

Anna Krakowiak* 

Edukacyjne gry wideo w perspektywie kulturotwórczej na przykładzie serii „Komputerowej Gratki 3D”

Streszczenie

Artykuł stanowi próbę analizy nieopisanej dotychczas serii edukacyjnych gier cyfrowych dla dzieci „Komputerowa Gratka 3D” (Egmont Polska 2006–2010) pod kątem kulturotwórczych funkcji. W tym celu autorka adaptuje metodologię badań nowych mediów w naukach pedagogicznych sformułowaną przez Janusza Gajdę na grunt groźnawczy. Rozważań dokonuje na czterech wybranych tytułach w porządku chronologicznym: *Magiczna kula Papatki* (2006), *Przygoda w piramidzie* (2007), *Porwanie Łakomczucha* (2008), *Zaczarowana księga* (2010). Konkluzja ujawnia dominującą obecność funkcji ludycznej i upowszechniającej różnorodne treści z wyszczególnieniem zarówno pozytywnych jak i negatywnych aspektów.

Słowa kluczowe: gry wideo, gry poważne, gry edukacyjne, pedagogika, funkcje kulturotwórcze, Janusz Gajda, Egmont Polska, Papatka, „Komputerowa Gratka”

* Uniwersytet Łódzki, <https://orcid.org/0000-0002-8071-5326>

Educational video games in a cultural perspective on the example of the series “Komputerowa Gratka 3D”

Abstract

The article is an attempt to analyze a hitherto undescribed series of educational digital games for children „Komputerowa Gratka 3D” (Egmont Polska 2006–2010) in terms of their cultural functions. For this purpose, the author adapts the methodology of new media studies in pedagogical sciences formulated by Janusz Gajda to the subject of games studies. She reflects on four selected titles in chronological order: *Magiczna kula Papatki* (2006), *Przygoda w piramidzie* (2007), *Porwanie Łakomczucha* (2008), *Zaczarowana księga* (2010). The conclusion reveals the predominant presence of the ludic and dissemination function of a variety of content, with positive and negative aspects.

Keywords: video games, serious games, edutainment, pedagogy, cultural functions, Janusz Gajda, Egmont Polska, Papatka, „Komputerowa Gratka 3D”

*To co człowiek wyciąga z gry komputerowej jako użytkownik,
zależy w jakimś sensie od tego co do niej wnosi jako osoba.*

(Kulawiński 2022)

W refleksji socjologiczno-pedagogicznej nadal jednym z dominujących dyskursów na temat gier cyfrowych jest ich możliwa szkodliwość. Zauważyć można pewną tendencyjność stawianych przez badaczy tez, o czym świadczą chociażby same tytuły owych artykułów i treść mająca potwierdzać przyjmowane założenie. Na przykład w naukowej publikacji pt. *Gry jako źródło zachowań niepożądanych wśród młodzieży* autorka przedstawia negatywne aspekty gier. Pisze: „Z pozoru niegroźne, jednak sama ich treść okazuje się być niedostosowana dla młodych umysłów, które nie do końca rozumieją świat i zachodzące w nim zjawiska. Najczęściej wybierane gry to takie, w których dominuje przemoc, agresja, sceny erotyczne, które mogą wypaczać obraz świata realnego w umyśle dziecka czy młodego człowieka” (Matusiak 2015). Jako przykłady takich gier badaczka podaje np. serię *Grand Theft Auto* (Rockstar Games 1997–2021), czy *Wiedźmina* (CD Projekt S.A. 2007), czyli tytuły, które adresowane są do osób dorosłych. Na okładce płyty z grą od CD Projekt Red widnieje oznaczenie wiekowe +18, nadane zgodnie z systemem *Pan European*

Game Information (PEGI)². W innym artykule naukowym pt. *Agresja gier komputerowych* badacz konstatuje: „Ogromną rolę w rozwoju agresji ma obserwacja, czyli uczenie się poprzez naśladowanie np. «bohaterów» gier komputerowych. Bezpośrednie czy pośrednie demonstrowanie agresji wzmagają agresywne zachowanie i trwa dłużej niż sama jej demonstracja” (Płoszyński 2012). Zwraca uwagę na rolę gier w procesie wychowawczym. „Gry uczą przemocy i wyzwalają złe odruchy, w grze normalne jest, że najpierw strzelamy, potem pytamy” (Płoszyński 2012). Autor jako przykład przytacza listę rankingową sporządzoną przez amerykańską organizację Family Media Guide opublikowaną niegdyś na stronie internetowej Telewizji Polskiej. Figurują na niej tytuły takie jak *Grand Theft Auto: San Andreas* (Rockstar Games 2004), *Resident Evil 4* (Capcom 2005), czy *God of War* (Sony Interactive Entertainment 2005). Powtórnie nie są to tytuły adresowane do dzieci i młodzieży. Faktem jest, że wymienione gry zawierają przemoc, ale są przy tym odpowiednio oznakowane. Subiektywizm w owych badaniach nie jest bynajmniej żadnym novum³. Kontrowersyjne tezy powielają także współczesne podręczniki szkolne, które głoszą: „Gry komputerowe instruuja, jak zabijać” (Roszkowski 2023). O skłonności do stygmatyzacji gier pisał np. Miłosz Babecki w swoim artykule *Gry cyfrowe jako przedmiot badań w naukach o mediach* (Babecki 2018). Autor zwracał uwagę na podkreślane w kontekście gier – niepotwierdzone empirycznie opinie – o demoralizującym charakterze i negatywnym wpływie na proces edukacyjny. „Mówiąc i pisząc o grach cyfrowych podkreślano, że są szkodliwe dla odbiorców małoletnich, że ich demoralizują, wywołują deficyty uwagi, zakłócają procesy edukacyjne i deprawują” – konstatuje Babecki (2018). Jako przykłady takich gier wymieniano *Gotcha* (Atari 1973), *Death race* (Exidy 1976) czy *Softporn adventures* (Blue Sky Software 1979). Owa tendencja jak podkreśla Babecki przetrwała się w badawczy nurt *active media* skupiony wokół wykazywania związku przyczynowo-skutkowego między negatywnymi postawami a grami cyfrowymi⁴

2 Według komunikatu na stronie dowiedzieć się można, że: „Za gry dla dorosłych uznaje się gry zawierające poziom przemocy, który należy uznać za daleko posuniętą przemoc, zabijanie bez oczywistego motywu lub przemoc wobec bezbronnych postaci. Do tej kategorii zalicza się również gry gloryfikujące zażywanie narkotyków i dosłowne sceny seksualne” (strona PEGI: <https://pegi.info/pl/node/59>). Zaś na tylnej części okładki umieszczony jest symbol informujący o przemocy (ang. *violence*) oraz wulgarnym języku (ang. *bad language*).

