

# *Gamification e game-based learning nella scuola media.*

## *Considerazioni interessanti emerse dalla review*

Andrea Brambilla

*Dottorando - Università degli Studi di Milano-Bicocca  
a.brambilla98@campus.unimib.it*

### **1. Domanda di ricerca e *literature review***

La domanda di ricerca principale che guida questo studio è “Quali aspetti della *gamification* e del *game-based learning* hanno un impatto su voti, coinvolgimento, inclusione e *flow* in una classe di scuola media italiana?”.

Particolare attenzione nel corso della *literature review* è stata dedicata all’analisi dei paper relativi alla piattaforma *Classcraft*. Sono stati presi in considerazione i risultati riguardanti gli alunni dai 10 ai 16 anni, in modo da essere inclusivi e flessibili rispetto ai diversi sistemi scolastici con cui si entrava in contatto, arrivando ad analizzare 38 paper. Sono emersi numerosi studi recenti, confermando così che si tratta di temi di interesse contemporaneo. Inoltre, la varietà dei luoghi dove sono stati condotti ci illustra anche la ramificazione di questi concetti, che non rappresentano un fenomeno di nicchia o tipicamente occidentale: Stati Uniti e Spagna sono gli Stati maggiormente rappresentati con 5 studi cadauno, a cui seguono Giappone, Indonesia e Malesia con 2. All’Italia è stata dedicata un’apposita fase della *review* che ha consentito di considerare 4 risultati. Questi hanno confermato l’attualità degli oggetti di ricerca e, al contempo, il gap presente nella letteratura italiana riguardante *Classcraft*.

### **2. I risultati della *review***

Alcuni aspetti critici emersi dalla *literature review* riguardano la libertà di partecipazione. Infatti, se gli studenti non sono davvero liberi, non stanno più giocando (Suits, 1978/2021); inoltre, benessere e *flow* sono concetti intrinsecamente correlati all’autotelismo, il quale costituisce un punto di interesse anche per la fase di analisi dei dati (Rivera, Sanchez, 2018). Significa dunque che, laddove si riproponga questo esperimento, occorre lasciar agli alunni la libertà di partecipare o meno, di abbandonare il gioco e riprenderlo in qualsiasi momento? Ciò renderebbe assai difficoltoso l’utilizzo di *Classcraft*. Qual è poi il confine tra manipolazione e libero coinvolgimento? Il sistema di feedback previsto dalla piattaforma è da considerarsi un rinforzo di pavloviana memoria?

Non è sufficiente che l’esperienza possa definirsi “gioco”: è importante che si

tratti di un buon gioco (De Koven, 1978/2019), che conduca a un qualcosa in più (Antonacci, 2019). In esso il giocatore non è un mero consumatore dell'esperienza (Gee, 2008), ma partecipa in qualche modo alla sua co-creazione, come, ad esempio, con la definizione delle regole (Sanchez, Young, Jouneau-Sion, 2017).

Tra le buone prassi evidenziate si evince che il ruolo dei docenti sul campo, che spesso divengono co-ricercatori, risulta essere decisivo sia in termini di dati (più significativi e affidabili rispetto a quelli degli studenti), sia rispetto alla buona riuscita dell'esperimento stesso (Mustafa, 2018). Essi debbono essere coinvolti sin dalla descrizione preliminare del contesto, fondamentale per poter confrontare classi diverse a partire da parametri simili (Ibrahim, 2020), in modo da essere in grado di generalizzare i dati, pur nel computo di un'indagine qualitativa.

