

WPROWADZENIE

Działania dydaktyczno-wychowawcze prowadzone w okresie przedszkolnym i wczesnoszkolnym przypadają na okres ogromnej podatności psychiki dzieci na wpływy zewnętrzne, co ułatwia nam stymulację zmierzającą do intensywnego, wielostronnego, a zarazem harmonijnego rozwoju wszystkich sfer ich osobowości. Proces wczesnej edukacji obejmuje przede wszystkim rozwinięcie ich kompetencji poznawczych, społecznych, a także sfery emocjonalno-motywacyjnej i fizycznej. W tym też kierunku zmierzają pojawiające się liczne koncepcje i inicjatywy badawcze, których celem jest intensyfikacja oraz optymalizacja tego procesu.

Z całego, niezwykle złożonego kompleksu zagadnień dydaktyczno-wychowawczych, występujących na tym szczeblu edukacji, wybraliśmy kwestię aktywizacji uczestniczących w nim dzieci, a szczególnie ich twórczych zdolności językowych, poprzez wykorzystanie elementów dziecięcej enigmistyki (z łac. *aenigma*, z franc. *énigme* – zagadka, *enigmat* – rzecz tajemnicza). Jest to gałąź enigmistyki, a jej problematyka obejmuje teoretyczne oraz metodyczne zagadnienia dotyczące twórczego rozwiązywania i konstruowania przez dzieci różnorodnych zagadek na szczeblu wczesnej edukacji. Istotę proponowanej przez nas koncepcji dydaktycznej stanowi zatem wprowadzenie na szerszą skalę do procesu kształcenia działań, polegających na obcowaniu dzieci z różnorodnymi rozrywkami umysłowymi, głównie w celu doskonalenia ich kompetencji językowej o twórczym charakterze.

Koncepcja ta całkowicie przeciwstawia się wciąż jeszcze popularnym, nieekonomicznym, mało skutecznym sposobom kształtowania u dzieci podstawowych umiejętności i nawyków, takich jak świadome czytanie, bezbłędne pisanie, czy myślenie matematyczne i sprawne liczenie, nie mówiąc o pomijaniu atrakcyjnych ćwiczeń rozwijających dziecięcą kreatywność.

Zagadnieniom wykorzystania zagadek pisząca te słowa poświęciła do roku 2024 jedyną w kraju z tej dziedziny pozycję metodyczną pt. *Rozrywki umysłowe w nauczaniu początkowym* (G. Kapica wyd. I – 1986, wyd. II – 1990). Druga publikacja (2024) pt. *Dziecięca enigmistyka w procesie wspierania twórczych zdolności językowych młodszych uczniów*, tym ra-

zem o charakterze teoretycznym, zawiera w miarę całościowe ujęcie tego zagadnienia. Przedstawiono w niej bowiem, w sposób kompleksowy, edukacyjną koncepcję wprowadzenia rozrywek umysłowych do procesu wczesnej edukacji (o nazwie dziecięca enigmistyka), ze szczególnym uwzględnieniem stymulowania kompetencji językowej dzieci.

Niniejsze opracowanie stanowi kontynuację rozważań zawartych w wyżej wymienionym tomie i jest ich dopełnieniem. Mają one jednak charakter praktyczny, jako że są metodyczną ilustracją wykorzystania zagadek w szeroko zakrojonej działalności dydaktyczno-wychowawczej w okresie wczesnej edukacji. Ich celem jest przybliżenie oraz ukazanie możliwości zastosowania różnorodnych rozrywek umysłowych, zagadek, łamigłówek w codziennej pracy nauczycieli przedszkoli i klas początkowych. Przygotowując oddzielną publikację, zmierzaliśmy do tego, by ustalenia natury teoretycznej łatwiej było przełożyć na język codziennej praktyki, a także i po to, by teoretyczne założenia koncepcji dziecięcej enigmistyki uzyskały możliwie szeroką egzemplifikację praktyczną.

*

Zagadki są niezwykle lubiane przez dzieci. I choć ich główne walory kształcące i wychowawcze są znane od dawna, to ich wykorzystanie pozostawia wiele do życzenia. Nie docenia się ich jako czynnika stymulującego rozwój osobowości dziecka, pobudzającego rozwój jego zdolności poznawczych, wyzwalającego twórczą aktywność, wdrażającego do samodzielnego myślenia, do samokontroli, samooceny czy też do samokształcenia. Wszystkie te aspekty – w ujęciu teoretycznym – szczegółowo analizujemy w sygnalizowanej wyżej publikacji (2024).