3 Zauważył to także M. Kulawiński w publikacji *Psychologia gier wideo* (2022): „Większość badań psychologicznych dotyczących gier komputerowych skupia się na ich negatywnym wpływie oraz związkach z agresją, depresją i uzależnieniami (Anderson i in. 2010; Ferguson 2013; Lemola i wsp. 2011)”.

4 Taka tendencja w postrzeganiu gier ujawnia się także na płaszczyźnie nienaukowej, czyli w prasie codziennej. W artykule pt. *Strzelaniny w El Paso i Ohio. Trump wini gry wideo, branża odpowiada* autor cytując wypowiedzi byłego prezydenta: „(...) Musimy też powstrzymać gloryfikację przemocy w naszym społeczeństwie. Dotyczy to również makabrycznych

(Babecki 2018). Krytykuje się zatem gry jako propagatorów agresji, analizując tytuły dla dorosłych w perspektywie dziecięcej. W dodatku bez odpowiedniego narzędzia teoretycznego, które wartość takich gier faktycznie zweryfikuje⁵. Należy, wobec tego zwrócić uwagę na gry wideo rzeczywiście adresowane do małych i przyjrzeć się możliwym do zaistnienia w skutkach wadom jak i zaletom.

Cel i metodologia

Celem niniejszego artykułu jest zbadanie jakie kulturotwórcze funkcje występują w serii edukacyjnych gier cyfrowych dodawanych do czasopisma „Komputerowa Gratka 3D”, skierowanego do dzieci w wieku 5–10 lat. Pierwsza część pracy skupiona jest na objaśnieniu podziału i charakterystyki owych funkcji sformułowanych przez Janusza Gajdę oraz na wprowadzeniu w kontekst gier dydaktycznych, szczególnie w Polsce lat 2000. Zaś główna część koncentruje się na analizie czterech gier z owej serii i przypisaniu im odpowiednich funkcji kulturotwórczych. Wyselekcjonowany został jeden tytuł z każdego roku. Artykuł ułożony jest w porządku chronologicznym. Od pierwszej gry 3D pt. *Magiczna kula Papatki* (2006), poprzez kolejne: *Przygoda w piramidzie* (2007), *Porwanie Łakomczucha* (2008) i kończąc na tytule *Zaczarowana księga* (2010). Wyjątek stanowią gry z roku 2009, które pomijam z uwagi na to, iż powielają stylistykę z roku 2008. Taka perspektywa pozwoli zaobserwować zachodzące w tytułach zmiany. W konkluzji wyłonione zostaną dominujące funkcje kulturotwórcze. Zagadnienie zdaje się szczególnie istotne biorąc pod uwagę fakt, iż „Komputerowa Gratka” ukształtowała całe pokolenie osób wychowanych w erze komputerowej.

Podstawy teoretyczne

Janusz Gajda zwraca uwagę, że kulturotwórcze funkcje obecne w mediach, wywołują najwięcej kontrowersji. Jest to spowodowane zróżnicowanym podejściem do definiowania kultury i różnych uwarunkowań społeczno-kulturowych, a także

i okrutnych gier wideo, które obecnie są powszechne. Trudna młodzież zbyt łatwo otacza się kulturą, która celebrytuje przemoc” (Hekman 2019). W innym artykule pt. *Gra „GTA” nie dla dzieci* (Siedlecka 2013) dziennikarka relacjonuje dyskusje jakie pojawiły się przy okazji premiery tytułu od Rockstar Games: „Z lektury forów internetowych i prasy zagranicznej wynika, że rodzice na całym świecie dyskutują, czy *Grand Theft Auto V* jest odpowiednie dla ich dzieci”. Wątpliwości te pojawiają się mimo klasyfikacji PEGI jako gry powyżej 18. roku życia.

⁵ Wyjątek stanowi tekst np. A. Kasprzyk (2019), Dziecko w świecie gier komputerowych – możliwości i zagrożenia, *Parazja*, nr 2, https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/9380/4/Parezja_2_2019_A_Kacprzyk_Dziecko_w_swiecie_gier_komputerowych.pdf (data dostępu: 19.12.2022).

odmiennego określenia jej wartości, celów i kierunków (Gajda 2014). Jan Szczepański zdefiniował owe funkcje ogólnie jako obszar spraw objętych działaniem (Szczepański 1963). „Funkcje te traktujemy szeroko, włączając w nie funkcje oświatowe i wychowawcze. Wydaje nam się celowe wyodrębnianie funkcji podstawowych (głównych) i funkcji towarzyszących im (pochodnych), ze wskazaniem ich pozytywnych i negatywnych wartości kulturotwórczych” – pisze Gajda (2014). Gajda przytacza pięć takich funkcji:

