

Stanisław Juszczak
stanislaw.juszczak@us.edu.pl
Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów
Uniwersytet Śląski
Katowice

Fascynacja młodzieży grami komputerowymi

Każde kolejne medium elektroniczne, które poznaje młodzież i ma do niego dostęp zajmuje określony czas w budżecie czasu wolnego. Nowe medium nie eliminuje mediów wcześniej wykorzystywanych, a to oznacza, że młodzi ludzie mają coraz mniej czasu na bezpośrednie interakcje, gry i zabawy na powietrzu, turystykę czy rekreację. Poznane wcześniej media nie są całkowicie odrzucane, lecz czas poświęcany im zmniejsza się. Biorąc pod uwagę dane statystyczne okazuje się, że zmniejsza się sprzedaż biletów do kin i oglądalność telewizji, zmniejsza się sprzedaż płyt muzycznych, ale zwiększa się znacząco popyt na gry komputerowe, np. w USA zwiększył się on w latach 2007-2008 aż o 40%. Również w Polsce Sony i Microsoft w 2008 r. sprzedały trzykrotnie więcej konsoli do gier, w porównaniu do 2007 roku¹. Zdaniem socjologów po epoce kina, telewizji i Internetu, nadchodzi era gier komputerowych, które coraz bardziej przyciągają uwagę dzieci, młodzieży i osób dorosłych [Gawrysiak, Mańkowski, Uchański, 1998]. W zasadzie każdy film fabularny o wysokim budżecie, wykorzystujący często tzw. efekty specjalne, wsparty jest grą komputerową. Punktem przełomowym był kultowy film *Matrix*, wyświetlony po raz pierwszy w 1999 r., po którym pojawiło się natychmiast wiele gier komputerowych, związanych z nim tematycznie, a nawet poszerzających jego fabułę, prowadzących do zjawiska intermedialności. W podobny sposób powstały gry do filmów: *Iron Man*, *Hulk*, *Hellboy*, *Władca pierścieni*, *Piraci z Karaibów*, *Tożsamość Bourne'a*, a na licencji *Gwiezdných wojen* powstało niemal 50 gier. Gry komputerowe powstają także na kanwie seriali mających dużą oglądalność, np. *Lost*, *Zagubieni*, *Gotowe na wszystko*, czy też *High School Musical*. W wielu grach można znaleźć rozszerzenie podstawowej fabuły filmu, czy dodatkowe wątki, np. gra *Gears of War* jest rozszerzeniem fabuły mega hitu *Szklana pułapka*, i odwrotnie – na kanwie gier komputerowych powstają filmy, np. *Alone in the Dark*, *Doom*, *Tomb Rider*, *Final Fantasy*, *Mortal Kombat*, *Prince of Persia*, *Hallo* czy *Silent Hill*. W porównaniu do filmu fabularnego gry mają dla użytkownika o wiele więcej do zaoferowania, co można zobrazować na przykładzie filmu James Bond *Quantum of Solace*, który pozwala na niespełna dwie godziny biernego oglądania akcji, natomiast użytkownik gry komputerowej może przez około 50 godzin wcielić się interaktywnie w postać tego znanego agenta. Gry komputerowe wymagają dużego finansowania, które można porównać z kosztami produkcji filmu fabularnego, a w ich produkcję zaangażowane są setki osób.

¹ Wraz z dynamicznym rozwojem struktur gier komputerowych (multimedialność, a wreszcie ich hipermedialność) spełniających rosnące wymagania użytkowników, szybko zmieniały się konsole do gier komputerowych, które – podobnie jak procesory – były: 16, 32 i 64-bitowe o nazwach: *Play Station*, *Play Station 2*, *Play Station 3*.

Hitem filmowym w 2010 r. okazał się pełnometrażowy film animowany *Avatar*, który osiągnął rekord popularności, a dochód z jego rozpowszechnienia w USA kilkakrotnie przekroczył zyski z dystrybucji *Titanica*, osiągając kwotę ponad miliard dolarów.

