

Dobrostan (*well-being*) w glottopsychopedagogicznym świetle

Well-being in the glottopsychopedagogical perspective

Beata PEĆ

Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw

E-mail: beata.pec@uw.edu.pl, 

Abstract: This paper discusses the concept of well-being from a glottopsychopedagogical perspective. This interdisciplinary approach draws from applied linguistics, psychology, pedagogy, and glottodidactics, enabling a multifaceted analysis of the topic. The author explores the linguistic interpretation of ‘well-being’ across several foreign languages, while the psychological dimension is presented through behavioral, cognitive, biological, humanistic, and positive paradigms. Pedagogically, the paper addresses well-being through three key educational principles: internal differentiation, individualization, and personalization. Modern didactic approaches, such as open, action-oriented, holistic, and participatory media teaching, are shown to offer new opportunities for promoting well-being. Their integration is reflected in the neocommunicative approach in glottodidactics, which, according to the author, supports the well-being of both learners and educators through a specific form of linguistic-psychological-pedagogical coaching. The paper is theoretical in nature, supplemented with selected empirical insights. It concludes with reflections based on research into glottopsychopedagogical coaching conducted in university classes focused on current trends in foreign language teacher education.

Keywords: applied linguistics, psychology, pedagogy, glottodidactics, well-being, neocommunicative approach, action research, glottopsychopedagogical, coaching

Wstęp

Niniejszy artykuł ukazuje zagadnienie dobrostanu w glottopsychopedagogicznym świetle. Taką perspektywę umożliwia spojrzenie z punktu widzenia kilku dyscyplin nauki – począwszy od językoznawstwa stosowanego, poprzez psychologię i pedagogikę, w tym dydaktykę ogólną, aż po glottodydaktykę. Fuzja tych obszarów badawczych umożliwia specyficzną analizę badanego zagadnienia w kontekście nauki języków obcych i kształcenia nauczycieli w tym zakresie. Glottopsychopedagogika rozumiana jest tutaj jako interdyscyplina, „łącząca wyniki teoretycznych badań dwóch gałęzi: nauk humanistycznych oraz społecznych”, stanowiąca „zintegrowany zespół nauk o procesach nauczania i uczenia się języków obcych w dynamicznym kontekście psychologiczno-pedagogicznym” (B. Peć 2024: 57–83; 2025: 45). Inspiracje dla prowadzonych rozważań stanowią dyscypliny badawcze, takie jak glottopedagogika, promowana przez W. Pfeiffera (2004) i kontynuowana przez P. Gębala (2018); glottodydaktyka (F. Grucza 2017); glottogeragogika (A. Jaroszevska 2018); psychopedagogika (np. J.A.A. Guerrero i in. 2022); psychologia języka (M. Galliker 2013) oraz

psychodydaktyka (reprezentowana m.in. przez hiszpańskie czasopismo „Revista de Psicodidáctica”; w języku angielskim „Journal of Psychodidactics”). Problematyka badań glottopsychopedagogicznych koncentruje się głównie na zagadnieniach językoznawczych, psychologicznych, pedagogicznych i (glotto)dydaktycznych, odnoszących się do nauki języków obcych oraz kształcenia nauczycieli w tym obszarze. W nawiązaniu do tej interdyscyplinarnej perspektywy w niniejszym opracowaniu poszukuje się odpowiedzi na pytania: Czym jest dobrostan? Jakie obszary w nauce języków obcych (j.o.) i kształceniu nauczycieli j.o. są istotne dla dobrostanu obydwu stron? W jaki sposób można wspierać dobrostan w tych sferach? Jakie narzędzie edukacyjne umożliwia harmonijne wspieranie dobrostanu osób uczących się i nauczających języków obcych?

1. Podstawy teoretyczne – na styku nauk humanistycznych i społecznych

Już w Starożytności filozofowie podejmowali problematykę dobrostanu. Księga Przysłów z V w. p.n.e. stwierdza: „Szczęśliwy, kto mądrość osiągnął” (Prz 3,13). Podobnie Arystoteles podkreślał w IV w. p.n.e., że szczęście jest najwyższym dobrem i celem życia ludzkiego. Nie jest niczym nowym stwierdzenie, iż dzisiejsza edukacja językowa, jak również kształcenie nauczycieli języków obcych, funkcjonują w dobie wciąż zmieniającej się rzeczywistości. Niezwykle trudno jest w takim tempie życia zatrzymać się przy sobie samym/samej, zdobyć się na refleksję, wyciągnąć wnioski i podjąć przemyślane działania. Dotyczy to w równym stopniu nauczycieli języków obcych, jak i adeptów procesu akademickiego kształcenia w tej dziedzinie oraz samych uczących się. Wydaje się, że tytułowy dobrostan może odgrywać wyjątkową rolę w procesach uczenia się i nauczania języków obcych. Perspektywa glottopsychopedagogiczna, tworząca podstawę dla interdyscyplinarnego ujęcia zagadnienia dobrostanu w niniejszych rozważaniach, rozumiana jest jako harmonijne, równoległe i równorzędne rozłożenie pięciu akcentów: językoznawczego, psychologicznego, pedagogicznego, ogólnego oraz glottodydaktycznego. Jedynie językoznawstwo odnosi się do dziedziny nauk humanistycznych, natomiast pozostałe dyscypliny – psychologia, pedagogika oraz dydaktyka – przynależą do nauk społecznych. Dobrostan rozumiany jest w niniejszym opracowaniu jako „subiektywnie postrzegane przez osobę poczucie szczęścia, pomyślności, zadowolenie ze stanu życia”¹. Przytoczona definicja popularnonaukowa przybliża perspektywę psychologii pozytywnej.

