

**Kinga Łagowska**

Szkoła Doktorska Nauk Humanistycznych

Uniwersytet Warszawski

<https://orcid.org/0000-0001-7272-505X>

[kinga.lagowska@uw.edu.pl](mailto:kinga.lagowska@uw.edu.pl)

## **ESCAPE ROOM NA LEKCJI JĘZYKA OBCEGO**

### **Using escape rooms in language teaching and learning**

The idea of using an escape room in foreign language teaching fits perfectly with the needs of today's learners, where we create a natural learning environment using digital tools. The escape room, whether physical or virtual, provides space for the use of different types of language tasks. The article first describes the escape room in the light of theoretical considerations. It then presents the results of a survey, conducted among 31 teachers of various foreign languages. The aim of the survey was to gather feedback from the teachers who themselves use escape rooms in their language classes. The questions concerned the use of escape rooms in foreign language lessons, the tools for designing them, the sources for obtaining scenarios, the advantages and disadvantages and the reference of escape rooms to the flipped classroom. In the light of the results obtained, the escape room seems to be an attractive and motivating tool for students, which can be successfully used in foreign language lessons at any educational level.

**Keywords:** escape room, breakout room, gamification, foreign language class, flipped classroom

**Słowa kluczowe:** *escape room, breakout room, edukacyjny escape room, pokój zagadek, gamifikacja, lekcja języka obcego, klasa odwrócona*

## 1. Wprowadzenie

Gry i zabawy (Siek-Piskozub, 1994; Surdyk, 2011) oraz otwarte formy pracy (Peć, 2021) już od wielu lat są przedmiotem badań glottodydaktycznych, *escape roomy* mają zaś wiele wspólnego i z jednymi, i z drugimi. Gry posiadają duży potencjał dydaktyczny, przyczyniają się bowiem do wzrostu efektywności: opanowywania słownictwa, przekazywania nowych wiadomości, utrwalania znanych już zagadnień; dzięki nim rozwijają się również: umiejętność współpracy w grupie, umiejętności negocjacyjne, umiejętności twórczego myślenia i poszukiwania niekonwencjonalnych rozwiązań, a także spostrzegawczość uczniów (Kic-Drgas, 2016: 39-40). Wnoszą też one do sformalizowanego procesu kształcenia elementy swobody i aktywności twórczej, będąc tym samym czynnikiem decydującym o atrakcyjności zajęć, wywołującym pozytywne emocje i podnoszącym poziom motywacji do aktywnego uczestnictwa w lekcji języka obcego (Jaroszevska 2008: 159).

Przedmiotem niniejszego artykułu będzie *escape room* (dalej: ER) – gra o charakterze multisensorycznym, która w swoim założeniu ułatwia percepcję materiału, zwiększa zdolność zapamiętywania, a także przyspiesza proces uczenia się (Jaroszevska, 2008: 157-158), umożliwiając jednocześnie realizację celów przedmiotowych (tu: językowych) oraz wychowawczych. Dzięki swojej zagadkowej formie ER rozwijają pamięć, spostrzegawczość, umiejętność koncentracji i przyczyniają się do wszechstronnego rozwoju uczniów. Wyżej wymienione cechy i zalety sprawiają, że wykorzystywanie *escape roomów* jako formy zabawy i rekreacji podczas nauczania i uczenia się języków obcych, wydaje się dobrą i ciekawą alternatywą w edukacji, co zostanie pokazane w dalszej części tego artykułu.

## 2. Geneza i specyfika *escape roomów*

Globalizacja sprzyja upowszechnianiu się na świecie nowych form spędzania wolnego czasu. Przykładem takiego zjawiska jest powstawanie *escape roomów*<sup>1</sup>, czyli pokojów zagadek, które w ostatnich latach cieszą się rosnącą popularnością. Pomysł na stworzenie pierwszego *escape roomu* datowany jest na rok 2017, kiedy to wydawnictwo SCRAP udostępniło graczom w Kyoto (Japonia) pokój pt. „Real Escape Game”. W kolejnych latach *escape roomy*

---

<sup>1</sup> W całym artykule rzeczownik *escape room* deklinowany jest według propozycji prof. dr hab. Ewy Kołodziejek – pierwszy człon *escape* zostaje unieruchomiony, drugi natomiast odmieniony.

Online: <https://24kurier.pl/blogi/ewa-kolodziejek/oswajanie-obcosci/> [DW 09.08.2022]

dotarły do innych krajów Azji Wschodniej, a do 2012 roku były już obecne w Stanach Zjednoczonych i Europie (French, Shaw 2015). W Polsce działa obecnie co najmniej 491 *escape roomów*<sup>2</sup>. Dla porównania w Niemczech jest ich 1193, w Czechach 221, a w Słowacji 103.

Stasiak (2016: 36) wyjaśnia, że *escape room* to gra fabularna<sup>3</sup>, w której uczestnicy (przeważnie 2-5 osób) dobrowolnie zamykają się w pokoju zagadek. Znajdują się w nim wskazówki i przedmioty, których trzeba użyć, aby uciec w określonym czasie (w ok. 45-60 min.). Zadaniem uczestników jest zaś wykonanie szeregu zadań o różnym charakterze. Mogą to być łamigłówki (np. krzyżówki, sudoku, puzzle), jak również odnalezienie ukrytych przedmiotów, złamanie kodów, szyfrów czy otwarcie kłódek. Wiele zadań ma charakter manualny, sprawdzający refleks i zręczność graczy. W pokoju zagadek każdy symbol, słowo czy też element wyposażenia może być znaczący i poprowadzić uczestników do końca gry, tj. odnalezienia klucza bądź artefaktu i opuszczenia pokoju, co jest równoważne z wygraną.

Na atrakcyjność *escape roomów* wpływa w dużej mierze ich klimat, dlatego też największą popularnością cieszą się pokoje tematyczne, które posiadają motyw przewodni (Stasiak 2016: 36). Według *Lock.me*<sup>4</sup>, największego obecnie portalu internetowego poświęconego pokojom zagadek, mogą one mieć charakter przygodowy (np. *W cieniu piramid* w Warszawie, inspirowany filmem Indiana Jones), kryminalny (np. *Tożsamość mordercy* w Legnicy) lub fabularny (np. *Sekret dziadka* w Poznaniu). Mogą być horrorem (np. *Niepokój* w Chorzowie) lub pokojem zaadaptowanym specjalnie dla potrzeb dzieci (np. *Tajemnicza dżungla* we Wrocławiu).

