

Monika Gryboś

Imperatyw zabawy? Realizacja strategii ludycznej na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej na przykładzie aplikacji Kahoot!

*Jeszcze w zielone gramy, jeszcze nie umieramy.
Jeszcze któregoś rana odbijemy się od ściany.
Jeszcze wiosenne deszcze obudzą ruń zieloną.
Jeszcze zimowe śmieci na ogniskach wiosny splaną.
Jeszcze w zielone gramy, jeszcze wzrok nam się pali.
Jeszcze się nam pokłonią ci, co palcem wygrażali.
My możemy być w kłopotcie, ale na rozpaczy dnie
Jeszcze nie, długo nie (...).*

Wojciech Młynarski

Tymi słowami opatrzyłam życzenia świąteczno-noworoczne, skierowane do rodziców uczniów i wychowanków, wysłane w grudniu 2020 r. za pomocą dziennika elektronicznego Librus. Zawierzywszy krzepiącym zapewnieniom poety, miałam nadzieję, że adresaci życzeń – podobnie jak ja – potraktują cytaty jako metaforyczne wsparcie i duchowe ukojenie w tak trudnym, pod wieloma względami, czasie pandemii. Bo kiedy – pomyślałam – jak nie teraz, wywoływać należy do tablicy poezję, aby odrobiła lekcję autentyczności, współodpowiedzialności, współodczuwania i sprawczości (zgodnie z teorią funkcji języka).

Dziś ponownie wracam do tekstu Wojciecha Młynarskiego, tym razem traktując go jako motto do rozważań na temat edukacji. Słowa: „Jeszcze w zielone gramy” są nadal nośnym źródłem nadziei, ale wybrzmiewają tu wokół problematyki zabawy i jej symbiotycznej relacji z dydaktyką (polonistyczną).

Można w słowach poety odnaleźć echo poglądów Johana Huizingi, który traktuje ludyczne poczynania człowieka jako źródło rozmaitych zjawisk kulturowych¹. J. Huizinga jest autorem dwudzielnej klasyfikacji, która obejmuje za-

¹ J. Huizinga, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, przeł. M. Kurecka, W. Wirpsza, Warszawa 2007.

bawy oparte na pozorowaniu rzeczywistości i mimetyzmie i zabawy zakładające współzawodnictwo. Podział został rozszerzony o nowe propozycje nazewnicze i typy zabaw². Ludyczną proweniencję – zdaniem autora *Homo ludens* – ma również wiedza. J. Huizinga, odwołując się do starożytnych kultur, omawia ich zakorzenie w tendencji do wykazania pierwszeństwa³. Człowiek starożytny zdobywał i tworzył wiedzę, rywalizując z innymi w zakresie zasobu wiadomości i kwalifikacji. Wiedza zrodziła się zatem z ludycznego współzawodnictwa.

Pytania postawione przez J. Huizingę w 1938 roku są nadal aktualne. *Jak dalece kultura, w której żyjemy, rozwija się w formach ludycznych? Jak dalece duch ludzkości opanowuje człowieka, który tę kulturę przeżywa?*⁴ – zastanawiał się autor, sięgając w swych rozważaniach do historii XIX wieku. Jako że niniejsze obserwacje są usytuowane wokół dydaktyki (polonistycznej), to warto ukierunkować pytania postawione przez J. Huizingę w stronę sytuacji, w której znajduje się polska szkoła w 2021 roku, i zapytać np.: *W jakim stopniu edukacja, w której uczestniczą uczniowie, rozwija się w formach ludycznych? W jakim stopniu duch ludzkości opanowuje uczniów i nauczycieli?*

Rzetelne odpowiedzi na te pytania wymagałyby pogłębionych badań naukowych, analiz podłużnych i wieloaspektowego oglądu. Bazując na analizie wątku ludycznego w literaturze przedmiotu, przeglądzie materiałów dotyczących zabawy w nauczaniu, zamieszczonych w Internecie oraz korzystając z własnych i inspirując się cudzymi działaniami, sądzę, że edukacja w bardzo dużym

