

Aktywizowanie uczniów w wieku przedszkolnym podczas zajęć z języka obcego na przykładzie metody storyline

DOI: 10.47050/jows.2022.3.129-135

Nauczanie języka obcego dzieci w wieku przedszkolnym jest niewątpliwym wyzwaniem, gdyż wymaga wykorzystania metod dostosowanych do możliwości tej grupy wiekowej, aby w jak największym stopniu angażować uczestników zajęć. Istotne jest tu samo odkrywanie i aktywne branie udziału w zajęciach, które powinny być prowadzone przez zabawę, dotyczyć interesujących, adekwatnych do wieku i pasji dzieci tematów oraz rozwijać ich umiejętności i kompetencje. Metoda storyline może stać się ciekawą alternatywą podczas zajęć z dziećmi – w artykule przedstawiono jej opis wraz z przykładem zajęć.

powszechnie się uważa, że dzieci w wieku przedszkolnym posiadają łatwość w przyswajaniu języków. Jak to wygląda z naukowego punktu widzenia? Okres średniego dzieciństwa, czyli przypadający na wiek przedszkolny, to czas bardzo intensywnego rozwoju na różnych płaszczyznach: fizycznej, emocjonalnej, społecznej i psychicznej (Kielar-Turska 2003). Z perspektywy nauczania języka obcego okres ten charakteryzuje się u dzieci przede wszystkim następującymi istotnymi cechami: myśleniem konkretnym, dominacją pamięci mechanicznej nad logiczną, szybkim zapamiętywaniem, ale jednocześnie równie szybkim zapominaniem w wypadku braku powtórzeń. Dodatkowo u dzieci w wieku od trzech do sześciu lat obserwuje się krótki okres skupienia uwagi na jednym zadaniu, nieustanną potrzebę zabawy i aktywności fizycznej, podejmowanie działań wyłącznie w stanie pełnej gotowości oraz wysoką emocjonalność i spontaniczność (Komorowska 2005). To także czas wysokiej chłonności i ciekawości świata, silnej motywacji w kontakcie z otoczeniem. Charakterystyczny jest ponadto brak zahamowań w różnych zachowaniach, np. podczas spontanicznego wypowiedzania się (Lipińska 2003). Dla dzieci w wieku przedszkolnym najlepszą formą nauki jest zabawa, która angażuje je całościowo, rozwija kreatywność, budzi pozytywne emocje oraz silną motywację (Iluk 2002).

Specyfika pracy z dzieckiem i rola nauczyciela

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego, uwzględniając nauczanie języka obcego nowożytnego, jasno określa zadania przedszkola i osiągnięcia dziecka na koniec edukacji przedszkolnej oraz precyzuje warunki i sposób prowadzenia tej edukacji. Zadaniem placówki jest: „Tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających budowaniu zainteresowania dziecka językiem obcym nowożytnym, chęci poznawania innych kultur”. Po ukończeniu etapu przedszkolnego zakłada się, że dziecko na tym etapie „rozumie bardzo proste polecenia w języku obcym nowożytnym i reaguje na nie; uczestniczy w zabawach, np. muzycznych, ruchowych, plastycznych, konstrukcyjnych, teatralnych; używa wyrazów i zwrotów mających znaczenie dla danej zabawy lub innych podejmowanych czynności; powtarza rymowanki i proste

AGNIESZKA
WIERZCHOSŁAWSKA
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego
w Bydgoszczy

wierszyki, śpiewa piosenki w grupie; rozumie ogólny sens krótkich historyjek opowiadanych lub czytanych, gdy są wspierane np. obrazkami, rekwizytami, ruchem, mimiką, gestami". Wśród warunków i sposobu realizacji takiej edukacji przyjęto, że: „Przygotowanie dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym powinno być włączone w różne działania realizowane w ramach programu wychowania przedszkolnego i powinno odbywać się przede wszystkim w formie zabawy. Należy stworzyć warunki umożliwiające dzieciom osłuchanie się z językiem obcym w różnych sytuacjach życia codziennego. Może to zostać zrealizowane m.in. poprzez kierowanie do dzieci bardzo prostych poleceń w języku obcym w toku różnych zajęć i zabaw, wspólną lekturę książeczek dla dzieci w języku obcym, włączanie do zajęć rymowanek, prostych wierszyków, piosenek oraz materiałów audiowizualnych w języku obcym. Nauczyciel prowadzący zajęcia z dziećmi powinien wykorzystać naturalne sytuacje wynikające ze swobodnej zabawy dzieci, aby powtórzyć lub zastosować w dalszej zabawie poznane przez dzieci słowa lub zwroty” (MEN 2017: 3–10). Analizując powyższe założenia podstawy programowej, możemy zauważyć, że edukacja ta ma być dla dziecka naturalna, połączona z codziennymi sytuacjami, pozwalająca na osłuchanie z językiem. Formy mają być proste, zróżnicowane, opierające się zabawie oraz zabawie przy użyciu zróżnicowanych pomocy dydaktycznych. Mając powyższy ogólny zarys pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym, warto uwzględnić jeszcze kilka aspektów poruszonych poniżej.

