

Dorota Zaworska-Nikoniuk

<https://doi.org/10.26881/pwe.2020.48.10>

ORCID: 0000-0003-3645-4939

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

d.zaworska-nikoniuk@uwm.edu.pl

Edukacyjne walory gry *Minecraft*. Analiza narracji uczniów i edukatorów

Summary

Educational aspects of video game *Minecraft*. An analysis of students' and educators' narratives

This paper shows the educational aspects of video game *Minecraft* in primary education. It is based on a systematic review and interviews conducted with fourteen players of the aforementioned game as well as an analysis of interviews with the creator of Young Programmer Academy and an educator of an IT class. The statements of users (players) and educators point to the potential uses of the game in learning and acquiring social skills. In the game, students create their own worlds, develop their imagination and spatial thinking, gain knowledge about the basics of technology, physics and chemistry, as well as enrich their knowledge about nature. Probably for those reasons the game is popular in Norwegian and Swedish schools, where units based on *Minecraft* are often incorporated by teachers into their lessons.

Keywords: video games, formal education, non-formal education, media education, new media, game research, ludology

Słowa kluczowe: gry wideo, edukacja formalna, edukacja nieformalna, media w edukacji, nowe media, badanie gier, ludologia

Krótką historia zastosowania „gier komputerowych” w procesie edukacji – uwagi wprowadzające

Rozwój technologii cyfrowej, zwłaszcza wirtualnego świata gier komputerowych, stał się swoistym fenomenem społeczno-kulturowym końca XX w. oraz dominującą formą spędzania czasu wolnego przez dzieci i młodzież, zwłaszcza ze środowisk wielkomiejskich (Hopfinger (red.) 2002). Gry komputerowe z jednej strony postrzegano jako „cud techniki i postępu” (Polcyn-Matuszewska 2015a: 30), z drugiej zaś opisywano destrukcyjny wpływ technologii cyfrowej na psychikę oraz rozwój osobowości dzieci i młodzieży. W tym drugim podejściu koncentrowano się na negatywnym wpływie gier (Braun-Galkowska 1997a, 1997b, 2005; Sokołowski 2000; Andrzejewska 2008), na ich właściwościach uzależniających (Grzegorzewska, Cierpiałkowska 2018: 212) oraz braku kontroli rodziców nad

użytkowaniem gier (Wawrzak-Chodaczek 2000). Pedagodzy i psychologowie skupiali się głównie na negatywnych konsekwencjach korzystania z gier zawierających sceny agresji i przemocy (Braun-Gałkowska 1997b; Wach 2001; Jędrzejko 2011). Bogata i różnorodna oferta gier, przy umiejętnym ich doborze do możliwości rozwojowych oraz wieku dziecka (a także kontrolowanym przez dorosłych czasie korzystania), umożliwia wykorzystanie ich walorów do wspomagania: procesu uczenia się (Shaffer 2006), zwłaszcza matematyki (Mahmoudi i in. 2015), rozwoju poznawczego uczniów (Blumerg, Brooks 2018), poczucia zadowolenia i przyjemności z życia (Baek, Touati 2017), rozwoju procesów emocjonalnych i społecznych (Saleem i in. 2012) oraz rozwoju empatii (Greitemeyer i in. 2010: 796–802). Stosowane są one również w terapii m.in. depresji, zespołu stresu pourazowego, otępienia, w przypadku choroby Parkinsona, Alzheimera i stwardnienia rozsianego (Abbasi, Gazzaley 2018).

Pewnych trudności nastroczało także sformułowanie definicji pojęcia „gra komputerowa” (Jacko 2013). Na wieloznaczność i nieścisłość tego terminu, wynikającą z jego ogromnej pojemności, zwracają uwagę ludolodzy – teoretycy i metodolodzy badania gier komputerowych (Urbańska-Galanciak 2009). Poszukując odpowiedniego określenia, przeważnie koncentrują się oni na opisie technologicznym: „jest to przykład technologii symulacji wchodzącej w sferę kultury popularnej” (Dovey, Kennedy 2011: 16), lub na funkcjach rozrywkowych: „gry są facylitatorami, które strukturyzują zachowania gracza i których głównym celem jest przyjemność” (Aaresth 1997: 30). Zgodnie ze *Słownikiem Języka Polskiego PWN* (2019): „gra to zabawa towarzyska prowadzona według określonych reguł”, komputerowa zaś „jest rozgrywana na ekranie komputera lub jest to program komputerowy umożliwiający grę”. Korzystając z klasyfikacji pedagogicznej, niektóre z gier komputerowych można zaliczyć do gier edukacyjnych, ponieważ uczą dziecko wygrywać i przegrywać, a przy tym wymagają wysiłku umysłowego od ich użytkownika (Okoń 1987: 89), choć są dla niego również źródłem osiągania przyjemności. W systemie edukacji szkolnej, zwłaszcza na poziomie edukacji wczesnoszkolnej, proces nauczania i uczenia się wspomagany jest przez wykorzystanie tego typu gier (Krzystanek 2010), a wymienić można tu serie, których bohaterami są: Bolek i Lolek (*Alfabet i nauka czytania*), Koziołek Matołek (*Koziołek Matołek idzie do szkoły*), Reksio (*ABC z Reksiem*), Domisie (*Kolorowy świat*) (Polcyn 2015: 47). Nie kwestionując ich walorów edukacyjnych, nietrudno zauważyć, że główni bohaterowie gier to postacie z bajek oglądanych przez pokolenie obecnych czterdziestolatków, a nie współczesne dzieci (pomimo emisji tych bajek przez telewizję publiczną). Dążąc do uzyskania zamierzonych celów dydaktycznych, nauczyciele i edukatorzy w szkołach szwedzkich i norweskich (rzadziej polskich) wykorzystują gry komputerowe o tematyce bliższej młodemu pokoleniu, m.in. grę *Minecraft*. Podejmując próbę jej umiejscowienia w pedagogicznej typologii gier, *Minecraft* można zaliczyć do sytuacyjnych (Kruszewski 1984) lub dydaktycznych o charakterze problemowym (Kikulska 1995). W podjętych badaniach interesowała mnie możliwość wykorzystania wspomnianej gry w procesie edukacji szkolnej i pozaszkolnej.