² Przeglądu stanowisk – antropologicznego, psychologicznego i pedagogicznego – na temat statusu zabawy i omówienia podziałów zabaw dokonała Zofia Pomirska. I tak, Roger Caillois jest autorem podziału zabaw na cztery kategorie: *agon* (współzawodnictwo), *mimicra* (naśladownictwo), *alea* (los), *ilinx* (oszołomienie). Jerzy Cieślowski odwołuje się do XIX-wiecznej typologii, a ze względu na cel dydaktyczny i rodzaj aktywności wymienia zabawy i gry ruchowe, kształtujące zmysły, artystyczne, rozwijające inteligencję; zabawy przyczyniające się do rozwoju myślenia abstrakcyjnego, służące utrwalaniu wiedzy i pomocy w odtwarzaniu wrażeń i pojęć; rozwijające zmysły, sprawność ruchową i wyższe zdolności duchowe; zabawy wyuczone (zbiorowe), kształtujące pierwiastki o charakterze społecznym, zabawy swobodne (przeważnie fizyczne) oraz zabawy-zajęcia, rozwijające spostrzegawczość i wytwórczość; zabawy przygotowawcze oraz naśladowcze; zabawy, których podstawą jest działanie i takie, których podstawą jest urojenie. J. Piaget wydzielił trzy kategorie zabaw: zabawę – ćwiczenie, zabawę symboliczną i zabawę z regułami. P. A. Rudik wyodrębnił cztery rodzaje zabaw: konstrukcyjne, twórcze, dydaktyczne i ruchowe. W. Hemmerling wyróżniła zaś zabawy rozwijające procesy percepcji; zabawy rozwijające recepcję i zapamiętywanie; zabawy rozwijające mowę i myślenie; zabawy rozwijające sferę poznawczą i uczuciowo-wolicjonalną. Zob. Z. Pomirska, *Ludyczne aspekty polonistyki szkolnej*, [w:] *Kształcenie językowe w dobie kultury polisensorycznej*, U. Kopeć, Z. Sibiga (red.), Rzeszów 2010, s. 63–64.

³ J. Huizinga, *op. cit.* 167.

⁴ *Ibidem*, s. 301.

stopniu rozwija się w formach ludycznych, a *duch ludyzmu* współorganizuje kształcenie (polonistyczne) na różne sposoby. Zabawa implikuje w polskiej szkole naukę, a nauka – zabawę.

Uporządkowanie terminologiczne

Za Teresą Siek-Piskozub przyjmuję, że zastosowanie w procesie uczenia – nauczania działań zabawowych nosi miano *strategii ludycznej*⁵. Polega ona – zdaniem autorki – na

wykorzystaniu do celów nauczania technik nawiązujących do sfery ludycznej działalności człowieka. Za szczególnie przydatne uważa się wszelkiego rodzaju gry umysłowe i interakcyjne. W odróżnieniu od konwencjonalnych metod nauczania, odnoszących się przede wszystkim do intelektualnego zrozumienia, gry interakcyjne uwzględniają całego uczącego się, jego myśli i uczucia, oddziałują na jego wiedzę, a szczególnie stymulują chęć do zabawy. W trakcie zabawy uczniowie poznają prawa rządzące światem fizycznym i społecznym. Zabawa wywołuje emocje i przybliża świat szkolny do zajęć pozaszkolnych⁶.

T. Siek-Piskozub zwraca uwagę na to, że zabawa włączona w proces dydaktyczny zakłada odmienną celów realizowanych przez nauczyciela i ucznia. Głównym zamiarem uczącego, który angażuje ucznia technikami ludycznymi, jest przyrost wiedzy i/lub umiejętności. Dążenie ucznia stanowi osiągnięcie korzyści związanych z sytuacją zabawy – przeżycie przyjemnych emocji, śmiech, satysfakcja z działania jednostkowego lub zespołowego, wykazanie się na tle grupy rówieśniczej, wygrana w rywalizacji⁷. Cele założone przez nauczyciela i ucznia nie wykluczają się. W przypadku ucznia cel *stricte* poznawczy może być ukryty.

