
Wstęp

Pozwolę sobie rozpocząć cytatem z najnowszego wydania *Dydaktyki* Czesława Kupisiewicza, z części podsumowującej pierwszą dekadę XXI wieku w kontekście edukacji¹:

Dzięki upowszechnieniu się koncepcji [uczenia się przez całe życie, nauczania na odległość i e-learningu] teoria nauczania, jak do niedawna określano dydaktykę, przekształciła się w teorię nauczania-uczenia się, traktującą oba te procesy jako nierozzerwalnie ze sobą związane; kształcenie zaczęto uważać za proces [...], w którym doniosłą rolę odgrywa samokształcenie; przy czym ów proces niekoniecznie musi odbywać się w szkole w drodze bezpośredniego kontaktu nauczyciela z uczniami, lecz może również polegać na kontakcie pośrednim, co zawdzięczamy komputerom i internetowi, dokonującym się poza szkołą.

Pedagogika, jako nauka teoretyczno-praktyczna, poszukuje sposobów postępowania dla osiągnięcia wcześniej założonych zamierzeń w procesie kształcenia człowieka. Buduje i upowszechnia wiedzę dotyczącą celów, procedur oraz organizacji procesu, a także wyposaża pedagogów w umiejętności, które mają wspomóc ten proces i pokierować nim. W dzisiejszej dobie wspierać ją może technologia kształcenia, która bada środowiska edukacyjne i zjawiska tam występujące. Naturalną cechą tej subdyscypliny pedagogicznej w jej współczesnym obliczu jest poszukiwanie nowych obszarów i metod, zwłaszcza w kontekście szeroko pojętych mediów i technologii informacyjnych. Niniejsza książka jest próbą zgłębienia fenomenu tytułowych światów wirtualnych i ich potencjalnej wartości w odniesieniu do teorii i praktyki pedagogicznej. W kontekście powyższej wypowiedzi Kupisiewicza analiza odbędzie się względem nierozzerwalności procesów nauczania i uczenia się w środowiskach światów wirtualnych, przy bezpośrednim lub pośrednim uczest-

¹ C. Kupisiewicz, *Dydaktyka. Podręcznik częściowo programowany*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012, s. 328.

nictwie osób współpracujących się – właśnie poprzez platformę/środowisko trójwymiarowego świata wirtualnego.

Edukacja online, jeśli spojrzeć na nią z perspektywy instytucjonalnej, czyli w odniesieniu do uczelni lub szkoły, rozwija się w dwóch zasadniczych zastosowaniach: dystrybucji i symulacji, przy czym są to najczęściej kierunki autonomiczne, w pewnym sensie alternatywne. Dystrybucja to inaczej klasycznie rozumiane e-nauczanie. Symulacja to np. edukacja z wykorzystaniem graficznych środowisk immersyjnych. Dystrybucja jest najczęściej organizowana odgórnie: władze uczelniane lub wydziałowe prowadzą politykę popularyzacji e-edukacji opartej na Internecie. Symulacja jest często wdrażana oddolnie, czyli przez samych edukatorów szukających nowych narzędzi technologicznych. Pierwsza wydaje się stać na pozycji znacznie bardziej uprzywilejowanej niż druga. Clark Aldrich² pisze o dystrybucji i symulacji, że ta pierwsza przyciąga uwagę władz uczelnianych jako nowoczesna forma prowadzenia edukacji. Edukator otrzymuje wsparcie i w sferze organizacyjnej, i technicznej. Większa swoboda i indywidualizacja prowadzenia zajęć, a być może i w sferze oceniania studentów, przyjmowana jest jako naturalna konsekwencja nowoczesnego e-nauczania.

Symulacja, jak pisze dalej Aldrich, może budzić podejrzenia samym tylko faktem, że trójwymiarowe środowiska graficzne kojarzą się z grą, choć wcale nie muszą nią być, co widać najlepiej po tak zwanych „światach wirtualnych na serio” (*serious virtual worlds*), które nie miały i nie mają konstrukcji gry. Zanim jednak społeczność akademicka przekona się o tym, najpierw musiałaby poznać ich funkcjonalność osobiście poprzez przebywanie w takim świecie, poświęcając na to oczywiście swój prywatny czas. W związku z powyższym, ocena funkcjonalności edukacyjnej światów wirtualnych idzie często w kierunku innym niż w przypadku dystrybucji edukacji. Aby przekonać czynniki decyzyjne o faktycznej funkcjonalności światów wirtualnych, byłoby najbezpieczniej wykazać ich jednoznaczną i, co ważne, uniwersalną wyższość nad edukacją tradycyjną. Co więcej, byłoby najbezpieczniej robić to metodami tradycyjnie sprawdzonymi, np. im bardziej standaryzowanymi testami, tym lepiej. Powyższe podejście może się wydawać zachowawcze, ale jest po części rezultatem presji środowiska naukowego. Światy wirtualne 3D, o których będzie mowa, są jednak specyficznymi przestrzeniami. Edukacja nie miała dotąd takiego narzędzia. Pojawiło się ono wraz z rozwojem tzw. Web 2.0, lecz charakteryzuje je wiele nowych cech i możliwości w porównaniu z środowiskiem sieciowym opartym na WWW.

