

**A VIDEOJÁTÉKOK ÉS A TÖRTÉNELEMOKTATÁS
KERESZTMETSZETE – EGY SPECIÁLKOLLÉGIUM
TAPASZTALATAI**

BEVEZETÉS

Talán sohasem volt még ennyire fontos az innováció alkalmazása, valamint a megújulás keresése. A megújulás ráadásul nem csak a technológiai fronton, vagy akár a mindennapok eszközhasználatában rendkívül szükségszerű, hanem az oktatásban is. Nem csak újszerű módszerek alkalmazására, vagy pedig nyitott gondolkodásra kell jelen esetben gondolni, hanem újfajta szakmódszertani technikák bevezetésére, vagy pedig alternatív pedagógiai módszerek alkalmazására, hiszen nem csak a világ változik az oktatástechnológia mögött, hanem maga a diákok szocializációja, érdeklődési köre is. A fentebb említett eszközök bevezetésének szükségességét pedig kutatások is bizonyítják. Elég csak a *Közoktatás Indikátorrendszere 2017*¹ címet viselő kiadványra gondolni, de szintén lesújtó eredményeket közölnek a PISA kutatások², vagy az OECD eredmények³ ami miatt a mai magyarországi pedagógusoknak folyamatosan azon kell gondolkodniuk, hogy hol lehetne változtatni a rendszeren.

Az egyre romló mutatók értelmezésére és legfőképpen javítására szerencsére már nem csak külföldi példákából lehet táplálkozni,⁴ hanem egyre több magyar pedagógus is felismeri az élményalapú, digitális pedagógiában rejlő lehetőségeket.⁵ De úgy gondolom, ennél is jobban be lehet vonni azokat a termékeket az oktatásba, amelyeket a diákok nap, mint nap használnak. Ezek pedig az új média eszközei, legfőképpen pedig a videojátékok, amelyek immerziójuknak hála a jövő egyik rejtett didaktikai erőforrása lehet. A videojátékok térhódítására a mindennapok területén már számtalan statisztikai adat található, kezdve a 2000-es évektől,⁶

¹ A Közoktatás Indikátorrendszere 2017. Szerk. Varga Júlia. Bp. 2017.

² Ostorics László et al.: PISA 2015 Összefoglaló jelentés. Bp. 2015.

³ OECD. Education at a Glance 2017: OECD Indicators. Paris. 2017.

⁴ Mark Prensky: Don't Bother Me, Mom, I'm Learning! How Computer and Video Games Are Preparing Your Kids for 21st Century Success and How You Can Help. Minnesota 2006.; James P. Gee: Situated Language and Learning: A Critique of Traditional Schooling. New York 2012.; Imitaz Hassan Taj et al.: Effect of Technology Enhanced Language Learning on Vocabulary Acquisition of EFL Learners. International Journal of Applied Linguistics & English Literature. 6. (2017) No. 3. 262–272.

⁵ Fegyverneki Gergő: IKT-s ötlettár. Bp. 2016.; Aknai Dóra – Fegyverneki Gergő: A mobiltanulás ábécéje pedagógusoknak. Bp. 2017.; Prievara Tibor: A 21. századi tanár. Bp. 2015.; Prievara Tibor: A 21. századi iskola. Bp. 2018.

⁶ Kurt Squire: Video Games in Education. Int. J. Intell. Games & Simulation. 2. (2004) No. 1. 49–62.

de egy 2015-ös felmérés szerint minden öt amerikai háztartásból már négy rendelkezik olyan eszközzel, ami alkalmas videojátékok futtatására.⁷ Ez a szám Magyarországon szintén viszonylag magas, a Fromann Richárd vezette JátékosLÉT kutatócsoport 2016-os felmérésében, amely 15.362 fős mintaszámmal dolgozott, az adatokból jól kiolvasható, hogy a megkérdezettek 80,5%-a egy héten többször játszik videojátékokkal.⁸ Természetesen ilyenkor mindig meg kell jegyezni, hogy a mobiljátékokat ugyancsak videojátékoknak nevezzük, de oktatás szempontjából akár egy mobiljáték is tartalmazhat potenciált magában, sőt, elterjedtségüknek hála pedig akár a legszélesebb körben felhasználható platform is lehet.

Felvetődhet a kérdés, hogy ha mind az országon kívül, mind Magyarországon ennyien használnak videojátékokat, akkor eddig miért nem próbálták azt az oktatásba bevonni? A válasz, hogy szerencsére már voltak erre kísérleti jellegű kutatások, mind a közoktatásban, azon belül is főleg a nyelvoktatásban,⁹ de már az egyetemen is előszeretettel használtak videojátékokat oktatási céllal.¹⁰ Magyarországon oktatásban történő felhasználásra eddig a jelen sorok szerzője által megalkotott tényörténelmi alapokon nyugvó elméleti kategóriák¹¹ állnak rendelkezésre. Jelen tanulmány pedig a fentebb említett elméleti kategóriarendszer gyakorlati megvalósításra törekvő eredményeit mutatná be.

Az első rész összefoglalja röviden a kutatási kontextus előzményeit, az előzetes kérdéseket és a kutatási motivációt, majd pedig röviden rátér az eddig elért eredmények ismertetésére. Az elméleti háttér bevezetését a már említett kategóriák nagyon gyors áttekintése adná, hogy kontextusba helyezhetőek legyenek az eddigi kutatás eredményei, valamint a gyakorlati megvalósítás alapjai. Ezt követően a gyakorlati alkalmazás előtt adódó problémákat elemezném, valamint, hogy milyen koncepcióban valósult meg az egyetemi speciálkollégium, s mely nagyobb kutatási

⁷ Essential Facts <http://www.theesa.com/wp-content/uploads/2015/04/ESA-Essential-Facts-2015.pdf> – letöltve: 2019.03.25.

⁸ Fromann Richárd: Játékoslét 2016 kérdőív eredmények 1. rész – demográfiai adatok. http://jatekoslet.hu/letoltes/2017/jatekoslet_kerdoiv_2017_1_demografiai_adatok.pdf – letöltve: 2019.03.25.

⁹ Jim Ranalli: Learning English with The Sims: Exploiting Authentic Computer Simulation Games for L2 Learning. *Computer Assisted Language Learning* 21. (2008) No. 5. 441–455.; Maryam Rohani – Behzad Pourgharibp: The Effect of Games on Learning Vocabulary. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*. (2013) No. 11. 3740–3743.

¹⁰ Laura Radetich – Eduardo Jakbuwociz: Using Video Games for Teaching History, Experiences and Challenges. *Athens Journal of History*. (2005) No. 1. 9–22.; A. Martin Wainwright: Teaching Historical Theory through Video. *The History Teacher* 47. (2004) No. 4. 579–612.

¹¹ Vas János: A videojátékok kategorizálása oktatásban felhasználható szerepük alapján. In: „A mi tendenciáink...” (Szakkollégiumi tanulmányok, 5). Szerk. Maklár Virág et al. Debrecen 2017. 85–97.; Vas János: A videojátékok négy kategóriája a történelemtanár szemével. In: *HERA Évkönyvek 2017 – Innováció, Kutatás, Pedagógusok*. Szerk. Endrődy–Nagy Orsolya – Fehérvári Anikó. Bp. 2018. 491–503.

terv részének egyik fázisa volt az egyetemen történő integráció. A tanulmány gerincét ezt követően magának a kurzus tartalmának az elemzése adná, bemutatva annak sillabuszát, a hallgatók létszámát, külön kitérve a kurzuson a négy kategóriát érintő kérdőívek elemzésére és annak eredményeire.

KUTATÁSI KONTEXTUS, EDDIGI KUTATÁS MEGVALÓSULÁSA

A kutatás 2016 márciusában kezdődött, azzal a hipotézissel, hogy a szórakoztató média megannyi eleme, köztük a filmek, képregények, s legfőképpen a videojátékok felhasználhatóak lehetnének az oktatásban. A hipotézisek, s a motiváció legfőképpen abból fakadt, hogy játékosként számtalan dolgot tanultam annak idején a videojátékok segítségével: köztük angol szókincsfejlődést, történeleméleti- és ténytörténelmi ismereteket, valamint irodalmi és egyéb kulturális-filozófiai ismeretekkel is gazdagodtam az évek során. A kutatási hipotézis másik része, hogy megfelelő irányítással, s odafigyeléssel, a videojáték felhasználók, ha csak kicsit tudatosabban figyelnek arra, hogy milyen narratívával rendelkezik az általuk használt játék, akár megfelelő eszközként használhatják arra, hogy történelmet tanulhasanak a különböző történelmi játékokból.

