

Zdzisława Janiszewska-NieściorukUniwersytet Zielonogórski
ORCID 0000-0003-2874-1524**Julia Nieścioruk**Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim
ORCID 0000-0002-3737-1433

KLUCZOWA ROLA RODZINY I RÓWIEŚNIKÓW W EDUKACJI JĘZYKOWEJ DZIECI/UCZNIÓW O ZRÓŻNICOWANYCH POTRZEBACH

THE KEY ROLE OF FAMILY AND PEERS IN THE LANGUAGE EDUCATION OF CHILDREN/STUDENTS WITH DIVERSE NEEDS

Summary. In the current globalized and commercialized reality, knowledge of foreign languages is an essential communication tool that facilitates both establishing relationships and cooperating with others. At the same time, knowledge of English is considered a priority because of its wide use in international business, science, the Internet, social media and many other areas of life. Lack of knowledge of a foreign language can make it difficult or even impossible to function in various spheres of social and professional life. This is of particular importance for people with special or diverse developmental and educational needs, as it consequently limits their integration into the family and with non-disabled peers in a mainstream school, and in adulthood can make it difficult to obtain a job, cooperate with others and enjoy the benefits of civilization. Therefore, we have made the family and peers the focus of our considerations as important, even key, entities in the language education of students.

Keywords: foreign language education, children/students with special needs, the role of parents and peers in a child's language education

Streszczenie. W aktualnej, zglobalizowanej i skomercjalizowanej rzeczywistości znajomość języków obcych jest podstawowym narzędziem komunikacji ułatwiającym nawiązywanie relacji i kooperację z innymi. Przy tym za priorytetową uznaje się znajomość języka angielskiego z uwagi na jego szerokie zastosowanie w międzynarodowym biznesie, nauce, internecie, mediach społecznościowych i wielu innych dziedzinach życia. Brak znajomości języka obcego może utrudniać, a nawet uniemożliwiać funkcjonowanie w różnych sferach życia społecznego i zawodowego. Ma to szczególne znaczenie dla osób o specjalnych czy zróżnicowanych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych, bowiem w konsekwencji ogranicza ich integrację w rodzinie i z pełnosprawnymi rówieśnikami w ogólnodostępnej szkole, a w dorosłości może utrudniać pozyskanie pracy, współpracę z innymi i czerpanie z cywilizacyjnych dóbr. Dlatego celem naszych rozważań uczyniliśmy rodzinę i rówieśników jako ważne, a nawet kluczowe podmioty edukacji językowej uczniów.

Słowa kluczowe: edukacja języka obcego, dzieci/uczniowie o specjalnych potrzebach, rola rodziców i rówieśników w edukacji językowej dziecka

Wprowadzenie

Niebagatelne znaczenie dla radzenia sobie w zglobalizowanej i skomercjalizowanej rzeczywistości ma bez wątpienia znajomość języków obcych, której brak może marginalizować, a nawet w różnym stopniu wykluczać ludzi z życia społecznego, zawodowego i możliwości korzystania z cywilizacyjnych osiągnięć. Coraz częściej mamy bowiem kontakt z różnymi kulturami, rynkami pracy i międzynarodowymi firmami, w których znajomość języków obcych jest podstawowym narzędziem komunikacji ułatwiającym zarówno nawiązywanie relacji, jak i kooperację z innymi. Przy tym za priorytetową uznaje się znajomość języka angielskiego, jako pierwszego, który aktualnie jest najbardziej rozpowszechniony i zajmuje wysokie miejsce w rankingu najczęściej używanych języków świata. Dzieje się tak z uwagi na jego szerokie zastosowanie w komunikacji międzynarodowej, biznesie, nauce, internecie, mediach społecznościowych i wielu innych dziedzinach życia (por. Kutylowska, Paczuska 2023).

Już niemal dekadę temu w Raporcie Eurydice (2017) podkreślono, że w krajach europejskich język angielski jest najczęściej nauczany językiem obcym zarówno w szkołach podstawowych, jak i średnich, a jako drugi język obcy najczęściej wybierane są – język francuski, niemiecki i hiszpański. Ponadto w ciągu ostatnich dwóch dekad w Europie zaobserwowano wydłużenie czasu trwania obowiązkowej nauki języków obcych, co nastąpiło wskutek obniżenia wieku, w którym rozpoczyna się nauka języków obcych. Wcześniej też, jako obowiązkowego, rozpoczyna się nauka drugiego języka obcego (Raport Eurydice 2017). Tak więc poza językiem angielskim coraz częściej doceniana i oczekiwana jest znajomość innych. W kontekście tych danych wypada przywołać także wyniki badań przedstawione w najnowszym, opublikowanym w 2025 roku Raporcie o stanie edukacji językowej w Polsce. Jak ustalono, nadal najczęściej wybieranym językiem dodatkowym jest angielski, co potwierdza, w opinii autorów, jego niezmiennie dominującą rolę w edukacji i życiu zawodowym Polaków. Tym bardziej że w globalnym świecie znajomość języka obcego to umiejętność wpisująca się w zakres oczekiwanych kompetencji XXI wieku (Lamri 2021).

