

Rafał Kojs

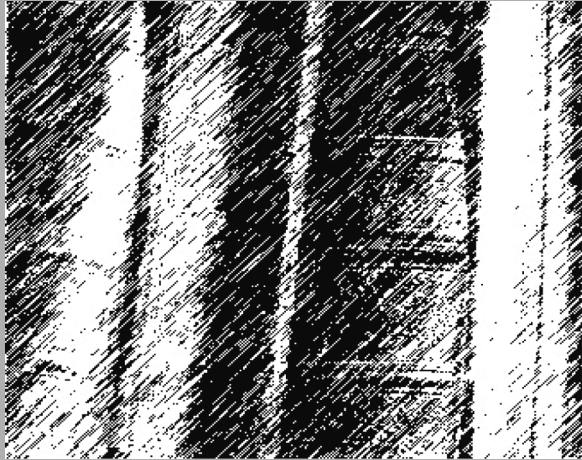
Konieczność, możliwości i powinności w grach dydaktycznych

Chowanna Tom jubileuszowy, 307-318

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.



RAFAŁ KOJS

Konieczność, możliwości i powinności w grach dydaktycznych

Necessity, possibility and obligation in didactic games

Abstract: In this article I make an attempt to analyze the rules of didactic games applied in the education of young learners, focusing on the imperatives, prohibitions, obligations and possibilities of making autonomous choices (creating possible completion variants of the game). Together with incentives, bonuses and prizes, they make a system of motivation and regulation of the activities before, during and after a didactic game. That system is meant to create conditions suitable for achieving the educational goals.

Key words: rules of didactic game, activities, imperatives, prohibitions, obligations, possibilities

Wstęp

W artykule podejmuję próbę analizy reguł gier dydaktycznych stosowanych w edukacji wczesnoszkolnej pod kątem pojawiających się nakazów, zakazów, powinności oraz możliwości dokonywania samodzielnych wyborów (kierowania przebiegiem gry, realizowania możliwych scenariuszy gier).

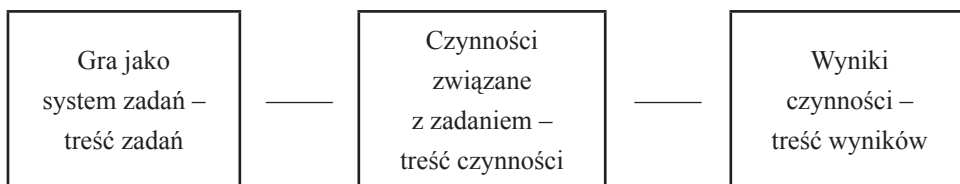
W literaturze pedagogicznej gry dydaktyczne lokuje się w obrębie systemu edukacji i rozpatruje w relacji do jego celów i zadań, nauczyciela i ucznia, do innych środków i metod kształcenia, do warunków czasoprzestrzennych i materialnych oraz do efektów, jakie uzyskuje się w wyniku ich zastosowania. Gry tak, jak inne złożone wytwory umysłu ludzkiego, są całościami zbudowanymi z pewnych reguł (zasad postępowania), określających zachowania graczy, oraz z materialnych i symbolicznych elementów umożliwiających wykonywanie wyznaczonych regułami czynności. Rozpoznanie elementów gry oraz związków zachodzących między nimi (rozpoznanie struktury gry), a także rozpoznanie rygorów (konieczności), jakie musi spełnić gracz, jest warunkiem sytuowania gry w systemie edukacyjnym. Z tego powodu struktura gier wykorzystywanych w edukacji wczesnoszkolnej (wyznaczona regułami) staje się przedmiotem moich dociekań.

Podjęte zagadnienie omawiam na podstawie danych uzyskanych w trakcie analizy zgromadzonych gier dydaktycznych, przewidzianych do stosowania w klasach I–III szkoły podstawowej na zajęciach z edukacji językowej, matematycznej i przyrodniczo-społecznej, a także w tzw. klasie „0” dla dzieci 6-letnich.

O możliwości pełnienia przez określoną grę funkcji edukacyjnych, świadczą składające się na nią, zadania, których rozwiązanie równoważne jest z wykonaniem pewnych czynności. Czynności, ich treść oraz wynik są wskaźnikami funkcji gier. Kwalifikacja czynności lub jej wytworu ściśle łączy się z pojęciem całości. Całość, której część stanowi czynność, rozumiana jest przeze mnie jako coś złożonego z dających się rozdzielić części lub jako kompleks, a także jako układ lub system. Tak traktowana całość ułatwia określenie funkcji czynności. Czynności, będącej częścią całości (układu, systemu), łatwiej jest bowiem przypisać pewne role, a tym samym określić jej funkcje.

