



You have downloaded a document from  
**RE-BUŚ**  
repository of the University of Silesia in Katowice

**Title:** Rola poczucia własnej wartości wśród uczniów dyslektycznych uczących się języków obcych

**Author:** Marcin Gliński

**Citation style:** Gliński Marcin. (2015). Rola poczucia własnej wartości wśród uczniów dyslektycznych uczących się języków obcych W: A. Guzy, B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.), “Szkoła bez barier : o trudnościach w nauczaniu i uczeniu się” (s. 137-147). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

Marcin Gliński

## Rola poczucia własnej wartości wśród uczniów dyslektycznych uczących się języków obcych

### Wprowadzenie

Nauka języka obcego jest dużym wyzwaniem dla osób zmagających się z dysleksją. Proces uczenia się języka obcego ma ścisły związek z afektywnością osoby uczącej się, czyli z „poczuciem jej własnej wartości”, z „pewnością siebie” i ze świadomością własnych działań<sup>1</sup>. Założenie to pozwala nam przypuszczać, że ze względu na obecność dysleksji u danego ucznia wymienione cechy jego osobowości rozwijać się mogą na zdecydowanie niższym poziomie, niż ma to miejsce w przypadku uczniów nieprzejawiających oznak dysleksji. Głównym celem niniejszego artykułu jest ukazanie roli, jaką odgrywa w uczeniu się języka obcego poczucie własnej wartości osoby dyslektycznej.

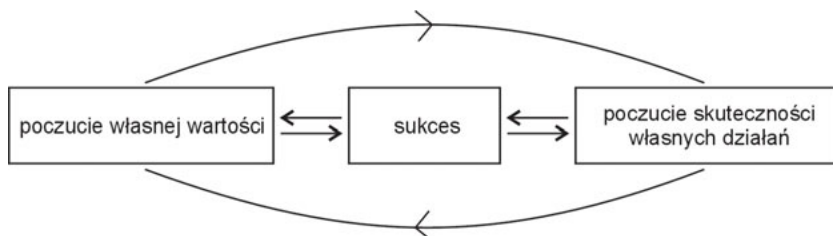
### Poczucie własnej wartości — zarys ogólny

Poczucie własnej wartości stanowi nieodłączny komponent afektywny procesu uczenia się. Jest ono widoczne przede wszystkim w sytuacji nauki języka obcego w środowisku szkolnym, w którym dzięki „współzawodnic-

---

<sup>1</sup> J. REID: *Affect in the Classroom*. In: *Affect in Language Learning*. Ed. J. ARNOLD. Cambridge 1999, s. 297–306.

twu” oraz będącym jego następstwem sukcesom lub porażkom następuje wzrost lub zniżenie poczucia własnej wartości uczniów. Nauka języka obcego jest zatem zadaniem niebywale skomplikowanym dla uczniów dyslektycznych, których pozostałe dzieci, niezmagające się z tą dysfunkcją, mogą postrzegać jako potencjalnie słabszych<sup>2</sup>. Według Rebecki L. Oxford, „poczucie własnej wartości jest osobistą oceną własnej wartości i skuteczności własnego działania dokonywaną regularnie przez daną osobę”<sup>3</sup>. Zależność tę przedstawia rys. 1.<sup>4</sup>:



Rys. 1. Zależność między poczuciem własnej wartości i poczuciem skuteczności własnych działań