Spojrzenie na naukę języków w nowy sposób, przez pryzmat wyzwań i szans, które niesie ze sobą współczesna rzeczywistość, staje się kluczem nie tylko do kariery, ale też do świadomego, odpowiedzialnego życia. Dlatego z respektem i uwagą należy odnieść się do potencjału, możliwości i potrzeb wszystkich dzieci/uczniów niezależnie od ich przynależności kulturowej, statusu rodziny pochodzenia czy edukacyjnych potrzeb. Brak znajomości języka obcego może zwielokrotnić specjalne potrzeby dziecka w relacji z innymi, a w dorosłości utrudniać czy nawet uniemożliwiać funkcjonowanie w różnych sferach życia społecznego i zawodowego. Istotne jest zatem jak najwcześniejsze, a więc począwszy od edukacji w rodzinie, kształtowanie u dzieci/uczniów pozytywnego

nastawienia do nauki języków obcych (por. Janiszewska-Nieścioruk, Nieścioruk 2021). Szczególną rolę w tym procesie mają do odegrania rodzice i opiekunowie, którzy okazując zainteresowanie postępami dziecka, inspirują i zachęcają je do intensywniej nauki języka; kreują tym samym środowisko bogate w interakcje językowe pomiędzy wszystkimi członkami rodziny. Rodzice powinni także angażować się w działania podnoszące jakość i efektywność kształcenia języków obcych w przedszkolu i szkole, do których uczęszcza ich dziecko. I na tę kwestię, a więc rolę rodziców/opiekunów, ale także rówieśników, jakość relacji z nimi w toku edukacji językowej dziecka o zróżnicowanych potrzebach, pragniemy zwrócić uwagę w niniejszym artykule.

Rola rodziców w edukacji językowej dziecka/ucnia

Nastawienie czy motywacja do nauki języka obcego ma szczególne znaczenie w przypadku uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych, np. z trudnościami w uczeniu się, koncentracji uwagi, zapamiętywaniu czy z zaburzeniami emocji i zachowania. Tak więc, aby kształcenie języka obcego było motywujące i efektywne, angażować się w ten wieloletni proces powinni nie tylko nauczyciele specjaliści (nauczyciele języka angielskiego i innych przedmiotów), ale przede wszystkim rodzice. Przy tym ich zaangażowanie nie powinno zastępować profesjonalnych i systemowych działań i rozwiązań w tym zakresie, ale sprowadzać się do ich pełnego upodmiotowienia w tym często obciążonym wieloma trudnościami procesie. Tymczasem, jak ustalono w badaniach prezentowanych we wspomnianym Raporcie o stanie edukacji językowej w Polsce 2025, rodzice kwestionują nie tylko jakość nauczania języków obcych w szkole, ale również wiarygodność systemu oceniania. Mimo że za edukację językową formalnie odpowiadają szkoły, to rodzice czują się głównymi aktorami tego procesu. Z badań prezentowanych w raporcie wynika także, że nauczyciele są postrzegani jako ważni w edukacji językowej, ale nie przypisuje się im pełnej odpowiedzialności za rozwój umiejętności językowych dzieci/ucniów, która niejako spada na ich rodziców i opiekunów. Zaś korepetytorzy i szkoły językowe postrzegani są jako uzupełnienie systemu, a nie podstawa czy fundament edukacji językowej. Taki rozkład oczekiwań sugeruje, że szkoły publiczne/ogólnodostępne nie są uznawane przez rodziców za w pełni skuteczne czy efektywne podmioty w realizacji celów edukacyjnych w tym zakresie. Rodzice, dostrzegając słabości kształcenia językowego, często przejmują inicjatywę, poszukując wsparcia poza systemem kształcenia poprzez korepetycje lub prywatne szkoły językowe. Takie rozwiązania są traktowane jako uzupełnienie braków istniejącego systemu, a nie jego równorzędny element. Wnioski te stanowią ważną wskazówkę dla przyszłych działań i rozwiązań mających na celu poprawę jakości nauczania/kształcenia języków obcych, zwłaszcza że zdecydowana większość badanych rodziców uznaje je za kluczowe

dla przyszłości dzieci, których potrzeby, możliwości i umiejętności nierzadko są bardzo zróżnicowane. Pozostając zatem w roli rodziców, kochających i akceptujących dziecko, jak też w pełni respektujących jego mocne i słabe strony, powinni oni na miarę możliwości i potrzeb rozwijać jego zdolności językowe i komunikacyjne w toku codziennych, domowych zajęć czy specjalnie bądź spontanicznie organizowanych form spędzania czasu wolnego i zabaw. Stymulować będą w ten sposób własną aktywność i autonomię dziecka, rozwijać jego ciekawość poznawczą, krytyczne i zarazem kreatywne myślenie, jak też motywację do nauki języków obcych (por. Pawlak 2015, 2021). To właśnie rodzice, jak podkreśla Małgorzata Pamuła-Behrens (2012), odgrywają szczególną rolę w procesie motywowania dzieci do edukacji językowej; mają też niebagatelny wpływ na ich sukces szkolny. Uczniowie, którzy mają problemy w nauce, powinni otrzymywać więcej pomocy od dorosłych, a my dodamy, że w szczególności od rodziców, zwłaszcza na wczesnych etapach rozwoju. Spersonalizowane wsparcie sprzyja kształtowaniu ich wewnętrznej motywacji, poczucia pewności siebie i własnej wartości. Te dwa czynniki warunkują osiągnięcie sukcesu szkolnego, a więc też tego związanego z poziomem opanowania języka obcego. Jednak motywacja dziecka, jak zauważa autorka, nie zawsze skierowana jest na osiągnięcie sukcesu; dziecko może też być zmotywowane negatywnie, skupione przede wszystkim na ochronie przed porażką. Taka sytuacja obliuguje rodziców, ale też nauczycieli do modyfikacji metod pracy i większej koncentracji na emocjach (tych o pozytywnym, ale też o negatywnym zabarwieniu), jakich doświadcza dziecko w czasie nauki języka obcego. Przy tym naturalna więź pomiędzy rodzicami i dzieckiem powinna sprzyjać tworzeniu pozytywnego klimatu dla edukacji językowej w domu i szkole.