1. **Upowszechnienie różnorodnych treści** – przekazuje informacje naukowe z różnych dziedzin życia w interesujący i przystępny sposób. Wpływa więc na rozbudzanie zainteresowania danym tematem i motywuje do rozwijania pasji. „Upowszechnianiu treści towarzyszy niekiedy proces udostępniania i wyjaśniania, a zatem występują równocześnie funkcja eksplikacyjna i funkcja kompensacyjna” (Gajda 2014). Jednocześnie nieodpowiednio eksploatowana prowadzi do przeciążenia nieużyteczną, „idiotyzującą” treścią, posiadającą wartości iluzoryczne. Sprzyja lenistwu i szukaniu łatwych rozwiązań, rezygnowania przy tym z innych form kultury.
2. **Funkcja ludyczna** – skupiona jest na rozrywkowym aspekcie, odpręża i sprawia radość pozytywnie oddziałując na samopoczucie. Poszerza kompetencje, kształtuje poglądy i wzorce, na które wpływa. Uwrażliwia, zwracając szczególną uwagę na estetykę. Z drugiej strony demobilizuje, wzmacnia chęć wykonywania czynności autotelicznych i zatracania się w rzeczywistości wyobrażonej. Wszczepia przejawskrawiony i karykaturalny obraz świata, potęgując stereotypizację.
3. **Funkcja stymulująca** – wspiera poszerzanie kompetencji odbiorczych i kreatywności. Nakłania do uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych. Stwarza jednocześnie homogenizację gustów. Promuje ordynarne formy zabawy, które nie koncentrują się na aspektach estetycznych.
4. **Funkcja wzorcotwórcza** – popularyzuje pozytywne, pożądane społecznie wzorce moralne. Ukazuje przydatne na co dzień rozwiązania. Sprawia, że osoba staje się bardziej elastyczna i podatna na podejmowanie zmian. Uczy otwartości na rzeczywistość. Może również skutkować przyjęciem negatywnych wzorców i powielania nieodpowiednich zachowań z perspektywy społecznej.
5. **Funkcja interpersonalna** – tłumaczy dylematy innych ludzi, prowadzi do większego zrozumienia miejsca człowieka w świecie. Ukulturalnia. Jednak może też powodować postawy egocentryczne, zobojętnienie wobec rzeczywistości spoza własnej „bańki”. Potęguje zatem alienację, nasila poczucie osamotnienia (Gajda 2014).

Powyższe funkcje należy traktować jako możliwe do zaistnienia. Obejmują one potencjalny zarówno pozytywny, jak i negatywny wpływ na odbiorcę, więc stanowią – zdaje się – miarodajne narzędzie badawcze

Gry dydaktyczne – definiowanie

By przejść do analizy gier dydaktycznych konieczne jest uprzednie sprecyzowanie tego pojęcia. Badacze wskazują na kilka istotnych aspektów składających się na definicję owych gier. Już w latach 50. XX wieku Stefan Szuman podkreślał, że gra dydaktyczna jawi się jako wrodzona i naturalna metoda uczenia się małego dziecka. Łączy bowiem nieświadome celu zainteresowanie światem z przyjemnym pozyskiwaniem wiedzy (Szuman 1958). Z kolei Wincenty Okoń definiował: „Metoda gier dydaktycznych ma wiele odmian. Ich wspólną cechą stanowi obecność pierwiastka zabawy w każdej z nich. Zabawa jest działaniem wykonywanym dla przyjemności, którą sama sprawia, stanowi więc, właśnie przez to czynnik szczególnie pożądanym w toku uczenia się” (Okoń 1998). Wynikiem tego jest pojmowanie gry dydaktycznej jako narzędzia przyczyniającego się do nauki autotelicznej. Natomiast Krzysztof Kruszewski w swojej definicji zwrócił uwagę na to, iż „gry dydaktyczne to rodzaj metod nauczania organizujących treść kształcenia w modele rzeczywistych zjawisk, sytuacji lub procesów, w celu zbliżenia procesu poznawczego uczniów do poznania bezpośredniego, dzięki dostarczeniu okazji do manipulowania modelem” (Kruszewski 1994). W podobnym tonie pisała Mary Jo Dondlinger podkreślając, że gry edukacyjne opierają się na ćwiczeniach i umiejętnościach, gdzie gracz ćwiczy powtarzalne umiejętności lub powtarza zapamiętane fakty (Dondlinger 2007). Owe gry często operują różnego rodzaju symulacjami i odnoszą się do zjawisk rzeczywistych. Cyfrowe gry dydaktyczne, jak wskazuje Augustyn Surdyk pisząc o „cywilizacji zabawy” są odpowiedzią „twórców i producentów na zapotrzebowania młodego pokolenia graczy wychowanych już na grach komputerowych i przetransponowania interfejsu, do którego przywykli przed monitorem, z gier komputerowych na planszowe (...)” (Surdyk 2008). Gry dydaktyczne należą zatem do kategorii gier poważnych⁶, czyli zaprojektowanych w celu wykraczającym poza ludyczność. „Kultura gier komputerowych to już nie tylko typowy dla artefaktów kultury popularnej główny nurt (ang. *mainstream*),

⁶ W literaturze przedmiotu na rodzimym gruncie *serious games* tłumaczone jest jako: „gry poważne” np. A. Szczęsna, M. Tomaszek (2012), Projekt ewaluacji gry poważnej dla dzieci zorientowanej na cele psychologiczne, *Studia Informatica*, nr 4; „gry na serio” czy „gry serio” np. M. Kalinowski, J. Litwin (2018), Gry szkoleniowe osadzone w realiach branży piwowarskiej – studium przypadku, *Studia i Prace WNEiZ US*, nr 52/3, lub „gry użytkowe” np. P. Świątek (2014), Rodzaje gier użytkowych (serious games oraz ich zastosowanie w edukacji – opis zjawiska, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura*, nr 6.

ale i rynki gier poważnych (ang. *serious games*) oraz niezależnych (ang. *indie games*)” – pisze Damian Gałuszka (2017). *Serious games*, jak wskazują badacze, to „gry, których głównym celem nie jest rozrywka, przyjemność ani zabawa” (Michael, Chen 2005). Choć ludyczność nadal stanowi nieodłączny element rozgrywki, to – jak wynika również z powyższych definicji – nie jest priorytetem. *Edutainment* to w istocie hybryda, która za pomocą rozrywki uczy gracza, angażując go przy tym emocjonalnie za pomocą wyrazistych kolorów, animacji czy interakcji (Okan 2003). Co istotne, *edutainment* bazuje na emocjonalnym zaangażowaniu gracza. Jak konstatuje Małgorzata Skibińska: „Bazowymi elementami procesu nauczania są uwaga, pamięć i myślenie, których funkcjonowanie i efektywność jest uwarunkowana emocjonalnie. To emocje decydują, czy naturalny proces przetwarzania informacji zostanie uruchomiony” (Skibińska 2010). Istotne w kontekście *edutainment* jest również zaakcentowanie rozróżnienia na tzw. „gry edukacyjne” (opisane powyżej) i „edukację przez gry”. Łukasz Wojciech Androsiuk w stosunku do drugiej możliwości, stosując pewne uproszczenie, konstatuje: „(...) mam na myśli praktykę edukacyjną, w której nauczyciel stosuje określoną grę lub zjawiska z nią związane, intencjonalnie nie mające na celu przekazywania/wzbogacania konkretnej wiedzy lub rozwijania określonych umiejętności, ale zasadniczo w celach rozrywkowych” (Androsiuk 2021).