Dokonajmy teraz charakterystyki roli i znaczenia gier komputerowych w spędzaniu czasu wolnego badanej śląskiej młodzieży gimnazjalnej (N=236) i licealnej (N=128) techniką sondażu ankietowego w 2009 r. oraz ich wpływu na zachowania. Gry są coraz mniej skomplikowane w użytkowaniu, a w sieci są dostępne proste, darmowe gry z nieskomplikowaną grafiką, wykonane w technologii flash (ang. *flash games*), dla których wystarczą proste, przenośne konsole, dlatego interesują się nimi ludzie bez względu na wiek, płeć i poziom wykształcenia.

Gry zajęły już trwale miejsce w kulturze masowej. Wśród nich dostępne są gry akcji, symulatory zjawisk, procesów, czy zdarzeń, gry strategiczne, przygodowe i sportowe, ale również gry dydaktyczne, które w sposób znaczący podnoszą skuteczność procesu kształcenia, pozwalając zrozumieć uczącym się trudne w percepcji zjawiska i procesy fizyczne, chemiczne, biologiczne, geologiczne, problemy matematyczne i lingwistyczne [zob. Kwiatkowski, 2005; Żuchelkowska, Stefanowicz-Zawiszewska, 2008; Kołacz, 2001]. W wirtualnym świecie gier komputerowych funkcjonują niemal wszystkie sfery życia realnego, istnieją już reprezentacje instytucji państwowych (np. Malediwy otworzyły tam swoją ambasadę z wirtualnym urzędnikiem udzielającym różnych informacji), religijnych, prywatnych firm, a nawet placówek edukacyjnych, tworzących w ten sposób m.in. skuteczną platformę do uczenia na odległość. Wyjątkową popularnością od 2000 r. cieszą się gry symulujące prawdziwe życie, typu *The Sims*, czy *Second Life*. W tych grach, gracz przemieszcza się do rzeczywistości wirtualnej poprzez swego awatara, kreując ją za pomocą oddanych mu do dyspozycji narzędzi. Gra stwarza użytkownikowi ogromne możliwości kreowania postaci wirtualnej i decydowania o ich życiu. Postaci mają różne płeć, charakter i własne plany życiowe. Gracz może stworzonym przez siebie postaciom pomagać lub przeszkadzać w realizacji celów. Przyjmuje odpowiedzialność za nie, jej środowisko, poznaje konsekwencje swych decyzji, których często w realnym świecie podjąć nie może lub nie chce, co jest ważnym aspektem w procesie wychowania i kształtowania umiejętności. Postać wirtualna może prowadzić życie towarzyskie, zarządzać wirtualnym biznesem (stanowi to interesującą metodę nauczania), płacić wirtualną walutą za wirtualne towary i usługi, brać udział w zawodach sportowych, kształtować różne umiejętności, a w tym rozwijać zdolności artystyczne. Polska jest reprezentowana w *Second Life* przez *Second Poland*, w którym znajdujemy witryny Krakowa, Gdańska, Warszawy, Poznania, Wrocławia, Katowic i Zakopanego. Studenci wykorzystują tę grę i umieszczają w sieci swe prace, a ponadto komunikują się ze studentami innych uczelni w kraju i za granicą. W *The Sims 3* stworzone postacie żyją własnym życiem a uruchomiona sztuczna inteligencja stwarza graczowi wiele nieoczekiwanych sytuacji i wyzwań.

Do wirtualnych światów przenoszą się miliony użytkowników gier komputerowych typu *Massively Multiplayer Online Game* (MMOG). Na przykład w wirtualnym świecie gry *World of Warcraft* jest zarejestrowanych ponad 11 milionów użytkowników. Wśród popularnych gier znajdziemy gry strategiczne, symulacyjne, sportowe oraz ekonomiczne. Wiele z nich wymaga komputerów z szybkim procesorem, pojemnej pamięci operacyjnej,

pojemnych twardych dysków i napędów DVD. W Polsce również produkuje się gry komputerowe o wysokim międzynarodowym standardzie, takie jak: *Painkiller* wydany przez People Can Fly, *Xpand Rally* i *Call Juarez* przez Techland, seria *Earth* skonstruowana w Reality Pump, czy *Wiedźmin*, opracowany przez rodzime studio CD Project RED w 2007r., którego sprzedaż już po roku osiągnęła ponad milion egzemplarzy².