Za główny cel edukacji językowej w pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym nauczyciel powinien obrać przede wszystkim kształtowanie kompetencji komunikacyjnych i lingwistycznych, gdyż na tym etapie dzieci jeszcze nie piszą ani nie czytają (Kotarba-Kańczugowska 2014). Ważne także, aby nauczyciel przywiązywał szczególną wagę do fonetyki, by nie dopuścić do zakorzenienia się niepoprawnych nawyków (Arabski 1997). Ewentualna korekta powinna nastąpić dopiero po zakończeniu wypowiedzi dziecka, by nie peszyć go i nie zniechęcać (Komorowska 2005). Istotne jest także posiadanie podstawowej wiedzy z zakresu dziecięcej psychologii rozwoju, teorii uczenia się i nauczania, teorii pamięci czy podstawowych metod prowadzenia zajęć. Znajomość psychologii wieku rozwojowego jest bardzo ważna, ponieważ zawiera informacje dotyczące rozwoju procesów pamięciowych i działania zespołowego dzieci. Dzięki tej wiedzy nauczyciel będzie umiał dobrać odpowiednio do wieku techniki pracy i materiał leksykalny. Ze względu na krótkotrwałą możliwość skupienia uwagi przez dzieci materiały powinny być ciekawe i zróżnicowane, a ćwiczenia językowe – mieć charakter zabaw, teatrzyków i pantomimy (Arabski 1997). Nauka na tym etapie powinna dotyczyć konkretnych rzeczy i sytuacji, najlepiej takich, które są w zasięgu wzroku dziecka. Najwocześniejsze będzie ciągłe powtarzanie prostych, sensownych i zrozumiałych dla dzieci zdań. Nauczyciel uczący małe dzieci skupić powinien się nie tyle na efektach nauki, ile przede wszystkim na sposobach pracy (Komorowska 2005).

Metoda storyline jako metoda aktywizująca dzieci w wieku przedszkolnym

Potrzebę i skuteczność aktywizowania dzieci w procesie nauczania podkreśla w literaturze przedmiotu wielu teoretyków, a potwierdzają w swojej pracy praktycy. Istotne jest, aby w działaniach edukacyjnych nauczyciel uwzględniał aktywność dziecka oraz jego ciągłą potrzebę poznawania i doświadczania otaczającej je rzeczywistości przez poszukiwanie i odkrywanie (Wiatrowska i Dmochowska 2013). Metody aktywizujące umożliwiają uczniom poszukiwanie nowych informacji samodzielnie, dzięki własnej aktywności, którą inicjuje się przez sytuacje zadaniowe czy problemowe (Adamek 1997). Metody te niosą więc wiele korzyści dla dzieci, czyniąc jednocześnie proces edukacyjny efektywnym, ułatwiając zdobywanie wiadomości i rozwijanie umiejętności. Zajęcia są dzięki nim atrakcyjniejsze i ciekawsze, a łącząc edukację z zabawą – motywują do działania (Ordon 2015).

Do metod aktywizujących należy metoda storyline, znana również jako metoda szkocka lub metoda opowieści wychowawczej. „Szkocka” dlatego, że została wypracowana

