

Feels like home

Praca z książeczką obrazkową w integracji dzieci z doświadczeniem migracji

DOI: 10.47050/jows.2025.3.51-59

Książeczki obrazkowe stanowią nie tylko doskonałe narzędzie do rozwijania kompetencji językowej i promowania czytelnictwa, lecz także mogą wspierać integrację uczniów z doświadczeniem migracji w coraz bardziej zróżnicowanym i dynamicznie zmieniającym się otoczeniu. Celem artykułu jest przedstawienie etapów pracy z książeczką obrazkową w klasie z uczniami z doświadczeniem migracji oraz zaproponowanie przykładowego scenariusza lekcji języka angielskiego opartego na książeczce obrazkowej na etapie edukacji wczesnoszkolnej.

AGATA WOLANIN

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

FEELS LIKE HOME. WORKING WITH PICTUREBOOKS TO SUPPORT THE INTEGRATION OF CHILDREN WITH A MIGRATION BACKGROUND

Picturebooks are not only an excellent tool for developing language competence and promoting literacy skills, but they can also support the integration of students with migration experience in an increasingly diverse and dynamically changing environment. The article introduces key developmental benefits of incorporating picturebooks in an English lessons with young learners and provides an overview of the most important aspects of an inclusive English lesson working with children with a migration background. The aim of this article is to present, step by step, the stages of working with a picturebook in a classroom with students with migration experience, as well as to propose a lesson plan based on a picturebook *Home* by Carson Ellis.

KEY WORDS: PICTURE BOOKS, EARLY LANGUAGE EDUCATION, STUDENTS WITH A MIGRATION BACKGROUND, LESSON PLAN

W związku z dynamiczną sytuacją na arenie międzynarodowej, a co za tym idzie wzmożoną migracją – rozumianą jako przemieszczanie się ludności zwykle wywołane zmianami społecznymi i oddziałujące na społeczność zarówno w regionach wysyłających, jak i przyjmujących (Castles i Miller 2011: 39) – można obecnie zauważyć coraz większą różnorodność językową i kulturową w polskich szkołach (Główny Urząd Statystyczny 2020; Najwyższa Izba Kontroli 2024), zwłaszcza na wczesnych etapach edukacji. Bez wątpienia większa różnorodność wiąże się również z wyzwaniem, jakim jest postrzeganie klasy jako wspólnoty, która łączy i integruje, a nie wyklucza (Ellis i Brewster 2014: 52) oraz w której owa różnorodność jest nie tylko akceptowana i respektowana, lecz także traktowana jako źródło potencjalnych korzyści, takich jak rozwijanie kompetencji społecznych czy kształtowanie otwartości na bogactwo doświadczeń i odmienne perspektywy. Aby osiągnąć ten cel, potrzebne jest promowanie postaw otwartości, ciekawości i gotowości do kontaktu z reprezentantem innej kultury, a tzw. książeczki obrazkowe mogą się okazać doskonałą pomocą dydaktyczną zarówno na etapie wczesnoszkolnym (Sowa-Bacia 2017), jak i w pracy z bardzo małymi dziećmi (Rokita-Jaśkow 2015). W niniejszym artykule omówione są kolejne etapy pracy z książeczką obrazkową w klasie z uczniami z doświadczeniem migracji, a na końcu znajduje się propozycja przykładowego scenariusza lekcji opartego na takiej książeczce.

Pozytywny wpływ książeczek obrazkowych na rozwój dziecka

Charakterystyczną cechą wyróżniającą książeczki obrazkowe spośród innych materiałów dydaktycznych jest to, iż są formą multimodalną (Lewis 2001; Painter i in. 2013; Mourão 2015; Wolanin 2021a). Innymi słowy, w książeczce obrazkowej treść przekazywana jest na trzy sposoby – w warstwie tekstualnej, w warstwie wizualnej (za pomocą obrazu) oraz w warstwie dźwiękowej (podczas czytania i interpretowania opowiadanej historii). Poprzez aktywowanie praktycznie wszystkich zmysłów i kanałów receptywnych, wspólne czytanie książeczek obrazkowych na zajęciach języka obcego przynosi wiele korzyści: od wychowywania, motywowania, przez rozwijanie empatii, aż po zabawę (Gładysz 2011). Nauczanie języków obcych z wykorzystaniem książeczek obrazkowych i innych tekstów narracyjnych w celu rozwijania kompetencji językowych, społecznych i kulturowych, określane jest jako metoda narracyjna (Tomczuk 2022: 127). Pod względem rozwoju językowego uczniów praca z książeczką obrazkową przy użyciu metody narracyjnej wpływa pozytywnie na przyswajanie nowego słownictwa (Kirsch 2012), rozwijanie sprawności czytania i pisanie (Dean i Grierson 2005; Gritter i in. 2017; Wang i Lin 2019), doskonalenie kompetencji mówienia i tworzenia wypowiedzi ustnych (Isbell i in. 2004), rozwój twórczego myślenia (Satriani 2019) i wiele innych sprawności językowych (Sowa-Bacia 2017).