A kutatás első szakaszában a szakirodalmi háttér feltérképezése volt a legfontosabb feladat, a munkákra alapozva próbáltam megtalálni azt a metszetet, ahol a videojátékokat leginkább lehetne a magyar oktatási rendszerben is kamatoztatni, elsősorban történelemdidaktikai szempontból. Alapvető feltétel volt egy olyan módszertan alkalmazása, amelyben a videojátékok bár nem integrált elemei a tanórának, de azért figyelemfelkeltő eszközként, vagy esetleg egy-egy rendhagyó óra keretében egy alternatívát nyújthatna a diákok számára, hogy ne csak a megszokott frontális, vagy csoportmunka formájában történjen a tananyag feldolgozása. A feltérképezett szakirodalom között volt egy 2014-es tanulmány A. Martin Wainwright tollából¹², amelyben egy 2011-es szemináriumot elemzett, ahol a diákok történeleméleteket tanultak videojátékok segítségével. A szeminárium felépítése tökéletes kiindulópontként szolgált a kutatás számára.¹³

Wainwright éppen ezért volt képes arra, hogy a felhasznált történeleméleti hipotéziseket kipróbáltassa a játékosokkal egy gyakorlati szcenárió kapcsán is, amelyben a *Civilization IV*¹⁴ mintegy gyakorlati mankóként szolgált ahhoz, hogy

¹² Wainwright, A. M.: Teaching Historical Theory i. m.

¹³ A kurzus elemzése már több ízben is kiértékelésre került, lásd: Vas János: Elméleti kérdések a videojátékok felhasználásáról a történelem oktatásában, valamint a külföldi szemináriumokon történő alkalmazásának kritikai vizsgálata. In: XIII. PhD Konferencia előadásai (Budapest, 2016. október 10). Szerk. Kocz István – Szova Ilona. Bp. 2016. 161–171.

¹⁴ A játék játékmekanikai működéséről, és történelemoktatásban felhasználható lehetőségeiről már készült korábban értekezés lásd: Kurt Squire: Replaying History: Learning World History through Playing Civilization III. Bloomington 2014.; John Pagnotti – William B. III. Russel: Using Civilization IV to Engage Students in World History Content. The Social Studies. 103. (2012) No. 1. 39–48.; Greg Koebel:

a diákok megérték a tananyagot. A tanórán viszont sosem játszottak, ezt otthon kellett véghez vinniük a diákoknak. Ez a fajta tényörténelmi orientáció adta az alapját annak, a négy kategória elkészüljön, melynek segítségével tényörténelmi felhasználást tekintve lehet besorolni a videojátékokat, mely már a történelemdidaktikai hátteret sem nélkülözi.

A VIDEOJÁTÉKOK NÉGY KATEGÓRIÁJA A TÖRTÉNELEMTANÁR SZEMÉVEL

Jelen kutatás, valamint a speciálkollégium ebből a szempontból még az interdiszciplináris témaválasztáson belül is egy kisebb metszetet ölel fel, hiszen nemcsak elméleti síkon próbálja a történelmi videojátékokban fellelhető különböző kutatási- és forrásfelhasználási lehetőségeket megtalálni, hanem történelemdidaktikai módszerekkel próbálna egy jövőbeli gyakorlati módszertant kidolgozni. A téma a nemzetközi szakirodalomban egyre nagyobb lehetőségeket kap, elég csak a *game studies*-on belül önálló aldiszciplínává váló *historical game studies*-ra gondolni.¹⁵ Most röviden csak bemutatásra kerül a négy kategória, ezek megvalósíthatóságára és reflexiójára vonatkozó adatok a tanulmány későbbi részében találhatóak.

Az első, a *komplex folyamatokat bemutató alkotások* címet kapta, ami hasonló alapokon nyugszik, mint Wainwright szemináriuma. A kategória tényörténelem tanítására viszonylag alacsony határfokkal rendelkezik, hisz a programok célja alapvetően egy birodalom irányítása, amelyekben a játékosok interaktivitása és játékkultúrája miatt a valós határok kirajzolódására szinte semmiféle lehetőség nincs. A különböző gazdasági-kereskedelmi-földrajzi kapcsolatok lefestésére, valamint a birodalmak, vagy városok működésében játszott szerepe miatt viszont mégis ezt a kategóriát tartottam fontosnak elsőnek megnevezni, hála annak az óriási oktatási potenciálnak, amelyet az interakció eredményez.

Az úgynevezett *grand strategy* programok a játékok komplexitása után kapták nevüket, s lényegük, hogy általában nagyobb kiterjedésű területeken, így például akár az egész világon vagy kontinenseken játszódnak, ahol a játékosoknak különböző civilizációkat kell irányítaniuk és megadott aspektusok szerint győzelemre vezetniük. Ezek az aspektusok természetesen változhatnak a játék alapkonceptiója szerint. Mert szinte mindegyik játéknak van egy alapkonceptiója, amelyre felépítik az adott programot, s aminek „köszönhetően”, szinte minden játéknak lesz olyan limitációja, mely miatt nem kap a felhasználó teljes élményt. Ezt a jelenséget Ian Bogost „*kevésbé komplex rendszernek*” nevezte¹⁶, melyben Bogost szerint, csak úgy érhető el egy reprezentáció sikere, hogy ha az alapvetően komplex rendszerből kiragadunk egy aspektust – amely a fejlesztők szemszögéből szubjektív –,

Simulating the Ages of Man: Periodization in Civilization V and Europa Universalis IV. Loading... The Journal of the Canadian Game Studies Association. 10. (2017) No. 17. 60–76.

15 Adam Chapman et al.: Introduction: What Is Historical Game Studies? Rethinking History 21. (2017) No. 2. 358–371.

¹⁶ Ian Bogost: Unit Operations: An Approach to Video Game Criticism. London 2008. 98.

s arra az aspektusra húzzuk rá az adott programot. Ezáltal, bár kapunk egy „*kevésbé komplex rendszert*”, de ebben a rendszerben az a kiragadott rész tökéletesen működik, játékméleti szempontból is. Ilyen játékok például az *Europa Universalis*-sorozat, a *Civilization*-sorozat.

A következő kategória bár tényörténelmi felhasználást tekintve több potenciált rejt magában, de még mindig inkább csak részeiben használható, ha történelemoktatásról van szó. Mint ahogyan a címe is mutatja, *szórakoztató alkotások történelmi háttérrel*, tehát itt leginkább olyan programokról van szó, amelyeknek célja a szórakoztatás, anélkül, hogy bármi plusz mondanivalót szeretne átnyújtani a felhasználójának. A leginkább a hollywoodi blockbusterekhez hasonlítanak ezek a produkciók, ugyanis leginkább a grafika, a látvány a domináns a játékokban, míg a narratíva a háttérbe szorul. A történelmi háttér is leginkább azért hangsúlyos, mert azzal már egy adott kontextusban helyezhetik el az alapvetően opcionális történetet, anélkül, hogy az íróknak kellene egy teljesen újat alkotniuk. A cél itt tehát egy fiktív történet elhelyezése egy valószerűnek tűnő világban, amelyben azért sokszor felsejlenek olyan dátumok, nevek, események, fegyverek, amelyek a valóságban is léteztek a könnyebb beleélés miatt. A kategória legfőbb játéka például a különböző valós háborúkon alapuló lövöldözős programok, mint a *Call of Duty*-sorozat, *Battlefield*-sorozat, valamint a különböző valós idejű stratégiai játékok (*RTS*), mint az *Age of Empires*, vagy a *Codename Panzers*.

A *tényörténelemmel foglalkozó alkotásokban* viszont vannak olyan programok, amelyek viszont valóban megpróbálnak tanító jelleget ölteni, s tényleg tényörténelmi ismereteket átadni. Természetesen, ezekben a művekben is leginkább egy fiktív történet elmesélése a cél, de a fő különbség a két kategória között, hogy itt egy történelmileg a lehető legaprólékosabban megalkotott, valóságos közegben akarnak elmesélni egy olyan fiktív történetet, amely csak addig a pontig kitaláció, ameddig az a sztorihoz szükséges. Ezekben a játékokban a készítőik szinte mindent úgy szerettek volna újraalkotni, ahogyan az történelmileg hiteles volt, főleg azért, hogy hihetővé és autentikussá tegyék a játékot. A kategória legfontosabb programja az *Assassin's Creed*-széria¹⁷, de ide sorolható még a *Kingdom Come – Deliverance* című produktum is.

