

**Kocsis Zsófia¹ – Bodnár Dániel² –
Csák Zsolt³ – Pusztai Gabriella⁴**

^{1, 2, 3, 4} Debreceni Egyetem Neveléstudományi Tanszék, MTA-DE-CSATOKK Kutatócsoport

K.Ö.SZ.I. – Kommunikáció és Összhang a Szülők és az Iskola között

A család és iskola kapcsolattartásának fejlesztése társasjáték által

*Az eddigi kutatási eredményeinkre és a társasjáték-
pedagógia elveire alapozva kidolgoztunk egy
társasjátékot, amelynek fő célja az ismeretbővítés,
attitűdformálás és a játékosok módszertani eszköztárának
gyarapítása. A társasjáték révén megtapasztalhatják
azokat a helyzeteket, amelyek az iskolák és a családok
kapcsolattartásában kihívásként és erőforrásként
jelennek meg. A játék segítségével részletesebben
megismerkedhetnek a szülői bevonódás kérdéskörével.*

Bevezetés

A hagyományos megközelítésről a tanulói tevékenységre összpontosító oktatási paradigmára való áttérés kérdésköre az elmúlt évtizedben a felsőoktatásban is megjelent. Számos kutatás felhívta a figyelmet arra, hogy az egyetemisták számára is szükséges egy olyan aktív tanulási környezet létrehozása, amelyben a mai társadalom kihívásaira reagáló tananyagot, a kompetenciákat és a tanulás tanulását részéssítik előnyben (Kövecsesné Gósi és mtsai, 2023; Manzano-León, 2021). Az oktatásban megjelenő kihívások megoldásához egyre több innovatív pedagógiai forrás áll a tanárok rendelkezésére, amelyeknek egy része a játékhoz kapcsolódik (Camacho-Sánchez és mtsai, 2022; Hwang és mtsai, 2019). A kutatások alátámasztják, hogy a társasjátékok tanórai használata számos olyan kompetenciát fejleszt, amelyeknek a munkaerőpiacon is fontos szerepük van. A 21. század legjelentősebb kompetenciái közé sorolják a kreativitást, a kommunikációt, a kooperációt és a kritikus gondolkodást (*the 4Cs*) (González-Salamanca és mtsai, 2020), amelyek különösen jelentősek a pedagógusképzésben, hiszen ezek a kollégákkal, a diákokkal és a szülőkkel való együttműködés elengedhetetlen tényezői. A szülőkkel való kapcsolattartás témáját interaktív, edukatív társasjátékkal ötvözve átfogóbb és hatásosabb tanulási élmény teremthető a pedagógusképzésben, jobban felkészítve a jövő pedagógusait a szülőkkel való interakciókra.

Elméleti áttekintés

Társasjátékok jelentősége az oktatásban

A szakirodalom szerint az oktatás egy kritikus pillanatát éli, ugyanis óriási szakadék tátong az oktatási rendszerek és a tanulási modellek között, amelyhez folyamatosan alkalmazkodni kell (Khalaf és Zin, 2018), ehhez pedig egyre több pedagógiai forrás, innováció és tudományos munka áll a tanárok rendelkezésére (Camacho-Sánchez és mtsai, 2022). Már évtizedekkel ezelőtt is felhívták a figyelmet arra, hogy a hagyományos tanítási módszerek már nem elegendőek, a tanároknak és az intézményeknek fejleszteniük kell gyakorlataikat (Prensky, 2001). A számos pedagógiai forrás közül a kutatások egy része a játékra fókuszál (Hwang és mtsai, 2019), ugyanis a szakemberek arra a megállapításra jutottak, hogy a hagyományos tanuláselmélet a kognitív dimenzióra összpontosít, és nem foglalja magában a tanulás érzelmi és szociális dimenzióit, amelyek a tanulókat aktívabbá, a tanulást pedig élményszerűbbé teszik (Illeris, 2003; Lim és mtsai, 2019). A játékalapú tanulásban (*Game-Based Learning*, GBL) játékokat használnak, aminek a célja, hogy a tanulók élvezzék a játékos élményt, miközben az oktatási cél is megvalósul (Ge és Ifenthaler, 2018; Hwang, 2014; Kangas, 2010; Tang és mtsai, 2009).

A játékalapú tanulás segít elmélyíteni az ismeretanyagot, fejleszti a problémamegoldást, a kreatív és kritikai gondolkodást (Perini és mtsai, 2018), továbbá pozitív hatást gyakorol a tanulói motivációra (Aldemir és mtsai, 2018; Eltahir és mtsai, 2021; Eppmann és mtsai, 2018; Subhash és Cudney, 2018), ugyanis a belső motiváció hatékonyabban növeli az elkötelezettséget és a teljesítményt, mint a külső motiváció (Deci és Ryan, 2012). Ha a tanulók élvezik a játék menetét, dinamikáját és logikáját, akkor a belső motivációjuk is nő (Mohanarajah, 2018), ami flow-élményhez vezethet, ezáltal növeli a tevékenységgel kapcsolatos motivációt (Wang és Chen, 2010).

A jelenlegi munkánkban a játékalapú tanulásra, s azon belül is a társasjátékokra fókuszálunk, amelyet a szakirodalom a következőképpen definiál:

„a társasjáték két vagy több játékos által játszott beltéri játékot jelent, jellemzően táblás játékot, és emellett (vagy akár helyette) az elemei kártyák, lapkák és jelölők is lehetnek. Jellemzője, hogy a játékosok a játék szabályait követve valamilyen cél elérésére törekednek.” (Aczél, 2015. 09. 15.)

Ha egy társasjátékot pedagógiai céllal szeretnénk alkalmazni, akkor előtte érdemes megismerkednünk a társasjáték-pedagógia alapelveivel, amelyeket Jesztl és munkatársai (2016), illetve Jesztl és Lencse (2018) kiválóan összefoglaltak, azonban terjedelmi korlátok miatt ezeket nem kívánjuk részletezni. A hazai kutatások is alátámasztják, hogy a játék során a résztvevők megtanulnak fókuszálni, elmélyülni, és folyamatosan erősödik a belső motivációjuk (Jesztl és mtsai, 2016) és bizonyos kompetenciáik (Juhász és Radics, 2019). Lencse (2015. 06. 30.) azáltal, hogy a társasjátékokat csoportosította a Nemzeti alaptantervben felsorolt kulcskompetenciák alapján, szintén felhívta a figyelmet arra, hogy a társasjátékokban mennyi fejlesztési lehetőség rejtőzik. A társasjátékok hatékonysága jobb és hosszabb távú hatást mutat más hagyományos oktatási módszerekhez képest, ami szintén lehetőséget jelent a pedagógusok számára (Karbownik és mtsai, 2016).

A kutatások egy része a társasjátékok felsőoktatásban való alkalmazását vizsgálja, melyek közül több vizsgálat az orvos- és egészségügyi területre fókuszál. Konrad és munkatársai (2007) áttekintették az orvosi oktatási célú kártya- és társasjátékokat, amelyek hasznosak lehetnek az egészségügyi területen oktatók számára. Pimentel és

munkatársai (2022) szerint az egészségügyi szakemberek esetében kiemelten fontos, hogy képesek legyenek tiszteletben tartani a betegek kulturális identitását, és kezeljék az egészségügy interkulturális feszültségeit. E kritikus terület javítására szintén a játékokat hívták segítségül. A természettudományi területen is vannak olyan kezdeményezések, amelyek a társasjátékokra alapozzák az ismeretbővítést. A *Catalyze!* című társasjátékot az aktív tanulási környezet megteremtésére használták, miközben áttekintették azokat a tényezőket, amelyek befolyásolják az egyetemi hallgatók kitartását és sikerét a kémiatanulásban, továbbá összegezték azokat az oktatási technikákat és forrásokat, amelyekre a tanársegédek támaszkodhatnak, hogy segítsenek a hallgatóknak. A játék forgatókönyve könnyen adaptálható különböző tudományterületekre és intézményekre, és a játék felhasználható a tanárok szakmai fejlődésére (Brydges és Dembinski, 2019). Még olyan társasjátékokkal is találkozhatunk, amelyek a jó időgazdálkodás fontosságára tanítják a résztvevőket (Falim és Prestiliano, 2018).