Założenia metodologiczne badań własnych

Analiza opracowań naukowych i odniesienie ich do celu moich badań umożliwiły mi wyłonienie problemu badawczego nadającego sens poszukiwaniom empirycznym (Trempała 1985). Brzmiał on następująco: W jaki sposób można wykorzystać grę *Minecraft* w procesie edukacji szkolnej i pozaszkolnej? Został on uszczegółowiony przez następujące pytania: 1) Jaka jest geneza powstania gry oraz pierwszych zajęć z zakresu edukacji pozaszkolnej przy jej wykorzystaniu? 2) W jaki sposób gra *Minecraft* może wspomagać edukację szkolną i pozaszkolną w zakresie wiedzy ogólnej i szczegółowej? 3) W jaki sposób młodzi gracze wykorzystują walory gry *Minecraft* do realizacji własnych pasji? 4) Jak oceniają grę – zdaniem dzieci – ich rodzice?

W prowadzonych badaniach zastosowałam metody: doboru próby, zbierania danych i analizy danych (Konarzewski 2001). Zgodnie z zasadami prowadzenia badań jakościowych próbę badawczą wyznaczyły wyłącznie względy poznawcze (Flick 2011). Służyła ona poznaniu badanego zjawiska, natomiast sygnałem do zakończenia procesu zbierania danych było osiągnięcie stanu teoretycznego nasycenia (Pilch, Bauman 2010: 238). Próba nie była liczna, lecz starannie dobrana, struktura płci oraz wieku dostosowana została do profilu gracza (80% chłopców, 20% dziewcząt z rodzin inteligenckich, dzieci w wieku 7–11 lat) (Siejko 2014). W badaniu uczestniczyło dwunastu chłopców (Borys, Krzyś, Michał, Kuba, Wiktor, Staś, Mateusz, Paweł, Jurek, Tomek, Mirek, Tymon) i dwie dziewczynki (Kasia, Ania). Wykorzystałam także wywiady z edukatorami pochodzące z materiałów prasowych i prowadzone osobiście. Zastosowanymi przeze mnie metodami zbierania danych były netnografia (Kozinets 2012: 16) oraz jakościowy wywiad pogłębiony (Kvale 2000, 2010). Najistotniejszym momentem badań etnograficznych jest zlokalizowanie internetowych miejsc pomocnych w zgłębianiu wiedzy w zakresie obranego tematu badawczego (Kozinets 2012). Miejscem tym okazały się: strony internetowe zawierające wywiady z Justyną Płatek – założycielką Akademii Małego Programisty w Warszawie, materiały dostępne na stronach internetowych Akademii Nauki oraz pomoce edukacyjne zawierające scenariusze lekcji oparte na grze *Minecraft* (w formie podręcznika i opracowania naukowego). W badaniu wykorzystany został wywiad z dziećmi oraz edukatorem prowadzącym zajęcia informatyczne w Akademii Małego Programisty w Olsztynie (panem Jackiem). Za pomocą metody przetwarzania zebranych danych (Babbie 2000) dokonano analizy treści wywiadów oraz materiałów prasowych i poradnika dla nauczycieli autorstwa Katarzyny Czekaj-Kotyń i Bartosza Danowskiego (2017).