Az utolsó kategória, a *marginálisan történelemmel foglalkozó alkotások* egy meglehetősen speciális kategória, amelyben a tényörténelem oktatására szinte semmiféle lehetőség nincs, ettől függetlenül szükségesnek tartottam a kategória

¹⁷ A játékot kiadó Ubisoft saját maga is rájött, hogy a történelemoktatást számítógépekkel preferáló tanárok, kutatók, diákok körében mekkora lehetőséget rejt a 2015-ös reboot, az Originsben megtalálható Egyiptom kiterjesztett területe. A kollokvium alatt jelent meg a legújabb, Discovery Tour névre hallgató oktatási segédprogram, amelyben a játékos küldetések, történet, valamint harcok nélkül, mondhatni tisztán oktatási céllal járhatják be Egyiptomot, amelyben különböző információkat kap a diák az ókori sörfőzésről, a mumifikálás folyamatáról, Egyiptom gazdaságáról, valamint a görög-egyiptomi kapcsolatokról Cézár idejében. A Discovery Tour-ral még nem sikerült próbát tennem, ez a későbbi kurzusok során viszont számomra is plusz lehetőségeket tartogat majd.

létrehozását. Itt az olyan, alapvetően teljesen fiktív játékok szerepelnek, amelyeknek nem is célja a történelem ismeretének átadása, de olyan dolgok építették fel a játékok világát, amelyek a történelem rokontudományaihoz kapcsolhatók, legyen szó akár filozófiai irányzatokról, művészettörténeti aspektusokról, irodalmi irányzatokról, vagy pedig akár csak különböző ideológiák fiktív ábrázolásáról. A kategória alkotásai között előfordulnak alternatív történelmi játékok (*Bioshock*, *Wolfenstein*, *Order 1886*), fantasy alkotások (*The Elder Scrolls – Skyrim*), de előfordulnak akár akció programok is, amelyek misztikus eseményekkel foglalkoznak (*Tomb Raider*) széria.

A GYAKORLATI KUTATÁST HÁTRÁLTATÓ TÉNYEZŐK, MÓDSZERTANI PROBLÉMÁK

A négy kategória megalkotását követően szerettem volna a gyakorlatban is elkezdni az integráció lehetőségeinek vizsgálatát, valamint a különböző lehetőségek kipróbálását, de több akadályba is ütköztem ez idő alatt. A módszertani problémákról, valamint a kutatás gyakorlati problémáival a terjedelmi korlátok miatt nem tudok jelenleg foglalkozni, azt azonban mindenképp érdemes megjegyezni, hogy a videojátékokkal való tudományos foglalkozás, főleg az oktatás területén mindenképpen olyan szaktudást igényel, amelynek a felkészítését érdemes a tanárképzésben résztvevő hallgatóknak már az egyetemen elkezdniük, hogy legalább a szakirodalmi tudás birtokában legyenek a későbbi lehetőségeiknek. Amiről most szeretnék viszont röviden értekezni, az a tanárképzést érintő problémák.

Egyik fő probléma az, hogy az osztatlan tanárképzés jelenlegi képzésébe beépített kötelező gyakorlatok alkalmatlanok arra, hogy a tanárjelöltek kísérletezni tudjanak a diákokkal. Az osztatlan tanárképzés – valamint a korábbi Bologna-rendszerű képzés –, iskolai összefüggő tanítási gyakorlatai alapvetően két dologban nyújtanak kiváló lehetőséget: hogy a diák kipróbálhassa magát először rövidebb, majd pedig hosszabb szerepben, hogy milyen maga a tanítás. Ám sajnos, a kipróbálást úgy kell értelmezni, mint egy videojáték esetében a demókat: látszólag minden játékmeneti eszköztár a tanárjelölt kezében van, csak sajnos nem élhet vele, zárolva vannak. Ez főleg az egy éves gyakorlat során igaz, mikor is több hátráltató tényező is van a tanárjelölt számára: az egy éves gyakorlat nem az ő várható munkahelye, mindössze egy évet lesz a gyerekekkel, a vezetőtanárai pedig felelősséggel tartoznak értük, akik számára a cél továbbra is az, hogy a gyakorló tanár alatt lévő gyermekek le tudjanak érettségizni a jövőben. Nem beszélve arról, hogy a gyakorló tanár még nem diplomás pedagógus, számára a legfőbb cél még mindig az, hogy megszerezze a diplomáját, főleg azután, hogy eljutott a gyakorlatig öt év alatt. Számára a külső-belső motiváció még mindig inkább az, hogy a céljait megvalósítsa, mintsem a tanítás mindennapi öröme.

Annyit viszont mindenképpen érdemes megjegyezni, hogy a kutatásom gyakorlati módszerekkel történő megvalósítására eddig nem volt lehetőségem, részben a szakmódszertani megkööttség, részben a gyermekek iránti felelősségtudat miatt, másrészt pedig, a gyakorlatok nem elegendők arra, hogy egy szélesebb kontextusban vizsgálhassa a tanárjelölt a diákok tananyagát, s annak felépítését, hiszen általában 2–3 hónapot, maximum egy évet tölt az adott oktatási intézményben. Itt szeretném külön hangsúlyozni, hogy a probléma nem abból fakad, hogy vezetőtanárok szakmódszertani szempontból megkötnék a tanárjelölt útját, hiszen a szakemberek a lehető legtöbbet megtesznek azért, hogy a gyakorlótanárok a rendelkezésre álló idejüket hasznosan töltsék, valóban gyakoroljanak. Kellő tapasztalat híján pedig sokszor még a fegyelmezés, a diákok motiválása, a tanár-diák kommunikáció, valamint az értékelés is gondot tud okozni egy gyakorló tanár számára, nem beszélve a napról-napra történő felkészülésről, ahova valóban nehéz lenne beépíteni egy komplett digitális tananyagfejlesztést.

Éppen ezért, az elméleti kategóriáim gyakorlati jellegű, tényszerű, empirikus adatokkal szolgáló gyakorlati típusú kutatása még a jövőben viszonylag távolabb van, de többféle koncepció mentén gondoltam a téma kidolgozásának folytatását. A már említett egyetemi közeg mindenképpen egy szükséges tényező ahhoz, hogy a diákok megismerjék a legújabb, külföldön is gyerekcipőben járó, de óriási potenciált magában rejlő szakmódszertani lehetőségeket, de a középiskolásokat is sikerrel lehet bevonni a projekt sikerességébe. A középiskolás diákok játékkultúrájának megismerése talán ugyanolyan fontos a gyakorlati felhasználás előtt, mint a szakmódszertani felkészültség. Nagyon fontos ugyanis az, hogy a diákok mennyit játszanak és mivel? A történelemtanításba én leginkább a narratívával rendelkező videojátékokra gondoltam, de lehetséges, hogy a diákok legtöbbet inkább e-sportra épülő, kompetitív játékokkal játszanak, de az is lehet, hogy legtöbbjük megmarad az egyszerű mobilos játékoknál, mint a *Candy Crush*. Ez pedig szintén probléma, hiszen hiába mond a tanár példákat, hogy az adott játékból mit tud tanulni a diák az adott tananyagnál, ha éppenséggel olyan hatást ér el vele, mintha bármilyen szépirodalmi művet sorolna fel.

Hasonló gondolatok mentén történt próbálkozás a kutatás további aspektusainak kidolgozásához, mikor témavezetőm segítségével lehetőséget kaptam arra, hogy egyetemi speciálkollégiumot tarthassak a témámról a közreműködésével, amely az egyetemen történő szakmódszertani tudásfejlesztést próbálta szélesíteni a fentebb is felsorolt előnyök mentén. A kurzus speciálkollégium formájában valósult meg 82 fővel, s a „*A történelemoktatás lehetőségei a szórakoztató média eszközeivel*” címmel került meghirdetésre a 2017/2018-as tanév második félévében a BTTR30285BA tárgykód alatt keddenként 18 órától a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Történelmi Intézetének engedélyével és intézeti kezein belül másfél órás intervallumban két kreditpontért. A továbbiakban a kurzus

felépítéséről, tartalmáról, követelményrendszeréről lesz szó, majd pedig a kurzuson történő adatfelvételek eredményeiről számolok be, legfőképpen a négy kategóriát érintő eredményekre kitérve a terjedelmi korlátok miatt.

A KURZUS TARTALMA, KÖVETELMÉNYRENDSZERE, MÓDSZERTANI KIHÍVÁSAI

Fontos megjegyezni, hogy a kurzus *pilotként* funkcionált, ami számtalan kérdőjelet tartogatott, nem beszélve a szakmai kihívásokról. Mivel az elméleti kutatás gyakorlati aspektusokkal történő kidolgozására még nem volt lehetőség, így inkább az információk átadására, az új ismeretek szerzésére helyeztem a hangsúlyt, amelyben témavezetőm is egyetértett. A kurzus így alapvetően egy teljesen átlagos előadásként működött, amelyben a frontális módszerek domináltak, kiegészítve azokat interaktív mini kérdőívvel, ami a *Mentimeter* nevű internetes alkalmazás segítségével történt, valamint számtalan videóval, amely a szemléltetést segítette azok számára is, akik semmivel sem játszottak.

