

# Szabaduljunk ki együtt!

## *A szabadulószoza motivációs lehetőségei a kötelező olvasmányok feldolgozásában*

*A tanulási helyzeten alapuló szabadulószozás projekt elkészítése tökéletesen illeszthető az optimális terhelés – ideális beszintezés – ideális jutalomrendszer hármásának elméletéhez. Jelen tanulmányban a tanulás- és tanításmódszertan területéhez köthető projekt bemutatásával találkozhat az olvasó. A kutatás hiánypótló céllal készült: a szabadulószoza gamifikációs alkalmazásának pszichológiai-motivációs háttéréről mindeztidáig nem született magyar nyelvű munka.*

### Bevezetés

A kutatás témája a játékosítás területéről származik. Napjaink egy olyan népszerű témájáról van szó, amelyet széles körben alkalmaznak, az üzleti élettől a munkahelyi toborzáson át egészen az oktatás különböző színtereiig. A tanulók – legyenek általános iskolások, gimnazisták vagy felsőoktatásban részt vevők – érdeklődésének felkeltése, illetve a tanulás iránti elköteleződés kialakítása, majd fenntartása aktuális kérdéskör a közoktatásban. Ennek fényében nem meglepő, hogy a pedagógia hamar felfedezte magának a gamification adta lehetőségeket.

A játék nyújtotta lehetőségek újrafelfedezése nem meglepő dolog. Amióta világ a világ, látens módon a játék fontossága körülvette az állatvilágot. A gyakorláselméletek szerint az állatok játék közben a felnőtt élethez nélkülözhetetlen viselkedésformákat és tevékenységeket sajátítanak el (Berezkei, 2008. 290.). Az evolúciós megközelítés alapján a játék „a korai tapasztalatok speciális formáját és mintázatát nyújtja, amely számos felnőttkori szociális képesség elsajátítását és »finomhangolását« eredményezi” (Berezkei, 2008. 293.). Vygotsky (1967) ezzel egybecsengő megállapítása arra hívta fel a figyelmet, hogy a játék a fejlődés vezérfonalának tekinthető az óvodáskorban: nagy szerepe van az érzelemreguláció és a kognitív készségek fejlődésében is. Másrésről a játék örömszerzést is okoz. Ennek háttérében az emberi szervezet arousal-szintje áll: Grastyán elméletében az izgalmi állapot változása adja az örömet. A játék kezdetén nő a feszültség, majd sikeres akadályelhárítást követően csökken, és emiatt élünk át katarzist, azaz örömet (Grastyán, 1983; idézi Berezkei, 2008. 290.). Ha figyelembe vesszük a játék evolúciós, fejlődépszichológiai és örömszerző funkcióját, megalapozottnak tekinthetjük a játék oktatásban való alkalmazását.

A technikai fejlődés révén napjainkban, ha a játék szót emlegetjük, könnyen a számítógépes játékokra asszociálhatunk. A virtuális tér világa könnyen beszippanthatja az embert, ez pedig szélsőséges esetekben a fiziológiás szükségletekről való megfélekedzést, iskolás gyerekek esetében pedig például a tanulási teljesítmény romlását okozhatja (Wan és Chiou, 2006). Fromann (2014) szerint, ha megfejtjük a számítógépes játékok okozta függőség okát, akkor a tanulságok átültetésével megreformálhatjuk az oktatás és

a munka világát. Kutatásai során három bevonó tényezőt talált: az „optimális terhelést”, az „ideális beszíntezést” és az „ideális jutalom-rendszert”. Az optimális terhelés esetében arról van szó, hogy a játékokban szereplő feladatok és küldetések arányban vannak a játékos képességeivel. Az ideális beszíntezés a megfelelő játéktervezést jelenti: minden számítógépes játéknak van egy „nagy célja”, ami egy „nagy történeten” belül rajzolódik ki. A történet és a végső cél kisebb, hamarabb elérhető feladatokra való felosztása biztosítja a játékos folyamatos bevonódását. Ez a játékstruktúra a szintek bevezetését teszi lehetővé. Végül az ideális jutalomrendszer révén a játék minden elvégzett feladat után azonnal pozitív visszajelzést ad a játékosnak. Fontos a feladattal arányos mértékű jutalmazás, különben az egyén igazságérzete sérül.

A tanulási helyzeten alapuló szabadulószerzés projekt elkészítése tökéletesen illeszthető az optimális terhelés – ideális beszíntezés – ideális jutalom-rendszer hármásának elméletéhez. Jelen tanulmányban a tanulási- és tanításmódszertan területéhez köthető projekt bemutatásával találkozhat az olvasó. A kutatás hiánypótló céllal készült: a szabadulószerzés gamifikációs alkalmazásának pszichológiai-motivációs hátteréről mindeztidáig nem született magyar nyelvű munka.

## Elméleti háttér

### *Gamification – út az üzleti világtól az oktatásig*

A *gamification* (vagy magyarul játékosítás) fogalmának meghatározása nem egységes a szakirodalomban, sőt az első meghatározás datálása is kérdéses. Megközelítőleg a 2010-es évek elejére tehetjük a fogalom megszületését, talán a legelterjedtebb megfogalmazás a következő: „a játéktervezési elemek felhasználása nem játékos környezetben” (Deterding, Dixon, Khaled és Nacke, 2011. 9.). A gamification kezdetben a pontok (*points*), jelvények (*badge*) és ranglisták (*leaderboards*) hármására épült. PBL rendszerként is szokás rá hivatkozni, mely rövidítést az angol szavak kezdőbetűinek összeolvasásával kapjuk meg (Pacsi és Szabó, 2017). A játékosítás számos területen, így az üzleti világban (Starbucks hűségprogram megreformálása: Xin és mtsai, 2018), a munkahelyi toborzásban (IT Services Hungary [ITSH] online toborzós játéka;<sup>1</sup> Multipoly virtuális gyakornokprogram,<sup>2</sup> Nair és Sadasivan, 2019), az egészségügyben (Sea Hero Quest alkalmazás,<sup>3</sup> futás népszerűsítésére a NikePlus alkalmazással: Deterding és mtsai, 2011) vagy az oktatásban is tökéletesen alkalmas az érdeklődés felkeltésére és az eredmények növelésére (Damsa és Fromann, 2016).

A felsorolt példák alapján azt gondolhatjuk, hogy egy olyan forradalmasított eszköz van a kezünkben, amely minden esetben sikeresen alkalmazható. Erre vonatkozóan a szakirodalomban is találunk információt: kezdetben úgy gondolták, hogy a PBL rendszeren alapuló játékosítás forradalmasítani fogja az élet minden területét (Fekete, 2017). Schell (2010) például egy olyan világ eljövételét vizionálta, ahol a pontok gyűjtése és a ranglistákon való feljebb jutás szinte az összes tevékenységünket meg fogja határozni. Ez azonban nem valósult meg, sőt 2015-re a játékosítás a vállalati életben, illetve a marketing területén való megközelítése lekerült a Gartner-féle hype-görbéről (Pusztai, 2014. 90.). Ekkorra viszont meglepő fordulat történt, ugyanis a pedagógia felfedezte a gamification adta lehetőségeket a nevelés-oktatás hatékonyságának növelésére (Fekete, 2017).