Geneza gry *Minecraft*

Twórcą gry *Minecraft* jest Markus „Notch” Persson, a zainspirowały go gry: *Dwarf Fortress* (autorstwa Bay 12 Games) oraz *Infiniminer* (Zachtronics Industries) oraz *Dungeon Keeper* (Bullfrog Productions). Pracę nad grą rozpoczął 10 maja 2009 r., we wrześniu 2010 r. ukazała się pierwsza niedopracowana wersja *Minecrafta* (znana dziś pod nazwą

„alfa”), która choć miała wiele niedociągnięć, cieszyła się popularnością wśród użytkowników. Rosnąca sprzedaż gry spowodowała, że jej twórca postanowił zrezygnować z pracy nad innymi grami i założyć wraz z Jakobem Porserem oraz Carlem Mannehem własną firmę: Mojang (Goldberg, Larsson 2014). Rozpoczęto pracę nad innymi grami, dopracowując jednocześnie wersję *Minecraft 1.0*. We wrześniu 2014 r. firmę wykupił Microsoft, powierzając pracę nad grą Jensenowi Bergenstenowi. Mojang zatrudnił wówczas sześćdziesiąt osób. Obecnie Mojang jest częścią firmy Minecraft Studio, a jej biura znajdują się w Sztokholmie, Chinach, Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych (*Ojcowie Minecrafta...* 2018). W sierpniu 2016 r. wydano rozszerzenie do gry umożliwiające wykorzystanie w niej gogli rzeczywistości wirtualnej, rok później zaś – wersję na konsolę New Nintendo 3DS. Gra od momentu jej powstania cieszy się ogromną popularnością wśród dzieci, młodzieży, a nawet dorosłych użytkowników. Porównując grę *Minecraft* z innymi popularnymi grami, można zauważyć mało skomplikowaną grafikę przypominającą pierwsze gry wideo z lat 70.: kanciaste bryły, szarą kolorystykę, kwadratowe postacie ludzi i zwierząt, spokojną, nieco monotonną muzykę skomponowaną przez niemieckiego muzyka Daniela „C418” Rosenfelda. Użytkownik, instalując i rozpoczynając grę, przenoszony jest do otwartego świata złożonego z sześciennych bloków. Wybierając jeden z trybów gry (przetrwania, hardcore, kreatywny lub przygodowy), kreuje w nim własną rzeczywistość i tworzy światy. W każdym z trybów, poza hardcore, można również wybrać stopień trudności: pokojowy, łatwy, normalny, trudny, tryby te różnią się możliwością w zakresie tworzenia światów i wymagają różnego stopnia zaawansowania gracza (O’Brien 2014: 26–27). Gra występuje w dwóch wersjach: przeznaczonej do użytku domowego *Minecraft* oznaczonej kategorią PEGI 7 (*Pan European Game Information*) oraz adresowanej do nauczycieli i edukatorów, umieszczonej na platformie MinecraftEdu.

Edukacyjne walory gry *Minecraft* – wnioski z badań własnych

Wykorzystanie zasobów gry w edukacji szkolnej i pozaszkolnej

Wersją przeznaczoną do wykorzystania w procesie edukacji szkolnej jest *MinecraftEdu*¹, który stanowi platformę dyskusyjną dla nauczycieli: upowszechniają oni scenariusze zajęć, wymieniają się doświadczeniami w zakresie ich realizacji, wskazują na efektywność dydaktyczną gry w nauczaniu przedmiotowym. Składa się on z dwóch produktów: samej gry wzorowanej na *Minecraft*, lecz stanowiącej jego rozbudowaną wersję (o narzędzia, elementy, opcje nawigacji, możliwość kontroli pracy uczniów) oraz platformy, za której pośrednictwem gra jest sprzedawana. Platforma ta zawiera wsparcie techniczne w zakresie jej instalacji i użytkowania, jest przy tym rodzajem przewodnika metodycznego do

¹ Licencja *MinecraftEdu* umożliwiająca korzystanie z gry jest płatna, a dostęp do niej posiadają instytucje edukacyjne: szkoły publiczne oraz prywatne, biblioteki, muzea, organizacje trzeciego sektora. Szkoły prywatne lub publiczne czasem tworzą pracownie *MinecraftEdu*, wykupując kilkadziesiąt licencji dla uczniów uczestniczących w zajęciach prowadzonych na zasadzie kół zainteresowań.

nauczania poszczególnych przedmiotów (Czekaj-Kotynia, Danowski 2017: 15). Wersja ta wymaga zakupu płatnych licencji, dlatego nauczyciele wykorzystują w procesie edukacyjnym elementy wersji przeznaczonych do użytku domowego. W Polsce zajęcia z zakresu programowania oparte na grze *Minecraft* są prowadzone w ramach edukacji pozaszkolnej przez wyspecjalizowanych trenerów i pedagogów skupionych najczęściej wokół firm edukacyjnych, takich jak Akademia Młodego Programisty MindCloud² czy Akademia Nauki³, doskonalących umiejętności szkolne dzieci (w tym w zakresie programowania).

