

ZABAWA JAKO PRZESTRZEŃ ROZWIJANIA AKTYWNOŚCI POZNAWCZEJ DZIECKA

Wstęp

We współczesnych naukach pedagogicznych stwierdzenie, iż zabawa stanowi naturalny przejaw aktywności i rozwoju małego dziecka, nie jest niczym odkrywczym, a nawet urasta do rangi truizmu. Zabawie w oczywisty sposób przypisuje się ogromne znaczenie ogólnorozwojowe i wychowawcze. To właśnie w trakcie zabawy dziecko poznaje świat, zdobywa pierwsze informacje o nim, sukcesywnie wzbogaca swój zasób wiedzy o rzeczywistości i dokonuje progresu niemal na wszystkich płaszczyznach swego rozwoju (fizycznej, psychicznej, intelektualnej, emocjonalno-społecznej). Zabawa spełnia w ten sposób wiele fundamentalnych funkcji – zaspokaja osobiste potrzeby i zainteresowania dziecka, ułatwiając mu jednocześnie harmonijne wchodzenie w relacje i życie społeczne, poznawanie rzeczywistości i negocjowanie wymogów świata zewnętrznego z własnymi potrzebami.

Zabawa w okresie przedszkolnym

Zabawa łączona bywa najczęściej z okresem przedszkolnym, kiedy zajmuje ona najważniejsze miejsce w życiu dziecka, przybierając wówczas bardziej zaawansowaną i rozwiniętą postać w warunkach, w których dziecko nie jest jeszcze włączone w sferę obowiązku nauki i pracy. Z tych względów okres ten przez wielu Autorów nazywany jest wiekiem zabawy i zasadniczo przeważająca liczba prac, publikacji i badań poświęconych zabawie dotyczy etapu przedszkolnego. Niemniej jednak, wkroczenie przez dziecko w okres nauki szkolnej, opisywany nierzadko w kategoriach osłabienia roli zabawy w jego życiu na rzecz wymagań związanych z nauką, nie oznacza automatycznie, że zabawa traci swoje ogólnorozwojowe znaczenie. Dziecko w dalszym ciągu potrzebuje zabawy, chociaż może być ona teraz widziana jako ta przestrzeń, która mogłaby przeszkadzać w realizacji obowiązku szkolnego i w nauce kluczowych kompetencji szkolnych. Pomimo tego, istnieje bardzo wiele przesłanek pokazujących, że zabawa w tym wieku może zasadniczo wspomagać procesy nauczania, a odpowiednio pokierowana i zorganizowana daje szerokie możliwości dalszego stymulowania wszechstronnego rozwoju dziecka.

Szczególnego znaczenia na tym etapie nabiera rola zabawy w rozwijaniu sfery poznawczej dziecka, wyrażająca się między innymi w jego intelektualnej aktywizacji. Zabawa ujawnia wówczas swój walor w postaci oferowania atrakcyjnych i angażujących możliwości poznawania

świata, dzięki czemu stanowi znakomitą metodę sprzyjającą doskonaleniu opanowywanych przez uczniów nowych umiejętności i podstawowych kompetencji szkolnych. Staje się w ten sposób znakomitą narzędziem, które w rękach dobrego nauczyciela pozwala podtrzymać dziecięce zainteresowanie otaczającą rzeczywistością, a wymagania szkolne potraktować jako nowe, atrakcyjne i pożądane wyzwania w życiu dziecka. Z tych względów problematyka związków, jakie zachodzą pomiędzy zabawą a aktywnością poznawczą dzieci wkraczających w pierwszy etap edukacji szkolnej, zasługuje na wnikliwą uwagę.

Na potrzebę tego artykułu aktywność poznawczą dziecka określiłbym jako jedną z wielu form ludzkiej aktywności, w którą w ciągu życia angażuje się jednostka. Można ją zdefiniować jako indywidualną cechę podmiotu, dzięki której możliwe staje się zaspokajanie potrzeb poznawczych i rozwiązywanie problemów o charakterze poznawczym. Jak wskazuje M. Jurkowski, motywacji do podejmowania aktywności poznawczej należałoby upatrywać w dwóch fundamentalnych źródłach. Są to z jednej strony motywy wewnętrzne, z drugiej zaś sankcje i ograniczenia zewnętrzne, które jednostka napotyka w swoim zewnętrznym środowisku.

Współczesne podejście do roli zabawy w okresie szkolnym

Jak już zasugerowano powyżej, wraz z momentem pójścia dziecka do szkoły, istotnie zmienia się rola i pozycja zabawy w aktywności dziecka. Jakkolwiek w wyniku pojawienia się obowiązków i wymagań szkolnych zabawa przestaje być wiodącą formą dziecięcych działań, to jednak nie zanika w okresie wczesnoszkolnym, chociaż wyraźnie zmienia się pod względem formy i treści.

