

Rólunk szól!

Egy identitásfejlesztő innováció

A Pécsi Tudományegyetem (PTE) Grastyán Endre Szakkollégiumának fejlesztésében 2018-ban jelent meg egy identitásfejlesztő közösségi táblajáték kísérleti verziója. A táblajáték fejlesztését Agora Zsuzsanna és Rab Virág, a PTE oktatói vezették, mellettük pedig több mint száz alap-, mesteri és doktori képzésben részt vevő hallgató kapcsolódott be a kutatásba és a kivitelezési munkálatokba. Az oktatási segéd-



1. kép, A társasjáték

eszköznek tervezett társasjáték célja, hogy egy hátrányos helyzetű térség lakossága számára alternatívát nyújtson a körülöttük lévő értékek szemléléséhez és felhasználásához (Agora és Rab, 2015), valamint hozzájáruljon a játékosok önképének erősítéséhez. A fejlesztés aktív partnere volt a PTE Kancellári Hivatala és a Vajszlói Kodolányi János Általános Iskola.

az egyetlen csomag, amelyhez válaszok is tartoznak. Az utolsó pakli a játékoságot erősíti.⁶ A kártyák mellett a barátságbankók biztosítják a kooperatív játékot. Minden játékos hat, egyforma színű barátságbankót kap, a játékosok barátságbankói különböző színűek.

Kezdeképpen a játékosok a tábla bármely területére helyezhetik fabábujukat, majd a kialakított sorrendnek megfelelően dobókocka segítségével lépegetnek a táblán. Minden játékos a mező színével megegyező színű kártyát húz, majd felolvassa és megválaszolja a kérdést. A többi játékos hozzászólhat, és további kérdéseket intézhet soron lévő társához. A kártyákra adott válaszok tehát egy meghatározott témájú beszélgetést indítanak el (Agora és Rab, 2015). Amikor két játékos fabábúja a játéktáblán egymás melletti mezőre kerül, a játékosok barátságbankót cserélnek. A játék hivatalosan akkor ér véget, ha egy játékos hat különböző színű barátságbankóval rendelkezik, bár játszani ezt követően is lehet.

A campuskóddal⁷ meghirdetett társasjáték-fejlesztő kurzuson háromfaktoros cél fogalmazódott meg. Szükséges volt, hogy a játék énképváltozást idézzon elő, személyesé tegye a tanulást, és új attitűdöket alakítson ki a tudással, a tanulással, önmagunkkal és közösségeinkkel szemben. A személyes identitás fejlesztése elsődleges szempont volt már a kutatószeminárium kezdeti szakaszában is, melyet a pszichológushallgatók által szerkesztett *Rólam szól!* kártyacsomag kérdései segítenek. A játékos jellemére, emlékeire, véleményeire fókuszáló kártyák elősegítik az önmegismerést, önmeghatározást, továbbá hozzájárulnak a közösség kohéziójának megteremtéséhez is azáltal, hogy bizalmi kapcsolatot építenek ki a felek között, azaz a játékosok megismerik egymást. Az énképváltozás második komponensként a kutatócsoport a tanulási énkép finomítását is célul tűzte ki. Számos kutatás eredményei alapján megállapítható, hogy a tanulási énkép és a teljesítmény szoros relációban van egymással. A tanuló önmagáról alkotott képe befolyásolja a motivációt, ami pedig a tanulmányi teljesítményben és az iskolai eredményekben csapódik le. Így tehát a tanulási énkép pozitív változtatásával (a képességek fejlesztése mellett) a diák iskolai teljesítménye és eredményei is pozitív irányba mozdulnak el (Marsh 1990, 1993). A fentebb kifejtett két énképfejlesztő cél magával hozza az énérték tudatosítását. A kérdésekre adott válaszok során a növendékek ráeszmélnek saját és társaik értékeire. Ezzel a társasjáték a Nemzeti Alaptanterv egyik célkitűzését⁸ is megvalósítja, tehát a játék nem kizárólag informális és non-formális tanulási kereteken belül, hanem – tanítási segédeszközként – a közoktatásban is jól használható (Agora és Rab, 2015).