Gry dostępne w Internecie zaczynają być częścią naszego życia, stają się czynnikiem sprzyjającym integracji społecznej i pokoleniowej, umożliwiając wspólny udział kilku lub nawet kilkunastu osobom w grze sieciowej, czyli sprzyjają tworzeniu relacji społecznych między ludźmi, realizowanych w wirtualnej rzeczywistości (należą do nich gry logiczne, planszowe i karciane) [zob. Wawrzak-Chodaczek, 2000]. Ponieważ gry komputerowe ludzie wykorzystują coraz częściej i intensywniej, w przyszłości mogą się one stać jednym z głównych czynników interakcji społecznych w świecie nierzeczywistym. Bez względu na płeć, wiek i poziom wykształcenia można być fanem kolejnej wersji gry, która budzi zainteresowania użytkowników już od kilku, a nawet kilkunastu lat. Gry stają się przedmiotem masowej rozrywki, których użytkownicy wchodzą w interakcję z rzeczywistością wirtualną, nie zastanawiając się nad jej dogłębnym poznawaniem. Z tego powodu obserwujemy coraz większe uzależnienie użytkowników od gier komputerowych, szczególnie dotyczy to młodzieży w wieku gimnazjalnym. Dorosli z trudem dają sobie radę z tym problemem, ale młodzież nie potrafi walczyć z uzależnieniem [Osipczuk, Chocholska, 2009], dlatego adolescenti stają się pacjentami badanymi przez psychiatrów (badania uzależnień uczniów śląskich gimnazjum od gier komputerowych są w toku). Uwarunkowania ukształtowane w wirtualnym świecie często przenoszone są, nie tylko przez młodzież, do świata rzeczywistego powodując narastanie problemów natury psychicznej [Agresja i przemoc (...), 2001; Braun-Gałkowska, 1997].

W grach komputerowych zawierających znaczący poziom przemocy, badana młodzież często nie znajduje emocjonalnego oczyszczenia (*katharsis*) i odreagowuje później w trakcie interakcji w grupie rówieśniczej, a sprzyjającymi agresji mogą być różne czynniki, często błahe, np.: drwina, zaczepka, śmiech, przytyk, lekceważące traktowanie itp. W wielu grach komputerowych, które wykorzystuje młodzież, jest dużo brutalności, przemocy i seksu [zob. Braun-Gałkowska, Ulfik-Jaworska, 2002; Ulfik-Jaworska, 2005; Żuchelkowska, 2010, s. 228-239]. Przemoc tę szczególnie wysoko percypuje młodzież w rodzinach dysfunkcyjnych i patologicznych, która najczęściej staje się w środowisku rówieśniczym sprawcą przemocy, odreagowując w ten sposób negatywne zjawiska mające miejsce w domu rodzinnym, takie jak: alkoholizm jednego lub obojga rodziców, przemoc w domu, ubóstwo, głód, brak perspektyw na poprawę sytuacji rodzinnej, a w tym ekonomicznych warunków funkcjonowania rodziny [Radziewicz-Winnicki, 2008].

² Początki projektowania gier komputerowych w Polsce były podobne, jak w innych krajach Europy i USA. Pierwsze gry miały charakter tekstowy (gra *Puszka Pandory* opracowana przez M. Borkowskiego w 1986 r.), następnie w 1987 r. P. Kucharski, K. Piwowarski i W. Florek opracowali w krótkim czasie (niemal w pośpiechu) grę *Smok Wawelski*, która bardzo szybko zdobyła dużą popularność. W 1989 r. uczeń klasy maturalnej J. Pele skonstruował grę *Rambo*, a rok później grę labiryntową *Misja*. Rosnące zainteresowanie młodzieży grami komputerowymi spowodowało, że firmy informatyczne zaczęły produkować je w sposób profesjonalny.