Jednym z najbardziej widocznych aspektów zabawy w tym okresie jest to, że może zostać ona z powodzeniem wykorzystana w szerokim wspieraniu aktywności poznawczej uczniów przekraczających próg szkoły, którzy od tej pory będą musieli poradzić sobie z opanowaniem elementarnych umiejętności szkolnych (czytanie, pisanie, liczenie). Jak zauważa M. Tyszkowa, *„Zabawa dziecka ma (...) obok innych form działalności, ważne zadanie kształcące i może być ujmowana jako czynność poznawcza o swoistym charakterze (...). Zabawa stanowi wyraz tendencji do poznania i przekształcania otaczającej rzeczywistości przedmiotowej i społecznej za pomocą dostępnych dziecku środków i właściwych jego wiekowi form aktywności”*. Dzięki swojej roli kształcenia czynności poznawczych, zabawa może stać się jednym z najbardziej optymalnych środków wspomagających aktywizowanie sfery poznawczej uczniów w wieku wczesnoszkolnym, co jest fundamentalnym warunkiem osiągania postępów w procesie nauczania. Na pewien sposób przeobraża się w bardziej zaplanowane i ustrukturalizowane narzędzie, za pomocą którego organizowany jest proces nauczania, stawiający sobie za cel aktywizację nowych, koniecznych dla

uczenia się procesów rozwojowych oraz wypracowanie umiejętności logicznego myślenia, spoczywającego u podstaw poprawnego opanowania sztuki wypowiedzi i uporządkowanego działania.

Po pierwsze zabawa wykorzystana jako narzędzie aktywizujące poznawczo wychowanków oraz wspomagające tym samym proces nauczania dzieci w pierwszych latach nauki szkolnej, ma kilka ważnych cech, które decydują o jej doniosłości w procesie wspierania aktywności poznawczej uczniów. Zabawa zazwyczaj zawsze przecież wiąże się z pozytywnymi emocjami i doznaniem. Wybitna badaczka zabaw w nauczaniu początkowym, W. Hemmerling, również silnie akcentuje, że dzięki grze i zabawom „(...) wyzwalane jest pozytywne nastawienie na zapamiętywanie, zainteresowania, pragnienia i emocje o różnym zabarwieniu uczuciowym i stopniu nasilenia”.

Trudno nie zgodzić się z tezą, że im przyjemniejsze doznania odczuwa dziecko, próbując poradzić sobie z różnymi trudnościami, które nierzadko wiążą się z nabywaniem nowych umiejętności szkolnych, tym łatwiej jest budować w nim pozytywną motywację do nauki, wyzwalając zainteresowania i ciekawość poznawczą oraz zachęcać je do pozytywnego angażowania się w zadania wchodzące w skład procesu nauczania. Poprzez emocjonalne przeżywanie, gry i zabawy stymulują dziecięce poszukiwania i odkrywanie, co jest fundamentalne z punktu widzenia rozwijania umiejętności samodzielnej wypowiedzi i własnej twórczości językowej. W tym sensie zabawy i gry mogą zostać uznane za swoisty i pożądaną łącznik pomiędzy bliskim jeszcze dla dziecka światem beztroskiej zabawy a wkraczającym do ich życia światem obowiązku i nauki.

Po drugie, zabawy i różnego rodzaju gry znakomicie wpisują się w edukacyjne cele rozwoju poznawczego dziecka rozpoczynającego naukę w szkole podstawowej. Pozwalają również na pożądaną integrację rozwoju sfery intelektualnej z rozwojem emocjonalnym, społecznym i moralnym wychowanka. Gry i zabawy doskonale korespondują w ten sposób ze spojrzeniem na edukację szkolną nie jako na systematyczną realizację programu nauczania, ale jako na wszechstronny rozwój ucznia, uważany tu za główny cel kształcenia. W takim modelu aktywność poznawcza jest widziana holistycznie, jako element szerszej przestrzeni procesów rozwojowych, który – pomimo, że jest zasadniczy z punktu widzenia realizacji procesów nauczania – nie jest traktowany w sposób bezwzględnie priorytetowy bądź nadrzędny. Oprócz budzenia pozytywnych i silnych emocji, aktywność poznawcza zasadniczo koresponduje tu z uczeniem się współpracy i określonych wartości, którym przypisuje się trudną do pominięcia rolę w nauczaniu początkowym. Takie holistyczne podejście z powodzeniem może być wdrażane za pomocą gier i zabaw, które zaczynają mieć wyraźny charakter zespołowy. W efekcie, służą kształtowaniu odpowiedzialności u wychowanków – dzieci są zachęcane do kierowania swojej uwagi i wysiłków na właściwe wykonywanie zadań oraz kontrolowanie zarówno swojej aktywności, jak i aktywności partnerów swoich zabaw. Jednocześnie rozwijane są pozytywne cechy charakteru, takie jak szacunek dla

innych, wytrwałe dążenie do celu, współdziałanie, współpraca zespołowa (wyzbywanie się egoizmu) oraz umiejętność prowadzenia zdrowej rywalizacji z innymi (uodparnianie na niepowodzenia). W rezultacie postęp w zakresie tych społecznych umiejętności oraz postaw moralnych tworzy bardzo sprzyjające warunki dla rozwijania aktywności poznawczej, która napotyka w ten sposób więcej korzystnej i wartościowej stymulacji w całym szkolnym otoczeniu dziecka, zachęcanego do samodzielności, odpowiedzialności i aktywnego podejścia do swoich błędów i pomyłek.