Kutatásunk újszerűségét adja, hogy limitált azoknak a kutatásoknak a száma, amelyek a társasjátékok felsőoktatásban való alkalmazását vizsgálják kimondottan társadalomtudományi és neveléstudományi területen. Annak ellenére, hogy hazai viszonylatban megjelent számos olyan társasjáték, amely az oktatás aktuális kérdéseivel foglalkozik, s amelyek indirekt módon gyarapítják a játékosok tudását az oktatási rendszer működéséről és a hátrányos helyzetről (ld. Mentortársas, Rendszerhiba), a szülői bevonódással kapcsolatos témakörben nem találunk ilyen jellegű kutatásokat és fejlesztéseket.

A szülői bevonódás elméleti keretei és a kutatómunka indokoltsága

A szülői részvétel fogalmát sokféleképpen mérték, s nem kizárólag, de leggyakrabban pozitív kapcsolatot találtak a tanulmányi eredmények javulásával (Watson és mtsai, 2012; Boonk és mtsai, 2018). A szülői elkötelezettség és iskolai részvétel tanulókra gyakorolt pozitív hatásán túl egyéb járulékos előnyökről is beszélhetünk. A szülői bevonódást támogató nemzetközi programok tapasztalatai szerint nemcsak az iskolai szintéren látható javulás, hanem otthon is, hiszen a részt vevő családok a szülő-gyerek kapcsolat javulásáról, a szülők nevelési stílusának fejlődéséről számoltak be (Goodall és Vorhaus, 2011). A jól működő kapcsolat ugyanakkor nemcsak a diáknak és családjának lehet kedvező. A pedagógusra és az iskolakultúrára nézve is beszélhetünk pozitív hatásról (OECD, 2019). Az iskola hírnevének, más intézményekkel fenntartott és helyi kapcsolatainak, továbbá elismertségének is kedvezhet a szülők bevonódása (Goodall és Vorhaus, 2011; Fine, 1993).

Hazai viszonylatban az utóbbi évekig limitált volt azoknak a kutatásoknak a száma, amelyek a pedagógus-szülő kapcsolattartás hatásaira fókuszáltak. A kutatások egy része a PISA, az Országos Kompetenciamérés adatait használták fel, azonban ezek az adatbázisok a szülői bevonódás valamely dimenzióra fókuszáltak. Az Országos Kompetenciamérés ugyan vizsgálja az iskolával nagyon aktív kapcsolatot tartó és az iskolával kapcsolatot egyáltalán nem tartó szülők iskolai arányát, de a kontaktusok minőségéről és tartalmáról kevés részlet ismert (Lannert és Szekszárdi, 2015; Marton, 2019; Imre, 2017). Az *Értéktanteremtő gyermeknevelés 2020* című kutatás szerint a szülő-pedagógus kapcsolattartás gyakoriságát erősen befolyásolja a szülők iskolázottsága, ebben a mintában pedig a kapcsolattartás intenzitása elmarad a várakozástól. A feltételezésekkel ellentétben a tízéves gyermekek szüleinek fele azt állította, hogy egy hónap leforgása alatt nem, vagy legfeljebb egyszer-kétszer beszélt gyermeke tanáraival. Az egyáltalán nem kommunikálók kétszer annyian vannak az alapfokú végzettségű szülők körében, mint a felsőfokú végzettségűek között, de megjelenik egy nagyvárosi, jó anyagi helyzetű szülőkör is, amely nem tart kapcsolatot a gyermeke pedagógusaival (Bacsikai, 2020; Pusztai,

2020; Engler, 2020). Az OECD országaiban átlagosan a diákok szüleinek 41%-a saját kezdeményezésére, 57%-a pedig a pedagógus kezdeményezésére beszélgetett gyermeke fejlődéséről a pedagógussal. A szülőknek mindösszesen 17%-a vett részt a helyi iskolai önkormányzatokban, s 12%-uk jelentkezett önkéntes munkára. A hazai arányok elmaradnak ettől: a magyarországi szülők 31%-a kezdeményez maga kommunikációt, 26%-uk csak a pedagógus kezdeményezésére kommunikál. Az önkéntes iskolai tevékenységekre jelentkezők aránya nem marad el az OECD átlagtól. Hazánkban a szülő által kezdeményezett beszélgetések szintén az előnyös társadalmi-gazdasági helyzetű iskolákban fordulnak elő gyakrabban, ugyanakkor a rurális térségekben jellemzőbb, hogy a pedagógus kezdeményez (OECD, 2019). Számos kutatás azonban a szülői részvétel kontraproduktív jellegét hangsúlyozza. Pepe és Addimando (2014) szerint a nem együttműködő szülői viselkedés inkább az alacsonyabb iskolai végzettségű szülőkre sajátossága, ezzel szemben a magas iskolai végzettséggel rendelkező szülőkre a túlzott bevonódás és a nagyfokú aggodás jellemző. Shadach és Ganor-Miller (2013) a szülői részvétel negatív hatását abban emelte ki, hogy azok az egyetemisták, akiknek a szülei túlzottan bevonódnak, magasabb szorongással jellemezhetőek, s a hallgatók szorongásának mértéke jelentős összefüggést mutatott a szülők magasabb iskolai végzettségével. A szakirodalomban egyre gyakrabban találkozhatunk azzal, hogy helikopterszülőknek nevezik azokat a szülőket, akiknek a nevelési stílusára a túlzott ellenőrzés és a védelem jellemző (Buchanan és LeMoyne, 2020). Az utóbbi években az MTA-DE-CSATOKK eredményei bővítik a kutatások sorát. Kutatásaik érintik az iskolai szakemberek fontosságát (Csók és Pusztai, 2022), a szülők iskolai önkéntességét (Kocsis és mtsai, 2022), a sajátos nevelési igényű diákok tanárai és szülei közötti együttműködést (Bacsikai és mtsai, 2023), vagy az apák szerepét (Csák 2023).

A kutató- és fejlesztőmunkáról

A játék célja

Ahogy az elméleti áttekintésben is rávilágítottunk, a szülői részvétel kulcsfontosságú kutatási terület. A kutatócsoportunk célja a pedagógusok szülői bevonódást erősítő tevékenységének szakmai fejlesztése. Az eredményes iskolai gyakorlatok működési mechanizmusainak feltárásával olyan eljárásokat alakítunk ki, amelyek a pedagógusképzésbe és továbbképzésbe integrálva a pedagógus-szülő kooperáció fejlesztését segítik elő. Ilyen fejlesztő munka eredménye az általunk tervezett társasjáték, amellyel a célunk a tudás gyarapítása. A társasjáték révén megtapasztalhatják azokat a helyzeteket, amelyek az iskolák és a családok kapcsolattartásában kihívásként és erőforrásként jelennek meg. A játék segítségével bepillantást nyerhetnek a szülői bevonódás kérdéskörébe és fontosságába, hazai és nemzetközi jógyakorlataiba.

A társasjátékot elsősorban tanárjelölteknek, pedagógusképzésben részt vevő hallgatóknak és pedagógusoknak javasoljuk. Kiemelten ajánljuk a társasjátékot az iskolai segítő szakembereknek, továbbá a jelenleg felsőoktatásban tanuló, segítő hivatásra készülő hallgatók számára is (pl. pedagógus, pszichológus, szociális munkás). A társasjáték hasznos ismeretekkel gazdagíthatja továbbá a társadalomismereti tanulmányokat folytató hallgatók tudását is (pl. andragógus, kulturális mediátor, szociológus).

A társasjáték egyes elemei (ld. kvízkartyák) oktatási segédanyagként is alkalmazhatóak, egy-egy kurzus vagy tréning során, ugyanis a kérdések lehetőséget adnak oktatási, nevelési vagy kutatási helyzetek megvitatására. A játékban használt ismeretek a hazai és nemzetközi szakirodalmon, valamint a kutatócsoport kutatási eredményein és a kutatásba bevont pedagógusok tapasztalatain alapulnak.

További célként jelenik meg, hogy a résztvevők (akik elsősorban pedagógusok, segítő szakemberek, tanárjelöltek, pedagógusképzésben és egyéb társadalomtudományi területen tanulók) hosszú távon kamatoztatni tudják a megszerzett ismereteket. Az alábbi táblázatban foglaltuk össze, hogy az Epstein (2010) által kidolgozott dimenziók mentén hogyan profitálhatnak a megszerzett információk gyakorlatban való alkalmazásából a pedagógusok, a szakemberek.