Różnorodność oferowanych pokoi prowadzi do konkluzji, że *escape roomy* są popularną gałęzią rozrywki, przeznaczoną dla każdej grupy wiekowej. Jak podaje wyżej wymienione źródło, pokoje zagadek odwiedzają już nie tylko pracownicy korporacji, ale wszystkie grupy zawodowe, a także rodziny, znajomi i dzieci. Nie dziwi więc fakt, że *escape roomy* stały się również przedmiotem dyskusji w obszarze edukacji.

<sup>2</sup> Na podstawie danych ze strony *Lock.me*. Online: <https://lock.me/pl/polska/ranking-escape-room> [DW 28.07.2022].

<sup>3</sup> Gry fabularne (ang. *Role-Playing Games*, RPG) – „rodzaj gier towarzyskich z elementami zabawy opartych na narracji, niejednokrotnie wymagających od uczestników zdolności aktorskich, rozgrywanych podczas spotkań zwanych sesjami. Biorą w nich udział przynajmniej dwie osoby, z których jedna, najczęściej nazywana mistrzem gry, pełni rolę prowadzącego, narratora i arbitra, a pozostałe, zwane graczami, odgrywają role postaci, zwanych bohaterami, aktywnie współtworząc z prowadzącym fabułę przygody, która jest treścią gry” (Surdyk 2007: 95).

<sup>4</sup> <https://lock.me/pl/polska> [DW 29.07.2022]

### 3. Podstawy teoretyczne

Podjęcie próby teoretycznego ujęcia edukacyjnego potencjału ER, wymaga rozróżnienia pojęć często mylonych lub nadinterpretowanych, takich jak: gamifikacja, gra, zabawa oraz gra poważna (ang. *serious game*).

Angielski termin *gamification* funkcjonuje w polskiej literaturze w trzech tłumaczeniach: jako gamifikacja (Rodwald, 2019), grywalizacja (Tkaczyk, 2012)<sup>5</sup> oraz gryfikacja (Łodyga, 2013). Jest to technika wykorzystująca elementy, mechanizmy i schematy z gier, w kontekście niezwiązanym z grami, do różnych działań grupowych w celu rozwiązywania problemów i zwiększenia zaangażowania odbiorców (Łodyga, 2013; Rodwald, 2019; Złotek, 2019). Stosowana jest w wielu dziedzinach, m.in. w biznesie, marketingu, sprzedaży, a także w edukacji (Makowiec, Witoszek-Kubicka, 2019). Przykładem jej wykorzystania może być zgamifikowanie jakiegoś przedmiotu, w którym zamiast ocen uczniowie zbierają punkty i wirtualne dobra, biorą udział w misjach, mają możliwość porównywania swoich osiągnięć za pomocą list rankingowych, otrzymując szybką informację zwrotną itp. (Rodwald, 2019). Należy zatem podkreślić, że grywalizacja nie jest ani grą, ani zabawą (Złotek, 2017: 22).

Gra w znaczeniu ogólnym może służyć samej zabawie, ale w odróżnieniu od niej jest ustrukturyzowana i posiada ściśle określone reguły postępowania, których należy przestrzegać. Na znaczeniu zyskuje natomiast osiągnięcie określonego celu, z którym to wiąże się bezpośrednia konieczność współzawodnictwa (Makowiec, Witoszek-Kubicka, 2019: 10; Jaroszewska, 2008: 159).

Szczególnym typem gry jest zabawa poważna, która poza wymiarem rozrywki powinna posiadać konkretny cel, np. zdobywanie, rozwijanie czy utrwalanie pewnych umiejętności przez graczy. Może też służyć rozwiązywaniu problemów.

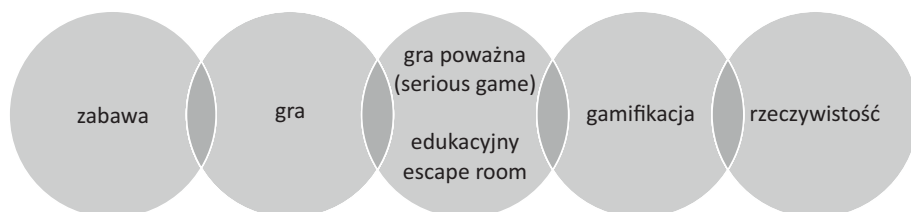
Gry poważne jednak nadal są grami, a więc działania wykonane w ich obrębie nie mają bezpośredniego przełożenia na rzeczywistość. To w prosty sposób pozwala je odróżnić od gamifikacji, w której działania mają bezpośredni wpływ na rzeczywistość (Makowiec, Kubicka, 2019: 10).

Z powyższych definicji wynika, że edukacyjny ER może być częścią gamifikacji (np. jedną z misji do pokonania w trakcie zgamifikowanych zajęć). Jest z całą pewnością grą, a dokładnie rzeczą ujmując grą poważną, ponieważ ma

---

<sup>5</sup> Termin autorstwa Pawła Tkaczyka, autora pierwszej pozycji książkowej w Polsce dotyczącej tego zjawiska (Tkaczyk, 2012).

określony cel edukacyjny (np. przyswajanie języka obcego), któremu nadano charakter rozrywkowy. Co ważne, decyzje podjęte podczas gry w edukacyjnym pokoju ucieczki nie mają wpływu na rzeczywistość, tzn. uczniowie nie ponoszą żadnych konsekwencji swoich wyborów ani decyzji. Poniższy schemat pozwala umiejscowić edukacyjny ER w perspektywie wyżej wymienionej terminologii.



Grafika 1: Edukacyjny *escape room* na tle innych pojęć związanych z grami  
(źródło: opracowanie własne)

#### 4. *Escape room* w edukacji

Wykorzystywanie *escape roomów* w edukacji to stosunkowo nowy obszar, w którym nie ma jeszcze ujednoczonej terminologii. Owszem, jest mowa *stricte* o *escape roomie* w edukacji (Grochowska, Krenc, Przybysz, 2019). Spotyka się jednak również określenia takie jak: *pokój zagadek* (Krzemińska, 2020), *breakout game* (zob. Bradford i in., 2019), edukacyjny *escape room* (Janczak, 2019), *eduroom* (Kaźmierczak, 2021), *Breakout EDU*<sup>6</sup>, czy też *Edu-Breakout* (Sambeth, Hennig, 2022). Ostatnie cztery podkreślają, że nie chodzi w nich tylko o rozrywkę, lecz także o proces dydaktyczny. Jak zauważa Scheller (2021: 5), ostatecznie nie ma między tymi pojęciami znaczącej różnicy. W dalszej części artykułu pozostaną zatem przy pojęciu *escape roomu* i popularnym skrótce ER.