Język polski jako przedmiot nauki szkolnej stwarza wiele możliwości zastosowania *strategii ludycznej* w kształceniu językowo-kulturowo-literackim. Poniżej wymieniam przykładowe propozycje, pogrupowane według wybranych aspektów związanych z pracą nauczyciela:

- a. sytuacja dydaktyczna (czynności uczniów i nauczycieli oraz warunki procesu dydaktycznego)/metody waloryzacyjne:
 - organizacja teleturnieju wiedzy (inspiracja programami telewizyjnymi, np.:

⁵ Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na etymologię zestawienia i jego pojemność znaczeniową. Słowo *strategia* implikuje bowiem ludyczność. Na przykład gra w szachy była w starożytności używana jako typowa gra symulacyjna, podczas której żołnierze przygotowali się do taktyki bitewnej. Również w teorii gier (planszowych i komputerowych) mówi się o *strategii gracza*, czyli o planie działania.

⁶ T. Siek-Piskozub, *Uczyć się bawiąc*, Warszawa 2001, cytata za: Z. Pomirska, *op. cit.*, s. 66.

⁷ *Ibidem*, s. 66.

„Awantura o kasę”, „Jeden z dziesięciu”, „Miliard w rozumie”, „Milionerzy”, „Wielka gra”, „Va Banque”);

- udział w warsztatach tematycznych, np. Filmoteki Szkolnej;
- spotkanie z gościem, np.: rodzicem ucznia, autorytetem, idolem, humanistą, podróżnikiem, pisarzem, dziennikarzem, artystą;
- wycieczka do instytucji kultury (z przygotowanym przez uczniów, pod kierunkiem nauczyciela, planem wyprawy);
- *escape room* (pokój zagadek);
- lekcja prowadzona przez dzieci dla dzieci (pod kierunkiem nauczyciela);
- tworzenie lapbooków i domków dla słów w myśl podejścia DIY, czyli Zrób To Sama/Sam – uczeń jako twórca materiałów dydaktycznych⁸.

b. metody rozwijające uczniowską kompetencję tekstotwórczą:

- metoda praktyki pisarskiej Anny Dyduchowej, zainspirowana technikami Celestyna Freineta: „Prawo do wolności pisania oznacza w tym wypadku prawo wyrażania samego siebie, prezentowania własnych, niewymuszonych opinii, poglądów, przemyśleń. To także poczucie bezpieczeństwa rodzące się z pewności, że wypowiedź nie będzie oceniana za prezentowanie własnej oceny, wnioski interpretacyjne uzasadnione odwołaniami do tekstu. Inaczej mówiąc, uczeń poprzez tworzony tekst ma prawo przedstawiać siebie i swój obraz świata”⁹.

c. cele dydaktyczne:

- integracja kształcenia literackiego i językowego, np. tworzenie kart literackich¹⁰;

d. środki dydaktyczne, np.:

- aplikacje, np. Kahoot!;

⁸ *Lapbook* jest teczką tematyczną, która powstaje z materiałów papierniczych. Zadaniem ucznia jest opracowanie zagadnienia na podstawie dostępnych materiałów i nadanie mu formy wizualnej notatki przestrzennej, pełnej wartościowych informacji, umiejscowionych w kopertach, pudełkach od zapalek itp. „Domkami dla słów” nazwałam papierowe pudełka, w których „mieszkają” słowa, np. z trudnościami ortograficznymi. Zadaniem uczniów było zagospodarować przestrzeń „domku” ortogramami, aby była spójna semantycznie.

⁹ E. Nowak, *Stworzyć tekst. Uczniowska kompetencja tekstotwórcza w edukacji polonistycznej*, Kraków 2014, s. 161.

¹⁰ Rodzaj przekładu intersemiotycznego, upowszechnionego przez Polskie Stowarzyszenie Pedagogów i Animatorów KLANZA. Awers karty tworzy jedenaście pól. Pole środkowe ma kształt prostokąta, jest większe od pozostałych. Pola górne, dolne i boczne mają kształty kwadratów i są równej wielkości. W centralnym polu umieszczony jest obrazek odwołujący się do kluczowego motywu tekstu. Pozostałe pola to małe fragmenty odnoszące się do utworu, rekwizyty literackie reprezentatywne dla tekstu literackiego i cytaty. Jedno pole zajmuje imię i nazwisko autora wraz z tytułem. Karta literacka składa się z rysunków wykonanych dowolną techniką.

- gry narracyjne, tzw. RPG¹¹;
- krzyżówki¹².