Az első három óra teljes egészében az elméleti alapok bevezetésére szolgált, amelyben minden fontos fogalommal megpróbáltam a diákokat szembesíteni, főként azért, hogy ők maguk is lássák, a videojátékok kutatása nem csak valamiféle megmosolyogtató hobbi, hanem ha komolyan akarja valaki venni, akkor igenis komoly szaktudásra kell szert tennie. Ezt követően pedig a négy kategória kapott egy-egy külön órát, ahol utólag visszagondolva lehetett volna kicsit szakítani a frontális módszerekkel, de *pilot* kurzusként, s kezdő oktatóként még nem voltam a kellő tapasztalat birtokában. A kategóriák pedig, mint az saját fogalmi rendszerem, így természetesen én ismertem legjobban, hogy mit is szeretnék bemutatni benne. Tény, hogy itt számomra is akadtak olyan programok, amelyekkel keveset játszottam annak idején, itt például hagyhattam volna egy szakértőt is a közönség soraiból bemutatni magát a programokat – mint például az *Europa Universalis IV* –, ahelyett, hogy videók formájában történtek a játékok prezentálása.

Kezdetben a kurzus követelményrendszerének felépítésében egy beadandó dolgozat terve is beépítésre került, felhasználva Wainwright-módszerét is: köztük, hogy egy adott videojátékból játéknaplót készítsenek a hallgatók – valamilyen olyan program, ami könnyen futtatható, mindenki számára elérhető, s nem is nagyon időigényes, például valamilyen számítógépes böngészőben futtatható, vagy szociális médiafelületen, mint a Facebook, vagy a *Google Chrome*, de szóba került még valamilyen mobil applikáció is. A dolgozat második fele pedig alapvetően azt a célt szolgálta volna, hogy ők maguk képzeljék el, hogy ha oktató tanárok lennének, hogyan használnák a videojátékokat – vagy más szórakoztatóipari termékeket –, a történelem oktatásába, vagy akár a saját szakterületüknek megfelelően. Végül a követelmények ezen részét elvetettük, mivel a hallgatók 15%-a semmilyen videojátékkal nem játszott életében. Így alapvetően a kurzuson résztvevő hallgatóknak két követelménynek kellett megfelelniük: mivel előadásról volt szó, így kötelező katalógus ugyan nem volt, de három véletlenszerű a félév során íratásra

került, amely beleszámított az év végi érdemjegybe. A számonkérés másik fele pedig két kérdőív kitöltése volt, amely mindenki számára kötelező jelleggel bírt, hogy a lehető legtöbb visszajelzést és ötletet mondják el mind az óráról, mind pedig magáról a témáról.

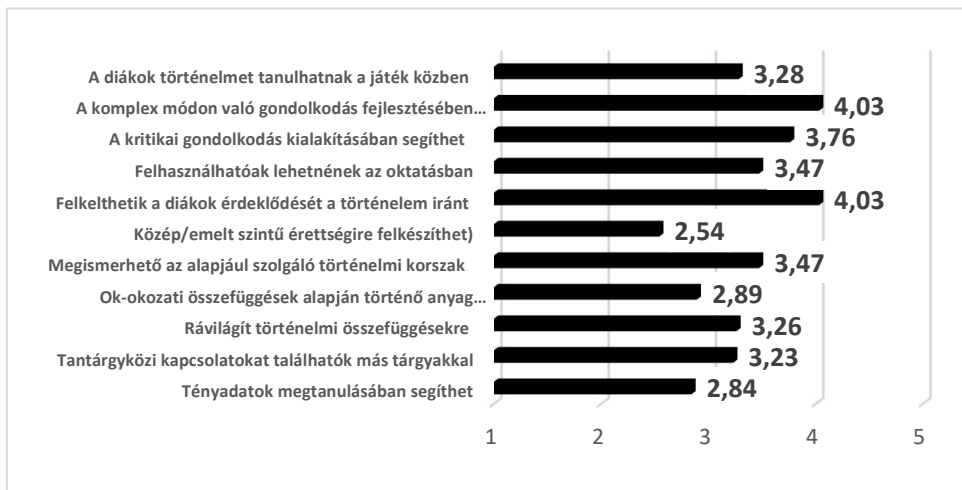
Mielőtt rátérnék az eredmények elemzésére, fontosnak tartom összefoglalni, hogy milyen adatfelvételi irányok történtek a kurzus során, s azt milyen módszertannal készítettem el. A kollokvium során összesen három kérdőívet kaptak a diákok, időben a tavaszi félév elejére, közepére és a végére elhelyezve. A három kérdőív közül kettő kitöltése volt kötelező, míg a harmadik egy kurzusértékelő rövid kérdőív volt, amely leginkább a kurzus tapasztalatait gyűjtötte össze a diákok szemszögéből. A kérdőívek nem validáltak, mindegyiket személyesen készítettem el, így ezek egyfajta *pilotmérés*ként is szolgáltak a jövőbeni középiskolai diákokat és egyetemi hallgatókat érintő kérdőívek kitöltéséhez. A három kérdőív megannyi eredményéből a tartalmi korlátok miatt csak a négy kategóriát érintő kérdőívek eredményeit közlöm.

EREDMÉNYEK

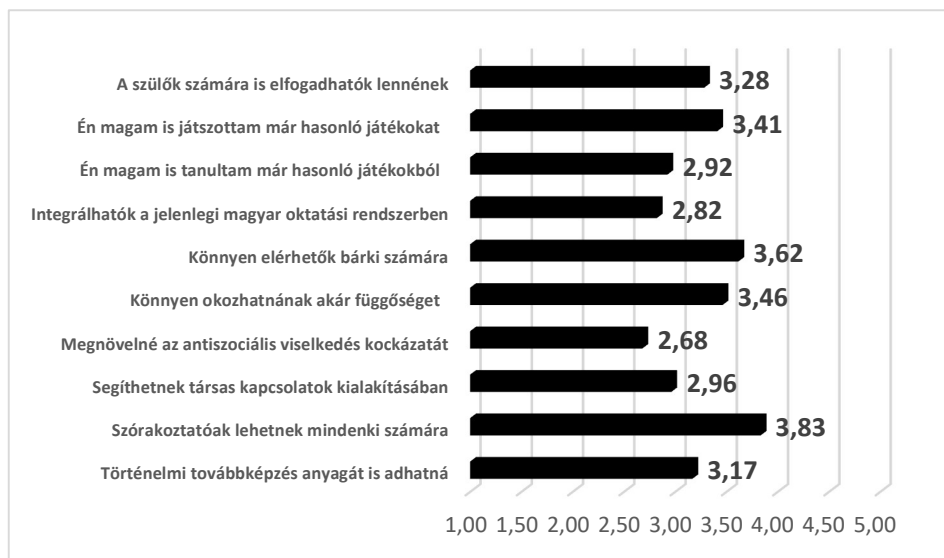
KOMPLEX FOLYAMATOKAT BEMUTATÓ ALKOTÁSOK

A kérdőív első része, a négy kategóriából is a legelső tartalmazza. Mint említésre került, ez a kategória tartalmazza a különböző *grand strategy* játékokat, amelyekben a tényörténelem tanítására viszonylag kevés a lehetőség, de a különböző gazdasági-kereskedelmi kapcsolatok reprezentálására mindenképpen megfelelő. Az (1.) ábrán található az első kérdésnek az első fele, amelyek magáról a kategóriáról szólnak, hogy a megadott szempontok szerint mennyire lehetnének megfelelőek az oktatásban.

Az eredményekből jól leolvasható, hogy a diákok szerint a kategória alkotásai a történelem iránt felkelthetik az érdeklődést, sőt még a komplex módon való gondolkodást is elősegítik (4,02–4,02), valamint a kritikai gondolkodást is (3,76), de azért az oktatásban történő felhasználás már nem egyöntetű (3,47). Főleg a dolgozatok megírására intézett kérdések hoztak alacsony eredményeket, köztük az érettségiben való felkészülés (2,53), míg egy-egy dolgozat/beadandó megírását is viszonylag kis mértékben (2,84–2,88) serkentené a hallgatók szerint.



1.ábra
Komplex folyamatokat bemutató alkotások értékelése 1.
(Saját szerk.)



2.ábra
Komplex folyamatokat bemutató alkotások értékelése 2.
(Saját szerk.)

A második 10 kérdésre adott válaszokból (2. ábra) pedig legnagyobb pontszámot „*a szórakoztatók lehetnek mindenki számára*” kijelentés kapta (3,84), amely részben köszönhető annak is, hogy a játékhaználtati szokásokat tekintve azért a stratégiai játékok elég magas pontszámot kaptak a férfi felhasználók körében, s a kedvenc játékok tekintetében is a *Total War*-sorozat nyert, amely ennek a kategóriának az egyik húzójátéka. A további eredmények a (3.) ábrán láthatók. Érdekes eredmény, hogy 3,41-es átlagot ért el azoknak az aránya, akik már játszottak ilyen programokkal, de mindössze 2,91-es arányt ért el az a kijelentés, hogy ők maguk már tanultak valamit hasonló programokból. A kutatás lényege éppen ennek az aránynak a növelése, hogy tudatosan próbálják használni az adott programokat a felhasználók, tudják ők maguk is, hogy bár kikapcsolódnak, de milyen ismereteket szerezhetnek a játékok segítségével. Az elérhetőségük viszonylag magas pontszámot kapott (3,62), bár a kollokvium során erre felhívtam a figyelmet is, az integrálási index viszont 2,81-et kapott a jelenlegi rendszerben, amely sajnos elég alacsony, de reális, ahogyan a továbbképzésre adott alacsonyabb, 3,17-es átlag is. A kategória átlagos értékelése a hallgatóktól 3,28 lett.