2. Zdefiniowanie pojęcia „dobrostan” w perspektywie językoznawczej

Wyrażenie „dobrostan” funkcjonuje w różnych językach nowożytnych w nieco odmiennym rozumieniu. W języku niemieckim sens tego terminu oddaje kilka wyrazów, takich jak *das Wohlbefinden* (samopoczucie), *das Ergehen* (powodzenie się) oraz *der Wohlstand* (dobrobyt). Można tu zauważyć wielowymiarowość tego pojęcia. W języku angielskim *well-being* łączy elementy *well* (dobrze) i *being* (istnienie), wskazując na koncepcję życia w dobru. Francuskie *joie de vivre* akcentuje emocjonalny aspekt dobrostanu jako „radości życia”. Ukraińskie wyrażenie *допо́бый* składa się

¹ URL: <https://encyklopedia.pwn.pl>.

z członów oznaczających dobro i byt (także „bagażnik”), co wskazuje na wyposażanie siebie w dobro jako wyznacznik dobrostanu. Choć rdzeń znaczeniowy pozostaje podobny, poszczególne języki kładą nacisk na różne aspekty – emocjonalne, materialne lub egzystencjalne.

Dobrostan jest ponadto konceptem uwarunkowanym kulturowo. E. Więcek-Janka (2024: 71) zauważa różnice w tym zakresie pomiędzy publikacjami w kulturach kolektywistycznych, takich jak Japonia czy Chiny, gdzie eksponuje się dobrostan zespołów w kontekście społecznym, a wynikami badań prowadzonych w kulturach indywidualistycznych, np. w Stanach Zjednoczonych czy krajach Europy Zachodniej, w których podkreśla się subiektywne odczucia jednostki i jej autonomię – jak w niniejszym artykule.

Klasyczne, filozoficzne tłumaczenie dobrostanu, uwzględnia dwie perspektywy: *hedonistyczną* i *eudaimonistyczną*. W języku greckim wyrażenie *ἡδονή* („hedone”), oznaczające „przyjemność”, wskazuje na odczuwanie lub unikanie jej jako źródła dobrostanu. W takim podejściu, zgodnym z wizją Arystypa z Cyreny z III w. p.n.e., chodzi o manewrowanie z dala od nieprzyjemności poprzez zaspokajanie własnych potrzeb, bez głębszego analizowania celów i tego, w jaki sposób są one realizowane. Perspektywa eudaimonistyczna natomiast nawiązuje do greckiego wyrażenia *εὐδαιμονία* („eudaimonia”), rozumianego, za Arystotelesem z IV w. p.n.e., jako „szczęście” i związanego z samorealizacją, poczuciem sensu własnego życia oraz podejmowaniem działań, których motywacją są cele życiowe danej osoby (P. Przyłęcki 2024: 13–14; E. Więcek-Janka 2024: 69–70).

Aktualne, nowsze podejścia do dobrostanu poszerzają i uzupełniają te dwie perspektywy. Ryan i Deci (2001) mówią o „szczęściu eudajmonicznym”, a model PERMA Seligmmana (2011) zawiera pięć elementów, takich jak: P – *positive emotions* (pozytywne emocje, przyjemne doświadczanie zadowolenia), E – *engagement* (pochłonięcie, zaangażowanie, silne zaabsorbowanie), R – *relationships* (pozytywne związki, relacje, życie w społeczności, współdzielenie ważnych momentów z innymi osobami), M – *meaning* (sens, życie dla idei, przynależenie do czegoś większego, życie w zgodzie z wyznawanymi wartościami) oraz A – *accomplishments* (osiągnięcia, wyniki, efekty). Ukoronowaniem dobrostanu jest „rozkwit” (ang. *flourishing*), a tym samym dążenie do dalszego i ciągłego rozwoju. Scjentometryczna analiza 20 tysięcy artykułów naukowych w bazie *Scopus* ukazała rzeczywiste powiązania zagadnienia dobrostanu z psychologią pozytywną, zdrowiem psychicznym, satysfakcją, sensem życia, motywacją itp., a w wyniku jednych z najnowszych badań wyróżniono siedem wzajemnie powiązanych jego wymiarów: fizyczny, duchowy, ekonomiczny, społeczny, emocjonalny, ekologiczny i psychologiczny (E. Więcek-Janka 2024: 73–75). Jak zatem wspierać dobrostan uczniów i nauczycieli na lekcjach języków obcych oraz studentów realizujących ścieżki nauczycielskie w tym zakresie? Inspiracji dostarczą wybrane psychologiczne, pedagogiczne i dydaktyczne koncepcje, których komponenty można z powodzeniem uwzględnić w tym obszarze.

3. Dobrostan na lekcji językowej i w kształceniu nauczycieli języków obcych w perspektywie psychologicznej (podstawowe nurty psychologii)

W licznych nurtach psychologii nie poświęca się uwagi zagadnieniu dobrostanu. *Psychologia behawioralna* na przykład koncentruje się na zachowaniach i wzmocnieniach, nie zajmując się bezpośrednio tą problematyką. Wskazówką dla nas mogą być tu mimowolne, nieświadome i podświadome procesy oraz funkcjonowanie układu nerwowego (Ch. Salewski/ B. Renner 2009). *Psychologia poznawcza* odnosi się do dobrostanu jedynie pośrednio. To procesy poznawcze umożliwiają autoregulację, planowanie i (meta)kognitywną refleksję, a tym samym prowadzą do aktywnego rozwiązywania problemów. W tym nurcie psychologicznym akcentuje się wpływ interakcji i środowiska, a celem rozwoju jest świadome organizowanie swego życia (E. Parsloe/ M. Leedham/ D. Newell 2018: 125–127). *Psychologia biologiczna* z kolei dostrzega złożoność człowieka: psychikę i ciało. Zauważa powiązania procesów psychicznych z biologią, fizjologią, poziomem hormonów, genetyką, dietą, zdrowiem. Eksploracji empirycznej poddaje się tutaj zatem mózg oraz centralny układ nerwowy, zauważając jak funkcjonuje pamięć i jaki wpływ ma samopoczucie na zachowanie człowieka (R. Schandry 2025).

