

TPR jako metoda wspomagająca przyswajanie słownictwa u dzieci

DOI: 10.47050/jows.2024.3.129-136

Przyswajanie słownictwa przez dzieci jest złożonym zjawiskiem.

Wymaga wsparcia ze strony nauczyciela, wybierania przez niego odpowiednich metod, technik i aktywności ułatwiających ten proces oraz przede wszystkim przyjęcia pozytywnego podejścia. Metoda TPR (ang. *Total Physical Response*) może posłużyć jako interesująca i skuteczna pomoc w nauczaniu słownictwa. W artykule scharakteryzowano tę metodę oraz jej wpływ na wspomniany proces, prezentując przy tym wykorzystujący ją scenariusz zajęć.

Nabywanie słownictwa przez młodych uczniów jest przedmiotem intensywnej debaty na temat dwóch teorii: wychowania (ang. *nurture*) i natury (ang. *nature*). Teoria „wychowania” opiera się na założeniu, że w procesie rozwojowym dziecko uczy się różnych umiejętności i wyposaża w niezbędne do komunikacji środki językowe. Najbliższe środowisko dziecka ma największy wpływ na jego rozwój. Teoria „natury” natomiast zakłada, że umiejętności językowe są wrodzone i rozwijają się naturalnie. Według Noama Chomsky’ego (2009) dzieci rodzą się ze zdolnością rozumienia otaczającego je świata i słów, z którymi się stykają. Przyswajanie pierwszego języka (jeśli jest automatyczne) odbywa się równolegle do procesu, w którym budzi się świadomość językowa (Garncarek 2018). Dzieci opanowują pierwszy język naturalnie i nieświadomie, wymaga to jedynie kontaktu z mową ludzką. Janusz Arabski (1996) uznaje słownictwo za kluczowy element języka, którego przyswajanie zależy od fizycznego z nim kontaktu. Proces przyswajania języka obejmuje i rozpoczyna się podświadomą selekcją słów lub informacji, które chce się przyswoić. Słowa można porównać tu do cegieł budujących strukturę języka. Aby zrozumieć poszczególne słowa, dziecko musi słyszeć całe struktury wyrazów lub zdań. To znajduje odzwierciedlenie w momencie, gdy dziecko zaczyna wypowiadać swoje pierwsze słowa lub zdania. Rozwinięta umiejętność rozumienia poszczególnych elementów językowych pozwala mu na samodzielną ich produkcję i wykorzystanie.

Nauka pierwszego języka nie wynika z żadnej uprzedniej wiedzy językowej ani doświadczenia w tym obszarze. Zazwyczaj trwa przez całe życie i często przebiega jednojęzycznie, chociaż czasami może być dwujęzyczna. Zjawisko dwujęzyczności, szczególnie powszechne w rodzinach mieszanych, polega na równoczesnym nabywaniu dwóch języków przez dziecko przed ukończeniem trzeciego roku życia. Po opanowaniu podstawowych umiejętności, takich jak rozumienie słów czy rozpoznawanie różnic w ich znaczeniu, wiedza ta pozostaje z dzieckiem na całe życie i znacząco ułatwia przyswajanie kolejnych języków. Dziecko uczące się drugiego języka zawsze ma większe doświadczenie poznawcze niż w przypadku przyswajania pierwszego, co wynika z rozwoju społecznego i formowania się tożsamości, będących mocno związanymi z nauką pierwszego języka, ale mniej widocznymi przy przyswajaniu kolejnych (Klein 1984, za: Garncarek 2018: 15).

Piotr Garncarek (2018) twierdzi, że najwcześniejsze przyswajanie pierwszego języka przebiega według ustalonych etapów, które są zazwyczaj nazywane „kamieniami milowymi”.