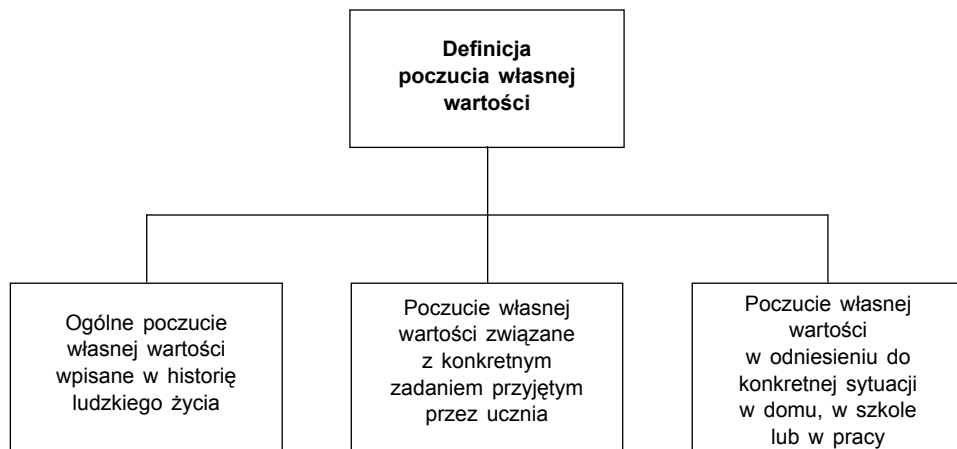
Elementem napędzającym cały proces ukazany na rys. 1. wydaje się „sukces”, który może być pojmowany jako ukończenie konkretnego zadania, pozyskanie nowej umiejętności, zdobycie dobrej oceny lub też otrzymanie oczekiwanej pochwały ze strony nauczyciela bądź rodzica/opiekuna. Produktami tego procesu są: wzrost poczucia własnej wartości ucznia oraz wzrost poczucia skuteczności działań edukacyjnych. Warto zatem podkreślić, że nauczyciel jako pierwszy powinien rozpocząć wdrażanie tego mechanizmu, umożliwiając uczniowi osiągnięcie nawet najmniejszego sukcesu w trakcie danej lekcji języka obcego. Następująca reakcja łańcuchowa pozwoli uczniowi rozwinąć własną motywację do nauki języka obcego oraz umocnić poczucie własnej wartości jako osoby biorącej udział w konkretnym procesie edukacyjnym. Skutki wspomnianej reakcji mogą być widoczne po dłuższym czasie, dlatego też ważna jest wytrwałość nauczyciela wdrażającego taki proces. Drugą definicją poczucia własnej wartości ucznia,

<sup>2</sup> D. ALLWRIGHT, K. BAILEY: *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge 1994, s. 169–193.

<sup>3</sup> R.L. OXFORD: *Anxiety and the Language Learner*. In: *Affect in Language Learning*. Ed. J. ARNOLD. Cambridge 1999, s. 62.

<sup>4</sup> Częściowa inspiracja do przygotowania rysunku 1. przedstawiającego relację pomiędzy poczuciem własnej wartości i odnoszeniem sukcesu w nauce pochodzi ze źródła: D. ALLWRIGHT, K. BAILEY: *Focus on the Language Classroom...*, s. 178. Autor niniejszego artykułu poszerzył interpretację procesu edukacyjnego o element poczucia skuteczności własnych działań.

omawianą w tym artykule, jest definicja, którą sformułowała Adelaide Heyde. Definiuje ona poczucie własnej wartości jako komponent afektywny, możliwy do interpretacji na trzy różne sposoby w zależności od kontekstu edukacyjnego. Wszystkie trzy sposoby interpretacji tegoż komponentu zostały przedstawione na rys. 2.<sup>5</sup>



Rys. 2. Poczucie własnej wartości według Adelaide Heyde

Nauka języka obcego jest związana z koniecznością „zanurzenia się” zarówno w języku, jak i kulturze, całkowicie odmiennych od języka i kultury ojczystej. Zatem niecierpliwe oczekiwanie na odniesienie sukcesu i regularne niepowodzenia mogą osłabić poczucie własnej wartości danego ucznia, a nawet utrwalić je w jego psychice jako cechę osobowości<sup>6</sup>. W tabeli 1. zaprezentowano zachowania uczniowskie, które mogą świadczyć o ich niskim poczuciu własnej wartości<sup>7</sup>.