Gry dydaktyczne – rodzimy grunt

W ramach wprowadzenia w historyczno-polityczny kontekst dydaktycznych gier cyfrowych w Polsce lat 2000. należy przywołać komunikat Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 17 września 2002 roku „w sprawie wykazu środków dydaktycznych przeznaczonych do kształcenia ogólnego zalecanych do użytku szkolnego”⁷. Jego treść uwzględniała medium gier jako narzędzia przydatnego w procesie edukacji. Wymienić można kilku wydawców specjalizujących się w projektowaniu tego typu tytułów. Polski producent Aidem Media tworzył w latach 2001–2011 gry edukacyjne dla dzieci w wieku 4–7 i 5–10 lat, bazujące na znanych postaciach z filmów animowanych. *Koziołek Matołek (Koziołek Matołek Wynalazca, Koziołek Matołek idzie do szkoły 2001)* oznaczany złotą pieczęcią jako środek dydaktyczny zalecany do użytku szkolnego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu winien pomagać najmłodszym w nauce kolorów, kształtów i alfabetu. Analogicznie było z *Reksiem (ABC z Reksiem 2001; Reksio i ortografia 2003)* oraz *Bolkiem i Lolkiem (Bolek i Lolek: Alfabet i nauka czytania 2005; Bolek i Lolek: Język niemiecki dla najmłodszych 2006)*. Identyczną funkcję pełniła

⁷ Całość komunikatu dostępna jest na stronie: <https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzienniki-resortowe/wykaz-srodkow-dydaktycznych-przeznaczonych-do-kształcenia-ogólnego-33773973> (data dostępu: 19.12.2022).

seria gier wydawanych przez Riverdeep Interactive Learning i Mindscape pt. *Królik Bystrzak* (*Królik Bystrzak: II klasa* 2003; *Królik Bystrzak: Język angielski dla najmłodszych* 2007; *Królik Bystrzak: W podróż dookoła świata* 2009). Powyższe tytuły rekomendowane były przez MENiS oraz Polskie Towarzystwo Dysleksji. Funkcjonowały także gry edukacyjne spoza listy. Jedną z większych serii tego typu wydało wydawnictwo Egmont Polska. „Komputerowa Gratka” to czasopismo opierające swą strukturę na różnego rodzaju łamigłówkach (typu: wyjdź z labiryntu, znajdź różnicę, policz elementy, rozwiąż rebus etc.), dostosowanych treścią do tematyki danego numeru. Do magazynu dołączane były edukacyjne gry wideo składające się z mini gier, zasadniczo powielających zawartość wersji papierowych. W *Tęczowym Festynie* (2003) główna bohaterka – Papatka – opowiadała historię o przygodach z Tęczowej Polanki. Towarzyszyły temu kolorowanki, łamigłówki i zadania zręcznościowe. Gry wychodziły co dwa miesiące. Dystrybuowane były na nośnikach CD-ROM. Od 2003 roku wydano 53 tytuły (w tym 4 numery „Komputerowej Gratki: Zabawy”)⁸, ostatni w 2012 roku⁹. Wyżej wymienione gry zostały wykonane techniką animacji 2D. Egmont Polska publikowało w latach 2006–2010 specjalne wydania „Komputerowej Gratki 3D”, co było przeskokiem technologicznym i poskutkowało zmianami w samej rozgrywce i treści tworzonych gier. Jak wynika z wypowiedzi wydawnictwa: „Zaprzestanie wydawania dalszych numerów «Komputerowej Gratki» spowodowała niezadowolająca sprzedaż. Dalsza produkcja była dla wydawnictwa nieopłacana, w związku z czym numer z 2010 roku był ostatnim”¹⁰.

Między zabawą a dydaktyką

Warto określić estetykę serii gier „Komputerowej Gratki 3D”, na którą składa się zarówno warstwa wizualna, jak i mechanika rozgrywki¹¹. Zgodnie z nazwą czasopisma, gry z tej serii charakteryzuje grafika trójwymiarowa. Jest ona realistyczna

⁸ Warto odnotować, że doszło również do współpracy „Komputerowej Gratki 3D” z Bakomą. Płyty z grami, w których sterowało się postaciami znanymi z opakowań „Bakusiów” były dodawane jako gratis do serków w okolicach 2006 roku. Stanowiło to interesujący element kampanii promocyjnej, świadczącej o popularności serii gier „Komputerowej Gratki” w owym okresie.

⁹ Pełen spis tytułów wraz z datami znajduje się na stronie: https://dubbingpedia.pl/wiki/Komputerowa_Gratka (data dostępu: 19.12.2022).

¹⁰ Mejl Egmont Polska do autorki z dnia 20.12.2022.