- ➔ **Faza przedjęzykowa:** obejmuje formy niewerbalne, takie jak krzyki, gaworzenie, oraz powtarzanie sylab.
- ➔ **Faza wypowiedzi jednosylabowych:** charakteryzuje się autonomicznością, różnorodną artykulacją głosek, brakiem gramatyczności oraz mową sytuacyjną i synpraktyczną, czyli związaną z działaniem dziecka.
- ➔ **Faza wypowiedzi dwuwyrzowych:** polega na tworzeniu wypowiedzi w stylu telegraficznym, bez przyimków, spójników i końcówek fleksyjnych, często opiera się na łączeniu rzeczowników.
- ➔ **Faza językowa:** zaczyna się około drugiego lub trzeciego roku życia. W tym okresie rośnie długość wypowiedzi i poszerza się zasób słownictwa. Pojawiają się zdania złożone współrzędnie bądź umiejętność dyskursu. Dziecko rozwija również świadomość językową.

Ponadto, jak uważa Joanna Rokita (2007), między 3 a 4 rokiem życia następuje faza metajęzykowa, w której pojawia się zdolność refleksji nad językiem, charakteryzująca się autokorektami bądź poprawianiem cudzych błędów. W momencie rozwijania świadomości językowej (między 2 a 3 rokiem według Garncarka oraz między 3 a 4 rokiem według Rokity) następuje najbardziej rozległy proces produkcji językowej, który wspomaga dalsze rozwijanie kompetencji językowych. Jest to również najlepszy moment na rozpoczęcie przyswajania języka obcego, jeśli miałby być to pierwszy z nim kontakt.

Proces przyswajania języka obcego u dzieci

W procesie przyswajania języka ojczystego słuchanie i rozumienie poprzedzają mówienie (Nunan i Richards 2015). Rozumienie przekazywanych przez rodziców informacji odbywa się, zanim dziecko jest gotowe, by wejść w fazę produkcji językowej. Dzieci uczą się języka, najpierw słuchając rodziców i komunikując się z nimi za pomocą reakcji fizycznych oraz gestów. Na początku swojego istnienia dzieci nie potrafią wytwarzać spójnych wypowiedzi, dlatego na bodźce słuchowe reagują ruchem. Według Jamesa Ashera (1977) proces uczenia się języka obcego powinien przebiegać w ten sam sposób. Należy pomóc dzieciom w łatwiejszej i szybszej nauce języka, ponieważ zanim dzieci zaczną mówić, muszą zrozumieć. Dzięki zastosowaniu odpowiedniej metody (np. TPR) umiejętność ta aktywuje się niemal samoistnie, zezwalając na rozpoczęcie produkcji językowej w języku obcym. Niemniej jednak na wczesnych etapach edukacyjnych młodsi uczniowie są w stanie lepiej zrozumieć i przyswoić język, niż go tworzyć, dlatego nauczanie z pomocą TPR ma ułatwiać późniejszy proces przyswajania. Dorota Sikora-Banasik (2009:10) uważa, iż dzieci na wczesnych etapach edukacyjnych mają odmienne podejście do nauki w porównaniu ze starszymi dziećmi, np. nastoletnimi uczniami, co oznacza, że wymagają specjalnego podejścia w procesie nauczania. Brak stresu oraz zwrócenie uwagi na wykorzystanie różnego rodzaju piosek, zabaw i gier to bardzo istotny aspekt. Ważne jest, aby kontakt z językiem obcym był dla dzieci fascynującą przygodą, która będzie je zachęcać do aktywnego uczestnictwa. Należy jednak pamiętać, że wszyscy uczniowie, niezależnie od wieku, nie powinni doświadczać stresu. Jego brak odgrywa kluczową rolę w sukcesie przyswajania języka ojczystego. Jak twierdzi Asher (2007: 1), zastosowanie metody TPR gwarantuje atmosferę wolną od stresu. Nauka języka ojczystego jest przyjemna, pod warunkiem że odbywa się w spokojnej i bezstresowej atmosferze. Brak takich negatywnych czynników wpływa na efektywność i skuteczność w budowaniu pozytywnej atmosfery w klasie. Z tego powodu kreowanie, tworzenie i zapewnianie dzieciom podobnych warunków podczas nauki języków obcych jest pożądane. Prowadzenie nauki języka obcego już we wczesnych etapach edukacji wspomaga poszerzanie horyzontów myślowych oraz doświadczeń dziecka (Siek-Piskozub 2009: 10). Młodsi uczniowie są bardziej elastyczni w przyswajaniu języka obcego,

dzięki czemu istnieje prawdopodobieństwo uniknięcia późniejszych problemów, takich jak szok językowy lub kulturowy. Ponadto nauka języka obcego może korzystnie wpłynąć na umiejętności komunikacyjne w języku ojczystym oraz na ogólny rozwój osobowości dziecka (Siek-Piskozub 2009: 10–11).