Zajęcia w Akademii Małego Programisty MindCloud są prowadzone na trzech poziomach. Poziom pierwszy („Wstęp do programowania”), adresowany do uczniów edukacji wczesnoszkolnej, ma ćwiczyć „myślenie algorytmiczne i umiejętności niezbędne na bardziej zaawansowanych etapach programowania” (wywiad z Jackiem, edukatorem w MindCloud), wspomagając proces nauki czytania, pisania, rozwój myślenia logicznego i abstrakcyjnego. Drugi poziom („Podstawy programowania”) uczy konstrukcji logicznych z zakresu programowania oraz tworzenia algorytmów (w języku blokowym LUA), rozwija też kompetencje społeczne. Trzeci natomiast („Programowanie dla Zaawansowanych”) dotyczy programowania w języku LUA i Python. Na zajęciach w Akademii Nauki są wykorzystywane również elementy gry *Minecraft*. Łączą one zasady gry z prawdziwym programowaniem w języku JavaScript (tekstowym) oraz Scratch (blokowy MakeCode). Podczas zajęć uczniowie poznają takie zagadnienia, jak: „1) zdarzenia i programowanie zdarzeniowe, 2) współrzędne, 3) zmienne, 4) iteracja, 5) warunki, 6) funkcje, 7) tablice, 8) sztuczna inteligencja” (*Minecraft – Nauka programowania przez tworzenie gier. Olsztyn*). Pewnym mankamentem wspomnianych zajęć jest ich wysoka cena (ok. 200 zł miesięcznie), która sprawia, że mogą z nich skorzystać tylko nieliczni uczniowie.

Wykorzystanie gry „Minecraft” w nauce przedmiotowej w szkołach

Media cyfrowe, zwłaszcza gry komputerowe, mają zastosowanie w edukacji przedmiotowej na poziomie szkoły podstawowej, gimnazjum oraz średniej (Rippel 2001; Ordon, Skoczylas-Krotla 2002; Olszewski 2011; Kotuła 2012, 2017; Polcyn 2015).

W materiałach źródłowych przeznaczonych dla nauczycieli, ukazujących możliwości wykorzystania elementów gry *Minecraft*, znajdują się nowatorskie pomysły wzbogacające scenariusze lekcji: języka polskiego, geometrii, matematyki, fizyki itp. Na lekcjach języka polskiego lub obcego uczniowie mogą poszerzać kompetencje językowe w zakresie czytania, pisania, rozumienia tekstu, konstruować światy na podstawie lektur, tworzyć ich nowe zakończenia.

² Akademia Młodego Programisty MindCloud działa już w kilku miastach, m.in. w Warszawie, Olsztynie, Poznaniu, Rzeszowie, Wałbrzychu, Jeleniej Górze, Krakowie, Skierniewicach, Elblągu, we Wrocławiu i w Katowicach – prowadzi zajęcia indywidualne adresowane do dzieci ze szkół podstawowych.

³ Akademia Nauki również działa w kilku miastach, m.in. w Olsztynie, Toruniu, Rzeszowie, Poznaniu, Warszawie, Bielsku-Białej, Świdnicy – prowadzi zajęcia adresowane do dzieci, rodziców oraz nauczycieli.

Gra znajduje zastosowanie w nauczaniu geometrii oraz arytmetyki, jest pomocna w wyjaśnianiu podstawowych pojęć i praw geometrycznych. Skomplikowane operacje matematyczne uczniowie doskonaleją poprzez tzw. crafting⁴. Możliwość tworzenia prostych i skomplikowanych mechanizmów pozwalających na przetrwanie w warunkach „minecraftowego świata” ułatwia zdobywanie wiedzy technicznej. Uczeń może budować mechanizmy, posługując się samodzielnie stworzonymi elementami, wykorzystując w tym celu dźwignie, podajniki, tłoki, przekaźniki czy bramki logiczne. Pomocne staje się to podczas lekcji fizyki w szkole podstawowej.

Elementy gry można wprowadzić do treści programowych edukacji przyrodniczej i społecznej dzięki możliwości odwzorowywania kontynentów, konstruowania modeli geologicznych krajów, ukazywania ich struktury, bogactw naturalnych (ropa, gaz, złoża, minerały). Znajdują one zastosowanie także w edukacji informatycznej, zwłaszcza w nauce programowania i tworzenia gier komputerowych⁵.

W edukacji historycznej gra daje możliwość konstruowania zabytków, kreowania modelu dawnego życia i rządzących nim prawidłości. Służyć może wzbogaceniu kompetencji komunikacyjnych i medialnych (użytkownicy uczą się rozpoznawać i odczytywać komunikaty generowane przez grę), a także społecznych – najczęstszą formą jest gra wieloosobowa (grupowe tworzenie konstrukcji i projektów). Komunikaty są emitowane w języku angielskim, co sprzyja nauce tego języka (zarówno w mowie, jak i w piśmie) (Czekaj-Korynia, Danowski 2017: 14).

Wykorzystywanie gry „Minecraft” przez młodych graczy

Gra *Minecraft* może być wykorzystywana w różny sposób: może służyć wyłącznie rozrywce – poznawaniu świata kreowanego przez innych i walce z napotkanymi stworami, podobnie jak w innych grach; może również służyć pełniejszemu rozwojowi dziecka, jeśli korzystanie z niej zostanie odpowiednio ukierunkowane. Moimi rozmówcami byli uczniowie i uczennice korzystający z edukacyjnych możliwości badanej gry, często zainspirowani do kreowania światów przez rodziców, edukatorów lub nauczycieli. Jeden z badanych (Borys, 8,5 roku) uczestniczył w edukacji informatycznej, w trakcie której poznawał podstawy programowania i kodowania. Dwie osoby badane były objęte edukacją domową, pozostali uczniowie poznawali tajniki gry, oglądając filmy zamieszczone w Internecie, czytając specjalistyczne czasopisma („MyCraft”, „Crafter”, „My World”) oraz książki o charakterze poradniczym. Gra inspirowała młodych konstruktorów do odkrywania i tworzenia własnych światów oraz rządzących nimi prawidłości. Budowali

⁴ Do budowy potrzebne są materiały, określona ich ilość składa się na narzędzia i przedmioty niezbędne do wykonania budowli.