Przeważająca liczba badań dotycząca wykorzystywania ER na zajęciach edukacyjnych dotyczy przedmiotów ścisłych, m.in. matematyki (Rosillo, Montes, 2021), lekcji programowania (López-Pernas et al. 2019), chemii (Watermeier, Salzameda, 2019; Gawlik-Kobylińska i in., 2020) czy biologii (Christopoulos i in., 2022). Zdecydowanie mniej odnosi się do lekcji języka obcego, co jednak wobec rosnącej popularności ER wśród uczniów i nauczycieli języków obcych może niebawem ulec zmianie.

ER na lekcji języka obcego mogą służyć m.in. do rozwijania zasobu słownictwa, przeprowadzania rekapitulacji materiału czy przybliżania nowych

<sup>6</sup> Nazwa stworzona przez twórców portalu Breakout EDU <https://www.breakoutedu.com/> [DW 29.07.2022].

kontekstów kulturowych. Są też dobrym pomysłem na wszelkiego rodzaju projekty, dni otwarte, wymiany międzyszkolne, zajęcia przedwakacyjne czy zajęcia pozalekcyjne.

## 5. Stacjonarny vs. wirtualny *escape room* na lekcji języka obcego

Wyróżnia się dwa rodzaje *escape roomów* wykorzystywanych na lekcjach języka obcego: stacjonarne oraz wirtualne (cyfrowe). Te pierwsze realizowane są zazwyczaj w przestrzeni szkolnej (pomieszczenie szkolne, wydzielona część klasy), którą aranżuje się w pokój zagadek (Przybyszewska, Szymczak, 2021: 30). Scenariusz oraz zadania przygotowuje nauczyciel na podstawie własnych lub gotowych materiałów. Wiele scenariuszy ER udostępniają bezpłatnie sami nauczyciele w grupach na Facebooku, takich jak „ESCAPE ROOM w edukacji” (19 tys. członków), „Escape roomowy raj” (5,4 tys. członków), czy też „Deutsch im Trend” (3,6 tys. członków). Na rynku edukacyjnym można też zakupić gotowe scenariusze ER dedykowane zajęciom językowym dotyczące m.in. zagadnień gramatycznych, specjalnych świąt, wydarzeń (Wielkanoc, Boże Narodzenie, Halloween itd.) lub z wyselekcjonowanym słownictwem (na temat wakacji, sportu itd.). Ich ceny wahają się w przedziale 30-70 zł<sup>7</sup>.

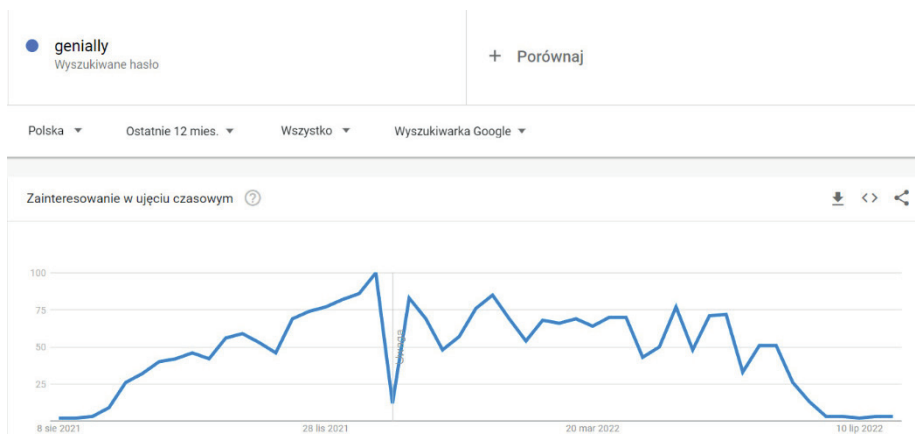
W celu uatrakcyjnienia *escape roomu* wykorzystuje się najróżniejsze pomoce: od najprostszych (karty pracy, rozsypanki wyrazowe, koperty, pudełka z zadaniami, kuferki, kalendarze, zdjęcia, zegary, kody QR, domina), po bardziej skomplikowane, takie jak sejfy, kłódki, latarki, markery UV, rekwizyty (np. statek piracki, diadem księżniczki) (Grzybowska, 2020). Przygotowanie takiego ER (nawet jeśli ogranicza się ono się tylko do wydrukowania, pocięcia i rozłożenia materiałów w klasie), wymaga od nauczyciela dużego nakładu pracy. Zakup dodatkowych materiałów też leży najczęściej w jego gestii, co należy uznać za wadę. Pozytywny jest jednak fakt, że raz zakupione materiały mogą służyć w przygotowywaniu kolejnych ER, a wykorzystane już ER mogą być modyfikowane oraz wykorzystywane w innych klasach lub kolejnych rocznikach.

Edukacyjny ER w wersji *online* upowszechnił się w polskim systemie edukacji wraz z nauczaniem zdalnym w latach 2020/2021, które było spowodowane sytuacją pandemiczną. To wtedy nastąpiło znaczące zainteresowanie różnymi narzędziami cyfrowymi, w tym narzędziem webowym *Genial.ly*, służącym do tworzenia wizualnych i interaktywnych treści (Halicka,

---

<sup>7</sup> Komercyjne ER na zajęcia z j. angielskiego np.: <https://agnieszkaivanicka.pl/kategoria-produktu/rozne/escape-roomy/> [DW 09.08.2022]; z języka niemieckiego np.: <https://karinafrejlich.pl/kategoria-produktu/materiały/niemiecki> [DW 09.08.2022].

2020). Poniższa grafika przedstawia częstość wyszukiwania hasła „Genially” w wyszukiwarce Google. Szczyt jego popularności przypada na okres nauczenia zdalnego.