Denishia Buchanan (2011), az amerikai Marked Tree középiskola biológiatanára új motivációs rendszert keresett diákjai számára. Felismerte azt a problémát, hogy tanítványai nagy része nem fejezte be középiskolai tanulmányait. Ezért két tizedikes osztályban bevezette a „Biology Quest” (magyarul Biológia küldetés) elnevezésű játékosított tanítási projektet. A program során a tanulók küldetéseket oldottak meg tapasztalatpontokért

(számítógépes játékoknál ezt XP-nek nevezik). A feladatok nehézségétől függően más-más értékű XP jutalom járt. A megszerzett tapasztalati pontok alapján szinteket léptek a tanulók, és ez befolyásolta az év végi osztályzatot. A küldetések a lehető legkülönbözőbb feladatokat tartalmazták: rapdal írása, weblap készítése, esszéírás vagy modellkészítés. Bizonyos küldetések teljesítéséért „Biology Bucks”, azaz biosz dolcsi is járt. Ezen a speciális valután kiváltságokat vásárolhattak a diákok, például kimehettek tanóra alatt mosdóra vagy a könyvtárba kutatni. A tanórák rövid elméleti bevezetővel kezdődtek, itt adta át a tanárnő azt a tudást, amely feltétlenül szükséges volt az önálló feladatvégzéshez. A küldetéseket nem feladatlap formájában kapták meg a gyerekek, hanem a teremben kereshették meg azokat, majd tetszőleges számút oldhattak meg belőlük. A tanulók rendkívül motiváltak lettek a tanév végére.

Hazánkban a játékosítás oktatásba való adaptálásával Fromann Richárd és Damsa Andrei kezdett először foglalkozni (Damsa és Fromann, 2016). A Pécsi Tudományegyetem Pszichológia Intézetében több kurzus keretében is tesztelték a rendszert. Tapasztalataik azt mutatták, hogy a hallgatók és az oktatók részéről is világosabb visszajelzés érkezett a féléves munkával kapcsolatban (Damsa és Fromann, 2016. 78.).

A játékosítás módszertanát iskolai környezetben elsősorban általános iskolások körében alkalmazzák, ugyanakkor extrakurrikuláris példákkal is találkozhatunk. A Mathias Corvinus Collegium által szervezett Fiatal Tehetség Programban (MCC FIT) részt vevő gyerekek a közoktatásban megszerzhető tudáson túlmutató ismeretekre tehetnek szert péntek délutánonként és szombatonként (Fekete, 2018). A hetedik évfolyamos korosztály 2017-ben például Kreatív írás kurzuson is részt vehetett. A kurzus vezetője a gamification alkalmazásával azt kívánta elérni, hogy a kamaszodó fiataloknak élvezetes időöltést nyújtson a péntek délután 16–19 óra között megvalósuló foglalkozáson.

Az általános iskolai tananyaghoz kapcsolódóan számos tantárgyhoz készült már játékosított tartalom. A *Zenesziget* elnevezésű, kifejezetten alsó tagozatos gyerekeknek készült, ének-zene oktatást támogató hazai innováció online és offline formában is játszható (Szabó, 2018). A *Duolingo* (Huynh, Zuo és Iida, 2016) talán a világ legismertebb online idegennyelv-elsajátítást segítő alkalmazása. Hozzá hasonló működési elven alapul a *Xeropan* magyar fejlesztésű applikációja, amely szintén sikeresen alkalmazható a pedagógiai gyakorlatban (Abari és Polonyi, 2017). Készítettek még gamifikált értékelési keretrendszert földrajz (Fürjes-Szekeres, 2021) és történelem (Rapos, 2019) tantárgyhoz is.

Szirtes Bence az irodalomtanítás módszertanát gondolta újra, amikor a gamifikáció módszerét a konstruktivista tanulásmélethez kapcsolta. Tanulmányában az értékelési rendszer kialakítása mellett úgynevezett feladatbankok összeállítását ajánlotta. Az irodalom tantárgy esetében ez lehet esszé vagy érvelés írása, esetleg prezentáció készítése (Szirtes, 2022). Az irodalomórák játékosításával foglalkozó magyar nyelvű szakirodalomban elsősorban gimnáziumi példákat találunk (Bálint, 2019; Paksi, 2021), az általános iskolai projektek publikálása kevésbé jellemző.

### *Flow*

A motiváció fogalmából kiindulva állapította meg Csíkszentmihályi azt a feltevést, hogy azzal foglalkozunk szívesen, ami kellőképpen érdekes és élvezetes számunkra (Csíkszentmihályi, 1997/2010b. 29.). A pszichológus meglepődve tapasztalta, hogy az emberek egészen hasonlóan írják le az egymástól merőben különböző élvezetes tevékenységek – például a távúzás, sakkozás, hegymászás – élményvilágát (Csíkszentmihályi, 1997/2010a. 77.). A 7000 vizsgálati személy bevonásával végzett interjúsorozat tapasztalatait a következőképpen summázhatjuk: „flow-állapotot akkor él át az ember, amikor valamilyen tevékenységbe annyira belefeledkezik, hogy nem érzékeli az idő múlását,

nem érez fáradságot, és minden mással megszűnik a kapcsolata, csak magával a tevékenységgel van elfoglalva” (Csíkszentmihályi, 1997/2010b. 30.). A foglalatosság olyan magas szintű jutalmazást hordoz magában, hogy az emberek pusztán az önjutalmazó voltáért foglalkoznak az adott tevékenységgel (Csíkszentmihályi, 1997/2010a. 105.).

Nagyon fontos kiemelni, hogy csak akkor élhetünk át flowt, ha az adott tevékenység összhangban áll a képességeinkkel (Csíkszentmihályi, 1997/2010b. 33.). Ez viszont magában hordozza a dinamikus fejlődés folyamatát, ugyanis a korábban élvezetes tevékenység elvesztheti varázsát, ha kihívás nélkülűnek tartjuk az elvégzését. A túl nehéz feladatok pedig szorongást vagy frusztrációt okoznak. Két lehetőségünk van a megoldásra: ha túl könnyű a feladat, akkor kicsivel nehezebb tevékenységet választhatunk. Ha a választott feladat túl nehéz, akkor képességeink fejlesztésére van szükség (Csíkszentmihályi, 1997/2010a. 109–110.).

Az új és nehezebben elérendő célok kitűzése a gyermekkor sajátossága. A csecsemőkortól kezdve szinte észrevétlenül, örömmel fedezzük fel a világot, sajátítjuk el az anyanyelvet és tanulunk meg járni. Később a fejlődésben rejlő öröm megszűnik, általában az iskoláskor eljövételével. Ezt magyarázhatja a kívülről jövő elvárások hajtóereje (Csíkszentmihályi, 1997/2010b. 75–76.). A tanítás élménypedagógia felőli megközelítése ezért is különösen fontos.

### *Szabadulósobák oktatási helyzetekben*

Az utóbbi évek egyik legnépszerűbb kikapcsolódási formáját a szabadulósobás játék koncepciója hozta el. A szabadulósoba (angol kifejezéssel *escape room*) ötlete Japánból indult ki, majd megjelent Európa különböző országaiban, végül az Amerikai Egyesült Államokban is elterjedt (Miller, 2015; idézi Connelly, 2018. 184.). Napjainkban hazánk szinte összes nagyvárosában több tematikus szoba közül válogathatnak a játsszani vágyók. Sőt, akár az otthonunkba is elvihetjük a szabadulás élményét: az Exit: The Game<sup>4</sup> és az Escape Room: The Game<sup>5</sup> sorozat alkotói kifejezetten e célból alkották meg társasjátékaikat.