Właśnie na kwestie emocji, jakie towarzyszą nauczaniu i uczeniu się języka obcego, jak też ich znaczenia w tym procesie, zwracają uwagę Mirosław Pawlak i Mariusz Kruk (2021). Wprawdzie autorzy wiążą ten problem z edukacją szkolną i rolą nauczyciela w radzeniu sobie z emocjami własnymi i uczniów, jednak w naszej ocenie można go odnieść także do rodziców, którzy w różnym stopniu angażują się w nauczanie języka obcego własnego dziecka. Dlatego właśnie powinni respektować szerokie spektrum przeżywanych przez nie emocji. Mogą to być emocje negatywne, takie jak niepokój, nuda czy wstyd, ale także pozytywne, jak radość, ciekawość i dumą, które wpływają na efektywność nauki i tym samym poziom opanowania języka (por. też Kruk, Zawodniak 2017). Często rozpoznawalną emocją w toku uczenia się języka obcego jest lęk językowy, którego nasilenie może się zmieniać w różnych sytuacjach. Tak więc rodzice, mając możliwość stałej obserwacji dziecka, mogą ograniczać jego poziom, choćby poprzez powtarzanie takich sytuacji czy zajęć w których dziecko częściej przeżywa radość i dumę z własnych osiągnięć i nowych umiejętności. Efektywna edukacja językowa w domu powinna obejmować zabawę, ekspozycję na język obcy i pozytywne

wzmocnienie. Rekomenduje się kilka strategii wspierających rozwój językowy dzieci, jakie można polecić rodzicom i opiekunom. Pierwszą jest cykliczne weryfikowanie postępów w nauce, drugą – wspólne wykonywanie zadań domowych, zwłaszcza kiedy instrukcje podano w języku polskim, następnie powtarzanie materiału poprzez wspólne śpiewanie piosenek, granie, czytanie opowiadań, odpytywanie słówek czy wspólne gotowanie z wykorzystaniem polskich przepisów kulinarnych lub kuchni innych krajów. Istotne jest też aranżowanie możliwości dodatkowego kontaktu z językiem obcym oraz korzystanie z dostępnych i tworzenie własnych materiałów dydaktycznych służących wspólnej nauce języka obcego w domu. Mogą to być na przykład dzienniki z podróży zagranicznych, wspólne zeszyty czy książeczki z lekcji, rysunki, gry planszowe i inne pomoce dydaktyczne (Rokita-Jaśkow 2017).

Takie podejście do edukacji językowej w domu eliminuje lęk oraz odczuwanie przez dziecko nudy, która może być powodowana niskim poziomem opanowania języka, niedostosowaniem zadań językowych do jego możliwości, zmęczeniem czy negatywną oceną wykonywanych zadań przez rodziców/opiekunów i/lub rówieśników w szkole. Nuda w kontekście edukacyjnym może być także wiązana z takimi niekorzystnymi zjawiskami jak niezadowolenie i wrogość wobec szkoły, lekceważenie obowiązujących w niej reguł i zasad komunikacji, trudności z przetwarzaniem informacji, niski poziom uwagi, mniejsza motywacja do pracy i w konsekwencji niezadowalające efekty w nauce języka obcego (Finkielsztein 2016, 2024). Rosnące problemy dydaktyczne i wychowawcze dzieci/ucniów czynią nudę negatywną, destrukcyjną emocją, której doświadczają w domu i szkole mimo pełnego zagospodarowania ich czasu, wypełnionego bogatą ofertą zróżnicowanych, także pozalekcyjnych i pozaszkolnych zajęć językowych. Niestety zarówno rodzice, jak i nauczyciele mogą być skłonni do postrzegania problemu nudy w kategoriach dzieci/ucniów z tym problemem, co może powodować, że będą oceniani przede wszystkim przez pryzmat braków, deficytów i ograniczeń, a nie możliwości czy zdolności ułatwiających naukę języków obcych i integrację w rodzinnym i szkolnym środowisku.