Rozrywki umysłowe mogą oddać wielkie usługi w nauczaniu w obrębie wszystkich obszarów edukacji, w prowadzeniu zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych pod warunkiem, że zastosujemy je w sposób świadomy i celowy, że dobierzemy je odpowiednio do określonych sytuacji dydaktyczno-wychowawczych i dostosujemy do poziomu rozwojowego dzieci, do ich możliwości, a także do ich potrzeb. Ilustrują to liczne przykłady naszych zagadek, odpowiadające tym edukacyjnym kwestiom. Nie jest to jednak zwykła ich prezentacja. Sugerujemy bowiem umiejscowienie rozrywek umysłowych w określonych dziedzinach edukacji, ukazujemy możliwość powiązania ich z wy-

braną tematyką zajęć, z rodzajami ćwiczeń, jakie wyznacza podstawa programowa przedszkola i klas I-III, proponujemy także działania, które dzieci mogą wykonywać po rozwiązaniu zagadek. W tej sytuacji zrezygnowaliśmy z przytaczania przykładowych scenariuszy zajęć. Byłyby one dla nauczycieli raczej przeszkodą w twórczym i oryginalnym interpretowaniu oraz zastosowaniu przedstawionych przez nas propozycji.

Należy dodać, że rozrywki umysłowe mogą znaleźć się wśród czynności aktywizujących dziecięcą aktywność w toku zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych, takich jak gry i zabawy ogólnorozwojowe, zajęcia świetlicowe, korekcyjne i dydaktyczno-wyrównawcze czy zbiórki ruchowe. Można by też przyciągnąć do zagadek niektóre dzieci poprzez tworzenie klubów czy szkółek małych, czy młodych szaradzystów.

Zamieszczone w tym tomie rozrywki umysłowe zaczerpnięto z kilku źródeł. Część z nich to zadania skonstruowane przez autorkę, inne pochodzą z wybranych publikacji metodycznych oraz z dziecięcych magazynów szaradziarskich, ukazujących się na polskim rynku wydawniczym.

*

Liczne wartości edukacyjne, jakie zawierają zagadki, wychodzą naprzeciw wymogom stawianym przed edukacją XXI wieku, szczególnie na etapie kształcenia przedszkolnego oraz wczesnoszkolnego, przez współczesne przemiany cywilizacyjne.

Ze względu na masowość, tempo i dynamikę przepływu informacji, prawie nieograniczony dostęp do wiedzy, powszechność wirtualizacji, cyfryzacji, sztucznej inteligencji kształtowanie się osobowości współczesnych dzieci przebiega odmiennie. Akceleracja rozwoju spowodowała wzrost ich możliwości percepcyjnych, a co za tym idzie – pojawienie się nowych potrzeb, innych zainteresowań oraz upodobań. Najlepszym tego przejawem jest stałe obniżanie się wieku opanowywania umiejętności czytania.

W procesie kształtowania osobowości dzieci od najwcześniejszego dzieciństwa kluczowe znaczenie należy zatem przypisać perfekcyjnie wyrobionym kompetencjom związanym z pozyskiwaniem i przetwarzaniem informacji, których fundamentem jest myślenie pojęciowe, krytyczne i twórcze. Realizację tego zadania utrudnia sztywność i schematyzm myślenia, zbyt często występujące mechaniczne oraz stereotypowe działania. Cechują je m. in. werbalizm, odtwórczość, faworyzowanie zadań zamkniętych, a nierzadko pedantyzm i autorytaryzm.

Szkoła, dostarczająca głównie wiedzy orientacyjnej, z pominięciem wiedzy instrumentalnej i refleksyjnej, wiedzy o twórczości, wciąż podporządkowana jest dydaktyce pamięci. W efekcie – wraz z upływem czasu – część informacji, z braku odniesień do emocji oraz do działań praktycznych, staje się bezużyteczną, jałową wiedzą.

Uczniowie skazani są jedynie na odwzorowywanie czynności nauczyciela jako najbardziej skutecznej drogi efektywnego uczenia się. „Podejmowane przez nauczyciela stereotypowe, proste, nieskomplikowane tematy mogą świadczyć o jego niechęci do poruszania spraw trudnych (...); nauczyciele nie tworzą uczniom warunków do wnika-
nia w głąb zagadnień i penetrowania wielu wymiarów i założeń rzeczywistości(...) w wyniku czego uczniowie poznają rzeczywistość jednowymiarową, spłaszczoną, utopijną (R. Michalak, 2004, s. 115).

Jałowa wiedza, silnie zakorzeniona w dziecięcych umysłach, wywołując sztywność poznawczą, staje się niepodatna na modyfikację, gdyż uczeń, niepełniący roli uczącego się podmiotu, nie jest jej konstruktorem. By zapobiec tego rodzaju negatywnym skutkom, niezbędne jest wprowadzenie na szerszą skalę rozwiązywania problemów otwartych, wymagających myślenia twórczego, gwarantującego ściślejsze powiązanie wiedzy orientacyjnej, instrumentalnej oraz refleksyjnej. „Zajęcia powinny być tak organizowane, by uczeń mógł popełniać błędy, eksperymentować, ryzykować formułować pytania, hipotezy po to, by utrzymać w dynamice jego naturalną potrzebę poznania, jego ciekawość” (F.J. Kuhn, cyt. za: B. Śliwerski, 1992, s. 33).