* * *

² C. Aldrich, *Learning Online with Games, Simulations, and Virtual Worlds*, Wiley, San Francisco 2009, s. 111–112.

Tytułowe światy wirtualne (ŚW) są środowiskami wyłącznie graficznymi, najczęściej na platformie internetowej, ale nie 2D, jak w przypadku sieci WWW³. Stworzone są całkowicie w grafice trójwymiarowej⁴, gdzie użytkownik kreuje swoją wirtualną postać, a następnie porusza się w określonej przestrzeni i czasie. Innymi słowy, są to symulacyjne środowiska 3D, w których użytkownik „egzystuje” w postaci swojego awatara. Awatar jest graficzną reprezentacją osoby fizycznej i, co warto zaznaczyć, także trójwymiarową.

Obiektem naszego zainteresowania są wyłącznie „światy wirtualne na serio” (ŚWS) – subkategoria światów wirtualnych. To nie są gry, gdyż ich cechy nie pokrywają się z cechami definicyjnymi gier. Nie ma predefiniowanego celu bytowania w ŚW, przynajmniej nie jest to cel nadawany przez autorów danego środowiska ani wybierany z określonego zestawu przez użytkownika, tak jak to bywa w aplikacjach typu *role play*. Nie mamy zadań do wykonania. Nie ma zdobywania punktów lub gromadzenia „fantów”. Nie ma kolejnych poziomów, na które wchodzimy. Wirtualny świat po prostu jest: ze swoimi miastami i wioskami, budynkami i polami, górami i wyspami. Trzeba podkreślić, że infrastruktura czy zasoby wielu takich środowisk też nie są predefiniowane, przygotowane lub wcześniej zaprogramowane i zaprojektowane. Tworzą je i budują użytkownicy dla ich własnych celów, jakiegokolwiek one są. Nie jest moją intencją podważać zalety gier w procesie kształcenia. O pozytywnych aspektach gier dydaktycznych w kształceniu akademickim pisał m.in. Krzysztof Kruszewski⁵ w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych ubiegłego wieku⁶. Należy się jeno wyjaśnienie, że ŚWS będące obiektem naszego zainteresowania bywają tak nazywane potocznie, choć *de facto* nie są grami ani zabawami⁷.

Zasoby ŚWS tworzone są przez jego użytkowników: indywidualnych i instytucjonalnych. Wiele z nich prowadzi regularną działalność gospodarczą. Są to firmy albo działające całkowicie w środowisku wirtualnym, albo istniejące równocześnie w świecie fizycznym i wirtualnym. Jest oczywiste, że wśród nich znajdują się instytucje edukacyjne. Niektóre działają komercyjnie, a niektóre oferują edukację gratis. Jedne prowadzą działalność zamkniętą, np. firmy organizują szkolenia branżowe dla swoich pracowników lub uczelnie prowadzą zajęcia dla swoich studentów. Inne mają ofertę otwartą dla każdego, kto zgłosi

³ Część poniższych informacji wprowadzających w środowiska ŚWS pochodzi z publikacji: P. Topol, *Nowe obszary edukacji – trójwymiarowe światy wirtualne*, w: A. Cybal-Michalska, W. Segiet, D. Kopeć (red.), *Studia z pedagogiki i nauk pogranicza*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011, s. 63–78.

⁴ Mowa o grafice symulującej przestrzeń trójwymiarową.

⁵ K. Kruszewski, *Kształcenie w szkole wyższej*, PWN, Warszawa 1988, s. 127.

⁶ Zob. też rozdział „Metody gier dydaktycznych”, w: C. Kupisiewicz, *Dydaktyka...*, s. 144 i n.

⁷ W podrozdziale 2.2 przedstawiono dokładniejszą analizę ŚWS jako środowisk niebędących grami online.

się do danej instytucji-szkoły-uczelni lub grupy zainteresowań. Philip Rosedale, współzałożyciel świata Second Life⁸ (SL), w wywiadzie udzielonym we wrześniu 2010 roku mówił, że ok. 800 instytucji edukacyjnych posiada całe regiony w SL, a działalność edukacyjną prowadzi 650 koledżów i uniwersytetów.

Światy-olbrzymy na serio tworzą miliony ludzi z każdego zakątka Ziemi. Społeczność takiego świata jest wielonarodowa, wielokulturowa i wieloetniczna. Otwiera to znakomite możliwości przed osobami uczącymi się różnych języków, gdyż mogą obcować i z ludźmi mówiącymi językiem docelowym, i z miejscami w świecie wirtualnym poświęconymi danemu krajowi. W ŚWS znajdujemy repliki miejsc autentycznych, np. fragmentów miast lub miejsc atrakcyjnych turystycznie. Swoją wirtualną ziemię mają instytucje propagujące kulturę i język danego kraju. Działają też formalne i nieformalne szkoły językowe⁹.