Czynności podejmowane przez graczy są wywołane przez zadania, z których składa się gra, toteż wyniki czynności są rozwiązaniami zadań. W obrębie tak rozumianej funkcji występuje następujące związek: zadanie (sekwencja zadań) wywołuje czynności, a ich wykonanie prowadzi do określonego wyniku¹. Obrazowo można te związki ująć następująco:

¹ Źródłem badanych gier były opracowania naukowe i metodyczne opublikowane w latach 1983–2001, protokoły lekcji oraz odrębne opracowania pracujących nauczycieli. Przeanalizowałem 890 gier z edukacji matematycznej, 930 gier z edukacji polonistycznej, 304 gry z edukacji społeczno-przyrodniczej i 235 gier z edukacji w klasie „0”, łącznie 2359 gier i sytuacji o takim charakterze.



Gra dydaktyczna – definicja pojęcia

W polskiej tradycji pedagogicznej grę dydaktyczną traktuje się jako swoistą odmianę zabawy, prowadzonej według określonych zasad postępowania – reguł.

W regułach gry zawarta jest jej istota, która wiąże się m.in. z określeniem zasad postępowania (poruszania się, operowania, przekształcania...), warunków ograniczających (określonych konieczności), celu.

Szczególłą wartość edukacyjną przypisuje się grom stawiającym przed graczem problemy, skłaniające do aktualizowania i twórczego wykorzystania zdobytych wcześniej informacji. W grach problemowych reguły określają problem, czy też sytuację konfliktową, gdyż gra może być sformalizowanym modelem takiej sytuacji (P u t k i e w i c z, R u s z c z y ń s k a - S c h i l e r, 1983).

Gry dydaktyczne często zaliczane są do grupy metod problemowych, zakładają bowiem uczenie się przez rozwiązywanie problemów. Treści kształcenia organizuje się tu w modelu rzeczywistych zjawisk, sytuacji lub procesów, aby zbliżyć proces poznawczy do poznania bezpośredniego, opartego na doświadczeniu osobistym uczniów (por. K r u s z e w s k i 1987). Istota tych gier jako problemowych i kompleksowych metod dydaktycznych polega na stymulowaniu aktywności i twórczych postaw uczniów, poprzez stwarzanie fikcyjnych, choć prawdopodobnych sytuacji, zmuszających do wytwarzania nowych, własnych, oryginalnych pomysłów, do rozwiązywania różnorodnych problemów i zadań wynikających z tych sytuacji.

Nauczanie problemowe stało się przedmiotem szczególnego zainteresowania zarówno teoretyków dydaktyki, jak i nauczycieli związanych z praktyką edukacyjną. Jest ono jedną z najskuteczniejszych metod kształcenia twórczego i krytycznego myślenia uczniów oraz rozwijania ich samodzielności i aktywności poznawczej.

Problemy pojawiające się w grach związane są z regułami, które wprowadzając określone normy postępowania i strukturalizując działania graczy, wyznaczają i tworzą przestrzenie gry oraz przestrzenie możliwych rozwiązań problemów (dane początkowe, zasady operowania i przekształcania, warunki ograniczające, charakterystyki celu). Stanowią one kluczowe pojęcia dotyczące gier. Gra jest bowiem aktualizacją pewnych systemów reguł powołujących:

– uniwersa elementów idealnych, które w konkretnych realizacjach reprezentowane są przez przedmioty;

- zespoły zasad rządzących operacjami na tych elementach;
- zbiory potencjalnych uczestników gry („ról”), którzy na podstawie reguł mogą dokonywać operacji na uniwersum; przynajmniej jeden z nich dąży do uzyskania określonego, obdarzonego preferencją, układu elementów; układ ten może być kończącym grę zwycięstwem lub tylko stanem rzeczy, umożliwiającym kontynuowanie gry w określony sposób (J a s t r z ę b s k i, 1977).

J. J a s t r z ę b s k i (1977) definiuje grę jako „schemat takiej szczególnej interakcji, w której partnerzy realizują wytyczne pewnego systemu, podejmując rozliczne czynności w sztucznie wyodrębnionym środowisku, realizując założone w systemie cele. Reguły systemu tworzą swoisty „język” umożliwiający partnerom wzajemne zrozumienie i prawidłowe działanie”.