⁵ Tworzone są specjalne nakładki pozwalające na powiązanie gry z programami napisanymi w językach Scratch czy Python, dzięki którym uczeń może stworzyć oprogramowanie użytkowe, gry, komponować muzykę i opanowywać podstawy programowania. W edukacji pozaszkolnej, o której piszę, walory gry *Minecraft* są wykorzystywane.

domy, budynki mieszkalne, tworzyli labirynty i inne konstrukcje (m.in. stajnie, galerie handlowe, mury obronne, ośrodki jeździeckie, istniejące zabytki):

Najbardziej lubię budować ogromne domy. *Minecraft* odgrywa rolę rozrywki, ale też inspirowatora. (Krzyś, 9 lat, gra pół roku)

Najbardziej lubię tworzyć nowe budynki mieszkalne, labirynty, różne konstrukcje (np. wybiegi dla zwierząt, mury obronne) obok budynków mieszkalnych. W moim życiu gra w *Minecrafta* odgrywa rolę rozrywkową oraz edukacyjną, gdyż polecenia i napisy są w języku angielskim. (Michał, 11 lat, gra 4 lata)

W sumie, jak miałbym powiedzieć, że *Minecraft* to druga połówka moja, bo to jest takie samo jak życie. [...] A tak poza tym to mam taką pracę jak budowniczy, a czasem jako taki rolnik: hoduję rośliny i zbieram plony. (Kuba, 11,5 roku, gra 3 lata)

W *Minecraft* lubię tworzyć budowle, kopać w bruku. *Minecraft* jest dla mnie formą gry, która jest odskocznią od świata realnego, w której mogę robić coś, co tylko zapragnę. (Wiktor, 13 lat, gra 6 lat)

Borys – uczestnik kursów programowania – tworzył skomplikowane projekty techniczne:

Lubię budować absurdalnie skomplikowane mechanizmy, pułapki i ekspiarki na potwory. [A umiesz budować takie mechanizmy? – pytanie dodatkowe].

Umiem, umiem. Nawet zamek szyfrowy zrobiłem, kilka minigier bardzo dobrych, takich minigier.

[A jak się nauczyłeś budować takie mechanizmy, skąd umiesz? – pytanie dodatkowe]

Metodą prób i błędów różne rzeczy robiłem. Sprawdzałem na „Wiki Minecraft”, oglądałem filmiki youtuberów, czytałem w książkach. (Borys, 8,5 roku, gra 2 lata)

Podkreślał znaczenie systematycznej pracy, dochodzenia do celu przez pokonywanie trudności i uczenia się metodą prób i błędów, z popełnionych błędów wyciągał zaś wnioski, które pozwalały mu osiągnąć zamierzony cel. Uwidocznia się to również w wypowiedzi Kuby:

Na razie zaopatrzyłem się w książkę do *Minecrafta* i tam mam pomysły, które mogę wykorzystać, np. zbudować fontannę. Ale w *Minecraftcie* musimy się znać na różnych rzeczach, bo zanim coś zrobimy, musimy zapoznać się z instrukcją. Albo żeby zapaliło się światło, potrzebujemy prądu i musimy podpiąć je do specjalnych bloków, które mają prąd z kolektorów słonecznych, które wybudowałem. (Kuba, 11,5 roku)

Dziewczęta wykazywały zainteresowanie życiem na farmie oraz jazdą konną. Budowały zagrody, gospodarstwa, stajnie i ośrodki jeździeckie, a potem opiekowały się zwierzętami. Chłopcy koncentrowali swoją uwagę na wznoszeniu istniejących w rzeczywistości zabytkowych budowli, stacji badawczych, wielkich domów, tworzeniu zamków, fabryk i galaktyk:

Zbudowałem też dużo rzeczy, np. rollercoaster jak w Energylandii, ten Hyperion. Jest identyczny. (Kuba 11,5 roku, gra 3 lata)

Próbuję zrobić wszystko, co mi wpadnie do głowy. Zamek szyfrowy, który się udało zrealizować. Laboratorium w lodowcu, [...] Gigantyczna Akademia. [...] Fabryka. (Borys, 8,5 roku)

Wypowiedzi dzieci pokazują, że korzystanie z gry rozwija ich wyobraźnię i inspiruje do twórczych pomysłów w konstruowaniu własnych światów oraz zapraszania do nich innych tubylców cyfrowej rzeczywistości:

W grze buduję różne konstrukcje, które zobaczyłem w świecie realnym, ale je ulepszam, oraz takie, które powstały w mojej wyobraźni. (Michał, 11 lat)

Kilkoro uczniów podkreślało, że gra umożliwia im przyjemne spędzanie czasu wolnego, choć ich wypowiedzi wskazywały również na funkcje edukacyjne.

