



**Gazdálkodástani  
Doktori Iskola**

## **TÉZISGYŰJTEMÉNY**

**Szentesi Péter Ádám**

**A Játékosítás lehetőségeinek és hatásának  
vizsgálata az üzleti felsőoktatásban**

című Ph.D. értekezéséhez

**Témavezető:**

**Dr. Wimmer Ágnes, PhD.**  
egyetemi tanár

Budapest, 2025

**Döntésmélet Tanszék**

**TÉZISGYŰJTEMÉNY**

**Szentesi Péter Ádám**

**A játékosítás lehetőségeinek és hatásának vizsgálata  
az üzleti felsőoktatásban**

című Ph.D. értekezéséhez

**Témavezető:**

**Dr. Wimmer Ágnes, PhD.**  
egyetemi tanár

© Szentesi Péter Ádám

# Tartalomjegyzék

Tartalomjegyzék.....	3
I. Kutatási előzmények és a téma indoklása.....	4
II. A felhasznált módszerek .....	6
a. A kutatási célok és kérdések .....	7
b. Szakirodalmi kutatás .....	8
c. A kutatás elvi modellje és a kísérlet megvalósítása .....	10
d. Adatfelvétel és elemzés módja.....	11
III. Az értekezés tudományos eredményei.....	12
IV. Konklúzió és további irányok .....	16
V. Főbb hivatkozások .....	17
VI. A témakörrel kapcsolatos saját (ill. társszerzős) publikációk jegyzéke.....	19
VII. Megosztott ábrák, táblázatok .....	20
VIII. Mellékletek.....	21
a. Melléklet: Játékelemek, motivációs teóriák és oktatást támogató beavatkozások egy rendszerben .....	22
b. Melléklet: Az interjúk alapján készített gondolati térkép (mind map) a tanulási élményt befolyásoló tényezőkről és az azokhoz kapcsolható játékos elemekről.....	23

## **I. Kutatási előzmények és a téma indoklása**

Kutatásomban a játékosítás lehetőségeit és hatását vizsgáltam az üzleti felsőoktatásban. A játékosítás játékokból kölcsönzött elemek (játékelemek, játék mechanikák) használatát jelenti nem játékos folyamatokban. Ennek célja a tanulási folyamatban résztvevő hallgató tanulási élményének, ebből fakadóan a motivációjának erősítése. Játékos elemek például a rangsor, a kitűző, vagy a narratíva. Előbbiek a teljesítményre vonatkozó visszajelzés formái, utóbbi egy történeten („mesén”) keresztül teremt kapcsolatot a hallgatók és tananyag között. A játékosítás elemei egyúttal oktatást támogató pedagógia beavatkozásnak is minősülnek, amelyek célja a tudáskonstruálás hatékonyságának növelése a frontális oktatás határainak meghaladásával. A játékos elemek alkalmazása minden esetben valamilyen motivációs hajtóerőt jelent a hallgató részére, ezáltal fejt ki a kívánt motivációs hatást. Az oktatás játékosításával kapcsolatos kutatásban a játékosítás elemeinek meghatározása mellett meg kellett ismerni azok működési mechanizmusát a motiváció szemszögéből, illetve meg kellett határozni, hogy hogyan illeszthetőek be ezek az oktatási folyamatba. A kutatásomban a játékosítást a motiváció és a pedagógiai aspektus keresztmetszetébe helyeztem el olyan részletességgel, hogy ennek módszere más kurzusba is átültethető. Erre alapozva feltérképeztem a tanulás élményt befolyásoló tényezőket és élő tantermi kísérlettel alátámasztottam a játékosítás motivációra gyakorolt pozitív hatását.

A téma időszerűségét és jelentőségét számos gazdasági és társadalmi jelenség indokolja, ezeket disszertáciomban az oktatás ökoszisztéma modelljének felhalhasználásával rendszereztem.

A játékosítás gazdasági aspektusát legjobban gyakorlati alkalmazásainak elterjedésével lehet jellemezni. Széles körben ismert

telefonos és irodai applikációkban megtalálhatók a játékos elemek, mint például a Duolingo (nyelvtanulás jutalmakkal és szintekkel), Nike Run (futásteljesítményért kítűzők, kihívások) vagy a Microsoft Teams (jutalmak csapatmunkáért)<sup>1</sup>.

Társadalmi szemszögből egyes kutatók szerint a 21. század a játék évszázada lesz, ahol a játékoság domináns kulturális formát ölt (Deterding, 2015). A szemléletmód a mindennapi munkában is fellelhető, például a marketingben, a kereskedelemben és az oktatásban. A játék általában közösségi élményekkel, élvezetekkel, képzelőerővel, felfedezéssel és fejlődéssel hozható kapcsolatba. Az utóbbi két jelenség pedig a tanulásnak is sajátja. Bár az iskolarendszerben történő tanulás kifejezetten határozott szabályokon és célokon alapul a játékos elemeknek alkalmazásával erősebb motiváció érhető el. Az egyetemen tanulók generációs sajátosságai is magyarázzák, hogy miért lehetnek fogékonyak a játékos elemek befolyásoló hatásaira. A tetszetős vizuális megjelenítések preferálása, a szabad véleménynyilvánítás, valamint a közösségi kapcsolódás és csoportban történő tanulás (Csillik et al., 2022) meghatározó jellemzők. Mindezek azonban egyúttal játékok mechanikák is, így a játékosítás során alkalmazott elemek súrlódás nélkül kapcsolódnak a fiatal generációk tartalomfogyasztási és tanulási szokásaihoz.