Po trzecie zaś, sens stosowania gier i zabaw w poznawczym aktywizowaniu uczniów odnosi się również do możliwości zastosowania ich jako doskonałego narzędzia w pracy korekcyjno-kompensacyjnej z dziećmi. Wiele dzieci idących do szkoły może wykazywać pewne dysfunkcje w niektórych obszarach rozwojowych, szczególnie tych związanych z procesami poznawczymi, co w praktyce utrudnia im naukę czytania, pisania bądź liczenia. Wówczas zabawa może zostać użyta w ramach różnych zajęć wyrównawczych i terapeutycznych, gdzie uruchamiane poprzez zabawy różne mechanizmy orientacyjno-poznawcze, korespondujące z mechanizmami motywacyjnymi i społeczno-wychowawczymi, przyczyniają się do minimalizowania trudności i mogą istotnie zapobiegać niepowodzeniom szkolnym. Atuty zabawy w tym obszarze to między innymi oferowanie takim uczniom różnorodnych i atrakcyjnych zadań do wykonania o urozmaiconej treści, które angażują jednocześnie szereg funkcji poznawczych dziecka oraz skłaniają je do samodzielnego działania i odnoszenia sukcesu. W rezultacie dziecko kształtuje umiejętność przenoszenia wiedzy i doświadczeń z jednej sytuacji (zabawowej) na inną, związaną z nauką.

Zabawa jako fundament aktywizacji sfery poznawczej dziecka

Wielu Autorów zajmujących się problematyką gier i zabaw w nauczaniu początkowym uważa, że zabawa – szczególnie w odniesieniu do uczniów znajdujących się na początku swojej szkolnej kariery – jest jedną z fundamentalnych form aktywizowania ich sfery poznawczej. Zdaniem W. Hemmerling rola ta zawiera się zasadniczo w pobudzaniu funkcji poznawczych dziecka, a zatem polega na „(...) *wzbudzaniu i wzmaganiu wewnętrznej chęci do wykonywania zadań szkolnych i odpowiadających im czynności uczenia się (czynności obserwacyjnych, analityczno-syntetycznych i porównywania)*”. Tak rozumiana zabawa aktywizuje sferę poznawczą dziecka poprzez doskonalenie jego uwagi, spostrzegawczości, pamięci, refleksu, orientacji, wyobraźni i inwencji twórczej. Jak już wspomniano wcześniej, procesy te następują równolegle i w ścisłym związku z uaktywnianiem sfery społeczno-emocjonalnej wychowanków oraz zaspokajaniem wyrażanej przez nich potrzeby osiągania sukcesów. Jak dowodzi W. Hemmerling, dzięki grom i zabawom dziecko zaspokaja swoje potrzeby poznawcze, realizuje potrzebę posiadania

wglądu w rezultaty własnych działań oraz chęć osiągania sukcesów w zabawie i grze, co ma znaczący wpływ na jego stosunek do nauki.

Biorąc pod uwagę efekty zabaw i gier dla poznawczego aktywizowania uczniów, formy zabawowe przyczyniają się w dużej mierze do podtrzymania zainteresowania i ciekawości u dzieci oraz pozwalają im na lepszą koncentrację uwagi. Jest to szczególnie ważne w kontekście nauki w klasie pierwszej szkoły podstawowej, kiedy dziecko napotyka jeszcze pewne trudności z kontrolowaniem swojej uwagi, a procesy i czynności poznawcze mogą przynosić pewne wzmożone napięcie umysłowe, w rezultacie czego dzieci szybciej męczą się i nużą. Potencjał gier i zabaw jest tu zaś trudny do przecenienia, bowiem są one dla nich bardziej absorbujące. Poprzez aktywne zaangażowanie i odczucie przyjemności, zapobiegają zmęczeniu u dzieci. Jednocześnie podtrzymują w nich dążenie do sukcesu i chęć doskonalenia swoich wiadomości i umiejętności. W ten sposób gry i zabawy naturalnie przyspieszają tempo ich myślenia i dokładność podejmowanych działań.