Wartymi wspomnienia są procesy językowe zachodzące w mózgu podczas przyswajania języków przez dzieci. Jak twierdzi Janusz Arabski (1996), przyswajanie języka ojczystego odbywa się głównie w prawej półkuli mózgowej, która dominuje u dzieci, umożliwiając całościowe i nieświadome przyswajanie języka. Dlatego też podczas uczenia się języka obcego działania stymulujące prawą półkulę mózgu powinny występować przed aktywnościami związanymi z lewą półkulą w celu zachowania naturalnego procesu przyswajania i poprawienia skuteczności nauki. Jednakże, im wcześniej zaczyna się naukę drugiego języka, tym bardziej zaangażowana jest lewa półkula, umożliwiając lateralizację mózgu (Maroto, Garrido i Fuentes 2014). Według Erica Lenneberga (1967) proces lateralizacji oznacza, że funkcje językowe w mózgu dziecka zostają przypisane do konkretnej półkuli mózgowej – zazwyczaj lewej. Jednakże dzięki plastyczności mózgu obie półkule mogą w pewnym stopniu przejąć kontrolę nad funkcjami językowymi, szczególnie w okresie dojrzewania. Lenneberg (1967, za: Sopata 2009: 100–101) sugeruje, że taka plastyczność mózgu umożliwia dziecku rozwijanie umiejętności językowych nawet w przypadku uszkodzenia jednej z półkul. Zdolność ta zmniejsza się jednak w miarę dorastania, a ostatecznie, gdy proces lateralizacji zostaje zakończony, funkcje językowe zostają przypisane do lewej półkuli mózgowej, co oznacza, że zwiększa się trudność w przejęciu przez drugą półkulę odpowiedzialności za te funkcje. Lateralizacja mózgu zachodząca w wyniku wczesnej ekspozycji na język może mieć istotne znaczenie dla procesu uczenia się języka. Zastosowanie metody TPR na wczesnych etapach edukacyjnych może pozytywnie wpływać na proces uczenia się języka, angażując obie półkule, sprzyjając lateralizacji i czyniąc proces przyswajania języka niebywale szybszym i efektywniejszym.

Znajomość słownictwa i umiejętność wykorzystania go w komunikacji stanowią jedną z najważniejszych kompetencji w nauce języka (Henriksen 1999). Można stosować różne sposoby nabywania słownictwa i rozwijania kompetencji komunikacyjnej, jednak osoby próbujące uczyć się języka przeważnie dzielą się na dwie grupy. Według Jeremego Harmerra (2007) są to: udział w kursie językowym lub samodzielne próby opanowania języka, polegające na przykład na przeprowadzce do kraju, w którym występuje społeczność języka docelowego. Pierwszy z tych sposobów można wyjaśnić jako świadome uczenie się, drugi jako podświadome nabywanie. Ponadto w obecnych czasach dysponujemy dostępem do internetu, który oferuje nieograniczone zasoby tekstów w językach obcych. Nie jest już konieczne wyjeżdżanie do kraju, w którym mówi się danym językiem, aby móc z tych zasobów korzystać. Korzystanie z materiałów takich jak podcasty, reportaże czy wiadomości w sieci może wspierać zarówno świadome uczenie się, jak i podświadome przyswajanie języka, w zależności od kontekstu i intencji osoby uczącej się. Słownictwo wyuczone podświadomie częściej będzie używane w sytuacjach spontanicznych, gdyż łatwiej je zrozumieć, przyswoić i zapamiętać. Stephen Krashen (1984) twierdzi, że w procesie nauczania języków obcych nabywanie słownictwa może być utrudnione z powodu wielu czynników, takich jak motywacja, zdolności indywidualne, metody nauczania i częstotliwość kontaktów językowych. Dlatego też istotne jest, aby w nauczaniu języka obcego stosowane były metody i techniki, które będą adekwatne do wieku, potrzeb oraz umiejętności dzieci.