Stosunek rodziców do gry „Minecraft” – w wypowiedziach uczniów

Damian Gałuszka (2017: 197), odwołując się do koncepcji technizacji, pisze, że kilkuletni uczeń szkoły podstawowej dorastający w epoce „hegemonii technicyzacji” to „cyfrowy tubylec”, jego rodzic zaś to „imigrant”, czyli „informacyjny analfabeta”, nienadążający za światem dziecka, niepróbujący go zrozumieć. Przeprowadzone przez autora badania wykazują, że rodzice nie znają tytułów gier, w które grają ich dzieci, nie zwracają uwagi na kategorie wiekowe, dla których są one przeznaczone (tzw. PEGI – Ogólnoeuropejski System Klasyfikacji Gier), koncentrują się wyłącznie na problemach wychowawczych związanych z grami (przesiadywanie przed ekranem, odwlekanie momentu zakończenia gry, ciągłe prośby o udostępnianie urzędzenia), zagrożeniach zdrowotnych (spadek kondycji fizycznej, otyłość) czy możliwością uzależnienia. Rozmowy z dziećmi na temat korzystania z gier mają charakter sytuacyjny, instrumentalny i ograniczają się do prostych kodów językowych (prośb dzieci związanych z grami, poleceń rodziców dotyczących zakończenia gry) – zauważa autor. Sprawia to, że uczniowie czerpią wiedzę o grach od rówieśników i starszych dzieci, choć autorytetami mogliby być nauczyciele, ale nie nadążają oni za rozwojem cyfryzacji.

Taka też prawidłowość uwidoczniła się w moich badaniach. Dziewięcioro rodziców wypowiadało się o grze pejoratywnie, choć nie odróżniało jej od innych gier („mama mówi, że to klocki” – wyznał jeden z rozmówców). Rodzice przypisywali jej wyłącznie funkcję ludyyczną, pomijając aspekt edukacyjny, choć wcześniejsze wypowiedzi dzieci wskazywały, że dzięki niej nabywały nowe umiejętności i zdobywały wiedzę. Młodzi rozmówcy z rozżaleniem mówili o „całkowitym niezrozumieniu rodziców dla ich pasji” (Tymon, 7 lat; Mirek, 8 lat; Jurek, 8 lat; Paweł, 10 lat), traktowaniu jej w kategoriach „głupoty” (Staś, 9 lat; Kasia, 9 lat), „całkowitej straty czasu” (Ania, 9 lat; Mateusz, 10 lat), „marnowania czasu” (Ania, 9 lat; Kasia, 9 lat). Przychylnie nastawienie rodziców do realizacji własnych pasji

w „minecraftowym świecie” zauważyło pięcioro dzieci. Troje rodziców, aby poznać grę i ocenić jej charakter, konstruowało światy wraz z dziećmi, przez które zostali zaproszeni do wspólnej zabawy. Cyfrowi tubylcy byli zafascynowani taką formą rodzinnej interakcji:

Rodzice sądzą, że czasami jest po prostu bardzo wciągająca, aż niebezpiecznie wciągająca i że ogólnie jest mądra, fajna, tata nawet czasami ze mną gra. (Borys, 8,5 roku)

Moi rodzice pozwalają mi grać w *Minecrafta*, gdyż nie jest to gra z przemocą i ćwiczę dodatkowo język angielski oraz moją wyobraźnię. (Michał, 11,5 roku)

Wspólna gra i zaproszenie do konstruowanego przez dziecko świata jest istotnym elementem zaufania i sposobem budowania więzi rodzinnej, stanowi jednocześnie element „dyskretnej kontroli rodzicielskiej”:

Jak pokazuję tacie, to mówi, że dobrze, że się uczę, bo tam też jest wszystko pokazane. Gleba i inne substancje, można eksperymentować w laboratorium, które jest w naszej wiosce, i można tam eksperymentować z różnymi rzeczami. A mama lubi słuchać wieczorem opowieści z życia minecraftowego na dobranoc. (Kuba, 11,5 roku)

Dla starszych dzieci istotna była możliwość gry na serwerach internetowych, nie wszyscy rodzice zgadzali się jednak na taką aktywność.