A szabadulósoba lényege, hogy emberek bizonyos csoportja – általában 4-6 fő – adott idő (legtöbbször 60 perc) alatt kijusson egy bezárt szobából vagy szobarendszerből. A játék elején egy játékmester avatja be a résztvevőket a szoba játékszabályaiba és kerettörténetébe. A szabadulás nyomok felfedezésén, rejtvények megoldásán és négyjegyű számszárak feltörésén alapul. Lényeges még, hogy a csoporttagok megosszák egymással a megtalált információkat, hiszen nem lehet tudni, kinek jut eszébe a következő lépés. A pusztán szórakoztatás céljából elkészített szobákban lexikai tudásra nincs szükség, viszont logikus gondolkodásra annál is inkább. A játék előrehaladtával egyre bonyolultabbá válnak a fejtörők, és sokszor egy korábban megtalált jel csak a játék végén, a végső rejtvény megoldásához járul hozzá. A szabadulósobák fejlesztik a csapatmunkát, a kommunikációt és a kritikus gondolkodást, valamint a részletekre való odafigyelést (Nicholson, 2015). Az előbb felsorolt területek fejlesztése a nevelés-oktatás folyamatában is kiemelt feladat.

Borrego és kutatócsoportja (2017) arra kereste a választ, hogyan növelhetnék a mérnökinformatikus-hallgatók motivációját és tanulási kedvét két kurzus kapcsán (Számítógépes hálózatok; Információ és biztonság). Kísérleti elrendezésük alapján a hallgatók először a hagyományos kurzusok keretén belül teljesítettek kihívásokat annak érdekében, hogy kipróbálhassák a szabadulósobás projektet. A feladatokat leggyorsabban megoldó egyetemisták kipróbálhatták a kurzusok tananyagára épülő szabadulósobát. Eredményeik alapján a hallgatók sokkal motiváltabban vettek részt a hagyományos órákon. A szabadulásban részt vevő hallgatók a következő szavakkal írták le a projektet: „kihívást jelentő”; „érdekes”; „nagyon szórakoztató” (Borrego és mtsai, 2017. 168.).

Roman és munkatársai (2020) arra hívták fel a figyelmet, hogy a szabadulószoák módszerének oktatási helyzetekben történő alkalmazása egyre népszerűbbé vált világszerte, azonban az egészségügyi szakemberek körében még nem terjedt el. A hiánypótló kutatásba spanyolországi ápolóhallgatókat vontak be. Az Objektív Strukturált Klinikai Vizsgálat (OSCE, az egészségügyi szakemberek kompetenciáját felmérő megfigyelésen alapuló értékelési rendszer) hagyományos értékelési rendszerét adaptálták szabadulószoás formába. A vizsgálatban részt vevő hallgatók fókuszcsoporthoz beszélgetésben vettek részt. Az elhangzott információkat tartalomelemzés segítségével dolgozták fel. A kutatásban részt vevők válaszaiból kiderült, hogy a hallgatók kevésbé éltek át stresszt az alternatív értékelési rendszer közben. Úgy érezték, hogy sokkal nagyobb szabadságot kaptak, és a hangulat is oldottabb volt. Mások a csapatmunka fontosságáról számoltak be, ami a későbbi munka során is igen hasznos segítséget nyújthat majd.

Középiskolások körében is tesztelték már a szabadulószoa módszerét, Vörös és Sárközi (2017) romániai középiskolásoknak készített folyadékok fizikai tulajdonságával kapcsolatos szabadulás játékot. Mivel a szabadulószoából általában egyetlen csapat szokott egyszerre szabadulni, ezért kisebb módosításokat eszközöltek a tantermi felhasználhatóság érdekében. A játékot, fordított logika mentén, „betörő” jelzővel illették: a tanulók 4-6 fős csapatokban egyszerre vettek részt a projektben tantermi keretek között. Ennek értelmében nem egy bezárt ajtó, hanem egy többszörösen lezárt doboz kinyitása volt a diákok célja. Kolozsvári gimnazisták körében (9. és 11. osztály) végezték a kutatást. A szabadulást követően kvízt töltöttek ki a gyerekek. Az eredmények pedig azt mutatták, hogy az aktív tanulási stratégián alapuló foglalkozás hatékonyan bizonyult az új ismeretek feladatlapon történő alkalmazása során.

Tajvani általános iskolások esetében olyan oktatási jellegű szabadulószoát készítettek (Chou, Chang és Hsieh, 2020), ahol nyílt térben mozoghattak a gyerekek, és tabletet is használhattak a rejtvényfejtések során. A megvalósításhoz a Holiyo alkalmazást használták. A választott platform segítségével egyedi tartalmakkal tölthették fel a szabadulás játék sablonját. A kutatásban 2. osztályos tanulók vettek részt, kínai nyelv-órához kötődően. A játék közben a diákok nyomozó szerepben dolgoztak a kínai szavak helyesírásának témakörében. A programban részt vevő diákok pedagógusa arról számolt be, hogy a tanulók kínai nyelvhez fűződő attitűdje pozitív irányba változott. A korábban kevésbé motivált tanítványok kérdéseket tettek fel a projekt közben megjelenő tartalmakkal kapcsolatban. Akik korábban is érdeklődők voltak, elkezdték átértékelni korábbi tudásukat a témában, például szívesebben kölcsönöztek képes könyveket az iskolai könyvtárból.

Hazánkban is számos példát sorolhatunk fel az oktatási környezetben megvalósított szabadulószoás projektekkel kapcsolatban. Egyetemi kereteken belül az ELTE T@T Labor szervezésében készült mesterséges intelligencia témájú szabadulószoa (Abonyi-Tóth, 2016). A kerettörténet szerint egy örült tudós csapdáiból kellett kiszabadulni. Mivel a projekt az ELTE Informatikai Kar Média- és Oktatásinformatikai Tanszékén valósult meg, ezért a legmodernebb IKT-eszközök bevonásával találkozhattak az érdeklődők (pl. színérezelő LEGO robot, SPHERO robot, digitális mikroszkóp, QR-kód-olvasó). Sőt, egy egyszerű programozási feladattal is szemben találták magukat a szabadulók (Abonyi-Tóth, 2016).

2017-ben a budapesti Karinthy Frigyes Gimnáziumban próbálhattak ki a gyerekek egy szabadulószoát az Arany János emlékéhez kapcsolódóan. A magyar és a matematika munkaközösség tagjai együtt tervezték meg a szoba feladatait. A korhű berendezést a kerületi Helytörténeti Gyűjtemény és magánemberek felajánlásai biztosították. A diákok matematikai, térképolvasási, szövegértési képességüket és logikus gondolkodásukat is tesztelhettkék.<sup>6</sup>

Iskolai projektnapra érzékenyítő „be-szabaduló” szoba készült szociális munkás és iskolapszichológus összefogásával (Boda és Hajdú, 2020). A szoba története a csúfolás

és az érzelmi bántalmazás témakörét járta körül. Mr. Gordont, a csúf külsejű tanárt diákjai gúnyolták, emiatt halálát követően szelleme az intézményben ragadt. A szoba feladatain keresztül a gyerekek megismerhették Mr. Gordon pozitív belső tulajdonságait, majd a sikeres feladatmegoldás révén felszabadították Mr. Gordon szellemét. Jelen koncepció is (a romániai példához hasonlóan) fordított logika mentén működött: a gyerekek a feladatok megoldása közben az iskola folyosójáról nyíló hámoszobás lakásban haladtak egyre beljebb. Ezért is kapta a gamifikált foglalkozás a „be-szabaduló” szoba nevet.