Dobrostan zyskał na znaczeniu dopiero w nurtach humanistycznym oraz pozytywnym. *Psychologia humanistyczna* koncentruje się na rozwiązaniach i bogatym potencjale każdej osoby. Własna wola, potrzeby, pragnienia, poznawanie, potęgowanie mocnych stron, talentów, umiejętności, (samo)obserwacja i samorealizacja mają prowadzić do permanentnego rozwoju osobistego. Każda osoba zdolna jest do samorozwoju, podejmowania decyzji, samodzielności. Efektywne procesy uczenia się stają się możliwe dzięki uprzedniemu poznaniu własnych możliwości i zasobów, świadomości siebie oraz zdobyciu wiedzy o sobie, w odpowiedniej atmosferze (M. Świeży 2020). Również A. Wach (2024: 189) podkreśla, że „podstawą współpracy (...) jest relacja, bazująca na otwartości, poczuciu bezpieczeństwa i zaufaniu. Osoba wspomagająca rozwój tworzy więc odpowiednie warunki do wydobywania drzemącego potencjału i motywuje do podejmowania aktywności”. *Psychologia pozytywna* natomiast traktuje dobrostan jako cel nadrzędny (M. Seligman 2011). Według tego nurtu optymalny rozwój osoby polega na stałym rozwijaniu mocnych stron, realizacji wewnętrznych celów, związanych z własnymi wartościami, automotywacji wewnętrznej i akceptacji współwystępowania emocji przyjemnych i nieprzyjemnych. Troska o dobrostan ma prowadzić w efekcie do wspomnianego wyżej „rozkwitu” jednostki (ang. *flourishing*).

W kontekście nauki i kształcenia nauczycieli języków obcych wyżej przedstawione podejścia przekładają się na praktyki wspierające dobrostan, takie jak techniki uważności, np. wyznaczanie celów, próbowanie czegoś nowego, podejmowanie decyzji, zmiana perspektywy, aktywowanie zasobów, docenianie tego, co pozytywne, relaksowanie się, ćwiczenie pewności siebie itp. (S. Bachim 2023). Także stosowanie otwartych form pracy, inspirowana aranżacja przestrzeni dydaktycznej (np. jako językowe atelier *Lernwerkstatt*), indywidualizacja i personalizacja nauczania, integrowanie ruchu, muzyki i elementów teatralnych czy zachęcanie do refleksji nad zgodnością nauki z własnymi wartościami, są sprzyjające w tym zakresie. Troska o dobrostan

wszystkich uczestników procesu edukacyjnego przyczynia się do efektywnego uczenia się i nauczania języków obcych, co wykazują również badania (M. Dziubińska 2024: 75–85; K. Breszka-Jędrzejewska 2024: 52–60, D. Gabryś-Barker/ R. Kalamarz 2024, E. Papierz-Łapsa 2024: 25–51).

4. Dobrostan na lekcji językowej i w kształceniu nauczycieli języków obcych w perspektywie pedagogicznej (podstawowe zasady pedagogiczne)

Współczesna pedagogika, jako nauka o wychowaniu i kształceniu, bazuje na trzech zasadniczych regułach (F. Schratz/ T. Westfall-Greiter 2010): różnicowaniu wewnętrznym, indywidualizacji i personalizacji. Pierwsza z nich, zasada *różnicowania*, znajduje najprostszy wyraz w systemie klasowym w edukacji i polega na łączeniu „tego, co podobne”. Zakłada zatem tworzenie zespołów uczących się o porównywalnym potencjale i wspólne rozwiązywanie podobnych zadań w tym samym czasie (L. Paradies/ H.-J. Linser 2001: 33–40). Zasadę tę odzwierciedlają w edukacji językowej i kształceniu nauczycieli w tym zakresie takie aktywizujące metody dydaktyczne, jak *puzzle grupowe* czy *escape room*.

Druga zasada – *indywidualizacja* – uwzględnia indywidualność uczniów, ich osobiste zainteresowania, potrzeby, pragnienia oraz cele. Zgodnie z tą zasadą inicjowanie pracy samodzielnej pochodzi z zewnątrz. To osoby nauczające poznają swoich uczniów i studentów, ich potencjał i trudności, z jakimi się borykają, po to, by następnie móc przygotowywać odpowiednie dla nich, niejako „skrojone na miarę”, zadania do wykonania. Te z kolei są najczęściej mocno ukierunkowane na produkt, wynik, widoczny efekt pracy (A. Karpińska 2016). Zasada indywidualizacji znajduje zastosowanie w badanym kontekście m.in. w *pracy projektowej*, *na stanowiskach* oraz w zadaniach dostosowanych do zainteresowań.