Gra wyznaczając reguły postępowania w wyodrębnionym środowisku, może więc być systemem lub może tworzyć systemy, w których gracze posługują się specyficznym dla określonej gry językiem symboli, znaków i czynności.

W wielu definicjach gier dydaktycznych podkreśla się ich „zabawowy” rodowód (por. O k o ń, 1987, s. 89). Pewne elementy gry pojawiają się w sposób naturalny w spontanicznych, zabawowych działaniach dzieci w wieku od 7 do 11 lat (zabawy z regułami). Dzieci narzucają swym działaniom pewne reguły porządkujące zachowania w obrębie grupy zabawowej (zmuszające je do podporządkowania się określonym koniecznościom). Główną funkcją gier dydaktycznych jest wspomaganie procesu nabywania wiadomości, a przede wszystkim kształtowanie umiejętności związanych z tymi wiadomościami. Ich celem i wiodącą treścią nie są cechy osobowe i stosunki interpersonalne, tak jak np. w systemie gier interaktywnych V o p l a (1999), ale właśnie sprawności, chodzi bowiem o wywołanie oraz podtrzymanie określonego poziomu aktywności. Funkcje wychowawcze, w tym uspołeczniające, są funkcjami pochodnymi. Okoliczność ta skłania do traktowania gier dydaktycznych jako metod wprowadzających tzw. nauczanie wychowujące.

Różne formy zajęć dydaktycznych mogą być traktowane jako gry. Zajęcia, podobnie jak gry, są systemami zadań, a ich realizacja wiąże się ze spełnieniem pewnych ujawnionych lub ukrytych rygorów, potrzebą kontroli i oceny przebiegu wykonania zadań oraz uzyskaniem określonych wyników: zwycięstwa, porażki, promocji, wyróżnienia itp.

Gry dydaktyczne w kreowaniu przyszłości ucznia

Każda gra przebiega w czasie: jest przygotowywana, rozpoczyna się w jakimś momencie, jest prowadzona zgodnie z kolejnością wyznaczoną zasadami i logiką rozwiązywanych zadań, kończy się z chwilą spełnienia określonych warunków. Perspektywa gry kończy się na zwycięstwie, porażce lub remisie, na sukcesie bądź braku sukcesu.

W przypadku gier dydaktycznych jest to raczej perspektywa krótka: uczestniczenie w tworzeniu przyszłości zgodnie z obowiązującymi regułami sięgać

może kilkudziesięciu minut. W tym czasie gracze starają się odgadnąć ruchy przeciwnika, przewidują na podstawie reguł, co stanie się w dalszym toku gry. Przyszłość zostaje zawarta w regułach gry.

Treści kształcenia dotyczą bardziej teraźniejszości i przeszłości aniżeli przyszłości. Na gry dydaktyczne można jednak spojrzeć jako na narzędzia ułatwiające przygotowanie ucznia do spełniania określonych zadań w przyszłości.

Opanowanie podstawowych umiejętności językowych, takich jak czytanie, pisanie, słuchanie i wypowiedzanie się ustne, a także sprawności matematycznych, społecznych, artystycznych i motorycznych ściśle związane jest z przyszłością ucznia, jego dalszą karierą szkolną i zawodową. Jest to jednakże spojrzenie nauczyciela, szkoły, a nie ucznia; kreowanie przyszłości ucznia przez instytucję, a nie przez niego samego. Z tych powodów warto wyróżnić w grach te czynności, których treść dotyczy przeszłości i wymusza na uczestnikach nabywanie umiejętności świadomego jej kształtowania.

W analizowanych grach niewiele pojawiło się zadań związanych z kształtowaniem takich umiejętności, a były to zadania dotyczące planowania, projektowania i kierowania. Z myśleniem o przyszłości mogą być związane takie czynności celowe, jak: budowanie, konstruowanie, proponowanie, przekształcanie, umawianie się czy przygotowywanie.

Kierowanie przebiegiem gry dydaktycznej

Gra jest włączana do zajęć dydaktycznych przez nauczyciela. To on podejmuje taką decyzję, biorąc m.in. pod uwagę cele edukacyjne, które wraz z uczniami ma osiągnąć. On też stwarza warunki do tego, by gra mogła stać się faktem edukacyjnym: przeznaczona na grę pewną ilość czasu i dostarcza odpowiednich środków.

Znaczną część gier prowadzą lub współprowadzą sami uczniowie, co wynika choćby z zasad organizacji samej gry: w grach rozgrywanych w zespołach ich przebiegiem kierują sami uczniowie – liderzy grup. Znając zasady gry i kolejność ich realizowania, zlecają wykonanie zadań wynikających z gry, kontrolują i oceniają ich wykonanie. Można wręcz powiedzieć, że to nie uczniowie ani nie nauczyciele, ale zasady kierują jej przebiegiem.