1. táblázat. A szülői bevonódás pozitívuma a pedagógusok számára

Az otthoni nevelés támogatása	A tanulói viselkedés mozgatórugóinak megértése, a családok helyzetének, kultúrájának megismerése. Meggyőző érvelés, problémamentesebb tanulók. A családok erősségeinek felfedezése és a saját pedagógiai, fejlesztő tudásuk, képességeik kibontakoztatása.
Kommunikáció erősítése	A különféle társadalmi státusú, kultúrájú szülővel való kommunikálás képességének fejlődése. A szülői kapcsolatháló erejének felismerése és felhasználása. A tanulóival kapcsolatos nézetek előhívásának képessége is fejlődik.
Önkéntesség	A passzív családok bevonásának képessége fejlődik. Informális keretek között erősödik a bizalom. A szülők tehetségének felmérése, felismerése, aktivizálásuk révén a feladatok megosztása. A szülőtársak aktivizálása a segítségre szoruló tanulók, szülők támogatásában, terhek megosztása.
Az otthoni tanulás támogatása	A házi feladatok hatékonyabb megtervezése és a feladatok biztosabb elkészülése. A családi idő tiszteletben tartása miatt jobb kapcsolat a szülőkkel. Az egyszülős, a kétkeresős (leterhelt) és az alacsony státusú családok motivációs lehetőségeinek azonosítása.
Döntéshozatal, döntés előkészítésébe való bevonás	A szülők perspektíváinak megismerése a döntés előtt. Jobban becsülhető egy döntés kimenetele. A szülői képviselőkkel való közös munka révén realisabb szülőkép.
Közösségi együttműködés	Az iskolai programok gazdagítása külső szereplőkkel, feladatmegosztás. Képesség a külső mentorok és partnerek bevonására. A tanulói jövőkép, az életcélok formálása révén könnyebb motiválás.

A játék kidolgozása és az első visszajelzések

A játék bekegategorizálása

Az oktatási célú játékokat (*serious games*) nem szórakoztatásra tervezték. Az ilyen típusú játékok alacsony téttel jellemezhető környezetet biztosítanak a tanulók számára. Módszíthatják a tanulói magatartást és attitűdöket az oktatási célok érdekében, és támogathatják a tanulást (Abt, 1970; Cosimini és Collins, 2023).

Jesztl és Lencse (2018) a játékmekanismusok alapján csoportosította a társasjátékokat. Ez alapján megkülönböztethetünk dobok-lépek (pl. Monopoly), mozgok-ütök (pl. Malom), licitálás (pl. Medici), területuraló (pl. Honfoglaló) vagy sorozatgyűjtős (pl. Rómi), valamint versenyzős (pl. Formula D) és kooperatív játékokat (pl. Aranyások). Azonban egyes társasjátékok akár több mechanizmust is tartalmaznak.

Az általunk fejlesztett társasjáték felnőtt társasjátéknak minősül, hiszen a játékosok sok döntési helyzettel találkozhatnak. Ugyanakkor kooperatív játék, ugyanis a játékosok

közösen nyernek vagy veszítenek. Nehézségi szintjét tekintve haladó, mivel a társasjáték komolyabb szellemi erőfeszítést igényel. A társasjátékban megjelenő karakterképeségek, akciókártyák és a szcenáriók révén többször játszható. Abból kifolyólag, hogy a karakterek képességekkel rendelkeznek, és egy közös cél érdekében működnek együtt, így szimmetrikus játéknak tekinthető, s mivel a témáját tekintve egy nagy témát, a szülői bevonódás témáját öleli fel, ezért tematikus játék (Györi-Nádai és Györi, 2023).

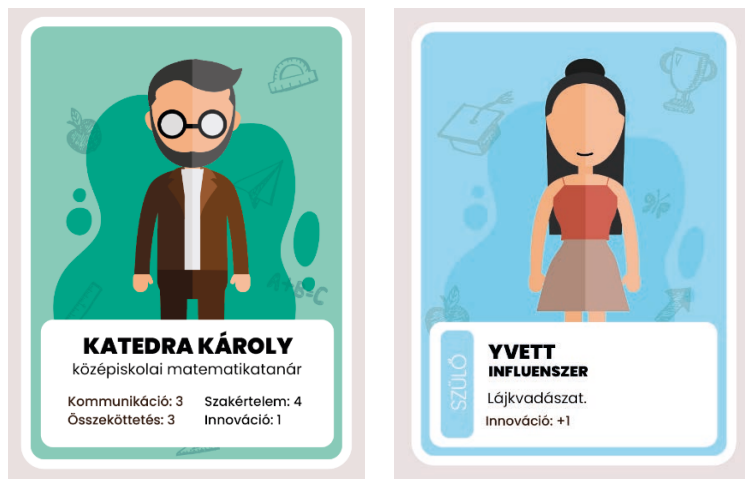
A játékhelyzet

A társasjáték célja, hogy a tanévet szimbolizáló tíz kör alatt a játékosok egymással együttműködve megoldják a család és iskola közötti kapcsolattartás és a szülői bevonódás kihívásait. A kihívások olyan szituációkat, élethelyzeteket reprezentálnak, amelyek a valóságon, kutatási eredményeken és pedagógusi tapasztalatokon alapszanak. A kooperativitás mellett nagy szerepe van a szerencsének, amely olykor pozitív, olykor negatív változást hoz a játék menetébe. A társasjátékot 4–8 fő játszhatja egyidejűleg.

A játék a K.Ö.SZ.I. címet kapta, alcímként megmagyarázva: Kommunikáció és Összhang a Szülők és az Iskola között. Arra törekedtünk, hogy egy rövidebb, akár mozaikszókból álló, informatív címet adjunk a játéknak, amelynek pozitív kicsengése van, illetve első hallásra érdekes és emlékezetes legyen. Szerettük volna, ha a cím világosan közvetíti a kutatás és a játék célját, azaz a kommunikáció, a partneri kapcsolat és harmónia megerősítését a család és az iskola között. A „köszí” szó egyéb módon, a játék során is megjelenik (ld. később a „Köszí-index”).

A karakterkártyák és ezek kialakításának elméleti keretei

Minden játékos egy karakterként fog játszani. Az iskolai karakterek létrehozása a kutatócsoportunk eddigi munkáján és a nemzetközi szakirodalmon alapszik. A játékban nagy szerepet kapnak az igazgatók (Sheldon és mtsai, 2015), az alsó és felső tagozaton tanító és a középiskolában dolgozó pedagógusok, akik mellett megjelennek az iskolai segítő szakemberek (Csók és Pusztai, 2022), a mentorok (Godó és Hornyák, 2023) és egyéb iskolai dolgozók. A karakterek kialakításánál arra törekedtünk, hogy változatos módon jelenítsük meg az iskolai dolgozókat (nemek aránya, beosztások, attitűdök stb.), s a kitalált, olykor vicces nevekkkel mutassuk be a karakterek „személyiségét”. Az iskolai karakterek négy különböző képességgel rendelkeznek, amelyeket 1-től 5-ig terjedő skálán jelöltünk a kártyalapon. A képességek: kommunikáció, összeköttetés, szakértelem és innováció. Ezen képességegyüttes révén jött létre a Köszí-index.



1. kép. Egy-egy példa a játékos karakterre, valamint szülőkártyára

A fejlesztés során szülőkártyákat is terveztünk, amelynek elméleti kiindulási alapja Smit és munkatársai (2007) tipológiája volt. A kutatásuk célja, hogy feltárják, mit várnak el a szülők különböző csoportjai az iskolától, s ezekre alapozva kidolgoztak stratégiákat a különböző típusú szülők bevonására. Ezt a tipológiát felhasználva alkottuk meg a szülőkártyákat, amelyek egy-egy szülő típust testesítenek meg.