Grafika 2: Zainteresowanie stroną Genial.ly w ujęciu czasowym (źródło: Google Trends)

Bardzo szybko strona *Genial.ly* zyskała zainteresowanie nauczycieli języków obcych, którzy odkryli, że dotychczas tworzone przez nich stacjonarne ER można przenieść do świata online. Alternatywnymi (choć mniej popularnymi narzędziami) do projektowania ER są formularze *Google/ Microsoft* (zob. Hamiti, 2021) oraz strona *EduBreakout* (Wettke, 2019). Podobnie jak w przypadku realnych ER, także wirtualne zagadki tworzy nauczyciel, korzystając z gotowych szablonów lub tworząc je samodzielnie. Dowodem popularności wirtualnych ER jest ilość udostępnionych scenariuszy ER w prywatnej grupie na Facebooku „ESCAPE ROOM w edukacji”<sup>8</sup>. Grupa ta, jak podaje opis, „służy dzieleniu się zagadkowymi inspiracjami i *escape room*’owymi scenariuszami”. Każdy członek grupy może skorzystać z udostępnionego w niej zestawienia, tj. „Listy wirtualnych ER”, opracowanego w *Dokumentach Google*, zawierającego ponad 300 gotowych scenariuszy, przygotowanych przez nauczycieli i uporządkowanych według przedmiotu nauczania. Znacząca większość scenariuszy dotyczy przedmiotów ścisłych. Coraz częściej można już jednak znaleźć inspiracje dotyczące języków obcych: język angielski – 25 scenariuszy ER, język niemiecki – 6 scenariuszy ER, język hiszpański – 1 scenariusz ER. Większość scenariuszy można modyfikować stosownie do potrzeb i możliwości uczniów.

<sup>8</sup> Autorami zestawienia „Lista wirtualnych ER” zamieszczonego w prywatnej grupie „ESCAPE ROOM w edukacji” są Ksenia Erdmann oraz Wojciech Wątor. Grupa online: <https://www.facebook.com/groups/797701987331000> [DW 09.08.2022].

Każmierczak (2021: 368) wyjaśnia, że w taką formę gry uczniowie mogą grać nie tylko indywidualnie w czasie asynchronicznym, lecz także grupowo (do 4 osób) podczas zajęć online w czasie rzeczywistym, łącząc się za pomocą dowolnego komunikatora (np. *Zoom*, *Google Meeting*, *Skype*), który umożliwia nauczycielowi udostępnianie ekranu, podział na grupy lub tworzenie wewnętrznych czatów wśród uczniów. Dzięki takiemu rozwiązaniu możliwa jest praca zespołowa, wprowadzony też zostaje element rywalizacji. Uczniowie, komunikując się, mają poczucie przynależności do grupy; mogą wykazywać się inicjatywą i kreatywnością, świadomie korzystając z technologii cyfrowych (zob. Każmierczak, 2021: 368; Przybyszewska, Szymczak, 2021: 33).

Na koniec warto dodać, że zarówno wirtualny jak i stacjonarny ER mogą być z powodzeniem wykorzystywane w ramach tzw. klasy odwróconej, której założenie przytoczono poniżej:

Model „odwróconej szkoły” zakłada zmianę punktu ciężkości w obrębie zajęć lekcyjnych i czasu pozalekcyjnego w taki sposób, iż uczeń otrzymuje do opracowania odpowiedni materiał przed lekcją, natomiast czas samej lekcji – przeznaczany dotychczas zwyczajowo na przekazywanie uczniom treści informacyjnych – wykorzystywany jest na prezentację, autoprezentację i ewaluację własnej i grupowej pracy uczniów, powtarzanie i utrwalanie nabytych wiadomości i umiejętności (Czaplikowska, 2015: 129).

Wobec powyższych ustaleń, wirtualny ER wydaje się dobrym narzędziem do wykorzystania w formie asynchronicznej (w domu), natomiast stacjonarny ER w sposób synchroniczny (w klasie). Dzięki pierwszemu rozwiązaniu, uczniowie mają okazję pracować w atrakcyjnym środowisku cyfrowym, we własnym tempie, dążąc do zwiększania swojej samodzielności oraz autonomii; zyskują też pełną gotowość do uczestnictwa w kolejnych zajęciach i możliwość aktywnego uczestnictwa w ich trakcie (por. Łagowska 2020). W przypadku realizowania scenariusza ER na zajęciach stacjonarnych, poprzedzonego fazą nauki w domu, uczniowie mają natomiast przestrzeń do natychmiastowej praktyki i ćwiczeń, co natomiast wiąże się z pożądaną intensyfikacją procesu nauczania.

## 6. Kształtowanie umiejętności XXI wieku

*Edukacyjny escape room* może być doskonałym narzędziem do kształtowania różnych ważnych umiejętności XXI wieku, w tym także tych kluczowych. Wielu autorów podkreśla ich znaczenie. Do najczęściej wymienianych kompetencji oraz umiejętności, nabywanych podczas grania w edukacyjny ER, należą:



- w celu ukończenia misji w jak najkrótszym czasie niezbędna jest **praca zespołowa i umiejętność współpracy** (Grzybowska, 2020; Vidergor, 2021; Stollhans, 2020);
- praca zespołowa i umiejętność współpracy wiąże się z **umiejętnością komunikacji w grupie** (Stollhans, 2020; Vidergor, 2021);
- każdy *escape room* posiada limit czasowy, stąd **umiejętność zarządzania czasem** oraz **umiejętność pracy pod presją czasu** jest niezwykle ważna (Wojciechowska, 2017; Stollhans, 2020);
- posługiwanie się narzędziami cyfrowymi w stacjonarnym ER oraz obsługa wirtualnego ER wymaga **umiejętności technologicznych** (Stollhans, 2020);
- edukacyjne ER obejmują szereg zagadek i ogólną misję (np. opracowanie hasła), dlatego uczniowie muszą zastosować w grze **umiejętności logiczne, umiejętności rozwiązywania problemów i analizy** oraz **krytycznego myślenia** (Wojciechowska, 2017; Stollhans, 2020; Vidergor 2021; Christopoulos i in., 2022);
- rozgrywanie ER w wersji stacjonarnej wymaga **umiejętności motorycznych**, takich jak zręczność czy orientacja przestrzenna (Christopoulos i in., 2022);
- zadania w ER wymagają niejednokrotnie **nieszablonowego, kreatywnego myślenia** (Wojciechowska 2017, Grzybowska 2020, Christopoulos i in., 2022);
- językowe ER wymagają od uczniów **komunikacji w języku obcym** i rozwijają ich **umiejętności językowe** (Gómez López, 2019).

Wszystkie wyżej wymienione kompetencje oraz umiejętności są równie ważne i prowadzą do tego, aby uczniowie zyskiwali poczucie sukcesu oraz samorealizacji, stawali się osobami, które działają aktywnie i skutecznie, pracując indywidualnie lub w grupie (nieraz pod presją czasu), rozwiązując problemy, dokonując wyborów i podejmując decyzje. Podczas rozgrywania scenariusza ER w języku obcym, uczniowie nabywają dodatkowo kompetencje porozumiewania się w języku obcym, które przydadzą się im nie tylko w szkole, ale przede wszystkim w dalszym życiu prywatnym i zawodowym.