W zgromadzonym materiale wyróżniono sytuacje, w których liderzy grup: dysponowali wzorami, według których zlecali wykonanie zadań, np. prowadzący grę po wyczerpaniu zasobu rodziny wyrazów podają wyraz, w związku z którym uczniowie tworzą kolejną rodzinę wyrazów itd.; kierowali wykonaniem zadania, rozpoczynali i kończyli grę, odczytywali teksty – wyniki pracy grupy; operowali (np. pokrywali, zmieniali, wymieniali) kartami lub innymi środkami.

Osobną grupę gier, ciekawą ze względu na kwestie kierownicze i socjalizacyjne, stanowią gry w parach. Funkcje kontrolne i oceniające pełnią na przemian partnerzy gry. Para może także występować jako zespół przeciw innej parze. Wówczas tworzą parę nierywalizującą ze sobą, lecz współpracującą.

W zabawach i grach tematycznych lub inscenizacjach i improwizacjach pojawiają się interesujące problemy socjalizacyjne. Za grę – zabawę tematyczną uważam taką zabawę (np. w sklep), w trakcie której oceniane są najlepsze wyniki (najlepiej dokonane zakupy). W improwizowanych inscenizacjach pojawia się z kolei zagadnienie respektowania norm zachowań społecznych wyznaczonych w inscenizacyjnym tekście. Kwestie nadrzędności – podrzędności lub równości w relacjach uczeń – uczeń występują także w toku inscenizowania stosunków zachodzących między sylabami, literami, zdaniami, wypowiedziami, działaniami lub liczbami, łącząc się z pełnieniem przez uczniów roli któregoś z tych wypowiedzeń. Przykładowo, uczeń prowadzący grę pokazuje jedną spośród kart (z określoną liczbą) i prosi o zgłoszenie się liczby mniejszej o pewną liczbę. Zadaniem uczniów jest podniesienie odpowiedniej karty (z odpowiednią liczbą).

W prezentowanych grach dydaktycznych egzekutorami ustalonych w grze norm są uczestnicy gry – najczęściej uczniowie. To oni uważnie obserwują przebieg gry, kontrolują siebie i przeciwników. Ustalone kryteria ocen pozwalają im na natychmiastowe, a nie odroczone w czasie wydanie werdyktu.

Gra dydaktyczna jest faktem edukacyjnym, komunikacyjnym i społecznym względnie autonomicznym. Jej występowanie często oznacza przekazanie uprawnień nauczyciela w ręce uczniów lub ich ograniczenie. Następuje zmiana kierunku aktywności przejawianych na zajęciach zachowań społecznych: z dominującego kierunku relacji nauczyciel – uczeń na relację uczeń – uczeń.

W trakcie prowadzonych gier i zabaw (od rozpoczęcia do zakończenia) pojawiają się i znikają określone relacje. Oto przykłady takich relacji: łączenie się w pary (dzieci – pytania, dzieci – odpowiedzi); tworzenie wyrazów przez dzieci – sylaby; ustawianie się parami, w rzędach, w kole, w półkolu, w grupkach, na linii startu; wywoływanie dzieci – liczb; zamawianie towaru; dokonywanie zakupu; wychodzenie z klasy jednej grupy, by druga grupa schowała przedmiot. Cechą charakterystyczną relacji społecznych występujących w grach jest to, że dotyczą one zależności między grającymi: czynności i miejsce gracza w danym układzie są w sposób widoczny zależne od czynności i miejsca drugiego gracza lub innych grających. Na dynamikę gry i funkcje lidera grupy, a także na zakres nieustannie występującej we wszystkich grach kontroli i oceny wskazują m.in. następujące czynności: losowanie, rozpoczynanie, rzucanie kostką, notowanie wyników, obliczanie, przesuwanie, ustalanie kolejności, stwierdzanie respektowania nakazów, zakazów i praw uczestników gry.

Pojęcia, wzorce i schematy czynności jako reguły gry dydaktycznej

Istotny składnik zadań, zawsze ujmowany w formie językowej, stanowi czynność: zadanie jest w pewnym sensie nakazem wykonania określonych czynności i uzyskania wyznaczonego wyniku. Grę dydaktyczną tworzy system zadań ukierunkowanych na uzyskanie wyznaczonego celu. Z opisów i instrukcji ba-

danych gier wynotowałem czynności, które grający powinien wykonać. Czynności te, w prowadzonych przeze mnie badaniach, stanowią ważny wskaźnik edukacyjnych funkcji gier dydaktycznych. Pojęcia tych czynności lub ich wzorce i schematy są dla grającego szczegółowymi regułami gry – określają, jak i za pomocą czego można uzyskać można oczekiwany wynik.