Ostatnimi czasy można znaleźć niekiedy wzmianki na blogach lub w publikacjach konstatające światy wirtualne jako środowiska na wymarciu lub przynajmniej o wyraźnie gasnącej popularności, zwłaszcza w odniesieniu do Second Life. Trudno zgodzić się z takim stanowiskiem w skali globalnej¹⁰. W rzetelnej ocenie wiele zależy bowiem od tego, jaki sektor mamy na myśli. Rzeczywiście, środowiska trójwymiarowych światów wirtualnych okazały się zapewne mniej atrakcyjne niż wcześniej zakładano w sektorze szeroko pojętego biznesu. Wiele firm zaprzestało tam swojej działalności gospodarczej. Rewolucyjny rozwój popularności portalu Facebook zapewne „odebrał” wirtualnym światom część indywidualnych użytkowników tzw. „społecznościowych”. Natomiast sektor edukacyjny jest nadal silny – i to jest fakt – zarówno jako środowisko uczenia się i nauczania¹¹, jak i środowisko akademickie¹². Nie ma chyba

⁸ Second Life jest nazwą zastrzeżoną przez firmę Linden Lab, USA.

⁹ Weźmy jako przykład język hiszpański. Po pierwsze, zwiedzamy zasoby danego świata wirtualnego w poszukiwaniu miejsc poświęconych Hiszpanii lub krajom hiszpańskiego obszaru językowego. Raz będzie to rekonstrukcja fragmentów Barcelony, innym razem wirtualne Las Palmas z najważniejszymi zabytkami, a jeszcze kiedy indziej wizyta w rekonstrukcji całego kompleksu Machu Picchu. Po drugie, odwiedzając takie miejsca, porozmawiamy z rodowitymi Hiszpanami. Spotkamy też ludzi z innych krajów, którzy mówią po hiszpańsku z różnym akcentem – jest to cenne doświadczenie w nauce języka. Po trzecie, odwiedzimy wirtualną siedzibę Instituto Espanol – instytucji promującej język i kulturę hiszpańską. Spotkamy tam profesjonalistów, którzy doradzą, jak i gdzie najlepiej szlifować swój hiszpański w ŚW. Po czwarte wreszcie, znajdziemy szkołę lub szkoły językowe w ŚW, które prowadzą regularne zajęcia. Powyższy wątek będzie dokładnie omówiony na przykładzie języka angielskiego. Zostanie przedstawione możliwie pełne spektrum możliwości nauki języka i oferty edukacyjnej.

¹⁰ Zob. L. Goel et al., *Predicting users' return to virtual worlds: a social perspective*, „Information Systems Journal” 2013, no. 23, s. 35–63.

¹¹ Środowisku uczenia się w ŚW jest poświęcony cały rozdział 4.

¹² Zob. Ch. Wankel, J. Kingsley, *Higher Education in Virtual Worlds: Teaching and Learning in Second Life*, Emerald Group Publishing, London 2009.

dziedziny w szeroko pojętej edukacji, która nie byłaby reprezentowana w środowisku SL¹³. Zaryzykowałbym tezę, że udział sektora edukacyjnego w Second Life i innych otwartych światach wirtualnych – zwłaszcza tych darmowych – ma tendencję wzrostową.

Trzeba mieć świadomość, że mówimy o dwóch rzeczach: środowisku i narzędziu edukacyjnym. Świat wirtualny jest jednym i drugim. Jest środowiskiem wizualnym i ta cecha wydaje się odgrywać znaczącą rolę nie tylko w przestrzeniach wirtualnych. Stanisław Dylak podkreśla ważkość wizualności i wizualizacji we współczesnej komunikacji intrapersonalnej i społecznej oraz w edukacji wspomagananej mediami w ogóle¹⁴. Jeśli chodzi o ŚW, wizualność jest jednym z podstawowych atrybutów. Oto przebywamy w otoczeniu trójwymiarowym, które dostarcza bodźców dodatkowych, czasami niemożliwych do uzyskania w środowiskach „płaskich”, których przykład stanowi sieć WWW. Ową wizualność reprezentuje nie tylko środowisko ŚW poprzez obiekty trójwymiarowe, lecz także osoby przebywające tam poprzez swoje trójwymiarowe awatary. W naturalnej sytuacji komunikacyjnej interakcji werbalnej towarzyszy aspekt behawioralny, a więc to jak zachowuje się awatar.

Powyższa naturalna sytuacja komunikacyjna i behawioralna – niekoniecznie glottodydaktyczna – odbywa się lub „jest odgrywana” w określonym otoczeniu. W ŚW może być ono fantazyjne bądź naturalistyczne. ŚW jest zatem w dużej mierze edukacyjnym środowiskiem symulacyjnym. Rzeczywiście, wiele instytucji prowadzi szkolenia pracownicze jako regularną formę uzupełniającą szkoleń w jednostkach macierzystych¹⁵. Taka wirtualna forma ma swoje ograniczenia i zagrożenia. Może na przykład skutkować tzw. syndromem wirtualizacji¹⁶, będącym wynikiem zbyt długiego kontaktu z wirtualnymi pracami i symulacjami. Zalecane jest oczywiście zachowanie rozsądnej równowagi i rozważenie, na ile symulacja w świecie wirtualnym będzie wspomagać i uzupełniać szkolenia, a na ile zakłócać je.