Książeczki obrazkowe mają wartość nie tylko w warstwie poznawczej i językowej, ale także w wymiarze społecznym i psychologicznym. Zarówno opowiadanie, jak i słuchanie historii prezentowanej w książeczkach obrazkowych wpływa na rozwój społeczno-emocjonalny dziecka (Daniel 2012: 9). Wspólne czytanie jest doskonałą okazją do lepszego zrozumienia i wyrażania emocji, również tych ambiwalentnych (Salans 2004; Eades 2005), co także pozytywnie wpływa na rozwój empatii (Kidd i Castano 2013), czyli umiejętności kluczowej w ćwiczeniu ciekawości świata i otwartości na innego człowieka.

Pozytywne postawy względem innych są także fundamentem edukacji interkulturowej. Jako produkt kultury (Bland 2016: 42) książeczki obrazkowe stanowią doskonałą okazję do rozbudzania wrażliwości (inter)kulturowej (Heggernes 2019; Sowa-Bacia 2019; Wolanin 2021b). Metoda narracyjna jest też często wykorzystywana w pracy z uczniami z doświadczeniem trudnej migracji (Darvin i Norton 2014), między innymi zmuszonymi do opuszczenia swojego kraju w wyniku wojny. Tworzenie własnych historii i opowiadań może pełnić terapeutyczną funkcję w pracy z dziećmi znajdującymi się w kryzysie spowodowanym koniecznością ucieczki z kraju, trudną sytuacją ekonomiczną czy problemami w domu (Salans 2004).

Wykorzystanie książeczek obrazkowych w pracy z uczniami z doświadczeniem migracji

W dzisiejszym dyskursie publicznym temat migracji budzi wiele, często skrajnych, emocji i skojarzeń. Zintensyfikowany ruch ludności¹ znajduje odzwierciedlenie również w systemie oświaty. Coraz bardziej zróżnicowane pod względem językowym i kulturowym klasy szkolne stają się codziennością wielu nauczycieli². W niniejszym artykule stosowany jest termin „uczeń z doświadczeniem migracji”, odnoszący się do uczniów, którzy przybyli do klasy z różnych części świata. Obejmuje on szeroką grupę osób, w tym imigrantów, uchodźców oraz migrantów powrotnych (tj. osoby wracające do kraju po okresowej emigracji). Jest to określenie inkluzywne, które uwzględnia różnorodność doświadczeń, motywów migracji oraz okoliczności, w jakich uczniowie trafili do szkoły.

Bez wątpienia książeczki obrazkowe mają ogromny potencjał dydaktyczny na wielu płaszczyznach nauczania języka obcego i mogą stanowić cenną pomoc dydaktyczną w pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Aby wspólne czytanie przyniosło pozytywne efekty, szczególnie w rozwijaniu otwartości i ciekawości, trzeba spełnić kilka warunków. Pierwszym i podstawowym założeniem skutecznej pracy z książeczką obrazkową jest kwestia odpowiedniej reprezentacji, czyli sposobu przedstawienia treści, postaci i sytuacji w książeczce w taki sposób, aby odzwierciedlały one rzeczywistość i doświadczenia jej odbiorców. To, **kto** jest obecny i w jaki sposób jest prezentowany w czytanej książce, jest bardzo istotne z psychologicznego i kulturowego punktu widzenia. Problem pojawia się, gdy dziecko nie jest w stanie identyfikować się z bohaterami występującymi w fabule (Bland 2016: 44). Brak odpowiedniej reprezentacji może mieć negatywny wpływ na poczucie sprawczości dziecka (Collins 2010), a w konsekwencji prowadzić do wykluczenia czy marginalizacji (Bland 2016: 48). Innymi słowy, wybierając książeczkę obrazkową, nauczyciel powinien zwrócić uwagę na sposób przedstawienia postaci oraz na to, czy odzwierciedlają one zróżnicowany i zniuansowany świat dziecka, tak aby mogło się ono identyfikować z bohaterami opowieści.