A tanulás módjáról való gondolkodás utóbbi időben történt változásai közül a tanulási folyamat a tanulóközpontúvá válása, valamint a tanuló egyéni sajátosságainak figyelembevétele meghatározó. Egyrészt, mert a hallgató aktívan részt vesz a tudás konstruálásában, másrészt az interaktivitás, személyre szabás és egyénre hangolt folyamatok tervezése és működtetése kifejezetten célja a játékos elemek használatának is.

---

<sup>1</sup> A játékosítás üzleti hatását 2030-ra 70 milliárd USD-re becsülik (Dhapte, 2024)

A játékosítás gazdasági és társadalmi folyamatokban való megjelenése maga után vonta az oktatásba történő megjelenését is: komoly szerepet kapott több nyugati üzleti egyetemen is, ahol a játékosítást, mint az üzleti befolyásolás egyik módszertanát külön kurzusokon oktatják<sup>2</sup>.

Magyarországon a játékosítással kapcsolatban írt félércat doktori disszertáció a játékoság kultúrára és társadalomra gyakorolt hatását, a jelenség oktatók és hallgatók közötti elfogadását, vagy konkrét számítógépes platformok játékosításának hatását vizsgálta. A játékosítás élő tantermi alkalmazásával kapcsolatosan a nemzetközi szakirodalomban is arányaiban kevés, ráadásul a kísérletekkel és a jelenségekkel kapcsolatosan a részletekbe kevésbé bocsátkozó szakcikk olvasható. Kutatásommal ezt a hiányt pótoltam.

## **II. A felhasznált módszerek**

Maxwell (2009) szerint a kutatási célok és kérdések, az azokkal vizsgált jelenség mögött lévő elméleti modell, valamint a módszertan összefüggő rendszert alkotnak. Logikáját jól kiegészíti a kutatásomat is átfogó pragmatikus paradigma: a módszertan választását alapvetően befolyásolja, hogy a kutatás céljaként vizsgált jelenséget az adott helyzetben hogyan lehet a leghatékonyabban megvizsgálni, elemezni. Kutatásomban a célok és kérdések összefüggő, egymásra épülő hierarchiáját fogalmaztam meg. A kvalitatív kutatás az elméletek szakirodalmi feltárásával kezdődött. Ennek eredménye előkészítette a játékos kísérlet tervezését és megvalósítását, majd az ezt követő félig strukturált interjúk megvalósítását és elemzését.

---

<sup>2</sup> A kanadai Waterloo University, a brit Brighton Egyetem és a belga Liège Egyetem, a spanyol Barcelona University és a Michigan State University is ajánl játékosítást oktató kurzusokat (Baikins, 2020)

## **a. A kutatási célok és kérdések**

Első kutatási célom a játékosítás, motiváció és a kapcsolódó pedagógia beavatkozások szakirodalmának vizsgálata, valamint ezek közös metszetének meghatározása volt. Második célom a játékosított kurzus tervezésének részletes megfogalmazása volt, az előtte megismert játékosítással, motivációs jellemzőkkel és pedagógiai aspektusok figyelembevételével. Ez a lépés szükséges volt a kutatásomban lévő kísérlet megvalósításához. Harmadik kutatási célként a hallgatók tanulási élményeinek feltérképezése volt, ennek eredménye a kísérletben használt játékos elemek hatásának elemzésekor adott biztos viszonyítási támpontot.

A tantermi kísérlettel kapcsolatos első kutatási kérdés (RQ1): Élő kontaktórák környezetben játékosítással növelhető-e a hallgatók elköteleződése, motivációja? A második kutatási kérdés (RQ2): A játékosított kurzuson történő részvétel után a hallgatók felismerik-e a játékos elemeket és párhuzamba állítják-e a gyakorlatban található játékosítással? Ez utóbbi feltárása azért fontos, mert képet kaphattam arról, hogy az üzleti életben széles körben használt játékos befolyásoló elemeket hallgatóink tudatosan felismerik-e? Ezáltal megállapítást tehettem azzal kapcsolatban, hogy szükséges-e a hallgatók részére az ilyen befolyásoló módszerek tudatosabb ismertetése. Ezek összefoglalását az 1. ábra mutatja be.

## 1. ábra: Kutatási célok és kérdések

	1. kutatási cél	2. kutatási cél	3. kutatási cél
	A játékosítás szakirodalmi elemei egyéges szerkezetben	A kurzus játékosítási lehetőségeinek vizsgálata, tervezése, kivitelezése	A tanulási élmény tényezőinek feltárása
Módszer	Szakirodalmi kutatás		Félig strukturált interjúk
Eredmény	Összefüggések részletes feltárása		
	1. kutatási kérdés	2. kutatási kérdés	
	Élő kontaktórás környezetben játékosítással növelhető-e a hallgatók elköteleződése, motivációja?	A hallgatók felismerik-e a játékos elemeket és párhuzamba állítják-e a gyakorlatban található játékosítással?	
Módszer	Félig strukturált interjúk		
Eredmény	Kutatási kérdés megválaszolása		