Efektywnego i zarazem jakościowo dobrego kształcenia językowego oczekują przede wszystkim rodzice zainteresowani karierą edukacyjną dziecka, którzy legitymują się wysokim wykształceniem, dochodami i społeczno-kulturowym statusem. Tacy rodzice podkreślają znaczenie znajomości języków obcych w (dla) rozwoju dziecka, jego dalszej edukacji i pracy zawodowej. Potwierdzają to wyniki badań, którymi objęto 335 rodziców dzieci uczęszczających do przedszkoli publicznych i prywatnych. Jako motywy wyboru języka angielskiego jako pierwszego języka obcego rodzice wskazywali na powszechność jego użycia (30,4%) i co istotne, przydatność w karierze zawodowej (29,5%). Takie podejście wskazuje na ich raczej instrumentalne podejście do znajomości języka, a nie integracyjne, związane np. z możliwością poznania kultury danego

kraju. Rodzice dostrzegają także konieczność opanowania przez dziecko innych języków europejskich i coraz częściej także azjatyckich. Dlatego pewna ich grupa (19,6%) zdecydowała o nauce drugiego języka obcego, najczęściej francuskiego i tylko w kilku przypadkach niemieckiego. Jednak wybór języka/języków warunkowany był ofertą nauczania języków obcych w placówkach. Pewne znaczenie w wyborze miała także jego znajomość przez rodziców i możliwość pomocy dziecku w nauce (Rokita-Jaśkow 2014).

Nawiązując do motywacji rodziców do nauki dziecka języka obcego, wypada zauważyć, że podobne wyniki uzyskano, badając motywację uczniów. Ustalono, że ci z motywacją zintegrowaną są zainteresowani językiem jako takim oraz kulturą krajów, w których jest on używany, zaś uczniowie z motywacją instrumentalną uczą się języka ze względu na motywy praktyczne, użytkowe, takie jak otrzymanie lepszej pracy czy zaliczenie obowiązkowego przedmiotu. Przy tym uczniowie z pierwszym rodzajem motywacji bardziej angażują się w naukę języka obcego, stosują dojrzałe strategie jego poznawania, co zasadniczo sprzyja większej efektywności nauczania-uczenia się także innych przedmiotów (za: Domagała-Zyśk 2013, Kliś 2016). Konieczna jest zatem edukacja rodziców, którzy powinni mieć świadomość celów nauki języków obcych dzieci, którymi poza osiągnięciami stricte językowymi – rozwijanie umiejętności poznawczych, afektywnych czy ogólnej świadomości językowej – powinien być także rozwój zainteresowań innymi kulturami i językami oraz kształtowanie postawy otwartości i tolerancji wobec innych (Rokita-Jaśkow 2014). Tak więc istotny jest rozwój u dziecka tzw. kompetencji „okołojęzykowych” związanych ze wzrostem poczucia własnej wartości i samooceny, poczucia satysfakcji, tolerancji i otwartości w relacjach z rówieśnikami, a więc takich dyspozycji i umiejętności, które wspierają kształtowanie umiejętności uczenia się i stymulują rozwój poznawczy (Kucharczyk 2013). Ta kwestia ma szczególne znaczenie w sytuacji upowszechniania włączania dzieci/uczniów z niepełnosprawnościami czy specjalnymi potrzebami w ogólnodostępnej edukacji. Koncentracja na ich zasobach, a nie słabościach, akceptacja i respektowanie zróżnicowanych możliwości i zdolności w procesie nauczania-uczenia się języka obcego, z uwzględnieniem bogatej oferty wsparcia, zwłaszcza ze strony rodziców, sprzyja ich społecznej integracji w szkolnej i lokalnej społeczności. Rola rodziców w tym procesie jest równie istotna jak profesjonalistów (Janiszewska-Nieścioruk, Nieścioruk 2021, 2022).

Rola rówieśników w edukacji językowej dziecka

Poza rodziną niebagatelną rolę w edukacji językowej dziecka o zróżnicowanych potrzebach, poczynwszy od przedszkolnej i na wyższych jej etapach, odgrywają nauczyciele i rówieśnicy. Dla nauczycieli języków obcych praca w grupie uczniów, których potrzeby rozwojowe i edukacyjne są bardzo różne/odmienne, może być dużym wyzwaniem. Ob-