Podsumowanie i wnioski

Granie w gry komputerowe staje się istotną rozrywką współczesnych dzieci. Badania prowadzone przez Krystynę Siwiak i in. (2014) pokazują, że dzieci i młodzież w wieku 10–14 lat przeznaczają 50% czasu wolnego (łącznie 1 godzina, 46 minut dziennie) na granie w tego typu gry. Z kolei badania Szymona Wójcika (2013) wykazują duże rozbieżności pomiędzy wypowiedziami rodziców i dzieci, które dotyczą deklarowanego czasu korzystania z Internetu (głównie gier komputerowych, wynikające z korzystania przez nie z komputera u znajomych). Rodzice starają się ograniczać dzieciom czas korzystania z komputerów (Gałuszka 2017) i grania w gry komputerowe, upatrując w nich przyczyn problemów wychowawczych. Polskie Towarzystwo Badania Gier oraz Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej wskazują na zalety korzystania z gier komputerowych przy odpowiednim ich doborze i kontrolowanym używaniu. Niestety dla młodych użytkowników głównym źródłem wiedzy o grach są ich rówieśnicy oraz filmy umieszczane w Internecie. Ukierunkowanie aktywności dzieci na granie w konstruktywne (edukacyjne) gry, ich kupno i zainstalowanie przez rodzica, wspólna gra umożliwiają budowanie więzi z dzieckiem, ułatwiają eliminowanie gier destruktywnych, zawierających sceny agresji i przemocy⁶. Choć rodzicom często nie odpowiada przebywanie dzieci w wirtualnym świecie

⁶ Jeden z moich rozmówców wspomniał, że tata kupił mu grę *Minecraft*, gdy prosił o takie, w które grali jego koledzy, w większości przeznaczone dla osiemnastolatków. Ojciec grał z synem w *Minecrafta*, obaj konstruowali wspólne światy.

(Gałuszka 2017), nie da się go uniknąć w życiu młodych tubylców cyfrowej rzeczywistości. Pewną drogą prowadzącą do zrozumienia tej rzeczywistości staje się spotkanie na jej terenie rodziców, uczniów i nauczycieli oraz edukacyjne wykorzystanie potencjału drzemiącego w niektórych grach komputerowych (Gregorczyk 1997). Z bogatej oferty tych gier interesujący wydaje się *Minecraft* wykorzystywany do wzbogacania zajęć nauczania przedmiotowego w Szwecji oraz Norwegii, rzadziej w Polsce. Brakuje rzetelnych opracowań naukowych poświęconych tej grze oraz badań nad efektami jej oddziaływania. Prowadzone przeze mnie badania o charakterze jakościowym, na niewielkiej populacji uczniów mają charakter pilotażowy i choć wykazują pozytywne efekty edukacyjne, wymagają jednak pogłębionych i szczegółowych analiz prowadzonych w obszarze nauczania przedmiotowego.

Literatura

- Aaresth E. (1997), *Cybertext. Perspective on Ergodic Literature*. Baltimore, The John Hopkins University Press.
- Abbasi J., Gazzaley A. (2018), *Developing Prescribable Video Games*. „Medical News & Perspectives”, 3.
- Andrzejewska A. (2008), *(Nie)bezpieczny komputer: od euforii do uzależnień*. Warszawa, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Babbie E. (2000), *Badania społeczne w praktyce*. Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Baek Y., Touati A. (2017), *Exploring how individual traits influence enjoyment in a mobile learning game*. „Computers in Human Behavior”, 1(69).
- Blumerg F., Brooks P.J. (2018), *Cognitive Development in Digital Contexts*. London, Academic Press.
- Braun-Gałkowska M. (1997a), *Gry komputerowe a psychika dziecka*. „Edukacja i Dialog”, 9.
- Braun-Gałkowska M. (1997b), *Wpływ gier komputerowych na psychikę dzieci*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 8.
- Braun-Gałkowska M. (2005), *Oddziaływanie mediów na osobowość dziecka*. W: L. Dyczewski (red.), *Rodzina, dziecko, media*. Lublin, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Czekaj-Kotyń K., Danowski B. (2017), *Minecraft – kreatywna nauka i zabawa*. Gliwice, Wydawnictwo Helion.
- Dovey J., Kennedy H.W. (2011), *Kultura gier komputerowych*. Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Flick U. (2011), *Projektowanie badania jakościowego*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gałuszka D. (2017), *Gry wideo w perspektywie edukacji pozaformalnej*. „Państwo i Społeczeństwo”, 17(3).
- Goldberg D., Larsson L. (2014), *Minecraft. Niewiarygodna historia Markusa „Notcha” Perssona i gry, która wszystko zmieniła*. Warszawa, Wydawnictwo Vesper.
- Gregorczyk G. (1997), *Technologie multimedialne – czy mogą odegrać znaczącą rolę w wychowaniu*. „Komputer w Szkole”, 4.
- Greitemeyer T., Osswald S., Brauer M. (2010), *Playing prosocial video games increases empathy and decreases schadenfreude*. „Emotion”, 10(6).

