

# Abstracts

## Teachers' Views Regarding the Treatment of Dyslexia

Veronika Bakter – Anita Habók

### Abstract

In recent decades, there has been an increasing focus on the use of teaching strategies in the education of students with special educational needs. Applying the interview method, this research explores the most common symptoms that teachers identify as difficulties for dyslexic students in the classroom. It also examines how teachers can help dyslexic students in the classroom and what challenges they face in their work. Training and updating teachers' knowledge are also essential in this area. Additionally, the inquiry regarded the sources of information that teachers use and what in-service training they would find useful for teaching dyslexic students. The sample for our study consisted of primary and secondary school teachers (N = 10), all of whom taught students with special educational needs, including dyslexia. Our results showed that teachers can identify specific symptoms which need improvement in the classroom, based on their own observations and the professional advice they receive. Differentiation in the classroom setting is considered useful by the interviewed teachers and is more feasible in smaller groups to ensure individual attention and efficient time management. Teachers consider it important to train themselves and attend training courses in order to improve their knowledge. A future objective is to provide training that gives teachers the opportunity to learn strategies, which can be applied in teaching practice.

**Keywords:** special educational needs, dyslexia, teacher interview teacher, teacher views

## A Comparative Systematic Literature Synthesis on Pre-Service and In-Service Teachers' Views about Gameful Education

Borbála Bacsa-Károlyi – Anikó Fehérvári

### Abstract

Gameful education can have numerous advantages, notably increasing learning motivation, enhancing learning performance, and fostering comprehensive personality development through increased engagement. However, the effective application of this methodology depends on teachers' attitudes and beliefs. This scoping review aims to compare pre-service and in-service teachers' attitudes regarding gamification and game-based learning, as well as to identify influencing factors that may impact their current or future gameful practices. The final sample for this scoping review included 215 studies. According to results, teachers generally show a positive attitude towards gameful methodologies, but they often do not apply them in practice, frequently citing external hindering factors. To support implementation, it would be worthwhile to examine the topic more from the non-digital perspective, as the use of traditional tools could facilitate teachers' practices. Additionally, clarifying and standardising the theoretical framework would greatly contribute to the theoretical foundation of future research and the appropriate use of technical terms. Factors influencing the views and practices of both practising and future teachers can be categorised as follows: at the individual level, beliefs about gameful learning, experience, and personal characteristics, while at the institutional or system-level, factors include adaptability, environment, pedagogical development opportunities, materials, and regulations. This research could be useful for decision-makers and school leaders if they wish to support the practical implementation of gameful methodologies, as well as for practising and future teachers looking for guidance on successfully implementing gameful methods.

**Keywords:** gameful education, gamification, game-based learning, teachers' attitudes, teachers' beliefs

## The Discourse of Gamification in Hungary: Theoretical Models, Pedagogical Practices, and Trends. Results of a Systematic Literature Review

Máté Fridrich

### Abstract

In recent decades, the declining effectiveness of traditional educational methods has increasingly shifted attention toward innovative learning techniques. Gamification, as an alternative educational approach, has garnered significant interest since the 2010s, with a growing number of studies both internationally and domestically addressing its application. This study presents exploratory research was conducted through a PRISMA systematic review. The investigation explores the educational segment of the gamification discourse in Hungary between 2010 and 2023 (n=69). The research questions focus on the definitions and models appearing in the discourse, their purposes, and the levels of education, subjects, and teaching methods in which they are applied. The findings indicate that the definitions and models used within the Hungarian educational gamification discourse cover a wide range. Teachers and educators who implement gamification primarily do so in general education, as opposed to higher education. Our analysis also revealed that, in line with some parts of the international discourse, most adaptations in Hungary approach gamification from a digital perspective. Furthermore, theoretical works and adaptation studies overwhelmingly apply gamification to enhance student motivation. Based on the results, it can be concluded that the Hungarian educational segment of the gamification discourse is expanding. Unlike the international gamification discourse, the number of empirical and theoretical works is roughly equal. Most empirical research employs quantitative methodologies, with qualitative studies being relatively rare. The goal of our research is to map the educational segment of the Hungarian gamification discourse, thereby supporting domestic educational science research and pedagogical practices aimed at the educational adaptation of gamification.