Poczucie sprawczości jest niezmiernie istotne w procesie socjalizacji (Fogle 2012), zwłaszcza jeśli weźmiemy pod uwagę klasy, w których znajdują się dzieci wielojęzyczne lub z doświadczeniem migracji. Jedną z wielu zalet książeczek obrazkowych jest możliwość rozwijania kompetencji nawiązywania i prowadzenia dialogu (Heggernes 2019). Ważne jest, by podczas pracy z książeczką obrazkową właściwie aktywizować dzieci, a także umiejętnie włączać je w proces opowiadania i interpretowania historii. Warto podkreślić tu rolę nauczyciela jako narratora i moderatora. Umiejętność prowadzenia narracji jest jedną z głównych kompetencji, które powinien posiadać nauczyciel pracujący na wczesnym etapie edukacyjnym (Jakosz 2015; Bland 2019). Szczególne znaczenie ma jego udział w kształtowaniu i rozbudzaniu wrażliwości dzieci podczas pracy metodą narracyjną, tak aby pewne treści, zwłaszcza społeczno-kulturowe, właściwie wybrzmiały (Mourão 2015: 203).

Praca z książeczką obrazkową – krok po kroku

KROK 1. WYBÓR KSIĄŻECZKI

Jednym z podstawowych kryteriów doboru książeczki do pracy w klasie z dziećmi z doświadczeniem migracji jest wspomniana wyżej kwestia **reprezentacji**. Podczas dokonywania wyboru właściwej lektury warto zadać sobie pytanie, czy wszystkie dzieci będą mogły identyfikować się z przedstawionymi postaciami oraz czy treść książeczki nikogo nie wyklucza. Kolejnym istotnym kryterium jest **warstwa językowa** – treść powinna być dostosowana do poziomu językowego uczniów. Powinna ona również odpowiadać zarówno wymaganiom programu nauczania, jak i zainteresowaniom dzieci. Nieodzownym elementem książeczek obrazkowych jest **warstwa wizualna**. Warto zwrócić uwagę na czytelność ilustracji oraz jakość projektu graficznego, ponieważ to właśnie w sferze wizualnej często kryje się ich potencjał dydaktyczny (Wolanin 2021b). Ostatnim kryterium wyboru tekstu są także kwestie związane z wygodą pracy z materiałem, czyli **praktyczne aspekty**, takie jak: dostępność książki, wielkość czcionki czy komfort czytania.

¹ Liczba osób z doświadczeniem migracji szacowana jest obecnie na poziomie 3,7% w skali świata na rok 2024 (Migration Data Portal 2025).

² Historie nauczycieli dzielących się swoimi doświadczeniami i spostrzeżeniami można znaleźć w publikacji *Na wspólnej drodze. Nauczyciele języka angielskiego o pracy z uczniami z doświadczeniem migracji* (Rokita-Jaśkow i in. 2024).