Molto interessanti sono anche le conclusioni di Purgina, Mozgovoy e Blake (2020), che invitano a considerare il divertimento come alternativa per carpire lo stato di *flow* nel linguaggio dei ragazzi. Mustafa (2018) suggerisce anche di considerare l'utilizzo dei pezzi d'oro come indizio della motivazione intrinseca degli studenti, in quanto questi non comportano benefici diretti nell'economia del gioco. La funzione delle squadre deve mantenere come fine primario la collaborazione e non la competizione, che distrae dall'oggetto di studio (Ceccacci, 2022). Il coinvolgimento degli alunni varia a seconda di numerosi fattori, tra cui il tempo di utilizzo, la classe, il genere, l'avatar, oltre appunto all'insegnante (Bonvin, Sanchez, 2017). Tali considerazioni sono avvalorate anche dal fatto che i risultati riportati in alcuni studi sono in contrasto tra loro, come ad esempio quello di Mustafa (2018) e di Çakıroğlu e Güler (2021).

### 3. Prospettive future

Le prospettive future di questo studio mirano a dare seguito al beta-test operato dal ricercatore su una terza media dell'Istituto Falcone e Borsellino di Bellusco (MB) tra gennaio e maggio 2022. Il campione è stato ampliato fino ad arrivare al coinvolgimento di 10 insegnanti all'interno di 9 istituti italiani, 6 dei quali in Lombardia, uno in Piemonte, uno in Puglia e uno in Campania. Grazie alla descrizione preliminare di ciascun contesto e gruppo classe, insieme al continuo confronto con i co-ricercatori, agli strumenti per la raccolta dei dati e, in particolare, al focus group previsto al termine dell'anno scolastico 2022-2023, sarà possibile comparare i diversi studi di caso considerando taluni parametri e superare così un costruttivismo eccessivamente situato.

### Bibliografia

- Antonacci F. (2019). *Il cerchio magico. Infanzia, poetica e gioco come ghirlanda dell'educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Bonvin G., Sanchez E. (2017). *Social Engagement in a Digital Role-Playing Game dedicated to Classroom Management*. Fribourg: University of Fribourg.

- Çakıro lu U., Güler M. (2021). Enhancing statistical literacy skills through real life activities enriched with gamification elements. An experimental study. *E-Learning and Digital Media*, 18 (5), 441-459.
- Ceccacci L. (2022). A game for everyone: learning with digital teaching and student skills/Un gioco di tutti e di ciascuno: l'apprendimento con la Didattica Digitale Integrata e le competenze degli studenti. *Form@re*, 22(1), 367- 376.
- De Koven B. (1978). *The Well-Played Game. A Player's Philosophy*. Cambridge (MA): MIT Press (trad. it. *Buon gioco. Giocare bene per vivere bene*, Erikson, Trento, 2019).
- Gee J.P. (2008). Learning and Games. In K. Salen (Ed.), *The Ecology of Games. Connecting Youth, Games, and Learning* (pp. 21-40). Cambridge (MA): MIT Press.
- Ibrahim H. (2020). Effectiveness of the use of the E-Gamification strategy to develop the educational achievement of the preparatory students in Dammam City and their attitudes towards it. *Education and Information Technologies*, 25, 4317-4327.
- Mustafa H. (2018). *Can Gamification or Game-Based Learning Via BYOD Increase Active Engagement in Learning Activities for Student's Age 8 - 11 Years?* London: University of Roehampton.
- Purgina M., Mozgovoy M., Blake J. (2020). WordBricks: Mobile Technology and Visual Grammar Formalism for Gamification of Natural Language Grammar Acquisition. *Journal of Educational Computing Research*, 58, 126-159.
- Rivera I., Sánchez M. d. M. (2018). Conquering the Iron Throne: Using Classcraft to Foster Students' Motivation in the EFL Classroom. *Teaching English with Technology*, 20(2), 3-22.
- Sanchez E., Young S., Jouneau-Sion C. (2017). Classcraft: from Gamification to Ludicization of Classroom Management. *Education and Information Technologies*, 22, 497-513.
- Suits B. (1978). *The Grasshopper. Games, Life and Utopia*. Toronto: University of Toronto Press (trad. it. *La cicala e le formiche. Gioco vita e utopia*, Junior, Parma, 2021).