¹³ Wśród uniwersytetów aktywną działalność prowadzą m.in. w Stanach Zjednoczonych: Harvard University, University of New York, Stanford University, Georgia State University, Illinois University, University of Massachusetts, Montclair State University, Ohio University, New Mexico State University, University of Washington, a w Wielkiej Brytanii m.in.: University of London, University of Liverpool, University of Southampton. Są szkoły biznesu, menedżerskie, artystyczne, medyczne, językowe i wiele innych.

¹⁴ S. Dylak, *Alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka*, w: W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.), *Media – Edukacja – Kultura. W stronę edukacji medialnej*, Polskie Towarzystwo Technologii i Mediów Edukacyjnych, Poznań 2012, s. 119–132.

¹⁵ Na przykład w paramedycynie lub obsłudze urządzeń technicznych – wszędzie tam, gdzie szkolenia generują duże koszty w wynajmie pomieszczeń lub udostępnianiu sprzętu specjalistycznego.

¹⁶ Zob. S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak, *Pedagogika pracy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007, s. 50.

Człowiek współczesny obcuje z mediami na co dzień z wyboru lub konieczności, jest nimi otaczany: od mediów masowych po multimedialne smartfony. U ludzi młodych obserwujemy szczególne upodobanie w mediach. Zniechęcenie do rzeczywistości szkolnej i jednoczesna atrakcyjność technologii informacyjnych powodują, że młodzież chętnie „ucieka” w stronę Internetu czy multimedialnych. Jest to swoista ucieczka – jak pisze Kazimierz Wenta – „od” i „do” wolności jednocześnie¹⁷. Taka sytuacja, charakterystyczna dla kultury prefiguratywnej, powinna skłonić dorosłych edukatorów do refleksji nad swoją wizją ucznia i jego kształcenia. Bogusław Śliwerski podkreśla, że musi nastąpić „uwolnienie od przeszłości, odejście dorosłych w kontaktach z młodymi od stosowania wobec nich technik rządzenia i utrzymywania poprzez wychowanie władzy, na rzecz porozumienia się z dziećmi i młodzieżą, dania im dostępu do niej”¹⁸. Jedną z możliwości będzie wykorzystanie biegłości młodego człowieka w technologiach informacyjnych i pozwolenie mu na kreatywne ich użycie w nauce.

Można by wykorzystać powyższe fakty i wpleść światy wirtualne 3D w praktykę szkolną, czyniąc je atrakcyjnym środowiskiem uczenia się. Metodyki szczegółowe skorzystałyby na tym najprędzej, gdyż nauczyciele wprowadzaliby uczniów w konkretne obszary tego czy tamtego świata wirtualnego w zależności od celów i treści nauczania. Spoglądając na problem z szerokiej perspektywy, ŚW można by umieścić w obszarze ogólnej edukacji medialnej. Jest ona bowiem jednym z obszarów „wychowania na rzecz funkcjonowania człowieka w świecie wirtualnym”¹⁹.

ŚW są środowiskami społecznościowymi. Z perspektywy dydaktyki nadają się świetnie do pracy grupowej, co nie jest tak oczywiste w przypadku innych środowisk i narzędzi. W nauce języka widać to szczególnie wyraźnie. Zarówno lokalne programy multimedialne, jak i kursy online na platformie WWW oparte są na pracy indywidualnej ucznia. Praca grupowa synchroniczna w celu ćwiczenia języka „na żywo” jest niezmiernie rzadkim dodatkiem do takich kursów. W tym względzie nauka lub edukacja w ŚW dobrze wpisuje się w teorię społecznego uczenia się, gdzie – według Alberta Bandury – „czynniki osobiste, siły środowiskowe i samo zachowanie funkcjonują jako wzajemnie uzależnione od siebie”²⁰. W trójwymiarowym i społecznościowym środowisku świata wirtual-

¹⁷ K. Wenta, *Ucieczka od wolności i edukacji do sieci informacyjnej*, w: J. Morbitzer (red.), *Człowiek – Media – Edukacja*, Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych, Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków 2012, s. 630–636.

¹⁸ T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009, s. 70.

¹⁹ Tamże. Zwróćmy uwagę na sformułowanie „w świecie wirtualnym”. W cytowanej publikacji autor rozumie pojęcie świata szeroko, jako całe środowisko wirtualne, nie jako trójwymiarowe ŚW.

²⁰ Za: C. Hall, G. Lindzey, J. Campbell, *Teorie osobowości. Wydanie nowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 581.

nego na serio człowiek uczy się we wzajemnych relacjach z innymi, ze środowiskiem wirtualnym, a także poprzez obserwację zachowania innych i odpowiednie zachowanie własne.

Osoba ucząca się wchodzi do świata, bo być może znajdzie tam inspirację do nauki lub rozwijania zainteresowań albo znajdzie osoby lub instytucje, które okażą się użyteczne w tym zakresie. Z drugiej strony, edukator wprowadza swoich uczniów do świata, gdyż tam będzie mógł zrealizować pewne działania dydaktyczne lub osiągnąć cele, które – jak pisze Włodzimierz Sobkowiak – mogą być trudne lub nawet niemożliwe do osiągnięcia w środowisku świata fizycznego i z wykorzystaniem tutejszych pomocy dydaktycznych²¹. W jednym i drugim przypadku światy wirtualne mogą być narzędziem wspomagającym edukację w świecie fizycznym albo środowiskiem alternatywnym dla niej w specyficznych zastosowaniach.