## **7. *Escape room* na lekcji języka obcego – wyniki badań własnych**

### **7.1. Organizacja i przebieg badania**

Celem badania była analiza wykorzystywania przez nauczycieli stacjonarnych i wirtualnych ER na zajęciach z języka obcego. Badanie zostało przeprowadzone w lipcu 2022. Zastosowano w nim podejście jakościowe, które charak-

teryzuje się m. in. nastawieniem na całościowe uchwycenie obrazu danego zjawiska oraz jego powiązań z właściwym mu kontekstem sytuacyjnym (Wilczyńska, Michońska-Stadnik, 2010: 139). W badaniu wykorzystano metodę sondażu z zastosowaniem pisemnej ankiety (Łobocki, 2000: 258-261). Narzędziem, które posłużyło do zebrania materiału badawczego była ankieta zaprojektowana w formularzu Google, która została rozesłana internetowo członkom grup na Facebooku „Escape room na lekcji języka obcego” oraz „Deutsch im Trend — bank pomysłów na lekcje z nastolatkami”. W ankiecie wzięło udział łącznie 31 nauczycieli różnych języków obcych. Niektórzy z respondentów uczą kilku języków, stąd zadeklarowana została większa liczba języków w stosunku do liczby nauczycieli biorących udział w ankiecie. W badaniu wzięło udział: 12 nauczycieli języka angielskiego, 16 nauczycieli języka niemieckiego, 3 nauczycieli języka polskiego jako obcego, 2 nauczycieli języka hiszpańskiego oraz 1 nauczyciel języka rosyjskiego. Najwięcej respondentów wykorzystujących ER na zajęciach języka obcego pracuje w szkole podstawowej w klasach 4-8 (24 osoby), 7 nauczycieli pracuje w szkole średniej. Tylko 1 nauczyciel wykorzystuje ER w szkole podstawowej w klasach 1-3.

Ankieta została podzielona na dwie sekcje. Pierwsza dotyczyła wykorzystywania ER na zajęciach z języka obcego i składała się łącznie z 11 pytań – 6 zamkniętych, 3 półotwartych oraz 2 otwartych. Druga część została poświęcona wprowadzaniu ER za pomocą klasy odwróconej. Znalazły się w niej dwa pytania dodatkowe – pierwsze zamknięte, drugie otwarte. W badaniach poszukiwano odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

- 1) W jakim celu nauczyciele wykorzystują ER na lekcjach z języka obcego?
- 2) Kiedy nauczyciele wykorzystują ER na zajęciach językowych?
- 3) Jak często nauczyciele wykorzystują ER w trakcie roku szkolnego?
- 4) Jaki rodzaj ER (stacjonarny czy wirtualny) jest wybierany przez nauczycieli najchętniej?
- 5) Z jakich narzędzi korzystają nauczyciele tworząc wirtualny ER?
- 6) Jaki stopień trudności towarzyszy tworzeniu ER od podstaw?
- 7) Skąd nauczyciele pozyskują scenariusze ER na lekcje języka obcego?
- 8) Jakie są zalety wykorzystywania ER na zajęciach językowych?
- 9) Jakie są wady wykorzystywania ER na zajęciach językowych?
- 10) Jak często nauczyciele udostępniają ER w ramach klasy odwróconej?

Odpowiedzi na powyższe pytania dostarczą wyniki badania ankietowego, które zostaną zaprezentowane poniżej.

## 7.2. Prezentacja wyników

### 7.2.1. Wykorzystywanie ER na lekcji języka obcego

ER może być wykorzystywany podczas zajęć z języka obcego w różnych celach dydaktycznych. Nauczyciele oświadczają, że jest on dobrym narzędziem umożliwiającym podsumowanie danego tematu (77,4%), a także pomocą w przygotowywaniu lekcji okolicznościowych (77,4%). 60% respondentów potwierdza, że wykorzystuje ER do powtórek przed sprawdzianem (jako podsumowanie działu). Zagadnienia gramatyczne są poruszane w ER przez 9 nauczycieli (29%), natomiast tylko 4 uczących (12,9%) wprowadza za jego pomocą nowy temat.

Zdecydowana większość nauczycieli (23 osoby) wykorzystuje ER tylko na zajęciach stacjonarnych. Trzech nauczycieli wskazało, że ER służy im także jako pomoc w organizowaniu zajęć pozalekcyjnych, pojedyncze osoby wykorzystują ER do zadań domowych i konkursów. Dwóch nauczycieli używa ER zarówno na zajęciach stacjonarnych, zajęciach pozalekcyjnych, jak i jako zadań domowych. Jedna osoba zadeklarowała wykorzystanie ER we wszystkich możliwych wyżej wymienionych konfiguracjach. 12 nauczycieli oświadczyło, że korzysta z ER raz w semestrze, 7 nauczycieli 2 razy w semestrze, 7 nauczycieli 3 razy w semestrze, 5 nauczycieli więcej niż 3 razy w semestrze.

Zdecydowana większość nauczycieli (21 osób) korzysta zarówno ze stacjonarnych, jak i wirtualnych ER. 7 nauczycieli wykorzystuje na zajęciach językowych wyłącznie wirtualne ER, natomiast trzech decyduje się tylko na wersję stacjonarną.

### 7.2.2. Narzędzia do tworzenia wirtualnych ER oraz trudność w ich zaprojektowaniu

Do tworzenia wirtualnych ER nauczyciele wykorzystują różne narzędzia internetowe. Najchętniej sięgają po stronę *Genial.ly* (61,3%). Na drugim miejscu znalazły się *arkusze Google* (10,7%). Pojedyncze osoby korzystają dodatkowo z *Flipity.net*, aplikacji typu *LearningApps*, *Nearpod* (VR) czy *Wix*.

Większość nauczycieli uważa, że stworzenie wirtualnego ER jest średnio trudne (61,3%). 8 osób ocenia tę umiejętność jako trudną (26,8%) i bardzo trudną (3,2%). Jedynie 3 respondentów zadeklarowało, że zadanie to jest bardzo łatwe (9,7%). Nikt nie zakwalifikował zaprojektowania ER jako umiejętności łatwej.