W procesie wychowania rodzice stosują system nagród i kar. Dziecko jest przyzwyczajone do tego, że nagrodą może być pochwała, przytulenie, większe kieszonkowe, zakup wymarzonej rzeczy i wiele innych poczynąń rodziców, które mogą zostać potraktowane jako nagroda, wyróżnienie czy pochwała. Dlatego gry są tak skonstruowane, że za dobrze rozegranie jej młodociany użytkownik także jest nagradzany. Otrzymuje punkty, pochwałę słowną lub tekstową, interesującą melodię, a nawet nowe „życie”. Pochwałę i punkty dostaje także za wymyślne i skuteczne pobicie przeciwnika, a za jego zabicie otrzymuje „nowe życie”. Doświadczenia z dzieciństwa podpowiadają młodemu człowiekowi, że skoro otrzymuje nagrodę, to oznacza, że to co robi, jest dobre, prawidłowe i powinno spotkać się z aprobatą otoczenia. Zatem może chcieć jeszcze lepiej zgładzić przeciwnika, aby otrzymać więcej punktów i wygrać grę. Powtarzając sceny przemocy, realizuje trening agresji, który nie jest możliwy przy powtarzaniu sceny zarejestrowanej na taśmie wideo lub płycie CD. Takie powtarzanie scen przemocy oraz oglądanie przemocy symbolicznej w różnych przekazach medialnych prowadzi do desensytyzacji, czyli znieczulenia, braku wrażliwości na oglądane sceny przemocy, także już realnej, mającej miejsce np. w szkole. M. Jędrzejko [Jędrzejko, 2008, s. 232-248] w swych badaniach empirycznych dowodzi, że młody gracz częściej i dłużej ma kontakt z bohaterem gry komputerowej niż z rodzicami – co osłabia więzi rodzinne, spotyka w grach więcej technik i środków zabijania niż w przeciętnym filmie akcji, dlatego im częstszy kontakt ma z przemocą w grze komputerowej, tym częściej przejawia agresję w swym środowisku rówieśniczym.

W trakcie gry komputerowej zawierającej przemoc następuje pobudzenie organizmu, przy jednoczesnym braku wyładowania fizycznego, bowiem użytkownik gry najczęściej ćwiczy motorykę i refleks. Aby rozładować agresję człowiekowi potrzebny jest wysiłek fizyczny: bieganie, pływanie, gra sportowa, tańczenie, a nawet krzyk czy walka z kimś. Siedząc biernie przed komputerem użytkownik gry komputerowej angażuje agresywną wyobraźnię i uruchamia związane z nią procesy fizjologiczne, co hormonalnie pobudza ciało do walki, w celu naśladowania prezentowanych scen przemocy. Prowadzi to do kumulacji emocji, często agresywnych, a w końcu do realizacji zachowań agresywnych w świecie rzeczywistym w sytuacjach sprzyjającym takim zachowaniom, osłabiając wyuczone uprzednio hamowanie zachowań agresywnych. Zachowania agresywne stają się działaniami „naturalnymi” w określonych sytuacjach. Śmierć przestaje być aktem wywołującym u gracza uczucie przerażenia, lęku i odrzucenia gry, natomiast obniżają się jego zdolności empatyczne, konciliacyjne a narasta desensytyzacja. Konsekwencje wielokrotnego zetknięcia się młodego gracza z przemocą, brutalnością zostały opisane w teoretycznych analizach przedstawionych przez E. Aronsona [Aronson, 2001; zob. także *Agresja i przemoc (...)*, 1998]. Często w grach wojennych przeciwnikami stają się przedstawiciele innych ras a nawet konkretnych krajów, np. Chińczycy, Irakijczycy czy Afgańczycy, co prowadzi do wskazywania wroga i nauki rasizmu.

Rodzice badanej młodzieży rzadko interesowali się grami (15%), które wykorzystują ich dzieci. Dlatego młodzież nie czuje się skrępowana ewentualną ingerencją rodziców i może wykorzystywać coraz bardziej brutalne gry, wpływające na psychikę młodego człowieka.