Najwyższym poziomem pedagogicznego podejścia jest obecnie *personalizacja*, której celem jest internalizacja wiedzy i umiejętności. Osobliwość uczących się i nauczających powoduje, że każdy jest w stanie inicjować, organizować i podejmować samodzielne działania z własnej, nieprzymuszonej woli. Osoba ucząca się dokłada starań, by daną wiedzę, pewne umiejętności czy postawy uczynić swoimi. Staje się aktywnym podmiotem procesu edukacyjnego, podejmując działania w zgodzie ze swoimi wartościami i potencjałem, przy wsparciu nauczyciela jako facylitatora (D. Rudolph/ M. Sparwald 2016). Dzięki poznaniu swoich mocnych stron, możliwa staje się koneksja, czyli spójnia, a więc integracja siebie w procesie nauki. W kontekście dydaktyki językowej zasada personalizacji, wspierająca samopoznanie i integrację osobistą, najpełniej koresponduje z psychologią pozytywną, promującą dobrostan, autonomię i relacje. Wynika z niej *swobodna praca*, w zgodzie ze swymi potrzebami i wartościami (B. Karpeta-Peć 2017: 95–114). Obecnie coraz bardziej istotna staje się ponadto *pedagogika oparta na trosce i relacjach* (E. Seidl 2024: 105–119).

5. Dobrostan na lekcji językowej i w kształceniu nauczycieli języków obcych w perspektywie ogólnodydaktycznej (współczesne koncepcje dydaktyczne)

Współczesna dydaktyka, promująca dobrostan uczniów i nauczycieli, bazuje na czterech komplementarnych koncepcjach. Wiele z nich ma swoje korzenie aż w czasie

reform pod koniec wieku XIX, przeżywa jednak obecnie rozkwit. *Podejście ukierunkowane na otwartość* zakłada instytucjonalne, metodyczne, organizacyjne i treściowe „otwarcie” edukacji. Realizuje się je poprzez projekty międzyszkolne i wirtualne, otwarte formy pracy (plan dnia/tygodnia, stanowiska dydaktyczne, projekty, pracę swobodną), elastyczne środowiska uczenia się (takie jak atelier językowe, przestrzeń publiczna, wymiany międzynarodowe) oraz spersonalizowany dobór treści i narzędzi do refleksji. *Podejście zorientowane na działanie* natomiast akcentuje uczenie polisensoryczne. Uczestnicy angażują ciało i zmysły („serce, ręce, stopy, oczy, usta, nos, zmysł równowagi”) poprzez ruch, dramatyzację, pracę manualną, elementy kulinarne czy aktywne ćwiczenia fonetyczne, co wspiera ich motywację i poczucie sprawstwa. *Podejście całościowe (holistyczne)* dąży do równoczesnej aktywizacji lewej i prawej półkuli mózgowej. Łączy komponenty kognitywne i afektywne, integrując muzykę, zapach, rytm, pracę z ciałem, mediacje rówieśnicze i refleksję nad emocjami, aby harmonizować poznanie z odczuwaniem. *Partycypacyjna dydaktyka mediów* natomiast przesuwając akcent z biernego, „dekoracyjnego” używania technologii, prowadzącego często do pseudoaktywności, na twórczą, autonomiczną współpracę osób uczących się i nauczających. Kooperatywne projektowanie treści cyfrowych wzmacnia podmiotowość i odpowiedzialność, przyczyniając się do dobrostanu i trwałego uczenia się. Łącząc koncepcje te tworzą ramę, w której otwartość, cielesno-sensoryczna aktywność, integrowanie emocji z poznaniem oraz sprawcze, autonomiczne wykorzystanie mediów współtworzą środowisko sprzyjające dobrostanowi, a tym samym rozwojowi i satysfakcji wszystkich uczestników procesu dydaktycznego (M. Lehner 2009; Ch. Salewski/ B. Renner 2009; K. Mayrberger 2019; B. Peć 2021, 2024: 68–71; R. Schandry 2025).

6. Dobrostan na lekcji językowej i w kształceniu nauczycieli języków obcych w perspektywie glottodydaktycznej (współczesne podejście neokomunikacyjne)

Od lat 90. XX w. kształtuje się w glottodydaktyce *podejście neokomunikacyjne*. Koncepcja ta integruje wspomniane wyżej, aktualne osiągnięcia psychologii, pedagogiki i dydaktyki ogólnej (H.-E. Piepho 1990; M. Reinfried 2001; H. Christ 2020; B. Peć 2024; 2025). Językoznawstwo, będące bezsprzecznie fundamentem tego nurtu, zakłada ukierunkowanie nauki języków obcych na rozwijanie kompetencji komunikacyjno-międzykulturowej i realizację działań językowych zgodnie z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego. W nawiązaniu do psychologii humanistycznej i pozytywnej promuje się zatem uważność, samoświadomość oraz zaspokajanie indywidualnych potrzeb osób uczących się i nauczających. Takie psychologiczne założenia przekładają się na integrację rozwoju osobistego i językowego w procesie nauki, wspieranym pedagogicznymi zasadami indywidualizacji i personalizacji. Równolegle, neokomunikacyjne nauczanie i uczenie się języków obcych czerpie z nowoczesnych koncepcji ogólnej dydaktyki, tworząc tzw. *Agile Didaktik* – elastyczną dydaktykę, reagującą na dynamiczne zmiany rzeczywistości, skoncentrowaną na uczniu i jego celach: poznawczych, społecznych, afektywnych oraz działaniowych. Edukacja językowa w tym modelu zakłada wspieranie kreatywności i talentów, rozwijanie kom-

petencji kluczowych, w tym nade wszystko strategicznych, trening komunikacji werbalnej i niewerbalnej, refleksyjność i uczenie się przez nauczanie, zintegrowane nauczanie przedmiotowo-językowe (CLIL), stosowanie otwartych form pracy i koncentrację na procesie nauki, a także autentyczność materiałów i działań. Podejście neokomunikacyjne sprzyja tym samym dobrostanowi uczniów i (przyszłych) nauczycieli, wzmacniając ich motywację, sprawczość i samoświadomość. Na inne wartościowe rozwiązania, wspierające dobrostan w kontekście nauki języków obcych wskazują m.in. J. Cholewa i Z. Rak (2024: 52–60) oraz M. Horyśniak (2024: 166–181).

