

Gry komputerowe w pracy nauczycieli języków obcych

ANNA RZEŹNIK

W dzisiejszych czasach nie sposób przejść obojętnie obok zjawiska, jakim są gry komputerowe, zarówno ze względu na ich powszechność, jak i na to, że duża część uczniów wychowuje się poniekąd w wirtualnym świecie. Wykorzystanie tego medium w pracy nauczycieli języków obcych może okazać się znakomitą inwestycją w przyszłość.

Zdecydowana większość naszych uczniów, szczególnie tych nastoletnich, poświęca codziennie wiele czasu na przesiadywanie przed ekranami komputerów i innych urządzeń i gra w różnorodne gry. Spędza to często sen z powiek nam, nauczycielom, ich rodzicom (*Bo zamiast się uczyć, oni tylko wciąż te gry...*) a często i samym zainteresowanym, bo przecież nie ma lepszego czasu na granie niż noc. Wszyscy liczymy na to, że w końcu im przejdzie... Sama byłam jednym z uczniów zarywających noce dla gier i choć było to bez mała dwie dekady temu, to nadal mi nie przeszło. Gry wciąż mnie fascynują (choć z żalem muszę przyznać, że czasu nie ma na nie tyle, ile by się chciało), ale dziś patrzę na nie z nieco innej perspektywy, bo to, co było dla nastoletniej dziewczyny jedynie świetną rozrywką, dziś postrzegam jako genialne narzędzie do... uczenia się i nauczania.

Grywalizacja w klasie

W 2011 roku podczas konferencji IATEFL w Warszawie wzięłam udział w warsztacie zatytułowanym *Gamify your Classroom: Computer Games and Language Aims*, prowadzonym przez Grahama Stanleya. To właśnie tam usłyszałam po raz pierwszy termin *gamification* tłumaczony na polski jako *gamifikacja* lub bardziej swojsko *grywalizacja* bądź też *grafikacja*. W trakcie warsztatu prowadzący pokazywał nam różne gry komputerowe (stworzone w celach rozrywkowych, a nie po to, by uczyć się języka angielskiego), które wykorzystuje na swoich zajęciach wraz z uczniami do nauki języka. Jego koncepcja

zakładała posiadanie tzw. *connected classroom*, czyli sali wyposażonej w komputery, z których wszyscy uczniowie w grupie mogli korzystać. Wydawało mi się to wtedy dużą przeszkodą w polskich warunkach, jako że klasy komputerowe nie są standardowo w naszych szkołach przeznaczane do nauki języków, a w klasach językowych komputerów nie ma (obecnie można tę trudność obejść, wyszukując odpowiednie gry na telefony komórkowe, które uczniowie mają praktycznie zawsze ze sobą). Niemniej jednak idea szalenie mi się spodobała i zaczęłam wykorzystywać bardzo szybko na swoich zajęciach pomysły zaczerpnięte z warsztatu. Ponieważ moje grupy były mało liczne (do 5 osób), do prowadzenia zajęć wystarczył jeden komputer.

Przygotowanie lekcji w oparciu o oryginalną grę wymagało sporo wysiłku. Najpierw trzeba było znaleźć grę o odpowiednim poziomie językowym, potem w nią pograć (co zabiera dużo więcej czasu niż wysłuchanie piosenki lub przeczytanie tekstu, jeśli przygotowujemy swoje „standardowe” materiały do zajęć), a następnie przygotować odpowiednie ćwiczenia, bo zależało mi na tym, by materiał z gry był nie tylko „zagrany”, ale również przyswojony. Moi uczniowie podeszli oczywiście do pomysłu z ogromnym entuzjazmem, ale testując ich po pewnym czasie, nie zauważyłam znaczącej różnicy pomiędzy stopniem zapamiętania struktur nauczanych poprzez grę a nauczanych sposobem tradycyjnym (było to moje subiektywne odczucie, nie prowadziłam konkretnych badań – zaczynając liczyłam na spektakularny efekt, stąd moje lekkie rozczarowanie). Niemniej jednak, uczniowie

lekcje te pamiętali jeszcze po wielu latach, a gry, które zczynaliśmy w trakcie zajęć, kończyli często w domu, innymi słowy, kontynuowali przygodę z grą (i językiem) również poza klasą.