Przedstawione przykłady pokazują potencjał ludyczności w nauczaniu języka polskiego. „Strategia ludyczna” zakłada, że włączanie do działań dydaktycznych elementów zabawy i rywalizacji ma znamiona celowości. Zabawy i gry ugruntowują bowiem wiedzę, kształcą u ucznia zdolności poznawcze oraz kształtują kompetencje społeczne. Ich liczne i wielopłaszczyznowe walory są nie do przecenienia.

Warto zwrócić uwagę, że przymiotnik ludyczny jest również komponentem pojęcia „metody ludyczne”¹³. Metoda jest „sposobem działania nastawionego na osiągnięcie konkretnych, nierozzerwalnie z tym sposobem postępowania związanych celów”¹⁴. Przez metody ludyczne rozumie się grupę metod nauczania przez zabawę, opierających się na przeżyciu i działaniu uczniów. [...] Wykorzystując metody ludyczne, nauczyciel dąży do wyzwolenia spontanicznej ekspresji, samodzielnej twórczości i wyobraźni, projektując zadania, odwołuje się do czynności dziecka, które są dla niego samoistne i spontaniczne”¹⁵. Metody ludyczne są zatem sposobami realizacji „strategii ludycznej”, czyli strategii nauczania, w której wykorzystuje się zabawę jako wartość. Naturalnym w drugiej dekadzie XXI wieku sposobem wdrażania omawianej strategii w uczeniu – nauczaniu jest spożytkowanie możliwości, jakie dają technologie cyfrowe, w tym gamifikacja, czyli kształcenie z wykorzystaniem gier.

Naprzód Kahoot!

„Zagadka czy też, mówiąc bardziej ogólnie, zadane pytanie stanowi niezależnie od swego magicznego działania ważny element agonalny w stosunkach

¹¹ Propozycję scenariusza lekcji, w której do interpretacji wiersza *Nienawiść* Wisławy Szymborskiej wykorzystano grę *Empatio* zawiera artykuł B. Kapeli-Bagińskiej. Zob.: B. Kapela-Bagińska, *Dynamika lekcji – dynamika gry. O wartościach gier dydaktycznych na lekcjach języka polskiego*, [w:] *Polonistyka i świat wartości. Edukacja polonistyczna jako wartość*, M. Marzec-Jóźwicka, A. Karczewska, S. J. Żurek (red.), Lublin 2019, s. 375–384.

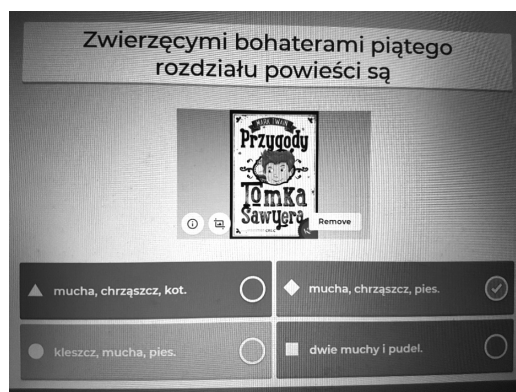
¹² Polonista może zaproponować uczniom również nietypowe krzyżówki, np. deklinatki, w których wyrazy należy odpowiednio odmienić przez przypadek i liczbę czy jąkałki, których rozwiązaniem są wyrazy złożone z dwóch identycznych członów. Zob. B. Nowowiejski, *O nazwach rozrywek umysłowych w polszczyźnie*, „Białostockie Archiwum Językowe” 2013, nr 13, s. 227–252.

¹³ J. Fiszbak (red.), *Polonistyczna dydaktyka ogólna*, Łódź 2019, s. 247–248.

¹⁴ E. Nowak, *op. cit.*, s. 130.

¹⁵ J. Fiszbak (red.), *op. cit.*, s. 247.

towarzyskich¹⁶ – pisze J. Huizinga, wskazując na pierwotny charakter zagadek. Narzędziem do ich tworzenia jest aplikacja *Kahoot!*, która działa od 2013 r. Etymologia nazwy nie jest jednoznaczna. Może się wywodzić od francuskiego *cabute*, czyli wskazywać na co najmniej dwóch współników pracujących w ukryciu lub angielskiego idiomu tłumaczonego jako: „wejść z kimś w spółkę, czyli współpracować”. Obie motywacje znaczeniowe wskazują na współpracę, która stanowi podstawę generowania i udostępniania quizów przez użytkowników Internetu. Przyciski, przedmioty i wiadomości są w języku angielskim. Aplikacja jest intuicyjna w obsłudze i umożliwia bezpłatne tworzenie zagadek, również osobom nieznającym języka angielskiego.



