

Paulina Kaźmierczak



(E-)ludyczność w kształceniu zdalnym

Nowy wymiar glottodydaktyki polonistycznej



WYDAWNICTWO
UNIwersytetu
ŁÓDZKIEGO

**(E-)ludyczność
w kształceniu zdalnym**
Nowy wymiar
glottodydaktyki
polonistycznej



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Paulina Kaźmierczak

(E-)ludyczność w kształceniu zdalnym

Nowy wymiar glottodydaktyki polonistycznej

Paulina Kaźmierczak (ORCID: 0000-0002-6980-5988) – Uniwersytet Łódzki
Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Polskiej i Logopedii
Zakład Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej
90-236 Łódź, ul. Pomorska 171/173

RECENZENTKI

Anna Dunin-Dudkowska, Anna Majewska-Tworek

REDAKTOR INICJUJĄCY

Urszula Dzieciatkowska

KOREKTA TECHNICZNA

Katarzyna Gorzkowska

SKŁAD I ŁAMANIE

Munda – Maciej Torz

PROJEKT OKŁADKI

Polkadot Studio Graficzne

Aleksandra Woźniak, Hanna Niemierowicz

© Copyright by Paulina Kaźmierczak, Łódź 2025

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2025

Publikacja jest udostępniona na licencji Creative Commons
Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0 (CC BY-NC-ND)

<https://doi.org/10.18778/8331-840-0>

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu
Wydanie I. W.11395.24.0.K

Ark. wyd. 13,0; ark. druk. 24,75

e-ISBN 978-83-8331-840-0

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
90-237 Łódź, ul. J. Matejki 34A
www.wydawnictwo.uni.lodz.pl
e-mail: mailto:ksiegarnia@uni.lodz.pl
tel. 42 635 55 77

SPIS TREŚCI

Wstęp	7
1. Zmiany społeczne, edukacyjne i ludyczne	9
2. Ludyczność – wprowadzenie	15
3. Filozofia, kultura i socjologia – różne aspekty ludyczności	17
3.1. Ludyczność kultury – społeczne funkcje gier i zabaw	17
3.2. Agonistyka definicyjna. Gra czy zabawa?	23
4. Psychologia i (glotto)dydaktyka – wymiana doświadczeń	33
4.1. Psychologia i pedagogika – analiza pojęć	33
4.2. (Glotto)dydaktyka – przenikanie pojęć	37
5. Ludyczność: gra czy zabawa – ustalenia terminologiczne	41
5.1. Definicje słownikowe	41
5.2. Własne propozycje	51
5.3. (E-)ludyczność – gra, zabawa, symulacja	51
6. Ludyczność w glottodydaktyce – ujęcie wieloaspektowe	59
6.1. Glottodydaktyka ogólna	60
6.2. Glottodydaktyka polonistyczna	64
6.3. Materiały online w glottodydaktyce polonistycznej	72
6.4. Ludyczność w publikacjach książkowych do nauki jpjo	74
6.5. Ludyczne pomoce edukacyjne	76
7. Definiowanie kluczowych pojęć: działania (e-)ludyczne w glottodydaktyce	79
8. Praktyczny wymiar (e-)ludyczności	95
8.1. Pozyskiwanie aplikacji	96
8.2. Zróżnicowane sposoby klasyfikowania narzędzi online	102
8.3. Alfabetyczne zestawienie aplikacji	103
9. Schemat oceny aplikacji	123
10. Zakończenie – nowy wymiar glottodydaktyki polonistycznej	127
ANEKS	
Załącznik 1. Mapa myśli ilustrująca podział gier językowych	135
Załącznik 2. Mapa myśli ilustrująca podział definicji leksemu <i>ludyczność</i>	135
Załącznik 3. Mapa myśli ilustrująca podział definicji leksemu <i>ludyczny</i>	136
Załącznik 4. Mapa myśli ilustrująca podział definicji leksemu <i>ludyzm</i>	136
Załącznik 5. Mapy myśli ilustrujące ogólny podział definicji leksemów <i>igra</i> oraz <i>gra</i>	137
Załącznik 6. Mapa myśli ilustrująca szczegółowy podział definicji leksemu <i>igra</i>	137
Załącznik 7. Mapa myśli ilustrująca szczegółowy podział definicji leksemu <i>gra</i>	138

Załącznik 8. Mapa myśli ilustrująca ogólny podział definicji leksemu <i>zabawa</i>	140
Załącznik 9. Mapa myśli ilustrująca szczegółowy podział definicji leksemu <i>zabawa</i>	140
Załącznik 10. Grafika (IL 1, IL 2, IL 3) i zadania łączące (e-)ludyczność z lingwistyką kulturową	142
Załącznik 11. Przykład klasycznego zadania z lukami (fragment tekstu)	143
Załącznik 12. Przykład zadania z lukami w aplikacji Classtools	144
Załącznik 13. Przykład wykorzystania tekstu piosenki jako treści umożliwiającej wykonanie zadań leksykalnych	145
Załącznik 14. Przykład wykorzystania piosenki pt. <i>Pszczółka Maja</i> jako inspiracji do produkcji tekstu	145
Załącznik 15. Przykład wykorzystania piosenki z animacji Disneya <i>Zwierzogród</i> jako treści umożliwiającej wykonanie zadań gramatycznych	146
Załącznik 16. Przykład wykorzystania piosenki zastosowanej w reklamie jako zadania o charakterze gramatycznym	147
Załącznik 17. Przykład wykorzystania piosenki <i>Mam tę moc</i>	148
Załącznik 18. Przykład wykorzystania piosenki <i>Mam tę moc</i> z użyciem aplikacji	151
Załącznik 19. Przykład wykorzystania piosenki w kształceniu kulturowym (lokalnie)	152
Załącznik 20. Zdjęcia z wybranych filmów wspierających naukę jpjo	153
Załącznik 21. Przykładowe posty z kategorii: leksyka, gramatyka, zabawy językowe i kultura ..	155
Załącznik 22. Przykłady zadań ludycznych w podręcznikach do nauki jpjo	156
Załącznik 23. Ludyczne i (e-)ludyczne pomoce edukacyjne	161
Załącznik 24. Zbiory gier i zabaw do nauki jpjo – wybór	162
Załącznik 25. Gry planszowe, karciane i komputerowe do nauki jpjo	163
Załącznik 26. Podział metod aktywizujących	164
Załącznik 27. Kryteria klasyfikacji językowych technik ludycznych	165
Załącznik 28. Aplikacje a działania (e-)ludyczne / działania językowe / kompetencje językowe ..	166
Załącznik 29. Działania (e-)ludyczne a działania i kompetencje językowe	167
Wykaz skrótów	169
Spis tabel, schematów i wykresów	171
Tabele	171
Schematy	171
Wykres	171
Bibliografia	173
Artykuły i monografie	173
Słowniki i encyklopedie	179
Materiały do nauki języka polskiego jako obcego	181
Filmy nawiązujące do tematyki gier	182
Portale, strony, witryny internetowe	182
Wikipedia	185
Materiały ilustracyjne – aplikacje	185
YouTube	185
Narzędzia online	185
Aplikacje	185

WSTĘP

*Gra polega na dobrowolnym pokonywaniu
niekoniecznych przeszkód.*

(Suits 2016:64)

Refleksja nad zasadnością podejmowania tematu ludyczności jest niezwykle istotnym aspektem funkcjonowania (glotto)dydaktyki początków XXI wieku. Rozważania warto rozpocząć od analizy powyższego cytatu. Skłania on bowiem, by zastanowić się, czy decydowanie się na grę – jaką niewątpliwie stanowi ludyfikacja procesu kształcenia – to rzeczywiście zbędne utrudnienie podejmowanych działań (w tym przypadku edukacyjnych).

Monografia¹ prezentuje przekrojowe ujęcie *ludyczności* jako zjawiska obecnego w różnych sferach życia. Niezbędne okazało się zweryfikowanie poglądów na temat *gier* i *zabaw* jako elementów kulturowych (obecnych w niemal każdym kontekście m.in. filozoficznym, naukowym, artystycznym), a także jako leksemów o wydźwięku psychologicznym, pedagogicznym, socjologicznym, a nawet marketingowym. Sformułowanie wyczerpujących definicji kluczowych pojęć takich jak: *gra*, *zabawa*, *ludyczność*, a także *symulacja*² zobligowało do wielopłaszczyznowego ujęcia tematu. Zrozumienie ewolucji znaczeń wskazanych wyrazów skłaniało również do przeanalizowania ich pod kątem zmiany sposobu definiowania na przestrzeni wieków, co można było zaobserwować dzięki prześledzeniu haseł omówionych w piętnastu słownikach języka polskiego oraz w publikacjach etymologicznych. Poczynione w ten sposób obserwacje pozwoliły wykreować własne propozycje definicyjne, których celem było nie tyle stworzenie wyczerpującego objaśnienia dostrzeżonej kontaminacji wskazanych leksemów, co rozpoczęcie dyskusji na temat zjawisk adaptowanych na potrzeby rzeczywistości wirtualnej.

Publikacja rejestruje proces tworzenia się, a właściwie popularyzacji kultury kształcenia na odległość (szczególnie w sektorze prywatnym). W Polsce jest to stosunkowo nowe doświadczenie edukacyjne, które wciąż budzi wiele kontrowersji (również ze względu na powód jego upowszechniania, czyli pandemię SARS-CoV-2). Jednak na świecie to coraz częściej wybierana forma zdobywania wiedzy i umiejętności – szczególnie w kwestii szkoleń podnoszących kompetencje zawodowe (*Impact Report. Serving the world through learning* 2021:5). Mogłoby się wydawać, że poszerzanie perspektywy *ludyczności* o aspekt wirtualny jest – nawiązując do początkowej sentencji – *niekonieczną przeszkodą*. Warto jednak pamiętać, że bardzo szybko to, co postrzegane jest jedynie jako gra, może stać się rzeczywistością i to niekoniecznie przejściową. Glottodydaktyka określana jako:

Nauka zajmująca się badaniem procesu nauczania i uczenia się języków obcych, także praktyczne nauczanie języków obcych. Niektórzy usiłują włączać tutaj również naukę o procesie przyswajania i nauczania języka ojczystego, ale tradycyjnie procesem przyswajania języka ojczystego przez dziecko zajmuje się psychologia rozwojowa

1 Powstała ona na podstawie niepublikowanej dotąd rozprawy doktorskiej pt. *(E-)ludyczność w glottodydaktyce polonistycznej. Techniki rozwijające kompetencję językową* napisanej pod kierunkiem dr hab. Beaty Grochali-Woźniak, prof. UŁ w Zakładzie Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej. Praca została obroniona w czerwcu 2023 roku.

2 To niezbędny element w odniesieniu do rzeczywistości poszerzonej o aspekt wirtualny szczególnie istotny w kontekście nauczania zdalnego.

oraz psycholingwistyka, natomiast problematyka nauczania języka ojczystego to przedmiot tzw. metodyki nauczania. Termin używany od lat sześćdziesiątych XX w. głównie w językoznawstwie polskim, por. niem. *Fremdsprachendidaktik*, *Sprachdidaktik*, ang. *foreign language teaching*, franc. *L'enseignement des langues étrangères* (por. Miodunka 2018 za Polański 1999: 202–203).

i rozumiana w węższym znaczeniu jako część językoznawstwa stosowanego (Polański 1999:281) szczególnie w wariancie polonistycznym – zdecydowanie mniej rozwiniętym w zakresie wykorzystania technologii niż chociażby jej odmiana anglistyczna – nie tylko ma szansę, lecz również powinna być przygotowana na tę nową rzeczywistość. Niezwykle istotny jest holistyczny wymiar tego procesu, czyli uwzględnienie glottodydaktyki polonistycznej w aspekcie naukowym definiowanym w następujący sposób:

Glottodydaktyka polonistyczna jest dziedziną nauk humanistycznych, zajmującą się badaniem procesu nauczania i uczenia się polszczyzny jako języka obcego i drugiego. Przekonanie o powiązaniu i wzajemnej determinacji procesów nauczania i uczenia się powinno prowadzić do podniesienia efektywności obu procesów w wyniku wykorzystania ogólnej wiedzy glottodydaktycznej (Miodunka 2016: 54).

oraz praktycznym, ujmowanym w słowach:

Glottodydaktyka polonistyczna oznacza także praktykę nauczania i uczenia się polszczyzny jako języka obcego, języka drugiego i języka odziedziczonego, prowadzoną w Polsce i za granicą na podstawie przyjętych w danej instytucji programów nauczania i stosowanych podręczników (por. Zarzycka 2017, za: Miodunka 2018).

ZMIANY SPOŁECZNE, EDUKACYJNE I LUDYCZNE

Niepomny jutra, płochy i swawolny,
Przez całe lato śpiewał Konik polny.
Lecz przyszła zima, śniegi, zawieruchy –
Gorzko zapłakał biedaczek.
„Gdybyż choć jakiś robaczek.
Gdyby choć skrzydełko muchy
Wpadło mi w łapki... miałbym bal nie lada!”
To myśląc, głodny, zbiera sił ostatki,
Idzie do Mrówki sąsiadki
I tak powiada:
„Pożycz mi proszę, kilka ziaren żyta:
Da Bóg doczekać przyszłego zbioru,
Oddam z procentem – słowo honoru!”
Lecz Mrówka skąpa i nieużyta
(Jest to najmniejsza jej wada)
Pyta sąsiada:
„Cóżś porabiał przez całe lato,
Gdy żebrzesz w zimowej porze?”
„Śpiewałem sobie.” – „Więc za to
Tańczujże teraz, nieboże!”
(La Fontaine 1876:5–6)

Przytoczenie bajki *Konik polny i Mrówka*³ Jeana de La Fontaine’a na początku tego rozdziału może budzić zdumienie. Jednak nie jest to działanie bezzasadne. Przedstawiona opowieść stanowi kanwę jednej z niedocenianych publikacji filozoficznych ubiegłego stulecia – książki *Konik Polny. Gry, życie i utopia* Bernarda Suitsa (2016). Autor prezentuje w niej oryginalną, w porównaniu do poprzednich, a jednocześnie precyzującą wcześniejsze dokonania teorii na temat zjawisk ludycznych.

Perspektywa patrzenia na pojęcia: *praca* i *zabawa*, zwłaszcza w ich potocznym, antynomicznym ujęciu, pozwala zdać sobie sprawę z wyzwania, przed jakim stoi współczesny człowiek, a które polega na fragmentarycznym, jednostronnym i ograniczonym przez czas oraz przestrzeń postrzeganiu otaczającej go rzeczywistości.

Każda osoba żyjąca na przełomie dwóch pierwszych dekad XXI wieku zobligowana została do zmiany dotychczasowego sposobu pojmowania edukacji, pracy, relacji czy spędzania wolnego czasu. Z jednej strony ułatwił to trwający niespełna trzydzieści lat rozwój globalnej sieci internetowej (*Jak powstał internet?*⁴ 2000), a z drugiej – do takiego stanu rzeczy przyczyniła się pandemia SARS-CoV-2.

3 Zachowano oryginalną pisownię, co skutkuje brakiem spójności między tytułami: bajki La Fontaine’a (*Konik polny*) oraz książki Suitsa (*Konik Polny*).

4 W publikacji leksem *internet* zapisywany jest małą literą, ponieważ (za *Wielkim słownikiem ortograficznym*) rozumiany jest jako ‘samodzielna sieć lub fragment Internetu’, nie zaś jako ‘globalna sieć komputerowa’, gdyż w każdym z wykorzystywanych kontekstów wspomniany wyraz dotyczy ujęcia częściowego i nie obejmuje holistycznego spojrzenia na sieć.

Ostatni z wymienionych powodów zmusił obywateli większości krajów, aby ze względu na powszechną konieczność izolacji przenieść aktywności społeczno-zawodowe do przestrzeni wirtualnej. Tym sposobem rozmowy telefoniczne i wideokonferencje stały się podstawową formą interakcji z przyjaciółmi, rodziną czy współpracownikami. Zakupy przez internet i dostawy do automatycznych skrzytek pocztowych bądź usługi kurierskie w dużej mierze zastąpiły wizyty w sklepach. Natomiast platformy komunikacyjne lub przekazy telewizyjno-radiowe umożliwiły zdalną działalność placówek edukacyjnych na całym świecie, co doskonale obrazuje zestawienie opracowane przez UNESCO (*National learning platforms and tools*, link 1).

To właśnie konieczność wprowadzenia nagłych zmian będących wynikiem sytuacji społeczno-gospodarczej jest istotna z perspektywy niniejszej publikacji, bowiem kwestia adaptacji kształcenia stacjonarnego na potrzeby zdystansowanej nauki⁵ to uniwersalny problem zarówno dydaktyków przedmiotowych, jak i lektorów języków obcych – w tym polskiego. Budzi on nie tylko wiele emocji czy kontrowersji, ale również pytań oraz refleksji w kontekście stanu systemu szkolnictwa podstawowego, średniego, wyższego czy komercyjnego, a także umiejętności zarówno obecnych, jak i przyszłych nauczycieli. Rozważania nad przystawalnością treści wymaganych przez podstawy programowe do warunków ich realizacji, abstrahując od przydatności, zyskują sprzymierzeńca w postaci konieczności weryfikacji kompetencji technologicznych dydaktyków. Prowadzenie zajęć online wymaga bowiem korzystania z narzędzi do pracy zdalnej. Może to być zarówno kwestia obsługi podstawowych lub zaawansowanych funkcji platform komunikacyjnych, np. Microsoft Teams, Skype czy Zoom, jak i aplikacji⁶ webowych⁷, desktopowych⁸ albo mobilnych⁹ oraz programów quasi-graficznych do tworzenia materiałów wizualnych czy dostosowywania gotowych szablonów quizów bądź pokoi zagadek do potrzeb danej grupy odbiorców. Oczywiście nic nie stoi na przeszkodzie, aby wykorzystywać minimum sprzętowe w postaci mikrofonu i głośnika, jednak wiele zależy od specyfiki nauczanego przedmiotu, potrzeb słuchaczy, wiedzy prowadzącego w kwestii możliwości pracy ludzkiego mózgu oraz zdolności skupiania uwagi, a także od charyzmy nauczyciela i jego pomysłów na przekazanie określonych treści.

W kontekście przytoczonej historii o Koniku Polnym – zwolenniku zabawy i Mrówce – uosobieniu pracowitości problem adaptacji zajęć z formy stacjonarnej na zdalną ma zdecydowanie głębszy wymiar, zwłaszcza biorąc pod uwagę konieczność kształcenia na odległość. Nie można bowiem pominąć dyskusji dotyczącej efektów edukacji prowadzonej w pełni online bądź w wariantcie hybrydowym. Polaryzacja tej dysputy do postaci pozytywnych rezultatów lekcji stacjonarnych i negatywnych zdalnych lub odwrotnie sprawia, że pominięte zostaje szerokie spektrum czynników warunkujących powodzenie lub porażkę dydaktyczną. Zarówno z perspektywy nauczyciela,

5 W tym miejscu należy zaznaczyć, że kształcenie zdalne (zwane też zdystansowaną nauką, kształceniem na odległość) w kontekście niniejszej publikacji rozumiane jest w wąskim ujęciu (jako nauczanie online, e-learning). Obejmuje bowiem jedynie działania podejmowane z wykorzystaniem narzędzi internetowych dostępnych za pomocą komputera, tabletu bądź telefonu zarówno synchronicznie, np. lekcje w formie wideokonferencji, jak i asynchronicznie – dzięki aplikacjom, które można stosować w dowolnym czasie. Pomijany jest natomiast aspekt nauczania zdalnego z wykorzystaniem innych mediów – telewizji bądź radia (BRIT 1).

6 Wszystkie pojęcia (niebędące nazwami aplikacji), które wymagają objaśnienia i są użyteczne zarówno z punktu widzenia praktyki lektorskiej, jak i z perspektywy czytelnika tej monografii oznaczono pogrubionym **fontem**.

7 Aplikacja webowa, czyli internetowa. Można z niej korzystać dzięki przeglądarkom, które niejednokrotnie wpływają na poprawne działanie narzędzia online. Jej użytkowanie jest zależne od dostępu do internetu (WIKI 1).

8 Aplikacja desktopowa jest instalowana na konkretnym komputerze, dostosowana do posiadanego oprogramowania i uruchamiana również w trybie offline (DSJP 1).

9 Aplikacja mobilna – używana na smartfonach, tabletach czy innych urządzeniach przenośnych (WIKI 2).

jak i ucznia istotne są bowiem aspekty: techniczne – jakość sprzętu komputerowego¹⁰, kompetencyjne – wykorzystanie narzędzi online oraz adaptacja tradycyjnych pomocy dydaktycznych bądź tworzenie nowych, umiejętność szybkiego dostosowywania się do zaistniałych zmian lub rozwiązywania problemów *ad hoc*, a także społeczne – nawiązywanie kontaktów opartych na empatii, zrozumieniu i wzajemnym zaufaniu.

Ostatnia kwestia była szczególnie istotna w kontekście sytuacji pandemicznej, kiedy trudności wynikały nie tylko z konieczności funkcjonowania w realiach wirtualnych, ale też ze względu na wzmożony stres i ciągłą niepewność, którymi przeniknięta była jej jedyna alternatywa – rzeczywistość offline. Nadal nie bez znaczenia pozostaje zatem kwestia humanizacji relacji lub – idąc dalej – całego procesu kształcenia nieodzownie złączonego ze sferą psychospołeczną. Niezależnie od okoliczności powinna przejawiać się ona poprzez przedkładanie wspierania rozwoju uczniów ponad realizację założeń programowych, weryfikowanie wiedzy czy jej ocenę. Ważną rolę w dłuższej perspektywie czasowej będą odgrywały uczelnie wyższe¹¹, gdzie nadrobienie kontaktów społecznych jest nie tylko łatwiejsze – z racji mniejszych grup zajęciowych i większej autonomii w kwestii zmiany formy kształcenia – ale także niezbędne ze względu na fakt, że sfery: intelektualna, społeczna i emocjonalna powinny rozwijać się synchronicznie (Cieśla 2021).

Wyjątkowa sytuacja, którą stwarza możliwość ukrycia się lub zdystansowania wobec grupy poprzez wyłączenie kamery lub wyciszenie mikrofonu, unaocznia problemy związane z jednej strony z mnogością czynników warunkujących naukę i wzajemną ocenę w trakcie zajęć stacjonarnych (np. poprzez podświadome klasyfikowanie członków grupy na podstawie powierzchownej analizy wyglądu bądź zachowania zwane „pierwszym wrażeniem”), z drugiej z adaptacją społeczną silnie zindywidualizowanych jednostek, czemu nie sprzyjają ani tendencje ekstrawertyczne, ani introwertyczne. Audiowizualna obecność na zajęciach zdalnych to złożony problem, ponieważ samo uruchomienie kamery może być działaniem nacechowanym. Istotne jest zatem zweryfikowanie poziomu empatyzacji zajęć, który sprawdzał się w formie stacjonarnej, ale niejednokrotnie wymaga udoskonalenia bądź przeformułowania w wariancie zdalnym. Badania przeprowadzone wśród studentów uczestniczących w zajęciach online pokazują, że niewłączone kamery to zjawisko o różnorodnej etiologii. Wśród wymienianych powodów pojawiają się zarówno kwestie techniczne – dotyczące sprzętu, łącza czy umiejętności obsługi narzędzi online, jak i społeczne – presja grupy, obawa przed rozpraszeniem pozostałych uczestników lub wejściem do pokoju członka rodziny czy współlokatora, jak i indywidualne – introwertyzm, brak śmiałości, stres związany z pracą przed kamerą, lęk przed upublicznieniem niekorzystnego wizerunku w sieci. Zwolennicy zajęć prowadzonych z możliwością oglądania współrozmówców zwracają uwagę na wzrost motywacji do czynnego uczestnictwa w dyskusji, a także do zachowania codziennych rytuałów w postaci chociażby ubrania się czy przygotowania stanowiska pracy (Bryła-Cruz 2021). Należy jednak podkreślić, że używanie kamerki internetowej bądź mikrofonów może być również demotywujące oraz stanowić źródło lęku. Obawy studentów

10 Warte uwagi jest także zestawienie warunków i kryteriów pracy z użyciem komputerów, które Elżbieta Gajek opisywała w 2002 roku. Badaczka podkreśla, że istotne są: sprzęt, oprogramowanie, podstawowe umiejętności dotyczące obsługi komputera. Ponadto należy zadbać o właściwą organizację miejsca pracy stacjonarnej i zdalnej. Wszystkie wymienione elementy można zestawić z analogicznymi odpowiednikami w sferze aplikacji wykorzystywanych podczas lekcji w klasie oraz zajęć prowadzonych na odległość. Są to: różnorodność narzędzi online oraz konieczność ich właściwej kategoryzacji zależnie od formy zajęć, dostępnego sprzętu, mechaniki aplikacji, umiejętności lektora i uczniów oraz doskonalonych działań językowych (Gajek 2002).

11 Perspektywa dwóch lat między momentem obrony dysertacji stanowiącej kanwę tej publikacji (2023) a powstaniem monografii (2025) oraz doświadczenie w pracy nauczyciela akademickiego pozwalają potwierdzić opisaną zależność.

dotyczą niezadowolającego wyglądu, ośmieszenia, równoległego rozpoczęcia wypowiedzi¹², reakcji pozostałych uczestników, nagrywania zajęć – zarówno przez prowadzących (w celu archiwizacji lub udostępniania materiałów nieobecny), jak i studentów (np. w związku z generowaniem memów). Trzeba zaznaczyć, że są również osoby, dla których zmiana formy kształcenia była jednoznaczna z poprawą komfortu funkcjonowania w grupie, co przejawiało się choćby poprzez większą śmiałość podczas wypowiedzi publicznych nie tylko w wariancie online, lecz także w rzeczywistości stacjonarnej (Grygierzec 2021:153–167).

Kolejnymi istotnymi kwestiami są liczne elementy otoczenia wpływające na funkcjonowanie podczas zajęć zdalnych zarówno z perspektywy prowadzącego, jak i uczestnika – np. warunki mieszkaniowe, domownicy, sytuacja rodzinna lub materialna. Wszystkie wymienione aspekty są zdecydowanie bardziej absorbujące w wariancie zajęć online niż podczas spotkań stacjonarnych, które umożliwiają fizyczną zmianę miejsca pobytu, a tym samym oddzielenie sfery prywatnej od szkolnej czy zawodowej (Burska-Kopczyk i in. 2021:161). Zdalnie jedyną szansą na zachowanie prywatności i odseparowanie tych dwóch stref jest ograniczenie ich wzajemnego przenikania się poprzez wyłączenie obrazu lub dźwięku – nie zawsze wystarczy bowiem zastosowanie tła lub chwilowe wyciszenie mikrofonu. Warto pamiętać, jak istotne staje się dostrzeżenie różnic przestrzennych, w których podczas zajęć zdalnych funkcjonują nauczyciele i uczniowie. W sali wejście osoby z zewnątrz w trakcie lekcji wpływa na dekoncentrację wszystkich uczestników: od prowadzącego po słuchaczy. W wariancie online rozproszenie nie tylko występuje jednostkowo, ale może być także nieodczuwalne, a często niezrozumiałe dla pozostałych.

Weryfikacja zalet i wad kształcenia na odległość jest zatem niemożliwa, jeśli odbywa się według stereotypowej opozycji *praca – zabawa*¹³. Trafną obserwacją, opisaną przez tłumacza książki *Konik Polny. Gry, życie i utopia*, jest fakt, że punkt widzenia, przez pryzmat którego postrzegamy dotyczące nas sytuacje, zależy od obranej wcześniej postawy. Obrazuje to stwierdzenie, że działanie tytułowego bohatera opowiedziane z punktu widzenia jego antagonistki zawsze będzie miało negatywny wydźwięk, ponieważ obie postaci opierają swoje twierdzenia na odmiennych założeniach wynikających z przyjętych systemów wartościowania poszczególnych działań (Suits 2016:9). Podobnie jest z oceną kształcenia zdalnego jako zjawiska o charakterze społecznym. Jeśli zostanie ono poddane jednostronnemu i z góry nacechowanemu osądowi, rzeczywistość wirtualna nie będzie miała szans na choćby próbę obiektywizacji oceny. Z założenia zostanie włączona do puli nieudanych reform, działań czy metod dydaktycznych. Dojdzie do tego niezależnie od postawy przyjętej przez opiniotwórców, ponieważ negatywny charakter edukacji zdalnej stanie się powszechnie obowiązującym mitem na równi ze stwierdzeniem, że rozwój i zdobywanie wiedzy możliwe są jedynie w szkołach stacjonarnych (Marcela 2021:20–21). Zarówno nadmierna fascynacja możliwościami technologicznymi, jak i podszyta strachem przed zmianami ignorancja, kształtowana przez wielopokoleniowe doświadczenie egzystencji w formie stacjonarnej, mogą skutecznie zniwelować zalety płynące z możliwości

12 Ostatni z przykładów dotyczy sytuacji, gdy platforma nie umożliwia korzystania z wirtualnego podniesienia ręki (ta opcja jest dostępna, np.: w aplikacjach Ms Teams czy Zoom) bądź kiedy prowadzący korzysta z jednego monitora i prezentując treści w trybie udostępniania ekranu, nie może równocześnie weryfikować aktywności uczestników zajęć inaczej niż audialnie.

13 Należy podkreślić, że nie jest to właściwa opozycja, ponieważ wskazane pojęcia nie mają takiej samej wartości. Podobny paradoks Huizinga opisuje na przykładzie zestawienia leksemów *powaga* i *zabawa*. Tłumaczy, że pierwszy z nich definiowany jest jako negacja drugiego. Wyraz *zabawa* uznaje on natomiast za szerszy znaczeniowo względem *powagi*, a więc uwzględniający ją w swoich granicach semantycznych i tym samym czyniący częścią gry (Huizinga 1998:84). Analogicznie możemy postrzegać parę *praca – zabawa*.

funkcjonowania w rzeczywistości wirtualnej lub zaburzyć dostrzeganie trudności związanych z nowymi technologiami, których popularyzacja niewątpliwie stanowi przełomowy moment w rozwoju cywilizacji¹⁴.

Przytoczone refleksje mogą wymuszać pytanie o związek między postrzeganiem kształcenia online w wariacie globalnym a nauczaniem języka polskiego jako obcego. Poza coraz większą popularnością edukacji zdalnej bądź hybrydowej w dydaktyce języków obcych relacja tych dwóch dziedzin jest nieoczywista, lecz należy podkreślić, że istnieje również na innych płaszczyznach niż forma prowadzenia zajęć. Lektor uczący cudzoziemców ma bowiem do czynienia z szerokim gronem odbiorców jego usług. Są to zarówno dzieci w wieku przedszkolnym lub wczesnoszkolnym, jak i młodzież na każdym etapie kształcenia – od szkoły podstawowej po średnią, a także studenci, dorośli i osoby starsze (migranci zarobkowi, uchodźcy bądź repatrianci). Oprócz zróżnicowania wiekowego istotna jest również dyferencjacja kulturowa oraz lingwistyczna uczestników zajęć. Powoduje to, że konstruowanie lekcji dla tak niejednorodnego grona stanowi duże wyzwanie, zwłaszcza w sytuacji, gdy konieczne jest dostosowanie ich formy do zmiennych warunków społecznych. Rotacyjne kwarantanny w szkołach i miejscach pracy, dające się obserwować w latach 2020–2021, wykreały tendencję do stałej hybrydyzacji form kursów językowych, w tym z zakresu polskiego jako obcego¹⁵. Ponadto monotonia związana z koniecznością spędzania dużej ilości czasu w sieci wymuszała zwiększenie atrakcyjności przekazu, np. poprzez aktywizację uczniów, przy jednoczesnym uporządkowaniu merytorycznym lekcji. Pomocą w tej sytuacji stały się różnorodne narzędzia online oraz charakterystyczna dla nich mechanika gier¹⁶.

Ogólna dostępność źródeł internetowych warunkuje zmiany w postrzeganiu informacji, które są szybko i sprawnie wyszukiwane przez uczestników zajęć. Tym samym ewolucji podlega również rola lektora bliższa idei tutoringowi¹⁷ niż hierarchicznej relacji mistrz-uczeń, zakładającej swoistą nieomylność pierwszego z nich, a także jego znajomość treści trudno dostępnych dla przeciętnego odbiorcy. W kontekście glottodydaktyki polonistycznej rewolucja w stosunku do wyzwań, przed którymi stoi nauczyciel, dotyczy przede wszystkim umiejętności weryfikowania poziomu¹⁸ jakościowego materiałów do nauki bądź utrwalania nowych zagadnień (w tym oceny słowników, filmów, blogów lub profili w mediach społecznościowych poruszających kwestię nauczania i uczenia się polszczyzny czy przydatnych do wykorzystania jako inspiracja podczas zajęć językowych). Ponadto istotne jest

14 Zdaniem ekonomisty i wybitnego teoretyka marketingu, Petera Druckera, przełom niekoniecznie musi dotyczyć *stricte* sfery osiągnięć technologicznych, ale również, a może przede wszystkim związanej z nią zmiany w zakresie kompetencji społecznych, a dokładnie umiejętności zarządzania sobą. Wymaga to odpowiedzi na pytania o: mocne strony (słabe są zwykle dużo lepiej uświadomione) jednostki, cel i efekt podejmowanych działań, sposób wykonywania zadań (zawodowych lub szkolnych), stosunek do odpowiedzialności za pracę grupową oraz plany w kwestii długoterminowego rozwoju (Drucker 1999:161–195).

15 Dwuletnia obserwacja praktyki zajęć prowadzonych w komercyjnych szkołach językowych pozwala potwierdzić nie tylko zwiększoną popularność kursów zdalnych, lecz także częstą hybrydyzację procesu kształcenia.

16 *Mechanika* to wszelkie działania podejmowane w grze – zadania i wyzwania przeznaczone dla jej uczestników, a także elementy motywujące zarówno wewnątrz (chęć rywalizacji, współpracy, rozwiązania danego problemu) lub zewnątrz (gromadzenie punktów, osiąganie kolejnych poziomów zaawansowania). Ma to ścisły związek z kwestią techniczną – formą prowadzonej rozgrywki i poszczególnymi akcesoriami, jakie są do niej niezbędne (np. plansza, karty, pionki). Natomiast w kontekście zajęć zdalnych w dużej mierze zależy od wyboru aplikacji lub grupy narzędzi online oraz dostępnych w nich funkcji (*Mechanika gier*, link 2).

17 „Tutoring jest jedną z metod edukacji zindywidualizowanej, polegającą na długotrwałej, systematycznej i indywidualnej pracy, której celem jest wspieranie ucznia w rozwoju zgodnie z jego zainteresowaniami, predyspozycjami i możliwościami” (*Tutoring*, link 3).

18 W kwestii weryfikacji poziomu zaawansowania językowego warto skorzystać z *Programów nauczania języka polskiego jako obcego* (Janowska i in. 2016).

również umiejętnie posługiwanie się dostępnymi narzędziami online zarówno w klasie stacjonarnej, jak i wirtualnej. Duża część aplikacji umożliwiających czy wspomagających kształcenie zdalne zawiera funkcje, które nadają im cechy ludyczne, a niejednokrotnie pozwalają na synonimiczne określenie mianem *gry* lub *zabawy*. Jednak analiza potencjalnego ludyzmu dającego się w nich zaobserwować, a także weryfikacja ich przydatności glottodydaktycznej w kontekście nauczania i uczenia się języka polskiego jako obcego, wymaga precyzyjnego zdefiniowania leksemów: *gra*, *ludyczność*, *zabawa*, które zostaną zaprezentowane w kolejnych rozdziałach.

LUDYCZNOŚĆ – WPROWADZENIE

*Język jest labiryntem ścieżek.
Przybywasz z jednej strony i orientujesz się w sytuacji;
przybywasz do tego samego miejsca z drugiej
i już się nie orientujesz.*

(Wittgenstein 2000: §203)

Słowa Ludwiga Wittgensteina można interpretować szerzej niż jedynie przez pryzmat systemu językowego. Jednak nie sposób zapomnieć o tym, że granice leksyki, składni i semantyki wyznaczają ramy naszego świata (Wittgenstein 2012:64). Stanowią schemat postrzegania rzeczywistości i tworzą bezpieczny azyl dla użytkownika werbalnego przekazu. Niejednokrotnie słownictwo, które towarzyszy nam na co dzień, warunkuje, a jednocześnie odzwierciedla światopogląd mówiącego. Jest ono kształtowane przez otoczenie, edukację, preferowane książki czy muzykę. Istotny staje się zatem jego aspekt kulturowy oraz społeczny. Nie bez znaczenia pozostają kwestie psychologiczne, takie jak cechy indywidualne lub etap rozwoju danej jednostki oraz czynniki zewnętrzne, np. w postaci działań marketingowych, które w Polsce na stałe zespoliły się z kapitalistyczną rzeczywistością przełomu wieków oraz dwóch pierwszych dekad XXI stulecia. Wszystkie wskazane wcześniej dziedziny (filozofia, kultura, socjologia, psychologia i marketing) kształtowane są w większości przez schematy asocjacyjne, z których korzystają współcześni użytkownicy języka. Dokonanie zmiany w sposobie interpretowania świata lub ogólnie w otaczającej nas rzeczywistości wymaga odejścia od stosowanego dotąd stylu mówienia o wybranych desygnatach. Wykorzystanie innych niż dotychczas paradygmatów nazywania i wyrażania skutkuje nie tylko zaburzeniem budowanego przez lata poczucia bezpieczeństwa zakorzenionego w znanych i rozumianych leksemach, a tym samym dezorientacją pojęciową, ale przede wszystkim szansą na pełniejsze zrozumienie otaczającego świata i próbą zbliżenia do poznania jego złożonej natury.

Dotyczy to wszelkich przejawów egzystencji – od określeń związanych z drugim człowiekiem po leksykę opisującą zależności społeczno-polityczne. Doskonałym przykładem ukazującym schemat postrzegania desygnatu przez pryzmat jego językowego ekwiwalentu są pojęcia *gra* i *zabawa*, których uniwersalny, zgeneralizowany charakter odzwierciedla dopiero łączący bądź dopełniający je semantycznie leksem *ludyczność* wraz z pochodnymi w postaci określeń *ludyczny* i *ludyzm*.

FILOZOFIA, KULTURA I SOCJOLOGIA – RÓŻNE ASPEKTY LUDYCZNOŚCI

W przypadku wyrazów nazywających przejawy rozrywki istotną rolę odgrywa nie tylko kontekst, do którego prowadzą poszczególne działania językowe, lecz również aspekt lingwistyczno-kulturowy. Nie sposób pominąć faktu, że istnieją systemy gramatyczno-leksykalne, które nie uwzględniają rozróżnienia pomiędzy *grą* i *zabawą*. Precyzowanie informacji na temat konkretnego typu zachowań ludycznych nie jest istotne z punktu widzenia uczestników kultury posługującej się takim językiem bądź zamknięcie treści w jednym leksemie jest dla nich wystarczające. Orientacja w rzeczywistości wyrażanej pojęciowo nie musi zatem dotyczyć jedynie różnorodności semantycznej danego wyrazu, ale także jego istnienia lub nie.

W tym rozdziale refleksji o charakterze filozoficzno-kulturowym zostanie poddana zasadność funkcjonowania pojęć *gra* i *zabawa*, a także współtworzonego przez ich znaczenia leksemu *ludyczność*. Na początku rozważań warto zwrócić uwagę na trudności związane z tłumaczeniem wymienionych wyrazów, czego przykładem jest polskojęzyczna wersja publikacji *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury* (Huizinga 1998). Autorzy przekładu zwracają uwagę na nieprzystawalność wariantów obcojęzycznych: francuskiego *jeu*, holenderskiego *spel*, łacińskiego *ludus*, niemieckiego *Spiel* i rosyjskiego *igra* do języków posiadających dwie – choć nie zawsze stanowiące odpowiedniki translatorskie – wersje znaczeniowe, na przykład angielskie *game* oraz *play* czy polskie *gra* bądź *zabawa*. Poprawność translacji wymagała zatem, poza wymiennym i kontekstowym stosowaniem obu leksemów, uwzględnienia przymiotnika *ludyczny* lub formy nominalnej *ludyzm* (Huizinga 1998:5), które również poddano analizie definicyjnej w kolejnych rozdziałach tej publikacji.

3.1. Ludyczność kultury¹⁹ – społeczne funkcje gier i zabaw

Podstawa koncepcji *homo ludens*, czyli ‘człowiek bawiący się’ to wariant *homo faber* – ‘człowiek twórca’. Taka analogia jest możliwa, jeśli przyjąć za Huizingą założenie, że kultura powstaje i rozwija się w zabawie oraz jako zabawa (Huizinga 1998:7). Tym samym nie sposób pominąć funkcjonujące w niej elementy ludyczne. Jednym z nich jest sport, który pierwotnie miał formę turnieju, czyli połączenia zawodów z przeżyciem zbliżonym do wizyty w teatrze, na co niewątpliwie wpłynęły: oprawa tego wydarzenia oraz pierwotny związek między sportem a sakralnością. Autor dostrzega zmiany w kwestii ludycznego charakteru działań opartych na rywalizacji. W ostatnim ćwierćwieczu XIX stulecia zarówno w przypadku współzawodnictwa indywidualnego, jak i grupowego, zaczęto stosować coraz surowsze zasady, a także systematyzację oraz zdyscyplinowanie. Ponadto podzielono zawodników na profesjonalistów i amatorów. Pierwsi różnią się od drugich tym, że uczestniczą w aktywnościach z pogranicza zabawy i powagi. Nie sposób bowiem jednoznacznie zakwalifikować te działania do żadnej z wymienionych kategorii. Pewne jest jedynie to, że aktywność poddawana

¹⁹ Analogicznie do tytułu przemówienia Huizingi: *Zabawowy element kultury* (zamiast *Zabawowy element w kulturze*). Jego celem było podkreślenie, że zabawa stanowi część składową kultury. Podobnie dzieje się z ludycznością (Huizinga 1998:7–9).

refleksji nie ma już w pełni wymiaru ludycznego, związanego z bez troską i spontanicznością, na co wpływają: analityczne, naukowe podejście oraz wysokiej klasy rozwiązania techniczne m.in. w kwestii wyposażenia. Podobna trudność występuje w grach intelektualnych, takich jak brydż czy szachy. Ciągłe napięcie umysłowe uniemożliwia zaistnienie podstawowej cechy ludyczności – stania się na powrót dzieckiem (Huizinga 1998:324–330).

Sport jest zatem przykładem, kiedy pierwotne działanie ludyczne przechodzi w sferę powagi, choć powszechnie nadal postrzegane jest jako ściśle związane z zabawą. Zupełnie odmienny proces można zaobserwować w biznesie, który ze względu na globalizację komunikacji z zajęcia traktowanego z uznaniem stał się formą gry opartej na wzajemnej rywalizacji. Co ciekawe, nadal traktowany jest serio, ponieważ wykorzystywane działanie ludyczne przegrywa w ostatecznej konkurencji z prozaicznym wzrostem podaży danego towaru i koniecznością stworzenia na niego popytu²⁰. Interesujące wydają się w tym kontekście próby połączenia obydwu omówionych zachowań, czyli współzawodnictwa na płaszczyźnie zawodowej²¹ oraz rozbudzenia potrzeby rywalizacji grupowej poprzez, popularne w czasach współczesnych Huizingi, organizowanie sekcji sportowych przy zakładach pracy²² (Huizinga 1998:331–333). Obecnie sport zestawiony z biznesem z pewnością nie ma wymiaru regularnych, przynajmniej cotygodniowych spotkań integrujących pracowników. Firmy wybierają ogólną zachętę do aktywności fizycznej, szczególnie nastawioną na decyzyjność oraz indywidualizm pracownika, czego dowodem są spersonalizowane karty sportowe. Ze względu na możliwość wyboru miejsca, formy i terminu zajęć oraz przystępność cenową cieszą się one ogromną popularnością wśród pracujących w dużych instytucjach lub korporacjach, co pokazuje istotne zmiany w kwestii braku kolektywizacji zawodowych aktywności sportowych. Zupełnie odmienny wyznacznik ludyczności dotyczy sztuki. Zdaniem Huizingi jej kontemplacja wymaga obcowania z tajemnicą. Publiczność powinna stworzyć ramy interpretacyjne, których zrozumienie wymaga wiedzy niedostępnej ogółowi, a wymiana spostrzeżeń – udziału w specjalnie przygotowanych spotkaniach z elementami obrzędowości typowymi dla misterium (Huizinga 1998:333–336).

20 Pewną analogię w kontekście wypierania pierwotnego aspektu ludycznego przez wtórny ekonomiczny można zaobserwować w szkolnictwie. W tym kontekście pierwszy z nich jest tożsamy z definiowaniem szkoły jako 'placu zabaw dla społeczeństwa', a drugi z korelacją podaży (produkcja usług edukacyjnych) – popytu (przekonanie ich odbiorców o niemożności zdobycia wiedzy, zapewniającej dobrą pozycję społeczną, poza szkołą) (Marcela 2021:19–23).

21 W kontekście nietypowych rozwiązań wdrażanych przez pracodawców ciekawe są także badania marketingowe dotyczące przenoszenia kompetencji przywódczych kształtowanych w wirtualnym świecie gier typu RPG do rzeczywistości zawodowej (Tkaczyk 2012:9–10).

22 Lokalnym łódzkim przykładem, z początku XX stulecia, jest klub sportowy dla pracowników i robotników Zakładów Przemysłowych „Widzewska Manufaktura” S. A. (KS WiMa), który powstał w 1928 roku z inicjatywy konsula Maks Kona (*10 lat działalności Klubu Sportowego „WiMa”*, link 4:3–6). Oprócz ogólnego rozwoju fizycznego członków celem były działania o charakterze społecznym, a wręcz politycznym, gdyż zgodnie z założeniem aktywność sportowa miała być „środkiem wychowania zdrowego moralnie i fizycznie człowieka świadomego swych obowiązków i karnego obywatela” (*10 lat działalności Klubu Sportowego „WiMa”*, link 4:7). Szczególną uwagę poświęcano kształtowaniu dzieci i młodzieży, stąd wiele inicjatyw skierowanych również do najmłodszych, a także dyscyplinom związanym z obronnością kraju, np. strzelectwu (*10 lat działalności Klubu Sportowego „WiMa”*, link 4:8–10). Okazją do prezentowania efektów wyťažonej pracy podczas treningów były turnieje, które stanowiły połączenie spotkań o charakterze lokalnych igrzysk z defiladami wojskowymi (*Dziesięciolecie Łódzkiego Klubu Sportowego „WiMa”*, link 5). Nasuwa się pytanie, jakie tendencje można zaobserwować niemal sto lat później. Współcześnie, choć nadal organizowane są wydarzenia sportowe – na przykład charytatywne mecze piłkarskie (*Politycy kontra Gwiazdy TVN*, link 6) czy też inicjatywy, których celem jest nie tylko celebrowanie ważnych rocznic, ale także promocja zdrowego stylu życia (*Jubileuszowy bieg na 75-lecie Uniwersytetu Łódzkiego*, link 7) – to wspomniane aktywności są jednak formą jednorazowych, ewentualnie powtarzanych rokrocznie, działań.

W kontekście nauki pojawia się z kolei istotny problem związany z definiowaniem *zabawy*. Nie wystarczy bowiem uznanie, że jest to aktywność przebiegająca według określonych reguł i na wyznaczonym obszarze, co w tym przypadku odnosi się do metodologii badawczej oraz zbioru specjalistycznych pojęć. Konieczne jest również uwzględnienie aspektu temporalnego, który polega na działaniu w wyznaczonym czasie i stanowi sposób na zdystansowanie się od powszedniego życia. Wszystkie wymienione założenia nie są spójne z istotą nauki, której celem jest ścisły związek z otaczającą rzeczywistością, a zasady związane ze sposobem badania zjawisk podlegają często weryfikacji empirycznej i ulegają zmianom. To samo tyczy się leksyki, która ewoluuje lub jest doprecyzowywana. Można jednak uchwycić pewien element rywalizacji towarzyszący pracy naukowej, który Huizinga określa jako zdecydowanie łagodniejszy niż w przypadku wcześniej omawianych dziedzin (Huizinga 1998:337–340).

Nie sposób oprzeć się refleksji, że spojrzenie autora, który pierwsze wydanie swojej książki opublikował w 1938 roku, znacząco odbiega od realiów drugiej połowy XX i początku XXI wieku. Obecna nauka, podobnie jak edukacja, oparta jest w dużej mierze na współzawodnictwie, które mimo silnej formalizacji i przełożenia dokonań na ekwiwalent punktowy, stanowi jedynie namiastkę dawnej rywalizacji. Pierwotne potyczki intelektualne, których celem było rozwiązanie problemu, zamieniono bowiem na symulację w postaci walki dotyczącej częstotliwości i cytowalności publikacji na temat przeprowadzonych analiz. Z kolei przełożenie artykułów, monografii czy patentów na usystematyzowaną punktację i nadanie jej wysokiej rangi jest już jedynie odbiciem symulacji, które można określić mianem symulakrum – stało się bowiem wartością samą w sobie, odizolowaną od pierwowzoru (Baudrillard 1997:175–178). Teoretycznie tego typu zależność wydaje się naturalna, choćby z perspektywy łatwej do zaobserwowania obecnie triady złoto – banknoty i monety – pieniądz elektroniczny. Jednak w kwestii nauki należy bacznie obserwować, czy nie zachodzi dysonans w korelacji oceny punktowej²³ i jakości dokonań badawczych²⁴.

Warto podkreślić, że aspekt rywalizacji jest niezwykle ważny również z perspektywy polityki zarówno krajowej, jak i międzynarodowej. Antynomia *swój – obcy* lub w tym kontekście *zwolennik – przeciwnik* bądź *przyjaciel – wróg* funkcjonuje bowiem również w kwestii kampanii wyborczych oraz wojennych, a także wszelkiego rodzaju działań militarnych (Huizinga 1998:344–352). Charakter agonalny dostrzegany był również w walkach krasomówczych i wskazywany jako dominujący element w rozwoju scholastyki oraz uniwersytetów. Wiązało się to nie tylko ze sporami oratorskimi, lecz także z tradycją dysput, tworzeniem stowarzyszeń i celebrowaniem oficjalnych wydarzeń (Huizinga 1998:259–261). W kontekście nauki należy jednak pamiętać słowa Erazma z Rotterdamu przytoczone przez Huizingę:

Zdaniem moim, absolutnie nie trzeba czynić w szkole tego, co czyni się podczas gry obłężniczej, gry w karty i gry w kości. Tam bowiem obowiązuje zasada: jeśli nie wszyscy zgadzają się z regułami, to nie ma gry. Lecz w dysputach naukowych nie powinno uważać się za rzecz niesłychaną lub szczególnie śmiałą, jeśli ktoś nagle wystąpi z czymś nowym... (Erasmus 1926, cyt. za: Huizinga 1998:262).

23 Należy zauważyć, że system punktowy jest postrzegany jako korzystny i pozytywnie wpływający na zaangażowanie pracowników, jeśli ma formę właściwie przeprowadzonej gamifikacji, gdzie oceny są środkiem, a nie celem (*The 2019 Gamification at Work Survey*, link 8).

24 W kwestii nauki nie sposób pominąć obserwację socjologa Roberta K. Mertona poczynioną w latach 60. Zwraca on uwagę na tzw. *efekt Mateusza*, czyli zależność powodującą, że jeden sukces pociąga za sobą kolejne i stanowi rodzaj katalizatora, który przyspiesza rozwój kariery naukowej raz docenionego adepta danej dziedziny, co wskazuje na istotną rolę punktacji oraz systemu oceny dokonań naukowych z perspektywy wzrostu popularności danego badacza w środowisku oraz w kontekście ułatwienia pozyskiwania środków na kolejne badania (Merton 1968:57).

Przytoczony cytat można z łatwością odnieść do jednego z podtypów definicji gry zamieszczonej w *Słowniku socjologicznym*. Leksem określony jest jako konflikt rozwiązywany przez co najmniej dwóch uczestników o odmiennych interesach, którzy ze względu na wybory dokonywane w ramach potencjalnych działań mogą osiągnąć ich pozytywny rezultat. Autorzy klasyfikują gry według kryterium liczby strategii – gry nieskończone i skończone, a także zmienności reguł – gry statyczne oraz dynamiczne (Olechnicki, Załęcki 1997:72). To właśnie ostatni podtyp jest tożsamy z założeniem płynności zasad postulowanych przez Erazma.

Huizinga zauważa, że o ile rywalizacja jest nieodzownym elementem okresu wielkich odkryć naukowych, o tyle w pierwotnej formie już w czasach mu współczesnych pozostawała przede wszystkim obiektem zazdrości wobec minionych epok (Huizinga 1998:262–263).

Pojęcie *agonalny*, stosowane w kontekście ludycznego wymiaru sportu czy nauki, Huizinga określa za Jakubem Burckhardtem jako „dotyczący współzawodnictwa” (Huizinga 1998:127). Wskazany przymiotnik łączy się z formą nominalną *agonistyka* – ‘w starożytnej Grecji: współzawodnictwo w agonach’ (ESJP PWN 1²⁵), czyli w ‘zawodach, igrzyskach’ (ESJP PWN 2). Początkowo zakładano, że wojna niweluje potrzebę turniejów, co z czasem obalili socjologowie i etnologowie²⁶. Dostrzeżono bowiem sakralny charakter wydarzeń agonalnych, a przejawy rywalizacji zaczęto wskazywać w różnych dziedzinach życia – od państwowości i wojny po prawo czy religię. Tę pierwotną cechą ludzką, jaką jest konieczność współzawodnictwa, należy rozpatrywać dużo szerzej niż jedynie przez pryzmat czynnego udziału. Wspomnianą potrzebę może zaspokoić również obserwacja zmagania innych, czego dowodzą, np.: walki gladiatorów. Huizinga nie zgadza się ze stwierdzeniem Ehrenberga cytowanym w publikacji. Wskazuje ono bowiem na przejście agonistyki od walki do gry oraz na podążanie w ludycznym współzawodnictwie w kierunku kultury. Zdaniem autora ostatni z elementów nie jest pochodną zabawy lub jej źródłem, ale istotną częścią (Huizinga 1998:127–134), sposobem jej powstawania (Huizinga 1998:85).

Obecnie łatwo zaobserwować tendencję do wzrostu poziomu ludyfikacji realiów społeczno-kulturowych (Dippel, Fizek 2017:276–292). Przykładem są liczne ekranizacje poruszające kwestię przenikania się rzeczywistości z fabułą:

- gry planszowej – amerykańska komedia fantastyczno-przygodowa z 1995 roku: *Jumanji*²⁷;
- gry wideo – kontynuacje *Jumanji: Przygoda w dżungli* z 2017 roku²⁸ *Jumanji: Następny poziom* z 2019 roku²⁹ czy kanadyjsko-amerykańska komedia science fiction *Free Guy* z 2021 roku³⁰;
- gry z użyciem technologii *Virtual Reality*³¹ – amerykański film akcji w reżyserii Stevena Spielberga *Player One*³² oraz rosyjski dramat w odcinkach pt. *Sparta*³³ – oba z 2018 roku;

25 W przypadku słowników zamiast tytułów publikacji, nazwisk redaktorów lub linków umieszczono skróty, które rozwinięto w wykazie skrótów znajdującym się na końcu publikacji.

26 Można to również zaobserwować na przykładzie wydarzeń społecznych mających miejsce na początku 2022 roku, kiedy równoległe do rosyjsko-ukraińskiego konfliktu zbrojnego śledzono: losowania grup piłkarskich mistrzostw świata czy informacje na temat dokonań sportowych (co niejednokrotnie wiązało się z wyrażaniem sympatii i antypatii dotyczących poszczególnych stron konfliktu).

27 Film 1: <https://www.filmweb.pl/film/Jumanji-1995-665> (dostęp: 1.03.2025).

28 Film 2: <https://www.filmweb.pl/film/Jumanji:+Przygoda+w+d%C5%BCungli-2017-717250> (dostęp: 1.03.2025).

29 Film 3: <https://www.filmweb.pl/film/Jumanji:+Nast%C4%99pny+poziom-2019-834957> (dostęp: 1.03.2025).

30 Film 4: <https://www.filmweb.pl/film/Free+Guy-2021-828206> (dostęp: 1.03.2025).

31 „W dużym uproszczeniu *Virtual Reality* to nic innego, jak sztucznie wykreowany, całkowicie wirtualny świat, iluzja rzeczywistości, w którą możemy się całkowicie zanurzyć (*Total Immersion*) (*Virtual Reality i Augmented Reality – definicje*, link 9).”

32 Film 5: <https://www.filmweb.pl/film/Player+One-2018-719889> (dostęp: 1.03.2025).

33 Film 6: <https://www.filmweb.pl/serial/Sparta-2018-832737> (dostęp: 1.03.2025).

- rozgrywki w tzw. pokoju zagadek³⁴ będącej kanwą licznych horrorów: amerykańskich filmów *Escape Room*³⁵ z 2017 roku i *No Escape Room*³⁶ z 2018 r. lub południowoafrykańsko-amerykańskiej produkcji z 2019 r. *Escape Room*³⁷ oraz jej kontynuacji *Escape Room: Najlepsi z najlepszych*³⁸ z 2021 roku;
- interaktywnej gry z udziałem widza, co przedstawia amerykańsko-brytyjski thriller science fiction z 2018 roku pt. *Czarne Lustro: Bandersnatch*³⁹;
- dziecięcych zabaw, czego przykładem jest południowokoreański serial z 2021 roku będący połączeniem thrillera i dramatu pt. *Squid Game*⁴⁰.

Niektóre z wymienionych tytułów poza popularnością cechuje też pewna doza kontrowersji chociażby ze względu na brutalność przekazu. Warto jednak pamiętać, że zgodnie ze stwierdzeniem *wszystko jest zabawą* nie sposób odseparować ludyczność – podobnie jak rzeczywistość – od sfery agresji, przemocy bądź śmierci, czego dowodem są przytaczane wcześniej walki gladiatorów⁴¹.

Na uwagę zasługuje przedostatnia z wyszczególnionych produkcji filmowych, która umożliwia widzowi przejście od biernego konsumenta rozrywki do jej czynnego uczestnika, dając szansę na podjęcie decyzji w kwestii mniej lub bardziej istotnych działań bohaterów filmowych, np. wyboru płatków śniadaniowych czy pozbawienia życia jednej z postaci. Pierwowzorów tego typu pomysłów należy szukać w literaturze, w której rozwój fabuły, a co za tym idzie również jej zakończenie zależały od decyzji czytelnika przejawiającej się w wyborze, niekoniecznie liniowym, kolejnego rozdziału. Prekursorem w tej dziedzinie był Julio Cortázar wraz ze swoim eksperymentalnym dziełem o alternatywnym rozwiązaniu pt. *Gra w klasy* (1985). Wprowadzoną w latach 60. technikę komponowania treści obecnie przejęli autorzy gier paragrafowych polegających na wyborze kolejnego fragmentu lektury bądź elementu fabularnego warunkującego przebieg akcji, czego przykładem jest publikacja *Janek – historia małego powstańca (Prezentacja gry paragrafowej)*, link 10) oraz interaktywnych gier książkowych składających się z serii zagadek pozwalających odkryć tajemnicę przedstawioną we wstępnej części (Chassapakis 2019) lub z zestawu łamigłówek z wprowadzeniami fabularnymi ułatwiającymi osadzenie czytelnika w opowieści i uprzyjemniającymi grę (Kiafas 2019).

34 „Escape room [pokój zagadek – przyp.] to rodzaj gry polegającej na tym, że gracze zamykani są w pomieszczeniu, z którego muszą się wydostać w określonym z góry czasie po rozwiązaniu powiązanych ze sobą zagadek lub zadań manualnych; grę tę obserwuje mistrz gry, z którym można się kontaktować w celu uzyskania podpowiedzi, czasem wewnątrz oprócz graczy znajdują się aktorzy, którzy wchodzą w interakcję z graczami; każdy escape room ma swoją tematykę (np. kryminalną, przygodową, podróżniczą itp.) (DSJP 2).”

35 Film 7: <https://www.filmweb.pl/film/Escape+Room-2017-796989> (dostęp: 1.03.2025).

36 Film 8: <https://www.filmweb.pl/film/No+Escape+Room-2018-828899> (dostęp: 1.03.2025).

37 Film 9: <https://www.filmweb.pl/video/Zwiastun/Escape+Room+Zwiastun+nr+1-48204> (dostęp: 1.03.2025).

38 Film 10: <https://www.filmweb.pl/film/Escape+Room:+Najlepsi+z+najlepszych-2021-832450> (dostęp: 1.03.2025).

39 Film 11: <https://www.filmweb.pl/film/Czarne+lustro:+Bandersnatch-2018-818016> (dostęp: 1.03.2025).

40 Film 12: <https://www.filmweb.pl/serial/Squid+Game-2021-841842> (dostęp: 1.03.2025).

41 Należy podkreślić, że w przypadku gier komputerowych kwestia nagłych zwrotów akcji oraz walki na śmierć i życie nie pozostaje bez znaczenia, ponieważ skutecznie warunkuje przyswajanie wiedzy. Ponadto poprawia koordynację oko – ręka oraz uczy podejmowania decyzji pod presją czasu. Aktywizacja mózgu, związana z silnymi emocjami towarzyszącymi niejednokrotnie brutalnej rozgrywce, sprawia że gracz może korzystać z nabytych umiejętności przez długi czas (Dehaene 2021:174). Jednak z pewnością doskonalenie tego rodzaju kompetencji społecznych wymaga równoległego rozwoju psychiki również poza sferą wirtualną, ponieważ nauka radzenia sobie z trudnymi emocjami jedynie w rzeczywistości online może okazać się niewystarczająca z racji odmienności lub ograniczoności doświadczeń, podobnie jak nabywanie kompetencji w sferze stacjonarnej nie jest pełnią doświadczeń wymaganych w realiach zdalnych. Tym samym – ponieważ rzeczywistość stacjonarna i wirtualna wzajemnie się uzupełniają – istotne jest równoległe doskonalenie nabywanych w nich kompetencji tak, by uzyskać pełnię możliwych doświadczeń i móc korzystać ze zdobytych umiejętności, płynnie przechodząc między każdym z aspektów otaczających realiów.

Powszechna ludyfikacja nie dotyczy jedynie tematyki podejmowanej w tekstach kultury, obejmuje także sposoby spędzania wolnego czasu. Ponadto adaptacje form ludycznych nie są jednokierunkowe (gra planszowa, wideo, VR, *escape room* → film), niejednokrotnie zataczają koło, począwszy od wariantu zdalnego, przechodząc przez wersję stacjonarną i kończąc w formie online. Przykładem tego typu zmienności są pokoje zagadek. Ich początki wiążą się z rynkiem gier wideo (2004 r.) ewoluujących do postaci realnego pomieszczenia (2007 r.) z fabularyzowanymi zagadkami, których rozwiązanie umożliwia wyjście z pokoju, a tym samym wygraną (*The history of Escapes Rooms*, link 11). Z powodu pandemii COVID-19, atrakcja znów wróciła do wirtualnej rzeczywistości, choć w nieco innej formie, ponieważ akcja wciąż toczy się w prawdziwym lokalu, gdzie pracownik pokoju zagadek wykonuje polecenia wydawane przez uczestników biorących udział w grze za pomocą wideokonferencji, co sprzyja rozpowszechnianiu tej formy rozrywki niezależnie od kraju i ułatwia zabawę bez wychodzenia z domu (*Live cam escape room*, link 11). Z raportu pt. *Rynek Escape Room w Polsce* wynika, że nie jest to jedynie chwilowa moda (funkcjonująca w kraju od 2014 r.), ale forma globalnej rozrywki, która na stałe (choć z pewnością ze zmiennym nasyceniem) pozostanie w kulturze obok teatru, kina czy gier towarzyskich (*Rynek Escape Room w Polsce*, link 12:22)⁴².

Innym przykładem ludyfikacji są pokoje furii lub wściekłości znane szerzej jako *rage room* lub *anger room*. Są to pomieszczenia, w których można wyładować negatywne emocje poprzez demolowanie wyposażenia, często przy akompaniamencie muzyki⁴³. Wielu Amerykanów regularnie korzysta z tego rodzaju zabawy, znajdując w niej sposób na rozładowanie napięcia związanego z życiem rodzinnym bądź zawodowym lub traktując jako quasi-terapię (*Rage rooms*, link 15). Mimo że ta forma rozrywki jest popularna na całym świecie, to jednak w Polsce, choć funkcjonuje od 2015 roku (*Pokój furii*, link 16), nie cieszy się tak dużą atencją jak opisane w poprzednim akapicie pokoje zagadek. Z perspektywy potencjalnego użytkownika niepokojem napawają sceptyczne opinie psychologów. Podkreślają oni, że częste redukowanie stresu poprzez przyzwolenie na nieograniczoną agresję może skutkować wyrobieniem nawyku, który negatywnie wpłynie na sposób reagowania w nerwowych sytuacjach (*Polskie pokoje wściekłości*, link 17).

Jak pokazują powyższe przykłady, skłonności ludyczne nie są jedynie bezrefleksyjną rozrywką. Przejawiają się w potrzebach: wyzwania intelektualnych (problemów, zagadek wymagających rozwiązania), adrenaliny lub niwelowania negatywnych emocji. To z jednej strony działania generujące napięcie i utrzymujące w stanie gotowości do rywalizacji, a z drugiej – mające na celu zapomnienie o codziennych problemach i swego rodzaju oczyszczenie. Jednak poza formą z określonymi regułami, ograniczoną w czasie i przestrzeni, możemy wskazać także inny aspekt działań ludycznych oparty na imitowaniu, czyli symulacji. Przykładem obecnym przede wszystkim w kulturze azjatyckiej są symulatory kremacji bądź tradycyjnego pochówku w trumnie, a także pogrzebu⁴⁴. W przypadku tego typu wydarzeń ważnym

42 Warto zauważyć, że pokoje zagadek – zwłaszcza te w nietypowych lokalizacjach – znajdują się wśród atrakcji wartych zobaczenia w Polsce, które rekomenduje National Geographic (*7 najbardziej niezwykłych escape roomów w Polsce*, link 13).

43 *Rage room, anger room* – ‘specially furnished room where one can vent one’s rage on inanimate objects’ (CD 1).

44 Pierwszy z nich mieści się w parku rozrywki w Shenzhen – mieście w południowo-wschodnich Chinach. Chętni mogą doświadczyć, jak przebiega proces kremacji zwłok (*Chinese theme park sets up ‘death simulator’*, link 18). Drugą z nietypowych „atrakcji” są popularne w Korei Południowej tzw. medytacje w trumnie. Wydarzenie polega na uczestniczeniu we własnym pogrzebie – konieczne jest spisanie testamentu, a także zapoznanie się ze wspomnieniami na temat „umierającego” oraz podsumowanie życiowych dokonań. Następnie uczestnicy kładą się w drewnianych trumnach, które zostają zamknięte na około 10 minut. To czas na wyciszenie, refleksję, zmianę nastawienia do ludzi i świata. Wiele osób, które brało udział w tego typu aktywności, deklaruje ulgę, że sytuacja nie okazała się prawdą, inni bardziej doceniają życie, kolejni przestają nadmiernie przejmować się zobowiązaniami zawodowymi. Zdarza się, że wśród chętnych znajdują się ludzie w stanie terminalnym chcący przygotować się na śmierć bądź osoby z myślami samobójczymi (*South Koreans, Seeking New Zest for Life, Experience Their Own Funerals*, link 19).

aspektem przyciągającym zainteresowanie klientów jest szansa na oswojenie lęków czy traum poprzez imitowanie doświadczenia będącego źródłem największych obaw. Można dostrzec połowiczną analogię pomiędzy imitowanym pochówkiem a wcielaniem się w postać podczas rozgrywki *role-playing game* czy naśladowaniem przez dzieci codziennych zachowań dorosłych. Jednak w tym przypadku występują istotne elementy różnicujące. Każdy wciela się w samego siebie, a zabawa pełni funkcję *stricte* adaptacyjną (nie jest formą rozrywki) i ułatwia odnalezienie się w nowej, często trudnej sytuacji.

Kwestie społeczne, np. związane z przemijaniem lub opieką nad chorym, niejednokrotnie poruszane są również w grach komputerowych. Przykładem jest gra *That Dragon, Cancer*, która prezentuje zmagania rodziców w walce o życie syna chorującego na nowotwór (*Walka o życie syna*, link 20). Na uwagę zasługuje też zorganizowany w 2020 roku konkurs na projekt gry, która poruszałaby kwestię funkcjonowania w obliczu epidemii. Celem była nie tylko popularyzacja społecznych zachowań w sytuacji kryzysu, lecz także funkcja informacyjna i rozrywkowa (*National Academy of Sciences Enlists Gaming Community*, link 21).

Przytoczone przykłady dowodzą, że ludyfikacja dotyczy wszystkich aspektów współczesnej kultury. Ponadto, w kwestii gier komputerowych, średni wiek gracza ulega przesunięciu, co powoduje, że tego typu teksty kultury nie są skierowane jedynie do najmłodszych odbiorców, lecz znajdują zainteresowanych również w pokoleniu rodziców czy dziadków (Gałuszka 2020:61–63).

3.2. Agonistyka⁴⁵ definicyjna. Gra czy zabawa?

Powyższe rozważania na temat elementów ludycznych obecnych w kulturze mogą skłaniać do zgodzenia się z tezą holenderskiego⁴⁶ historyka i językoznawcy wieńczącą jego dzieło brzmiącą: *Wszystko jest zabawą* (Huizinga 1998:355).

Choć przytoczona fraza nosi znamiona stosunkowo radykalnego sądu, badacz zdecydował się, by na wstępie sprecyzować cechy kluczowego we wspomnianej sentencji leksemu, a tym samym przedstawić tok myślenia, który doprowadził go do tak syntetycznego wniosku. Autor zwraca uwagę, że *zabawa* nie jest aktywnością *stricte* fizjologiczną, ma również wymiar niematerialny, posiada głębsze znaczenie. Twórca znajduje w niej „coś, co wykracza poza bezpośredni pęd do utrzymania się przy życiu i co nadaje pewien sens działalności życiowej” (Huizinga 1998:11–12). Paradoksalnie można pokusić się o wskazanie *zabawy* jako hiperonimu względem *życia*. Tym samym wyznaczenie sensu istnienia byłoby tożsame z uświadomieniem sobie nadrzędności kierującego nim elementu ludycznego⁴⁷. Taka postawa znajduje uzasadnienie w sposobie postrzegania zjawisk historycznych odzwierciedlanych w literaturze⁴⁸ i filmie⁴⁹.

45 Rozumiana jako współzawodnictwo, czyli rywalizacja i zarazem współwystępowanie różnorodnych, ale jednocześnie równoprawnych definicji, które skutkuje zachodzącą między nimi nieustannie próba sił.

46 Zgodnie z rekomendacją Komisji Standaryzacji Nazw Geograficznych poza Granicami Rzeczypospolitej Polskiej nazwy Holandia i Królestwo Niderlandów oraz tworzone od nich formy przymiotnikowe stosuje się zamiennie (*Holandia a Niderlandy*, link 22).

47 Kierowanie ma w tym kontekście wymiar swoistej dominacji znaczeniowej rozumianej jako konieczność posiadania przez hiponim pewnej grupy cech charakterystycznych również dla hiperonimu. Jest to wymóg warunkujący funkcjonowanie obydwu leksemów w jednym polu semantycznym.

48 Przykładem może być literatura obozowa, w której następny dzień postrzegany jest jako podjęcie gry – działania bądź rezygnacja: „(...) większość ludzi przebywających w obozie koncentracyjnym była święcie przekonana, iż życie nie ma im już nic więcej do zaoferowania; tymczasem każdy kolejny dzień tam spędzony mógł stanowić nową szansę i nowe wyzwanie. Człowiek mógł albo przezwyciężyć trudności, przekuwając codzienne doświadczenia w duchowe triumfy, albo, nie podejmując wyzwań, wegetować, jak robiła to przeważająca większość więźniów” (Frankl 2009:118).

49 Może to zilustrować film *Życie jest piękne* Roberta Benigniego, w którym ojciec ukrywający syna w baraku obozowym tłumaczy mu, że biorąc udział w grze – reguły polegają m.in. na tym, żeby żaden strażnik nie znalazł chłopca.

Sposób definiowania *zabawy*, a dokładnie próba uchwycenia jej istoty to zadanie, które przysparzało badaczom wielu trudności. Postrzegano ją bowiem jako odprężenie, sprawczość, współzawodnictwo, pozbycie się nadmiaru sił witalnych, uleganie popędowi imitacyjnemu, przygotowanie do poważnego działania, zaspokojenie pragnień niemożliwych do realizacji w rzeczywistości. Wymienione objaśnienia wskazują, że przyczyn bawienia się poszukiwano poza samą aktywnością, więc warunkowano je zewnętrznymi, często biologicznymi (Huizinga 1998:12–13).

Rodzą się zatem pytania: Jak opisać zjawisko, które nie sposób zanegować (Huizinga 1998:15)? Czy wystarczy uznać, że „jest wielkością daną kulturze, egzystującą przed samą kulturą, towarzyszącą jej i przenikającą ją od samego początku” (Huizinga 1998:16)? A może to po prostu „specyficzna jakość działania, różniąca się od «zwyczajnego» życia” (Huizinga 1998:16)? Dodatkowym utrudnieniem jest pogląd, że wszystkie elementy kultury wywodzą się z zabawy – od komunikacji i prawa, poprzez sztukę oraz twórczość, kończąc na nauce (Huizinga 1998:17). Niezbędne jest zatem wskazanie cech umożliwiających zdefiniowanie tego enigmatycznego pojęcia, przynajmniej w kontekście społecznym, abstrahując od jej prymitywnego wymiaru – zabawy niemowląt czy zwierząt⁵⁰ – którego pierwotny charakter wymyka się analizie (Huizinga 1998:21). Do wymienionych przez Huizingę wyróżników należą:

- swobodne i dobrowolne działanie – przejawiające się wolnością w rezygnacji z zabawy lub w przerwaniu jej;
- opozycyjność względem „zwykłego” życia (Huizinga 1998:21–24) – z jednej strony zabawa „znajduje się poza procesem bezpośredniego zaspokajania konieczności i żądz, a nawet proces ów przerywa” (Huizinga 1998:24), z drugiej, uzupełnia życie w aspekcie biologicznym, społecznym i duchowym, nadaje sens istnieniu, co łączy się w nadrzędną funkcję kulturową⁵¹;
- ograniczenie w czasie – a tym samym istnienie w pamięci, czyli powtarzalność – i w przestrzeni (Huizinga 1998:25) – porządkowanie⁵² „światów tymczasowych w obrębie świata zwyczajnego” (Huizinga 1998:26);
- napięcie, niepewność, szansa – czyli element wartościujący zabawy zarówno indywidualne, jak i grupowe (szczególnie oparte na rywalizacji), podczas których weryfikowane są zdolności gracza starającego się przestrzegać reguł niezależnie od chęci zwycięstwa (Huizinga 1998:27–28).

Warto podkreślić, że oprócz wymienionych cech istotne są również takie aspekty jak postępowanie według określonych reguł, przynależność do wspólnoty graczy, a także pewna doza tajemniczości bądź obrzędowości. Jednym ze sposobów definiowania zabawy jest także określanie jej przez dwa działania: walkę oraz odgrywanie roli. Obie formy mogą być postrzegane jako odrębne zjawiska bądź aktywności o charakterze synkretycznym, np. w postaci rywalizowania o to, kto najlepiej coś przedstawia. Kwestia formalna jest niezwykle istotna, kiedy dochodzi do objaśniania znaczenia leksemu *zabawa*, ponieważ łatwo można ulec ułudzie, że jest nią każde działanie wymagające specjalnego

Niemcy – przeciwnicy mężczyzny i dziecka – również walczą o nagrodę przeznaczoną dla zwycięzcy, czyli o czołg (*Życie jest piękne*, link 23).

50 Opinie na temat zbieżności zachowań ludycznych ludzi i zwierząt są podzielone. Zdaniem Karla Groosa można dopatrywać się między nimi znaczących podobieństw, a nawet pokusić się o określenie ich jako tożsame i porównywalne do ćwiczeń fizycznych. Natomiast według Elkonina jest to działanie o charakterze społecznym, powiązane z pracą, które nie sposób łączyć ze światem zwierzęcym (Okoń 1995:16;26).

51 Nie traci ona przy tym na bezinteresowności wpisanej w swobodę działania podejmowanego w opozycji do codziennych obowiązków, gdyż „cele, którym służy, same znajdują się poza granicami bezpośrednio materialnych interesów bądź też indywidualnego zaspokojenia życiowych konieczności” (Huizinga 1998:25).

52 Jest związana z rytmem, harmonią, estetyką (Huizinga 1998:27).

stroju, usankcjonowanych gestów, słów, szczególnego miejsca, wyznaczonego czasu czy sekwencji zachowań. W tym przypadku pojęcia *zabawa* oraz *kult* należałoby uznać za tożsame, co nie do końca jest możliwe. Elementy zewnętrzne przemawiają oczywiście za zasadnością takiego rozwiązania, jednak kwestie duchowe wskazują na ogromną powagę towarzyszącą poszczególnym działaniom sakralnym. Warto pamiętać, że dysonans związany z antynomią *zabawy* i *powagi* wynika ze sposobu postrzegania ich relacyjności i wzajemnego oddziaływania. Można zarówno kategorycznie rozdzielać obydwa pojęcia jako kompletnie przeciwstawne, jak i za Platonem przyjmować ich tożsamość. Nie zakłada to oczywiście deprecjonowania zajęć, którym towarzyszy element powagi (poważnego traktowania podejmowanych działań) – do pewnego stopnia jest on niezbędny również w zabawie i niejednokrotnie stanowi istotną część obowiązujących reguł, np. podczas zawodów sportowych lub gry w sztuce teatralnej. Uwniosła on wymiar ludyczny i pozwala na pełne zaangażowanie w rzeczywistość skonstruowaną na potrzeby rozgrywki (Huizinga 1998:28–44).

Ze względu na fakt, że *powaga* jest elementem składowym *zabawy*, można upatrywać ją w niemal każdym przejawie nie tylko szeroko pojętej rozrywki, lecz również kultury. Odnosi się przede wszystkim do spontaniczności, zaangażowania w daną aktywność, a także przestrzegania wymaganych reguł gry. Wymienione zasady relacyjności pojęć *zabawa* – *kultura* znajdują odzwierciedlenie również w kontekście zestawienia *zabawa* – *glottodydaktyka* (Rudziński 2020:27), które zostanie szczegółowo opisane w kolejnych rozdziałach.

Zaprezentowane bogactwo definicyjne wymaga podsumowania poglądów Huizingi na temat istoty *zabawy*, które doskonale obrazuje poniższy cytat:

Z uwagi na formę można więc, reasumując, nazwać zabawę czynnością swobodną, którą odczuwa się jako „nie tak pomyślaną” i pozostającą poza zwykłym życiem, a która mimo to może całkowicie zaabsorbować grającego; czynnością, z którą nie łączy się żaden interes materialny, przez którą żadnej nie można osiągnąć korzyści, która dokonuje się w obrębie własnego określonego czasu i własnej, określonej przestrzeni; czynnością przebiegającą w pewnym porządku, według określonych reguł i powołującą do życia związki społeczne, które ze swej strony chętnie otaczają się tajemnicą lub za pomocą przebrania uwydatniają swoją inność wobec zwyczajnego świata (Huizinga 1998:31).

Nie sposób oprzeć się wrażeniu, że autor stosuje w swojej książce swoistą gradację, przechodząc od cech *zabawy*, poprzez jej definicję, aż po sprowadzenie każdej aktywności składającej się na element kultury do miana omawianego leksemu. Skutkuje to pominięciem istotnych aspektów objaśniania terminu *zabawa*, co w publikacji *Gry i ludzie* dostrzega nieco późniejszy badacz teorii ludycznych – Roger Caillois (1997). Już na etapie wprowadzenia zwraca on uwagę na wręcz słownikowe zróżnicowanie tytułowego pojęcia i nawiązuje do znaczeń podstawowych, przez które rozumie:

- przeciwieństwo względem pracy w kontekście niemożności wytwarzania dóbr, a w przypadku wymierności działań ludycznych – „przemieszczenia własności” (Caillois 1997:5, 17);
- kwestie społeczne – związane z rozwojem kultury – a także indywidualne – motywację do kształtowania moralności czy intelektu (Caillois 1997:5–6).

Kolejne, metaforyczne warianty, odnoszą się do narzędzi niezbędnych podczas rozgrywki oraz do sposobu jej prowadzenia. W przypadku gry aktorów bądź muzyków dodatkowym elementem stają się interpretacja oraz improwizacja. Paradoksalnie analizowane pojęcie łączy w sobie spontaniczność – wolność w kwestii udziału w grze lub w przerwaniu jej, granice – działanie według ustalonych zasad, a także inwencję – kreatywne prowadzenie rozgrywki w oparciu o strategię, zręczność lub szczęście (Caillois 1997:6–7). Na szczególną uwagę zasługuje oksymoroniczne połączenie swobody i ograniczeń, czyli „wolność, która ma istnieć w samym centrum rygorystycznych zasad, tak aby ten rygor nabył lub utwierdził swą skuteczność” (Caillois 1997:8), co doskonale wpisuje się

w koncepcję Huizingi nt. *gry społecznej*. Warto podkreślić, że już we wstępie Caillois zaznacza pozor-
ność związku między dziecięcą zabawą a przygotowaniem do pracy. Nie jest ona bowiem działaniem
odsyłającym do kompetencji wymaganych od wykonawcy konkretnej profesji, ale umiejętnością,
która całościowo przystosowuje do rozwiązywania napotkanych problemów, co czyni ją uniwersalną
w kontekście dorosłego życia⁵³. Ponadto kształtuje ona kompetencje istotne społecznie, np. zachowa-
nie dystansu do samego siebie, akceptację ewentualnej porażki, panowanie nad potrzebą zwycięstwa,
przedkładanie sposobu osiągania sukcesu nad wygraną⁵⁴. Trudno nie zgodzić się ze stwierdzeniem,
że przeszkody kreowane w grach są wyizolowane, konstruowane zgodnie z możliwościami gracza,
a tym samym łatwiejsze do przezwyciężenia niż te, które oferuje rzeczywistość. Jednak warto zazna-
czyć, że brak produktywności wskazywany w przypadku gier warunkuje również ich efektywność.
Nie muszą bowiem, podobnie jak praca czy nauka, przekładać się na wymierne rezultaty, które w ja-
kimś stopniu wpływają na świat (Caillois 1997:8–12). W ich kontekście zmiana powinna dotyczyć
przede wszystkim uczestnika, np. poprzez kształtowanie paradygmatów zachowań na przykładzie
wykreowanych w zabawie sytuacji, tym samym dotyczyć jego mentalności i kompetencji miękkich.

Caillois poddaje w wątpliwość zasadność poczynionej przez Huizingę definicji zabawy, którą przed-
stawiono wcześniej. Określa ją jako „zarazem za szeroką i za wąską” (Caillois 1997:16). Wskazuje bo-
wiem na wzajemne wykluczanie się jej elementów, np. swoistej dozy tajemniczości eliminowanej przez
naturalną widowiskowość działań ludycznych i potęgowaną poprzez związek z obrzędowością oraz sza-
cunkiem, które są typowe dla działań sakralnych, a tym samym wykluczają element rozrywki. Kolej-
nym spornym punktem jest pominięcie gier hazardowych, co wiąże się z kwestią postrzegania ekono-
micznego aspektu ludyczności, który nie funkcjonuje w ramach indywidualnego materialnego zysku,
a jedynie jako przesunięcie własności bądź niewymierny efekt zabawy. Ciekawym aspektem porusza-
nym przez francuskiego badacza jest moment decyzji o dalszym uczestniczeniu w grze, co za Paul-
em Valérym określa jako czas, kiedy „znudzenie kładzie kres temu, co zapoczątkowała ochota” (Valéry
1943:21, cyt. za: Caillois 1997:17). Zatem potrzeba zabawy jest podobna do wrodzonej dziecięcej cieka-
wości, której zaspokojenie wiąże się z zaprzestaniem poszukiwania odpowiedzi na nurtujące pytania.

Podobnie dzieje się z ludycznością – z chwilą, gdy podejmowane działanie nie jest oderwaniem
od nużącej rzeczywistości, ale samo w sobie zaczyna być uciążliwe, powinno zostać przerwane. Autor
wskazuje w swojej publikacji sześć podstawowych cech definiujących gry i zabawy jako aktywno-
ści. Zdaniem badacza są one: dobrowolne, wyodrębnione z czasoprzestrzeni, niepewne – pobudzają
kreatywność, ponieważ ich wynik nigdy nie jest w pełni przewidziany, bezproduktywne, opatrzone
zasadami, fikcyjne. Caillois podkreśla, że dwa ostatnie atrybuty, różniące jego zestawienie od propo-
zycji Huizingi, niejednokrotnie wzajemnie się wykluczają (Caillois 1997:15–20).

Podział gier może przebiegać według różnorodnych kryteriów, np. przedmiotów służących do
gry, cech wymaganych od uczestników, liczby osób biorących w niej udział – rozgrywka indywidu-
alna lub grupowa, a także miejsca. Część zabaw może uwzględniać wszystkie elementy, ale pojawiają
się również takie, które obejmują jedynie ich część bądź w ogóle nie da się ich przyporządkować do
żadnego kryterium. W związku z tym Caillois opracował system klasyfikacji oparty na następujących

53 W tym kontekście warto zauważyć, że dominacja gier cyfrowych nad zabawami podwórkowymi jest przejawem
odnajdywania się przez najmłodszych w nowej, a właściwie rozszerzonej rzeczywistości, która najprawdopodobniej
będzie ich miejscem pracy.