Bálint, Römer és Sütő (2020) irodalmi szabadulósobát tervezett Csáth Géza *Fekete csönd* című novellájából. A kutatás fókuszában az irodalom népszerűsítése állt. Az egyetemista kutatók kezdetben egyetemi kurzushoz kapcsolódóan készítettek szabadulós projektet, majd később szakkollégiumi műhelymunka keretén belül alakították a szoba végleges tematikáját és szabadulási mechanizmusát. A megtervezett szoba egyfajta ösztönző céllal készült középiskolás gyerekeknek, hogy kedvet kapjanak a nehezebben befogadható kötelező olvasmányok feldolgozásához. Továbbá módszertani segítséget is kívántak nyújtani a pedagógusoknak. Elgondolásuk szerint néhány fix elem megtartásával bármely irodalmi mű feldolgozásához készíthető izgalmas és szórakoztató szabadulósoba.

### A vizsgálat célja és kutatói kérdés

A kutatás célja egyrészt az volt, hogy módszertani kísérletként a pedagógiai gyakorlatban is alkalmazható olyan szabadulósoba készüljön el, amellyel sikeresen szintetizálható egy általános iskolai kötelező olvasmány. Másrészt, hogy a játékosításról szóló tudományos diskurzus kiegészüljön a szabadulósoba módszertanának ismertetésével, illetve az oktatási környezetben eddig megvalósult szabadulósobás projektek bemutatásával.

Az empirikus kutatás a következő kutatói kérdésre kereste a választ: egy hónappal *A Pál utcai fiúk* olvasását követően támogatja-e a szabadulósobás foglalkozás a regény cselekményének felidézését, vagy a felejtés hatása jelentősebb a szabadulósoba által nyújtott szintetizáló élménynél?

### Hipotézisek

- H1. A gyerekek jobb eredményt érnek el a regény cselekményéről szóló feladatlap kitöltésekor a szabadulósobás foglalkozás után, mint közvetlenül az olvasási élményt követően.
- H2. A tanulók számára élvezetes tevékenységet nyújt a szabadulósobás foglalkozás.
- H3. A flow mérésére szolgáló kérdőívben a tanulók közepesen vagy teljesen megélt flow-élményről számolnak be.

### Módszer

#### *Résztevők és eljárás*

A kutatásban 5-6. osztályos dunaföldvári tanulók vettek részt (N = 23, M = 11,3, SD = 0,926). A mintában a lányok felülreprezentáltak voltak: 17 fő lány (74%), 6 fő fiú (26%). A kutatásra a szükséges engedélyek beszerzését követően került sor (igazgatói, szülői hozzájárulás – 1. sz. melléklet)

A tanulók május elején töltötték ki először a regényhez készített feladatlapot (2. sz. melléklet). A 6. osztályos tanulók május végén próbálták ki a szabadulósobát. Ez volt

az összeállított feladatok főpróbája is: nekik ugyanis egy évvel korábban volt kötelező olvasmány *A Pál utcai fiúk*. Ha az olvasási élményhez képest egy évvel később probléma nélkül kiszabadulnak a szobából, akkor a jelenlegi 5. osztályos tanulók számára is alkalmas lesz az összeállított feladatsor. Az ötödikes gyerekek június közepén próbálhatták ki a szabadulósobát az általános iskola közelében lévő magánházban (a hatodikos gyerekek is itt szabadultak). Szabadulás közben wifi-rendszeren keresztül működő kamera segítségével volt nyomon követhető a csapatok munkája. Az iskolától eltérő helyszínre azért volt szükség, mert így váltak biztosíthatóvá az objektív környezeti feltételek: a berendezett szoba szabadulás előtti érintetlensége, a kamera technikai feltételei. A kiszabadulást követően pedig mindkét korosztály ismét kitöltötte a feladatlapot (2. sz. melléklet), illetve egy kérdőívet a szabadulás élményéről (3. sz. melléklet).

A hatodikos tanulók két darab, négy-, illetve háromfős csoportban szabadultak. Az első csoport nemileg homogén volt, a másodikban egy fiú szabadult lányokkal együtt. Az ötödikes gyerekek négy csoportban vettek részt a játékokban. Nemileg mindegyik homogén volt: két négy fős lánycsapat, egy öt fős fiúcsoporthoz és egy három fős lánycsoporthoz alakult.

### *Mérőeszközök*

A kutatásban egy kérdőívet és egy feladatlapot töltöttek ki a gyerekek.

A feladatlap (2. sz. melléklet) a regény cselekményismeretére fókuszáló öt feladatból állt: az első két feladatban először szereplők, majd helyszínek felsorolása, a harmadik feladatban állítások igazságtartalmának eldöntése volt a feladat. A negyedikben eseményeket kellett időrendi sorrendbe állítani. Az utolsó feladatban a szereplők elhangzott mondatait kellett felismerni. Az első feladatot külön lapon kapták meg a gyerekek, hogy ne a feladatlap további részéből töltsék ki a neveket. Továbbá a feladatlaphoz tartozott egy matematikai feladat is. Ennek az volt a funkciója, hogy kiderüljön, a szabadulósobában sikerülni fog-e az egyenes arányosságra épülő kódjáték megfejtése. Bár az ötödikes tananyag részét képezi ez a témakör, a feladatlapból az derült ki, hogy a tanév végére készségszinten nem sajátították el a gyerekek, ezért az egyenes arányosságra épülő feladat helyett írásbeli műveleteken alapuló fejtörő szerepelt. Ez a lépés azért tekinthető indokoltnak, mert kapcsolat van a feladat nehézsége és a megélt flow között (Csíkszentmihályi, 1997/2010a. 108–109.), valamint, mert a túlzottan nehéz feladat frusztrációt okoz, és ezáltal csökken a flow átélésének valószínűsége (Pusztai, 2014. 19.).

A *szabadulás élményéről* szóló kérdőívben (3. sz. melléklet) voltak nyitott kérdések (pl. Mi tetszett legjobban a szabadulósobában?), illetve zárt kérdések („igen”, „nem”, „nem tudom eldönteni” válaszlehetőségekkel). A megélt flow mérésére a Game Experience Questionnaire flow alskálája került alkalmazásra (GEQ – IJsselsteijn és mtsai, 2007; idézik Johnson és mtsai, 2018. 39.). A kérdőív eredetileg angol nyelven jelent meg, 33 itemből állt, hét alskálával (Johnson és mtsai, 2018, 40). A kutatáshoz lefordított flow alskála öt állítást tartalmazott (pl. „Teljesen el voltam foglalva a játékkal.”). A válaszokat négyfokú Likert-skálán jelölhették a gyerekek, ahol Garfield figurája segítette a választást („teljesen”, „közepesen”, „enyhén”, „egyáltalán nem”).

### *Szabadulósoba Molnár Ferenc A Pál utcai fiúk című regényének feldolgozásához*

A megtervezett szabadulósoba a regény elején szereplő törökmézarus standjánál kezdődött, és egészen a Pál utcai fiúk győztes csatájáig követte az eseményeket. A regény cselekménye alapján kézenfekvő választás volt a szoba lineáris történetvezetése.