7. Syntetyczny raport z badań własnych z lat 2011–2025

Od 2011 roku w Instytucie Germanistyki Uniwersytetu Warszawskiego prowadzone są praktyczne badania edukacyjne typu *action research*, realizowane przez badacza pełniącego jednocześnie rolę nauczyciela akademickiego. Badania te, osadzone w paradygmacie jakościowym z elementami podejścia ilościowego i uwzględniające strategię triangulacji, koncentrują się na systematycznym rozwoju zintegrowanego i spersonalizowanego modelu kształcenia nauczycieli języków obcych.

W latach 2011–2017 badano wykorzystanie otwartych form nauczania i uczenia się w kształceniu nauczycieli języka niemieckiego. W wyniku zastosowania metody biograficznej, obserwacji, metody sondażu oraz studium przypadku wykazano, że otwarte formy pracy wspierają realizację celów poznawczych, emocjonalnych i społecznych. Ich zastosowanie w kształceniu akademickim przyszłych nauczycieli języka niemieckiego pozwala na zachowanie zasad różnicowania, indywidualizacji, a nawet personalizacji (B. Karpeta-Peć 2017; 2018; B. Peć 2020a). W okresie 2017–2021 poddano analizie model kształcenia nauczycieli języka niemieckiego w badanym instytucie. Analiza dokumentów: przepisów prawnych, programów, planów nauczania, dokumentacji praktyk psychologiczno-pedagogicznych i dydaktycznych, metoda sondażu z zastosowaniem wywiadów ustnych, z uwzględnieniem perspektywy studentów i wykładowców, uwiaryściły interdyscyplinarny charakter tego kształcenia. Jego podstawę dostrzeżono w dwóch filarach naukowo-empirycznych: glottodydaktyce i pedeutologii. Pogłębiona analiza dokumentów prawnych, związanych z kształceniem nauczycieli języków obcych w Polsce, na przestrzeni ostatnich lat, wykazała ponadto stopniowe przesuwanie akcentu z treści glottodydaktycznych na psychopedagogiczne. Badany model kształcenia wykazał cechy technologiczno-humanistyczno-funkcjonalne (B. Peć 2020b; 2020c). Od 2021 roku badania koncentrują się na wypracowaniu glottopsychopedagogicznego modelu, łączącego aspekty językowe, dydaktyczne i psychopedagogiczne. W tym celu przeprowadzono krótkie badanie ankietowe wśród nauczycieli akademickich, aktywnych w obszarze glottodydaktyki, oraz podjęto analizę dokumentów i wyników samodzielnej pracy studentów, ich projektów itp. Okazało się, że pojęcie glottopsychopedagogiki zyskuje wśród badanych coraz większe uznanie jako rama dla spersonalizowanego, zintegrowanego kształcenia, odpowiadającego na wyzwania współczesnej edukacji językowej (B. Peć 2024; 2025).

W celu podsumowania aktualnego stanu badań teoretycznych, w czerwcu 2025 roku przeprowadzono badanie metodą sondażu pisemnego w Instytucie Germanistyki

Uniwersytetu Warszawskiego. 11 osobom badanym zadano pytanie otwarte: *Co może wspierać dobrostan studentów i studentek w ramach zajęć ścieżki nauczycielskiej?* Absolwentom ścieżki nauczycielskiej przedstawiono wersję otwartą, natomiast studentom zaproponowano pytania wielokrotnego wyboru. Dystraktory opracowano na podstawie wcześniejszych ustaleń teoretycznych. Do momentu opracowywania niniejszego podsumowania uzyskano odpowiedzi od jednego studenta ścieżki kształcenia nauczycielskiego {SKN} oraz jednego jej absolwenta {AKN}. Przytoczone tu odpowiedzi mogą nam pomóc w refleksji nad wspieraniem dobrostanu osób studiujących, przygotowujących się do wykonywania zawodu nauczyciela języka obcego, a także uczniów i nauczycieli. Uzyskano następujące odpowiedzi na poszczególne pytania szczegółowe: a) *w jaki sposób można wspierać dobrostan w zakresie znajomości języka niemieckiego?* – przez mówienie na zajęciach w języku obcym {SKN}; program kształcenia na studiach, udział w programie Erasmus+, możliwość pełnego zanurzenia się w języku oraz jego codziennego używania w naturalnym kontekście; możliwość nauki oraz praktycznego wykorzystania języka w kraju jego rodzimych użytkowników {AKN}; b) *w jaki sposób można wspierać dobrostan pod względem psychologicznym?* – przez pozytywną atmosferę podczas zajęć {SKN}, warsztaty poświęcone rozwiązywaniu problemów komunikacyjnych w relacjach z uczniami, rodzicami oraz kadrą pedagogiczną, rozwijanie kompetencji interpersonalnych, w tym umiejętności asertywnej komunikacji oraz wyznaczania granic {AKN}; c) *w jaki sposób można wspierać dobrostan pod względem pedagogicznym (opiekuńczo-wychowawczym)?* – poprzez pracę w parach {SKN}; wprowadzenie regularnych spotkań z aktywnymi zawodowo nauczycielami {AKN}; d) *w jaki sposób można wspierać dobrostan w ogólnym zakresie dydaktycznym?* – poprzez naukę w otwartej przestrzeni {SKN}; kształcenie według tzw. „starego trybu” (300 godzin praktyk), możliwość samodzielnego wyboru placówki (np. realia pracy w szkołach publicznych, jak i prywatnych, łatwość dojazdu, pogodzenie obowiązków akademickich z realizacją praktyk) {AKN}; e) *w jaki sposób można wspierać dobrostan w zakresie glottodydaktycznym (związanym konkretnie z nauką języka obcego)?* – przez łączenie aspektów językowych, psychologicznych i (glotto)dydaktycznych {SKN}; przygotowanie na przeżywanie trudnych i nieprzewidywalnych sytuacji w codziennej praktyce szkolnej {AKN}; f) *co jeszcze może sprzyjać dobrostanowi studentów i studentek w ramach kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela języka obcego?* – „całokształt człowieka, rozumienie obecnych trendów, rozwój psychologiczno-pedagogiczny, brak wypalenia zawodowego”, „poza praktykami: spotkania z uczniami i rozumienie ich obecnych potrzeb” {SKN}; „warto zauważyć, że rok akademicki pokrywa się z rokiem szkolnym, co wymaga od studentów dobrej organizacji i umiejętności zarządzania czasem (...) [te] aspekty również mogą istotnie wpływać na dobrostan osób studiujących” {AKN}.