Serious games vs. gry rozrywkowe

Warto tu wspomnieć o tym, że jako nauczyciele mamy również do dyspozycji gry zaprojektowane specjalnie do nauki języka, które wpisują się w nurt tzw. *serious games*, czyli gier stworzonych dla potrzeb edukacyjnych. Często towarzyszą one podręcznikom i są dostępne *online* na stronach wydawców. Ich zdecydowaną przewagą nad grami rozrywkowymi jest to, że skupiają się na wybranym zagadnieniu gramatycznym bądź językowym. Są ponadto krótkie, zaś postępy językowe gracza, wyrażone najczęściej w procentowej skali, łatwo jest zmierzyć. Takie gry są interaktywnymi ćwiczeniami językowymi, jednak praktycznie zawsze są pozbawione szerszego kontekstu językowego. Gry rozrywkowe natomiast oferują nam żywy język i szeroki kontekst – te jednak charakteryzuje duża nieprzewidywalność językowa, zarówno w warstwie słownikowej jak i gramatycznej. Co więcej, postępy językowe w grach rozrywkowych nie są mierzone w ogóle (bo nie taki jest cel tych gier) i to my musimy dostarczyć narzędzi zewnętrznych do zbadania tego, czy uczniowie się czegoś nauczyli. Jeśli ktoś zaczyna dopiero przygodę z grami na zajęciach, to zdecydowanie bezpieczniejsze i prostsze do zastosowania są gry typowo edukacyjne, szczególnie polecam do skorzystania z oferty *online* British Council (linki w bibliografii).

Gry wokół nas

Adaptowanie oryginalnych gier do zajęć językowych jest jednak tylko jedną z dróg, którą można w kwestii grywalizacji pójść. W 2015 r. dzięki portalowi edukacyjnemu Coursera wzięłam udział w znakomitym kursie *Gamification* zorganizowanym przez University of Pennsylvania. To wtedy właśnie zapoznałam się z koncepcją grywalizacji jako użycia elementów projektowania gier w kontekstach niezwiązanych z grami (Deterding i in. 2011:9). By zastosować grywalizację, nie potrzeba bowiem gry jako takiej, a jedynie znajomości i umiejętności zastosowania mechanizmów w niej występujących. W tym sensie każdy z nas jest „grywalizowany” niemal każdego dnia. Któż z nas nie ma dziś w portfelu choć jednej karty lojalnościowej umożliwiającej zbieranie punktów, które potem wymienić możemy na konkretne nagrody? Ile osób korzysta regularnie z aplikacji mierzących postępy, np. przy uprawianiu sportu? Powyższe przykłady to wywodzące się z gier mechanizmy, które zostały wykorzystane

w biznesie w celu pozyskania większej liczby klientów i, co za tym idzie, maksymalizacji zysków. Dlaczego więc my, nauczyciele, nie mielibyśmy wykorzystać gier również po to, by zmodyfikować sposób, w jaki prowadzimy nasze zajęcia i jednocześnie nakłonić naszych uczniów do bardziej wyťažonej pracy? Nie jest to zadanie proste, ale osiągalne. Aby więc gry wykorzystać zawodowo i dzięki temu lepiej zrozumieć naszych uczniów, najlepiej zacząć w nie po prostu grać.

Co oferują gry

Gry wciągają – tak najprościej można by określić uczucie, które towarzyszy graczom spędzającym kolejne godziny na pokonywaniu nieistniejących potworów i rozwiązywaniu wirtualnych zagadek. Jednak ostatecznemu produktowi, jakim jest wciągająca gra, towarzyszy ogromne zaplecze teoretyczne i praktyczne, obejmujące nie tylko koncepcje związane z projektowaniem gier, lecz również zagadnienia wywodzące się z psychologii i socjologii. Temat ten w bardzo przystępny a zarazem wyczerpujący sposób opisała Jane McGonigal w swojej książce wymownie zatytułowanej *Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World* (Rzeczywistość nie działa. Dlaczego gry sprawiają, że jesteśmy lepsi, i jak mogą one zmienić świat).