Metoda TPR jako metoda aktywizująca przyswajanie słownictwa u dzieci na zajęciach języka angielskiego

Metoda reagowania całym ciałem (ang. *Total Physical Response*) to sposób nauczania opracowany w latach sześćdziesiątych XX wieku przez Jamesa Ashera, profesora na Uniwersytecie Stanowym w San José. Metoda przeznaczona jest do edukacji wczesnoszkolnej

i przedszkolnej i opiera się na założeniu, że dzieci mogą się uczyć języka obcego w taki sam sposób, w jaki uczą się języka ojczystego. Jest to metoda aktywizująca nabywanie języka obcego u dzieci opierająca się na nauce nowych słów i zwrotów poprzez aktywność ruchową i zachęcanie dziecka do reagowania „całym ciałem” na usłyszane polecenia. Jak twierdzi James Asher (1977), podczas stosowania metody na zajęciach nauczyciel przybiera rolę reżysera, a uczniowie rolę aktorów, którzy na polecenia reżysera reagują ruchem i wykonaniem wskazanych czynności.

Najczęściej używaną formą gramatyczną w procesie nauczania metodą TPR jest tryb rozkazujący. Polecenia wydawane przez nauczyciela należy powtarzać kilka razy, aby uczniowie zaznajomili się z prezentowanym słownictwem. Typowym przykładem wprowadzenia przez nauczyciela słownictwa lub wymaganych zwrotów jest wydawanie prostych poleceń typu: „Usiądź!”, „Wstań!”, „Idź”, „Podnieś rękę”, „Skacz”, „Biegnij”, jednakże wprowadzenie bardziej skomplikowanych i zaawansowanych elementów jest również możliwe.

Posługując się na zajęciach metodą TPR, wykorzystuje się różnorodne rekwizyty do tworzenia realistycznych sytuacji życiowych i odgrywania ról. Często używanym elementem są karty obrazkowe wspomagające realizowanie przez uczniów poleceń nauczyciela. Jednakże najbardziej istotnymi środkami komunikacji językowej są ruchy, mimika, gesty i słowa nauczyciela. Jedną z najpopularniejszych zabaw, które ilustrują użycie metody, jest „Simon says”, podczas której dzieci reagują tylko na polecenia nauczyciela poprzedzone zwrotem „Simon says...”, a pozostałe, w których nauczyciel nie użył wskazanej formuły, zobowiązani są zignorować.

Istotnym aspektem użycia metody TPR na zajęciach jest pełne zaangażowanie dzieci w wykonywane ćwiczenia. Jak informuje Diane Larsen-Freeman (2000), za chęcią uczestnictwa dzieci w zajęciach, poza spełnianiem potrzeby zabawy, ruchu i wyładowania emocji, kryje się brak konieczności natychmiastowego mówienia. Każdy uczeń ma szansę rozwijać sprawność mówienia we własnym tempie, nie będąc do niczego zmuszanym, dzięki czemu unika sytuacji, w której będzie odczuwać lęk lub doświadczać bariery językowej. Budowanie przyjaznej, bezpiecznej i swobodnej atmosfery na zajęciach pozwala na wysoką efektywność w nauce u dzieci, jednocześnie zachęcając uczniów do podejmowania starań na rzecz dalszego kształcenia i zdobywania wiedzy (Richards i Rodgers 2014).