54 Oczywiście zdarzają się gry, które polegają na oszukiwaniu, blefowaniu, kłamstwie. Jednak w ich przypadku
wymienione działania są częścią ustalonych reguł, więc paradoksalnie nie są postrzegane jako element dyskwalifikujący
uczciwość rozrywki. Z drugiej strony każde świadome odejście od reguł również jest swego rodzaju grą. Problem po-
jawia się dopiero w sytuacji, kiedy wskazuje się bezsensowność rozgrywki oraz absurd obowiązujących zasad (Caillois
1997:18–19).

elementach: współzawodnictwie, przypadku, naśladowaniu, oszołomieniu, które określił kolejno jako: *agon*, *alea*, *mimicry*, *ilinx*. Oprócz wskazanej kategoryzacji zastosował on również wewnętrzną gradację w obrębie każdej podgrupy, ponieważ wszystkie przykłady ułożył zgodnie z kierunkiem *paidia* ('swobodna improwizacja, beztroska') → *ludus* ('podporządkowanie dyscyplinie, arbitralnym konwencjom'), co po generalizacji w polskim wariancie odpowiadałoby pojęciom *zabawa* → *gra* (Caillois 1997: 21–23). Szczegółowy podział wraz z przykładami przedstawiono poniżej.

Tabela nr 1: Klasyfikacja gier

	<i>Agon</i> (współzawodnictwo)	<i>Aea</i> (los)	<i>Mimicry</i> (naśladowanie)	<i>Ilinx</i> (oszołomienie)
PAIDIA ⁵⁵ hałas ruch zaśmiewanie się latawiec pasjanse krzyżówki LUDUS	wyścigi, mocowanie się, itd. – nieujęte regułami lekkoatletyka boks szermierka piłka nożna bilard warcaby szachy w ogóle wszystkie zawody sportowe	„entliczek- -pentliczek” orzeł czy reszka za- kłady ruletka różne rodzaje loterii	dziecięce zabawy w naśladowanie iluzjonizm bawienie się lalką różne przebrania maska kostium teatr w ogóle sztuki widowi- skowe	dziecięce „kręcenie się” karuzela huśtawka walc <i>voladores</i> ⁵⁶ atrakcje jarmarczne narty alpinizm ćwiczenia na trapezie

Źródło: (Caillois 1997:41).

Warto omówić krótko każdą z wykreowanych przez Cailloisa kategorii, co ułatwi dopasowanie do nich przykładów konkretnych tytułów gier bądź typów zabaw praktycznie ze wszystkich dziedzin. Pierwsza – *agon* – dotyczy rywalizacji w sztucznie wykreowanych, a dzięki temu niemal idealnych warunkach pozwalających odkryć zawodnika, którego cechuje coś, co wyróżnia go na tle pozostałych, np. szybkość, pamięć czy zręczność. *Alea* – zgodnie z definicją 'kości (do gry) lub inna gra hazardowa' (ŚLP 1) – obejmuje grupę gier, w których decyduje szczęście, a działania podejmowane przez uczestników nie mają znaczenia. Z kolei *mimicry* to nic innego jak naśladownictwo, które nie polega jedynie na odwzorowaniu wyglądu lub zachowania, ale również na oddaniu osobowości danej postaci i wykreowaniu fikcyjnej czasoprzestrzeni, słowem: na iluzji, czyli dosłownym 'wejściu w grę' (*in lusio*). Ostatnia z grup – *ilinx* (z gr. 'wir wodny' lub w nawiązaniu do *ilingos* 'zawrót głowy') – obejmuje działania na granicy świadomości, bowiem ruch łączy się w tym przypadku z adrenaliną, upajającym strachem, kontrolowanym niepokojem (Caillois 1997:23–31).

Trzeba zauważyć, że ludyczność jest silnie związana zarówno z rozwojem cywilizacji, jak i z kształtowaniem się poszczególnych kultur. W pierwszym przypadku codzienna powtarzalna praca w dziedzinie przemysłu skutkowała wyodrębnieniem czasu na twórcze zajęcie wykonywane dla przyjemności, czyli *hobby*. W drugim, preferencje w kwestii przewagi jednej z kategorii⁵⁷,

⁵⁵ „Uwaga: W każdej kolumnie pionowej gry i zabawy są uporządkowane w przybliżeniu tak, by element *paidia* malał, element zaś *ludus* wzrastał” (Caillois 1997:41).

⁵⁶ Meksykański taniec rytualny (*Juego de los voladores*, link 24).

⁵⁷ Często dostrzeżenie istoty kulturowej danego przedmiotu wymaga prześledzenia jego historii. Przykładem może być latawiec, który stał się popularną dziecięcą zabawką dopiero pod koniec XVIII stulecia. Wcześniej, szczególnie w krajach azjatyckich, symbolizował duchowy wymiar człowieczeństwa lub uwalniał społeczność od zła. Miał także czysto pragmatyczne funkcje: pomiar odległości, przesyłanie wiadomości, holowanie łodzi (Caillois 1997:59).

wskazanych przez Cailloisa, nad innymi oraz sposób spożytkowania niewykorzystanego potencjału dotyczącego pomijanych podgrup, warunkowały kierunek rozwoju danej kultury (Caillois 1997:37–40) bądź jej upadku. W tym kontekście istotne jest nie tylko zaobserwowanie wartości nadawanych przez daną społeczność poszczególnym kategoriom gier i zabaw – gdyż początkiem rewolucji jest zmiana obowiązujących reguł rozgrywki – ale także zauważenie, że nie są to aktywności absorbujące jedynie najmłodszych. Dorosłych intrygują po prostu inne aspekty zjawisk ludycznych, lecz z pewnością nie są one mniej zajmujące niż działalność zawodowa (Caillois 1997:63–65).

W dyskusji na temat konstruowania definicji gier i zabaw oraz podejmowania prób ich systematyzacji nie sposób zapomnieć o społecznym charakterze omawianych zjawisk.

Niezależnie od rodzaju aktywności ludycznej łatwo zauważyć, że wymaga ona więcej niż jednego odbiorcy – może to być zarówno czynny uczestnik lub grupa, np. w przypadku współzawodnictwa, jak i bierny obserwator, który nie musi nawet śledzić przebiegu gry na żywo. Wystarczy bowiem obserwowanie rezultatów za pomocą mediów czy synchroniczne bądź diachroniczne zestawienie efektów rozgrywki z innymi graczami (Caillois 1997:43–46).

Ciekawe, w odniesieniu do koncepcji Huizingi, jest definiowanie wypaczenia gier i zabaw. Dochodzi do niego nie wówczas, gdy uczestnik zmienia sposób prowadzenia rozgrywki z amatorskiej na zawodową, ani nie kiedy oszukuje pozostałych graczy, ale w momencie jawnej rezygnacji z przestrzegania reguł przy jednoczesnym podejmowaniu prób osiągnięcia efektów zbliżonych do tych, które powstają w rezultacie gry. W pierwszym przypadku jedynie sam uczestnik rezygnuje z przyjemności płynącej z zabawy na rzecz profesjonalnych działań, choć nie pozbawia się możliwości odseparowania od rzeczywistego świata kształtowanego według odrębnych zasad niż te obowiązujące w trakcie zawodów czy podczas przedstawienia teatralnego. W drugim, pozornie zachowuje obowiązujące reguły, aby zakamuflować ich rzeczywiste pomijanie, więc tylko on zdaje sobie sprawę z podważania zasad rozgrywki (Caillois 1997:47–55). W poniższej tabeli przedstawiono zestawienie działań stanowiących kontrę wobec rzeczywistości, czyli będących rodzajem gry bądź zabawy, a także aktywności, które są zinstytucjonalizowanym przejawem życia społecznego, ale można je przyporządkować do kategorii wskazanych przez Cailloisa. Z kolei ostatnia kolumna zawiera przykłady zaburzeń w kwestii zachowań pasujących do prezentowanej systematyzacji.

Tabela nr 2: Gry – formy kulturowe, instytucjonalne, wypaczenia

	Formy kulturowe pozostające na marginesie mechanizmów społecznych	Formy instytucjonalne włączone w życie społeczne	Wypaczenie
<i>Agon</i> (współzawodnictwo)	sporty	konkurencja handlowa, egzaminy, konkursy	przemoc, żądza władzy, szalbierstwo
<i>Alea</i> (los)	loterie, kasyna, wyścigi konne, zakłady	spekulacja giełdowa	przesady, astrologia itp.
<i>Mimicry</i> (naśladowanie)	karnawał, teatr, kino, kult gwiazd	mundur, etykieta, ceremoniał, czynności związane z reprezentacją	alienacja, rozdwojenie jaźni
<i>Ilinx</i> (oszołomienie)	alpinizm, narty, ćwiczenia na trapezie, upojenie szybkością	zawody, których uprawianie zakłada opanowanie oszołomienia	alkoholizm i narkomania

Źródło: (Caillois 1997:56).

Warto zaznaczyć, że wszystkimi aktywnościami wymienionymi w tabeli kierują podobne schematy, które niejednokrotnie wzajemnie się wykluczają, więc nie należy ich wszystkich postrzegać jako konieczne, a jedynie jako możliwie występujące. Są to:

- „potrzeba samo twierdzenia, ambicja udowodnienia swej wyższości;
- upodobanie do prowokowania, do ustalania rekordu albo przynajmniej do przewyżniania trudności;
- oczekiwanie na łaskę losu, ściganie jej;
- czerpanie przyjemności z tajemnicy, z ubrania, z przebierania się;
- czerpanie przyjemności z doznawania lub budzenia lęku;
- dążenie do powtarzania, do symetrii lub wprost przeciwnie – radość improwizowania, wymyślania, nieskończonego urozmaicenia rozwiązań;
- dążenie do wyjaśnienia tajemnicy, zagadki;
- zadowolenie, jakiego dostarczają wszelkie sztuki polegające na kombinowaniu;
- chęć zmierzenia z innymi swych sił, zręczności, szybkości, odporności, zimnej krwi, pomysłowości;
- ustalanie reguł i norm prawnych: obowiązek przestrzegania ich, pokusa obchodzenia;
- wreszcie oszołomienie i upojenie, tęsknota za ekstazą, pożądanie upojonego lęku” (Caillois 1997:63).

Odmienne, od *stricte* socjologicznego punktu widzenia Cailloisa, ujęcie w kwestii pojmowania znaczenia gry formułuje Ludwig Wittgenstein. Zwraca on bowiem szczególną uwagę na jej wymiar językowy, wskazując powszechność zastosowania, co w porównaniu z koncepcją wyjątkowości kształtowaną przez Huizingę zwiększa pragmatyzm towarzyszący ludyczności i czyni z niej swoisty łącznik między komunikatem a rzeczywistością (Chrzanowska-Kluczevska 2013:253).

U podstaw teorii filozofa znajduje się porównanie języka z grą w szachy czy rachunkiem matematycznym – do korzystania z nich nie wystarczą figury lub liczby, lecz konieczna jest znajomość zasad użycia (Glock 2001:123). Wittgenstein twierdzi, że język nie służy jedynie do opisywania zastanej rzeczywistości, ale do jej tworzenia poprzez podejmowanie określonych działań komunikacyjnych. Umiejętne wykorzystanie języka (gra według zasad) polega nie tylko na poprawności, lecz również na stosowności wypowiedzi, czyli dopasowaniu do kontekstu sytuacyjnego, a także na znajomości obowiązujących uwarunkowań kulturowych (Zaporowski 1996:18–19), ponieważ istotna jest nie tylko kompetencja językowa, lecz również socjolingwistyczna. Reguły *gier językowych* można podzielić na trzy grupy pod kątem:

- poprawności gramatycznej,
- semantyki – nie tylko w kwestii rozumienia znaczenia leksemu, ale przede wszystkim umiejętności wykorzystania go w praktyce,
- komunikacji – w kontekście podjęcia interakcji z rozmówcą (Glock 2001:123).

Z perspektywy Wittgensteina istotne stają się niewerbalne aspekty wypowiedzi, a reguły konieczne do prowadzenia rozgrywki wiążą się nierozdzielnie z kwestią fortunności komunikatu i negocjowaniem znaczeń⁵⁸. Co ciekawe, zasady gry nie muszą być nadrzędne, można je odkrywać w trakcie procesu komunikacji. Nie jest również niezbędne ich wskazanie – ważnym aspektem pozostaje jedynie umiejętność postępowania zgodnie z nimi⁵⁹, jak i zdolność postrzegania rozmówcy jako partnera⁶⁰,

58 To ujęcie rozwinięto w teoriach aktów mowy J. L. Austina (1993) i J. R. Searle’a (1987) oraz w maksymach konwersacyjnych Paula Grice’a (1977).

59 Wymienione sposoby posługiwania się zasadami gier językowych można utożsamić z procesem uczenia się języka, również obcego – nie trzeba w teorii formułować reguły gramatycznej, żeby ją wykorzystać w praktyce.

60 Taka postawa znajduje odzwierciedlenie w koncepcji łączącej, w imię doskonalenia strategii, kooperację oraz współzawodnictwo, co w publikacjach anglojęzycznych określono mianem *co-opetition*, czyli *co-operation* oraz *competition* (Brandenburger, Nalebuff 1996).

a nie przeciwnika⁶¹ działania językowego (Wołos 2002:51–58). Zgodnie z perspektywą zaprezentowaną w *Dociekaniach filozoficznych* pojęcie gry językowej Wittgenstein definiuje z jednej strony jako „proces używania słów (...), za pomocą których dziecko uczy się swego ojczystego języka” oraz „określenie (...) języka prymitywnego”, a z drugiej – „całość złożoną z języka i z czynności, w które jest on wpleciony” (Wittgenstein 2000:\$7). Filozof podkreśla, że nie sposób wskazać istotę *gier językowych*, ponieważ nie da się ich jednoznacznie zdefiniować. Cechowane są jedynie przez tzw. *podobieństwo rodzinne*, które w zależności od porównywanych elementów może być silniejsze lub słabsze (Glock 2001:126). Badaczka koncepcji Wittgensteina, Marta Wołos, zaznacza że najistotniejszym aspektem gry językowej jest przede wszystkim ciągła ewolucja niezliczonych podobieństw systemu komunikacyjnego, a z perspektywy uczestnika procesu biegłość w grze, wykorzystanie elementów niewerbalnych oraz dbałość o kontekst sytuacyjny⁶², co zapewnia stworzenie z gry językowej stałej części rzeczywistości. Warto także zauważyć, że koncepcja prezentowana przez filozofa ma charakter interdyscyplinarny, uwzględnia zatem różnorodne obszary badania języka⁶³ od pragmatyki przez kognitywistykę po socjolingwistykę (Wołos 2002:72–73).

Sposób postrzegania *gier językowych* opisany przez Wittgensteina nie oparł się krytyce. Fakt istnienia dużej rozbieżności⁶⁴ między dziedzinami zajmującymi się kwestią gier powodował, że przedstawiciele konkretnych dyscyplin nierzadko ulegali pokusie uogólniania bądź zawężania analizy. Z jednej strony dezaprobata dotyczyła koncepcji powszechnego występowania gier (Chrzanowska-Kluczevska 2013:253), z drugiej – pominięcia, istotnych definicyjnie, wspólnych cech objaśnianego pojęcia. W przypadku tych ostatnich Wittgenstein wskazywał niemożność ich wyszczególnienia⁶⁵. Zdaniem Bernarda Suitsa przyczyną mogło być poczynione wcześniej nadrzędne założenie niedefiniowalności (Suits 2016:18), które zostało obalone poprzez wymienienie koniecznych warunków grania (2016:14).

Filozof proponuje następującą definicję analizowanego procesu:

Grać w grę to próbować osiągnąć pewien określony stan rzeczy [cel przedludyczny⁶⁶], używając tylko środków dozwolonych przez reguły [środki ludyczne⁶⁷], które zabraniają użycia bardziej skutecznych na rzecz mniej sku-

61 Stanowi to kontrę do słów J. F. Lyotarda utożsamiających mowę z walką bądź współzawodnictwem, a stosowanie aktów językowych z agonistyką (1997:45).

62 Praktyczny wymiar gier językowych rozwiązuje wiele problemów dotyczących etyki dyskursu, czego przykładem jest choćby *paradoks kłamcy*. Wittgenstein proponuje porzucenie dywagacji w kwestii zasadności samej antynomii na rzecz analizy sytuacji, w których jest ona wykorzystywana (Geier 2000:111–117).

63 Wśród nich nie brakuje także sposobów wykorzystywania dwudziestowiecznej koncepcji w połączeniu z nowoczesnymi technologiami, np. w procesie komputerowego modelowania ewolucji języka (Lipowska 2016) lub w postaci badań korpusowych nad polszczyzną mówioną prowadzonych z użyciem narzędzi lingwistyki cyfrowej (Majewska-Tworek, Zaśko-Zielińska, Pęzik 2020:71–87).

64 Przykładem jest nie tylko matematyk – John von Neumann oraz ekonomista – Oscar Morgenstern, autorzy publikacji *Theory of Games and Economic Behavior*, czy J. F. Nash – laureat Nagrody Nobla za wykorzystanie matematycznej teorii gier w ekonomii poprzez optymalizację strategii uczestników rozgrywki, ale również psychoterapeuta – Eric Berne zajmujący się grami interpersonalnymi w wymiarze psychologiczno-społecznym (Chrzanowska-Kluczevska 2013:254–255).

65 „Nie mów: «Muszą mieć coś wspólnego, bo inaczej nie nazywałyby się ‘grami’» – tylko patrz, czy mają coś wspólnego. Gdy im się bowiem przypatrzysz, to nie dojrzyś wprawdzie niczego, co byłoby wszystkim wspólne, dostrzeżesz natomiast podobieństwa, pokrewieństwa – i to cały ich szereg. A więc jak się rzekło: nie myśl, lecz patrz!” (Wittgenstein 2000: \$66).

66 „(...) można go opisać przed jakąkolwiek grą lub niezależnie od jakiejkolwiek gry, której częścią mógłby być lub stać się. W przeciwieństwie do tego, zwycięstwo można opisać tylko w ramach gry, w której występuje, dlatego możemy je odpowiednio nazwać *ludycznym* celem gry” (Suits 2016:59).

67 „Zdefiniowaliśmy środki ludyczne jako środki *dozwolone* bez zbadania natury tego dozwolenia. Tę lukę wypełni teraz podjęcie kwestii reguł” (Suits 2016:60).

tecznych środków [reguły konstytutywne⁶⁸] i które akceptuje się tylko dlatego, że umożliwiają taką czynność [postawa ludyczna⁶⁹] (Suits 2016:64).

Oprócz rozbudowanego objaśnienia Suits stosuje również skróconą formę określenia uczestnictwa w rozgrywce, jaką jest „dobrowolna próba pokonania niekoniecznych przeszkód” (Suits 2016:64), co stanowi opozycję do pracy, która „polega na osiąganiu celów przy użyciu maksymalnie skutecznych, spośród dostępnych, środków” (Suits 2016:12). Sposób definiowania gry jest uporządkowany i oparty na dobrowolnie przyjętej przez graczy konwencji. Jednak autor nie poprzestaje jedynie na aspekcie ludyczności funkcjonującym według określonych reguł, lecz podejmuje również próbę zdefiniowania zdecydowanie bardziej rozbudowanego (według filozofa w efekcie publikacji Huizingi) pojęcia, jakim jest *zabawa*. Suits, modyfikując tezę Schopenhauera na temat ludyczności⁷⁰, formułuje następujące objaśnienie:

(...) x bawi się wtedy i tylko wtedy, gdy dokonuje tymczasowego przesunięcia zasobów⁷¹ pierwotnie przeznaczonych do czynności instrumentalnych na rzecz czynności autotelicznych⁷² (Suits 2016:262).

Sposób definiowania przez Suitsa gry i zabawy zasługuje na uwagę ze względu na oryginalność ujęcia tematu. Przykładem jest choćby tworzenie zależności między formami językowymi a postrzeganiem pojęć ludycznych. Badacz porównuje opozycyjność leksemów *jasny* – *ciemny* i brak przeciwieństwa wyrazu *niebieski* do krańcowo różnego, jego zdaniem, zestawienia *zabawa* – *powaga* oraz do niemożności znalezienia odpowiednika względem formy *gra*⁷³. Filozof zauważa także, że sformułowana przez niego zasada przenoszenia zasobów instrumentalnych na autoteliczne⁷⁴ nie jest pozbawiona wyjątków i czasami bywa to relacja między dwoma zasobami instrumentalnymi. Jako przykład autor podaje sytuację, kiedy jeden z rozmówców oszukuje, wprowadza w błąd drugiego i słyszy w odpowiedzi: *What are you playing at?* – co zgodnie z koncepcją Suitsa powinno odnosić się do *zabawy* i zostać przetłumaczone jako: *W co ty się bawisz?* Jednak, jak zauważa tłumacz, w polskiej wersji językowej użylibyśmy raczej sformułowania: *W co ty grasz?* Ta niewielka zmiana leksykalna jest niezwykle istotna z perspektywy różnic między *grą*, która ma cel, reguły, efekty a *zabawą* i jej pierwotnym charakterem (Suits 2016:262). Przedstawione przykłady dobitnie ukazują zależność między kulturą oraz językiem a sposobem postrzegania, definiowania i rozumienia pojęć, a także ich opozycji, bowiem perspektywa na przykład Amerykanina i Polaka – ze względu na odmienne doświadczenia poznawcze – może się w tej kwestii diametralnie różnić, czego dowodzą podane analogie.

68 „(...) zabraniające użycia najbardziej skutecznych środków osiągnięcia celu przedludycznego” (Suits 2016:61).

69 „(...) jest to akceptacja reguł konstytuowanych tylko po to, żeby mogła zaistnieć czynność umożliwiona przez tę akceptację” (Suits 2016:64).

70 „(...) zabawa zwierząt polega na rozładowaniu nadmiaru energii (...) ludzie są dobrze znani z tego, że pozwalają zabawie *kolidować* z ich produktywnymi przedsięwzięciami. A wtedy zabawa nie rozładowuje nadmiaru energii, lecz przywłaszcza sobie jej niedobór” (Suits 2016:259–261).

71 Wśród zasobów znajduje się także czas (Suits 2016:265).

72 *autoteliczny* – ‘będący celem samym w sobie’ (ESJP PWN 3).

73 Warto podkreślić, że porównania, które stosuje filozof, są tożsame z angielskim wariantem językowym. Polszczyzna nie zawsze umożliwia ich bezpośrednie przeniesienie, ponieważ – zgodnie z przytoczonym przykładem braku opozycji wobec barw – w języku polskim można wskazać parę *błękitny* – *granatowy*, co oczywiście zawiera nacechowanie określeniami *jasny* oraz *ciemny*, ale niewątpliwie stanowi samodzielną nazwę koloru.

74 Autoteliczność zabawy nie jest kwestią bezsporną. Według Okonia, który powołuje się na publikacje Groosa i Preseira, z perspektywy dziecka nigdy nie będzie to działanie bezcelowe, ponieważ motywowane jest ono przez samą czynność, a ta warunkowana jest biologicznie (Okoń 1995:22).

Niezależnie od stosunku do zaprezentowanych wcześniej opozycji, wszystkie wymienione sposoby pojmowania *gry* wskazują na konieczność traktowania jej na serio, ponieważ lekceważenie tego zjawiska – z racji rządzących nim reguł – skutkuje zepsuciem rozgrywki. Hans-Georg Gadamer podkreśla, że *gra* jest procesem medialnym, gdyż nie istnieje jedynie w świadomości czy doświadczeniu gracza, ale stanowi rodzaj nadrzędnej względem niego rzeczywistości, w której uczestniczy on podczas rozgrywki. Utożsamienie *gry* z prezentowaniem zachodzi natomiast dopiero w sytuacji, gdy pojawia się bierny widz wydarzenia, bowiem istotne staje się wówczas wyodrębnienie z procesu *gry* sensu, który jest przeznaczony dla odbiorcy, a oczywisty dla czynnego uczestnika (Gadamer 2010:175–181).

Zupełnie inaczej w kontekście *gry*, aczkolwiek synonimicznie pod kątem wskazanej przez Suitsa autoteliczności, pojmowana jest *zabawa*. Zalicza się ona do grona dóbr podstawowych. Ma zatem wewnętrzną wartość, która nadaje jej sens i definiuje jako z natury właściwą człowiekowi (*Natural Law*, link 25), co tłumaczy powszechność zastosowania koncepcji ludycznej.

PSYCHOLOGIA I (GLOTTO)DYDAKTYKA – WYMIANA DOŚWIADCZEŃ

Wieloaspektowe wykorzystanie leksemów *gra* i *zabawa* skutkuje nie tylko rozbudowanym zasobem definicyjnym, ale także możliwością adaptowania formułowanych teorii do innych dziedzin nauki lub życia społecznego. Przykładem jest płynne przejście od gier w rozumieniu matematycznym, ekonomicznym czy marketingowym⁷⁵ do ujęcia psychologicznego i socjologicznego, a także dydaktycznego. Warto bowiem zaznaczyć, że – analogicznie do wskazanego przez Huizingę braku przeciwstawności między pojęciami *zabawa* – *powaga*, a co z tego wynika również *zabawa* – *praca* – nie sposób dostrzec opozycyjność leksemów *zabawa* – *nauka*. Edukacja staje się zatem jednym z aspektów kultury, konstruowanym przez ludyczność, którego dokładne przejawy będą dostrzegalne dopiero po przeanalizowaniu specjalistycznych definicji *gry* oraz *zabawy*.

4.1. Psychologia i pedagogika – analiza pojęć

Z perspektywy psychologicznej rozróżnienie pojęć opisujących działania ludyczne jest tożsame z prezentowanymi wcześniej poglądami filozofów, antropologów czy socjologów. *Zabawę* cechują: dobrowolność, bezinteresowność, przyjemność z bawienia się. Jej podstawowym wyróżnikiem, w stosunku do *gry*, jest brak wyznaczonych reguł oraz nagrody za zwycięstwo. W haśle zawartym w *Encyklopedii psychologii* nie brakuje odniesień do wspominanych wcześniej badaczy: Huizingi czy Cailloisa. Można w nim znaleźć również odwołanie do definicji pedagoga Wincentego Okonia odnoszącej się do kwestii funkcjonowania *zabawy* w innej – względem codziennego życia – rzeczywistości. Nie brakuje także nawiązań do koncepcji edukacyjnej roli procesu ludycznego, który na podstawie obserwacji zachowań zwierząt – a dokładnie naśladowania działań starszych osobników przez młode – sformułował Groos. W kwestii pierwotności zjawiska, jakim jest potrzeba rozrywki, prym wiodą przykłady uprawiania jej w czasie niewoli, w nieludzkich warunkach, w obliczu zagrożenia życia. Kolejnym elementem objaśniania *zabawy* jest podział jej uczestników na trzy grupy wiekowe: dzieci, młodzież i dorosłych. W tym kontekście najistotniejszy okazuje się pierwszy etap rozwoju, to właśnie w tym czasie rola działań ludycznych uznana jest za kluczową. Poszczególne stadia rozwoju, w oparciu o poglądy znanych szwajcarskich psychologów, przedstawia poniższa tabela (Szewczuk 1998: 1024–1025).

Tabela nr 3: Koncepcje rozwoju zabawy w wieku dziecięcym

J. Piaget (Okoń 1995: 92–96)	E. Claparède (Szewczuk 1998:1025)
0–2 lata: zabawa – ćwiczenie	Naśladowanie jako element zabawy umożliwia tzw. „rozszerzanie siebie” (rozwój emocjonalny) w ramach funkcjonowania w drugiej rzeczywistości.
3–6/7 lat: zabawa – wytwarzanie symboli	
>7 lat: zabawa z regułami	Z kolei twórczy proces wytwarzania poprzez działanie zaspokaja potrzeby i kompensuje braki z obszaru pozazabawowej rzeczywistości

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

⁷⁵ Intrygujące spostrzeżenia w kwestii zależności między pełnieniem funkcji lidera w świecie wirtualnym a kompetencjami zawodowymi opisano w raporcie przygotowanym przez firmę IBM (*Virtual Worlds Real Leaders*, link 26).

Przedstawiony podział, choć skrótowy, ilustruje kontrowersje formułowane szczególnie w odniesieniu do Piageta, który został skrytykowany m.in. za pominięcie w swojej koncepcji istotnej roli emocji.

Kolejna grupa opisana w haśle encyklopedycznym, młodzież, preferuje rozrywki z udziałem rówieśników organizowane w wyznaczonej przestrzeni – szkolnej bądź miejskiej. Wymagają one wyboru lidera, a niejednokrotnie także wspólnej ofiary będącej celem „zabaw”, wiek nastoletni obfituje bowiem w działalność subkultur i grup, które charakteryzuje duża doza ekspresji, niekiedy o pozytywnych przejawach.

Dorośli natomiast skupiają się na rozwijaniu pasji – również tych związanych z hazardem – które umożliwiają znalezienie alternatywnych form spędzania czasu wolnego.

Na uwagę zasługuje koncepcja osobowości *człowieka zabawy*, który zgodnie z definicją należy do *zespołu zabawowego* – gdzie jest rozliczany z powierzonych mu obowiązków, mimo że sama *zabawa* nie ma usankcjonowanych odgórnie struktur i cechuje ją duża elastyczność w kwestii zasad⁷⁶, a tym samym poważnego traktowania jej istoty. W haśle encyklopedycznym uwzględniono także moralną ocenę zabawy, która niejednokrotnie – z racji towarzyszących jej okoliczności – okazuje się prawie niewykonalna (Szewczuk 1998:1026–1028).

Odrębne hasło stanowi *zabawa* w kontekście wychowawczym, która obok pracy i nauki jest jedną z podstawowych aktywności człowieka, choć zupełnie nieistotną w wymiarze materialnym. Mimo że to działanie ograniczone w czasie i przestrzeni oraz funkcjonujące według ogólnie wyznaczonych zasad, jego przebieg uzależnia się od wyobraźni uczestników, a także od ich dojrzałości emocjonalnej i doświadczeń, które wpływają na kreowanie alternatywnej rzeczywistości rozrywki. Niezależnie od typowego dla niej naśladownictwa wśród cech można wymienić także nieprzewidywalność oraz kreatywność. Klarowne podsumowanie omawianego podtypu pojęcia *zabawa* stanowi propozycja Wincentego Okonia, który twierdzi, że jest ona:

(...) działaniem wykonywanym dla własnej przyjemności, a opartym na udziale wyobraźni tworzącej nową rzeczywistość. Choć działaniem tym rządzą reguły, których treść pochodzi głównie z życia społecznego, ma ono charakter twórczy i prowadzi do samodzielnego poznawania i przekształcania rzeczywistości (Okoń 1995:44).

Według koncepcji klasyfikacyjnych można wyróżnić dwa podziały *zabaw*: według P. A. Rudika – konstrukcyjne, tematyczne, ruchowe, dydaktyczne i Ch. Bühlera, która dodaje podtyp funkcjonalny. Dokładne zestawienie zaprezentowano w poniższej tabeli.

Tabela nr 4: Podział *zabaw* wg Słownika psychologicznego

NAZWA	DEFINICJA	PRZYKŁAD
Zabawa czynnościowa/funkcjonalna	Wielokrotne wykonywanie prostych ruchów, które nie są czynnościami i nie prowadzą do wytworów (wiek niemowlęcy).	przebieranie palcami, machanie kończynami
Zabawa dydaktyczna/umysłowa	Polega na rozwiązywaniu zadania o określonym wyniku – rozwija sprawności umysłowe.	loteryjka, gra stolikowa

76 Piasecki (1922:17) tłumaczy brak rozróżnienia między określeniami nazywającymi aktywność ludyczną jako wynik ewolucji, w efekcie której część *zabaw* uległa przemianie w *gry*. Zmiana uwarunkowana jest naturalnymi etapami rozwoju człowieka – w początkowej fazie skupiony jest on na samej czynności zabawy, a następnie zaczyna oczekiwać wymiernych rezultatów, zwracając uwagę na wynik (Okoń 1995:160–161). Stąd kontaminacja niektórych cech objaśnianych leksemów, np. kwestii zasad obecnych zarówno w *zabawie*, jak i w *grze*, choć o zróżnicowanym natężeniu.

NAZWA	DEFINICJA	PRZYKŁAD
Zabawa fikcyjna/tematyczna/iluzyjna	Dzieci przyjmują w niej nowe role, wcielają się w dorosłych, naśladują codzienne życie, czynności i zachowania obserwowane w otoczeniu.	krzesło jako samochód, ołówek jako termometr
Zabawa konstrukcyjna	Polega na wytwarzaniu elementów lub zespołów przedmiotów. Uczy wytrwałości, systematyczności i umiejętności pokonywania przeszkód.	budowanie z klocków, piasku, lepienie z plasteliny
Zabawa manipulacyjna	Wielokrotne wykonywanie prostych czynności, które nie prowadzi do żadnych wytworów (1–2 lata).	otwieranie szufladek, nakładanie krążków na kolec
Zabawa recepcyjna/receptywna	Doznawanie i odbieranie treści.	śłuchanie bajek, oglądanie ilustracji
Zabawa ruchowa	Polega na wykonywaniu ruchów lokomocyjnych wymagających siły, szybkości i zręczności.	berek, zabawy ruchowe
Zabawa samotna	Do 2,5 roku dziecko bawi się samo. Wchodzenie w interakcje z rówieśnikami nie dotyczy czynności zabawowych.	
Zabawa wspólna	Spontaniczna i niezorganizowana zabawa grupowa, podczas której uczestnicy wchodzi w interakcje dotyczące zabawy, ale nie rezygnują w pełni z jej indywidualnego wymiaru.	
Zabawa zespołowa	Zorganizowana aktywność grupowa, w której występuje podział ról oraz wyznaczony zostaje lider.	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (Szewczuk 1979:330–331).

Odmianą *zabawy* jest *gra*⁷⁷, która ma miejsce w zespołach działających zgodnie z przyjętymi zasadami – jest nastawiona na współzawodnictwo i zwycięstwo. Wraz z kolejnymi etapami rozwoju najmłodsi rezygnują z indywidualnych prostych zabaw na rzecz, wynikających z postępującej socjalizacji, działań zespołowych wymagających złożonych reguł.

Zabawa jest silnym stymulatorem istotnym w rozwoju człowieka, dzięki któremu dziecko przewyższa swoje możliwości wynikające z ograniczeń wiekowych – rozwija wiedzę o otaczającym je świecie oraz relacjach społecznych, a także kształtuje swoją osobowość (funkcja poznawcza). Ponadto doskonalą kompetencje manualne i koordynację wzrokowo-ruchową, pobudza wyobraźnię, doskonalą pamięć, uczy się myślenia twórczego i odtwórczego (funkcja kształcąca). Efektem *zabawy* są też ćwiczenia w kwestii reakcji społecznych adekwatnych do danej sytuacji, czyli działań o charakterze symulacyjnym, które umożliwiają wypracowanie określonych postaw czy zachowań (funkcja wychowawcza). Niezwykle ważnym aspektem ludyczności jest związana z nią możliwość swobodnego wyrażania uczuć i nauka radzenia sobie z różnorodnymi stanami emocjonalnymi (funkcja diagnostyczna/projekcyjna). Konkretnie działania zaaranżowane w celu rozwiązywania trudności dotyczących sfery społecznej czy intrapersonalnej oraz wypracowanie zachowań, które ułatwiają pozbycie się trudnych emocji stanowią część funkcji terapeutycznej/korekcyjnej *zabawy*. Ważną kwestią w kontekście kierowania procesem ludycznym wśród najmłodszych jest pozostawienie im sporej dozy swobody i szansy na realizację własnych pomysłów, dla których dorosły jedynie wskazuje inspirację. Należy podkreślić, że dużym zagrożeniem naturalnego przebiegu *zabawy* jest przebodźcowanie dzieci, na co z pewnością wpływają nowoczesne technologie – telewizja oraz internet

⁷⁷ *Gra* – „w psychologii społecznej forma eksperymentu służącego do badania zachowania ludzi w sytuacji konfliktu interpersonalnego” (Szewczuk 1979:86).

(Szewczuk 1998:1029–1032). Tym bardziej warto dbać o wprowadzanie elementów ludycznych oraz technologicznych do różnych sfer życia, na przykład edukacji, co sprawi, że wspomniany proces kształcenia na nowo stanie się atrakcyjny oraz intrygujący, a nie jedynie nużący. Jednocześnie nadmiar wirtualnych rozrywek nie będzie konieczny, aby zbilansować funkcjonowanie w rzeczywistości offline-online.

Elementy zabawowe, wprowadzone do procesu szkolnej edukacji, wnoszą pierwiastek swobody, twórczości, uatrakcyjnają go i intensyfikują. Integrują nauczanie i wychowanie oraz procesy poznawania, przeżywania i działania uczących się. Wywołują napięcie emocjonalne, które, podtrzymując ich motywację oraz dążenia, podnosi skuteczność pracy umysłowej (Szewczuk 1998:1031).

Sposób definiowania leksemu *zabawa* w *Encyklopedii pedagogicznej* (Pomykało 1993:933–934) jest analogiczny do objaśnień obecnych w publikacjach z dziedziny psychologii. Jednak w tym kontekście na uwagę zasługuje hasło *gry dydaktyczne*. Nazywa ono jedną z problemowych metod kształcenia, która umożliwia bezpośrednie poznanie w oparciu o doświadczenie. Polega na wywoływaniu myślenia problemowego, które wiąże się z koniecznością samodzielnego zdobycia części informacji dzięki możliwości analizy problemu. Jej istotą jest umiejętność wyznaczenia celu i dążenia do niego, doskonalenie kompetencji tworzenia reguł oraz dostosowywania do nich strategii działania, a także kształtowanie postaw wobec zjawisk i wartości.

Tabela nr 5: *Gry dydaktyczne*

Fazy gry dydaktycznej	Działania twórcy gry/prowadzącego
Wyposażenie we wstępny zasób doświadczeń.	Stworzenie modelu poznawanego obiektu.
Wykorzystanie doświadczeń, aktualizacja wiedzy, przetworzenie jej i nabywanie nowych umiejętności.	Wyposażenie uczestników we wstępny zasób doświadczeń, co umożliwi działanie na modelu.
Wytworzenie nowych doświadczeń.	Kierowanie pracą uczestników tak, aby w trakcie manipulowania modelem zdobywali nowe doświadczenia.
Wykorzystanie nowych doświadczeń.	Wykorzystanie nowych doświadczeń w celu rozwijania kompetencji poznawczych w oparciu o pracę na modelu.
	Poznanie przez graczy nowych elementów i mechanizmów modelu.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (Pomykało 1993:223–225).

Wśród podtypów gier dydaktycznych wyróżnia się najczęściej: burzę mózgów (werbalizacja pomysłów, ich analiza i ocena), metodę sytuacyjną (podejmowanie decyzji), biograficzną (wcielanie się w daną postać) i symulacyjną (inscenizacja). Na szczególną uwagę zasługuje ostatni z wymienionych modeli, w którym od konstruktora zależy, jak bardzo uczestnicy są ograniczeni regułami i na ile mogą wpływać na przebieg rozgrywki. Wśród potencjalnych rozwiązań są: działanie wg ogólnej wskazówki, odniesienie do opisu roli i celów koniecznych do osiągnięcia, postępowanie zgodnie ze sformalizowanymi zasadami, dostosowanie działań do ograniczeń systemowych – na przykład w postaci podejmowania decyzji w obrębie alternatyw proponowanych przez komputer (Pomykało 1993:223–224).

Zdaniem duńskiego pedagoga Jespera Juula skonstruowanie dobrej definicji gry (zestawiającej jej klasyczną i elektroniczną formę) wymaga uwzględnienia sześciu istotnych cech. Należą do nich: istnienie określonych reguł rozgrywki, jej zróżnicowany i policzalny wynik, pozytywne bądź negatywne wartościowanie efektów, przywiązanie gracza do rezultatów, wysiłek włożony w rozgrywkę

oraz podlegające negocjacom konsekwencje uczestniczenia w niej obecne w rzeczywistości poza grą (Juul 2010:37–52, cyt. za: Gałuszka 2017:34–35).

W obliczu rosnącego wpływu gier na relacje społeczne, w tym rodzinne – o czym w publikacji *Gry wideo w środowisku rodzinnym* wspomina Damian Gałuszka (2017:225–230) – a także różnorodnego wykorzystania tego narzędzia: zarówno jako źródła dochodu (pracy zawodowej) czy inspiracji do badań naukowych, jak i podłoża kontaktów interpersonalnych oraz napięć i frustracji relacyjnych lub jako przyczyny uzależnień, należy pamiętać o tym, że „każda technologia jest zarazem ciężarem i błogosławieństwem” (Postman 1995:13, cyt. za: Gałuszka 2017:225). Korzystanie z niej wymaga zatem akceptacji obydwu wymienionych aspektów.

4.2. (Glotto)dydaktyka – przenikanie pojęć

Z perspektywy tematu publikacji oprócz aspektów filozoficznych czy socjologicznych, a także pedagogicznych bądź psychologicznych, istotny jest sposób definiowania pojęć *gra* oraz *zabawa* w kontekście językoznawstwa stosowanego (Polański 1999:281), czyli w tym przypadku badania efektywności nauczania języków obcych, a dokładnie polskiego, z wykorzystaniem narzędzi online.

Glottodydaktyka polonistyczna wywodzi się z glottodydaktyki ogólnej, która rozróżnia nauczanie języka ojczystego od nierodzimego, skupiając się na drugim z wymienionych procesów (Pfeiffer 2001:12, cyt. za: Kajak 2020:17). Według Władysława Miodunki jej wariant polonistyczny „jest dziedziną nauk humanistycznych⁷⁸ zajmującą się badaniem procesu nauczania i uczenia się polszczyzny jako języka obcego i drugiego” (Miodunka 2016:54, cyt. za: Kajak 2020:17).

Na trudności definicyjne w kontekście pojęć ludycznych zwraca uwagę Teresa Siek-Piskozub. W publikacjach anglojęzycznych definicje leksemu *gra* są bardziej rozbudowane, choć należy pamiętać, że obejmują terminy *play* oraz *game*, których nie można jednoznacznie tłumaczyć na polskie warianty *zabawa* i *gra*. Jednak wciąż kanwą objaśnień *gry* pozostaje realizacja celów, z wykorzystaniem środków przeznaczonych do ich osiągnięcia, przez jednostki lub grupy. Badaczka wskazuje, za Wincentym Okoniem, kilka najistotniejszych cech *gier* i *zabaw*, wśród których znajdują się:

- 1) wykonywanie ich dla przyjemności;
- 2) umożliwienie realizacji tendencji, których nie można wykonać w rzeczywistości (konieczność działania w alternatywnym świecie wykreowanym na potrzeby *zabawy*);
- 3) inspirowanie się treściami życia społecznego;
- 4) działanie twórcze;
- 5) uporządkowanie za pomocą reguł (Okoń 1995:35–43).

Podkreśla, że oprócz podstawowych leksemów *gra* oraz *zabawa* w kontekście nauczania połączonego z ludycznością istotny jest również wyraz *symulacja* (Siek-Piskozub 2001:20).

⁷⁸ Zdaniem W. Miodunki „glottodydaktyka polonistyczna zajmuje się metodyką nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego, uważaną teraz za jedną z subdyscyplin glottodydaktyki, do której zaliczamy też: (...) glottodydaktykę porównawczą” (Miodunka 2016:54, cyt. za: Kajak 2020:17). Zarówno definicja glottodydaktyki polonistycznej łącznie z uwzględnieniem podporządkowanych jej subdyscyplin, jak i postulat Przemysława Gębała, by uznać glottodydaktykę porównawczą za odrębną dyscyplinę względem wariantu polonistycznego (Gębał 2010:75–76, cyt. za: Kajak 2020:18) pozwalają zauważyć istotną pozycję glottodydaktyki polonistycznej jako osobnej dyscypliny wchodzącej w skład glottodydaktyki *sensu stricto*. Należy jednak podkreślić, iż to znaczenie – ani w wersji polonistycznej, ani ogólnej – nie przekłada się na oficjalny podział dyscyplin naukowych utworzony przez MEiN (Rozporządzenie MEiN z 11.10.2022 w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych).

To właśnie na gruncie badań obcojęzycznych dostrzeżono związek gry z pojęciem *symulacji*, co skutkowało sporem definicyjnym (Siek-Piskozub 2001:28). Jego przyczyn można upatrywać w stwierdzeniu, że „wszystkie gry są symulacjami, ale nie wszystkie symulacje są grami” (Kaplan 1972:12–13), co skłania do wskazania elementu różnicującego pojęcia, którym jest konieczność wyłonienia zwycięzcy – niezbędna w przypadku gry.

Wątpliwości dotyczą także zestawiania *symulacji* z socjodramą czy odgrywaniem ról (Garvey 1969:206–207), a tym samym zaliczania jej do technik teatralnych (Szałek 1992:22) w opozycji do postrzegania jako okazji, aby doświadczyć jakiejś sytuacji, co wskazuje na przeciwny cel względem inscenizacji bawiącej odbiorcę (Ments 1983:4).

Próba stworzenia kompromisu jest hybryda w postaci *gier symulacyjnych* rozumianych jako „zaśiępczy model jakiegoś fragmentu rzeczywistości, która była, jest czy będzie lub mogłaby być” (Okoń 1995:311). Trudności w stworzeniu jasnej klasyfikacji technik wynikają ze sporów definicyjnych, czego przykładem jest postrzeganie symulacji jako działania polegającego na rozwiązaniu problemu, podczas gdy zbliżone do niego odgrywanie ról skupia się przede wszystkim na elemencie inscenizacji. Warto podkreślić, że do technik ludycznych zaliczyć można również: happening, muzykę czy piosenkę, których przynależność do kategorii *gier* i *zabaw* również budzi kontrowersje (Siek-Piskozub 2001:30–35).

Siek-Piskozub podsumowuje rozważania definicyjne dotyczące pojęć *gra*, *zabawa* i *symulacja* stwierdzeniem, że ich wyodrębnienie jest możliwe tylko wtedy, gdy „obok form czystych istnieją formy pośrednie, zawierające wszystkie bądź niektóre cechy charakterystyczne dla co najmniej dwóch form czystych (Siek-Piskozub 2001:33)”. Dokładne rozróżnienie przedstawiono w poniższej tabeli.

Tabela nr 6: *Gra, symulacja, zabawa* – czysta i pośrednia forma

	Gra	Symulacja	Zabawa
FORMA CZYSTA	• reguły gry; • rywalizacja graczy	• dynamiczność; • imitacja rzeczywistości (nauka, technika, kształcenie zawodowe)	• fikcyjność; • ograniczenie w czasie i przestrzeni
FORMA POŚREDNIA	gra symulacyjna: • reguły gry; • rywalizacja graczy; • dynamiczność; • imitacja rzeczywistości (nauczanie ogólne, językowe⁷⁹)		
		• interakcja w fikcyjnej rzeczywistości; • ograniczenie w czasie i przestrzeni; • dynamiczność; (happeningi, odgrywanie ról, inscenizacje bajek, nauczanie ogólne, językowe)	
	• reguły gry; • współpraca graczy		• fikcyjność; • ograniczenie w czasie i przestrzeni

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (Siek-Piskozub 2001:33–35).

79 „Symulowanie działania w wymagowanej sytuacji pozwala biorącym w niej udział na wejście w złożone interakcje między uczestnikami, zmuszając ich do kreatywności, również jeśli chodzi o stosowany w ich trakcie język” (Siek-Piskozub 2001:34).

Wszystkie wymienione formy – czyste oraz pośrednie, jak i *gra dydaktyczna*⁸⁰ – zdaniem Teresy Siek-Piskozub wchodzi w skład *strategii ludycznej* (Siek-Piskozub 2001:35), czyli technik nauczania nawiązujących do ludycznej działalności człowieka (Siek-Piskozub 2001:19). Dotyczy to również *symulacji* wykorzystywanej w kontekście nauczania języków obcych, bowiem spełnia ona wszelkie warunki wymagane do zaistnienia sytuacji ludycznej: dobrowolność, ograniczenie czasoprzestrzenne, reguły, fikcyjność, a także możliwość rozwiązania problemu zakończoną oczekiwanym w napięciu wynikiem (Siek-Piskozub 2001:35).

Poza określeniem podstawowych pojęć ludycznych: *gra*, *symulacja*, *zabawa*, a także wariacji na ich temat w postaci: *gry symulacyjnej* bądź *dydaktycznej* warto zwrócić uwagę – zwłaszcza w kontekście glottodydaktycznym – na określenie *gra językowa*. Można je podzielić na dwie podgrupy o rozbieżnych celach, do których należą wdrażanie systemu językowego lub rozwijanie sprawności komunikacyjnych⁸¹. W pierwszym przypadku istotna jest poprawność, w drugim – skuteczność komunikatu (Siek-Piskozub 2001:12–13). Ogólny podział *gier językowych* zaproponowany przez badaczkę zobrazowano za pomocą mapy myśli (zob. załącznik 1.)⁸², natomiast szczegółowy – z uwzględnieniem definicji – przedstawiono w poniższej tabeli.

Tabela nr 7: Gry językowe – definicje

NAZWA	DEFINICJA
GRY JĘZYKOWE JAKO GRY TOWARZYSKIE	
GRA LOSOWA	• bez wartości dydaktycznej; • zależna od szczęścia
GRA STRATEGICZNA	• zależna od umiejętności gracza – doświadczeń, wiedzy, sprawności itp.; • doskonali kompetencje językowe i komunikacyjne; • umożliwia weryfikację obranej strategii na podstawie uzyskanych efektów (styl refleksyjny) lub metodą prób i błędów (styl impulsywny)
GRA STRATEGICZNO- LOSOWA	• zależna od umiejętności i przypadku; • użyteczna w grupach o zróżnicowanym poziomie
GRY JĘZYKOWE JAKO GRY DYDAKTYCZNE	
GRA NIESYMULACYJNA	• każde zadanie indywidualne lub grupowe; • wymaga wykorzystania zdobytych wcześniej doświadczeń emocjonalnych bądź intelektualnych; • może zawierać element rywalizacji
GRA SYMULACYJNA	• sformalizowany model sytuacyjny; • istotne są reguły; • struktura decyzji/wyborów, możliwość braku informacji, funkcja nagrody; • wykorzystanie wiedzy oraz umiejętności

80 „W przeciwieństwie do gry czystej, w grze dydaktycznej element rywalizacji ma tylko funkcję motywującą. Istotne jest dążenie do wygrania, wypróbowanie różnych strategii gry, a nie obranie od początku najwłaściwszej” (Siek-Piskozub 2001:35).

81 Teresa Siek-Piskozub posługuje się pojęciem *sprawności komunikacyjne* w znaczeniu działań produktywnych i receptywnych warunkujących wymianę myśli przez interlokutorów (Siek-Piskozub 2001:110–111), co z perspektywy glottodydaktyki polonistycznej bliższe jest pojęciu *działań językowych*, w których poza kompetencją lingwistyczną istotna jest także pragmatyka przejawiająca się w umiejętności wykorzystania wiedzy w praktyce, co powoduje, że na pierwszym miejscu nie znajduje się poprawność, lecz skuteczność komunikatu, czyli to, co wpływa na zaistnienie właściwej interakcji (Gębał, Miodunka 2020:264–266).

82 Rozbudowane elementy graficzne oraz tabelaryczne zamieszczono w aneksie, który znajduje się na końcu monografii. Wszystkie załączniki zostały w nim ponumerowane, a w tekście zasadniczym w nawiasach umieszczono właściwe odsyłacze.

Tabela nr 7 (cd.)

NAZWA	DEFINICJA
GRY SYMULACYJNE	
GRA USTRUKTURYZOWANA	• model z określonymi zadaniami; • np. gry planszowe lub <i>role-plays</i>
GRA O LUŻNEJ STRUKTURZE	• grający decyduje o modelu symulacyjnym; • aktywizuje graczy i rozbudza inicjatywę; • różni się typem imitowanej rzeczywistości
GRY O LUŻNEJ STRUKTURZE	
BURZA MÓZGÓW	• umożliwia kreowanie rozwiązań danego problemu <i>ad hoc</i>; • pozwala na analizę jakości zebranych pomysłów; • rozwija wszystkie sprawności
GRA SYTUACYJNA	• polega na dokładnej analizie problemu; • umożliwia zapoznanie z sytuacją, analizę, podjęcie decyzji; • rozwija kompetencje komunikacyjne
GRA BIOGRAFICZNA	• polega na wcielaniu się w określoną postać; • weryfikuje rozwój sprawności – szczególnie mówienia
INSCENIZACJA	• <i>role-play</i>; • pozwala na odegranie określonych ról i wykonanie ustalonych zadań w sztucznie wykreowanej sytuacji; • generuje interakcję; • jest wykorzystywana w podejściu komunikacyjnym.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (Siek-Piskozub 2001:13–16).

LUDYCZNOŚĆ: GRA CZY ZABAWA – USTALENIA TERMINOLOGICZNE

Typologia *gier językowych* przedstawiona w tabeli potwierdza refleksję Teresy Siek-Piskozub, która stwierdza, że nie muszą się one znacznie różnić od pozostałych technik nauczania. Istotnym aspektem pozostaje bowiem nie forma, ale atmosfera zajęć prowadzonych z wykorzystaniem *gier*. Charakteryzuje się ona brakiem zagrożenia, a tym samym eliminacją niepowodzenia dydaktycznego, ponieważ przegrana jest stałym elementem rozgrywki, a kolejna partia – szansą na poprawienie wyniku (Siek-Piskozub 2001, 12).

5.1. Definicje słownikowe

Analizę terminologiczną pojęć *ludyczność*, *gra* oraz *zabawa* warto zwieńczyć przeglądem definicji słownikowych, które ukazują zmiany znaczeń poszczególnych leksemów zachodzące wraz z rozwojem polszczyzny. Weryfikacji dokonano na podstawie piętnastu leksykonów języka polskiego: *Słownika staropolskiego* (Sstp⁸³), *Słownika polszczyzny XVI wieku* (SPXVI), *Elektronicznego słownika języka polskiego XVII i XVIII wieku* (ESJPXVII), *Słownika języka polskiego* pod redakcją Samuela Bogumiła Lindego (SL), *Słownika języka polskiego* Aleksandra Zdanowicza (SWil⁸⁴), *Słownika języka polskiego* autorstwa Karłowicza, Kryńskiego i Niedźwiedzkiego (SW), *Słownika języka polskiego* pod redakcją Witolda Doroszewskiego (SJPD), *Słownika współczesnego języka polskiego* (SWJP), *Małego słownika języka polskiego* (MSJP), *Praktycznego słownika współczesnej polszczyzny* (PSWP), *Słownika języka polskiego* Mieczysława Szymczaka (SJPSz), *Innego słownika języka polskiego* (ISJP), *Uniwersalnego słownika języka polskiego* (USJP), *Wielkiego słownika języka polskiego* pod redakcją Lidii Drabik (WSJPDr) oraz dostępnego online *Wielkiego słownika języka polskiego* autorstwa Piotra Żmigrodzkiego (WSJPŻ). Publikacje Witolda Doroszewskiego, Mieczysława Szymczaka, Stanisława Dubisza i Lidii Drabik zostały uwzględnione w zestawieniu, mimo iż stanowią dla siebie wzajemną bazę leksykalną. Jednak ich analiza, również z powodu tożsamości bądź podobieństw definicyjnych, pozwala wskazać pełny obraz funkcjonowania omawianych pojęć w polszczyźnie XX i XXI stulecia.

Pierwszy z wyrazów – *ludyczność* – notowany jest w obecnej formie dopiero w suplemencie do *Słownika języka polskiego* pod redakcją Doroszewskiego, a więc w drugiej połowie XX wieku. Już wtedy opatrzone go kwalifikatorem *książkowy*. Ujęcie rzeczownikowe zawiera jedynie definicję gramatyczną odsyłającą do przymiotnika, a ilustrację materiałową stanowi fragment tekstu z „Tygodnika Powszechnego” wydanego w 1965 roku (SJPD 1). Warto podkreślić, że odniesienia do omawianego leksemu można dostrzec już w XVI wieku, co potwierdza czasownik *ludyfikować*, czyli ‘ośmieszać, wystawiać na pośmiewisko, naigrawać się’ oraz wyraz *ludyjon* – ‘prawdopodobnie gry i zabawy na wolnym powietrzu (może święto?)’ (SPXVI XII⁸⁵:345). Kolejna forma *ludyczny* definiowana jest

83 W monografii słowniki oznaczono skrótami, które zostały rozwinięte w wykazie skrótów.

84 *Słownik języka polskiego* pod redakcją Aleksandra Zdanowicza i innych jest dostępny w wersji online (ESWil). Jednak ze względu na fakt, że link odsyła do całej publikacji, a nie do konkretnego hasła, w przypisach uwzględniono wariant papierowy leksykonu.

85 W przypadku publikacji wielotomowych w miejscu roku wydania umieszczono numer woluminu.

w publikacji Doroszewskiego synonimicznie – ‘rozrywkowy, bawiący’. Na uwagę zasługuje również leksem *ludyzm*, który zakwalifikowano jako *psychologiczny*. Nazywa on ‘skłonność do bawienia się; odczuwanie potrzeby częstej zabawy, rozrywek’ (SJPD 1).

Bogusław Dunaj w *Słowniku współczesnego języka polskiego* pomija formę *ludyczność*, natomiast wariant przymiotnikowy definiuje jako ‘odnoszący się do rozrywek, gier, zabaw; rozrywkowy, zabawowy’. Z kolei *ludyzm*, mimo że z założenia publikacja jest bardziej zwięzła niż wielotomowy leksykon Doroszewskiego, a sama definicja niemal tożsama z wersją prekursora dwudziestowiecznej leksykografii, został rozbudowany o wyraz akcentujący skłonność do częstej zabawy (SWJP 1996:472).

Elżbieta Sobol w *Małym słowniku języka polskiego* uwzględnia jedynie wariant *ludyczny*. Kwalifikuje go analogicznie do Doroszewskiego, a definiuje jako ‘dotyczący gier, zabaw’ oraz synonimiczny do ‘zabawowy, rozrywkowy, bawiący’ (MSJP 1997:398).

Zdecydowanie bardziej rozbudowane wyjaśnienie leksemów *ludyczność*, *ludyczny* oraz *ludyzm* zanotowano w *Praktycznym słowniku współczesnej polszczyzny*. Pierwszy z nich ma kwalifikator *książkowy* i nazywa ‘cechę oznaczającą pierwiastek, element karnawałowy, zabawowy, rozweselający’. Drugi, odnoszący się do łacińskiego *ludus* lub do wyrazu *ludyzm* to ‘taki, który dotyczy zabawy, rozrywki, gry’. Trzeci, również *książkowy* i o tym samym pochodzeniu, nazywa ‘odczuwanie potrzeby, przymusu doświadczania rozrywek; upodobanie, dążność do częstego bawienia się’ (PSWP XIV:338).

Publikacje pod redakcją Mieczysława Szymczaka (SJPSz II:53), Stanisława Dubisza (USJP II:681) i Lidii Drabik (WSJPD r II:708) uwzględniają określenia *ludyczność* i *ludyzm* analogicznie do słownika Doroszewskiego. Szymczak rozbudowuje wariant przymiotnikowy, definiując go – ‘dotyczący zabaw, gier; zabawowy, rozrywkowy, bawiący’. Wyrazy zakwalifikowano jako *książkowe*, a ich źródłosłów upatrywany jest w łacińskim *ludus*, czyli ‘gra, zabawa’ (SJPSz II:53).

Nieco inaczej, choć z uwzględnieniem tej samej klasyfikacji, Mirosław Bańko w *Innym słowniku języka polskiego* określa leksem *ludyczny* – ‘ma związek ze spontaniczną zabawą, grą, rozrywką’ (ISJP I:779).

Piotr Źmigrodzki w dostępnym online *Wielkim słowniku języka polskiego* notuje wyrazy: *ludyczny*, czyli ‘związany z rozrywką, zabawą’ (WSJPŻ 1) oraz *ludyzm* – ‘potrzeba rozrywki, zabawy’ (WSJPŻ 2). Kwalifikuje je jako *książkowe* i wskazuje, że pierwsze użycie miało miejsce kolejno w tłumaczeniu *Psychologii dziecka i pedagogice eksperymentalnej* z 1927 roku (WSJPŻ 1) oraz w piśmie „Twórczość” z 1965 roku (WSJPŻ 2)⁸⁶.

Poniżej zaprezentowano zestawienie występowania definicji trzech omówionych leksemów: *ludyczność*, *ludyczny*, a także *ludyzm*. Należy podkreślić różnorodną częstotliwość notowania poszczególnych wyrazów. Najczęściej (dziewięciokrotnie) uwzględniono formę przymiotnikową występującą już na początku XX stulecia. Stanowi ona podstawę słowotwórczą dla rzeczowników *ludyczność* (5 użyć) i *ludyzm* (7), których występowanie zaobserwowano dopiero w połowie lat 60.

Pierwszy leksem (*ludyczność*) prezentuje przewagę definicji gramatycznej, zastosowanej w czterech słownikach, która podkreśla, że wyraz jest odprzymiotnikową formą rzeczownika stworzoną przez dodanie formantu afiksального *-ość* (Strutyński 1997:253). To objaśnienie dominuje nad notowanym jedynie w *Praktycznym słowniku współczesnej polszczyzny* określeniem abstrakcyjnej cechy danego przedmiotu bądź zjawiska (zob. załącznik 2).

86 Warto zauważyć, że hasła pojawiły się w *Wielkim słowniku języka polskiego* dopiero w 2021 roku, o czym świadczy wstępna weryfikacja terminologii przeprowadzona pierwotnie na potrzeby rozprawy naukowej w 2020 r. oraz data ostatniej modyfikacji haseł słownikowych (zweryfikowana w marcu 2025 roku) uwzględniona na stronie internetowej – 4.02.2021 r.

Tabela nr 8: Zestawienie występowania w słownikach leksemów: *ludyczny*, *ludyczność* i *ludyzm*

SŁOWNIKI	LEKSEMY		
	<i>ludyczność</i>	<i>ludyczny</i>	<i>ludyzm</i>
SJPD	+	+	+
SWJP	-	+	+
MSJP	-	+	-
PSWP	+	+	+
SJPSz	+	+	+
ISJP	-	+	-
USJP	+	+	+
WSJPD _r	+	+	+
WSJPŻ	-	+	+

Źródło: Opracowanie własne.

Kolejny wyraz (*ludyczny*) uwzględnia niewielkie, choć częste, rozbieżności pomiędzy definicjami. Można je podzielić na dwie grupy. Pierwsza to określenia synonimiczne, np. *rozrywkowy*, *zabawowy*, *bawiący*. Są uwzględniane w różnych konfiguracjach przez sześciu redaktorów. Druga grupa wskazuje punkt odniesienia w postaci leksemów *gra*, *zabawa* lub *rozrywka*. Ich obecność w definicji pojawia się w ośmiu publikacjach leksykograficznych. Pięć słowników (SWJP, MSJP, SJPSz, USJP, WSJPD_r) łączy oba wyjaśnienia w jedną definicję. Wariant pierwszy realizuje jedynie Witold Doroszewski, natomiast drugi uwzględniają – Halina Zgółkowa, Mirosław Bańko i Piotr Żmigrodzki. Swoistą innowacją wśród stosunkowo podobnych objaśnień jest ta, którą można zauważyć w *Innym słowniku języka polskiego*. Podkreślono w nim, że zabawę wiążącą się z przymiotnikiem *ludyczny* cechuje spontaniczność (zob. załącznik 3).

Ostatni z analizowanych leksemów (*ludyzm*) ukazano jako rodzaj imperatywu, który skłania człowieka do zabawy w sposób bezpośredni – z wykorzystaniem potencjalnie ujawniającej się cechy, przynależnej istocie ludzkiej, jaką jest tendencja do bawienia się – lub pośrednio, wywołując w nim potrzebę rozrywki. Zarówno jeden, jak i drugi aspekt definiowania tego pojęcia uwzględnia różnicę w kwestii częstotliwości, co opisano w pięciu słownikach (SJPD, SWJP, SJPSz, USJP, WSJPD_r). Na szczególną uwagę zasługuje wyjaśnienie z *Praktycznego słownika współczesnej polszczyzny*, gdzie wskazany podział jest wzmocniony leksemami: *przymus* w kontekście wrażeń inicjowanych przez zewnętrzne bodźce oraz *upodobanie* i *dążność*, które opisują wewnętrzną potrzebę nie tylko jako przychylny stosunek wobec zabawy, lecz również podejmowanie działań zbliżających do jej regularnego praktykowania. Rozdzielenie tych dwóch motywacji do korzystania z rozrywek zastosowano jedynie w *Wielkim słowniku języka polskiego* Piotra Żmigrodzkiego, gdzie skupiono się na kwestii potrzeby, a pominięto skłonność (zob. załącznik 4).

Dużo bardziej rozbudowana jest historia leksemu *gra*, który można znaleźć już w *Słowniku staropolskim* (Sstp II:481). Notuje on ów wyraz jako synonimiczny do *igra*, stąd odesłanie do pierwotnej formy oznaczającej ‘zabawę, grę, ludus, a także widowisko, występy kuglarskie, jak i naigrywanie się, wyśmiewanie się z kogoś’ (Sstp III:11–12). To jeden z licznych przykładów zanikania *i* na początku wyrazu (Brückner 1985:154). Proces ten poprzedzało zróżnicowanie semantyczne wynikające z dwojakiego rozwoju **jb-*, które w tzw. nagłosie absolutnym, gdy rozpoczynało zdanie, wokalizowało się w *i*. Natomiast, jeśli omawianą sylabę poprzedzał wyraz zakończony na samogłoskę, najpierw zanikał *jer*, a następnie *jota* (Klemensiewicz, Lehr-Spławiński i Urbańczyk 1964:114). Możliwa do

zaobserwowania w słownikach popularność leksemu *gra* w stosunku do *igra* wynika z nieregularnego rozwoju fonetycznego spowodowanego frekwencją użycia pierwszego z wyrazów (Mańczak 2017:58). Już w XV wieku skrócona forma czasownikowa była trzykrotnie bardziej popularna niż pierwotny wzór, a zakres zastosowań stopniowo się powiększał (Bańkowski I:470). W przypadku publikacji pod redakcją Stanisława Urbańczyka warto zwrócić uwagę właśnie na warianty czasownikowe, których znaczenia są uwzględniane w kolejnych leksykonach jako elementy definicji rzeczownikowych. Słowo *grać* objaśnione jest jako ‘bawić się, grać w jakąś grę, ludere lub uprawiać grę hazardową’ (Sstp II:482), natomiast *igrać* zostało rozbudowane semantycznie o ‘tańczyć, przygrywać na instrumencie muzycznym’ (Sstp III:12–13). Na uwagę zasługują nawiązania do łacińskich leksemów zastępowanych stopniowo rodzimymi odpowiednikami: *ludere* – (*i*)*grać* (SŁP 2) i *ludus* – (*i*)*gra* (SŁP 3).

W *Słowniku polszczyzny XVI wieku* uszczegółowiono wyjaśnienie leksemu *gra*, dzięki czemu zawiera on znaczenia uwzględnione zarówno w wariantcie *igra* (SPXVI VIII:465–466), jak i w czasownikach *grać* (SPXVI VIII:85–89) oraz *igrać* (SPXVI VIII:466–467). Definicja zawiera sześć możliwych sposobów rozumienia skróconej formy nominalnej pojęcia. Pierwszy to ‘zabawa, rozrywka, impreza towarzyska lub publiczna, często przebiegająca według ustalonych reguł; uroczystość połączona z zabawą’. Istotny jest fragment dotyczący realizacji wydarzenia bądź działania zwanego *grą* poprzez stosowanie sformułowanych wcześniej zasad, co jest kompatybilne z wariantami synonimicznymi w postaci określeń *biesiada* czy *wesele*, których obrzędowy charakter wymaga zachowania swoistej kolejności wydarzeń. W przytoczonym wyjaśnieniu zanotowano również podtypy omawianego leksemu: ‘gra o pieniądze, hazardowa’, ‘o ćwiczeniach cielesnych, sportowych; igrzysko, turniej, zawody’, a także ‘przedstawienie, widowisko’ w tym ‘sztuka teatralna’. Nie brakowało też ujęć metaforycznych: ‘zaloty, uwodzenie’ oraz ‘zachowanie się, sprawa nie na serio’. Drugi element definicji to ‘granie, wydobywanie tonów z instrumentów muzycznych’. Kolejne trzy znaczenia pełnią funkcję synekdochy w formie *totum pro parte*, gdzie działanie staje się również nazwą narzędzia (Zdunkiewicz-Jedynak 2013:44) – ‘instrument muzyczny’ oraz ‘zabawka, przedmiot przeznaczony do gry’ – bądź istotą rozgrywki: ‘sprawa interes, rzecz; temat’. W przypadku ostatniej definicji, którą jest ‘fallowanie’ można dostrzec metonimię typu *pars pro toto*, ponieważ dotyczy ona przede wszystkim aktywności, dynamiki, a także działania, którego istotą jest zmiana. Skutkuje to generalizacją pojęcia *gra*, pomijane są bowiem szczegóły opisu, np. przedmioty lub istoty będące w ruchu, co powoduje wieloznaczność finalnego objaśnienia (SPXVI VIII:78–79). Formy czasownikowe różnicują obiekty, których dotyczą opisywane czynności. Nie są to jedynie ludzie w znaczeniu ogółu osób dorosłych, lecz także dzieci oraz zwierzęta. Precyzja w kwestii uczestników gry warunkuje kolejne znaczenia omawianego leksemu, na przykład eufemistyczne określenie relacji intymnych, dotyczące zarówno człowieka, jak i przedstawicieli innych gatunków (SPXVI VIII:85–89). W przypadku tych ostatnich wspomniane sformułowanie stosował już Ezop (Brückner 1985:154).

Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku nie uwzględnia w pełni utworzonego hasła *gra* (jest ono w trakcie opracowywania⁸⁷). Określono je jako synonimiczne względem *zabawy* (ESJPXVII 1). Istotny jest fakt, że nie zanotowano leksemu *igra*. Można jednak znaleźć wersje czasownikowe, których definicje to: *grać* o podwójnym znaczeniu – ‘wydobywać dźwięki z instrumentu’; ‘brać udział w grze towarzyskiej’ (ESJPXVII 2) oraz *igrać* w trzech wariantach – ‘o morzu: fallować’; ‘figlować’; ‘lekko coś traktować’ (ESJPXVII 3).

Samuel Bogumił Linde w swojej publikacji porównuje wyraz *gra* do leksemu *igra*. Wymienia również jej podtypy, które sugerują nawiązania do gier losowych, sportowych, a także określeń synonimicznych takich jak *sprawa*, *rzecz*: ‘Gra hazardowa. / Gra w kręgle. / Gra w fanty. / Gra idzie o co’

87 Ostatnia modyfikacja hasła (potwierdzona w marcu 2025) to 21.03.2017 r.

(SL I:764–765). Pierwotną formę rzeczownikową nazwano ‘krotochwilą, zabawką; grą’ (SL I:898–899). Autor uwzględnia również czasowniki *grać* – ‘o pieniądze lub darmo; na narzędziu muzycznym, tony wybierać; o niektórych zwierzętach (głuszce, psy); chrapliwie się odzywać; trunek gra = robi; grać jakąś osobę, rolę, udawać; swawolnie się bawić’ (SL I:766–767), a także *igrać* – ‘krotochwilnie się bawić; grać; grać muzycznie; tańcować’ (SL I:899). Zaprezentowane zestawienie pokazuje, że w przypadku bezokoliczników nowsza wersja słowa przejęła większość znaczeń, których rozkład był dotąd dość równomierny.

Warto zauważyć, że w *Słowniku wileńskim* opatrzone kwalifikatorem *przestarzały* warianty *igra* – ‘krotochwilna zabawa’ oraz *igrać* – ‘krotochwilnie się bawić’ (SWil I, I:414) to formy, które semantycznie zostały zastąpione wtórnymi leksemami *gra*, *grać*. Pierwszy z wyrazów to przede wszystkim synonim do określeń *zabawa* oraz *rozrywka*, a także ‘sposób, jakim kto gra’. Definicja obejmuje również ‘ogół kart przychodzących do ręki graczowi; sposób grania na jakim instrumencie muzycznym lub aktora w danej roli’. Wyraz nazywa ‘główną rzecz, interes, to o co idzie’, co zakwalifikowano jako wariant *figlarny*. W kontekście wyglądu jest to ‘zmiana częsta wyrazu twarzy’. Natomiast w socjolekcie myśliwskim rzeczownik odczasownikowy *granie* definiuje się jako ‘wydawanie szczególnego głosu przez samca głuszca, cietrzewia i jarzabka; *przen.* parzenie się’ (SWil I, I:367). W przypadku bezokolicznika *grać* wyjaśnienie zawiera odniesienia do czynności zasygnalizowanych przez opisaną wcześniej formę nominalną – szczególnie w kontekście zabawy, gry na instrumencie lub w teatrze. Nie brakuje jednak nowych elementów hasła, na przykład synonimiczności ze słowem *szczeakać* (w wariantcie *myśliwskim*), określeń typu ‘bić, wytryskać (o fontannach, kaskadach itp.)’ oraz kwalifikowanego jako leksyka *artyleryjna* ‘bić, palić (o działach)’, *figlarnego* ‘grać komuś na nosie’ czy ‘chrapliwie się ozywać’, a także ‘(w grze kartowej) wychodzić z jakiejś karty’, ‘robić, musować (o trunkach)’, jak i *grać z kim u sądu*, czyli ‘prawować się z kimś’ (SWil I, I:368).

Kolejna publikacja – *Słownik języka polskiego* pod redakcją Jana Karłowicza, Adama Kryńskiego i Władysława Niedźwiedzkiego – również uwzględnia obecną wśród użytkowników dziewiętnastowiecznej polszczyzny tendencję do zwiększania liczby znaczeń leksemów *gra*, *grać* w porównaniu do *igra*, *igrać*. Pierwotne formy uznano za *staropolskie*, a występujący wśród nich wariant nominalny zaleca się porównywać z wyrazami *gra* lub *widowisko* (SW II:75). Natomiast bezokolicznik wskazano jako synonimiczny wobec ‘grać; bawić się, figlować, żartować, swawolić niewinnie, robić sobie z czegoś zabawę; bawić się czymś’. Znaczenie rozbudowano także o określenia związane z rozpoczynaniem tańca czy bitwy oraz złudzeniami optycznymi, np. migotaniem (SW II:75). Zdecydowanie bardziej różnorodne są definicje wtórnych wariantów *gra* oraz *grać*. Słownik powiela większość wyjaśnień zawartych w poprzednich publikacjach, jednak nie jest w pełni odtwórczy. Notuje bowiem kilka nietypowych zastosowań wspomnianych leksemów. Należą do nich ujęcia metaforyczne. W odniesieniu do formy rzeczownikowej są to: ‘ryzyko, usiłowanie, zapęd, przedsięwzięcie, zamiar’, ‘szczególna kombinacja, szczególny układ, dobór’, ‘następstwo, ciągła zmiana’ lub ‘spotęgowana działalność’. Ponadto poszerzony został podtyp gier hazardowych, do których zaliczono także loterię w postaci gry o nazwie *fortuna* oraz spekulacje giełdowe. Wśród metonimii w formie *totum pro parte* znalazły się również konkretne przykłady gier: warcaby, szachy, domino. Z kolei leksyka związana z fechtunkiem została wzbogacona o ‘walkę na broń sieczną’. Na uwagę zasługuje także dodanie słownictwa specjalistycznego o kwalifikacji *mechanicznej*, zgodnie z którym *gra* to ‘miejsce próżne, zostawione między częściami składowymi przyrządu albo maszyny’ (SW I:891–892). Z kolei podczas opisu bezokolicznika *grać* uwzględniono przenośne znaczenie ‘burzyć się, gotować się, wrzeć, kipieć’. Pojawiły się również wyjaśnienia: ‘ciągle się gniewać na kogoś’, ‘dobrze służyć, przynosić dochody’, a także ‘podskakiwać, wyskakiwać’. Ostatnia z definicji jest tożsama z pierwotnym słowiańskim wariantem rzeczownikowym ‘skakanie, płasanie’ oraz dialektalnym ‘skakać’, o których wzmiankę można znaleźć w *Słowniku etymologicznym języka*

polskiego pod redakcją Franciszka Sławskiego (I:331–332, 336). To wyjaśnienie rozwija w swojej publikacji Wiesław Boryś, odnosząc je do praindoeuropejskiego *aig* – ‘gwałtownie się ruszać, wymachiwać, wywijać, trząść’, co ma związek ze staroindoeuropejskim *ejati/ijate/iŋgati*, czyli ‘poruszać się’, a ponadto z prasłowiańskim *igrati*, czyli ‘uczestniczyć w (obrzędowej) zabawie, skakać, płaść, żywo się poruszać’ (2005:175–176). Nawiązania do ruchu uwzględniają także Witold Mańczak (2017:58) – za Borysiem – oraz Andrzej Bańkowski (2000:468–469). W *Słowniku warszawskim* doprecyzowano również grupę definicji obejmujących zachowania zwierząt. Dodano wydawanie głosu przez tropiącego ofiarę ogara oraz nawołujące się ptactwo (SW I:895–896).

Hasła słownikowe zamieszczone w publikacjach z drugiej połowy XX i początku XXI wieku cechuje większa łatwość generalizacji zgromadzonych definicji. Bez trudu można wskazać, że *gra* to przede wszystkim rodzaj zabawy o charakterze towarzyskim, hazardowym bądź sportowym. Istotne są w niej rywalizacja i strategia działania oraz udawanie, którego cel stanowi stwarzanie pozorów. Oznacza ona także przybory niezbędne do prowadzenia rozgrywki, jak i muzykowanie czy odgrywanie ról. Kolejne wyjaśnienia dotyczą fizyki, a dokładnie złudzeń optycznych oraz biologii – dźwięków wydawanych przez wabiące się ptactwo lub przez psy tropiące zwierzynę (SJPD 2). Wariant czasownikowy różni się jedynie objaśnieniem o charakterze emocjonalnym: ‘o wyrażaniu uczuć, stanów duchowych: żywo uzewnętrzniać się zmieniając odcienie wyrazu; być podnieconym, pobudzonym’ (SJPD 3). Określenie *igra* zdefiniowano jako dawną grę oraz synonim do *igraszki* czy *igrzyska* (SJPD 4). Na pokrewieństwo słowotwórcze wymienionych leksemów zwrócił uwagę Aleksander Brückner (1985:154). Z kolei *igrać* oznacza przede wszystkim żartowanie lub lekceważenie, a ponadto w wariancie *poetyckim* migotanie bądź drganie i figlowanie, swawolę oraz grę na instrumencie albo hazard w ujęciu *dawnym* (SJPD 5).

Bogusław Dunaj w *Słowniku współczesnego języka polskiego* powiela sposoby definiowania leksemu *gra* omówione w powyższym akapicie. Zwraca jednak szczególną uwagę na kwestię rywalizacji (zarówno między pojedynczymi zawodnikami, jak i zespołami) przebiegającej według określonego regulaminu, a także na zmienność harmonijnego układu obserwowanych elementów (SWJP 1996:285). W kontekście czasownikowym autor wyróżnia gry towarzyskie, sportowe, hazardowe i giełdowe, natomiast pod kątem muzyki uwzględnia zarówno jej wykonywanie przez artystę, jak i wydawanie dźwięków przez instrument oraz ich ‘docieranie do uszu’. Bierny aspekt doświadczania sztuki przejawia się również w ‘wyświetlaniu filmu’ w przeciwieństwie do czynnego odgrywania roli. Autor zaznaczył także *potoczne* rozumienie bezokolicznika *grać*, czyli ‘dobrze działać, być w porządku, jak należy’ (SWJP 1996:285). Dawny wariant pominięto w formie nominalnej, natomiast czasownik wyjaśniono analogicznie do publikacji Doroszewskiego (SWJP 1996:315).

Tożsamość związaną z doбором definiowanych haseł oraz ich warstwą semantyczną w zestawieniu z innymi dwudziestowiecznymi słownikami można zauważyć również w *Małym słowniku języka polskiego* Elżbiety Sobol (MSJP 1997:233, 234, 260).

Obszerny leksykon pod redakcją Haliny Zgółkowej notuje wszystkie omawiane leksemy, a wariant nominalny *igra* określa jako *przestarzałą* wersję objaśnienia ‘beztroskie zabawy, gry’, z kolei formę czasownikową podobnie do poprzedników (PSWP XIV:129). W ten sam sposób definiuje również bezokolicznik *grać* (PSWP XIII:29–30) i rzeczownik *gra*. Jednak w przypadku ostatniego hasła dodaje kontekst *socjologiczny* – ‘świadome i celowe zachowania i działania osób uczestniczących w określonych procesach społecznych (wymiany handlowe, walki o wpływy polityczne, o pozycję w organizacji itp.), które dążą do uzyskania korzyści i przewagi nad innymi przez realizację strategii w ramach przyjętych reguł gry lub poprzez pominięcie wszelkich zasad’ (PSWP XIII:20–22).

W publikacji Mieczysława Szymczaka w kwestii haseł *gra* (SJPSz I:645–646), *grać* (SJPSz I:647) oraz *igra* (SJPSz I:723) wykorzystano objaśnienia wprowadzone do obiegu leksykograficznego

przez zespół pod przewodnictwem Witolda Doroszewskiego. Zmianie uległa jedynie definicja bezokolicznika *igrać*, bowiem skrócono ją do żartowania bądź lekceważenia oraz *poetyckiej* gry światła (SJPSz I:723).

Analogiczne objaśnienie ostatniego z pojęć zastosował również Mirosław Bańko (ISJP I:524), który zdecydował, żeby w *Innym słowniku języka polskiego* pominąć jego formę rzeczownikową i sprecyzować istniejące już tłumaczenia pozostałych wyrazów. W przypadku czasownika *grać* do elementów wydających dźwięki poza instrumentami dodał radio, uwzględniając rozwój technologiczny, a także ludzki organizm, w kontekście którego leksem może być interpretowany jako ‘świszczący oddech’ (ISJP I:474–475). Na szczególną uwagę zasługuje sposób objaśniania pojęcia *gra*. Autor dookreśla bowiem warunki sukcesu odniesionego na skutek podjętej rywalizacji. Według niego ‘zwycięstwo nad przeciwnikiem zależy od inteligencji, zręczności lub od przypadku, a wynik nie jest z góry przesądzony’. Ponadto w wariantach sportowym jest to ‘część meczu, np. tenisowego, prowadzona do określonej liczby punktów’, natomiast w biznesowym – ‘kupowanie i sprzedawanie papierów wartościowych w celu osiągnięcia zysku (na giełdzie)’. Dodatkowe konteksty to *gra miłosna*, *gra słów*, *gra twarzy* czy *gra wyobraźni*, *marzeń* (ISJP I:473).

Uniwersalny słownik języka polskiego pod redakcją Stanisława Dubisza oraz *Wielki słownik języka polskiego*, nad którym pracę koordynowała Lidia Drabik, notują omawiane leksemy z uwzględnieniem różnorodności kwalifikatorów. *Gra* tłumaczona jest w wariantach: *informatycznym* (‘gra komputerowa’), *karcianym* i *frazeologicznym* (‘gra w ciemno’), *matematycznym* (‘teoria gier’), *książkowym* – ‘gra na zwłokę’ oraz ‘starcie, rywalizacja dwóch konkurujących ze sobą osób, grup lub sił nastawionych na realizację własnych celów; rozgrywka’, *potocznym*, *ekonomicznym* (‘gra rynkowa’), *przenośnym* (‘postępowanie, działanie [...] udawanie’) oraz *środowiskowym łowieckim* (‘wydawanie charakterystycznego głosu przez samca [...]’) (USJP I:1061–1062) (WSJPDr I:1113–1114). Forma czasownikowa zawiera bardziej szczegółową kwalifikację, choć odnosi się do aktywności opisanych w wersji nominalnej. Cechowana jest jako *muzyczna*, *środowiskowa teatralna*, *żartobliwa*, *lekceważąca* czy *przysłowiowa* (USJP I:1063–1064), co zastosowano także w publikacji Lidii Drabik (WSJPDr I). Z kolei wyrazy *igra* oraz *igrać* definiowane są analogicznie do słownika pod redakcją Doroszewskiego. Różnica dotyczy jedynie użytych kwalifikatorów. W pierwszym przypadku (w wariantach rzeczownikowym) – *archaiczny* albo *potoczny*, *żartobliwy* (USJP II:82). W drugim (czasownikowym), *książkowy* oraz *poetycki* (WSJPDr II:86).

Ostatni z analizowanych leksykonów to dostępny online *Wielki słownik języka polskiego* pod redakcją Piotra Źmigrodzkiego. Notuje on dwa, odmienne od wcześniej omawianych, ujęcia leksemy *gra*: *defensywne*, polegające na uniemożliwieniu zdobycia punktów przez przeciwnika lub całą drużynę (a nie jak dotychczas na zyskaniu ich przez siebie bądź grupę) oraz dotyczące władzy, co wyjaśniono jako ‘działania osób współzawodniczących w osiągnięciu określonego celu, z których każda posługuje się odmienną metodą zmierzającą do osiągnięcia tego celu’ (WSJPŻ 3). Wersja czasownikowa rozbudowuje dotychczasowe wyjaśnienia o wydawanie dźwięków przez owady, np. świerszcze lub przedmioty – katarynkę, a także w potocznym rozumieniu ‘pasowanie do czegoś’ (WSJPŻ 4). W publikacji nie uwzględniono pierwotnego rzeczownika *igra*, a jego odpowiednik w bezokoliczniku nazywa lekceważące traktowanie, swawolną zabawę, relacje damsko-męskie, grę słów oraz światła (WSJPŻ 5).

Poniżej zestawiono częstotliwość notowania omawianych leksemów zarówno w wariantach rzeczownikowym, jak i czasownikowym, który niejednokrotnie w istotny sposób wpływa na definiowanie pozostałych form. Na uwagę zasługuje fakt pominięcia wyrazu *igra*, co ma miejsce w pięciu z piętnastu słowników poddanych analizie i dowodzi przejmowania jego funkcji przez skrócony o nagłosowe *i* leksem *gra*.

Tabela nr 9: Zestawienie częstotliwości notowania leksemów: *igra*, *igrać* oraz *gra*, *grać*

SŁOWNIKI	LEKSEMY			
	<i>igra</i>	<i>igrać</i>	<i>gra</i>	<i>grać</i>
Sstp	+	+	+	+
SPXVI	+	+	+	+
ESJXPXVII	-	+	+	+
SL	+	+	+	+
SWil	+	+	+	+
SW	+	+	+	+
SJPD	+	+	+	+
SWJP	-	+	+	+
MSJP	-	+	+	+
PSWP	+	+	+	+
SJPSz	+	+	+	+
ISJP	-	+	+	+
USJP	+	+	+	+
WSJPD _r	+	+	+	+
WSJPŻ	-	+	+	+

Źródło: Opracowanie własne.