¹¹ Zob. Rozprawa doktorska: Chojnacki M.M. (2020), *Sprawczość w grach wideo jako kategoria estetyczna*, <https://dspace.uni.lodz.pl/bitstream/handle/11089/37725/Marcin%20M.%20Chojnacki%20Rozprawa%20Doktorska.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data dostępu: 19.12.2022). Por. S. Niedenthal, *What We Talk About When We Talk About Game Aesthetics, Breaking New Ground: Innovation in Games, Play, Practice and Theory. Proceedings of DiGRA*

i intensywnie nasycona kolorami. Winno to zwiększać zainteresowanie młodego odbiorcy, jego zaangażowanie i przyczynić się do pełnienia towarzyszącej funkcji estetycznej. Jest to również znamienne dla gatunku *edutainment*. Gra posiada polską wersję językową, a większości postaci głosu użyczyli: Anna Kramarczyk (np. narratorka, Papatka, myszka Tosia) i Krzysztof Grębski (np. narrator, skrzat Filip, miś Barnaba, Gryziwąg). Interfejsem materialnym jest klawiatura i mysz¹². Steruje się za pomocą strzałek i spacji, oraz przycisków zmieniających sterowaną postać „P”, „T”, „B”, „F”¹³. Menu główne jawi się jako pozbawiona tekstu, nieruchoma grafika z bohaterami Tęczowej Polanki. Przy czym tylko niektóre elementy są interaktywne¹⁴. Komponenty interfejsu graficznego zawarte w samej rozgrywce różnią się w zależności od poszczególnych tytułów. Mary Jo Dondlinger wskazywała, iż gra dydaktyczna funkcjonuje na dwóch płaszczyznach. Jako gra stworzona z myślą o pogłębieniu danego zagadnienia w sposób linearny z jednocześnie rozrywkowym charakterem lub jako gra, która winna zachęcać użytkowników do myślenia kreatywnego i chętniejszego podejmowania interakcji prezentowanej w sposób nielinearny (Dondlinger 2007). Gry „Komputerowej Gratki 3D” jawią się zdecydowanie jako linearnie opowieści.

Pierwszą grą z tej serii jest *Magiczna kula Papatki*, w której zły Gryziwąg zakrada się do pokoju czarodziejki i zabiera jej magiczną kulę. Zadaniem gracza jest odnaleźć przedmiot należący do Papatki, sterując tytułową bohaterką. Rozgrywka kończy się triumfem czarodziejki. Odzyskuje ona swą kulę, a Gryziwąg zostaje pokonany za pomocą różdżki. Elementami niediegetycznymi interfejsu graficznego, spełniającego funkcję informacyjną, nastawioną na komunikację między grającym a programem¹⁴, jest liczba zebranych przedmiotów (grzybów), niezbędnych do ukończenia poziomu. Należy do niego także awatar Papatki pełniący rolę narratorki, przewodniczki i nauczycielki. Atutem jej obecności w kontekście kulturotwórczych funkcji jest zachęcanie gracza do dalszego działania mimo niesatysfakcjonujących efektów. Do niediegetycznych elementów interfejsu należą również

2009, <http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/09287.17350.pdf> (data dostępu: 19.12.2022).

¹² Zob. Chojnacki M.M. (2019), Interfejs. W: K. Prajzner (red.), *Wprowadzenie do groznawstwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

¹³ Ta opcja dostępna jest od drugiej części serii.

¹⁴ Niebieski ptak odsyła gracza do opcji – dwóch możliwych rozdzielczości (640 x 480 i 800 x 600), włączania lub wyłączania efektów dźwiękowych i muzyki; dżdżownica pozwala na opuszczenie gry; poszczególne postaci, w zależności od tytułu, umożliwiają wybór poziomu (etapów rozgrywki) i rozpoczęcie gry.

Jak wyjaśnia Piotr Kubiński: „W obrębie aspektu komunikacyjnego najważniejszą funkcją interfejsu jest jego funkcja informacyjna, choć wtórnie interfejsy pełnią oczywiście wiele innych funkcji i często zdarza się, że konkretna realizacja interfejsu w danej grze będzie sprzężać w sobie wiele z nich” (Kubiński 2013).

kolorowe strzałki wskazujące drogę do celu i *checkpointy* oznaczone lewitującymi płytami CD. Przeszkody na jakie gracz natrafia to przeskakiwanie po ruchomych platformach oraz przechodzenie po pniach. Aczkolwiek niepowodzenie nie stanowi w tym przypadku żadnego problemu, bowiem gracz ma nieskończoną liczbę podejść. *Stricte* edukacyjne są zagadki i zadania wpisujące się w linearną narrację gry. Czerwonymi znakami zapytania oznaczone są podpowiedzi poprzedzające mini gry typu *point and click* (oznaczone niebieskimi wykrzyknikami). W trakcie rozgrywki gracz ma sposobność poznać nazwy poszczególnych grzybów i ich zdatności do spożycia, czy też nazwy zwierząt i ich miejsce w infrastrukturze leśnej. Treści zagadek, jak i potencjalne odpowiedzi odczytywane są przez lektora, co winno utrwalać nabytą wiedzę. Ów proces nosi miano „materialnego zakotwiczenia” (Vester 2006). Informacje powtarzane są kilkakrotnie tak by absorbować jak najwięcej zmysłów. Zatem obecna jest tu towarzysząca funkcja edukacyjna. Natomiast podstawowymi funkcjami dominującymi w owym tytule jest ludyczna i upowszechniająca różnorodne treści. Zawartość przekazywana jest bowiem w sposób atrakcyjny wizualnie, a nauka stanowi część rozgrywki. Negatywną stroną wymienionych funkcji może być tylko pozorne osiągnięcie wiedzy. Dydaktyczne elementy rozgrywki są do pominięcia bez konsekwencji. Nie wąż one na ukończeniu poziomu. Nie skutkują niczym innym niż osobistą satysfakcją z poprawnie rozwiązanej zagadki. Nieskończona liczba żyć także ma dwójaki charakter, wysyła bowiem komunikat, by dążyć wytrwale do celu, jednocześnie niesie zagrożenie przyswojenia przerysowanego obrazu świata. Uwagę na tego typu mechanizm zwrócił Mateusz Kulawiński pisząc: „Zbyt częste zabawy z grami komputerowymi mogą uniemożliwiać różnicowanie świata rzeczywistego i fikcji, przez co dzieci stają się mniej krytyczne i popadają w świat fantazji (»jestem nieśmiertelny«, »mam sto żyć«)” (Kulawiński 2022).