⁶ Például: „Tegnap nem vitted ki a szemetet, lépj vissza három mezőt!”

⁷ A campuskóddal meghirdetett tárgyak elérhetőek az egyetem minden karának hallgatói számára.

⁸ „Az alkotó részvétel az állampolgári tevékenységeket, a társadalmi sokféleség és kohézió, valamint a fenntarthatóság támogatását és mások értékeinek, magánéletének tisztelését is jelenti. A személyes és szociális jólét [sic!] megköveteli, hogy az egyén rendelkezzen a saját fizikai és mentális egészségére vonatkozó ismeretekkel és alkalmazza is ezeket.” (MK 2012/66:10656)



3. kép, Kártyacsomagok

A tanuláshoz való viszonyulás átalakításához elengedhetetlen a belső (intrinzik) motiváció, hiszen az az alkalmazkodásra és tanulásra való hajlam alapfeltétele (Ryan és Deci, 2000). Ezt külső beavatkozással nem lehet létrehozni, azonban a játékosítás lehetőséget kínál intrinzik motiváció megteremtésére. A játékos oktatás alkalmazása, habár nem újkeletű,⁹ nem eléggé kiaknázott pedagóguskörökben, kiváltképp a felsőbb évfolyamokon.

A tárgyalt innováció gamifikálja a helytörténeti tananyagot, azaz tartalmi játékosítást végez. Ezáltal a tananyag elsajátítása vonzóvá válik (létrejön az intrinzik motiváció), a diákok felszabadulnak, és hinni kezdenek önmagukban (Rigóczki, 2016). A *Rólunk szól!* a gamifikáció eszköze mellett kooperatív tanulásszervezési formát is használ, hiszen versenyezés helyett az együttműködést ösztönzi a barátságbankók bevonásával. Együttműködés nélkül senki sem nyerhet. A kooperáció nevelőszándéka, hogy megtanítsa a gyermekeket arra, hogyan viszonyuljanak egymáshoz, azaz szocializál. Emellett átstrukturálja a tanulási interakciókat és a tanulás terét is (Arató, 2011). A non-formális és inkluzív tanulási tér új attitűdöt, a tanuláshoz való viszonyulást változtatja meg, így motivál. A társasjáték által kialakított non-formális tanulási tér azért előnyös, mert Coombs szerint így a tanuló és a tanulás kerül a központba, ezáltal segítve elő a felnőttkori vagy élethosszig tartó tanulást (Coombs és Ahmed, 1974). A játék inkluzív jellegét a heterogén csoportok biztosítják, ami alapvetően a kooperatív tanulás feltételei közé tartozik. Célja, hogy a tudás minden gyermek számára azonos mértékben legyen elérhe-

⁹ Már az ókorban játékosan oktattak, játékos keretek között folyt az életre nevelés (Rigóczki, 2016).

tő; hogy minden játékos egyenlően vegyen részt a tanulási folyamatban (esetünkben ez maga a játék vagy játszma), valamint hogy elősegítse az alkalmazkodóképességet (Ara-tó és Varga, 2015).

Ma a magyarországi oktatás egyik problémája, hogy a lexikális tudás hangsúlyosabb szerepet kap a gyakorlatinál. Az értékelés problémája pedig, hogy éppen ezt a lexikális tudást helyezi előtérbe a gondolkodási képességek mérésével szemben. Nem csupán a történelmi, hanem a személyes és közösségi kártyák is úgy vannak kifejlesztve, hogy gondolkozásra serkentik az azt használót, legyen szó kisdíákról vagy felnőtttről. Továbbá, a jelenlegi történelemoktatásban a helytörténet alulreprezentált, habár az kiegészítené és átélhetővé tenné az iskolai tananyagot, valamint a helyi értéktudatosságot is elősegítené. A társasjáték oly módon kínál alternatívát a helytörténet oktatására, hogy megismerteti Ormánság történetét, s így hozzásegít a koherens történelemszemlélet kialakításához is.