A diákok a következő kérdésben maguk dönthették el, hogy a különböző játéksorozatokból mely programokat használnák fel, ha ők tanárok lennének. A kategória az egyik leginkább széleskörű a négy közül, így itt sok lehetőségük volt a diákoknak. A (3.) ábrán leolvasható adatokból is kiderül, hogy a hallgatók számára érdekes módon nem az egyetemi szemináriumként is oktatott *Civilization*-széria lesz a legjobban felhasználható játék (3,14), hanem a *Total War*-sorozat (3,37), amelynek szintén megvannak a maga okai. Az egyik például, hogy a játék motorjával készült ostromvideók között található már magyar vonatkozású videók is (Nándorfehérvár ostroma, Mohács)¹⁸, másrészt pedig a játékra érkezett a legtöbb szavazat is a kedvenc játékok között. Kevéssel maradt el az *Europa Universalis* (3,32), viszont kevés pontszámot kaptak a történelemtől elrugaskodott, de birodalomépítésre specializálódott játékok is, mint például az űrstratégiai játékok (2,25), de még ennél is kevésbé használnák tanárként a játékosok a különböző *Tycoon*-stílusú, cégirányításra kihegyezett programokat (2,21), ám legkevésbé a virtuális mezőgazdasági lehetőségeket látják az oktatásban a diákok (2,14).

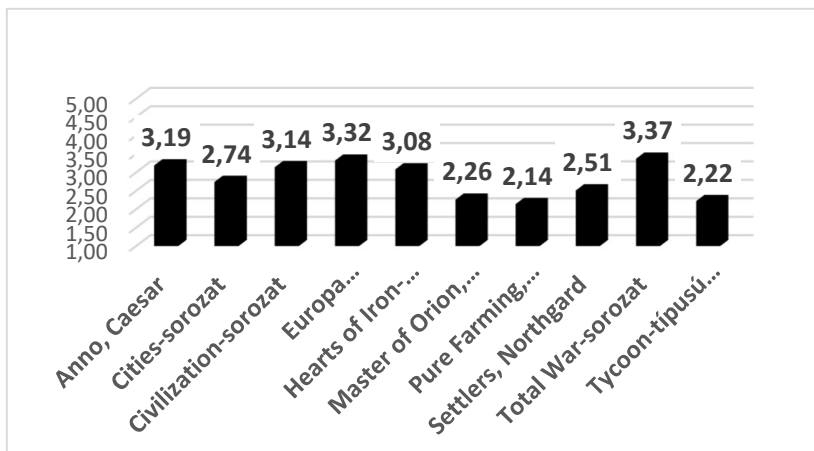
SZÓRAKOZTATÓ ALKOTÁSOK TÖRTÉNELMI HÁTTÉRREL

Van azonban olyan kategória, amely a hallgatók szerint még kevésbé alkalmas az oktatásra való felhasználásra, ez pedig a második kategória, ahol, mint említettem a különböző tényadatok és dátumok, helyszínek oktatására van megfelelő lehetőség, de nem hiteles történelmi korszakok megismerésére. A tanulást segítő kijelentéseknél viszont a második kategória – amelynek legfőbb játéka a lövöldözős

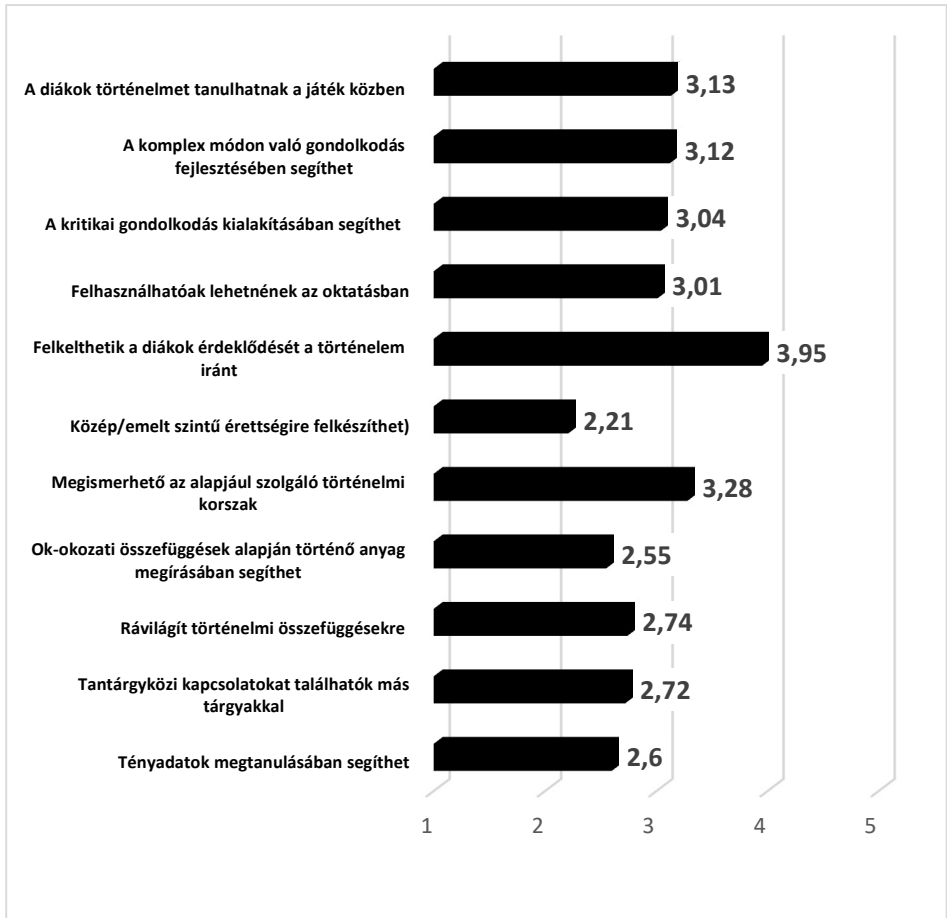
¹⁸ A különböző csatavideókért lásd <https://www.youtube.com/watch?v=gQAIpQ0Rwqc&list=PLyPK-OP1q4jy3bBcSjKiZhScOQavrOjT3> – letöltve: 2019.03.24.

háborús játékok (Call of Duty, Battlefield), valamint a stratégiai játékok (Age of Empires, világháborús stratégiai játékok) –, szinte mindenben rosszabbul szerepeltek. A hallgatók szerint leginkább a történelem iránti érdeklődést tudja felkelteni (3,95), de a felhasználási lehetőség (3,01), vagy akár az érettségire való felkészülés (2,21) is kisebb, mint az első kategória esetében. Az alacsonyabb mutatók köszönhetőek annak is, hogy ezek a játékok tényleg a szórakoztatásra készülnek, amiből pedig alapvetően esszét írni, vagy pedig tanulni, csak korlátozott körülmények között lehet. Szórakoztatási indexet tekintve viszont érdekes, hogy a (4.) és (5.) ábrán leolvasható, hogy ugyanúgy 3,84-es átlagot kapott a kategória, mint az első, de az is kijelenthető, hogy többen használták már ezeket a programokat életük során (3,5), mégis sokkal kevesebben tanultak belőle bármit is (2,44).

Az oktatási rendszerben az eredmények alapján kevésbé képzelnék el a kategóriát (2,28), mint az első tekintetében, de nem meglepő az sem, hogy a hallgatók szerint a szülők kevésbé viselnék el (2,47) ezeknek a játékoknak a használatát, mint a komplexebb stratégiai játékokét (3,28). Mindezt úgy, hogy a függőségi indexe azért ezeknek a programoknak nagyobb (3,79), mint az első részben felhasznált programoké (3,46). A kategória átlagos értékelése 3 lett, míg a továbbképzési felhasználás 2,62.