KROK 2. OPACOWANIE DYDAKTYCZNE

Aby praca metodą narracyjną z wykorzystaniem książeczki obrazkowej przyczyniła się do osiągnięcia założonych efektów nauczania, potrzebne jest odpowiednie opracowanie materiału językowego pod względem dydaktycznym. Zadania aktywizujące najczęściej występują w trzech formach: zadań rozgrzewających/wprowadzających, zadań aktywujących podczas czytania oraz zadań konsolidujących. Przed rozpoczęciem lekcji warto przygotować dzieci do tematyki poruszanej w książeczce, pobudzając ich wiedzę ogólną lub wprowadzając nowe słownictwo kluczowe dla zrozumienia historii. Mając na uwadze potrzeby uczniów-migrantów, warto skorzystać z palety różnych strategii mediacyjnych, czyli takich działań, które na celu mają ułatwienie komunikacji, zrozumienia nowych treści i integracji w nowym środowisku szkolnym, aby wyrównać szanse i skutecznie włączyć ich we wspólne czytanie. W przypadku gdy w grupie znajdują się uczniowie wielojęzyczni, można rozważyć stworzenie wielojęzycznego słowniczka, z uwzględnieniem języka ojczystego wszystkich uczniów. Jest to dobra okazja do promowania pozytywnych postaw wobec innych kultur i języków. Zadania aktywizujące uczniów podczas pracy metodą narracyjną mają najczęściej na celu sprawdzanie poprawnego rozumienia treści, uwypuklenie nowych wiadomości czy angażowanie w historię. Mając na uwadze różne doświadczenia i perspektywy uczniów, zadania konsolidujące mogą również stanowić okazję do rozwijania kompetencji interkulturowej i rozważania różnych interpretacji przytoczonej opowieści, tym samym utrwalając nowe treści językowe. Przykładem takiego zadania może być tworzenie alternatywnych zakończeń w zależności od różnego kontekstu kulturowego opowiedzianej historii – czy historia miałaby podobne zakończenie, gdyby główny bohater urodził się w innym kraju lub mieście?

KROK 3. PRZYGOTOWANIA DO WSPÓLNEGO CZYTANIA

Kolejnym krokiem jest odpowiednie przygotowanie do wspólnego czytania, tak aby czas spędzony na lekturze nie tylko przyniósł zamierzone efekty i cele lekcji, ale również był czasem tworzenia i umacniania wspólnoty klasowej. **Rytuał wspólnego czytania** rozumiany jest tutaj jako zaangażowanie całej klasy w proces czytania książeczki obrazkowej. Choć sam tekst najczęściej czyta jedna osoba, istotą wspólnego czytania jest aktywne, angażujące i wielozmysłowe podążanie za narracją, które ma na celu rozwijanie kompetencji językowych, społecznych i kulturowych. Kluczowym aspektem w realizacji powyższego celu jest wybranie właściwego miejsca i przygotowanie odpowiednich warunków do poprowadzenia lekcji. Należy zwrócić szczególną uwagę na **sposób rozmieszczenia dzieci w klasie** – najbardziej sprzyjające byłoby siedzenie w okręgu na dywanie i poduchach, tak aby wszystkie dzieci mogły wygodnie usiąść, podążać za tekstem i obrazkami, aby wejść w świat opowiadanych historii. W przypadku gdy nie mamy możliwości zmiany układu sali, warto rozważyć skorzystanie z rzutnika (ze skanem książeczki), aby każdy z uczniów mógł swobodnie śledzić historię i ilustracje. Istotny jest również dobór właściwej **pory** na czytanie podczas lekcji – wykorzystanie metody narracyjnej stanowi okazję do wyciszenia i skupienia uwagi klasy, dlatego druga połowa lekcji może się okazać dogodniejsza. Równie ważne jest **przygotowanie nauczyciela** do przeczytania książeczki na głos – jest to sztuka wymagająca nierzadko modulacji głosu, odpowiedniego tempa i budowania napięcia. Oczywiście, należy zapoznać się z treścią przed jej prezentacją na zajęciach.

KROK 4. WSPÓLNE CZYTANIE

Po zapewnieniu dogodnych warunków można przystąpić do wspólnego czytania. Zanim jednak otworzą się pierwsze strony książeczki, istotny jest symboliczny **rytuał wejścia**, który sygnalizuje rozpoczęcie czytania i koncentruje uwagę uczniów na głównym zadaniu: może to być dzwoneczek, krótka piosenka bądź rymowanka. Wspólne rytuały są ważnym elementem umacniania społeczności klasowej, szczególnie tej o wielokulturowym wymiarze. Rytuał wejścia ułatwia również utrzymanie porządku w klasie. Po umówionym sygnale można

rozpocząć wspólne czytanie. W zależności od okoliczności i możliwości uczniów warto rozważyć różne formy wspólnego czytania, np. nauczyciel wraz z chórem uczniów – w przypadku pojawiającego się refrenu w treści książki – lub z podziałem na role, powierzając kwestie niektórych bohaterów uczniom-migrantom, którzy powrócili z emigracji do krajów anglojęzycznych i są biegli w czytaniu w języku angielskim. Po przeczytaniu końcowej partii tekstu równie ważny jest **rytuał wyjścia**. W zależności od tematyki poruszonej w opowiedzianej historii można poprowadzić krótką dyskusję czy poprosić o podsumowanie. Jeśli wspólne czytanie jest regularną klasową tradycją, dobrym pomysłem jest stworzenie **tablicy nastroju**, na której uczniowie mogliby zawieszać swoje minirecenzje czy oceniać z pomocą gwiazdek, jak bardzo podobają im się książeczka – jest to kolejna okazja do wzmacniania wspólnoty klasowej i integrowania nowo przybyłych uczniów z resztą klasy.