Praca z małymi dziećmi z zastosowaniem metody TPR powinna odbywać się przede wszystkim w języku obcym. Anna Basińska (2017) przekonuje, że dzieci, w przeciwieństwie do dorosłych, są bardzo tolerancyjne wobec niepełnego zrozumienia komunikatów i są przyzwyczajone do słuchania. Nauka języka obcego to dla nich naturalny proces analogiczny do sposobu, w jaki przyswajają język ojczysty. Potrafią one także zrozumieć kontekst wypowiedzi, nawet jeśli nie rozumieją wszystkich słów, które do nich są skierowane. Elementy przyswojone metodą TPR są długotrwale przechowywane, a dzięki fizycznym aktywnościom i ćwiczeniom język docelowy jest rozumiany natychmiastowo. Typy aktywności, które mogą być wykorzystane podczas zajęć z użyciem metody TPR, można podzielić na TPR z ciałem (kiedy każde polecenie i ćwiczenia wykonywane są z pomocą ruchu ciała), TPR z przedmiotami (kiedy przedmioty rozłożone są na stole/dywanie), TPR z kartami obrazkowymi (kiedy uczniowie mogą wykonywać odpowiednie ruchy ciała na podstawie kart obrazkowych – np. jeśli karta przedstawia bieganie, nauczyciel mówi: „run” i pokazuje ruch biegania, a uczniowie naśladują ten ruch), oraz TPR z opowiadaniem (kiedy nauczyciel opowiada historię, wykonując przy tym odpowiednie ruchy, a uczniowie słuchają i naśladują ruchy nauczyciela), (Maroto, Garrido i Fuentes 2014).

Poniżej prezentuję scenariusz zajęć, w którym są uwzględnione różne rodzaje ćwiczeń oraz aktywności wraz z opisem ich zastosowania. Scenariusz został stworzony na podstawie moich doświadczeń oraz wiedzy merytorycznej dotyczącej dydaktyki języka obcego. Jest on przewidziany dla 1 klasy szkoły podstawowej, dla grupy liczącej kilkanaście osób, na zajęciach trwających 45 minut.

Scenariusz zajęć

Temat lekcji: *It's a tongue, they are eyes – body parts vocabulary*

Typ szkoły: szkoła podstawowa, klasa 1

Poziom nauczania: A1

Poziom podstawy programowej: poziom I – I etap edukacyjny (klasy I–III)

CELE LEKCJI

Cele komunikacyjne

Uczeń:

- ➔ rozróżnia poszczególne części ciała;
- ➔ wskazuje poszczególne części ciała;
- ➔ rozumie polecenia wydawane przez nauczyciela.

Cele językowe

Gramatyczne:

- ➔ uczeń odróżnia liczbę pojedynczą od liczby mnogiej.

Leksykalne:

- ➔ uczeń nazywa części ciała.

Metody i techniki pracy: metoda TPR, dryl językowy, praca indywidualna i grupowa

PRZEBIEG LEKCJI

Przygotowanie do zajęć (5–10 min)

W początkowej fazie zajęć nauczyciel wita uczniów oraz zaprasza ich na dywan. Uczniowie siadają w kole, a następnie prowadzący zadaje im pytania: „How are you? Are you: happy / sad, sleepy / angry” itp.? Podczas zadawania pytań nauczyciel mimiką i gestami wskazuje kolejne czynności, np. pokazuje uśmiech. Uczniowie odpowiadają na pytania, jednocześnie imitując wybrany stan. Alternatywnie faza ta może odbywać się na stojąco, co pozwoli na większą swobodę ruchów, np. tupanie nogą wskazujące stan „angry”.

Faza ta jest przykładem zastosowania metody TPR, ponieważ zawiera następujące elementy:

1. Używanie gestów i mimiki: nauczyciel używa gestów (jak pokazywanie uśmiechu) i mimiki, aby ilustrować różne stany emocjonalne, co pomaga uczniom w zrozumieniu pytania i wyrażeniu swojej odpowiedzi poprzez ruch.
2. Aktywne uczestnictwo: uczniowie są aktywnie zaangażowani w odpowiedzi na pytania nauczyciela, jednocześnie demonstrując swoje stany emocjonalne poprzez ruchy i mimikę.
3. Integracja ruchu z nauką języka: używanie ruchu, takiego jak tupanie nogą lub wyrażanie gniewu poprzez gesty, pomaga uczniom w zrozumieniu i zapamiętaniu słów związanych z różnymi emocjami, jednocześnie integrując naukę języka z aktywnością fizyczną.