2. táblázat. Smit és mtsai (2007) részletes tipológiája

A TÁMOGATÓ	A TÁVOLLEVŐ
<ul style="list-style-type: none"> • Iskolai végzettség: alacsony/közepes • Jellemzők: elégedett és bevont, kész segíteni a gyakorlati ügyekben, hajlandó dolgozni, kiváló segítő kéz, kellemes partner, aktív, igény szerint elérhető, elegendő ideje van. • Kulcsszavak: segítőkész, kedves, szolid, barátságos, kreatív, szimpatikus, együttgondolkodó, harmonikus, támogató, felvilágosító, szolgálatkész, naív, jól beállított. • Alkalmas: segítő tevékenységek, szülői bizottságok. • Nem alkalmas: iskolai tanácsadó testület vagy iskolaszék számára, ha előtte nem vett részt egy vagy több képzésen. • Megközelítés módja: a szolidaritás érzésére való hivatkozás, szövetség megléte, partnerség közös célokkal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Iskolai végzettség: alacsony/közepes • Jellemzők: nem tartja magát alkalmasnak a közreműködésre, esetleg csak akkor vesz részt, ha kifejezetten kéri, mérsékelten elégedetlen, nem érdekelt. Az iskola (már) nem élvez prioritást, az iskolaválasztást a véletlenre bizza, nem lehet vele kapcsolatba lépni, introvertált, megközelíthetetlen. • Kulcsszavak: magányos, kilépő, (szinte) nincs kapcsolata más szülőkkel, nincs baráti kapcsolata az iskolával, nem kommunikatív, kulturális szakadékkal küzd az eltérő kulturális háttér miatt. • Alkalmas: iskolai támogató hálózat, hídként szolgálhat más távolmaradó szülőkhöz vagy szülői csoporthoz. • Nem alkalmas: iskolai tanácsadó testület, iskolaszék vagy szülői bizottságok számára egy vagy több képzés elvégzése nélkül. • Hogyan közelítsünk: kapcsolat keresése, érdeklődés mutatása, beszélgetés kezdeményezése a kulturális háttérrel és a gyerekekről, empátia kimutatása, felmérni, miben igényel segítséget, bizalom elnyerése.

A POLITIKUS

- **Képzettség:** közepes/magas
- **Jellemzők:** a döntések meghozatalában való részvétel, a befolyás kifejezésének és a bevonódás vágya; elégedett, amíg a szülő részt vehet a megbeszéléseken; kritikus fogyasztó; extrovertált; figyel az iskolaválasztás „demokratikus” minőségére.
- **Kulcsszavak:** kritikus, precíz, optimista, inspirálni akaró, meggyőző.
- **Alkalmas:** iskolai tanácsadó testület, iskolaszék.
- **Nem alkalmas:** segítő tevékenységek tényleges végzésére.
- **Hogyan közelítsünk:** felfigyelés az iskolapolitika befolyásolására, a meghallgatásra és a véleménynyilvánításra való vágyra; annak érdekében, hogy teljes mértékben kihasználjuk a szülő képességeit, kérjük fel, hogy a szülők nevében vegyen részt az iskolai tanácsadó testületben vagy az iskolaszékben.

A KARRIERISTA

- **Képzettség:** közepes/magas
- **Jellemzők:** a gyermeknevelés, a gyermekgondozás és az oktatás felelősségét az iskolára hárítja; egyablakos szemlélet; elégedett, amíg az iskola minden feladatot átvesz; kritikus az iskolaválasztással kapcsolatban; „az iskola a szülőkért van” hozzáállás, és a tanárokat a szülők meghosszabbításának tekinti.
- **Kulcsszavak:** távolságtartó, „nincs jó hír”, üzletszerű, alapvetően csak elvesz, és nem ad semmit.
- **Alkalmas:** iskolai tanácsadó testület vagy iskolaszék, feltéve, hogy ez megfelel az egyén karrierlehetőségeinek.
- **Nem alkalmas:** időigényes segítő tevékenységekre.
- **Hogyan közelítsünk:** beszélgetés a munkáról, karrierről, oktatásról: az iskolai tanácsadó testület és az iskolaszék feladatainak megemlítése, kitérve az ezekben részt vevő érdekes emberekre, és hogy mit jelenthet a részvétel a karrier szempontjából.

A GYÖTRŐ

- **Iskolai végzettség:** magas
- **Jellemzők:** az iskola hozzáállása és saját oktatási tapasztalatai miatt sértettnek és félreértettnek érzi magát; kritikus fogyasztóként elítéli az iskola hibáit, irányíthatatlan rakéta az iskolai csapat számára; csak akkor elégedett, ha az iskola megrogy, és vállalja a felelősséget a nem optimális működésért.
- **Kulcsszavak:** mindentudó, rideg, érzéketlen, agresszív, konfliktusos, harcos, színpadias, türelmetlen.
- **Alkalmas:** iskolai tanácsadó testület, iskolaszék.
- **Nem alkalmas:** segítő tevékenységekre, szülői bizottságokra.
- **Hogyan közelítsünk:** valódi érdeklődés mutatása a szülő indítékai és a gyermekneveléssel és oktatással kapcsolatos (új) elképzelései iránt; törekedjünk szakmaiságra, de ügyeljünk arra, hogy a szülő kényelmesen érezze magát; céljaink szem előtt tartása; felkészült hozzáállás; jó kérdések feltevése; köszönőlevél küldése találkozó után; jegyzetelés a beszélgetés alatt; a kommunikációs csatorna nyitva tartása.

A SZUPERSZÜLŐ

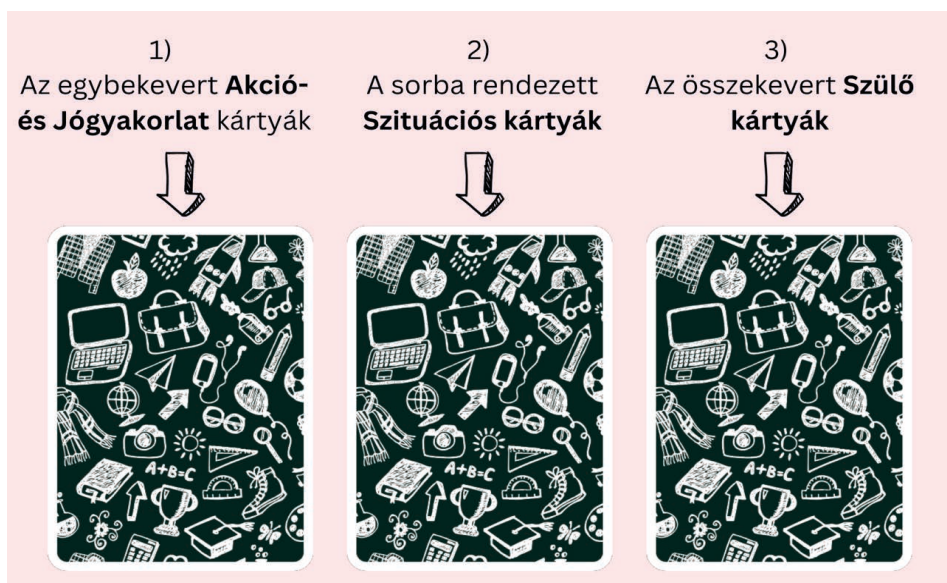
- **Iskolai végzettség:** magas
- **Jellemzők:** felelősséget érez a gyermeknevelésért és az oktatásért az iskolával együtt; hajlandó elfoglalt munkája mellett támogatni az iskolát; hajlandó hozzájárulni az iskolával való kapcsolattartáshoz; kritikusan gondolkodik az iskolával együtt; jó ötletekkel járul hozzá; hajlandó kihasználni saját hálózatait; akkor elégedett, ha az iskola mindent megtesz a saját gyermeke és a többi diák teljesítményéért és jólétéért.
- **Kulcsszavak:** lojális, ambiciózus, erősítő, innovatív, kommunikatív, inspiráló, sétáló enciklopédia, képes fejlődni.
- **Alkalmas:** problémák átgondolása, megoldások keresése, válságok kezelése, pénzszerzés, iskolaszék (elnök)
- **Nem alkalmas:** támogató iskolai hálózat.
- **Hogyan közelítsünk:** szívélyes érdeklődés mutatása a szülő gyermekneveléssel és oktatással kapcsolatos véleménye és elvárásai iránt, a (nagyobb) bevonás szükségességének felmérése, e szülő ötleteire való nyitottság.

A játék előkészítése

Az előkészületeket a karakterkártyák keverésével és húzásával kezdjük. Keverés előtt ügyeljünk arra, hogy a pakliban mindenképpen szerepeljen legalább egy Igazgató karakter. Minden játékos egy lapot húz. Igazgató karakter csak egy játékos lehet, tehát ha több Igazgató karakter kerül felhúzásra, akkor azon személyek, akik Igazgató lapokat húztak, megbeszélik, hogy ki marad Igazgató, és ki(k) az(ok), aki(k) új karaktert húz(nak). Minden karakterhez tartoznak képességpontok és egy rövid leírás, így célszerű a karaktereknek bemutatkozni, hogy mindenki megismerje a játékos társa képességeit.