Na poziomie budowy gier (nie tylko komputerowych) oraz cech, które są niezbędne do tego, by gra naprawdę była grą, autorka wyróżnia następujące konieczne cechy: cel, zasady, system informacji zwrotnej oraz dobrowolne uczestnictwo (McGonigal 2011:21). Już tutaj warto się na chwilę zatrzymać i zauważyć, że pierwsze trzy pozycje odznaczają się czymś, czego wszystkim nam w życiu codziennym często brakuje – prostotą, jasnością i klarownością. Jeśli celem naszej gry jest ułożenie wirtualnego pasjansa, zasady mówią nam, że karty możemy układać jedynie naprzemiennie kolorami, i w momencie położenia karty o tym samym kolorze wraca nam ona na poprzednią pozycję, a po ułożeniu całości widzimy na ekranie fajerwerki, to nie ma tu miejsca na dywagacje, rozterki czy też podejmowanie trudnych, obarczonych konsekwencjami decyzji. Gry oferują nam świat przejrzysty i nieskomplikowany, co zwykle bardzo lubimy. Z tego też wynika ostatni warunek czyli nasze dobrowolne w nich uczestnictwo, i logiczna staje się podana przez autorkę za filozofem Bernardem Suitsem definicja gry (McGonigal 2011:22): *[p]laying a game is the voluntary attempt to overcome unnecessary obstacles* (granie w grę jest dobrowolnym usiłowaniem pokonywania zbędnych barier; tłum.wł. – A.R.).

To pokonywanie barier, które nam wydają się zwykłą rozrywką, autorka nazywa ciężką pracą

(McGonigal 2011:28), którą wybieramy sami dla siebie. W odróżnieniu od pracy realnej, która rzadko jest idealnie dopasowana do naszych zdolności czy umiejętności, praca w grach jest zawsze na granicy tego, co jesteśmy w stanie wykonać (choć czasem musimy wysilić się bardziej). To dopasowanie wyzwań do umiejętności wywodzi się z teorii amerykańskiego psychologa Mihály'a Csíkszentmihályiego zwanej przepływem (z ang. *flow*) i jest stosowane w całym przemyśle związanym z grami, jako że operowanie na granicy własnych możliwości daje nam zwyczajnie największą satysfakcję z wygranej i najmniejsze niezadowolenie w wypadku porażki, a co za tym idzie – dostarcza silnych, pozytywnych emocji.

A skoro mowa o porażkach, to muszę przyznać, że jest to jedna z rzeczy, które mnie w grach najbardziej fascynują. Porażki w grze są zjawiskiem wyjątkowo pozytywnym – badania dowodzą, że, z jednej strony, porażka w grze może przynosić graczowi równie silną satysfakcję co wygrana (McGonigal 2011:66), z drugiej zaś, gracz nieodnoszący w grze porażek (lub odnoszący ich zbyt mało), postrzega grę jako mniej ciekawą (Juul 2009:237). Dla mnie jako gracza porażka jest dobra z kilku powodów. Po pierwsze nie niesie ze sobą daleko idących konsekwencji. Nawet jeśli na ekranie pojawia mi się napis *Game over*, to mam możliwość powrotu do punktu, w którym sobie nie poradziłam i spróbowania jeszcze raz. Po drugie, ów powrót stanowi dla mnie pozytywne wyzwanie, gdyż muszę zastanowić się, co zrobiłam źle, i opracować nową strategię. Po trzecie, satysfakcja z pokonania przeszkody za drugim lub kolejnym razem jest naprawdę dużo większa niż w przypadku, gdy od razu udaje mi się zaliczyć kolejny etap rozgrywki. Karl M. Kapp w swojej książce *The Gamification of Learning and Instruction* (2012:XXII) napisał jedno zdanie, które bardzo zapadło mi w pamięć: *Games are the ideal learning environment with their build-in permission to fail, encouragement of out-box thinking, and sense of control* (Gry dają przyzwolenie na porażkę i poczucie kontroli oraz wspierają myślenie kreatywne – dzięki temu są idealnym środowiskiem do uczenia się; tłum. wł.–A.R.).

Ale co to ma wspólnego z lekcjami języka obcego...

Zanurzenie się w świecie gier i odczucie przyjemności i satysfakcji, jaką czerpie się z grania, może pozwolić nam, nauczycielom, spojrzeć na prowadzone przez nas zajęcia z nieco innej perspektywy i zmodyfikować je w wielu różnych warstwach w taki sposób, by lepiej odpowiadały potrzebom młodych graczy. Większość naszych uczniów w coś gra, a to wpływa na ich percepcję procesu uczenia się. Postawienie siebie w pozycji gracza i zidentyfikowanie

mechanizmów, które angażują nas najbardziej, pozwoli nam zaprojektować pojedyncze lekcje, moduły albo nawet całe kursy w taki sposób, by skutecznie motywowały uczniów do bardziej wyťažonej pracy.