### 7.2.3. Źródła pozyskiwania scenariuszy ER na zajęcia języka obcego

Większość nauczycieli (71%) nie korzysta z gotowych rozwiązań i tworzy ER samodzielnie. 58,1% korzysta z udostępnionych przez innych nauczycieli ER na stronie „ESCAPE ROOM w edukacji” na Facebooku. 19,4% decyduje się na zakup profesjonalnych komercyjnych ER przeznaczonych na zajęcia językowe. Jedna osoba korzysta z ER udostępnionych na stronie *Genial.ly*. Kolejna – wybiera inne źródła (różne grupy na Facebooku) lub wymienia się ER prywatnie z innymi nauczycielami.

### 7.2.4. Zalety wykorzystywania ER na lekcjach języka obcego

Celem pytania było przekonanie się do co zalet ER na zajęciach języka obcego. Najczęściej pojawiającą się zaletą ER, wskazywaną w odpowiedziach 16 respondentów (52%), było „zaangażowanie uczniów”. Kolejnymi zaletami związanymi z wykorzystywaniem ER były:

- rozbudzenie motywacji u uczniów (22,5%);
- zainteresowanie lekcją/ zaciekawienie lekcją/ zainteresowanie przedmiotem (13%);
- zaktywizowanie uczniów (16%).

Niektórzy nauczyciele zwracali też uwagę na charakter ER i oceniali go jako:

- atrakcyjną formę/ atrakcyjne wzbogacenie zajęć (16%);
- zabawową formę powtórzenia wiadomości i możliwość wprowadzenia dodatkowych ciekawostek (13%);
- naukę przez zabawę/ dobrą zabawę dla uczniów / formę nieodbierną przez uczniów jako naukę (13%);
- przełamanie rutyny (3%).

Według ankietowanych nauczycieli wykorzystywanie ER na lekcji języka obcego sprzyja:

- pracy w grupach/ komunikacji w grupie/ współpracy między uczniami (13%);
- rozbudzaniu kreatywności (6%);
- utrwalaniu słownictwa / wykorzystaniu słownictwa w realny sposób (6%);
- wzbudzaniu emocji wspomagających proces dydaktyczny (3%);
- samodzielności i przedsiębiorczości (3%);
- pracy w ruchu (3%);
- zwiększeniu dynamiki zajęć (3%);
- rozwijaniu kompetencji kluczowych (3%).

Dwie wypowiedzi dotyczą również nauczyciela, mianowicie mówią o ograniczeniu jego roli, a także zapobieganiu wypaleniu zawodowemu.

### 7.2.5. Wady wykorzystywania ER na zajęciach języka obcego

Największą wadą wykorzystywania ER na zajęciach języka obcego, którą wskazało 16 nauczycieli, jest czasochłonność jego przygotowania. Nauczyciele nie chcą, żeby ER był „powtarzalny i taki jak zawsze”. Tłumaczą, że „nawet zakupiony stacjonarny ER wymaga drukowania, laminowania, przetestowania”, a pracochłonność wzmacza „brak wprawy w tworzeniu ER”. Problemem są także koszty przygotowania (gadżety typu kłódki, koszty druku, laminowania), ponoszone przez nauczycieli.

Sześciu nauczycieli zadeklarowało, że kolejną niedogodnością w wykorzystywaniu ER jest sam czas jego trwania. Jak wyjaśniają respondenci: „niektóre zagadki pochłaniają uczniom dużo czasu”, „trudno rozplanować czas”, „uczniowie mają różne tempo pracy”. Nie sprzyja również duża liczebność klas oraz możliwość wystąpienia problemów technicznych wynikających z braku połączenia internetowego lub problemów ze sprzętem. Jeden z nauczycieli zauważa, że wykorzystywanie ER na zajęciach stacjonarnych, zaprojektowanego w *Genial.ly*, wymaga od uczniów posiadania tabletów. Nie zawsze wszyscy uczniowie chętnie też uczestniczą w takiej formie zabawy. Problemem staje się również niedostosowana (zawyżona) trudność zadań, gdyż „dzieci zniechęcają się, gdy zadania są trudne”. Sześciu nauczycieli oświadczyło, że nie widzi w wykorzystywaniu ER na lekcji języka obcego żadnych wad.

### 7.2.6. Wirtualny ER udostępniony w ramach klasy odwróconej

Ostatnia sekcja ankiety została poświęcona udostępnianiu uczniom ER w ramach klasy odwróconej, której zastosowanie może mieć duży potencjał na zajęciach z języka obcego (zob. Łagowska, 2020). Z analizy ankiet wynika, że 16 nauczycieli nie udostępnia swoim uczniom ER w ramach klasy odwróconej. Pięciu czyni to rzadko, siedmiu sporadycznie, a tylko trzech często.

Nauczyciele, którzy decydują się na udostępnianie ER przed zajęciami zwracają uwagę na rozwijanie autonomii, tłumacząc, że „uczniowie lepiej zapamiętują materiał, kiedy muszą coś wyjaśnić, poszukać”, a także że „jest to motywowanie uczniów do samodzielnej pracy i poszukiwania odpowiedzi”. Jeden nauczyciel dostrzega pozytywny wpływ klasy odwróconej na zajęcia z języka obcego oraz zwraca uwagę na możliwość pracy uczniów we własnym tempie, o czym świadczy jego wypowiedź: „lepszemu organizacja

pracy na późniejszej lekcji, każdy rozwiązuje we własnym tempie, możliwość omówienia największych trudności na lekcji”. Poza tym w opiniach nauczycieli klasa odwrócona „pozwała na ogniskowanie uwagi”, „rozwija kreatywność uczniów”, „jest radością”, „czymś ciekawym”, „atrakcyjnym sposobem przyswajania wiedzy”, dzięki któremu „można zaobserwować efekty pracy uczniów i przyrost ich wiedzy”.

Jeden nauczyciel, który deklaruje rzadkie udostępnianie ER w ramach klasy odwróconej na swoich zajęciach, boi się pracy samodzielnej swoich uczniów, ponieważ: „Jak uczeń utkwi w jakimś punkcie w domu, nie będzie mógł sobie z tym sam poradzić, a ja mu nie podpowiem. Wolę, jak robi to na zajęciach, gdzie mogę obserwować ucznia”.

## 8. Podsumowanie

*Escape roomy* są wciąż jeszcze ‘młoda’ metodą aktywizującą w dydaktyce języków obcych, która wymaga dopracowania, upowszechniania materiałów dydaktycznych czy też pokazowych scenariuszy. Przeprowadzone badania ankietowe, choć obejmujące niewielką liczbę respondentów, pozwala na wysunięcie kilku wniosków dotyczących wykorzystywania ER na zajęciach z języka obcego.