Feels like home – scenariusz lekcji

Przedstawiony niżej przykładowy scenariusz lekcji oparty jest na ilustrowanej książeczce pt. *Home*, autorstwa Carson Ellis (2015). Książeczka ukazuje zarówno mniej, jak i bardziej znane miejsca na Ziemi oraz ich mieszkańców, w tym zwierzęta. Język użyty w krótkich, lecz treściwych opisach ilustracji jest prosty i przystępny, z powtarzającymi się zwrotami i pytaniami, dlatego książeczkę można wykorzystać na etapie wczesnoszkolnym (klasy 1–3). Z językowego punktu widzenia książeczka może zostać wykorzystana do wprowadzenia użycia przymiotników, tworzenia nazw narodowości czy stosowania przymiotników. Ilustracje przedstawione w formie plakatów są wykonane z dbałością o detale i choć zawierają dużo elementów, są czytelne, a dzięki stonowanej, pastelowej palecie barw zarazem nie przytłaczają. Stosunkowo duży format książeczki znacząco ułatwia śledzenie tekstu i ilustracji.

Jednak to nie tylko warstwa językowa i aspekty wizualne czynią z *Home* ciekawą pomoc dydaktyczną w pracy z uczniami z doświadczeniem migracji – na szczególną uwagę zasługuje wysoki potencjał międzykulturowy, jaki tkwi w treści tej ilustrowanej książeczki. Różnorodny przegląd wielu nieoczywistych miejsc zamieszkania umożliwia spojrzenie na pojęcie „dom” z wielu perspektyw. Oprócz różnych narodowości i grup etnicznych ukazanych na ilustracjach, pojawia się również wiele abstrakcyjnych miejsc i postaci, co sprawia, że opowieść staje się znacznie bardziej inkluzywna. Na jednej z ilustracji zestawiono wizerunki francuskiej damy oraz mieszkańca Atlantydy. Ten szczególny zabieg przedstawia „innego” (tu reprezentowanego przez mityczne miejsce i wyobrażoną tożsamość) jako równego narodowości dobranej i bliskiej. Ponadto główny przekaz autorki jest jasny: nieważne jak bardzo się różnimy, każdy ma gdzieś swoje miejsce na Ziemi, które może nazwać domem. Może to stanowić dobry punkt wyjścia do promowania postaw równości, otwartości i akceptacji na lekcjach języka obcego, nawet na wczesnym etapie edukacji³.

Wnioski końcowe

Podsumowując, książeczki obrazkowe powinny być nieodłącznym elementem pracy w klasach wczesnoszkolnych – jako doskonały materiał dydaktyczny, skuteczna forma promowania czytelnictwa wśród najmłodszych oraz okazja do poznawania perspektywy reprezentantów innych kultur i języków. Wprowadzenie rytuału czytania książeczek obrazkowych w klasie może stanowić również ważny element integracji i tworzenia się wspólnoty klasowej.

3 Pracując z uczniami, którzy mają trudne lub traumatyczne doświadczenia uchodźcze, warto się upewnić, czy rozmowa w klasie na temat domu nie będzie dla nich źródłem emocjonalnego obciążenia.