W 2007 roku pojawił się tylko jeden tytuł z serii 3D. W *Przygodzie w piramidzie* to Barnaba aktywuje rozgrywkę, która ponownie zasadza się na porwaniu. Bantuti – ciemnoskóra kuzynka Papatki z Afryki, zostaje uprowadzona przez Gryziwąsa. Warto zwrócić uwagę na ujęcia ustanawiające, które pojawiają się w filmowych przerywnikach. Pokazują one ścieżkę, którą należy podążać i narzucony cel podróży. Zbieranie grzybów zostało porzucone na rzecz złota, monet i kryształów. W tej części – jak i w dwóch poprzednich – można zmieniać protagonistę. Skutkuje to dodatkowym elementem interfejsu, czyli kwadratem zmiany postaci. Każdy z bohaterów posiada określone umiejętności, niezbędne do przejścia poziomu. Papatka czaruje, Tosia wysoko skacze, Barnaba potrafi przesuwać ciężkie przedmioty, Filip gra na flecie np. otwierając drzwi. Dydaktyczne mini gry także znajdują się w strukturze tej części. Są to zarówno znane wcześniej zagadki, np. nazywanie zwierząt, jak i nowe – matematyczne polegające na liczeniu palm i kwiatów. Papatce i przyjaciołom udaje się uwolnić Bantuti. Czarodziejka ponownie rzuca Gry-

ziwąsem za pomocą czarów i zwycięża. Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na dość rasistowskie przedstawienie porwanej Bantuti. Jako „afrykańską odpowiedniczkę” Papatki charakteryzują ją bardzo grube i mięsiste usta, typowe dla mało przychylnych reprezentacji osób czarnoskórych w kulturze popularnej¹⁵. Propagowanie owego wizerunku przez serię „Komputerowej Gratki” zdaje się krzywdzące, zwłaszcza pod szyldem gier edukacyjnych adresowanych do najmłodszych. Jak traktuje opis kolejnej gry z Bantuti: „Produkcja firmy IRMA ma za zadanie dostarczyć dzieciom istotnej dla ich rozwoju wiedzy o przyrodzie, a także stać się dla nich cennym źródłem rozrywki i ciekawostek na temat Czarnego Lądu” (*Afrykańskie Czary PC* 2007). Podkreślić należy także postawy bohaterów z Tęczowej Polanki. Papatka jawi się jako prawa postać, która niesie każdemu pomoc (uwolnienie mamy języków i sprowadzenie jej dzieci do domu w *Magicznej Kuli Papatki*, czy uwolnienie porwanej Bantuti w opisywanej części). To z nią młody gracz winien się utożsamiać. Postawa czarodziejki zaprezentowana jest jako godna naśladowania. W przeciwieństwie do Gryziwąsa, który uosabia wzorce niepożądane. Choć porywa dzieci, kradnie kule i słodycze oraz więzi leśne zwierzęta nie spotyka go – zdaje się – należyta kara. Bowiem taki sam schemat działań Gryziwąsa przejawia przez całą serię. Wyeksponować trzeba fakt, że antagonistą jest jedyna dorosła postać w uniwersum „Komputerowej Gratki”. Z racji, że uchodzi on za negatywny charakter można odnieść wrażenie, że gra stygmatyzuje dorosłych, buduje do nich niechęć. Szczególnie uwidacznia się to w następujących tytułach.

Porwanie Łakomczucha jest przełomowe, w sensie zupełnego porzucenia dydaktycznych aspektów (zagadek) na rzecz czystej rozrywki. Zrezygnowano z edukacyjnych mini gier, zatem nieobecna jest funkcja upowszechniania różnorodnych treści. Widoczny jest szereg wprowadzonych zmian. W menu głównym pojawia się postać prosiaka – *Łakomczucha Pызatego* – którego naciśnięcie aktywuje grę. Inny wizualnie jest element interfejsu z wyborem postaci. Znika zaś Papatka z górnego lewego rogu, a znakiem autozapisu jest nie płyta, lecz dyskietka. Muzyka ujawnia swą obecność już nie tylko w menu głównym, ale i w samej rozgrywce. Gra dostarcza zatem większą liczbę bodźców. Fabuła pozostaje zgodna ze schematem. Zły czarodziej porywa Łakomczucha oraz okrada skarbiec pełen słodyczy. Zadaniem gracza jest odnalezienie składników do przygotowania eliksiru apetytu dla prosiaka oraz odzyskanie słodyczy z węgielnej fortecy. Zgodnie ze schematem Gryziwąs zostaje zepchnięty z przepaści za pośrednictwem różdżki Papatki. Dominującą pozostaje wobec powyższego funkcja ludyczna i jej pochodne, czyli: rozrywkowa, relaksowa i estetyczna. Gra platformowa skupia się na zapewnieniu potrzebnej rozrywki i relaksu. Brak walorów dydaktycznych i skupienie się na zabawie w ne-

¹⁵ Tego typu przedstawienie osób czarnoskórych w dziełach popkulturowych adresowanych do dzieci zaobserwować można choćby w *Zaczarowanym ołówku – Marynarskim chrzcie* (reż. Andrzej Pilczewski, 1976), czy *Przygodzie marynarza* (reż. Witold Giersz, 1958).

gatywnych konsekwencjach może przyczyniać się do rozleniwienia. Jednak nie to stanowi największe zagrożenie. Negatywną wartością kulturotwórczą, która zdaje się niewinna, a należy ją zaznaczyć, jest stygmatyzacja osób otyłych. Łakomczuch Pызaty jest świnią, już w pierwszych minutach ukazaną na stosie czekolady. Następnie zatem stereotypizacja jakoby korpulentność była wyłącznie wynikiem – jak określają to bohaterowie – „obżarstwa”. Gryziwąs porywa Łakomczucha i zmusza go do przejścia na dietę. Stanowi to aspekt wychowawczy świadczący o obecności funkcji stymulującej oraz towarzyszącej jej funkcji wychowawczej. Z tym, że Tęczowa Polanka to świat przyjmujący perspektywę dziecka. Zatem Gryziwąs jako reprezentant opresyjnego środowiska dorosłych, zmusza i siłą narzuca odchudzenie Łakomczuchowi. „Nigdy nie uda wam się odzyskać skradzionych przeze mnie słodczy oraz uratować Łakomczucha Pызatego, któremu kazałem przejść na dietę. Biedaczek dostaje tylko cebulowe suchary” (*Porwanie Łakomczucha* 2008) – mówi Gryziwąs. Jego motywacje nie są przedstawione i z przyjętej perspektywy zdają się nieistotne. Czarodziej nie uświadamia, dlaczego należy ograniczyć słodkości, nie powołuje się na argumenty zdrowotne. Jest to niewątpliwie element wpływający na większą identyfikację dziecka z innymi mieszkańcami Tęczowej Polanki i wzmożenie niechęci do dorosłej postaci Gryziwąsa.