Głównym celem przyświecającym przygotowaniu tej książki było podjęcie próby kompleksowego przeanalizowania fenomenu światów wirtualnych na serio, który w naukach o edukacji na świecie ma miejsce od ponad dziesięciu lat, a w Polsce jest nadal stosunkowo mało poznany. Kwestie środowisk wirtualnych i sieciowych zawsze leżały w kręgu zainteresowań nauk o edukacji, jednak rodzima literatura przedmiotu dedykowana wprost i w całości trójwymiarowym światom wirtualnym prawie nie istnieje. Jeśli chodzi o prace zwarte, jedyna książka polskojęzyczna, jaka się dotąd ukazała²², to *Second Life. Życie, miłość i zarabianie pieniędzy* z roku 2007 – tłumaczenie z języka niemieckiego – która jest głównie przewodnikiem i swoistą „instrukcją obsługi”²³. Istnieje zatem potrzeba zbadania tych obszarów. Taka analiza powinna zostać poparta równie kompleksową weryfikacją wartości tych środowisk jako obszaru zainteresowania pedagogiki na gruncie polskim. Gdyby analiza i weryfikacja dały pozytywne wyniki, pedagogika zyskałaby nowy obszar o znaczącym potencjale w różnych dziedzinach edukacji realizowanych poprzez dydaktyki szczegółowe.

Odnosząc do teorii pedagogicznych edukację w ŚW lub z wykorzystaniem ŚW jako narzędzi edukacyjnych, podejście konstruktywistyczne jest szczególnie trafne. Bywalec lub mieszkaniec ŚW jest niejako z definicji osobą aktywną i poszukującą, zatem podmiotowe traktowanie ucznia jako jednostki kreatywnej w ŚW jest naturalną tego konsekwencją. Poszukiwanie, aktywność własna

²¹ W. Sobkowiak, *Five years in Second Life, or: Phonetically Augmented Virtuality in Second Life English as a Foreign Language*, Wydział Anglistyki UAM, Poznań 2012. Książka w dostępie elektronicznym: <http://www.scribd.com/doc/108718699/Paving-EFL-in-SL> [dostęp 1.11.2012].

²² Przełom lat 2012 i 2013.

²³ J. Lindner, J. Gillespie, *Second Life. Życie, miłość, zarabianie pieniędzy*, BestPress, Warszawa 2007.

oraz otwartość na innych – mogą wynikać z dwóch immanentnych cech światów wirtualnych na serio. Po pierwsze, są to środowiska społecznościowe, gdzie interakcja z innymi bywalcami lub mieszkańcami odgrywa ważną rolę. Po drugie, są to środowiska wielonarodowościowe i wielokulturowe, co nabiera szczególnego znaczenia w dobie globalizacji, otwarcia granic i rosnącej migracji ludzi, również Polaków, choćby w poszukiwaniu pracy. Można zatem przypuszczać, że wiodącymi koncepcjami w kontekście edukacji w światach wirtualnych będą: uczenie się społeczne oraz uczenie się w kontekście kulturowym. Z powyższych powodów zostały wybrane dwie teorie, do których będą odnoszone aspekty edukacyjne światów wirtualnych oraz ich analiza pedagogiczna. Będzie to *Teoria społecznego uczenia się* Alberta Bandury oraz *Psychokulturowe podejście do kształcenia* Jerome'a Brunera.

Analiza pedagogiczna świata wirtualnego może być dokonana na podstawie jego funkcjonalności edukacyjnej. W literaturze przedmiotu znajdujemy wiele przykładów badań potwierdzających taką funkcjonalność w wybranych wąskich jej kategoriach, brakuje natomiast analizy całościowej możliwie wszystkich aspektów funkcjonalności, które byłyby zawarte w jednym, zwartym projekcie, na możliwie dużej próbie badawczej. Zorganizowanie takiego projektu musi być poprzedzone kilkoma etapami. Pierwszym będzie analiza różnych aspektów zjawiska światów wirtualnych na gruncie teoretycznym. Drugi stanowi dokonanie klasyfikacji funkcjonalności, na której opierać się będą późniejsze działania weryfikacyjne. Trzeci etap to poznanie tych środowisk, czyli osobista eksploracja określonego świata albo wybranych światów najbardziej reprezentatywnych w swojej kategorii. Czwarty etap wreszcie to opracowanie metod, technik i narzędzi, a w rezultacie zwanego pakietu edukacyjnego, który w rękach edukatora pozwoliłby zweryfikować ową funkcjonalność, a właściwie wszystkie elementy przyjętej klasyfikacji funkcjonalności. Wyniki takiej weryfikacji – pozytywne lub negatywne – dadzą przesłanki do sformułowania wniosków o charakterze teoretyczno-praktycznym oraz pewnych dyrektyw pedagogicznych. Motywem przewodnim i jednocześnie dydaktyką szczegółową, na przykładzie której będą prowadzone rozważania, jest nauka języka obcego – glottodydaktyka, rozumiana jako zespół czynności nauczycielskich i uczniowskich.