Obszarami, które możemy optymalizować, sięgając do gier, są m.in.: autonomia uczniów, system oceniania, podejście do (poprawiania) błędów, dopasowanie nauczania do stylów uczenia się oraz wykorzystywania opowiadania/narracji na lekcji (z ang. *storytelling*). Każde z tych zagadnień jest bardzo obszerne, a możliwości wprowadzania elementów grywalizacji różnorodne. Czasem warto zacząć od rzeczy małych i zobaczyć, czy przynoszą nam one pozytywne efekty.

Kilka lat temu uczyłam grupę złożoną z pięciorga uczniów, dwóch chłopców i trzech dziewczynek, w wieku gimnazjalnym (na chwiejnym poziomie B1), która okazała się dla mnie dużym wyzwaniem. To trudny etap, ponieważ młodzież przestawia się z tłumaczenia słów i zdań w języku obcym na myślenie i mówienie w tym języku. W komunikacji nie pomagały również nabierające w tym wieku coraz większego znaczenia kwestie damsko-męskie. Część grupy nie pałała również zbyt wielkim entuzjazmem do odrabiania prac domowych, a jako że uczyliśmy się w prywatnej szkole językowej, oceny nie były tutaj skutecznym narzędziem motywującym. Postanowiłam więc pod koniec nauki przeprowadzić z nimi mały eksperyment.

Przygotowałam prostą tabelkę w arkuszu kalkulacyjnym, do której wpisałam daty pozostałych do końca kursu zajęć oraz obszary, za które można było zdobyć tzw. punkty doświadczenia. Wskazałam tu przede wszystkim odrabianie prac domowych oraz używanie języka angielskiego w trakcie zajęć, dodałam punkty za kartkówki oraz większe testy, a także za zadania dodatkowe, które, czerpiąc z nomenklatury grywalizacyjnej, nazwałam *quests*. Uczniowie zbierając punkty, osiągnęli kolejne poziomy, a nagrodą dla osoby, która zdobędzie ich najwięcej, było podniesienie oceny końcowej za kurs o pół stopnia. Tworząc progresję punktów potrzebnych na kolejne poziomy, wzorowałam się na grze *World of Warcraft*, zmniejszyłam jednak rząd wielkości, ponieważ w grze doświadczenie zdobywane było wtedy w setkach i tysiącach punktów. Czym były nasze dodatkowe zadania w wyznaczonych obszarach? Niczym innym jak zadaniami typu CLIL dopasowanymi do tematyki lub zagadnień gramatycznych omawianych na lekcji. Ich zaletą było to, że zawsze były niespodzianką i często wymagały od uczniów umiejętności innych niż tylko językowe, co sprawiało, że trzeba się było bardziej napracować. Zadania tego typu wykorzystywałam na lekcjach z tą grupą już wcześniej, ale nadanie im

Rysunek 1: Tabela punktów doświadczenia

Natalia C.	Homework	5.05	07.05	12.05	14.05	19.05	21.05	26.05	28.05	
		15	5	30	10	54	10	0	30	
	Using English	5.05	07.05	12.05	14.05	19.05	21.05	26.05	28.05	
		7	10	10	10	10	0	10	10	
	Short Tests	Houses	Adjectives	Australia						
		12	14,5	11						
	Progress Tests	Unit 1								
		34,5								
	Quests	Quest 1	Quest 2	Quest 3	Quest 4	Quest 5				
		5	17	0	15	10				
Homework	5 points for each task									
Using English	5 or 10 points									
Short and Progress Tests	number of points scored during the test; if the test is failed and repeated, then only half of the points from the repeated test is added;									
Quests	5 - 10 points for individual quests, 10 - 20 points for group quests (defined with each quest)									
	Level	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Points	40	50	50	70	70	80	90	110	110
	Total points	40	90	140	210	280	360	450	560	670
	Total points									
	340									
	Level									
	6									

rangi „questów” i dodanie elementu współpracy przy niektórych zadaniach uczyniło je niesamowicie ekscytującymi i wyczekiwanyymi wydarzeniami.