Forrás: saját szerkesztés

### b. Szakirodalmi kutatás

A szakirodalmi kutatást megelőzően saját érdeklődés és tapasztalat alapján kiválasztott szócikkek és könyvek alapján kaptam általános képet a játékosításról, az ezzel szoros kapcsolatban lévő motivációs teóriákról, illetve az oktatást támogató beavatkozásokról. Mindezek kijelölték a fókusz területeket is, a strukturált kutatómunkát már a felsőoktatás játékosításának tervezésével, megvalósításával és visszamérésével kapcsolatosan kezdtem el. A kutatást Publish or Perish szoftver segítségével Scopus, CrossRef és Google Scholar adatbázisokon végeztem, a cikkek hivatkozások száma szerinti relevanciájának megfelelően a szaturációs elv alapján. A szócikkek elemzését és szintézisét két további szempontnak rendeltem alá: a kurzus tervezett játékosításának gyakorlatban megvalósíthatónak és a kapcsolódó jelenségeknek visszamérhetőnek kellett lennie.

A **játékosítás szakirodalmának** vizsgálata az alapelemek összegyűjtésére, az ezeket logikus rendszerbe foglaló játékos keretrendszerek



feltárására, a játékosítás területeinek bemutatására, valamint a játékos folyamatok tervezésének áttekintésére irányult. Összesen közel 100 játékos elemet gyűjtöttem össze. Ezek gyakorlati alkalmazását teszik egyszerűbbé a játékos keretrendszerek. A szakcikkben található legjellemzőbb keretrendszereket és alkalmazási lehetőségeket a disszertációban részletesen bemutattam. Az MDA rendszer (Werbach & Hunter, 2015) a játékelemeket, szabályokat és az esztétikát különböztet meg. A RAMP modell (Marczewski, 2014; Tondello et al., 2019), valamint az Oktalízis (Yu-Kai, 2017) modell eltérő logika szerint a felhasználóra ható motivációs hajtóerők szerint kategorizálják a játékos elemeket.

A **játékosítás elemei a motiváció szemszögéből** az egyén autonómiára, fejlődésre, valamint közösségi kapcsolódásra irányuló igényeinek befolyásolásán keresztül fejtik ki pozitív hatásukat. A szakcikk döntő többsége az ezt leíró önmeghatározás elméletet (Ryan & Deci, 2020) valamint képességek és kihívások egyensúlyát, továbbá a visszajelzés fontosságát hangsúlyozó Flow-elméletet (Csikszentmihalyi, 2008) említi meg a játékosítással kapcsolatosan. Mindkét elmélet alapvető fontosságú a játékosítás működési mechanizmusának megértéséhez. A motivációs elméletek vizsgálatánál kitértem a tanulási motivációt leíró korszerű célorientációs elméletre (Fejes, 2011) is, amely a tanulókat alapvetően fejlődést kereső és versengő kategóriákba sorolja motivációjuk alapján.

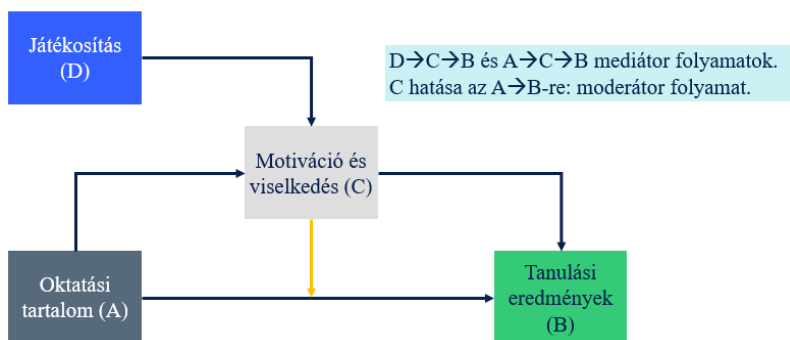
Az **oktatást támogató beavatkozások szempontjából** szakirodalmi aspektus főleg a fogalmi tisztázást és a terület lehatárolását jelentette. A beavatkozások között a szakirodalom megkülönböztet feladatra, autonómiára, teljesítmény elismerésére, közösségi kapcsolódásra, valamint időnyomásra vonatkozó beavatkozásokat (Ames, 1992; Fejes, 2009). Mindezek nagyban hasonlóságot mutatnak a játékosítás mechanizmusaihoz. Ennek a hasonlóságnak a

részletes feltárása az első kutatási célhoz köthető, a disszertáció egyik fontos eredménye.

### c. A kutatás elvi modellje és a kísérlet megvalósítása

A játékosítás kutatásával kapcsolatosan felvázolható elvi modell Landers (2014) alapján megállapítható, hogy az oktatási tevékenység, a tanulói viselkedésen és motiváció befolyásolja a tanulási eredményt. Az oktatás módja és tartalma hatással van a tanulók motivációjára, viselkedésére, és a tanulási eredményekre. A motiváció és viselkedés alapvetően befolyásolja a tanulási eredményeket (a motiváció moderátor változó). A játékosítás közvetlenül mediátor folyamat a motivációra vonatkoztatva, vagyis (egyik) oka a motiváció változásának. Ezáltal indirekt módon moderátor hatása van a tanulási eredményekre is. Ennek oka az, hogy játékos elemekkel érdekesebbé, izgalmasabbá tehető a tananyag feldolgozása.