A fejlesztők tudatosan választották Ormánságot a játék fejlesztésének bázisául, hiszen az egy több szempontból problémás térség. A dél-dunántúli régió aprófalvai elszigetelt lokációval és gyenge infrastruktúrával rendelkeznek. A 2004-es adatok alapján a térség munkanélküliségi aránya többszöröse az országos átlagnak, ami részint a tömeges képzetlenségből fakad. A halmozottan hátrányos helyzetű státuszba helyezett személyek száma Ignác 2004-es adatai alapján 1000–1200 fő (Ignác, 2004). Egy Vajszlón végzett empirikus szociológiai kutatás azt mutatta, hogy a lakosok döntő része értéktelennek tartja a helyet, ahol él, teritoriális klasszifikáció szerint elsősorban magyarnak tartja magát, kevésbé vajszlóinak és a legkevésbé ormánságinak. A felmérésben részt vevők



4. kép, A sárga kártyák

egyharmada, ha tehetné, elköltözne a faluból, amelynek életében nem vállal aktív szerepet (abból fakadóan, hogy azt nem tartja értékesnek). Az eredmények arra világítanak rá, hogy a terület lakosai gyenge lokális identitással rendelkeznek, ennek következtében nagyfokú a passzivitás és a közösségtudat majdhogynem teljesen hiányzik (Páncsity, 2017). A kutatószeminárium keretében zajló munka egyik célja volt, hogy javítson a kapott eredményeken, azaz hogy játék segítségével erősítse a lakosok, kiváltképp az iskola diákok lokális identitását. Ehhez szükséges volt a lokális identitás elméleti háttérével megismerkedni.

Az ember és lakóhelye között érzelmi szálak vannak, ezek a hely megismerésével együtt alakítják ki az adott helyhez való kötődést. A szocializáció, a szociális kapcsolatok és a környezeti múlt, éppúgy, mint az otthon, nagy szerepet játszik e kötődés kialakulásában, mely annyira fontos, hogy énmeghatározásunk szerves része, továbbá a biztonságérzet szempontjából is szignifikáns (Dúll, 2009). A játék elméleti megalkotása Esser helyidentitásról szóló eredményeit veszi alapul, miszerint akkor kötődünk egy helyhez, ha elég régóta lakunk ott, vannak működő kapcsolataink az adott helyen, illetve értékesnek tartjuk azt (Esser, 1987). A gyakorlatban a *Rólunk szól!* társasjáték a harmadik dimenzió képes változást eredményezni, oly módon, hogy a történelmi kártyák nemcsak a térség történelmét ismertetik meg a résztvevőkkel, hanem kulturális örökségeit és értékeiket is.¹⁰ Legtöbb esetben a helyi értéktudat fejlesztéséhez elegendő a megismerés és tudatosítás, amit a helytörténeti csomag ültet gyakorlatba. A közösségi kártyák pedig további lépéseket tesznek a cél elérése érdekében. Azáltal, hogy a játékosok a közösségi életről, a falu vagy térség fejlesztéséről és a lehetőségek kiaknázásáról gondolkoznak és beszélgetnek, egyre értékesebbnek tekintik azt.

Összegezve tehát a *Rólunk szól!* társasjáték célja, hogy a személyes identitás mellett a lokális identitást, azaz a (lak)helyhez való kötődést erősítse azáltal, hogy megismerteti a játékosokkal Ormánság történetét, és kiemeli értékeit. A tudatosítás eszköze mellett a kooperáció jelentősége kiemelendő, mert a játék célja inkább az együttműködés, az együtt gondolkodás, mintsem a versenyzés. Egy játszma során a kártyák kérdései határoznak meg egy-egy témát, ami köré egy kisebb beszélgetés szerveződik. A témák leginkább a hétköznapi beszélgetésből hiányzó kérdésköröket érintik, így hiánypótló. Ezen felül a táblajáték oktatási segédeszközként is használható a helytörténet-oktatás során. A történelmi kérdések azonban cserélhetők, így – megtartva ezzel a játék jellegét – különböző tantárgyak vagy témakörök tanítására lehet felhasználni. Jelenleg a STEP 21 tanóra-diagnosztikai modell visszajelzései¹¹ alapján folyik a fejlesztés, kognitív térképek adnak visszajelzést a játék hatásáról (Agora és Rab, 2015), mindeközben egy másik kutatócsoport az angol és német nyelvű adaptáción dolgozik.