A kerettörténet ismertetése, valamint a feladatlapok egy része borítékokban kerültek elhelyezésre a szobában. A szabadulási élmény fokozása érdekében az *Escape Room The Game 2* társjáték Chrono dekóder visszaszámláló tárgya is a szobába került (4. sz.

melléklet). Ez a kis gép egyrészt mutatta az időt 60 perctől visszszámolva, másrészt a megfejtett kódok ellenőrzését is biztosította. A feladatok során a gyerekeknek tárgyakat kellett megkeresniük a szobában, amelyek elvezettek a következő fejtörőig. Voltak feladatok, amelyek pusztán a cselekményben való haladást szolgálták, és voltak, amelyek úgynevezett „kódjátékként” funkcionáltak. Kódjáték során négy számjegyből álló kódot fejtettek meg a gyerekek, majd a kód szimbólumai alapján megkeresték a Chrono dekóderhez tartozó – összesen 16 – kulcs közül a megfelelő négyet (5. sz. melléklet). A kulcsok behelyezését követően hanghatás útján azonnali visszajelzés érkezett a kód helyességéről: rossz kombináció esetén kellemetlen „rossz megfejtés” hangjelzés hallatszott, és a hátralévő időből egy perc levonásra került. Jó kombináció esetén kellemes „jó megfejtés” hangjelzést adott ki a gép. A harmadik kódjátékot követően a játék véget ért, és kiszabadultak a gyerekek a szobából.

A szabadulószoza kerettörténete, feladatai

Az alfejezet az alábbi linkre kattintva érhető el: [Feladatok leírása](https://drive.google.com/file/d/1pDITEX_oJFIHw7L7OeA7KJSrR-4RctZG9/view?usp=sharing)  
[https://drive.google.com/file/d/1pDITEX\\_oJFIHw7L7OeA7KJSrR-4RctZG9/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1pDITEX_oJFIHw7L7OeA7KJSrR-4RctZG9/view?usp=sharing)



## Eredmények

### *A feladatlapok közötti teljesítmény összehasonlítása*

A feladatlapon nyújtott teljesítmény statisztikai elemzése – kezdve a normalitásvizsgálattal – a Jamovi 2.2.5 szoftverrel történt. A Shapiro-Wilk-teszt alapján megállapítható, hogy a feladat pontszámainak jelentős része nem normál eloszlású (27. sz. melléklet). Emiatt a feladatlap pontszámainak összehasonlításához nem-parametrikus eljárások alkalmazására volt szükség.

A két feladatlap kitöltése között eltelt időben bekövetkező feltételezett teljesítményváltozás tesztelése páros Wilcoxon-próbával valósult meg. A feladatlap eredményeit az 1. táblázat szemlélteti. A feladatlapon összesen 21 pontot lehetett elérni.

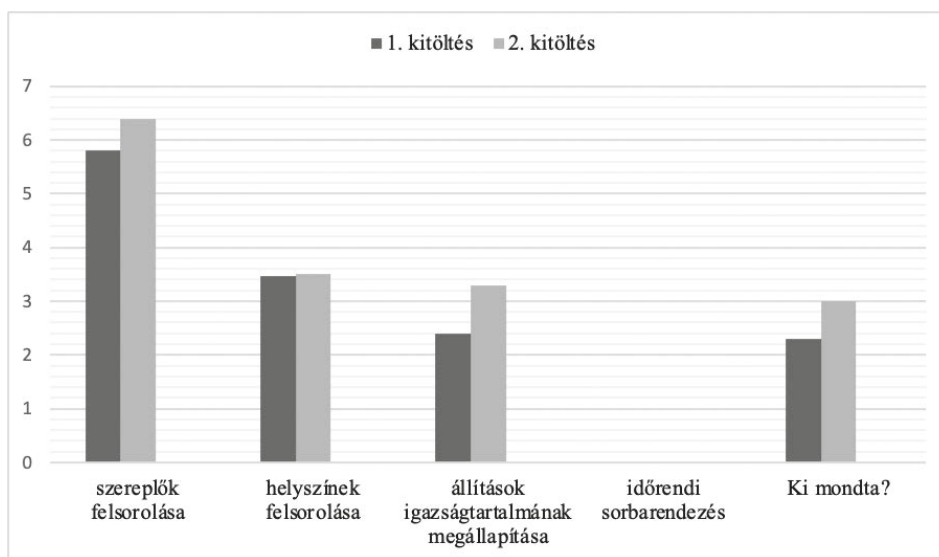
*1. táblázat. A feladatlap pontszámainak szignifikáns különbségei*

	2. total	1. total	2./1.	1.	2/2.	2	2/3.	3.	2/4.	4.	2/5.	5.
statistic	164		33		20		100		0		108,5	
p	< 0,001**		0,036*		0,821		0,002*		0		0,034*	
Mean	16,1	14,1	6,2	5,8	3,5	3,47	3,3	2,4	0,04	0,04	3	2,3

*Megjegyzés: 2. total = 2. kitöltés összpontszáma, 1. total = 1. kitöltés összpontszáma, 2/1. = 2. kitöltés 1. feladat pontszáma, 1. = 1. kitöltés 1. feladat pontszáma; \*p < 0,05; \*\*p < 0,01*

Második kitöltéskor az elvártaknak megfelelően szignifikáns teljesítménynövekedés mutatkozott az összpontszám tekintetében ( $W = 164$ ,  $p < 0,001$ ). Szignifikáns különbség látható még az 1. feladat (szereplők felsorolása,  $W = 33$ ,  $p = 0,036$ ), a 3. feladat (állítások igazságtartalmának megállapítása,  $W = 100$ ,  $p = 0,002$ ) és az 5. feladat (Ki mondta?  $W = 108,5$ ,  $p = 0,034$ ) pontszámai tekintetében is. A 2. és a 4. feladat esetében nincs szignifikáns különbség a két kitöltés között. A feladatonként elért pontszámok alapján látható, hogy a legnehezebb feladat az események időrendi sorrendbe állítása, míg a legkönnyebb a szereplők felsorolása volt (1. ábra).





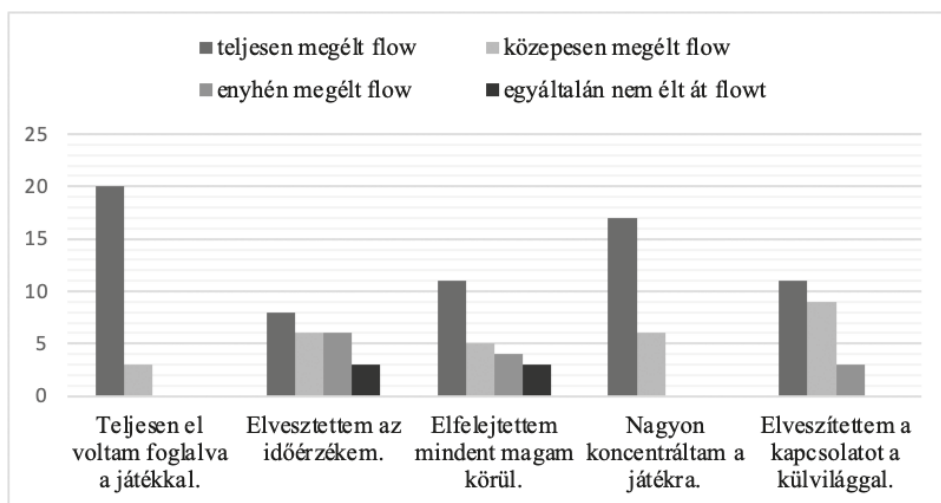
1. ábra. A feladatok átlagpontszámai

### *A szabadulószoza élményének vizsgálata*

A válaszokból kiderült, hogy a gyerekeknek tetszett a kipróbált szabadulószoza (23 igen válasz). Arra a kérdésre, hogy mi tetszett benne a legjobban, 13-an a „minden” választ írták, hárman pedig a feladatok tervezettségét emelték ki („jók voltak a feladatok”; „minden egyértelmű volt”; „izgalmas volt és jól kitalált”). Egy tanulónak az időt számoló gép, két tanulónak a csapatmunka, egy tanulónak a kulcsrejtvény, egy gyereknek a kódjáték és a zászlókeresés tetszett különösen. Két visszajelzés szerint nagyon izgalmas és vicces volt a játék. 22 tanuló nem tudott felsorolni olyan dolgot, ami nem tetszett a szobával kapcsolatban. Egy tanuló a csapatmunkával nem volt elégedett („veszekedtünk”). 22-en máskor is szívesen kipróbálnának hasonló szabadulószobát, egy tanuló „nem tudom eldönteni” választ adott. 21 gyermek szívesebben olvasná el a következő évfolyam kötelező olvasmányát, ha az ahhoz készült szabadulószobát is kipróbálhatná (ugyanerre a kérdésre két darab „nem tudom eldönteni” válasz is érkezett).