liguje zatem do poszukiwania nowych rozwiązań metodycznych czy też modyfikowania już istniejących w taki sposób, aby dostosowywać je do potrzeb wszystkich uczniów włączonych do grupy czy klasy szkolnej. Jednym z rozwiązań, które warto wziąć pod uwagę w tych poszukiwaniach, jak suponują Sławomir Olszewski i Katarzyna Parys (2023, 2024), jest tutoring rówieśniczy. Tak więc w tym podrozdziale, w pełni respektując rolę rodziców i nauczycieli w procesie nauczania/uczenia się języków obcych uczniów o specjalnych potrzebach, szczególnie skupimy się na rówieśnikach jako równie istotnych w kreowaniu tego procesu podmiotów. Tym bardziej że tutoring rówieśniczy, jako jedna z form nauki, w tym także języka, może sprzyjać ich inkluzji społecznej, bowiem polega na współpracy osób w zbliżonym wieku, przyjmujących role tutora i ucznia. Tutorem na ogół zostaje uczeń, który dysponuje większym zasobem doświadczeń, wiedzy i kompetencji językowych; aczkolwiek różnice wieku i kompetencyjne między uczniami mogą być niewielkie. Założeniem tutoringu rówieśniczego jest przekonanie, iż z racji posiadania podobnych doświadczeń, wspólnego sposobu rozumienia i przeżywania świata rówieśnik może być bardziej efektywny w pracy ze swoim kolegą niż nauczyciel (Olszewski, Parys 2024). Nauczyciel włączający tę metodę w realizację zadań związanych z nauką języka obcego wyznacza uczniom określone zadania przypisane pełnionej przez nich funkcji, a w czasie zajęć ogranicza się do supervizji i udzielania tylko niezbędnej pomocy. Kolega tutor występuje w roli nauczyciela-przewodnika i dlatego udziela swojemu rówieśnikowi wsparcia, wskazówek, przekazuje informacje zwrotne, ocenia jego działania, pomaga opanować, pogłębić, utrwalić określony zakres wiadomości i umiejętności językowych. Natomiast kolega/uczeń, który powinien być aktywnym partnerem dla tutora, podejmuje działania polegające na naśladownictwie, udzielaniu odpowiedzi na stawiane pytania, poszukiwaniu rozwiązań, wykonywaniu ćwiczeń, zwracaniu się z prośbą o wyjaśnienia itp. (Olszewski, Parys 2023, Dąbrowska 2022). Właśnie na te kwestie jako istotne w tworzeniu proinkluzywnego środowiska w szkole dla wszystkich uczniów zwracają uwagę Anastazja Toulia, Wasilis Strogilos i Elias Awramidis (2023). Badacze wskazują m.in. na walory zindywidualizowanego wsparcia w nauce uczniów o specjalnych potrzebach, jak też ich upodmiotowienia w czasie współpracy z pełnosprawnymi rówieśnikami, opartej na wzajemnej akceptacji i szacunku. Za równie istotne uznają lepsze zrozumienie potrzeb wszystkich uczniów i bardziej refleksyjną ocenę ich możliwości i ograniczeń w toku nauki.

Wydaje się, że komentarz jednej z badanych osób przytoczony w Raporcie o stanie edukacji językowej w Polsce 2025 może być także pewnym uzasadnieniem wyboru tutoringu rówieśniczego jako jednej z interesujących i zarazem efektywnych form stosowanych w nauce języków obcych uczniów o specjalnych czy zróźnicowanych potrzebach. Wskazano w nim bowiem na pewne braki w edukacji językowej w publicznej szkole, które w naszej ocenie w wyniku stosowania tej formy mogą być ograniczane:

To, czego nadal brakuje w nauczaniu języków obcych, to kwestia spontaniczności i swobodnej ekspresji – uczniowie rzadko kiedy uczą się, jak konstruować wypowiedzi na dane tematy, jak wyrażać swoją opinię, a zamiast tego wtłacza im się stałe formułki, które, choć są poprawne, rzadko kiedy mają pokrycie z rzeczywistością (Raport o stanie edukacji językowej w Polsce 2025, s. 15).

Właśnie spontaniczność w nauce języka/języków obcych w relacji z rówieśnikami w grupie, jak też z kolegami z innych krajów, np. na zagranicznych obozach, kursach czy wycieczkach językowych, to bardzo efektywny i zarazem angażujący wszystkich uczniów sposób rozwoju ich kompetencji językowych. Tym bardziej że łączy edukację z przygodą, oferując nie tylko naukę języka, ale także rozwój osobisty i wzajemną koleżeńską pomoc w bezpiecznym i inspirującym kulturowo środowisku. Bezpośredni kontakt między dziećmi, nasycony emocjami, umożliwia praktyczne użycie języka w naturalnych sytuacjach, co sprzyja jego doskonaleniu, budowaniu pewności siebie w mówieniu w danym języku i wymianie kulturowej. Dodatkowo, jak trafnie zauważa Jolanta Grochała (2025), wiele dzieci powraca z zagranicy ze znakomitą wiedzą użytkową języka angielskiego, dlatego mogą być bardzo motywujący dla swoich rówieśników uczących się w polskich szkołach.

Dobrym polem do obserwacji i eksperymentowania w nauce języka obcego jest bez wątpienia wyjazd do kraju, w którym mówi się danym językiem. Trudno stworzyć podobne warunki w szkole, dlatego jeśli tylko jest taka możliwość, należy pozwolić dzieciom na obserwację i eksplorację nowego systemu językowego, aby mogły wyciągnąć wnioski dotyczące jego funkcjonowania poprzez samodzielne odkrywanie reguł czy refleksję nad nowym językiem. Tym bardziej że sposoby te są podobne do odkrywania reguł w języku ojczystym. Dlatego prowadzenie w klasie przez nauczyciela komunikacji w języku obcym działa na wszystkich uczniów mobilizująco, pomaga im odkrywać te reguły, daje też możliwość poznawania nowego języka poprzez autentyczny z nim kontakt. Uczniowie wspierani przez nauczyciela aktywnie zdobywają wiedzę, a interakcje i zróżnicowane formy współpracy z rówieśnikami, do których są zachęceni, dają im wiele możliwości swobodnego wypowiadania się i minimalizują stres związany z nauką języka obcego. Wymaga to jednak od nauczyciela nie tylko doskonałej znajomości języka, ale też otwartości na zróżnicowane potrzeby i możliwości wszystkich uczniów (Pamuła 2002). Gotowość nauczyciela do wprowadzania otwartych form uczenia się i nauczania, jak praca swobodna, metoda projektów, przystanki uczenia się, jak też uczenie się przez nauczanie koleżanki/kolegi zachęca i podnosi motywację do nauki języka obcego. Równie wartościowe jest prowadzenie zajęć terenowych z wykorzystaniem naturalnych materiałów i środków nauczania przy uwzględnieniu wsparcia osób inspirujących uczniów swoją szczególną wiedzą lub doświadczeniem. Zróżnicowane formy zajęć angażujące uczniów poszerzają ich wiedzę o języku i kul-