A második lépés az iskola „állapotának” beállítása. A játéktáblán három, 1-től 10-ig terjedő skála található, amelyek az iskola egyes jellemzőit takarják. A skálák a következők: szülői kapcsolattartás, iskolai eredményesség és presztízs. Ez az a három tulajdonság az, amire ügyelni kell, hogy minél magasabb értéket vegyen fel a játék végére. Ezt a három tulajdonságot szintén Epstein által kialakított dimenzióra és kutatási eredményeire vezettük vissza (Epstein, 2010). Ha először játszunk a játékkal, akkor érdemes a jelzőkorongokat minden skála esetében az ötödik egységre tenni. Annak érdekében, hogy a játékot többször tudják játszani, különböző nehézségi szinteket is kialakítottunk. Az iskola „állapotának” meghatározása az Országos Kompetenciamérés 2019. évi telephelyi adatbázisa alapján készült, a szülői aktivitás és eredményességi mutató alapján. Képzési típusonként 4 kategória alakult ki: (1) aktív szülői részvétel – eredményes iskola, (2) aktív szülői részvétel – nem eredményes iskola, (3) nem aktív szülői részvétel – eredményes iskola, (4) nem aktív szülői részvétel – nem eredményes iskola. A fenti kategóriákat azért tartottunk fontosnak beemelni a játékba, mert ezzel tudjuk a társasjáték nehézségi fokát is alakítani. Mind a négy iskolakategória külön alaphelyzetet takar a korábban említett három iskola jellemzőinek (szülői kapcsolattartás, iskolai eredményesség, presztízs) beállítása révén. Például a nem aktív szülők és nem eredményes iskola esetében a jelzőkorongokat a minden skála esetében a hármas egységre helyezzük.

Az iskola „állapotának” beállítása utána következik a többi kártya összekeverése és elhelyezése. A karakterkártyák mellett még három kártyatípus tartozik a játékhoz, amelyeket ki kell helyezni a játéktáblára. Az egyik az akció- és jógyakorlatokat, a másik a szituációs kártyákat tartalmazó pakli. A szituációs kártyáknak fontos szerepük van a játék előrehaladásában, így ezeket a kártyákat 1-től 10-ig beszámoztuk, s az adott körben mindig a körnek megfelelő sorszámmal ellátott kártyát kell felhúzni és felolvasni. A szituációs kártyák problémáinak megoldásához minden játékos kap egy tevékenységtáblázatot, amely kilenc lehetséges megoldást tartalmaz (Epstein, 2010). Ezek közül kell majd a játékosnak kiválasztani a legmegfelelőbb megoldást. A szülő karakterkártyákat szintén a játéktáblára kell kihelyezni, így három paklink lesz, amelyet a 2. kép szemléltet.



2. kép. A játéktáblán elhelyezendő három pakli

A játék menete

Miután a játékosok karaktereiket felhúzták, az iskola „állapotát” jelző skálákat beállították és a három paklit is összekeverve kihelyezték az asztalra, kezdődhet a játék. Az első lépés, hogy az Igazgató karakterrel rendelkező személy felhúzza az első szituációs kártyát, amely az adott hónapoz tartozó (probléma)szituációt és annak az iskolára gyakorolt hatását tartalmazza. Miután felolvastuk a szituációt, az iskolára gyakorolt hatást jelöljük az iskola jellemzőit jelző skálán.

Ahhoz, hogy az adott hónap (probléma) szituációját a játékosok meg tudják oldani, támaszkodniuk kell a szülőkre. Így következő lépésként minden játékos kötelezően húz egy szülő kártyát. A szülő karakterkártyák a korábban bemutatott elméleti anyag szerint egyaránt rendelkeznek pozitív és negatív tulajdonságokkal. Fontos, hogy a szülők hatást gyakorolnak a játékosok karaktereire, tehát csökkentik vagy növelik a karakterek valamely képességét.

A (probléma)szituáció megoldásához, ahogy említettük, a játékosoknak egy tevékenység-tábla áll a rendelkezésükre, amely kilenc megoldási lehetőséget kínál. A lehetséges tevékenységek közül kell a játékosoknak kiválasztani azt, amely véleményük szerint a legközelebb áll a (probléma)szituáció megoldásához. Az adott megoldási lehetőségek

A (probléma)szituáció megoldásához, ahogy említettük, a játékosoknak egy tevékenység-tábla áll a rendelkezésükre, amely kilenc megoldási lehetőséget kínál. A lehetséges tevékenységek közül kell a játékosoknak kiválasztani azt, amely véleményük szerint a legközelebb áll a (probléma)szituáció megoldásához. Az adott megoldási lehetőségek mindegyike tartalmazza a megvalósításához szükséges pontértéket.

mindegyike tartalmazza a megvalósításához szükséges pontértéket. Például a szülők önkéntes munkára való ösztönzéséhez mint megoldáshoz a következő pontértékekre van szükség: Kommunikáció: 7, Összeköttetés: 7. Ezek a szükséges pontértékek minden esetben olyan magasak, hogy nincs olyan karakter, aki önmagában rendelkezne a megvalósításhoz szükséges pontértékekkel. A megoldáshoz maximum három karakter együttműködése szükséges, azaz az ő tulajdonságpontjuk fog összeadódni, de összeadásuk során a karakterekhez tartozó szülők hatásait figyelembe kell venni. Ha elegendő pontjuk van az adott tevékenység megvalósításához, akkor kifejti a pozitív hatását, s ezt a hatást az iskola jellemzőit jelző skálán jelölik. Azon karaktereknek, akik részt vettek a megoldásként kiválasztott tevékenység megvalósításában, el kell dobniuk szülőkétyájukat, és a következő körben újat kell húzniuk. A szülőkétyákat csak azoknak a karaktereknek kell eldobniuk, akik részt vettek a tevékenység megvalósításában. A többi karakternél mindaddig ott marad a szülőkétya, amíg részt nem vesznek egy tevékenység kivitelezésében. Ezzel a mechanizmussal szerettük volna prezentálni, hogy a pedagógusok és iskolai szakemberek mindig más-más szülőkétyával dolgoznak együtt.

HOGYAN JÁTSZUK A JÁTÉKOT

A játék menete

- 1.** A szituációs kártya felhúzása és felolvasása
- 2.** A szituációs kártya hatása alapján módosítjuk az iskola jellemzőinek skáláját
- 3.** A játékosok közösen keresnek megoldást (tevékenységet) a megoldások tábláján.
A megoldás hatásának jelölése az iskola jellemzőinek skáláján. A megoldási tevékenységben résztvevő játékosok szülőkétyáinak eldobása és azok helyett újak húzása.
- 4.** Egy-egy akció- és jógyakorlat kártya húzása, ismertetése. Hatásuk jelölése az iskola jellemzőinek skáláján.
- 5.** Kvíz kártya (opcionális)
- 6.**

3. kép. A játékmenetet bemutató kártya

Egyéb mechanizmusok is érvényesülnek a játék során. Az egyik ilyen mechanizmus a korábban említett akció- és jógyakorlat kártyákhoz kapcsolódik. Egy-egy akció- és jógyakorlat kártyát minden hónapban kötelező húzni, azonban a játékosoknak közösen csak egyet kell. Az akciókártyák olyan váratlan események, melyek hatása mindig negatív a játék menetére nézve. A jógyakorlat kártyák ezzel szemben pozitív hatást gyakorolnak a játékra. A jógyakorlat kártyák hazai és nemzetközi, már létező és bevált jó gyakorlatot takarnak. Mindkét kártyatípus esetében az adott kártyán szereplő leírás alapján kell eljárni, s módosítani az iskola jellemzőit jelző skálát.

Az egyéb mechanizmushoz kapcsolódnak a kvízkártyák. A kvízkártyákat bármely hónapban opcionálisan lehet húzni, de körönként csak egy alkalommal. A kvízkártyákra a csoport közösen válaszolhat. Ha a játékosok úgy döntenek, élnek a kvízkártya lehetőségével, az Igazgató típusú karakterrel rendelkező játékos lesz az, aki a kvízkártyát ismerteti, és a játékosok által meghozott közös válasz helyességét is ő fogja ellenőrizni. A helyes válaszok minden esetben megtalálhatóak a kvízkártyákon. Megtalálhatóak benne zárt kérdések, s azon belül egyszerű választásos, igaz-hamis és párosító feladatok, továbbá kiegészítéses és nyílt, rövid választ igénylő feladatok. Ha a feladatot helyesen oldják meg a játékosok, akkor egy pontszámot hozzáadhatnak az általuk választott iskolai skálához (szülői kapcsolattartás, eredményesség, presztízs). Ezzel a kártyatípussal egyrészt az a célunk, hogy a játékosok helyes válasz után közösen hozzanak döntést, ezáltal befolyásolhatják a játék további menetét. Másrészt ezzel a kártyatípussal szeretnénk volna biztosítani azt, hogy a játékosok megismerkedjenek a szülői bevonódással kapcsolatos legfontosabb eredményekkel. A feladatok egyaránt tartalmaznak hazai és nemzetközi kutatási eredményekre vonatkozó kérdéseket, továbbá megjelennek olyanok, amelyek különböző aspektusból vizsgálják a szülői részvételt (pl. szülői bevonódás a sajátos nevelési igényű tanulók esetében, nemi különbségek a szülői bevonódásban, roma családok részvétele, szektorközi összehasonlítások, digitális nevelés stb.).