W niniejszych praktycznych badaniach edukacyjnych formułuje się dziś nową hipotezę, ukierunkowującą dalsze analizy. Aktualnie dostrzega się glottopsychopedagogiczny *coaching* w ujęciu neokomunikacyjnym jako metodę wspierania dobrostanu osób uczących się i nauczających w wymiarach lingwistycznym, psychologicznym,

pedagogicznym oraz (glotto)dydaktycznym. Według Międzynarodowej Federacji Coachów (*International Coach Federation*) jest to taka partnerska relacja, twórczy proces, który ma inspirować do refleksji i „maksymalizacji swojego potencjału osobistego i zawodowego” (A. Wach 2024: 190). Nowa hipoteza brzmi zatem następująco: spersonalizowany coaching stanowi efektywną metodę wspierania dobrostanu osób uczących się i nauczających w kontekście glottopsychopedagogicznym. Wyłaniają się przy tym kolejne pytania: na ile *coaching operacyjny*, skoncentrowany na formułowaniu celów, podtrzymywaniu motywacji oraz kreatywnym rozwiązywaniu problemów, wpływa na dobrostan studentów – przyszłych nauczycieli j.o.? Czy *coaching kompetencyjny*, obejmujący rozwój kompetencji językowych, kluczowych i strategicznych, sprzyja ich dobrostanowi? Wreszcie, czy *coaching psychologiczny*, dotyczący pracy z emocjami i radzenia sobie w sytuacjach stresowych, może stanowić skuteczne wsparcie w tym zakresie? Z badań glottopsychopedagogicznych wyklucza się naturalnie *coaching transformacyjny*, pozwalający na pracę nad osobowością wspieranych osób.

8. Wnioski

Na podstawie powyższych wyników badań teoretycznych oraz praktycznych dają się sformułować następujące konkluzje: (1) Dobrostan w glottopsychopedagogicznym świetle to subiektywne poczucie szczęścia i satysfakcji z nauki języka obcego uczniów, studentów i nauczycieli. (2) Dobrostan jest uwarunkowany kulturowo i różnie postrzegany w różnych językach oraz kulturach. (3) Eudaimonistyczny dobrostan jest osiągalny w nauce oraz w kształceniu przyszłych nauczycieli języków obcych. (4) W edukacji językowej można stosować pięcioczynnikowy model Seligmmana: przyjemność, zaangażowanie, dobre relacje, sens i efekty nauki. (5) Wspieranie dobrostanu wymaga uważności oraz otwartej organizacji czasu, metod i przestrzeni edukacyjnej. (6) Wczesne rozpoznanie talentów i predyspozycji uczniów sprzyja ich dalszym sukcesom. (7) Różnicowanie, indywidualizacja i personalizacja, a zwłaszcza ta ostatnia zasada pedagogiczna, wspierają dobrostan uczestników edukacji. (8) Współczesne podejścia ogólnodydaktyczne sprzyjają dobrostanowi uczących się i nauczających j.o. (9) Integracja nowoczesnych nurtów psychologicznych, pedagogicznych i dydaktycznych prowadzi do paradygmatu neokomunikacyjnego w nauce j.o. i kształceniu nauczycieli. (10) W perspektywie glottopsychopedagogicznej optymalna jest harmonia nauk humanistycznych i społecznych.

Zakończenie

Podsumowując, dobrostan w glottopsychopedagogicznym ujęciu należy rozpatrywać w szerokim kontekście edukacyjnym i akademickim. Lekcje języków obcych i kształcenie nauczycieli nie są bowiem izolowane od całokształtu edukacji. J. Mori (2024) podkreśla, że dobrostan obejmuje rozwój poznawczy i wsparcie społeczno-emocjonalne, łącząc osiągnięcia szkolne z poczuciem własnej wartości, zdrowiem, umiejętnościami społecznymi i zaangażowaniem. Kluczową rolę odgrywa dobrostan nauczycieli, rozumiany jako „pozytywna nierównowaga” z przewagą pozytywnych doświadczeń i relacji. Warunkiem jego osiągnięcia jest systemowa zmiana w szkole i edukacji,