Choć warianty czasownikowe znacząco wpływają na sposób definiowania form nominalnych, to z perspektywy tej monografii istotna jest przede wszystkim wersja rzeczownikowa. Jej ewolucję można zaobserwować poprzez analizę objaśnień wyrazów *igra* oraz *gra* w publikacjach leksykograficznych. Ich główny podział obejmuje synonimy, a także określenia wydarzeń lub działań. Natomiast w przypadku pojęcia *gra* zostaje on wzbogacony o kategorię przedmiotów – zarówno fizycznych, jak i tych o charakterze abstrakcyjnym lub metaforycznym (zob. załącznik 5).

W przypadku pierwotnej formy *igra* widoczna jest zdecydowanie mniejsza różnorodność definicji (zob. załącznik 6). Można wskazać odniesienia do gier towarzyskich w kontekście hazardu, zawodów sportowych, a także do wydarzeń społeczno-kulturalnych, na przykład przedstawień czy widowisk. Ponadto leksem nazywa czynność wyśmiewania się z kogoś oraz śpiewania połączonego z grą. Pod kątem synonimii omawiany wyraz jest tożsamy z beztroską zabawą i rozrywką, a także z figlem lub żartem.

Zupełnie odmienne ujęcie dotyczy sposobów definiowania *gry* (zob. załącznik 7). Po pierwsze, cechuje je znaczne rozbudowanie w stosunku do wcześniej omawianego zestawienia. Po drugie, uwzględnione zostały objaśnienia metaforyczne, nacechowane oraz wtórne wobec pierwotnych znaczeń.

Podgrupa *wydarzenia* zawiera odniesienia do 'uroczystości połączonej z zabawą', którą podzielono na dwa podtypy: imprezy towarzyskie oraz publiczne przebiegające według określonych reguł. Do pierwszej części zaliczono gry hazardowe, loterie, spekulacje giełdowe oraz zabawy z elementem współzawodnictwa. Druga uwzględnia turnieje sportowe oraz rywalizację indywidualną bądź zespołową. Nazywa także fragment meczu tenisowego i przedstawienie teatralne. W wariantcie synonimicznym jest to alternatywa dla igry, zabawy czy rozrywki bądź rozgrywki, ale także wyraz bliskoznaczny w odniesieniu do ryzyka lub zamiaru, co ma charakter przenośny. Niezwykle rozbudowane są kategorie *działania* i *przedmiotu*. Pierwsza z nich uwzględnia sposób wykonywania danych czynności, na przykład strategię obroną w przypadku rozgrywki lub styl wydobywania dźwięków z instrumentów. Twórczy aspekt aktywności związanych z grą obejmuje również sferę wyobraźni i marzeń, a dokładnie konstruujących je obrazów. W ujęciu *żartobliwym* jest to również *gra słów* oparta na homonimii

lub homofonii. Kreowanie płynnie przechodzi w umiejętność imitacji, co odzwierciedlają definicje skupiające się na występach scenicznych oraz filmowych, a także wykonywaniu muzyki. Wydawanie dźwięków to ważny element gry również w ujęciu biologicznym, ponieważ dotyczy odgłosu wabienia się ptaków. Kwestia dobierania się w pary zarówno zwierząt, jak i ludzi umożliwia przejście z kategorii działań odtwórczych do aspektów związanych z rywalizacją oraz walką. Jest to aktywność wyrażana metaforycznie poprzez korzystanie z broni, zachowanie prowadzące do osiągnięcia nad kimś przewagi lub stwarzanie pozorów. Kolejne objaśnienia odnoszą się do ruchu oraz zmiany. Mogą one dotyczyć złudzeń optycznych, konkretnych obiektów lub zjawisk, takich jak mimika twarzy bądź falowanie wody. Roszady obejmują także obrót wirtualny, co potwierdza definicja: 'kupowanie i sprzedawanie papierów wartościowych w celu osiągnięcia zysku (na giełdzie)'. Na szczególną uwagę zasługuje kategoria przedmiotu, która nie występowała w przypadku leksemu *igra*. Obejmuje ona instrumenty muzyczne oraz narzędzia służące do gry w tym konkretne jej podtypy: warcaby, szachy, domino, karty. Kolejne definicje to ujęcia metaforyczne: sprawa, zmiana, kombinacja, spotęgowana działalność lub kwalifikowana jako *mechaniczna* – próżnia między elementami maszyny.

Ostatni z analizowanych leksemów – *zabawa* (zob. załącznik 8) – występuje w *Słowniku staropolskim*, jednak jego ówczesne znaczenie odbiega od współczesnego. Pierwotnie określany był bowiem jako 'jaz, zastawa' (Sstp XI:41), co można uznać za rodzaj tamy, zapory rzecznej (Sstp III:128–129). Według Wiesława Borysia wyraz pochodzi z XIV wieku, a jego forma rzeczownikowa wynikała z objaśnienia wariantu czasownikowego *zabawić*, czyli 'zatrzymać' (Boryś 2005:723–724). Kolejna definicja sugeruje odczytanie wyrazu jako związanego z rozrywką, jednak uszkodzenie tekstu, z którego pochodził fragment cytowany w ilustracji materiałowej powoduje, że jest to jedynie prawdopodobny wariant znaczeniowy (Sstp III:41). Warto podkreślić, że czasownik *zabawiać* wskazuje na zupełnie inne objaśnienie. W pierwszej kolejności słowo utożsamiono z określeniami 'zajmować, zbierać'. W drugiej, potencjalne znaczenie to 'zbawić' (Sstp XI:41–42).

Rzeczownik *zabawa* nie jest uwzględniony w *Słowniku polszczyzny XVI wieku*, ponieważ ostatni pełny tom publikacji (XXXVIII), wydany w czasie powstawania publikacji, zawiera hasła na literę *s* (*Lektury na czas epidemii*, link 27). Jednak leksem z pewnością występował już w tym czasie, co znajduje potwierdzenie w słowniku pod redakcją Wiesława Borysia, który notuje wyjaśnienie: 'zajęcie, zajmowanie się, zatrudnienie' (Boryś 2005:723–724). Ponadto informacji semantycznej w kwestii rozwoju znaczenia formy nominalnej można szukać w wariantach czasownikowych *bawić się* definiowanym kolejno jako:

- 'zajmować się, trudnić się, poświęcać się czemu, uprawiać, interesować się, starać się'
- 'obcować, przestawać z kim, zadawać się z kim, otaczać się kim'
- 'przebywać, pozostawać, obracać się, być obecnym; ujawniać się, występować'
- 'tracić czas, nie spieszyć, ociągać się, marudzić, zwlekać' (SPXVI II:30–31).

Z kolei wersja pozbawiona zaimka zwrotnego *się*, oprócz objaśnień przytoczonych częściowo w poprzednim hasle słownikowym, do których należą:

- 'zajmować, zaprzętać, trudzić'
- 'spędzać, przebywać (zawsze o czasie)'
- 'zatrzymywać, przetrzymywać kogo, zajmować komu czas'
- 'otaczać się kim, obcować z kim'

uwzględnia również dodatkowe znaczenie stanowiące podpunkt w przypadku pierwszej definicji. Ma ono postać – 'zabawiać, cieszyć, rozrywać' (SPXVI II:31–32) – i można w nim upatrywać pierwowzoru dla notowanej od XVII wieku formy nominalnej o analogicznym wyjaśnieniu (Boryś 2005:723–724). Ponadto dodano także określenie nazywające stwarzanie pozorów, co wyrażono w sformułowaniu 'zwozić, łudzić, mamić' (SPXVI II:31–32). Niewątpliwie można dostrzec związek

między opisanymi objaśnieniami a późniejszymi definicjami leksemu *gra*, który utożsamiano z rozrywką oraz ułudą zarówno w kwestii zachowania, jak i iluzji wzrokowej.

W *Elektronicznym słowniku języka polskiego XVII i XVIII wieku* wyraz *zabawa* określany jest jako rozrywka bądź walka w ujęciu *przenośnym* (ESJPXVII 4). Natomiast formy *bawić* (ESJPXVII 5) i *bawić się* (ESJPXVII 6) obejmują trzy grupy znaczeniowe, które są związane z wykonywaniem pracy lub upływem czasu: zajmować się, przebywać i zwlekać. Warto zaznaczyć, że element ludyczny można dostrzec w definicjach pojęć *zabawić się* – w wariancie ekspresyjnym to ‘spędzić miło czas z kim’ (ESJPXVII 7) – oraz *zabawiać się*, w którym wspólne przebywanie określono jako *wesołe* (ESJPXVII 8).

Samuel Bogumił Linde definiuje formę nominalną *zabawa* jako ‘bawienie, wstrzymywanie kogoś w postępie, czyli pośpiechu czynności, trudnienie’, a także to, co zajmuje lub przeszkadza – praca, robota (SL IV:592). Leksem czasownikowy *bawić* funkcjonuje przede wszystkim w kontekście zostawania gdzieś lub zatrzymywania kogoś. Jednak ostatnie wyjaśnienie uwzględniono również w wariancie ‘zabawiać mile, zaprzętać kogoś mile’, co sprawia, że nacechowanie pojęcia zbliża je do współczesnego sposobu definiowania (SL I:63).

Autorzy *Słownika wileńskiego* poza zajmowaniem lub zwłoką w czasie określają omawiany rzeczownik jako ‘przyjemne spędzanie czasu, rozrywkę’ (SWil I, II:2063). Jednak na szczególną uwagę zasługują nowe objaśnienia uwzględnione w słowach: *bawić* – ‘z ir. śmiesznem się wydawać’ – i *bawić się* – ‘czas skracać, mile przepędzać’ (SWil I, I:55). Nieco odmienne ujęcie można zaobserwować również w formie niedokonanej i dokonanej: *zabawiać/zabawić*. Pojawia się bowiem definicja – ‘oddawać się jakiejś zabawie, rozrywce do zapomnienia się, t. j. przepominając o stracie czasu’ (SWil I, II:2063).

Słownik warszawski rozbudowuje, w stosunku do poprzednich publikacji, wariant czasownikowy *bawić* o ‘rozśmieszać’ (SW I:106). Analogicznie, czyli z uwzględnieniem wcześniejszych objaśnień, jak i z nowym elementem definicyjnym, zanotowano wersje *zabawiać/zabawić* (SW VIII:16–17). Z kolei leksem *zabawa* wytłumaczono synonimicznie do opóźnienia lub pracy. Zaznaczono jednak, że wskazany kontekst jest rzadko wykorzystywany (SW VIII:16).

Publikacje leksykograficzne z drugiej połowy XX wieku, zaczynając od *Słownika języka polskiego* pod redakcją Witolda Doroszewskiego, notują wariant nominalny w znanej współcześnie postaci. Przykładem są definicje:

- ‘wszelkie czynności (jak ćwiczenia, gry itp.) bawiące, cieszące kogoś, pozwalające przyjemnie spędzać czas, bawienie (się); to, co bawi, cieszy, sprawia przyjemność, rozrywka’
- ‘zebranie towarzyskie w celach rozrywkowych, na których odbywają się tańce, gry, turnieje itp.; bal’

Leksykon z lat sześćdziesiątych to nie tylko dowód zmian semantycznych, lecz także rodzaj łącznika między wcześniejszym sposobem pojmowania *zabawy* a jej obecnym ujęciem, o czym świadczy ostatnie wyjaśnienie opatrzone kwalifikatorem *dawny*: ‘zajęcie, zatrudnienie, praca’ lub ‘zwłoka, opóźnienie’ (SJPD 6).

Bogusław Dunaj częściowo powiela sposób definiowania zaprezentowany w poprzednim akapicie, dodając aspekt psychicznego i fizycznego odprężenia towarzyszący zabawie. Wskazuje także na bliskożnaczność pierwszego znaczenia z pojęciami *figle*, *gra* oraz *rozrywka*, a w kontekście drugiego wyjaśnienia Doroszewskiego, z leksemami *potaććówka* lub *dansing* (SWJP 1996:1302). Opisany sposób definiowania stosuje także Elżbieta Sobol (MSJP 1997:1094).

Halina Zgółkowa wskazuje na pochodzenie formy nominalnej od czasownika dokonanego *zabawić* i oprócz odniesienia do przyjemnego spędzania czasu dzięki czynnościom rozrywkowym bądź tańcom, dodaje również znaczenie ‘nieodpowiedzialne zachowanie, robienie czegoś poważnego bez przygotowania’ (PSWP XLVII:398).

W publikacji Szymczaka podkreślono, że definiowanie *zabawy* jako ‘czynności bawiącej’ ma szczególny wymiar w kontekście dzieci. Zakłada bowiem, że podejmowane działania muszą sprzyjać

rozwojowi psychicznemu i pomagać poznawać rzeczywistość. Z kolei drugie wyjaśnienie, odnoszące się do zebrania towarzyskiego, oprócz tańców uwzględnia gry i turnieje (SJPSz III:824). Warianty czasownikowe form *zabawiać/zabawić (się)* są kontaminacją wcześniej opisanych wyjaśnień, ponieważ z jednej strony uwzględniają zajmowanie się czymś, z drugiej wskazują, że jest to działanie rozrywkowe i niepoważne (SJPSz III:824–825).

Mirosław Bańko do zbioru definicji, wśród których są aktywności pozwalające przyjemnie spędzać czas oraz taneczne spotkania towarzyskie, dodaje również 'zajęcia, do których nie jesteśmy przygotowani i traktujemy je po amatorsku' (ISJP II:1187). W objaśnieniu opisującym czynność *zabawić* zanotowano, że jest to działanie zapobiegające nudzie, mające na celu realizację zainteresowań, potrzeb lub naśladowanie kogoś (ISJP II:1187–1188).

Stanisław Dubisz i Lidia Drabik określają wariant rzeczownikowy *zabawa* jako synonimiczny do relaksu, odczuwania przyjemności i radości oraz do spotkań tanecznych. Kolejne znaczenie to 'nieodpowiedzialne zachowanie lub podejmowanie działania bez wcześniejszego przygotowania' (USJP V:416) (WSJPD r V:598).

Piotr Źmigrodzki w *Wielkim słowniku języka polskiego* dostępnym online wyróżnia cztery definicje *zabawy*:

- 'w berka – ogół czynności, w których wykonywanie ktoś angażuje się po to, żeby przyjemnie spędzić czas'
- 'zorganizowane przedsięwzięcie artystyczne, sportowe lub rozrywkowe mające przyciągnąć wielu uczestników'
- 'tańce – spotkanie towarzyskie, w czasie którego głównie się tańczy';
- 'w politykę – zajmowanie się czymś, do czego nie jest się odpowiednio przygotowanym i co z tego powodu wykonuje się nieudolnie' (WSJPŻ 6).

Leksem *zabawa* notowany jest w każdym z omawianych słowników (zob. załącznik 9), więc w tym przypadku zestawienie tabelaryczne zostało pominięte.

5.2. Własne propozycje

Przytoczenie szeregu definicji określających pojęcia ludyczne z perspektywy filozofii, socjologii, psychologii, (glotto)dydaktyki, kultury, a także języka – zarówno w ujęciu teoretycznym, jak i praktycznym, słownikowym oraz funkcjonalnym (nauczanie) – warunkuje konieczność sformułowania własnych propozycji. Mobilizacją w tej kwestii jest nie tylko niechęć do stania się chronicznym wittgensteinistą obciążonym fobią definicyjną – przed czym przestrzegał Suits (2016:251) – lecz przede wszystkim zasadność stworzenia określeń przystających do sytuacji glottodydaktycznej wymuszonej przez edukację zdalną z wykorzystaniem narzędzi online.

5.3. (E-)ludyczność – gra, zabawa, symulacja

Na potrzeby publikacji zdecydowano się połączyć semantycznie leksemy wymienione w tytule tego podrozdziału. Nadrzędny znaczeniowo jest neologizm *(e-)ludyczność*. Zakłada on możliwość przeniesienia bądź adaptacji sfery ludycznej do przestrzeni wirtualnej. Określenie jest bogatsze semantycznie od formy pozbawionej przedrostka *e-*, jednak również stanowi ono element tworzący kulturę oraz edukację (z tą różnicą, że w XXI wieku ma to miejsce w rozszerzonej – stacjonarnej i wirtualnej – rzeczywistości)⁸⁸.

⁸⁸ Sposób definiowania pojęcia *(e-)ludyczność* odzwierciedlony jest przez jego zapis uwzględniający przedrostek w nawiasie. Podkreśla to, że forma nie jest przeciwstawna wobec ludyczności, ale współtworzona przez nią.

Wśród zawartych w nim leksemów można wyróżnić gry, zabawy i symulacje⁸⁹. Dwa pierwsze wyrazy są w publikacji stosowane wymiennie. Wynika to z faktu, że w glottodydaktyce rozróżnienie między zabawą a grą jest płynne. W kontekście działań online trudno jednoznacznie wskazać ich granicę, ponieważ każda gra/zabawa – ze względu na różnicę przestrzenną między prowadzącym a uczniami – wymaga precyzyjnej instrukcji⁹⁰. Zatem w nawiązaniu do podziału Cailloisa – znajduje się pomiędzy spontanicznością określenia *paidia* a usankcjonowaniem symbolizowanym przez *ludus*. Z kolei ostatni element tytułu, *symulacja*, postrzegany jest jako podtyp gry/zabawy, co pozwala na swoiste ujednolicenie definicyjne.

W poniższej tabeli zestawiono definicje o charakterze filozoficznym, językowym, socjologicznym oraz (glotto)dydaktycznym – fragmenty zaznaczone kolorem szarym uznano za istotną inspirację do sformułowania własnych propozycji koniecznych w sytuacji, gdy ludyczność funkcjonuje w sferze wirtualnej. Podkreślone elementy to punkty sporne, natomiast podwójne zaznaczenie wskazuje na kwestie istotne, ale wymagające zmiany bądź doprecyzowania.

Tabela nr 10: Zestawienie podstawowych definicji pojęć gra i/lub zabawa oraz ich cech

Huizinga	Z uwagi na formę można więc, reasumując, nazwać zabawę czynnością swobodną, którą odczuwa się jako „nie tak pomyślaną” i pozostającą poza zwykłym życiem, a która mimo to może całkowicie zaabsorbować grającego; czynnością, z którą nie łączy się żaden interes materialny, przez którą żadnej nie można osiągnąć korzyści, która dokonuje się w obrębie własnego określonego czasu i własnej, określonej przestrzeni; czynnością przebiegającą w pewnym porządku, według określonych reguł i powołującą do życia związki społeczne, które ze swej strony chętnie otaczają się tajemnicą lub za pomocą przebrania uwydatniają swoją inność wobec zwyczajnego świata (Huizinga 1998:31)
Wittgenstein	Gra językowa – ‘proces używania słów (...) za pomocą których dziecko uczy się swego ojczystego języka’, ‘określenie (...) języka prymitywnego’, ‘całość złożoną z języka i z czynności, w które jest on wpleciony’ (Wittgenstein 2000: §7)
Caillois	Gry i zabawy to czynności: 1) dobrowolne, 2) wyodrębnione, 3) zawierające element niepewności, 4) bezproduktywne, 5) ujęte w normy, 6) fikcyjne (Caillois 1997:20).
Suits	Grać w grę to próbować osiągnąć pewien określony stan rzeczy [cel przedludyczny], używając tylko środków dozwolonych przez reguły [środki ludyczne], które zabraniają użycia bardziej skutecznych na rzecz mniej skutecznych środków [reguły konstytutywne] i które akceptuje się tylko dlatego, że umożliwiają taką czynność [postawa ludyczna]. = Granie w gry jest dobrowolną próbą pokonania niekoniecznych przeszkód (Suits 2016:64).
Okoń	(...) działaniem wykonywanym dla własnej przyjemności, a opartym na udziale wyobraźni tworzącej nową rzeczywistość. Choć działaniem tym rządzą reguły, których treść pochodzi głównie z życia społecznego, ma ono charakter twórczy i prowadzi do samodzielnego poznawania i przekształcania rzeczywistości (Okoń 1995:44).

89 Symulacja w kontekście zdalnej glottodydaktyki zawsze będzie formą imitowania aktywności praktykowanych podczas zajęć stacjonarnych. Nie znaczy to jednak, że działania podejmowane online nie są prawdziwe – można je porównać do transakcji bezgotówkowych, które istnieją, ale w innej, nieeksplorowanej wcześniej części rzeczywistości. Nie umniejsza to ich realności, podobnie jak zakupy przez internet nie są aktywnością wymagającą mniej kompetencji językowych, lecz jedynie uwypuklającą nieco odmienne aspekty posiadanych umiejętności w porównaniu z kupowaniem produktów w sklepie stacjonarnym.

90 Wyjątek w kontekście separacji leksemu zabawa mógłby dotyczyć jedynie zajęć językowych z dziećmi w wieku przedszkolnym, jednak rzadko są one przenoszone do sfery wirtualnej.

Juul	Cechy gry: 1) istnienie określonych reguł rozgrywki, 2) zróżnicowany i policzalny wynik, 3) przywiązanie gracza do efektów, 4) wysiłek włożony w rozgrywkę, 5) konsekwencje podlegające negocjacom i obecne w rzeczywistości poza grą (Juul 2010:45–52).		
Siek-Piskozub⁹¹	gra • reguły gry; • rywalizacja graczy	symulacja • dynamiczność; • imitacja rzeczywistości; (nauka, technika, kształcenie zawodowe)	zabawa • fikcyjność; • ograniczenie w czasie i przestrzeni (Siek-Piskozub 2001:33–35)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Aspekt, który uznano za istotny, obejmuje kwestię dobrowolności udziału w grze (oczywiście akt woli może być motywowany rozmaitymi czynnikami zewnętrznymi, ale ważne by w ogóle miał miejsce). Ponadto nie bez znaczenia pozostają reguły, których przestrzeganie bądź tworzenie (co zdarza się w przypadku niektórych gier) absorbuje, daje satysfakcję, zapewnia odpoczynek od codzienności (nawet w sytuacji, kiedy zachowania społeczne są inspiracją w danej rozgrywce, co pokazuje, że nie zawsze działania ludyczne są odseparowane od spraw doczesnych). Imitacyjność bądź fikcyjność ujęta w ramy czasowo-przestrzenne pozwala graczom czuć się swobodnie i podejmować wysiłek podążania za dynamiką zabawy niezależnie od przystawalności treści do codziennych aspektów rzeczywistości, co jest nieodłącznym elementem nauki języka obcego lub drugiego, a nie jedynie ojczystego. Dla uczestników istotny aspekt stanowi wynik rozgrywki, który przekłada się na konsekwencje poza grą. Wbrew ukazanym w tabeli założeniom, nie jest ważna jego policzalność i zróżnicowanie na tle grupy. Wymiernym rezultatem może być także rozwiązanie problemu w efekcie wspólnych działań. W takiej sytuacji rywalizacja ustępuje współpracy lub połączeniu obu form. Warto podkreślić, że choć udział graczy jest niezwykle istotny, w wariancie online nie zawsze jest w pełni samodzielny – wymaga wsparcia prowadzącego zajęcia zarówno w kwestiach merytorycznych, jak i technicznych. Kolejną różnicę stanowi fakt, że rozgrywka w wirtualnej rzeczywistości nie musi być zupełnie nowa, stanowi jedynie adaptację wariantu stacjonarnego (wymienione w tabeli atrybuty, np. tajemniczość czy przebranie ewoluują do postaci szaty graficznej lub sposobu obsługi danego narzędzia online). W kontekście przytoczonych definicji trudno zgodzić się z postulatami bezproduktywności i braku korzyści płynących z gry. Nie jest to oczywiście wymierny rezultat, np. finansowy – choć obecnie popularność e-sportu skutecznie redefiniuje również to założenie – ale na pewno efektywność dotyczy kompetencji miękkich (w tym społecznych i językowych). Ostatni, lecz równie ważny aspekt różnicujący podejście do gry dotyczy postrzegania jej jako wykorzystanie mniej skutecznych środków dozwolonych przez reguły w celu przezwyciężenia niekoniecznych przeszkód. W kontekście edukacyjnym warto zastanowić się, czy rzeczywiście obrane działania są mniej skuteczne – nauka przez zabawę i pobudzanie naturalnej ciekawości otaczającego nas świata wydają się być bowiem bardziej pierwotne niż sztuczna sytuacja kreowana podczas lekcji w klasie. Ponadto przeszkody tworzone na potrzeby rozgrywki, której bezpośrednim celem jest dostarczenie przyjemności uczestnikom nie sposób określić jako niekonieczne w kontekście pierwotnych skłonności ludycznych człowieka.

91 Na potrzeby tego zestawienia wykorzystano jedynie definicje w czystej formie, pomijając wariant pośredni.

Ze względu na dużą liczbę czynników warunkujących istnienie omawianego pojęcia w odniesieniu do nauczania i uczenia się języka polskiego w formie zdalnej z wykorzystaniem narzędzi online o charakterze ludycznym, poszczególne elementy wpływające na sposób rozumienia omawianych leksemów zostały wypunktowane w celu zwiększenia przejrzystości objaśnianego multihasha.

GRA-ZABAWA-SYMULACJA:

1) Jest aktywnością indywidualną bądź grupową (aspekt społeczny lekcji języka obcego jest równie istotny jak w przypadku spotkań stacjonarnych)⁹².

a) W wariancie zbiorowym (rozgrywka powinna przebiegać w małych grupach, co stosunkowo łatwo osiągnąć w przypadku zajęć językowych), w zależności od celu oraz formy gry, uczestnicy podejmują działania w oparciu o jedną z trzech nadrzędnych strategii prowadzenia rozgrywki: współpracę, rywalizację lub współdziałanie połączone ze współzawodnictwem. Gracze mogą przebywać we wspólnej przestrzeni, pracując na komputerach bądź łączyć się z domów – działając jedynie w sferze wirtualnej w ramach ogólnego kanału na platformie czy w jej wyznaczonych przestrzeniach typu *breakout room*⁹³ – lub działać w formie hybrydowej – częściowo z klasy i z domu – dzięki interaktywnym monitorom (*Jak wykorzystać monitory interaktywne w nauczaniu zdalnym?* link 28).

b) W przypadku gry z udziałem jednostki strategia może być dwojaka – istotą jest osiągnięcie zamierzonego efektu bądź rywalizacja, która przebiega między uczniem a twórcą gry (może to być nauczyciel prowadzący albo edukator udostępniający materiały, a z perspektywy ucznia również komputer realizujący polecenia projektanta aplikacji w połączeniu z ideą autora treści przedmiotowych).

2) Wymaga szczegółowego przedstawienia zasad – mechanika powinna być zaprezentowana nie tylko w teorii, ale również w praktyce, np. poprzez udostępnienie ekranu przez prowadzącego.

3) Wśród kompetencji kształtowanych w czasie rozgrywki, oprócz sprawności językowych i treści przedmiotowych, istotne są także umiejętności techniczne oraz kompetencje miękkie. Poczucie komfortu w przypadku korzystania z nowoczesnych technologii powinno być tożsame z eliminacją niepowodzeń dydaktycznych możliwych w sytuacji, gdy porażka jest elementem stosowanej techniki nauczania – *gry/zabawy/symulacji*. Świadomość i akceptacja potencjalnych trudności technicznych to w XXI wieku jedna z okazji, które pozwalają rozwijać umiejętność działania pod presją czasu oraz elastyczność wynikającą z konieczności szybkiej zmiany planów, co ma istotny związek z kompetencją zarządzania sobą w czasie i przestrzeni (obecnie wirtualno-stacjonarnej).

4) Podobnie jak każde doświadczenie edukacyjne, również gry mogą być zarówno źródłem motywacji czy pozytywnych skojarzeń, jak i lęków oraz traum. W przypadku zajęć hybrydowych bądź

92 Porównanie sposobów łączenia pracy i sportu przedstawione na początku publikacji oraz popularność integracji pracowników poprzez korzystanie z MMORPGs (Massively Multiplayer Online Role-Playing Games) bądź zdalnych pokojów zagadek wskazuje na konieczność akceptacji większej indywidualizacji społeczeństwa. W kontekście lekcji online wymaga to od prowadzącego konstruowania gier zarówno w wariancie grupowym, jak i indywidualnym – a nawet z możliwością rozgrywania ich w dwóch wersjach zależnie od potrzeb uczestników. Stosowana technika kształcenia nie powinna być opresyjna i wywoływać lęku czy negatywnego nastawiania uczniów lub być stosowana „na siłę”, ponieważ niechęć do formy zajęć może przełożyć się również na awersję do nauczanego przedmiotu oraz prowadzącego.

93 *Breakout room* to wirtualny pokój, który tworzy się najczęściej w celu podziału uczestników na mniejsze grupy (jeden *breakout room* to jedna grupa) i przeniesienia ich do równoległych, odseparowanych przestrzeni na platformie. Ich wykorzystanie umożliwiają m.in. Microsoft Teams oraz Zoom. Objasnienie stworzone w oparciu o definicję „a small meeting room or a part of an online meeting where a small group of participants can do a specific activity (OD 1)”.

w pełni zdalnych, należy zwrócić szczególną uwagę na aspekt emocjonalny. Umiejętność przyjmowania porażki czy kooperacji z innymi uczestnikami zajęć, a także stosunek do aktywności ludycznych w przestrzeni dydaktycznej bądź do wykorzystywania nowoczesnych technologii niejednokrotnie wymaga długich rozmów nie tylko z uczniami, ale w przypadku nieletnich również z ich opiekunami. Warto pamiętać o tym, że zmiana mentalności w kwestii postrzegania edukacji – szczególnie w obliczu narzuconego odgórnie obowiązku pracy online – to proces, który w Polsce rozpoczął się dopiero w drugiej dekadzie XXI wieku i z założenia będzie długotrwały. Wymaga on bowiem, aby w gronie uczących oraz uczących się pojawiły się osoby z różnorodnym doświadczeniem działań zdalnych – najlepiej zarówno w charakterze prowadzącego, jak i uczestnika. Tego typu zależność umożliwi zaistnienie pełnej komunikacji między nauczycielem a odbiorcami jego usług na poziomie zbliżonym do obecnego doświadczenia wspólnoty zajęć stacjonarnych⁹⁴.

5) Ważną kwestią, która może mieć wpływ na przebieg rozgrywki, jest uświadomienie uczestnikom jej edukacyjnego wymiaru⁹⁵ – wskazanie celów kształcenia i doskonalonych elementów (dobrowolność udziału w grze nie wynika jedynie z przyjemności – zwłaszcza w przypadku dorosłych – ale również z sensowności podejmowanych działań⁹⁶). Stosunek do aktywności ludycznych może być warunkowany m.in. przez wiek, płeć, język, a przede wszystkim kulturowe postrzeganie gier i zabaw. W zróżnicowanej grupie trudno starać się wyeliminować wszystkie czynniki, które mogą wpłynąć na rezultat zajęć. Forma zdalna jest w tej sytuacji sprzymierzeńcem nauczyciela, ponieważ większość aplikacji do nauki języków obcych ma charakter ludyczny lub podlega stosunkowo łatwej gamifikacji. Ponadto dużo trudniej urozmaicić lekcję lub zaktywizować uczestników w wariacie online bez korzystania z narzędzi dostępnych w internecie. Zatem sfera ludyczna jest niemalże nieodzownym elementem efektywnego i efektowanego kształcenia na odległość⁹⁷.

6) Czynnikiem wpływającym na funkcjonowanie definiowanych pojęć jest postrzeganie procesu kształcenia jako aktywności wzajemnej. Prowadzący dzieli się wiedzą językowo-kulturową, a często również technologiczno-informatyczną, natomiast uczestnicy zapewniają informację zwrotną w kontekście mechaniki gier lub dzielą się doświadczeniami w kwestii obsługi aplikacji. Rezygnacja z rywalizacji między nauczycielem a uczniem na rzecz współpracy jest istotna, biorąc pod uwagę niemożność opanowania obsługi wszystkich narzędzi online, co wynika z częstotliwości pojawiania się ich w sieci. Ponadto przejście od relacji mistrz – adept do postawy zbliżonej do tutoringu pozwala na zmianę sposobu weryfikacji postępów kształcenia i odejście od liczbowych ocen na rzecz ewentualnego ekwiwalentu procentowego (niezbędnego w fazie przejściowej pomiędzy oceną a opisem

94 Analogiczna sytuacja ma miejsce w kwestii edukacji domowej, która jest często z perspektywy rodziców ostatnią szansą na pozytywne lub przynajmniej neutralne doświadczenia dydaktyczne dzieci bądź efektem obserwacji tego systemu na przykładzie innych rodzin. Rzadko jest to rezultat w pełni świadomych działań mających na celu wykorzystanie naturalnego potencjału edukacyjnego najmłodszych, gdyż w naturalny sposób powiela się schematy kształcenia znane z autopsji. Podobnie dzieje się w przypadku osób, które doświadczyły jedynie edukacji domowej – nie zmieniają one sposobu postrzegania kształcenia w kontekście własnych dzieci (Stern 2016).

95 Wykorzystywanie określeń *gra* oraz *zabawa* może budzić skojarzenia negatywne lub dalekie od profesjonalizmu i powagi łączonych z procesem kształcenia. Pierwsze, zgodnie z WSJPŻ, postrzegane jest m.in. jako działanie oparte na fałszu i pozorach, a drugie wiąże się z wykonywaniem zadań, do których nie jest się odpowiednio przygotowanym. Co prawda są to ostatnie z wymienionych znaczeń, ale pojawienie się ich w kontekście aktywności ludycznych obrazuje społeczne postrzeganie wspomnianych leksemów.

96 W kontekście pracy z dorosłymi nie zawsze sprawdzi się założenie, że edukacyjny wymiar gry powinien być pośredni wobec samej rozrywki – niejednokrotnie bez wskazania celu podejmowanych działań nie sposób uzyskać nie tylko pozytywne nastawienie graczy, lecz również ich zaangażowanie oraz chęć uczestnictwa. Powodem jest stereotyp, według którego nauka i zabawa to działania przeciwstawne.

97 Warto oczywiście pamiętać o tym, żeby nadmierna fascynacja nowymi technologiami (oraz brak umiejętności) prowadzącego nie skutkowały tworzeniem materiałów dydaktycznych, do których pasowałoby raczej określenie efekciarskie.

postępów i trudności lub w sytuacji, gdy raportowanie osiągnięć uczniów jest wymagane przez ich pracodawcę finansującego kurs językowy) w połączeniu z oceną kształtującą⁹⁸.

7) Etapowość rozgrywki umożliwia, podobnie jak w zabawie, dostosowanie poziomu do umiejętności graczy. Tym samym właściwe skonstruowanie gry ułatwia motywowanie uczestników do dalszego rozwoju i uświadamia osiągnięte kompetencje lingwistyczne.

Wymienione warunki stosowania elementów ludycznych w kształceniu zdalnym wraz z fragmentami poszczególnych objaśnień, zaczerpniętych od badaczy zagadnienia *ludyczności* w różnych dziedzinach, pozwalają na stworzenie następującej definicji *gry/zabawy/symulacji* w kontekście glottodydaktyki polonistycznej:

Jest to działanie podejmowane przez jednostkę bądź grupę w rzeczywistości wirtualnej lub wirtualno-stacjonarnej⁹⁹, którego cel glottodydaktyczny to oddanie realiów komunikacji werbalno-kulturowej przebiegającej z uwzględnieniem potrzeby rozrywki oraz skłonności do zabawy. Jego konstrukcja składa się z wybranych elementów mechaniki gier, a podstawę stanowi co najmniej jedna z koncepcji (narzucona przez formę działania ludycznego albo będąca efektem decyzji prowadzącego rozgrywkę i/lub gracza/y): współpraca, rywalizacja, współpraca i rywalizacja (co-opetition)¹⁰⁰ bądź rozwiązywanie problemu – każda z wymienionych sytuacji może wymagać pracy indywidualnej lub grupowej. Instrukcja gry obejmuje nie tylko zasady postępowania graczy, lecz także praktyczne wskazówki w kwestii obsługi narzędzi online niezbędnych do udziału w zabawie. Pośrednim celem – równoległym do wygranej, rozwiązania postawionego problemu lub oceny umiejętności lingwistycznych uczestników – jest rozwój kompetencji oraz sprawności językowych gracza (ucznia), a także umiejętności społecznych, technologicznych i ludycznych zarówno gracza (ucznia), jak i mistrza gry (nauczyciela¹⁰¹).

Czynniki wpływające na postrzeganie *gier, zabaw oraz symulacji* w sferze (*e-*)*ludyczności* są liczne i zróżnicowane. Ewolucja analizowanych pojęć przedstawiona w części teoretycznej zwraca

98 „Ocenianie kształtujące to sposób pracy nauczyciela i uczniów, który polega na systematycznym pozyskiwaniu informacji o przebiegu procesu uczenia się. Dzięki niemu nauczyciel może modyfikować dalsze nauczanie i dawać uczniom informację zwrotną pomagającą im w nauce. Celem oceniania kształtującego jest pomaganie uczniom w uczeniu się, a nie realizowanie programu” (OK, link 29). Proces ten nie musi dotyczyć jedynie nieletnich, którzy w placówkach edukacyjnych wcielają w życie określone założenia programowe, ale również dorosłych w szkołach językowych, gdzie niejednokrotnie częściej realizuje się założenia lektora bądź kursu zamiast bieżącego dostosowywania zajęć do potrzeb i możliwości odbiorców.

99 Choć definicja obejmuje przede wszystkim kwestię ludyczności w sferze wirtualnej lub wirtualno-stacjonarnej, należy podkreślić jej uniwersalność również w kontekście *stricto* analogowych doświadczeń, o które obecnie coraz trudniej. Nawet w sytuacji, gdy warunki lokalowe nie pozwalają na korzystanie z monitora interaktywnego lub rzutnika pozostają prywatne smartfony, tablety i laptopy uczestników zajęć – stąd konieczność szerszego postrzegania nie tylko procesu definiowania *gier, zabaw czy symulacji*, lecz także rzeczywistości, w której (bezpośrednio lub pośrednio) dokonuje się przekazywanie wiedzy językowej.

100 Należy podkreślić, że zarówno współpraca, jak i rywalizacja mogą mieć rozmaite motywacje. Rolą nauczyciela jest ukierunkowanie tych działań ku czemuś, a nie przeciwko.

101 W kontekście kształtowania stosunku do technologii wśród jej dorosłych użytkowników warto mieć w pamięci cytaty, w którym wyraz *smartfon* z powodzeniem można zastąpić leksemem *komputer* bądź *internet*: „Dla własnej higieny psychicznej nie czytaj artykułów, w których powołuje się na takie książki jak *iGen* – napisane pod konkretną tezę, szukające wyjaśnień wszystkich współczesnych problemów w „czarodzieju smartfonie kradnącym dzieci”. Smartfon nie jest magiczną skrzynką porywającą pacholęta – to narzędzie, z którego należy nauczyć się korzystać. Przypomnij sobie własne dzieciństwo spędzone z nosem w telewizorze albo w komputerze. Wyrzucić do mentalnego zrypu wszystkie memy z cyklu: „My, urodzeni w latach 70./80./90.” – to kompletne i toksyczne bzdury. Nostalgia jest bronią, ale ty nie prowadzisz wojny (...)” (Wiśniewski 2021:194).

uwagę na konieczność pozytywnego ustosunkowania się do potencjalnych redefinicji, które są proporcjonalne do dyferencjacji kulturowej, jaką można obserwować na przestrzeni lat. Zmiana, wywołana odkryciem współistniejącej wirtualnej rzeczywistości, wymaga stopniowej adaptacji. W kontekście nauczania przejawia się to poprzez kompetencje tworzenia materiałów edukacyjnych łatwych do spożytkowania zarówno podczas zajęć stacjonarnych, jak i zdalnych bądź możliwych do szybkiego dostosowania niezależnie od sytuacji. Jednak posiadanie tego typu umiejętności wymaga nie tylko wiedzy z zakresu dydaktyki, a w kontekście nauczania jpjo¹⁰² – glottodydaktyki polonistycznej, lecz również wiedzy w kwestii dostępnych narzędzi online, możliwości ich wykorzystywania, a także świadomości potencjału drzemiącego w wirtualnych pomocach edukacyjnych, co wymaga zorientowania na rynku aplikacji, również tych do nauki innych języków obcych bądź przedmiotów szkolnych.

102 W publikacji skrót *jpjo* oznacza *język polski jako obcy* i jest stosowany synonimicznie do rozbudowanej wersji.

LUDYCZNOŚĆ W GLOTTODYDAKTYCE – UJĘCIE WIELOASPEKTOWE

*Nie da się jechać na wczorajszym koniu. Nie da się jechać na tym, co może się stać.
 Każdy jeździec ma ten sam problem: żywi nadzieję, że to, czego nauczył się wczoraj,
 zawsze będzie się sprawdzało. Często „jeździsz” na problemie, który miałaś minutę temu,
 chcąc osiągnąć cel, którego pragniesz. Ale to nie jest recepta.
 Sytuacja zmienia się w każdej sekundzie, a ty musisz zmieniać się razem z nią.*

(Austen 2010, cyt. za: Robinson 2015:100)

Słowa Hilary Austen (2010) przytoczone na początku tego rozdziału, choć pierwotnie dotyczą jazdy konnej, są przez Kena Robinsona, autora książki *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację* (2015:100), przywoływane jako metaforyczny opis podstawowego błędu popełnianego przez edukatorów. Polega on na założeniu, że zdobyta wiedza i nabyte doświadczenia nie ulegają dezaktualizacji. Nic bardziej mylnego. Swego rodzaju parafrazę zawartego we wskazanej publikacji porównania można dostrzec w słowach, którymi Marzena Żylińska rozpoczyna książkę *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*: „W przedwczorajszych szkołach wczorajsi nauczyciele przygotowują uczniów do rozwiązywania problemów, jakie przyniesie jutro” (2013:9).

Czy rzeczywiście jest to jedynie kwestia nienadążania za zmianami, które są nieodzownym elementem funkcjonowania w społeczeństwie XXI wieku? Wydaje się, że problem tkwi przede wszystkim w podejściu do edukacji opierającym się na powielaniu utartych schematów działania i zakładającym uniwersalne wymagania wobec każdego ucznia, niezależnie od jego zdolności, predyspozycji czy doświadczeń. Nie bez znaczenia pozostaje również kwestia biologicznych uwarunkowań wpływających na proces przyswajania wiedzy, chociażby tych wynikających z chronotypu i związanych z godzinami, w jakich odbywają się zajęcia¹⁰³ (Kaczmarzyk 2018:75–78), jak i tych, na które wpływają ograniczenia związane ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powodowanymi specyficznymi trudnościami w uczeniu się, np. dysleksją, dysgrafią czy dyskalkulią (Bogdanowicz, Borkowska 2010:3–4). Na uwagę w tej kwestii zasługuje także grupa seniorów, która stanowi coraz większe grono odbiorców usług językowych, na co w przypadku nauczania jpjo wpływają m.in.: repatriacja bądź uchodźstwo¹⁰⁴. Z pragmatycznego punktu widzenia zajęcia z uczniami w wieku senioralnym wymagają dostosowania nie tylko pod kątem tematyki i metodyki, ale przede wszystkim w kwestii aspektów technicznych, np. nagrań pozbawionych dodatkowych zakłóceń czy tekstów pisanych większym

¹⁰³ Warto podkreślić, że dyskryminacja osób, których chronotyp zakłada większą aktywność umysłową po południu bądź wieczorem występuje przede wszystkim w szkołach i miejscach pracy (Marcela 2021: 93–97), choć oczywiście jest to zależne od typu placówki edukacyjnej oraz wykonywanego zawodu. Z kolei zajęcia językowe są zazwyczaj dopasowane do predyspozycji właśnie tego grona uczniów. Generuje to trudności w przyswajaniu wiedzy u tzw. skowronków, gdyż większość szkół językowych nie oferuje zajęć porannych. Obecnie dobrym rozwiązaniem tego problemu są lekcje online, które bywają prowadzone wcześniej rano – nawet od 7:00 bądź późnym wieczorem, np. o 22:00.

¹⁰⁴ W przypadku nauki języka angielskiego przyczynami są: rozwój technologiczny, a także ogólny wzrost różnicowania kulturowego (Januszewska 2013:9–10).

fontem¹⁰⁵ (Kic-Drgas 2017:104–108). Wskazane czynniki są szczególnie istotne z perspektywy glottodydaktyków, którzy pracują niemal z każdą grupą wiekową – dziećmi w wieku przedszkolnym (a czasami młodszymi¹⁰⁶), szkolnym, młodzieżą, studentami, dorosłymi, osobami starszymi – a także z osobami zróżnicowanymi kulturowo, zawodowo oraz pod kątem zainteresowań.

Bardzo ważne są dwa ostatnie aspekty, ponieważ warunkują one rozwój innych obszarów kory mózgowej. W praktyce przekłada się to na metody i techniki nauczania, które są nieco odmienne w gronie pracowników fizycznych bądź biurowych, a także artystów czy intelektualistów. Niejednokrotnie pozorne trudności w przyswajaniu nowych informacji wynikają bowiem z niewłaściwego sposobu przekazywania treści – nierzadko jest to zależność nieuświadomiona zarówno przez nauczyciela, jak i ucznia (Żylińska 2013:87). Wskazana rozbieżność często wynika z odmiennego poziomu kompetencji ogólnych, które mają niebagatelny wpływ na przyswajanie języka obcego (Janowska 2013:165–168).

Tym bardziej zasadne jest stosowanie metod i technik, które angażują słuchacza wieloaspektowo i nie zawsze bezpośrednio kojarzą się z procesem kształcenia mogącym generować nieprzyjemne bądź traumatyczne wspomnienia. Jest to szczególnie istotne w kontekście glottodydaktyki, ponieważ nauczanie języka obcego to nie tylko realizacja założeń programowych w sytuacji, gdy jest to jeden z obowiązkowych przedmiotów szkolnych, lecz przede wszystkim działanie podejmowane w celu zwiększenia szans na rynku pracy, poszerzenia horyzontów, kształtowania świadomych zachowań wobec różnic kulturowych, a często warunek konieczny, aby móc funkcjonować w kraju, gdzie społeczność posługuje się daną mową.

To właśnie odpowiedzialność związana z przekazywaniem wiedzy językowej warunkującej prawidłową adaptację, a w niektórych przypadkach asymilację, generuje konieczność poszukiwania metod i technik kształcenia, które byłyby maksymalnie skuteczne. W publikacji przedstawione zostało szerokie spektrum wykorzystywania ludyczności w każdej z odsłon: *grze*, *symulacji* czy *zabawie*. Jej przejawy można zaobserwować praktycznie we wszystkich działaniach człowieka – zarówno tych o charakterze społecznym, jak i indywidualnym. W kolejnych rozdziałach rozwinięty zostanie ostatni z aspektów ludyczności, czyli jej wymiar dydaktyczny, a dokładnie glottodydaktyczny, co ma szczególne znaczenie w kontekście wyzwań edukacyjnych XXI stulecia.

6.1. Glottodydaktyka ogólna

Stan badań dotyczący ludyczności w glottodydaktyce to temat na osobne rozważania, ponieważ zakres analizy prowadzonych w tym zakresie obserwacji jest ogromny. Konieczne byłoby dokonanie szeregu klasyfikacji zarówno pod kątem nauczanego języka, jak i typologii wykorzystywanych gier czy zabaw. W publikacji zaznaczone zostaną jedynie główne kierunki dotyczące gamifikowania zajęć oraz zmian, jakie dokonują się w zakresie nabywanych umiejętności na skutek stosowania elementów ludycznych. Z kolei bardziej szczegółowe ujęcie, odnoszące się do polonistycznego podtypu glottodydaktyki, będzie opisane w następnym rozdziale.

Można zastanawiać się, czy popularność gier – tak charakterystyczne zjawisko XXI wieku – nie jest przejawem infantyilizacji społeczeństwa. Jednak takie myślenie traci na wartości, gdy przeanalizuje się występujące w nich nawiązania do literatury czy filmu. Bogactwo treści, jakie niesie ze sobą wiele tytułów, powoduje, że współczesne gry – zarówno komputerowe, jak i planszowe czy fabularne – same

105 Font – ‘rodzaj pisma dla komputera lub drukarki’ (ESJP PWN 4).

106 Według niektórych koncepcji nauczanie języka obcego może być prowadzone, przy udziale rodziców, już u dzieci od piętnastego miesiąca życia (*Babies/Toddlers*: link 30).

mogą pretendować do miana tekstów kultury (Zdrenka 2021:48–49). Nasuwa się pytanie o zasadność mówienia o grach w kontekście glottodydaktycznym. Z perspektywy języka nie jest to działanie pozbawione sensu, bowiem immersja¹⁰⁷ doświadczana przez gracza zaabsorbowanego wciągającą historią wpływa na jego percepcję. W tej sytuacji, gdy scenariusz prezentowany jest w obcym języku lub mechanika wymaga interakcji z pozostałymi graczami, potrzeba formułowania skutecznych komunikatów jest na tyle silna, że zwiększa tempo przyswajania leksyki czy gramatyki (Soares Palmer 2010:1–14). Ponadto zajmująca fabuła związana niejednokrotnie z koniecznością wcielania się w inne postaci ułatwia akceptację popełnianych błędów językowych i pozwala łagodniej przyjąć ewentualną pomyłkę, a przede wszystkim (jeśli błąd warunkuje przegraną) może skutecznie zminimalizować jej powtarzalność w przyszłości – analogicznie do koncepcji paradoksu porażki omawianej przez Jespera Juula. Twierdzi on, że edukacyjna przewaga gier w porównaniu z rzeczywistością odnosi się właśnie do potencjalnej przegraney. Jej doświadczenie motywuje, by przyjmować coraz doskonalsze strategie działania w celu uniknięcia porażki. Należy zauważyć, że choć jest ona dla gracza przykrym przeżyciem, nie niesie za sobą realnych konsekwencji – przeciwnie do rzeczywistości. W przypadku tej ostatniej człowiek podejmuje bardziej zachowawcze decyzje, chcąc zminimalizować ryzyko przegraney, a tym samym związane z nią konsekwencje. Jak zaznacza Juul, umiejętność podejmowania strategii sprzyjających uniknięciu porażki jest wprost proporcjonalna do liczby doświadczonych przegranych. Co za tym idzie – im większa obawa przed negatywnym wynikiem rozgrywki (a właściwie przed związanymi z nim konsekwencjami), tym mniej kreatywne i odważne działania podejmowane w celu jej wygrania (Juul 2013:115–124). W przełożeniu na kształcenie językowe można stwierdzić, że im większy lęk przed popełnieniem błędu, tym bardziej powściągliwy udział w procesie porozumiewania się. Gry mają zatem istotny wpływ na rozwój kompetencji komunikacyjnych uczestników, na co – również w kontekście odgrywania ról w trakcie lekcji – zwraca uwagę wielu glottodydaktyków i ludologów. Na gruncie polskim¹⁰⁸ można wśród nich wymienić: Teresę Siek-Piskozub (badającą wpływ gier i zabaw na przyswajanie języka angielskiego przez dzieci i młodzież oraz analizującą strategie ludyczne stosowane w glottodydaktyce), Augustynę Surdyka¹⁰⁹ (zajmującego się edukacyjnymi funkcjami gier oraz techniką gier fabularnych w procesie kształcenia językowego), Pawła Hostyńskiego (analizującego funkcje technik ludycznych podczas nabywania kompetencji lingwistycznych), Jerzego Szeję (weryfikującego zasadność stosowania gier typu RPG i LARP) czy Michała Mochockiego (badającego gry jako teksty kultury o charakterze edukacyjnym).

Zauważona zależność między świadomością znaczenia gier a dostrzeganiem efektów korzystania z nich jest widoczna także z perspektywy uczniów i nauczycieli. Pierwsi niejednokrotnie widzą, że prowadzący mają wiedzę w kwestii stosowania technik ludycznych, ale nie uznają ich za potrzebne w danej grupie (zwłaszcza w przypadku osób dorosłych). Z kolei nauczający, zanim zaczną wykorzystywać wspomniane techniki podczas lekcji, muszą stoczyć mentalną walkę polegającą na rezygnacji z powielania schematów pracy wyniesionych z własnych doświadczeń edukacyjnych (Hostyński 2007:29–36).

107 W kontekście gier jest ona postrzegana z perspektywy technologicznej jako „technika wzmagająca intensywność systemu rzeczywistości wirtualnej poprzez bezpośrednie stymulowanie systemu nerwowego za pomocą specyficznych urządzeń, pozwalających na przekazywanie danych wizualnych i dźwiękowych (*full body immersion*) czy bodźców dotykowych (*sensory immersion*)” bądź w ujęciu psychologicznym – rozumienie rzeczywistości wirtualnej jako „szczególnego rodzaju doznania, nie zaś zbioru umożliwiających je urządzeń” (Prajzner 2009:22).

108 Określenie *na gruncie polskim* dotyczy polskich badaczy zajmujących się wykorzystaniem elementów ludycznych w nauczaniu języków obcych – np. angielskiego czy niemieckiego – lub polskiego jako rodzimego.

109 Warto zauważyć, że badacz zajmuje się również kwestią profesjonalnych kompetencji nauczycieli języków obcych. Wskazuje on na współistnienie kompetencji ludycznej wraz z: przedwstępną, wstępną, profesjonalną i ostateczną (Surdyk 2020: 75–91).

Warto podkreślić, że samo pojęcie *gry językowej* może być rozumiane inaczej w zależności od przyjętej koncepcji. I tak z jednej strony obejmuje ono wykorzystywanie technik ludycznych wpływających na rozwój (zgodnie z terminologią stosowaną w glottodydaktyce polonistycznej) kompetencji¹¹⁰, sprawności¹¹¹, a w bardziej holistycznym ujęciu działań językowych¹¹², a z drugiej skupia się bardziej na aspekcie *stricte* werbalnym, np. na celowym i świadomym naruszaniu formy zakrawającym o dowcip językowy. Zarówno jedno, jak i drugie działanie sprzyja rozwijaniu umiejętności porozumienia się w języku obcym (Jurasz 2007:37–45).

Gamifikacja może dotyczyć nie tylko języka polskiego czy angielskiego¹¹³, lecz również niemieckiego (Hostyński 2007:29–36; Jurasz 2007:37–45), rosyjskiego (Makarowska 2007:65–73), jak i na przykład francuskiego (Markowski 2007:75–80). Obejmuje także różnorodne techniki motywujące do rozwijania kompetencji komunikacyjnych w zależności od kontekstu sytuacyjnego, np. przez interakcję bądź aktywności o charakterze symulacyjnym, które z perspektywy nauczania jppo określane są jako działania językowe (Gębał, Miodunka 2020:264–269). Choć pozornie interakcja i symulacja są aktywnościami pokrewnymi, z perspektywy glottodydaktycznej ich odrębność ma istotne znaczenie edukacyjne. W pierwszym przypadku (interakcja) ważne jest bowiem poznanie zarówno siebie, jak i grupy, a także wspólne rozwiązanie problemu zasygnalizowanego w przedstawionej przez lektora opowieści. W drugim (symulacja), rola nauczyciela jest dużo istotniejsza, ponieważ musi on czuwać nad przebiegiem symulacji zgodnie z jej celem założonym i ujętym w scenariuszu, który stanowi swoiste zasady gry. Nie ma zatem miejsca na spontaniczne działania (Rusek 2007:81–89).

Do innych elementów wspierających stosowanie podczas zajęć strategii ludycznej zaliczono teatralne gry fabularne (określane skrótowo TGF bądź z ang. LARP), które znacząco różnią się od praktykowanych w edukacji narracyjnych gier fabularnych (NGF lub z ang. RPG). Kontrastowe aspekty obydwu technik to: czas trwania zadań (dłuższy i nieograniczony ustrukturyzowanym scenariuszem – TGF), liczba uczestników (większa – TGF), forma zadania (bardziej złożona – TGF), czas (rozbieżny z rzeczywistym – TGF) i miejsce akcji (niestatyczne – TGF), treść zadania (wymaga kreatywności uczącego się), przygotowanie i realizacja (inicjatywa jest po stronie uczniów, nauczyciel pełni funkcję obserwacyjną – TGF), typy interakcji (swobodne i spontaniczne, zależne od sytuacji – TGF), rejestr i styl interakcji zależne od rodzaju dyskursu (Surdyk 2007:91–98). Nie sposób pominąć w tym miejscu wyniki pilotażowych badań wskazujące na związek między zwiększeniem poczucia kontroli nad rzeczywistością i zmniejszeniem poziomu neurotyczności w realnym świecie. Związek ten spowodowany jest uodparnianiem się na negatywne emocje odczuwane podczas regularnego korzystania z gier (Walczak, Wężowska 2017:255–267). Dowodzi to, że doświadczenie wirtualne ma równie duże znaczenie, co jego odpowiednik stacjonarny i jest spójne

110 Kompetencje (w znaczeniu glottodydaktycznym) – zachowania komunikacyjne wynikające z połączenia kompetencji ogólnych i językowych, składające się na umiejętność porozumiewania w określonych sytuacjach komunikacyjnych (ESOKJ 2003:94).

111 Sprawności – dzielą się na receptywne (słuchanie i czytanie) oraz produktywne (mówienie i pisanie) (Seretny, Lipińska 2005:17). Są charakterystycznym elementem dydaktyki komunikacyjnej (Gębał, Miodunka 2020: 264– 265).

112 Działania językowe powstały w efekcie rozwoju dydaktyki działaniowej (określanej tak za Gębałem i Miodunką), w której do wskazanych wcześniej sprawności określanych tym razem jako działania receptywne (rozumienie tekstów) i produktywne (tworzenie tekstów) dodano również wariant interakcyjny polegający na wymianie informacji oraz mediacyjny skupiający się na przetwarzaniu istniejących tekstów (Gębał, Miodunka 2020: 264–265). Należy zaznaczyć, że podejście ukierunkowane na działanie obejmuje połączenie działań: językowych, uczenia się i społecznych, natomiast podejście zadaniowe określa uczenie się poprzez wykonywanie zadań (Janowska 2015:66–67).

113 Najwięcej badań w tej dziedzinie można znaleźć na gruncie języka angielskiego, co jest zrozumiałe ze względu na jego globalny charakter.

z koncepcją kreowania zajęć językowych w oparciu o światy wirtualne typu *Second Life*¹¹⁴ (Kotuła 2017, 113–116). W tym przypadku zwraca się uwagę na fakt, że podczas lekcji zazwyczaj występują dwa typy interakcji komunikacyjnej: IRF (*initiation – response – feedback*) polegająca na rozpoczęciu inicjacji przez uczącego – odpowiedzi ucznia – informacji zwrotnej ze strony nauczyciela (Lyster 2007), a także TTT (*teacher talking time*), która opiera się na zdominowaniu komunikacji lekcyjnej przez prowadzącego zajęcia (Walsh 2011). Wykorzystanie w procesie kształcenia światów wirtualnych pozwala osadzić proces komunikacji w rzeczywistym kontekście sytuacyjnym, a tym samym zniwelować sztuczność, której ryzyko może towarzyszyć symulacjom powszechnym w podejściu komunikacyjnym¹¹⁵ stosowanym w przestrzeni klasowej. Oczywiście tego typu praktyki nie są bezstratne z punktu widzenia łatwości przygotowania i poprowadzenia lekcji. Wymagają bowiem nie tylko wspomagania procesu językowego, lecz także łączenia go z kompetencjami społecznymi, np. z wpływem emocji na sposób przekazywania treści (co bezpośrednio wiąże się z naturalnymi sytuacjami komunikacyjnymi). Z perspektywy nauczyciela konieczne jest obycie z nowymi technologiami, a także świadomość przemijalności stosowanych narzędzi (ze względu na ich szybką ewolucję oraz idące za tym prawdopodobieństwo zmienności w kwestii mechaniki i licencji udostępniania) (Kotuła 2017:117–131). Wspomniane obycie nie jest oczywiste, bowiem zgodnie z teorią Marca Prensky'ego (2001) społeczeństwo dzieli się na cyfrowych tubylców – odbierających rzeczywistość wielokanałowo oraz imigrantów – przetwarzających dane zgodnie z wariantem analogowym, jednokanałowo, co sprzyja licznym błędom komunikacyjnym pomiędzy przedstawicielami obydwu grup. W związku z tym konieczna jest zmiana obecnego systemu kształcenia zakładająca edukację polisensoryczną i wielozadaniową, co ma miejsce w przypadku korzystania z nowoczesnych technologii, które łączą w sobie koordynację wzroku, słuchu i dotyku w środowisku przestrzennym (Kowalczyk 2020:89–102). Techniki ludyczne cechuje duża różnorodność, wśród nich znajdują się m.in.:

- *escape room* (Mijał, Cieśla, Gromadzka, 2020:163–178);
- gry komputerowe – RPG, symulatory życia (np. *The Sims*), gry logiczne¹¹⁶ (Kotuła 2013:);
- LARP – *Live Action Role Play* w polskiej wersji językowej *teatralna gra fabularna* (TGF) (Szeja 2011:215);

¹¹⁴ *Second Life* polega na wykorzystywaniu gier komputerowych, w których konieczna jest decyzyjność w kwestii działań podejmowanych przez bohaterów na lekcjach języka obcego (w omawianym artykule dotyczy to angielskiego). Uczniowie mówią prowadzącemu zajęcia, co mają robić poszczególne postaci, a ten kieruje nimi według wskazówek bądź dopytuje o szczegóły, wymuszając niejako interakcje językowe. Słuchacze mogą też samodzielnie poruszać wirtualnymi bohaterami gry (np. poprzez przejmowanie kontroli nad ekranem nauczyciela) lub komentować decyzje dotyczące działań innych uczestników lekcji – w tej sytuacji jedna osoba kieruje postacią, a inna relacjonuje to, co widzi na ekranie. W formułowanych wypowiedziach uczniowie używają konstrukcji wskazanych przez nauczyciela, np. czasowników w *Past Simple*. Tego typu aktywności można z łatwością zaadaptować na potrzeby zajęć nie tylko z polskiego, lecz także z każdego innego języka obcego. Jednym z przykładów opisanych w przytoczonym artykule jest *ESL Students & Teachers Learning Second Life with Barbara McQueen*: link 31. Należy podkreślić, że analogiczne ćwiczenia z wykorzystaniem warstwy wizualnej i bez ścieżki dźwiękowej, jednak w odniesieniu do przekazów telewizyjnych, a także porównywanie efektów odbioru rozdzielonych treści: dźwiękowej i wizualnej proponuje Iwona Janowska w artykule *Rozwijanie receptywnych działań językowych w podejściu zadaniowym* (2016). Warto też zaznaczyć, że więcej na temat stosowania gier komputerowych w nauczaniu języków obcych, szczególnie francuskiego, można przeczytać w publikacji Krzysztofa Kotuły (2022).

¹¹⁵ Podejście komunikacyjne polega na rozwijaniu kompetencji komunikacyjnych, czyli łączeniu wiedzy językowej z umiejętnością stosowania jej w praktyce, co ma związek z doskonaleniem kompetencji społecznych (Pamuła 2009:42–44).

¹¹⁶ W przypadku gier logicznych, przeciwnie do RPG czy symulatorów życia, postać traci na znaczeniu na rzecz problemu, który grupa wspólnie próbuje rozwiązać (Kotuła 2013:135).

- drama – „podejście dydaktyczne wykorzystujące środki teatralne¹¹⁷ dla celów¹¹⁸ pedagogicznych” (Marko 2014:88);
- gry kooperacyjne – ich założeniem jest działanie w oparciu o współpracę, co zapobiega wykluczeniu jednostki, a także negatywnym emocjom związanym z przegraną bądź frustracją powodowaną chęcią wygranej oraz wspomaga zaangażowanie wszystkich członków zespołu (Wajda 2014:199–214);
- gry miejskie – działania o charakterze ludycznym, które łączą w sobie rywalizację i pracę zespołową, a ich celem jest rozwiązanie problemu poprzez eksplorację przestrzeni, w tym przypadku miejskiej (Nowakowska 2011:155–165).

Warto podkreślić, że korzystanie z gier podczas zajęć językowych ma istotny wpływ na redukcję poziomu stresu, wzrost motywacji do uczestniczenia w lekcji, a także większą aktywność ze strony introwertyków (Kotuła 2013:131). Ponadto ludyczność jest doskonałą formą wspierającą trening interkulturowy, jeśli prowadzący właściwie dobierze gry do potrzeb i możliwości uczestników (Barłóg 2010:9–17). Z jednej strony wymaga to decyzji w kwestii trenowanych umiejętności dotyczących: zagadnień kulturowych (np. stereotypizacji ukazywanej przez zaadaptowane studia przypadków), reakcji emocjonalnych czy zachowań językowych adekwatnych do krytycznych sytuacji komunikacyjnych (Gudykunst i in., 1996:65). Z drugiej, umiejętności łączenia odmiennych metod pracy w celu zachęcenia uczestników do czynnego udziału w zajęciach (Fowler, Blohm, 2004:37).

Jak w przypadku każdej innowacji, również *gamifikacja* wymaga rozsądnego podejścia, a tym samym dostrzeżenia potencjalnych zalet – pozytywnego wpływu na motywację i zaangażowanie uczestników – oraz wad – przymusu udziału w gamifikacji, zwiększenia kontroli, konieczności wcielania się w postaci w istotny sposób sprzeczne z predyspozycjami graczy¹¹⁹. Definicja pojęcia *gamifikacja* jest na tyle szeroka, że pozwala na różnorodną (również niewłaściwą) interpretację, co niejednokrotnie wyklucza równoległość *playifikacji* (wytworzenia emocji typowych dla zabawy) na rzecz *punktyfikacji* (nadmiernego przywiązania do oceny efektów podejmowanych działań), która stoi w opozycji do naturalnych potrzeb gracza, jakimi są: autonomia i kontrola (Skok 2017:194–215).

6.2. Glottodydaktyka polonistyczna

W przypadku nauczania języka polskiego jako obcego publikacje obejmujące kwestię ludyczności można podzielić na kilka kategorii pod kątem analizowanych technik. Pierwszą z nich są piosenki, które jako część popkultury bezpośrednio kojarzą się z rozrywką. Analizuje się je według dwóch głównych perspektyw. Jedną z nich jest miejsce danego stylu muzycznego w glottodydaktyce, czego przykładem może być hip hop rozpatrywany przez Piotra Kajaka jako miejska *lingua franca* (2008:129–138) czy muzyka alternatywna włączana przez Tomasza Wegnera do kształcenia z zakresu jppo podczas kursów przynajmniej na poziomie B1 (Wegner 2020:291–306). Drugą – stosowanie piosenek¹²⁰ w grupach zróżnicowanych wiekowo: od dzieci uczęszczających do szkoły międzynarodowej

117 Wśród przykładów można wyróżnić: proste dramowe wprawki, rzeźbę sytuacyjną bądź głosową, stopklatkę, scenkę improwizowaną, rozmowę, wywiad, gorące miejsce lub dziennik, pamiętnik, biografię ról czy list (Marko 2014:90).

118 Doświadczenia (fizyczne, estetyczne, emocjonalne, kognitywne i społeczne) są istotniejsze niż efekt (np. przedstawienie) (Marko 2014:88).

119 Trudność wcielania się w daną postać nie jest jedynie kwestią wyjścia ze strefy komfortu. Może być problemem z racji dysproporcji, np. pod względem charakterologicznym między odgrywającym rolę a odgrywanym bohaterem.

120 Piosenki uznano za istotną technikę ludyczną, mimo kontrowersji wokół zaliczania utworów słowno-muzycznych bezpośrednio do grona gier i zabaw (Siek-Piskozub 2001:30–35), ze względu na ich pozytywny wpływ związany z nauką języka obcego. Dowiedziono go drogą potrójnej argumentacji: lingwistycznej – związanej z uwarunkowaniami

dowej (Dawidziak-Kładoczna 2008:37–48) przez młodzież wyjeżdżającą na obozy językowe (Kaźmierczak 2019:137–148), studentów na lektoracie poza granicami Polski (Pałasz 2013:349–356), aż po repatriantów w wieku emerytalnym (Kaźmierczak 2018:137–148). Nie bez znaczenia pozostaje także uniwersalność tej pomocy dydaktycznej (Łaskiewicz 2010:335–341) oraz jej związek z rozwijaniem poszczególnych typów inteligencji wielorakich (Błażejewska 2020:211–221).

Innym ujęciem ludyczności w glottodydaktyce jest stosowanie gier i zabaw językowych przedstawione z perspektywy uczniów z Tajwanu (Tsai 2021:159–174) czy Mołdawii (Pokorska 2020:65–76), a także w ujęciu statystycznym, odnoszącym się do częstotliwości wykorzystywania działań o charakterze rozrywkowym w trakcie zajęć, analizowanym zarówno z punktu widzenia uczniów, jak i lektora (Banach 2020:33–47). Na uwagę zasługują też: zestawienie gier dla cudzoziemców z wariantami tworzonymi na potrzeby rodzimych użytkowników (Zwolińska 2020:49–62) oraz mnemotechniczne funkcje aktywności gryfikacyjnych (Kuźma 2020:177–188). Ważny kontekst kulturowy i ludyczny stanowią także zadania w formie zabaw doskonalących fonetykę cudzoziemskich studentów (Bieracka 2020:167–176), nawiązujące do legend (Gaze 2020:495–504), znanych seriali (Maćkowiak 2014:363–374), teleturniejów (Nowicka 2020:199–210), a także coraz bardziej powszechnej w nauczaniu techniki *storytelling* (Hrycak-Krzyżanowska 2020:103–115).

Ciekawym i nowatorskim ujęciem (przeniesionym bezpośrednio z popularnych rozrywek towarzyskich) jest zamykanie sfabularyzowanych działań językowych w określonej przestrzeni – w sali zajęciowej zaadaptowanej na pokój zagadek (Kaźmierczak 2021a:365–377), (Kaźmierczak 2020e:301–309) lub w ramach ekspozycji muzealnej (Żák-Caplot 2020a:285–299), (Żák-Caplot 2020b:189–198).

Na szczególną uwagę, zwłaszcza w kontekście nauczania online, zasługują publikacje poruszające kwestię wprowadzania do glottodydaktyki polonistycznej elementów technologicznych. Zjawisko nie jest nowe, ponieważ artykuły nawiązujące do oprogramowania dydaktycznego dostępnego dla lektorów jpjo (Dębski 1992:105–113) czy możliwości korzystania z filmów wideo i komputera (Jakubowska, Ledzion 1996:185–192) pochodzą z ostatniego dziesięciolecia XX wieku. Około piętnaście lat później można już przeczytać o internetowych kursach dla cudzoziemców poznających tajniki polszczyzny (Kołąk 2010:369–374; Data 2010:375–382). Ponadto o rozwoju technologicznego aspektu kształcenia cudzoziemców świadczą też liczne projekty multimedialnych narzędzi do nauki jpjo, np. „I SPY” (Zarzycka, Rudziński 2013:249–259) czy „LiMe” (Rudziński 2014:153–161). Wraz z rozwojem platformy You Tube pojawiły się także propozycje wykorzystania jej w nauce jako narzędzia ułatwiającego dostęp do materiałów audio i wideo (Maćkowiak 2017:92–103) oraz źródła wiedzy językowej w postaci kanałów tematycznych prowadzonych zarówno przez zawodowych lektorów, jak i cudzoziemców uczących się polskiego (Kaźmierczak, Sroka 2022:25–39). Media społecznościowe również obfitują w propozycje do nauki (Tsai 2019:149–159), czego przykładem są edukacyjne profile na Instagramie (Banach, Dębska, Pokorska 2022:55–70). Należy jednak zauważyć, że globalne kształcenie na odległość wpłynęło przede wszystkim na wzrost popularności aplikacji do tworzenia autorskich pomocy dydaktycznych (Laskowska 2019:161–170; Kaźmierczak 2020a:559–570; Kaźmierczak 2020c:33–52), wśród których przed pandemią dominowało narzędzie Moodle preferowane przez uczelnie wyższe (Markiewicz 2020:263–284). Na uwagę zasługują także aplikacje mobilne wspierające obcokrajowców w procesie przyswajania wiedzy, a wśród nich cieszące się dużą popularnością Duolingo (Tsai 2022:31–52).

procesu akwizycji języka szczególnie na początkowym etapie jego przyswajania z racji pobudzania aktywności obydwu półkul: lewej odpowiadającej za system językowy i prawej kontrolującej kwestie akustyczno-artystyczne; strukturalnej – wskazującej na podobieństwa systemu językowego i muzycznego pod kątem fonologii, semantyki i syntaktyki; psychologicznej – warunkującej zapamiętywanie treści oraz skupienie uwagi i wzrost możliwości percepcyjnych (Siek-Piskozub, Wach 2006:40–63).

Nie bez znaczenia pozostaje umiejętność adaptowania materiałów stacjonarnych na potrzeby zajęć zdalnych bądź hybrydowych i odwrotnie. Szczególnie istotne jest podejmowanie analiz dotyczących materiałów ludycznych dostępnych na rynku, bowiem świadomość propozycji, którymi dysponują wydawnictwa, ułatwia nie tylko urozmaicanie lekcji, ale także tworzenie własnych, atrakcyjnych glottodydaktycznie pomocy ludycznych. Ważnym aspektem jest kategoryzacja rodzajów gier i zabaw, jednak nie każdy podział będzie w tym przypadku kompatybilny z dostępnym materiałem. Jak wskazuje analiza uwzględniona w artykule *Gry w glottodydaktyce polonistycznej. Perspektywa teoretyczna oraz wnioski praktyczne* (Kaźmierczak 2020b), ściśle socjologiczne ujęcie klasyfikacji działań ludycznych okazuje się nieprzystawalne do tego, co oferują wydawnictwa. Podział na: *agon*, *alea*, *mimicry* oraz *ilinx* zaproponowany przez Calloisa nie tylko nie współgra z dostępnymi propozycjami, ale ponadto uniemożliwia pełną kategoryzację. W tym przypadku sprawdzi się natomiast wskazana przez Teresę Siek-Piskozub separacja ze względu na: cel rozgrywki, wpływ graczy na wynik, stopień imitowania rzeczywistości oraz strukturę reguł (Siek-Piskozub 1994:12–16).

Elementy ludyczne w kształceniu cudzoziemców uczących się polskiego to także uwzględnianie kultury popularnej, która za Piotrem Kajakiem w ujęciu glottodydaktycznym rozumiana jest jako „zbiór przekazów (tekstów i treści) oraz praktyk codzienności – «bliskich ciała», wymagających zaangażowania i współuczestnictwa (...) kultura popularna jest nośnikiem treści edukacyjnych oraz kodem pośredniczącym, łączącym obszary wysokoartystyczne z tym, co potoczne i codzienne” (Kajak 2020:118).

Należy zatem zwrócić szczególną uwagę na związek między (*e*-)ludycznością a *lingwistyką kulturową* oraz za Kajakiem (2020:187) – *polonistycznym kulturoznawstwem glottodydaktycznym* lub za Zarzycką (2021:316–317) *glottokulturoznawstwem polonistycznym*¹²¹. W tym kontekście pierwsze zestawienie – (*e*-)ludyczność a *lingwistyka kulturowa* – to nieco więcej niż kształtowanie kompetencji leksykalnych bądź socjolingwistycznych poprzez uwzględnianie¹²² w procesie kształcenia niezbędnych kulturomów¹²³ oraz wykorzystanie stosownych technik (co wyczerpałoby temat w przypadku ludyczności), bowiem niejednokrotnie utrwalanie chociażby egzotyzmów¹²⁴ – będących hiponimem wobec kulturomów (Nagórko 2004; Rak 2015) – wymaga doboru właściwego narzędzia online.

Aspekty techniczne – z perspektywy lektora jpjo – mają niebagatelne znaczenie w kwestii korzystania z aplikacji. Łatwo bowiem znaleźć obcojęzyczne inspiracje lub stworzyć materiały w oparciu o angielsko-polskie tłumaczenie. Jednak zaadaptowanie gotowego szablonu graficznego na potrzeby lekcji polskiego jako obcego wymaga świadomości w kwestii potencjału edycyjnego oferowanego przez poszczególne narzędzia online. Oprócz pomysłu na wykorzystanie elementu graficznego istotne jest rów-

121 Grażyna Zarzycka postuluje o włączenie *glottokulturoznawstwa polonistycznego* (skróconej formy *polonistycznego kulturoznawstwa glottodydaktycznego*) do glottodydaktyki polonistycznej w charakterze subdyscypliny (2021:316–317).

122 Dobór kulturomów byłby niemożliwy bez ich wcześniejszego *typowania* – proces ten polega na przeprowadzeniu analizy poprzez badania ankietowe oraz weryfikację materiałów źródłowych zarówno z perspektywy członków danej wspólnoty (swoi), jak i osób spoza niej (obcy) (Rak 2015:18) – lub *negocjowania* (Zarzycka 2019:427). Należy podkreślić, że wśród sposobów negocjowania kulturomów można znaleźć techniki ludyczne – przykładem jest quiz na polskość (Klos-Sokol 2015:7–9, cyt. za: Zarzycka 2019:435–436).

123 W publikacji przyjęto za Alicją Nagórko szerokie rozumienie pojęcia *kulturom*, w którego skład wchodzi: 1) kulturowe słowa kluczowe, egzotyzmy; 2) skrypty kulturowe (np. życzenia); 3) stereotypy; 4) ksenizmy – zachowania i reakcje językowe zależne od sytuacji (Nagórko 2004:27–28).

124 Renata Przybylska dzieli egzotyzmy na leksykalno-semantyczne (semazjologiczne) oraz onomazjologiczne. Pierwsze rozumie jako ‘obcy desygnat i obcą nazwę’, np. *bigos*, a drugi – ‘znany desygnat i osobliwa na tle europejskiej ligi słownikowej nazwa’, np. *styczeń* (Przybylska 2005:291).

nież opracowanie go w sposób na tyle uniwersalny, aby łatwo było korzystać z niego w trakcie różnych tematycznie zajęć oraz by jego przygotowanie nie było czasochłonne (zob. załącznik 10)¹²⁵.

W kontekście związków *(e-)ludyczności* i *polonistycznego kulturoznawstwa glottodydaktycznego* warto zwrócić uwagę na konieczność korzystania z materiałów autentycznych, które mają źródło zarówno w kulturze wysokiej, jak i niskiej. Obecnie, zwłaszcza wśród młodych ludzi, znanym Polakiem częściej będzie youtuber, którego filmy oglądają regularnie w sieci niż postać kanoniczna, np. Jan Paweł II. Nie oznacza to, że należy pomijać jeden z aspektów kultury na rzecz drugiego, ale z pewnością warte uwagi jest w tej kwestii stwierdzenie Piotra Kajaka, że: „Glottodydaktyka potrzebuje kultury w jak najszerszym znaczeniu. Z perspektywy glottodydaktycznej nie ma sensu podział na odmianę «wysoką» i «niską». Każda treść kulturowa jest tak samo ważna, bo pozwala uczącemu się coraz lepiej funkcjonować w świecie danego języka” (Kajak 2020:186). W świetle przytoczonych słów można snuć refleksję nad zasadnością tworzenia odrębnego pojęcia *(e-)ludyczność* w kontekście do *ludyczności* w sytuacji, gdy obydwa terminy – parafrazując ujęcie Kajaka – są równie istotne, a poruszanie się w sferze stacjonarnej i wirtualnej tak samo ważne z perspektywy uczącego się jpjo. Samo pojęcie, choć wymagające dogłębnej analizy, nie jest zatem czymś z gruntu nowym, stanowi bowiem element *ludyczności* w rozumieniu ogólnym, lecz w aspekcie, który nie był dotychczas wystarczająco przebadany. Nie należy zatem wymagać w tej kwestii postulowania nowego terminu, a jedynie doprecyzowania dotychczasowego ujęcia. Analogiczną sytuację można obserwować w przypadku rzeczywistości, która w wariancie online nie jest równoległym bytem wobec stacjonarności, ale jej rozszerzeniem.

Należy zauważyć, że typowym sposobem wykorzystywania elementów kulturowych na lekcjach jpjo są piosenki. Ich niewątpliwą zaletą z perspektywy technicznej jest fakt, że można je uwzględnić, projektując zarówno lekcje w sali, jak i w klasie wirtualnej (wówczas należy jedynie pamiętać, by udostępniać nie tylko ekran z tekstem utworu bądź skorelowanym z nim zadaniem, ale również dźwięk z komputera). Warto podkreślić, że nie muszą to być klasyczne zadania z lukami wymagające od uczestników uzupełniania brakujących leksemów w oparciu o materiał słowno-muzyczny w wariancie stacjonarnym (zob. załącznik 11). Mogą to być także, stosowane podczas zajęć zdalnych bądź jako multimedialny dodatek do lekcji prowadzonych w sali, zadania w aplikacjach Classtools (zob. załącznik 12), Wordwall czy LearningApps (zob. załącznik 13).

Tekst utworu może być także inspiracją do tworzenia własnych wypowiedzi. Sprzyja to kształtowaniu nie tylko sprawności receptywnych: słuchania i czytania, ale także produktywnych: mówienia oraz pisanie (zob. załącznik 14), czego przykładem jest sposób wykorzystania piosenki z popularnej niegdyś dobranocki *Pszczółka Maja* (Kaźmierczak 2019:137–148). To również baza do ćwiczeń *stricte* gramatycznych, co można udowodnić, korzystając z utworu pochodzącego ze znanej

125 W przypadku motywu urodzinowego i nazw miesięcy mogłoby to być stworzenie grupowego kalendarza urodzin – ustne ćwiczenie uwzględniające daty oraz odmianę leksemów określających daty i miesiące (np. z wykorzystaniem pytań i odpowiedzi typu: *Kiedy masz urodziny? – Mam urodziny dwunastego maja.*) wraz z notowaniem efektów na tablicy multimedialnej (w sali podczas zajęć stacjonarnych bądź online w formie pliku udostępnionego za pośrednictwem narzędzia pełniącego funkcję wirtualnej tablicy), na której wyświetlana jest grafika przygotowana wcześniej w aplikacji Canva – jej edycja może przebiegać zarówno z użyciem programu do obsługi plików PDF (wówczas należy pobrać grafikę w stosownym formacie) czy wspomnianej już wirtualnej tablicy, jak i bezpośrednio w edytorze aplikacyjnym (konieczne jest wtedy zapisywanie efektów i pobranie uzupełnionego kalendarza po zakończeniu ćwiczenia, by móc rozesłać uczniom rezultat stanowiący rodzaj utrwalającej notatki z lekcji). Innym pomysłem jest wcielanie się w postaci znanych Polek i Polaków oraz przeprowadzenie rozmów stacjonarnych (na zasadzie tzw. „szybkich randek” umożliwiających gromadzenie informacji na temat poszczególnych osób w grupie, co jest popularne w seriach gier i zabaw oferowanych przez wydawnictwa specjalizujące się w materiałach do nauki jpjo) bądź w wirtualnych pokojach (*breakout roomach*), podczas których uczestnicy uzupełniają infografikę.

animacji Disneya *Zwierzogród*. Pozwala on zweryfikować znajomość metajęzyka, np. w postaci nazw części mowy, co jest szczególnie istotne w kontekście cudzoziemców uczących się w polskich szkołach, gdzie program obejmuje także wiedzę teoretyczną z zakresu gramatyki (zob. załącznik 15). Warto zaznaczyć, że ważnym aspektem jest również dostosowanie piosenek do potrzeb odbiorców. Mogą to być utwory z bajek lub reklam (zob. załącznik 16), również z alternatywną wersją tekstową, która powoduje, że stają się one sloganami na stałe obecnymi w potocznej polszczyźnie (Foland-Kugler 2005).

Ważny jest zarówno dobór tematyczny – scalający zagadnienia poruszane podczas lekcji, jak i wiekowy – dopasowany do możliwości grupy, co ma szczególne znaczenie w przypadku pracy z najmłodszymi bądź seniorami. Nie sposób bowiem pominąć preferencje muzyczne – w przypadku osób starszych lepiej sprawdzą się melodie nawiązujące do czasów ich młodości, np. *Umówiłem się z nią na dziewiątą* Eugeniusza Bodo w kontekście ćwiczenia godzin i konstruowania własnego planu dnia¹²⁶ (Kaźmierczak 2018:137–148). Natomiast dla młodszych uczniów – utwory z popularnych w danym okresie bajek, najlepiej wielkoekranowych, które dzieci lub młodzież znają we własnym języku. Przykładem może być piosenka *Mam tę moc*¹²⁷ z filmu *Kraina lodu* (zob. załącznik 17). Ponieważ globalne rozumienie tego konkretnego tekstu, z racji popularności, zazwyczaj nie stanowi dla dzieci problemu, w zadaniu skupiono się na selektywnym, a w dalszej kolejności szczegółowym rozumieniu tekstu, który ze względu na metaforyczny charakter jest dość skomplikowany. Ważne zatem, by najpierw uczniowie oswoili się z nim poprzez uporządkowanie strof w odpowiedniej kolejności, co motywuje najmłodszych do ich, choćby fragmentarycznej, lektury.

Wspomniana piosenka może być również wykorzystywana jako dopełnienie lekcji na temat pogody, więc następnym krokiem jest uzupełnienie określeń nazywających zjawiska atmosferyczne – *burza, lód, słońce, śnieg, wiatr* oraz do utrwalenia leksyki ogólnoprzyrodniczej – *ptak, ślad, świat, szczyt* (ich zrozumienie wspomagane jest materiałem ilustracyjnym, a przy formach, które występują w innym przypadku niż mianownik, podstawowy wariant zapisano w nawiasie). Takie dwustopniowe analizowanie tekstu – nawet bez zagłębiania się w warstwę metaforyczną, która dla najmłodszych dzieci może być trudna – ułatwia korelację między czytаныmi i słyszаныmi wyrazami, a tym samym umożliwia podjęcie próby przeczytania, a potem zaśpiewania utworu. Pozwala też na utrwalenie leksyki związanej z pogodą, a także elementami fauny oraz flory. Kwestia dokładnego zrozumienia treści piosenki – zwłaszcza w przypadku najmłodszych, którzy niejednokrotnie znają ją w swoim języku – nie jest kluczowym aspektem opisywanego ćwiczenia, ale warto się do niej odnieść z wykorzystaniem form wizualnych, np. poprzez wspólne rysowanie komiksu ilustrującego kolejne wydarzenia opisywane w tekście (oczywiście z uwzględnieniem rozmowy na temat niezrozumiałej leksyki, która może być wspierana grafikami znalezionymi w internecie bądź fragmentem bajki w języku, w którym śpiewana jest piosenka)¹²⁸. Trzeba zauważyć, jak istotne – szczególnie podczas zajęć z dziećmi – jest zmienianie typów aktywności. Młodzi uczniowie zdecydowanie szybciej się nudzą, więc układanie w kolejności, uzupełnianie luk oraz rysowanie komiksu to optymalne zróżnicowanie

¹²⁶ Tego typu zadanie, o czym więcej w artykule, było testowane na grupie repatriantów w wieku między 50 a 70 lat (Kaźmierczak 2018:144).