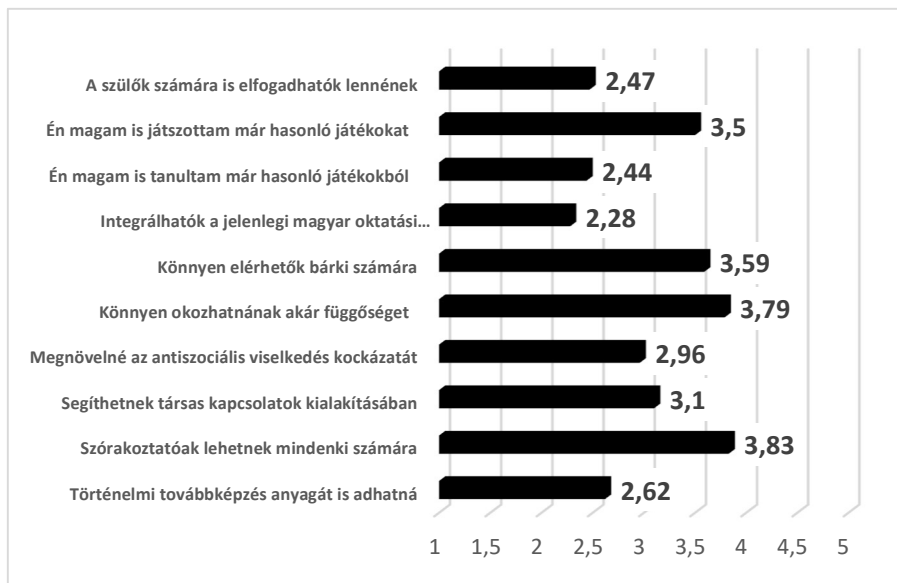


3.ábra
Komplex folyamatokat bemutató alkotások értékelése 3.
(Saját szerk.)



4.ábra
Szórakoztató alkotások történelmi háttérrel értékelés 1.
(Saját szerk.)

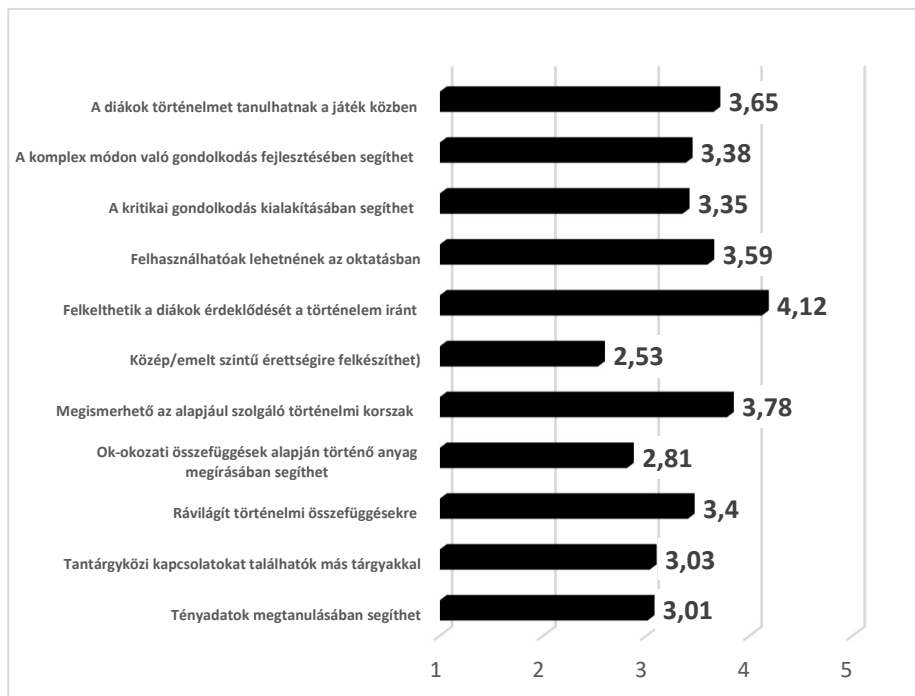
A kategória viszonylag kevés általam felkínált játékot tartalmazott, ezek közül viszont a stratégiai játékok itt is sikert arattak, hiszen a világháborús stratégiai játékok (3,21), valamint az egyéb, történelmi jellegű stratégiai játékok (3,04) száma így is meghaladta a belső nézetű játékok átlagát (2,5–2,6).



5.ábra
Szórakoztató alkotások történelmi háttérrel értékelés 2.
(Saját szerk.)

TÉNYTÖRTÉNELEMMEL FOGLALKOZÓ ALKOTÁSOK

Talán nem nagy meglepetés, ha a hallgatók szemszögéből is a felhasználhatóságot tekintve a harmadik kategória termékei kapták a legnagyobb pontszámot, amely köszönhető annak is, hogy a kategória termékeiben valóban található egy olyan vonal, ahol a fejlesztők a történelmi hűségre törekedtek. A kategória legfontosabb terméke az Assassin's Creed-sorozat, de a kurzus indításakor jelent meg a Kingdom Come – Deliverance című játék is, amely szintén a cseh középkor hiteles bemutatására törekedett. Bár, ezekben a programokban is fiktív történetet mesélnek el, amennyire lehet, megpróbálnak hűek maradni, mind az adott korszakhoz, mind az adott kontextushoz, mind pedig az adott történelmi dátumokhoz és személyekhez.

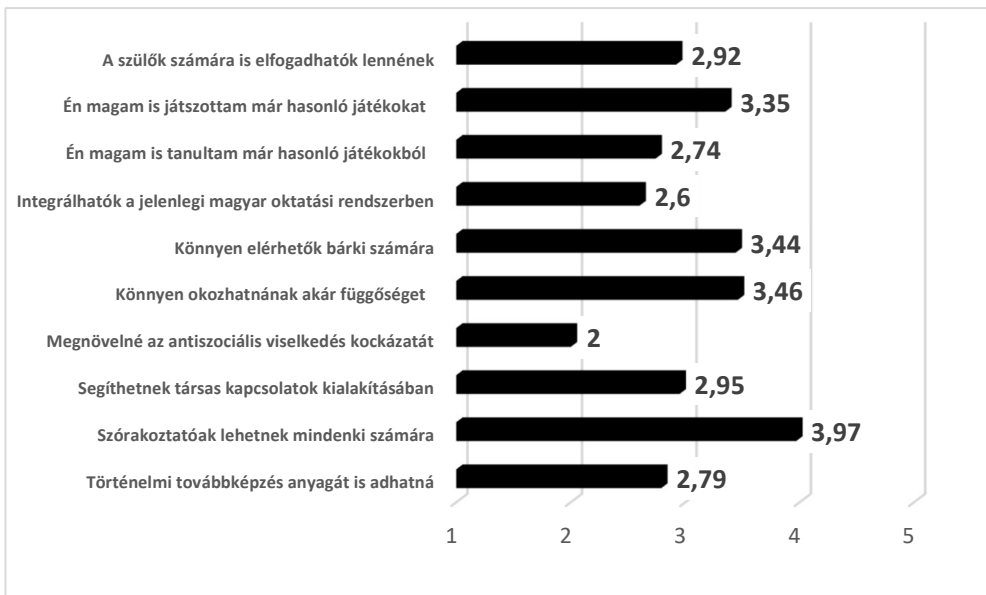


6.ábra
Ténytörténelmi alkotások értékelés 1.
(Saját szerk.)

Az Assassin's Creed-sorozatot ráadásul a diákok nagy része ismeri is, és kedvencének is tartja, így nem meglepő, hogy a válaszadók 3,59 százaléka gondolja úgy, hogy felhasználható lehetne az oktatásban. Ráadásul, mivel történelmi játékokról van szó, a hallgatók szempontjából ez a kategória kapta a legmagasabb pontszámot, amelynek segítségével fel lehet kelteni a játékosok figyelmét a történelemre (4,12). Szintén itt kapott legmagasabb értékelést az is, hogy a diákok történelmet tanulhatnak a játék közben (3,65), ettől függetlenül érettségi tanulásra a diákok szintén nem használnák (2,53). Érdekes, hogy viszonylag kis pontszámot (3,01) kapott a tényadatok megtanulására vonatkozó adat, pedig a kategória termékei, különösképpen az Assassin's Creed az egyik legjobb program, amelyből ténytörténelmet lehet tanulni. Ettől függetlenül éppen talán emiatt, 3,78-as átlagot kapott a történelmi korszak elmélyültségére irányuló kijelentés, de az is viszonylag magas pontszámot kapott, hogy ezek a játékok bárki számára

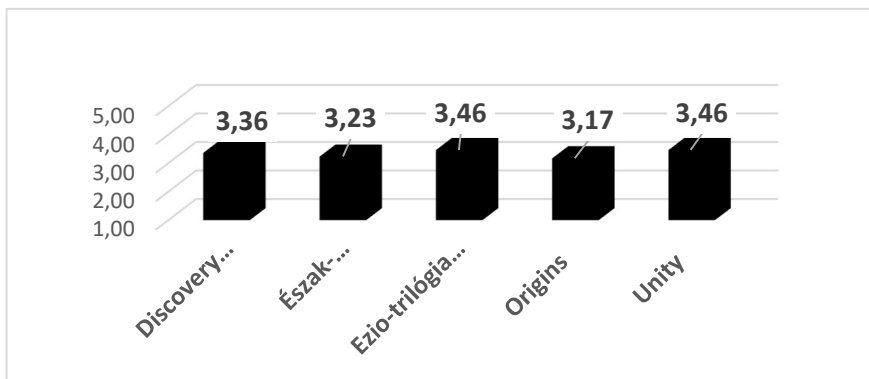
szórakoztatók lehetnének (3,97). Tantárgyközi kapcsolatokat érdekes módon ezekben a programokban sem lennének a diákok számottevően (3,03).