Scenariusz lekcji

Temat zajęć: *Feels like home* – praca z książeczką obrazkową *Home* (Carson Ellis, 2015, Candlewick Press)

Typ szkoły: szkoła podstawowa

Poziom nauczania: A1

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

CELE LEKCJI

- a. komunikacyjne
Uczeń:
 - ➔ zadaje pytania,
 - ➔ odpowiada na pytania „kto tu mieszka?”, „gdzie mieszkasz?”,
 - ➔ opisuje miejsce zamieszkania.
- b. językowe
 1. gramatyczne
Uczeń:
 - ➔ dobiera przyimki miejsca (np. *on the moon, in the house*),
 - ➔ zadaje pytania i odpowiada na nie pełnym zdaniem: *Where do you live? Who lives here?*
 2. leksykalne
Uczeń:
 - ➔ wymienia różne miejsca zamieszkania (np. *a palace, a beehive, an apartment, a boat*),
 - ➔ opisuje różne miejsca zamieszkania,
 - ➔ tłumaczy różnicę między pojęciami domu (*house vs home*).
- c. socjokulturowe
Uczeń:
 - ➔ poznaje różnorodność kulturową świata,
 - ➔ uczy się szacunku do odmiennych zwyczajów, języków i tradycji,
 - ➔ dostrzega, co łączy ludzi niezależnie od pochodzenia.

Metody i techniki pracy: praca z książeczką obrazkową, wspólne czytanie na głos książeczki, praca z ilustracją, odpowiedzi na pytania, wprowadzanie elementów wielojęzycznych, gra językowa, fiszki

PRZEBIEG LEKCJI (45 minut)

Przygotowanie do zajęć (7 minut)

1. Zadanie na rozgrzewkę (7 minut)

Na tablicy rozwieszone są fiszki z różnymi budynkami i miejscami zamieszkania. Każdy uczeń dostaje fiszkę¹ z osobą/zwierzęciem. Jego zadanie polega na tym, by podejść do tablicy i umieścić otrzymaną fiszkę we właściwym dla danej osoby/zwierzęcia miejscu zamieszkania².

WHERE DO THEY LIVE?	WHO LIVES HERE?
a house	Tatiana and Sasha
a palace	a prince / a princess
a wigwam	Native Americans
a boat	a sailor
a camper	a tourist
a beehive	a bee
a den	a racoon / a lion
an aquarium	a fish
a nest	a bird
a moon	a Moonian ³

¹ W przypadku pracy z uczniami wielojęzycznymi fiszki mogą mieć na rewersie tłumaczenie na inne języki.

² W danym miejscu może mieszkać więcej niż jedna osoba/zwierzę. Ważne, aby każdy z uczniów dostał karteczkę.

³ A „Moonian” to słowo wymyślone na potrzeby tekstu książeczki.

Gdy wszyscy umieścili już swoje fiszki na tablicy, nauczyciel zadaje kolejno pytania odnoszące się do poszczególnych miejsc, wskazując je: *Who lives here?* Klasa odpowiada: *A racoon lives here.* Można rozważyć użycie tłumaczeń słów z kolumny *Who lives here?* na język uczniów z doświadczeniem migracji.

Prezentacja materiału lekcyjnego (20 minut)

2. Rytuał wejścia. Nauczyciel zaczyna od rymowanki, którą zawsze wspólnie z klasą recytuje przed każdym czytaniem książeczki obrazkowej. Po rymowance uczniowie siadają wygodnie, tworząc okrąg (w zależności od warunków w sali). (2 minuty)
*Story time, story time,
 Come and sit, it's reading time.
 Words and pictures, fun to see,
 Come and share a book with me!*
3. Następuje krótka rozgrzewka. Przed uczniami dwie kartki z obrazkiem i napisem: 1) *I live in a house.* 2) *I live in a flat.* Nauczyciel, wykorzystując małą piłkę lub pluszowego misia, kolejno rzuca do uczniów, zadając im pytanie: *I live in a house. Where do you live?* Uczniowie odpowiadają zależnie od tego, czy mieszkają w domu, czy w mieszkaniu: *I live in a house / I live in a flat*, i odrzucają piłkę/pluszaka nauczycielowi. (3 minuty)
4. Następnie nauczyciel prezentuje tytuł i okładkę książeczki i rozpoczyna czytanie po raz pierwszy. (10 minut)
5. Po skończeniu wspólnego czytania nauczyciel zadaje uczniom pytanie o to, czym się różni słowo *house* od słowa *home*. Uczniowie kończą zdanie: *A home is/means_____*. Nauczyciel podsumowuje tę część lekcji, podkreślając, iż niezależnie od tego, kim jesteśmy i gdzie mieszkamy, każdy ma swoje miejsce, które może nazwać domem (*home*). (5 minut)

Utrwalanie materiału lekcyjnego (8 minut)

6. Nauczyciel wraca do początku książeczki, zatrzymując się na stronach, na których występują słowa: *palace, boat, wigwam, bee, racoon*. Przy każdym miejscu nauczyciel zadaje pytanie według wzorca:
Who lives in a palace?
 Uczniowie chórem odpowiadają:
A prince lives in a palace.