w zachodniej Szkocji w 1967 r. w wyniku współpracy środowiska praktyków oraz nauczycieli akademickich. Obie te grupy pracowały, w ramach wprowadzonych reform edukacji, nad opracowaniem strategii w kształceniu zintegrowanym, która pozwalałaby uczniom (indywidualnie lub w grupie) podejmować aktywności i szukać rozwiązań w różnych dziedzinach twórczo i spontanicznie. Takie działania miały za zadanie w krótkim czasie przynosić wartościowe doświadczenia i pogłębiać wiedzę (Michalak i Misiorna 2008). Metoda ta została z entuzjazmem przyjęta w środowisku nauczycieli, gdyż oprócz tego, że odpowiednio wpiisywała się w zasady zreformowanej edukacji, to dzięki swoim jasnym, prostym wskazówkom była czytelna i łatwa w zastosowaniu (Smogorzewska 2012). Dodatkowo w metodzie tej istotne jest dziecko jako indywidualna osobowość. W działaniach dziecka zastępuje się zwrot „misisz” na „możesz” (Jadkowski 2004). Perspektywa tej metody skupia się bowiem przede wszystkim na aktywności i spontaniczności dziecka, dając mu prawo wyboru i jednoczesnego poczucia odpowiedzialności za ten wybór (Smogorzewska 2012).

Należy jednak zaznaczyć, że nie jest to metoda uniwersalna ani pasująca do początków nauczania, gdyż bazuje ona na dotychczasowej wiedzy. Pracę tą metodą w nauczaniu języka obcego można rozpocząć według jej twórców (oczywiście w zależności od możliwości i dyspozycji danej grupy) po około roku. Stanowi ona ciekawe rozwiązanie m.in. dla podsumowania danej partii materiału: podczas powtórek i utrwalania zdobytych już wiadomości (np. pod koniec roku szkolnego). Storyline nie ma także sztywnych ram, jest to otwarta koncepcja, dająca nauczycielowi przestrzeń do samodzielnego kreowania, wymaga jednak dużego wkładu pracy (Materniak 2006–2007).

Efektywność metody zależy szczególnie od tego, czy temat przewodni jest zgodny z zainteresowaniami grupy. Dodatkowo ważne jest, by tak skonstruować schemat planowanych działań, aby wszechstronnie zrealizować wybrany temat, umożliwiając dzieciom obok utrwalania dotychczasowych wiadomości zdobyć także nowych umiejętności i nowej wiedzy. Istotne w prawidłowym przebiegu działanie nauczyciela polega na tym, by odnieść omawianą sytuację na rzeczywistą płaszczyznę, ustalając czas i miejsce wydarzeń oraz ich bohaterów. Warto ponadto zaznaczyć, że temat ani plan zajęć nie są wcześniej znane uczniom, co dodatkowo buduje aspekt zaciekawienia i większego zaangażowania w zajęcia (Materniak 2006–2007).

Podstawą scenariusza może być historia zarówno prawdziwa, jak i wymyślona, inicjuje ją nauczyciel, a w trakcie zajęć dzieci mogą pracować różnymi technikami i w różnych konfiguracjach: indywidualnie, parami, w kilkuosobowych grupach lub całą grupą (Jąder 2009). Historia jest przedstawiana dzieciom etapami, które w danym projekcie składają się na jedną, spójną opowieść (Michalak i Misiorna 2008). Zadaniem nauczyciela jest zaplanowanie i przygotowanie zajęć według określonych założeń, które składają się na moduły, trwające od pojedynczych zajęć do nawet kilku miesięcy – w zależności od koncepcji i projektu (Materniak 2006–2007).

Choć w metodzie storyline nie ma ściśle zaplanowanego przebiegu, to twórcy zaproponowali przykładowy model, w którym szczególnie ważnymi elementami są epizody i pytania kluczowe (*key questions*). Istotny jest także odpowiedni dobór technik, pomocy dydaktycznych oraz określenie celów pracy. W metodzie nie ma narzuconej odgórnie liczby epizodów, należy jednak pamiętać, by projekt zajęć prowadzonych tą metodą zawierał konkretne ich rodzaje. Przygotowanie obejmuje kolejno:

- ➔ pierwszy epizod (*settings*) – tworzenie i umiejscowienie akcji, często zawiera także element zaskoczenia,
- ➔ drugi epizod (*characters*) – tworzenie bohaterów akcji, a także czas na pierwsze pytanie kluczowe,
- ➔ trzeci epizod (*initialing events*) – rozwijanie fabuły przez inicjowanie wydarzeń za pomocą pytań kluczowych.

Następnie przechodzi się do wspólnego z uczniami rozwijania historii i tworzenia wydarzeń – są to kolejne epizody, tzw. *incidents* (nie ma stałej liczby tych epizodów, są ustalane w zależności od potrzeb danej sytuacji edukacyjnej). Zakończenie stanowi epizod końcowy, tzw. *culminating event*, czyli wydarzenie kulminacyjne, jest to również najważniejszy punkt w historii. Po wydarzeniach nadchodzi czas na podsumowanie i wspólne omówienie danego projektu (Smogorzewska 2012).