A (6.) és (7.) ábrán található adatok szerint azonban a kategória termékei sem feltétlen jók szinte mindenre, például a jelenlegi oktatási rendszer kevésbé tudja kezelni (2,6), mint az első kategória termékeit, de itt sem kapott magas pontszámot az a kijelentés, hogy a kategória játékaiból már tanultak a diákok (2,74). Pedig elég magas pontszámot kapott az, hogy már használták őket (3,34). Érdekes, hogy a csaknem 0,6-os eltérés elég magas, szemben az első kategóriában található 0,4-es eltéréssel a játszottam/tanultam már belőle, ami szintén magyarázza azt, hogy a tudatos játékhasználat mennyire fontos lenne a játékosoknak, ha más nem nyelvtanulási szempontból. Öröm látni, hogy a hallgatók azért nem félnek attól, hogy ezek a játékok megnövelnék a befelé fordulás kockázatát, hiszen rendre alacsony értékek születtek, ez a kategória is mindössze 2,82-es értékelést kapott. A kategória átlagos értékelése 3,22 lett, tehát hiába gondolták úgy a hallgatók, hogy oktatásban jobban felhasználható lenne a kategória, mint az első, összértékelését tekintve mégis egy hajszálnyival gyengébb értékelést kapott, mint az első kategória (3,28) és a diákok történelmi továbbképzési anyagnak sem gondolják olyan erősnek (2,79), mint a *grand strategy* alkotásokat.



7.ábra
Tényértékelési alkotások értékelés 2.
(Saját szerk.)

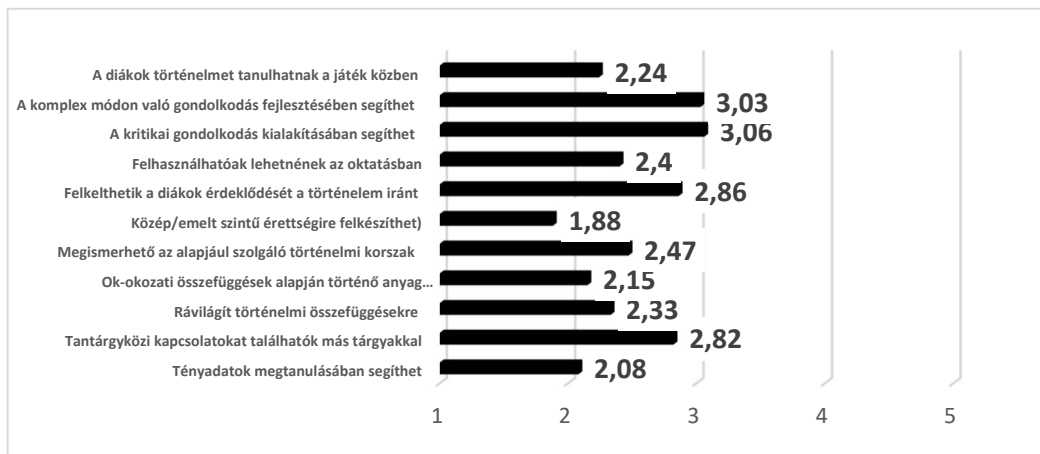
A különböző játékokat tekintve itt fel lehetett volna sorolni szinte az összes *Assassin's Creed* részt, itt viszont inkább tematikai bontásra került a program, hiszen a reneszánsz korban-játszódo Ezio-trilógia, valamint az Észak-Amerikai-trilógia egy-egy külön szeletet tudhat magának a sorozat kánonjából, mind játékmekanikai, mind történelmi korszakot tekintve. Külön rákérdezésre került a francia forradalomban játszódo *Unity*, valamint a *reboot*ként szolgáló *Origins*, amely az ókori Egyiptomba kalauzolja el a játékosokat, de megkérdezésre került a *Discovery Tour* is. Holtversenyben a válaszadók leginkább az Ezio-trilógia termékeit használnák fel, amely a reneszánsz Itáliába, valamint az egyre erősödő Oszmán Birodalomba kalauzolja el a játékosokat, de ugyanakkora pontszámot kapott a francia forradalomban játszódo *Unity* is 3,46-os átlaggal. A *Unity* magas pontszáma némiképp furcsának hat, hiszen a játék az egyik legrepetitívabb *Assassin's Creed* játék az első rész után, de ettől függetlenül a válaszadók bizalmat szavaznának a programnak, amelyben valóban vannak olyan szegmensek, amelyek jól használhatók lehetnének. Kevesebb pontszámot kapott az Észak-Amerikai-trilógia is (3,23), holott az Amerikai Függetlenségi háborút tekintve az egyik legjobb program lehet, csak éppenséggel nem a diákok szerint. A *Discovery Tour* névre keresztelt oktatómód 3,36-os átlaga óvatosnak tekinthető, én magam sem próbáltam még ezt a játékmódot, így nem tudok nyilatkozni róla érdemben. Legkevésbé a diákok az *Origins*nek szavaztak bizalmat, ami tényörténelem-oktatást tekintve valóban problémás, de más aspektusaiban nézve kiváló a program. A sorozat legújabb, ókori Görögországban játszódo epizódja, az óriási bejárható területtel rendelkező *Odyssey* a kurzus során még nem volt elérhető. Az eredményeket vizuálisan a (8.) ábra tartalmazza.



8.ábra
Assassin's Creed játékok.
(Saját szerk.)

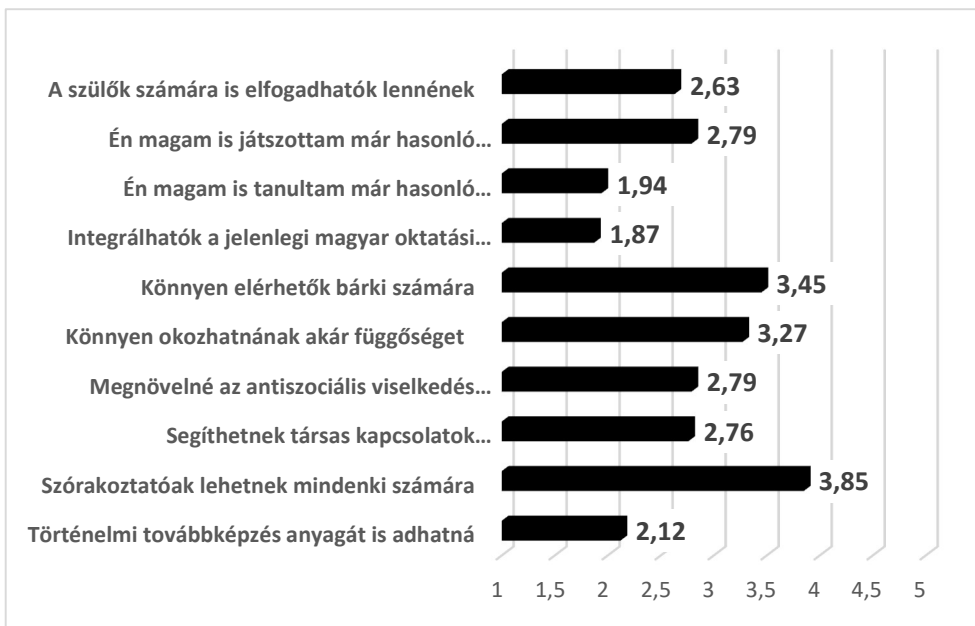
TÖRTÉNELEMELMEL KÖZVETVE FOGLALKOZÓ ALKOTÁSOK

A negyedik kategória, bár szorosan nem kapcsolódik a történelemtanításhoz, hiszen teljesen fiktív alkotásokról van szó, amelyek sokszor teljesen kitalált fantasy, vagy sci-fi világokban játszódnak, de különféle politikai, ideológiai, szociológiai feltevések interaktív módon való bemutatására mindenképpen jók. A *Bi-shock*-sorozatról már esett szó, de a kategóriához kapcsolódhat még akár a *Fallout* is, amely a nukleáris félelmet interpretálja kiválóan a maga posztapokaliptikus, fekete humorral átítatott világában. Ettől függetlenül a hallgatók nem szavaztak bizalmat ennek a merőben interdiszciplináris és fiktív kategóriának, a 2,40-es felhasználási átlag a legalacsonyabb a négy kategória közül, ahogyan a (9.) ábrán is látható. Bár a kritikai gondolkodásban némiképpen segíthetnek (3,06), valamint a komplex gondolkodás elsajátításában is (3,03), de nagyjából mindenben úgy gondolták a diákok, hogy a kategória programjai történelemtanulást tekintve kevésbé használhatók. A (10.) ábrán látható folytatás is hasonló tendenciát mutat, s bár azzal nincs baj, hogy ne lennének szórakoztatók ezek a programok (3,85), de azok, akik használták ezeket a programokat (2,79) szinte semmit sem tanultak belőle (1,94). A jelenlegi oktatási rendszerbe pedig számukra integrálhatatlanok ezek a programok (1,87), csakúgy, mint a didaktikai továbbképzések számára is (2,12).