Książeczka kończy się pytaniem: *Where are you?* Uczniowie odpowiadają: *We are at school!*

Wykorzystanie materiału lekcyjnego (5 minut)

7. Uczniowie otrzymują kartę pracy, w której muszą uzupełnić brakujące przyimki. Następnie muszą połączyć pytanie z odpowiedzią.

1. Who lives _____ a house?	A A racoon lives there.
2. Who lives _____ a camper?	B A bee lives there.
3. Who lives _____ a nest?	C A Moonian lives there.
4. Who lives _____ a palace?	D A prince lives there.
5. Who lives _____ a boat?	E A sailor lives there.
6. Who lives _____ a wigwam?	F Native Americans live there.
7. Who lives _____ a moon?	G A tourist lives there.
8. Who lives _____ a beehive?	H A bird lives there.
9. Who lives _____ a den?	I A fish lives there.
10. Who lives _____ an aquarium?	J Tatiana and Sasha live there.

Ewaluacja (5 minut)

Rytuał wyjścia. Każdy z uczniów podchodzi do tablicy z rejestrem książeczek przeczytanych dotąd (w stylu tablicy nastrojów) i przyznaje gwiazdki (w skali 1–5), oceniając, jak bardzo podobała mu się czytana na lekcji książeczka.

BIBLIOGRAFIA

- Bland, J. (2016), *English Language Education and Ideological Issues: Picturebooks and Diversity*, „Children’s Literature in English Language Education”, nr 4(2), s. 41–64.
- Bland, J. (2019), *Teaching English to Young Learners: More Teacher Education and More Children’s Literature!*, „Children’s Literature in English Language Education Journal”, nr 7(2), s. 79–103.
- Castles, S., Miller, M.J. (2011), *Migracje we współczesnym świecie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Collins, L. (2010), *Autonomy and Authorship: Storytelling in Children’s Picture Books*, „Hypatia”, nr 25(1), s. 174–195.
- Daniel, A.K. (2012), *Storytelling Across the Primary Curriculum*, London/New York: Routledge.
- Darvin, R., Norton, B. (2014), *Transnational Identity and Migrant Language Learners: The Promise of Digital Storytelling*, „Education Matters”, nr 2(1), s. 55–66.
- Dean, D., Grierson, S. (2005), *Re-envisioning Reading and Writing Through Combined-text Picture Books*, „Journal of Adolescent & Adult Literacy”, nr 48(6), s. 456–468.
- Eades, J. (2005), *Classroom Tales: Using Storytelling to Build Emotional, Social and Academic Skills Across the Primary Curriculum*, Jessica Kingsley Publishers.
- Ellis, C. (2015), *Home*, Somerville: Candlewick Press.
- Ellis, G., Brewster, J. (2014), *Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers*, London: British Council.
- Fogle, L.W. (2012), *Second Language Socialization and Learner Agency*, Multilingual Matters.
- Gładysz, J. (2011), *Rola tekstów narracyjnych we wczesnoszkolnym nauczaniu języków obcych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 21–28.
- Główny Urząd Statystyczny (2020), *Sytuacja demograficzna Polski do 2019 r. Migracje zagraniczne ludności w latach 2000–2019*, Warszawa, <stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5471/16/1/1/sytuacja_demograficzna_polski_do_2019_r_strona_gus.pdf>, [dostęp: 11.08.2025].
- Gritter, K., Van Duinen, D.V., Montgomery, K., Blowers, D., Bishop, D. (2017), *Boy Troubles? Male Literacy Depictions in Children’s Choices Picture Books*, „The Reading Teacher”, nr 70(5), s. 571–581.
- Heggernes, S.L. (2019), *Opening a Dialogic Space: Intercultural Learning Through Picturebooks*, „Children’s Literature in English Language Education”, nr 7(2), s. 37–60.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., Lowrance, A. (2004), *The Effects of Storytelling and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children*, „Early Childhood Education Journal”, nr 32(3), s. 157–163.
- Jakosz, M. (2015), *Specyficzne kwalifikacje nauczycieli przedszkolnych i wczesnoszkolnych do nauczania języków obcych metodą narracyjną*, [w:] J. Iluk (red.), *Nauczanie języków obcych w przedszkolu i na etapie wczesnoszkolnym na przykładzie języka niemieckiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 95–108.
- Kidd, D.C., Castano, E. (2013), *Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind*, „Science”, nr 342(6156), s. 377–380.
- Kirsch, C. (2012), *Using Storytelling to Teach Vocabulary in Language Lessons: Does It Work?*, „The Language Learning Journal”, nr 44(1), s. 1–19.
- Lewis, D. (2001), *Reading Contemporary Picturebooks: Picturing Text*, Abingdon: Routledge Falmer.
- Migration Data Portal (2025), *International Migrant Population*, <migrationdataportal.org/themes/international-migrant-stocks-overview>, [dostęp: 11.08.2025].