Pojęcia są traktowane jako plany i programy działań. Z pewnością stwierdzenie to dotyczy pojęć odnoszących się do czynności. Cechą każdego pojęcia jest poziom jego abstrakcji, poziom oderwania się od cech nieistotnych oraz poziom ich ogólności.

Pojęcie wskazuje – przez swą ogólność – jak powinna być wykonywana określona czynność. Jeśli ktoś słyszy jakieś słowo odnoszące się do czynności i rozumie je, to wie też, jak czynność powinna być wykonana. W przypadku czynności postrzeganych zanim w umyśle pojawi się ich pojęcie, wcześniej czynność ta jest w umyśle odzwierciedlona w postaci wyobrażenia. Wyobrażenie czynności to wzorzec lub schemat czynności zaobserwowanej. Uczenie się przez postrzeganie i działanie polega na tworzeniu w umyśle wyobrażeń, wzorców obrazowych i schematów, a poprzez procesy asymilacji i akomodacji (procesy równoważenia) oraz interioryzacji – także pojęć.

Nakazy, powinności i zakazy oraz kary w grach i zabawach dydaktycznych

Nakazy, powinności oraz zakazy i sankcje stanowią, obok zachęt, premii i zwycięstw, system motywacji i regulacji czynności występujących przed, w trakcie i po grze (zabawie) dydaktycznej. System ten ma stworzyć warunki do wywołania bardzo ważnej zmiany w procesie dydaktycznym; zmiany przedmiotowego celu edukacji (przyswojenie wiadomości, opanowanie umiejętności) w niezbędny środek gry dydaktycznej. Wiadomości i umiejętności potrzebne są do odniesienia zwycięstwa lub do ubiegania się o zwycięstwo. System ten ma również stworzyć warunki do tego, by środki prowadzące do zwycięstwa nie tylko pojawiły się, ale także nabrały dodatkowych wartościowych cech, w postaci wyższej sprawności (dokładność, trwałość).

W zgromadzonym materiale badawczym wystąpiły nakazy i zakazy oraz sankcje dotyczące różnych sfer działalności ucznia, w tym odnoszące się do zachowań społecznych. Można jednak przypuszczać, iż ukształtowane i przestrzegane w zakresie np. edukacji matematycznej cechy czynności zostaną wykorzystane w innego rodzaju edukacji.

Nakazy i powinności przybierają postać zdań rozkazujących, normatywnych lub warunkowych: *zachować ciszę; grę rozpocząć po usłyszeniu sygnału; rzuć kostką, policz oczka; przekaż kartkę kolejnemu dziecku; ustawić na planszy swoją figurę; przesuwać się o tyle pól, ile wypadło oczek; przesuwać się zgodnie z ruchem wskazówek zegara; poruszać się po planszy zgodnie z zasadami ru-*

chu drogowego; **poruszać się** według podanego szyfru; **wchodzić** po usłyszeniu wezwania; odpowiedzi **zgłaszać** podniesieniem ręki; **rozpocząć** z linii startu; **rzucić** tylko z linii startu; **sprawdzić** wynik; **szukać** współników; **wywoływać** dzieci po imieniu; **dobrać się** w pary według obrazków (wyrazów); **poszukiwać** zawsze taką samą ilość sylab lub liter; **ułożyć** jak najwięcej wyrazów z daną liczbą sylab; **pokonać** trasę w jak najkrótszym czasie; **konsultować** między sobą pisownię wyrazów; **wypełniać** szybko polecenia kierującego grą; po zakończeniu **przerwać** układanie; koło **należy obiegać** od strony zewnętrznej; **należy trzymać się** podanych wzorów; polecenia dawane kolegom **powinny być zmieniane**; zdanie **powinno być** maksymalnie rozwinięte z użyciem wszystkich podanych wyrazów; **powinna być zachowana** kolejność; ruch obrotowy **powinien być** wykonany równocześnie przez obu partnerów; kupując **trzeba mieć** sześć monet; **trzeba zwracać się** do kolegi, który posiada kartonik odpowiedniej barwy; dzieci **muszą opanować** śmiech; prośby **muszą być** jasno formułowane; uczeń **musi** prawidłowo podać nazwę; uczniowie **mają połączyć się** w pary; co najmniej dwa wyrazy **mają pochodzić** spośród wyrazów podanych przez nauczyciela; dzieci na zmianę **mają się wywoływać** i być wywoływane; pytania **mają dotyczyć** wyłącznie przedmiotów znajdujących się w pomieszczeniu i **jeżeli wylądujesz** na wyróżnionych polach **poruszaj się** do przodu zgodnie z instrukcją.