Kahoot dotyczący *Przygód Tomka Sawyer'a* Marka Twaina. Źr.: Materiały własne

Wymyślanie i generowanie „kahootów”¹⁷ ma stałe, typowe dla zabawy cechy¹⁸. Należą do nich:

- dobrowolność działania: decyzja o dołączeniu do gry nie jest skutkiem przymusu, zarówno w przypadku ucznia, jak i nauczyciela. Nauczyciel bierze pod uwagę, że w wyniku problemów technicznych nie każdy może mieć możliwość wzięcia udziału w rozgrywce. Uczący ma do wyboru darmową i płatną wersję platformy. Ta pierwsza umożliwia bezpłatne tworzenie zagadek z pytaniami zamkniętymi. Dzięki wersji rozszerzonej można tworzyć m.in. pytania otwarte i formularze;

¹⁶ J. Huizinga, *op. cit.*, s. 176.

¹⁷ Quizy tworzone przy pomocy aplikacji nazywa się „kahootami” ze względu na motywację znaczeniową. Słowa „kahoot”, oznaczającego wytwór aplikacji, używa się jako nazwy pospolitej i zapisuje małą literą.

¹⁸ E. Nowak, *Zabawa jako wprowadzenie do rozumienia tekstu literackiego*, [w:] *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, A. Janus-Sitarz (red.), Kraków 2004, s. 159–172. Por.: Z. Pomirska, *op. cit.*, s. 62.

- fikcyjność: gracze przyjmują wybrane przez siebie nazwy, które ich identyfikują. Mogą posługiwać się w trakcie rozgrywki nickami, które będą widoczne na tablicy wyników wraz z wartościami liczbowymi. Świat gry przenika się ze światem rzeczywistym;
- granice czasowe i przestrzenne: uczniowie mają limit czasu na udzielenie odpowiedzi na pytanie, np. 20 sekund. Nauczyciel może stworzyć quiz i przesłać go uczniom jako pracę domową. Kahoota można też rozwiązywać w formie synchronicznej, wtedy pytania są wyświetlane na ekranie nauczyciela, a uczniowie udzielają odpowiedzi na swoich urządzeniach;
- reguły: nauczyciel oczekuje na graczy, którzy dołączają do spotkania w czasie rzeczywistym, wpisując kod pin i podając swój identyfikator (nick). Uczniowie rozwiązują kahoota (przygotowanego przez nauczyciela lub zaimportowanego spośród dostępnych). Liczy się nie tylko poprawność odpowiedzi, ale szybkość jej udzielenia;
- bezinteresowność i bezproduktywność: celem jest satysfakcja z udziału i z osiągniętej lokaty. Osoby, które zdobyły najwyższą liczbę punktów, widnieją na liście zwycięzców i ma to na forum klasy znamiona prestiżu;
- niezwykłość: przebieg i wynik gry są nie do przewidzenia. W kahooce pierwsi bywają ostatnimi.

W ankiecie przeprowadzonej w grudniu 2020 r. wśród 100 uczniów klas 6–8 Zespołu Szkolno-Przedszkolnego im. Legionów Polskich 1914–1918 w Legionowie zadałam pytanie: *W jakim celu – Twoim zdaniem – można wykorzystać aplikację Kahoot! na języku polskim?* Uczniowie korzystali już z tego narzędzia w trakcie lekcji w szkole. W kahoota grali również w warunkach edukacji zdalnej. Oto wyniki ankiety:

- nauka części mowy: 78%;
- sprawdzian wiedzy o lekturze: 75%;
- nauka części zdania: 72%;
- nauka środków stylistycznych: 69%;
- nauka ortografii: 64%;
- przygotowanie do egzaminu ósmoklasisty: 56%;
- nauka interpunkcji: 55%;
- nauka o sztuce, kulturze: 37%;
- omawianie tekstów, np. opowiadań: 29%;
- nauka pisania krótkich form: 14%;
- nauka czytania: 14%;
- nauka pisania dłuższych form: 10%.