¹²⁷ O międzynarodowym wydźwięku tego utworu świadczy chociażby jego popularność w internecie po tym jak w mediach społecznościowych umieszczono nagranie wideo, podczas którego siedmioletnia Ukrainka wykonała ten utwór w schronie (*Amelia*: link 37).

¹²⁸ Rysowanie nie zawsze jest aktywnością lubianą przez wszystkich członków grupy, warto zatem dostosować tę część zadania do preferencji uczniów, np. poprzez przydzielenie każdej osobie fragmentu tekstu do zilustrowania tak, by wspólnie stworzyć poszczególne kadry komiksu.

zadań skorelowanych z jednym materiałem słowno-muzycznym. Również w tym przypadku każde z proponowanych zadań można przenieść do sfery wirtualnej (zob. załącznik 18).

Oczywiście stosowanie aplikacji na lekcji wymaga zastanowienia się nad kwestią organizacji tego procesu. Zdalnie uczniowie mogą otrzymać linki do zadań i wysyłać zdjęcia ekranu z rozwiązaniami w celu porównania rezultatów, natomiast stacjonarnie możliwe jest uruchomienie nagrań w tle i wspólne – lub w wyznaczonej kolejności – ich wykonywanie. Warto podkreślić, że w przypadku lekcji stacjonarnych w salach z odpowiednim sprzętem elementy technologiczne, np. dopasowanie ilustracji do właściwych leksemów (link 33), mogą stanowić formę rozgrzewki podczas kolejnych zajęć i nawiązanie do przerabianej wcześniej tematyki.

Poza aspektami technicznymi kłopotliwy bywa wspomniany już wcześniej dobór materiału słowno-muzycznego. Trafność w tej kwestii ułatwia pracę zwłaszcza w przypadku nastolatków, których gust jest często dość różnorodny, a napięcia w grupie mogą skutecznie utrudniać osiągnięcie kompromisu. W takiej sytuacji dobrym rozwiązaniem jest korzystanie z dwóch lubianych bądź proponowanych przez uczniów utworów czy gatunków, lecz w odmiennej formie, np. w klasycznej wersji zadania z lukami dostosowanego pod kątem tematyki oraz zagadnień gramatyczno-semantycznych do poruszanych na zajęciach treści, a także w postaci zadania stanowiącego inspirację do powstania wypowiedzi ustnej bądź pisemnej motywowanej tekstem utworu (Kaźmierczak 2019:137–148). Nie bez znaczenia pozostaje również wspomniany już wcześniej dobór gatunku – w tej kwestii poza gustem lektora i uczniów ważne jest także to, jaki fragment polskiej kultury ma być zaprezentowany podczas zajęć. Ważne, by ogólnie przyjęty stosunek do niektórych rodzajów muzycznych nie powodował skreślenia ich z listy potencjalnych materiałów dydaktycznych. Dotarcie do zróżnicowanego grona odbiorców wymaga pokazywania odmiennych propozycji – od poezji śpiewanej po disco polo. Trzeba też uważnie weryfikować tematykę i leksykę – nie tylko pod względem zrozumiałości, lecz również emocjonalności treści (Łaskiewicz 2010:335–336). W grupie składającej się z uchodźców należy rozważyć pominięcie utworów nawiązujących do tematyki wojennej, aby nie budzić negatywnych skojarzeń. Ważny jest także cel stosowania danej piosenki, wybór będzie bowiem inny, gdy zostanie on podyktowany potrzebą ćwiczenia zagadnień gramatycznych czy leksyki oraz inny, gdy kierujemy się chęcią wprowadzania tematyki kulturowej (zob. załącznik 19), a tym samym zapoznania nie tylko z nowym krajem, lecz również regionem (Pałasz 2013:351–352).

Wpływ na przyswajanie języka mają indywidualne predyspozycje uczących się wyodrębnione według koncepcji inteligencji wielorakich Howarda Gardnera. Dzieli się one na siedem typów – językową, matematyczno-logiczną, przestrzenną, kinestetyczną, muzyczną, intrapersonalną oraz interpersonalną. Każdą z nich uruchamia inny bodziec. Są to kolejno: słowo, logika, liczba, obrazy, doświadczenie fizyczne, dźwięk, autorefleksja, doświadczenie społeczne. Anna Seretny zwraca uwagę na związek między inteligencją muzyczną a nabywaniem kompetencji językowych, podkreślając, że przepisywanie tekstów piosenek, wymyślanie melodii do podręcznikowej czytanki bądź rozwiązywanie zadań z muzyką w tle¹²⁹ to – zgodnie z sugestopedią¹³⁰ i metodą SITA¹³¹ – sprawdzone sposoby aktywowania prawej półkuli mózgu (Seretny 2006:67–74).

129 Niejednokrotnie stosowanie podczas zajęć plików audio lub wideo – zwłaszcza, gdy nie ma gwarancji stabilnego łącza internetowego – wymaga pobrania ich na komputer lub nośnik pamięci (na takie działanie zezwala art. 27 ustawy o prawie autorskim). Jeden ze sposobów pozyskiwania plików z serwisu YouTube opisuje Rafał Maćkowiak (2017:92–103).

130 Sugestopedia to metoda zakładająca, że umysł człowieka posiada rezerwy, które można uruchomić poprzez relaks, redukcję stresu i negatywnych emocji, a także odgrywanie określonej postaci w trakcie kursu językowego, co sprzyja zdystansowaniu się wobec niepowodzeń i błędów mających miejsce w trakcie zajęć (Komorowska 2009:32–33).

131 Metoda SITA polega na nauce przebiegającej w stanie głębokiego odprężenia (Kanicka 2003).

Piosenka jest ponadto stosunkowo uniwersalnym materiałem dydaktycznym, ponieważ da się ją wykorzystywać podczas zajęć w klasie oraz w trakcie lekcji prowadzonej w formie wideokonferencji. Wśród innych technik ludycznych można wyróżnić te, które wymagają narzędzi online – (e-)ludyczne – jak i typowo stacjonarne. Przykłady zamieszczono w poniższym zestawieniu.

Tabela nr 11: Techniki ludyczne wykorzystywane stacjonarnie i zdalnie

TECHNIKI WYKORZYSTYWANE STACJONARNIE	TECHNIKI WYKORZYSTYWANE ZDALNIE
gry fonetyczne Porównanie elementów ludycznych obecnych w podręcznikach fonodydaktycznych (materiały ilustracyjne, wiersze dla dzieci, gry, zabawy, puzzle, krzyżówki, wykreślanki, łamańce, labirynty, scenki, rebusy itp.). Prezentacja propozycji autorki: tabu fonetyczne, kółko i krzyżyk, gry: <i>Znajdź rodzinę głosek!</i>, <i>Takie same – różne</i>, <i>Co zniknęło?</i> (Biernacka 2020:167–176)	Moodle¹³², 123apps, Freepik, Pixlr¹³³, Quandary¹³⁴, edytor schematów blokowych¹³⁵ Są to narzędzia, które umożliwiają tworzenie quizów, grafik uzupełnianych leksyką, prezentacji wideo, a także labiryntów akcji, czyli gier problemowych przypominających <i>escape room</i> bądź grę paragrafową i wykreowanych z uwzględnieniem algorytmicznego układu potencjalnych rozwiązań. (Markiewicz 2020:263–284)
teleturniej Polega na wykorzystaniu znanych formatów telewizyjnych typu: <i>Kocham Cię Polsko!</i>, <i>Familiada</i>¹³⁶ czy <i>Va Banque</i>. Zajęcia prowadzone w takiej formie stają się bardziej dynamiczne, a element rywalizacji sprzyja zaangażowaniu w przebieg lekcji. (Nowicka 2020:199–210)	QuizWhizzer Stanowi łatwy sposób na adaptację zajęć z wykorzystaniem gry planszowej na potrzeby lekcji zdalnych. Ponadto pozwala stworzyć quizy z pytaniami (otwartymi, zamkniętymi oraz wymagającymi zastosowania kodu liczbowego) skorelowanymi z polami planszy, która może być autorska lub pobrana z bazy oferowanej przez aplikację. (Każmierczak 2020c:33–52)

132 Autor korzysta z platformy Learning Management System Moodle skorelowanej z instytucją, w której pracuje (Państwową Wyższą Szkołą Wschodnioeuropejską), ale jest to narzędzie uniwersalne, które wystarczy powiązać z adresem e-mail (AP 381).

133 Do zgromadzonego materiału zdecydowano się dodać narzędzia 123apps (AP 2), Freepik (AP 215), a także Pixlr (AP 450) jako alternatywę w kwestii rozwiązań *stricte* technicznych.

134 Jest to strona umożliwiająca tworzenie labiryntów akcji – „An Action Maze is a kind of interactive case-study; the user is presented with a situation, and a number of choices as to a course of action to deal with it. On choosing one of the options, the resulting situation is then presented, again with a set of options. Working through this branching tree is like negotiating a maze, hence the name «Action Maze» (NO 1 – Tym skrótem oznaczono narzędzia online, które pojawiają się w pracy, ale nie zostały pozyskane podczas analizowania fanpage’ów i grup na portalu Facebook, te określono literami AP od wyrazu aplikacja. Rozróżnienie ma charakter techniczny, znaczeniowo leksemy używane są synonimicznie.)” – które w polskiej wersji językowej częściej określane są mianem gier paragrafowych umożliwiających decydowanie o rozwoju fabuły poprzez wybieranie jednej z dostępnych wersji zachowania postaci. Jest to możliwe dzięki narzędziu Quandary (NO 1) – które obecnie z powodzeniem zastępują pokoje zagadek konstruowane w aplikacjach Genial.ly (AP 234), Ms Forms (AP 248) czy Canva (AP 80) bądź Sutori (AP 546). Strona umożliwia również pobranie do pamięci komputera narzędzia Hot Potatoes (NO 2) pozwalającego kreować własne interaktywne zadania (luki, krzyżówki, łączenie zdań, układanie ich w kolejności itp.).

135 Zdecydowano się na pominięcie narzędzia do edycji schematów blokowych (NO 3), czyli algorytmów w formie diagramów, ponieważ wiele omawianych aplikacji ma podobne funkcje, np.: Canva (AP 80), Creately (AP 106), Visme (AP 606), a spoza uwzględnionej w pracy listy – Lucidchart (NO 4).

136 Istnieje także wariant online (AP 292).

TECHNIKI WYKORZYSTYWANE STACJONARNIE	TECHNIKI WYKORZYSTYWANE ZDALNIE
lekcja muzealna Przebiega w kilku wariantach. Obejmuje: zajęcia przedmiotowo-językowe, grę miejską, grę muzealną, a także warsztaty połączone ze zwiedzaniem ekspozycji. W trakcie nietypowej lekcji, oferowanej przez Muzeum Warszawy, wykorzystywane są techniki <i>storytellingu</i>¹³⁷ oraz teatralizacji. (Żák-Caplot 2020a: 285–299, 2020b:189–198)	Genial.ly Umożliwia tworzenie gier, quizów, pokojów zagadek, infografik, interaktywnych ilustracji, przewodników, zadań typu prawda-falsz, map myśli, osi czasu, prezentacji wideo. (Kaźmierczak 2020a:559–570)
pokój zagadek Polega na rozwiązywaniu przez uczniów serii zadań o charakterze ludycznym, które łączą się fabularnie i prowadzą do znalezienia klucza¹³⁸ pozwalającego wyjść z sali lekcyjnej. Przygotowanie poszczególnych zadań nie musi być czasochłonne, ponieważ można do tego celu posłużyć się generatorami internetowymi, np. do tworzenia: krzyżówek¹³⁹, rebusów (AP 505), puzzli trimino (AP 597), a także wykreślanek¹⁴⁰. (Kaźmierczak 2020e:301–309)	Genial.ly, Microsoft Forms, Sutori Wymienione narzędzia online pozwalają na stworzenie różnorodnych pomocy dydaktycznych w tym pokoju zagadek. Poziom zaawansowania językowego, a także tematyka i poruszane zagadnienia leksykalne, gramatyczne czy kulturowe zależą od potrzeb grupy oraz kreatywności lektora, ponieważ aplikacje dają ogromne możliwości edycyjne i adaptacyjne. (Kaźmierczak 2021a:365–377)
kształcenie językowo-kulturowe Wprowadzanie treści nawiązujących do kultury lokalnej obecnej w przestrzeni miejskiej. Wykorzystanie funkcji aplikacji Genial.ly oraz materiałów wideo zamieszczonych na platformie YouTube. (Kownacka 2022:153–164) adaptacja Prezentacja możliwości dostosowania stacjonarnych materiałów ludycznych do rzeczywistości zajęć online jest możliwa dzięki wykorzystaniu m.in. aplikacji: Adobe Acrobat Reader DC, Classroomscreen, Genial.ly, QuizWhizzer. Oczywiście należy pamiętać, że ze względu na załączanie, np. planszy możliwej do kupienia wraz z zestawem <i>Gier i zabaw</i> skorelowanych z podręcznikiem niezbędne jest korzystanie z adaptów bez ich trwałego upubliczniania, co ma na celu poszanowanie praw autorskich. (Kaźmierczak 2021b:103–116)	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Należy zauważyć, że istotne w kontekście stosowania elementów ludycznych są opinie samych studentów. Pozytywnie oceniają oni technikę wykorzystującą gry pod warunkiem, że materiał jest rzetelnie opracowany pod kątem merytorycznym i graficznym oraz w kwestii mechaniki rozgrywki. Ponadto powinien być dostosowany do liczebności i poziomu uczestników (Tsai 2021:170). Z pewnością gry i zabawy stanowią ważny element zajęć językowych, czego dowodzą badania ankietowe

¹³⁷ O zaletach *storytellingu* – wspieranego innymi materiałami ludycznymi: domino, *Story Cubes*, ilustrowanymi kartami – oraz *digital storytelling* w pracy z dziećmi polonijnymi w Wielkiej Brytanii można przeczytać w artykule Doroty Hrycak-Krzyżanowskiej (2020:103–115).

¹³⁸ Nie musi to być klucz realnie otwierający salę, w której zamknięci są uczniowie. Ze względów bezpieczeństwa można poprzestać na kluczu symbolizującym zakończenie lekcji lub na znalezieniu innego przedmiotu skorelowanego z fabułą rozgrywki.

¹³⁹ W publikacji pominięto opisany w artykule generator krzyżówek (NO 5), ponieważ uwzględniono inną aplikację o analogicznej funkcji (AP 231).

¹⁴⁰ Pominięto narzędzie do kreowania wykreślanek (NO 6) na rzecz innych, które pozwalają tworzyć podobne pomoce dydaktyczne, np. Learning Apps (AP 325).

prorowadzone wśród uczniów i nauczycieli jeszcze przed 2020 rokiem – zanim edukacja została masowo przeniesiona do sfery wirtualnej (Banach 2020:33–47). Nie bez znaczenia w kwestii wykorzystywania ludyczności jest bowiem sposób kształcenia. Zajęcia online sprzyjają jej stosowaniu, choć wymaga to od lektorów ciągłego rozwijania kompetencji cyfrowych. Jednak uczniowie doceniają różnorodność materiałów dydaktycznych (przynajmniej 5 rodzajów w trakcie zajęć zdalnych) oraz obycie technologiczne nauczyciela (Maćkowiak, Góralczyk-Mowczan 2021:393–424). Trzeba przyznać, że wymuszona sytuacją zmiana formy kształcenia wpłynęła w istotny sposób na umiejętności technologiczne lektorów jpjo. Już od lat 90. obserwuje się stopniowe przechodzenie od fazy CALL (*Computer Assisted Language Learning*), czyli kształcenia wspomagane komputerowo, gdzie technologia ma jedynie funkcję weryfikacyjną do TELL (*Technology-Enhanced Language Learning*) – nauczania i uczenia się wspieranego technologicznie, w którym użytkownik świadomie korzysta z zasobów internetu w celu wykonania określonych projektów. Porównanie wyników badań ankietowych z roku 2017 i 2021 pozwoliło stwierdzić, że kształcenie przechodzi fazę istotnych zmian. Początkowo technologia stosowana była przede wszystkim do przygotowywania materiałów – prezentacji PowerPoint czy kart pracy. Po niespełna czterech latach wzrosła potrzeba wymiany doświadczeń na portalach społecznościowych, korzystania z aplikacji, tworzenia WebQuestów¹⁴¹ bądź projektów z użyciem zasobów sieci (Prizel-Kania 2021). Ta obserwacja pokazuje, jak ważne jest, by zmiana była budowana przez doświadczenie. Zdecydowanie łatwiej zmienić nawyki edukacyjne, jeśli weryfikacji ulegają także inne dziedziny życia, np. sposób robienia zakupów czy korzystania z usług. Dlatego tak istotnym aspektem kształcenia adeptów glottodydaktyki jest umożliwienie im udziału w zajęciach, podczas których sami staną się odbiorcami (zarówno aktywnymi, jak i biernymi) działań ludycznych oraz (e-)ludycznych (Kaźmierczak 2020d:119–127).

Warto docenić możliwości technologiczne, których gwałtowny rozwój można zaobserwować na przełomie dwóch pierwszych dekad XXI wieku, ponieważ wskazują one kierunek kształtowania się komunikacji, co jest szczególnie istotne z perspektywy glottodydaktyków i znajduje potwierdzenie w poniższym cytacie:

„(...) internet w znaczącym stopniu wspomaga tradycyjne media, rozszerzając publiczność, do której media te docierają, jak również stwarza nowe media, takie jak interaktywne gry, programy do publikacji w internecie czy też komunikacji. Zmiany te są bardzo ważne, ponieważ różnorodność i częstość kontaktów między ludźmi jest głównym narzędziem wzmacniającym język, którym się posługują (Dębski 2008:36)”.

6.3. Materiały online w glottodydaktyce polonistycznej

Wśród materiałów o charakterze ludycznym można znaleźć wiele propozycji zarówno w wersji książkowej – poszczególne zadania z podręczników bądź całe publikacje z ćwiczeniami kompatybilnymi z gamifikacją praktycznie każdego etapu lekcji – jak i w formie uzupełniających pomocy dydaktycznych, np. serii *Gry i zabawy* stanowiącej dodatek do najpopularniejszych tytułów z zakresu glottodydaktyki polonistycznej. Coraz częściej nauczanie języka polskiego przenoszone jest do sfery wirtualnej, gdzie na znaczeniu zyskują narzędzia multimedialne – aplikacje, platformy, serwisy internetowe, np. You Tube oraz media społecznościowe – Facebook czy Instagram. Autorzy krótkich edukacyjnych filmów oferują m.in. piosenki do nauki jpjo, a także prezenta-

141 WebQuest – „w wolnym tłumaczeniu: *poszukiwania w sieci*; jest zorientowanym na uczniowskie badania formą zajęć edukacyjnych, w którym wyjściowym (ale nie wyłącznym) źródłem informacji jest internet. Prościej mówiąc, WebQuest jest konkretnym schematem metody projektu badawczego” (*WebQuest*, link 40).

cje multimedialne nie tylko związane z omówieniem zagadnień gramatycznych, leksykalnych czy kulturowych, lecz także zawierające reguły gramatyczne i ćwiczenia (Kaźmierczak, Sroka 2022:25–39).

W tym podrozdziale przedstawiono kilka przykładów pomocy edukacyjnych (zob. załącznik 20), wśród których można znaleźć m.in. piosenki ułatwiające naukę polskiego alfabetu. Pierwsza z propozycji znajduje się na kanale DrobNutki i nie jest przeznaczona *stricte* dla uczących się polskiego jako obcego bądź drugiego, ale można ją zaadaptować na potrzeby zajęć¹⁴². Kanał powstał w ramach projektu NutkoSfera, którego celem jest wyrabianie gustu muzycznego najmłodszych (*NutkoSfera*, link 41). Podobną funkcję pełni Pomelody – marka wspierająca edukację przez sztukę (*Pomelody*, link 42), która udostępnia również aplikację mobilną (*Pomelody 2*, link 43). Pomijając kwestię możliwości adaptacji materiału słowno-muzycznego na potrzeby konkretnej lekcji z dziećmi cudzoziemskimi, wskazane pomoce mogą być stosowane podczas zadań manualnych jako tło do pracy¹⁴³, np. podczas kolorowania lub wklejania czy wycinania elementów zadania językowego. To szczególnie istotne, ponieważ pozwala oswoić najmłodszych z dobrymi jakościowo i nowoczesnymi materiałami audiowizualnymi, o co nie zawsze łatwo w przypadku powstających – nawet stosunkowo niedawno – podręczników i pomocy glottodydaktycznych, czego przykładem może być ciekawy, lecz trudny w odbiorze – z racji jakości i roku nagrania (1986 r.) – teledysk zespołu Radiowe Nutki pt. *Najłatwiejsze ciasto w świecie* proponowany w jednym z zadań w podręczniku z serii *Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty!* (123 2015:92).

Z perspektywy glottodydaktyki polonistycznej możliwość stosowania autentycznych, również ze względu na współczesność, materiałów jest niezwykle istotna, ponieważ w porównaniu do bogactwa treści dostępnych w kwestii nauczania innych języków obcych (*EarlyStage*, link 44), poloniści mają przed sobą jeszcze długą drogę, którą można skrócić, adaptując istniejące już pomoce edukacyjne. Ważne jest bowiem, by wykorzystywane piosenki były dostosowane do potrzeb uczniów nie tylko leksykalnie, ale również pod kątem muzyki, której wykonywanie ułatwia akwizycję języka (Zwierzycka-Raulinajtys 2007:105). Należy podkreślić, że lektor pracujący z cudzoziemskimi dziećmi ma niełatwe zadanie polegające na wyszukiwaniu piosenek, które mogą być skorelowane z tematem lekcji, np. *Kolorowe kredki* podczas nauki nazw przyborów szkolnych z dziećmi, ale jednocześnie ich wykonanie pozwala na stosowanie w grupie obcojęzycznej, na co wpływa szybkość nagrania, jego jakość (zarówno w kwestii odpowiedniej głośności muzyki, jak i pod względem warstwy tekstowej, braku zakłóceń oraz wykonania przez osoby o nienagannej wymowie – nie zawsze utwory śpiewane przez dzieci są w tym przypadku łatwe w odbiorze), a także przystępność leksykalna.

Innym przykładem może być alfabet śpiewany na melodię *Panie Janie* – pomoc dydaktyczna autorstwa nauczycielki jpjo mieszkającej na co dzień w USA (*Polish Made Easy*, link 45). Tego rodzaju wsparcie w zakresie nauki alfabetu jest pomocne nie tylko w pracy z dziećmi czy młodzieżą. Doświadczenia glottodydaktyczne pokazują, że znajduje także zastosowanie podczas nauczania cudzoziemców z krajów afrykańskich, którzy niejednokrotnie pytają o materiały skorelowane z muzyką. Należy podkreślić, że nie jest łatwo znaleźć pomoce, które są przystępne leksykalnie – nie zawierają odniesień do słownictwa baśniowego – a jednocześnie ich szata graficzna nie sugeruje przeznaczenia tylko dla najmłodszych. Z pomocą w tej kwestii przychodzą wydawnictwa

¹⁴² Z perspektywy leksykalnej wątpliwość budzi występowanie w piosence rzadko stosowanych nazw warzyw, np. *endywia* czy owoców – *hurma*.

¹⁴³ W sytuacji, gdy materiał słowno-muzyczny jest wykorzystywany jako tło do innych działań, należy pamiętać, żeby nie absorbować uczniów jednocześnie bogatym wizualnie teledyskiem, będącym często nieodłącznym elementem piosenek dla najmłodszych.

– w kontekście alfabetu Prolog (link 46). Nie zmienia to faktu, że atrakcyjność graficzno-muzyczna jest niejednokrotnie równie ważna co sfera *strictae* związana ze słownictwem, szczególnie w przypadku najmłodszych uczniów.

Stosunkowo dużą grupę kanałów do nauki jpjo dostępnych na platformie YouTube stanowią materiały dotyczące gramatyki – zarówno w wersji tekstowo-graficznej, praktycznej, jak i webinarowej (zob. załącznik 20).

Nurt dydaktyczny zyskuje na popularności także w mediach społecznościowych. Przykładem jest *studygram* – ‘konto o tematyce edukacyjnej założone w serwisie Instagram (OJ UW 1)’. Wśród udostępnianych informacji pojawiają się wzmianki o sposobach na skuteczną naukę, porządkowanie notatek, a także ich sporządzanie. Można znaleźć relacje z procesu przyswajania wiedzy, również tej polonistycznej rozwijanej z perspektywy cudzoziemców. Równolegle w przestrzeni wspomnianego portalu¹⁴⁴ znajdują się posty o tematyce gramatycznej, leksykalnej czy kulturowej będące formą promocji szkół językowych czy prywatnych inicjatyw edukacyjnych. W kontekście glottodydaktyki polonistycznej na uwagę zasługuje niekomercyjny profil wspierający naukę jpjo *Try Some Polish* (link 47) (zob. załącznik 21). Zaczął on być prowadzony przez członków Koła Naukowego Glottodydaktyków UŁ w czasie edukacji zdalnej wymuszonej przez lockdown spowodowany wirusem SARS-CoV-2 (Banach, Dębska, Pokorska 2022:55–70).

6.4. Ludyczność w publikacjach książkowych do nauki jpjo

Jak wspomniano wcześniej, ludyczny charakter można nadać praktycznie każdemu zadaniu, na przykład poprzez jego gamifikację. Tym samym trudno wymienić wszystkie rodzaje tego typu ćwiczeń zamieszczone w publikacjach do nauki jpjo. Coraz trudniejszym zadaniem staje się również dokładna analiza materiałów książkowych z zakresu glottodydaktyki dostępnych obecnie na rynku, ponieważ ich liczba sukcesywnie wzrasta. W związku z tym w monografii przedstawiono jedynie wybrane przykłady ludyczności obecnej w podręcznikach (zob. załącznik 22.). Spośród wielu propozycji zebrano takie, które udało się podzielić na dwie kategorie: ludyczną¹⁴⁵ oraz (e-)ludyczną¹⁴⁶. Pierwsza z nich zawiera m.in. piosenki i wiersze – zarówno w wariancie zakładającym uzupełnianie luk (123+ 2015:62) (KPK 1:168), jak i w formie materiału do ćwiczeń fonetycznych (123+ 2015:24) oraz jako tekst wymuszający konstruowanie odpowiedzi na pytania o rozstrzygnięcie (123+ 2015:34). Uwzględniono też wykreślanki (NRBK 2014:20), krzyżówki – tradycyjne, wymagające odgadnięcia poszczególnych haseł (SWP 2014:21) oraz alternatywne, polegające na dopasowaniu rozwiązań do pytań (SWP 2014:62) lub na przykład na znalezieniu pary aspektowej i wpisaniu jej we właściwym miejscu w krzyżówce (RPP 2021:30). W tabeli pojawiają się także mapy myśli – niekoniecznie służące do gromadzenia skojarzeń czy powstające w efekcie burzy mózgów, ale także ukierunkowane pytaniami pomocniczymi (CIM 2 2019:144) czy ułatwiające wizualną kategoryzację pojęć (FRAZ 2014:15) (FRAZ 2014:50). Ponadto można znaleźć zadania polegające na: łączeniu elementów (występują one zarówno w publikacjach dla dzieci, jak i dla dorosłych) – w tym przypadku liczb – zgodnie z kolejnością prezentowaną

144 Leksemy serwis i portal są używane synonimicznie zgodnie z definicją słownikową (ESJP PWN 5).

145 Pominięto zadania polegające na określaniu prawdziwości zdań oraz uzupełnianiu poszczególnych elementów tabeli/schematów czy wyszukiwaniu synonimów/antonimów lub podpisywaniu ilustracji, ponieważ – jak już wspomniano – ludyczność to pierwotna cecha każdego ludzkiego działania, również nauczania i uczenia się, tym samym można podkreślić jej obecność, dokonując niewielkiej modyfikacji dowolnego (także drylowego) ćwiczenia.

146 Narzędzia (e-)ludyczne funkcjonują głównie w sferze wirtualnej.

w nagraniu (SP 2019:19), pisaniu tekstu inspirowanego monochromatycznymi grafikami wektorowymi (ŁS 2021:100) czy rozwiązywaniu zadań opartych na wyszukiwaniu leksemów w węży wyrazowym (CKPK 3 2019:11) lub wśród wymieszanych i ułożonych poziomo liter (CIMZ 2 2019:22), a także na wybieraniu odpowiedzi umieszczonych w diagramach (CIM 2 2019:142) czy podpisywaniu ilustracji zgodnie z wyznaczoną liczbą liter (CIM 2 2019:178). Na uwagę zasługują także gry planszowe zamieszczane w podręcznikach, czego przykładami są publikacje: *Język polski? Chcę i mogę 2* (CIM 2 2019:113) i *Spacerkiem po Łodzi* (SPŁ 2012:114) oraz komiksy pełniące funkcję zadań ilustrujących użycie określonych form leksykalno-gramatycznych (BWP 2009:24) bądź stanowiących inspirację do tworzenia własnej wypowiedzi (LP A2 2019:22).

Oczywiście wymienione przejawy ludyczności w publikacjach do nauki jpjo nie wyczerpują tematu. Wiele propozycji pojawia się także w publikacjach dla najmłodszych, czego przykładem jest seria *Lubię polski!* (LP 1 2009 i LP 2 2010), która poza zadaniami językowymi wspiera także motorykę małą poprzez puzzle do wycinania i wklejania na poszczególnych stronach książki, a także gry typu memory i domino do samodzielnego przygotowania oraz szablon kostki do gry z aktywnościami sportowymi na planie sześciannu czy proste ćwiczenia typu labirynt bądź łączenie elementów. Na uwagę w kwestii aspektów ludycznych w publikacjach dla najmłodszych zasługuje także książka *Bawimy się w polski 1* (BWP 2016). Ludyczność to nie tylko formy zadań, lecz również sposób ich spajania, łącząca je tematyka. Przykładem publikacji skonstruowanej wokół konkretnego motywu przewodniego, który warunkował dobór form zadań, nie pomijając wariantów *stricte* ludycznych, np. krzyżówek, wykreślanek czy komiksów jest publikacja *Legendy polskie na A2* przeznaczona głównie, choć nie tylko, dla dzieci polonijnych i nawiązująca do dawnych polskich podań (LP A2 2019).

Druga kategoria obejmuje podręczniki, które w istotny sposób wspierane są przez narzędzia wirtualne czy to w kwestii dodatkowych elementów (nagrania do książki – zarówno audio, jak i wideo, aplikacje), czy też zeszytu ćwiczeń dostępnego w wersji online bądź całej publikacji w formie zdalnej. Pierwszy ze wskazanych przypadków jest stosunkowo częsty, ponieważ powszechne rezygnowanie najpierw z kaset, a potem z płyt CD wymusiło stosowanie innej formy udostępniania plików audio, więc niejednokrotnie wydawnictwa decydują się, by umieścić je na stronie na zasadzie otwartego dostępu¹⁴⁷, co ma miejsce w przypadku serii *Język polski? Chcę i mogę!* (CIM, link 48) bądź w wariantcie kodowanym¹⁴⁸, czego przykładem jest wydawnictwo Glossa (*e-polish*, link 49). Nowatorskim pomysłem w kwestii łączenia materiału audiowizualnego z publikacją książkową jest propozycja zatytułowana *Lubimy Lublin*, która powstała jako zbiór ćwiczeń nawiązujących do serii materiałów wideo zamieszczonych na platformie YouTube (Maliszewski 2022:17–30). Kolejna sytuacja dotyczy aplikacji umożliwiającej odtwarzanie nagrań do określonych zadań książkowych poprzez zeskanowanie oznaczeń zamieszczonych w podręczniku lub ręczny wybór numeru ćwiczenia. Dostęp do narzędzia online możliwy jest dopiero po wpisaniu kodu zamieszczonego na płycie dołączonej do publikacji (*Hurra!!! Po polsku*, link 50). Następne, stosunkowo nowatorskie rozwiązanie, to zeszyt ćwiczeń w formie online skorelowany z podręcznikiem popularnonaukowym *Łowcy słów* (ŁS 2021). Materiały dostępne są na stronie internetowej o otwartym dostępie i składają się z: animacji multimedialnych, ćwiczeń w formie prezentacji (z kluczem), gier i quizów online (przygotowanych w aplikacjach: Learning Apps i Wordwall), ilustrowanych słuchanek w formie filmików, a także uwag metodycznych i rozwiązań do wybranych zadań z podręcznika (*Studiologia*, link 51). Ciekawym

¹⁴⁷ Otwarty dostęp oznacza, że nagrania są ogólnodostępne.

¹⁴⁸ Dostęp kodowany polega na tym, że nagrania można uzyskać po wpisaniu kodu z książki. Zazwyczaj ważność kodu jest ograniczona czasowo, np. do sześciu miesięcy.

pomysłem w kwestii udostępniania materiałów jest także wspomniana już platforma wydawnictwa Glossa (*e-polish*, link 49). Po wpisaniu kodu z zakupionego podręcznika i uzyskaniu dostępu do zasobów można skorzystać ze słownika (z tabelą odmian, słownictwem tematycznym oraz zestawieniem wyrazów skorelowanych z poszczególnymi lekcjami z podręcznika), materiałów z serii *POLSKI krok po kroku*, fiszek utrwalających nowo nabytą leksykę oraz testu plasującego.

Ostatnie z omawianych narzędzi to platforma *Po polsku po Polsce* (link 52) do nauki języka polskiego na poziomie A1. Jest ona połączona z podręcznikiem o tym samym tytule i powstała w ramach konkursu *Współpraca w dziedzinie dyplomacji publicznej 2015* współfinansowanego przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych (*O projekcie*, link 53). Platforma podzielona jest na zakładki *Baza wiedzy o Polsce* (wyszukiwanie informacji pod kątem tematycznym), *Kurs języka polskiego* (spis rozdziałów odnoszący się do polskich województw – układ gramatyczno-tematyczny) oraz *Pogotowie językowe* (odmiana przez przypadki i zagadnienia teoretyczno-poprawnościowe) (*Po polsku po Polsce*, link 52).

6.5. Ludyczne pomoce edukacyjne

Kolejny rozdział uwzględnia dodatkowe materiały edukacyjne, które mają charakter ludyczny oraz (e-)ludyczny (zob. załącznik 23.), ale nie są typowymi podręcznikami do nauki jpjo, choć w pewien sposób mogą być z nimi związane, np. przez funkcjonowanie w ramach tej samej serii wydawniczej. W tym kontekście warto zwrócić uwagę na zbiory gier (zob. załącznik 24.) drukowane w formie książkowej bądź gromadzone w postaci teczek z osobnymi kartami ułatwiającymi powielanie materiałów. Są to różnego rodzaju gry niesymulacyjne, np.: krzyżówki, rebusy czy wykreślanki, ale także doskonalące leksykę czy gramatykę – okręty liczebnikowe bądź warcaby na rodzaj przymiotników. Ponadto w materiałach można znaleźć również przykłady gier strategicznych – kasyno na koniugacje, strategiczno-losowych: bingo na rodzaj i liczbę mnogą, loteryjkę przymiotnikową. Nie brakuje też gier symulacyjnych takich jak: wywiad czy biuro matrymonialne. Wśród zebranych propozycji występuje zróżnicowanie strukturalne – część z nich daje dużą swobodę i decyzyjność graczom (rozwiązywanie problemu, plan wycieczki), innymi (RPG lub planszówki) kierują określone zasady niekiedy kreowane przez prowadzącego zajęcia lub przez samych uczestników (Kaźmierczak 2020b:81–82). Następna podgrupa (zob. załącznik 25.) zasługująca na wyróżnienie to gry zarówno dla najmłodszych (w tym przypadku dla dzieci polonijnych od roku do 3 lat), jak i te przeznaczone dla starszych odbiorców. Przykładowym tytułem z pierwszej kategorii jest *Gwiazdka z nieba* zawierająca książkę do czytania, płyty CD z nagraniami i piosenkami, zeszyt ćwiczeń, maskotkę i kolorowanek. Natomiast druga klasyfikacja uwzględnia m.in. *Obrazki* (pary minimalne) czy *Wielki quiz o Polsce* (wiedza kulturowa). Ciekawą propozycją jest *Lost in...polski* (link 54) – komputerowa gra fabularna do nauki jpjo dla nastolatków bądź dorosłych z instrukcjami tłumaczonymi na języki: angielski i niemiecki.

Na uwagę zasługują także książki uwzględniające bogactwo polskich piosenek: zarówno w formie poezji śpiewanej na podstawie tekstów Andrzeja Sikorowskiego – *Księżyc w butonierce* (Lipińska 2008), jak i w wariacie zróżnicowanym gatunkowo – *Śpiewaję po polsku* (Majkiewicz, Tambor 2009). Korelacja muzyki, tekstów oraz zadań językowych dostosowanych do potrzeb i poziomu cudzoziemców pozwala skutecznie doskonalić kompetencje komunikacyjne. Dzięki temu uczniowie operują frazami funkcjonującymi w polszczyźnie na zasadzie cytatu bądź skrzydlatych słów. Ponadto rozwijają umiejętność podejmowania różnorodnych działań językowych, ponieważ niejednokrotnie tekst piosenki może stanowić przyczynek do dyskusji czy debaty lub inspirację tematyczną pracy pisemnej.

Wśród przykładów materiałów (e-)ludycznych można wskazać:

- platformy:
 - ▷ *e-polish.eu* (link 49) udostępniającą materiały gramatyczne oraz nagrania do podręczników wraz z ich wersjami online po wykupieniu dostępu lub wykorzystaniu kodu z publikacji w wersji papierowej;
 - ▷ *lingua.com* (link 55), która oferuje 20 darmowych tekstów w języku polskim podzielonych wg poziomów zaawansowania oraz testy, z kluczem odpowiedzi, weryfikujące zrozumienie treści;
 - ▷ *easy-polish.com* (link 56) umożliwiającą naukę słówek w języku polskim (poziomy A1 – C2), skorelowaną z kanałem w serwisie YouTube, który oferuje prezentacje multimedialne wprowadzające leksykę i testujące przyswojone słownictwo;
 - ▷ *easypolish.org* (link 57) udostępniającą scenki kulturowe i wywiady z Polakami – połączone z kanałem w serwisie YouTube;
- strony internetowe stanowiące wsparcie materiałowe dla lektorów oraz uczniów:
 - ▷ *cupofpolish.org* (link 58) założoną przez Fundację Cup of Polish zajmującą się edukacją, a także promocją języka polskiego i kultury polskiej; gromadzącą bezpłatne materiały do nauki dla lektorów jppo oraz dla cudzoziemców, np.: darmowe podręczniki oraz kanały na platformie YouTube;
 - ▷ *polskinawynos.com* (link 59) oferującą materiały językowe skategoryzowane na wzór stron gromadzących pomoce dydaktyczne do nauki języka angielskiego – z podziałem na sprawności, poziomy (A1 – C2), z uwzględnieniem leksyki oraz zagadnień gramatycznych, a także z propozycjami lekcji konwersacyjnych, interaktywnych oraz gier;
- narzędzia platformowe stworzone w ramach międzynarodowych projektów:
 - ▷ *I SPY* – projekt przygotowany w ramach europejskiego programu „Uczenie się przez całe życie”, obejmuje naukę jednego z 6 języków używanych w Europie na poziomie A2 i składa się 10 misji umieszczonych w środowisku Flash na platformie Moodle, a jego fabuła dotyczy wcielenia się w rolę agenta Biura Bezpieczeństwa Europejskiego oraz wykonania zadań, czyli misji w języku, który poznaje uczeń – narzędzie adresowane jest głównie do młodzieży (Zarzycka, Rudziński 2013:249–259);
 - ▷ *Projekt Languages in Media*, czyli *LiMe* zakładał stworzenie ogólnodostępnej platformy na bazie Moodle, która stanowiłaby pomoc dydaktyczną do nauczania i uczenia się języków członków projektu, w tym polskiego, na poziomach A2– B2 z wykorzystaniem autentycznych materiałów medialnych, np. filmów czy reklam (Rudziński 2014:153–161);
 - ▷ *FOCAL* to platforma, która w ramach wolnego dostępu oferuje kursy wspomagające naukę języka specjalistycznego, szczególnie ekonomiczno-handlowego dla osób będących co najmniej na poziomie A2 (link 60).

DEFINIOWANIE KLUCZOWYCH POJĘĆ: DZIAŁANIA (E-)LUDYCZNE W GLOTTODYDAKTYCE

Dyskusja na temat ludyczności w glottodydaktyce wymaga nie tylko zdefiniowania kluczowych pojęć takich jak: *gra*, *symulacja*, *zabawa* (co miało miejsce w poprzednich rozdziałach), ale również określić: *gamifikacja* i *grywalizacja*, a także *gryfikacja*.

Pierwsze z nich pochodzi od angielskiego *gamification* i objaśniane jest w następujący sposób: ‘the process of adapting a task so that it takes on the form of a game’ (CD 2), co można tłumaczyć jako ‘proces adaptacji zadań tak, aby miały formę gry [tłum. własne]’. Kolejne – *grywalizacja* – rozumiane jest jako: „przeniesienie mechanizmów znanych z gier (także komputerowych, choć nie tylko) do rzeczywistego świata, aby zmieniać ludzkie zachowania” (Tkaczyk 2012:10). Stosowanie leksemu zawierającego określenie *rywalizacja* konotuje dominację mechanizmu rozgrywki polegającego na walce, co powoduje, że nie jest to uniwersalne pojęcie. Właśnie dlatego jednym z wariantów tłumaczeniowych angielskiej wersji *gamification* stała się polska *gryfikacja*, czyli „wykorzystywanie mechaniki znanej np. z gier fabularnych i komputerowych, do modyfikowania zachowań ludzi w sytuacjach niebędących grami, w celu zwiększenia ich zaangażowania. (...) polega na zmianie projektu w grę, która daje uczestnikom przyjemność z pokonywania kolejnych osiągalnych wyzwań, rywalizacji, współpracy itp. (...) pozwala zaangażować ludzi do zajęć, które są zgodne z oczekiwaniami autora” (*Gryfikacja*, link 69). Należy jednak podkreślić, że według *Wielkiego słownika języka polskiego* pod redakcją Piotra Źmigrodzkiego leksemy *gamifikacja* (WSJPŻ 7), *grywalizacja* (WSJPŻ 8) i *gryfikacja* (WSJPŻ 9) funkcjonują jako synonimy i tak będą wykorzystywane w publikacji.

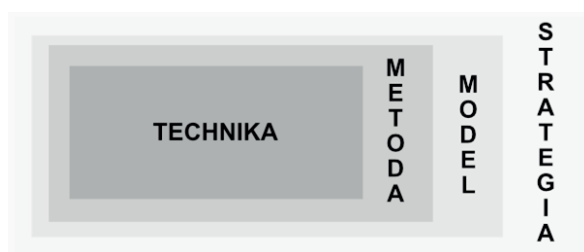
Ludyczność w glottodydaktyce to temat, który od lat cieszy się coraz większym zainteresowaniem. Powodem jest nie tylko powszechna już tendencja do urozmaicania lekcji elementami gier, ale także coraz większa świadomość w kwestii związku między zabawą a nauką. Oczywiście najlepszy rezultat uzyskiwany jest wtedy, gdy nie jest to działanie ściśle zaplanowane, a przynajmniej nienastawione na określone wyniki¹⁴⁹ (Żylińska 2013: 157–158). Ta doza spontaniczności połączona z możliwością współtworzenia zasad gry doskonale sprawdza się w pracy z młodzieżą, dla której bardziej naturalne jest kreowanie nowych reguł niż powielanie wcześniej przyjętych założeń (Kaczmarzyk 2018: 59–61). Jednak gra jest tylko dydaktycznym aspektem ludyczności i formalnie stanowi jedną z wykorzystywanych technik. Semantycznie szerszym wobec niej pojęciem jest *strategia ludyczna* – „planowe, zorganizowane lub też zainicjowane przez nauczyciela działanie uczniów, prowadzące do osiągnięcia zamierzonego celu i wykorzystujące dla celów nauczania techniki nawiązujące do sfery ludycznej działalności człowieka” (Siek-Piskozub 2001:19). Uwzględnia ona odmiennosć założeń nauczycieli i uczniów. Pierwsi realizują zobowiązania wynikające z przyjętego programu kształcenia, zależy im więc na rozwoju sprawności i kompetencji słuchaczy. Drudzy, chcą się dobrze bawić, osiągając tym samym cel ludyczny (Siek-Piskozub 2001:19). Takie zestawienie dydaktyki z rozrywką może wydawać się paradoksalne i stanowić trudność poznawczą dla osób, których dotychczasowe doświadczenia edukacyjne wiązały się głównie z powagą i nadrzędną rolą nauczyciela. Jednak naturalna skłonność do zachowań ludycznych, a także dostosowanie technik do predyspozycji grupy ułatwia niwelowanie początkowych problemów, choć nawet w przypadku osób korzystających wcześniej z tego typu zajęć niezbędne jest instruowanie w kwestii stosowania ludycznych aspektów kształcenia.

¹⁴⁹ Co nie znaczy, że jest to aktywność pozbawiona celu.

Zdefiniowana powyżej strategia ludyczna jest pojęciem pośrednim pomiędzy propozycjami Wincentego Okonia, czyli *metodą kształcenia* – „dynamicznym procesem formowania bądź formowania się człowieka, polegającym na ciągłym wyborze treści kształcenia oraz sposobów działania nauczyciela i ucznia tudzież na takim doborze warunków uczenia się, aby wychowanek przeżywał kształcenie jako jego własny proces, sprawiający jemu samemu satysfakcję a zarazem, aby jak najchętniej przystępował do jego realizacji i kontynuacji” (Okoń 2001:233) – a *metodą uczenia się* – „systematycznie stosowanym sposobem uczenia się indywidualnego lub zespołowego, w zasadzie bez bezpośredniego udziału nauczyciela” (Okoń 2001:235). Nie ma bowiem bardziej naturalnego sposobu przyswajania wiedzy niż wykorzystanie pierwotnej skłonności do działań ludycznych. Trudno również wskazać większą motywację do nauki niż przyjemność płynąca z towarzyszącej jej zabawy.

W kwestii terminologii na szczególną uwagę zasługują *metody aktywizujące*. Według *Encyklopedii PWN* „są formami zaplanowanego aktywizowania doświadczania, działania i poznawania w procesie kształcenia. Wynikają z dążenia do przekazania uczniom nie tyle gotowych informacji, ile nacisku na bardziej samodzielne rozwiązywanie problemów i zdobywanie informacji. Popularnymi metodami aktywizującymi są: dyskusja, metoda ćwiczeń oraz różnego rodzaju metody praktyczne. Do tej grupy zalicza się także metodę projektów, burzy mózgów oraz liczne warianty metod problemowych i gier dydaktycznych” (EPWN 1). Nie tylko pogłębiają one wiedzę ucznia, ale także wpływają na jego kompetencje społeczne – umiejętność pracy i komunikacji zespołowej oraz rozwój osobisty – kreatywność, otwartość, zadaniowość, wytrwałość, samodzielność, decyzyjność czy odpowiedzialność (Stańdo, Spławska-Murmyło 2017:9–10).

Wskazane pojęcia skutkują swoistym chaosem terminologicznym, ponieważ nie sposób oprzeć się wrażeniu, graniczącemu z pewnością, że wzajemnie się one przenikają. Nie jest to bezzasadne, gdyż określenia: strategia, metoda oraz technika są od siebie zależne, co ilustruje poniższy schemat.



Schemat nr 1: Relacje terminologiczne – strategia¹⁵⁰, model lekcji¹⁵¹, metoda¹⁵², technika¹⁵³

Źródło: Na podstawie (Myrdzik, Karwatowska, Tymiakina i in. 2019:25)¹⁵⁴.

150 Strategia – ‘ogół celów, środków i metod przygotowywanych przez nauczyciela w celu osiągnięcia jak najlepszych efektów’ (Myrdzik, Karwatowska, Tymiakina i in. 2019:25).

151 Model lekcji – ‘ogólny plan lub schemat mający pomóc uczniowi w opanowaniu wiedzy, umiejętności i kształtowaniu postaw’ (Myrdzik, Karwatowska, Tymiakina i in. 2019:25).

152 Metoda – ‘celowo i systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela umożliwiający opanowanie wiedzy i umiejętności’ (Myrdzik, Karwatowska, Tymiakina i in. 2019:25).

153 Technika – ‘sposób wykonywania jakichś prac, jednostkowych czynności; metoda cząstkowa’ (Myrdzik, Karwatowska, Tymiakina i in. 2019:25).

154 Jak podają autorzy *Niezbędnika*: ‘Opracowane w oparciu o: *Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim*, pod red. B. Myrdzik, Lublin 2000; Z. Uryga, *Godziny polskiego*, Warszawa-Kraków 1996; B. Chrzastowska, *Lektura i poetyka*, Warszawa 1987; M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć lepiej – refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa 1999; A. Dyduchowa, *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów*, Kraków 1988; E. Polański, *Dydaktyka ortografii i interpunkcji*, Warszawa 1995; *Wokół szkoły i nauczyciela*, red. H. Wiśniewska, J. Plisiecki, Lublin 1997’.

W terminologii stosowanej przez glottodydaktyków polonistów wzajemna zależność odnosi się do triady: *podejście*, *metoda* i *technika*. Pierwsze pojęcie określane jest jako ‘zespół ogólnych stwierdzeń o języku i o uczeniu się/nauczaniu języka obcego na podstawie wiedzy lingwistycznej, pedagogicznej, psychologicznej i socjologicznej’. *Metodę* wyjaśnia się na kilka sposobów: ‘zespół reguł, norm i zasad oraz hipotez, na których opiera się nauczanie języków obcych w danym okresie historycznym dydaktyki językowej [...] wynika z konkretnego podejścia’ lub ‘zespół materiałów, którymi dysponują uczący się i nauczyciel w procesie nauczania i uczenia się języków obcych; są to: podręcznik dla ucznia, zeszyt ćwiczeń, podręcznik dla nauczyciela, nagrania audio i wideo na różnego typu nośnikach, programy komputerowe, filmy, testy itd.’ bądź ‘ogół czynności dydaktycznych nauczyciela i używanych przez niego materiałów, tzn. jego „osobistego sposobu” nauczania’. Z kolei *technika* to ‘konkretne działania nauczyciela i uczniów, dające się zaobserwować w trakcie lekcji, które stymulują i motywują uczniów do podjęcia wysiłku uczenia się [...] ale też wszelkie materiały i środki nauczania’ (Janowska 2015:64–65).

Komplikacje związane z opisem poszczególnych pojęć nie dotyczą jedynie ich rozgraniczenia, ale również precyzowania wewnętrznych podziałów. Przykładem mogą być trudności w dokładnym definiowaniu *metod aktywizujących* występujące już na gruncie anglojęzycznym, gdzie upatruje się początków tego pojęcia w edukacji demokratycznej, o której pisał John Dewey (1924). Za Bonwellem i Eisonem (1991:1–2) można wskazać następującą ewolucję w objaśnianiu wspomnianego określenia.

Tabela nr 12: Definicje *metod aktywizujących* wraz z tłumaczeniem¹⁵⁵

“(...) something an individual does when he studies. It is an active, personally conducted affair.” (Dewey 1924:390) / „(...) coś, co jednostka robi, gdy się uczy. Jest to aktywny, osobiście wykonywany proces.”
“Students learn both passively and actively. Passive learning takes place when students take on the role of „receptacles of knowledge”; that is, they do not directly participate in the learning proces. Active learning is more likely to take place when students are doing something besides listening.” (Ryan, Martens 1989:20) / „Studenci ¹⁵⁶ uczą się zarówno pasywnie, jak i aktywnie. Z pasywnym uczeniem mamy do czynienia wtedy, gdy przyjmują oni rolę „pojemników na wiedzę”, czyli nie biorą bezpośredniego udziału w procesie uczenia się. Aktywna nauka ma miejsce, gdy uczniowie robią coś poza słuchaniem.”
• “Students are involved in more than listening. • Less emphasis is placed on transmitting information and more on developing students’ skills. • Students are involved in higher-order thinking (analysis, synthesis, evaluation). • Students are engaged in activities (e.g., reading, discussing, writing). • Greater emphasis is placed on students’ exploration of their own attitudes and values.”¹⁵⁷ (Bonwell, Eison 1991:2) • „Uczniowie angażują się nie tylko w słuchanie. • Mniejszy nacisk kładzie się na przekazywanie informacji, a większy na rozwijanie umiejętności studentów. • Uczniowie są zaangażowani w myślenie wyższego rzędu (analiza, synteza, ewaluacja). • Studenci są zachęceni do działania (np. czytanie, dyskusowanie, pisanie). • Większy nacisk kładzie się na odkrywanie przez uczniów własnych postaw i wartości.”
“To provide a working definition for the following analysis, the authors propose that, given these characteristics and in the context of the college classroom, active learning be defined as anything that „involves students in doing things and thinking about the things they are doing”. (Bonwell, Eison 1991:2) / „Aby stworzyć roboczą definicję na potrzeby niniejszej analizy, autorzy proponują, by – biorąc pod uwagę te [przyp. aut. powyższe] cechy i w kontekście zajęć uniwersyteckich – zdefiniować aktywne uczenie się jako wszystko, co „angażuje uczniów w wykonywanie czynności i myślenie o nich”.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

155 Tłumaczenie, na potrzeby publikacji, zostało wykonane przez autorkę.

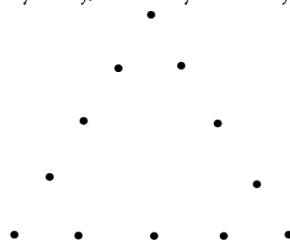
156 Na potrzeby tłumaczenia leksemy *studenci* i *uczniowie* wykorzystano synonimicznie.

157 Zdaniem autorów termin *active learning* (który można rozumieć jako *metody aktywizujące*) nigdy nie był precyzyjnie zdefiniowany, lecz można wskazać kilka jego charakterystycznych cech powszechnie znanych w kontekście promowania wskazanego pojęcia w edukacji (Bonwell, Eison 1991:2).

Należy zaznaczyć, że na gruncie anglojęzycznym *metody aktywizujące* wywodzą się z dwóch założeń. Po pierwsze – uczenie się jest z natury aktywne, a po drugie – różne osoby uczą się w inny sposób (Meyers, Jones 1993:3). Tym samym, osiągnięcie najlepszych efektów kształcenia wymaga połączenia sił. Właśnie dlatego badacze zwracają uwagę na strategie warunkujące aktywną naukę. Jest to m.in.: *collaborative learning*¹⁵⁸ (wspólne uczenie się) – będące jednym z elementów składowych *active learning* (aktywnego uczenia się, czyli tego, co po polsku określane jest mianem *metod aktywizujących*), a także terminem nadrzędnym wobec *cooperative learning*¹⁵⁹ (współpraca w uczeniu się). Każde z wymienionych działań wymaga celu, który wynika najczęściej ze stosowania *problem centered-instruction* (koncepcji problemowej), której zalety opisywał Dewey (Smith, MacGregor 1993:4–5).

Na gruncie polskim, zwłaszcza wśród dydaktyków polonistów, można znaleźć zarówno przeciwników¹⁶⁰, jak i zwolenników¹⁶¹ stosowania pojęcia metody aktywizujące. Trzeba zauważyć, że wskazanie jednoznacznych definicji metajęzyka z zakresu dydaktyki w dużej mierze zależy od przyjętych założeń, a trudności związane z precyzyjnym objaśnianiem terminów występują również w języku angielskim. Istotne jest zatem zwracanie szczególnej uwagi na przykłady ich wykorzystania w myśl słów Stanisława Bortnowskiego: „jeśli teorie nie mogą być spójne, niech zwycięża działanie, podporządkowane jednak rozsądkowi” (Bortnowski 2005:191).

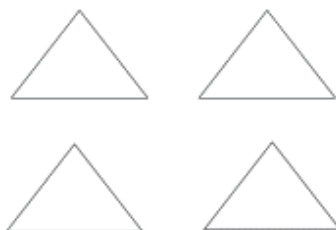
158 *Collaborative learning* to rodzaj uczenia się, które zakłada działanie z daną osobą bądź grupą w celu stworzenia określonego produktu. Wymaga zatem reagowania na aktywności podejmowane przez otoczenie, aby dążyć do wspólnego efektu (Smith, MacGregor 1993:4). Można to zilustrować w następujący sposób – uczestnicy procesu podejmują działania mające na celu stworzenie figury geometrycznej, która symbolizuje produkt powstały w wyniku współpracy:



Schemat nr 2: Wizualizacja procesu *collaborative learning*

Źródło: Opracowanie własne.

159 *Cooperative learning* to współpraca grupowa zakładająca zarówno realizację celów naukowych, jak i rozwój kompetencji społecznych (Johnson, Johnson, Holubec 1990). Pozwala na negocjowanie działań w celu osiągnięcia wspólnych wniosków, które są istotniejsze niż sam produkt działania. Można to zobrazować w następujący sposób – w przypadku współpracy czterech osób, każda z nich powinna uzyskać takie same rezultaty:



Schemat nr 3: Wizualizacja procesu *cooperative learning*

Źródło: Opracowanie własne.

160 Jolanta Fiszbak twierdzi, że stosowanie terminu *metody aktywizujące* wprowadza jedynie niepotrzebny chaos terminologiczny, ponieważ każda z metod aktywizuje, lecz w innym wymiarze i w odrębny sposób (Fiszbak 2006:506).

161 Stanisław Bortnowski podkreśla, że nigdy nie powstanie jednoznaczna klasyfikacja pojęć dydaktycznych, co jest naturalne, ponieważ proces kształcenia cechuje dynamika wynikająca z przemian, trendów i popularnych w danym czasie autorytetów edukacyjnych. Dlatego badacz radzi, by zastąpić nadmiar terminologii działaniem i skupieniem się na umiejętności dowodzenia, że podejmowana przez nauczyciela aktywność jest celowa, uzasadniona oraz świadoma (Bortnowski 2005:189–191).

Zdecydowano się nie mnożyć pojęć i w publikacji, za Teresą Siek-Piskozub, wykorzystywać określenia: *strategia ludyczna* (pojęcie wyjaśniono wcześniej, a rozważania terminologiczne następujące po definicji dowodzą korelacji zarówno z metodą kształcenia, metodą uczenia się, jak i z metodami aktywizującymi) oraz *techniki ludyczne* – rozumiane jako działania, których „celem wewnętrznym, tkwiącym w grze lub zabawie, jest dostarczenie relaksu, uczucia zadowolenia; natomiast zewnętrzny cel wynika z postawionych przez nauczyciela zadań (Siek-Piskozub 2001:123)¹⁶²”. Należy zaznaczyć, że niejednokrotnie zestawienie metody z techniką bywa niezwykle trudne. Często nie sposób wskazać granice między wspomnianymi pojęciami, a w literaturze dydaktycznej nie brakuje propozycji definiowania obydwu określeń (zob. załącznik 26.).

Oczywisty wydaje się fakt, że pozytywny rezultat stosowania technik ludycznych podczas zajęć jest zależny od wielu czynników, na które prowadzący nie zawsze ma wpływ, lecz o jakich warto wiedzieć, by dobrać do grupy technikę dającą największe szanse na powodzenie. Wśród ważnych w tej kwestii kryteriów uwzględniono podział na językowe techniki ludyczne – zabawy, gry, symulacje i piosenki – wraz z ich podtypami ze szczególnym zwróceniem uwagi na wariant strategiczny (S) oraz strategiczno-losowy (SL) (zob. załącznik 27.). Wskazano także elementy, które potencjalnie warunkują powodzenie stosowania wspomnianych technik. Wśród kryteriów znajdują się:

- wiek – dzieci do lat 10 (1), młodzież 11–15 (2), młodzi dorośli do 25 lat (3), dorośli (4);
- poziom językowy – początkujący (I), średniozaawansowany (II), zaawansowany (III);
- cel dydaktyczny – dotyczący bezpośrednio systemu językowego, czyli kompetencji fonetycznej (wym.), leksykalnej (słow.), gramatycznej (struk.) oraz kwestii umiejętności komunikacyjnych przejawiających się wg Siek-Piskozub poprzez: słuchanie (słuch.), mówienie (mów.), czytanie (czyt.) i pisanie (pis.);
- warunki nauczania – liczebność grupy (duża/mała) oraz czas w kontekście długości kursu: intensywny (inten.) i ekstensywny (eks.);
- materiały nauczania – podstawowe bądź uzupełniające (uzupełn.).

Teresa Siek-Piskozub zaznacza, że stworzenie typologii zabaw jest praktycznie niemożliwe, choć wielu badaczy próbowało tego dokonać. I tak: Piaget zaprojektował podział w odniesieniu do ontogenezy, zestawiając typy zabaw z etapami rozwoju dziecka, Callois zwrócił uwagę na udział: współzawodnictwa, przypadku, naśladownictwa lub oszołomienia, Parten natomiast skupił się na uspołecznieniu, wyróżniając: obserwowanie, zabawę samotną, równoległą, asocjacyjną i kooperacyjną, co częściowo współgra z koncepcją ontogenetyczną – czasami pomijającą fazę zabawy równoległej. W pedagogice istotnym ujęciem jest perspektywa Wincentego Okonia, który wyróżnia szerokie i wąskie rozumienie zabawy. W pierwszym przypadku jest ona nadrzędna wobec gry, w drugim stanowi odrębną kategorię. Podział może także przebiegać pod kątem formy, np. Ellington wymienia techniki nieelektroniczne oraz elektroniczne, które z punktu widzenia językoznawcy informują jedynie o warunkach, w jakich powinna zachodzić dana gra czy zabawa. Istnieje też podział zabaw muzycznych, który według Stormsa skupia się na rozwoju: indywidualnym, twórczym i społecznym ucznia, co zbliżone jest do glottodydaktycznej funkcji ćwiczeń komunikacyjnych podkreślających rolę interakcji¹⁶³ (Siek-Piskozub 2001:173–179).

162 Jest to bardzo ogólna definicja skupiająca się jedynie na prakseologicznym ujęciu tematu. Pełna definicja technik ludycznych wymaga bowiem szczegółowej analizy: wieku i liczebności grupy docelowej, relacji (antagonistycznej bądź nie) między uczestnikami rozgrywki, roli nauczyciela, decyzji co do chęci doskonalenia aspektów związanych z poprawnością i/lub skutecznością wykorzystywania języka, a także wyposażenia sali lekcyjnej (Siek-Piskozub 2001:173–200).

163 Warto zauważyć, że interakcje związane z komunikacją w drugiej dekadzie XXI wieku są zupełnie inne niż 20 lub 30 lat wcześniej. Obecnie istotnym narzędziem nawiązywania relacji są media społecznościowe bądź aplikacje w funkcji komunikatorów czy platform służących do poznawania potencjalnych partnerów także w kwestii rozmowy w języku obcym, czego przykładem jest strona tandem.net (*Tandem Language Exchange App*: link 70).

Kryteria związane z typologią technik ludycznych w nauczaniu języków obcych dotyczą przede wszystkim rozwoju kompetencji lingwistycznej bądź komunikacyjnej, lecz Siek-Piskozub w poniższych tabelach bierze pod uwagę również inne czynniki (Siek-Piskozub 2001: 181–18).

Tabela nr 13: Techniki ludyczne a wiek uczniów

WIEK	ODPOWIEDNIE TECHNIKI LUDYCZNE
do 10 lat	• Zabawy i gry ruchowe łączące werbalizację aktywności z ich wykonywaniem. • Zabawy konstrukcyjne, w których współwystępuje doskonalenie motoryki i sprawności receptywnych. • Zabawy o tematyce społecznej wymagające współpracy. • Zabawy asocjacyjne – karty, gry planszowe itp. • Zabawy muzyczno-literackie połączone z wykonywaniem czynności. • Indywidualne gry umysłowe: rebusy, krzyżówki, diagramy itp. (Siek-Piskozub 2001:184–185)
11–15 lat	Wszystkie wymienione powyżej z dominacją: • gier utrwalających elementy systemu językowego (leksykę i struktury gramatyczne); • zabaw tematycznych oraz symulacji zamkniętych (wg scenariusza); • słuchania i śpiewania piosenek stanowiących element popkultury¹⁶⁴; • symulacji otwartych (bez scenariusza). (Siek-Piskozub 2001:186)
do 25 lat	Wśród technik ludycznych wyróżniono: • symulacje otwarte bądź zamknięte; • słuchanie znanych piosenek i wykonywanie skorelowanych z nimi zadań; • dyskusje na temat utworu; • happeningi. (Siek-Piskozub 2001:189)
dorośli (po etapie szkolnym)	Techniki ludyczne to: • gry słowne (analiza, synteza i kategoryzacja elementów systemu języka); • gry umysłowe (krzyżówki, rebusy, zagadki logiczne itp.); • symulacje – w oparciu o tekst lub doświadczenia. (Siek-Piskozub 2001:191–192)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Kolejny istotny aspekt dotyczy celu dydaktycznego obranego przez nauczyciela. Podstawowa oś podziału sposobów ukierunkowania lekcji przebiega na linii poprawność – skuteczność, co ukazuje poniższe zestawienie.

Tabela nr 14: Techniki ludyczne a cel dydaktyczny

TECHNIKI – SYSTEM JĘZYKOWY (POPRAWNOŚĆ)	TECHNIKI – SPRAWNOŚCI ¹⁶⁵ KOMUNIKACYJNE (SKUTECZNOŚĆ)
Piosenki, dryle substytucyjne czy transformacyjne, zadania z lukami – w formie współzawodnictwa grupowego lub indywidualnego. Gry słownikowe bądź syntaktyczne w oparciu o spreparowany materiał tekstowy.	Zabawy tematyczne i symulacje, dyskusja w związku z przedstawionym utworem.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (Siek-Piskozub 2001:192–195).

¹⁶⁴ Piosenki powinny być dobrane do poziomu i wieku odbiorców, a sposób ich wykorzystania wymaga odpowiedniej preparacji. Można także stosować warianty dydaktyczne, ale należy zauważyć, że w przypadku wskazanej grupy wiekowej muszą one być właściwie przygotowane, aby nie zostały ocenione jako dziecinne (Siek-Piskozub 2001:186).

¹⁶⁵ T. Siek-Piskozub pisze o sprawnościach komunikacyjnych w znaczeniu sprawności produktywnych (mówienie i pisanie), jak i receptywnych (słuchanie i czytanie), które są istotne w procesie wymiany informacji.

Autorka zauważyła również rozbieżność ról nauczyciela i uczniów w zależności od celu zajęć, co zilustrowała następującą tabelą.

Tabela nr 15: Zróźnicowanie ról nauczyciela i uczniów w zależności od technik ludycznych

Cel nauczania	Rola nauczyciela	Rola ucznia	Rodzaj technik
Aspekty systemu językowego	Podaje wzorzec językowy lub tekst piosenki, prowadzi grę, kontroluje i ocenia, koryguje błędy.	Wykonuje polecenia, produkuje poprawne pod względem formy wypowiedzi, monitoruje wypowiedzi innych.	Bezkoalicyjne gry antagoni- styczne (rywalizacja indywi- dualna lub grupowa), zabawy i symulacje o strukturze zamkniętej, piosenki dobrane pod kątem danego aspektu języka.
Sprawności komunikacyjne	Inicjuje i stymuluje działania uczniów, udziela wyjaśnień, doradza, obserwuje, rozstrzyga spory, wyraża własną opinię.	Wchodzi w interakcję z innymi, wymienia informacje, poszukuje danych w tekstach, pyta, negocjuje, wyjaśnia itp.	Zabawy/symulacje antagoni- styczne i nieantagonistyczne, koalicyjne o strukturze zamkniętej i otwartej, muzyka i popularne przeboje.

Źródło: (Siek-Piskozub 2001:194).

Powyższe zestawienie dowodzi, że doskonalenie działań językowych pod kątem ich skuteczności sprzyja większej twórczości i zaangażowaniu słuchaczy niż w przypadku aspektu poprawnościowego. Rola nauczyciela jest w takiej sytuacji bliższa funkcji tutora czy też mistrza gry, co można obserwować w przypadku gier fabularnych wykorzystywanych podczas lekcji języka obcego. Niejednokrotnie wybór pomiędzy kształtowaniem świadomości gramatycznej a rozwijaniem kompetencji zależy od warunków nauczania.

Tabela nr 16: Techniki ludyczne a warunki nauczania

POZIOM ZNAJOMOŚCI JĘZYKA (Siek-Piskozub 2001:195–199)	POCZĄTKUJĄCY Gry i zabawy wprowadzające, utrwalające nową leksykę (np. synonimy, antonimy) oraz foniczne elementy języka. Piosenki, zgamifikowane ćwiczenia drylowe, symulacje zamknięte (4–6 zdań, konkretna sytuacja).	ŚREDNIO ZAAWANSOWANY Gry oparte na kategoryzacjach, asocjacjach, symulacje nawiązujące do rzeczywistych sytuacji (łączenie formy zamkniętej i otwartej), autentyczne piosenki.	ZAAWANSOWANY Kontekstowe wykorzystanie leksyki oraz struktur gramatycznych.
			ZRÓŻNICOWANY POZIOM Gry strategiczno-losowe, symulacje o zamkniętej lub otwartej strukturze.
CZAS (Siek-Piskozub 2001:199–200)	KURS EKSTENSYWNY Techniki ludyczne mogą być różnorodne ich celem jest utrwalenie zdobytej wiedzy i motywowanie do nauki.		KURS INTENSYWNY Symulacje otwarte i zamknięte.
WIELKOŚĆ GRUPY (Siek-Piskozub 2001:200–201)	Wielkość grupy praktycznie nie ma znaczenia, ponieważ techniki ludyczne mogą być prowadzone indywidualnie, w parach, w małych lub dużych grupach, a czasami również w formie nauczyciel kontra wszyscy uczniowie. Możliwości lokalowe oraz liczebność grupy warunkują dobór odpowiedniej techniki.		
MATERIAŁY (Siek-Piskozub 2001:201)	Materiały to zarówno fragmenty podręcznika do pracy indywidualnej lub grupowej: krzyżówki, gry słownikowe oraz strukturalne, techniki teatralne, jak i dodatkowe narzędzia ludyczne w formie kart, plansz do gry.		

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Precyzyjny opis podziału zaproponowanego przez Siek-Piskozub nie jest do końca tożsamy z przykładami ludycznego użycia języka uwzględnionymi w ESOKJ. Podział przebiega bowiem na linii gry towarzyskie/gry indywidualne/gry językowe a receptywne, produktywne, interakcyjne i mediacyjne działania estetyczne (w formie pisemnej bądź ustnej) – w tym piosenki i symulacje (ESOKJ 2003:60–61).

Tabela nr 17: Przykłady ludycznego i estetycznego użycia języka

LUDYCZNE UŻYCIE JĘZYKA		
TOWARZYSKIE GRY JĘZYKOWE	DZIAŁANIA INDYWIDUALNE	DOWCIPY JĘZYKOWE, GRA SŁÓW
• ustne (opowiadanie z błędami do znalezienia przez słuchaczy); • pisemne (składana historyjka, „wisielec”¹⁶⁶); • audiowizualne (memory, obrazkowe bingo); • gry planszowe, karciane (Scrabble).	• łamigłówki (krzyżówki, rebusy); • gry medialne (teleturniej, koło fortuny).	• slogany reklamowe; • nagłówki gazet; • napisy na murach.
ESTETYCZNE UŻYCIE JĘZYKA		
• piosenki, rymowanki; • opowiadania, wierszyki; • formy audiowizualne – kreskówki, historyjki obrazkowe; • odgrywanie scenek, improwizacja; • pisanie krótkich i długich form (wiersze, powieści), wystawianie i oglądanie sztuk teatralnych itp.		

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (ESOKJ 2003:60–61).

Z perspektywy tej publikacji konieczne jest połączenie obydwu klasyfikacji, bowiem glottodydaktyczne ujęcie ludyczności bądź jej wariantu online wymaga swoistej synonimii między grą i zabawą oraz wyodrębnienia symulacji wraz z jej podtypami.

Przedstawione w powyższej tabeli sposoby użycia języka można zestawić z działaniami językowymi, które w przeciwieństwie do sprawności uwzględniają bardziej holistyczne postrzeganie procesu komunikowania. Odnoszą się bowiem nie tylko do ujęcia punktowego, jakie można dostrzec w przypadku recepcji ustnej – rozumienia ze słuchu – czy pisemnej – rozumienia tekstu pisanego, a także produkcji ustnej – mówienia – oraz pisemnej – pisania, lecz także do interakcji¹⁶⁷ i mediacji¹⁶⁸, które również występują w wariantach ustnym oraz pisemnym. W pierwszym przypadku (interakcja ustna) to połączenie rozumienia ze słuchu i mówienia, w drugim (interakcja pisemna) – rozumienia tekstu pisanego i pisania. Ostatnia para (mediacja ustna i pisemna) uwzględnia kolejno: rozumienie i mówienie oraz rozumienie i pisanie (Gębał, Miodunka 2020:265–266). To niezwykle ważne rozróżnienie, które pozwala oddzielić jednokierunkowe aktywności werbalne (praktycznie niemożliwe do zaobserwowania w codziennym życiu) od działań równoczesnych – nieodzownych w procesie komunikacji i naturalnych dla niego (Janowska 2016). Precyzyjne definicje poszczególnych działań językowych zestawiono w poniższej tabeli.

¹⁶⁶ W niektórych opracowaniach gra „wisielec” znana jest pod nazwą „szubienica”.

¹⁶⁷ „Interakcja nie jest sumą recepcji i produkcji, ale stanowi wartość dodaną – współtworzenie znaczenia” (Janowska 2016).

¹⁶⁸ „Mediacja zaś integruje wymiar społeczny charakterystyczny dla interakcji i jednocześnie przekracza ten wymiar, podkreślając stałą więź między wymiarem społecznym i wymiarem indywidualnym w przypadku użycia i uczenia się języków” (Janowska 2016).

Tabela nr 18: Objasnienia relacji tworzonych podczas działań językowych

„ Mówiąc użytkownik języka tworzy tekst odbierany przez publiczność złożoną z jednego lub większej liczby słuchaczy” (ESOKJ 2003:62).	„ Pisząc użytkownik języka tworzy tekst, który jest odczytywany przez jednego lub więcej czytelników” (ESOKJ 2003:64).
„ Słuchając użytkownik języka odbiera i przetwarza wypowiedzi tworzone przez jednego lub więcej mówiących” (ESOKJ 2003:67).	„ Czytając użytkownik języka występuje jako czytelnik tekstu napisanego przez jednego lub więcej autorów” (ESOKJ 2003:70).
„ Odbierając przekaz audiowizualny użytkownik języka przyswaja jednocześnie dane akustyczne i wizualne” (ESOKJ 2003:72).	
„ W działaniach interakcyjnych użytkownik występuje na zmianę jako rozmawiający z jednym lub kilkoma rozmówcami i jako słuchacz, tworząc w ten sposób wspólnie rozmowę, czyli negocjując znaczenia zgodnie z określonymi zasadami współpracy” (ESOKJ 2003:73).	„ W działaniach polegających na mediacji użytkownik języka nie wyraża swoich własnych poglądów, lecz działa jako pośrednik między rozmówcami – zazwyczaj (choć nie zawsze) mówiącymi różnymi językami – którzy nie mogą się bezpośrednio porozumieć” (ESOKJ 2003:83).

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Nie mniej istotne są przykłady zaprezentowanych poniżej działań językowych, które pozwolą na porównanie z potencjalnym zastosowaniem możliwości aplikacji internetowych. W tym miejscu należy zaznaczyć, że ze względu na możliwości kreowane przez narzędzia online w kolejnych zestawieniach tabelarycznych zdecydowano się rozbudować klasyfikację działań językowych i uwzględnić nie tylko odbiór przekazu audiowizualnego przez cudzoziemców, lecz także jego tworzenie.

Tabela nr 19: Przykłady działań językowych

MÓWIENIE		PISANIE	
- czytanie tekstu na głos; - mówienie na podstawie materiału pisanego lub wizualnego; - odegranie roli w oparciu o scenariusz; - wypowiedź spontaniczna; - śpiewanie. (ESOKJ 2003:62)		- wypełnianie formularzy; - pisanie artykułów do czasopism itp.; - tworzenie plakatów; - pisanie sprawozdań, notatek itp.; - zapisywanie dyktowanych informacji; - twórcze pisanie; - pisanie listów prywatnych i pism urzędowych. (ESOKJ 2003:64)	
SŁUCHANIE		CZYTANIE	
- oświadczeń (instrukcji, ostrzeżeń itp.); - mediów (radio, telewizja, nagrania, kino); - jako widz/słuchacz (teatr, wykład itp.); - przypadkowo usłyszanych rozmów. (ESOKJ 2003:68)		- w celu ogólnej orientacji; - aby zdobyć konkretną informację; - instrukcji i wykonywanie opisanych działań; - dla przyjemności. (ESOKJ 2003:70)	
ODBIERANIE PRZEKAZU AUDIOWIZUALNEGO			
- słuchanie tekstu odczytywanego głośno przez inną osobę; - oglądanie telewizji, nagrania wideo lub filmu z napisami; - korzystanie z nowych technologii (multimedia, CD-ROM itp.). (ESOKJ 2003:72)			
INTERAKCJE		MEDIACJE	
USTNE: - transakcje; - rozmowy (nieformalne i celowe); - dyskusje (nie)formalne; - debaty; - wywiady; - negocjacje; - planowanie. (ESOKJ 2003:73)	PISEMNE: - wymiana pisemnych wiadomości; - korespondencja; - negocjacje treści tekstów, np. umów; - konferencje online i offline. (ESOKJ 2003:80)	USTNE: - tłumaczenie symultaniczne (przemówienia); - tłumaczenia konsekwentne (oprowadzanie wycieczek); - tłumaczenia nieformalne. (ESOKJ 2003:83)	PISEMNE: - tłumaczenie dokładne; - tłumaczenie literackie; - streszczenia w drugim języku lub między językami; - parafrazowanie. (ESOKJ 2003:83)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Ważnym pojęciem objaśnianym w publikacji jest leksem *techniki* stosowany dotąd głównie w kontekście działań ludycznych. Warto jednak uwzględnić również aspekt językowy nieodłączny w przypadku analizy narzędzi w ujęciu glottodydaktycznym. Opis działań językowych dowodzi, że opierają się one na wzajemnym przenikaniu sprawności wraz z kompetencjami ogólnymi i komunikacyjnymi, co ma na celu jak najbardziej zbliżone do rzeczywistości odzwierciedlenie procesu porozumiewania się. Poniżej zaprezentowano techniki typowe zarówno w przypadku recepcji, jak i produkcji, których zestawienie jest istotnym elementem analizy potencjału narzędzi online – również przenikających się ze wspomnianymi wcześniej działaniami językowymi.

Tabela nr 20: Przykłady technik receptywnych

TECHNIKI RECEPTYWNE	
SŁUCHANIE	CZYTANIE
EKSTENSYWNE¹⁶⁹ – bez reakcji • odsłuchiwanie tekstu, sztuki, piosenki itp.; • odgrywanie tekstu ilustrowanego obrazkami; • stosowanie map myśli, diagramów, obrazków ilustrujących tekst; EKSTENSYWNE – z reakcją działaniową • <i>Total Physical Response</i>; • działanie manipulacyjne – rysowanie, wycinanie, układanie itp. zgodnie z tekstem; • prawda/fałsz; • symulacje sytuacji – reakcja na komunikat, np. zmiana miejsca; • słuchanie dla przyjemności; INTENSYWNE¹⁷⁰ – przed słuchaniem • skupienie uwagi wokół tematu tekstu, np. z użyciem ilustracji; • motywowanie do słuchania; • objaśnienie struktur i leksyki niezbędnych do zrozumienia tekstu; INTENSYWNE – w trakcie słuchania • zaznaczanie (zaznaczanie usłyszanych słów lub podkreślanie błędnych); • uzupełnianie tabel, luk itp.; • antycypacja (kończenie usłyszanego zdania); • notowanie określonych informacji; INTENSYWNE – po słuchaniu • prawda/fałsz; • wybór wielokrotny; • uzupełnianie słowami w ramce; • odpowiedzi na pytania; • układanie fragmentów w kolejności; • łączenie fragmentów w pary. (Seretny, Lipińska 2005:146–153)	PRZED LEKTURĄ • zagadki leksykalno-gramatyczne; • skojarzenia słowne; • antycypacja wyrazów na podstawie tytułu tekstu; • skupianie uwagi przez: rozmowę na temat poruszany w tekście, analizę ilustracji, okładki, słów kluczowych, tytułu bądź śródtytułów, odgadywanie treści kolejnego akapitu po przeczytaniu poprzedzającego; W TRAKCIE LEKTURY – GLOBALNE • wyszukiwanie słów-kluczy; • tworzenie zdań (1–2) streszczających przesłanie tekstu; • wybór 1–2 kluczowych dla tekstu zdań; W TRAKCIE LEKTURY – SELEKTYWNE • krótka odpowiedź; • długa odpowiedź; • uzupełnianie zdań, tabel itp.; W TRAKCIE LEKTURY – SZCZEGÓŁOWE • wnioskowanie o znaczeniu leksemów z kontekstu lub budowy; • kategoryzacje lub asocjacje leksykalne; • parafrazy fragmentów tekstu; • praca ze słownikiem; • wypełnianie luk; W TRAKCIE LEKTURY – TECHNIKI MIESZANE • wielokrotny wybór; • prawda/fałsz; • łączenie tekstu z ilustracją – historyjka obrazkowa; • układanie w kolejności fragmentów tekstu; • oddzielanie dwóch tekstów; • odseparowanie faktów od opinii; • kończenie zdań; • dopasowywanie fragmentów tekstu; PO LEKTURZE • zatytułowanie całego tekstu lub akapitu; • szukanie błędów w planie zdarzeń na podstawie tekstu;

¹⁶⁹ Słuchanie ekstensywne nie angażuje innych sprawności, celem jest zwiększenie naturalności procesu rozumienia ze słuchu, a przyczyną podejmowania tej próby przyjemność, która z niej płynie bądź chęć uzyskania jakiejś informacji (Seretny, Lipińska 2005:147).

¹⁷⁰ Słuchanie intensywne jest połączone z ćwiczeniami, które weryfikują szczegółowe rozumienie tekstu (Seretny, Lipińska 2005:150).

TECHNIKI RECEPTYWNE	
SŁUCHANIE	CZYTANIE
	• uzupełnianie streszczenia tekstu; • szukanie błędów merytorycznych w streszczeniu; • dyskusja dotycząca tematów z tekstu. (Seretny, Lipińska 2005:200–203)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Tabela nr 21: Przykłady technik produktywnych

TECHNIKI PRODUKTYWNE	
MÓWIENIE	PISANIE
BODZIEC OBRAZKOWY • pytania dotyczące ilustracji; • zgadywanie, co jest na ilustracji na podstawie odpowiedzi grupy na pytania; • opowiadanie treści ilustracji; • relacjonowanie nagrania wideo tym, którzy nie widzieli; • wnioskowanie z ilustracji; • wyszukiwanie różnic; • historyjka obrazkowa; • wypowiedź inspirowana otaczającymi przedmiotami; • domino obrazkowe. BODZIEC SŁOWNY • pytania i odpowiedzi; • odgrywanie ról wg instrukcji; • symulacja sytuacyjna; • rozmowa telefoniczna; • monolog wg narzuconego planu; • monolog planowany przez autora; • wypowiedź inspirowana autentycznymi materiałami; • streszczanie tekstu/filmu; • dyskusja. BODZIEC DŹWIĘKOWY • rozpoznawanie dźwięków; • historyjka dźwiękowa; • tekst z przerwami na wypowiedź. • ćwiczenia na rozumienie ze słuchu motywujące do wypowiedzi ustnej. (Seretny, Lipińska 2005:177–182)	KONTROLOWANE • wypełnianie luk w akapitach; • odtwarzanie tekstu na podstawie notatek; • przekształcenie tekstu pod kątem gramatyki. STEROWANE • komponowanie tekstu w oparciu o wskazówki tematyczne i stylowe. WOLNE • samodzielne tworzenie tekstu na zadany temat. (Seretny, Lipińska 2005:245–246)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Kolejnym pojęciem wymagającym omówienia są *kompetencje*. Podstawowym dokumentem określającym ich ramy semantyczne i funkcjonalne jest *Europejski system opisu kształcenia językowego* (ESOKJ 2003). Uwzględnia on podział wspomnianego terminu na dwa zasadnicze rodzaje: *kompetencje ogólne* oraz *językowe*. Ich krótką charakterystykę przedstawia poniższa tabela.