- Grzegorzewska I., Cierpiąkowska L. (2018), *Uzależnienia behawioralne*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hopfinger M. (red.) (2002), *Nowe media w komunikacji społecznej w XX wieku*. Warszawa, Oficyna Naukowa. <https://pl.wikipedia.org/wiki/Minecraft>, 16.01.2018.
- Jacko J.F. (2013), *Czym jest gra? Uwagi o analogicznej wieloznaczności pojęcia gry. Kontekst nauk o zarządzaniu*. „Homo Ludens”, 1(5).
- Jędrzejko M. (2011), *Śmierć jako zabawa – człowiek w świecie gier komputerowych i sieciowych (spojrzenie socjopedagogiczne)*. „Media i Społeczeństwo”, 1.
- Kikulska M. (1995), *Walory dydaktyczne gier komputerowych*. „Toruńskie Studia Dydaktyczne”, 8.
- Konarzewski K. (2001), *Jak uprawiać badania oświatowe?* Warszawa, WSiP.
- Kotuła K. (2012), *Gra komputerowa na lekcji języka obcego*. „Języki Obce w Szkole”, 3.
- Kotuła K. (2017), *Rzeczywistość wirtualna w nauczaniu języków obcych – nowy paradygmat komunikacji w dyskursie szkolnym*. „Homo Ludens”, 1(10).
- Kozinets R. (2012), *Netnografia. Badanie etnograficzne on-line*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kruszewski K. (1984), *Gry dydaktyczne – zarys tematu*. „Kwartalnik Pedagogiczny”, 2(8).
- Krzysztań K. (2010), *Nauczyciel wobec fenomenu gier komputerowych*. „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne”, 19.
- Kvale S. (2000), *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*. Białystok, Trans Humana.
- Kvale S. (2010), *Prowadzenie wywiadów*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mahmoudi H., Koushafar M., Saribagloo J.A., Pashavi G. (2015), *The effect of computer games on speed, attention and consistency of learning mathematics among students*. „Procedia – Social and Behavioral Sciences”, 1(176).
- Minecraft – Nauka programowania przez tworzenie gier*. Olsztyn. <https://www.efektywna-nauka.pl/programowanie-dla-uczniow-kl-1-4/>, 14.01.2018.
- O'Brien S. (2014), *Minecraft. Kompendium gracza*. Gliwice, Wydawnictwo Helion.
- Ojcowie Minecrafta. Historia Mojangu* (2018). „Mycraft”, 1.
- Okoń W. (1987), *Słownik pedagogiczny*. Warszawa, PWN.
- Olszewski P. (2011), *Polityzacja gier wideo. Ewolucja od niezobowiązującej rozrywki do zideologizowanego medium*. „Homo Ludens”, 1(3).
- Ordon U., Skoczyła-Krotka E. (2002), *Możliwości wykorzystania komputera w edukacji szkolnej: szanse i zagrożenia*. „Prace Naukowe. Pedagogika”, 11.
- Pilch T., Bauman T. (2010), *Zasady badań pedagogicznych. Strategie jakościowe i ilościowe*. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Polcyn S. (2015), *Edukacyjny wpływ gier komputerowych na dzieci*. „Remedium”, 11.
- Polcyn-Matuszewska S. (2015a), *Gry komputerowe w opinii nastolatków*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 5(540).
- Polcyn-Matuszewska S. (2015b), *Konstruktywne konteksty wykorzystania gier komputerowych w edukacji – studium przypadku*. „Kwartalnik Nauk o Mediach”, 2.
- Rippel R. (2001), *Multimedia w edukacji polonistycznej*. „Edukacja Medialna”, 2.
- Saleem M., Anderson C., Gentile A. (2012), *Effects of Prosocial, Neutral, and Violent Video Games on Children's Helpful and Hurtful Behaviors*. „Aggressive Behavior”, 38(4).
- Shaffer D.W. (2006), *How computer games help children learn*. New York, Palgrave Macmillan.

- Siejko K. (2014), *Gry komputerowe w życiu uczniów*. <http://www.ibe.edu.pl/pl/media-prasa/aktualnosci-prasowe/354-gry-w-zyciu-uczniow>, 16.01.2019.
- Siwiak K. (red.) (2014), *Badanie budżetu czasu ludności w 2013 r.* http://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5468/18/1/1/notatka_bc_2013_22_08_ost_2_.pdf, 16.01.2019.
- Słownik Języka Polskiego PWN* (2019). <https://sjp.pwn.pl/slowniki/gra%20komputerowa.html>, 21.01.2019.
- Sokołowski M. (2000), *Wpływ gier i programów komputerowych na dzieci*. W: M. Strykowski (red.), *Edukacja a media*. Poznań, Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Trempała E. (1985), *Wstęp*. W: E. Trempała (red.), *Edukacja równoległa w polskim systemie edukacyjnym*. Bydgoszcz, Wydawnictwo WSP.
- Urbańska-Galanciak D. (2009), *Homo players: strategie odbioru gier komputerowych*. Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Wach A. (2001), *Gry komputerowe – niewinna zabawa czy zagrożenie*. „Edukacja Medialna”, 1.
- Wawrzak-Chodaczek M. (2000), *Kształcenie kultury audiowizualnej*. „Acta Universitatis Wratislaviensis. Prace Pedagogiczne”, 133.
- Wójcik S. (2013), *Korzystanie z Internetu przez polską młodzież – studium metodą teorii ugruntowanej*. *Wyniki badania EU NET ADB*. „Dziecko Krzywdzone. Teorie, Badania, Praktyka”, 12(1).