### *A flow mérése*

A flow mérésére szolgáló kérdőívre adott válaszokat a 2. ábra szemlélteti. Az első állításnál a tanulók leggyakrabban teljesen megélt flow-élményről számoltak be. A második állításnál szintén leggyakoribb volt a teljesen megélt flow megjelölése, ezt követte a közepesen és az enyhén megélt flow-élmény egyenlő arányban. A harmadik és negyedik állításban szintén teljesen megélt flow-élményről számoltak be a leggyakrabban. Az ötödik állításban közel megegyező mennyiségű válasz érkezett a teljesen és a közepesen megélt flow élményére.



2. ábra. A megélt flow arányai

## Összegzés

Jelen dolgozatban a gamification módszerén alapuló szabadulósobás projekt bemutatásával találkozhatott az olvasó. Az elméleti bevezetőben ismertetett példák alapján látható, hogy egyre népszerűbb pedagógiai stratégiáról van szó, amely sikeresen alkalmazható a gyakorlatban. A szabadulósoba fokozhatja a tanulási motivációt, és biztosíthatja a változatos értékelési keretrendszert is.

Az első hipotézis szerint a gyerekek jobb eredményt érnek el a regény cselekményéről szóló feladatlap kitöltésekor a szabadulósobás foglalkozás után, mint közvetlenül az olvasási élményt követően. A kapott eredmények alapján a hipotézis beigazolódt. A pontszámok növekedése látható volt a feladatlap összpontszámában. Az egyes feladatok pontszámait külön-külön összehasonlítva három esetben (1. feladat, 3. feladat, 5. feladat) szintén található szignifikáns különbség a második kitöltés javára. A 4. feladat pontszámaiban – ahol az események időrendi sorrendbe állítása volt a cél – padlóhatás figyelhető meg. Az első és a második kitöltés esetében is csak egyetlen (és ugyanaz a) tanuló tudta helyesen sorba rendezni a 11 eseményt (a kitöltés anonim volt, de színes tollak segítségével beazonosíthatóvá vált, melyik két kitöltés tartozik össze). Ennek magyarázata a feladat nem megfelelő érzékenysége lehet. Talán szerencsésebb lett volna több elrendezésben, de egyszerre kevesebb esemény sorba rendezését kérni: például 12 eseményt három darab négyes csoportban. További kutatásokra lenne szükség annak megállapítására, hogy valóban mérési hibának köszönhető-e a jelen feladat hatáselmaradása.

Második hipotézis szerint a tanulók számára élvezetes tevékenységet nyújt a szabadulósobás foglalkozás. Már a csapatok szabadulásának kamerán keresztüli megfigyelésekor látható volt, hogy a gyerekek bevonódtak a játékba, élvezték a tevékenykedtető feladatokat. Ezt a szabadulósoba után kitöltött kérdőív eredményei is alátámasztották, vagyis a hipotézis beigazolódt. Mindegyik játékos azt a visszajelzést adta, hogy tetszett neki a kipróbált szabadulósoba. A nyílt kérdésben lehetőségük lett volna kifejtetni bővebben is ezt, azonban a gyerekek legtöbbször csak nagyon röviden és tömören válaszoltak: „minden” tetszett nekik. Néhány konkrét visszajelzés a feladatokkal való elégedettséggel, illetve a saját munkájukkal állt kapcsolatban. *A Mi az, ami nem tetszett?*

kérdésre még kevésbé érkeztek kézzel fogható válaszok: 22-en annyit válaszoltak, hogy „semmi”. Megfontolandó lenne, hogy legközelebb konkrét listából választhassák ki a gyerekek a válaszokat. A tanulók nagy többsége máskor is kipróbálna oktatási helyzetben szabadulósobát, és szívesebben olvasná el a jövő évi kötelező olvasmányt, ha ahhoz is készülné szabadulósobába.

A harmadik hipotézis szerint a flow mérésére szolgáló kérdőívben a tanulók közepesen vagy teljesen megélt flow-élményről számolnak be. Ez a hipotézis nem igazolódtott be. Bár a gyerekek a legtöbb esetben valóban a teljesen vagy a közepesen megélt flowt jelölték meg, de a másik két kategória is megjelent a kitöltés során. Az „elvesztettem az időérzésem” és az „elfelejtettem mindent magam körül” állítás esetében mind a négy kategória megjelölése utalhat arra az ellentmondásosságra, hogy a Chrono dekóder segítségével folyamatosan nyomon követték a gyerekek a fennmaradó időt. De utalhat arra is, hogy a felső tagozatos gyerekek még nem képesek átvitt értelemben gondolkodni ezekkel az állításokkal kapcsolatban.

Természetesen az itt bemutatott projektnek megvannak a maga nehézségei. Nagy többletfeladatot ró a vállalkozó pedagógusra egy szabadulószoba tervezése, majd kivitelezése. Jó hír viszont, hogy ha már elkészült, utána többször is újrajátszható az évek során (mindig az új évfolyamnak megmutatva). Iskolai környezetben sokszor korlátozott lehetőségei vannak a hagyományosan vett

kiscsoportos szabadulásnak. Egyrészt szükség van hozzá egy olyan teremre, ahol érintetlenül elő lehet készíteni a szobát, másrészt biztosítani kell a szabaduló és a nem szabaduló gyerekek felügyeletét is. Ennek ellenére kívánatos lenne, hogy a továbbiakban minél több kutatást végezzenek a témában, hogy kialakulhasson a pedagógiai hétköznapiakban is könnyedén alkalmazható, tanulókat motiváló módszer.