Efekty mojego eksperymentu zadziwiły nawet mnie samą. Chłopcy zapalili się do pomysłu bardziej niż dziewczęta i od razu na chłodno zaczęli kalkulować, co im się bardziej opłaca (a oczywiście opłacało się robić jak najwięcej). Nasza pierwsza lekcja po wprowadzeniu tego systemu była niesamowita, bo każdy z uczniów starał się ze wszystkich sił mówić po angielsku, a unikać polskiego i wszyscy wyszli z lekcji równo tym wysiłkiem wyczerpani. Ale udało im się! Prace domowe okazały się nagle możliwe do odrobienia i choć otrzymanie punktów nie było uzależnione od poprawności wykonania zadania (stwierdziłam, że na tym etapie zależy mi na tym, by praca domowa w ogóle była robiona), jakość prac domowych była stosunkowo wysoka. Ale największą radością dla mnie było to, że najsłabsza w grupie osoba, która przez cały rok notorycznie wymigiwała się od wykonywania jakiegokolwiek pracy, nagle okazała

się najbardziej sumienną uczennicą z całej grupy i wygrała całość zabawy. Wręczając jej świadectwo ukończenia kursu powiedziałam jej tylko, żeby pamiętała, że jeśli zechce, to potrafi, a ona obdarzyła mnie w zamian pięknym uśmiechem.

Podsumowanie

Gry komputerowe to jeden z najszybciej rozwijających się rynków i coraz więcej (nie tylko młodych) osób poświęca dużą część swojego wolnego czasu na podbijanie wirtualnych światów. Spędzając długie godziny przed ekranem, gracze uczą się nowych, niezbędnych dla danej gry umiejętności, a nauka ta nie pozostaje bez wpływu na ich percepcję uczenia się na innych płaszczyznach. Zaprzyjaźnienie się z grami komputerowymi i poznanie mechanizmów w nich wykorzystanych może okazać się również dla nas, nauczycieli języków obcych, nie tylko świetną rozrywką, ale też znakomitą lekcją i krokiem do tego, by stać się lepszymi i bardziej efektywnymi edukatorami.

BIBLIOGRAFIA:

- Csíkszentmihályi, M. (1997) *Finding Flow. The Psychology of Engagement with Everyday Life*. New York: BasicBooks.
- Deterding, S. i in. (2011) From Game Design Elements to Gamefulness: Defining “Gamification” W: *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* [online][dostęp: 16.05.2017] <<https://dl.dropboxusercontent.com/u/220532/p9-deterding.pdf>>.
- Dignan, A. (2011) *Game Frame: Using Games as a Strategy for Success*. New York: Free Press.
- *Gamification* – MOOC, University of Pennsylvania, prowadzący: K. Werbach [online][dostęp: 07.06.2017] <<https://www.coursera.org/learn/gamification>>.
- Gee, J. (2005) Learning by Design: good video games as learning machines. W: *E-Learning*, 2(1) [online][dostęp 15.03.2016] <<http://www.academicolab.org/resources/documents/Game%20Paper.pdf>>.
- Juul, J. (2009) Fear of Failing? The Many Meanings of Difficulty in Video Games W: M. J. P. Wolf i B. Perron (red.) *The Video Game Theory Reader 2*. New York: Routledge [online][dostęp: 07.06.2017] <<http://www.jesperjuul.net/text/fearoffailing/>>.
- Kapp, K. (2012) *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- McGonigal, J. (2011) *Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*. New York: Penguin Press.
- Sheldon, L. (2012) *The Multiplayer Classroom: Designing Coursework as a Game*. Boston: Course Technology/Cengage Learning.
- Werbach, K. i Hunter D. (2012) *For the Win*. Philadelphia: Wharton Digital Press.
- Gry dostępne na stronie British Council: <<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/fun-games>>; <<http://learnenglish.britishcouncil.org/en/games>>.

ANNA RZEŹNIK Absolwentka Wydziału Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego i doktorantka w Instytucie Anglistyki UW. Od 14 lat zajmuje się nauczaniem języka angielskiego i niemieckiego w prywatnych szkołach językowych oraz metodyką nauczania języków obcych. Współpracowała z Oxford University Press. Jest współautorką repetytorium *Destination: Matura 2015* oraz autorką wielu materiałów do nauczania języka angielskiego.