W kolejnym etapie fazy początkowej w celu rozgrzewki nauczyciel wydaje uczniom polecenia: „Show me how to: dance, jump, clap, sing, run, fly, swim” itp. Uczniowie odpowiadają ruchem, wykonując polecenia wydawane przez nauczyciela. Inną alternatywą dla tego ćwiczenia może być zabawa w „Światło zielone, światło czerwone”, podczas której nauczyciel używa pomocy dydaktycznych w formie zielono-czerwonego lizaka policyjnego (mogą to być również dwie kartki, dwie kredki, dwa kręgle itp.). Kiedy światło jest zielone, dzieci wykonują daną czynność, a kiedy pojawia się światło czerwone, są zobowiązane się zatrzymać. Przy tym ćwiczeniu można również zastosować różnego rodzaju piosenki zawierające poszczególne słowa związane z ruchem, a w przypadku zabawy „Światło zielone, światło czerwone” zatrzymywanie muzyki może mieć takie samo znaczenie jak światło czerwone.

Ten etap jest przykładem zastosowania metody TPR, ponieważ zawiera następujące elementy:

1. Stosowanie ruchu: nauczyciel wydaje polecenia, które wymagają od uczniów fizycznej aktywności, np. tańczenia, skakania, klaskania, śpiewania, biegania itp. Uczniowie reagują na te polecenia poprzez wykonywanie odpowiednich ruchów, co integruje naukę języka z aktywnością fizyczną.
2. Wykorzystanie materiałów dydaktycznych: użycie pomocy dydaktycznych, takich jak zielono-czerwony lizak policyjny lub dwie kartki, pozwala nauczycielowi wizualnie sygnalizować uczniom, kiedy mogą wykonywać dane czynności (na świetle zielonym) i kiedy powinni się zatrzymać (na świetle czerwonym).

3. Zastosowanie muzyki: piosenki lub muzyka w trakcie ćwiczenia tworzą atmosferę zabawy i nadają rytm, co wpływa pozytywnie na chęć uczestnictwa, angażuje uczniów i sprawia, że nauka jest przyjemniejsza.
4. Natychmiastowa reakcja: uczniowie muszą szybko reagować na zmieniające się sygnały (zielone i czerwone światło), co angażuje ich w działanie i pomaga w utrwalaniu słownictwa oraz struktur językowych.

Prezentacja materiału lekcyjnego (10 min)

Nauczyciel wraz z uczniami rozkłada karty obrazkowe na dywanie oraz prezentuje słownictwo związane z częściami ciała. Używa łapki na muchy bądź kręgla, aby wskazać poszczególne karty. Używa sformułowań: „It’s a...”, „They are...”. Nauczyciel prosi uczniów, aby wskazywali poszczególne części ciała u samych siebie (na przykład poprzez wskazanie palcem na nos bądź uszy), używając sformułowań: „Show me your nose”, „Show me your ears”.

Kolejną aktywnością jest zabawa „Szybkie strzały”. Początkowo nauczyciel sam wskazuje poszczególne karty, nazywając je (np. „fingers”, „tongue”), a uczniowie powtarzają za nauczycielem. Nauczyciel stosuje technikę drylu językowego. Zabawa ma odbywać się w szybkim tempie. Kluczowe jest, aby uczniowie natychmiastowo reagowali na słowa prezentowane przez nauczyciela. Dodatkowo w tej zabawie można użyć intonacji, np. wyśpiewując poszczególne słowa – na każde z nich może przypadać inna melodia.

W tej fazie również można wyróżnić elementy sprzyjające przyswajaniu słownictwa za pomocą metody TPR:

1. Używanie gestów: nauczyciel używa gestów i pomocy dydaktycznych (jak łapka na muchy bądź kręgle) do wskazywania poszczególnych kart obrazkowych, co pomaga wizualizować słownictwo.
2. Aktywne uczestnictwo: uczniowie są zaangażowani w aktywne powtarzanie słów i fraz po nauczycielu (dryl językowy), angażując się w uczestnictwo i ucząc się poprzez działanie polegające na szybkim reagowaniu na słowa nauczyciela.
3. Tempo i natychmiastowa reakcja: zabawa „Szybkie strzały” wymaga od uczniów szybkiej reakcji – powtarzania fraz prezentowanych przez nauczyciela, co pomaga w utrwalaniu słownictwa i czyni proces nauki bardziej dynamicznym.
4. Użycie intonacji: wprowadzenie intonacji poprzez wyśpiewanie poszczególnych słów może dodatkowo wzmocnić zapamiętywanie i interakcję z językiem.