W 2010 roku wydano trzy gry z serii „Komputerowej Gratki 3D”, zdecydowanie różniące się od swoich poprzedników. *Zaczarowana księga* jest pierwszym tytułem tego roku. Fabuła zasadza się ponownie na intrydze Gryziwąsa, który uwolnił magiczną księgę pomieszania. Podczas lotu nad krainą gubi kartki, a ma tę właściwość, iż w miejscu upadku zmienia rzeczywistość, np. przeistacza koguty w kury. Zadaniem gracza jest pozbiierać zagubione kartki, sprowadzić świat do stanu poprzedniego i umieścić księgę z powrotem w zamkowej bibliotece. Rewolucja zaszła w tym tytule zarówno na poziomie interfejsu, grafiki jak i narracji. Graficzny interfejs użytkownika uległ wyraźnej zmianie wizualnej, ale przede wszystkim sterowana postać została ograniczona trzema podejściami. Wzbogaciło to interfejs o wskaźnik żyć. Liczba zebranych elementów potrzebnych do ukończenia poziomu zwiększyła się do trzech różnych kategorii. Strzałki wskazujące kierunek drogi zostały bardziej wpasowane w świat gry, tworząc wrażenie elementów diegetycznych. Umieszczone są na drewnianych plakietkach, które utrzymuje w powietrzu śmigło. Gra automatycznie zapisuje się po przejściu przez kwiat, co również zdaje się bardziej rzeczywiste dla świata Tęczowej Polanki niżeli lewitujące samoistnie płyty czy dyskietki. Rozgrywka ponownie pozbawiona jest mini gier, co świadczy o tym, że twórcy serii permanentnie odeszli od edukacyjnego aspektu. Tymczasem największa różnica zaszła w narracji. Filmowe animowane przerywniki porzucone zostały na rzecz stopklatek z komentarzem ponadkadrowym. Zwiększyła się przy tym liczba możliwych interakcji w samej rozgrywce. Zdarzenia, które dotychczas zachodziły poprzez przerywniki fabularne, gracz może wykonać samodzielnie, np. przesuwanie

kamieni przez Barnabę. Co naturalnie wydłuża czas trwania rozgrywki. Zwraca to uwagę na inny istotny aspekt. Pełne przejście gry zajmuje najkrócej 30 minut. Na żadnym etapie gracz nie dostaje komunikatu, żeby odpocząć po dłuższym czasie spędzonym przed ekranem. Co potencjalnie niesie ryzyko rozwoju niepożądanych zachowań chociażby tych, o których wspominał Mateusz Kulawiński.

Konkluzja, czyli dominująca ludyczność

Gry z serii „Komputerowej Gratki 3D” należy podzielić na dwie grupy. Pierwszą są tytuły, w których faktycznie dostrzec można treści dydaktyczne, nie tylko na poziomie rozwijania umiejętności manualnych jakie towarzyszą każdej rozgrywce tego typu, ale również na poziomie treści, które gra oferuje. Drugą są gry w rzeczywistości nie będące edukacyjnymi, mimo że cała seria była tak reklamowana. Od pierwszych części na okładce czasopisma widniał komunikat „bawi i uczy”. Znika on dopiero przy grach z 2009 roku, przy czym zagadki edukacyjne wyszły ze struktury rozgrywki już przy *Porwaniu Łakomczucha*. W tym miejscu warto powrócić do wspomnianego rozróżnienia na „gry edukacyjne” i „edukację przez gry” bowiem odejście od dydaktycznego charakteru w samej treści i strukturze rozgrywki choć sprawia, że gra nie jest już edukacyjna, to bynajmniej nie przestaje być tekstem kultury i nie wyklucza możliwości nauki. Ta jest już kwestią zależną od kompetencji opiekuna czy też nauczyciela, bowiem zakłada określoną praktykę edukacyjną (Kaliszewska, Kłasińska 2018).

Jak wynika z powyższego badania dominującą podstawową kulturotwórczą funkcją w serii gier „Komputerowej gratki 3D” jest ludyczna. Wynik ten może stanowić oczywistość w obliczu gier cyfrowych w ogóle. Jednakże podkreślić należy, że przynajmniej pierwotnym założeniem gier z owej serii była edukacja. Pierwsze tytuły pełniły funkcję upowszechniającą różnorodne treści i zdołałyby wpisywać się w kategorię gier poważnych. Odpowiednio wykorzystywane walory dydaktyczne mogły być także przydatnym narzędziem w edukacji autotelicznej. Jak podkreśla Janusz Gajda: „Media, dostarczając wiadomości z różnych dziedzin życia, odbierane są w większości autotelicznie – potrafią zainteresować tematem, zaspokoić ciekawość poznawczą, kształtować postawy moralne, słowem – służyć bezinteresownej edukacji. Znacząca rola przypada im w dostarczaniu najnowszych informacji, w rozwijaniu zainteresowań kulturalnych, w zaspokajaniu potrzeby relaksu i rozrywki” (Gajda 2014). Ten element rozrywki mógł zatem przyczynić się do chętniejszego poszerzania intelektualnych horyzontów i rozwijania pasji, ponieważ „(...) edukacja autoteliczna wyklucza trud przedzierania się przez tajniki wiedzy” (Gajda 2014). Jakkolwiek to aspekt ludyczny zdominował pozostałe odsłony. Z racji zręcznościowej rozgrywki obecna we wszystkich tytułach jest także funkcja stymulująca. Bohaterowie nie są na tyle wyraziści, nie posiadają szeroko zarysowanej psycho-