Bezpośrednim zaś obszarem aktywizacji poznawczej uczniów poprzez gry i zabawy jest doskonalenie pamięci spostrzeżeniowo-wzrokowej i słuchowej. W trakcie ich trwania dzieci przyswajają różne reguły i zasady, zapamiętują je i starają się zastosować w odpowiedniej chwili. Angażowanie uczniów w tego rodzaju formy zabawowe ułatwia między innymi zapamiętywanie trudnych reguł związanych z pisownią czy też zasad matematycznych. Z drugiej strony, zabawy i gry uruchamiają szereg funkcji poznawczych, takich jak percepcja i interpretacja informacji odbieranych za pomocą zmysłów, procesy myślenia (budowanie schematów poznawczych, obrazów w umyśle, pojęć i symboli), przeprowadzanie operacji logicznych, oraz dokonywanie eksplanacji i oceny. W rezultacie formy zabawowe rozwijają zdolności dostrzegania przez dziecko ważnych elementów obserwowanych zdarzeń i faktów oraz umiejętności wskazywania pomiędzy nimi związków przyczynowo- skutkowych.

W ten sposób wpływ zabawy na aktywizowanie poznawcze uczniów może zostać opisany przez pryzmat trzech kluczowych obszarów aktywności: aktywności percepcyjnej, odnoszącej się do sfery poznania rzeczywistości za pomocą zmysłów, aktywności asymilacyjnej, dotyczącej przyswajania wiedzy i akcentującej rolę pamięci w tych procesach oraz aktywności eksploracyjnej, odsyłającej do poszukiwań i odkrywania nowej wiedzy.

Ponadto, wykorzystując gry i zabawy jako metodę optymalizującą procesy nauczania w klasie pierwszej szkoły podstawowej, nauczyciele mogą wywierać w ten sposób większy wpływ na te elementy procesu kształcenia, które są dla nich trudno dostępne do bezpośredniego wglądu, a które odgrywają zasadniczą rolę z punktu widzenia rozwoju poznawczego dziecka. Można do nich zaliczyć postrzeganie przez dzieci właściwości i stosunków czasowych, przestrzennych, wielkościowych lub objętościowych, wiedzę na temat rozmaitych zjawisk społecznych oraz

zdolność do odbioru informacji i rozumienia przez dziecko charakteru zadań na lekcji.

Według wielu Autorów, forma zabawowa w pracy szkolnej z dziećmi znajdującymi się u progu swojej szkolnej edukacji może być uznana za specyficzne narzędzie, pozwalające dzieciom na intensywniejsze angażowanie się w działalność poznawczą. Warunkiem jest tu nadanie lekcjom formy zabawy, chociaż bynajmniej nie chodzi tu o to, aby same lekcje były zabawą. Jak podkreśla L. Jeleńska, *„nie idzie wcale nam bowiem o zabawianie dzieci, ale o nadanie czynnościom dzieci tej formy, jaką samorzutnie stosują w zabawie. Forma zabawowa gwarantuje u młodszych dzieci największą intensywność pracy. Nadaje się ona przede wszystkim dla klasy pierwszej, ale nie należy jej całkowicie zaniedbywać również w starszych klasach”*. Zabawy, gry, rozsypanki, czy inne przyjemne czynności kojarzą się dzieciom z tym, w co lubią się angażować, jednak powinny być one wdrażane na lekcjach w taki sposób, aby dzieci zawsze zdawały sobie sprawę, że przez cały czas pracują na lekcji. Wyzwolona dzięki zabawom i grom aktywność, z uwzględnieniem zasadniczej roli rozwijania aktywności poznawczej, rozbudza w dziecku potrzebę i chęć opanowania pewnej wiedzy i umiejętności, które mogą zostać lepiej przyswojone dzięki przyjemności płynącej z poznawania, przeżywania i angażowania się w te działania. W dużej mierze to właśnie przyjemność płynąca z gier i zabaw sprawia, że dzieci otwierają się poznawczo, chętniej przyswajają umiejętności, będąc w atrakcyjny i podmiotowy sposób wprowadzane w świat nowych treści i pojęć.

Jak wskazano powyżej zasadniczą formą wspomagania aktywności poznawczej dzieci w wieku wczesnoszkolnym są zabawy tematyczne oraz gry i zabawy poznawcze (dydaktyczne). Oba te typy zabaw pełnią określone funkcje kształcące. Doskonale one bowiem rozwijanie procesów oraz zdolności orientacyjno-poznawczych dzieci, a przede wszystkim ich mowy i myślenia.

Zabawy tematyczne, zwane również zabawami naśladowczymi, twórczymi, fikcyjnymi lub zabawami w role, uważa się za swoistą formę działań dziecka, w której za pomocą zabawy wprowadzono ono w czyn swoje obserwacje, gromadzoną o świecie wiedzę, przeżycia i doświadczenia. Z tego względu można je uważać za pewien swoisty wyraz wewnętrznej potrzeby naśladowania tego, co dziecko dostrzega w swoim najbliższym środowisku. Zabawy te są bardzo znamienne dla wieku przedszkolnego, jednak w młodszym wieku szkolnym, pojawia się w nich element związany z fabułą i akcją oraz zbiorowe zaangażowanie grupy, które niekiedy zawiera elementy spontanicznej dramy. Samorzutne odgrywanie fikcyjnych zdarzeń stanowi niezwykle płodną przestrzeń dla nauczyciela, który może w ten sposób wspierać samodzielne działania dzieci oraz angażować je do różnych inscenizowanych zabaw, również przy użyciu rekwizytów, kukiełek, wprowadzając przy tym elementy tańca i śpiewu.