9.ábra
Marginális alkotások értékelése 1.
(Saját szerk.)

Az általam felsorolt videojátékok sem nyerték el a válaszadók történelemdidaktikai tetszését, hiszen a *Bioshock*-sorozat (2,29), valamint a kimondottan társadalmi témákat boncolgató *Deus Ex*-sorozat is alacsony pontszámokat kapott (2,19). Ezeknek a száma abból a szempontból nem meglepő, hogy ezek a játékok mind az *immersivesim* műfaját képviselik, amelyek alapból alacsony pontszámot értek el már az első kérdőív során is (1,51). Viszonylag magasabb, de még mindig alacsony pontszámot kapott az irodalmi adaptációkként is felfogható programok, mint a *Witcher*-sorozat, vagy a *Dante's Inferno* (2,86), de érdekes módon 2,9-es átlagot kapott a meg nem nevezett, de a jövő problémáit boncolgató alkotások. Tehát, elképzelhetőnek tartják a diákok, hogy használnának hasonló programokat megkötésekkel az oktatásban, de még az nem készült el. Az általuk felhozott példák között többen is írták a *God of War*-szériát, amely valóban egy jó példa, hiszen a görög – és a sorozat legújabb részében már a viking – istenek és mitológia is meglehetősen mélyen és komplex módon jelenik meg.



10.ábra
Marginális alkotások értékelése 2.
(Saját szerk.)

A VIDEOJÁTÉKOK NÉGY KATEGÓRIÁJA A HALLGATÓK SZEMÉVEL

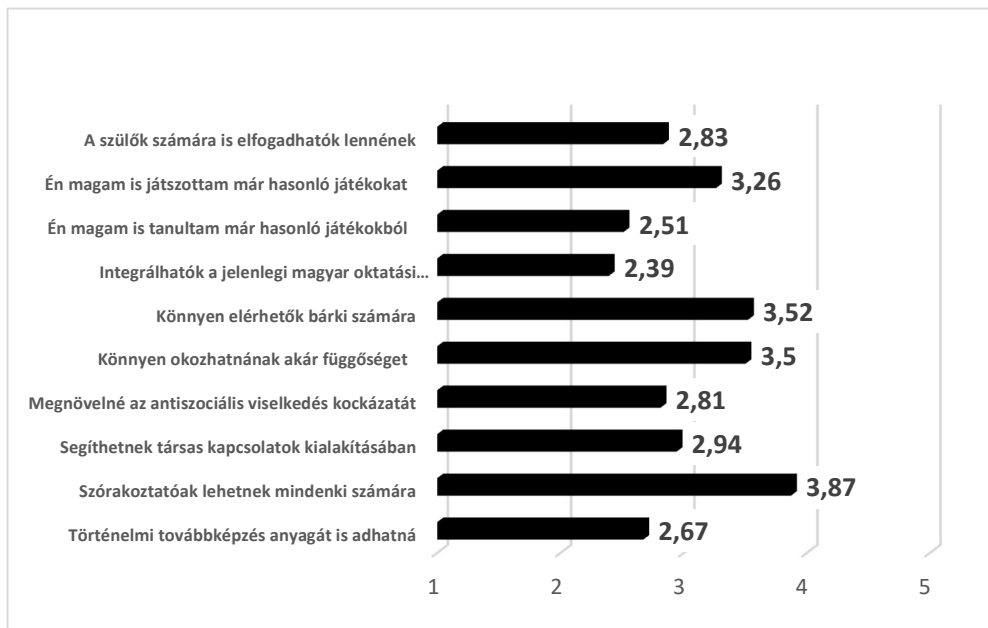
Egy rövid összegzésként kerülnek összevetésre a négy kategória adatai, ugyanis ezek lefednek szinte minden történelemoktatásban felhasználható játékot. Természetesen, nem minden játékot lehetne felhasználható ugyanazzal a céllal, de a hallgatók véleménye részben tükrözi a jelenlegi felhasználási lehetőségeket, valamint azt is, hogy ők maguk mennyire kreatívan gondolkodnak azon, hogy a videojátékok mennyire lehetnének használhatók az oktatásban.

A (11.) ábrán látható adat szerint, összességében a videojátékok oktatásban való felhasználása számukra jelenleg nem elképzelhető könnyen (3,12), de abban azért egyetértenek, hogy a diákok érdeklődését a történelem iránt felkelthetik a videojátékok (3,74). Érdekes, hogy a játék közben szerintük nem igazán lehet történelmet tanulni (3,08), de ez az adat visszavezethető arra is, hogy – mint ahogyan ennek a kérdéssornak a folytatásán látható (12.) ábra eredményei mutatják – ők maguk is viszonylag kevesen tanultak videojátékokból történelmet (2,51). Arra szerintük sokkal inkább használhatók a videojátékok, hogy megismerje a játékos az adott történelmi korszakot, illetve elmélyüljön benne (3,25), minthogy tényanyagot tanuljon belőle (2,63), vagy pedig akár az érettségire készüljön a segítségével (2,29).



11. ábra
A négy kategória összelemzésének értékei 2.
(Saját szerk.)

Amiben azonban szintén egyetértettek viszonylag sokan, hogy szórakoztató lehet bárki számára (3,87) és viszonylag kis pontszámot kaptak azok a kijelentések, miszerint megnövelhetné az antiszociális viselkedés arányát (2,81), de azért a családot, barátokat se hozzák össze egy közös játékra a kategóriák programjai (2,94). Összességében azért azzal tisztában vannak, hogy a játékok okozhatnak függőséget, erre a 3,5-ös érték jó indikátor, tehát a tudatosság ebből a szempontból látható a hallgatókban, ahogyan a jövőbe vetett hit is, hiszen magasabb értéket kapott a történelemdidaktikai továbbképzési anyag lehetősége (2,67), mintsem a jelenlegi oktatási rendszerben történő felhasználás (2,39). A kategóriákat tekintve mindent egybevetve a komplex, gondolkodást igénylő, birodalommenedzselő stratégiai játékokat tartják legjobban felhasználhatónak (3,28), de szimplán oktatási felhasználást tekintve a harmadik kategória termékei érték el a legmagasabb pontszámot (3,59).



12.ábra
A négy kategória összelemzésének értékei 2.
(Saját szerk.)

ÖSSZEGLÉS

Természetesen pilot kurzusként és felmérésként nem lehet ezekből az eredményekből országos következtetéseket levonni, abból a szempontból viszont mindenképpen iránymutatók ezek az adatok, hogy a diákok maguk hogyan gondolkodnak a videojátékokról, mint lehetséges oktatási segédanyagokról történelemből, s ezeken belül is mi az, amit ők maguk megfelelő szakirodalmi háttértudás nélkül is felhasználnának. Az adatokból az mindenképpen kiolvasható, hogy szükséges a figyelemfelkeltés és a tudatosítás a körükben, valamint hogy a videojátékokból tudat alatt is sok történelmi ismeretet lehet elsajátítani, ha kicsit nyitott szemmel játszik a játékos, s akár még forráskritikát is használhat az ismeretei segítségével.

ABSTRACT

Vas, István: Video games in the Education of History– An Analysis of a University Lecture

The needs of reforming the current educational methodology is in the focus of research during the past few years both in international researchers (Prensky 2006; Gee 2012) and in Hungarian researchers (Fegyverneki 2016; Prievara 2015, 2018) as well. According to the results the sphere of the current curriculum and methodology are extended with digital practices, meanwhile one has been trying to integrate videogames in the educational system (Squire 2003; Radetich 2005; Ellard 2012; Wainwright 2014). In Hungary, there is an undergoing research of using video games in education since 2016 (Vas 2016, 2017, 2018). This article represents a research update, where according to the main concept, video games should be used in university education for the teacher training students to get acquainted with the methodological possibilities in order to use them bravely in the future. As a pilot lecture for the further research a university course was kept in the second semester of 2017/2018 with the author's supervisor in the University of Debrecen. The article summarizes the experience of the lecture, the requirements and the syllabi of the course, and introduces the results of the three surveys, which were filled during the semester (N=82). The surveys investigated different approaches towards video games like the gaming habits of the students, the platforms they use, their opinions about the four categories based on using video games in History lessons in high schools and how the students feel the lecture successful. The course was taken by first- and second years students', who use mainly laptops (52.4%), smart phones (48.4%) and computers for playing video games. According to the different styles of video games, they prefer mobile games (2.86); however, there are differences between males and females. As for educational purposes, they would use grand strategic video games (3.28) yet in terms of franchises, they would use the

Assassin's Creed-series (3.69), while in classes they would use them in language sessions (26%). According to the positive feedbacks of the lecture, using video games in the university for teacher training students is a motivational way of establishing a methodological open-mindedness for their future profession.

Keywords: History, education, video games, methodological aspects