2. ábra: A játékosított oktatásra vonatkozó elméleti modell



Forrás: (Landers, 2014) saját szerkesztés

Kutatásomban a játékosítás mediátor (indirekt moderátor) hatását vizsgáltam a tantermi kísérletekben, azt követő adatfelvétel és elemzés során.

A kurzusok játékosítását több iteráción keresztül végeztem, a játékos elemeket folyamatosan fejlesztettem és összesen 5 verzió készült a kísérletek során. A hallgatók összesen 11 különböző játékelemmel találkozhattak. Két Vállalatgazdaságtan, két Döntéselmélet és két Decison Making Skills kurzus összesen 165 hallgatója vett részt a játékosított órákon magyar, illetve angol nyelven. A kísérlet komplexitását az adta, hogy tárgyanként, nyelvi módozatonként új játékosítási modellt kellett építenem. Mindez önmagában lényegesen összetettebb, mint az élő tantermi játékosítás szakirodalmában található kísérletek. Akár a tervezés, a megvalósítás, vagy a visszamérés szempontjából.

A kísérletben a hallgatók játékosított mechanizmusok két csoportjával találkozhattak. Elsőként a szemeszter során három alkalommal egyénileg, személyre szabott visszajelző és értékelő lapokat kaptak<sup>3</sup>. Ezek addigi munkájuk és vizsgáik részletes írásos értékelését, pontjaikat, rangsorban való elhelyezkedésüket, teljesítenyűkre vonatkozó vizuális visszajelzéseket (kitűzők, grafikonok), valamint QR kódok segítségével további tartalmak elérését foglalták magukban. Másodsorban órai aktivitással pontokat gyűjthettek, amelyet egyénileg, vagy csoportosan levásárolhattak tanulásukat támogató „szolgáltatásra”, mint például határidő hosszabbítás vagy extra vizsgakonzultáció. Mindezekkel kapcsolatosan vizsgáltam a beavatkozások megítélését, annak a hallgatói élményre, így a motivációra gyakorolt (észlelt) hatását.

#### **d. Adatfelvétel és elemzés módja**

A kutatási adatokat félig strukturált interjúk készítésével és azok elemzésével gyűjtöttem össze. Horváth és Mitev (2015) szerint a kvalitatív

---

<sup>3</sup> A mellékletben található link segítségével elérhető a játékos visszajelző lapok illusztrációja.

kutatás célja az, hogy adott kontextusban a megfigyelt jelenséget a lehető legtöbb részlet figyelembevételével elemezze a kutató, hogy ezáltal részletes és jelentőségteljes következtetéseket vonhasson le. Moser és Korstjens (2017) hozzátézik, hogy ilyen módon számításba vehető a természetes kontextus és a résztvevők szubjektuma is. Így a tapasztalataik, élményeik hatékony vizsgálata lehet a kvalitatív kutatás célja. Vasileiou et al. (2018) szerint a feltáró jellegű kutatások esetén 20-30 interjú elégséges a sikeres vizsgálathoz. Kutatásomban 51 hallgatóval készítettem interjút, a hanganyagok átirata közel 200 oldalt tett ki. Az interjúk során egyrészt a hallgatók számára fontos, a tanulási élményüket befolyásoló tényezőkkel kapcsolatos, másrészt a játékosítás megítélésével kapcsolatos kérdéseket tettem fel. Törekedtem arra, hogy a kérdések feltevésének módjával lehetőleg ne befolyásoljam a válaszadókat.

Az interjúk elemzését tematikus elemzés módszerrel végeztem az Nvivo szoftver segítségével. A tematikus elemzés során (Castleberry & Nolen, 2018; Kiger & Varpio, 2020) szövegrészek többszöri átolvasása és összehasonlítása közben a tartalmi részekben felfedezett jelenségeket (kódokat) összegyűjtöttem az összes interjúban. A kódokat utána egy logikus és hierarchikus rendszerbe csoportosítottam, majd ezek alapján megfogalmaztam a kutatás lényegi mondanóját leíró kategóriákat, amelyeket a módszertan témának nevez. A kódokat több iterációban átgondoltam és összevontam.

### **III. Az értekezés tudományos eredményei**

Disszertációmban a társadalomban, üzleti életben és az oktatásban is időszerű és fontos jelenséggel kapcsolatos vizsgálatot végeztem. Kutatásomban három elérendő célt, és ezekre építve két eldöntendő kutatási kérdést fogalmaztam meg. A játékosítás működési mechanizmusának jobb

megértését szolgálta az első cél, amely egy a játékosítást, a motivációs elméleteket és a pedagógiai beavatkozásokat átfogó egységes logikai rendszer megfogalmazását jelentette. Második célom egy olyan tervezési folyamat létrehozása volt, amely mind a pedagógiai beavatkozások, mind a játékosítás folyamatainak szempontjából megfelelő és hatékony játékosított kurzus létrehozását lehetővé teszi. Harmadik célom a hallgatók tanulási élményeit befolyásoló tényezők feltárása volt. Az ezek alapján megvalósított kísérletben arra kerestem a választ (RQ1), hogy élő tantermi környezetben a játékosítás megnöveli-e a hallgatói motivációt. Végül be szerettem volna látni, hogy (RQ2) a játékos kísérlet után a hallgatók tudatosan felismerik-e, hogy ugyanolyan beavatkozásokkal találkoztak, mint az őket körülvevő mobil applikációk, irodai szoftverek (és számos offline folyamat) esetében.