Książka składa się z dziewięciu rozdziałów. Pierwszy ma charakter wprowadzająco-wyjaśniający. Trójwymiarowe światy wirtualne są graficznymi środowiskami online powstałymi na przełomie XX i XXI wieku. Literatura przedmiotu, opisując to zjawisko, korzystała i korzysta często z określeń używanych w szerszym kontekście także wcześniej. Mówi się o rzeczywistości wirtualnej, gdyż zasoby niektórych ŚW przypominają otoczenie naszego świata fizycznego, a niekiedy nawet je imitują. W odniesieniu do ŚW mówi się też o cyberprzestrzeni, z tym że swoistej i niespotykanej wcześniej, bowiem trójwymiarowej

i immersyjnej, nazywanej czasami przestrzenną i trójwymiarową reprezentacją informacji. Obok pojęcia rzeczywistości wirtualnej występuje też sztuczna rzeczywistość, a świat wirtualny bywa zwany światem syntetycznym. Jest zatem człowiek, który obcuje z wirtualnością, sztucznością techniczną, cyberotoczeniem, zanurza się w tej imitacji rzeczywistości. Przychodzą tutaj na myśl sztuczne raje Wolfganga Welscha i refleksja, czy lub na ile ŚW mogłyby być takimi rajami dla współczesnego człowieka drugiej dekady XXI wieku. Interesująca jest też kwestia wzajemnego odniesienia wirtualności i rzeczywistości w odczuciach ludzkich, a więc np. czy – albo na ile – to, co jest wirtualne, może być odbierane jako realne. W rozdziale 1 dokonuję uporządkowania terminologicznego i próbuję umieścić człowieka w tych relacjach. ŚW są środowiskami medialno-społecznościowymi, zatem zasadne wydaje się odniesienie ich do teorii społecznego uczenia się oraz psychokulturowego ujęcia problemu, czemu poświęcone są ostatnie podrozdziały.

Rozdział 2 prezentuje cechy charakterystyczne ŚW. Światów jest wiele, a ich dokładna liczba nie jest znana. Wynika to z kwestii definicyjnych środowiska i świata. Istnieją różne rodzaje światów, np. światy tematyczne lub kierowane do określonej grupy odbiorców. W tym rozdziale przedstawiono kilka klasyfikacji ŚW oraz największe istniejące zestawienie – taksonomię opracowaną metodą KZero. Uwzględnia ona wszystkie lub prawie wszystkie współczesne światy i porządkuje je według różnych kryteriów. W tej taksonomii znajdują się oczywiście również światy-gry. Jedne i drugie bywają niestety mylone przez niedoświadczonych użytkowników i światom wirtualnym na serio bywa przypięta łatka gier. Jest to ważna kwestia, gdyż ma daleko sięgające skutki. Każda nietrafność na etapie definicyjnym skutkuje niekonsekwencjami w analizie teoretycznej, a później w metodologii i zastosowaniach praktycznych, dlatego temu zagadnieniu poświęcono osobny podrozdział. Nie jest to przekrojowa analiza funkcjonowania gier w edukacji, lecz konsekwentne wykazanie charakterystyki światów typu Second Life w kontekście gier, grania i zabaw. Ważnym elementem ŚW jest awatar. W innym podrozdziale opisane jest funkcjonowanie awatara oraz jego swoiste ewoluowanie w czasie w środowisku ŚWS. Działanie awatarów może nieść za sobą oczywiście skutki negatywne i zagrożenia dla bywalców ŚW. Z racji trójwymiarowości i immersyjnego charakteru zagrożenia w ŚW mogą być większe i poważniejsze niż w innych środowiskach online. Podrozdział 2.4 omawia te kwestie bardziej szczegółowo.

Rozdział 3 jest poświęcony zagadnieniu kluczowemu niniejszego tekstu, a mianowicie funkcjonalności. Na początku omówione są różne konteksty jej definiowania: od definicji użytkowych do informatycznych. W następnej części jest mowa o funkcjach mediów w procesie kształcenia z jednoczesnym odniesieniem tych funkcji do środowisk ŚW. Zasadniczą część tego rozdziału to próba sklasyfikowania wszystkich możliwych rodzajów funkcjonalności świata wirtu-

alnego, będącego jednocześnie środowiskiem nauki oraz narzędziem dydaktycznym w rękach nauczyciela i ucznia. Zebrano tutaj, za Wacławem Strykowskiem, funkcjonalności w trzech grupach: poznawczą i kształcącą, emocjonalną i motywacyjną oraz działaniową i interakcyjną. Niezależnie od tej klasyfikacji wyróżniono osobno kategorię funkcjonalności technicznej i narzędziowej. W pewnym sensie wymusiła to specyfika w kwestiach sprzętowych i programowych niektórych światów-gigantów.