Tworzenie występujących w przebiegu zajęć pytań kluczowych to stawianie pytań otwartych, pomocnych w skupieniu się na danej aktywności – mają one ukierunkować i ułatwić dzieciom pracę, jednocześnie dając im dowolność i wybór dzięki współtworzeniu narracji. Przystępując do planowania zajęć, ważne są takie dobrane i taka kolejność poszczególnych epizodów, by były ze sobą spójne oraz powiązane tematycznie. Stworzona historia powinna być interesująca i zarazem aktywizująca uczniów. Ważnym elementem jest także element zaskoczenia i pasujące do całości, logiczne zakończenie (Materniak 2006–2007). Poza pytaniami kluczowymi nauczyciel może posłużyć się także innymi elementami inicjującymi historię, takimi jak list, piosenka, wiersz (Materniak 2006). Dobór odpowiednich technik jest w znacznej mierze uwarunkowany odpowiedziami na pytania kluczowe, a także problemami czy zadaniami do rozwiązania. Najczęściej jednak w pracy tą metodą z dziećmi sprawdzają się: wizualizacja, tworzenie historyjek obrazkowych, zabawy sensoryczne oraz drama. Wobec takiej rozpiętości i nieprzewidywalności przebiegu zajęć warto zaopatrzyć się szeroki zasób materiałów (bazę), by móc je dobierać stosownie do sytuacji. W kwestii celów, które nauczyciel chce wraz z dziećmi osiągnąć podczas takich zajęć, ważne jest, by określić cele ogólne, które skupiać się będą na całości projektu, ale także podjąć próbę sformułowania celów szczegółowych powiązanych z danymi epizodami (Smogorzewska 2012).

Opisane spójność i umiejscowienie w danej historii są kluczowe dla podejścia storyline i najlepiej ukazują różnicę pracy tą metodą od klasycznego nauczania zintegrowanego (Materniak 2006–2007).

Scenariusz zajęć – przykład zastosowania metody storyline podczas zajęć z języka obcego dla dzieci w wieku przedszkolnym, mających charakter powtórzeniowy dla tematyki związanej z muzyką i sztuką.

Całość dzieje się w sali danej grupy przedszkolnej i przewidziana jest na dwa zajęcia po około pół godziny.

Scenariusz zajęć

Temat lekcji: *Tajemniczy list od kompozytora*

Typ szkoły: przedszkole, grupa sześciolatek

Poziom nauczania: A1

Poziom podstawy programowej: przedszkole

Cele lekcji:

- ➔ cele komunikatywne:
 - uczeń potrafi powiedzieć, którą aktywność lubi podejmować do muzyki (tańczyć, rysować, malować, grać na instrumencie)
 - uczeń wie, do czego służą instrumenty oraz przybory plastyczne
 - uczeń potrafi znaleźć w sali przedmiot dzięki prostym wskazówkom
- ➔ cele językowe:
 - uczeń nazywa podstawowe instrumenty muzyczne
 - uczeń nazywa przybory plastyczne
 - uczeń nazywa podstawowe kolory

Metody i techniki pracy: praca grupowa, praca indywidualna

Przebieg lekcji:

Część pierwsza

Wprowadzenie

Uczniowie na początku zajęć językowych znajdują na środku sali tajemniczą przesyłkę (list od kompozytora oraz płytę CD). Pytania kluczowe: Co to jest? Kto napisał ten list? Co jest w środku? Co jest na płycie CD?

W liście kompozytor (w języku obcym) prosi dzieci o wysłuchanie nagrania na płycie, by spróbowały zilustrować go według uznania za pomocą tańca, gry na instrumencie lub dzieła (malowanie, rysowanie na kartce). W liście widoczne są jedynie słowa, które odczytuje na głos nauczyciel: „posłuchajcie”, „namalujcie”, „narysujcie”, „zatańczcie”, „zagrajcie”, oraz zdanie: „Czy podoba wam się ta muzyka?”. Dodatkowo przy słowach są ilustracje służące łatwiejszemu zrozumieniu tekstu, które nauczyciel pokazuje uczniom. (5 min)

