban molekuláris biológiai és szerológiai módszerek együttes alkalmazásával*. Pécsi Tudományegyetem Biológiai Doktori Iskola. PhD értekezés, Pécs. 5.
<https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/3781/nemeth-viktoria-phd-2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Octalysis csoport honlapja: <https://octalysisgroup.com>
- OLLÉ János – CSEKŐ Krisztina (2004): Differenciált on-line tanulási környezet hatékonyság-vizsgálata. *Iskolakultúra*, 14. évf. 12. sz.
http://real.mtak.hu/60241/1/EPA00011_iskolakultura_2004_12_080-089.pdf
- PÁLINKÁS-PURGEL Zsuzsa (2019): Alfa generáció – a „digitális bébik” kora. *Új Köznevelés*, 75. évf. 1-2. sz.
<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-kozneveles/alfa-generacio-a-digitalis-bebik-kora>
- PELLING, Nick (2011): *The (Short) Prehistory of “Gamification”*.
<https://nanodome.wordpress.com/2011/08/09/the-short-prehistory-of-gamification/>
- PRIEVARA Tibor (2015): *A 21. századi tanár*. Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története. Neteducatio Kft., Budapest.
- PUSZTAI Ádám (2018): *Gyakorlati játékosítás*, Veszprém, Kollektíva, 63-69, 73-76.
- VARGA Attila – KALOCSAI Janka (2016): A pedagógiai innovációt támogató környezet. In: UGRAI János (szerk.): *Tanulmányok a pedagógiai innováció támogatásának lehetőségeiről*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 43-60.
https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/pedagogiai_innovacio_online.pdf
- VARGA Júlia (szerk.) (2019): *A közoktatás indikátorrendszere*. Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet. Budapest, 69-88.
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/A_kozoktatasi_indikatorrendszer_2019.pdf
- WELLS, Steve (2017): *The End of Jobs and The Future of Work*. Top-consultant.
<http://thought-leadership.top-consultant.com/uk/FullArticle.aspx?ID=3961>
- WERBACH, Kevin – HUNTER, Dan (2012): *For the win: How game thinking can revolutionize your business*, Philadelphia, Wharton Digital Press, 85-102.

- YU-KAI Chou (2016): *Actionable Gamification: beyond points, badges and leader boards*. Ostalys Media: Fremont. CA. 64-339.
- ZICHERMANN, Gabe (2013): *Gamification – Játékosítás*. Miskolc, Z-Press.

ABSTRACT

Lénárth, Ádám

The History of Gamification

Gamification. This concept is increasingly coming to the forefront of research as more and more people hear about it and the wide range of disciplines in which its potential can be tapped. However, improper use of gamification can produce more disadvantages than advantages. To understand the phenomenon or method, it is worth reviewing the history of the term: the changes in approach and its potential application.