Tabela nr 22: Kompetencje ogólne i językowe

KOMPETENCJE OGÓLNE	
WIEDZA DEKLARATYWNA (SAVOIR)	- wiedza o świecie (miejsca, instytucje, ludzie, zdarzenia, przedmioty, relacje czasu i przestrzeni); - wiedza socjokulturowa (warunki codziennego życia, stosunki międzyludzkie, system wartości, mowa ciała, rytuały i konwencje społeczne); - wrażliwość interkulturowa.
WIEDZA PROCEDURALNA (SAVOIR-FAIRE)	- umiejętności praktyczne (społeczne, życiowe, zawodowe, spędzania czasu wolnego); - umiejętności interkulturowe (dostrzeganie wpływów międzykulturowych, unikanie stereotypizacji, komunikacja międzykulturowa).
UWARUNKOWANIA OSOBOWOŚCIOWE (SAVOIR-ÊTRE)	- postawy; - motywacje; - systemy wartości; - poglądy; - style poznawcze; - cechy osobowości.
UMIEJĘTNOŚĆ UCZENIA SIĘ (SAVOIR-APPRENDRE)	- wrażliwość językowa i komunikacyjna; - wrażliwość i sprawność fonetyczna; - techniki uczenia się¹⁷¹; - umiejętności heurystyczne¹⁷².
KOMUNIKACYJNE KOMPETENCJE JĘZYKOWE	
KOMPETENCJE LINGWISTYCZNE	- leksykalna – ‘znajomość i umiejętność użycia słownictwa danego języka’; - gramatyczna – ‘znajomość i umiejętność stosowania gramatycznych środków językowych’; - semantyczna – ‘świadomość i umiejętność organizacji znaczenia (relacje słowo – kontekst, synonimia, antonimia, homonimia, frazeologia, metonimia)’; - fonologiczna – ‘znajomość oraz umiejętność odbioru i produkowania: fonemów, allofonów, cech dystynktywnych fonemów, fonetycznej kompozycji słów, prozodii, redukcji fonetycznej’; - ortograficzna – ‘znajomość oraz umiejętność rozpoznawania i stosowania symboli, które składają się na tekst pisany’; - ortoepiczna – ‘umiejętność głośnego odczytywania przygotowanego wcześniej tekstu pisanego oraz właściwego wymawiania słów poznanych wcześniej jedynie w formie pisanej’.
KOMPETENCJE SOCJOLINGWISTYCZNE	- wyznaczniki relacji społecznych (powitania i pożegnania, formy adresatywne, zabieranie głosu, wykrzyknienia, przekleństwa); - konwencje grzecznościowe („pozytywna” i „negatywna”); - nośniki „mądrości ludowej” (idiomy, cytaty, przysłowia); - rejestr wypowiedzi (różnorodność stylistyczna); - dialekty i odmiany regionalne (grupa społeczna, narodowa, zawodowa, mieszkańcy danego regionu).
KOMPETENCJE PRAGMATYCZNE	- dyskursywna – ‘umiejętność układania zdań w spójne ciągi wypowiedzi językowych’; - funkcjonalna – ‘użycie dyskursu mówionego i tekstów pisanych w komunikacji prowadzonej w określonym celu funkcjonalnym’.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (ESOKJ 2003: 94–114).

¹⁷¹ Dotyczą one umiejętności wykorzystywania sytuacji komunikacyjnych, przygotowywania materiałów do samodzielnej nauki, efektywnego uczenia się pod kątem językowym i socjokulturowym, świadomości mocnych i słabych stron, formułowania potrzeb i celów, obierania właściwych strategii do ich realizacji (ESOKJ 2003:99).

¹⁷² Obejmuje radzenie sobie z nowymi doświadczeniami, wyszukiwanie, rozumienie i przekazywanie nowych informacji, a także korzystanie z nowych technologii (ESOKJ 2003:99).

Prezentowane objaśnienia zwracają uwagę na różnorodność doświadczeń warunkujących proces akwizycji języka obcego. Wśród wymienionych zależności są m.in. wiedza międzykulturowa, umiejętność uczenia się czy korzystania z nowych technologii. Te elementy wpływają nie tylko na postrzeganie ludyczności bądź na otwartość w kwestii zmian edukacyjnych wynikających z różnic kulturowych lub pokoleniowych, ale także na tempo i (dys)komfort przejścia z kształcenia stacjonarnego na zdalne czy hybrydowe. Niezależnie od formy prowadzenia zajęć istotne pozostają aspekty dotyczące rezultatów procesów nauczania i uczenia się obejmujące umiejętność podejmowania właściwych działań językowych zależnie od zaistniałej sytuacji. Jak pokazują powyższe rozważania, poza wiedzą leksykalno-gramatyczną oraz zdolnością czytania, słuchania, pisanie czy mówienia, niezmiernie ważne są doświadczenia określane mianem kompetencji ogólnych, które warunkują skuteczność nie tylko produkcji bądź recepcji, lecz także interakcji i mediacji.

Powyżej zdefiniowano pojęcia: *strategii, technik, działań językowych, kompetencji oraz sprawności*. W kontekście ostatniego z określeń należy zaznaczyć, że w publikacji zdecydowano się stosować leksem *sprawności* w stosunku do aktywności receptywnych – słuchania i czytania oraz produktywnych – mówienia i pisanie. Chaos terminologiczny, który można zauważyć, chcąc łączyć efekty pracy glottodydaktyków ogólnych i polonistycznych, skutecznie utrudnia stosowanie tych samych terminów i zachowanie swoistego ładu pojęciowego. Oczywiście zrozumiała i wskazana jest obecna w nauczaniu jppo rezygnacja z określenia *sprawność* na rzecz szerszego semantycznie *działania* – nie tylko jako charakterystycznego elementu podejścia działaniowego czy też zadaniowego, lecz także w kontekście precyzowania poszczególnych zachowań językowych uwzględniających poza recepcją i produkcją również interakcję czy mediację. Należy jednak zaznaczyć, że w kontekście tematyki publikacji leksem *działanie* w ujęciu glottodydaktyki ogólnej ma również inne znaczenie – Siek-Piskozub stosuje go jako *działanie ludyczne*, co w kolejnych rozdziałach tej monografii ewoluuje do postaci *działania (e-)ludycznego*. Tym samym można pokusić się o stwierdzenie, że *sprawność* rozumiana zgodnie ze słowami Szulca jako:

termin spotykany w tradycyjnej dydaktyce ogólnej odpowiadający mniej więcej pojęciu *nawyku*. Oznacza on dobrze opanowaną dzięki ćwiczeniu *umiejętność* umożliwiającą osiągnięcie odpowiednich efektów przy stosunkowo mniejszym wysiłku (Szulc 1994:202)

wymaga nie tylko połączenia komunikacji z działaniem społecznym, lecz także zestawienia działań ludycznych, a w przypadku tej publikacji przede wszystkim (e-)ludycznych (niezależnie od miejsca ich stosowania – czy to sala lekcyjna umożliwiająca prowadzenie lekcji hybrydowych bądź wykorzystanie nowoczesnych technologii, czy też zajęcia zdalne prowadzone w domowym zaciszu) z językowymi. Dopiero połączenie podziałów wskazanych przez Teresę Siek-Piskozub (2001:202) oraz Iwonę Janowską (2011:106), a także informacji zamieszczonych w ESO-KJ (2003:60) i udoskonalenie ich o klasyfikację uwzględniającą narzędzia online powoduje, że można wskazać umiejętności nabywane podczas zajęć z wykorzystaniem nowoczesnych technologii aspirujących do miana ludycznych. Stosowane w kształceniu narzędzia online w istotny sposób warunkują bowiem nie tylko nabywanie wspomnianych umiejętności, lecz także ich doskonalenie. Nie bez znaczenia jest – obok wiedzy *stricte* językowej – kwestia obsługi używanych aplikacji zarówno z perspektywy nauczyciela, jak i uczniów. Poniżej zaprezentowano dwa ujęcia działań – ludyczne (za Teresą Siek-Piskozub), a także (e-)ludyczne – powstałe w oparciu o mechanikę narzędzi online zgromadzonych w wyniku analizy opinii nauczycieli i lektorów języków obcych.

Tabela nr 23: Działania ludyczne vs działania (e-)ludyczne

DZIAŁANIA LUDYCZNE (Siek-Piskozub, 2001:202)		DZIAŁANIA (E-)LUDYCZNE (opracowanie własne)	
ZABAWY	muzyczne	APLIKACJE GRYFIKACYJNE	quizey
	literackie		losowe
	sensomotoryczne		planszowe
	tematyczne		werbalno-wizualne statyczne
	umysłowe		werbalno-wizualne dynamiczne
GRY	karciane (S/SL ¹⁷³)		zadaniowe – aktywne
	planszowe (SL)		zadaniowe – pasywne
	werbalne (S/SL)	APLIKACJE SYMULACYJNE	konwersacyjne
	umysłowe (S)		kooperacyjne
SYMULACJE ZAMKNIĘTE	technika ról		problemowe
	dramatyzacje		rywalizacyjne
SYMULACJE OTWARTE	problemowe	APLIKACJE IMITACYJNE	audialne
	biograficzne		tekstowe
	konfliktu		wizualne
	happening		
PIOSENKI	dziecięce		
	dydaktyczne		
	popularne		

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Należy podkreślić, że nie wszystko, co jest możliwe do zaobserwowania w rzeczywistości stacjonarnej, da się przenieść w relacji jeden do jednego do realiów wirtualnych. Wiele aplikacji ma szerokie spektrum użytkowania, a co za tym idzie pełni kilka funkcji i można je przyporządkować do więcej niż jednej kategorii. Ponadto w kontekście narzędzi online istotne jest generalizowanie klasyfikacji tak, by była ona jak najbardziej uniwersalna i możliwa do zastosowania niezależnie od tego, jakie nowe aplikacje pojawią się na rynku. Tworząc poszczególne elementy podziału, zdecydowano się skonstruować trzy główne grupy narzędzi online: gryfikacyjne, symulacyjne oraz imitacyjne.

Pierwsza kategoria gromadzi narzędzia, których charakterystycznym aspektem jest m.in. dokonywanie wyborów i ponoszenie ich konsekwencji – quizey, gry planszowe. Nie bez znaczenia pozostaje też sposób postrzegania losowości, który redefiniuje towarzysząca mu rzeczywistość wirtualna. Nie jest to już bowiem działanie zupełnie pozbawione elementów kształcenia, jak zwykle się je określać w ubiegłym stuleciu, ale narzędzie mobilizujące do doskonalenia kompetencji językowych,

173 S – strategiczne, SL – strategiczno-losowe.

np. poprzez umiejętność formułowania zdań zgodnie z wylosowanymi leksemami czy informacjami gramatycznymi lub poprzez gry typu memory i bingo, które łączą aspekt losowości, zapamiętywania i wiedzy językowej. Istotnym czynnikiem warunkującym tę zmianę jest fakt, że edytowalne aplikacje internetowe są bliższe formie teleturnieju, gdzie wiedza łączy się z przypadkiem, a nie skupiają się jedynie na ostatniej z wymienionych części składowych procesu gry. W odniesieniu do działań werbalno-wizualnych ważna jest kwestia sprawczości w kontekście konstruowania wypowiedzi inspirowanych bodźcem wzrokowym. Warto podkreślić, że kolejne podkategorie, czyli podział na statyczność i dynamiczność znacznie odbiegają od ujęcia socjologicznego. W monografii pierwsze określenie obejmuje zadania przeniesione z wariantu książkowego, np. gry słowne: krzyżówka, łączenie słów, „wisielec”, labirynt (polegający na rozwiązywaniu poprzez narysowanie właściwej drogi), wykreślanek itp. Mimo formy wirtualnej dają one wiele możliwości w kontekście adaptacji na potrzeby zajęć stacjonarnych i hybrydowych – oczywiście przy założeniu, że w salach znajduje się odpowiedni sprzęt. Z kolei sformułowanie *dynamika* dotyczy typowych, wirtualnych działań uczącego się (zblizonych do gier komputerowych), np. przebiecie w grze balonu z właściwym leksemem lub wcielenie się w postać, która przechodzi przez labirynt, znajdując ekwiwalent ilustracyjny słów widocznych na ekranie. Tego typu narzędzia rzadko można stosować podczas lekcji stacjonarnych lub w sytuacji, gdy uczniowie korzystają z jednego stanowiska komputerowego – wymagają bowiem szybkiej, indywidualnej reakcji w celu wykonania zadania. Do tej grupy należą również aplikacje, które nie sposób wykorzystać bez dostępu do internetu, np. narzędzia umożliwiające oglądanie przestrzeni rzeczywistej (Google Maps, Google Earth) lub oglądanie i współtworzenie przestrzeni wirtualnej (CoSpaces Edu, Minecraft Edu Edition). Ostatnimi składowymi kategoriami o charakterze gryfikacyjnym są aplikacje zadaniowe – aktywne i pasywne. Nawiązują one do aspektu przygotowywania zajęć, więc jako jedyne uwzględniają aktywność prowadzącego lekcję. W pierwszym wariancie – poprzez dostosowywanie całego szablonu zgodnie z potrzebami lektora i grupy, czego przykładem jest narzędzie Genial.ly, a w drugim – z racji możliwości uzupełnienia gotowego szablonu utrwalaną na zajęciach leksyką bądź ćwiczonymi konstrukcjami gramatycznymi czy elementami wiedzy kulturowej¹⁷⁴.

Druga grupa obejmuje aplikacje w formie symulacji. Można je podzielić pod kątem intencji bądź rodzaju podejmowanej w nich interakcji na: konwersacyjne – skłaniające do prowadzenia dyskusji i wymiany poglądów, kooperacyjne – nastawione na współpracę, problemowe – ich celem jest rozwiązanie zagadki lub wykonanie zadania oraz rywalizacyjne – oparte na współzawodnictwie. Trzecia część dotyczy narzędzi imitujących dźwięk, obraz lub tekst, które mają swój pierwowzór, np. rzeczywista rozmowa tekstowa prowadzona w aplikacji *What's up* a generator naśladujący pisemną wymianę myśli w tej aplikacji, konwersacja w rzeczywistości stacjonarnej a wideokonferencja – chociażby przy użyciu narzędzia Ms Teams, słownik synonimów dostępny online a wersja papierowa. Oczywiście narzędzia wirtualne są na tyle złożone, że nie sposób jednoznacznie przyporządkować je do określonej kategorii. Rzadko można wśród nich znaleźć tzw. czyste formy. Zdecydowaną przewagę mają opcje pośrednie – nie tylko w kwestii ludyczności, ale także lingwistyki. W związku z tym konieczne jest skategoryzowanie wykorzystywanych narzędzi online i skorelowanie ich z potencjalnymi działaniami językowymi, jakie mogą implikować.

174 Zadanie, np. gotowa krzyżówka online może być jedynie werbalno-wizualne statyczne, wówczas zawiera narzuty z góry temat i nieedytowalne pytania wywołujące określone hasła. Może być także szablonem, w którym lektor zmienia jedynie poruszane zagadnienia i leksykę (zadanie pasywne/generator) bądź narzędziem w pełni edytowalnym, gdzie poza treścią nauczyciel jpjo może również zmieniać układ krzyżówki i szatę graficzną (zadanie aktywne). Istnieje też szansa, że aplikacja pozwala na odczytanie pytania po wykonaniu jakiejś wirtualnej czynności typowej dla gier komputerowych (zadanie werbalno-wizualne dynamiczne).

PRAKTYCZNY WYMIAR (E-)LUDYCZNOŚCI

W odniesieniu do przedstawionego wcześniej schematu klasyfikowania aplikacji według działań (e-)ludycznych nasuwa się pytanie o sposób ich pozyskiwania. Podstawowe źródło informacji na temat narzędzi online wykorzystywanych w dydaktyce stanowią nauczyciele. Oczywiście nie każdy jest zwolennikiem, pasjonatem czy świadomym użytkownikiem aplikacji edukacyjnych, więc przeprowadzenie badania ankietowego w celu zebrania potrzebnych danych byłoby przedsięwzięciem nie tylko rozbudowanym pod kątem organizacyjnym (choć w tej kwestii wiele ułatwiłaby możliwość zdalnego ankietowania), lecz również merytorycznym. Skonstruowanie właściwie sformułowanych pytań wymagałoby bowiem zdefiniowania pojęć związanych z narzędziami online, np. aplikacja webowa, desktopowa czy mobilna oraz wskazania możliwych funkcji¹⁷⁵ potencjalnych pomocy dydaktycznych wykorzystywanych w przestrzeni internetowej. Mogłoby to sugerować wskazywanie konkretnych narzędzi, łatwych do kategoryzacji zgodnie z podanymi sposobami użycia oraz skutecznie wpłynęłoby na liczbę pytań, a tym samym długość przeprowadzanej ankiety. Konieczne było zatem pozyskanie informacji na temat wykorzystywanych przez dydaktyków narzędzi online w inny sposób.

W sytuacji masowej zmiany formy kształcenia ze stacjonarnej na zdalną, kiedy nauczyciele musieli szybko dostosować się do wirtualnej rzeczywistości szkolnej, niezbędne okazało się stworzenie nie tylko płaszczyzny wymiany doświadczeń – zarówno pozytywnych, jak i trudnych – w kontekście prowadzenia zajęć online, ale także miejsca, gdzie możliwe byłoby dzielenie się przygotowanymi¹⁷⁶ materiałami, a tym samym skrócenie czasu pracy, który z racji niedostosowania programów kształcenia i wymiaru godzin do zaistniałych realiów istotnie się wydłużył. Co mogłoby stanowić tego rodzaju przestrzeń?

Internetowe fora upowszechniane od połowy lat 90. XX wieku zaczęły stopniowo tracić¹⁷⁷ na popularności (*To już ponad 14 lat forów internetowych*, link 71), kiedy wraz z początkiem XXI stulecia zainteresowanie użytkowników zyskiwał portal społecznościowy Facebook (*Przewodnik po Social Mediach w Polsce 2019–2020:55*, link 72).

Obecnie media społecznościowe, zwłaszcza wspomniane narzędzie, coraz bardziej anektują funkcję wymiany poglądów, czemu z pewnością sprzyjają: możliwość tworzenia grup tematycznych (o charakterze publicznym lub prywatnym), a także pełnienie roli narzędzia do przeglądu

175 Należy podkreślić, że funkcjonalność danej aplikacji w kontekście glottodydaktycznym zależy przede wszystkim od kreatywności nauczyciela bądź inspiracji pozyskiwanych od innych dydaktyków, ponieważ nie wszystkie analizowane narzędzia mają zastosowanie *stricto* edukacyjne. Wiele z nich to aplikacje powszechne również w sferze biznesowej lub przeznaczone do nauczania konkretnego przedmiotu, ale możliwe do zaadaptowania także na potrzeby zajęć językowych.

176 W kontekście grup w serwisie społecznościowym Facebook są to głównie samodzielnie przygotowane pomoce dydaktyczne (wśród zasad uczestnictwa w poszczególnych grupach znajduje się punkt dotyczący poszanowania praw autorskich, czuwa nad tym administrator zespołu, czyli założyciel grupy), udostępniane zarówno za darmo, jak i za opłatą – w przypadku, gdy profesjonalne tworzenie materiałów, np. leksykalnych czy gramatycznych, jest częścią działalności prowadzonej przez nauczyciela (blog lub fanpage z funkcją sklepu internetowego).

177 Oczywiście fora wciąż są istotnym kanałem wymiany informacji, jednak zdecydowanie bardziej dotyczy to kwestii marketingowych, związanych z polecaniem określonych produktów, co stanowi swoisty paradoks, ponieważ działania noszące znamiona tzw. *buzz marketingu* wiążą się z blokowaniem dostępu do forum dla użytkownika dopuszczającego się tego typu promocji (*To już ponad 14 lat forów internetowych*, link 71).

najnowszych wiadomości ogólnych oraz specjalistycznych, co jest spowodowane tworzeniem licznych fanpage'ów skorelowanych z blogami czy portalami informacyjnymi. Facebook stał się nie tylko źródłem kontaktów towarzyskich, lecz również doskonałą formą wymiany doświadczeń zawodowych. Tym samym w chwili, gdy przejście do sfery edukacji na odległość okazało się nieuniknione, to właśnie grupy facebookowe¹⁷⁸ stanowiły rodzaj pierwszej pomocy w kwestii niuansów kształcenia zdalnego zarówno w kontekście technicznym, jak i prawnym czy kreatywnym.

8.1. Pozyskiwanie aplikacji

Właśnie dlatego wspomniane grupy okazały się najlepszym, a na pewno najbardziej aktualnym, źródłem informacji na temat edukacyjnych narzędzi online. Warto zaznaczyć, że zrzeszają one nie tylko nauczycieli języka polskiego, ale także innych przedmiotów – w tym języków obcych z uwzględnieniem polszczyzny¹⁷⁹. W celu zgromadzenia materiału w postaci przykładów aplikacji analizie poddano łącznie 31 polskojęzycznych¹⁸⁰ grup, których aktywność obserwowano przez rok – od marca 2021 roku do marca 2022 roku¹⁸¹.

Dobór grup przebiegał dwutorowo. Pierwszym krokiem było skorzystanie z wyszukiwarki dostępnej w ramach serwisu społecznościowego i wpisywanie fraz: *poloniści*, *nauczyciele języka angielskiego*, *hiszpańskiego*, *niemieckiego*, *polskiego (jako obcego)* czy *rosyjskiego*. W ten sposób wybrano łącznie 10 zespołów, które pojawiły się na listach wyszukiwania jako pierwsze. Drugi etap polegał na włączeniu do analizy grup polecanych przez użytkowników aktywnych w zespołach pozyskanych podczas pierwszej fazy doboru, a także rekomendowanych w trakcie szkoleń promowanych w poszczególnych grupach.

Dokładne weryfikowanie zarówno postów, jak i komentarzy byłoby zadaniem niezwykle czasochłonnym i praktycznie awykonalnym ze względu na fakt, że komentujący cały czas dodają wypowiedzi do wątków nawet sprzed kilku miesięcy. Konieczne było zatem ograniczenie poddawanych obserwacji aktywności użytkowników, co miało miejsce dzięki możliwości wykorzystania funkcji wyszukiwarki w obrębie każdej z grup. Poszukiwano wypowiedzi zawierających hasło *aplikacja*, co było zdecydowanie łatwiejsze, kiedy administratorzy dbali o właściwe otagowanie wstawianych postów. Weryfikacja została przeprowadzona w trzech etapach. Pierwszy to przegląd grup pod kątem narzędzi online polecanych w postach i komentarzach (maj 2021). Drugi, regularna analiza dostępnych szkoleń, webinarów, a także aktywności użytkowników w kwestii stosowania nowych aplikacji (czerwiec 2021 – luty 2022). Natomiast trzeci – weryfikacja nowych postów i komentarzy przeprowadzona z wykorzystaniem wyszukiwarki (hasło *aplikacja*), a także filtrów

178 Paradoksalnie Facebook nie jest już narzędziem popularnym jedynie wśród najmłodszych odbiorców (13–17 lat). Od 2018 roku serwis notuje spadek nastoletnich użytkowników na rzecz istotnego wzrostu w grupach 35+ i 45+ (*Facebook traci popularność*, link 73).

179 Nawiązanie do nauczycieli przedmiotowych (w tym glottodydaktyków anglistów czy germanistów) jest w tym kontekście niezwykle istotne, ponieważ to oni stanowią główne źródło inspiracji aplikacyjnych, natomiast lektorzy jppo są zdecydowanie mniej zaangażowani w promowanie narzędzi online.

180 Istnieją aplikacje, których popularność w Polsce nie jest tak duża, żeby tworzyć osobne grupy w polskim wariantcie językowym – w takiej sytuacji niejednokrotnie wystarczają wersje anglojęzyczne, czego przykładem jest grupa *QuizWhizzer Insiders* (link 74).

181 Wskazany przedział czasowy pozwolił na zapoznanie się zarówno z narzędziami stosowanymi podczas pierwszego lockdownu (2020), jak i z propozycjami gromadzonymi przy okazji kolejnych miesięcy edukacji zdalnej (2021) oraz hybrydowej (2021–2022), a także z aplikacjami proponowanymi w kontekście nauczania języka polskiego jako obcego w związku z napływem uchodźców spowodowanym konfliktem rosyjsko-ukraińskim mającym początek 24 lutego 2022 roku.

(najnowsze oraz data zamieszczenia¹⁸²). W poniższej tabeli wymieniono w kolejności alfabetycznej analizowane grupy i scharakteryzowano je zgodnie z informacjami, jakie na portalu zamieścili ich administratorzy¹⁸³.

Tabela nr 24: Zestawienie analizowanych grup facebookowych

NAZWA	
• data założenia • publiczna/prywatna • liczba członków (stan na 10 kwietnia 2022¹⁸⁴)	
1.	BUDZĄCY SIĘ¹⁸⁵ POLONIŚCI • 9.10.2016 • prywatna • 6078 osób
2.	Deutschlehrer – Nauczyciele i Lektorzy Języka Niemieckiego Przy Kawie  ¹⁸⁶ • 19.08.2021 • prywatna • 2431 osób
3.	Digitalni i kreatywni – nauczyciele z pasją • 17.09.2018 • prywatna • 28 698 osób
4.	ESCAPE ROOM w edukacji   ¹⁸⁸ • 14.10.2019 • prywatna • 18 743 osoby
16.	Materiały do druku i online dla nauczycieli języków obcych : • 4.05.2019 • prywatna • 35 126 osób
17.	MULTI-TALK¹⁸⁷: dydaktyka kreatywności i języka • 7.05.2019 • prywatna • 12 353 osoby
18.	MYŚLOGRAFIA • 23.10.2015 • publiczna • 18 688 osób
19.	Nauczyciele angielskiego • 27.05.2012 • prywatna • 31 353 osoby

182 Dostępny był jedynie wariant roczny, co stanowiło niewielkie ułatwienie, ponieważ większość grup powstała w ciągu ostatnich dwóch lat lub w tym okresie notowała największy wzrost aktywności członków.

183 Należy podkreślić, że połączenie funkcji forum z serwisem społecznościowym zwiększa zaangażowanie administratorów, ułatwia również identyfikację członków grupy, a także – w przypadku zamkniętego gremium – weryfikację motywacji osoby ubiegającej się o przyjęcie do danego grona lub jej powiązania zawodowe w sytuacji, gdy grupa zrzesza, np. nauczycieli i ważnym aspektem jest odseparowanie pracowników oświaty od uczniów czy rodziców chcących niejednokrotnie znaleźć odpowiedzi do testów lub rozwiązania zadań do wykonania w ramach prac domowych.

184 W marcu 2022 roku miał miejsce nagły i duży wzrost liczby członków w niektórych grupach, co zostało spowodowane sytuacją społeczno-polityczną, więc zdecydowano się na ostateczną weryfikację liczebności grup w pierwszej połowie kwietnia. Napływ uchodźców i obecność ukraińskich dzieci w polskich szkołach spowodowały, że nauczyciele zaczęli szukać pomocy dydaktycznych, które ułatwiłyby adaptację dotychczasowych lekcji do zaistniałej sytuacji. Pomocne okazały się aplikacje, które nie tylko ułatwiały naukę języka polskiego jako obcego, ale także umożliwiały gromadzenie znalezionych materiałów w jednym miejscu, np. za pomocą narzędzia padlet (link 75), wakelet (link 76).

185 *BUDZĄCY SIĘ POLONIŚCI* to grupa facebookowa zrzeszająca nauczycieli, szczególnie polonistów, zainspirowanych ideą *Budzącej się szkoły* (*Misja Budzącej się szkoły*, link 77).

186 Zachowano elementy graficzne, które oryginalnie występują w niektórych nazwach grup.

187 *MULTI-TALK* to nie tylko nazwa zespołu, ale również karty konwersacyjne, do których dodatki współtworzą i testują członkowie grupy (*Zalety MULTI-TALK*, link 78).

188 *ESCAPE ROOM w edukacji*  uwzględniono ze względu na polecenie go w innym zespole. Wśród polskojęzycznych grup, poruszających problematykę edukacyjnych pokoi zagadek, ta gromadzi najwięcej narzędzi online. Inspiracji dotyczących techniki *escape room* można szukać również w artykułach pt. *Eduroom na lekcji języka polskiego jako obcego – wirtualny pokój zagadek* (Kaźmierczak 2021a:365–377) czy *Escape room – nowa zagadka glottodydaktyki polonistycznej* (Kaźmierczak 2020e:301–309).

5.	FLIPOWANIE® i facylitacja ¹⁸⁹ graficzna • 4.02.2015 • publiczna • 10 465 osób	20.	Nauczyciele języka hiszpańskiego • 23.03.2017 • publiczna • 1207 osób
6.	Genial.ly, Canva, Wordwall w nauczaniu zdalnym – pytania, wskazówki, porady • 17.05.2020 • prywatna • 47 014 osób	21.	Nauczyciele języka niemieckiego • 7.05.2017 • publiczna • 6479 osób
7.	Genial.ly – oficjalna, polska grupa • 24.03.2020 • prywatna • 22 421 osób	22.	Nauczyciele języka polskiego • 28.09.2015 • prywatna • 11 383 osoby
8.	Genial.ly – skrypty i najnowsze rozwiązania • 2.03.2021 • prywatna • 1969 osób	23.	Nauczyciele języka polskiego jako obcego • 6.09.2017 • prywatna • 5400 osób
9.	Giełda kreatywnych nauczycieli angielskiego • 15.02.2019 • prywatna • 6551 osób	24.	Nauczyciele języka rosyjskiego • 21.10.2016 • prywatna • 3512 osób
10.	Głowa Pełna Pomysłów – grupa dla anglistów pracujących z dziećmi • 23.03.2016 • prywatna • 10 954 osoby	25.	Nearpod POLSKA • 10.12.2020 • prywatna • 2173 osoby
11.	Jak wykorzystać TIK ¹⁹⁰ w edukacji? • 30.07.2019 • prywatna • 19 618 osób	26.	Niezbędnik Kreatywnego Nauczyciela – grupa nauczycieli z pasją • 9.04.2021 • prywatna • 828 osób
12.	Język polski dla Ukraińców, Białorusinów i Rosjan • 16.09.2019 • prywatna • 2177 osób	27.	Nowoczesne Lekcje • 8.07.2015 • prywatna • 17 672 osoby
13.	Język polski jako obcy w szkole • 29.08.2015 • prywatna • 3408 osób	28.	Poloniści z pasją • 8.09.2017 • prywatna • 12 662 osoby
14.	Kreatywni w edukacji • 26.03.2015 • publiczna • 3411 osób	29.	PROGRESOWNIA (CZAS NA PROGRES) ¹⁹¹ • 30.07.2020 • prywatna • 15 532 osoby

189 Facylitacja – „zestaw metod, technik i narzędzi wraz z filozofią działania, które służą prowadzeniu doskonałych spotkań i warsztatów, a patrząc głębiej, przyczyniają się do zmiany i rozwoju organizacyjnego” (*Co to jest facylitacja*, link 79).

190 TIK – technologie informacyjno-komunikacyjne (*TIK w edukacji*, link 80).

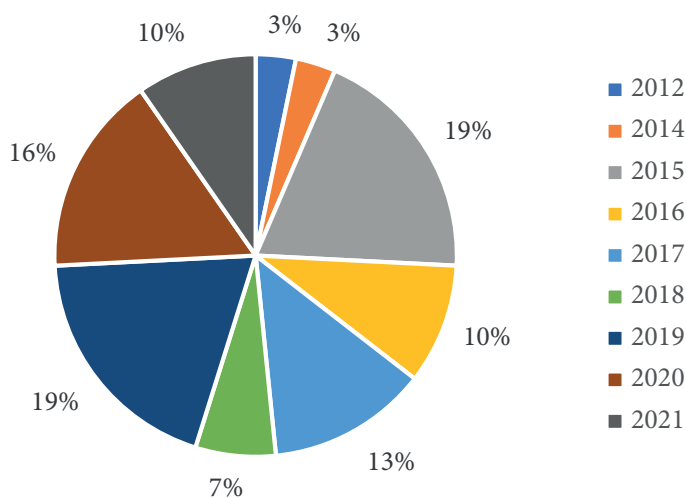
191 Wspomniany już w nazwie *progres* rozumiany jest dość szeroko, dotyczy bowiem: „IT w edukacji, kreatywnej nauki, relacji w szkole, dobrostanu nauczycieli, uczniów i rodziców, rozwoju osobistego” (link 81).

15.	Lektorzy i nauczyciele języków obcych • 29.08.2014 • prywatna • 9627 osób	30.	Wakelet Polska • 24.05.2020 • prywatna • 6507 osób
31.	Z Klasą ¹⁹² • 17.05.2018 • prywatna • 38 203 osoby		

Źródło: Opracowanie własne.

Pominięto elementy powtarzające się w przypadku większości lub wszystkich grup, np.: ogólny¹⁹³ charakter stworzonych zespołów, a także ich widoczność, czyli możliwość odnalezienia w wyszukiwarce portalu społecznościowego przez każdego użytkownika. Uwzględniono natomiast liczebność (stan na 10.04.2022), profil – prywatny (tylko członkowie grupy mogą zobaczyć posty oraz listę pozostałych współuczestników) lub publiczny (każdy ma wgląd do listy członków i może czytać zamieszczone przez nich posty), a także datę założenia. Pozostałe informacje takie jak: lokalizacja – miasto, z jakim związana jest grupa lub jej założyciel oraz aplikacje¹⁹⁴, którym administrator zdecydował się dać dostęp do zespołu uznano za nieistotne w kontekście przedstawionego zestawienia.

Poniższy diagram kołowy prezentuje procent grup, które założono w poszczególnych latach. Na uwagę zasługuje rok 2015 i 2019, kiedy powstało 19%, czyli po 6, z uwzględnionych w zestawieniu zespołów.



Wykres nr 1: Zestawienie dat założenia analizowanych grup facebookowych

Źródło: Opracowanie własne

¹⁹² Zgodnie z zakładką informacyjną członkowie grupy wymieniają się wiedzą nt. szkoleń, webinarów, nowych technologii. Udostępniają także materiały edukacyjne i wskazówki w kwestii zdalnego nauczania.

¹⁹³ Tylko w przypadku dwóch grup administratorzy uwzględnili inny typ: *Deutschlehrer – Nauczyciele i Lektorzy Języka Niemieckiego Przy Kawie* – rodzicielstwo, *Gięda kreatywnych nauczycieli angielskiego* – edukację społecznościową.

¹⁹⁴ W kwestii aplikacji warto zwracać uwagę, jakie uprawnienia nadał im administrator (można to zweryfikować w sekcji *Informacje*).

Przyczyn takiego stanu rzeczy, w kwestii pierwszej z dat, można upatrywać w stopniowo rosnącej popularności serwisu Facebook, który od 2008 roku oficjalnie funkcjonuje w polskiej wersji językowej, a także w możliwości korzystania z portalu: na smartfonach – dostępnej od 2012 roku czy (w przypadku grup publicznych) bez zakładania konta – od 2015 roku (*Przewodnik po Social Mediach w Polsce 2019–2020*:6, 55, link 72). W kontekście drugiej wysokiej noty – istotny jest zapewne fakt statystycznej popularności portalu – w 2019 roku znacznie wyprzedził on pozostałe media społecznościowe, notując o 8% więcej aktywnych uczestników w skali roku (*Raport media społecznościowe 2019*:14–16, link 82). Nie bez znaczenia pozostał również wpływ masowego przejścia na edukację zdalną i konieczność kształtowania kompetencji technologicznych we własnym zakresie, na co w kontekście powstawania nowych grup wskazuje nie tylko 19% w 2019 roku, ale także 16% w 2020.

Pod kątem tematyki analizowane grupy można podzielić na 4 kategorie: *glottodydaktycy*, *poloniści*, *myślenie wizualne* oraz *kreatywność i technologia*. Większość zespołów da się jednoznacznie zakwalifikować do wybranej dziedziny, jednak w przypadku grup: *Materiały do druku* oraz *MULTI-TALK* zasadne byłoby uwzględnienie w trzech kategoriach – *glottodydaktycy*, *poloniści*, a także *kreatywność i technologia*. Mimo to zdecydowano się sklasyfikować zespoły ze względu na dominującą w nich tematykę. W pierwszym przypadku to materiały do nauki języków obcych – *glottodydaktyka*, a w drugim – nowatorska pomoc ogólnodydaktyczna, czyli kategoria *kreatywność i technologia*. Podział ilustruje poniższa tabela.

Tabela nr 25: Kategoryzacja tematyczna analizowanych grup facebookowych¹⁹⁵

GLOTTODYDAKTYCY	POLONIŚCI	MYŚLENIE WIZUALNE	KREATYWNOSĆ I TECHNOLOGIA
Deutschlehrer – Nauczyciele i Lektorzy Języka Niemieckiego Przy Kawie ☺	BUDZĄCY SIĘ POLONIŚCI	FLIPOWANIE* i facylitacja graficzna	Digitalni i kreatywni – nauczyciele z pasją
Giełda kreatywnych nauczycieli angielskiego	Nauczyciele języka polskiego	MYŚLOGRAFIA	ESCAPE ROOM w edukacji 🔗🔗
Głowa Pełna Pomysłów – grupa dla anglistów pracujących z dziećmi	Poloniści z pasją		Genial.ly, Canva, Wordwall w nauczaniu zdalnym – pytania, wskazówki, porady
Język polski dla Ukraińców, Białorusinów i Rosjan			Genially – oficjalna, polska grupa
Język polski jako obcy w szkole			Genial.ly – skrypty i najnowsze rozwiązania
Lektorzy i nauczyciele języków obcych			Jak wykorzystać TIK w edukacji?
Materiały do druku i online dla nauczycieli języków obcych :)			Kreatywni w edukacji
Nauczyciele angielskiego			MULTI-TALK: dydaktyka kreatywności i języka
Nauczyciele języka hiszpańskiego			Nearpod POLSKA
Nauczyciele języka niemieckiego			Niezbędnik Kreatywnego Nauczyciela – grupa nauczycieli z pasją
Nauczyciele języka polskiego jako obcego			Nowoczesne Lekcje
Nauczyciele języka rosyjskiego			PROGRESOWNIA (CZAS NA PROGRES)
			Wakelet Polska
			Z Klasą

Źródło: Opracowanie własne.

¹⁹⁵ Oprócz grup facebookowych cennym źródłem informacji na temat narzędzi online były darmowe i płatne szkolenia promowane w poszczególnych zespołach oraz fanpage'e czy blogi, o których można przeczytać w postach lub komentarzach – są one istotne w kwestii instrukcji pracy z danym narzędziem lub pomysłów na jego wykorzystanie w trakcie zajęć. Nie ma jednak bezpośredniego związku między wspomnianymi źródłami a celem publikacji, dlatego zdecydowano się je pominąć.

Analiza opisanych źródeł pozwoliła zebrać około 1240 narzędzi online¹⁹⁶, które są wykorzystywane w procesie kształcenia przez nauczycieli różnych przedmiotów i grup wiekowych. Nie wszystkie warto weryfikować pod kątem przydatności z perspektywy glottodydaktyki polonistycznej. Niektóre z nich mają uniwersalne funkcje *stricte* techniczne, np. służą do konwersji plików bądź ich edycji. Inne, stanowią ciekawy kontekst w kwestii potencjalnego wykorzystywania technologii w edukacji, ale nie są użyteczne dla lektora języka polskiego jako obcego ze względu na brak ich adaptowalności. Dlatego powinny być poddane weryfikacji i kategoryzacji.

Pierwsza selekcja objęła weryfikację nazewnictwa poszczególnych narzędzi online. Rekomendacje pojawiające się na portalu Facebook nie zawsze są precyzyjne, więc często ta sama aplikacja określana była na kilka sposobów. Dopiero pojedyncza weryfikacja pozwoliła uniknąć powtórzeń w zestawieniu analizowanych narzędzi. Kolejny etap to selekcja pod kątem technicznym. Pominięto narzędzia, które zostały przystosowane jedynie do korzystania na komputerach z oprogramowaniem Mac OS X (lub OS X) oraz na telefonach z systemem operacyjnym iOS¹⁹⁷. Ostatni, trzeci aspekt weryfikacji pierwotnej listy aplikacji dotyczył zmian ze względu na zawieszenie bądź zakończenie działalności danej strony, czego przykłady prezentują zdjęcia ekranu zamieszczone w tabeli.

Tabela nr 26: Zdjęcia ekranu ilustrujące zawieszenie/zakończenie działalności wybranych aplikacji

Aplikacja Tagxedo ¹⁹⁸	
(link 85)	
Aplikacja Comixify ¹⁹⁹	Aplikacja Toondoo ²⁰⁰
(link 86)	(link 87)

196 Pojęcia *narzędzie online*, *aplikacja*, *platforma* oraz *strona internetowa* są stosowane synonimicznie i rozumiane jako kolejny etap rozwoju ostatniego z wymienionych określeń (Miłosz 2008:9–10).

197 Ma to związek nie tylko z faktem, iż systemy Windows oraz Android są w Polsce częściej wybierane niż produkty firmy Apple (Majchrzyk 2020: *Ranking systemów*), lecz również z brakiem możliwości przetestowania propozycji przeznaczonych do wykorzystywania na urządzeniach z oprogramowaniem Mac OS X oraz iOS.

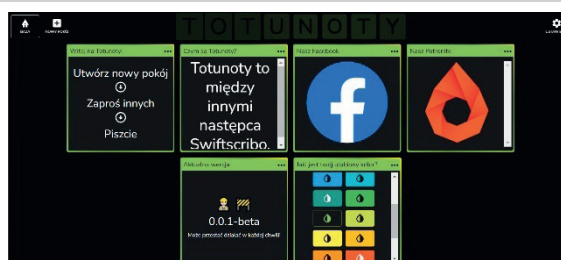
198 Zdecydowano się pominąć aplikacje, których działanie zostało ograniczone przez zakończenie wsparcia technicznego wtyczek Microsoft Silverlight (*Koniec wsparcia technicznego oprogramowania Silverlight*, link 83) oraz Adobe Flash Player (Długosz 2021: *Flash Player przestał działać w Windows 10*, link 84). Celem prezentowanego zestawienia jest bowiem wskazanie narzędzi, które generują jak najmniej kłopotów technicznych.

199 Trudność w wykorzystaniu tej aplikacji dotyczyła rezygnacji twórców z tworzenia jednej z dostępnych dotąd stron internetowych i skupienia się na bliźniaczym projekcie, co wiązało się z możliwością korzystania z innego narzędzia, które oferuje nieco odmienne funkcje.

200 Powodem zawieszenia działalności aplikacji jest w tym przypadku ujawnienie danych osobowych.

Aplikacje Swiftscribo → Totunoty²⁰¹


(link 88)



(link 89)

Źródło: Opracowanie własne.

8.2. Zróżnicowane sposoby klasyfikowania narzędzi online

Podjęcie próby kategoryzacji zebranych narzędzi online wymaga przyjęcia opisanych wcześniej definicji pojęć związanych zarówno z ludycznością: *grywalizacja, gamifikacja, gryfikacja, działania ludyczne*, jak i z glottodydaktyką: *technika, metoda, strategia, kompetencja, sprawności językowe, działania językowe*. Zaaprobowanie poszczególnych objaśnień skutkuje możliwością wyboru, adaptacji oraz stworzenia konkretnych sposobów klasyfikowania narzędzi online.

Zebrane aplikacje cechuje duży potencjał (glotto)dydaktyczny. Są to pomoce, które można stosować nie tylko podczas zajęć zdalnych, ale (jeśli dysponujemy odpowiednio wyposażoną salą) również stacjonarnie. Liczba zgromadzonych aplikacji nie pozwala na ich szczegółową analizę. Nie jest ona niezbędna ze względu na schematyczność poszczególnych grup narzędzi online. Jednak niezbędne jest dokonanie kolejnych selekcji materiału. Przebiegają one w czterech etapach i pozwalają zaprezentować najciekawsze narzędzia oraz wskazać tendencje związane z oferowanymi przez nie funkcjami.

Pierwszy podział dotyczy mechaniki analizowanych aplikacji, czyli sposobu ich działania, dostępnych opcji, a przede wszystkim potencjału glottodydaktycznego, który się z tym wiąże. Weryfikacja przebiega w tym przypadku dwutorowo – osią podziału jest język obsługi narzędzia, co bywa istotnym aspektem w kwestii wyboru aplikacji preferowanych przez użytkownika²⁰². Główne kategorie podziału obejmują:

- 1) komunikatory:
 - audio/wideo,
 - pisemne,
 - platformy,
 - grupy i media (w wariancie obcojęzycznym);
- 2) generatory:
 - gry,
 - karty,
 - fiszki,
 - quizy,
 - inne narzędzia (w wariancie polskojęzycznym);

201 Ostatni z zamieszczonych w tabeli przypadków obejmuje kwestię zamknięcia jednej aplikacji i pojawienia się podobnej, choć w nieco odmiennej odsłonie i w wersji testowej (beta). Weryfikacja narzędzi online na potrzeby tej publikacji wykazała, że zrezygnowano z wariantu Totunoty. Potencjał mechaniki tej aplikacji w kontekście nauczania jpjo opisano w artykule pt. *Dialog dawniej i dziś – praca w grupach podczas zajęć stacjonarnych i zdalnych* (Kaźmierczak 2022).

202 W sytuacji, gdy lektor nie czuje się pewnie, wykorzystując nowe technologie czy to podczas zajęć stacjonarnych, czy też zdalnych, obsługa w języku polskim jest istotnym wsparciem w zmaganiach z narzędziami, które początkowo mogą budzić obawy.

- 3) prezentowanie treści:
 - audio/wideo,
 - tablice,
 - mapy myśli,
 - strony www (w wariancie polskojęzycznym),
 - prezentacje (w wariancie obcojęzycznym),
 - komiksy (w wariancie obcojęzycznym),
 - chmury wyrazowe (w wariancie obcojęzycznym);
- 4) aplikacje do nauki jpjo;
- 5) gry;
- 6) gotowe materiały (w wariancie polskojęzycznym).

Drugi rodzaj aplikacji można określić mianem technicznych²⁰³. Nie znaczy to jednak, że wskazana grupa jest jednorodna. Ta forma podziału generuje powstawanie podkategorii, do których należą: gotowe elementy audiowizualne (dźwięki, filmy, animacje, zdjęcia, grafiki, fonty), narzędzia umożliwiające ich edycję oraz gromadzenie, odtwarzanie czy formatowanie wykorzystywanych plików.

Trzeci etap dotyczy narzędzi online, które można wykorzystać w pracy z dziećmi lub młodzieżą²⁰⁴. Zostały one podzielone przede wszystkim pod kątem przedmiotów szkolnych (jęz. polski, sztuka, historia, przyroda, informatyka, nauki ścisłe) oraz ze względu na oferowane przez daną aplikację gotowe materiały.

Oprócz klasyfikacji związanej z funkcjonalnością i językiem obsługi aplikacji istotne jest także uwzględnienie ich użyteczności w odniesieniu do działań i kompetencji językowych. Porównanie perspektywy ludycznej i glottodydaktycznej uwzględniono w zestawieniach tabelarycznych zamieszczonych w aneksie.

Należy podkreślić, że po niezbędnej selekcji spośród 1240 zebranych narzędzi online analizie poddano 683 aplikacje (stan na 2022 rok). Podczas przygotowywania publikacji zweryfikowano je ponownie. Część z nich przestała działać (te pozycje usunięto z listy), inne zmieniły lokalizację (uaktualniono linki), niektóre mają nową nazwę (dodano ją nawiasie obok poprzedniej wersji). Ostatecznie w poradniku uwzględniono 675 aplikacji. W tym: 111 z obsługą w języku polskim, 181 z obsługą w języku obcym, 163 narzędzia techniczne i 54 aplikacje związane z przedmiotami szkolnymi. Spośród wszystkich analizowanych propozycji 166 to narzędzia online wspierające proces kształcenia w zakresie innych języków obcych (angielskiego, niemieckiego i rosyjskiego).

8.3. Alfabetyczne zestawienie aplikacji

W poniższej tabeli umieszczono alfabetyczny spis pozyskanych aplikacji z uwzględnieniem ich podziału w wariancie ogólnym: adaptowalne i nieadaptowalne na potrzeby nauczania języka polskiego jako obcego i w wersji szczegółowej: z odniesieniem do podtypu klasyfikacyjnego zgodnie z omówionym wcześniej sposobem kategoryzowania. Mimo skupienia się w publikacji na narzędziach wspierających kształcenie cudzoziemców lub doskonalenie znajomości języka wśród Polonii zdecydowano się uwzględnić również narzędzia, których nie da się zaadaptować na potrzeby szeroko rozumianych lekcji polskiego. Stanowią one inspirację w kontekście powstawania kolejnych pomocy online w zakresie glottodydaktyki polonistycznej.

²⁰³ Ich uwzględnienie nie jest bezzasadne z punktu widzenia nauczania jpjo, ponieważ ułatwia przygotowanie oraz wykorzystanie materiałów online na potrzeby zajęć.

²⁰⁴ Ten materiał stanowi ważny kontekst w kwestii pracy z cudzoziemcami w polskich szkołach.

Tabela nr 27: Zestawienie zgromadzonych narzędzi online

LEGENDA	
A: aplikacje adaptowalne na potrzeby zajęć z języka polskiego jako obcego, drugiego lub odziedziczonego NA: aplikacje nieadaptowalne na potrzeby zajęć z języka polskiego jako obcego, drugiego lub odziedziczonego K – A/W (JP): komunikatory audio, wideo z obsługą w jęz. polskim K – P (JP): komunikatory pisemne z obsługą w jęz. polskim K – PL (JP): komunikatory platformowe z obsługą w jęz. polskim G – G (JP): generatory gier z obsługą w jęz. polskim G – K (JP): generatory kart z obsługą w jęz. polskim G – F/Q (JP): generatory fiszek i quizów z obsługą w jęz. polskim G – I (JP): inne generatory z obsługą w jęz. polskim T – A/W (JP): przedstawianie treści w formie audio/wideo z obsługą w jęz. polskim T – PR (JP): przedstawianie treści w formie prezentacji z obsługą w jęz. polskim T – WT (JP): przedstawianie treści w formie wirtualnej tablicy z obsługą w jęz. polskim T – MM (JP): przedstawianie treści w formie mapy myśli z obsługą w jęz. polskim T – WWW (JP): przedstawianie treści w formie strony internetowej z obsługą w jęz. polskim AP JPJO (JP): aplikacje do nauki jpjo z obsługą w jęz. polskim G (JP): gry do nauki jpjo z obsługą w jęz. polskim GM (JP): gotowe materiały do nauki z obsługą w jęz. polskim K – A/W/P (JO): komunikatory audio, wideo, pisemna z obsługą w języku obcym K – GR (JO): komunikatory uwzględniające podział na grupy z obsługą w języku obcym K – M (JO): komunikatory imitujące media z obsługą w języku obcym K – PL (JO): komunikatory platformowe z obsługą w języku obcym G – G (JO): generatory gier z obsługą w języku obcym G – K (JO): generatory kart z obsługą w języku obcym	G – F/Q (JO): generatory fiszek i quizów z obsługą w języku obcym T – A (JO): przedstawianie treści w formie audio z obsługą w języku obcym T – W (JO): przedstawianie treści w formie wideo z obsługą w języku obcym T – PR (JO): przedstawianie treści w formie prezentacji z obsługą w języku obcym T – WT (JO): przedstawianie treści w formie wirtualnej tablicy z obsługą w języku obcym T – MM (JO): przedstawianie treści w formie mapy myśli z obsługą w języku obcym T – CW (JO): przedstawianie treści w formie chmury wyrazów z obsługą w języku obcym T – K (JO): przedstawianie treści w formie komiku z obsługą w języku obcym AP JPJO (JO): aplikacje do nauki jpjo z obsługą w języku obcym G (JO): gry z obsługą w języku obcym GET – A: gotowe elementy techniczne, audio GET – W: gotowe elementy techniczne, wideo GET – Z: gotowe elementy techniczne, zdjęcia GET – P: gotowe elementy techniczne, panoramy GET – I: gotowe elementy techniczne, ikony²⁰⁵ GET – I/Z: gotowe elementy techniczne, ikony/zdjęcia GET – ZAP: gotowe elementy techniczne, zapis GET – ZEG: gotowe elementy techniczne, zegar EET – A: edycja elementów technicznych, audio EET – W: edycja elementów technicznych, wideo EET – R: edycja elementów technicznych, rysunek EET – Z: edycja elementów technicznych, zdjęcia EET – PDF: edycja elementów technicznych, PDF EET – ZAP: edycja elementów technicznych, zapis EET – QR: edycja elementów technicznych, kody QR ET – EM: edycja techniczna, emulacja ET – KIK: edycja techniczna, konwersja i kompresja ET – N: edycja techniczna, nagrywanie ET – S: edycja techniczna, skanowanie ET – OP: edycja techniczna, organizacja pracy DZ/M – JĘZ. POL: język polski dla dzieci i młodzieży DZ/M – SZT: sztuka dla dzieci i młodzieży DZ/M – H: historia dla dzieci i młodzieży DZ/M – P: przyroda dla dzieci i młodzieży DZ/M – INF: informatyka dla dzieci i młodzieży DZ/M – NŚ: nauki ścisłe dla dzieci i młodzieży DZ/M – GM: gotowe materiały dla dzieci i młodzieży JEZ. ANG – CZ: nauka czytania po angielsku JEZ. ANG – D: angielski dla dorosłych JEZ. ANG – DZ/M: angielski dla dzieci i/lub młodzieży JEZ. ANG – G: nauka gramatyki po angielsku JEZ. ANG – L: nauka leksyki po angielsku JEZ. ANG – S/K: doskonalenie sprawności i/lub kompetencji po angielsku JEZ. ANG – SŁ: nauka słuchania po angielsku JEZ. ANG – SZ: przedmioty szkolne po angielsku JEZ. NIEMIECKI: nauka języka niemieckiego JEZ. ROSYJSKI: nauka języka rosyjskiego

205 W tym zestawieniu ikony są elementem grafiki wektorowej (EPWN 2).

NR	NAZWA ²⁰⁶ I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
1.	100 Sound Buttons ²⁰⁷ (AP 1)	A	GET – A
2.	123apps ²⁰⁸ (AP 2)	A	EET – PDF
3.	360 Cities (AP 3)	A	GET – P
4.	3D Anatomy Visualizer (AP 4)	NA	JĘZ. ANG – SZ
5.	3D Sun Path (AP 5)	NA	JĘZ. ANG – SZ
6.	4 Pics 1 Word ²⁰⁹ (AP 6)	NA	JĘZ. ANG – L
7.	4 Obrazki 1 Słowo ²¹⁰ (AP 7)	A	G (JP)
8.	4qr code (AP 8)	A	EET – QR
9.	5 Minutes On BBC (AP 9)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
10.	500 px (AP 10)	A	GET – Z
11.	6 Minute English BBC (AP 11)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
12.	ABCya (AP 12)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
13.	Actionbound ²¹¹ (AP 13)	A	G – G (JO)
14.	Active Presenter (AP 14)	A	T – PR (JP)
15.	Activities for ESL Students ²¹² (AP 15)	NA	JĘZ. ANG – S/K
16.	Adobe Express ²¹³ (AP 16)	A	T – PR (JO)
17.	Adobe Scan (AP 17)	A	ET – S
18.	Agenda Web (AP 18)	NA	JĘZ. ANG – S/K
19.	Aha Slides (AP 19)	A	T – PR (JO)
20.	AI Dungeon (AP 20)	NA	JĘZ. ANG – D
21.	Air Pano (AP 21)	A	GET – P
22.	Akinator (AP 22)	A	G (JP)
23.	All Things Grammar (AP 23)	NA	JĘZ. ANG – G
24.	All Things Topics (AP 24)	NA	JĘZ. ANG – S/K
25.	anglomaniacy.pl (AP 25)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
26.	Animated Drawings (AP 26)	A	T – W (JO)

206 Warto zaznaczyć, że nazwy nie zawsze są tożsame z adresami stron internetowych. Niejednokrotnie, w celu łatwiejszego zróznicowania gromadzonego materiału, zdecydowano się na dokonywanie wyboru między fragmentem adresu www, nazwą widniejącą na stronie a tytułem karty pojawiającej się w przeglądarce. Ponadto analiza po dwuletniej przerwie wymusiła dodanie nowych nazw w nawiasach.

207 Pogrubione nazwy narzędzi online oznaczają dostępność jedynie w formie aplikacji mobilnej skorelowanej z systemem Android.

208 Aplikacja umożliwia również edycję materiałów audio oraz wideo, a także konwersję plików.

209 W internecie dostępna jest także strona gromadząca odpowiedzi ułatwiające przejście bardziej skomplikowanych poziomów gry (link 90) – można to porównać do popularnych słowników krzyżówkowiczów.

210 Analogiczna strona z odpowiedziami jest w przypadku polskiego wariantu (link 91).

211 Jeśli aplikacja dostępna jest w kilku wariantach – webowym i/lub desktopowym czy mobilnym, zamieszczono ją w spisie tylko raz. Podstawową w zestawieniu jest bowiem wersja komputerowa. Warto zaznaczyć, że niejednokrotnie narzędzie dostępne w kilku wariantach nie jest responsywne, czyli porównywalne w kwestii jakości użytkowania na każdym z urządzeń. Jest to ważne podczas zajęć online, gdy nie ma gwarancji, że każdy cudzoziemiec korzysta z komputera. W tym przypadku należy wykluczyć aplikacje, które nie są dostosowane pod kątem obsługi do telefonów.

212 Quizy i krzyżówki zebrane na stronie powstały w ramach projektu *The Internet TESL Journal For Teachers of English as a Second Language* (*The Internet TESL Journal*: link 92).

213 Dawniej Adobe Spark (*Adobe Spark is now Adobe Express*: link 93).

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
27.	Animoto (AP 27)	A	T - W (JO)
28.	Anki App (AP 28)	A	G - F/Q (JO)
29.	Answer Garden (AP 29)	A	K - A/W/P (JO)
30.	ANTON (AP 30)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
31.	AR-3D Science (AP 31)	NA	JĘZ. ANG - SZ
32.	Arcademics (AP 32)	NA	JĘZ. ANG - SZ
33.	Arts & Culture Google (AP 33)	NA	JĘZ. ANG - SZ
34.	Atlas grzybów (AP 34)	A	DZ/M - P
35.	Audacity (AP 35)	A	EET - A
36.	Audiotool (AP 36)	A	EET - A
37.	AutoDraw (AP 37)	A	EET - R
38.	Avachara Avatar (AP 38)	A	K - M (JO)
39.	Avataaars Generator (AP 39)	A	K - M (JO)
40.	Avatar Maker (AP 40)	A	K - M (JO)
41.	Ba Ba Dum (AP 41)	A	AP JPJO (JP)
42.	Baamboozle (AP 42)	A	G - F/Q (JO)
43.	Bakterie 3D (AP 43)	A	DZ/M - P
44.	Bandicam (AP 44)	A	ET - N
45.	Baśniogra (AP 45)	A	DZ/M - JĘZ. POL
46.	Bat Mat ²¹⁴ (AP 46)	A	DZ/M - NŚ
47.	BBC Learning English (AP 47)	NA	JĘZ. ANG - S/K
48.	BBC Sounds (AP 48)	NA	JĘZ. ANG - SŁ
49.	Be Funky (AP 49)	A	EET - Z
50.	Bee Speaker (AP 50)	A	AP JPJO (JP)
51.	BIC Kids (AP 51)	A	GM (JP)
52.	Big Blue Button (AP 52)	A	K - A/W (JP)
53.	Big Huge Labs (AP 53)	A	T - K (JO)
54.	Bingo Baker (AP 54)	A	G - G (JO)
55.	Biteable Resizer (AP 55)	A	ET - KIK
56.	Bitly (AP 56)	A	ET - KIK
57.	Bitmoji (AP 57)	A	K - M (JO)
58.	Bitpaper ²¹⁵ (AP 58)	A	EET - R
59.	Blabberize (AP 59)	A	T - W (JO)
60.	Blackout Poetry Maker (AP 60)	A	G - K (JO)
61.	Blended Play (AP 61)	A	G - F/Q (JO)
62.	Blender (AP 62)	A	EET - R
63.	Blockly (AP 63)	A	DZ/M - INF

214 W trakcie opracowywania publikacji strona była w budowie, dlatego zdecydowano się pozostawić ją wśród omawianych aplikacji.

215 Umożliwia wykonanie jednego darmowego rysunku na miesiąc. Choć nie jest to liczba istotna w kontekście codziennej pracy z licznymi grupami uczniów, może okazać się zbawienna, gdy lektorowi zależy na urozmaiceniu zajęć online zwłaszcza z najmłodszymi.

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
64.	Blogger (AP 64)	A	T – WWW (JP)
65.	Blooket (AP 65)	A	G – F/Q (JO)
66.	Blue Stacks (AP 66)	A	ET – EM
67.	Blush Design (AP 67)	A	GET – I
68.	Bomomo (AP 68)	A	EET – R
69.	Book Creator (AP 69)	A	T – PR (JO)
70.	BOOKR Class (AP 70)	NA	JĘZ. ANG – CZ
71.	Boom Learning (AP 71)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
72.	Braingle (AP 72)	NA	JĘZ. ANG – D
73.	Break Your Own News (AP 73)	A	K – M (JO)
74.	Breaking News English (AP 74)	NA	JĘZ. ANG – S/K
75.	bubbl.us (AP 75)	A	T – MM (JO)
76.	Business English Pod (AP 76)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
77.	Busy Teacher (AP 77)	NA	JĘZ. ANG – S/K
78.	Cake (AP 78)	NA	JĘZ. ANG – M
79.	Cam Scanner (AP 79)	A	ET – S
80.	Canva (AP 80)	A	T – PR (JP)
81.	Cap Cut (AP 81)	A	EET – W
82.	Chatter Pix Kids (AP 82)	A	T – W (JO)
83.	Clarisketch (AP 83)	A	K – P (JP)
84.	Class 123 (AP 84)	A	K – PL (JO)
85.	Class Flow (Promethean) (AP 85)	A	K – PL (JP)
86.	Class Maker (AP 86)	A	G – F/Q (JO)
87.	Class Tools (AP 87)	A	G – K (JO)
88.	Classroomscreen (AP 88)	A	T – WT (JO)
89.	Clean PNG (AP 89)	A	GET – I
90.	Click Meeting (AP 90)	A	K – A/W (JP)
91.	Clozemaster (AP 91)	A	G – K (JO)
92.	Co to za kwiat? (AP 92)	A	DZ/M – P
93.	Code Combat (AP 93)	A	DZ/M – INF
94.	Coggle (AP 94)	A	T – MM (JP)
95.	Colorfy (AP 95)	A	EET – R
96.	Coloring Home (AP 96)	A	EET – R
97.	Comica (AP 97)	A	T – K (JO)
98.	Complex Sentence Generator (AP 98)	NA	JĘZ. ANG – L
99.	Conversation Starters (AP 99)	NA	JĘZ. ANG – M
100.	Cool English (AP 100)	NA	JĘZ. ANG – S/K
101.	CoSpaces Edu (AP 101)	A	DZ/M – INF
102.	Coverr (AP 102)	A	GET – W
103.	Cram (AP 103)	NA	JĘZ. ANG – L
104.	Create WebQuest ²¹⁶ (AP 104)	A	G – G (JO)

216 Przykładowy WebQuest (link 94).

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
105.	Crello (Vista Create) ²¹⁷ (AP 105)	A	T – PR (JP)
106.	Creately (AP 106)	A	T – MM (JP)
107.	Crossword Labs (AP 107)	A	G – K (JO)
108.	Crowdpurr (AP 108)	A	G – F/Q (JO)
109.	Cryptogram Maker (AP 109)	A	EET – ZAP
110.	cutt.ly (AP 110)	A	ET – KIK
111.	czcionki.com (AP 111)	A	GET – ZAP
112.	Czółko (AP 112)	A	G (JP)
113.	Czyj to liść? (AP 113)	A	DZ/M – P
114.	DaF ²¹⁸ (AP 114)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
115.	Daff Moon Phase (AP 115)	A	DZ/M – P
116.	Daily Art (AP 116)	A	DZ/M – SZT
117.	*Dandelin ²¹⁹ (AP 117)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
118.	DaVinci Resolve (AP 118)	A	EET – W
119.	Deck Toys (AP 119)	A	G – G (JO)
120.	Demagog (AP 120)	A	GM (JP)
121.	*Der, Die, Das (AP 121)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
122.	Design Cap (AP 122)	A	T – PR (JO)
123.	Deutsch C1 Besser Schreiben (AP 123)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
124.	Deutsch Hören und Lesen (AP 124)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
125.	Deutsch Spiele (AP 125)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
126.	*deutsch.info (AP 126)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
127.	Deutsche Welle (AP 127)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
128.	Deutsch-to-go (AP 128)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
129.	Diigo (AP 129)	A	ET – OP
130.	Discord (AP 130)	A	K – A/W (JP)
131.	Dixit Online (AP 131)	A	G (JO)
132.	Do2Learn (AP 132)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
133.	Dobble Card Generator (AP 133)	A	G – G (JO)
134.	Dobble Generator [fr.] (AP 134)	A	G – G (JO)
135.	Dotstorming (AP 135)	A	K – A/W/P (JO)
136.	Double Rhyme (AP 136)	A	G – I (JP)
137.	Drakenlords Card (AP 137)	A	G – K (JO)
138.	Draw It ²²⁰ (AP 138)	A	EET – R

217 W 2022 roku nazwa Crello została zmieniona na Vista Create, a do języków obsługi dodano również polski.

218 Pełna nazwa: Deutsch als Fremdsprache.

219 Aplikacje oznaczone * powstały w ramach jednego projektu i są ze sobą skorelowane – odniesienia do wariantów mobilnych można znaleźć w wersji webowej.

220 Umożliwia połączenie telefonów (narysowane elementy są widoczne jedynie za pośrednictwem ekranu) i tworzenie rysunków, prostych gier typu kółko i krzyżyk (link 95) bądź zadań analogicznych do propozycji poszukiwania alfabetu w rzeczywistym krajobrazie jak w aplikacji Rosyjski dla dzieci. Warto podkreślić, że technologia *Augmented Reality* stanowi nietypowy sposób na wykorzystanie telefonów podczas zajęć stacjonarnych, ponieważ z jednej strony

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
139.	Draw Your Game (AP 139)	A	EET – R
140.	Drops (AP 140)	A	AP JPJO (JO)
141.	Duolingo (AP 141)	A	AP JPJO (JO)
142.	Dyktanda online (AP 142)	A	DZ/M – JĘZ. POL
143.	e-ANG.pl (AP 143)	NA	JEZ. ANG – S/K
144.	Easy Cast (AP 144)	A	ET – EM
145.	Easy Drawing (ColorColor: Step by Step) (AP 145)	A	EET – R
146.	Easy Test Maker (AP 146)	A	G – F/Q (JO)
147.	Easy World Of English (AP 147)	NA	JEZ. ANG – S/K
148.	Edmodo (AP 148)	A	K – PL (JP)
149.	Edpuzzle (AP 149)	A	T – PR (JO)
150.	Edu Games (AP 150)	NA	JEZ. ANG – SZ
151.	Educandy (AP 151)	A	G – F/Q (JO)
152.	Educaplay (AP 152)	A	G – F/Q (JO)
153.	Eduelo (AP 153)	A	DZ/M – GM
154.	Edupics (AP 154)	A	GET – I/Z
155.	Eduscience (AP 155)	A	DZ/M – NŚ
156.	eduzabawy.com (AP 156)	A	GM (JP)
157.	eJOY English (AP 157)	NA	JEZ. ANG – SŁ
158.	ELLLO ²²¹ (AP 158)	NA	JEZ. ANG – SŁ
159.	ELSA SPEAK (AP 159)	NA	JEZ. ANG – M
160.	Emaze (AP 160)	A	T – PR (JO)
161.	English Central (AP 161)	NA	JEZ. ANG – M
162.	English Club ESL Games (AP 162)	NA	JEZ. ANG – S/K
163.	English Collocation Dictionary (AP 163)	NA	JEZ. ANG – L
164.	English ESL (AP 164)	NA	JEZ. ANG – S/K
165.	English Exercises (AP 165)	NA	JEZ. ANG – S/K
166.	English Learning Games (AP 166)	NA	JEZ. ANG – L
167.	English Vocabulary – ESL (AP 167)	NA	JEZ. ANG – L
168.	english-hilfen.de (AP 168)	NA	JEZ. ANG – D
169.	engly.pl (AP 169)	NA	JEZ. ANG – S/K
170.	engVid (AP 170)	NA	JEZ. ANG – SŁ
171.	Epic (AP 171)	NA	JEZ. ANG – CZ
172.	ESL Conversation Questions (AP 172)	NA	JEZ. ANG – M
173.	ESL Discussions (AP 173)	NA	JEZ. ANG – M
174.	ESL Games World (AP 174)	NA	JEZ. ANG – S/K
175.	ESL Kids Games (AP 175)	NA	JEZ. ANG – DZ/M
176.	ESL Story Dice Online (AP 176)	A	G (JO)
177.	ESLPod (AP 177)	NA	JEZ. ANG – S/K

rozwija kreatywność i kompetencje, a z drugiej obciąża do chodzenia po pomieszczeniu, co może w istotny sposób wpłynąć na przyswajanie wiedzy przez kinestetyków.

221 Pełna nazwa: English Listening Lesson Library Online.

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
178.	Evalbox (AP 178)	A	K - PL (JO)
179.	Evernote (AP 179)	A	ET - OP
180.	Explain Everything (AP 180)	A	T - WT (JO)
181.	EZWrite (AP 181)	A	T - WT (JO)
182.	Fact Monster (AP 182)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
183.	Factile (AP 183)	A	G - F/Q (JO)
184.	Fake Chat App (AP 184)	A	K - M (JO)
185.	Fake Instagram (AP 185)	A	K - M (JO)
186.	Fake Text Message (AP 186)	A	K - M (JO)
187.	Fake WhatsApp (AP 187)	A	K - M (JO)
188.	Famous People (AP 188)	NA	JĘZ. ANG - S/K
189.	Fast Scanner (AP 189)	A	ET - S
190.	Festisite (AP 190)	A	G - K (JO)
191.	Film Maker (AP 191)	A	EET - W
192.	Fiszkoteka (AP 192)	A	G - F/Q (JP)
193.	Five Card Stories (AP 193)	A	G - I (JP)
194.	Flagi świata (AP 194)	A	DZ/M - P
195.	Flaticon (AP 195)	A	GET - I
196.	Flexion deutscher Wörter (AP 196)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
197.	Flickr (AP 197)	A	GET - Z
198.	Flip Anim (AP 198)	A	T - W (JO)
199.	Flip Your Text (AP 199)	A	EET - ZAP
200.	Flipgrid (AP 200)	A	K - PL (JO)
201.	Flippity (AP 201)	A	G - K (JO)
202.	Flipsnack (AP 202)	A	T - PR (JO)
203.	fodey.com (AP 203)	A	K - M (JO)
204.	Font Meme (AP 204)	A	GET - ZAP
205.	Font Space (AP 205)	A	GET - ZAP
206.	Formative (AP 206)	A	T - PR (JO)
207.	Forvo (AP 207)	A	AP JPJO (JO)
208.	Fotor (AP 208)	A	EET - Z
209.	Freddie's Ville (AP 209)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
210.	Free Icon Shop (AP 210)	A	GET - I
211.	Free Music Archive ²²² (AP 211)	A	GET - A
212.	Free Online Dice (AP 212)	A	G (JO)
213.	Free Online OCR (AP 213)	A	ET - KIK
214.	Freedcamp (AP 214)	A	K - PL (JO)
215.	Freepik (AP 215)	A	GET - Z
216.	Freesound (AP 216)	A	GET - A

222 Należy pamiętać, że język obsługi danego narzędzia niejednokrotnie warunkuje algorytm wyszukiwania – jeśli aplikacja jest anglojęzyczna, to nazwy szukanych obiektów warto wpisywać w języku angielskim.

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
217.	Fun Easy Learning (AP 217)	A	AP JPJO (JP)
218.	Fun English Games (AP 218)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
219.	Fun Generatoren (AP 219)	A	G – K (JO)
220.	Fun Ticket Generator (AP 220)	A	G – K (JO)
221.	Funbrain (AP 221)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
222.	Funtastic TV ²²³ (AP 222)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
223.	Fyrexbox (AP 223)	A	G – F/Q (JP)
224.	Game zone (AP 224)	NA	JĘZ. ANG – D
225.	Games for the Brain (AP 225)	A	G (JP)
226.	Games to learn English (AP 226)	NA	JĘZ. ANG – D
227.	Gartic Phone (AP 227)	A	G (JO)
228.	Generator graficzny ²²⁴ (AP 228)	A	G – K (JP)
229.	Generator kart pracy (AP 229)	A	G – K (JP)
230.	Generator kodów QR (AP 230)	A	EET – QR
231.	Generator krzyżówek (AP 231)	A	G – K (JP)
232.	Generator newsów (AP 232)	A	G – I (JP)
233.	generujemy.pl (AP 233)	A	G – I (JP)
234.	Genial.ly (AP 234)	A	T – PR (JO)
235.	Genius Scan (AP 235)	A	ET – S
236.	GeoGebra (AP 236)	A	DZ/M – NŚ
237.	GeoGuessr (AP 237)	NA	JĘZ. ANG – SZ
238.	GIFPAL (AP 238)	A	EET – Z
239.	Gimkit (AP 239)	A	K – PL (JO)
240.	GIMP ²²⁵ (AP 240)	A	EET – Z
241.	GIPHY (AP 241)	A	EET – Z
242.	Głos Historii (AP 242)	A	DZ/M – H
243.	GoConqr (AP 243)	A	K – PL (JO)
244.	GoNoodle (AP 244)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
245.	Google Classroom (AP 245)	A	K – PL (JP)
246.	Google Dysk (AP 246)	A	ET – OP
247.	Google Earth (AP 247)	A	DZ/M – P
248.	Google Forms (AP 248)	A	T – PR (JP)
249.	Google Hangouts (AP 249)	A	K – A/W (JP)
250.	Google Jamboard ²²⁶ (AP 250)	A	T – WT (JP)
251.	Google Maps (AP 251)	A	DZ/M – P

223 Ze względu na fakt, że uwzględniona wcześniej strona internetowa zakończyła działalność, zdecydowano się odwołać do kanału na platformie You Tube.

224 Więcej informacji na temat generatora i jego lokalizacji można znaleźć na stronie www.specjalni.pl (link 96).

225 Jest to narzędzie do edycji grafiki rastrowej – ‘*inform.* grafika komputerowa, gdzie obraz składa się z tablicy pikseli ułożonych w rzędy i kolumny; najpopularniejszymi formatami zapisu g.r. (określanej również mianem „mapy bitowej”) są JPEG i GIF. Również ruchomy obraz wideo zapisuje się w postaci rastrów (EPWN 3)’.

226 Funkcjonuje w formie edytowalnej jedynie do 1.10.2024, natomiast w wariantcie do wyświetlania do 31.12.2024. Firma proponuje korzystanie z podobnych rozwiązań, np. FigJam, Lucidpark, Miro (link 97).

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
252.	Google Meet (AP 252)	A	K – A/W (JP)
253.	Google Sites (AP 253)	A	T – WWW (JP)
254.	Google Slides ²²⁷ (AP 254)	A	T – PR (JP)
255.	Goose Chase (AP 255)	A	G – G (JO)
256.	Grammar Ninja (AP 256)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
257.	Grammatik Übungen C1 ²²⁸ (AP 257)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
258.	Gratisography (AP 258)	A	GET – I/Z
259.	Greenshot (AP 259)	A	EET – Z
260.	Group Discussion Topics (AP 260)	NA	JĘZ. ANG – M
261.	Gry Geograficzne (AP 261)	A	DZ/M – P
262.	Happy Color [®] (AP 262)	A	EET – R
263.	Helen Doron Read (AP 263)	NA	JĘZ. ANG – CZ
264.	Hi Clipart (AP 264)	A	GET – I
265.	hist.ly (AP 265)	A	DZ/M – H
266.	Hloom (AP 266)	A	T – PR (JO)
267.	Humaaans (AP 267)	A	GET – I
268.	I love IMG (AP 268)	A	EET – Z
269.	Icon Archive (AP 269)	A	GET – I
270.	Iconmonstr ²²⁹ (AP 270)	A	GET – I
271.	iDroo (AP 271)	A	T – WT (JO)
272.	IELTS Prep (AP 272)	NA	JĘZ. ANG – S/K
273.	iFrame Generator ²³⁰ (AP 273)	A	EET – QR
274.	iLoveShortFilms (Short TV) (AP 274)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
275.	Image Online (AP 275)	A	EET – Z
276.	Image To Video (AP 276)	A	T – W (JO)
277.	Imgflip (AP 277)	A	EET – Z
278.	Imgur (AP 278)	A	EET – Z
279.	In Shot (AP 279)	A	EET – Z
280.	Incredibox (AP 280)	NA	JĘZ. ANG – SZ
281.	Infinite Design (AP 281)	A	EET – R
282.	Infinite Painter (AP 282)	A	EET – R
283.	Infogram (AP 283)	A	T – PR (JO)
284.	i-nigma (AP 284)	A	EET – QR
285.	Inkscape (AP 285)	A	EET – R
286.	Insta.Ling (AP 286)	A	K – PL (JP)
287.	InVision (AP 287)	A	T – PR (JO)

227 Aplikację łatwo pomylić z narzędziem Slides (link 98) służącym do prezentowania treści.

228 Dostępne są również inne poziomy.

229 Zawiera monochromatyczne ikony.

230 iFrame-Generator.com umożliwia osadzanie materiałów online w dokumentach HTML, co ułatwia porządkowanie treści w przypadku tworzenia własnej strony.

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
288.	IrfanView (AP 288)	A	EET - Z
289.	Issuu (AP 289)	A	T - PR (JO)
290.	IXL ²³¹ (AP 290)	NA	JĘZ. ANG - SZ
291.	Jasnopis (AP 291)	A	DZ/M - JĘZ. POL
292.	JeopardyLabs (AP 292)	A	G - F/Q (JO)
293.	Jig Zone (AP 293)	A	G - G (JO)
294.	Jigsaw Planet (AP 294)	A	G - G (JP)
295.	Jitsi Meet (AP 295)	A	K - A/W (JP)
296.	Jotform (AP 296)	A	T - PR (JP)
297.	Kaboompics (AP 297)	A	GET - Z
298.	Kahoot (AP 298)	A	G - F/Q (JP)
299.	Kaizena (AP 299)	A	K - PL (JO)
300.	Kangi Club (AP 300)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
301.	Kapwing (AP 301)	A	EET - W
302.	Keamk (AP 302)	A	K - GR (JO)
303.	KenQuiz (AP 303)	A	G - F/Q (JP)
304.	Khan Academy (AP 304)	A	DZ/M - GM
305.	Khan Academy Kids (AP 305)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
306.	Kinder Lingo (AP 306)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
307.	Kine Master (AP 307)	A	EET - W
308.	Kizoa (AP 308)	A	EET - W
309.	Knowledge Mouse (AP 309)	A	G - F/Q (JO)
310.	Koalas to the Max ²³² (AP 310)	A	EET - Z
311.	KrazyDad (AP 311)	A	G - K (JO)
312.	Krokotak Print (AP 312)	A	EET - R
313.	kurnik.pl (AP 313)	A	G (JP)
314.	Labmat (AP 314)	A	DZ/M - NŚ
315.	Language Guide (AP 315)	A	AP JPJO (JO)
316.	Language Reactor (AP 316)	A	AP JPJO (JP)
317.	Language Tool (AP 317)	A	DZ/M - JĘZ. POL
318.	Learn English Kids. BC (AP 318)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
319.	Learn English Teens. BC (AP 319)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
320.	Learn English. BC (AP 320)	NA	JĘZ. ANG - S/K
321.	Learn German Vocabulary (AP 321)	NA	JĘZ. NIEMIECKI
322.	Learn Hip (AP 322)	A	G - K (JO)
323.	Learn Russian (AP 323)	NA	JĘZ. ROSYJSKI
324.	Learn That Word (AP 324)	NA	JĘZ. ANG - L
325.	Learning Apps (AP 325)	A	G - G (JP)
326.	Learning Chocolate (AP 326)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
327.	Learning Snacks (AP 327)	A	T - PR (JO)

231 Pełna nazwa: IXL Maths and English Practice.

232 Instrukcja obsługi aplikacji Koalas to the Max (link 99).

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
328.	Lesson On Movies (AP 328)	NA	JĘZ. ANG - SŁ
329.	Libre Office (AP 329)	A	T - WT (JO)
330.	Libre Shot (AP 330)	A	GET - Z
331.	Life of Vids (Videvo) (AP 331)	A	GET - W
332.	Lilango (AP 332)	NA	JĘZ. ANG - L
333.	Ling Ling (AP 333)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
334.	Lingmine (AP 334)	NA	JĘZ. ANG - SŁ
335.	Linguarnia (AP 335)	NA	JĘZ. ANG - L
336.	Linguasorb (AP 336)	NA	JĘZ. ANG - L
337.	Lino (AP 337)	A	T - WT (JO)
338.	Listen A Minute (AP 338)	NA	JĘZ. ANG - SŁ
339.	Listen N Write (AP 339)	A	ET - KIK
340.	Lit2Go (AP 340)	NA	JĘZ. ANG - CZ
341.	Live Webinar (AP 341)	A	K - A/W (JP)
342.	Liveworksheets (AP 342)	A	G - K (JO)
343.	Loom (AP 343)	A	ET - N
344.	Lovatts Crosswords (AP 344)	NA	JĘZ. ANG - D
345.	Lumen 5 (AP 345)	A	EET - W
346.	Lumio (AP 346)	A	K - PL (JP)
347.	Lyrics Training (AP 347)	A	AP JPJO (JO)
348.	Lywi - Comic Maker (AP 348)	A	T - K (JO)
349.	Magisto (AP 349)	A	EET - W
350.	mailVU (AP 350)	A	K - A/W/P (JO)
351.	Make Beliefs Comix (AP 351)	A	T - K (JO)
352.	Mal den Code (AP 352)	A	EET - QR
353.	Mały Profesorek! (AP 353)	A	GM (JP)
354.	Many Cam (AP 354)	A	ET - N
355.	Marvel (AP 355)	A	K - M (JO)
356.	Mate Quiz (AP 356)	A	G - F/Q (JP)
357.	MatZoo (AP 357)	A	DZ/M - NŚ
358.	Maze Generator (AP 358)	A	G - K (JO)
359.	Memorizer (AP 359)	A	DZ/M - GM
360.	Memrise (AP 360)	A	AP JPJO (JP)
361.	MEmu (AP 361)	A	ET - EM
362.	Mentimeter (AP 362)	A	T - PR (JO)
363.	MES Games (AP 363)	NA	JĘZ. ANG - DZ/M
364.	Messenger (AP 364)	A	K - A/W (JP)
365.	Microsoft Forms (AP 365)	A	T - PR (JP)
366.	Microsoft Lens (AP 366)	A	ET - S
367.	Microsoft Sway (AP 367)	A	T - PR (JP)
368.	Microsoft Teams (AP 368)	A	K - A/W (JP)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
369.	Microsoft Word (AP 369)	A	T – WT (JO)
370.	Mind Meister (AP 370)	A	T – MM (JO)
371.	Mind Mup (AP 371)	A	T – MM (JO)
372.	Mindly (AP 372)	A	T – MM (JP)
373.	Mindomo (AP 373)	A	T – MM (JO)
374.	Minecraft Edu Edition (AP 374)	A	G (JP)
375.	Miro (AP 375)	A	T – MM (JO)
376.	Mirror (AP 376)	A	K – M (JO)
377.	<i>Mistrz Baśni</i> (AP 377)	A	DZ/M – JĘZ. POL
378.	Moje fiszki (AP 378)	A	G – F/Q (JP)
379.	Mondly (AP 379)	A	AP JPJO (JP)
380.	Monkey Junior (AP 380)	NA	JEZ. ANG – DZ/M
381.	Moodle (AP 381)	A	T – PR (JP)
382.	Morse Code Translator (AP 382)	A	EET – ZAP
383.	Movie Segment (AP 383)	NA	JEZ. ANG – G
384.	Mr. Nussbaum (AP 384)	NA	JEZ. ANG – SZ
385.	Multi Słówka (AP 385)	NA	JEZ. ANG – L
386.	Multimedia QR Code (AP 386)	A	EET – QR
387.	Multiplayer Trivia ²³³ (AP 387)	NA	JEZ. ANG – D
388.	MURAL (AP 388)	A	T – MM (JO)
389.	Muzykoteka Szkolna (AP 389)	A	DZ/M – SZT
390.	My Advent Calendar (AP 390)	A	T – PR (JO)
391.	My Free Bingo Cards (AP 391)	A	G – G (JO)
392.	My Own Conference (AP 392)	A	K – A/W (JP)
393.	My Poke Card (AP 393)	A	G – K (JP)
394.	myQuiz (AP 394)	A	G – F/Q (JO)
395.	myViewBoard (AP 395)	A	T – WT (JO)
396.	Naucz się angielskiego ²³⁴ (Słownictwo angielskie) (AP 396)	NA	JEZ. ANG – L
397.	nazwiska-polskie.pl (AP 397)	A	DZ/M – JĘZ. POL
398.	Nearpod (AP 398)	A	T – PR (JO)
399.	News in Levels (AP 399)	NA	JEZ. ANG – S/K
400.	Newspapper Generator (AP 400)	A	K – M (JO)
401.	No Red Ink (AP 401)	A	K – PL (JO)
402.	Notebloc Scanner (AP 402)	A	ET – S
403.	NuMuKi Browser ²³⁵ (AP 403)	NA	JEZ. ANG – DZ/M
404.	OBS ²³⁶ (AP 404)	A	ET – N
405.	oCam (AP 405)	A	ET – N

²³³ Aplikacja jest jedynie chwilowo niedostępna, dlatego zdecydowano się nie pomijać jej w zestawieniu.

²³⁴ Pełna nazwa: Naucz się angielskiego – 6000 istotnych słów.

²³⁵ Dostępne są różne gry, w tym językowe: Dora's Alphabet Forest Adventure.

²³⁶ Pełna nazwa: Open Broadcaster Software.