Kompleksowa analiza światów wirtualnych jako środowisk, miejsc projektów i działań edukacyjnych jest treścią rozdziału 4. Pierwszy podrozdział przywołuje przykłady z kilku ŚW, natomiast zasadnicza część rozdziału jest poświęcona największemu istniejącemu w czasie tworzenia tego tekstu światowi, a mianowicie Second Life. Jest to świat-gigant, w którym według danych z 2011 roku działało ponad 800 instytucji edukacyjnych z całego świata, choć najwięcej ze Stanów Zjednoczonych. Nie ma chyba dydaktyki szczegółowej, która nie byłaby w jakiś sposób lub w jakiejś formie realizowana w SL. Jeden z podrozdziałów podaje przykłady dużych i mniejszych projektów z różnych obszarów edukacji. Następny, i najdłuższy, jest poświęcony glottodydaktyce. Najpierw opisane są szkoły językowe działające w SL – mniej lub bardziej zinstytucjonalizowane. Następnie omówiono miejsca ogólnego dostępu poświęcone nauce języków obcych, gdzie każdy może podjąć taką naukę nieodpłatnie. Na koniec przywołane są wirtualne kampusy instytucji kulturalno-językowych znanych z naszego świata fizycznego. Warto dodać, że wszystkie te opisy oraz zdjęcia są wynikiem osobistej eksploracji zasobów Second Life i innych światów. Jest to zresztą tylko wybór na potrzeby tej publikacji.

Rozdział 5 – „Glottodydaktyczne refleksje z dwóch światów” – jest napisany z perspektywy edukatora i glottodydaktyka z 30-letnim doświadczeniem w nauczaniu języka obcego, kilkunastoletnim doświadczeniem w projektowaniu i prowadzeniu kształcenia online oraz 5-letnim w czynnym nauczaniu języka obcego w świecie wirtualnym. Refleksje dotyczą zatem świata wirtualnego i fizycznego. Na początku zebrane są najbardziej typowe techniki i narzędzia glottodydaktyczne w ŚW. W dalszych częściach rozdziału jest mowa o funkcjonalności obu światów z osobną w kwestii różnych metod i technik edukacyjnych, w tym glottodydaktycznych. Hasłem wspólnym są potencjalne afordancje ŚW wobec ŚF²⁴. Najpierw omówiona jest wyłączna afordancja świata fizycznego, a mianowicie to, co z dydaktycznego i glottodydaktycznego punktu widzenia niemożliwe jest do zrealizowania w świecie wirtualnym. Następne dwa podrozdziały odnoszą się do sytuacji przewagi afordancji jednego środowiska nad drugim: najpierw fizycznego nad wirtualnym, a następnie wirtualnego

²⁴ Podrozdział 5.2 zawiera wyjaśnienie terminu „afordancja” oraz liczne przykłady.

nad fizycznym. Na zakończenie omawiane są przykłady metod, technik i narzędzi dydaktycznych możliwych do zrealizowania wyłącznie w ŚW.

Ostatnia część rozdziału zawiera dyskusję na temat przydatności edukacyjnej ŚW w dyskursie akademickim, dotyczącą krytyki światów typu SL w edukacji w ogóle oraz, w drugiej kolejności, dylematów towarzyszących edukatorom i projektantom kształcenia językowego w światach wirtualnych typu SL. Dyskusję przeprowadzono na podstawie analizy literatury przedmiotu, autorskich wywiadów z uznanymi edukatorami o marce światowej oraz osobistych doświadczeń autora w kluczowej materii.

Rozdział 6 traktuje o projektowaniu kształcenia w ŚW. Na początku omawiane są kwestie roli nauczyciela w ŚW. Jest ona specyficzna i różni się nieco od innych środowisk online właśnie ze względu na specyfikę świata 3D. Kolejne podrozdziały prezentują projektowanie nauczania w ŚW na różnych poziomach lub szczeblach: od scenariuszy pojedynczych lekcji, poprzez kursy, po model teoretyczno-praktyczny. Ostatni podrozdział zawiera wybór badań środowisk ŚW na przykładzie różnych obszarów edukacji.

Rozdział 7 zawiera propozycję własnej metodologii badań nad funkcjonalnością edukacyjną ŚW. Rozdział jest podzielony na klasyczne sekcje objaśniające najpierw obszar badawczy, a następnie problemy, pytania i hipotezy. Struktura metodologii oparta jest na wyłonionej w podrozdziale 3.3 klasyfikacji funkcjonalności światów wirtualnych. Tamta wyróżnia trzy podstawowe kategorie plus dodatkową, techniczno-narzędziową. Każda kategoria podstawowa składa się z dwóch podkategorii, co razem czyni sześć. Proponowana metodologia dzieli każdą podkategorię na dwie następne. W sumie daje to kilkanaście kategorii szczegółowych i idących za nimi zmiennych szczegółowych. Weryfikowana będzie funkcjonalność edukacyjna świata wirtualnego na przykładzie Second Life, największego i najbardziej reprezentatywnego wśród ŚWS. Funkcjonalność będzie badana dwójako: (a) porównawczo w tych samych zadaniach uczniowskich między środowiskiem świata 3D a środowiskiem medialnym 2D oraz (b) porównawczo wyłącznie w środowisku 3D w różnych zadaniach uczniowskich. Takie zaprojektowanie metodologii pozwoli zweryfikować środowisko świata możliwie najbardziej kompleksowo, ale jednocześnie spójnie.