Rozwinięcie zajęć

Uczniowie z pomocą i ze wskazówkami nauczyciela szukają elementów naprowadzających (mapa z zaznaczonymi miejscami, gdzie ukryte są pudełka, w których znajdują się przybory do malowania, rysowania, tańca). Przedmioty te są przed zajęciami schowane i oznaczone przez nauczyciela. Dzieci wspólnie z nauczycielem domyślają się, jak mogą je wykorzystać. (10 min)

Uczniowie pracują indywidualnie – słuchają muzyki i ilustrują ją niewerbalnie: wybierają taniec, grę lub malowanie. Nauczyciel nadzoruje pracę, zadaje pytania dotyczące wyborów dzieci. (10 min)

Przykładowe pytania kluczowe: Czy podoba wam się ta muzyka? Gdzie znajdziemy wskazówki? Gdzie jest mapa? Co jest w pudełkach? Jaki macie pomysł na przedmioty z pudeł? Jaką aktywność (jaki instrument, jakie przybory czy stroje) wybieracie? Jaki kolor ma ta farba/kredka?

Podsumowanie zajęć

Uczniowie porządkują miejsce pracy, oceniają, czy zajęcia im się podobały, wybierając odpowiednią ilustrację symbolizującą minę zadowoloną, obojętną i smutną. (5 min)

Kontynuacja tematu na kolejnych zajęciach

Część druga

Wprowadzenie

Uczniowie na początku zajęć znajdują na środku sali ponownie tajemniczą przesyłkę – jest to drugi list, w którym kompozytor pisze, że z chęcią przyjedzie zobaczyć, jak zilustrowały jego dzieło, niestety, list znowu jest częściowo zamknięty – widoczne są słowa: „przyjadę zobaczyć”, „tańczycie”, „malujecie”, „rysujecie”, „gracie”. Brakuje także daty. Nauczyciel odczytuje i pokazuje list uczniom. (5 min)

Przykładowe pytania kluczowe: Od kogo jest list? O czym jest ten list? Kto może być kompozytorem? Kiedy może przyjechać kompozytor?

Rozwinięcie zajęć

Nauczyciel proponuje, by przygotować wystawę prac oraz poćwiczyć tańce i grę na instrumentach. (10 min)

Przykładowe pytania kluczowe:

Na czym chcesz zagrać? Co ubierzesz? Gdzie umieścić te rysunki? Czy jesteście gotowi?

Elementem zaskoczenia – czyli punktem kulminacyjnym – jest przybycie kompozytora. Wówczas dzieci prezentują swój występ i prace przy grze kompozytora na żywo. (10 min)

Podsumowanie zajęć

Uczniowie podsumowują wydarzenie oraz oceniają, czy zajęcia im się podobały. (5 min)

Wskazówka: kompozytorem może być osoba prowadząca rytmikę w przedszkolu, rodzic lub inny nauczyciel (każdy, kto potrafi grać na instrumencie i przygotowuje nagranie).

Przykładowa baza materiałów: przybory plastyczne, przybory taneczne, instrumenty muzyczne, stroje, fartuszki, ilustracje, pudełka, koperty i listy.

Podsumowanie

Metoda storyline jest wciąż aktualna, stosowana, warta uwagi i interesująca, ponieważ jej ponadczasowa i uniwersalna formuła odpowiednio wpasuje się w dowolną tematykę, a sposób, w jaki angażuje i aktywizuje dzieci, zachęca do korzystania z niej podczas zajęć edukacyjnych. Mimo że w założeniach przeznaczona była dla języka ojczystego, to dzięki korzyściom, jakie niesła, doskonale wpisała się także w metodykę języka obcego i została doceniona przez glottodydaktyków. Pracujący z nią nauczyciele podkreślają, że wiele metod stosowanych na zajęciach języka obcego zbyt małą uwagę skupia na rozwoju takich sprawności, jak mówienie i rozumienie ze słuchu, a podejście storyline znakomicie odpowiada na te potrzeby (Materniak 2006–2007). Jak podkreśla jeden z twórców metody, Steve Bell (1994), jest to oparte na partnerstwie optymalne podejście zarówno dla nauczyciela, który ma kontrolę nad ogólnym przebiegiem zajęć, jak i dla uczniów, którzy czują sprawczość, mając wpływ na fabułę akcji. Dzięki temu chętnie uczestniczą w zajęciach rozwijając swoje umiejętności.