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
406.	odgłosy.pl (AP 406)	A	GET - A
407.	Odmiana nazwisk (AP 407)	A	DZ/M - JEŹ. POL
408.	Odmiana przez przypadki (AP 408)	A	DZ/M - JEŹ. POL
409.	Off2Class (AP 409)	NA	JEŹ. ANG - S/K
410.	One Drive (AP 410)	A	ET - OP
411.	Onestopenglish (AP 411)	NA	JEŹ. ANG - D
412.	Online Adventskalender (AP 412)	A	T - PR (JO)
413.	Online Converter (AP 413)	A	ET - KIK
414.	Online Stopwatch (AP 414)	A	K - GR (JO)
415.	Online Test Pad (AP 415)	NA	JEŹ. ANG - S/K
416.	Open Board (AP 416)	A	T - WT (JP)
417.	Open Dyslexic ²³⁷ (AP 417)	A	GET - ZAP
418.	Open Office (AP 418)	A	T - WT (JO)
419.	Openclipart (AP 419)	A	GET - I
420.	ortograf.pl (AP 420)	A	DZ/M - JEŹ. POL
421.	Padlet (AP 421)	A	T - PR (JP)
422.	Paint (AP 422)	A	EET - R
423.	Panzoid Backgrounder (AP 423)	A	EET - W
424.	Panzoid Clipmaker (AP 424)	A	EET - W
425.	Panzoid Video Editor (AP 425)	A	EET - W
426.	Państwa Miasta (AP 426)	A	G (JP)
427.	Parlay Ideas (AP 427)	A	K - PL (JO)
428.	PBS KIDS (AP 428)	NA	JEŹ. ANG - DZ/M
429.	PDF Candy (AP 429)	A	EET - PDF
430.	PDF24 Tools (AP 430)	A	EET - PDF
431.	PDFescape (AP 431)	A	EET - PDF
432.	Periodex (AP 432)	A	DZ/M - NŚ
433.	Pexels (AP 433)	A	GET - W (GET - Z)
434.	Photomath (AP 434)	A	DZ/M - NŚ
435.	Photopea (AP 435)	A	EET - Z
436.	Photoscape (AP 436)	A	EET - Z
437.	Phrasal Nerds (AP 437)	NA	JEŹ. ANG - DZ/M
438.	Pic Collage (AP 438)	A	EET - Z
439.	Pickup Image (AP 439)	A	GET - Z
440.	PicPac (AP 440)	A	T - W (JO)
441.	PicSay (AP 441)	A	T - K (JO)
442.	Picsbuffet (AP 442)	A	GET - Z
443.	Pierwsze Słowa (AP 443)	A	AP JPJO (JP)
444.	PiliApp (AP 444)	A	K - GR (JO)

237 Warte uwagi jest także rozszerzenie OpenDyslexic for Chrome (link 100).

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
445.	Pinterest (AP 445)	A	GM (JP)
446.	Pi-stacja (AP 446)	A	DZ/M – NŚ
447.	PisuPisu (AP 447)	A	DZ/M – GM
448.	Pivot Animator (AP 448)	A	T – A/W (JP)
449.	Pixabay (AP 449)	A	GET – I/Z
450.	Pixlr (AP 450)	A	EET – Z
451.	Pixton (AP 451)	A	T – K (JO)
452.	PiZap (AP 452)	A	EET – Z
453.	Play Cool Math (AP 453)	NA	JĘZ. ANG – SZ
454.	Play Taboo (AP 454)	A	G (JP)
455.	Plickers (AP 455)	A	K – PL (JO)
456.	Plot Generator (AP 456)	NA	JĘZ. ANG – P
457.	Pocket (AP 457)	NA	JĘZ. ANG – CZ
458.	Podcast Addict (AP 458)	A	GM (JP)
459.	Poll Everywhere (AP 459)	A	G – F/Q (JO)
460.	Polona Typo (AP 460)	A	EET – ZAP
461.	Polska inspiruje (AP 461)	A	DZ/M – H
462.	Polska! To lubię (AP 462)	A	DZ/M – H
463.	Polski A1 dla początkujących (AP 463)	A	AP JPJO (JO)
464.	polski.info (AP 464)	A	AP JPJO (JP)
465.	Popplet (AP 465)	A	T – MM (JO)
466.	Poster My Wall (AP 466)	A	T – PR (JO)
467.	Power Point Games (AP 467)	A	G – G (JO)
468.	Powtoon (AP 468)	A	T – W (JO)
469.	Poznaj Polskę (AP 469)	A	DZ/M – H
470.	Preposition Checker Tool (AP 470)	NA	JĘZ. ANG – G
471.	Prezi (AP 471)	A	T – PR (JO)
472.	Printable Pages ²³⁸ (AP 472)	A	EET – R
473.	Printable Paper (AP 473)	A	GET – ZAP
474.	Printoteka (AP 474)	A	GM (JP)
475.	Pszczółka (AP 475)	A	K – PL (JP)
476.	Ptaki Europy (AP 476)	A	DZ/M – P
477.	Qr Code Generator (AP 477)	A	EET – QR
478.	QR Code Monkey (AP 478)	A	EET – QR
479.	QR Stuff (AP 479)	A	EET – QR
480.	QR toon (AP 480)	A	EET – QR
481.	Quick Draw (AP 481)	NA	JĘZ. ANG – L
482.	Quick Meme (AP 482)	A	EET – Z
483.	Quick Story (Short Stories in English) (AP 483)	NA	JĘZ. ANG – CZ
484.	Quik ²³⁹ (AP 484)	A	EET – W

238 Pełna nazwa: Printable Coloring Pages for Kids and Adults.

239 **Quik** umożliwia tworzenie materiału wideo na podstawie zdjęć.

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
485.	Quiz Maker (AP 485)	A	G – F/Q (JO)
486.	QuizWhizzer (AP 486)	A	G – G (JO)
487.	Quiz Witz (AP 487)	A	G – F/Q (JO)
488.	Quiz Zoodle (AP 488)	A	G – F/Q (JO)
489.	Quizalize (AP 489)	A	G – F/Q (JO)
490.	Quizizz (AP 490)	A	G – F/Q (JP)
491.	Quizlet (AP 491)	A	G – F/Q (JP)
492.	Quotes Cover (AP 492)	A	T – PR (JO)
493.	Rakko Tools (AP 493)	A	EET – PDF
494.	Randall's ESL Lab (AP 494)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
495.	Randka z Wieszcem (AP 495)	A	DZ/M – JĘZ. POL
496.	Random Lists (AP 496)	NA	JĘZ. ANG – S/K
497.	Random Word Generator (AP 497)	NA	JĘZ. ANG – L
498.	Ransomizer (AP 498)	A	EET – ZAP
499.	Rebus Creator Club (AP 499)	A	G – K (JP)
500.	rebusy.edu (AP 500)	A	G – K (JP)
501.	Remixer (AP 501)	A	T – PR (JO)
502.	Remove Background (AP 502)	A	EET – Z
503.	Reverso (AP 503)	A	DZ/M – JĘZ. POL
504.	Rhythm Wheels ²⁴⁰ (AP 504)	NA	JĘZ. ANG – SZ
505.	Rosyjski dla dzieci ²⁴¹ (AP 505)	NA	JĘZ. ROSYJSKI
506.	Run Marco (AP 506)	A	DZ/M – INF
507.	Ruspeach (AP 507)	NA	JĘZ. ROSYJSKI
508.	Russian stress-marking (AP 508)	NA	JĘZ. ROSYJSKI
509.	Sala Gier (AP 509)	A	GM (JP)
510.	Sand Draw (AP 510)	A	EET – R
511.	Scratch (AP 511)	A	DZ/M – INF
512.	Screencastify (AP 512)	A	EET – W
513.	Screencast-O-Matic (ScreenPal) (AP 513)	A	EET – W
514.	Sebran (AP 514)	A	AP JPJO (JP)
515.	Sejda (AP 515)	A	EET – PDF
516.	SEN Teacher (AP 516)	NA	JĘZ. ANG – S/K
517.	Showbie (AP 517)	A	K – A/W (JP)
518.	Silk ²⁴² (AP 518)	A	EET – R
519.	Simpleshow Video Maker (AP 519)	A	T – W (JO)

240 Narzędzie – podobnie jak Incredibox – może mieć zastosowanie na lekcjach muzyki w języku obcym lub jako element zajęć wykorzystujących kodowanie (efektem rozwiązania zestawu zadań jest określona sekwencja dźwięków powstała na skutek wykorzystania oznaczeń otrzymanych w rezultacie poprawnych odpowiedzi) lub część techniki *escape room*. Analogicznie można zastosować część innych aplikacji dźwiękowych zaprezentowanych w zestawieniu.

241 Pełna nazwa: Русский язык для наших детей.

242 Pełna nazwa: Silk – Interactive Generative Art.

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
520.	Sketch Up (AP 520)	A	EET – R
521.	Sketchbook (AP 521)	A	EET – R
522.	Skribbl (AP 522)	A	G (JP)
523.	Skype (AP 523)	A	K – A/W (JP)
524.	Small PDF (AP 524)	A	EET – PDF
525.	Smore (AP 525)	A	T – PR (JO)
526.	Snap Type (AP 526)	A	EET – ZAP
527.	Snotes ²⁴³ (AP 527)	A	EET – ZAP
528.	Socrative (AP 528)	A	K – PL (JO)
529.	Sound Cloud ²⁴⁴ (AP 529)	A	GM (JP)
530.	Sparkle Box (AP 530)	NA	JĘZ. ANG – SZ
531.	Speak Pipe (AP 531)	A	T – A (JO)
532.	Speechyard (AP 532)	NA	JĘZ. ANG – M
533.	Spinner Wheel (AP 533)	A	G – G (JP)
534.	SplitShire (AP 534)	A	GET – W (GET – Z)
535.	spolszcz.pl (AP 535)	A	EET – ZAP
536.	SQUID (AP 536)	A	GM (JP)
537.	Stock Snap (AP 537)	A	GET – Z
538.	Story Dice (AP 538)	A	G (JO)
539.	Story Dice (AP 539)	A	G (JO)
540.	Story Jumper (AP 540)	A	T – PR (JO)
541.	Story Machine (AP 541)	A	G (JO)
542.	Storyboard That (AP 542)	A	T – K (JO)
543.	Super Fiszki (AP 543)	A	G – F/Q (JP)
544.	Super Teachers Tools (AP 544)	NA	JĘZ. ANG – D
545.	SuperKid (AP 545)	A	GM (JP)
546.	Sutori (AP 546)	A	T – PR (JO)
547.	SVG Repo (AP 547)	A	GET – I
548.	synonim.net (AP 548)	A	DZ/M – JĘZ. POL
549.	Szukanie słów (AP 549)	A	G (JP)
550.	T@BLIT (AP 550)	A	GM (JP)
551.	Tabliczka mnożenia (AP 551)	A	DZ/M – NŚ
552.	Talk English (AP 552)	NA	JĘZ. ANG – M
553.	Talk2Russia (AP 553)	NA	JĘZ. ROSYJSKI
554.	Teach Your Monster (AP 554)	NA	JĘZ. ANG – CZ
555.	Team Generator & Creator (AP 555)	A	K – GR (JO)
556.	Team Picker Wheel (AP 556)	A	K – GR (JO)
557.	Team Viewer (AP 557)	A	ET – OP
558.	TED (AP 558)	NA	JĘZ. ANG – SŁ

243 Instrukcja obsługi aplikacji Snotes (link 101).

244 Pełna nazwa: Sound Cloud – mądre bajki z całego świata.

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
559.	TED-Ed (AP 559)	A	T – PR (JO)
560.	Test English (AP 560)	NA	JĘZ. ANG – S/K
561.	Testmoz (AP 561)	A	G – F/Q (JO)
562.	Testportal (AP 562)	A	G – F/Q (JP)
563.	testy.gdynianka.pl (AP 563)	A	DZ/M – GM
564.	testyourenglish.pl (AP 564)	A	DZ/M – GM
565.	Texting Story (AP 565)	A	K – M (JO)
566.	Textize MindMap (AP 566)	A	T – MM (JO)
567.	The Noun Project (AP 567)	A	GET – I/Z
568.	The Character Creator (AP 568)	A	K – M (JO)
569.	(The) Early Stage MUSIC (AP 569)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
570.	The Learning Apps (AP 570)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
571.	The Learning Station (AP 571)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
572.	The Math Worksheet Site (AP 572)	NA	JĘZ. ANG – SZ
573.	The Problem Site (AP 573)	NA	JĘZ. ANG – SZ
574.	The Quizopedia (AP 574)	NA	JĘZ. ANG – D
575.	The Sims™ Free Play (AP 575)	NA	JĘZ. ANG – D
576.	The Teacher's Corner (AP 576)	A	G – K (JO)
577.	The Word Finder (AP 577)	NA	JĘZ. ANG – D
578.	ThingLink (AP 578)	A	T – PR (JO)
579.	Thisissand (AP 579)	A	EET – R
580.	Tick Counter (AP 580)	A	GET – ZEG
581.	Tiny Scanner (AP 581)	A	ET – S
582.	TinyTap (AP 582)	A	T – PR (JO)
583.	Tomato Timer (AP 583)	A	GET – ZEG
584.	Tools for Educators (AP 584)	A	G – K (JO)
585.	ToonyTool (AP 585)	A	T – K (JO)
586.	toPhonetics (AP 586)	NA	JĘZ. ANG – M
587.	Topography of Inferno ²⁴⁵ (AP 587)	NA	JĘZ. ANG – SZ
588.	Totunoty ²⁴⁶ (Swiftscribo) (AP 588)	A	K – P (JP)
589.	Trello (AP 589)	A	T – PR (JP)
590.	Tricider (AP 590)	A	K – A/W/P (JO)
591.	Trimino Generator [pol.] (AP 591)	A	G – G (JP)
592.	Trimino Generator [niem.] (AP 592)	A	G – G (JO)
593.	Trivia Maker (AP 593)	A	G – F/Q (JO)
594.	Tube Quizard (AP 594)	NA	JĘZ. ANG – M
595.	Turbo Scan (AP 595)	A	ET – S
596.	Turtle Diary (AP 596)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
597.	Tux Paint (AP 597)	A	EET – R

²⁴⁵ Pełna nazwa: Topography of Dante's Inferno (link 102).

²⁴⁶ Totunoty był to w 2022 roku następca aplikacji Swiftscribo. Obecnie ponownie zamieniono nazwę.

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
598.	Tweetgen (AP 598)	A	K – M (JO)
599.	Twinkl (AP 599)	A	GM (JP)
600.	Ulotki i plakaty (AP 600)	A	T – PR (JP)
601.	Universal Remote Control (AP 601)	A	ET – EM
602.	Unsplash (AP 602)	A	GET – Z
603.	Video Trimmer (AP 603)	A	EET – W
604.	VideoShow (AP 604)	A	EET – W
605.	Virtual Keyboard Online (AP 605)	A	EET – ZAP
606.	Visme (AP 606)	A	T – PR (JO)
607.	Visual Anatomy Free (AP 607)	NA	JĘZ. ANG – SZ
608.	VivaVideo (AP 608)	A	EET – W
609.	Vocaroo (AP 609)	A	T – A/W (JP)
610.	Voice Changer (AP 610)	A	T – A (JO)
611.	Voice Generator (AP 611)	A	T – A (JO)
612.	Voice of America (AP 612)	NA	JĘZ. ANG – S/K
613.	Voice Spice Recorder (AP 613)	A	T – A (JO)
614.	Voicemod (AP 614)	A	T – A (JO)
615.	VoiceTube (AP 615)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
616.	Voki (AP 616)	A	T – A (JO)
617.	Voscreen (AP 617)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
618.	Wakelet (AP 618)	A	T – PR (JP)
619.	Wattpad (AP 619)	A	GM (JP)
620.	Web Camera (AP 620)	A	ET – N
621.	Web Paint (AP 621)	A	ET – OP
622.	Web Quest Maker (AP 622)	A	G – G (JO)
623.	Web Whiteboard (AP 623)	A	T – WT (JO)
624.	Webex (AP 624)	A	K – A/W (JP)
625.	WebQuest Generator (AP 625)	A	G – G (JP)
626.	Weebly (AP 626)	A	T – WWW (JP)
627.	Wektorowe grafiki (AP 627)	A	GET – I
628.	WeTransfer (AP 628)	A	ET – KIK
629.	WeVideo (AP 629)	A	EET – W
630.	Wheel Decide (AP 630)	A	G – G (JO)
631.	Wheel of Names (AP 631)	A	G – G (JP)
632.	Whereby (AP 632)	A	K – A/W/P (JO)
633.	Whiteboard.fi (AP 633)	A	T – WT (JO)
634.	Win Movie Maker 2024 (AP 634)	A	EET – W
635.	Wisdy (AP 635)	A	K – PL (JP)
636.	Witty Comics (AP 636)	A	T – K (JO)
637.	Wizer.me (AP 637)	A	G – K (JO)
638.	Władcy Słów (AP 638)	A	DZ/M – JĘZ. POL
639.	Wolne Lektury (AP 639)	A	DZ/M – JĘZ. POL
640.	Wooclap (AP 640)	A	T – PR (JO)

Tabela nr 27 (cd.)

NR	NAZWA I LOKALIZACJA APLIKACJI	KLASYFIKACJA	
		A/NA	FUNKCJA
641.	Woodpecker Learning (AP 641)	NA	JĘZ. ANG – SŁ
642.	Word Cloud (AP 642)	A	T – CW (JO)
643.	Word Cloud Generator (AP 643)	A	T – CW (JO)
644.	Word Fun World (AP 644)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
645.	Word Games & Quizzes (AP 645)	NA	JĘZ. ANG – D
646.	Word Games (AP 646)	NA	JĘZ. ANG – DZ/M
647.	Wordalot (AP 647)	NA	JĘZ. ANG – L
648.	WordArt (AP 648)	A	T – CW (JO)
649.	WordBit (AP 649)	NA	JĘZ. ANG – L
650.	WordClouds.com (AP 650)	A	T – CW (JO)
651.	Wordi (AP 651)	NA	JĘZ. ANG – L
652.	wordki.pl (AP 652)	NA	JĘZ. ANG – L
653.	Wordle (AP 653)	NA	JĘZ. ANG – L
654.	WordPress (AP 654)	A	T – WWW (JP)
655.	Words of Wonders (AP 655)	A	G (JP)
656.	WordSift (AP 656)	NA	JĘZ. ANG – S/K
657.	Wordwall (AP 657)	A	G – G (JP)
658.	Worksheet Generator (AP 658)	A	G – K (JO)
659.	Worksheet Works (AP 659)	NA	JĘZ. ANG – S/K
660.	World of Castels (AP 660)	A	DZ/M – P
661.	Write It! English (AP 661)	NA	JĘZ. ANG – P
662.	Write&Improve (AP 662)	NA	JĘZ. ANG – P
663.	WriteReader (AP 663)	NA	JĘZ. ANG – CZ
664.	Wygilgaj Literki (AP 664)	A	AP JPJO (JP)
665.	Xylophone Online (AP 665)	A	DZ/M – SZT
666.	YMP4 (AP 666)	A	ET – KIK
667.	YouGlish (AP 667)	A	AP JPJO (JO)
668.	YT Audio Library (AP 668)	A	GET – A
669.	Zabawnik (AP 669)	A	GM (JP)
670.	Zeoob ²⁴⁷ (AP 670)	A	K – M (JO)
671.	Zgadnij co to? (AP 671)	A	G (JP)
672.	Zoom (AP 672)	A	K – A/W (JP)
673.	ZPE ²⁴⁸ (AP 673)	A	DZ/M – GM
674.	ZUM – Pad (AP 674)	A	T – WT (JO)
675.	Żyrafa (AP 675)	A	GM (JP)

Źródło: Opracowanie własne.

247 Pełna nazwa: Social Media Simulators.

248 Pełna nazwa: Zintegrowana Platforma Edukacyjna.

SCHEMAT OCENY APLIKACJI

Z perspektywy tej publikacji szczególnie istotne jest wskazanie ścieżki prowadzącej do powstania schematu oceny narzędzi online. Niestety, nigdy nie będzie to działanie skończone, a jedynie próba wytyczenia potencjalnego kierunku. Z jednej strony ze względu na fakt, że wymaga długoterminowych badań nad narzędziami ludycznymi oraz ich potencjałem w zakresie glottodydaktyki polonistycznej. Z drugiej – z racji podstawowej cechy rzeczywistości, potęgowanej w ujęciu wirtualnym, jaką jest zmienność. Mimo trudności, na które lektor nie ma wpływu, warto podjąć próbę stworzenia schematu pracy z aplikacjami, który pozwala nie popełniać podstawowych błędów podczas doboru narzędzia do potrzeb lekcji jpjo.

Tytułowe, w kontekście tego rozdziału, określenie *ocena* jest rozumiane dwojako. Po pierwsze dotyczy właściwego określenia narzędzia online w zależności od grupy docelowej, umiejętności lektora, realizowanego tematu, doskonalonych sprawności bądź rozwijanych kompetencji. Po drugie, to weryfikacja efektów pracy z danym narzędziem, co w przyszłości powinno skutkować wprowadzeniem niezbędnych zmian do procesu tworzenia materiałów online z wykorzystaniem używanej aplikacji lub wyborem innego narzędzia. Poniżej przedstawiono autorski schemat oceny aplikacji w kontekście technicznym – zarówno z perspektywy samej mechaniki narzędzia oraz sprzętu, którym dysponują uczniowie bądź placówka edukacyjna, jak i w kwestii technologicznych umiejętności prowadzącego, a także słuchaczy. Skonstruowano go na podstawie własnych doświadczeń dotyczących kształcenia zdalnego. Niezbędna jest jego modyfikacja w zależności od potrzeb użytkownika. Pomocne mogą okazać się oceny działania schematu z perspektywy innych lektorów oraz weryfikacja jakości doboru narzędzi online w opinii cudzoziemców.

Tabela nr 28: Schemat oceny aplikacji – aspekty techniczne

NAZWA	APLIKACJA:		
	SZABLON:		
TYP	ADRESAT:	TEMAT:	MECHANIKA:
LOKALIZACJA	LINK:		
JĘZYK OBSŁUGI	JĘZYK POLSKI	JĘZYK ANGIELSKI	INNY JĘZYK OBCY
WERSJA APLIKACJI	DARMOWA		PŁATNA
	NIEOGRANICZONA	OGRANICZONA	
		CZASOWO ILOŚCIOWO	
DOSTĘPNE SZABLONY	GOTOWE	DO MODYFIKACJI	PUSTE
POZIOM TECHNICZNYCH KOMPETENCJI LEKTORA	NISKI - obsługa w języku polskim; - uzupełnianie szablonu elementami leksyki lub gramatyki	ŚREDNI - intuicyjna obsługa w języku obcym; - modyfikacja szablonu w ramach narzędzi dostępnych w danym wzorze	WYSOKI - obsługa w języku obcym; - konstruowanie mechaniki szablonu; - projekt audiowizualny

Tabela nr 28 (cd.)

POZIOM KOMPETENCJI UCZNIA	NISKI [bierny] - dla dzieci; - generator; - grafika; - audio; - wideo; - gra polegająca na wyborze właściwej odpowiedzi	ŚREDNI [czynny] - dla młodzieży i dorosłych; - generator, grafika, audio, wideo połączone przy użyciu aplikacji w funkcji tablicy lub kolekcji; - gra z możliwością kontroli ekranu	WYSOKI [kreatywny] - dla młodzieży i dorosłych; - współtworzenie tablic, kolekcji, grafik, gier, materiałów audio lub wideo
FORMA ZAJĘĆ	STACJONARNA	ONLINE	HYBRYDOWA
WYMAGANY SPRZĘT	KOMPUTER	TABLET	TELEFON

Źródło: Opracowanie własne.

Zaprezentowany schemat uwzględnia kilka istotnych aspektów – część z nich to elementy techniczne, w dużej mierze zależne od decyzji lektora, a tym samym łatwe do zmiany, pozostałe są warunkowane przez otoczenie lub doświadczenie: miejsce pracy, umiejętności uczniów, kompetencje prowadzącego – są one silnie osadzone w rzeczywistości, ich zmiana wymaga czasu i wysiłku.

Pierwszym z wymienionych aspektów jest nazwa – dotyczy ona nie tylko samej aplikacji, lecz również wykorzystywanego szablonu, co jest ważne ze względu na łatwość odszukania stworzonego narzędzia w przyszłości²⁴⁹. Kolejne kwestie to: adresat narzędzia (niektóre aplikacje przeznaczone są dla określonej grupy wiekowej²⁵⁰), tematyka, jaką lektor chciałby zrealizować przy jego użyciu, a także mechanika aplikacji, co ma związek z potencjalnymi funkcjami, które można wykorzystać podczas zajęć. Bardzo ważnym elementem przygotowywania materiałów online jest ich zapisywanie, dlatego należy zwrócić szczególną uwagę na rubrykę z hasłem *lokalizacja* i zadbać o to, by umieszczony w niej link rzeczywiście odsyłał do zapisanego na stałe pliku. Istnieją bowiem aplikacje, z których (głównie w wersji darmowej) można korzystać jedynie w czasie rzeczywistym, prowadząc zajęcia online w formie videokonferencji lub ucząc stacjonarnie z użyciem interaktywnego monitora (np. PiliApp, Classroomscreen). Link to ostatni z elementów schematu wymagających uzupełniania (kolor biały) – pozostałe mogą być po prostu zaznaczone, wybrane (kolor szary). Należy zwrócić szczególną uwagę na kwestie związane bezpośrednio z aplikacją, takie jak:

- język obsługi – użytkowanie narzędzia dostępnego, np. po angielsku wymaga dobrej znajomości języka lub obycia z mechaniką aplikacji, bowiem wiele narzędzi jest skonstruowanych w sposób intuicyjny;
- wersja aplikacji – w monografii zgromadzono aplikacje, które są darmowe, a ich ograniczenia dotyczą w większości sfery ilościowej, dostępność czasowa powoduje, że odzyskanie lub ponowne wykorzystanie stworzonych pomocy dydaktycznych prędzej czy później będzie wymagało opłacenia abonamentu;
- rodzaj szablonu – jest ważny nie tylko w kwestii nazwy i odszukania projektu w przyszłości, ale także z perspektywy nakładu pracy i koniecznych kompetencji lektora.

²⁴⁹ Należy pamiętać, że zarówno nazwy aplikacji, jak i pojedynczych szablonów ulegają zmianom, więc warto opisać charakterystyczne elementy narzędzia, np. zaznaczyć, że dana grafika miała formę kalendarza lub drzewa genealogicznego, co w przypadku jej trwałego usunięcia pozwoli znaleźć podobny szablon. Ponadto już na etapie projektowania zadań z użyciem aplikacji należy pobierać i zapisywać efekty pracy, co oszczędzi stresu w sytuacji, gdy narzędzie online ulegnie aktualizacji lub lektor nie zwróci uwagi na informacje o zakończeniu działania aplikacji.

²⁵⁰ W przypadku aplikacji dla Polaków, które adaptowane są na potrzeby cudzoziemców, należy podchodzić z dystansem do informacji o wieku zamieszczonej przez autorów narzędzia online.

Następne kategorie doboru narzędzi to kompetencje językowo-technologiczne prowadzącego – warunkują one preferowany język obsługi aplikacji. Tym samym wpływają na ilość wysiłku włożonego przez lektora w jej adaptację na potrzeby zajęć. Z perspektywy ucznia bezpośrednio wiąże się to z doskonaleniem kompetencji językowych, ponieważ brak narzędzi *stricte* przeznaczonych do nauki polskiego jako obcego powoduje niemożność rozwijania umiejętności komunikacyjnych przy okazji korzystania z danej aplikacji, gdy językiem obsługi jest np. angielski. Z kolei predyspozycje uczniów generują sposób, w jaki mogą się oni zaangażować w zajęcia – biernie (obserwacja i aktywność werbalna – w przypadku lekcji bez możliwości oddawania kontroli nad ekranem), czynnie (gdy uczniowie mogą wykonywać zadania o charakterze manipulacyjnym w trakcie zajęć online w czasie rzeczywistym) lub kreatywnie (słuchacze wykonują ćwiczenie, wykorzystując możliwości tworzenia, np. elementów graficzno-tekstowych – komiksów – w danej aplikacji). Istotnym aspektem warunkującym decyzję o wyborze narzędzia online pozostaje forma prowadzenia zajęć – w wariancie stacjonarnym konieczne jest wyposażenie sali w rzutnik, ekran, tablicę multimedialną lub interaktywny monitor, w przypadku lekcji online lub w trybie hybrydowym (zwłaszcza w kontekście korzystania z aplikacji wieloe ekranowych, np. QuizWhizzer) ważne jest, jakim sprzętem dysponują uczniowie, ponieważ inne będą decyzje aplikacyjne lektora, gdy grupa korzysta z telefonów komórkowych, a inne, gdy posiada komputery (w przypadku stosowania nowoczesnych technologii w trakcie lekcji stacjonarnych istotnym aspektem jest dostęp do internetu).

Narzędzia online służące do nauki języków obcych są zazwyczaj automatycznie podzielone na zakładki nawiązujące do kształtowania i rozwijania poszczególnych sprawności oraz kompetencji leksykalno-gramatycznych, co łączy się z umiejętnościami weryfikowanymi podczas różnorodnych egzaminów certyfikатовych. Natomiast w kwestii nauczania jpjo decyzja o doborze aplikacji pod kątem działań językowych w większości przypadków wymaga analizy mechaniki, a także klasyfikacji narzędzi online według działań ludycznych i językowych oraz kompetencji lingwistycznych (zob. załącznik 28 i 29).

Warto zauważyć, że narzędzia (e-)ludyczne mają duży potencjał. Z jednej strony to zaleta, która pozwala wykorzystać je w różnych sytuacjach i zależnie od rozwijanych podczas omawiania danego zagadnienia działań i kompetencji językowych. Nie zmienia to jednak faktu, że trudno stosować narzędzia online, jeśli nie ma się pomysłu na ich dostosowanie do potrzeb grupy bądź do tematyki lekcji, a ponadto korelacja między aplikacją o określonej mechanice a efektami jej wykorzystania w postaci przyrostu umiejętności cudzoziemców nie jest oczywista. W przypadku książkowych lub po prostu stacjonarnych pomocy glottodydaktycznych kreatywność – choć pożądana – nie jest niezbędną. Jednak w kontekście nauczania z użyciem nowoczesnych technologii powinna być ona kluczowym elementem kształtowanym u adeptów sztuki glottodydaktycznej, ponieważ nie mają oni gotowych narzędzi edukacyjnych czy nawet wzorów ułatwiających stworzenie własnych pomocy, a nie zawsze możliwa jest bezpośrednia adaptacja materiałów stacjonarnych. Innym, choć czasochłonnym rozwiązaniem trudności towarzyszącym doborowi aplikacji do rodzaju prowadzonych lekcji oraz ich adresatów jest tworzenie oficjalnych – komercyjnych lub projektowych – narzędzi wspomagających kształtowanie kompetencji leksykalnej i gramatycznej oraz doskonalenie poszczególnych sprawności (analogicznie do nauczania innych języków).

Ważnym etapem weryfikacji poprawności wyboru narzędzia online jest analiza odbioru aplikacji przez grupę – wiele zależy od liczebności, narodowości i wieku. Doświadczenie w korzystaniu z nowych technologii nie jest istotne w trakcie ewaluacji, ponieważ było ono brane pod uwagę przy doborze narzędzia, a podczas jego stosowania kompetencje komunikacyjne i technologiczne podlegały równoległemu doskonaleniu. Przed dokonaniem wyboru stosowanych aplikacji warto przygotować lekcję testową z ich użyciem w celu sprawdzenia poziomu kompetencji technologicznych

i preferencji odnośnie stosowania technologii jako wsparcia procesu kształcenia. Możliwe jest też przeprowadzenie ankiety, lecz jej skonstruowanie – z racji odmiennego sposobu definiowania określenia „aplikacja do nauki języka” – jest skomplikowane, a efekt niekoniecznie miarodajny, najlepiej więc skupić się na rozmowie i praktyce. W celu podsumowania pracy z danym narzędziem online należy zestawić reakcję odbiorców materiału glottodydaktycznego z informacjami o rodzaju narzędzia i tematyce zajęć.

Kolejna faza to refleksja nad zaletami, wadami i potencjalnymi zmianami w użytkowaniu aplikacji. Nie należy nadmiernie uszczegóławiać przemyśleń – wystarczy pochylić się nad wymienionymi aspektami w kategoriach techniki, atrakcyjności i rozwoju kompetencji. Pierwszy z elementów warunkuje łatwość obsługi narzędzia, kolejny wpływa na nastawienie adresatów do przeprowadzanej lekcji, co wraz z jakością merytoryczną opracowanego materiału implikuje u danej jednostki poczucie zwiększenia kompetencji językowych.

Tabela nr 29: Schemat oceny aplikacji – ewaluacja

GRUPA	LICZEBNOŚĆ	NARODOWOŚĆ	WIEK
EFEKT	LOKALIZACJA	NARZĘDZIE	TEMAT
REAKCJA GRUPY	NEGATYWNA	OBOJĘTNA	POZYTYWNA
KATEGORIE OCEN	TECHNIKA	ATRAKCYJNOŚĆ	KOMPETENCJE
ZALETY			
WADY			
ZMIANY			

Źródło: Opracowanie własne.

Należy jednak zaznaczyć, że wszelkie aktywności skłaniające do analizy narzędzi online oraz ich potencjału glottodydaktycznego wymagają zapoznania się z poszczególnymi rodzajami aplikacji, a przynajmniej z ich podstawowymi kategoriami podziału.

ZAKOŃCZENIE

– NOWY WYMIAR GLOTTODYDAKTYKI POLONISTYCZNEJ

*Gra naukowa w zasadzie nie kończy się. Ten, kto postanowiłby pewnego dnia,
że twierdzenia naukowe nie wymagają dalszego sprawdzania
i że można je uważać za ostatecznie zweryfikowane, wycofuje się z gry.*

*Od chwili, gdy pewna hipoteza została sformułowana i sprawdzona,
gdy dowiodła hartu, nie wolno jej poniechać bez podania „dobrego powodu”.
„Dobrym powodem” może na przykład być zastąpienie danej hipotezy przez inną,
lepiej sprawdzalną, lub falsyfikacja jednej z konsekwencji hipotezy.*

(Popper 1977:49)

Powyższy cytat pochodzi z *Logiki odkrycia naukowego* Karla Poppera (1977) i teoretycznie wydaje się niezwiązany z zagadnieniem ludyczności, ponieważ dotyczy reguł metodologicznych, które autor rozumie jako konwencje bądź zasady gry nauk empirycznych. Rozdziela on zatem logikę *sensu stricto* od logiki odkrycia naukowego (Popper 1977:49). Jednak już pobieżne porównanie gry z analizowanym przez Poppera zjawiskiem pozwala wskazać kilka płaszczyzn wspólnych, np. określone reguły postępowania, poznawanie przy udziale zmysłów, a także swego rodzaju ciągłość doświadczenia, co w przypadku nauki jest nieprzerwaną weryfikacją wygłaszanych tez, natomiast w kontekście ludyczności – poszukiwaniem sposobów zaspokajania skłonności do zabawy. Tym samym można pokusić się o stwierdzenie, że przejawem ludyczności obecnym w nauce jest próba dyskredytacji przedstawionych w niej założeń. Paradoksalnie to właśnie konieczność podejmowania podobnych działań stanowi podstawę wnioskowania w tej publikacji. Dowodzi ona bowiem, że ludyczność w swoim wirtualnym wymiarze to – dla glottodydaktyków polonistycznych – niemal dziewicze pole analiz, które z racji rozwoju środowiska nowych technologii podlega zmianom z większą częstotliwością niż rzeczywistość stacjonarna. Należy zatem podejmować liczne próby badawcze dotyczące weryfikacji pojęcia (e-)ludyczności w jego holistycznym ujęciu zarówno w wymiarze definiowania leksemów *gra*, *zabawa* i *symulacja* w zaktualizowanym, internetowym kontekście, jak i w kwestii doskonalenia narzędzi klasyfikujących działania ludyczne oraz zakrojonych na szeroką skalę badań empirycznych obejmujących korzystanie z narzędzi (e-)ludycznych podczas zajęć stacjonarnych, zdalnych i hybrydowych oraz w wariacie podręcznikowym, bezpodręcznikowym i wspieranym glottodydaktycznymi materiałami edukacyjnymi. Analizy powinny objąć także porównanie efektów kształcenia z użyciem aplikacji (e-)ludycznych na wszystkich poziomach zaawansowania i w grupach zróżnicowanych wiekowo oraz kulturowo prowadzonych przez lektorki i lektorów o odmiennych doświadczeniach w kwestii stosowania narzędzi online. Dzięki temu możliwe jest, by w jak największym stopniu wykluczyć zależności między wymienionymi aspektami a wynikiem lekcji z użyciem aplikacji. Pełny obiektywizm jest bowiem awykonalny ze względu na odmienne kompetencje ogólne uczestników zajęć, a tym samym różny stosunek do edukacji i ludyczności.

Rozprawa doktorska będąca przyczynkiem do napisania tej monografii powstała w specyficznym okresie skłaniającym do refleksji nad zasadnością i sposobem wykorzystywania aplikacji będących przejawem (e-)ludyczności w kształceniu językowym cudzoziemców. Dzięki temu w publikacji

zwrócono uwagę na fakt, że nowa sfera edukacji – wirtualny wymiar rzeczywistości – oraz sytuacja społeczna – pandemia i wojna²⁵¹ – stawiają przed lektorami inne, nieznane dotąd problemy. Ważne jest nie tylko ich rozwiązywanie, ale przede wszystkim rozpoznawanie i diagnozowanie.

Monografia porusza kilka kluczowych kwestii dotyczących m.in. redefinicji pojęć istotnych dla ludyczności – *gra*, *zabawa*, *symulacja* – w jej glottodydaktycznym i polonistycznym wymiarze, co przejawia się w sformułowaniu autorskiej definicji wymienionych i skompilowanych haseł. Stanowi ona inspirację i motywację do podejmowania dyskusji na temat terminologii odpowiadającej nie tylko płynnej, postmodernistycznej rzeczywistości, lecz także jej wirtualnemu rozszerzeniu, do którego zalicza się kształcenie na odległość. Już elementy zawarte w objaśnieniu kompilacji pojęć ludycznych wskazują na konieczność postrzegania opisywanego zjawiska w kategoriach interdyscyplinarności. Definicja zwraca bowiem uwagę na obsadzanie lektora w roli przewodnika po wszystkim, co polskie – od języka, przez (pop)kulturę, po rzeczywistość dostępną online.

Analiza sposobów rozumienia ludyczności i jej przejawów ewoluowała na przestrzeni lat, co odzwierciedla opis rozwoju jej filozoficzno-socjologicznego ujęcia (od Huizingi, przez Cailloisa, po Suitsa). Istotną zmianę w kwestii sposobu myślenia czy mówienia zarówno o samej ludyczności, jak i towarzyszących jej pojęciach *gra* i *zabawa*, można dostrzec dzięki weryfikacji znaczeń poszczególnych leksemów z dwóch perspektyw – słownictwa ogólnego (przegląd definicji od czasów staropolskich po współczesne) oraz specjalistycznego (słowniki i encyklopedie m.in. pedagogiczne oraz psychologiczne). W kontekście definicji istotną kwestią są formy pracy stosowanej podczas zajęć – od współpracy czy współzawodnictwa po wariant mieszany (*co-opetition*) i problemowy. Kluczowe jest to, by lektor nie podejmował decyzji w kwestii relacji kształtowanych w toku zajęć jedynie w oparciu o swoją intuicję bądź w nawiązaniu do założeń poczynionych w kontekście danej jednostki lekcyjnej. Należy bowiem uwzględnić potrzeby cudzoziemców uczestniczących w zajęciach. Niezmiennie istotne jest też – szczególnie w gronie najmłodszych uczniów – by nie zmuszać ich do czynnego udziału w rozgrywce. Zachęta jest elementem pożądanym, ale odmowa nie może skutkować np. niezaliczeniem zajęć.

Aspekt ludyczny dotyczy bowiem zarówno aktorów, jak i publiczności (Huizinga 1998:129) – choć nie są to oczywiście doświadczenia tożsame, zarówno jedno, jak i drugie sprzyja zdobywaniu wiedzy w większym stopniu niż przymus do wykonywania niechcianych czynności. W tym kontekście ważne jest także, aby nauczyciel jpjo – o ile to możliwe – uczestniczył aktywnie w danej grze, zabawie czy symulacji (choćby w funkcji mistrza gry). Pozwala to zachować przynależność do wspólnoty zajęciowej, co sprzyja nawiązaniu relacji i ułatwia przekazywanie oraz nabywanie wiedzy. Co ciekawe, hierarchia w grze i w życiu nie jest jednakowa. Zupełnie inaczej młodzi uczniowie reagują na mistrza gry niż na lektora. Wspomniana różnorodność odbioru wymienionych osób nie oznacza jednak, że pomijany jest, np. w kwestii pracy z dziećmi czy młodzieżą, aspekt nierówności relacji²⁵² związany z szacunkiem do prowadzącego zajęcia. Warto pamiętać, jak szerokie jest spektrum gryfikacji. Jej pełny wymiar (fabularyzowanie całych kursów językowych) najczęściej sprawdza się podczas zajęć z dziećmi, młodzieżą czy studentami. Natomiast w przypadku dorosłych zdecydowa-

251 Dowodem na związek sytuacji pandemicznej z edukacją są liczne szkolenia i grupy facebookowe dla nauczycieli stanowiące wsparcie metodyczne w kontekście wykorzystywania narzędzi online, natomiast relacje między nowymi technologiami stosowanymi w kwestii nauczania języka a wojną odzwierciedla chociażby projekt dotyczący darmowego kursu językowego w aplikacji eTutor (link 103) koordynowany przez ukraińskich polonistów (link 104).

252 Sytuację dotyczącą równomiernego darzenia szacunkiem zarówno lektora jpjo niewychodzącego poza ramy roli nauczyciela, jak i pełniącego funkcję mistrza gry można porównać do zwrotów grzecznościowych w języku polskim i angielskim. Szacunek między rozmówcami to bowiem stały element konwersacji niezależnie od tego czy nadawcy oraz odbiorcy komunikatów posługują się formami *pan*, *pani*, czy zaimkami osobowymi.

nie lepszym rozwiązaniem są elementy ludyczne wprowadzane w formie ćwiczeń utrwalających czy rozgrzewek językowych. Należy się także zastanowić, czy warto określać stosowane zadania mianem *gier* lub *zabaw* – niejednokrotnie dorośli lepiej reagują na sformułowanie „ćwiczenie konwersacyjne” zamiast „scenka/gra fabularna”, „test” a nie „quiz”, „powtórzenie” jako zamiennik „gry planszowej”. W kontekście pojęć ludycznych zdecydowanie najbardziej neutralna jest *symulacja*. Warto jednak zauważyć, że problem z nazywaniem działań ludycznych podejmowanych podczas lekcji jpjo może mieć również odwrotny kierunek – negatywne doświadczenia szkolne niejednokrotnie powodują, że zmiana leksyki na *stricte* ludyczną i odejście od sprawdzianów czy testów pozytywnie wpłynie na proces przyswajania wiedzy. Tym samym konieczne jest poznanie potrzeb nauczanych obcokrajowców i podjęcie decyzji o stopniu gryfikacji kursu dopiero po ocenie potencjału ludycznego uczestników zajęć. Oczywiście ten ostatni wynika nie tylko z kulturowego miejsca rozrywki w danej nacji, lecz również m.in. z wieku, celu nauki języka, stosunku do edukacji, charakteru cudzoziemców biorących udział w zajęciach. W tym miejscu pojawia się pytanie o związek ludyczności z wariantem poprzedzonym przedrostkiem *e-*. Zarówno jedno, jak i drugie pojęcie stanowi element rzeczywistości, która z racji na swą złożoność, wydobytą przez prężny rozwój technologiczny na przełomie XX i XXI wieku zaczęła ulegać silnej polaryzacji, tworząc wariant stacjonarny i wirtualny. Trzeba jednak podkreślić, że podobnie jak rzeczywistość stanowiąca spójną całość podlegającą specjalizacji zależnie od środowiska jej doświadczania, również pojęcie ludyczności wkracza w nowy wymiar, kreując rozrywkę wspieraną technologicznie i wprowadzając internetową alternatywę względem gier, zabaw czy symulacji znanych w wersji stacjonarnej. Należy pamiętać, że opisane zjawiska nie są równoległe, ale stanowią części składowe całości, jaką jest rzeczywistość – analogicznie do postulowanego przez Huizingę określenia *zabawowy element kultury* (Huizinga 1998:7–9), które wskazuje, że zabawa jest immanentną cechą kultury, a nie zewnętrznym elementem, jaki może być udziałem każdego zjawiska – w tym wspomnianej kultury.

Należy podkreślić, że narzędzia online pod kątem możliwych technik pracy z uczniami nie ustępują miejsca wariantom książkowym czy realizowanym w sali lekcyjnej. Zarówno techniki *stricte* związane z ludycznym użyciem języka: układanie historyjki, wisielec, memory, bingo, gry planszowe, krzyżówki, rebusy, łamigłówki, teleturniej, koło fortuny, napisy i nagłówki w autentycznych materiałach lub ich warianty tworzone na potrzeby zajęć, jak i te dotyczące estetycznego wymiaru języka: piosenki, formy wierszowane lub audiowizualne, scenki, krótkie i długie wypowiedzi pisemne inspirowane sztuką (ESOKJ 2003:60–61) mogą być realizowane przy użyciu różnorodnych aplikacji (zarówno ludycznych, jak i technicznych), np. Learning Apps, Wordwall, Lyrics Training, Power Point Games, Ms Teams. Z kolei w kontekście technik receptywnych możliwe są działania ekstensywne – odsłuchiwanie materiału dźwiękowego (również dla przyjemności) lub stosowanie map myśli, budowanie skojarzeń słownych, analiza ilustracji w kontekście słuchanego lub czytanego tekstu, układanie obrazków odzwierciedlających wypowiedź, rysowanie, segregowanie zdań lub haseł w kolejności zgodnie z kontekstem, zadania typu prawda/fałsz – oraz intensywne – uzupełnianie tabel, luk, zaznaczanie usłyszanego leksemu, notowanie wybranych informacji, zadania z możliwością wielokrotnego wyboru, odpowiadanie na pytania bądź łączenie fragmentów, a także szukanie błędów (również w odniesieniu do wysłuchanej lub przeczytanej treści) oraz dyskusja.

Techniki produktywne również mogą być realizowane w formie zdalnej. Nie brakuje bowiem aplikacji zapewniających bodźce obrazkowe, słowne i dźwiękowe motywujące zarówno do mówienia, jak i pisanie. Ponadto wiele narzędzi online umożliwia bieżącą (poprzez umieszczenie bodźców wizualnych/leksykalnych/audialnych w obrębie tego samego narzędzia, co zadania) korelację między elementem motywującym a ćwiczeniem, np. za pomocą konstruowania wypowiedzi w odniesieniu do pojedynczych leksemów – czego przykładem mogą być infografiki przygotowane w aplikacjach

Canva albo Genial.ly, tworzenie opowieści inspirowanych wylosowanymi ilustracjami – Five Cards Stories – czy rozpoznawanie dźwięków i budowanie historii z nimi związanych, np. 100 Sound Buttons. Wymienione narzędzia obligują do skonstruowania wypowiedzi ustnej – z użyciem aplikacji rejestrującej dźwięk (np. Vocaroo) lub przy pomocy komunikatora (np. Ms Teams) – bądź pisemnej (np. Tricider).

Warto zaznaczyć, że techniki nauczania i uczenia się jpjo z użyciem aplikacji nie są dostępne jedynie podczas zajęć zdalnych, ale stanowią istotną pomoc również w trakcie lekcji hybrydowych oraz mogą być urozmaicheniem spotkań stacjonarnych. Nie sposób zatem podzielić narzędzia umożliwiającego wykorzystanie określonych technik i kształtowanie wybranych kompetencji językowych na takie, które da się stosować jedynie w sali lekcyjnej oraz na te wymagające pracy w wirtualnej klasie. Podobnie jak w przypadku rzeczywistości (łączącej stacjonarność z wirtualnością) ludyczność można jedynie dzielić na podgrupy, precyzując formę jej doświadczania, ale nie da się wskazać jej dwóch, równoległych aspektów. Niezależnie od sposobu definiowania – czy jest to dążenie, upodobanie, skłonność, czy potrzeba rozrywki – wskazanie działań stacjonarnych czy wirtualnych to jedynie forma realizacji owej potrzeby i może ona wynikać z wielu czynników: od dostępności, przez współtowarzyszy, po większe możliwości oferowane w przypadku określonego wyboru. Należy zauważyć, że społeczeństwo – jako ogół – żyje w coraz większym stresie. Gry – karciane, planszowe, komputerowe, wideo – są stosunkowo łatwą formą rozładowania napięcia, której uczymy się już od najmłodszych lat poprzez zabawę. Niegdyś częściej była ona stacjonarna, a obecnie – ze względu na towarzyszącą bawieniu się chęć imitowania środowiska i sposobu życia dorosłych – również wirtualna. Nie zmienia to jednak faktu, że wciąż gry stanowią skuteczną formę redukcji negatywnych emocji oraz pełnią funkcję relaksacyjną (Dupon 2020:20).

Niejednokrotnie ta potrzeba minimalizowania stresu przenoszona jest na oczekiwania względem zajęć językowych. Działania ludyczne były, są i będą nieodzownym elementem kształcenia. Jednak można je stosować w różny sposób, przez co są one mniej lub bardziej widoczne. Z perspektywy lekcji stacjonarnych prowadzonych z użyciem podręczników i pomocy glottodydaktycznych gry i zabawy są stałym, co nie znaczy częstym lub świadomym, składnikiem zajęć z zakresu jpjo. Nauczanie zdalne lub hybrydowe, a także rozwój technologii przekładający się na konieczność wyposażenia placówek edukacyjnych w nowy sprzęt dają szansę na wdrażanie działań ludycznych w formie online. Jest to możliwość, która wśród wielu lektorów budzi ambiwalentne odczucia. Z jednej strony stanowi intrygującą perspektywę wprowadzenia innowacji, a z drugiej napawa lękiem związanym ze stosowaniem nowoczesnych technologii. Obawy nie są wyłącznie efektem nieutożsamiania się z rolą cyfrowego tubylcy. Wynikają one również ze strachu przed nieumiejętną reakcją w sytuacji, gdy aplikacja wybrana jako element zajęć okaże się zawodna lub kiedy pojawiają się nieprzewidziane trudności techniczne. Ważnym źródłem sceptycyzmu wobec narzędzi online w procesie edukacji jest także brak (w kontekście większości lektorów jpjo) indywidualnych doświadczeń uczenia się w formie zdalnej, a także poniekąd kulturowa pewność, że nauka nie powinna być utożsamiana z zabawą²⁵³. Powodem jest fakt, że we współczesnym rozumieniu wspomniany leksem kojarzony jest raczej z definiowaniem jako 'ogół czynności, w których wykonywanie ktoś angażuje się po to, żeby przyjemnie spędzić czas (WSJPŻ 6)' – co zwraca uwagę na to, jak (zgodnie z objaśnieniem: przyjemnie) powinna przebiegać dana aktywność. Kluczowy, w kwestii zmiany sposobu postrzegania zabawy, byłby powrót do wariantu notowanego przez *Słownik polszczyzny XVI wieku*, gdzie pierwszym objaśnieniem jest: 'zajmować się, trudnić się, poświęcać się czemu,

253 Współcześnie edukatorzy coraz częściej powtarzają hasło głoszące naukę przez zabawę. Jednak proces przechodzenia od wartości deklarowanych do realizowanych bywa długotrwały, a niekiedy niemal niemożliwy do wykonania.

uprawiać, interesować się, starać się (SPXVI II:30–31)’ – tym samym pozwalałoby to przenieść akcent znaczeniowy ze sposobu wykonywania czynności (i towarzyszących jej odczuć) na samą aktywność. Tego typu zabieg dostrzegalny jest w tytule publikacji Teresy Siek-Piskozub, który brzmi: *Uczyć się, bawiąc* (2001), gdzie imiesłów przysłówkowy współczesny w zestawieniu z bezokolicznikiem kieruje uwagę odbiorcy w równej mierze na proces podejmowania działań edukacyjnych, jak i jego konsekwencje emocjonalne, a nie jedynie na aspekt rozrywkowy. Dowodem na korelację dwóch wskazanych czynności jest zestawienie działań (e-)ludycznych z działaniami i kompetencjami językowymi. Należy zauważyć, że już w przypadku próby klasyfikacji działań ludycznych – podjętej przez Teresę Siek-Piskozub – podkreślano awykonalność tego zadania. Podobna trudność wynikająca z niemożność stałej i klarownej kategoryzacji dotyczy wariantu internetowego. Jednak w tym przypadku jeszcze większe bogactwo nie tylko obecnych, lecz także potencjalnych narzędzi online działa na korzyść poczynionego podziału, gdyż pozwala stworzyć rodzaj schematu analizy kolejnych aplikacji, których mechanika jest bardzo podobna, o czym świadczy powtarzalność obserwowana podczas analizy zebranych narzędzi – zarówno w kontekście tych, które służą lub mogą być wykorzystywane do nauczania języka polskiego jako obcego, jak i w przypadku aplikacji przeznaczonych *stricte* dla anglistów, germanistów czy rusycystów.

Niestety, funkcjonowanie w świadomości lektorów korelacji nauka – zabawa wymaga wieloaspektowych działań skierowanych zarówno do praktykujących nauczycieli jpjo, jak i do adeptów sztuki glottodydaktycznej w zakresie polonistycznym. Poniżej przedstawiono główne kwestie, które powinny być poruszane w kontekście rozwijania kompetencji ludycznych w obydwu grupach. Należą do nich:

- czynny udział w przykładowych zajęciach zdalnych prowadzonych z użyciem aplikacji ludycznych, do których – zgodnie z koncepcją zawartą w pracy: poprzez pełnienie funkcji imitacyjnej – należą pośrednio lub bezpośrednio praktycznie wszystkie narzędzia online;
- zapoznanie z instrukcją dotyczącą planowania, organizacji i prowadzenia lekcji jpjo (w formie zdalnej, hybrydowej i stacjonarnej z elementami (e-)ludyczności) z uwzględnieniem różnych narodowości, przedziałów wiekowych, tematyki zajęć i warunków ich odbywania (dostępny sprzęt – komputer, tablet, telefon, tablica multimedialna, rzutnik, monitor interaktywny i oprogramowanie – możliwość udostępniania ekranu oraz podziału na podzespoły lub jej brak);
- świadomość zależności między działaniami ludycznymi a działaniami i kompetencjami językowymi i związane z nimi konsekwencje doboru narzędzi online do poszczególnych jednostek tematycznych;
- umiejętność adaptacji gotowych (stacjonarnych lub zdalnych) materiałów własnych (szczególnie tych o charakterze ludycznym) na potrzeby zajęć z użyciem nowoczesnej technologii lub odbywających się za jej pośrednictwem.

Należy zauważyć, że nabywanie umiejętności związanych z wykorzystywaniem narzędzi online w procesie nauczania jpjo jest działaniem długofalowym. Oznacza to, że najważniejsze, by lektor dostrzegł możliwości związane ze stosowaniem narzędzi online, a także ich pozytywne i negatywne aspekty. Ponadto istotne jest wyrobienie w sobie nawyku problemowego postrzegania aplikacji i zajęć z ich użyciem, co skutkuje rozwiązywaniem napotkanych trudności analogicznie do układania puzzli, czyli ze spokojem i metodycznie. Negatywne emocje i lęk, który wystarczy ośwoić poprzez wiedzę i doświadczenie, mogą skutecznie ograniczać szerokie spektrum sposobów kształcenia językowego – zwłaszcza w formie lekcji zdalnych. Stąd rozpowszechnianie informacji nt. korzystania z narzędzi online podczas zajęć z zakresu jpjo nie jest jedynie aktywnością popularyzatorską, lecz przede wszystkim ma na celu oswajanie prowadzących i uczniów z nowymi technologiami, by stały się one – podobnie jak rzeczywistość wirtualna w stosunku do stacjonarnej – częścią składową procesu kształcenia, a nie zamiennikiem bądź formą rywalizacji

z edukacją prowadzoną stacjonarnie. Trzeba również zaznaczyć, że ta monografia nie stanowi opozycji względem nauczania z użyciem podręczników czy papierowych pomocy edukacyjnych, lecz jest propozycją rozszerzenia i ułatwienia tego procesu w przypadku lekcji prowadzonych online. Jest również zbiorem refleksji w kwestii początkowej fazy polonistycznej glottodydaktyki (a)synchronicznej. W obliczu obligatoryjnego kształcenia na odległość można było zdać sobie sprawę ze sfery, która ma ogromny potencjał, ale nie została dotychczas wystarczająco wyeksponowana, czyli z nauczania zdalnego. W rezultacie licznych lockdownów powstało bądź rozwinęło się wiele szkół językowych działających tylko online, co więcej obecnie niemal każda językowa placówka edukacyjna oferuje zajęcia prowadzone na odległość. Niestety rozwój rynku pracy nie idzie w parze z doskonaleniem warsztatu, który znacząco odbiega od możliwości glottodydaktyków zajmujących się nauczaniem innych języków obcych.

Warto bowiem zwrócić uwagę na fakt, że wśród materiałów choćby do nauki języka angielskiego dominują bezpłatne warianty aplikacji zarówno tych bezpośrednio przystosowanych do kształtowania poszczególnych sprawności czy kompetencji, jak i tych adaptowalnych bądź umożliwiających tworzenie własnych pomocy. Ponadto pojawiają się projekty konstruowania wciąż nowych narzędzi, np. aplikacji mobilnych skorelowanych z podręcznikami do nauczania angielskiego (Lehmkuhl 2022;41–54), nie wspominając już o licznych narzędziach online wspomagających przygotowanie do zdawania egzaminów certyfikatowych. Refleksje dotyczące potencjału (e-)ludycznego istniejących już polonistycznych materiałów glottodydaktycznych, a także możliwości, jakie kreują przed lektorami jpjo aplikacje – zarówno bezpośrednio, jak i pośrednio, po adaptacji, przeznaczone do nauczania cudzoziemców – zmierzają ku pytaniu o miejsce (najlepiej w sieci), które gromadziłoby informacje o możliwościach, z jakich mogą korzystać lektorzy oraz instruowanie ich w kwestii przygotowywania pomocy (e-)glottodydaktycznych. Z pewnością istnienie narzędzia w rodzaju multiportalu o zasięgu nie tylko ogólnopolskim, lecz także łączącym polonistów poza granicami kraju właśnie w kontekście wspólnego tworzenia bazy materiałów do nauczania jpjo stanowiłoby duże ułatwienie zarówno z perspektywy kształcenia przyszłych lektorów²⁵⁴, jak i przygotowywania zajęć przez obecnych nauczycieli jpjo. Część pomocy adaptowanych na potrzeby różnych grup cudzoziemskich uczniów ma charakter publiczny ze względu na powstawanie w darmowych wersjach aplikacji. Tym bardziej zestawienie ich wraz z przydatnymi odnośnikami do materiałów audiowizualnych lub z informacjami na temat nowych narzędzi online²⁵⁵, które można polecać obcokrajowcom w celu indywidualnego doskonalenia kompetencji, mogłoby okazać się istotne dla rozwoju glottodydaktyki w jej wirtualnej odmianie. Pozwoliłoby też затrzeć nierówności – w kwestii konstruowania materiałów z użyciem nowoczesnych technologii – pomiędzy glottodydaktyką polonistyczną a dorobkiem nauczycieli innych języków obcych.

Ludyczność niezależnie od formy – stacjonarnej czy wirtualnej – nie jest odpowiedzią na wszystkie pytania i wątpliwości nurtujące lektorów jpjo. To jedynie, a może przede wszystkim, droga do osiągnięcia celu i wskazania pewnych analogii umożliwiających oswojenie rzeczywistości wirtualnej. Redefinicja bądź skonstruowanie autorskich wyjaśnień w kontekście wirtualnego wymiaru

254 Należy podkreślić, że nauczanie jpjo jako dyscyplina stoi przed ogromnym wyzwaniem nie tylko z perspektywy doskonalenia i opracowywania sposobów pracy z cudzoziemcami, lecz również w kwestii przekonania młodych adeptów sztuki glottodydaktycznej (mających rozmaite, często negatywne, doświadczenia z własnej edukacji online), że kształcenie na odległość jest nie tylko szansą na znalezienie pracy, ale również przestrzenią oferującą liczne perspektywy rozwoju. Kluczowe jest to, by mieć świadomość, jak właściwie wykorzystywać tę globalną sieć na potrzeby prowadzonych zajęć.

255 Nie bez znaczenia byłoby zainspirowanie się dorobkiem chociażby glottodydaktyki angielskiej czy niemieckiej i stworzenie materiałów do nauki na różnych poziomach zaawansowania w oparciu o serwisy informacyjne (radiowe bądź internetowe) – analogicznie do BBC Learning English oraz Deutsche Welle.

terminologii ludycznej, a także analiza glottodydaktycznego potencjału pozyskanych narzędzi online pozwalają wskazać podobieństwo aplikacji do tekstów. Można zatem analogicznie podzielić je na prymarne, adaptowalne i sekundarne (por. Dunin-Dudkowska, Trębska-Kerntopf 1998:37). Z perspektywy jpjo zdecydowanie dominującym typem narzędzi online są te preparowane na potrzeby danej grupy cudzoziemców oraz te, które można zaadaptować czy to z formy stacjonarnej, czy jako materiał przeznaczony do nauki innego języka. Aplikacje prymarnie stworzone do kształcenia jpjo są rzadkością, tym samym stanowią istotną niszę badawczą. Użyteczność glottodydaktyczna narzędzi online nie tylko wskazuje ich tożsamość ze znanymi dotychczas formami przekazywania i utrwalania wiedzy – dowodzi tego chociażby ukazany potencjał w kwestii kompetencji językowych rozwijanych za pomocą aplikacji – ale także przekraczania granic poznawczych obserwowanych dotąd w kontekście nauczania jpjo. Potwierdzeniem ostatniej tezy jest m.in. poszerzenie sposobu postrzegania przekazu audiowizualnego od recepcji do produkcji językowej. Z perspektywy praktycznej ważny aspekt stanowi weryfikacja możliwości wykorzystania poszczególnych aplikacji w grupach zróżnicowanych pod kątem wieku – dzieci, młodzież, dorośli – a także formy zajęć (synchronicznej lub asynchronicznej). Nie bez znaczenia pozostaje także skonstruowanie schematu oceny narzędzi online.

W kontekście doboru odpowiednich narzędzi online istotne jest też właściwe postrzeganie celu zajęć z zakresu jpjo. Celu, który nie musi być tożsamy dla wszystkich uczestników lekcji. Dla jednych to zdobycie wiedzy potrzebnej, by zdać egzamin certyfikacyjny czy chęć poznania innych cudzoziemców, dla innych szansa na przełamanie bariery komunikacyjnej, rozwijanie pasji lingwistycznej, konstruktywne spędzanie wolnego czasu. Niektórzy mają motywację finansową – lepiej płatna praca, inni personalną – polska rodzina lub polscy przyjaciele. Nawet lektor może chcieć jednocześnie doskonalić kompetencje językowe bardziej utalentowanych uczniów i starać się utrwalić umiejętności zdobywane z trudem przez osoby bez wyraźnych inklinacji lingwistycznych. Wielość celów cechuje każdy proces, którego uczestnikami są ludzie, a szczególnie osoby zróżnicowane pod kątem kompetencji ogólnych – wieku, kultury, wykształcenia, doświadczeń. Umiejętnie zastosowane działania ludyczne – uwzględniające potrzeby, emocje, granice, mocne i słabe strony uczniów oraz lektora, a także warunki nauczania oraz formę prowadzonych zajęć – pozwalają połączyć często rozbieżne cele uczenia się i nauczania jpjo. Trzeba zaznaczyć, że (e-)ludyczność jako wykorzystywanie aplikacji w kształceniu stacjonarnym, zdalnym i hybrydowym ma duży potencjał. Nie tylko pozwala scalić polonistyczne środowisko glottodydaktyczne na całym świecie, ale także wesprzeć pod kątem edukacji językowo-kulturowej Polonię – szczególnie tam, gdzie możliwość nauki języka jest utrudniona. Ponadto świadomość szans, jakie daje stosowanie technik kształcenia poszczególnych działań językowych przy użyciu technologii, wzbogaca proces przyswajania wiedzy, a także jej przekazywania, sprawiając że nauczanie jpjo może równać się z innymi – często bardziej popularnymi – językami mieszczącymi się w kategorii glottodydaktyki ogólnej. Z kolei fakt utożsamiania ludyczności, również w jej wirtualnej odmianie, ze sztuką imitacji pozwala dostrzec, że każdy aspekt kształcenia z użyciem technologii nosi znamiona rozrywki.

Dopiero w kontekście specyficznego poszerzenia spektrum doświadczania kształcenia z zakresu jpjo można bowiem dostrzec pełen wymiar stwierdzenia Johana Huizingi, że *wszystko jest zabawą* i w odniesieniu do sposobu ujmowania (e-)ludyczności z perspektywy tej monografii, trudno się z tym nie zgodzić. Należy jednak pamiętać, że podstawową cechą bytności internetowej jest zmienność. Dlatego wśród wyzwań czekających współczesną glottodydaktykę polonistyczną największym może być wejście w wirtualny aspekt rzeczywistości jako z jednej strony rozszerzenie edukacji stacjonarnej, a z drugiej – funkcjonowanie w świecie nieco odrębnym kulturowo od dotychczasowych doświadczeń. Tym samym udział we współtworzeniu nowych realiów wiąże się bezpośrednio

z koniecznością zwrócenia uwagi nie tyle na efekt, co na proces edukacyjny²⁵⁶. Stworzenie (e-)ludycznego materiału glottodydaktycznego nie może opierać się jedynie na założeniu realizacji określonego działania i doskonaleniu wybranych kompetencji. Materiał edukacyjny nigdy nie może zostać skończony²⁵⁷, ponieważ będzie to tożsame z zaprzestaniem jego funkcjonowania w rzeczywistości wirtualnej. Tam narzędzia pracy lektora muszą podlegać ciągłemu procesowi stawania się²⁵⁸ – nie tylko być aktualizowane pod kątem nowych możliwości technologicznych, lecz przede wszystkim z perspektywy wykorzystania ich na potrzeby kształcenia językowego.

Wymaga to interdyscyplinarności i wytrwałości związanej z nieustannym doskonaleniem i aktualizowaniem narzędzi online tworzonych w nurcie (e-)glottodydaktyki polonistycznej w myśl słów Olgi Tokarczuk: „Płynność, mobilność, iluzoryczność – to właśnie znaczy być cywilizowanym. Barbarzyńcy nie podróżują, oni po prostu idą do celu albo dokonują najazdów” (2007:61). Istotne jest zatem, by podczas przechodzenia ze sfery glottodydaktyki stacjonarnej do wariantu zdalnego bądź hybrydowego nie ulec pokusie narzucania i bezpośredniego przenoszenia realiów lekcji w sali na zajęcia w wirtualnej klasie. Kluczem do sukcesu jest bowiem umiejętność płynnego funkcjonowania w każdej ze sfer życia i szybkiego oraz skutecznego adaptowania narzędzi zależnie od środowiska pracy, co powinno być podstawową kompetencją społeczno-zawodową przyszłych pokoleń lektorów jpjo.

256 W myśl koncepcji Zygmunta Baumana zakładającej, że sama idea wędrowania jest istotniejsza niż cel podróży (Bauman 2000:145).

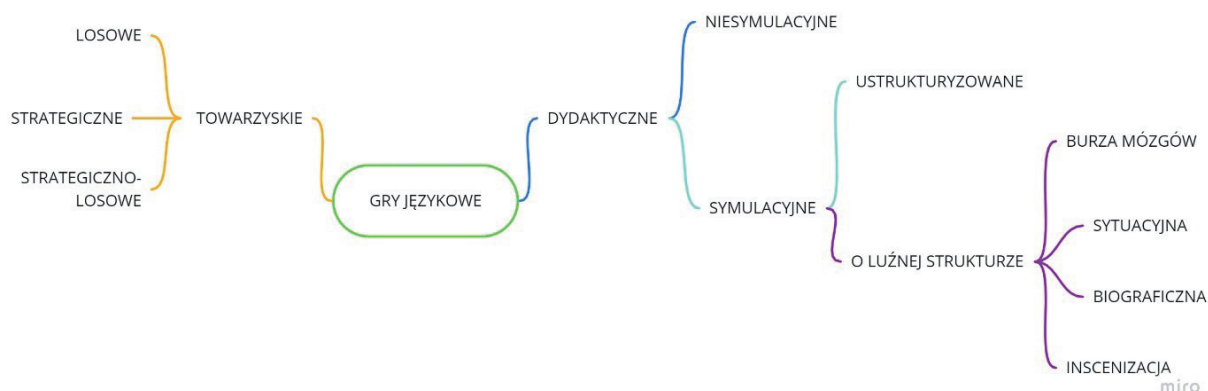
257 Choć trudno nie zgodzić się z koncepcją istoty celowości w nauczaniu postulowaną przez Iwonę Janowską (2010:40) za Kruszewskim (2005:10) czy Uljensem (2006:147), nie sposób pominąć fakt, że cel glottodydaktyczny nie jest punktem, który należy osiągnąć czy też szczytem do zdobycia, ale drogą warunkowaną przez okoliczności. Tym samym ów cel – analogicznie do sposobu, czasu, przyczyny pokonywania drogi – może być zmienny. W kontekście nauczania online wybrzmiewa to dużo dobitniej, biorąc pod uwagę, że celowość jest warunkowana doбором aplikacji, na co wpływ mają nie tylko dostępność i zawodność narzędzi online, lecz także kompetencje technologiczne uczniów i lektora oraz umiejętność adaptowania czy preparowania materiałów dydaktycznych przez nauczyciela jpjo.

258 W rzeczywistości online projekt zrealizowany i zamknięty szybko stanie się elementem zapomnianej części internetu. Zaistnienie glottodydaktyki polonistycznej w sieci wymaga zatem wieloaspektowych i wieloosobowych działań o nieprzerwanym charakterze.

ANEKS

Załącznik 1

Mapa myśli ilustrująca podział gier językowych



Źródło: Opracowane w darmowej wersji aplikacji Miro, na podstawie (Siek-Piskozub 2001:13–16).

Załącznik 2

Mapa myśli ilustrująca podział definicji leksemu *ludyczność*



Źródło: Opracowanie własne przy użyciu darmowej wersji aplikacji Miro.

Załącznik 3

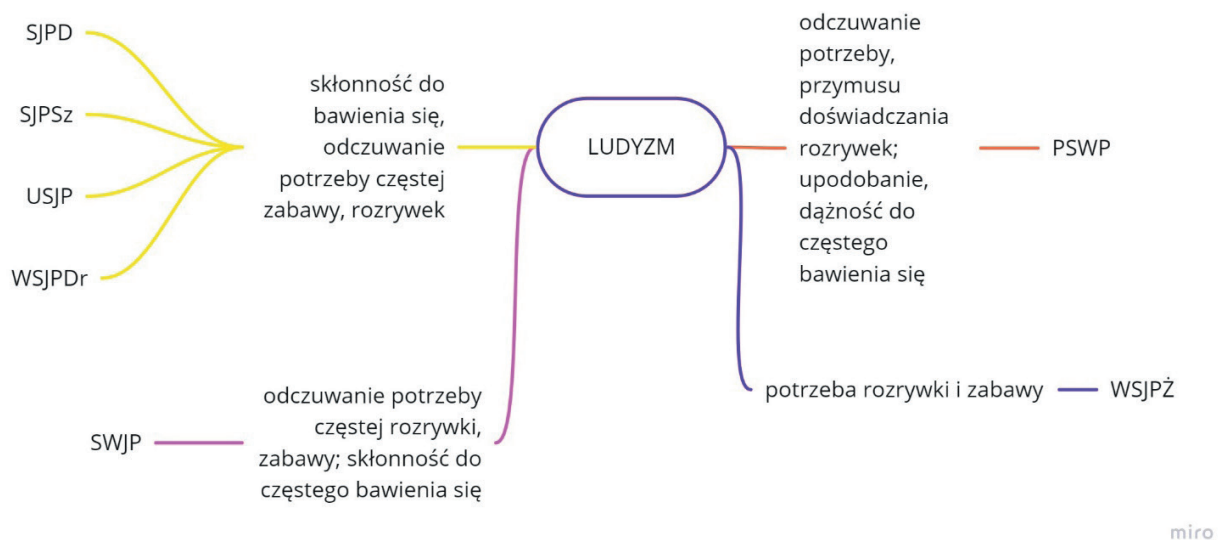
Mapa myśli ilustrująca podział definicji leksemu *ludyczny*



Źródło: Opracowanie własne przy użyciu darmowej wersji aplikacji Miro.

Załącznik 4

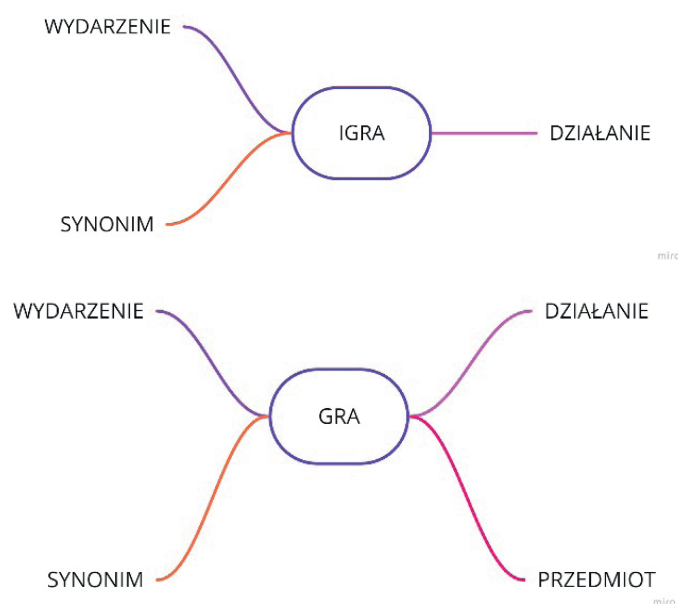
Mapa myśli ilustrująca podział definicji leksemu *ludyzm*



Źródło: Opracowanie własne przy użyciu darmowej wersji aplikacji Miro.

Załącznik 5

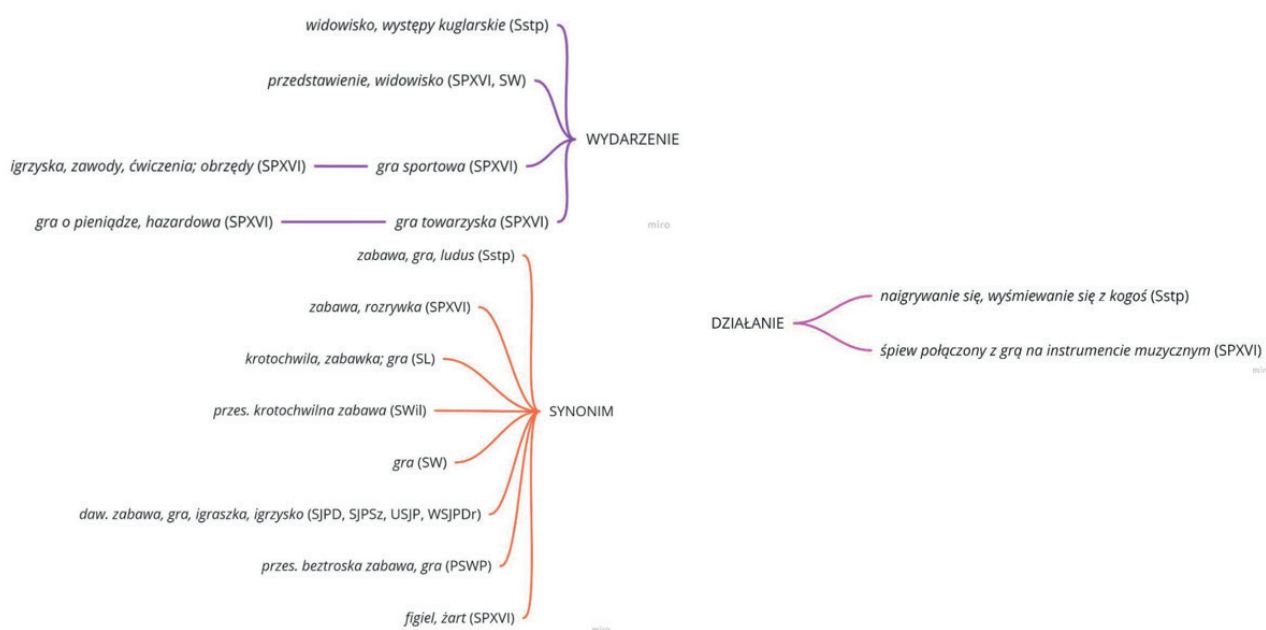
Mapy myśli ilustrujące ogólny podział definicji leksemów *igra* oraz *gra*



Źródło: Opracowanie własne przy użyciu darmowej wersji aplikacji Miro.

Załącznik 6

Mapa myśli ilustrująca szczegółowy podział definicji leksemu *igra*

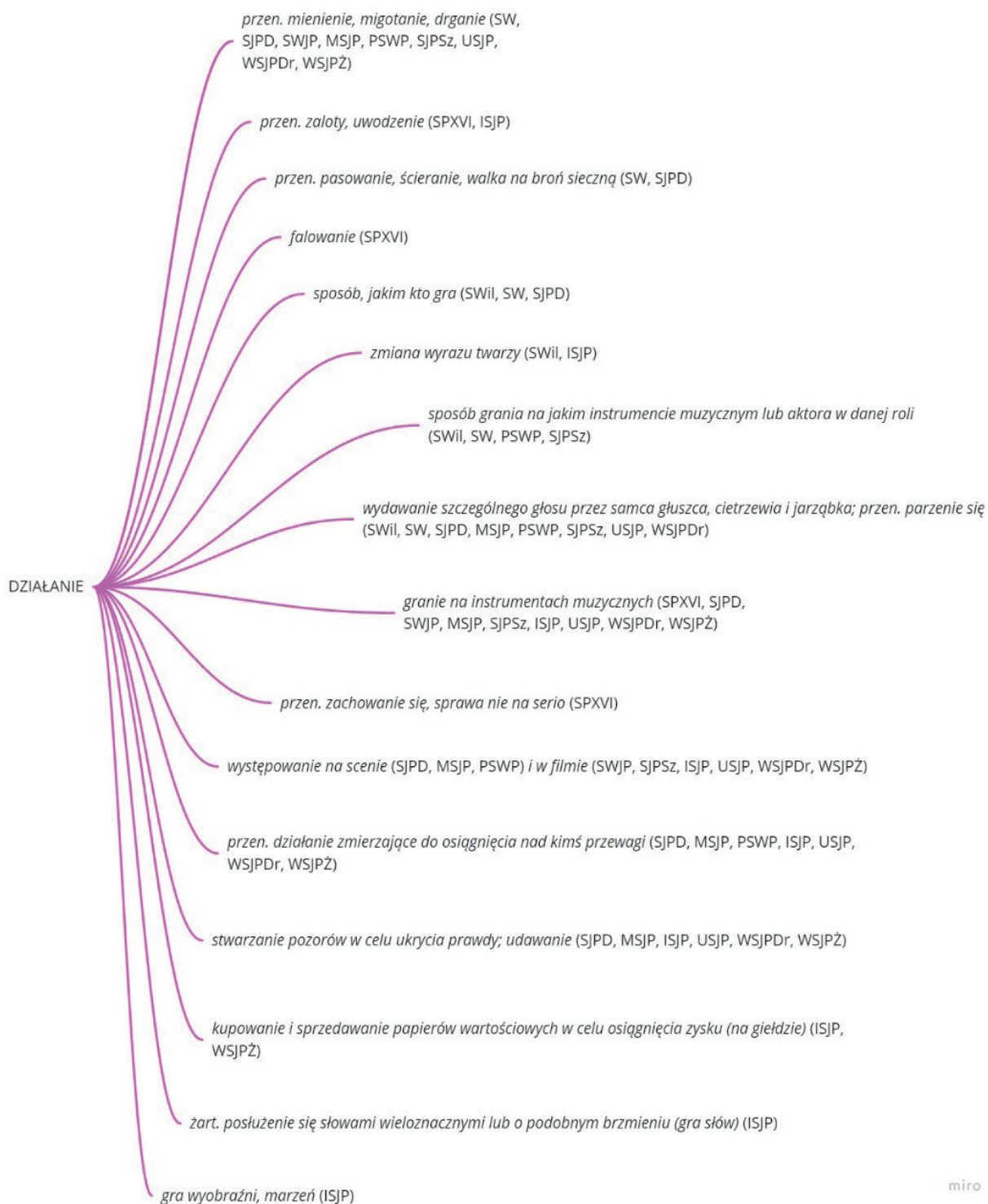


Źródło: Opracowanie własne przy użyciu darmowej wersji aplikacji Miro.

Załącznik 7

Mapa myśli ilustrująca szczegółowy podział definicji leksemu *gra*



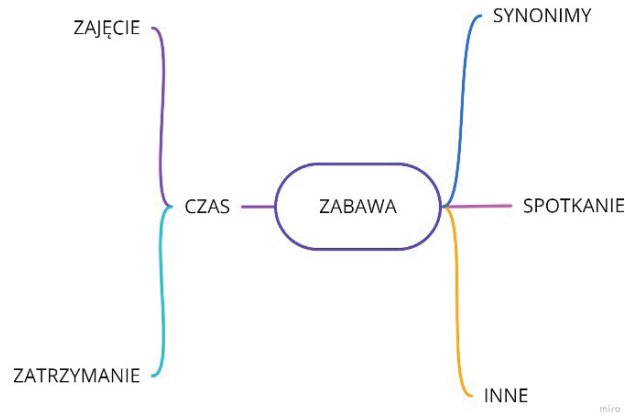


miro

Źródło: Opracowanie własne przy użyciu darmowej wersji aplikacji Miro.

Załącznik 8

Mapa myśli ilustrująca ogólny podział definicji leksemu *zabawa*

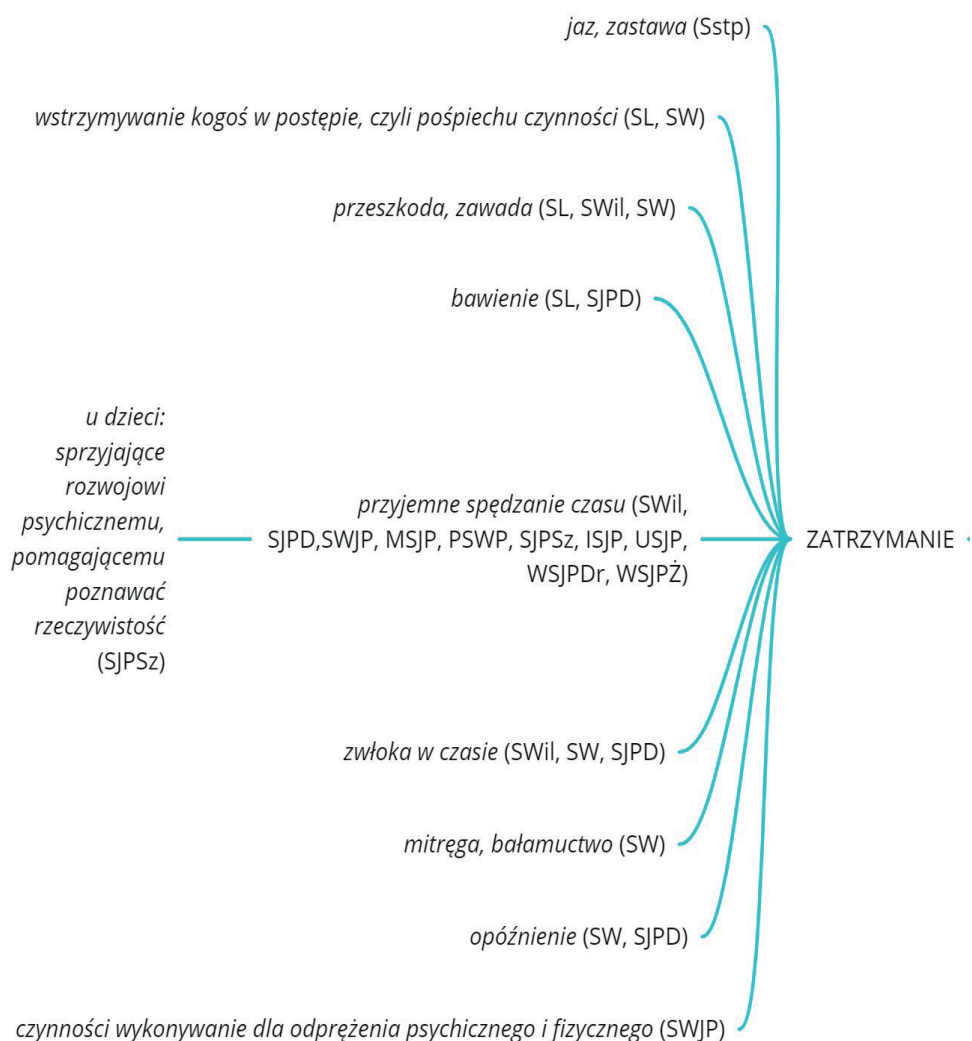
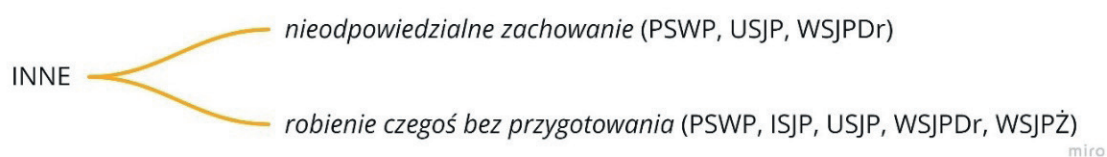


Źródło: Opracowanie własne przy użyciu darmowej wersji aplikacji Miro.

Załącznik 9

Mapa myśli ilustrująca szczegółowy podział definicji leksemu *zabawa*





Źródło: Opracowanie własne przy użyciu darmowej wersji aplikacji Miro.

Załącznik 10

Grafika²⁵⁹ (IL 1, IL 2, IL 3) i zadania łączące (e-)ludyczność z lingwistyką kulturową



Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

259 Ilustracja znajdująca się na lewo została pobrana ze strony Pixabay gromadzącej darmowe zdjęcia. Jak widać miesiące są uwzględnione jedynie w wariancie angielskim, a edycja dostępnego pliku JPG wymagałaby (przy założeniu, że drukowanie materiałów nie jest możliwe) konwersji na format PDF lub skorzystania z programu do edycji zdjęć tak, by móc zamieścić wariant polski, co miało miejsce w przypadku ilustracji znajdującej się na prawo i zaczerpniętej – jako inspiracja przygotowana przez twórców platformy helloangielski.pl – ze strony Pinterest. W kontekście wprowadzania na zajęcia jpo leksyki związanej z nazwami miesięcy zdecydowanie lepiej sprawdza się edytowalny szablon z aplikacji Canva, który pierwotnie został przygotowany w języku angielskim, ale narzędzie umożliwia zmianę każdego elementu tekstowego.