Przede wszystkim, w świetle uzyskanych wyników, ER wydaje się narzędziem dobrze wpisującym się w koncepcję przyjaznego kształcenia, w którym poziom pozytywnych emocji jest na tyle wysoki, że wzbudza motywację do uczenia się języka obcego (Jaroszewska 2020: 58). ER na lekcji języka obcego może być wykorzystywany do różnych celów — rozwijania zasobu słownictwa, przeprowadzania rekapitulacji materiału, przybliżania nowych kontekstów kulturowych, realizowania projektów, dni otwartych, wymian międzyszkolnych, zajęć przedwakacyjnych i pozalekcyjnych. Oprócz wszechstronności, na uwagę zasługuje fakt jego łatwej modyfikowalności, co oznacza, że poziom trudności scenariusza ER można z powodzeniem dostosować do poziomu kompetencji grupy nauczania.

Nauczyciele deklarowali najczęstsze wykorzystywanie ER w szkołach podstawowych (w klasach 4-8). Potencjalnie jednak to także studenci z racji swojej dojrzałości oraz zamiłowania do różnych form rozrywki mogą być zainteresowani taką formą aktywizacji na zajęciach językowych. Autorka niniejszych rozważań stoi na stanowisku, że świadome wykorzystywanie alternatywnych form pracy (takich jak diskutowany *escape room*) oraz narzędzi TIK jest wartością dodaną w projektowaniu zajęć językowych. Zarówno przyszli nauczyciele języków obcych, jak i ci czynnie pracujący powinni mieć szeroki i ułatwiony dostęp do poznawania nowoczesnych rozwiązań i technologii

w nauczaniu. Można się więc zastanowić nad wpleceniem problematyki ER do programu przygotowania do zawodu nauczyciela — nie tylko w wymiarze teoretycznym, ale i praktycznym. Oprócz tego rozważyć trzeba potrzebę szkoleń metodycznych w zakresie projektowania i realizowania stacjonarnych oraz wirtualnych ER, które wskazywałyby nie tylko zalety tej formy pracy, ale także związane z nią potencjalne problemy organizacyjne, problemy i zagrożenia.

Teoria ta znajduje już przełożenie na praktykę. W semestrze zimowym 2022/2023 w Instytucie Germanistyki UW w Warszawie studenci 3-go roku I stopnia studiów w ramach przedmiotu „Współczesne trendy w nauczaniu języków obcych” mają możliwość zaprojektowania ER oraz zagrania w niego z grupą. Natomiast podczas Światowego Kongresu<sup>9</sup> Języków Obcych wraz z doroczną Konferencją PTN pt. „Kształcenie językowe w dobie globalnych przemian – potrzeba współpracy i nowych perspektyw” zorganizowanego przez Międzynarodową Federację Nauczycieli Języków obcych (FIPLV), Polskie Towarzystwo Neofilologiczne (PTN) oraz Wydział Neofilologii Uniwersytetu Warszawskiego w terminie 27-29 czerwca 2022 roku w Warszawie, nauczyciele języka angielskiego oraz francuskiego wzięli udział w warsztatach pt. „Wirtualny escape room na lekcji języka obcego”, które spotkały się z ich dużym zainteresowaniem. Jedna z uczestniczek po ich realizacji podzieliła się spostrzeżeniem:

Zawsze chciałam się tego nauczyć, ale tutoriale w Internecie wydawały mi się zawsze zbyt skomplikowane. [...] Teraz widzę, że nie jest to takie trudne. Już nie mogę się doczekać, kiedy przetestuję *escape room* z moimi uczniami. Mam już na niego pomysł.

Niech te słowa staną się zachętą dla kolejnych nauczycieli, którzy jeszcze nie wykorzystywali *escape roomu* na swoich zajęciach z języka obcego, do jego bliższego poznania.

## BIBLIOGRAFIA

- Bradford C., Brown V., El Houari M., Takis J., Weber J., Buendgens-Kosten J. (2019), *English Escape! Using breakout games in the intermediate to advanced EFL classroom*. „Ludic Language Pedagogy”, nr 3, s. 1–20.
- Christopoulos A., Mystakidis S., Cachafeiro E., Laakso M.-J. (2022), *Escaping the Cell: Virtual Reality Escape Rooms in Biology Education*. „Behaviour & Information Technology”, s. 1–18.

---

<sup>9</sup> Strona kongresu: <https://fiplvptn.wn.uw.edu.pl/> [DW 10.08.2022].

- Czaplikowska R. (2015), *Odwrócona lekcja* („flipped lesson”) jako innowacyjny model organizacyjny lekcji języka obcego. „Language and Literary Studies of Warsaw”, nr 5, s. 125–135.
- French S., Shaw J. M. (2015), *The unbelievably lucrative business of escape rooms*. Online: <https://www.marketwatch.com/story/the-weird-new-world-of-escape-room-businesses-2015-07-20> [DW 09.08.2022].
- Gawlik-Kobylińska M., Walkowiak W., Maciejewski P. (2020), *Improvement of a Sustainable World Through the Application of Innovative Didactic Tools in Green Chemistry Teaching: A Review*. „Journal of Chemical Education”, nr 97 (4), s. 916–924.
- Gómez López A. (2019), *The use of escape rooms to teach and learn English at university*, (w:) Pérez Aldeguer S., Akombo D. (red.), Research, technology and best practices in Education. Eindhoven, NL: Adaya Press, s. 94–102.
- Grochowska W., Krenc A., Przybysz M. (2019), *Polonistyczny Escape Room dla klas 4-6*. Kraków: Wydawnictwo WIR Aleksander Jaglarz.
- Grzybowska A. (2020), *Escape room w szkole*, (w:) Grzybowska A. (red.) „CENne inspiracje metodyczne tom II”. Gdańsk: Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku. Online: <https://www.cen.gda.pl/download/2020-05/3725.pdf> [DW 09.08.2022].
- Halicka A. (2020), *Genially – genialne narzędzie na czas edukacji zdalnej (i nie tylko)*. Online: <https://www.superbelfrzy.edu.pl/glowna/genially-genialne-narzedzie-na-czas-edukacji-zdalnej-i-nie-tylko/> [DW 29.11.2022]
- Hamiti J. (2021), *Wirtualny pokój zagadek: formularze Google i Microsoft*. Szczecin: Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Online: <http://195.248.88.48:8080/dlibra/publication/3291/edition/2578> [DW 02.08.2022].
- Janczak D. (2019), *Escape room na lekcji*. „W cyfrowej szkole”, nr 1/2019, s. 13–15.
- Jaroszewska A. (2008), *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych dzieci w młodszym wieku szkolnym w kontekście interkulturowości*, (w:) Surdyk A., Szeja, J. Z. (red.), Kulturotwórcza funkcja gier. Gra w kontekście edukacyjnym, społecznym i medialnym, „Homo Communicativus”, nr 2 (4), s. 157-166.
- Jaroszewska A. (2020), *Mądrość – kreatywność – innowacyjność a nauczanie i uczenie się języków obcych w Polsce*. „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 55–66.
- Kapp K. M. (2012), *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco: Pfeiffer.
- Kaźmierczak P. (2021), *Eduroom na lekcji języka polskiego jako obcego – wirtualny pokój zagadek*. „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 28, s. 365–377.
- Kic-Drgas J. (2016), *Gry symulacyjne na zajęciach z języka specjalistycznego*. „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 39–42.
- Krzemińska J. (2020), *Literacki pokój zagadek*. „Polonistyka”, nr 6, s. 32–34.
- Łagowska K. (2020), *Fremdsprachenunterricht mal anders – Einführung zum Flipped Classroom*, (w:) Aptacy J., Frankowska, V., Mikołajczyk, B., Waliszewska, K., Woźniak, M., Woźnicka, M., Zabrocki, W. (red.), Dysertacje Wydziału Neofilologii UAM w Poznaniu. Język w Poznaniu 11. Poznań: Wydawnictwo Rys, s. 57–72.