Z kolei zabawa dydaktyczna bądź też poznawcza jest najogólniej zabawą przebiegającą według wzoru opracowanego przez osobę dorosłą, której celem jest rozwiązanie przez dziecko

jakiegoś zadania. Stąd też zabawy te wymagają od najmłodszych pewnego wysiłku myślowego lub intelektualnego. Mogą one opierać się na dokonywaniu porównań lub rozpoznawaniu (na przykład domino, loteryjka), rozumowaniu (warcaby), kojarzeniu w oparciu o dźwięki (dobór rytmów), wyobraźni twórczej (wymyślanie narracji, rysunek) lub domysłach i pomysłowości (rebusy i zagadki). Stąd też ich celem jest osiągnięcie przez dzieci zamierzonych rezultatów, a tym samym rozwój ich procesów poznawczych poprzez to, że dają one dziecku okazję do porządkowania swojej wiedzy, wykorzystywania jej oraz podejmowania próby rozumienia i dociekania.

Gry dydaktyczne

Odmianą zabawy dydaktycznej jest gra dydaktyczna, czyli pewien rodzaj gry podporządkowanej jakiemuś celowi dydaktycznemu. Gra realizuje funkcję kształcenia w celowo zaaranżowanej sytuacji, w której uczniowie uczą się i współzawodniczą ze sobą według określonych reguł. Istota gier dydaktycznych spoczywa zatem na elemencie współzawodnictwa oraz chęci wygrania gry. Podstawowe cechy gier dydaktycznych to obecność celu dydaktycznego, postać działania zabawowego oraz obecność zestawu reguł wyrażonych w specyficznym i przekazanym uczniom regulaminie. Ich fundamentalną cechą jest również pewien odgórny, zaproponowany przez nauczyciela sposób aktywności dziecka, który nie jest tutaj wynikiem spontanicznych działań ucznia. Warto zaznaczyć, że jakkolwiek zabawa dydaktyczna i gra dydaktyczna to terminy bliskoznaczne, to jednak zakres pojęciowy zabawy dydaktycznej jest szerszy – każda gra dydaktyczna jest zabawą, ale już nie każda zabawa jest grą. Jeśli zabawa posiada określone reguły i element współzawodnictwa, określający wygranych i przegranych, wówczas staje się grą dydaktyczną.

Zgodnie z najogólniejszym podziałem w grupie gier dydaktycznych wyodrębnia się: gry o charakterze informacyjnym, których celem jest wsparcie procesu nauczania w czasie wprowadzania nowego materiału; gry o charakterze utrwalającym, wykorzystywane w celu podsumowania lub powtórzenia wiadomości zdobytych na lekcji oraz gry o charakterze ćwiczeniowym, dzięki którym uczniowie ćwiczą i doskonalą zdobyte umiejętności. Przyjmując z kolei za podstawę kryterium używanego materiału, Z. Bogdanowicz wyróżniła takie rodzaje zabaw i gier dydaktycznych, jak:

- zabawy wykorzystujące drobne przedmioty codziennego użytku (na przykład „Zgadnij, czego brak na stole”);
- zabawy, w których zastosowanie znajdują gotowe pomoce, skonstruowane w taki sposób, że zawierają już w sobie zadanie do wykonania;
- układanki, zagadki obrazkowe, łamigłówki, rebusy, gry stolikowe;
- zabawy słowne (na przykład zagadki, niedokończone rymy).

Wartość gier i zabaw dydaktycznych dla poznawczego aktywizowania ucznia wynika zasadniczo z tego, iż ułatwiają one opanowywanie materiału nauczania, czynią zdobyte wiadomości trwalszymi, zaciekawiają uczniów przedmiotem, co wzbudza w nich silniejszą motywację do uczenia się. Ten rodzaj zabaw zalicza się powszechnie do skutecznych form intelektualnego aktywizowania w szczególności dzieci na szczeblu klas niższych, bowiem są one najbardziej spójne z właściwościami psychiki dziecka w tym wieku, stanowiąc swoiste, pośrednie ogniwo pomiędzy zabawą sensu stricto, a systematyczną pracą i nauką.

Klasyfikacja zabaw w klasach I-III szkoły podstawowej.