Załącznik 11

Przykład klasycznego zadania z lukami²⁶⁰ (fragment tekstu)

ZADANIE	ROZWIĄZANIE
Proszę posłuchać piosenki i uzupełnić nazwy miesięcy wyrazami z ramki w odpowiedniej kolejności (2 wyrazy są dodatkowe). luty, listopad, lipiec, grudzień, maj, marzec, kwiecień, sierpień, styczeń, październik, czerwiec, wrzesień <i>Chodzę do szkoły, różne stopnie zbieram: szóstki i piątki, i jedyńki nieraz. Uczę się dzielnie od niedzieli do soboty, lecz ciągle po głowie mi chodzi taki motyw, że jeszcze tylko:</i> , , , , , , , , , i... <i>Ref.: Wakacje, znów będą wakacje, na pewno mam rację, wakacje będą znów!</i>	Proszę posłuchać piosenki i uzupełnić nazwy miesięcy wyrazami z ramki w odpowiedniej kolejności (2 wyrazy są dodatkowe). luty, listopad, lipiec, grudzień, maj, marzec, kwiecień, sierpień, styczeń, październik, czerwiec, wrzesień <i>Chodzę do szkoły, różne stopnie zbieram: szóstki i piątki, i jedyńki nieraz. Uczę się dzielnie od niedzieli do soboty, lecz ciągle po głowie mi chodzi taki motyw, że jeszcze tylko:</i> wrzesień, październik, listopad, grudzień, styczeń, luty, marzec, kwiecień, maj, czerwiec i... <i>Ref.: Wakacje, znów będą wakacje, na pewno mam rację, wakacje będą znów!</i>

Źródło: (Majkiewicz, Tambor 2009:111–113).

²⁶⁰ Leksemy, które należy wpisać w puste miejsca mogą być podane w treści zadania – jak w powyższej tabeli oraz w oryginalnej wersji ćwiczenia – co sprawdzi się w przypadku początkujących uczniów, którzy potrzebują wzoru ułatwiającego poprawny zapis lub mogą nie być uwzględnione w poleceniu, a co za tym idzie uczący się musi wpisać właściwą formę na podstawie usłyszanego fragmentu utworu – taką wersję zadania można zastosować w przypadku grup słowiańskich, dla których polskie nazwy miesięcy są zbliżone do ich rodzimych wariantów leksykalnych lub jeśli te wyrazy zostały wprowadzone na wcześniejszych zajęciach. Zadanie z lukami można stosować online zarówno za pomocą edytora tekstu, np. Microsoft Word, jak i aplikacji umożliwiających tworzenie treści z pustymi polami, np. Classtools.

Załącznik 12

Przykład zadania z lukami w aplikacji Classtools²⁶¹

październik

wrzesień

marzec

czerwiec

maj

kwiecień

grudzień

sierpień

listopad

styczeń

luty

lipiec

Proszę posłuchać piosenki i uzupełnić nazwy miesięcy wyrazami z ramki w odpowiedniej kolejności (2 wyrazy są dodatkowe).

Chodzę do szkoły, różne stopnie zbieram:
szóstki i piątki, i jedynki nieraz.
Uczę się dzielnie od niedzieli do soboty,
lecz ciągle po głowie mi chodzi taki motyw,
że jeszcze tylko:

,
 ,
 ,
 ,
 ,
 ,
 ,
 ,
 ,
 i...

Ref.: Wakacje, znów będą wakacje,
na pewno mam rację, wakacje będą znów!

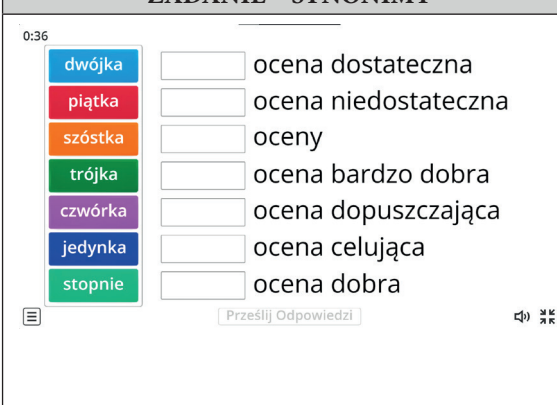
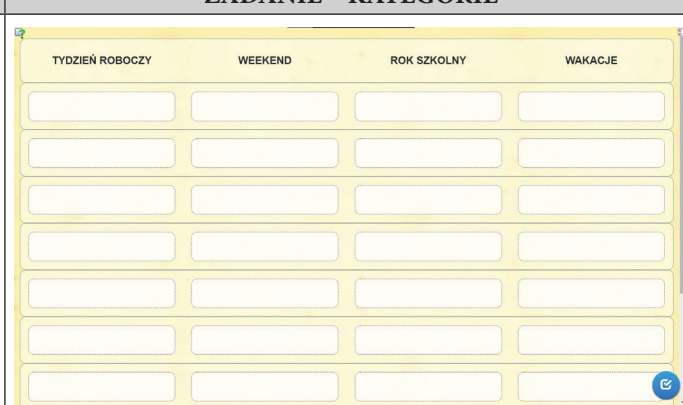
Dodatkowe wyrazy to: i .

Źródło: (Piosenka Classtool, link 32).

²⁶¹ W przypadku wykorzystywania aplikacji Classtools należy nieco przeformułować polecenie i dodać zdanie wymagające uzupełnienia informacji na temat dodatkowych nazw miesięcy, które nie występują w tekście utworu, ponieważ aplikacja umożliwia stworzenie luki tylko wtedy, gdy wyraz znajduje się w treści zadania.

Załącznik 13

Przykład wykorzystania tekstu piosenki jako treści umożliwiającej wykonanie zadań leksykalnych²⁶²

ZADANIE – SYNONIMY	ZADANIE – KATEGORIE
	
(Piosenka Wordwall, link 33)	(Piosenka Learning Apps, link 34)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Załącznik 14

Przykład wykorzystania piosenki pt. *Pszczółka Maja* jako inspiracji do produkcji tekstu²⁶³

ZADANIE	ROZWIĄZANIE
Proszę przeczytać tekst piosenki i podkreślić przymiotniki określające Maję. Proszę opisać jej wygląd i charakter. <i>Tę pszczołkę, którą tu widzicie, zowią Mają, Wszyscy Maję znają i kochają. Maja fruwa tu i tam, świat swój pokazując nam. Dziś spotka Was maleńka, zwinna pszczołka Maja, śmiała, sprytna, rezolutna Maja. Mała przyjaciółka Maja [...]</i>	Proszę przeczytać tekst piosenki i podkreślić przymiotniki określające Maję. Proszę opisać jej wygląd i charakter. <i>Tę pszczołkę, którą tu widzicie, zowią Mają, Wszyscy Maję znają i kochają. Maja fruwa tu i tam, świat swój pokazując nam. Dziś spotka Was <u>maleńka</u>, <u>zwinna</u> pszczołka Maja, <u>śmiała</u>, <u>sprytna</u>, <u>rezolutna</u> Maja. <u>Mała</u> przyjaciółka Maja [...]</i>

Źródło: (Kaźmierczak 2019:137–148).

²⁶² Innym pomysłem na wykorzystanie zaprezentowanej piosenki może być ćwiczenie polegające na łączeniu synonimów oraz kategoryzowaniu określeń występujących w tekście, co można robić za pomocą aplikacji Wordwall i Learning Apps. Gdy w sali lekcyjnej jest interaktywny monitor, uczniowie mogą samodzielnie grupować wyrazy, natomiast w przypadku rzutnika lektor łączy bądź dzieli słowa zależnie od wskazówek cudzoziemców. Jeśli w miejscu prowadzenia zajęć brak stosownego sprzętu, zadania mogą stanowić element pracy domowej czy też własnej studentów.

²⁶³ Powyższe zadanie można z powodzeniem zrealizować w formie zdalnej, prosząc o przesłanie efektów pracy na czacie dostępnym w jednym z komunikatorów, np. Skype lub korzystając z opcji podziału na pokoje (np. Microsoft Teams), co pozwala na indywidualną pracę uczniów oraz prywatne przysyłanie wiadomości tekstowych, dzięki czemu pozostałe osoby nie sugerują się efektami działań tych, którzy skończyli ćwiczenie jako pierwsi.

Załącznik 15

Przykład wykorzystania piosenki z animacji Disneya *Zwierzogród* jako treści umożliwiającej wykonanie zadań gramatycznych²⁶⁴

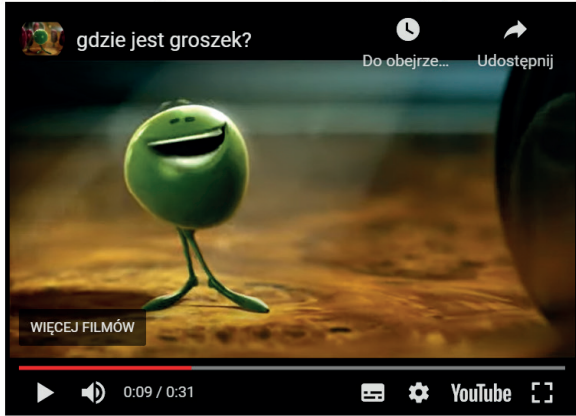
ZADANIE	
Proszę zaznaczyć kolorem żółtym bezokoliczniki (ćwiczyć), czerwonym czasowniki w trybie rozkazującym (niech ćwicz), zielonym – w czasie teraźniejszym (ćwiczę), niebieskim – w czasie przeszłym (ćwicyłem), pomarańczowym – w czasie przyszłym (będę ćwiczyć, będę ćwiczyl/a, poćwiczę). Proszę zamienić pierwszą i ostatnią zwrotkę na czas teraźniejszy, drugą na przyszły, trzecią na przeszły. <i>Niech mówią, co chcą. Ja jestem wierna snom i sama dobrze wiem, gdzie, jak i co. Nauczył mnie czas, upada się, żeby wstać, bo ważne tylko są przyszłe dni.</i> <i>Uciekam stąd, w nudy mgłę nie chcę żyć! Czy do stracenia coś mam? Chyba nic!</i> <i>Nie poddam się, mnie nie złamię nic! Każda z trudnych chwil tylko doda sił! Marzenia są w nas, nie trzeba nic tylko chcieć! Kto się nie boi, ten już górą jest!</i> <i>Choć nie ma lekko, nie przejmuj się! Raz zrobisz błąd, drugi raz już nie! Więc nie bój się!</i>	
ROZWIĄZANIE	
Bezokoliczniki, tryb rozkazujący, czasy: przeszły, teraźniejszy, przyszły.	Zmiana czasu w poszczególnych strofach.
<i>Niech mówią, co chcą. Ja jestem wierna snom i sama dobrze wiem, gdzie, jak i co. Nauczył mnie czas, upada się, żeby wstać, bo ważne tylko są przyszłe dni.</i> <i>Uciekam stąd, w nudy mgłę nie chcę żyć! Czy do stracenia coś mam? Chyba nic!</i> <i>Nie poddam się, mnie nie złamię nic! Każda z trudnych chwil tylko doda sił! Marzenia są w nas, nie trzeba nic tylko chcieć! Kto się nie boi, ten już górą jest!</i> <i>Choć nie ma lekko, nie przejmuj się! Raz zrobisz błąd, drugi raz już nie! Więc nie bój się!</i>	<i>Mówią, co chcą. Ja jestem wierna snom i sama dobrze wiem, gdzie, jak i co. Uczy mnie czas, upada się, żeby wstać, bo ważne tylko są przyszłe dni.</i> <i>Ucieknę stąd, w nudy mgłę nie będę chciał/a żyć! Czy do stracenia coś mam? Chyba nic!</i> <i>Nie poddałem/am się, mnie nie złamało nic! Każda z trudnych chwil tylko dodała sił! Marzenia były w nas, nie trzeba nic tylko chcieć! Kto się nie bał, ten już górą był!</i> <i>Choć nie ma lekko, nie przejmujesz się! Raz robisz błąd, drugi raz już nie! Więc nie boisz się!</i>

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (Teksty, link 35).

²⁶⁴ Również w tym przypadku możliwe jest zaadaptowanie zadania tak, by wykonywać je za pomocą aplikacji. Zarówno pierwszą, jak i drugą część można wykonać przy pomocy edytora tekstu lub tablicy wirtualnej, np. wspomnianego wcześniej narzędzia Google Jamboard.

Załącznik 16

Przykład wykorzystania piosenki zastosowanej w reklamie jako zadania o charakterze gramatycznym²⁶⁵

PRZYKŁAD	ZADANIE
Proszę znaleźć czasowniki w czasie teraźniejszym.  Janek ma Mambę, Olek ma Mambę, Jola ma Mambę. Wszyscy mają Mambę. Mam i ja. Mambę owocową każdy z nas ma. Mam i ja.	Proszę znaleźć czasowniki w czasie teraźniejszym.  Gdzie jest groszek? On zielony, pełny, jędrny brzusek ma. Gdzie jest groszek? Sałatkę zrobić czas! O! Jestem już! Kobiety, niestety, uwielbiają mnie. Kukurydzą tu widzę. No, nie rozdwoję się. Zostanę chyba z nią, chociaż wokół inne są. No wiesz! Jestem groszek, potrzebuję więcej, więcej, więcej, więcej was. Ja was proszę, sałatkę zrobić czas.

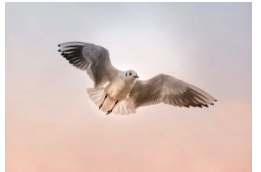
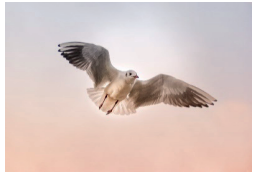
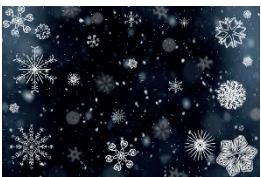
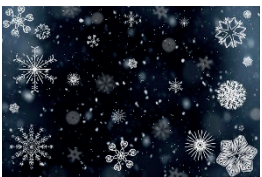
Źródło: (Reklama, link 36).

265 Zadanie polega na wyszukiwaniu form czasu teraźniejszego wśród jego kompilacji z czasem przyszłym niezłożonym, co ilustruje poniższy przykład. Istotnym aspektem jest też wskazywanie korelacji między formą znalezionego czasownika a zaimkiem osobowym, który ją generuje. W zależności od grupy zadanie może być wykonywane indywidualnie lub w parach, również z wykorzystaniem opcji *breakout room* dostępnej w niektórych komunikatorach (Kaźmierczak 2020:566–567). Opisane ćwiczenie to jedynie część lekcji dotyczącej utrwalania czasu teraźniejszego. Zajęcia zaprojektowane w wariancie zdalnym uwzględniają także wykorzystanie innych elementów oferowanych przez aplikację Genial.ly:

- infografiki z najważniejszymi informacjami dotyczącymi każdej z koniugacji;
- quizu polegającego na dopasowaniu formy czasownika do osoby bądź koniugacji;
- piosenki z lukami, które należy uzupełnić usłyszanymi czasownikami;
- gry memory, podczas której uczniowie muszą najpierw po kolei nazwać wszystkie obrazki ilustrujące poszczególne aktywności, a następnie wskazać przy zakrytych kartach, gdzie można znaleźć wylosowaną czynność (Kaźmierczak 2020a:566–567).

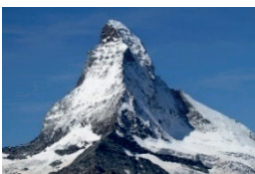
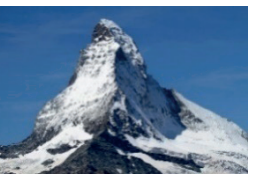
Załącznik 17

Przykład wykorzystania piosenki *Mam tę moc*²⁶⁶

ZADANIE ²⁶⁷											ROZWIĄZANIE										
Proszę posłuchać piosenki i ułożyć tekst w odpowiedniej kolejności. Proszę uzupełnić luki ilustracjami. Proszę narysować komiks na podstawie tekstu piosenki i fragmentu filmu.											Proszę posłuchać piosenki i ułożyć tekst w odpowiedniej kolejności. Proszę uzupełnić luki ilustracjami. Proszę narysować komiks na podstawie tekstu piosenki i fragmentu filmu.										
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
											J	A	F	K	B	G	C	E	I	H	D
						burzy (burza)											burzy (burza)				
						lodem (lód)											lodem (lód)				
						ptak											ptak				
						słońcu (słońce)											słońcu (słońce)				
						śląd											śląd				
						śnieg											śnieg				

266 W przypadku lekcji stacjonarnych pierwsza część zadania to układanie puzzli – tekst jest pocięty na fragmenty, a po ich ułożeniu i przyklejeniu, na kartce czy w zeszytach, uczniowie wpisują efekty (korelację liczb i liter) do tabeli. Drugi etap polega na wpisywaniu właściwych wyrazów w luki uporządkowanego wcześniej tekstu, a ostatni to narysowanie komiksu ilustrującego poszczególne fragmenty utworu. Ostatnia część zadania obejmuje tworzenie komiksu.

267 Zadanie było wykorzystywane w grupie dzieci wschodniosłowiańskich w wieku 6–9 lat, które częściowo uczyły się wcześniej języka polskiego, chodząc przez kilka miesięcy do polskiej szkoły. Zróżnicowanie poziomu trudności poszczególnych etapów pracy z piosenką pozytywnie wpłynęło na utrzymanie zaangażowania w grupie, co nie jest łatwe w sytuacji, gdy na kursy językowe trafiają zarówno dzieci chodzące do polskich placówek edukacyjnych, jak i kontynuujące naukę, w formie online, w systemie ukraińskim i nieuczące się języka polskiego.

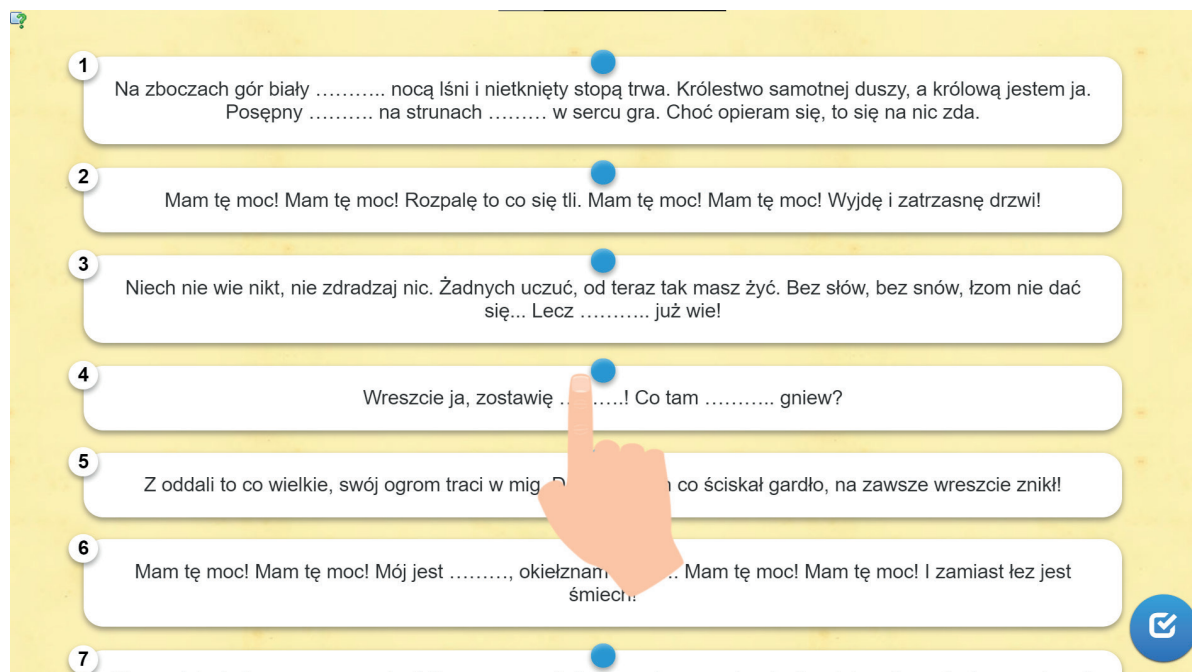
	świat
	szczyt
	wiatr
A	
Niech nie wie nikt, nie zdradzaj nic. Żadnych uczuć, od teraz tak masz żyć. Bez słów, bez snów, łzom nie dać się... Lecz już wie!	
B	
Z oddali to co wielkie, swój ogrom traci w mig. Dawny strach co ścisnął gardło, na zawsze wreszcie znikł!	
C	
Mam tę moc! Mam tę moc! Mój jest, okiełznam	
J	
Na zboczach gór biały nocą lśni i nietknięty stopą trwa. Królestwo samotnej duszy, a królową jestem ja. Posępny na strunach w sercu gra. Choć opieram się, to się na nic zda.	
E	
Wreszcie ja, zostawię! Co tam gniew?	
F	
Mam tę moc! Mam tę moc! Rozpalę to co się tli. Mam tę moc! Mam tę moc! Wyjdę i zatrzasknę drzwi!	
	świat
	szczyt
	wiatr
A	
Niech nie wie nikt, nie zdradzaj nic. Żadnych uczuć, od teraz tak masz żyć. Bez słów, bez snów, łzom nie dać się... Lecz świat już wie!	
B	
Z oddali to co wielkie, swój ogrom traci w mig. Dawny strach co ścisnął gardło, na zawsze wreszcie znikł!	
C	
Mam tę moc! Mam tę moc! Mój jest wiatr, okiełznam śnieg	
J	
Na zboczach gór biały śnieg nocą lśni i nietknięty stopą trwa. Królestwo samotnej duszy, a królową jestem ja. Posępny wiatr na strunach burzy w sercu gra. Choć opieram się, to się na nic zda.	
E	
Wreszcie ja, zostawię ślad! Co tam burzy gniew?	
F	
Mam tę moc! Mam tę moc! Rozpalę to co się tli. Mam tę moc! Mam tę moc! Wyjdę i zatrzasknę drzwi!	

G Zobaczę dziś czy sił mam dość, by wejść na, odmienić los. I wyjść z za krat, jak wolny O tak! H Mam tę moc! Mam tę moc! Z nową zorzą zbudzę się. Mam tę moc! Mam tę moc! Już nie ma tamtej mnie! I Moc mojej władzy spada dziś na A duszę moją w mroźnych skrach ku górze niesie I myśl powietrze tnie jak kryształowy miecz. Nie zrobię kroku w tył. Nie spojrzę nigdy wstecz! D Oto ja! Stanę w dnia. Co tam burzy gniew?! Od lat coś w objęcia chłodu mnie pcha. K Wszystkim wbrew, na ten gest mnie stać! Co tam burzy gniew? Od lat coś w objęcia chłodu mnie pcha.	G Zobaczę dziś czy sił mam dość, by wejść na szczyt, odmienić los. I wyjść z za krat, jak wolny ptak O tak! H Mam tę moc! Mam tę moc! Z nową zorzą zbudzę się. Mam tę moc! Mam tę moc! Już nie ma tamtej mnie! I Moc mojej władzy lodem spada dziś na świat A duszę moją w mroźnych skrach ku górze niesie świat I myśl powietrze tnie jak kryształowy miecz. Nie zrobię kroku w tył. Nie spojrzę nigdy wstecz! D Oto ja! Stanę w słońcu dnia. Co tam burzy gniew?! Od lat coś w objęcia chłodu mnie pcha. K Wszystkim wbrew, na ten gest mnie stać! Co tam burzy gniew? Od lat coś w objęcia chłodu mnie pcha.
---	--

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (Teksty: link 35) i AP 455.

Załącznik 18

Przykład wykorzystania piosenki *Mam tę moc* z użyciem aplikacji²⁶⁸



Źródło: (*Piosenka Learning Apps 2*, link 38).

²⁶⁸ Podczas zajęć online do analogicznych można wykorzystać aplikacje: Learning Apps – w celu układania zwrotek piosenki zgodnie z kolejnością w nagraniu (link 38), Wordwall – by łączyć w pary ilustracje i słowa wpisywane w luki (link 33) oraz Classtools – do uzupełniania pustych fragmentów tekstu analogicznie do wcześniejszych przykładów (link 32). Komiks w formie lekcji online lub w sali wyposażonej w stosowny sprzęt może być konstruowany na dwa sposoby. Pierwszym jest korzystanie z gotowych narzędzi oferujących postaci, tła, faunę, florę oraz szeroko pojętą infrastrukturę, np. Storyboard That (AP 549). Drugi polega na własnoręcznym wykreowaniu poszczególnych elementów z użyciem jednej z aplikacji do rysowania, np. narzędzia Paint (AP 428).

Załącznik 19

Przykład wykorzystania piosenki²⁶⁹ w kształceniu kulturowym (lokalnie)²⁷⁰

ZADANIE	
Proszę znaleźć na mapie ²⁷¹ jak najwięcej ulic, które są w tekście ²⁷² piosenki.	
Zachodnia, Rzgowska, Andrzeja ²⁷³ , Piotrkowska, Świętego Jerzego, Kilińskiego.	Moniuszki, Traugutta, Zgierska, Smutna, Księży Młyn ²⁷⁴ , Bałucki Rynek.
Malinowa, Mokra, Zielona, Orla, Więckowskiego, Limanowskiego	Piwna, Wodna, Podrzeczna, Chłodna, Konstantynowska, Aleksandrowska.
Wasze kamienice, nasze ulice. Wasze kamienice, nasze ulice.	Wasze kamienice, nasze ulice Wasze kamienice, nasze ulice.
Składowa, Węglowa, Nawrot, Targowa, Kniaziewicz, Narutowicza, Włókiennicza.	Gdańska, Wólczańska, Klonowa, Tatrzańska, Zamenhofa i Bracka, Czechosłowacka.
Kościuszki, Tuwima, Cmentarna, Próchnika, Wojska Polskiego, Wróblewskiego.	Fabryczna, Gazowa, Górnica, Dębowa, Ponura, Osobliwa, Sprawiedliwa.
Wasze kamienice, nasze ulice. Wasze kamienice, nasze ulice.	Wasze kamienice, nasze ulice. Wasze kamienice, nasze ulice. (x2)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie (Teksty, link 35).

269 Zaletą tej piosenki jest sposób jej wykonania zbliżony bardziej do skandowania niż śpiewu, co pozytywnie wpływa na aktywizację osób, które nie lubią zadań muzycznych.

270 Ilustrację tego zagadnienia przygotowano z użyciem piosenki zespołu N.O.T. zatytułowanej *Łódź*. Tekst w większości składa się z nazw łódzkich ulic. Stanowi ciekawy kontekst podczas lekcji na temat łodzianizmów i lokalnej kultury, a także ułatwia nie tylko dorosłym, lecz również młodzieży zapoznanie się z topografią miasta, w którym przez jakiś czas będą mieszkać. Sprzyja wykorzystaniu rywalizacji, ponieważ może być przedmiotem weryfikacji szybkości pracy, spostrzegawczości i znajomości miasta przez poszczególne osoby lub małe grupy, w których pracują uczniowie. Zadanie warto zrealizować jako rozszerzenie tematów związanych z kierunkami i środkami transportu. Ważnym aspektem w kontekście wymienionych w piosence nazw ulic jest rozszyfrowanie tych mniej oczywistych i niemożliwych do znalezienia na mapie – w formie wykorzystanej przez artystów – nazw, takich jak: Andrzej czy Księży Młyn. Ze względu na specyfikę nazw własnych podczas ich odczytywania i śpiewania tekst może stanowić jednocześnie trening fonetyczny. Podstawowym narzędziem wspomagającym proces kształcenia jest w tym przypadku mapa, którą można wykorzystać zarówno stacjonarnie – kilka egzemplarzy w wariantach papierowym – jak i online, stosując pinezki w narzędziu Google Maps w celu wskazania poszczególnych ulic i prosząc o przesyłanie efektów pracy, np. przy pomocy czatu dostępnego w komunikatorze.

271 Przed wykorzystaniem zadania warto zweryfikować aktualność tekstu i sprawdzić, czy wszystkie ulice nadal mają nazwy adekwatne do tych śpiewanych przez artystów.

272 W tym przypadku istotna jest rola lektora, gdyż przyznawanie punktów za znalezienie ulicy powinno odbywać się dopiero po odczytaniu nazwy ulicy z piosenki i wskazaniu jej na mapie – nie zawsze są to działania tożsame, ponieważ uczniowie często błędnie odczytują nazwy, np. Milionowa zamiast Malinowa.

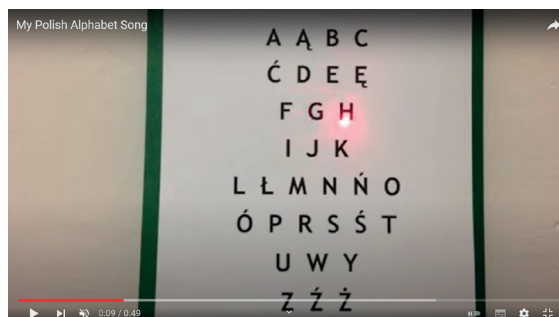
273 Andrzej – to obecnie ulica Andrzej Struga, która przed II wojną światową nosiła nazwę św. Andrzej, choć przymiotnik poprzedzający imię dodano jedynie, by zmylić zaborcę, bowiem rzeczywistą inspiracją do nadania ulicy nazwy we wrześniu 1863 r. był ówczesny prezydent Łodzi Andrzej Rosicki (*Andrzej*, link 39).

274 Księży Młyn – prawdopodobnie jest to kontaminacja nazw Księży Młyn oraz Młyn utworzona ze względu na konieczność zachowania rymu i rytmu w utworze.

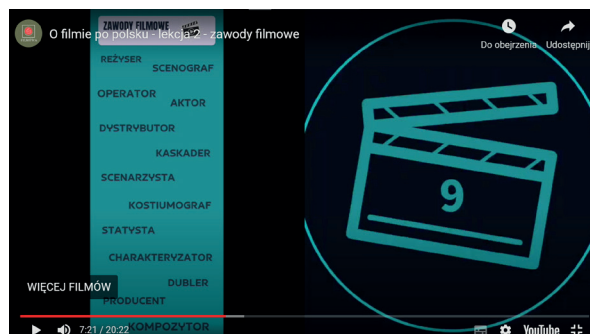
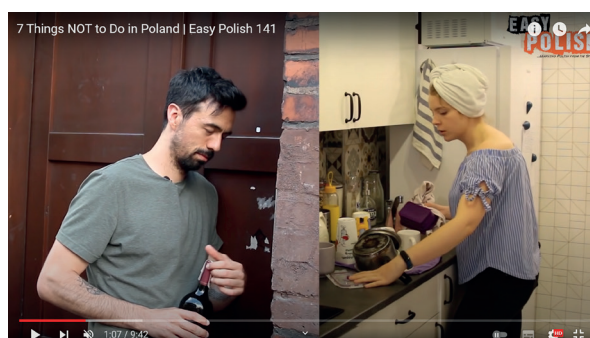
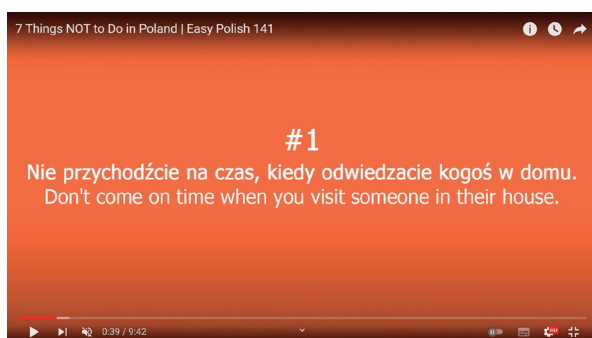
Załącznik 20

Zdjęcia z wybranych filmów wspierających naukę jpjo

ALFABET (YT 1, YT 2)



KULTURA (YT 3, YT 4, YT5)



LEKSYKA (YT 6)



GRAMATYKA (YT 7, YT 8, YT 9, YT 10, YT 11)

Narzędnik to nie bajka | Język polski B1 | Польский язык B1 | Polish B1

Reguty

Narzędnik I.mn

(Interesuje się kim? czym?)

Rzeczownik (kto?co?)

+ końcówka ami

Przymiotnik (jaki?jaka?)

+kończówka ymi albo imi

Przykład

Inne kobiety, moje plecy – Ustawiasz się z (kim?)
inn ymi kobiet ami za mo imi plec ami

Narzędzik to nie bajka | Język polski B1 | Польский язык B1 | Polish B1

HANDLOWAĆ (KIM? CZYM?)
Nasza firma handluje samochodami,
towarami przemysłowymi i metalami

ROZPORZĄDZAĆ (KIM? CZYM?)
Bank rozporządza
naszymi prywatnymi oszczędnościami

WYRÓŻNIAĆ SIĘ (kim? czym?)
W towarzystwie wyróżniał się ośniewającym
wyglądem, gościnnością i dobrymi manierami

INSTRUMENTAL for beginners Test your Polish! Polish grammar

POPIRYKA



POPROSZĘ Z ...

POPIRYKA

INSTRUMENTAL for beginners. Test your Polish! Polish grammar

POLISH
Fun, Easy

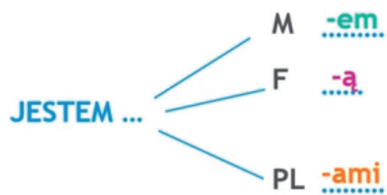
PAPRYKA



POPROSZĘ Z ... PAPRYKĄ

1:57 / 3:58

JAKA JEST REGUŁA?



Jestem kucharzem. On jest kelnerem.

Jestem kucharką. Ona jest kelnerką.

Oni są kucharzami. Jesteśmy kelnerami.

One są kucharkami. Jesteśmy kelnerkami.

Jaka jest dobra forma?

1. Magda jest (fryzjerka)
2. Tomek jest (weterynarz)
3. Ania i Adam są (inżynier)
4. Jestem (nauczycielka)
5. Jesteśmy (policjantka)
6. Mój mąż jest (mechanik)

[illegible]

Źródło: Opracowanie na podstawie wskazanej bibliografii oraz artykułu (Kaźmierczak, Sroka 2022:25–39).

Załącznik 21

Przykładowe posty z kategorii: leksyka, gramatyka, zabawy językowe i kultura

ŚRODKI TRANSPORTU



autobus



samochód



motocykl



statek



pociąg



samolot



TRY SOME POLISH

NOWE SŁOWA



pociąg



TRY SOME POLISH

NOWE SŁOWA



pociąg



TRY SOME POLISH

GRAMATYKA

TEN	TA	TO
truskawkowy sok	truskawkowa lemoniada	truskawkowe ciasto
porzeczkowy dżem	porzeczkowa tarta	porzeczkowe ciasto
ogórkowy sezon	ogórkowa zupa	ogórkowe pole



TRY SOME POLISH

Co to jest? / Kto to jest?



~~-dak~~



~~-ezka~~



TRY SOME POLISH

KULTURA



Gniezno - pierwsza stolica
Polski



TRY SOME POLISH

Źródło: (Try Some Polish, link 47).

Załącznik 22

Przykłady zadań ludycznych w podręcznikach do nauki jpjo



VIII. Zaśpiewaj piosenkę Natalii Kukulskiej „Co powie tata”.
Odpowiedz na pytania, które zaczynają się od „Czy”.

„Co powie tata”

Natalia Kukulska

tekst: Jerzy Dąbrowski, muzyka: Jarosław Kukulski

http://www.tekstowo.pl/piosenka,natalia_kukulska,co_powie_tata.html

<https://www.youtube.com/watch?v=JCteWalRc-s>

Dla starszych uczniów:

„Mamo, tato”

Zespół Reprezentacyjny

tekst: Georges Brassens, Jarosław Gugala - tł., muzyka: Georges Brassens

http://www.tekstowo.pl/piosenka,zespol_reprezentacyjny,mamo_tato.html

„Naïwne pytania”

Dżem

tekst: Ryszard Riedel, muzyka: Benedykt Otręba

<http://teksty.org/dzem,naïwne-pytania,tekst-piosenki>

(123+ 2015:34)



IX. Posłuchaj wierszy Agnieszki Frączek „Dżdzy dżem”, „Smok Ziemowit” oraz rymowanki „Siała baba mak”, a potem spróbuj je przeczytać.

Agnieszka Frączek – „Dżdzy dżem”

Rudzi dżudocy dżem dżiko dżiobią,
dziurkaczem dziurki w tym dżemie robią,
a potem dżemem w postaci dżdżu
skrapiają ludzi to tam, to tu.

Smok Ziemowit ogniem zionie,
bo podgrzewa ziółka żonie.

(123+ 2015:24)



X. Posłuchaj piosenki Majki Jeżowskiej „Kolorowe dzieci”. Uzupełnij brakujące wyrazy w tekście piosenki. Jak myślisz, co oznacza tytuł piosenki? Wstaw brakujące wyrazy.

„Kolorowe dzieci”

Majka Jeżowska

tekst: Jerzy Bielunas, muzyka: Majka Jeżowska

http://www.tekstowo.pl/piosenka,majka_jezowska,kolorowe_dzieci.html

Proszę usunąć z tekstu piosenki wyrazy: moja, czekoladowa, świat, tatusia, kraju, piszą, mama, dziś, Japonkę, ryż, dzisiaj, palmy, dziadek, rodzinę.

(123+ 2015:62)

Ćwiczenie 2

Proszę posłuchać i uzupełnić.

Pan kotek był *chory*.....

i w łóżeczku.

I przyszedł pan

- Jak się masz, koteczku?

- bardzo – i łapkę

wyciągnął do niego.

Wziął za pan doktor

..... chorego

I dziwy mu prawi:

- Znadto się,

co gorsza, nie myszki,

lecz i sadło;

Źle bardzo... ..!

Źle bardzo, koteczku!

Oj ty, długo

poleżysz w łóżeczku (...)

{ Chory Kotek,
Stanisław Jachowicz }

(KPK 1:168)

XII. Wykreślanka. Proszę ułożyć w kolejności alfabetycznej podane wyrazy, a potem wykreślić je z diagramu. Wyrazy zostały umieszczone poziomo i pionowo (wprost i wspak).

królik / kura / kogut / **koza** / kangur / koala / koń / krowa / kot / kaczką / kuropatwa / krokodyl

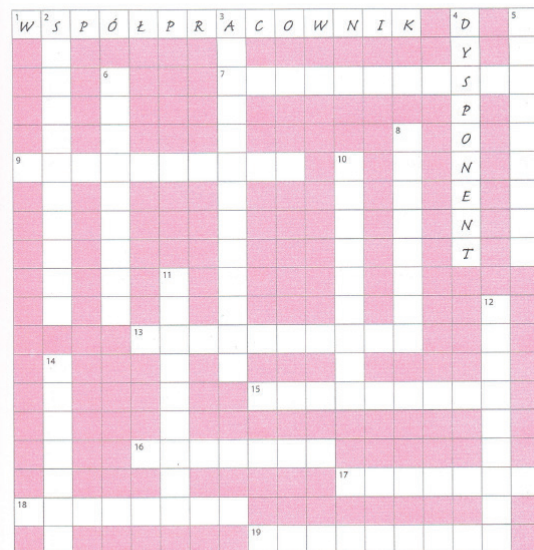
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

C	R	K	Ń	J	Ś	F	A	H
K	U	R	O	P	A	T	W	A
O	G	Ó	K	B	R	O	O	R
A	N	L	A	Z	O	K	R	U
L	A	I	T	U	G	O	K	K
A	K	K	A	C	Z	K	A	T
D	L	Y	D	O	K	O	R	K

(NRBK 2014:20)

Proszę rozwiązać krzyżówkę.

- Poziomo:**
1. ...współpracuje 13. ...negocjuje 17. ...partneruje
7. ...monopolizuje 15. ...kieruje, ale nie 18. ...inwestuje
9. ...handluje 16. ...bankrutuje 19. ...konsumuje



- Pionowo:**
2. ...specjalizuje się 6. ...produkuje 11. ...spekuluje
3. ...administruje 8. ...importuje 12. ...konkuruje
4. ...dysponuje 10. ...eksportuje 14. ...oferuje
5. ...pracuje

(SWP 2014:21)

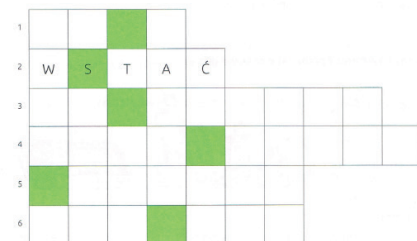
Proszę wpisać odpowiedni numer hasła.



(SWP 2014:62)

3. Dopisz pary aspektowe do czasowników. Następnie uzupełnij krzyżówkę tymi wyrazami i przeczytaj litery na kolorowych polach. To jest hasło.

1. - wziąć
2. wstawać - wstać
3. - zaprosić
4. mówić -
5. - skończyć
6. spotykać -



Hasło:

1	2	3	4	5	6
	S				

(RPP 2021:30)

Poziomo:

14. obniżenie ceny
___ pieniądze, które dostajemy co miesiąc od pracodawcy
___ jeżeli dostajemy coś bez pieniędzy, bezpłatnie, gratis, za...
___ pieniądze dla pośrednika nieruchomości za transakcję kupna-sprzedaży
___ bezzwrotna pomoc finansowa od państwa lub innej organizacji
___ pieniądze lub prezenty, które przyjmują skorumpowani urzędnicy
___ pieniądze, które płacimy fiskusowi
___ możemy go dostać, kiedy kupujemy coś hurtowo i/lub jesteśmy stałym klientem

Pionowo:

12. dodatkowe pieniądze za szczególnie dobrze wykonaną pracę
___ wyższa pensja
___ płacimy go w restauracji, kawiarni lub hotelu
___ część pieniędzy, które płacimy usługodawcy z góry, zanim wykoną pracę
___ różnica między ceną zakupu towaru a ceną sprzedaży
___ dowód zakupu z kasy
___ możemy wziąć w banku, kiedy potrzebujemy pieniędzy
___ musimy ją mieć, jeżeli nie mamy karty bankomatowej

(SWP 2014:62)

Ćwiczenie 4. Uporządkuj wyrazy z *Minisłownika internetowego* w formie mapy myśli. Możesz dopasować poniższy schemat do własnych potrzeb (dodać lub usunąć połączenia).

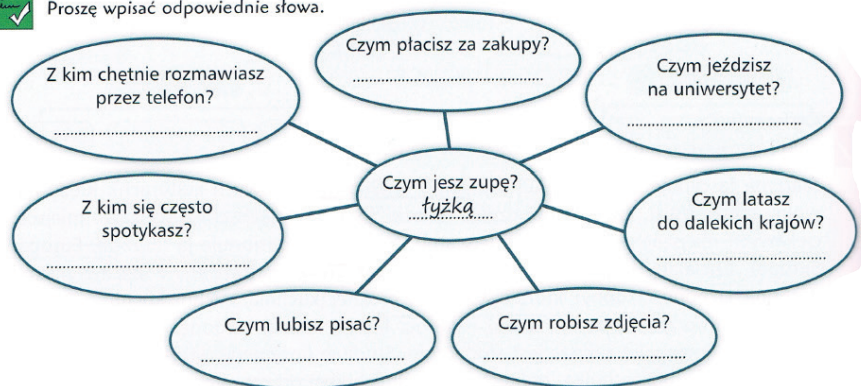


(ŁS 2021:34)

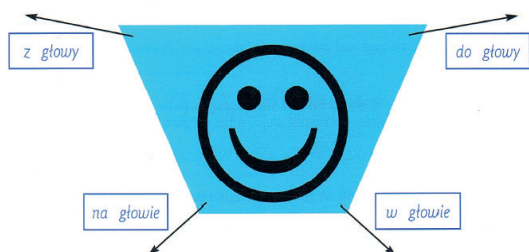


Ćwiczenie 2c

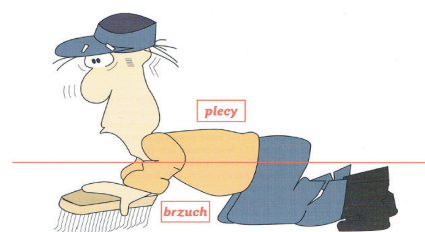
Proszę wpisać odpowiednie słowa.



(CIM 2 2019:144)



(FRAZ 2014:15)



(FRAZ 2014:50)

9 Proszę wysłuchać uważnie nagrania. Lektor przeczyta kolejno 20 wybranych liczebników, które odpowiednio połączone utworzą rysunek. Jaki? Zaczynamy od cyfry 1.

75 41 70 19 64 56
9
53 47 36 23 12 4 1
59 13 140 34 94 59 63
132 108 103 85 137 74 65
150 31 134 33 9 34 70 83
14 162 172 181 183 192 199
57

(SP 2019:19)

Ćwiczenie 8. Dopisz przykłady. Możesz zainspirować się poniższymi ikonami. Użyj form bezosobowych czasownika z *się*.

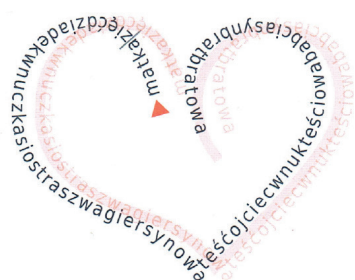
Kiedy jest się osobą proekologiczną, ...

0. segreguje się śmieci.
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.



(ŁS 2021:100)

Gdzie są słowa?
Find the words.



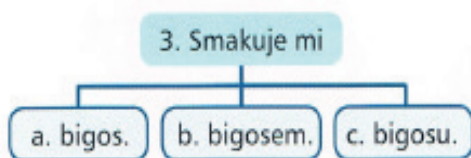
Ćwiczenie 5a
Proszę znaleźć słowa.



1. P Y O O R O D Z I Ć Y S I Ę
2. E G K W T O R O D Z I Ć M C
3. Z I Ś Ć B D O H S Z K O Ł Y

(CIMZ 2 2019:22)

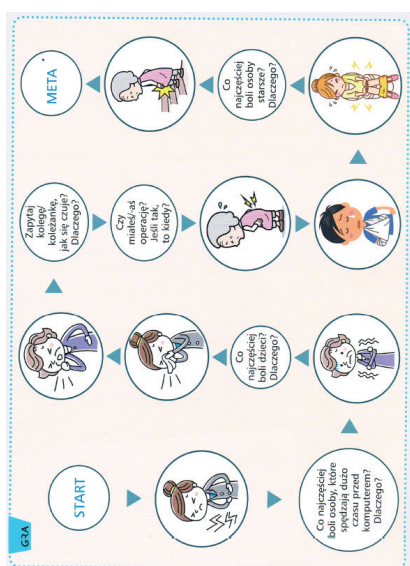
(CKPK 3 2019:11)



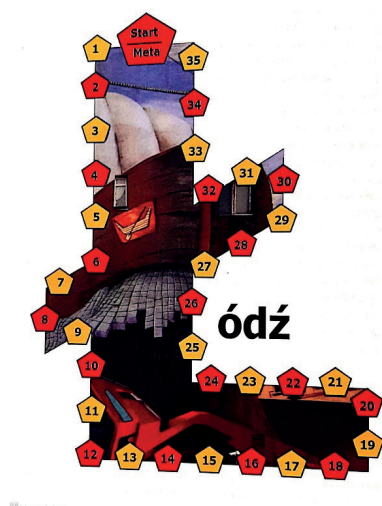
(CIM 2 2019:142)



(CIM 2 2019:178)

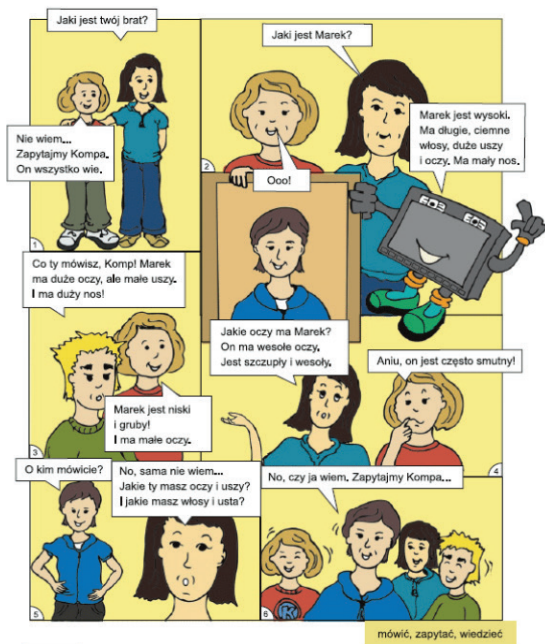


(CIM 2 2019:113)



(SPŁ 2012:114)

○ Jaki jest twój brat?



(BWP 2009:24)

6. Na podstawie komiksu proszę ułożyć plan wydarzeń.



(LP A2 2019:22)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Załącznik 23

Ludyczne i (e-)ludyczne pomoce edukacyjne

POMOCE LUDYCZNE KSIĄŻKOWE (zbiory gier)	POMOCE (E-)LUDYCZNE
<i>Teraz polski. Gry i ćwiczenia komunikacyjne. Podręcznik dla nauczycieli języka polskiego jako obcego</i> (Pelc 1997)	Lost in... polski (link 54)
<i>Gry i zabawy językowe 1</i> (Stempek 2014)	e-polish.eu (link 49)
<i>Zagadki i żarty</i> (Lisowska 2014)	lingua.com (link 55)
<i>Gry i zabawy językowe – junior</i> (Kuc, Stempek 2017)	easy-polish.com (link 56)
<i>Polski jest cool. Materiały do kopiowania</i> (Piotrowska-Rola, Porębska 2017)	easypolish.org (link 57)
	cupofpolish.org (link 58)
<i>Gry i zabawy językowe. Język polski jako obcy</i> (Kołaczek 2018)	polskinawynos.pl (link 59)
<i>Gry i zabawy językowe 2</i> (Stempek 2019)	I SPY
<i>Ćwiczenia i gry doskonalące sprawność mówienia dla obcokrajowców, poziom B i C</i> (Gałat 2020)	LiMe
<i>Krzyżówki dla uczących się języka polskiego</i> (Maciołek, Madeja 2021)	FOCAL (link 60)
POMOCE LUDYCZNE (gry planszowe i karciane, piosenki)	
<i>Gwiazdka z nieba</i> (link 66)	
<i>Obrazki</i> (link 67)	
<i>Wielki quiz o Polsce</i> (link 68)	
<i>Księżyc w butonierce</i> (Lipińska 2008)	
<i>Śpiewaję po polsku</i> (Majkiewicz, Tambor 2009)	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Załącznik 24

Zbiory gier i zabaw do nauki jpjo – wybór

ULICA PIOTRKOWSKA 1 (zawody) **39A**

Pani Jabłońska mieszka na ulicy Piotrkowskiej 1.
 Biznesmen ma dwie sąsiadki.
 Sekretarka mieszka na ulicy Piotrkowskiej 5.
 Sąsiad pani Starskiej lubi sok.
 Na ulicy Piotrkowskiej jedna osoba lubi sok, jedna herbatę, a jedna kawę.
 Dentystka nie lubi kawy.
 Osoba, która lubi herbatę lubi mięso.
 Sąsiad sekretarki lubi makaron.
 Mężczyzna, który lubi sok nazywa się Romanowski.
 Sekretarka lubi ryby.

Znasz dodatkowe, które można dodać, gdy w grupie jest więcej niż 10 studentów (nie są konieczne do wypełnienia tabelki):

Na ulicy Piotrkowskiej mieszka dentystka, biznesmen i sekretarka.
 Dentystka nie lubi soku.
 Sekretarka nie mieszka koło dentystki.
 Osoba, która lubi ryby nie lubi herbaty.
 Jabłońska nie jest sekretarką.

DLA KAŻDEGO STUDENTA:

	1	3	5
NAZWISKO			
ZAWÓD			
CO LUBI PIĆ			
CO LUBI JEŚĆ			

© Teresa Pelc, 1997

(Pelc 1997)

1 FOR 2 PROFESSIONS

Add a new word to each given one. Pay attention! The first letter of each word is simultaneously the last letter of another word which you should find. If you have done it correctly, you will find new longer words. They indicate professions.

- (T) OR
- (K) LER
- (K) IER
- (S) ER
- (K) ANT
- (T) OR
- (M) ATA
- (T) ARKA

If you have any troubles these clues will help you to guess words which are professions:

- Pracuje w teatrze.
- Pracuje na giełdzie.
- Pracuje w banku.
- Sportowiec walczący na ringu.
- Gra na instrumencie, ale nie jest wielkim artystą.
- Członek senatu.
- Zajmuje się polityką zagraniczną państwa.
- Pracuje z dyrektorem.

(Lisowska 2014)

Gra CO TU ROBISZ?

1 Uczę się...	2 Jem śniadanie...	3 Piję piwo...	4 Kupuję bilet na pociąg...
5 Pytam, gdzie jest toaleta...	6 Czekam...	7 Tańczę...	8 Oglądam film...
9 Spaceruję...	10 Piję kawę...	11 Spaceruję...	12 Telefonicznie...
13 Piję...	14 Oglądam spektakl...	15 Kupuję kawiorkę...	16 Kupuję kalosze...
17 Oglądam czołowiec...	18 Płacę rachunki...	19 Biegam...	20 Wypijam kieliszek...
21 Mam kłopot...	22 Pracuję...	23 Prowadzę samochód...	24 Mówię się...
25 Jem obiad z rodziną...	26 Śpię...	27 Kupuję książki...	28 Mówię się...
29 Chodzę do szkoły...	30 Oglądam obraz...	31 Mam wstrząs u lekarza...	32 Jestem na koncercie...

(Piotrowska-Rola, Porębska 2017)

10 08 Domino na koniugację

ono	Ewa	Gdzie pan	Skąd oni	Gdzie ty	Skąd pani	Gdzie wy	ty
ma na imię Ewa	mieszka	nazywa się Sowa	mieszka?	są?	jestes?	jest?	jestescie?
oni	wy	ja	ja	on	my	Gdzie oni	ona
nazywasz się	mają	nazywacie się	jestem	mam na imię	ma na imię Jan	nazywamy się	mieszkają?

(Kuc, Stempek 2017)

11 26A Puzle - usługa

osoba, która wykonuje biurowe	szewc
miejsce, gdzie możemy zrobić kopie	krawiec
strzyże włosy	optyk
reperuje buty	fryzjer
miejsce, gdzie możemy naprawić telewizor	apteka
osoba, która wykonuje okulary	mechanik
tam możemy zrealizować recepty	punkt kserograficzny
miejsce, gdzie możemy kupić pralkę	przychodnia
szyje ubrania	serwis RTV
miejsce, gdzie możemy oddać brudne ubrania do wyprania	pralnia
idziemy tam, kiedy się źle czujemy	jubiler

(Stempek 2014)

04 A 24 KOŁO FORTUNY

Proszę podać liczbę mnogą słów imię i zwierzę.	Jakie to słowo i jaki ma rodzaj gramatyczny? [wpoód]	Proszę podać liczbę pojedynczą słowa mięśnie.
Co to jest? Jaka to liczba? Jaki rodzaj gramatyczny?	Jaki rodzaj gramatyczny ma słowo powiesz? Jak brzmi liczba mnoga?	Jaki to zawód? Jaki rodzaj gramatyczny ma to słowo? [cokiwaer]
Jaki rodzaj gramatyczny mają słowa: kofi, przyjaźni? Proszę podać liczbę mnogą.	Co to jest? Jaka to liczba? Jaki rodzaj gramatyczny?	Jaki rodzaj gramatyczny ma słowo so? Jak brzmi liczba mnoga?
Co to jest? Jaki rodzaj gramatyczny ma to słowo? [murakwai]	Proszę podać 3 przykłady słów, które mają tylko liczbę mnogą.	Co to jest? Jaka to liczba? Jaki rodzaj gramatyczny?

(Stempek 2019)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

Załącznik 25

Gry planszowe, karciane i komputerowe do nauki jpjo²⁷⁵



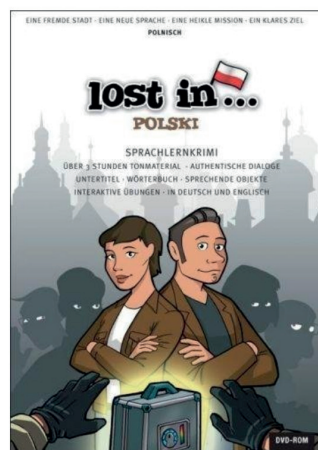
(Gwiazdka z nieba, link 66)



(Obrazki, link 67)



(Wielki quiz o Polsce, link 68)



(Lost in... polski, link 54)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wskazanej bibliografii.

²⁷⁵ Warto też wspomnieć o innych projektach, które wpisują się w kategorię gier planszowych, karcianych czy online. Są to propozycje promowane przez Uniwersytet Śląski: *Ekotabu* (link 61) – gra karciana dotycząca leksyki związanej z ochroną środowiska, *Czy jesteś królem dżungli?* (link 62) – gra komunikacyjna polegająca na odgadywaniu nazw zwierząt w odniesieniu do ich charakterystycznych cech, *Znajdź pytanie, znajdź odpowiedź* (link 63) – gra wspierająca interakcje językowe – dostępna również w wersji online (link 64), *GramPOL* (link 65) – platforma z grami edukacyjnymi doskonalącymi znajomość gramatyki na każdym poziomie.

Załącznik 26

Podział metod aktywizujących

METODA	TECHNIKI
DYSKUSJA Cele: Kształcenie umiejętności wzajemnego słuchania, formułowania argumentów, stawiania tezy, prezentowania swojego stanowiska, wyciągania wniosków.	Debata „za i przeciw” Debata panelowa Debata oksfordzka Dyskusja punktowana Metaplan Poker kryterialny „Sześć kapeluszy” wg de Bono Akwarium
WCHODZENIE W ROLE Cele: Uczenie się empatii – rozumienie motywów różnych zachowań, wyrażania myśli i uczuć, rozumienia różnych postaw i zachowań; doskonalenie umiejętności komunikacyjnych i umiejętności prezentacji swojego stanowiska.	Gry i zabawy dydaktyczne Odgrywanie scenek Przeprowadzanie wywiadów, ankiet i sondaży Symulacja Techniki dramy
ANALIZOWANIE I ROZWIĄZYWANIE PROBLEMÓW Cele: Kształcenie umiejętności wnikliwej analizy sytuacji problemowej; ustalania priorytetów, poszukiwania rozwiązań, wyszukiwania i formułowania argumentów.	Burza mózgów Drzewo decyzyjne Procedura „U” Ranking diamentowy Studium przypadku Analiza SWOT Technika grupy nominalnej Zalety, wady i to, co interesujące
UCZENIE SIĘ W MAŁYCH ZESPOŁACH Cele: Uczenie się współpracy, odpowiedzialności; doskonalenie umiejętności komunikacyjnych.	Puzzle (układanka ekspercka) Sztafeta Kula śnieżna Plakat podsumowujący treść zajęć
PROJEKT Cele: Integracja wiedzy szkolnej z pozaszkolną, praktyczne wykorzystanie wiedzy i umiejętności; twórcze myślenie, integracja treści różnych przedmiotów nauczania; umiejętność podejmowania samodzielnych decyzji, planowania, samodzielnego i grupowego pracy, rozwiązywania problemów, selekcji informacji, analizowania treści; rozwijanie samorządności, zmniejszanie dystansu pomiędzy szkołą a środowiskiem lokalnym; kształtowanie odpowiedzialności i współodpowiedzialności, rozwijanie osobistych zainteresowań, kształcenie umiejętności samooceny oraz prezentacji wyników pracy.	Łączy wiele metod i technik
STACJE ZADANIOWE Cele: W zależności od przygotowanych dla uczestników zadań: kształcenie umiejętności planowania pracy – czasu, kolejności czynności.	Łączą różne techniki; powinny być tak przygotowane, by rozwijały różne umiejętności
PORTFOLIO (Teczka) Kształtowanie umiejętności wyszukiwania i gromadzenia odpowiednich informacji oraz selekcji materiałów; kształtowanie systematyczności oraz umiejętności samooceny.	Portfolio tematyczne lub służące obserwacji rozwoju osób uczących się (praca indywidualna albo grupowa)
WIZUALIZACJA Kształtowanie umiejętności wydobywania kwintesencji z tekstu; wzbogacanie słownictwa, doskonalenie umiejętności zapamiętywania, kojarzenia; uczenie właściwego rozumienia i umiejętności interpretacji terminów i symboli.	Mapy myśli Mapy skojarzeń Rysowanie ilustracji i komiksów Sporządzanie plakatów Układanie rebusów Wystawa interaktywna

Źródło: (Klimowicz 2005:192).

Załącznik 27

Kryteria klasyfikacji językowych technik ludycznych

	Wiek				Poziom			Cel dydaktyczny						Warunki nauczania				Materiały nauczania		
	1	2	3	4	1	II	III	System językowy				Sprawności komunikac.		liczebność		czas		podsta- wowe	uzupełn.	
								wym.	słow.	struk.	śl.	mów.	czyt.	pis.	duża	mała	inten.			eks.
językowe techniki ludyczne	X	X	X		X	X	(X)	X	X	(X)	X			X	X		X	X	X	
	X	X			X	X		X	X	(X)	X		(X)	X	X		X	X	X	
	X	X			X	X		X	X		X			X			X	(X)	X	
	(X)	X			X	X		X	(X)	X				X	X	X	X	X	X	
	X	X			X	X		X	X		X		(X)	X	X		X	X	X	
zabawy	X	X	X		X	X		X	X	X				X	X		X		X	
	X	X			X	X		X	X	X				X	(X)	X		X	X	
	(X)	X			X	X		X	(X)	X				X	X		X	X	X	
	X	X			X	X		X	X		X			X	X		X	X	X	
	X	X			X	X		X	X		X			X	X		X		X	
gry	X	X	X		X	X		X	X	X				X	(X)	X		X	X	
	X	X			X	X		X	X	X				X	(X)	X		X	(X)	
	X	X	X	X	X	(X)	X	X	X					X	X	X	X	X	X	
	(X)	X	X	X	X	(X)	X	X	X					X	(X)	X	X	X	X	
		X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
symulacje – struk. zam.		X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
		X	X			X	X		X	X				X	X		X		X	
		X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
		X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
		X	X		X	X		X	X	X				X	X		X		X	
symulacje – struktura otwarta	(X)	X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
	(X)	X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
		X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
		X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
		X	X	X	X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	
piosenki		(X)	X					X	X	(X)				X	(X)	X		X	X	
	X	(X)			X	(X)		X	X	(X)				X		X		X	X	
		X			X	X		X	X	X				X	X		X		X	
		X			X	X		X	X	X				X	X		X		X	
	(X)	X	X	(X)	X	X		X	X	X				X	X		X	(X)	X	

Źródło: (Siek-Piskozub 2001:202).

Załącznik 28

Aplikacje a działania (e-)ludyczne / działania językowe / kompetencje językowe

APLIKACJE	DZIAŁANIA E-LUDYCZNE													
	APLIKACJE GRYFIKACYJNE							APLIKACJE SYMULACYJNE						
	Q	L	PL	W-W S	W-W D	Z-A	Z-P	KW	KP	PR	RW	A	T	W

DZIAŁANIA JĘZYKOWE										
APLIKACJE	RECEPCJA			PRODUKCJA			INTERAKCJA		MEDIACJA	
	SŁUCHANIE	CZYTANIE	PRZEKAZ AUDIOWIZUALNY	MÓWIENIE	PISANIE	PRZEKAZ AUDIOWIZUALNY	USTNA	PISEMNA	USTNA	PISEMNA

KOMPETENCJE JĘZYKOWE					
APLIKACJE	LEKSYKALNA	GRAMATYCZNA	SEMANTYCZNA	FONOLOGICZNA	ORTOGRAFICZNA

Źródło: Opracowanie własne.

Załącznik 29

Działania (e-)ludyczne a działania i kompetencje językowe

DZIAŁANIA E-LUDYCZNE (opracowanie własne)		DZIAŁANIA JĘZYKOWE										KOMPETENCJE JĘZYKOWE						
		RECEPCJA			PRODUKCJA			INTERAKCJA			MEDIACJA		LEK	GR	SEM	FON	OG	OE
		S	C	AW	M	P	AW	U	P	U	P							
APLIKACJE GRYFIKACYJNE	quizey (Q)																	
	losowe (L)																	
	planszowe (PL)																	
	werbalno-wizualne statyczne (W-W S)																	
	werbalno-wizualne dynamiczne (W-W D)																	
	zadaniowe – aktywne (Z-A)																	
APLIKACJE SYMULACYJNE	zadaniowe – pasywne (Z-P)																	
	konwersacyjne (KW)																	
	kooperacyjne (KP)																	
	problemowe (PR)																	
APLIKACJE IMITACYJNE	rywalizacyjne (RW)																	
	audialne (A)																	
	tekstowe (T)																	
	wizualne (W)																	

Źródło: Opracowanie własne.

WYKAZ SKRÓTÓW

- 123 – *Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty!*
123+ – *Materiały uzupełniające do podręcznika Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty!*
AP – aplikacja
BWP – *Bawimy się w polski 1*
CIM 2 *Język polski? Chcę i mogę! 2*
CIMZ 2 *Język polski? Chcę i mogę! Zeszyt ćwiczeń 2*
CKPK 3 – *CZYTAJ krok po kroku 3*
DSJP – *Dobry słownik języka polskiego*
ESJP PWN – *Elektroniczny słownik języka polskiego PWN*
ESJXPXVII – *Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku*
ESWił – *Elektroniczny słownik wileński*
FRAZ – *Co raz wejdziesz do głowy – już z niej nie wyleci, czyli frazeologia prosta i przyjemna*
IL – *materiały ilustracyjne*
ISJP – *Inny słownik języka polskiego*
JPP – *Językowa podróż po Polsce*
KPK 1 – *Polski, krok po kroku*
LP 1 – *Lubię polski! 1*
LP 2 – *Lubię polski! 2*
LP A2 – *Legends polskie na A2*
ŁS – *Łowcy słów. Podręcznik popularnonaukowy dla cudzoziemców na poziomie B1*
MSJP – *Mały słownik języka polskiego*
NO – narzędzie online
NRBK – *Nie ma róży bez kolców – ćwiczenia ortograficzne dla cudzoziemców*
OJ UW – *Obserwatorium Językowe Uniwersytetu Warszawskiego*
PSWP – *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*
RPP – *Razem po polsku*
RSPP – *Rozgadaj się po polsku*
SJPD – *Słownik języka polskiego polskiego, W. Doroszewski (red.)*
SJPSz – *Słownik języka polskiego, M. Szymczaka (red.)*
SL – *Słownik języka polskiego, S. B. Linde (red.)*
SP – *Survival Polish Crash Course*
SPŁ – *Spacerkiem po Łodzi*
SPXVI – *Słownik polszczyzny XVI wieku*
Sstp – *Słownik staropolski*
SW – *Słownik języka polskiego, J. Karłowicz, A. Kryński i W. Niedźwiedzki (red.)*
SWił – *Słownik języka polskiego, A. Zdanowicz i in. (red.)*
SWJP – *Słownik współczesnego języka polskiego*
SWP – *Słownictwo w pracy*
USJP – *Uniwersalny słownik języka polskiego*
WIKI – *Wikipedia*
WSJPD – *Wielki słownik języka polskiego, L. Drabik (red.)*
WSJPŻ – *Wielki słownik języka polskiego, P. Żmigrodzki (red.)*
YT – *YouTube*

SPIS TABEL, SCHEMATÓW I WYKRESÓW

Tabele

Tabela nr 1: Klasyfikacja gier	27
Tabela nr 2: Gry – formy kulturowe, instytucjonalne, wypaczenia	28
Tabela nr 3: Koncepcje rozwoju zabawy w wieku dziecięcym	33
Tabela nr 4: Podział <i>zabaw</i> wg <i>Słownika psychologicznego</i>	34
Tabela nr 5: <i>Gry dydaktyczne</i>	36
Tabela nr 6: <i>Gra, symulacja, zabawa</i> – czysta i pośrednia forma	38
Tabela nr 7: <i>Gry językowe</i> – definicje	39
Tabela nr 8: Zestawienie występowania w słownikach leksemów: <i>ludyczny, ludyczność i ludyzm</i>	43
Tabela nr 9: Zestawienie częstotliwości notowania leksemów: <i>igra, igrać</i> oraz <i>gra, grać</i>	48
Tabela nr 10: Zestawienie podstawowych definicji pojęć <i>gra</i> i/lub <i>zabawa</i> oraz ich cech	52
Tabela nr 11: Techniki ludyczne wykorzystywane stacjonarnie i zdalnie	70
Tabela nr 12: Definicje <i>metod aktywizujących</i> wraz z tłumaczeniem	81
Tabela nr 13: Techniki ludyczne a wiek uczniów	84
Tabela nr 14: Techniki ludyczne a cel dydaktyczny	84
Tabela nr 15: Zróżnicowanie ról nauczyciela i uczniów w zależności od technik ludycznych	85
Tabela nr 16: Techniki ludyczne a warunki nauczania	85
Tabela nr 17: Przykłady ludycznego i estetycznego użycia języka	86
Tabela nr 18: Objasnienia relacji tworzonych podczas działań językowych	87
Tabela nr 19: Przykłady działań językowych	87
Tabela nr 20: Przykłady technik receptywnych	88
Tabela nr 21: Przykłady technik produktywnych	89
Tabela nr 22: Kompetencje ogólne i językowe	90
Tabela nr 23: Działania ludyczne vs działania (e-)ludyczne	92
Tabela nr 24: Zestawienie analizowanych grup facebookowych	97
Tabela nr 25: Kategoryzacja tematyczna analizowanych grup facebookowych	100
Tabela nr 26: Zdjęcia ekranu ilustrującego zawieszenie/zakończenie działalności wybranych aplikacji	101
Tabela nr 27: Zestawienie zgromadzonych narzędzi online	104
Tabela nr 28: Schemat oceny aplikacji – aspekty techniczne	123
Tabela nr 29: Schemat oceny aplikacji – ewaluacja	126

Schematy

Schemat nr 1: Relacje terminologiczne – <i>strategia, model lekcji, metoda, technika</i>	80
Schemat nr 2: Wizualizacja procesu <i>collaborative learning</i>	82
Schemat nr 3: Wizualizacja procesu <i>cooperative learning</i>	82

Wykres

Wykres nr 1: Zestawienie dat założenia analizowanych grup facebookowych	99
---	----

BIBLIOGRAFIA

Artykuły i monografie

- Austen H., 2010, *Artistry Unleashed: A Guide to Pursuing Great Performance in Work and Life*, University of Toronto Press, Toronto.
- Austin J. L., 1993, *Mówienie i poznawanie: rozprawy i wykłady filozoficzne*, tłum. B. Chwedeńczuk, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Banach A., 2020, *Ucząc bawić, bawiąc uczyć – o wykorzystaniu gier i zabaw na lekcjach języka polskiego jako obcego*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 33–48.
- Banach A., Dębska M., Pokorska M., *Eduprofil Try Some Polish jako przykład innowacyjnych materiałów dydaktycznych do nauczania języka polskiego jako obcego – studium przypadku*, w: B. Grochala, M. Pokorska, M. Syrek (red.), *Aktywizacja – innowacja – inspiracja w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 55–70.
- Barłóg C., 2010, *Konceptualizacja gier w kontekście treningu interkulturowego*, „Homo Ludens”, nr 1(2), s. 9–17.
- Baudrillard J., 1997, *Precesja symulaków*, w: R. Nycz (red.), *Postmodernizm. Antologia przekładów*, Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków, s. 175–189.
- Bauman Z., 2000, *O turystach i włóczęgach, czyli o bohaterach i ofiarach ponowoczesności*, w: *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa, s. 133–153.
- Biernacka M., 2020, *Ludyczność w nauczaniu wymowy języka polskiego jako obcego/drugiego*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 167–176.
- Błazejewska M., 2020, *Sposoby wykorzystania piosenki w nauczaniu języka polskiego jako obcego/drugiego*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 211–221.
- Bogdanowicz M., Borkowska A., 2010, *Model rozpoznawania specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu*, w: Bonwell Ch. C., Eison A., 1991, *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, School of Education and Human Development The George Washington University, Washington.
- Bortnowski S., 2005, *Przewodnik po sztuce uczenia literatury*, Wydawnictwo Stentor, Warszawa.
- Brandenburger A., Nalbuff B. J., 1996, *Co-opetition*, Doubleday, New York.
- Bryła-Cruz A., 2021, *Student i nauczyciel przed kamerą, czyli o bliższym spotkaniu w nauczaniu na odległość*, „Języki Obce w Szkole”: <https://jows.pl/artykuly/student-i-nauczyciel-przed-kamera-czyli-o-blizszym-spotkaniu-w-nauczaniu-na-odleglosc> (dostęp: 1.03.2025).
- Burska-Kopczyk J. i in., 2021, *Wirtualna (współ)praca. Trochę teorii w praktycznych podpowiedziach*, Uniwersytet SWPS Wydział Prawa i Komunikacji Społecznej Katedra Grafiki, Wrocław.
- Caillois R., 1997, *Gry i ludzie*, tłum. A. Tatarkiewicz i M. Żurowska, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa.
- Chassapakis D., 2019, *Dziennik 29. Interaktywna gra książkowa*, Grupa Wydawnicza Foksal, Warszawa.
- Chrzanowska-Kluczeńska E., 2013, *Filozoficzne podstawy teorii gier – najnowsze tendencje*, w: P. Stalmaszczyk (red.), *Współczesna filozofia języka. Inspiracje i kierunki rozwoju*, Wydawnictwo PRIMUM VERBUM, Łódź, s. 252–270.
- Cieśla J., 2021, *Szkola, czyli galopada testów i kwarantann. Ani to skuteczne, ani zdrowe*, „Polityka”: <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/2145066,1,szkola-czyli-galopada-testow-i-kwarantann-ani-to-skuteczne-ani-zdrowe.read> (dostęp: 1.03.2025).
- Cortázar J., 1985, *Gra w klasy*, Wydawnictwo Literackie, Kraków-Wrocław.
- Data K., 2010, *Internet w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2”, t. 17, s. 375–382.
- Dawidziak-Kładozna M., 2008, *Wiersze i piosenki w nauczaniu dzieci języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego”, t. 16, s. 37–48.
- Dehaene S., 2021, *Jak się uczymy? Dlaczego mózgi uczą się lepiej niż komputery... jak dotąd*, tłum. D. Rossowski, Copernicus Center Press, Kraków.
- Dewey J., 1924, *Democracy and Education*, Macmillan, New York.

- Dębski R., 1992, *Komputery w nauczaniu języków obcych z uwzględnieniem języka polskiego jako obcego: kierunki rozwoju oprogramowania dydaktycznego*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 4, s. 105–113.
- Dębski R., 2008, *Witryny internetowe Polaków mieszkających za granicą*, w: R. Dębski, *Od mediów przekazu do mediów uczestniczenia. Transmisja i nauczanie języków mniejszościowych*, Universitas, Kraków, s. 35–51.
- Dippel A., Fizek S., 2017, *Ludification of Culture. The Significance of Play and Games in Everyday Practices of the Digital Era*, w: G. Koch (red.), *Digitisation: Theories and Concepts for Empirical Cultural Research*, Routledge, Abington, s. 276–292.
- Drucker P., 1999, *Management Challenges for the 21st Century*, Butterworth-Heinemann, Oxford.
- Dunin-Dudkowska A., Trębska-Kerntopf A., 1998, *Teksty prymarne, adaptowane i sekundarne w nauczaniu języka polskiego jako obcego na poziomie średnim – problemy i postulaty*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 10, s. 35–41.
- Dupon S., 2020, *Dziecko w świecie gier komputerowych. Poradnik dla rodziców*, Fundacja Dolce Vita, Zamość.
- Dyduchowa A., 1988, *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów*, Kraków.
- Erasmus, 1926, *Opus epistolarum*, tłum. P. S. Allen, t. VI, nr 1581, Oxford.
- ESOKJ: Rada Europy, 2003, *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Wydawnictwa CODN, Warszawa.
- Fiszbak J., 2006, *Metoda analizy heurystycznej a „metody aktywizujące”: (głos w obronie tradycji)*, „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Litteraria Polonica”, t. 8, s. 505–519.
- Foland-Kugler M., 2005, *Cudzoziemiec wobec polskiej reklamy*, w: P. Garncarek (red.), *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, Zakład Graficzny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 230–233.
- Fowler S., Blohm J., 2004, *An analysis of methods for intercultural training*, w: D. Landis, J. Bennet, M. Bennett (red.), *Handbook of Intercultural Training*, Sage Publications, Thousand Oaks, California, s. 37–84.
- Frankl V. E., 2009, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa.
- Gadamer H. G., 2010, *Pojęcie gry*, w: L. Kolankiewicz (red.), *Antropologia widowisk. Zagadnienia i wybór tekstów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 175–181.
- Gajek E., 2002, *Komputery w nauczaniu języków obcych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Gałużka D., 2017, *Gry wideo w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo LIBRON, Kraków.
- Gałużka D., 2020, *Společno-kulturowy potencjał gier cyfrowych. Ujęcie syntetyczne*: https://www.researchgate.net/publication/348659772_Spoleczno-kulturowy_potencjal_gier_cyfrowych_Ujecie_syntetyczne (dostęp: 1.03.2025).
- Garvey, D.M., 1969, *Simulation: a catalogue of judgements, findings and hunches*, w: P.J. Tansey (red.) *Educational Aspects of Simulation*, McGrawHill, London, s. 204–227.
- Gaze M., 2020, *Przygotowanie legendy do pracy z dzieckiem polonijnym*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Perspektywy badawcze w glottodydaktyce polonistycznej”, t. 27, s. 495–504.
- Geier M., 2000, *Gra językowa filozofów: od Parmenidesa do Wittgensteina*, tłum. J. Sidorek, Fundacja Aletheia, Warszawa.
- Gębał P., Miodunka W., 2020, *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego*, PWN, Warszawa.
- Gębał P. E., 2010, *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców. Podejście porównawcze*, Universitas, Kraków.
- Glock H. J., 2001, *Słownik Wittgensteinowski*, tłum. M. Hernik i M. Szczubiałka, Wydawnictwo Spacja, Warszawa.
- Grygierzec W., 2021, *Lęk w edukacji zdalnej*, w: E. Domagała-Zyśk (red.), *Włączmy kamerki. Z doświadczeń edukacji zdalnej w szkole i na uczelni*, Wydawnictwo Episteme, Lublin, s. 153–167.
- Gudykunst W. B., Guzey M. R., Hammer M., 1996, *Designing Intercultural Training* w: D. Landis, R. Bhagat (red.), *Handbook of Intercultural Training. 2nd edition*, Sage Publications, Thousand Oaks, s. 61–80.
- Hostyński P., 2007, *Po co nam luka informacyjna? Gry i zabawy w glottodydaktyce – z badań własnych*, w: A. Surdyk A., *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 29–36.
- Hrycak-Krzyżanowska D., 2020, *Wykorzystanie storytellingu i digital storytellingu w nauczaniu języka polskiego jako obcego dzieci i młodzieży w Wielkiej Brytanii*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 103–115.
- Huizinga J., 1998, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, tłum. M. Kurecka i W. Wirpsza, Wydawnictwo Czytelnik, Warszawa.
- Impact Report. Serving the world through learning*, 2021, Sinha A., Brunamonti C. (red.): <https://about.coursera.org/press/wp-content/uploads/2021/11/2021-Coursera-Impact-Report.pdf> (dostęp: 1.03.2025).
- Jak powstał internet? Historia wynalazku, który zmienił świat*, 2020, „Focus”: <https://www.focus.pl/artykul/jak-powstal-internet-historia-wynalazku-ktory-zmienil-swiat> (dostęp: 1.03.2025).
- Jakubowska T., Ledzion M., 1996, *Film video i komputer w nauczaniu historii słuchaczy cudzoziemców*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 7/8, s. 185–192.

- Janowska I., 2010, *Planowanie lekcji języka obcego*, Universitas, Kraków.
- Janowska I., 2011, *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Universitas, Kraków.
- Janowska I., 2013, *Rozwijanie kompetencji ogólnych w nauczaniu i uczeniu się języka metodą projektów*, w: J. Stańczyk, E. Nowikiewicz (red.), *Dydaktyka językowa a kompetencja ogólna*, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz, s. 165–176.
- Janowska I., 2015, *Planowanie jednostek lekcyjnych i metodycznych – modele i schematy*, „Postscriptum Polonistyczne” nr 2(16), s. 63–88.
- Janowska I., 2016, *Rozwijanie receptywnych działań językowych w podejściu zadaniowym*, „Języki Obce w Szkole”: <https://jows.pl/artykuly/rozwijanie-jezykowych-dzialan-receptywnych-w-podejsciu-zadaniowym> (dostęp: 1.03.2025).
- Januszevska A., 2013, *Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce. Analiza potrzeb i możliwości w aspekcie międzykulturowym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Johnson D. W., Johnson R. T., Holubec E. J., 1990, *Cooperation in the Classroom*, Interaction Book Co, Edina, Minnesota.
- Jurasz A., 2007, *Kilka uwag o dydaktycznym potencjale gier językowych na przykładzie języka niemieckiego*, w: A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 37–46.
- Juul J., 2010, *Gra, gracz, świat: w poszukiwaniu sedna „growości”*, w: M. Filiciak (red.), *Światy z pikseli. Antologia studiów nad grami komputerowymi*, SWPS Academica, Warszawa, s. 37–62.
- Juul J., 2013, *The Art of Failure: An Essay on the Pain of Playing Video Games*, The MIT Press, Cambridge.
- Kaczmarzyk M., 2018, *Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*, Dobra Literatura, Słupsk.
- Kajak P., 2008, *Hip hop – miejska «lingua franca»?*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2(2), s. 129–138.
- Kajak P., 2020, *Kultura popularna w nauczaniu polszczyzny jako języka obcego. Wstęp do kulturoznawstwa glottodydaktycznego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Kanicka A., 2003, *Relaksująca nauka*, „Tygodnik Przegląd”: <https://www.tygodnikprzeglad.pl/relaksujaca-nauka/> (dostęp: 1.03.2025).
- Kaplan, G.A., 1972. *Games for Growth: Educational Games in the Classroom*, SRA, Chicago.
- Kaźmierczak P., 2018, *Piosenka pomoże na wiele, czyli o alternatywnych sposobach kształtowania kompetencji gramatycznej*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Polonistyczne językoznawstwo glottodydaktyczne”, t. 25, s. 137–148.
- Kaźmierczak P., 2019, *Komu piosenkę? O recepcji piosenek wśród dzieci i młodzieży na lekcjach języka polskiego jako obcego*, w: K. Ziolo-Pużuk (red.), *Panorama glottodydaktyki polonistycznej. Wyzwania, pytania, kierunki*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa, s. 137–148.
- Kaźmierczak P., 2020a, *Czy aplikacja Genial.ly rzeczywiście jest genialna? O potencjale narzędzi online podczas zdalnego nauczania języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Perspektywy badawcze w glottodydaktyce polonistycznej”, t. 27, s. 559–570.
- Kaźmierczak P., 2020b, *Gry w glottodydaktyce polonistycznej. Perspektywa teoretyczna oraz wnioski praktyczne*, „Homo Ludens”, nr 1(13), s. 73–87.
- Kaźmierczak P., 2020c, *Badanie skuteczności stosowania aplikacji QuizWhizzer i genial.ly na lekcjach języka polskiego jako obcego*, w: I. Janowska, M. Biernacka, *Kierunki badań w glottodydaktyce polonistycznej*, Księgarnia Akademicka, Kraków, s. 33–52.
- Kaźmierczak P., 2020d, *Elementy ludoznawcze w kształceniu lektorów języka polskiego jako obcego*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludoznawstwo w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 119–127.
- Kaźmierczak P., 2020e, *Escape room – nowa zagadka glottodydaktyki polonistycznej*, w: E. Kubicka, M. Berend, A. Walkiewicz (red.), *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego V*, Toruń, s. 301–315.
- Kaźmierczak P., 2021a, *Eduroom na lekcji języka polskiego jako obcego – wirtualny pokój zagadek*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Komunikacja – język – kultura. Nowe ścieżki w glottodydaktyce polonistycznej”, t. 28, s. 365–377.
- Kaźmierczak P., 2021b, *Zdystansowana zabawa, czyli o adaptacji narzędzi ludoznawczych podczas kształcenia na odległość*, „Homo Ludens”, nr 1(14), s. 103–116.
- Kaźmierczak P., Sroka J., 2022, *You Tube czy Study Tube – przegląd wybranych profili internetowych poświęconych nauczaniu jppo*, w: B. Grochala, M. Pokorska, M. Syrek (red.), *Aktywizacja – innowacja – inspiracja w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 25–39.
- Kiafas G., 2019, *Dziennik. Wyprowa 1907*, Grupa Wydawnicza Foksal, Warszawa.
- Kic-Drgas J., 2018, *Jak skutecznie uczyć języków obcych osoby w wieku senioralnym?*, w: M. Gromadzka (red.), *Uczenie dorosłych okiem praktyka*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji i Narodowa Agencja Programu Erasmus+, Warszawa, s. 104–108.
- Klemensiewicz Z., Lehr-Spławiński T., Urbańczyk S., 1964, *Gramatyka historyczna języka polskiego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

- Klimowicz A., 2005, *Aktywizujące metody nauczania*, w: M. Owczarz (red.), *Poradnik edukatora*, Wydawnictwa CODN, Warszawa, s. 189–209.
- Klos-Sokol L., 2015, *Shortcuts to Poland*, wyd. 4, Warszawa.
- Kołąk K., 2010, *Teksty i „podteksty” na internetowym kursie języka polskiego dla początkujących*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2”, t. 17, s. 369–374.
- Komorowska H., 2009, *Metodyka nauczania języków obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Kotuła K., 2013, *Od cRPG do gier logicznych. Rozważania na temat użycia gier komputerowych w kontekście glottodydaktycznym*, „Homo Ludens”, nr 1(5), s. 129–138.
- Kotuła K., 2017, *Rzeczywistość wirtualna w nauczaniu języków obcych – nowy paradygmat komunikacji w dyskursie szkolnym*, „Homo Ludens”, nr 1(10), s. 111–132.
- Kotuła K., 2022, *Gra komputerowa na lekcji języka obcego. Procesy interakcyjne w zgamifikowanej klasie języka francuskiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Kowalczyk K., 2020, *Edukacyjne cechy gamingu*, „Homo Ludens”, nr 1(13), s. 89–102.
- Kownacka P., 2022, *Sztuka na językach. O doskonaleniu sprawności mówienia z wykorzystaniem sztuki lokalnej na lekcjach zdalnych jppo*, w: B. Grochala, M. Pokorska, M. Syrek (red.), *Aktywizacja – innowacja – inspiracja w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 153–164.
- Kruszewski K. (red.), 2005, *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Kuźma N., 2020, *Wykorzystanie mnemotechnik w wybranych grach i zabawach w dydaktyce języka polskiego i glottodydaktyce polonistycznej*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 177–187.
- La Fontaine J., 1876, *Bajki*, tłum. Władysław Noskowski, Nakład i druk Jana Noskowskiego, Warszawa.
- Laskowska J., 2019, *Technologie cyfrowe w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Oblicza glottodydaktyki polonistycznej. Powiązania i inspiracje”, t. 26, s. 161–170.
- Lehmkuhl P., 2022, *Designing an EFL vocabulary app for autonomous lexical learning*, w: B. Grochala, M. Pokorska, M. Syrek (red.), *Aktywizacja – innowacja – inspiracja w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 41–54.
- Lipowska D., 2016, *Komputerowe modelowanie ewolucji języka*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Lytard J. F., 1997, *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, Fundacja Aletheia, Warszawa.
- Lyster R., 2007, *Learning and Teaching Languages Through Content: A Counterbalanced Approach*, John Benjamins Publishing, Amsterdam.
- Łaskiewicz M., 2010, *Piosenka jest dobra na wszystko?*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2”, t. 17, s. 335–341.
- Maćkowiak R., 2014, *Elementy ludyczne w nauczaniu cudzoziemców języka polskiego (na materiale serialu Świat według Kiepskich)*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Glottodydaktyka – media – komunikacja. Negocjowanie znaczeń”, t. 21, s. 363–374.
- Maćkowiak R., 2017, *YouTube na lekcji języka polskiego jako obcego*, w: R. Maćkowiak, E. Wojtczak (red.), *Bogactwo językowe i kulturowe Europy w oczach Polaków i cudzoziemców 4*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 92–103.
- Maćkowiak R., Góralczyk-Mowczan P., 2021, *Nauczanie języka polskiego w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego a nowa (pandemiczna) rzeczywistość*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Komunikacja – język – kultura. Nowe ścieżki w glottodydaktyce polonistycznej”, t. 28, s. 393–424.
- Majchrzyk Ł., 2020, *Ranking systemów operacyjnych i przeglądarek w Polsce (1/2020)*: <https://mobirank.pl/2020/03/01/ranking-systemow-operacyjnych-i-przeglądarek-w-polsce-1-2020/> (dostęp: 1.03.2025).
- Majewska-Tworek A., Zaśko-Zielińska M., Pęzik P., 2020, «Polszczyzna mówiona miast» – kontynuacja badań z lat 80. XX wieku z wykorzystaniem narzędzi lingwistyki cyfrowej, „Forum Lingwistyczne”, nr 7, s. 71–87.
- Makarowska O., 2007, *Wybrane gry językowe na lekcjach języka rosyjskiego*, w: A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 65–74.
- Maliszewski B., 2022, *Nauczanie kultury oraz języka przez obrazy i słowa (na przykładzie multimodalnego projektu „Lubimy Lublin”)*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Komunikacja – język – kultura. Inspiracje (glotto)dydaktyczne”, t. 29, s. 17–30.
- Marcela M., 2021, *Selekcje. Jak szkoła niszczy ludzi, społeczeństwa i świat*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Markiewicz D., 2020, *Wykorzystanie e-learningu w nauczaniu polskiego języka, historii i kultury*, w: E. Kubicka, M. Berend, A. Walkiewicz (red.), *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego V*, Toruń, s. 263–284.
- Marko A., 2014, *Drama na lekcjach języka polskiego – o potencjale metody*, „Homo Ludens”, nr 1(6), s. 87–100.
- Markowski G., 2007, *Rola gier i zabaw w nauczaniu dorosłych na przykładzie francuskiego języka specjalistycznego jako obcego*, w: A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 75–80.