JEGYZETEK

- ¹ CSAPÓ Benő (2003): Oktatás az információs társadalom számára. *Magyar Tudomány*, 48. (109.) évf. 12. sz. 1478–1485.
<http://www.matud.iif.hu/03dec/003.html> (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ² OLLÉ János – CSEKŐ Krisztina (2004): Differenciált on-line tanulási környezet hatékonyság-vizsgálata. *Iskolakultúra*, 14. évf. 12. sz. 80-89.
http://real.mtak.hu/60241/1/EPA00011_iskolakultura_2004_12_080-089.pdf (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ³ KAPOSI József (2020): *Közelítések a történelemtanítás elméletéhez és gyakorlatához*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest, 21.
http://kaposijozsef.hu/wp-content/uploads/2020/08/Kozelitesek_kotet_egyben_internetre-PDF-1.pdf (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ⁴ OLLÉ–CSEKŐ (2004)
- ⁵ 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. *Magyar Közlöny*, 67. évf. 66. sz. 10635-10847.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor> (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ⁶ WELLS, Steve (2017): *The End of Jobs and The Future of Work*. Top-consultant.
<http://thought-leadership.top-consultant.com/uk/FullArticle.aspx?ID=3961> (Letöltés: 2021. ápr. 18.);
HELSTÁB Laura (2019): Szorongás, gyász, bűntudat, tehetetlenség – a klímaváltozás érzelmi hatásai. *Mindset Pszichológia*.
<https://mindsetpszichologia.hu/2019/09/10/szorongas-gyasz-buntudat-tehetetlenseg-a-klimavaltozas-erzelmi-hatasai/> (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ⁷ PÁLINKÁS-PURGEL Zsuzsa (2019): Alfa generáció – a „digitális bábik” kora. *Új Köznevelés*, 75. évf. 1-2. sz.
<https://folyoiratok.ofi.hu/uj-kozneveles/alfa-generacio-a-digitalis-bebik-kora> (Letöltés: 2021. máj. 24.)
- ⁸ Egyszerre több feladat kezelése.
- ⁹ PÁLINKÁS-PURGEL (2019)
- ¹⁰ VARGA Júlia (szerk.) (2019): *A közoktatás indikátorrendszere*. Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet. Budapest, 69-88.
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/A_kozoktatasi_indikatorrendszere_2019.pdf (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ¹¹ OLLÉ–CSEKŐ (2004)
- ¹² *A Bizottság közleménye a Tanácsnak és az Európai Parlamentnek a tanárképzés minőségének javításáról*. Európai Közösségek Bizottsága, Brüsszel, 2007. 13.
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0392&from=EL> (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ¹³ 1102/2020. (III. 14.) Korm. határozat a koronavírus miatt a köznevelési és szakképzési intézményekben új munkarend bevezetéséről (2020). *Magyar Közlöny*. 76. évf. 42. sz. 1388.