Visszajelzések

A társasjátékot eddig 25 pedagógus és 60 hallgató tesztelte. A játékosokat arra kértük, hogy egy 1-től 10-ig terjedő Likert-skálán értékeljék a társasjátékot. 38%-uk adta a legmagasabb pontszámot. A legalacsonyabb pontszám a 7-es volt (8%). A játékosoknak a társasjáték kooperatív jellege és a véleményformálás tetszett a legjobban, illetve a különböző karakterek (pl. influenszer anyuka). Rendkívül fontosnak tartották a témát, de azt is kiemelték, hogy különösen tetszett nekik, hogy a társasjáték humoros, de tanulságos helyzeteket teremtett.

A kérdőívben számos előremutató javaslatot tettek, amelyeket igyekeztünk beépíteni a játékba. A javaslatok közé tartozott a nagyszülők, idősebb testvérek, nevelőszülők vagy különböző etnikumú szülők hozzáadása a szülői kártyákhoz. A válaszadók többsége egyetértett azzal, hogy „a játék bemutatta azt a rendkívüli csapatmunkát, amely szükséges ahhoz, hogy egy iskola jól működjön, és ennek a csapatmunkának a szülők nélkülözhetetlen részét képezik”. A tesztelés első szakaszában a válaszadók gyakran kiemelték, hogy a játék hosszú, időigényes, ha többen játszanak. Ezért néhány nagyobb csoporttal (10-12 fő) végzett tesztelés után a társasjátékban részt vevők számát maximum 8 főre csökkentettük. Természetesen a játékot nagyobb létszámmal is lehet játszani, de akkor számolni kell azzal, hogy a játék több mint 60 percet vesz igénybe. Sok résztvevő pozitívnak találta a játékmester jelenlétét, de kiemelték, hogy a játékmesternek képesnek kell lennie a résztvevők közötti kommunikáció irányítására, és hogy a játékhoz fejlett vagy irányított vitakultúra szükséges. Ez a felismerés számunkra hasznos, mivel a társasjátékot elsősorban egyetemi kurzusokra terveztük, ahol valószínűleg az oktató

tölti be a játékvezető szerepét. A válaszadók többsége azt is jelezte, hogy érdemes lenne a kvízkártyákat és a jó gyakorlat kártyákat úgy kialakítani, hogy azok játékvezető nélkül is a lehető leginformatívabbak legyenek. Ezért a kvízkártyákat átdolgoztuk, így nemcsak a helyes megoldás szerepel rajtuk, hanem egy rövid magyarázat is, valamint egy QR-kód, amellyel beolvasható a megoldást tartalmazó eredeti cikk. Ugyanígy egy QR-kód segítségével elérhetők a jó gyakorlatokat alkalmazó iskolák honlapjai, vagy az adott jó gyakorlatokat részletező tanulmányok.

A kérdőív utolsó kérdése arra irányult, hogy milyen új dolgokat tanultak a játék során, illetve mi volt számukra újdonság:

„Soha nem játszottam még ilyen játékkal, ami közvetlenül a tanároknak szólt, ez teljesen új élmény volt.”

„A különböző módszerek, bár mint kiderült, mert ezek a programok és részvételi formák Magyarországon nem annyira elterjedtek.”

„A szülőkkel való kapcsolatok sokfélesége.”

„A kvízkérdések sok hasznos ismeretet adtak, és a bennük szereplő kérdések/válaszok tartalma nagyon új volt számomra.”

Néhány válaszadó konkrét fogalmakat és kifejezéseket írt le, néhányan programokat neveztek meg, míg a legtöbb válaszadó a kvízkérdésekben szereplő információkat jegyezte le, de voltak olyan játékosok is, akik még soha nem játszottak hasonló kooperatív vagy karakteralapú játékkal, így számukra ez nyújtotta a legnagyobb újdonságot. A társasjáték tesztelése még folyamatban van.

Összegzés

Véleményünk szerint a társasjátékok használata egy kutatási téma, tananyag feldolgozásához számos előnnyel járhat az egyetemi hallgatók számára. Egyrészt erősítheti az elköteleződést azáltal, hogy a társasjátékok élményszerűbbé teszik a tanulást, hiszen szakítanak a hagyományos tanárközpontú, előadásra alapuló módszerekkel. A hallgatók aktívan részt vesznek a döntéshozatalban, a problémamegoldásban és a kritikai gondolkodásban, elősegítve ezzel a (kutatási) téma mélyebb megértését. Egyes társasjátékok, mint az általunk fejlesztett játék is, valós élethelyzeteket szimulálnak. Ez lehetővé teszi, hogy a hallgatók az elméleti ismereteket gyakorlati kontextusba helyezték és alkalmazzák. Az általunk tervezett játék fő erőssége, hogy együttműködést és kommunikációt igényel. A hallgatók együtt dolgoznak, stratégiákat vitatnak meg, és megfogalmazzák

A kérdőívben számos előre-mutató javaslatot tettek, amelyeket igyekeztünk beépíteni a játékba. A javaslatok közé tartozott a nagyszülők, idősebb testvérek, nevelőszülők vagy különböző etnikumú szülők hozzáadása a szülői kártyákhoz. A válaszadók többsége egyetértett azzal, hogy „a játék bemutatta azt a rendkívüli csapatmunkát, amely szükséges ahhoz, hogy egy iskola jól működjön, és ennek a csapatmunkának a szülők nélkülözhetetlen részét képezik”. A tesztelés első szakaszában a válaszadók gyakran kiemelték, hogy a játék hosszú, időigényes, ha többen játszanak.

a véleményüket. Továbbá a játék gyakran összetett döntéshozatalt és stratégiát kíván. A hallgatónak kritikusan kell gondolkodniuk lépéseikről, előre kell látniuk az eredményeket, és módosítaniuk kell stratégiáikat. Ezek a tényezők mind elősegítik a kritikus gondolkodást. Mindemellett lényeges, hogy a társasjátékok növelhetik a tanulási motivációt. A versengő vagy kooperatív elemek kihívást és sikerélményt keltenek, erősítik a tanulók belső motivációját. Figyelembe véve, hogy a hallgatók eltérő tanulási stílussal rendelkeznek, így a társasjáték a vizuális, auditív és kinezetikus hallgatók számára is alkalmas, hiszen hatékonyabb tanulási környezetet biztosíthat. A társasjáték gyakran tartalmaz ismétlést, megerősítést és felidézést. Ezek az elemek hozzájárulnak a memória fejlesztéséhez, segítik a tanulókat abban, hogy jobban megőrizzék a kutatási témával kapcsolatos információkat. Az általunk tervezett társasjáték erősítheti a kutatási készségeket, hiszen ösztönözheti őket, hogy további kutatásokat végezzenek egy-egy releváns témában. Kimondottan a pedagógusképzésben motiválhatja a tanárjelölteket, hogy hasonló játékos módszereket alkalmazzanak a saját munkájukban is. Összefoglalva, a társasjátékok beépítése az egyetemi oktatásba dinamikus és hatékony tanulási környezetet teremt, amely számos kompetenciát fejleszt, miközben bővíti a résztvevők tudását. A társasjáték felsőoktatási kurzusokban való alkalmazása újszerű és hatékony megközelítést jelent a szülői részvételhez kapcsolódó ismeretek és készségek átadásában. Továbbá hatékony eszközként szolgálhat az empátia elősegítésében, a kommunikációs készségek fejlesztésében, és felkészítheti a jövő pedagógusait arra, hogy eligazodjanak a szülőkkal való pozitív partnerkapcsolatok kiépítésének komplexitása között.