Utrwalanie materiału lekcyjnego (5–10 min)

Uczniowie wykonują zadanie polegające na ułożeniu brakujących elementów układanki. Do obrazka przedstawiającego ciało dopasowują słownictwo poznane na zajęciach, również w formie obrazków. Nauczyciel wydaje polecenia, dzięki którym uczniowie poznają kolejność układanki, np. „Take a leg”, „Take the hands”. Obrazki z częściami ciała mogą być w formie puzzli bądź wycinanki, którą uczniowie mają za zadanie dopasować. Nauczyciel wskazuje i nazywa poszczególne części ciała, a po dopasowaniu każdej z nich uczniowie muszą wykonać ruch związany z daną częścią (np. podskoczyć po dopasowaniu nogi, klasnąć w dłonie po dopasowaniu ręki). Praca w tym zadaniu może być zarówno indywidualna, jak i grupowa (w tym przypadku nauczyciel powinien przygotować większy obrazek, aby uczniowie wspólnie na dywanie mogli dopasować brakujące części).

Elementy pozwalające na utrwalenie materiału lekcyjnego poprzez użycie metody TPR to:

1. Wykorzystanie materiałów dydaktycznych: uczniowie dopasowują obrazki części ciała do odpowiednich miejsc na układance, co pozwala im na interakcję z materiałem dydaktycznym w sposób konkretny i praktyczny.
2. Nauka poprzez działanie: mimo że to zadanie może być spokojniejsze, to wciąż umożliwia uczniom zapamiętywanie części ciała poprzez działanie, takie jak wykonywanie odpowiednich ruchów po ułożeniu elementów układanki.

Wykorzystanie materiału lekcyjnego (10 min)

W tej fazie lekcji nauczyciel prosi uczniów o stworzenie koła i dzieli ich na drużyny po 3–4 osoby. Na dywanie wraz z uczniami rozkłada karty obrazkowe oraz wręcza każdej z drużyn kolorowe kręgle bądź łapki na muchy. Nauczyciel wypowiada nazwy poszczególnych części ciała, a uczniowie kolejno uderzają w karty obrazkowe, zdobywając punkty na zasadzie, kto pierwszy. W przypadku mniejszej grupy nauczyciel sam liczy punkty każdej drużyny, lecz gdy grupa i liczba drużyn są liczniejsze, uczniowie mają za zadanie pamiętać swoją punktację. Gra trwa do momentu uzyskania przez jedną z grup ustalonego progu punktowego.

To ćwiczenie pozwala na wykorzystanie metody TPR poprzez:

1. Używanie ruchu i aktywności fizycznej: uczniowie są zaangażowani w aktywność fizyczną poprzez uderzanie w karty obrazkowe za pomocą kolorowych kręgów lub łapek na muchy. Ten element integruje naukę języka z ruchem i pozwala uczniom na uczenie się od siebie wzajemnie.
2. Nauka poprzez działanie i konkurencję: gra w drużynach zachęca do współpracy i współzawodnictwa, co może dodatkowo motywować uczniów do aktywnego uczestnictwa i zapamiętywania poznanych słów.

Ewaluacja (5–10 min)

Fazą finałową zajęć może być zabawa „Stepping Stones”, w której uczniowie kolejno skaczą na rozłożone w kształcie labiryntu na dywanie karty obrazkowe oraz odpowiadają na pytania nauczyciela: „What is it? What are they?”. Uczniowie odpowiadają np. „It’s a tongue”, „They are eyes”, jednocześnie skacząc na kolejną kartę. Ćwiczenie to ewaluuje i sprawdza, jak dobrze uczniowie przyswoili i zapamiętali słownictwo poznane na zajęciach. Alternatywą może być również wykonanie ćwiczenia „Simon says”, w którym uczniowie po usłyszeniu np. „Simon says: touch your ears” mają za zadanie wskazać u siebie poszczególne części ciała, które poznali na zajęciach.