W polskiej literaturze można wskazać przynajmniej kilka wartościowych prób dokładniejszego sklasyfikowania zabaw wspierających aktywność poznawczą uczniów w klasach I-III. Jedną z takich klasyfikacji, która zyskała sporą popularność zarówno wśród teoretyków, jak i praktyków nauczania początkowego, jest klasyfikacja zaproponowana przez W. Hemmerling, która oparła ją na wyodrębnieniu trzech zasadniczych grup zadań dydaktyczno-wychowawczych. Autorka ta wyróżniła:

- zadania dotyczące sposobów werbalnego komunikowania się i kształtowania emocjonalnego stosunku do poznawanej rzeczywistości;
- zadania ukierunkowane na poznawanie i rozumienie obiektów, faktów i zdarzeń występujących w środowisku społeczno-przyrodniczym dziecka;
- zadania, których celem jest kształtowanie orientacji w zakresie stosunków przestrzennych, czasowych i wielkościowych oraz umiejętności wykonywania zadań matematycznych.

Ze względu na wymienione wyżej zadania poznawcze, Autorka wyróżniła trzy główne grupy zabaw dydaktycznych, wspomagających realizację procesu nauczania w klasach I-III i korespondujących z zajęciami w zakresie edukacji polonistycznej, przyrodniczej i matematycznej. Pierwsza grupa zabaw to zabawy rozwijające umiejętności językowe i językoznawcze. Ogrywają one ogromną rolę we wspieraniu procesów nabywania umiejętności językowych przez dzieci. Zachęcają wychowanków do samodzielnych poszukiwań oraz zainteresowania słowem pisanym i czytanim. Rozwijają ich krytycyzm względem analizowanych treści, rozumienie wypowiedzi innych oraz czytanego tekstu. Sprzyjają ogólnemu rozwojowi myślenia i mowy uczniów, ich zaciekawienia poznawczego, zwłaszcza gdy rozmaite sposoby stymulowania dziecka za pomocą gier i zabaw językowych są silnie powiązane z jego emocjonalnym zaangażowaniem. Tworzenie sytuacji, w których forma i treść tekstu wywołują w dzieciach określone przeżycia, pozwala na łatwiejsze uczenie reguł ortograficznych, gramatycznych, następnie zaś uczenie odpowiedniego doboru słów i

formułowania komunikatywnych wypowiedzi. Gry i zabawy językowe, stosowane zwłaszcza w pierwszej klasie szkoły podstawowej, znacząco wpływają również na rozwijanie myślenia konkretno-wyobrażeniowego u dzieci, wyobraźni, porównań oraz spostrzeżeń. Procesy te są bardzo istotne w kontekście rozwijania u wychowanków dokładnej percepcji znaków graficznych, umieszczania myślenia w obrębie poprawnie skonstruowanych zdań, czy też rozróżniania samogłosek i spółgłosek. Takie zabawy i gry mogą być oparte na historyjkach obrazkowych, zastosowaniu różnych kontekstów społecznych, materiałów gotowych i przedmiotów codziennego użytku. Zalicza się tu także rozmaite wariacje układanek sylabowych, zabaw zgłoskowych, sklepiki i pociągi z literkami oraz metafory wizualne.

Podstawą drugiej grupy zabaw, a zatem tych ułatwiających gromadzenie spostrzeżeń i wiadomości o różnych elementach środowiska przyrodniczego i społecznego, jest zasadniczo poznanie zmysłowe. Według W. Hemmerling, „(...) *zastosowanie gier i zabaw dydaktycznych w edukacji środowiskowej sprzyja spostrzeganiu cech, właściwości różnych zjawisk i procesów, utrwalaniu nazw roślin i zwierząt, a także prawidłowości związanych z funkcjonowaniem organizmów w określonych ekosystemach*”. Fundamentalną rolę w tego rodzaju zabawach odgrywają wycieczki, doświadczenia, obserwowanie otoczenia oraz ćwiczenia praktyczne. Zabawy tematyczne i dydaktyczne (na przykład loteryjki, rozsypanki, konkursy i quizy, zagadki i łamigłówki) zachęcają zaś dzieci do klasyfikowania, analizowania, wyjaśniania i uogólniania tego, co spostrzegają i czego doświadczają, sprzyjając w ten sposób kształtowaniu pojęć.

Trzecią grupę zabaw stanowią zabawy doskonalące orientację w stosunkach czasowych, przestrzennych i wielkościowych oraz ułatwiające utrwalanie pojęć i działań matematycznych. Są one ukierunkowane na takie cele poznawcze, jak: uruchamianie intuicyjnego rozumienia abstrakcyjnych pojęć matematycznych i geometrycznych, ćwiczenie techniki rachunkowej w obrębie podstawowych działań matematycznych (dodawanie, odejmowanie, mnożenie i dzielenie), doskonalenie percepcji liczb, działań arytmetycznych i figur geometrycznych, operowanie pojęciami matematycznymi w sytuacjach zadaniowych oraz doskonalenie orientacji w zakresie stosunków przestrzenno-czasowych i wielkościowych. Do zabaw i gier tego rodzaju można zaliczyć między innymi te, wykorzystujące różne wariacje domina, tangramy, zabawy w statki, zabawy polegające na porządkowaniu obiektów według określonej cechy oraz na porównywaniu pojemności, spostrzeganiu i odtwarzaniu regularności. Ponadto dużą rolę przypisuje się zagadkom matematycznym, tworzeniu matematycznych opowiadań/baśni oraz zabawom wykorzystującym rytm, rym i ruch.