*A harmadik hipotézis szerint a flow mérésére szolgáló kérdőívben a tanulók közepesen vagy teljesen megélt flow-élményről számolnak be. Ez a hipotézis nem igazolódtott be. Bár a gyerekek a legtöbb esetben valóban a teljesen vagy a közepesen megélt flowt jelölték meg, de a másik két kategória is megjelent a kitöltés során. Az „elvesztettem az időérzésem” és az „elfelejtettem mindent magam körül” állítás esetében mind a négy kategória megjelölése utalhat arra az ellentmondásosságra, hogy a Chrono dekóder segítségével folyamatosan nyomon követték a gyerekek a fennmaradó időt. De utalhat arra is, hogy a felső tagozatos gyerekek még nem képesek átvitt értelemben gondolkodni ezekkel az állításokkal kapcsolatban.*

**Kiss Orsolya**

Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar

## Irodalom

- Abari, K. & Polonyi, T. (2017). A gamifikáció lehetőségei a nyelvtanulásban. In Abari, K. & Polonyi, T. (szerk.), *Digitális tanulás és tanítás*. Debreceni Egyetemi Kiadó. 159–187. [https://puskas.kispest.hu/wp-content/uploads/2018/04/Digitalis\\_Tanulas\\_es\\_Tanitas.pdf#page=160](https://puskas.kispest.hu/wp-content/uploads/2018/04/Digitalis_Tanulas_es_Tanitas.pdf#page=160) Utolsó letöltés: 2022. 10. 29.
- Abonyi-Tóth, A., (2016). *Hogyan készítsünk iskolai szabadulószoabát?* [http://abonyita.inf.elte.hu/wp-content/uploads/2019/03/szabduloszoba\\_dth2019\\_abonyita.pdf](http://abonyita.inf.elte.hu/wp-content/uploads/2019/03/szabduloszoba_dth2019_abonyita.pdf) Utolsó letöltés: 2022. 10. 16.
- Xin, O. W., Zuo, L., Iida, H. & Aziz, N. (2018). Gamification Effect of Loyalty Program and Its Assessment Using Game Refinement Measure: Case Study on Starbucks. In Rayner, A., Hiroyuki, I., Ag Asri Ag, I. & Yuto, L. (szerk.), *Computational Science and Technology: 4th ICCST 2017, Kuala Lumpur, Malaysia, 29–30 November*: Springer. 161–171. DOI: [10.1007/978-981-10-8276-4\\_16](https://doi.org/10.1007/978-981-10-8276-4_16)
- Bálint, I. Á., Römer, V. & Sütő, R. (2020). Fekete Csönd: Irodalom-népszerűsítő szabadulószoaba. *Tudásmenedzsment*, 21(1–2), 328–339. DOI: [10.15170/tm.2020.21.1-2.25](https://doi.org/10.15170/tm.2020.21.1-2.25)
- Bereczkei, T. (2008). *Evolúciós pszichológia*. Osiris.
- Boda, K. & Hajdú, Sz. (2020). Mr. Gordon „be-szabaduló” szoba. In Bányai, E. & Budai, I. (szerk.), *Szociálpedagógia – Iskolai szociális munka – óvodai, iskolai, szociális segítség*. Apor Vilmos Katolikus Főiskola. 187–191.
- Borrego, C., Fernández, C., Blanes, I. & Robles, S. (2017). Room Escape at Class: Escape Games Activities to Facilitate the Motivation and Learning in Computer Science. *Journal of Technology and Science Education (JOTSE)*, 7, 162–171. DOI: [10.3926/jotse.247](https://doi.org/10.3926/jotse.247)
- Buchanan, D. (2011). Biology Quest. In Sheldon, L. (szerk.), *The Multiplayer Classroom: Designing Coursework as a Game*. Cengage Learning. 49–56. [https://books.google.hu/books?hl=hu&lr=&id=3xPWDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=L.+Sheldon,+The+Multiplayer+Classroom:+Designing+Coursework+as+a+Game&ots=Qm9XsYgvCd&sig=zL19v5\\_9KLPVx0RKL0fEo\\_ELY4&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.hu/books?hl=hu&lr=&id=3xPWDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=L.+Sheldon,+The+Multiplayer+Classroom:+Designing+Coursework+as+a+Game&ots=Qm9XsYgvCd&sig=zL19v5_9KLPVx0RKL0fEo_ELY4&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) Utolsó letöltés: 2022. 09. 19.
- Chou, P. N., Chang, C. C. & Hsieh, S. W. (2020). Connecting Digital Elements with Physical Learning Contexts: an Educational Escape-the-room Game for Supporting Learning in Young Children. *Technology, Pedagogy and Education*, 29(4), 425–444. DOI: [10.1080/1475939x.2020.1775694](https://doi.org/10.1080/1475939x.2020.1775694)
- Csikszentmihályi, M. (1997/2010a). *Flow az áramlat: a tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó.
- Csikszentmihályi, M. (1997/2010b). *Tehetséges gyermek: flow az iskolában*. Nyitott Könyvműhely Kiadó.
- Connelly, L., Burbach, B. E., Kennedy, C. & Walters, L. (2018). Escape Room Recruitment Event: Description and Lessons Learned. *Journal of Nursing Education*, 57(3), 184–187. DOI: [10.3928/01484834-20180221-12](https://doi.org/10.3928/01484834-20180221-12)
- Damsa, A. & Fromann, R. (2016). A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, (3–4), 76–81. [https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz\\_2016\\_3-4\\_nyomdai.pdf](https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz_2016_3-4_nyomdai.pdf) Utolsó letöltés: 2022. 09. 14.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. & Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining „Gamification”. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9–15. DOI: [10.1145/2181037.2181040](https://doi.org/10.1145/2181037.2181040)
- Duncker, K. (1945). On Problem-Solving. *Psychological Monographs*, 8(5). DOI: [10.1037/h0093599](https://doi.org/10.1037/h0093599)
- Fekete, R. (2018). Tehetség gondozás az MCC-ben. Egy jó gyakorlat bemutatása. In Fekete, R. (szerk.), *NFA Füzetek*. Nemzeti Fejlesztési Alapítvány. 44–59.
- Fekete, Zs. (2017). Gamification: csodaszer a döcögő hétköznapiakhoz? In Nagy, Á. (szerk.), *Tizenkilencre lapot? Szociálpedagógia a XXI. században*. Pallasz Athéné Egyetem – Iuvenis Ifjúság szakmai Műhely, ISZT Alapítvány. 247–264. <http://mek.oszk.hu/18600/18641/18641.pdf> Utolsó letöltés: 2022. 09. 14.
- Fromann, R. (2014). Gamification – betekintés a net-generációkompatibilis, játékos motivációk világába. *Oktatás-Informatika*, 1, 60–69. [https://www.eltereader.hu/media/2014/06/Okt\\_inf\\_DNK\\_READER.pdf](https://www.eltereader.hu/media/2014/06/Okt_inf_DNK_READER.pdf) Utolsó letöltés: 2022. 10. 01.
- Fürjes-Szekeres, S. R. (2021). A játékon alapuló földrajztanítás-tanulás. *A Magyar Földrajzi Társaság szakmódszertani folyóirata*. <https://geometodika.hu/2021/01/08/a-jatekon-alapulo-foldrajztanitas-tanulas-hatekonysaganak-vizsgalata/> Utolsó letöltés: 2022. 10. 29.
- Huynh, D., Zuo, L. & Iida, H. (2016). Analyzing Gamification of “Duolingo” with Focus on Its Course Structure. In *International Conference on Games and Learning Alliance*. 268–277. DOI: [10.1007/978-3-319-50182-6\\_24](https://doi.org/10.1007/978-3-319-50182-6_24)
- Johnson, D., Gardner, M. J. & Perry, R. (2018). Validation of Two Game Experience Scales: the Player Experience of Need Satisfaction (PENS) and Game Experience Questionnaire (GEQ). *International Journal of Human-Computer Studies*, 118, 38–46. DOI: [10.1016/j.ijhcs.2018.05.003](https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2018.05.003)
- Mészöly, Á. (2021). *A Pál utcai fiúk – Rajongói kézikönyv*. Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt.