Összességében az 51 angol és magyar nyelvű interjúból 3 témát, 17 kód kategóriát, azon belül pedig 120 kódot határoztam meg. Ezeket az összesen 196 oldalnyi szövegből mintegy 1100 idézetet támasztja alá. Az interjúkon átívelő fő üzenet az, hogy a hallgatók szerint egyértelműen pozitív volt a játékosítás megítélése, döntő többségük jobb tanulási élményről és motivációról számolt be az idézet alapján.

Az **első kutatás célra vonatkozóan** a szakirodalmi kutatásban azonosított játékosítási elemek, keretrendszerek, motivációs teóriák és a pedagógiai beavatkozások szintetizálása után egy átfogó táblázatot<sup>4</sup> készítettem, amelyben a kísérletben alkalmazott játékelemeket párosítottam össze az elméletekkel. **Ez a táblázat jól használható arra**, hogy a téma oktatói, kutatói bármelyik (tehát motiváció, a játékos keretrendszerek, vagy a pedagógiai beavatkozások) irányából azonosíthassák az összefüggés bármelyik másik elemét. Ezáltal segítséget nyújt egy **hatékony játékosított kurzus tervezéséhez**.

---

<sup>4</sup> A táblázat a Tézisgyűjtemény mellékletében megtalálható.

A tervezés folyamatának lépéseit fogalmaztam meg<sup>5</sup> a második kutatási célra válaszul. Itt fontosnak tartom kihangsúlyozni, hogy a játékosítás szakirodalmában nincs saját oktatásemélet. A játékosítás mindig egy célfolyamat működését teszi hatékonyabbá, kutatásom esetében ez az oktatásra vonatkozik. Vagyis a tervezés lépései külön kiemelik a didaktikai tervezési alapelveket, és az általános érvényű játékos tervezési alapelveket is. **A folyamat leírása szakirodalmi, vagy játékosításra vonatkozó általános ismeretek birtokában gyakorlatban is könnyen használható.**

A harmadik kutatási cél a hallgatók tanulási élményeit befolyásoló tényezők feltérképezésével teljesült. A félig strukturált interjúk segítségével kiemelten vizsgáltam a tanulási élményeket befolyásoló faktorokat, többek között (\*a) a közösség, csapat és annak sokszínűségének szerepét, a (\*b) hallgatói autonómia jelentőségét, a (\*c) versengés és közösségi összehasonlítás kiemelt fontosságát, végül a (\*d) visszajelzés lényegességét. **Mindezek alátámasztják a motivációs elméletekben olvasottakat.** Ezen tényezők befolyásolása és a hatás visszamérése volt kísérletem célja. Az ehhez kapcsolódó **gondolati térképen látható a hallgatói élményeket befolyásoló tényezők és az azokhoz kapcsolódó, azokat befolyásoló játékos elemek komplex rendszere.**

Az első három kutatási cél eredményeképpen létrejött táblázatok és ábrák a szakirodalomhoz képest lényegesen átfogóbban és részletesebben ragadják meg a játékosítás és a tanulási élményt befolyásoló tényezők kapcsolatát, a tervezési lépéseket, és véleményem szerint újszerű összefüggést tárnak fel a játékosítás, motiváció és beavatkozások tekintetében.

---

<sup>5</sup> A tervezés részleteit a Tézisgyűjteményben online módon elérhetővé tettem a Megosztott ábrák, táblázatok fejezetben.

<sup>6</sup> A részletes gondolati térkép a Tézisgyűjtemény mellékletében is olvasható, és online formában is elérhetővé tettem.

Az első kutatási kérdésre vonatkozóan a hallgatók tanulási élményének, motivációjának változását vizsgáltam. A **(\*a) közösséggel**, csapat sokszínűségével **kapcsolatba hozott játékos elem** a csoportok összeállítási módja volt, amely különböző témájú szemináriumi órákon a témához kapcsolható szakmai tesztek alapján létrehozott csoportokat jelentett, így a hallgatók megélhették a változatos csoportokat, egyúttal a beosztás logikája narratívaként hozzájárult az adott téma mélyebb megértéséhez. Ennek a megítélése az interjúk alapján **egyértelműen hasznos és pozitív volt a hallgatók szerint.**

A **(\*b) hallgatói autonómiára vonatkozásában** a hallgatók. órai aktivitásuk alapján kapott pontjaikat egyénileg és közösségben (szavazás által) levásárolhatták. A hallgatói döntési szabadságot és a játék izgalmát **nagyra értékelték és egyértelműen pozitív hatásúnak jellemezték.**

A **versengéssel (\*c) és közösségi összehasonlítással kapcsolatban** jelvényeket és rangsort alkalmaztam. A hallgatók többsége pozitív módon élte meg ezek használatát. Ugyanakkor a versengést nem kedvelő néhány hallgatónak ez a mechanika nem volt vonzó. A kritikus véleményeket is figyelembe véve **ezen játékmechanikák pozitív hatását is alátámasztottam.**

A **(\*d) visszajelzés fontosságát** a hallgatóknak készített egyéni visszajelző lapokra vonatkozó véleményükön keresztül vizsgáltam meg. A hallgatók **egyértelműen kifejezetten pozitívan nyilatkoztak** az egyéni visszajelzéseiket tartalmazó, játékmechanikákat kombináló visszajelző lapra vonatkozóan. Szavaik meghökkenésről, személyes figyelem fontosságáról, az oktató odaadásáról, az összegző és értékelés hasznosságáról szóltak.