Z odpowiedzi uczniów wynika, że widzą realne zastosowanie dla aplikacji *Kahoot!* na lekcjach języka polskiego. Na podstawie własnych doświadczeń i intuicyjnie wskazują możliwości jej zastosowania w nauce języka polskiego, szczególnie w kształceniu językowym. Zdaniem ankietowanych – kahooty są najmniej użyteczne w kształceniu i rozwijaniu kompetencji tekstotwórczej. Dzieci nie widzą również przydatności narzędzia w nauce czytania, co wydaje się uzasadnione koniecznością pracy pod presją czasu. Ankietowani uczniowie w większości lubią korzystać z aplikacji *Kahoot!* Inne pytanie w ankiecie dotyczyło korzyści wynikających z obecności aplikacji na lekcji języka polskiego. Jako plusy zastosowania narzędzia uczniowie wymieniają m.in.: naukę w formie zabawy, łatwiejsze i przyjemniejsze zapamiętywanie informacji, szybkie powtórzenie, zwrócenie uwagi na błędy, „mały nakład pracy podczas tworzenia i rozwiązywania”, łut szczęścia („strzelanie i się trafi”) oraz możliwość porównania stanu własnej wiedzy z wiedzą pozostałych uczestników gry. Wśród walorów aplikacji podano aspekty techniczne (przejrzystość, praktyczność, ładną grafikę, możliwość włączenia muzyki, działanie na każdym urządzeniu), emocjonalne („przyjazna konkurencja”, „rywalizacja dla zabawy”, adrenalina) i społeczne (możliwość wspólnego rozwiązywania quizu z rówieśnikami). Ankietowani zauważają – choć rzadko – również minusy gry. Należą do nich problemy techniczne (np. słabe łącze komputerowe) i czynniki stresogenne (perspektywa, że inny uczestnik może wyprzedzić w rankingu, presja czasu). Według niektórych ankietowanych aplikacja *Kahoot!* nie pełni funkcji edukacyjnej i jest wyłącznie „pośrednikiem w dostarczaniu rozrywki”.

Aplikację *Kahoot!* można wykorzystać w każdej fazie lekcji. Quiz sprawdzi się w części przygotowawczej jako powtórzenie wiadomości oraz w zasadniczym ogniwie jako atrakcyjny sposób wprowadzenia nowego materiału. Można go również spożytkować w fazie końcowej i potraktować jako podsumowanie tego, czego uczniowie się nauczyli. *Kahooty* są atrakcyjną formą utrwalania wiadomości z zakresu wiedzy o języku oraz kształcenia literacko-kulturowego. Quizy świetnie sprawdzą się na lekcjach poświęconych różnym podsystemom języka, m.in.: fonetyce, składni, słowotwórstwu i semantyce. Aplikacja jest także przydatna w omawianiu lektur. Można jej użyć, przygotowując dla uczniów sprawdzian czytelnictwa. Oto propozycje pytań z zakresu powieści *Przygody Tomka Sawyer*a Marka Twaina. Celem kahoota zawierającego poniższe pytania jest sprawdzenie, w jakim stopniu uczniowie znają treść książki.