Innym praktycznie użytecznym podziałem zabaw i gier ukierunkowanych na aktywizowanie sfery poznawczej uczniów – szczególnie tych, znajdujących się na początku szkolnej edukacji – jest

podział według poszczególnych funkcji poznawczych lub kognitywnych, które ulegają aktywizacji. Wyróżnia się tu:

- 1) zabawy i gry rozwijające percepcję wzrokową – nauka czytania i pisanie w szkole jest silnie uzależniona od umiejętności rozpoznawania i nazywania kształtów i barw oraz dokonywania syntezy i analizy wzrokowej. Do grupy tej zalicza się wszystkie gry i zabawy kształujące spostrzeganie kształtów (dobieranie, rozpoznawanie, proste klasyfikowanie) oraz barw (rozpoznawanie, nazywanie, dobieranie). Uwzględnia się tu również zabawy koordynujące percepcję wzrokowo-ruchową, takie jak zabawy manipulacyjne, konstrukcyjne, czy grafomotoryczne;
- 2) zabawy i gry rozwijające percepcję słuchową – polegają na kształtowaniu sprawności słuchu u dziecka, dzięki czemu może ono lepiej odbierać i rozumieć dźwięki mowy oraz rozwijać mślenie słowno-pojęciowe. Rolę tę spełniają wszystkie zabawy i gry rozwijające słuch fizjologiczny (umiejętność rozpoznawania dźwięków, między innymi ze względu na ich liczbę, wysokość, lokalizację, etc.) oraz słuch fonematyczny (różnicowanie głosek, rozpoznawanie i wyodrębnianie głosek i sylab w wyrazie bądź słów w zdaniu, liczenie głosek, sylab i wyrazów, łączenie głosek i sylab w wyrazy bądź wyrazy w zdania);
- 3) zabawy i gry rozwijające percepcję dotykową – rozwijają doznania dotykowe dziecka, uwrażliwiają i usprawniają zmysł dotyku, dzięki czemu dziecko może osiągać wyższą sprawność manipulowania przedmiotami, co jest bardzo ważne z punktu widzenia stymulowania procesów myślowych dziecka. Do grupy takich gier i zabaw zalicza się wszystkie te, których celem jest rozpoznawanie obiektów za pomocą dotyku i określanie ich poszczególnych cech w kategoriach: twardy-miękki, ciepły-zimny, lekki-ciężki, etc.;
- 4) zabawy i gry rozwijające wrażliwość węchową i smakową – chociaż te funkcje kognitywne nie są kluczowe w obszarze spostrzeżeń i percepcji, to jednak informacje gromadzone za ich pomocą odgrywają dużą rolę w tworzeniu polisensorycznego obrazu postrzeganej rzeczywistości. Ich rozwijaniu i doskonaleniu służą wszystkie zabawy, których celem jest rozpoznawanie zapachów i smaków oraz określanie ich cech;
- 5) zabawy i gry rozwijające wyobraźnię – są ukierunkowane na wzbudzanie twórczej aktywności ucznia oraz kształcenie umiejętności przewidywania;
- 6) zabawy i gry usprawniające uwagę i pamięć – ich znaczenie jest fundamentalne w kontekście procesów nauczania w pierwszej klasie szkoły podstawowej. Niektóre dzieci napotykają bardzo wiele trudności ze skupieniem uwagi, zapamiętywaniem podawanego przez nauczyciela materiału oraz jego odtwarzaniem. Brak bądź niedostateczne umiejętności w tym zakresie zasadniczo obniżają poznawczą aktywność ucznia i w rezultacie osłabiają procesy uczenia się. Szczególnie newralgicznym obszarem jest koncentracja uwagi, silnie korespondująca z

pozostałymi funkcjami psychicznymi. Często przyczyną tych trudności jest bardzo niski stopień zainteresowania dziecka bodźcami zewnętrznymi, rozproszona uwaga, nadmierne koncentrowanie się na szczegółach i kłopoty w całościowym postrzeganiu bodźców (na przykład skupianie uwagi tylko na bodźcach wizualnych, z pominięciem bodźców dźwiękowych). Jak już zasugerowano wcześniej, dzieci w wieku wczesnoszkolnym zaczynają co prawda rozwijać bardziej trwałe formy uwagi dowolnej, charakteryzującej się większą podzielnością, jednak u progu nauki szkolnej często jeszcze ich uwaga ma charakter mimowolny. Podobnie dzieje się z procesami pamięci, które powinny być wspomagane w kierunku usprawniania procesów odbierania i kodowania informacji przez dzieci oraz ich selekcji, reorganizacji i zmiany. Zabawy i gry ukierunkowane na usprawnianie uwagi i pamięci mogą stanowić tu niezwykle skuteczne narzędzie tego wsparcia. Ich zadaniem jest przede wszystkim kształcenie i rozwijanie uwagi dowolnej uczniów, bardziej kontrolowanego i zamierzonego zapamiętywania i przypominania. W rezultacie zabawy takie mogą silnie aktywizować ucznia intelektualnie oraz zachęcać i motywować w ten sposób do dalszego gromadzenia wiedzy i umiejętności, wzmacniając szczególnie jego poczucie sukcesu i kompetencji.