- Ments M., 1983. *The Effective Use of Role-play: A Handbook for Teachers and Trainers*, Kogan Page, London.
- Merton R. K., 1968, *The Matthew Effect in Science. The reward and communication systems of science are considered*, „Science” t. 159, nr 3810, s. 56–63: <https://garfield.library.upenn.edu/merton/matthew1.pdf> (dostęp: 1.03.2025).
- Meyers C., Jones T. B., 1993, *Promoting Active Learning: Strategies for the College Classroom*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Miłosz M., 2008, *Aplikacje internetowe i problemy ich tworzenia*, w: M. Miłosz (red.), *Aplikacje internetowe – od teorii do praktyki*, Polskie Towarzystwo Informatyczne, Warszawa, s. 9–10: <http://pti.cs.pollub.pl/wp-content/uploads/2018/06/Aplikacje-internetowe-2008.pdf> (dostęp: 7.05.2022).
- Miodunka W. T., 2016, *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy*, Biblioteka LingVariów, t. 16, Kraków.
- Miodunka W. T., 2016, *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Miodunka W. T., 2018, *Miejsce glottodydaktyki w językoznawstwie polonistycznym*, „Język polski”, rocznik XCVIII, z. 2, s. 7–21.
- Myrdzik B., Karwatowska M., Tymiak L. i in., 2019, *Niezbędnik dla Studenta/Studentki na PRAKTYCE (i nie tylko)*, Lublin: <https://phavi.umcs.pl/at/attachments/2021/0903/104321-niezbędnik-filologia-polska.pdf> (dostęp: 1.03.2025).
- Nagórko A., 2004, *Metody konfrontatywne a etnolingwistyka (lingwistyka kulturowa)*, w: E. Fórián (red.), *Wielokulturowość, tożsamość, mniejszości na Węgrzech i w Polsce. Język – literatura – kultura*, Debreceni Egyetem Kossuth Egyetemi Kiadója, Debreczyn, s. 25–33.
- Nowakowska O., 2011, *Wszystko gra! Gry miejskie w przestrzeni Warszawy*, „Homo Ludens”, nr 1(3), s. 155–165.
- Nowicka M., 2020, *(Tele)turniej sposobem na udaną lekcję języka polskiego dla obcokrajowców*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 199–210.
- Okoń W., 1995, *Zabawa a rzeczywistość*, Wydawnictwo „ŻAK”, Warszawa.
- Okoń W., 2001, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Pałasz P., 2013, *Piosenka popularna jako materiał dydaktyczny oraz możliwość jej wykorzystania na zajęciach lektorskich z języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Glottodydaktyka – media – komunikacja. Kształtowanie kompetencji komunikacyjnej”, t. 20, s. 349–356.
- Pamuła M., 2009, *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Pfeiffer W., 2001, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań.
- Piasecki E., 1922, *Badania nad genezą ćwiczeń cielesnych*, Geberthner i Wolff, Poznań.
- Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, MEN, Warszawa.
- Pokorska M., 2020, *Wykorzystanie technik ludycznych w nauczaniu języka polskiego jako obcego dzieci w wieku szkolnym (refleksje po kursie letnim w Mołdawii)*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 65–76.
- Popper K. R., 1977, *Logika odkrycia naukowego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Postman N., 1995, *Tech-nopol. Triumf techniki nad kulturą*, tłum. Anna Tanalska-Dulęba, PIW, Warszawa.
- Prajzner K., 2009, *Tekst jako świat i gra. Modele narracyjności w kulturze współczesnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Prensky M. 2001, *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon”, 9(5), s. 1–6.
- Prizel-Kania A., 2021, *Nauczanie języka polskiego jako obcego wspomaganie technologicznie – wczoraj i dziś. Bilans doświadczeń po roku kształcenia na odległość*, „Postscriptum Polonistyczne” 28(2), s. 1–16.
- Programy nauczania języka polskiego jako obcego*, 2016, I. Janowska E. Lipińska, A. Rabiej, A. Seretny, P. Turka (red.), Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Przybylska R., 2005, *Projekt słownika egzotyzmów polskich dla cudzoziemców*, w: P. Garncarek (red.), *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 290–294.
- Rak M., 2015, *Kulturemy podhalańskie*, Biblioteka LingVariów, t. 19, Kraków.
- Robinson K., 2015, *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, tłum. A. Baj, Wydawnictwo Element, Kraków.
- Rozporządzenie MEiN z 11.10.2022 w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych*, Dz. U. z 2022, poz. 2202.
- Rudziński G., 2020, *Homo loquens a homo ludens. Glottodydaktyczne refleksje nad koncepcją kultury Johana Huizingi*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 23–32.
- Rudziński S., 2014, *Projekt „LiMe – Languages in Media” – jak materiały medialne mogą wspierać migrantów i ich nauczycieli w edukacji językowej*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Glottodydaktyka – media – komunikacja. Negocjowanie znaczeń”, t. 21, s. 153–161.
- Rusek B., 2007, *Zabawy interakcyjne w nauczaniu języków obcych*, w: A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 81–90.

- Searle J. R., 1987, *Czynności mowy: rozważania z filozofii języka*, tłum. B. Chwedeńczuk, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa.
- Seretny A., 2006, *Koncepcje inteligencji wielorakich Howarda Gardniera a nauczanie języka obcego*, w: A. Seretny, E. Lipińska (red.), *Sprawności przede wszystkim*, Universitas, Kraków, s. 67–88.
- Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Universitas, Kraków.
- Siek-Piskozub T., 1994, *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*, WSiP, Warszawa.
- Siek-Piskozub T., 2001, *Uczyć się, bawiąc. Strategia ludyczna na lekcji języka obcego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Siek-Piskozub T., Wach A., 2006, *Muzyka i słowa. Rola piosenki w procesie przyswajania języka obcego*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Skok K., 2017, *Punktyfikacja, playifikacja, hazardyzacja... Analiza skuteczności mechanizmów motywacyjnych stosowanych w procesie gamifikacji*, „Homo Ludens”, nr 1(10), s. 193–216.
- Smith B. L., MacGregor J. T., 1992, *What Is Collaborative Learning?*, w: A. Goodsell, M. Maher, V. Tinto, B. L. Smith i J. T. MacGregor (red.), *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*, National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment at Pennsylvania State University, Pennsylvania, s. 10–30.
- Soares Palmer D., 2010, *Second Language Pragmatic Socialization in World of Warcraft*, ProQuest LLC, Ann Arbor, Michigan, s. 1–14.
- Stańdo J., Spławska-Murmyło M., 2017, *Metody aktywizujące w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Stern A., 2016, *...i nigdy nie chodziłem do szkoły. Historia szczęśliwego dzieciństwa*, Wydawnictwo Element, Gliwice.
- Strutyński J., 1997, *Gramatyka polska*, Wydawnictwo Tomasz Strutyński, Kraków.
- Suits B., 2016, *Konik Polny. Gry, życie i utopia*, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa.
- Surdyk A., 2007, *Od Tolkiena do glottodydaktyki, czyli o Technice Gier Fabularnych w dydaktyce języków obcych i gustach literackich studentów*, w: A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 91–98.
- Surdyk A., 2020, *Kompetencje profesjonalne nauczycieli języków obcych z perspektywy podejścia ludycznego w glottodydaktyce – projekt badania*, „Neofilolog”, nr 55/1, 75–91.
- Szałek M., 1992, *Sposoby podnoszenia motywacji na lekcjach języka obcego*, Art Print, Poznań.
- Szeja J. Z., 2011, *Teatralne i narracyjne gry fabularne jako aktywizujące metody nauczania*, „Homo Ludens”, nr 1(3), s. 215–235.
- Tkaczyk P., 2012, *Grywalizacja. Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych*, Helion, Gliwice.
- Tokarczuk O., 2007, *Bieguni*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Tsai N., 2019, *Social Media in Foreign Language Teaching and Learning – a Review*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Oblicza glottodydaktyki polonistycznej. Powiązania i inspiracje”, t. 26, s. 149–159.
- Tsai N., 2021, *Games in Foreign Language Classrooms: Taiwanese Students' Perspective*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Komunikacja – język – kultura. Nowe ścieżki w glottodydaktyce polonistycznej”, t. 28, s. 159–174.
- Tsai N., 2022, *Learning Polish with Duolingo: A Case Study in Taiwanese Academic Setting*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Komunikacja – język – kultura. Inspiracje (glotto)dydaktyczne”, t. 29, s. 31–52.
- Uljens M., 2006, *Dydaktyka szkolna*, w: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 2, GWP, Gdańsk, s. 105–239.
- Uryga Z., 1996, *Godziny polskiego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Kraków.
- Valéry P., 1943, *Tel quel*, Gallimard, Paryż.
- Wajda N., 2014, *Gry kooperacyjne na zajęciach języka obcego dla przedszkolaków*, „Homo Ludens”, nr 1(6), s. 199–214.
- Walczak R., Węzowska J., 2017, *Gry fabularne jako sposób zwiększania kontroli nad rzeczywistością. Poczucie umiejscowienia kontroli oraz emocjonalność graczy w porównaniu do młodzieży niegrającej*, „Homo Ludens”, nr 1(10), s. 255–268.
- Walsh S., 2011, *Exploring Classroom Discourse: Language in Action*, Routledge, New York.
- Wegner T., 2020, *Muzyka alternatywna jako punkt wyjścia do dialogu międzykulturowego*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Perspektywy badawcze w glottodydaktyce polonistycznej”, t. 27, s. 291–306.
- Wiśniewski M. R., 2021, *Zabójcze aplikacje. Jak smartfony zmieniły nasz świat*, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec.
- Wittgenstein L., 2000, *Dociekania filozoficzne*, tłum. B. Wolniewicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Wittgenstein L., 2012, *Tractatus Logico-Philosophicus*, tłum. B. Wolniewicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Wołos M., 2002, *Koncepcja „gry językowej” Wittgensteina w świetle badań współczesnego językoznawstwa*, Universitas, Kraków.
- Żák-Caplot K., 2020a, *Jak i dlaczego uczyć języka polskiego w muzeum? Techniki pracy z grupą i tworzenie materiałów językowych na przykładzie projektu Muzeum Warszawy „Warszawa dla średnio zaawansowanych”*, w: E. Kubicka, M. Berend, A. Walkiewicz (red.), *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego V*, Toruń, s. 285–299.

- Žák-Caplot K., 2020b, *Zabaw się w muzeum, czyli jak nie ucząc, uczyć? Wykorzystanie technik ludycznych w nauczaniu języka polskiego jako obcego na wystawie muzealnej (teatralizacja, storytelling, grywalizacja)*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 189–198.
- Zaporowski A., 1996, *Wittgenstein a kultura*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań.
- Zarzycka G., 2017, *Glottodydaktyka polonistyczna w procesie rozwoju. Rozważania na marginesie monografii Władysława T. Miodunki, „Poradnik Językowy”, z. 8, s. 56–73.*
- Zarzycka G., 2019, *Kulturomy polskie – punkty widzenia, techniki ich wydobywania i negocjowania. Stosowanie perspektywy etnolingwistycznej w glottodydaktyce polonistycznej*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Oblicza glottodydaktyki polonistycznej. Powiązania i inspiracje”, t. 26, s. 425–441.
- Zarzycka G., 2021, *Glottokulturoznawstwo (także polonistyczne) jako jeszcze jedna subdziedzina naukowa glottodydaktyki*, w: A. Seretny, E. Lipińska (red.), *Dydaktyka języka polskiego jako nierodzimego. Konteksty – dylematy – trendy*, Universitas, Kraków, s. 313–340.
- Zarzycka G., Rudziński S., 2013, *Multimedialna gra „I SPY” w świetle założeń podejścia zadaniowego do nauczania i uczenia się języków obcych*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców. Glottodydaktyka – media – komunikacja. Kształtowanie kompetencji komunikacyjnej”, t. 20, s. 249–259.
- Zdrenka M., 2021, *Czy gry komputerowe to strata czasu?*, „Filozofuj!”, nr 4 (40), s. 48–49.
- Zdunkiewicz-Jedynak D., 2013, *Wykłady ze stylistyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Zwierzycka-Raulinajtys A., 2007, *Piosenka w nauczaniu dzieci języka obcego – zabawa czy trudność?*, w: A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 99–110.
- Zwolińska P., 2020, *Gry językowe dla cudzoziemców vs. Gry językowe dla rodzimych użytkowników języka – analiza jakościowa wybranych zbiorów*, w: M. Biernacka, P. Kaźmierczak, A. Banach (red.), *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 49–62.
- Żylińska M., 2013, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.

Słowniki i encyklopedie

- Britannica*: <https://www.britannica.com/topic/distance-learning> (dostęp: 1.03.2025). (BRIT)
- Collins Dictionary 1*: <https://www.collinsdictionary.com/submission/19750/rage+room> (dostęp: 1.03.2025). (CD 1)
- Collins Dictionary 2*: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/gamification> (dostęp: 1.03.2025). (CD 2)
- Dobry słownik język polskiego 2*: <https://dobrysloownik.pl/slowo/escape+room/223238/> (dostęp: 1.03.2025). (DSJP 2)
- Dobry słownik języka polskiego*: <https://dobrysloownik.pl/slowo/desktopowy/223866/> (dostęp: 1.03.2025). (DSJP 1)
- Elektroniczny słownik języka polskiego PWN 1*: <https://sjp.pwn.pl/szukaj/agonistyka.html> (dostęp: 1.03.2025). (ESJP PWN 1)
- Elektroniczny słownik języka polskiego PWN 2*: <https://sjp.pwn.pl/szukaj/agon.html> (dostęp: 1.03.2025). (ESJP PWN 2)
- Elektroniczny słownik języka polskiego PWN 3*: <https://sjp.pwn.pl/sjp/autoteliczny;2442148> (dostęp: 1.03.2025). (ESJP PWN 3)
- Elektroniczny słownik języka polskiego PWN 4*: <https://sjp.pwn.pl/sjp/serwis-spolesnoscowy;5579205.html> (dostęp: 1.03.2025). (ESJP PWN 5)
- Elektroniczny słownik języka polskiego PWN 5*: <https://sjp.pwn.pl/sjp/font;2558274> (dostęp: 1.03.2025). (ESJP PWN 4)
- Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku 1*: https://sxvii.pl/index.php?strona=haslo&id_hasla=16769&forma=GRA#16769 (dostęp: 1.03.2025). (ESJPXVII 1)
- Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku 2*: https://sxvii.pl/index.php?strona=haslo&id_hasla=15726&forma=GRA#C4%86#15726 (dostęp: 1.03.2025). (ESJPXVII 2)
- Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku 3*: https://sxvii.pl/index.php?strona=haslo&id_hasla=9619&forma=IGRA#C4%86#9619 (dostęp: 1.03.2025). (ESJPXVII 3)
- Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku 4*: https://sxvii.pl/index.php?strona=haslo&id_hasla=7693&forma=ZABAWA#7693 (dostęp: 1.03.2025). (ESJPXVII 4)
- Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku 5*: https://sxvii.pl/index.php?strona=haslo&id_hasla=8404&forma=BAWI#C4%86#8404 (dostęp: 1.03.2025). (ESJPXVII 5)
- Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku 6*: https://sxvii.pl/index.php?strona=haslo&id_hasla=3710&forma=BAWI#C4%86%20SI#C4%98#3710 (dostęp: 1.03.2025). (ESJPXVII 6)
- Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku 7*: https://sxvii.pl/index.php?strona=haslo&id_hasla=15323&forma=ZABAWI#C4%86%20SI#C4%98#15323 (dostęp: 1.03.2025). (ESJPXVII 7)
- Elektroniczny słownik języka polskiego XVII i XVIII wieku 8*: https://sxvii.pl/index.php?strona=haslo&id_hasla=14168&forma=ZABAWIA#C4%86%20SI#C4%98#14168 (dostęp: 1.03.2025). (ESJPXVII 8)

- Elektroniczny słownik wileński*: <https://eswil.ijp.pan.pl/index.php> (dostęp: 1.03.2025). (ESWil)
- Encyklopedia PWN 1*: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/metody-nauczania;3940117.html> (dostęp: 1.03.2025). (EPWN 1)
- Encyklopedia PWN 2*: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/grafika-wektorowa;3907403.html> (dostęp: 1.03.2025). (EPWN 2)
- Encyklopedia PWN 3*: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/grafika-rastrowa;3907401.html> (dostęp: 1.03.2025). (EPWN 3)
- Etymologiczny słownik języka polskiego*, 2000, A. Bańkowskiego (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, t. I.
- Inny słownik języka polskiego*, M. Bańki (red.), Warszawa 2000. (ISJP)
- Mały słownik języka polskiego*, E. Sobol (red.), Warszawa 1997. (MSJP)
- Obserwatorium Językowe UW*: <https://nowewyrazy.pl/haslo/studygram.html> (1.03.2025). (OJ UW)
- Olechnicki K., Załęcki P., 1997, *Słownik socjologiczny*, Graffiti BC, Toruń.
- Oxford Dictionary 1: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/breakout-room> (dostęp: 1.03.2025). (OD 1)
- Polański E., 2016, *Wielki słownik ortograficzny*, PWN, Warszawa.
- Polański K., 1999, *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- Polski słownik etymologiczny*, 2017, W. Mańczak (red.), Polska Akademia Umiejętności Widział I Filologiczny, Kraków.
- Pomykało W., 1993, *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja INNOWACJA, Warszawa.
- Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, 1998, H. Zgólkowa (red.), Wydawnictwo Kurpisz, Poznań, t. XIV. (PSWP)
- Słownik etymologiczny języka polskiego*, 1952–1956, F. Sławski (red.), Towarzystwo Miłośników Języka Polskiego, Kraków, t. I.
- Słownik etymologiczny języka polskiego*, 1985, A. Brückner (red.), Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Słownik etymologiczny języka polskiego*, 2005, W. Boryś (red.), Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Słownik języka polskiego* W. Doroszewski (red.) 2: <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/gra;5431250.html> (dostęp: 1.03.2025). (SJPD 2)
- Słownik języka polskiego* W. Doroszewski (red.) 3: <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/grac;5431312.html> (dostęp: 1.03.2025). (SJPD 3)
- Słownik języka polskiego* W. Doroszewski (red.) 4: <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/igra;5434219.html> (dostęp: 1.03.2025). (SJPD 4)
- Słownik języka polskiego* W. Doroszewski (red.) 5: <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/igrac;5434220.html> (dostęp: 1.03.2025). (SJPD 5)
- Słownik języka polskiego* W. Doroszewski (red.) 6: <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/zabawa;5523655.html> (dostęp: 1.03.2025). (SJPD 6)
- Słownik języka polskiego*, 1808, B. Linde (red.), t. I, cz. I i II, Warszawa. (SL)
- Słownik języka polskiego*, 1814, B. Linde (red.), t. IV, Warszawa. (SL)
- Słownik języka polskiego*, 1900, J. Karłowicz, A. Kryński i W. Niedźwiedzki (red.), t. I, II Warszawa. (SW)
- Słownik języka polskiego*, 1927, J. Karłowicz, A. Kryński i W. Niedźwiedzki (red.), t. VIII, Warszawa. (SW)
- Słownik języka polskiego*, 1999, M. Szymczak (red.), Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, t. I, II, III. (SJPSz)
- Słownik języka polskiego*, 1861, A. Zdanowicz i in. (red.), t. I, cz. I, II Wilno. (SWil)
- Słownik języka polskiego. Suplement A–Ż*, W. Doroszewskiego (red.), t. XI, Warszawa 1969, s. 275. (SJPD 1)
- Słownik łacińsko-polski 1*: <https://pl.glosbe.com/la/pl/alea> (dostęp: 1.03.2025). (SŁP 1)
- Słownik łacińsko-polski 2*: <https://pl.glosbe.com/la/pl/ludere> (dostęp: 1.03.2025). (SŁP 2)
- Słownik łacińsko-polski 3*: <https://pl.glosbe.com/la/pl/ludus> (dostęp: 1.03.2025). (SŁP 3)
- Słownik polszczyzny XVI wieku*, 1974, M. R. Mayenowa (red.), Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk, t. VIII. (SPXVI)
- Słownik polszczyzny XVI wieku*, 1979, M. R. Mayenowa (red.), Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk, t. XII. (SPXVI)
- Słownik staropolski*, 1956–1959, S. Urbańczyk (red.), Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław – Kraków – Warszawa, t. II. (Sstp)
- Słownik staropolski*, 1960–1962, S. Urbańczyk (red.), Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław – Kraków – Warszawa, t. III. (Sstp)
- Słownik staropolski*, 1995–2002, S. Urbańczyk (red.), Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław – Kraków – Warszawa, t. XI. (Sstp)
- Słownik współczesnego języka polskiego*, B. Dunaj (red.), Warszawa 1996. (SWJP) Szewczuk W., 1979, *Słownik psychologiczny*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Szewczuk W., 1998, *Encyklopedia psychologii*, Fundacja INNOWACJA, Warszawa.
- Szulc A., 1994, *Słownik dydaktyki języków obcych*, PWN, Warszawa.
- Uniwersalny słownik języka polskiego*, 2003, S. Dubisz (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, t. I, II, V. (USJP)
- Wielki słownik języka polskiego* P. Żmigrodzki (red.) 1: https://wsjp.pl/haslo/do_druku/102871/ludyczny (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 1)

- Wielki słownik języka polskiego* P. Źmigrodzki (red.) 2: https://wsjp.pl/haslo/do_druku/102876/ludyzm (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 2)
- Wielki słownik języka polskiego* P. Źmigrodzki (red.) 3: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/2847/gra#> (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 3)
- Wielki słownik języka polskiego* P. Źmigrodzki (red.) 4: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/8356/grac> (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 4)
- Wielki słownik języka polskiego* P. Źmigrodzki (red.) 5: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/91103/igrac> (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 5)
- Wielki słownik języka polskiego* P. Źmigrodzki (red.) 6: https://wsjp.pl/haslo/do_druku/7972 (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 6)
- Wielki słownik języka polskiego* P. Źmigrodzki (red.) 7: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/106499/gamifikacja> (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 7)
- Wielki słownik języka polskiego* P. Źmigrodzki (red.) 8: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/106498/grywalizacja> (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 8)
- Wielki słownik języka polskiego* P. Źmigrodzki (red.) 9: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/106503/gryfikacja> (dostęp: 1.03.2025). (WSJPŻ 9)
- Wielki słownik języka polskiego*, 2018, L. Drabik (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, t. I, V. (WSJPDPr)

Materiały do nauki języka polskiego jako obcego

- Achtelik A., Niesporek-Szamburska B., 2009, *Bawimy się w polski 1*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice. (BWP)
- Bednarska D., Machowska J., Majcher-Legawiec U., Rabiej A., 2021, *Razem po polsku*, I. Janowska (red.), Avalon, Kraków. (RPP)
- Dembowska-Wosik I., Strzelecka A., Zawada A., 2012, *Spacerkiem po Łodzi*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź. (SPŁ)
- Gałat E., 2020, *Ćwiczenia i gry doskonalące sprawność mówienia dla obcokrajowców, poziom B i C*, Wydawnictwo Politechniki Krakowskiej, Kraków.
- Gałat E., Sałęga-Bielowicz B., 2019, *Język polski? Chcę i mogę! 2*, Universitas, Kraków. (CIM 2)
- Gałat E., Sałęga-Bielowicz B., 2019, *Język polski? Chcę i mogę! Zeszyt ćwiczeń 2*, Universitas, Kraków. (CIMZ 2)
- Gaudy A., Maj-Moskalik S., 2021, *Rozgadaj się po polsku*, Notabene. (RSPP)
- Gaze M., 2019, *Legends polskie na A2*, PUNO Press, Londyn. (LP A2)
- Kajak P., 2015, *Materiały uzupełniające do podręcznika Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty!* t. I, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Lwów. (123+)
- Kajak P., 2015, *Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty!*, t. I, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Lwów. (123)
- Kończak E., 2018, *Gry i zabawy językowe. Język polski jako obcy*, PROLOG, Kraków. Kończak E., 2019, *Survival Polish Crash Course*, PROLOG, Kraków. (SP)
- Krztoń J., 2014, *Słownictwo w pracy*, PROLOG, Kraków. (SWP)
- Kuc P., Stempek I., 2017, *Gry i zabawy językowe – junior*, Polish Language School Glossa, Kraków.
- Kugiel-Abuhasna I., 2021, *Łowcy słów. Podręcznik popularnonaukowy dla cudzoziemców na poziomie B1*, Kraków. (ŁS)
- Lipińska E., 2008, *Księżyc w butonierce*, Universitas, Kraków.
- Lipińska E., 2014, *Nie ma róży bez kolców – ćwiczenia ortograficzne dla cudzoziemców*, Universitas, Kraków. (NRBK)
- Lisowska A., 2014, *Zagadki i żarty*, Wydawnictwo KUL, Lublin.
- Majkiewicz A., Tambor J., 2009, *Śpiewaj po polsku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Masiołek M., Madeja A., 2021, *Krzyżówki dla uczących się języka polskiego*, PROLOG, Kraków.
- Pelc T., 1997, *Teraz polski. Gry i ćwiczenia komunikacyjne. Podręcznik dla nauczycieli języka polskiego jako obcego*, Wydawnictwo WING, Łódź.
- Pięcińska A., 2014, *Co raz wejdzie do głowy – już z niej nie wyleci, czyli frazeologia prosta i przyjemna*, Universitas, Kraków. (FRAZ)
- Piotrowska-Rola E., Porębska M., 2017, *Polski jest COOL. Książka nauczyciela – gry i zabawy*, studio tEMAt, Lublin.
- Rabiej A., 2009, *Lubię polski! 1*, Oficyna Wydawnicza Fogra, Kraków. (LP 1) Rabiej A., 2010, *Lubię polski! 2*, Oficyna Wydawnicza Fogra, Kraków. (LP 2)
- Stelmach A., 2019, *CZYTAJ krok po kroku 3*, Polish Language School Glossa, Kraków. (Cz KPK 3)
- Stempek I., 2014, *Gry i zabawy językowe 1*, Polish Language School Glossa, Kraków.
- Stempek I., 2019, *Gry i zabawy językowe 2*, Polish Language School Glossa, Kraków.
- Stempek I., Stelmach A., Dawidek S. i in., 2013, *Polski, krok po kroku*, Polish Language School Glossa, Kraków. (KPK 1)

Filmy nawiązujące do tematyki gier

- Film 1: <https://www.filmweb.pl/film/Jumanji-1995-665> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 2: <https://www.filmweb.pl/film/Jumanji:+Przygoda+w+d%C5%BCungli-2017-717250> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 3: <https://www.filmweb.pl/film/Jumanji:+Nast%C4%99pny+poziom-2019-834957> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 4: <https://www.filmweb.pl/film/Free+Guy-2021-828206> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 5: <https://www.filmweb.pl/film/Player+One-2018-719889> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 6: <https://www.filmweb.pl/serial/Sparta-2018-832737> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 7: <https://www.filmweb.pl/film/Escape+Room-2017-796989> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 8: <https://www.filmweb.pl/film/No+Escape+Room-2018-828899> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 9: <https://www.filmweb.pl/video/Zwiastun/Escape+Room+Zwiastun+nr+1-48204> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 10: <https://www.filmweb.pl/film/Escape+Room:+Najlepsi+z+najlepszych-2021-832450> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 11: <https://www.filmweb.pl/film/Czarne+lustro:+Bandersnatch-2018-818016> (dostęp: 1.03.2025).
 Film 12: <https://www.filmweb.pl/serial/Squid+Game-2021-841842> (dostęp: 1.03.2025).

Portale, strony, witryny internetowe

- link 1: *National learning platforms and tools*: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses> (dostęp: 1.03.2025).
 link 2: *Mechanika gier*: <https://www.gryfikacja.pl/index.php/mechanika-gier/> (dostęp: 1.03.2025).
 link 3: *Tutoring*: <http://tutoring.pl/tutoring/> (dostęp: 1.03.2025).
 link 4: *10 lat działalności Klubu Sportowego „WiMa” 1928–1938, 1938*, drukarnia R. Tylko, Łódź: <https://biblioteka.wsb.edu.pl/ici/recorddetail?id=oai%3Apolona.pl%3A34487828> (dostęp: 1.03.2025).
 link 5: *Dziesięciolecie łódzkiego Klubu Sportowego „WiMa”*: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/8239> (dostęp: 1.03.2025).
 link 6: *Politycy kontra Gwiazdy TVN*: <https://tvn.pl/programy/wielki-mecz/aktualnosci/historia-wielkiego-meczu-ls6301601> (dostęp: 1.03.2025).
 link 7: *Jubileuszowy bieg na 75-lecie Uniwersytetu Łódzkiego*: <https://www.uni.lodz.pl/strefa-studenta/aktualnosci/szczegoly/jubileuszowy-bieg-na-75-lecie-uniwersytetu-lodzkiego-za-nami> (dostęp: 1.03.2025).
 link 8: *The 2019 Gamification at Work Survey*: <https://www.talentlms.com/blog/gamification-survey-results/> (dostęp: 1.03.2025).
 link 9: *Virtual Reality i Augmented Reality – definicje*: <https://www.e-learning.pl/ewiedza/virtual-reality-i-augmented-reality-definicje> (dostęp: 1.03.2025).
 link 10: *Prezentacja gry paragrafowej*: <https://lublin.ipn.gov.pl/pl5/aktualnosci/74839,Prezentacja-gry-paragrafowej-Janek-historia-malego-powstancza-Puszcza-Kozienicka-.html> (dostęp: 1.03.2025).
 link 11: *The history of Escapes Rooms*: <https://theescapegame.com/blog/the-history-of-escape-rooms/> (dostęp: 1.03.2025).
 link 12: *Live cam escape room*: <https://pokojezagadek.eu/live-cam-escape-room/> (dostęp: 1.03.2025).
 link 13: *Rynek EscapeRoom w Polsce*: https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/lockme.public/upload/RynekERwPolsce_raport.pdf (dostęp: 1.03.2025).
 link 14: *7 najbardziej niezwykłych escape roomów w Polsce*: <https://www.national-geographic.pl/traveler/galeria/7-najbardziej-niezwyklych-escape-roomow-w-polsce/oto-7-najbardziej-niezwyklych-escape-roomow-w-polsce> (dostęp: 1.03.2025).
 link 15: *Rage rooms*: <https://eu.usatoday.com/story/news/2018/11/11/rage-rooms-what-might-surprise-you-growing-trend/1754653002/> (dostęp: 1.03.2025).
 link 16: *Pokój furii*: <https://dzienniklodzki.pl/pokoj-furii-w-lodzi-chwyta-za-kij-bejsbolowy-i-wpadaja-w-polgodzinny-szal-zdjecia/ar/9022969> (dostęp: 1.03.2025).
 link 17: *Polskie pokoje wściekłości*: <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/ludzieistyle/1660654,1,polskie-pokoje-wscieklosci.read> (dostęp: 1.03.2025).
 link 18: *Chinese theme park sets up 'death simulator'*: <https://www.independent.co.uk/news/world/asia/chinese-theme-park-sets-up-death-simulator-where-volunteers-can-experience-being-cremated-10226314.html> (dostęp: 1.03.2025).
 link 19: *South Koreans, Seeking New Zest for Life, Experience Their Own Funerals*: <https://www.nytimes.com/2016/10/27/world/what-in-the-world/korea-mock-funeral-coffin.html> (dostęp: 1.03.2025).
 link 20: *Walka o życie syna*: <https://tvn24.pl/kultura-i-styl/walka-o-zycie-syna-chorego-na-raka-gra-wideo-moze-nauczyc-czegos-o-smierci-ra491601-3419737> (dostęp: 1.03.2025).
 link 21: *National Academy of Sciences Enlists Gaming Community*: <https://www.nationalacademies.org/news/2020/10/national-academy-of-sciences-enlists-gaming-community-to-boost-public-understanding-of-covid-19> (dostęp: 1.03.2025).

Bibliografia

- link 22: *Holandia a Niderlandy*: <https://www.gov.pl/attachment/9398e25d-382c-4a03-a2ab-df14f3c41510> (dostęp: 1.03.2025).
- link 23: *Życie jest piękne*: <https://www.filmweb.pl/film/%C5%BBycie+jest+pi%C4%99kne-1997-208/photos> (dostęp: 1.03.2025).
- link 24: *Juego de los voladores*: <https://www.britannica.com/art/juego-de-los-voladores> (dostęp: 1.03.2025).
- link 25: *Natural Law*: <https://iep.utm.edu/natlaw/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 26: *Virtual Worlds Real Leaders*: https://www.ibm.com/ibm/files/L668029W94664H98/ibm_gio_gaming_report.pdf (dostęp: 1.03.2025).
- link 27: *Lektury na czas epidemiej*: <https://spxvi.edu.pl/aktualnosci/2020/03/20/lektury-na-czas-epidemiej-cd/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 28: *Jak wykorzystać monitory interaktywne w nauczaniu zdalnym?*: <https://www.youtube.com/watch?v=TJ9CsS6xdK4> (dostęp: 1.03.2025).
- link 29: *OK*: <https://www.nowaera.pl/ok-czas-na-ocenianie-kszaltujace> (dostęp: 1.03.2025).
- link 30: *Babies/Toddlers*: <https://helendoron.pl/kursy-angielskiego/babies-toddlers-wiek-0-4/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 31: *ESL Students & Teachers Learning Second Life with Barbara McQueen*: <http://www.youtube.com/watch?v=Hch3Ja-zowhI> (dostęp: 1.03.2025).
- link 32: *Piosenka Classtools*: <https://www.classtools.net/cloze/202208-gNkDU8> (dostęp: 1.03.2025).
- link 33: *Piosenka Wordwall*: <https://wordwall.net/pl/resource/34690254> (dostęp: 1.03.2025).
- link 34: *Piosenka Learning Apps*: <https://learningapps.org/watch?v=p06xbwjt522> (dostęp: 1.03.2025).
- link 35: *Teksty*: www.tekstowo.pl (dostęp: 1.03.2025).
- link 36: *Reklama*: <https://view.genial.ly/5ed7b9f5fa75bb0d9d179ae5/vertical-infographic-czas-terazniejszy> (dostęp: 1.03.2025).
- link 37: *Amelia*: <https://tvn24.pl/swiat/ukraina-dziewczynka-zaspiewala-w-kijowskim-schronie-piosenke-krainy-lodu-odpisa-la-jej-autorka-utworu-st5628555> (dostęp: 1.03.2025).
- link 38: *Piosenka Learning Apps 2*: <https://learningapps.org/watch?v=pq5x7r9ct22> (1.03.2025).
- link 39: *Andrzeja*: <http://baedekerlodz.blogspot.com/2020/02/ulica-andrzeja-struga-i-mural-jej.html> (dostęp: 1.03.2025).
- link 40: *WebQuest*: <https://enauczanie.hojnacki.net/metody/wq/przyklady> (dostęp: 1.03.2025).
- link 41: *NutkoSfera*: <https://nutkosfera.pl/#oprojekcie> (dostęp: 1.03.2025).
- link 42: *Pomelody*: <https://pomelody.com/content/4-o-pomelody> (dostęp: 1.03.2025).
- link 43: *Pomelody 2*: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.pomelody&branch_match_id=1050674996196864519&branch_referrer=H4sIAAAAAAAAAA8soKSkottLXL8jPTc3JT6nUSywo0MvJzMvW9%2FIjLDILn-JKNQQACj9UICQAAAA%3D (dostęp: 1.03.2025).
- link 44: *EarlyStage*: <https://earlystage.pl/pl/metoda/muzyka> (dostęp: 1.03.2025).
- link 45: *Polish Made Easy*: <https://www.youtube.com/channel/UC4Wwxb2jKpwVHZxRWiiz5sw/about> (dostęp: 1.03.2025).
- link 46: *Prolog*: <https://youtu.be/wKa1XH09Bzo> (dostęp: 1.03.2025).
- link 47: *Try Some Polish*: https://www.instagram.com/try_some_polish/ (dostęp: 1.03.2025).
- link 48: *Język polski? Chcę i mogę!*: <https://www.universitas.com.pl/pl/ksiazki/2375-jezyk-polski-chce-i-moge-czesc-i-a-1.html> (dostęp: 1.03.2025).
- link 49: *e-polish*: <https://e-polish.eu> (dostęp: 1.03.2025).
- link 50: *Hurra!!! Po polsku*: <https://prologpublishing.com/en/122.html#youtube> (dostęp: 1.03.2025).
- link 51: *Studiologia*: <https://www.studiologia.edu.pl> (dostęp: 1.03.2025).
- link 52: *Po polsku po Polsce*: <https://www.popolskupopolsce.edu.pl> (dostęp: 1.03.2025).
- link 53: *O projekcie*: <https://www.popolskupopolsce.edu.pl/o-projekcie> (dostęp: 1.03.2025).
- link 54: *Lost in... polski*: https://ksiegarnia.poltax.waw.pl/lost-in-polski-interaktywna-nauka-jezyka-polskiego-z-komentarzem-angielskim-i-niemieckim-9783940150035?srsId=AfmBOooBtUwE7ufO1oHwuLCr1rqnCqi_lhREkyVk8DHO1sDSbBK9TA_P (dostęp: 1.03.2025).
- link 55: *lingua.com*: <https://lingua.com/pl/polski/czytanie/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 56: *EASY-Polish*: <https://easy-polish.com/pl/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 57: *Easy Polish*: <https://www.easypolish.org> (dostęp: 1.03.2025).
- link 58: *Cup of Polish*: <https://cupofpolish.org> (dostęp: 1.03.2025).
- link 59: *Polski na wynos*: <https://www.polskinawynos.com> (dostęp: 1.03.2025).
- link 60: *FOCAL*: https://53d006f3-603c-422b-a114-a89a04b33008.filesusr.com/ugd/791488_53e4e788b98d487fa4eda1f698375702.pdf (dostęp: 1.03.2025).
- link 61: <https://www.sjkip.us.edu.pl/pl/ekotabu/> (1.03.2025).
- link 62: <https://www.sjkip.us.edu.pl/pl/czy-jestes-krolem-dzungli/> (1.03.2025).
- link 63: <https://www.sjkip.us.edu.pl/pl/znajdz-pytanie-znajdz-odpowiedz/> (1.03.2025).

Bibliografia

- link 64: <https://www.karty.sjipk.us.edu.pl> (1.03.2025).
- link 65: https://canvaskedsng.nazwa.pl/grampol/#a-b1_przymiotnik_rodzaj_zabawy (1.03.2025).
- link 66: *Gwiazdka z nieba*: <https://prologpublishing.com/pakiet-edukacyjny-gwiazdka-z-nieba.htmlhtml> (dostęp: 1.03.2025).
- link 67: *Obrazki*: <https://wydawnictwo.us.edu.pl/node/19053> (dostęp: 25.05.2022).
- link 68: *Wielki quiz o Polsce*: https://e-polish.eu/sklep/wielki_quiz_o_polsce (dostęp: 25.05.2022).
- link 69: *Gryfikacja*: <https://www.gryfikacja.pl/index.php/gryfikacja/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 70: *Tandem Language Exchange* App: <https://www.tandem.net> (dostęp: 1.03.2025).
- link 71: *To już ponad 14 lat forów internetowych*: <https://socjomania.pl/to-juz-ponad-14-lat-forow-internetowych> (dostęp: 1.03.2025).
- link 72: <https://www.iab.org.pl/wp-content/uploads/2020/01/IAB-Przewodnik-po-Social-Media-w-Polsce-2019-2020-1.pdf> (dostęp: 1.03.2025).
- link 73: <https://interaktywnie.com/biznes/newsy/social-media/facebook-traci-popularnosc-wsrod-najmlodszych-uzyt-kownikow-257598> (dostęp: 1.03.2025).
- link 74: *Quiz Whizzer Insiders*: <https://www.facebook.com/groups/583898165884087> (dostęp: 10.04.2022).
- link 75: <https://padlet.com/halpol1/t7q9xu7apfd9hk1?fbclid=IwAR1Wf4WYQbNk47i8-iP2vC-kZwwlrpcSLIsEfKVRpZ-aZ3rfBSSyJZajB5c> (dostęp: 1.03.2025).
- link 76: <https://wakelet.com/wake/o1MZIpYqUo75PIahnCKCJ?fbclid=IwAR0uxuu4fjUKKXy8nxnpXo0nSRln4EXb5e-nuCcc1xc-M5iEF8r12K883LU0> (dostęp: 1.03.2025).
- link 77: <http://www.budzacasieszkola.pl/misja-budzacej-sie-szkoly/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 78: https://www.mac.pl/multi-talk?fbclid=IwAR22JrRLFxsHCstYdHyHtal2mQfl_Cg-2MVtsO1JHJ8_DU0QvusHRE-KabiI#zalety (dostęp: 1.03.2025).
- link 79: <http://www.akademiafacylitacji.pl/co-jest-facylitacja> (dostęp: 1.03.2025).
- link 80: <https://tikwedukacji.pl> (dostęp: 1.03.2025).
- link 81: <https://www.facebook.com/groups/progresownia/about> (dostęp: 1.03.2025).
- link 82: <https://interaktywnie.com/biznes/artykuly/raporty-interaktywnie-com/raport-media-spolesznosciowe-2019-259316> (dostęp: 1.03.2025).
- link 83: *Koniec wsparcia technicznego oprogramowania Silverlight* <https://support.microsoft.com/pl-pl/windows/koniec-wsparcia-technicznego-oprogramowania-silverlight-0a3be3c7-bead-e203-2dfd-74f0a64f1788> (dostęp: 1.03.2025).
- link 84: Długosz D., 2021, *Flash Player przestał działać w Windows 10. Technologia Adobe odeszła do lamusa*: <https://www.komputer-swiat.pl/aktualnosci/programy/flash-player-przestal-dzialac-w-windows-10-technologia-adobe-odeszla-do-lamusa/5tzt16m> (dostęp: 1.03.2025).
- link 85: <http://www.tagxedo.com/app.html> (dostęp: 1.03.2025).
- link 86: <https://comixify.ai> (dostęp: 1.03.2025).
- link 87: <http://www.toondoo.com> (dostęp: 1.03.2025).
- link 88: <https://www.swifts-cribo.com> (dostęp: 1.03.2025).
- link 89: https://totunoty.pl/?fbclid=IwAR1HOQe2cq1UQi_tJDGfrEWUSsPZ89FoX1VbTW-VVQfN5PbXAvbPhL26A-oE (dostęp: 1.03.2025).
- link 90: <https://4pics1word.ws> (dostęp: 1.03.2025).
- link 91: <https://4obrazki1slovo.com/odpowiedzi/zimno.html> (dostęp: 1.03.2025).
- link 92: *The Internet TESL Journal*: <http://iteslj.org> (dostęp: 1.03.2025).
- link 93: *Adobe Spark is now Adobe Express*: <https://www.adobe.com/express/learn/blog/welcome-to-adobe-spark> (dostęp: 1.03.2025).
- link 94: <https://www.createwebquest.com/webquest/od-ziemniaka-do-leku-na-raka> (dostęp: 1.03.2025).
- link 95: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.CREATEXION.DrawIt&hl=en&gl=US> (dostęp: 1.03.2025).
- link 96: <https://www.specjalni.pl/2018/10/generator-kart-do-kodowania.html> (dostęp: 1.03.2025).
- link 97: <https://strefaedukacji.pl/google-wycofuje-wazna-aplikacje-nauczyciele-musza-sie-pospieszyc-by-nie-stracic-swoich-materialow/ar/c5-17934481> (dostęp: 1.03.2025).
- link 98: <https://slides.com> (dostęp: 1.03.2025).
- link 99: <https://dlanauczycieli.blogspot.com/2021/03/ukryty-obrazek.html> (dostęp: 1.03.2025).
- link 100: <https://chrome.google.com/webstore/detail/pendyslexic-for-chrome/cdnagfgjopgaggbmfgbiinmmbdcglnam> (dostęp: 1.03.2025).
- link 101: <https://www.polskizklasa.pl/jak-przygotowac-snotki/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 102: <https://www.mdpi.com/2504-3900/1/9/875> (dostęp: 1.03.2025).
- link 103: <https://brief.pl/ukrainscy-polonisci-stworzyli-bezplatna-aplikacje-do-nauki-jezyka-polskiego/> (dostęp: 1.03.2025).
- link 104: <https://ua-pl.etutor.pl> (dostęp: 1.03.2025).

Wikipedia

WIKI 1: https://pl.wikipedia.org/wiki/Aplikacja_internetowa (dostęp: 1.03.2025).

WIKI 2: [https://pl.wikipedia.org/wiki/Aplikacja_mobilna#:~:text=Aplikacja%20mobilna%20\(ang.,smartfony,%20palm-to%20czy%20tablety](https://pl.wikipedia.org/wiki/Aplikacja_mobilna#:~:text=Aplikacja%20mobilna%20(ang.,smartfony,%20palm-to%20czy%20tablety) (dostęp: 1.03.2025).

Materiały ilustracyjne – aplikacje

IL 1: <https://pixabay.com/pl/photos/kalendarz-ikony-ikony-kalendarza-925109/> (dostęp: 1.03.2025).

IL 2: <https://pl.pinterest.com/pin/124693483419511930/visual-search/?x=0&y=0&w=450&h=321&imageSignature=0843b18b912c58f451883f49c3531a86> (dostęp: 1.03.2025).

IL 3: <https://www.canva.com> (dostęp: 1.03.2025).

YouTube

YT 1: <https://youtu.be/gMZDply5YCg> (dostęp: 1.03.2025).

YT 2: <https://youtu.be/kd7Kkn9ATSI> (dostęp: 1.03.2025).

YT 3: https://youtu.be/CQADIPpd_Cs (dostęp: 1.03.2025).

YT 4: https://youtu.be/aPzPzDhu_as (dostęp: 1.03.2025).

YT 5: <https://polskapolkafilmowa.pl/lekcje/o-filmie-po-polsku/> (dostęp: 1.03.2025).

YT 6: https://youtu.be/2O-x_TQziB8 (dostęp: 1.03.2025).

YT 7: https://youtu.be/_WJS9p-AYew (dostęp: 1.03.2025).

YT 8: <https://youtu.be/OI9RhCTDuMo> (dostęp: 1.03.2025).

YT 9: <https://youtu.be/H583m6O3ffU> (dostęp: 1.03.2025).

YT 10: <https://youtu.be/HoVIU8nA83Q> (dostęp: 1.03.2025).

YT 11: <https://youtu.be/yE9Dw-6fF4U> (dostęp: 1.03.2025).

Narzędzia online

NO 1: <http://www.halfbakedsoftware.com/quandary.php> (dostęp: 1.03.2025).

NO 2: http://www.halfbakedsoftware.com/hot_pot.php (dostęp: 1.03.2025).

NO 3: <http://www.algorytm.org/narzedzia/edytor-schematow-blokowych.html> (dostęp: 1.03.2025).

NO 4: <https://www.lucidchart.com/pages/pl/przyklady/kreator-schematow-blokowych> (dostęp: 1.03.2025).

NO 5: <https://progmar.net.pl/pl/teacher-description> (dostęp: 1.03.2025).

NO 6: <https://puzzlemaker.discoveryeducation.com/word-search> (dostęp: 1.03.2025).

Aplikacje

AP 1: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.zeptars.soundbuttons&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).

AP 2: <https://123apps.com> (dostęp: 27.03.2024).

AP 3: <https://www.360cities.net> (dostęp: 27.03.2024).

AP 4: <https://www.zygotebody.com/#nav=1.37,82.56,287.34,0,0,0,0&sel=p;;h;;s;;c;0;o:0&layers=0,1,10000> (dostęp: 27.03.2024).

AP 5: <https://drajmarsh.bitbucket.io/sunpath3d.html> (dostęp: 27.03.2024).

AP 6: <https://play.google.com/store/apps/details?id=de.lotum.whatsinthefoto.us&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).

AP 7: <https://apkpure.com/4-obrazki-1-s-%C5%82owo/de.lotum.whatsinthefoto.pl> (dostęp: 27.03.2024).

AP 8: <https://4qrcode.com/scan-qr-code.php> (dostęp: 27.03.2024).

AP 9: <https://www.bbc.co.uk/programmes/p0c1cdnk> (dostęp: 27.03.2024).

AP 10: <https://500px.com> (dostęp: 27.03.2024).

AP 11: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english> (dostęp: 27.03.2024).

AP 12: <https://www.abcya.com> (dostęp: 27.03.2024).

AP 13: <https://en.actionbound.com> (dostęp: 27.03.2024).

AP 14: <https://activepresenter.en.uptodown.com/windows> (dostęp: 27.03.2024).

AP 15: <http://a4esl.org> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 16: <https://www.adobe.com/express/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 17: <https://www.adobe.com/pl/acrobat/mobile/scanner-app.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 18: <https://agendaweb.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 19: <https://ahaslides.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 20: <https://play.aidungeon.io/main/home> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 21: <https://www.airpano.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 22: <https://pl.akinator.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 23: <https://www.allthingsgrammar.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 24: <https://www.allthingstopics.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 25: <https://www.anglomaniacy.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 26: <https://sketch.metademolab.com/canvas> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 27: <https://animoto.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 28: <https://www.ankiapp.com/#:~:text=Anki%20App%20is%20a%20cross,your%20devices,%20via%20the%20cloud.> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 29: <https://answergarden.ch> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 30: <https://anton.app/de/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 31: <https://play.google.com/store/apps/details?id=in.pantherstudio.arscienceeducationlearning&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 32: <https://www.arcademics.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 33: <https://artsandculture.google.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 34: <https://play.google.com/store/apps/details?id=emis.katalog.grzybow&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 35: <https://www.audacityteam.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 36: <https://www.audiotool.com/product> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 37: <https://www.autodraw.com/share/04YILZZBSG4C> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 38: <https://avachara.com/avatar/fashion.php> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 39: <https://getavataaars.com/?avatarStyle=Circle> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 40: <https://avatarmaker.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 41: <https://babadum.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 42: <https://www.baamboozle.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 43: <https://apkpure.com/pl/bacteria-interactive-educational-vr-3d/com.rendernet.bacteria> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 44: <https://www.bandicam.com/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 45: <https://basniogra.pl/starter/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 46: <http://batmat.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 47: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 48: <https://www.bbc.co.uk/sounds> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 49: <https://www.befunky.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 50: <https://play.google.com/store/apps/details?id=pl.beespeaker> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 51: <https://kids.bickids.com/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 52: <https://bigbluebutton.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 53: <https://bighugelabs.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 54: <https://bingobaker.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 55: <https://biteable.com/tools/image-resizer> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 56: <https://bitly.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 57: <https://www.bitmoji.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 58: <https://bitpaper.io> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 59: <https://blabberize.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 60: <https://blackoutpoetry.glitch.me> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 61: <https://www.blendedplay.com/our-games.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 62: <https://www.blender.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 63: <https://blockly.games/?lang=pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 64: <https://www.blogger.com/about/?bpli=1> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 65: <https://www.blooket.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 66: <https://www.bluestacks.com/pl/index.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 67: <https://blush.design> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 68: <https://bomomo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 69: <https://bookcreator.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 70: <https://bookrclass.com> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 71: <https://wow.boomlearning.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 72: <https://www.braingle.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 73: <https://breakyourownnews.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 74: <https://breakingnewsenglish.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 75: <https://bubbl.us> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 76: <https://www.businessenglishpod.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 77: <https://busyteacher.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 78: <https://mycake.me> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 79: <https://www.camscanner.com/user/download> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 80: https://www.canva.com/pl_pl/login/?shouldClearGotAutoSelect (dostęp: 27.03.2024).
- AP 81: <https://www.capcut.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 82: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.duckduckmoosedesign.cpkids&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 83: <https://www.clarisketch.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 84: <https://class123.ac/home> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 85: <https://one.prometheanworld.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 86: <https://www.classmarker.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 87: <https://classtools.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 88: <https://www.classroomscreen.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 89: <https://www.cleanpng.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 90: <https://clickmeeting.com/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 91: <https://www.clozemaster.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 92: <https://play.google.com/store/apps/details?id=sk.ab.herbs&hl=pl&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 93: <https://codecombat.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 94: <https://coggle.it> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 95: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.fungamesforfree.colorfy&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 96: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.tekotokgames.coloringhomeappliances> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 97: <https://comica-comics-and-cartoon-maker.en.uptodown.com/android/download> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 98: <https://www.csgenerator.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 99: <https://conversationstartersworld.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 100: <https://www.coolenglish.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 101: <https://edu.cospaces.io/Universe> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 102: <https://coverr.co/collections/celebrating-women> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 103: <https://www.cram.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 104: <https://www.createwebquest.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 105: <https://create.vista.com/pl/home/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 106: <https://creately.com/pl/home/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 107: <https://crosswordlabs.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 108: <https://www.crowdpurr.com/#pricing> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 109: <https://www.kidzone.ws/puzzles/cryptogram/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 110: <https://cutt.ly/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 111: <https://czcionki.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 112: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.simplicity.czolko> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 113: <https://play.google.com/store/apps/details?id=pl.gov.lasy.trees&hl=pl&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 114: <https://www.deutschalsfremdsprache.ch> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 115: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.daffin.android.moon_phase&hl=en&gl=US (dostęp: 27.03.2024).
- AP 116: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.moiseum.dailyart2> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 117: <https://deutsch.info/dandelin> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 118: <https://www.blackmagicdesign.com/products/davinciresolve/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 119: <https://deck.toys/?logout> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 120: <https://demagog.org.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 121: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.studiogaus.derdiedas&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 122: <https://www.designcap.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 123: <https://m.apkpure.com/deutsch-c1-besser-schreiben/com.heutewest.c1besser.schreiben> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 124: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.zgdevelopment.germanlistening&hl=de&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 125: <https://www.german-games.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 126: <https://deutsch.info> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 127: <https://www.dw.com/de/themen/s-9077> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 128: <https://www.deutsch-to-go.de> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 129: <https://www.diigo.com/index> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 130: <https://discord.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 131: <https://play-dixit.online/en/login> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 132: <https://do2learn.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 133: <https://macrusher.github.io/dobble-generator/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 134: <https://micetf.fr/symbole-commun/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 135: <https://dotstorming.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 136: <https://www.double-rhyme.com/?hl=pl&s=> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 137: <http://www.drakenlords.com/cardcreator/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 138: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.CREATEXION.DrawIt&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 139: <https://www.draw-your-game.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 140: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.language Drops.drops.learn.learning.speak.language.polish.words&hl=pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 141: <https://www.duolingo.com/learn> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 142: <https://dyktanda.online> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 143: <https://www.e-ang.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 144: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.easywork.easycast> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 145: <https://play.google.com/store/apps/details?id=drawing.lessons.sketch.how.to.draw.portrait&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 146: <https://www.easymaker.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 147: <https://easyworldofenglish.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 148: <https://new.edmodo.com> (dostęp: 26.04.2022).
- AP 149: <https://edpuzzle.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 150: <https://www.edu-games.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 151: <https://www.educandy.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 152: <https://www.educaplay.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 153: <https://www.eduelo.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 154: <https://www.edupics.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 155: <https://www.eduscience.pl/materia%C5%82y> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 156: <https://eduzabawy.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 157: <https://ejoy-english.com/go> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 158: <https://www.elllo.org/index.htm> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 159: <https://elsaspeak.com/en/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 160: <https://www.emaze.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 161: <https://pl.englishcentral.com/browse/videos?from=logout> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 162: <https://www.englishclub.com/esl-games/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 163: <https://ozdic.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 164: <https://en.islcollective.com/english-esl-worksheets/search> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 165: <https://www.englishexercises.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 166: <https://play.google.com/store/apps/details?id=english.funny.game.vocabulary&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 167: <https://www.manythings.org/e/vocabulary.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 168: <https://www.englisch-hilfen.de/en/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 169: <https://engly.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 170: <https://www.engvid.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 171: <https://www.getepic.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 172: <https://www.eslconversationquestions.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 173: <https://esldiscussions.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 174: <https://www.eslgamesworld.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 175: <https://www.eslkidsgames.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 176: <https://www.eslkidsgames.com/esl-story-dice-online> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 177: <https://www.eslpod.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 178: <https://evalbox.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 179: <https://evernote.com/intl/pl/features> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 180: <https://explaineverything.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 181: <https://www.benq.com/en-us/business/ifp/ezwrite-60.html#tab-anchor> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 182: <https://www.factmonster.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 183: <https://www.playfactile.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 184: <https://www.fakechatapp.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 185: <https://generatstatus.com/fake-instagram-account-maker/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 186: <https://ifaketextmessage.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 187: <https://www.fakewhats.com/generator> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 188: <https://famouspeoplelessons.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 189: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.coolmobilesolution.fastscannerfree&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 190: <https://www.festisite.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 191: <https://apps.microsoft.com/store/detail/film-maker-free-movie-maker-best-video-maker/9P0Q0FL018FG?hl=pl-pl&gl=PL> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 192: <https://fiskoteka.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 193: <https://5card.cogdogblog.com/index.php> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 194: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.asmolgam.flags&hl=pl&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 195: <https://www.flaticon.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 196: <https://www.verbformen.de> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 197: <https://www.flickr.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 198: <https://flipanim.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 199: <https://www.flipyourtext.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 200: <https://info.flipgrid.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 201: <https://www.flippity.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 202: <https://www.flipsnack.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 203: <https://www.fodey.com/generators/newspaper/snippet.asp> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 204: <https://fontmeme.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 205: <https://www.fontspace.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 206: <https://www.formative.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 207: <https://forvo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 208: <https://www.fotor.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 209: <https://www.freddiesville.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 210: <https://freeiconshop.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 211: <https://freemusicarchive.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 212: <https://freeonlinedice.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 213: <https://www.onlineocr.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 214: https://freedcamp.com/?f_lgt=1 (dostęp: 27.03.2024).
- AP 215: <https://www.freepik.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 216: <https://freesound.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 217: <https://www.funeasylearn.com/learn-polish> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 218: <https://www.funenglishgames.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 219: <https://www.onlinewahn.de/generator/index.htm> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 220: <https://tickets.kadsoftwareusa.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 221: <https://www.funbrain.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 222: <https://www.youtube.com/@FuntasticTV> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 223: <https://www.fyrexbox.com/quiz/content/1B0wP9RED> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 224: <https://www.english-online.org.uk/games/gamezone2.htm> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 225: <https://www.gamesforthebrain.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 226: <https://www.gamestolearnenglish.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 227: <https://garticphone.com/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 228: <https://domowenauczanie.pl/generator/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 229: <https://www.ore.edu.pl/2015/05/generator-kart-pracy/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 230: <https://www.qr-online.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 231: <https://www.krzyzowki.edu.pl/generator.php> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 232: <http://wp-info.prv.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 233: <https://generujemy.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 234: <https://genial.ly> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 235: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.thegrizzlylabs.geniusscan.free&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 236: <https://www.geogebra.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 237: <https://www.geoguessr.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 238: <https://www.gifpal.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 239: <https://www.gimkit.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 240: <https://www.gimp.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 241: <https://giphy.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 242: https://play.google.com/store/apps/details?id=mobi.qrtag.thevoiceofhistory&hl=en_GB&gl=US (dostęp: 27.03.2024).
- AP 243: <https://www.goconqr.com/en-US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 244: <https://app.gonoodle.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 245: https://edu.google.com/intl/ALL_pl/workspace-for-education/classroom/ (dostęp: 27.03.2024).
- AP 246: <https://www.google.com/intl/pl/drive/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 247: <https://earth.google.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 248: <https://www.google.com/forms/about/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 249: <https://hangouts.google.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 250: https://edu.google.com/intl/ALL_pl/jamboard/ (dostęp: 27.03.2024).
- AP 251: <https://www.google.com/maps> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 252: <https://meet.google.com/?hs=193&pli=1> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 253: <https://workspace.google.com/products/sites/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 254: <https://www.google.com/slides/about/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 255: <https://www.goosechase.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 256: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.magmacode.grammarninja> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 257: <https://play.google.com/store/apps/details?id=fun.deutsch hoeren.Hoerenuebungen fuer Fortgeschrittene C1&hl=pl&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 258: <https://gratisography.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 259: <https://getgreenshot.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 260: <https://www.groupdiscussiontopics.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 261: <https://world-geography-games.com/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 262: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.pixel.art.coloring.color.number&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 263: <https://play.google.com/store/apps/details?id=air.bookshelf&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 264: <https://www.hiclipart.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 265: <https://hist.ly> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 266: <https://www.hloom.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 267: <https://blush.design/collections/humaaans/humaaans> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 268: <https://www.iloveimg.com/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 269: <https://iconarchive.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 270: <https://iconmonstr.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 271: <https://app.idroo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 272: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.idp.ielts&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 273: <https://www.iframe-generator.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 274: <https://play.google.com/store/apps/details?id=live.shorttv.apps&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 275: <https://imageonline.co> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 276: <https://imagetovideo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 277: <https://imgflip.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 278: <https://imgur.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 279: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.camerasideas.instashot&referrer=utm_source%3DOfficial-website (dostęp: 27.03.2024).
- AP 280: <https://www.incredibox.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 281: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.brakefield.idfree&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 282: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.brakefield.painter&pcampaignid=MKT-Other-global-all-co-prtnr-py-PartBadge-Mar2515-1> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 283: <https://infogram.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 284: <https://i-nigma.softonic.pl/android> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 285: <https://inkscape.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 286: <https://instaling.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 287: <https://www.invisionapp.com/freehand> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 288: <https://www.irfanview.com> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 289: <https://issuu.com/signin?onLogin=%2Fhome%2Fpublisher> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 290: <https://uk.ixl.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 291: <https://www.jasnopis.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 292: <https://jeopardylabs.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 293: <http://www.jigzone.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 294: <https://www.jigsawplanet.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 295: <https://meet.jit.si> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 296: <https://www.jotform.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 297: <https://kaboompics.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 298: <https://kahoot.com/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 299: <https://chromewebstore.google.com/detail/kaizena-web-app/lhicpgcnopcjjdobhoddnplkebplfaj?pli=1> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 300: <https://www.kangiclub.com/home> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 301: <https://www.kapwing.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 302: <https://www.keamk.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 303: <http://pl.kenquiz.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 304: <https://pl.khanacademy.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 305: https://play.google.com/store/apps/details?id=org.khankids.android&referrer=utm_source%3Dwebsite%26utm_medium%3Dlandingpage%26utm_campaign%3Dkhankidslandingpage (dostęp: 27.03.2024).
- AP 306: <https://www.androidout.com/item/android-apps/1101361/kinder-lingo-free-kids-english-learning-app/apk/download/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 307: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.nexstreaming.app.kinemasterfree> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 308: <https://www.kizoa.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 309: <https://knowledgemouse.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 310: <https://www.koalastothemax.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 311: <https://krazydad.com/mazes/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 312: <http://print.krokotak.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 313: <https://www.kurnik.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 314: <https://apkpure.com/pl/labmat-mathematics-class-1-5/pl.enjoyment.labmat> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 315: <https://www.languageguide.org/polish/vocabulary/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 316: <https://chrome.google.com/webstore/detail/language-reactor/hoombieeljmmljljkjmnheibnnciblicm> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 317: <https://languagetool.org/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 318: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/games> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 319: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 320: <https://learnenglish.britishcouncil.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 321: https://play.google.com/store/apps/details?id=net.languagecourse.vt.de&hl=en_US&gl=US (dostęp: 27.03.2024).
- AP 322: <https://learnhip.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 323: <https://learnrussian.github.io> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 324: <https://www.learnthat.org/dictionary> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 325: <https://learningapps.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 326: <https://www.learningchocolate.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 327: <https://www.learningsnacks.de/#/welcome?channel=Learning%20Snacks> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 328: <https://lessonsonmovies.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 329: <https://www.libreoffice.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 330: <https://libreshot.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 331: <https://www.videvo.net/#rs=videvo-logo> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 332: <https://apk.support/download-app/org.lilango.lilangolite/5/1.0.5> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 333: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.hepilabs.lingling.english&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 334: <https://lingmine.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 335: <https://linguarnia.com/wordmaker1/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 336: <https://www.linguasorb.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 337: <https://en.linoit.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 338: <https://listenaminute.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 339: <https://listen-n-write.en.softonic.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 340: <https://etc.usf.edu/lit2go/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 341: <https://www.livewebinar.com/pl> (dostęp: 27.03.2024).

- AP 342: <https://www.liveworksheets.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 343: <https://www.loom.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 344: <https://lovattspuzzles.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 345: <https://lumen5.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 346: <https://legacy.smarttech.com/en/lumio> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 347: <https://lyricstraining.com/app?nr=1&~channel=web&~feature=redirect&~campaign=none&ref=https%3A%2F%2Flyricstraining.com%2F> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 348: <https://lywi.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 349: <https://www.magisto.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 350: <https://apkpure.com/pl/mailvu-video-sharing/com.mailvu> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 351: <https://makebeliefscomix.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 352: <https://mal-den-code.de> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 353: <https://malyprofesorek.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 354: <https://manycam.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 355: <https://marvelapp.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 356: <https://www.matequiz.com/pl/index.html?qisrc=languages> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 357: <https://www.matzoo.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 358: <https://www.mazegenerator.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 359: <https://www.memorizer.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 360: <https://www.memrise.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 361: <https://www.memuplay.com/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 362: <https://www.mentimeter.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 363: <https://www.mes-games.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 364: <https://www.messenger.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 365: <https://www.microsoft.com/pl-pl/microsoft-365/online-surveys-polls-quizzes> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 366: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.microsoft.office.officelens&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 367: <https://sway.office.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 368: <https://www.microsoft.com/en-us/microsoft-teams/log-in> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 369: <https://www.microsoft.com/en-ww/microsoft-365/word> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 370: <https://www.mindmeister.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 371: <https://www.mindmup.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 372: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.dripgrind.mindly> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 373: <https://www.mindomo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 374: <https://education.minecraft.net/en-us> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 375: <https://miro.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 376: <https://mirror-ai.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 377: <https://mistrzbasni.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 378: <http://moje-fizyki.myszyz.nstrefa.pl/formularz> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 379: <https://app.mondly.com/home> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 380: <https://www.monkeyjunior.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 381: <https://moodle.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 382: <https://morsecode.world/international/translator.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 383: <https://moviesegmentsstoassessgrammargrains.blogspot.com/?m=1> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 384: <https://mrnussbaum.com/games/language-arts-games> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 385: <https://www.dobreprogramy.pl/multislowka-angielski-itd.program.android,6628567444887169> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 386: <https://www.multimediaqr.com/generator/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 387: <https://www.multiplayertrivia.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 388: <https://www.mural.co> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 389: <https://muzykotekaskolna.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 390: <https://www.myadvent.net/en/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 391: <https://myfreebingocards.com/virtual-bingo> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 392: <https://myownconference.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 393: <https://www.mypokecard.com/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 394: <https://myquiz.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 395: <https://myviewboard.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 396: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.porolingo.evocaflashcard&hl=pl&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 397: <http://nlp.actaforte.pl:8080/Nomina/Ndistr?nazwisko=androsiuk> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 398: <https://nearpod.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 399: <https://www.newslevels.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 400: <https://newspaper.jaguar.co.uk> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 401: <https://www.noredink.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 402: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.notebloc.app&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 403: <https://www.numuki.com/app-download/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 404: <https://obsproject.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 405: <https://ocam.en.softonic.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 406: <http://xn--odgosy-5db.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 407: <http://nlp.actaforte.pl:8080/Nomina/Nazwiska?nazwisko=Nowak&typ=m> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 408: <https://odmiana.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 409: <https://www.off2class.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 410: <https://www.microsoft.com/en-ww/microsoft-365/onedrive/online-cloud-storage> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 411: <https://www.onestopenglish.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 412: <https://tuerchen.com/de/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 413: <https://www.onlineconverter.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 414: <https://www.online-stopwatch.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 415: <https://onlinetestpad.com/en/crosswords> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 416: <https://openboard.ch/download.en.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 417: <https://opendyslexic.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 418: <https://www.openoffice.org/download/archive.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 419: <https://openclipart.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 420: <https://www.ortograf.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 421: <https://padlet.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 422: <https://jspaint.app/#local:e2a2f81fe11a7> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 423: <https://panzoid.com/tools/backgroundunder> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 424: <https://panzoid.com/tools/clipmaker> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 425: <https://panzoid.com/tools/videoeditor> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 426: <https://panstwamiasta.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 427: <https://parlayideas.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 428: <https://pbskids.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 429: <https://pdfcandy.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 430: <https://tools.pdf24.org/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 431: <https://www.pdfescape.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 432: <https://periodex.co/platinum> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 433: <https://www.pexels.com/pl-pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 434: <https://photomath.com/en/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 435: <https://www.photopia.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 436: <http://www.photoscape.org/ps/main/index.php> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 437: <https://apkpure.com/pl/phrasal-nerds-phrasal-verbs/com.phrasalnerds.one> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 438: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.cardinalblue.piccollage.google> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 439: <https://pickupimage.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 440: <https://play.google.com/store/apps/details?id=tv.picpac&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 441: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.shinycore.picsayfree&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 442: <https://www.picsbuffet.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 443: <https://play.google.com/store/apps/details?id=pl.tweeba.mobile.edumobile&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 444: <https://www.piliapp.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 445: <https://pl.pinterest.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 446: <https://pistacja.tv> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 447: <https://pisupisu.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 448: <https://download.komputerswiat.pl/grafika-i-fotografia/grafika-i-animacja/pivot-animator> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 449: <https://pixabay.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 450: <https://piklr.com/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 451: <https://www.pixton.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 452: <https://www.pizap.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 453: <https://playcoolmath.com/en> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 454: http://playtaboogame.com/ads.aspx?lang=74&team1=0&team2=0&next_turn=1&first=yes (dostęp: 27.03.2024).

- AP 455: <https://get.plickers.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 456: <https://www.plot-generator.org.uk> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 457: <https://getpocket.com/login?e=4> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 458: <https://podcastaddict.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 459: <https://pollev.com/home> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 460: <http://typo.polona.pl/pl/write/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 461: http://rodziceprzyszlosci.pl/polskainspiruje/?fbclid=IwAR31J8KMa8wYyF5XwJT_gF8blfbdBKer2l7YDO9gi-9swA_obXarL0B7s01g (dostęp: 27.03.2024).
- AP 462: <http://www.polskatolubie.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 463: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mobiteach.polish.learn.words.vocabulary.beginners.a1> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 464: <https://polski.info/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 465: <https://www.popplet.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 466: <https://www.postermywall.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 467: <https://www.rusnakcreative.com/gameshows> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 468: <https://www.powtoon.com/?locale=en> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 469: <https://poznajpolske.orpeg.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 470: <https://app.inkforall.com/preposition-checker> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 471: <https://prezi.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 472: <http://www.supercoloring.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 473: <https://www.printablepaper.net/category/games> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 474: <https://www.printoteka.pl/pl/start> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 475: <https://www.pszczolka.online> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 476: https://play.google.com/store/apps/details?id=ru.ecosystema.birds_euro (dostęp: 27.03.2024).
- AP 477: <https://www.qr-code-generator.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 478: <https://www.qrcode-monkey.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 479: <https://www.qrstuff.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 480: <https://qrtoon.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 481: <https://quickdraw.withgoogle.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 482: <http://www.quickmeme.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 483: <https://play.google.com/store/apps/details?id=in.banaka.mohit.english.stories&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 484: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.gopro.smarty&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 485: <https://www.quiz-maker.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 486: <https://quizwhizzer.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 487: <https://app.quizwitz.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 488: <http://www.quizzoodle.com/#about> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 489: <https://www.quizalize.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 490: <https://quizizz.com/?fromBrowserLoad=true> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 491: <https://quizlet.com/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 492: <https://quotescover.com/tools/online-quotes-maker> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 493: <https://en.rakko.tools> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 494: <https://www.esl-lab.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 495: <https://play.google.com/store/apps/details?id=dixieleota.quiz&hl=pl&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 496: <https://www.randomlists.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 497: <https://randomwordgenerator.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 498: <http://www.ransomizer.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 499: <https://rebus.club/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 500: <https://www.rebusy.edu.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 501: <https://remixer.visualthinkery.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 502: <https://www.remove.bg/pricing> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 503: <https://www.reverso.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 504: https://csdt.org/static/CSDT_Single_Page/Rhythm%20Wheels/rhythm_wheels.html (dostęp: 27.03.2024).
- AP 505: <https://rus4chld.pushkininstitute.ru/#/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 506: <https://runmarco.allcancode.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 507: <https://www.ruspeach.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 508: <https://russiagram.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 509: <https://salagier.pl> (dostęp: 27.03.2024).

- AP 510: <https://play.google.com/store/apps/details?id=air.KalromSystems.SandDraWNew> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 511: <https://scratch.mit.edu/projects/editor/?tutorial=getStarted> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 512: <https://www.screencastify.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 513: <https://screenpal.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 514: <https://www.dobreprogramy.pl/sebran-s-abc,program,windows,6628217713387649> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 515: <https://www.sejda.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 516: <https://www.senteacher.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 517: <https://www.showbie.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 518: <http://weavesilk.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 519: <https://videomaker.simpleshows.com/pricing/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 520: <https://www.sketchup.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 521: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.adsk.sketchbook&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 522: <https://skribbl.io> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 523: <https://www.skype.com/en/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 524: <https://smallpdf.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 525: <https://www.smore.com/b65aq> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 526: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.snaptypeapp.android> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 527: <https://snotes.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 528: <https://www.socrative.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 529: <https://soundcloud.com/kulczykfoundation/sets/m-dre-bajki-z-ca-ego-wiata> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 530: <https://www.sparklebox.co.uk> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 531: <https://www.speakpipe.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 532: <https://speechyard.com/vocabulary/w/gameplay/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 533: <https://spinnerwheel.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 534: <https://www.splitshire.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 535: <https://www.spolszcz.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 536: <https://play.google.com/store/apps/details?id=co.squidapp.squid> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 537: <https://stocksnap.io> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 538: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.zuidsoft.storystones&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 539: <https://davebirss.com/storydice/index.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 540: <https://www.storyjumper.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 541: <https://storymachine.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 542: <https://www.storyboardthat.com/storyboard-creator> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 543: <https://play.google.com/store/apps/details?id=pl.luglasoft.flashcards.app&hl=pl&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 544: <https://www.superteachertools.us> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 545: <https://www.superkid.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 546: <https://www.sutori.com/en/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 547: <https://www.svgrepo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 548: <https://synonim.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 549: <https://play.google.com/store/apps/details?id=best.word.connect.search.free.offline.puzzle.word.games.world&hl=pl&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 550: <http://tablit.wa.amu.edu.pl/tutor.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 551: <https://www.xn--tabliczkamnoenia-0rd.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 552: <https://www.talkenglish.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 553: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.phonegap.Talk2Russia&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 554: <https://www.teachyourmonster.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 555: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lucasigle.TeamCreator&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 556: <https://pickerwheel.com/tools/random-team-generator/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 557: <https://www.teamviewer.com/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 558: <https://www.ted.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 559: <https://ed.ted.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 560: <https://test-english.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 561: <https://testmoz.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 562: <https://www.testportal.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 563: <https://testy.gdynianka.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 564: <http://testyourenglish.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 565: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.textingstory.textingstory&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 566: <https://apps.microsoft.com/store/detail/textize-mindmap-fastest-mind-map-maker/9NBLGGH64T9G?hl=pl-pl&gl=PL> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 567: <https://thenounproject.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 568: <https://charactercreator.org#> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 569: <https://play.google.com/store/apps/details?id=pl.earlystage.esmusic&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 570: <https://www.thelearningapps.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 571: <https://www.learningstationmusic.com/youtube-videos/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 572: <http://themathworksheetsite.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 573: <https://www.theproblemsite.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 574: <https://www.thequizopedia.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 575: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.ea.games.simsfreeplay_row&hl=en_US (dostęp: 27.03.2024).
- AP 576: <https://www.theteacherscorner.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 577: <https://www.thewordfinder.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 578: <https://www.thinglink.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 579: <https://thisissand.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 580: <https://www.tickcounter.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 581: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.appxy.tinyscanner&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 582: <https://www.tinytap.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 583: <http://www.tomatotimers.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 584: <https://www.toolsforeducators.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 585: <https://www.toonytool.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 586: <https://topphonetics.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 587: <https://www.alpacaprojects.com/inferno/en/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 588: <http://iyfbodn.com/?dn=swiftscribo.com&pid=9POT3387I&pbsubid=c5b82773-a134-4aa0-9524-42dbb3ba69e9&noads=http%3A%2F%2Fiyfbodn.com%2F%3Fdn%3Dswiftscribo.com%26skipskenzo%3Dtrue> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 589: <https://trello.com/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 590: <https://www.tricider.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 591: <https://cdw.edu.pl/trimino-generator-angazujaca-metoda-dydaktyczna-do-pobrania/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 592: <https://schule.paul-matthies.de/Trimino.php> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 593: <https://triviamaker.com/login/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 594: <http://tubequizard.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 595: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.piksoft.turboscan.free&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 596: <https://www.turtlediary.com/reading-worksheet-generator.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 597: <https://tuxpaint.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 598: <https://www.tweetgen.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 599: <https://www.twinkl.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 600: <https://apkpure.com/pl/flyer-maker-poster-creator/com.desygner.flyers> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 601: <https://play.google.com/store/apps/details?id=codematics.universal.tv.remote.control&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 602: <https://unsplash.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 603: <https://online-video-cutter.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 604: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.xvideostudio.videoeditor&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 605: <https://gate2home.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 606: <https://www.visme.co> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 607: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.hssn.anatomyfree&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 608: <https://vivavideo.tv> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 609: <https://vocaroo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 610: <https://voicechanger.io> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 611: <https://voicegenerator.io> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 612: <https://learningenglish.voanews.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 613: <https://voicespice.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 614: <https://www.voicemod.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 615: <https://www.voicetube.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 616: <https://www.voki.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 617: <https://www.voscreen.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 618: <https://wakelet.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 619: <https://www.wattpad.com> (dostęp: 27.03.2024).

Bibliografia

- AP 620: <https://webcamera.io/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 621: <https://chrome.google.com/webstore/detail/web-paint/gennnndepkflndgcjajggdhclmghkpd/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 622: https://www.teach-nology.com/web_tools/web_quest/ (dostęp: 27.03.2024).
- AP 623: <https://webwhiteboard.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 624: <https://www.webex.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 625: <http://ii.uwb.edu.pl/generator/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 626: <https://www.weebly.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 627: <https://publicdomainvectors.org/pl/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 628: <https://wetransfer.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 629: <https://www.wevideo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 630: <https://wheeldecide.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 631: <https://wheelofnames.com/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 632: <https://whereby.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 633: <https://whiteboard.fi> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 634: https://www.videowinsoft.com/videowin-movie-maker.html?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw2a6wBhCVARIsABPeH1v0TmA-HaS5A-2Hj2Q7l2nk8NbY3pfTUSOGiAT_r0Wx3w6MbI90apsaAp2yEALw_wcB (dostęp: 27.03.2024).
- AP 635: <https://wisdy.co/pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 636: <http://www.wittycomics.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 637: <https://wizer.me> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 638: <https://wladcyslow.gwo.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 639: <https://wolnelektury.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 640: <https://www.wooclap.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 641: <https://www.woodpeckerlearning.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 642: <https://play.google.com/store/apps/details?id=ice.lenor.nicewordplacer.app&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 643: <https://www.jasondavies.com/wordcloud/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 644: <https://word-fun-world.en.softonic.com/android> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 645: <https://www.merriam-webster.com/word-games> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 646: <https://www.pogo.com/free-online-games/word> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 647: <https://play.google.com/store/apps/details?id=se.maginteractive.wordalot&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 648: <https://wordart.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 649: <https://play.google.com/store/apps/details?id=net.wordbit.enpl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 650: <https://www.wordclouds.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 651: <https://www.wordi.app/play.aspx> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 652: <http://wordki.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 653: <https://www.nytimes.com/games/wordle/index.html> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 654: <https://wordpress.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 655: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.fugo.wow&hl=en&gl=US> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 656: <https://wordsift.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 657: <https://wordwall.net> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 658: <https://www.tefl.net/worksheet-generator/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 659: <https://www.worksheetworks.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 660: <https://world-of-castles.bd.aptoide.com/app> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 661: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.jernung.writeit.eng&hl=en_US&gl=US (dostęp: 27.03.2024).
- AP 662: <https://writeandimprove.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 663: <https://app.writereader.com/login> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 664: <https://apkpure.com/pl/wygilgaj-literki-alfabet-pl/com.SuperEduGames.WygilgajLiterki> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 665: <https://playxylo.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 666: <https://ymp4.download/en50/> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 667: <https://youglish.com/polish> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 668: <https://studio.youtube.com/channel/UCd7QamOcVGVPxgnB55jvvXg/music> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 669: <https://zabawnik.org> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 670: <https://zeoob.com> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 671: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.simplicity.zgadni_co_to&hl=en&gl=US (dostęp: 27.03.2024).
- AP 672: <https://zoom.us> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 673: <https://zpe.gov.pl> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 674: <https://zumpad.zum.de> (dostęp: 27.03.2024).
- AP 675: <http://www.zyraffa.pl> (dostęp: 27.03.2024).



Książka wprowadza czytelnika w nowy wymiar glottodydaktyki polonistycznej. Podstawowe pojęcia związane z ludycznością podlegają w niej dokładnej weryfikacji oraz redefinicji tak, by odnosiły się do realiów nauczania zarówno zdalnego, jak i stacjonarnego czy hybrydowego. Autorka monografii wyznacza ścieżkę dla przyszłych glottodydaktyków zajmujących się aplikacjami do nauki języków obcych. Wskazuje sposoby wyszukiwania narzędzi online, a także prezentuje ich przykładową kategoryzację. W publikacji można też znaleźć schemat doboru aplikacji do potrzeb grupy i lektora oraz sposób analizy efektywności narzędzi wykorzystanych na zajęciach.



 wydawnictwo.uni.lodz.pl
 ksiegarnia@uni.lodz.pl
 (42) 665 58 63

Książka dostępna
jako e-book

e-ISBN 978-83-8331-840-0