Oto przykład układu nakazów w grze planszowej: **połóż** zgniecione papierki na planszy na wybranych przez siebie polach; **ustal** pole startu; **rzucić** kostkę i poruszaj się zgodnie z podaną instrukcją (zawsze o jedno pole); podnoś papierki z pól na którym się zatrzymujesz (za każdy – 1 pkt).

Równie ważne są ograniczenia w postaci **zakazów**, które pojawiały się rzadziej niż nakazy. Oto przykłady: w czasie wypowiedzi **nie wolno** przeszkadzać (panuje cisza); **nie wolno** powtarzać nazw przedmiotów, które były już wymienione; **nie wolno** zaglądać do przeciwnika; **nie wolno** podpowiadać; **nie wolno** dotykać kartoników przed podaniem hasła; **nie wolno** wymieniać nazw przedmiotów schowanych; **nie można** używać nazwy dwukrotnie; karta położona na planszy **nie może być** później przesuwana; **nie można** przejechać przeszkody i stanąć na polu, które jest zajęte.

Uczestnikom gier przysługują pewne prawa i przywileje: uczeń, który jako pierwszy w grupie wykona zadanie, **ma prawo** prezentować zadanie całej grupie; za dobrą odpowiedź uczeń **ma prawo** wziąć fragment pocztówki; dziecko, które prawidłowo odgadnie **ma prawo** wejść do środka koła i zadawać pytania; uczeń, który trafnie dobierze wyraz **ma prawo** rzucić do innych wymawiając kolejny wyraz; udzielenie prawidłowej odpowiedzi daje **prawo** do sformułowania swojej zagadki; prawidłowe dobranie wyrazów daje **prawo** do rzucania piłki i losowania kolejności gry; poprawna odpowiedź na postawione pytanie **uprawnia do** posunięcia się o jedno pole dalej; dziecko, które pierwsze dostrzegło pomyłkę **ma prawo** ją skorygować; grę rozpoczyna ten, kto uzyska największą liczbę oczek; **prawo** do jednorazowej prośby; za każdy wykryty błąd grupa **uzyskuje** punkt; za poprawne udzielenie odpowiedzi uczniowie **posuwają się do przodu**; za popraw-

ne odpowiedzi **otrzymuje** się żeton, ocenę lub oklaski; kto odgadnie prawidłowo otrzymuje kartkę z wyrazem; za każdy udany skok grupa otrzymuje punkt.

Za każde niespełnienie nakazów lub zakazów uczestnikom grożą sankcje: mylną nazwę dziecko **okupuje fantem**; za mylną odpowiedź dziecko **odpada z gry**; jeżeli przeciwnik nie zgadnie odpada z gry; jeżeli liczba jest odczytana błędnie, **kostka przechodzi w ręce przeciwnika**; za nieprawidłową odpowiedź **odbiera się uczniowi określoną liczbę żetonów**; za podanie wartości mniejszych lub większych od rzeczywistych **liczy się punkty ujemne**; jeśli wyrazy są źle podane uczniowie **odpadają z zabawy**; jeśli kostka wskazuje figurę o innym kształcie, niż wybrał rzucający wtedy **odpisuje się punkty**; nie zgłoszenie się danej „liczby” na apel jest liczone jako **nieobecność**; uczeń, który nie udzielił odpowiedzi **traci prawo do postawienia pytania**.