turze jego naturalnych użytkowników, ale także rozwijają kompetencje komunikacyjne i społeczne. Równie istotne jest dopuszczenie uczniów do procesu decyzyjnego i włączenie w organizację zajęć języka obcego, np. poprzez powołanie liderów grupy, opiekunów, tutorów, zespołów zadaniowych, a więc swoistej platformy negocyjacyjnej, umożliwiającej wspólnocie uczniowskiej prezentację i wymianę poglądów, udział w planowaniu i ocenianiu realizowanych zadań czy projektów edukacyjnych (indywidualnie i grupowo), ale także rozwiązywanie nurtujących uczniów problemów bądź sporów (Jaroszevska 2014, 2023).

Pomimo różnego potencjału czy możliwości wszyscy uczniowie, w tym o specjalnych potrzebach czy z niepełnosprawnościami, mają takie same prawa, a zatem ich opinie, oceny, sugestie, pomysły i propozycje powinny być na forum grupy przeanalizowane, poddane ocenie i uwzględnione, jeśli okażą się zasadne. W toku edukacji językowej należy zatem uwzględniać zarówno indywidualne podejście do uczniów dające im szansę wyrażenia siebie w ramach ustalonych granic, jak i budujące przestrzeń do współpracy w grupie rówieśniczej. Ta kwestia ma niebagatelne znaczenie dla wyznaczania przez uczniów, przy wsparciu nauczyciela, kolejnych celów uczenia się, jak też włączania się w proces koleżeńskie ocenianie i samooceny własnych możliwości i umiejętności językowych. Tak więc uczniowie, co uważamy za istotne dla efektywnej nauki języka obcego, równocześnie oceniają się wzajemnie, jak też dokonują indywidualnej samooceny. Wydaje się, że taki zabieg pomaga rozwijać umiejętność samodzielnego kontrolowania procesu nauki, zwiększa ich autonomię i poczucie sprawstwa. Dlatego rodzice/opiekunowie i nauczyciele powinni mieć na uwadze konieczność przygotowania uczniów do przejmowania odpowiedzialności za naukę języka i związane z nią efekty. Bez wątplenia ustalenie celów uczenia się i kryteriów oceny osiągnięć jest poważnym krokiem na tej drodze. Chodzi przecież o to, aby uczniowie dokładnie rozumieli, czego i w jakim celu się uczą. Można zatem rozważyć negocjowanie celów lub ich kreowanie wspólnie z uczniami (Turek 2011, Czetwertyńska 2015). Przy tym wprowadzany w toku zajęć kolektywizm nie może godzić w indywidualne cele uczniów, raczej powinien z nimi korelować.

W kontekście przywołanych rozważań wypada jeszcze podkreślić konieczność wrażliwego oceniania uczniów, zarówno wzajemnego, jak i przez rodziców oraz nauczycieli. Wrażliwe ocenianie ma wiele walorów dla ich edukacji językowej, ponieważ oparte jest na dialogu, interakcji i wymianie opinii. I choć jego wprowadzenie na niższych etapach kształcenia jest trudne, to na wyższych warto je rozważyć i zastosować techniki autonarracyjne jako jedne z wartościowych form autoewaluacji. Opowiadanie przez ucznia o swoich emocjach i doświadczeniach związanych z nauką języka obcego może stanowić interesujące źródło informacji nie tylko dla nauczycieli, ale także dla rodziców i innych uczniów. Dzięki podzieleniu się nimi z ważnymi dla dziecka osobami może

ono zreflektować przyczyny dotychczasowych trudności, próbować znaleźć sposób ich ograniczania, nakreślić bliższe i dalsze w realizacji zadania czy cele, jak też działania naprawcze, jeśli to niezbędne czy oczekiwane przez uczących. To może inspirować do poszukiwania coraz lepszych sposobów uczenia się języka obcego. Co równie istotne, wrażliwe ocenianie wskazuje różne możliwości radzenia sobie z ewentualnymi problemami zamiast koncentrowania się na emocjach czy czynnościach zastępczych. Uczy także przewidywania trudności i pozyskiwania niezbędnego wsparcia. W tym wypadku staje się elementem działań proaktywnych, a zatem wyprzedzających problemy, których przecież każdy uczeń, w tym także o zróżnicowanych czy specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych, doświadcza w długotrwałym procesie nauki języka obcego (Sujecka-Zajac 2015).