To od rodziców zależy, czy dzieci przestaną korzystać z bezmyślnych gier, wykorzystujących tzw. strzelanki. Współczesny rynek proponuje wiele gier, będących rozrywką intelektualną na wysokim poziomie, wiele z nich to gry rodzinne (*Gry świata, Prawdziwy Mahjong, LittleBig Planet, Machinarium, Saga Starshine*, czy seria gier *Spore*), opracowane z myślą o zabawie dla całej rodziny. Gry logiczne, kształtujące pamięć i łamigłówki, strategiczne i symulacyjne, zapewniające rywalizację z programem komputerowym nie tylko rozwijają zdolności percepcyjne, a także wiele umiejętności niezbędnych na różnych poziomach edukacji, m.in.: szybkie czytanie (np. *Pamięć, Postrzeganie, Szybkie Czytanie*), poznawanie historii (*Empire Total War, Chronicles of Mystery: Drzewo Życia, Dragon Age: Początek, Rise of Nations*), myślenie abstrakcyjne, przewidywanie, szukanie nietypowych rozwiązań problemu, kreowanie wirtualnego świata, kształtowanie interakcji w świecie wirtualnym, podejmowanie decyzji. Coraz więcej podręczników zawiera płyty z grami edukacyjnymi, czyniącymi naukę łatwiejszą, atrakcyjniejszą i zachęcającą do poznawania rzeczy trudnych.

Literatura

- Aronson E.: *Człowiek istota społeczna*. Wydaw. Naukowe PWN, Warszawa 2001
- Agresja i przemoc a zdrowie psychiczne*. Pod red. M. Bińczyckiej-Anholcer. Polskie Towarzystwo Higieny Psychiczej, Warszawa-Poznań 2001
- Braun-Gałkowska M.: *Gry komputerowe a psychika dzieci*. „Edukacja i Dialog” 1997, nr 6
- Braun-Gałkowska M., Ulfik-Jaworska I.: *Zabawa w zabijanie*. Gaudium, Lublin 2002
- Gawrysiak P., Mańkowski P., Uchański A.: *Biblia komputerowego gracza*. Wydaw. Iskry, Warszawa 1998
- Jędrzejko M.: *Zabijanie jako zabawa – na przykładzie gier komputerowych i sieciowych*. [W:] *Media w edukacji – szanse i zagrożenia*. Pod red. T. Lewowickiego i B. Siemienieckiego. Wydaw. Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 232-248
- Kołacz M.: *Gry komercyjne – gry dydaktyczne. Jak tworzyć gry, żeby uczeń chętnie z nich korzystał?* „Komputer w Szkole” 2001, nr 3/4
- Agresja i przemoc we współczesnym świecie*. Pod red. J. Kuźmy i Z. Szaroty. Tom I. Oficyna Wydawnicza TEXT, Kraków 1998
- Kwiatkowski S. M.: *Gry komputerowe – wzory zachowań prowadzące do sukcesu*. „Pedagogik@ Mediów” 2005, nr 1, s. 53-58
- Osipczuk M., Chocholska P.: *Uzależnienie od komputera i Internetu dzieci i młodzieży*. Hachette Polska, Warszawa 2009
- Radziewicz-Winnicki A.: *Pedagogika społeczna*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008
- Ulfik-Jaworska I.: *Komputerowi mordercy, tendencje konstruktywne i destruktywne u graczy komputerowych*. KUL, Lublin 2005

Wawrzak-Chodaczek M.: *Komputer jako nowe medium kultury domowej*. [W:] *Kształcenie kultury audiowizualnej młodzieży*. Pod red. M. Wawrzak-Chodaczek. Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000

Żuchelkowska K., Stefanowicz-Zawiszewska K.: *Gry komputerowe w przedszkolnej edukacji jutra*. [W:] *Media w procesie informacyjno-komunikacyjnym*. Pod red. T. Lewowickiego i B. Siemienieckiego. Wydaw. Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 158-167

Żuchelkowska K.: *Gry komputerowe i ich wpływ na występowanie zachowań agresywnych u uczniów kończących edukację wczesnoszkolną*. [W:] *Media w edukacji, kulturze i zmianie społecznej – odniesienia kognitywne*. Pod red. S. Juszczyka. Wydaw. Adam Marszałek, Toruń 2010, s. 228-239