Brak wielostronnej stymulacji w procesie edukacji obniża elastyczność procesów psychicznych, zwłaszcza intelektualnych, co z kolei ogranicza plastyczność i dynamiczność procesów twórczych i prowadzi do sztywności strukturalnej lub procesualnej (zwanej *inercją mentalną*). Przesadna „mechanizacja” myślenia, spowodowana nadmierną algorytmizacją działań, znacznie ogranicza twórcze rozwiązywanie problemów.

Niedoskonałe programy kształcenia, schematyczne podręczniki, mechaniczne wykonywanie zadań, szczególnie w zeszytach ćwiczeń, kontrola poprzez testy kształtują bowiem konwergencytów, charakteryzujących się zamkniętością umysłu oraz sztywnością myślenia, będących z reguły obiektem sterowania (J. Bonar, 2008).

Uczniowie – rozwiązując prawie wyłącznie zadania o charakterze zamkniętym – utwierdzają się w przekonaniu, że uczenie się polega głównie na przyswajaniu (najczę-

ściej pamięciowym) z góry ustalonego, zamkniętego systemu wiedzy. Nie mają zatem możliwości wnoszenia do tego systemu swego własnego wkładu, *wychodzenia poza dostarczone informacje*. Zaniedbywany jest także proces opanowywania przez uczniów kluczowych kompetencji niezbędnych w autoedukacji, autokreacji oraz kompetencji życiowych.

Naszym zdaniem do dziedzin przewyższających tak liczne edukacyjne bariery można zaliczyć enigmistykę, której istotą jest rozwiązywanie oraz konstruowanie rozrywek umysłowych, potocznie zwanych zagadkami. Niezwykle wartościowym rodzajem rozrywek umysłowych są przede wszystkim różnorodne zagadki o charakterze językowym, bazujące na wykorzystywaniu języka jako tworzywa, jako budulca, pozwalającego kreować wciąż nowe, oryginalne komunikaty. Głębsze poznanie istoty i natury zagadek, ich wartości, różnorodności oraz specyfiki jako swoistego, niekonwencjonalnego fenomenu, ma na celu przekonanie czytelnika, że zasługują one ze strony edukacji w ogóle, a edukacji elementarnej w szczególności, na dużo większą uwagę niż tylko czysto instrumentalne traktowanie.

Po wielu latach gromadzenia doświadczeń postanowiłam więc skonkretyzować koncepcję stymulowania twórczych zdolności językowych dzieci poprzez wykorzystanie elementów enigmistyki. Uznałam, że eksperymentowanie tworzywem językowym jest dla dziecka niezwykle wartościowym edukacyjnie przejawem aktywności. Już samo uczestnictwo w procesie zgłębiania tajników języka oraz przekonywanie się o jego twórczym charakterze przyczynia się do uzyskiwania szerszej świadomości językowej.

Przedstawioną w niniejszej publikacji koncepcję stymulowania twórczych zdolności językowych dzieci w toku rozwiązywania oraz konstruowania rozrywek umysłowych, opartą na założeniach psychodydaktyki kreatywności, traktuję jako system działań przyczyniających się do wspomagania, stymulowania oraz wspierania ich twórczego rozwoju językowego, stwarzających okazję do generowania wypowiedzi – niekoniecznie w formie literackiej. Prezentuję ją też jako propozycję zmierzającą w kierunku „wypełnienia” niewykorzystanych wciąż obszarów dziecięcej kreatywności. Nie jest to, niestety, dostrzegany, akceptowany i szerzej świadomie wykorzystywany krąg działań edukacyjnych. Nieco dziwi, a jednocześnie smuci jeden z postulatów autorstwa K.J. Szmidta, kierowanych do nauczycieli, pragnących pomagać uczniom w tworzeniu: „Ostrożnie

z łamigłówkami – dużo obiecują, mało dają poza krótką satysfakcją” (cyt. za: J. Bonar, 2008, s. 124).

Jedną z przyczyn stanowi tu niewątpliwie niedostateczny zasób wiedzy pedagogów i nauczycieli o naturze, właściwościach i edukacyjnych (ale nie tylko!) wartościach rozrywek umysłowych oraz o organizacji procesu pracy z nimi¹.