Refleksje końcowe

Dokonujące się aktualnie dynamicznie zmiany o globalnym charakterze, na które wskazywałyśmy we wstępie niniejszego opracowania, obligują ludzi, nie wyłączając tych z niepełnosprawnościami i o zróżnicowanych potrzebach, do uczenia się wielu nowych umiejętności czy pozyskiwania nowych kompetencji, ponieważ ich zasoby w tym zakresie szybko się dezaktualizują lub są nieadekwatne do oczekiwań i wyzwań współczesnej, bardzo konkurencyjnej rzeczywistości. Aby im sprostać czy choćby w jakimś stopniu odnaleźć się w nowych społecznych, ekonomicznych, technologicznych i cywilizacyjnych realiach, konieczna, a nawet niezbędna jest także znajomość języków obcych, która umożliwia relacje z innymi, pozyskanie i utrzymanie zatrudnienia czy realizację wyższej jakościowo edukacji (por. Janiszewska-Nieścioruk, Nieścioruk 2021). Niebagatelną rolę w tym już całonocnym procesie nauczania-uczenia się języków obcych mogą odegrać rodzice i rówieśnicy. Stąd nasze wyjaśnienie ich istotnej czy, jak podałyśmy w tytule rozdziału, kluczowej roli w edukacji językowej dzieci/uczniów. Respektujemy zatem znaczenie podejmowanych przez rodziców i rówieśników różnych form aktywności i działań, które mogą sprzyjać bądź obniżać jakość i efektywność kształcenia językowego uczniów o zróżnicowanych potrzebach czy dotkniętych niepełnosprawnością. Klimat emocjonalny w rodzinie, jej ekonomiczno-społeczny i kulturowy status, jak też zainteresowanie rodziców karierą edukacyjną dziecka to jedne z bardziej znaczących czynników warunkujących jego wyniki w nauce języków obcych. Nie mniej ważne jest wzajemne zaufanie i gotowość do udzielania dziecku wsparcia, jeśli okaże się ono niezbędne w sytuacji integracji i inkluzji z pełnosprawnymi rówieśnikami w grupie przedszkolnej bądź klasie szkolnej. Organizowanie w domu i w szkole, z udziałem rodziców, nauczycieli (współodpowiedzialnych za ten proces) i rówieśników różnych form zajęć stymuluje aktywność

dziecka, rozwija jego ciekawość poznawczą, krytyczne myślenie, kreatywność oraz motywację do nauki języków obcych. Tworząc sprzyjające edukacji językowej środowisko, pomagamy w rozwijaniu umiejętności językowych i społecznych uczniów o różnicowanych potrzebach. Takie podejście wydaje się oczywiste w kontekście edukacji, która aktualnie staje się całościowa i niekoniecznie realizowana jest tylko w jej formalnych strukturach. Uczniowie uczą się czy dokształcają na różnego typu kursach, szkoleniach, warsztatach, ale także w toku pracy zawodowej i relacji z innymi. Zwrócenie uwagi na tę kwestię nie jest odkrywcze, ale bez wątpienia nabiera szczególnego znaczenia w aktualnych realiach cechujących się niespotykanym dotąd przyspieszeniem cywilizacyjnym, obejmującym w zasadzie wszystkie sfery życia współczesnego człowieka. Nawet najlepsze wykształcenie, z uwzględnieniem językowego, zdobyte w ramach edukacji formalnej, jak też nieformalnej, może stosunkowo szybko wymagać rekonstrukcji polegającej nie tylko na aktualizacji ukończonego kierunku kształcenia, ale też pozyskania nowych, coraz częściej interdyscyplinarnych kompetencji. Stopień złożoności problemów społecznych i zawodowych jest bowiem obecnie tak wysoki, że wymaga łączenia wykształcenia z wielu dziedzin, a więc także podniesienia kompetencji językowych (Kwiatkowski 2014). Przy tym, jak trafnie zauważa Mariusz Kwiatkowski (2018), równie istotne dla ich wykorzystania w realizacji różnego rodzaju zadań i wyzwań jest kształtowanie u wszystkich obywateli, w tym z niepełnosprawnościami i o różnicowanych zasobach, zdolności do projektowania i kształtowania własnego rozwoju oraz autonomicznego i odpowiedzialnego udziału w życiu społecznym i zawodowym. Znajomość języków obcych może im pomóc w urzeczywistnieniu założonych celów życiowych, lepszym zrozumieniu rzeczywistości i otwarciu się na kontakty i współpracę z innymi.

Bibliografia

- 4K, czyli cztery najważniejsze kompetencje XXI w., <https://www.nowaera.pl/4k-czyli-cztery-najwazniejsze-kompetencje-xxi-wieku> [dostęp: 14.07.2025].
- Czetwertyńska G. (2015), *Ocenianie jako nauczanie i uczenie się*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 4–9.
- Dąbrowska I., Dąbrowska M. (2022), *Tutoring w środowisku akademickim: od indywidualnego doświadczenia pracy z tutorem do tutoringu rówieśniczego*, „Rozprawy Społeczne”, t. 16, nr 1, s. 1–19.
- Domagała-Zyśk E. (2013), *Wielojęzyczni. Studenci niesłyszący i słabosłyszący w procesie uczenia się i nauczania języków obcych*, Wydawnictwo KUL, Lublin.
- Finkielsztejn M. (2016), *Istotność nudy w szkole. Interdyscyplinarny przegląd badań*, [w:] V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Edukacja w zglobalizowanym świecie*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu, Łódź.
- Finkielsztejn M. (2024), *The Essence of Boredom: The Definition of Situational Boredom*, „Journal of Boredom Studies”, Issue 2, s. 1–25, <https://doi.org/10.5281/zenodo.10727142>.