Köszönetnyilvánítás, támogatás

A tanulmány alapját képező kutatást a MTA-DE-Családok és Tanárok Kooperációja Kutatócsoport hajtotta végre és a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja támogatta. A Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatásával valósult meg. A Kulturális és Innovációs Minisztérium EKÖP-24-2 kódszámú Egyetemi Kutatói Ösztöndíj Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.

Irodalom

- Abt, C.C. (1970). *Serious games*. The Viking Press.
- Aczél, Z. (2015. 09. 15.). A társasjáték-pedagógia filozófiája. *Tani-tani Online*, https://www.tani-tani.info/a_tarsasjatek_pedagogia_filozofiaja Utolsó letöltés: 2024. 01. 27.
- Aldemir, T., Celik, B. & Kaplan, G. A (2018). Qualitative Investigation of Student Perceptions of Game Elements in a Gamified Course. *Computers in Human Behavior*, 78, 235–254. DOI: [10.1016/j.chb.2017.10.001](https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.001)
- Bacsikai, K. (2020). Az iskola és a család kapcsolata. *Kapocs*, 3(2), 13–22.
- Bacsikai, K., Dan, B. A., Szűcs, T., Sávai-Átyin, R., Hrabéczy, A., Kovács, K. E., Ridzig, G., Kiss, D. M. & Pusztai, G. (2023). Problémák és megoldások a sajátos nevelési igényű diákok tanárai és szülei közötti együttműködésben. *Iskolakultúra*, 33(9). DOI: [10.14232/iskkult.2023.9.3](https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.9.3)
- Bochennek, K., Wittekindt, B., Zimmermann, S.-Y. & Klingebiel, T. K. (2007). More than mere games: a review of card and board games for medical education. *Medical Teacher*, 29(9), 941–948. DOI: [10.1080/01421590701749813](https://doi.org/10.1080/01421590701749813)
- Boonk, L., Gijssels, H. J., Ritzen, H. & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10–30. DOI: [10.1016/j.edurev.2018.02.001](https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001)
- Brydges, S. & Dembinski, H. E. (2019). Catalyze! Lowering the Activation Barriers to Undergraduate Students' Success in Chemistry: A Board Game for Teaching Assistants. *Journal of Chemical Education*, 96(3), 511–517. DOI: [10.1021/acs.jchemed.8b00544](https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.8b00544)

- Buchanan, T. & LeMoyné, T. (2020). Helicopter Parenting and the Moderating Impact of Gender and Single-Parent Family Structure on Self-Efficacy and Well-Being. *The Family Journal*, 28(3), 262–272. DOI: [10.1177/1066480720925829](https://doi.org/10.1177/1066480720925829)
- Camacho-Sánchez, R., Rillo-Albert, A. & Lavega-Burgués, P. (2022). Gamified Digital Game-Based Learning as a Pedagogical Strategy: Student Academic Performance and Motivation. *Applied Sciences*, 12(21), 11214. DOI: [10.3390/app12211214](https://doi.org/10.3390/app12211214)
- Cosimini, M. J. & Collins, J. (2023). Card and board game design for medical education: length and complexity considerations. *Korean Journal of Medical Education*, 35(3), 291–296. DOI: [10.3946/kjme.2023.267](https://doi.org/10.3946/kjme.2023.267)
- Csák, Z. (2023). Types of Fathers' Home-based and School-based Involvement in a Hungarian Interview Study. *Central European Journal of Educational Research*, 5(1), 95–103. DOI: [10.37441/cejer/2023/5/1/12047](https://doi.org/10.37441/cejer/2023/5/1/12047)
- Csók, C. & Pusztai, G. (2022). Parents' and Teachers' Expectations of School Social Workers. *Social Sciences*, 11(10), 487. DOI: [10.3390/socsci11100487](https://doi.org/10.3390/socsci11100487)
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2012). Self-Determination Theory in Health Care and Its Relations to Motivational Interviewing: A Few Comments. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(24), 1–6. DOI: [10.1186/1479-5868-9-24](https://doi.org/10.1186/1479-5868-9-24)
- Eltahir, M. E., Alsalhi, N. R., Al-Qatawneh, S., AlQudah, H. A. & Jaradat, M. (2021). The Impact of Game-Based Learning (GBL) on Students' Motivation, Engagement and Academic Performance on an Arabic Language Grammar Course in Higher Education. *Education and Information Technologies*, 26, 3251–3278. DOI: [10.1007/s10639-020-10396-w](https://doi.org/10.1007/s10639-020-10396-w)
- Engler, Á. (2020). Távolléti oktatás a családok aspektusából. *Civil Szemle*, 17(1), 117–132.
- Eppmann, R., Bekk, M. & Klein, K. (2018). Gameful Experience in Gamification: Construction and Validation of a Gameful Experience Scale [GAMEX]. *Journal of Interactive Marketing*, 43, 98–115. DOI: [10.1016/j.intmar.2018.03.002](https://doi.org/10.1016/j.intmar.2018.03.002)
- Epstein, J. L. (2010). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 81–96. DOI: [10.1177/003172171009200326](https://doi.org/10.1177/003172171009200326)
- Falim, A. S. & Prestiliano, J. (2018). The Use of Board Games as Learning Media of Project Time Management. *Journal of Nonformal Education*, 4(1), 69–78.
- Fine, M. (1993). [Ap]parent Involvement: Reflections on Parents, Power, and Urban Public Schools. *Teachers College Record*, 94(4), 1–19. DOI: [10.1177/016146819309400402](https://doi.org/10.1177/016146819309400402)
- Ge, X. & Fenthaler, D. (2018). Designing Engaging Educational Games and Assessing Engagement in Game-Based Learning. In Zheng, R. & Gardner, M. K. (szerk.), *Handbook of Research on Serious Games for Educational Applications*. IGI Global. 253–272. DOI: [10.4018/978-1-5225-5198-0.ch001](https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5198-0.ch001)
- Godó, K. & Hornyák, Á. (2023). A mentorálás vizsgálata az iskolai közösségben. In Bajzáth, A., Csányi, K. & Györi, J. (szerk.), *Elkötelezettség és rugalmasság: a neveléstudomány útjai az átalakuló világban*. Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Tudományos Bizottság Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar. 292.
- Goodall, J. & Vorhaus, J. (2011). *Review of Best Practice in Parental Engagement*. Department for Education.
- Györi-Nádai, R. & Györi, Z. (2023). *Mit játszottunk? Inspiráció és tudás a modern társasjátékok birodalmából*. Corvina Kiadó.
- Hwang, G. J., Hung, C. M. & Chen, N. S. (2014). Improving Learning Achievements, Motivations and Problem-Solving Skills through a Peer Assessment-Based Game Development Approach. *Educational Technology Research and Development*, 62, 129–145. DOI: [10.1007/s11423-013-9320-7](https://doi.org/10.1007/s11423-013-9320-7)
- Hwang, R. H., Lin, H. T., Sun, J. C. Y. & Wu, J. J. (2019). Improving Learning Achievement in Science Education for Elementary School Students via Blended Learning. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design*, 9(2), 44–62. DOI: [10.4018/IJOPCD.2019040104](https://doi.org/10.4018/IJOPCD.2019040104)
- Illeris, K. (2010). Towards a Contemporary and Comprehensive Theory of Learning. *International Journal of Lifelong Education*, 22(4), 396–406. DOI: [10.1080/02601370304837](https://doi.org/10.1080/02601370304837)
- Imre, N. (2017). A szülői részvétel szerepe a tanulók iskolai pályafutásának alakulásában. *Ph.D. értekezés*. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.
- Jesztl, J. & Lencse, M. (2018). *Társasjáték-pedagógia*. Demokratikus Ifjúságért Alapítvány.
- Jesztl, J., Lencse, M., Kárpáti, Gy. A., Vastag, Zs., Zsille, K., Buzgó, É., Serbán, B., Bagó, S., Páll, G., Bolla, A., Heltai, J., Bödecs, P., Bödecs, A., Csatlós, M. & Köszei, B. (2016). *Játszottunk helyesen! A játékpedagógia helye a fiatal segítők társadalmi felelősségvállalásában*. Rogers Személyközpontú Oktatásért Alapítvány.
- Juhász, V. & Radics, M. (2019). A kooperatív és kompetitív (társas)játékok a nem kognitív készségek fejlődésének szolgálatában. In: Döbör, A. & Juhász, V. (szerk.), *A nem kognitív készségek fejlesztése a munkaerőpiaci igények tükrében*. SZTE JGYPK Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó. 63–84.