Összességében a hallgatói interjúkban lévő kódok kilencven százaléka szerint a játékosítás növelte tanulási élményeiket és motivációjukat. A vélemények csupán egytizede volt semleges, vagy fogalmazott meg

kritikát. **Az első kutatási kérdésre a válasz: igen, élő tantermi képzésben játékosítással növelhető a hallgatói motiváció.**

**A második kutatási kérdéssel azt vizsgáltam, hogy a hallgatók a játékos kísérletben történő részvétel során felismerik-e a befolyásolásukra alkalmazott játékos elemeket?** Hiszen már most is nap, mint nap találkozhatnak ilyen befolyásoló mechanikákkal. A jövőben továbbra is irányulnak rájuk ilyen hatások, de talán folyamat tervezőként maguk is használatukba állíthatják majd a játékosítás elemeit. Kísérletemben a hallgatók töredéke ismerte fel a látott játékos mechanikák és a gyakorlatban is megtalálható játékos elemek közötti hasonlóságot. **A kutatási kérdése a válasz: a kísérletben a hallgatók nem ismerték fel az ő befolyásolásukra megalkotott játékos elemeket.**

## **IV. Konklúzió és további irányok**

Disszertációmban részletesen feltártam három terület, a játékosítás, a motivációs elméletek és a pedagógia összefüggéseit, kapcsolódásait. Erre építve aprólékos részletezettséggel dokumentáltam a kurzusaim játékosításának tervezését és kivitelezését, utat mutatva a játékosítást a képzésbe beilleszteni kívánó oktatók és az ezt vizsgálni kívánó kutatók részére. Végül megmutattam, hogy élő tantermi kurzus „offline” játékosításával is növelhető a tanulási élmény és a motiváció. A kutatás empirikus részében 8 féléven át 3 kurzus 165 hallgatója vett részt. A tapasztalatok empirikus elemzését félig strukturált interjúk során rögzített válaszok tematikus elemzésével végeztem. A mintegy 200 oldal interjú átiratban összesen három témát és 120 kódot azonosítottam. Mindösszesen 1100 idézettel alátámasztva választ tudtam adni a kutatási kérdésekre.

A játékosítás kutatásával kapcsolatosan további izgalmas irány lehet a játékelemek hatásának önálló visszamérése, a motivációs hatás



alátámasztásához egy gyorsabb (kvantitatív) módszertan kifejlesztése és véleményem szerint kifejezetten fontos cél lehet a játékosítás motivációs hatásán túl a tanulás eredményekre gyakorolt hatás vizsgálata.

## V. Főbb hivatkozások

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>
- Baikins, P. (2020, June 1). *List of Masters in Gamification Courses*.  
<https://petejenkins.com/list-of-masters-in-gamification-courses/>
- Castleberry, A., & Nolen, A. (2018). Thematic analysis of qualitative research data: Is it as easy as it sounds? *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 10(6), 807–815.  
<https://doi.org/10.1016/j.cptl.2018.03.019>
- Csikszentmihalyi M. (2008). *Kreativitás: A flow és a felfedezés, avagy a találfékonyság pszichológiája*. Akadémiai Kiadó.
- Deterding, S. (2015). The ambiguity of games: Histories and discourses of a gameful world. In *The Gameful World: Approaches, Issues, Applications*. MIT Press.
- Dhapte, A. (2024). *Gamification Market Size, Share, Trends | Forecast—2032*. Market Research Future.  
<https://www.marketresearchfuture.com/reports/gamification-market-11313>
- Fejes J. B. (2009). A tanulási motiváció fejlesztésének lehetőségei. In Zoltán V. (Ed.), *Bölcsészmuhely 2009*. (pp. 43–53.). JatePress.
- Fejes, J. B. (2011). A tanulási motiváció új iránya: A célorientációs elmélet. *Magyar Pedagógia*, 111.évf.(1), 25–51.
- Horváth, D., & Mitev, A. (2015). *Alternatív kvalitatív kutatási kézikönyv*. Alinea kiadó.
- Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical Teacher*, 42(8), 846–854.  
<https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1755030>