Cele gier i społeczne funkcje zwycięstw i porażek

Rozpoczęcie gry poprzedzone zostaje określoną motywacją związaną z potrzebą wykazania się, zaznaczenia swej wartości, sprawdzenia swych możliwości. Im silniejsza jest ta motywacja, tym ważniejszy jest finał gry – zwycięstwo lub porażka w tzw. grach o sumie zerowej bądź uzyskanie wysokiego wyniku w innych grach. Zarówno sukces w grze, jak i jego brak mają swój wymiar psychiczny i społeczny, ze względu na towarzyszące grze przeżycia i skutki tych emocji. Mogą one daleko wykraczać poza samą grę, kształtując stosunek: do siebie jako do zwycięzcy lub pokonanego, do przeciwnika jako do zwycięzcy lub pokonanego, do zespołu, z którym się gra, i do poszczególnych członków tegoż zespołu, do zespołu przeciwnika i poszczególnych jego członków. Gra poprzez swoją dynamikę, nieustanne zmiany relacji między jej uczestnikami, wywoływane zgodnie z obowiązującymi w niej regułami, zasadami (nakazami, zakazami i uprawnieniami), ciągle stwarza okazje do poznawania siebie i innych na tle oraz w odniesieniu do jasno określonych i obowiązujących przepisów. Konsekwencją przeprowadzonej gry może być przeniesienie sposobu poznawania i oceniania jej uczestników i siebie na sytuacje poza grą, w których dane zachowanie nie zawsze jest łatwo odnieść do norm (są nie znane lub mało znane). Wytworzona więc zostaje potrzeba sprzyjająca tworzeniu norm: próba wyjaśnienia zachowania, próba uzasadniania słuszności lub braku słuszności celu zachowania, próba określenia nadrzędnej zasady dla danego zachowania, próba stworzenia – analogicznie jak w grze – systemu regulacji zachowań. Chodzi tu więc nie tylko o społeczny aspekt norm dotyczących wymagań obowiązujących w grze, ale także twórcze aspekty tych norm.

W badanych grach wyróżniłem następujące typy wymogów dotyczących zwycięstwa: „więcej i najwięcej”, „kto pierwszy”, „najmniej”, „najlepiej”, „najszybciej”. Wymagania te charakteryzują w pewnym zakresie cele bezpośrednie gier, cele najbardziej związane z motywacją ucznia. Cele dydaktyczne stają się tu środkami uzyskania sukcesu (bycie najlepszym, najszybszym).

Wymogi dotyczące „więcej” i „mniej” zilustrować można następującym schematem:

Wygrywa grupa (uczeń, dziecko), która:

<p> poda zdobędzie powtórzy wykona zaprezentuje odrzuci będzie miała wymieni uzyska odgadnie odnajdzie zbierze przeprowadzi dostarczy </p>	<p> więcej najwięcej </p>	<p> obrazków kartoników rzeczy guzików nazw par figur haseł zadań odpowiedzi działań punktów czynności rozwiązań „dobrych kart” </p>
--	--	---

Wymóg „kto pierwszy” można przedstawić, posługując się następującym schematem:

Wygrywa grupa (dziecko, uczeń), która pierwsza:

<p> rozwiąże, zakryje, przyporządkuje, dotrze do, doprowadzi do, utworzy, zdobędzie, ułoży, pokryje, odkryje, osiągnie, zakryje, przyniesie, postawi, stanie, odgadnie, odwróci, pozbędzie się </p>	<p> — </p>	<p> zadanie, nazwy, liczby, meta, warunki, punkty, figury, karty, pionek, obrazek, przedmiot, tajemnica, wynik </p>
---	------------------------------	---

Wymóg „najmniej” odnosił się do następujących sytuacji:

Wygrywa grupa (dziecko, uczeń), która ma najmniej: kartek z błędami, nieobecności, pomyłek, fantów, bezbłędnie wykonanych poleceń.

Wymóg „najlepiej” dotyczył jakości (cech) czynności i ich wytworów.

Wygrywa grupa (dziecko, uczeń), która:

<p> bezbłędnie, wyraziście, najpiękniej, najładniej, poprawnie, prawidłowo, dokładnie </p>	<p> — </p>	<p> czyta, naśladuje, układa, rozpoznaje, wypełnia, wymienia </p>	<p> — </p>	<p> wiersz, wypowiedź, projekt, figury, liczby </p>
---	------------------------------	---	------------------------------	---

Wymóg „najszybciej” dotyczył gier, w których chodziło o kształtowanie cechy czynności:

Wygrywa grupa (dziecko, uczeń), która najszybciej
(w jak najkrótszym czasie, najprędzej):



Inne wymogi dotyczyły sytuacji, w których grający:

- więcej od innych wykonali (zrobili) czegoś (np. zbudowali),
- częściej od innych zgłaszali propozycje,
- najbardziej byli uznawani przez grupę (np. więcej otrzymali oklasków),
- najbardziej zbliżyli się do wskazanej wartości.

W części analizowanych gier wymogi związane z uzyskaniem zwycięstwa były łączone, np. wymóg szybkości i jakości.