- Kangas, M. (2010). Creative and Playful Learning: Learning through Game Co-Creation and Games in a Playful Learning Environment. *Thinking Skills and Creativity*, 5(1), 1–15. DOI: [10.1016/j.tsc.2009.11.001](https://doi.org/10.1016/j.tsc.2009.11.001)
- Karbownik, MS., Wiktorowska-Owczarek, A., Kowalczyk, E., Kwarta, P., Mokros, L. & Pietras, T. (2016). Board game versus lecturebased seminar in the teaching of pharmacology of antimicrobial drugs: a randomized controlled trial. *FEMS Microbiology Letters*, 363(7), fnw045. DOI: [10.1093/femsle/fnw045](https://doi.org/10.1093/femsle/fnw045)
- Khalaf, B. K. & Zin, Z. B. M. (2018). Traditional and Inquiry-Based Learning Pedagogy: A Systematic Critical Review. *International Journal of Instruction*, 11(4), 545–564. DOI: [10.12973/iji.2018.11434a](https://doi.org/10.12973/iji.2018.11434a)
- Kocsis, Zs., Markos, V., Fazekas, E. & Pusztai, G. (2022). Az önkéntesség mint a szülők iskolai bevonódásának egy formája – szisztematikus szakirodalmi elemzés eredményeinek bemutatása. *Önkéntes Szemle*, 2(4), 57–87. DOI: [10.53585/Onk-Szem.2022.4.57-87](https://doi.org/10.53585/Onk-Szem.2022.4.57-87)
- Kövecsesné Gösi, V., Makkos, A., Lőrincz, I. & Bog-nár, A. (2023). *Felsőoktatás pedagógia a gyakorlatban. Módszertani Kézikönyv*. Széchenyi István Egyetem.
- Lannert, J. & Szekszárdi, J. (2015). Miért nem érti egymást szülő és pedagógus? *Iskolakultúra*, 25(1), 15–34. DOI: [10.17543/ISKKULT.2015.1.15](https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2015.1.15)
- Lencse, M. (2015. 06. 30.). Társasjátékok és kulcskompetenciák. *Tani-tani Online*, http://www.tani-tani.info/tarsasjatekok_es_kulcskompetenciak Utolsó letöltés: 2024. 01. 27.
- Lim, G., Shelley, A. & Heo, D. (2019). The Regulation of Learning and Co-Creation of New Knowledge in Mobile Learning. *Knowledge Management & E-Learning*, 11(4), 449–484. DOI: [10.34105/j.kmel.2019.11.024](https://doi.org/10.34105/j.kmel.2019.11.024)
- Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero-Puerta, M. A., Guerrero-Puerta, L., Alias, A., Aguilar-Parra, J. M. & Trigueros, R. (2021). Development and Validation of a Questionnaire on Motivation for Cooperative Playful Learning Strategies. *International Journal of Environment Research and Public Health*, 18, 960. DOI: [10.3390/ijerph18030960](https://doi.org/10.3390/ijerph18030960)
- Marton, E. (2019). A szülő és az iskola kapcsolata, szerepe a sikeres együttnevelés megvalósításában. *Ph.D. értekezés*. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.
- Mohananarajah, S. (2018). Increasing Intrinsic Motivation of Programming Students: Towards Fix and Play Educational Games. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 15, 69–77. DOI: [10.28945/4027](https://doi.org/10.28945/4027)
- OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Student's Lives*. OECD Publishing. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/acd78851-en/index.html?itemld=content/publication/acd78851-en> Utolsó letöltés: 2024. 01. 27. DOI: [10.1787/acd78851-en](https://doi.org/10.1787/acd78851-en)
- Pepe, A. & Addimando, L. (2014). Teacher-parent relationships: Influence of gender and education on organizational parents' counterproductive behaviors. *European Journal of Psychology of Education*, 29(3), 503–519. DOI: [10.1007/s10212-014-0210-0](https://doi.org/10.1007/s10212-014-0210-0)
- Perini, S., Luglietti, R., Margoudi, M., Oliveira, M. & Taisch, M. (2018). Learning and Motivational Effects of Digital Game-Based Learning (DGBL) for Manufacturing Education – The Life Cycle Assessment (LCA) Game. *Computers in Industry*, 102, 40–49. DOI: [10.1016/j.compind.2018.08.005](https://doi.org/10.1016/j.compind.2018.08.005)
- Pimentel, J., López, P., Correal, C., Cockcroft, A. & Andersson, N. (2022). Educational games created by medical students in a cultural safety training game jam: a qualitative descriptive study. *BMC Medical Education*, 22, 805. DOI: [10.1186/s12909-022-03875-w](https://doi.org/10.1186/s12909-022-03875-w)
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1, *On the Horizon*, 9(5), 1–6. DOI: [10.1108/10748120110424816](https://doi.org/10.1108/10748120110424816)
- Pusztai, G. (2020). A reziliens szülővé válást támogató tényezők nyomában. *Kapocs*, 3(2), 53–66.
- Shadach, E. & Ganor-Miller, O. (2013). The role of perceived parental over-involvement in student test anxiety. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 585–596. DOI: [10.1007/s10212-012-0131-8](https://doi.org/10.1007/s10212-012-0131-8)
- Sheldon, S. B. & Jung, S. B. (2015). *Exploring how school-family partnerships improve attendance: Principals, teachers, and program organization*. Paper presented at the 2015 Annual Conference of the American Educational Researchers Association in Chicago, IL.
- Smit, F., Driessen, G., Sluiter, R. & Slegers, P. (2007). Types of parents and school strategies aimed at the creation of effective partnerships. *International Journal of Parents in Education*, 1(0), 45–52. DOI: [10.54195/ijpe.18248](https://doi.org/10.54195/ijpe.18248)
- Subhash, S. & Cudney, E.A. (2018). Gamified Learning in Higher Education: A Systematic Review of the Literature. *Computer in Human Behavior*, 87, 192–206. DOI: [10.1016/j.chb.2018.05.028](https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028)
- Tang, S., Hanneghan, M. & El Rhalibi, A. (2009). Introduction to Games-Based Learning. In Conolly, T., Stansfield, M. & Boyle, L. (szerk.), *Games-Based Learning Advancements for Multi-Sensory Human Computer Interfaces: Techniques and Effective Practices*. IGI Global. 1–17. DOI: [10.4018/978-1-60566-360-9.ch001](https://doi.org/10.4018/978-1-60566-360-9.ch001)
- Wang, L. C. & Chen, M. P. (2010). The Effects of Game Strategy and Preference-Matching on Flow Experience and Programming Performance in Game-Based Learning. *Innovations in Education and Teaching International*, 47(1), 39–52. DOI: [10.1080/14703290903525838](https://doi.org/10.1080/14703290903525838)
- Watson, G. L., Sanders-Lawson, E. R. & McNeal, L. (2012). Understanding parental involvement in American public education. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(19), 41–50.

Absztrakt

A szülői részvétel hatását sokféleképpen mérték, s leggyakrabban a tanulmányi eredményre gyakorolt pozitív hatását támasztották alá, de egyéb járulékos előnyökről is beszélhetünk. A szülői bevonódást támogató nemzetközi programok tapasztalatai szerint nemcsak az iskolai szintéren látható javulás, hiszen a részt vevő családok a szülő-gyerek kapcsolat javulásáról, a szülők nevelési stílusának fejlődéséről számoltak be. Korábbi kutatásaink tapasztalatai azt mutatták, hogy a szülő-pedagógus kapcsolattartásban vannak fejlesztésre szoruló tényezők. A kutatócsoportunk célja feltárni az eredményes iskolai gyakorlatok működési mechanizmusait, s olyan eljárások kialakítása, amelyeket a pedagógusképzésbe integrálva a pedagógus-szülő kooperáció fejlesztését és a szülői gyermeknevelési kompetenciák erősítését eredményezik. Fejlesztőmunkánk eszköze egy általunk tervezett társasjáték, amelyet elsősorban tanárjelölteknek, pedagógusképzésben részt vevő hallgatóknak, illetve pedagógusoknak ajánlunk. Kiemelten javasoljuk a társasjátékot az iskolai segítő szakembereknek. A társasjáték segítségével a játékosok részletesebben megismerkedhetnek a szülői bevonódás kérdéskörével és fontosságával, bővíthetik tudásukat a szülői bevonódás hatásairól, a hazai és nemzetközi jó gyakorlatokról.

Kulcsszavak: szülői bevonódás, szülői részvétel, társasjáték, társasjáték-pedagógia