- Landers, R. N. (2014). Developing a Theory of Gamified Learning: Linking Serious Games and Gamification of Learning. *Simulation & Gaming*, 45(6), Article 6. <https://doi.org/10.1177/1046878114563660>
- Marczewski, A. (2014). *Game Mechanics in Gamification – Revisited*. Gamified UK - #Gamification Expert. <https://www.gamified.uk/2014/11/03/game-mechanics-gamification-revisited/>
- Maxwell, J. (2009). Designing a Qualitative Study. In L. Bickman & D. Rog, *The SAGE Handbook of Applied Social Research Methods* (pp. 214–253). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781483348858.n7>
- Moser, A., & Korstjens, I. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 1: Introduction. *European Journal of General Practice*, 23(1), 271–273.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Tondello, G. F., Mora, A., Marczewski, A., & Nacke, L. E. (2019). Empirical validation of the Gamification User Types Hexad scale in English and Spanish. *International Journal of Human-Computer Studies*, 127, 95–111. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2018.10.002>
- Vasileiou, K., Barnett, J., Thorpe, S., & Young, T. (2018). Characterising and justifying sample size sufficiency in interview-based studies: Systematic analysis of qualitative health research over a 15-year period. *BMC Medical Research Methodology*, 18(1), 148. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0594-7>
- Werbach, K., & Hunter, D. (2015). *The Gamification Toolkit\_ Dynamics, Mechanics, and Components for the Win.pdf*. Wharton Digital Press. <http://wdp.wharton.upenn.edu/book/for-the-win/>
- Yu-Kai, C. (2017). *Actionable Gamification*. Octalysis Media.

## **VI.A témakörrel kapcsolatos saját (ill. társszerzős) publikációk jegyzéke.**

### **Szakmai folyóirat cikkek**

Buzady, Z., Wimmer, A., Csesznak, A., & Szentesi, P. (2024). Exploring flow-promoting management and leadership skills via serious gaming. *Interactive Learning Environments*, 32(2), 757-771.

Wimmer, A., Buzady, Z., Csesznak, A., & Szentesi, P. (2022). Intuitive and analytical decision-making skills analysed through a flow developing serious game. *Journal of Decision Systems*, 31(sup1), 4-17.

Buzády, Z., Wimmer, Á., Csesznák, A., & Szentesi, P. (2022). A munkahelyi flow-állapotot elősegítő vezetői képességek elemzése a komoly játék eszközével. *Vezetéstudomány/Budapest Management Review*, 53(3), 19-33.

### **Nemzetközi konferencia előadások**

Szentesi Péter (2020): The impact of gamified education on learning motivation. In: Keszthelyi András, Szikora Péter, Fehér-Polgár Pál (ed.): 18th International Conference on Management, Enterprise, Benchmarking, Óbudai Egyetem, pp. 201-211.

### **Magyar nyelvű konferencia előadások**

Szentesi Péter (2019): Játékosítás az üzleti és menedzsment oktatásban. In: Csillik Olga (szerk.): Módszertani mix - Kitekintés a kárpát-medencei felsőoktatási intézmények módszertani gyakorlatára, Budapesti Corvinus Egyetem, pp. 183-204.

## VII. Megosztott ábrák, táblázatok

**Első kutatási célhoz megosztott táblázat:** játékosítás–motiváció–pedagógia egységes szerkezetben



<https://drive.google.com/drive/folders/1rKjH63DvopKjZlG7ziYU9aG82QlzfT3l>

Játékos elemek teljes listája



<https://docs.google.com/document/d/1Li0aEGpBYOwkIN96Yv3h1M6JX6Za9di6/edit?rtopof=true#heading=h.gjdgxs>

**Második kutatás célhoz:** oktatás játékosításának tervezési alapelvei



[https://drive.google.com/drive/folders/1B23RVNyf69ZG\\_16vZ7F9EuOTUIf\\_K2WC](https://drive.google.com/drive/folders/1B23RVNyf69ZG_16vZ7F9EuOTUIf_K2WC)

**Harmadik kutatási célhoz:** a tanulási élményt befolyásoló tényezők és a kapcsolódó játékos mechanikák gondolati térképe.



<https://drive.google.com/drive/folders/1s5Ra-gKddE5xjFhBaGZ3scqo8wc8OnLS>

**Első kutatási kérdéshez: a játékosított visszajelző lapok**



<https://docs.google.com/document/d/1M-7Oqg391bYO-XuYh8KWp2Kv5rokyjMF/edit#heading=h.gjdgxs>