realizowana w podejściu *Whole School Approach* (określanym mianem całościowego, holistycznego podejścia do edukacji). Model ten centralizuje dobrostan wszystkich uczestników edukacji, wzmacniając *well-being* w obszarach nauczania, wsparcia emocjonalnego oraz środowiska edukacyjnego. Empiryczne badania T. Hascher i J. Mori (2024) wskazują na konieczność doskonalenia nauczycieli poprzez wymianę doświadczeń, promowanie pozytywnego klimatu oraz wzajemnego szacunku. Wsparcie emocjonalno-społeczne sprzyja rozwojowi kompetencji uczenia się przez całe życie, m.in. poprzez wprowadzanie rytuałów, takich jak motywujący poniedziałek, refleksyjny piątek, karty troski o siebie, tablice wdzięczności, przyjacielskie gesty, czy edukacyjnych technik uważności oraz integracyjnych wydarzeń pozalekcyjnych. Środowisko edukacyjne powinno cechować się atmosferą przyjaźni i współpracy, co można uzyskać poprzez angażowanie uczniów w życie szkoły. Szwajcarski projekt badawczy dotyczący dobrostanu w szkołach *Wohlbefinden in der Schule in der Schweiz* (Dobrostan w szkołach w Szwajcarii 2021–2025) wykazał, że ważne są przestrzenie edukacji – większe, elastyczne, kreatywne, z miejscami relaksu i kontaktu z naturą. Efektywna nauka powinna być praktyczna i częściowo odbywać się poza szkołą. Analogicznie, dobrostan w nauce języków obcych może być wspierany przez odpowiednią infrastrukturę (np. wspomniane atelier językowe), świadomą pracę nauczycieli nad swoimi i uczniowskimi mocnymi stronami oraz zastosowanie neokomunikacyjnego podejścia integrującego aspekty językowe, psychologiczne i pedagogiczne. Takie rozwiązanie możliwe jest również w procesie kształcenia nauczycieli języków obcych. Podkreśla się zatem potrzebę dalszych badań i działań w tym obszarze.

Troska o dobrostan w ujęciu glottopsychopedagogicznym nie jest pozbawionym wyzwań, „pustym stanem dobra”, lecz harmonijnym procesem, w którym dominują pozytywne i przyjemne doświadczenia i satysfakcja wszystkich uczestników. Charakteryzuje się zaangażowaniem, uważnością, wdzięcznością, a także dobrymi relacjami opartymi na wzajemnym szacunku, poczuciu sensu i zgodności z wartościami. Takie postępowanie prowadzi do widocznych efektów w wymiarze językowym, psychologicznym, pedagogicznym oraz (glotto)dydaktycznym. Dobrostan nie jest celem samym w sobie, lecz warunkiem wszechstronnego rozwoju i rozkwitu (ang. *flourishing*) wszystkich osób zaangażowanych w edukację językową i kształcenie przyszłych nauczycieli języków obcych.

Bibliografia

- Bachim, S. (2023), *Psychologia pozytywna*. Białystok.
- Breszka-Jędrzejewska, K. (2024), „Trudne” emocje a dobrostan w pracy glottodydaktyka, (w:) D. Gabryś-Barker/ R. Kalamarz, (red.), *Dobrostan w kontekście kształcenia językowego*. Katowice, 52–60.
- Cholewa, J./ Z. Rak (2024), *Dobrostan studentów kierunków ekonomicznych*, (w:) D. Gabryś-Barker/ R. Kalamarz, (red.), *Dobrostan w kontekście kształcenia językowego*. Katowice, 120–130.

- Christ, H. (2020), *Geschichte des Fremdsprachenunterrichts*. Giessen.
- Dziubińska, M. (2024), *Nowa instrukcja MAKRO dla nauczyciela języka – postpandemiczna modyfikacja warsztatu dydaktyka*, (w:) D. Gabryś-Barker/ R. Kalamarz, (red.), *Dobrostan w kontekście kształcenia językowego. Perspektywa ucznia i nauczyciela glottodydaktyka*. Katowice, 75–95.
- Gabryś-Barker, D./ R. Kalamarz (red.) (2024), *Dobrostan w kontekście kształcenia językowego. Perspektywa ucznia i nauczyciela glottodydaktyka*. Katowice.
- Galliker, M. (2013), *Sprachpsychologie*. Tübingen/Basel.
- Gębał, P. (2018), *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne*. Kraków.
- Grucza, F. (2017), *O uczeniu języków i glottodydaktyce I. Dzieła zebrane*. Warszawa.
- Guerrero, J.A.A./ J.A.M. Moreira/ M.J.Z. Zambrano/ M.F.B. Briones/ N.K.A. Quijije (2022), *Psychopedagogy and its Contribution to the Emotional States of Students*, (w:) „*International research journal of management, IT and social senses*” 9/3, 365–374.
- Hascher, T./ J. Mori (2024), *Teacher and Student Well-being: Theoretical reflections and perspectives*, (w:) G. Hagenauer/ R. Lazarides/ H. Järvenoja (red.), *Motivation and Emotion in Learning and Teaching across Educational Contexts – Theoretical and Methodological Perspectives and Empirical Insights. New Perspectives on Learning and Instruction*. Routledge, 114–127.
- Horyśniak, M. (2024), *Czynniki wpływające na satysfakcję z nauki języka obcego*, (w:) D. Gabryś-Barker/ R. Kalamarz, (red.), *Dobrostan w kontekście kształcenia językowego*. Katowice, 166–181.
- Jaroszewska, A. (2018), *Co dalej z glottogeragogiką?*, (w:) *Języki Obce w Szkole*” 1, 4–9.
- Karpeta-Peć, B. (2017), *Indywidualizacja nauczania i uczenia się – otwarte formy pracy w gimnazjum oraz w kształceniu akademickim (action research)*, (w:) D. Werbińska/ A. Biedroń (red.), *Różnice indywidualne w uczeniu się i nauczaniu języków obcych: konteksty edukacyjne*, „*Neofilolog*” 49/1, 95–114.
- Karpeta-Peć, B. (2018), *Afekt vs. efekt – otwarte formy pracy z perspektywy glottodydaktycznej*, (w:) „*Roczniki Humanistyczne*”, LXVI 10, 25–42.
- Karpińska, A. (2016), *Indywidualizacja jako zasada i wartość w procesie kształcenia*, (w:) K. Chałas/ A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*. Radom, 428–434.
- Lehner, M. (2009), *Allgemeine Didaktik*. Bern/ Stuttgart/ Wien.
- Mayrberger, K. (2019), *Partizipative Mediendidaktik*. Weinheim.
- Mori, J. (2024), *Förderung von Wohlbefinden in der Schule und die Rolle der Führungskräfte. Der Whole School Approach im Fokus*, (w:) „*Schule verantworten*” 4, 25–35.
- Papierz-Lapsa, E. (2024), *Emocje nauczycieli języków obcych w fazie stabilizacji zawodowej – raport z badania biograficznego*, (w:) D. Gabryś-Barker/ R. Kalamarz, (red.), *Dobrostan w kontekście kształcenia językowego*. Katowice, 25–51.
- Paradies L./ H.-J. Linser (2001), *Differenzieren im Unterricht*. Berlin.
- Parsloe, E./ M. Leedham/ D. Newell (red.) (2018), *Coaching i mentoring*. Warszawa.