Reasumując, zabawy i gry, ze szczególnym naciskiem na te, które stymulują dziecko umysłowo, mogą być z powodzeniem wykorzystywane w realizacji kształcenia zintegrowanego. Ich wartość, obok walorów wychowawczych – odnosi się przede wszystkim do rozbudzania aktywności poznawczej uczniów, podnoszenia w ten sposób skuteczności procesów nauczania oraz integrowania procesów poznawczych z innymi płaszczyznami rozwojowymi. Z perspektywy aktywizowania intelektualnego pierwszoklasistów, słuszna i uzasadniona wydaje się teza o pozytywnym wpływie tego typu zabaw na poznawczą aktywizację ucznia, pobudzającą go do uczenia się.

Janusz Rusaczyk

BIBLIOGRAFIA

1. Bąk D. (2002), Gry i zabawy w szkole, Pracownia Pedagogiczna i Wydawnicza Sp.z o.o., Warszawa.
2. Bobrzyńska E. (2007), Rola metody gier dydaktycznych w nauczaniu przyrody w szkole podstawowej (w:) A. Surdyk (red.), Kulturotwórcza funkcja gier: gra jako medium, tekst, rytuał, t. 1., Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
3. Błanik R. (1999), Zabawy w edukacji wczesnoszkolnej, „Życie Szkoły”, Nr 2.

4. Bogdanowicz Z. (1990), Zabawy dydaktyczne dla przedszkoli, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
5. Jeleńska L. (1957), Szkoła kształcąca, PWN, Warszawa.
6. Kamza A. (2014), Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny (w:) A. I. Brzezińska (red.), Niezbędnik Dobrego Nauczyciela. Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania, tom 3, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
7. Kapica G. (1990), Rozrywki umysłowe w nauczaniu początkowym, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
8. Kozłowska E., Kurowska M., Kozyra A., Soból A. (2006), Zabawa i nauka w grupie, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa.
9. Kruszewski K. red. (1993), Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela. Podręcznik dla studentów kierunków nauczycielskich, PWN, Warszawa.
10. Łukasik L., Cyran T. (2002), Gry i zabawy dydaktyczne, „Życie Szkoły”, Nr 5.
11. Mięgoć M. (2004), Zabawa w pracy z dziećmi z trudnościami w rozwoju, „Szkoła Specjalna”, Nr 1.
12. Muchacka B., Szwabowski S., Zadrąg M. (1992), Zabawy dydaktyczne w pracy z dziećmi sześciolletnimi, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków.
13. Łukasik L., Cyran T. (2002), Gry i zabawy dydaktyczne, „Życie Szkoły”, Nr 5.
14. Okoń W. (2007), Nowy słownik pedagogiczny, wyd. trzecie poprawione, Wydawnictwo Żak, Warszawa.
15. Okoń W. (1995), Zabawa a rzeczywistość, wyd. 2., Wydawnictwo „Żak”, Warszawa.
16. Rechnio B. (2006), Zabawy matematyczne, „Wszystko dla Szkoły”, Nr 11.
17. Reclik R. (2013), Aspekty wykorzystywania rozrywek umysłowych we wczesnoszkolnej edukacji matematycznej (w:) E. Smak, T. Kłosińska, I. Konopnicka (red.), Edukacja wczesnoszkolna: teoria i praktyka: księga jubileuszowa dedykowana Profesor Gabrieli Kapicy, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2013.
18. Tyszkowa M. (1990), Aktywność i działanie dzieci i młodzieży, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
19. Wygotski L.S. (1995), Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka (w:) A. Brzezińska, T. Czub, G. Lutomski, B. Smykowski (red.), Dziecko w zabawie i świecie języka, Wyd. Zys i S-ka, Poznań.
20. Hemmerling W., Zabawy w nauczaniu początkowym, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1990.
21. Hemmerling W. (1981), Gry i zabawy dydaktyczne umożliwiające poznawanie bezpośrednie

w klasach I-III: zbiór zabaw percepcyjnych do pracy lekcyjnej i dydaktyczno-wychowawczej z języka polskiego, środowiska społeczno-przyrodniczego i matematyki, Instytut Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych, Poznań 1981.