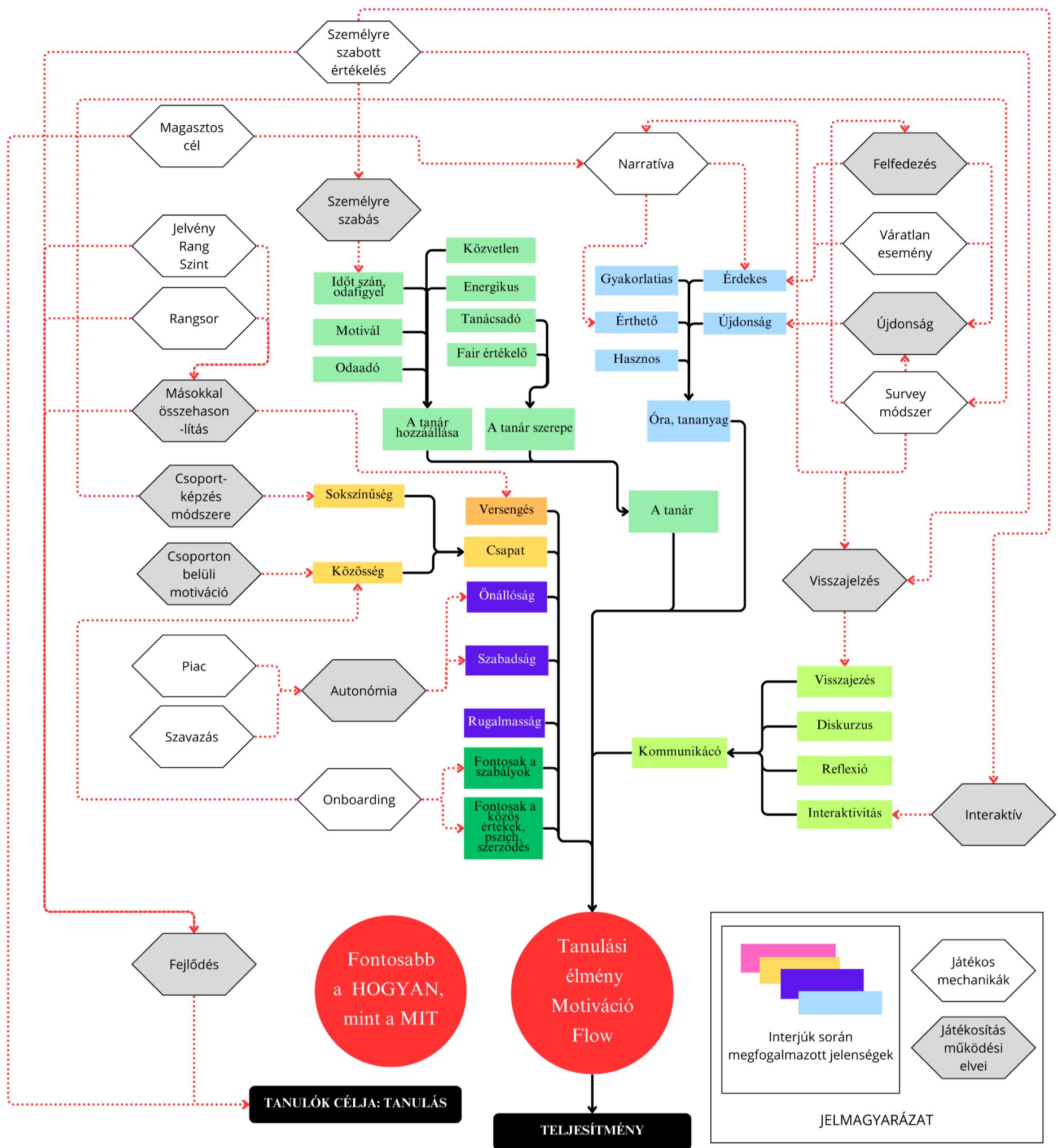
## **VIII. Mellékletek**

a. Melléklet: Játékelemek, motivációs teóriák és oktatást támogató beavatkozások egy rendszerben

		Kiválasztott játékelemek -->													
		Jelvények	Rangsor	Szintek	Virtuális piac	Autonómia	Személyre szabhatóság	Feedback	Fejlesztési szintek	Szavazás, véleménynyilvánítás	Ranglista	Onboarding	Narratíva	Kíváncsiság, meglepetés	
Keretrendszerek	RAMP	Kötődés		✓		✓									
		Függetlenség				✓	✓	✓				✓			
		Kiválóság	✓	✓	✓					✓		✓			
		Cél	✓		✓					✓		✓	✓	✓	
	HEXAD	Közösségi									✓				
		Szabadelvű					✓	✓							
		Teljesítő			✓					✓					
		Játékos	✓	✓											
		Filantrop													
		Diszruptív									✓				
	MDA	Általános érvényű elemek								✓		✓	✓	✓	
		Mechanizmus					✓	✓		✓		✓			
		Dinamika				✓			✓				✓		
	Octalysis	Játékelem	✓	✓	✓					✓		✓		✓	
		(Magasztos) cél, értelem										✓	✓		
		Fejlődés és teljesítmény	✓	✓	✓					✓		✓			
		Alkotás és visszajelzés hatalma					✓		✓						
		Tulajdon és felelősség	✓			✓		✓							
		Közösségi hatás		✓							✓				
		Hiány, türelmetlenség		✓											
Kiszámíthatatlanság, meglepetés													✓		
Elkerülés															
Önrendelkezés elmélet	Pszichológiai igények	Autonómia				✓	✓	✓		✓		✓	✓		
		Kompetencia	✓	✓	✓				✓	✓		✓	✓		
		Kötődés		✓		✓				✓		✓	✓		
Célorientációs elmélet	Elsajátítási cél	Elsajátítási cél	✓		✓	✓	✓		✓		✓	✓			
		Teljesítménykerülő cél			✓				✓				✓		
	Viszonyító cél	Viszonyító cél	✓	✓		✓		✓		✓	✓				
		Teljesítménykerülő cél		✓							✓		✓		
Pedagógiai beavatkozások (TARGET)	Task	Feladat			✓		✓	✓	✓			✓	✓	✓	
	Authority	Irányítás				✓	✓	✓		✓		✓	✓		
	Recognition	Elismerés	✓						✓						
	Grouping	Csoportmunka		✓		✓				✓	✓				
	Evaluation	Értékelés	✓	✓	✓				✓	✓		✓	✓		
	Time	Idő													

Forrás: saját szerkesztés

**b. Melléklet: Az interjúk alapján készített gondolati térkép (mind map) a tanulási élményt befolyásoló tényezőkről és az azokhoz kapcsolható játékos elemekről**



Forrás: saját szerkesztés