**Keywords:** gamification, PRISMA, systematic literature review, gamification in education, gamification discourse

## Trends Causing Ineffectiveness in Pedagogical Innovations

Péter Urbán

### Abstract

In the course of their work, teachers and researchers are faced with increasingly intense challenges affecting the school as well as the extraordinary number of innovations that promise solutions to these challenges. However, the exceptionally large number of perceptible problems and professional solution efforts do not result in a general experience of quality improvement. Analysing the effectiveness of the innovations, it seems that the innovative efforts are not utilized with the expected efficiency neither in practice nor in the field of scientific research. This complex problem is determined by countless parameters. This study focuses on a group of symptoms among these parameters, which, in our opinion, may be related to the failure of many innovations. In the background of the failure of innovations, eleven tendentially recurring and interrelated factors can be identified, which make failure probable even when it does not show itself in practice. One group of factors appears in the theoretical development of innovations (the confusion of ends and means, interchange of cause and effect, the reflex of a reaction in the same direction to the change of the world, oppositions based on category confusion, circular reasoning, lack of reflection on the history of education, sloganeering) and the other group occurs during implementation (intervention initiated from above or from the outside, defining actors as obstacles, a prerequisite for a paradigm shift). The purpose of the study is to make these tendencies recognizable and avoidable, so that innovations can be implemented more effectively in practice.

**Keywords:** innovation, implementation, digital pedagogy, learning theory, knowledge concept

*Bakter Veronika és Habók Anita*

## A diszlexia kezelésével kapcsolatos tanári nézetek

Több tanár is kiemelte az interjúkban azt, hogy az osztálylétszámok szintén meghatározóak a differenciálásban és a tanulási nehézséggel küzdő diákok támogatásában, azonban a magas osztálylétszám mellett nehéz egyéni segítséget adni, de azon tantárgykból, ahol csoportbontás van, a rendszeres egyénre szabott segítségnyújtás kivitelezhetőbb. T6 pedagógus is tapasztalta a nagyobb és a kisebb létszámú osztályok, csoportok közötti különbségeket. Kiemelte azt, hogy a kisebb létszámok esetében az osztálytermi egyénre szabott oktatásnak nagyobb tér jut. A házi feladatban való differenciálás lehetősége is említésre került. Idegennyelv-órákon jellemzően kis létszámú csoportok vannak, de itt jelent meg az a gyakorlat, hogy a tanulók eltérő otthoni feladatot kapnak. T7 pedagógus úgy látja, hogy a tanulási nehézségekkel élő tanulók esetében (is) „[...] megoldható tanári szempontból a más feladat, más házi adása. Ha együttműködőek a tanulók, akkor nagy nehézséget nem okoz.”

*Bacsa-Károlyi Borbála és Fehérvári Anikó*

## Összehasonlító szisztematikus szakirodalmi szintézis a tanárjelöltek és gyakorlópédagógusok játékos oktatás iránti hozzáállásáról

A kutatásokra általánosságban jellemző volt, hogy nem tükröztek egységes elméleti keretet a kapcsolódó szakkifejezések esetében. A játékosítást legtöbbször Deterding és munkatársainak (2011) definíciója alapján határozták meg játékos elemek nem játékos környezetben történő alkalmazásaként, vagy olyan forrásokra hivatkoztak, melyek összecsengenek az előző megközelítéssel. Ezen kívül Kapp (2012) definíciója merült még fel több cikkben is, mivel az oktatási kontextusra vonatkoztatva Kapp további célokat fogalmaz meg (pl. a bevonódás, a motiváció növelése, valamint a tanulás támogatása) a játékosítás alkalmazásával kapcsolatban, így konkrétabb, a pedagógia számára adekvátabb meghatározást hozva létre (Handle és Winter, 2021), míg a játékalapú tanulás esetében számos különféle, ritkán visszatérő hivatkozásokat használtak a definiálás során (pl. Prensky, 2001; Van Eck, 2006). A dokumentumok közel felében pedig a szerzők egyáltalán nem tisztázták a fenti fogalmakat korábbi kutatásokra történő hivatkozások mentén (43,7%).

*Fridrich Máté*

## A gamifikáció diskurzusa Magyarországon: elméleti modellek, pedagógiai gyakorlatok és trendek. Egy szisztematikus szakirodalmi áttekintés eredményei

A fentiek mellett fontos azonban kiemelni, hogy mind a nemzetközi, mind a hazai munkák nagyobb része elméleti szinten vizsgálta a gamifikációt, kevés empirikus eredményt felmutatva. A jelenség mögött több ok is meghúzódik, azonban fontos kiemelni, hogy a gamifikáció elméleti keretei korántsem tisztázottak, valamint komoly terminológiai és taxonómiai problémákkal küzd a játékalapú tanulási megközelítésekkel foglalkozó tudományos diskurzus. A teoretikus megközelítések mellett mind a nemzetközi, mind a magyar gamifikációval foglalkozó diskurzusban számos olyan munkával találkozhatunk, amely nemcsak elméleti szinten foglalkozott a gamifikációval, hanem annak gyakorlati alkalmazását is vizsgálta.