1. Co Becky Thatcher rzucił Tomkowi na znak sympatii?
 - a. brzoskwinie;

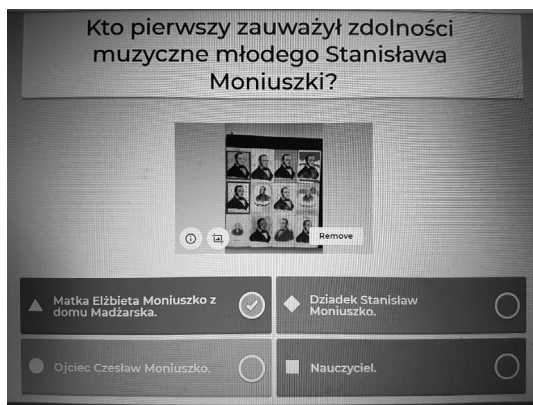
- b. jabłko;
 - c. stokrotkę;
 - d. różyczkę.
2. Akcja *Przygód Tomka Sawyera* rozpoczyna się w:
- a. niedzielę;
 - b. poniedziałek;
 - c. środę;
 - d. piątek.
3. Zdaniem Tomka Sawyera pierwszymi apostołami byli:
- a. Adam i Ewa;
 - b. Szymon i Andrzej;
 - c. Dawid i Mateusz;
 - d. Dawid i Goliat.
4. Co rośnie w ogrodzie ciotki Polly?
- a. orzech laskowy;
 - b. bób;
 - c. pomidory;
 - d. maliny.
5. Pasją ciotki Polly jest:
- a. gra w palanta;
 - b. gra w szachy;
 - c. czytanie czasopism medycznych;
 - d. plotkowanie.
6. Jednostki miary, którymi posłużono się w powieści to:
- a. cale, mile, łokcie;
 - b. decymetry, pikometry;
 - c. milimetry, lata świetlne;
 - d. morgi i łuty.
7. Sędzia Thatcher pod koniec powieści:
- a. znienawidził Tomka;
 - b. adoptował Tomka;
 - c. pobił Tomka;
 - d. zaczął szanować Tomka.

Ciekawym sposobem zastosowania technologii informacyjno-komunikacyjnej w edukacji polonistycznej jest również organizacja konkursu czytelniczego prowadzonego synchronicznie w aplikacji *Kahoot!*, którego celem będzie upowszechnianie czytelnictwa. Konkurs czytelniczy realizowany przy pomocy

aplikacji *Kahoot!* wspomaga wszechstronny rozwój ucznia i ma za zadanie zachęcać dzieci i młodzież do rywalizacji na polu wiedzy.

Atrakcyjnym dydaktycznie pomysłem może być powierzenie uczniom wykonania kahootów na temat realizujący założenia podstawy programowej. Taka inicjatywa jest zgodna z podejściem konstruktywistycznym do ucznia jako twórcy materiałów dydaktycznych – DIY, czyli Zrób To Sam/a. Uczniowie, tworząc quizy, będą mieli poczucie sprawstwa i współodpowiedzialności za proces uczenia się. Kahooty można wykorzystać na lekcjach jako autentyczną pomoc dydaktyczną w cyfrowym środowisku kształcenia. Przygotowane przez uczniów pytania można potraktować jako materiał służący wychowaniu językowemu, to znaczy doskonaleniu wiedzy o ortografii, interpunkcji, poprawności językowej, np. o odmianie wyrazów, i edycji tekstu.

Wydaje się, że z punktu widzenia nauczyciela polonisty kahooty mogą stanowić wartościowe narzędzie, pomocne szczególnie w poznawaniu i utrwalaniu zasad ortograficznych, interpunkcyjnych oraz w edukacji językowej. Cenne jest to, że aplikacja daje możliwość wstawienia zdjęć i linków, dzięki czemu można udostępnić uczniom różne teksty kultury. Kahoot przydatny będzie w trakcie działań, których celem jest powtórzenie wiadomości przed sprawdzaniem osiągnięć uczniów. To, czy wybór kahoota jako narzędzia pracy na lekcji języka polskiego okaże się trafny, zależy jest od wielu czynników. Warto, aby korzystać z tego narzędzia z zamierzeniem realizacji nadrzędnego, szerszego edukacyjno-wychowawczego celu i z myślą o tym, że pojedyncze działania powinny być wpisane w głębszą ideę, w tym wypadku strategię ludyczną.



Kahoot dotyczący życia i twórczości Stanisława Moniuszki. Źr.: Materiały własne

Uwagi końcowe

W trakcie edukacji zdalnej naturalny, a zarazem przełomowy, okazał się nagły zwrot ku narzędziom elektronicznym. Technologia informacyjno-komunikacyjna, która do tej pory pełniła na lekcjach stacjonarnych funkcję pomocniczą – wyłączając informatykę i zajęcia komputerowe – stała się głównym źródłem kontaktu między uczniem a nauczycielem. Warunkiem stworzenia optymalnej sytuacji dydaktycznej jest sprawne zastosowanie aplikacji umożliwiających prowadzenie lekcji on-line. Korzystanie z popularnej aplikacji *Kahoot!* to *duch ludyzmu*, o którym pisał J. Huizinga¹⁹, dziś nowoczesnego, choć być może – w obliczu błyskawicznego rozwoju nowych technologii – za niedługo archaicznego.