Realizacja metodologii musi się odbyć z wykorzystaniem odpowiedniego narzędzia. Tutaj jest nim specjalnie zaprojektowany i opracowany autorski Pakiet Edukacyjny (PE) do nauczania (nauki) języka obcego w świecie wirtualnym. Został on przygotowany na potrzeby badań w Second Life, jednak nosi znamiona uniwersalności i może być stosowany z powodzeniem w innych ŚW. Rozdział 8, nazwany „Pakiet Edukacyjny w zastosowaniu”, pełni podwójną funkcję. Po pierwsze, prezentuje PE i kolejne jego elementy wraz z działaniami edukatora i zaplanowanymi czynnościami uczniowskimi. Jest zatem swoistym przewodnikiem i raportem metodycznym. Po drugie, przy tej okazji prezentuje

czynności badawcze, a więc narzędzia pomiarowe oraz same pomiary towarzyszące każdemu z opisywanych elementów PE. Takie ułożenie wydaje się bardziej sensowne i spójne niż omawianie najpierw kolejno następujących po sobie elementów PE, a później kolejno następujących po sobie pomiarów, które występują *notabene* w tej samej chronologii. Rozdział 8 skonstruowany jest zatem dwutorowo: pierwszy równoległy tor to PE, a drugi – jego weryfikacja.

Rozdział 9 jest naturalną kontynuacją dwóch poprzednich. Zostały tutaj zebrane wyniki i wnioski z podziałem na poszczególne kategorie funkcjonalności przyjęte w metodologii (rozdział 7) i wcześniej w klasyfikacji (podrozdział 3.3). Większość przyjętych hipotez potwierdziła się. Wnioski, oprócz bezpośredniego odniesienia do pomiaru, mają również charakter uogólniający i odnoszą wyniki szczegółowe do globalnych zjawisk w procesach edukacyjnych w ŚW.

Książkę wieńczy Zakończenie zawierające podsumowanie najważniejszych treści oraz, co ważniejsze, pewne dyrektywy pedagogiczne i glottodydaktyczne wynikające z wniosków omówionych w rozdziale 9. Dyrektywy nie są wskazówkami szczegółowymi dla pedagogów lub glottodydaktyków. Nawiązują do rozważań teoretycznych z początkowych rozdziałów książki i są raczej przesłaniem o charakterze prognozującym lub futurospekcyjnym dla pedagogiki i glottodydaktyki.

Bibliografia została podzielona na części: Spis bibliograficzny oraz Netografię. Netografia zawiera różne tzw. miejsca sieciowe wymieniane w tekście, a odnoszące się do teorii i praktyki ŚW. Za Bibliografią znajduje się Słownik. Zebrano w nim słownictwo i wyrażenia charakterystyczne dla środowisk światów wirtualnych: zarówno występujące w literaturze przedmiotu, jak i stosowane przez bywalców ŚW. Ostatnia część to Załączniki, zawierające szablony elementów autorskiego Pakietu Edukacyjnego oraz szablony i wzory narzędzi pomiarowych wykorzystanych w projekcie badawczym.

Poszczególne cechy i funkcjonalność światów wirtualnych zostały przeanalizowane i zbadane w taki sposób, aby wnioski można było uogólnić i odnosić do wszystkich światów wirtualnych na serio. Podaję wiele przykładów zastosowań edukacyjnych w Second Life, gdyż jest on największy w momencie tworzenia tego tekstu. Podaję też przykłady z innych: ActiveWorlds, InWorlds, OpenSim, Twinity. Nie zbadałem ich wszystkich równie dokładnie i konsekwentnie, gdyż byłoby to niemożliwe czasowo, jednak wnioski dotyczące cech i funkcjonalności można odnieść do środowisk wirtualnych światów na serio w ogóle, bez względu na ich nazwę. Stąd, powołując się na Second Life, używam czasami określenia „świat typu SL”, a nie wprost i wyłącznie SL. Pamiętajmy, że ŚWS są przedsięwzięciami instytucjonalnymi i w większości komercyjnymi. Można zatem liczyć się z faktem zamknięcia takiego czy innego.

Być może, Czytelniku, kiedy czytasz tę książkę, nie ma już świata Second Life, ActiveWorlds lub innego, bo zostały czasowo zawieszane lub całkowicie zamknięte. W żadnym stopniu jednak nie ma to wpływu na treści i wnioski zawarte tutaj. Po pierwsze, „światy wirtualne na serio” są podobne do siebie funkcjonalnie. Po drugie, autorska propozycja modelu nauczania języka będzie miała zastosowanie w różnych światach wirtualnych, również w tych niewymienionych w książce. Po trzecie wreszcie, Second Life był w momencie tworzenia niniejszego tekstu na tyle reprezentatywny, że ulokowanie w nim projektu badawczego było nie tylko całkowicie zasadne, ale także pozwoliło na wysunięcie wniosków i formułowanie twierdzeń uogólnionych.