Odniesione zwycięstwa i poniesione w grach porażki mogą pełnić wielorakie funkcje. Mają integrować i dezintegrować zespół (ucznia), mogą także stać się źródłem zarówno autentycznych problemów, jak i procesów twórczych. Zależy to nie tylko od tego, co poprzedza grę, oraz od przebiegu samej gry, ale także od jej następstw (wykorzystania doświadczeń i wiedzy zdobytych w toku gry w dalszym przebiegu zajęć dydaktycznych).

Reguły gry i zabawy a cele działań edukacyjnych – aspekt dydaktyczny gry

W analizie gry dydaktycznej wyróżniam dwie płaszczyzny. Pierwsza dotyczy ucznia, a druga – nauczyciela. Uczeń przystępując do gry, kieruje się swoimi zainteresowaniami, aspiracjami i potrzebami, w tym potrzebą znaczenia i sukcesu oraz potrzebą utrzymania lub poprawienia swej pozycji w grupie. Sytuacje, w których dzieje się coś, co może zmienić zajmowaną pozycję w grupie, kiedy pojawia się szansa na sukces, sprzyjają uruchomieniu aktywności ucznia.

Gra jest takim splotem okoliczności, w których uczeń może zaspokoić swoje potrzeby, zwłaszcza jeśli w rachubę wchodzi zainteresowania poznawcze. Dla ucznia ważny jest sukces, toteż dla odniesienia zwycięstwa gotów jest przyjąć warunki jego uzyskania, zaakceptować reguły dotyczące gry oraz uwzględnić środki prowadzące do sukcesu. Jego czynności stanowią odpowiedź na pytanie, co zrobić, by odnieść sukces. Czynności są więc funkcją celu, bo cel określa to, co należy robić.

Analiza występujących w grze czynności ucznia może być przeprowadzona z punktu widzenia realizowanych przez niego celów. Nauczyciel nie jest w grze dydaktycznej graczem, ale jej inspiratorem i organizatorem. Cele i zadania realizowane przez niego są inne niż cele i zadania ucznia: ma on przyczyniać się do pojawienia się i ukształtowania pewnych cech ucznia, ma sprzyjać pojawieniu się takich cech ucznia, które są ważne dla rozwoju jego osobowości. Organizując grę, nauczyciel ma na uwadze cele edukacyjne. Te cele określają charakter gry – jej reguły i treści, a to znaczy, że nauczyciel podejmuje decyzje o tym, jakie czynności wykona w grze uczeń. W postępowaniu nauczyciela czynności ucznia mają prowadzić do osiągnięcia celu edukacyjnego, a w postępowaniu ucznia – do zwycięstwa. Te same więc czynności w działaniach dwóch stron procesu kształcenia pełnią różne funkcje, prowadzą do osiągnięcia dwóch celów. W celu edukacyjnym chodzi jednak nie tylko o opanowanie pewnych sprawności, czyli ukształtowanie cech wykonywanych przez ucznia czynności (czynności ucznia i ich cechy są celem edukacji), ale także o kształtowanie cech charakteru, jego postaw i motywacji, kształtowanie grupy klasowej jako zespołu, czyli o realizację celów wychowania. Bez oddziaływania na sferę motywacyjną ucznia nie można mówić o jego wychowaniu i kształceniu czy też o wspomaganie jego rozwoju. W takiej sytuacji chodzi jednak o gry dydaktyczno-wychowawcze, w których nie tylko umiejętności i wiadomości brane są pod uwagę, ale również postawy.

O ile więc nauczyciel w toku gry dydaktycznej związanej z kształtowaniem sprawności i nabywaniem wiadomości uruchamia mechanizmy kształtowania sprawności i umieszcza te ważne sprawności między motywację ucznia a efekt jego gry (aspekt dydaktyczny), o tyle w grze dydaktyczno-wychowawczej aspekt ten jest znacznie poszerzony właśnie o samą motywację i konsekwencje wychowawcze uzyskanych wyników. Czy nauczyciel na czynności ucznia powinien patrzeć tylko jako na cel swego postępowania, czy też jako na środki stosowane przez ucznia, prowadzące go do realizacji jego celów? Jakie znaczenie przypisuje w swej działalności nauczyciel celom (potrzebom, zainteresowaniom) ucznia? Uznanie celów ucznia (jego potrzeb, zainteresowań, aspiracji i planów) za przedmiot oddziaływań edukacyjnych znacznie poszerza kwestię funkcji gier dydaktycznych, a także szerzej określa zakres przygotowania nauczycieli do korzystania z tego narzędzia pracy. Nauczyciel bowiem decyduje o tym, jakie funkcje gra dydaktyczna w kontekście klasy szkolnej może pełnić.