¹⁰ A kártyák továbbá alacsony költségvetésből bővíthetők, így a lakosok által összegyűjtött értékek sora végtelen.

¹¹ Lásd még: Monoriné, 2015.

Irodalom

Agora Zsuzsanna és Rab Virág (2015): Identitás és lokalitás: egy közösségi táblajáték fejlesztése. 2019. 01. 21-i megtekintés, *Kompetens Pedagógus*, <http://www.kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/11-Arato-Ferenc-szerk-Horizontok-pte-btk-ni-2015.pdf>

Arató Ferenc (2011): A kooperatív tanulásszervezés paradigmaticus jellege. In: Kozma Tamás és Perjés István (szerk.): *Törekvések és lehetőségek a XXI. század elején*. Új kutatások a neveléstudományokban 2010. Az MTA Neveléstudományi Bizottságának sorozata, ELTE Eötvös Kiadó, 2019. 01. 25-i megtekintés, <http://mek.oszk.hu/10100/10122/html/#3>

Arató Ferenc és Varga Aranka (2015): *Befogadó egyetem. Az akadémiai kiválóság fejlesztése az inklúzió szempontjainak érvényesítésével*. Autonómia és felelősség Tanulmánykötetek, Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 2019. 01. 25-i megtekintés, http://befogadoegyetem.pte.hu/sites/befogadoegyetem.pte.hu/files/oldal_mo/arato-ferenc-varga-aranka-szerk-befogado-egyetem-pte-btk-ni-pecs-2015.pdf, 7–26, 43–60.

Coombs, P. H. és Aherd, M. (1974): *Attacking Rural Poverty: How non-formal education can help*. John Hopkins University Press, Baltimore.

Dull Andrea (2009): *Helyek, tárgyak, viselkedés. Környezetpszichológiai tanulmányok*, L'Harmattan, 2019. 01. 24-i megtekintés, Researchgate, https://www.researchgate.net/publication/274699356_Dull_Andrea_Helyek_targyak_viselkedes_Kornyezetpszichologiai_tanulmanyok, 67–74.

Esser H. (1987): Lokale Identifikation im Ruhrgebiet. Zur allgemeinen Erklärung einer speziellen Angelegenheit, *Informationen zur Raumentwicklung*, Heft 3, 109–118.

Ignác Mária (2004): Halmazottan hátrányos helyzet egy ormánsági kistérségben, *Educatio*, **12–13**. 1. 173–176.

Marsh, H. W. (1990): The Structure of Academic Self-Concept: The Marsh/Shavelson Model. *Journal of Educational Psychology*, **82**. 4. 623–636.

Marsh, H. W. (1993): Academic self-concept: Theory measurement and research. In: Suls, J. (szerk.): *Psychological perspectives on the self*. Lawrence Erlbaum Association, Hillsdale. 59–98.

Monoriné Papp Sarolta (2015): Kísérő tanulmány az Identitás és lokalitás: közösségi táblajáték fejlesztése című kutatószemináriumi beszámolóhoz. 2019. 01. 25-i megtekintés, *Kompetens Pedagógus*, Horizontok, <http://www.kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/12-Arato-Ferenc-szerk-Horizontok-pte-btk-ni-2015.pdf>

Páncsity Adrienn (2017): *Lokális identitás egy ormánsági község életében. Egy társasjáték mint lehetséges közösségfejlesztő, helyidentitást erősítő eszköz bemutatása*. Szakdolgozat. Pécs.

Rigóczki Csaba (2016): Gamifikáció (játékosítás) és pedagógia. *Új Pedagógiai Szemle*, **2016**. 3–4. 69–75. 2019. 01. 24-i megtekintés, Új Pedagógiai Szemle [online] <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/gamifikacio-jatekositas-es-pedagogia?links#main-content>

Ryan, R.M. és Deci, E.L. (2000): Intrinsic and Extrinsic Motivation: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, **25**. 1. 54–67.