- Łobocki M. (2000), *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łodyga O. (2013), *Gryfikacja w edukacji ekonomicznej*. „EduAkcja. Magazyn edukacji elektronicznej”, nr 2 (6), s. 4–14.
- López-Pernas S., Gordillo A., Barra, E., Quemada J. (2019), *Examining the use of an educational escape room for teaching programming in a higher education setting*. „IEEE Access”, nr 7, s. 31723–31737.
- Makowiec M., Witoszek-Kubicka A. (2019), *Struktura projektu grywalizacyjnego i jego wdrażanie w edukacji i biznesie*, (w:) Makowiec M., Witoszek-Kubicka A. (red.), *Rywalizacja w edukacji i biznesie*. Kraków: Katedra Zachowań Organizacyjnych, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, s. 9–24.
- Nicholson S. (2015), *Peeking behind the locked door: A survey of escape room facilities*. Online: <http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf> [DW 09.08.2022]. Online: <https://doi.org/10.3390/math9202602> [DW 09.08.2022].
- Peć B. A. (2021), *Otwarte formy uczenia się i nauczania języków obcych*. Oficyna Wydawnicza Impuls: Kraków.
- Przybyszewska A., Szymczak A. (2021), *Matematyka schowana w escape roomie*. „UczMy”, nr 2(39), s. 30–33.
- Rodwald P. (2019), *Gamifikacja w edukacji akademickiej – co na to studenci?*. „Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 3 (29), s. 173–180.
- Rosillo N., Montes N. (2021), *Escape Room Dual Mode Approach to Teach Maths during the COVID-19 Era*. „Mathematics”, nr 9, 2602, s. 1–21.
- Sambeth K., Hennig B. (2022), *EduBreakouts im Lateinunterricht*. Hamburg: Scolix.
- Siek-Piskozub T. (1994), *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Stasiak A. (2016), *Escape rooms - nowa oferta sektora rekreacji w Polsce*. „Turyzm”, nr 26, s. 3–49.
- Stollhans S. (2020), *Designing escape game activities for language classes*, (w:) Plutino A., Borthwick K., Corradini E. (red.), *Innovative language teaching and learning at university: treasuring languages*, s. 27–32. Online: [https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21845/pdf/Stollhans\\_2020\\_Designing\\_escape\\_game.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21845/pdf/Stollhans_2020_Designing_escape_game.pdf) [DW 09.08.2022].
- Surdyk A. (2007), *Od Tolkiena do glottodydaktyki, czyli o technice gier fabularnych w dydaktyce języków obcych i gustach literackich studentów*, (w:) Surdyk A. (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier: gra jako medium, tekst i rytuał*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 91–98.
- Surdyk A. (2011), *Ludological Research Traditions in the Institute of Applied Linguistics at Adam Mickiewicz University in Poznań*, (w:) Pfeiffer W. C., Badstübner-Kizik C. (red.), *Posener Beiträge zur Angewandten Linguistik*. Frankfurt/Main: Peter Lang, s. 275–286.
- Tkaczyk P. (2012), *Grywalizacja. Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Vidergor H. E. (2021), *Effects of digital escape room on gameful experience, collaboration, and motivation of elementary school students*. „Computers & Education”, nr 166, s. 1–14.

- Watermeier D., Salzameda B. (2019), *Escaping boredom in first semester general chemistry*. „Journal of Chemical Education“, nr 96 (5), s. 961–964.
- Wettke C. (2019), *Gamification im Unterricht - nicht nur Spielerei!* Hamburg: AOL Verlag.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A. (2010), *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: Avalon
- Wojciechowska E. (2017), *Escape room w szkole*. „SZKOŁA miesięcznik dyrektora”, nr 11, s. 52–55.
- Wojciechowska E. (2017), *Escape room*, „Sygnał”, nr 1 (47), s. 45–47.
- Złotek M. (2017), *Grywalizacja – wykorzystanie mechanizmów z gier jako motywatora do zmiany zachowania ludzi*. Kraków: Oficyna Wydawnicza AFM.

## NETOGRAFIA

- <https://24kurier.pl/blogi/ewa-kolodziejek/oswajanie-obcosci/> [DW 09.08.2022]
- <https://agnieszkaiwanicka.pl/kategoria-produktu/rozne/escape-roomy/> [DW 09.08.2022]
- <https://fiplvptn.wn.uw.edu.pl/> [DW 10.08.2022]
- <https://karinafrejlich.pl/kategoria-produktu/materialy/niemiecki> [DW 09.08.2022]
- <https://lock.me/pl/polska/mazowieckie/warszawa/escape-room/wyjscie-awaryjne/10825-w-cieniu-piramid> [DW 28.07.2022]
- <https://lock.me/pl/polska/ranking-escape-room> [DW 28.07.2022]
- <https://www.breakoutedu.com/> [DW 29.07.2022]
- <https://www.facebook.com/groups/797701987331000> [DW 09.08.2022]

Received: 05.09.2022

Revised: 05.12.2022