<sup>5</sup> Rysunek 2. opracował autor niniejszego artykułu na podstawie informacji zawartych w: J. ARNOLD, D. BROWN: *A Map of the Terrain*. In: *Affect in Language Learning...*, s. 1–24.

<sup>6</sup> Cyt. za: R.L. OXFORD: *Anxiety and the Language Learner...*, s. 58–67.

<sup>7</sup> Informacje zawarte w tabeli zaczerpnięte zostały z następujących źródeł: (1) K.M. BOGDANOWICZ: *Dysleksja a nauczanie języków obcych*. Gdańsk 2011, s. 105–113; (2) V. DE ANDRES: *Self-esteem in the Classroom or the Metamorphosis of Butterflies*. In: *Affect in Language Learning...*, s. 87–102; (3) R.L. OXFORD: *Anxiety and the Language Learner...* Do nich nawiązują cyfry w nawiasach.

Tabela 1

Postawy uczniów świadczące o niskim poczuciu własnej wartości

Lp.	Postawy uczniów
1.	Nieustanne oczekiwanie niepowodzenia (Coopersmith za: 2)
2.	Niechęć do rozmowy na temat przeżywanych uczuć (2)
3.	Brak pewności siebie (2)
4.	Ucieczka w marzenia i rozkojarzenie (2)
5.	Lęk przed niepowodzeniem (2)
6.	Nieustanna chęć mówienia o sobie (Coopersmith za: 2)
7.	Niechęć do wyrażania własnych opinii (Coopersmith za: 2)
8.	Trudności w podejmowaniu decyzji (Coopersmith za: 2)
9.	Nieumiejętność przyjęcia pomocy (2)
10.	Odczuwanie nieustannego lęku (Coopersmith za: 2)
11.	Nieumiejętność wyrażania własnych wątpliwości (2)
12.	Unikanie współpracy z grupą (Coopersmith za: 2)
13.	Nieśmiałość (Coopersmith za: 2)
14.	Brak samoakceptacji (Gindrich za: 1)
15.	Depresja (Gindrich za: 1)
16.	Osamotnienie (Gindrich za: 1)
17.	Niska motywacja do działania (Gindrich za: 1)
18.	Niezadowolenie z siebie (Gindrich za: 1)
19.	Nieporadność i zniechęcenie do podejmowania działań (Gindrich za: 1)
20.	Nieustanna chęć porównywania się z innymi uczniami (3)

## Funkcjonowanie uczniów dyslektycznych w środowisku szkolnym

Głównymi problemami, z jakimi zmagają się uczniowie dyslektyczni w kontekście uczenia się, są niechęć do uczestnictwa w zajęciach szkolnych oraz regularne ich unikanie. Tego typu zachowania mogą mieć negatywny wpływ na przyszłe „funkcjonowanie uczniów w środowisku społecznym”<sup>8</sup>. Postawa wycofania się z aktywnego życia szkolnego jest konsekwencją nieustannego „napięcia emocjonalnego, lęku i poczucia bezwartościowości własnej osoby”, z którymi zmagają się uczniowie dyslektyczni<sup>9</sup>. „W związ-

<sup>8</sup> E. PIECHURSKA-KUCIEL: *School Absenteeism and Depression in Dyslexia Symptomatics*. In: *Language Learning Studies*. Eds. J. ARABSKI, A. WOJTASZEK. Katowice 2009, s. 154–165.

<sup>9</sup> Ibidem, s. 154–165.

ku z obowiązkiem uczestniczenia w zajęciach szkolnych wbrew sobie — uczniowie dyslektyczni doświadczają silnego konfliktu wewnętrznego<sup>10</sup>. Według Katarzyny Bogdanowicz, rezultatem opisanych dysfunkcji może być stosowanie przez ucznia w środowisku szkolnym następujących „obronnych taktyk autoprezentacji”<sup>11</sup>:

- 1) „**samoutrudnianie** — angażowanie się w działania, które obniżają szansę sukcesu, ale zwalniają z osobistej odpowiedzialności za porażkę, a w dodatku nasilają osobistą chwałę w przypadku sukcesu”<sup>12</sup>;
- 2) „**suplikacja** — prezentowanie własnej bezradności w nadziei uzyskania pomocy od innych”<sup>13</sup>;
- 3) „**zjawisko wyuczonej bezradności** — zaprzestanie jakichkolwiek prób przezwyciężania swoich trudności w nauce”, jako rezultat nieustannych niepowodzeń szkolnych<sup>14</sup>; uczeń przyjmując postawę obronną, „chroni swoją osobę przed niskim poczuciem własnej wartości”, zwalniając się z przejścia odpowiedzialności za własne niepowodzenia<sup>15</sup>.

## Opis badania

Niniejsze badanie miało wykazać, czy zachodzi zależność pomiędzy poczuciem własnej wartości i odnoszeniem sukcesów w nauce języków obcych.

### Narzędzia badawcze

W projekcie wykorzystane zostały dwa następujące narzędzia badawcze:

1. *The Rosenberg Self-esteem Scale*<sup>16</sup>. Narzędzie to zawiera 10 zdań twierdzących dotyczących postrzegania własnej osoby i własnych umiejętności, a odpowiedzi zaznaczane są na czterostopniowej skali Likerta.

---

<sup>10</sup> Ibidem.

<sup>11</sup> K.M. BOGDANOWICZ: *Dysleksja a nauczanie języków...*, s. 105–113.

<sup>12</sup> Ibidem, s. 106.

<sup>13</sup> Ibidem.

<sup>14</sup> Ibidem, s. 107.

<sup>15</sup> A. GAPIŃSKA: *Attributional Patterns of Second Language Learners as Reactions to Academic Failure/Success*. In: *Language Learning Studies...*, s. 109.

<sup>16</sup> M. ROSENBERG: *The Rosenberg Self-esteem Scale*. In: *Society and the Adolescent Self-image* (the revised edition). Middletown 1989. Zob. <http://www.bsos.umd.edu/socy/research/rosenberg.htm> [data dostępu: 15.04.2012].

2. Polska wersja *The General Self-efficacy Scale*<sup>17</sup>. Narzędzie to zawiera 10 zdań twierdzących dotyczących zaradności, samodzielności i umiejętności radzenia sobie z własnymi problemami, a odpowiedzi zaznaczane są na czterostopniowej skali Likerta.

Dane zebrano w trakcie indywidualnej lekcji języka angielskiego ze wspomnianym uczniem, który został poproszony o przydzielenie odpowiedniej punktacji (od 1 punktu do 4 punktów) dotyczącej opisu poszczególnych elementów jego osoby. Następnie tę samą czynność wykonał nauczyciel (autor niniejszego artykułu), który ocenił w ten sposób ucznia i porównał obustronne odpowiedzi.

### Charakterystyka ucznia i jego kompetencji językowej<sup>18</sup>

Piętnastoletni Michał, uczeń II klasy gimnazjum publicznego, zmagający się z dysleksją, jest inteligentny i potrafi pracować na wysokim poziomie, jednakże bardzo łatwo ulega ogólnemu zniechęceniu i regularnie w pokonywaniu własnych słabości na pewien czas rezygnuje ze współpracy z nauczycielem. Ucznia charakteryzuje powolne tempo pracy, co może być spowodowane częściowym niedosłuchem lewego ucha i koniecznością noszenia aparatu słuchowego. Radzenie sobie z własnymi emocjami stanowi dla niego duży problem, gdyż chłopiec zмага się z nieustannymi lękami przed odrzuceniem, przejawia też zachowania narcystyczne: lęk przed popełnieniem błędu, lęk przed ośmieszeniem się, lęk przed oceną społeczną oraz lęk przed poczuciem zależności od innej osoby. Rozbudowane mechanizmy obronne jego osobowości, chroniące przed doznaniem emocjonalnego zranienia, uniemożliwiają mu budowanie bliskich więzi z rówieśnikami. Nieustannie towarzyszy mu silne napięcie emocjonalne. W szkole Michał jest przeciętnym uczniem, a najłabsze wyniki osiąga z matematyki oraz języka angielskiego. Nauczycielki tego drugiego przedmiotu, a także własnych rodziców nie darzy sympatią. Jak twierdzi, osoby te nieustannie go krytykują i poniżają przed innymi. Najlepsze wyniki osiąga z języka niemieckiego, nauczanego przez ulubioną nauczycielkę, którą darzy ogromną sympatią i szacunkiem.