W edukacji od lat preferuje się kształtowanie sfery intelektualnej uczniów, faworyzując rozwój ich procesów poznawczych, a szczególnie zdobywanie wiedzy. Tymczasem sprostanie współczesnym wyzwaniom wymaga wzmocnienia i wzbogacania twórczego potencjału jednostki wraz ze skuteczniejszym kształtowaniem sfery emocjonalno-motywacyjnej i działaniowej uczniów, opartej na pozytywnej motywacji i przeżywaniu. Konieczna jest więc gruntowna modernizacja w celu podniesienia jej jakości na miarę potrzeb, jakie niosą zmieniające się nieustannie wydarzenia XXI wieku.

Chcąc ukazać możliwości intensyfikacji i optymalizacji procesu wczesnej edukacji, postanowiliśmy dokonać prezentacji praktycznej egzemplifikacji enigmistycznej koncepcji stymulowania twórczych zdolności językowych dzieci i jej edukacyjnych warunków.

Caość opracowania, wraz ze wstępem i zakończeniem, zawarto w trzech częściach. W dwu pierwszych przybliżono proces twórczej aktywności językowej oraz założenia dziecięcej enigmistyki wraz ze związaną z nią koncepcją edukacyjną (częściowe powtórzenie z publikacji z r. 2024). Pozostałe zawierają metodyczne propozycje ukazujące możliwości wykorzystania rozrywek umysłowych w kształceniu i wychowaniu dzieci 5-11-letnich. Wyodrębnione zostały tu następujące jej obszary: dojrzałość szkolna, edukacja polonistyczna, edukacja obcojęzyczna, matematyczna, środowiskowa (społeczna i przyrodnicza), a także zajęcia wyrównawcze oraz korekcyjno-kompensacyjne. Część ta została wzbogacona rozważaniami o możliwościach wykorzystania zagadek w procesie funkcjonowania środowiska rodzinnego. Caość kończy spis bibliografii

¹ W Stanach Zjednoczonych na Uniwersytecie w Indianie enigmistyka funkcjonuje jako kierunek studiów dostarczający naukowej wiedzy o zagadkach w powiązaniu z semiotyką, kogniastyką i wiedzą o kulturze. Jego twórcą, a zarazem absolwentem jest Will Shortz. W roku 2023 obchodził 30. rocznicę konstruowania krzyżówek dla The New York Timesa. W wydaniu w/w gazety wspomniano o nim, gdyż należy do wyjątkowych znawców i miłośników enigmistyki. Już jako uczeń szkoły podstawowej postanowił zostać profesjonalnym konstruktorem zagadek i w przyszłości nadać im naukową rangę (źródło: Deb Amle, *How he solved the clues to be a puzzle master*, The New York Times 29 november 2025, s. 1-2).

wykorzystanej w przygotowaniu niniejszej publikacji oraz Aneks, w którym zamieszczony jest spis literatury szaradziarskiej oraz wykaz wybranych wydawnictw i magazynów z zagadkami dla dzieci.

Tom ten powstał przy znaczącej pomocy wielu osób, którym dziękuję za życzliwość i nieoceniony wkład w niniejsze przedsięwzięcie, co bezpośrednio lub pośrednio przyczyniło się do uszczegółowienia i rozszerzenia ustaleń w drodze do urzeczywistnienia mojej koncepcji dydaktycznej oraz opublikowania tej książki.

Dziękuję władzom Akademii Nauk Stosowanych w Raciborzu za umożliwienie wydania książki, a szczególnie Osobie, która wniosła największy wkład w przygotowanie tekstu do druku. A była nią Kierownik uczelnianego Wydawnictwa, Pani mgr Dorota Mucha. Natomiast Panu dr. Januszowi Nowakowi dziękuję za pracę nad redakcją językową tekstu.

Z wdzięcznością zwracam się do Pani dr Iwony Konopnickiej za bezinteresowną, koleżeńską ocenę całości tekstu. Dzięki Jej erudycji mogłam bardziej obiektywnie spojrzeć na całokształt tego przedsięwzięcia.

Dziękuję byłym studentom ANS za wykonanie skanów zagadek: Pani Julii Chrapiec, Pani Julii Dobreniuk oraz panu Sebastianowi Fusowi.

Osobne podziękowania składam Pani Profesor dr hab. Jolancie Bonar z Uniwersytetu Łódzkiego za trud i wysiłek włożony we wnikliwe zrecenzowanie książki, a także za życzliwe rady, które posłużyły nadaniu jej ostatecznego kształtu.

Dziękuję także moim Najbliższym – córce Joannie, zięciowi Tomaszowi i wnuczce Barbarze za nieustające wsparcie.

Publikację tę pragnę zadedykować wszystkim tym, którzy po wydaniu pierwszej książki poświęconej dziecięcej enigmistyce (2024) wzruszyli mnie swymi słowami uznania, zachętą do dalszej pracy, wsparciem oraz zainteresowaniem kontynuacją mojego działania.