Konkretyzacje strategii ludycznej i metod ludycznych, czyli pomysły dydaktyczne, składają się na wielowymiarową układankę, złożoną z różnorodnych puzzli, które wzajemnie się dopełniają. Posługując się mnogością zasobów zarówno metodycznych, jak i technicznych trzeba pamiętać, że w edukacji liczy się jakość, a nie przekonanie, że jakoś to będzie²⁰. Bardzo ważne jest, aby korzystając z potencjału ludycznego, nie postawić znaku równości między metodycznym działaniem nastawionym na cel a blichтром płytkich ozdobników (w tym nowinek technicznych), które nie wymagają od uczniów konstruowania wiedzy i myślenia krytycznego²¹. Te ostatnie kompetencje kluczowe można kształtować u uczniów, zachęcając ich do samodzielnego tworzenia quizów. Dzięki temu będą mogli doskonalić umiejętności tworzenia tekstu, praktykować zasady ortografii i interpunkcji, a także przejąć odpowiedzialność za swoje uczenie. *Kahoot!* jest dobrym narzędziem do realizowania strategii ludycznej i korzystania z metod ludycznych, ale nie zastąpi warsztatu polonisty-metodyka. Nie wyręczy nauczyciela w kluczowej kwestii – rozpoznaniu potrzeb uczniów i adekwatnym zareagowaniu na nie. I to właśnie nauczyciel polonista ma szansę nadać działaniom ludycznym odpowiednią rangę.

mgr Monika Gryboś uczy języka polskiego w szkole podstawowej. Jest egzaminatorem OKE w Warszawie a także prelegentką na konferencjach naukowych. Autorka artykułów opublikowanych w „Polonistyce”, „Kwartalniku Edukacyjnym”, „Kwartalniku Językoznawczym” i tomach pokonferencyjnych. Odbiła przygotowanie w zawodzie: metodyk edukacji na odległość. W trakcie studiów polonistycznych była stypendystką Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

¹⁹ J. Huizinga, *op. cit.*, s. 301.

²⁰ Z. A. Kłakówna, *Jakoś i jakość. Subiektywna kronika wypadków przy reformowaniu szkoły (1989–2013)*, Kraków 2014.

²¹ Zob. Z. Pomirska, *Wiwat polonista konstruktywista!*, [w:] *Kompetencje nauczyciela polonisty we współczesnej szkole. Między schematyzmem a kreatywnością*, K. Maciejak, M. Trysińska (red.), Warszawa 2019, s. 69–81.

Bibliografia

Fiszbak J. (red.), *Polonistyczna dydaktyka ogólna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2019.

Huizinga J., *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, przeł. M. Kurecka, W. Wirpsza, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2007.

Kapela-Bagińska B., *Dynamika lekcji – dynamika gry. O wartościach gier dydaktycznych na lekcjach języka polskiego*, [w:] *Polonistyka i świat wartości. Edukacja polonistyczna jako wartość*, Marzec-Józwicka M., Karczewska A., Żurek S.J. (red.), Wydawnictwo KUL, Lublin 2019, s. 373–384.

Kłakówna Z.A., *Jakoś i jakość. Subiektywna kronika wypadków przy reformowaniu szkoły (1989–2013)*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2013.

Nowak E., *Stworzyć tekst. Uczniowska kompetencja tekstotwórcza w edukacji polonistycznej*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2014.

Nowowiejski B., *O nazwach rozrywek umysłowych w polszczyźnie*, „Białostockie Archiwum Językowe” 2013, nr 13, s. 227–252.

Pomirska Z., *Ludyczne aspekty polonistyki szkolnej*, [w:] *Kształcenie językowe w dobie kultury masowej polisensorycznej*, Kopeć U., Sibiga Z. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2020, s. 61–69.

Pomirska Z., *Wiwat polonista konstruktywista!*, [w:] *Kompetencje nauczyciela polonisty we współczesnej szkole. Między schematyzmem a kreatywnością*, Maciejak K., Trysińska M. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2019, s. 69–83.