- Peć, B. (2020a), *Otwarte formy pracy w glottodydaktyce – specyfika oceniania w edukacji szkolnej oraz w akademickim kształceniu nauczycieli języków obcych*, (w:) „Neofilolog” 54/1, 105–131.
- Peć, B. (2020b), *Interdyscyplinarna specyfika kształcenia nauczycieli języków obcych (ze szczególnym uwzględnieniem pedeutologii i glottodydaktyki)*, (w:) „Neofilolog” 55/1, 27–49.
- Peć, B. (2020c), *Selected contemporary tendencies in educating foreign language teachers (in light of the author’s research)*, (w:) M. Sowa (red.), *In search of the LSP teacher’s competence. À la recherche des compétences des enseignants de LS*. Berlin, 223–243.
- Peć, B. (2021), *Otwarte formy uczenia się i nauczania języków obcych*. Kraków.
- Peć, B. (2024), *An der Grenze zwischen humanistischen und sozialen Wissenschaften – ein Plädoyer für integrierte Deutschlehrerbildung*, (w:) W. Czachur/ P. Jóskowiak/ M. Kosacka/ P. Piszczatowski (red.), *Germanistik neu denken*. Wiesbaden.
- Peć, B. (2025), *Nauczanie i uczenie się języków obcych a otoczenie naukowe. Specyficzna harmonia nauk humanistycznych i społecznych w kształceniu nauczycieli języków obcych*, (w:) „Neofilolog” 65/1, 35–63.
- Pfeiffer, W. (2004), *Interkulturowa glottopedagogika – nowa dyskusja naukowa? Uwagi do dyskusji*, (w:) C. Badstübner-Kizik/ R. Rozalowska-Żądło/ A. Uniszewska (red.), *Nauczanie i uczenie się języków obcych*. Prace ofiarowane Profesor Halinie Stasiak w 70. rocznicę urodzin, Gdańsk, 71–84.
- Piepho, H.-E. (1990), *Kommunikativer DaF-Unterricht heute. Überlegungen zum Einstieg in die ‚postkommunikative Epoche‘*, (w:) „Deutsch lehren” 2, 122–142.
- Przyłęcki, P. (2024), *Salutogenetyczne rozumienie dobrostanu: o tym, jak model salutogenezy może pomóc w zrozumieniu mechanizmów osiągnięcia dobrostanu*, (w:) „Kultura i społeczeństwo” 4, 11–31.
- Reinfried, M. (2001), *Neokommunikativer Fremdsprachenunterricht. Ein neues methodisches Paradigma*, (w:) F.-J. Meißner/ M. Reinfried (red.), *Bausteine für einen neokommunikativen Französischunterricht*, Tübingen, 1–20.
- Rudolph, D./ M. Sparwald (2016), „Personalisiertes Lernen“: Ein pädagogischer Fachbeitrag. URL“ <https://www.wissensschule.de/personalisiertes-lernen-ein-paedagogischer-fachbeitrag/> [Dostęp 15.11.2025].
- Ryan, R.M./ E.L. Deci (2001), *On happiness and human potentials: A review of research an hedonic and eudaimonic well-being*, (w:) „Annual Review of Psychology” 52, 141–166.
- Salewski, Ch./ B. Renner (2009), *Differentielle und Persönlichkeitspsychologie*. München.
- Schandry, R. (2025), *Biologische Psychologie*, Weinheim/ Basel.
- Schratz, M./ T. Westfall-Greiter (2010), *Das Dilemma der Individualisierungsdidaktik. Plädoyer für personalisiertes Lernen in der Schule*, (w:) „Lernen im Fokus”, 1/2010, 18–31.
- Seidl, E. (2024), *Student–teacher relationships as a source of mutual support in emotionally challenging times*, (w:) D. Gabryś-Barker/ R. Kalamarz, (red.), *Dobrostan w kontekście kształcenia językowego*. Katowice, 105–119.

- Seligman, M. E. P. (2011), *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Sydney.
- Świeży, M. (2020), *Psychologia dla coachów*. Warszawa.
- Wach, A. (2024), *Coaching jako metoda rozwoju zawodowego skoncentrowana na człowieku*, (w:) A. Wach/ A. Metelski (red.), *Nowe odsłony i trendy w psychologii w biznesie*. Poznań, 183–203.
- Więcek-Janka, E. (2024), *Typologia dobrostanu. Ujęcie eksperckie*, (w:) A. Wach/ A. Metelski (red.), *Nowe odsłony i trendy w psychologii w biznesie*. Poznań, 67–82.

URL: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/dobrostan;3893293.html> [Dostęp 15.11.2025].

URL: <https://www.sciencedirect.com/journal/revista-de-psicodidactica> [Dostęp 15.11.2025].