Jak wskazano powyżej – ujmując wszechstronnie temat metody storyline, jednocześnie zaś uwzględniając możliwości, umiejętności i kompetencje dzieci w wieku przedszkolnym – jest to ciekawa, niecodzienna i godna uwagi metoda w pracy z językiem obcym. Pozwala w sposób zintegrowany zestawić treści, uaktywniając u dzieci sprawności językowe w zakresie zarówno rozumienia ze słuchu, jak i podejmowania wypowiedzi ustnych. Otwarta konstrukcja i brak założonych odpowiedzi zapewniają dzieciom dowolność w dobieraniu słownictwa oraz w podejmowaniu aktywności. Z kolei przemyślany zarys historii i spójność zaciekawia je, zachęca do uczestnictwa oraz angażuje, sprawiając, że zajęcia są nie tylko bardziej interesujące, ale także efektywniejsze. Stanowi doskonałe rozwiązanie dla powtórek poznanych wcześniej tematów, porządkując i weryfikując dotychczasową wiedzę w przyjemny i przyjazny sposób zarówno dla uczniów, jak i dla nauczyciela. Dynamiczny i nieoczekiwany rozwój wydarzeń skupia uwagę dzieci, pośrednio pomagając w utrzymaniu dyscypliny. Metoda ta aktywizuje każdego ucznia, pozwalając jednocześnie na dobrowolne włączanie się w dane zadania, co podwyższa komfort pracy i nauki, dając dzieciom poczucie bezpieczeństwa.

Wśród licznych metod pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym, które aktywizują i angażują uczniów, warto spróbować także przedstawionej tu metody storyline.

BIBLIOGRAFIA

- Adamek, I. (1997), *Podstawy edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Arabski, J. (1997), *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna*, Katowice: Wydawnictwo Śląsk.
- Bell, S. (1994), *Storyline as an Approach to Language Teaching*, „Die Neueren Sprachen”, t. 1, s. 5–25.
- Iluk, J. (2002), *Jak uczyć małe dzieci języków obcych?*, Katowice: Gnome.
- Jądkowski, K. (2004), *Storyline: narracja, ekologia, skuteczność. Translacja storyline – neuroprogramowanie lingwistyczne*, [w:] G. Gajewska, A. Szczęsna, E. Rewińska (red.), *Warsztat opiekuna-wychowawcy młodszych dzieci. Scenariusze z zastosowaniem opowieści wychowawczej*, Zielona Góra: Pracownia Edukacyjno-Konsultacyjno-Wydawnicza „GAJA”.
- Jąder, M. (2009), *Efektywne i atrakcyjne metody pracy z dziećmi*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Kielar-Turska, M. (2003), *Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka 2*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 83–121.
- Komorowska, H. (2005), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kotarba-Kańczugowska, M. (2014), *Język obcy w przedszkolu*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 7, s. 10–13.
- Lipińska, E. (2003), *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Materniak, M. (2006), *Podejście Storyline a proces nauczania/uczenia się języków obcych na etapie przejściowym*, [w:] H. Kaczmarek, M. Materniak (red.), *Studia neofilologiczne V. Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza*, Częstochowa: Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza.
- Materniak, M. (2006–2007), *Podejście Storyline w aspekcie integracji kształcenia językowego i ogólnego*, „Roczniki Humanistyczne”, t. LIV–LV, z. 5.
- MEN (2017), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356).
- Michalak, R., Misiorna, E. (2008), *Storyline kontekstem nabywania umiejętności uczenia się*, [w:] E. Filipiak (red.), *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 201–220.
- Molińska, M., Ratajczyk, A. (2014), *Edukacja przedszkolna* [S. III, t. 2], [w:] A.I. Brzezińska (red.), *Niezbędnik dobrego nauczyciela*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Ordon, U. (2015), *Wykorzystanie metod aktywizujących przez nauczycieli przedszkoli i klas I–III – raport z badań*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, nr 10, s. 129–144.
- Smogorzewska, J. (2012), *Metoda Storyline a wybrane koncepcje pedagogiki i psychologii*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 3, s. 117–135.
- Wiatrowska, L., Dmochowska, H. (2013), *Dziecko u progu szkoły. Dojrzałość szkolna dzieci a ich gotowość do nauki*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOWS” w procedurze double-blind review.

AGNIESZKA WIERZCHOSŁAWSKA *Nauczyciel akademicki i doktorantka w Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, w Katedrze Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej, absolwentka sekcji francuskiej w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych, filologii romańskiej oraz edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Miłośniczka nauczania języków obcych dzieci w wieku przedszkolnym.*