*Urbán Péter*

## Tendenciák a pedagógiai innovációk eredménytelensége mögött

Azok a problémák, amelyekkel a neveléstudománynak és a pedagógiai munka gyakorlatának szembe kell néznie, gyakran a tanulókat is körülvevő környezet egyes eszközeivel hozhatók összefüggésbe. Ez fokozottan igaz a technológia gyorsuló fejlődésére, illetve a digitalizáció folyamataival széles körben megnyíló lehetőségekre is. A technológia forradalmi változása ugyanis elsősorban újabb és újabb, egyre „okosabb”, egyre könnyebben hozzáférhető eszközök és az eszközök használata nyomán megváltozó szokások és igények formájában kerül a látókörünkbe. Érthető módon nehéz emiatt ellenállni annak a kísértésnek, hogy a reformokat mérlegelő gondolkodás középpontjába is ezeket az eszközöket állítsuk, és a tanulási környezet korszerűségét a „digitális eszközökben rejlő lehetőségek” kiaknázásához kössük, ahelyett, hogy az eszközök hatását és az általuk kínált előnyöket egy tőlük függetlenül is létező tanulási célhoz viszonyítsuk.

Szerkesztőség:  
Szegedi Tudományegyetem  
Bölcsészeti- és Társadalomtudományi  
Kar Dékáni Hivatal,  
6722 Szeged Egyetem u. 2.  
e-mail: iskolakultura@iskolakultura.hu

Elektronikus változat,  
közlési feltételek:  
www.iskolakultura.hu

15. *H. Nagy Péter* (2002, szerk.): *Ady-értelmezések*
16. *Kéri Katalin* (2002): *Nevelésügy a középkori iszlámban*
17. *Géczi János* (2003): *Rózsahagyományok*
18. *Kocsis Mihály* (2003): *A tanárképzés megítélése*
19. *Gelencsér Gábor* (2003): *Filmolvasókönyv*
20. *Takács Viola* (2003): *Baranya megyei tanulók tudásstruktúrája*
21. *Lajtai L. László* (2004): *Nemzetkép és iskola, 1777–1888*
22. *Franyó István* (2004): *Biológiai műveltségünk*
23. *Golnhofer Erzsébet* (2004): *Pedagógiai nézetek Magyarországon, 1945–1948*
24. *Bárdos Jenő* (2004): *Nyelvpedagógiai tanulmányok*
25. *Kamarás István* (2005): *Olvasásügy*
26. *Géczi János* (2005): *Pedagógiai tudásátadás*
27. *Révay Valéria* (2005, szerk.): *Nyelvészeti tanulmányok*
28. *Pukánszky Béla* (2005, 2006): *Gyermekszemlélet a 19. században*
29. *Szépe György – Medve Anna* (2005, 2006, szerk.): *Anyanyelvi nevelési tanulmányok I.*
30. *B. Nagy Ágnes – Medve Anna – Szépe György* (2006, szerk.): *Anyanyelvi nevelési tanulmányok II.*
31. *Géczi János* (2006): *Az iskola kultúrája: nevelés és tudomány*
32. *Kelemen Elemér* (2007): *A tanító a történelem sodrában. Tanulmányok a magyar tanítóság 19–20. századi történetéből*
33. *Medve Anna – Szépe György* (2008, szerk.): *Anyanyelvi nevelési tanulmányok III.*
34. *Boros János* (2009): *Filozófia!*
35. *Hoffmann Zsuzsanna* (2009): *Antik nevelés*
36. *Orbán Jolán* (2010): *Jacques Derrida szakmai hitvallása*
37. *Boros János* (2010): *A tudomány, a tudás és az egyetem*
38. *Géczi János* (2010): *Sajtó, kép, neveléstörténet*
39. *Révay Valéria* (2010): *A nyelvhasználat szintjei a XVII–XIX. században Északkelet-Magyarországon*
40. *Medve Anna – Farkas Judit – Szabó Veronika* (2010): *4×12 mondat*
41. *Koltai Zsuzsa* (2011): *A múzeumi kultúraközvetítés változó világa*
42. *Boros János* (2011): *Demokrácia és szabadság*
43. *Érfalvy Livia* (2012): *Kosztolányi írásművészete*
44. *Nagy Péter Tibor* (2012): *Oktatás, -történet, -szociológia*
45. *Horváth József* (2012): *Íráspedagógiai tanulmányok*
46. *Boros János* (2013): *Időszerű etika*
47. *Boros János* (2014): *Szenvedély és szükségszerűség*
48. *Mészáros György* (2014): *Szubkultúrák és iskolai nevelés*
49. *Bence Erika* (2015): *Virtuális irodalomtörténet*
50. *Mekis D. János* (2015): *Auctor ante portas*
51. *Boros János* (2016): *Etika és politika*
52. *Racsó Réka* (2017): *Digitális átállás az oktatásban.*