- Nagy, Á., Trencsényi, L. & Veszprémi, A. (2020). *A Pál utcai küldetés: menstük meg Ernőt! (kalandkönyv)*. Athenaeum Kiadó.
- Nair, A., Sadasivan, R. & Krishnan, A. (2019). Winning the Talent Game: HR Gamification Experience for Generation Z. *International Journal on Leadership*, 1, 44–49.
- Nicholson, S. (2015). *Peeking Behind the Locked Door: A Survey of Escape Room Facilities*. <https://ischool.syr.edu/wp-content/uploads/2015/05/erfacwhite.pdf> Utolsó letöltés: 2022. 10. 15.
- Pacsi, D. & Szabó, Z. (2017). A gamifikációs fejlődése és a magyar gamifikációs trend alakulása. *Studia Mundi – Economica*, 1, 57–68. [http://studia.mundi.gtk.szie.hu/sites/default/files/upload/studia/2017-vol4-no1/studia\\_mundi\\_vol\\_4\\_no\\_1\\_pacsi\\_szabo.pdf](http://studia.mundi.gtk.szie.hu/sites/default/files/upload/studia/2017-vol4-no1/studia_mundi_vol_4_no_1_pacsi_szabo.pdf) Utolsó letöltés: 2022. 09. 14. DOI: 10.18531/studia.mundi.2017.04.01.57-68
- Paksi, L. (2021). Játékosítás irodalomórán: Janus Pannonius pályaképe kapcsán. *Pannon Digitális Pedagógia (E-Tanulás–Távoktatás–Oktatás-informatika)*, 1(02), 3–30. DOI: 10.56665/padipe.2021.2.2
- Pusztai, Á. (2018). *Gyakorlati játékosítás*. Kollektíva.
- Rapos, V. (2019). Gamifikáció az összefüggő tanítási gyakorlaton. *Újkor.hu*, <https://ujkor.hu/content/gamifikacio-az-osszefuggo-tanitasi-gyakorlaton> Utolsó letöltés: 2022. 10. 29.
- Roman, P., Rodriguez-Arrastia, M., Molina-Torres, G., Márquez-Hernández, V. V., Gutiérrez-Puertas, L. & Ropero-Padilla, C. (2020). The Escape Room as Evaluation Method: A Qualitative Study of Nursing Students' Experiences. *Medical Teacher*, 42(4), 403–410. DOI: 10.1080/0142159x.2019.1687865
- Schell, J. (2010). *When Games Invade Real Life* – DICE Summit 2010. [https://www.ted.com/talks/jesse\\_schell\\_when\\_games\\_invade\\_real\\_life](https://www.ted.com/talks/jesse_schell_when_games_invade_real_life) Utolsó letöltés: 2022. 09. 30.
- Szabó, N. (2018). Zenesziget. Játékosítás (gamifikáció) digitális eszközökkel az ének-zene oktatásban. *Gyermeknevelés*, 2, 97–107. DOI: 10.31074/gyn2018297107
- Szirtes, B. (2022). A konstruktivista tanulásmélet és gamifikáció összekapcsolása: Egy lehetséges irodalomtanítás módszertanának elméleti alapjai. In Herédi, R., Kispál, D. & Kusper, J. (szerk.), *Irka – Tanulmányok a magyartanítás módszertanából*. Liceum Kiadó. 45–54. DOI: 10.46403/irka.2022.45
- Vörös, A. I. V. & Sárközi, Zs. (2017). Physics Escape Room as an Educational Tool. *AIP Conference Proceedings*, (1916), 1. AIP Publishing LLC. DOI: 10.1063/1.5017455
- Vygotsky, L. S. (1967). Play and Its Role in the Mental Development of the Child. *Soviet Psychology*, 5(3), 6–18. DOI: 10.2753/rpo1061-040505036
- Wan, C. S. & Chiou, W. B. (2006). Why Are Adolescents Addicted to Online Gaming? An Interview Study in Taiwan. *Cyberpsychol Behavior*, 9(6), 762–766. [https://www.researchgate.net/profile/Albert-Rizzo/publication/40455427\\_CyberSightings/links/5641f78208aeacfd8937e2d4/CyberSightings.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Albert-Rizzo/publication/40455427_CyberSightings/links/5641f78208aeacfd8937e2d4/CyberSightings.pdf) Utolsó letöltés: 2022. 09. 19. DOI: 10.1089/cpb.2006.9.762

## Jegyzetek

- <sup>1</sup> Deutsche Telekom IT Solutions honlapja, <https://www.deutsche-telekom-itsolutions.hu/hirek/engedd-jatszani-majd-vedd-fel/> Utolsó letöltés: 2022. 10. 22.
- <sup>2</sup> Markcon honlapja, kiemelt projektek fül alatti információk, <https://www.markcon.hu/> Utolsó letöltés: 2022. 10. 22.
- <sup>3</sup> Alzheimer Research honlapja, <https://www.alzheimersresearchuk.org/research/for-researchers/resources-and-information/sea-hero-quest/> Utolsó letöltés: 2022. 10. 22.
- <sup>4</sup> Társasjátékok honlapja, <https://tarsasjatekok.com/ismerteto/2020/02/09/az-exit-jatek-sorozatrol-spoilermentesen-nyeremenyjatek> Utolsó letöltés: 2022. 10. 15.
- <sup>5</sup> Escape Room: The Game honlapja <https://escaperoomthegame.com/hu-HU/about> Utolsó letöltés: 2022. 10. 15.
- <sup>6</sup> Exit The Room honlapja, <https://www.exittheroom.hu/blog/szabaduloszoba-az-iskolaban> Utolsó letöltés: 2022. 10. 16.

## Mellékletek

Elérhető az alábbi linken: [Mellékletek](https://drive.google.com/file/d/1UMUfIXig35SRj0ZGpy7OSNSS-xmb_aR0/view?usp=sharing)  
[https://drive.google.com/file/d/1UMUfIXig35SRj0ZGpy7OSNSS-xmb\\_aR0/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1UMUfIXig35SRj0ZGpy7OSNSS-xmb_aR0/view?usp=sharing)



### Absztrakt

A kutatás elméleti háttéréül a gamification, a motiváció, a flow és a szabadulószoza fogalmai szolgálnak. A dolgozat megírásával kettős célt vállaltam. Egyrészt módszertani kísérletként létre kívántam hozni egy, a pedagógiai gyakorlatban is alkalmazható szabadulószobát, amellyel sikeresen szintetizálható egy általános iskolai kötelező olvasmány; másrészt a játékosításról szóló tudományos diskurzust kívántam kiegészíteni a szabadulószoza módszertanának ismertetésével, illetve az oktatási környezetben eddig megvalósult szabadulószobás projektek bemutatásával. Az empirikus kutatásban a projektpedagógia és a kérdőíves kutatások eljárásmenetét ötvöztem. Eredményeim szerint a feladatlap második kitöltésekor az elvártaknak megfelelően szignifikáns teljesítménynövekedés mutatkozott az összpontszám tekintetében és bizonyos részfeladatok esetében is. A tanulók számára élvezetes tevékenységet nyújtott a szabadulószobás foglalkozás. Bár a gyerekek a legtöbb esetben valóban a teljesen vagy a közepesen megélt flowt jelölték meg, de a másik két kategória is megjelent a kitöltés során. A kapott eredmények alapján a szabadulószoza alkalmas Molnár Ferenc *A Pál utcai fiúk* című regényének szintetizálására. Továbbá élvezetes időtöltést nyújtott a szabaduló gyerekek számára.

**Kulcsszavak:** gamification, szabadulószoza, Molnár Ferenc