- <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A20H1102.KOR&dbnum=1> (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ¹⁴ NÉMETH Viktória (2013): *Dobrava-Belgrade hantavírusok gyakoriságának felmérése Apodemus rágcsálókban molekuláris biológiai és szerológiai módszerek együttes alkalmazásával*. Pécsi Tudományegyetem Biológiai Doktori Iskola. PhD értekezés, Pécs. 5.
<https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/3781/nemeth-viktoria-phd-2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ¹⁵ VARGA Attila – KALOCSAI Janka (2016): A pedagógiai innovációt támogató környezet. In: UGRAI János (szerk.): *Tanulmányok a pedagógiai innováció támogatásának lehetőségeiről*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 48.
https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/pedagogiai_innovacio_online.pdf (Letöltés: 2021. ápr. 18.)
- ¹⁶ KNAUSZ Imre – UGRAI János (szerk.) (2015): *A pedagógiai kultúraváltás lehetőségei*. Tanulmányok a Miskolci Egyetem Tanárképző Intézetében zajló fejlesztő munkáról. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc, 7-8.
<https://mek.oszk.hu/15500/15517/15517.pdf> (Letöltés: 2021. ápr. 19.)
- ¹⁷ KATA János (2013): *Mérnöki módszerek a pedagógiában*. Typotex Kiadó, Budapest.
https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_Mernoki (Letöltés: 2021. ápr. 19.)
- ¹⁸ CSAPÓ (2003)
- ¹⁹ PELLING, Nick (2011): *The (Short) Prehistory of "Gamification"*.
<https://nanodome.wordpress.com/2011/08/09/the-short-prehistory-of-gamification/> (Letöltés: 2020. ápr. 22.) (A szerző fordítása.)
- ²⁰ NÉMETH Tamás (2015): *English Knight: Gamifying the EFL Classroom (Unpublished master's thesis)*, Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Piliscsaba
<https://ludus.hu/gamification/> (Letöltés: 2021. ápr. 19.)
- ²¹ NÉMETH (2015)
- ²² FUCHS, Mathias (2014): Predigital Precursors of Gamification. In: *Rethinking Gamification*. Szerk. FUCHS, Mathias – FIZEK, Sonia – RUFFINO, Paolo – SCHRAPE, Niklas. Lüneburg, Meson Press, 132.
- ²³ ZICHERMANN, Gabe (2013): *Gamification – Játékosítás*. Miskolc, Z-Press, 24-25.
- ²⁴ ZICHERMANN (2013) 14.
- ²⁵ PELLING (2011) (Az idézet a szerző fordítása.)
- ²⁶ PUSZTAI Ádám (2018): *Gyakorlati játékosítás*, Veszprém, Kollektíva, 73.
- ²⁷ DETERDING, Sebastian – DIXON, Dan – KHALED, Rilla – NACKE, Lennart (2011): From game design elements to game fullness: defining "gamification". In: LUGMAYR, Artur (Ed.) *Proceedings of the 15th International Academic Mind Trek Conference: Envisioning Future Media Environments*. New York, ACM, 9-15. (A szerző fordítása.)
- ²⁸ KAPP, M. Karl (2012): *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco, Wiley, 10. (A szerző fordítása.)
- ²⁹ HUOTARI, Kai – HAMARI, Juho (2012): Defining Gamification – A Service Marketing Perspective. In: *Proceedings of The 16th International Academic Mindtrek Conference*, New York, ACM, 17-22.
https://www.academia.edu/27414242/Defining_gamification (Letöltés: 2021. ápr. 19.) (A szerző fordítása.)
- ³⁰ ZICHERMANN (2013) 14.
- ³¹ PUSZTAI (2018) 74.
- ³² PUSZTAI (2018) 73.
- ³³ Roger Caillois (1913–1978) francia gondolkodó, játéktípusok alapvető jelentőségű.
- ³⁴ DETERDING – DIXON – KHALED – NACKE (2011) 9-15.
- ³⁵ DAMSA Andrei (2014): *Szabályok közt, szabadon!* Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Génius Műhely, 4-8.
- ³⁶ PRIEVARA Tibor (2015): *A 21. századi tanár*. Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története. Neteducatio Kft., Budapest
- ³⁷ PRIEVARA (2015) 68-70.
- ³⁸ PRIEVARA (2015) 65-67.
- ³⁹ ZICHERMANN (2013) 211-215.
- ⁴⁰ PUSZTAI (2018) 63-69.
- ⁴¹ Richard H. Thaler honlapja: <https://www.chicagobooth.edu/faculty/directory/t/richard-h-thaler> (Letöltés: 2021. márc. 7.)
- ⁴² PUSZTAI (2018) 65.
- ⁴³ PUSZTAI (2018) 66-67.
- ⁴⁴ PUSZTAI (2018) 68-69.
- ⁴⁵ WERBACH, Kevin – HUNTER, Dan (2012): *For the win: How game thinking can revolutionize your business*, Philadelphia, Wharton Digital Press, 85-102.
- ⁴⁶ YU-KAI Chou (2016): *Actionable Gamification: beyond points, badges and leaderboards*. Ostalys Media: Fremont. CA. 64-339.
- ⁴⁷ A 8 mély motiváció elnevezéseinek fordítása PUSZTAI (2018) könyve alapján történt. (A szerző)
- ⁴⁸ FROMANN Richárd (2017): *Játékoslét – A gamifikáció világa*. Typotex, Budapest.
- ⁴⁹ BARBARICS Márta (2015): Iskolai értékelés gamification alapokon. Digitális nemzedék konferencia. *Oktatás-Informatika*, 5. évf. 1. sz. 136-153.
http://www.eltereader.hu/media/2015/07/Okt_inf_DNK_0714_READER.pdf (Letöltés: 2021. márc. 7.);

Lénárth Ádám: Történelemtanítás és játékosítás

BARBARICS Márta (2017): Alternatív, személyre szabott értékelés gamification alapokon. In: *Digitális tanulás és tanítás*. Szerk. POLONYI Tünde – ABARI Kálmán. A 2017. február 27-én, Debrecenben, a Pszichológia Napján megrendezett azonos című workshop válogatott tanulmányai, Debrecen, 135-157.