Podsumowanie

Zastosowanie metody TPR wspomaga przyswajanie słownictwa u dzieci poprzez wizualizację i doświadczenie słów połączone z ruchem i zmysłami. Dzięki integracji nauki języka z ruchem metoda umożliwia lepsze zapamiętywanie, a samo jej zastosowanie dostarcza naturalnego kontekstu dla nauki. Fizyczne reakcje i działania angażują uczniów do uczestnictwa w zajęciach oraz sprawiają, że uczniowie nie odczuwają samego faktu „uczenia się”, traktując ten proces jako zabawę i pozytywne doświadczenie. TPR jest znakomitą metodą wspierającą proces przyswajania słownictwa u dzieci, dzięki której ich potrzeba bycia w ciągłym ruchu zostaje zaspokojona. Mogą one czuć się bezpiecznie i komfortowo dzięki budowanej w klasie bezstresowej atmosferze. Warto zastosować tę metodę na zajęciach, aby nauka nowych słów i bezpośredni kontakt z językiem stawały się doświadczeniem pozytywnym oraz przynoszącym jak najlepsze rezultaty.

BIBLIOGRAFIA

- Arabski, J. (1996), *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna*, Katowice: Wydawnictwo Śląsk.
- Asher, J. (1977), *Children Learning Another Language: A Developmental Hypothesis*, „Child development”, nr 48(3), s. 1040–1048.
- Asher, J. (2007), *TPR: After Forty Years, Still a Very Good Idea*, „ETJ Journal”, s. 1–4.
- Basińska, A. (2017), *Teoria w pigułce*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Chomsky, N. (2009), *Syntactic Structures*, Berlin: De Gruyter Mouton.
- Garncarek, P. (2018), *Nauczanie dzieci języków obcych w kontekście akwizycji pierwszego języka*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 22(2), s. 13–24.
- Harmer, J. (2007), *How to Teach English (new ed.)*, England: Pearson Education Limited.
- Henriksen, B. (1999), *Three Dimensions of Vocabulary Development*, „Studies in Second Language Acquisition”, nr 21(2), s. 303–317.
- Krashen, S.D., Terrell, T.D., Ehrman, M.E., Herzog, M. (1984), *A Theoretical Basis for Teaching the Receptive Skills*, „Foreign Language Annals”, nr 17(4), s. 261–275.
- Larsen-Freeman, D. (2000), *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford: Oxford University.
- Lenneberg, E. (1967), *Biological Foundations of Language*, New York: Wiley.

- Maroto, L.M.P., Garrido, C.S., Fuentes, E.M. (2014), *Total Physical Response Approach Activities*.
- Nunan, D., Richards, J.C. (2015), *Language Learning Beyond the Classroom*, Abingdon: Routledge.
- Richards, J.C., Rodgers, T.S. (2014), *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rokita, J. (2007), *Lexical Development in Early L2 Acquisition*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Siek-Piskozub, T. (2009), *Nauczanie języków obcych dzieci w wieku wczesnoszkolnym – wyzwania i problemy*, [w:] D. Sikora-Banasik (red.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, s. 9–19.
- Sikora-Banasik, D. (2009), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, Warszawa: Centralny Ośrodek Kształcenia Nauczycieli.
- Sopata, A. (2009), *Sprawność mówienia produktywnego we wczesnoszkolnej edukacji językowej*, [w:] D. Sikora-Banasik (red.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, s. 97–107.

KATARZYNA KOCEL Absolwentka studiów II stopnia na kierunku filologia angielska ze specjalnością nauczycielską i studiów licencjackich na kierunku filologia angielska z językiem niemieckim ze specjalnością nauczycielską na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach. Interesuje się językoznawstwem oraz szeroko pojętą psychologią nauczania dzieci. Od roku 2020 jest lektorem języka angielskiego w Szkole Języków Obcych „Britam” w Zabrze.

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