logii, by można było wyodrębnić np. funkcję wzorcotwórczą. Mimo bezpośredniej kontroli nad postacią, która przypuszczalnie wpływałaby na identyfikację dziecka z konkretnym charakterem i przejęciem jego postępowania. Gra skupia się na przekazywaniu podstawowej wiedzy o świecie, czyli np. wspomnianym nazewnictwie fauny i flory. Jednakże nie kieruje uwagi na poznanie samej istoty człowieka, zatem wyklucza także funkcję interpersonalną. Konkludując należy przypomnieć, że wypunktowane funkcje kulturotwórcze mogą jedynie potencjalnie zaistnieć. Podkreślić należy wspomniane już uwarunkowania emocjonalne wpływające na efektywność procesu dydaktycznego i inne indywidualne kwestie odbioru i interpretacji zjawisk zaprezentowanych w medium gier cyfrowych. Janusz Gajda zaznacza, iż owe funkcje uzależnione są od samych dzieł, ale przede wszystkim od „użytku, jaki z nich robi odbiorca” (Gajda 2014). Istotne jest by w kontekście gier wideo adresowanych do najmłodszych przyjmować szerszą perspektywę badawczą, bowiem jak wynika z powyższego wywodu owe medium może spełniać różnorakie funkcje, w ich wymiarze zarówno negatywnym jak i pozytywnym.

Bibliografia

- Afrykańskie Czary PC* (29 czerwca 2007). <https://www.gry-online.pl/gry/afrykanskie-czary/zd1fdb> (data dostępu: 21 czerwca 2023).
- Androsiuk, Ł.W. (2021). „Press Y to Quit the Game, or X to Resume...”: on Game Culture in the Context of Hermeneutics of Didactical Experience. *Kultura i Edukacja*, 134, 123–138.
- Babecki, M. (2018). Gry cyfrowe jako przedmiot badań w naukach o mediach. *Studia Medioznawcze*, 1(72), 45–55.
- Chojnacki, M.M. (2019). Interfejs. W: K. Prajzner (red.), *Wprowadzenie do groznawstwa* (s. 97–125). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Chojnacki, M.M. (2020). *Sprawczość w grach wideo jako kategoria estetyczna*, praca doktorska. Uniwersytet Łódzki. <https://dspace.uni.lodz.pl/bitstream/handle/11089/37725/Marcin%20M.%20Chojnacki%20Rozprawa%20Doktorska.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data dostępu: 19 grudnia 2022).
- Dondlinger, M.J. (2007). Educational Video Game Design: A Review of the Literature. *Journal of Applied Educational Technology*, 1(4), 21–31.
- Gajda, J. (2014). *Media w edukacji*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Głuszka, D. (2017). Gry wideo w perspektywie edukacji pozaformalnej i formalnej. *Państwo i Społeczeństwo*, 3, 71–84.
- Hekman, P. (7 sierpnia 2019). Strzelaniny w El Paso i Ohio. Trump wini gry wideo, branża odpowiada. *wyborcza.biz*. <https://wyborcza.biz/biznes/7,177150,2506517>

- 5,techporanek-strzelaniny-w-el-paso-i-ohio-trump-wini-gry-wideo.html (data dostępu: 26 sierpnia 2023).
- Kalinowski, M., Litwin, J. (2018). Gry szkoleniowe osadzone w realiach branży piwowarskiej – studium przypadku. *Studia i Prace WNEiZ US*, 52/3, 211–220.
- Kaliszewska, M., Klasińska, B. (2018). *Kompetencje hermeneutyczne w teorii i praktyce akademickiej*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Kubiński, P. (2013). Znakowy charakter graficzny interfejsów użytkownika w grach wideo. *Przegląd Humanistyczny*, 4, 73–81.
- Kulawiński, M. (2022). *Psychologia gier wideo*. Wydawnictwo SELF-PUBLISHER.
- Matusiak, R. (2015). Gry jako źródło zachowań niepożądanych wśród młodzieży. *Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy, Nauki Społeczne*, 4, 99–110.
- Niedenthal, S. (2009). What We Talk About When We Talk About Game Aesthetics, *Breaking New Ground: Innovation in Games, Play, Practice and Theory. Proceedings of DiGRA 2009*. <http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/09287.17350.pdf> (data dostępu: 19 grudnia 2022).
- Okan, Z. (2003). Edutainment: is learning at risk? *British Journal of Educational Technology*, 3, 255–264.
- Okoń, W. (1998). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
- Płoszyński, Z. (2012). Agresja gier komputerowych. *Przegląd Naukowo-Metodyczny. Edukacja dla Bezpieczeństwa*, 1, 73–79.
- Roszkowski, W. (2023). *Historia i Teraźniejszość 2*. Kraków: Wydawnictwo Biały Kruk.
- Siedlecka, E. (11 listopada 2013). Gra „GTA” nie dla dzieci. *wyborcza.pl*. <https://wyborcza.pl/7,134154,14933797,gra-gta-nie-dla-dzieci.html> (data dostępu: 26 sierpnia 2023).
- Skibińska, M. (2010). „Edutainment” jako metoda edukacji przyszłości (teraźniejszości). *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej*, 2, 57–64.
- Surdyk, A. (2008). Edukacyjna funkcja gier w dobie „cywilizacji zabawy”. *Homo Communicativus*, 3(5), 27–46.
- Szczepański, J. (1963). *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Szczęsna, A., Tomaszek, M. (2012). Projekt ewaluacji gry poważnej dla dzieci zorientowanej na cele psychologiczne. *Studia Informatica*, 4, 43–57.
- Świątek, P. (2014). Rodzaje gier użytkowych (serious games oraz ich zastosowanie w edukacji – opis zjawiska. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura*, 6, 95–105.
- Vester, F. (2006). *Myslenie, uczenie się, zapominanie*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Glossarium.

Anna Krakowiak – absolwentka filmoznawstwa na Uniwersytecie Łódzkim. Interesuje się grami cyfrowymi i kinem polskim. Jest autorką pracy dyplomowej pt. *Trylogia „Witajcie w...” Henryka Dederki. Przyczynek do monografii*. Publikowała w czasopiśmie „Pleograf”.

Anna Krakowiak – a graduate of film studies at the University of Lodz. She is interested in digital games and Polish cinema. She is the author of a thesis entitled *„Welcome to...” trilogy. Henryk Dederka. Contribution to a monograph*. She has published in the „Pleograf” magazine.