- Grochala J. (2025), *Raport o stanie edukacji 2025*, National Geographic Learning, <https://www.nowaera.pl/języki-obce/national-geographic-learning-polska/raport-o-stanie-edukacji-jezykowej-2025> [dostęp: 14.07.2025].
- Janiszewska-Nieścioruk Z. (2022), *Elasticity and diversity of co-teaching forms as crucial conditions for the effectiveness of inclusive education of students with disabilities*, [w:] B. Pitula, M. Kowalski (red.), *Co-Teaching – Everyday Life or Terra Incognita of Contemporary Education?*, Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen, s. 91–106.
- Janiszewska-Nieścioruk Z., Nieścioruk J. (2021), *O roli rodziców i nauczycieli w kreowaniu wysokiej jakości kształcenia języków obcych w szkole ogólnodostępnej*, [w:] K. Ćwirynkało, M. Zaorska, A. Żyta (red. nauk.), *Pedagogika specjalna – przeszłość, teraźniejszość, wyzwania przyszłości. Wybrane aspekty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn, s. 99–112.
- Jaroszevska A. (2014), *O glottodydaktyce słowami glottodydaktyków*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 52–66.
- Jaroszevska A. (2014), *Budowanie przyjaznego środowiska wspierającego efektywną naukę języków obcych. Poradnik nie tylko dla nauczycieli*, Ośrodek Rozwoju Edukacji i Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Jaroszevska A. (2023), *Uczący się i nauczyciel języka obcego w przyjaznym środowisku kształcenia. Współkierowanie klasą szkolną poprzez interakcje*, „Linguistische Treffen in Wrocław”, Vol. 24, 2023 (II), s. 83–102.
- Kliś M. (2016), *Psychologiczne podstawy i korzyści wynikające z uczenia się języków obcych*, „Państwo i Społeczeństwo” 2016 (XVI), nr 3.
- Komisja Europejska/EACEA/Eurydice (2016), *Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition* (Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie – 2017) Raport Eurydice. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej).
- Kruk M., Zawodniak J. (2017), *Nuda a praktyczna nauka języka angielskiego*, „Neofilolog”, 49/1, s. 115–131.
- Kucharczyk R. (2013), *Wielojęzyczność wczesnoszkolna z punktu widzenia rodziców uczniów polskiej szkoły podstawowej*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 92–99.
- Kułyłowska K., Paczuska K. (2023), *Języki obce w szkołach w Europie – zmiany po 2000 roku*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, 129–142.
- Kwiatkowski S.M. (2014), *Od kompetencji do zintegrowanego systemu kwalifikacji*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 4, s. 25–33.
- Kwiatkowski S.M. (2018), *Kompetencje przyszłości*, [w:] S.M. Kwiatkowski (red. nauk.), *Kompetencje przyszłości*, Fundacja rozwoju systemu edukacji, Seria Naukowa, t. 3, Warszawa.
- Lamri J. (2021), *Kompetencje XXI wieku. Kreatywność, Komunikacja, Krytyczne myślenie, Kooperacja*, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa.
- Mystkowska-Wiertelak A., Pawlak M. (2015), *Autonomia ucznia i nauczyciela w warunkach szkolnych – wyniki badań*, [w:] M. Pawlak (red.), *Autonomia w nauce języka obcego – techniki, strategie, narzędzia*, PWSZ w Koninie, Poznań.
- Olszewski S., Parys K. (2023), *W poszukiwaniu rozwiązań przydatnych w edukacji włączającej – tutoring rówieśniczy*, „Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne”, t. 43, s. 123–144.
- Olszewski S., Parys K. (2024), *Tutoring rówieśniczy w pracy z grupą uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych*, [w:] Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.), *O roli rodziny i rówieśników w inkluzyjnej edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnościami*, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra.

- Pamuła M. (2002), *Wczesne nauczanie języków obcych. Integracja języka obcego z przedmiotami artystycznymi w młodszych klasach szkoły*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- Pamuła-Behrens M. (2012), *Nauka czytania w języku obcym w okresie wczesnoszkolnym. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Pawlak M. (2017), *Dynamiczny charakter zmiennych indywidualnych – wyzwania badawcze i implikacje dydaktyczne*, „Neofilolog”, Vol. 48/1, s. 9–28.
- Pawlak M. (2021), *Investigating language learning strategies: Prospects, pitfalls and challenges*, „Language Teaching Research”, Vol. 25(5), s. 817–835.
- Pawlak M., Kruk M. (2021), *Ciemna i jasna strona mocy, czyli o roli negatywnych oraz pozytywnych emocji w uczeniu i nauczaniu języka obcego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 33–40.
- Raport o stanie edukacji 2025, National Geographic Learning, <https://www.nowaera.pl/jezyki-obce/national-geographic-learning-polska/raport-o-stanie-edukacji-jezykowej-2025> [dostęp: 14.07.2025].
- Sujecka-Zajac (2015), *Wrażliwe ocenianie jako element interwencji proaktywnej w kontekście glottodydaktycznym*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 10–16.
- Toulia A., Strogilos W., Awramidis E. (2023), *Peer Tutoring as a Means to Inclusion: A Collaborative Action Research Project*, „Educational Action Research”, Vol. 31, n. 2, s. 213–229.
- Turek A. (2011), *Ocenianie wspierające uczenie się*, „Języki Obce w Szkole. Nauczanie wczesnoszkolne”, nr 1, s. 30–33.