- Mourão, S. (2015), *The Potential of Picturebooks with Young Learners*, [w:] J. Bland (red.), *Teaching English to Young Learners. Critical Issues in Language Teaching with 3–12 Year Olds*, London: Bloomsbury Academic, s. 199–218.
- Najwyższa Izba Kontroli (2024), *Dzieci cudzoziemców w polskich szkołach*, <nik.gov.pl/aktualnosci/edukacja-i-nauka/ksztalcenie-dzieci-cudzoziemcow.html>, [dostęp: 11.08.2025].
- Painter, C., Martin, J.R., Unsworth, L. (2013), *Reading Visual Narratives*, London: Equinox.
- Rokita-Jaśkow, J. (2015), *Using Storybooks as a Catalyst for Negotiating Meaning and Enhancing Speaking Among Very Young Learners of L2: Evidence from a Case Study*, [w:] M. Pawlak, E. Waniek-Klimczak (red.), *Issues in Teaching, Learning and Testing Speaking in a Second Language*, Berlin, Heidelberg: Springer, s. 205–217.
- Rokita-Jaśkow, J., Król-Gierat, W., Nosidlak, K., Wolanin, A. (2024), *Na wspólnej drodze. Nauczyciele języka angielskiego o pracy z uczniami z doświadczeniem migracji*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Salans, M. (2004), *Storytelling with Children in Crisis: Take Just One Star – How Impoverished Children Heal Through Stories*, Jessica Kingsley Publishers.
- Satriani, I. (2019), *Storytelling in Teaching Literacy: Benefits and Challenges*, „English Review: Journal of English Education”, nr 8(1), s. 113–119.
- Sowa-Bacia, K. (2017), *Wyniki badań empirycznych nad efektywnością podejścia narracyjnego na wczesnym etapie nauczania języka obcego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 109–112.
- Sowa-Bacia, K. (2019), *Kryteria wyboru materiałów dydaktycznych w nauczaniu języka obcego na etapie przedszkolnym*, „Języki Obce w Szkole”, nr 5, s. 75–79.
- Tomczuk, D. (2022), „Opowiadania to niewielkie okienka do innych światów”. *Storytelling w nauczaniu języka obcego młodzieży i dorosłych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 127–133.
- Wang, H., Lin, M. (2019), *Linking Reading and Writing with Picture Books: A Literacy Buddy Approach in Rural Taiwan*, „TESOL Journal”, nr 10(3), s. 1–5.
- Wolanin, A. (2021a), „Picture This!” – *The Educational Value of Illustrations in the Process of Teaching L2 to Young Learners*, [w:] J. Rokita-Jaśkow, A. Wolanin (red.), *Facing Diversity in Child Foreign Language Education*, Springer, s. 201–213.
- Wolanin, A. (2021b), *Za którymi górami, za którymi lasami...? Rozbudzanie wrażliwości kulturowej dzieci za pomocą historyjek anglojęzycznych*, [w:] J. Rokita-Jaśkow, K. Nosidlak (red.), *Nauczanie języków obcych dzieci. Globalne wyzwania, lokalne rozwiązania*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego, s. 121–135.

DR AGATA WOLANIN Adiunkt w Instytucie Filologii Angielskiej Uniwersytetu Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, glottodydaktyk, doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa. W pracy naukowej zajmuje się edukacją interkulturową, a szczególnie rozbudzaniem wrażliwości kulturowej na zajęciach języka angielskiego.

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