---

<sup>17</sup> R. SCHWARZER, M. JERUSALEM: *The Polish Version of General Self-efficacy Scale*. In: *Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs*. Eds. J. WEINMAN, S. WRIGHT, M. JOHNSTON. Transl. Z. JUCZYŃSKI. Windsor 1995. Zob. <http://userpage.fu-berlin.de/~health/polish.htm> [data dostępu: 15.04.2012].

<sup>18</sup> Częściową inspiracją charakterystyki ucznia była publikacja: H. KOMOROWSKA: *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa 2009, s. 10–11.

## Kompetencja językowa

**Podsystem foniczny:** uczeń opanował na dobrym poziomie wymowę języka angielskiego. Czyta w wolnym tempie z regularnymi błędami, np. opuszczając poszczególne wyrazy w czytanim tekście. Czytając na głos, wielokrotnie myli głoski podobne słuchowo.

**Podsystem graficzny:** pismo ucznia jest niewyraźne, tworzone w dużym pośpiechu. Z obserwacji wynika jednak, że uczeń opanował umiejętność pisanania na dobrym poziomie. Chłopiec ma problem z wyszukaniem własnych błędów i z korektą własnego tekstu. Regularnie opuszcza znaki interpunkcyjne i pojedyncze litery w pisanym przez siebie tekście.

**Podsystem leksykalny:** uczeń prezentuje przeciętny zasób słów, które może wykorzystać w rozmowie w języku angielskim. Łatwo przyswaja sobie nowe słownictwo w czasie lekcji, jednakże ma problem z odzyskiwaniem go z pamięci w trakcie następujących spotkań.

**Podsystem gramatyczny:** uczeń potrafi umiejętnie interpretować instrukcje do zadań, jednakże wielokrotnie brakuje mu umiejętności koncentracji uwagi na zadaniu. Chłopiec ma problem z ogólną interpretacją tekstu, ale prezentuje umiejętność szczegółowej analizy tekstu przy zastosowaniu licznych technik wspomagających rozumienie tekstu.

## Prezentacja danych

Badanie wykazało wzajemną relację pomiędzy poczuciem własnej wartości a poczuciem skuteczności własnych działań i, co za tym idzie, nauki języka angielskiego. Zaznaczyły się jednak wyraźne różnice pomiędzy odpowiedziami ucznia i nauczyciela (na temat ucznia), co może świadczyć o przyjmowaniu przez ucznia postawy maskującej niskie poczucie własnej wartości. Za słabo odpowiadające własnej sytuacji badany uznał zdanie numer III z *The Rosenberg Self-esteem Scale*: „Czuję, że moje życie jest porażką”<sup>19</sup>, przydzielił bowiem mu tylko 1 punkt na 4 punkty możliwe, w ten sposób oceniając siebie wyjątkowo pozytywnie według zasad Skali Rosenberga. Jednakże w trakcie indywidualnych lekcji języka angielskiego uczeń regularnie stwierdzał, że: *jest beznadziejny; jest do niczego; jest zbyt głupi, aby nauczyć się języka angielskiego*, co świadczy o zmienności jego opinii na temat własnej osoby. Również stwierdzenie numer X zawarte w *The Rosenberg Self-esteem Scale*: „Czasami myślę, że niczego nie potrafię zrobić”<sup>20</sup>, uczeń uznał za

<sup>19</sup> M. ROSENBERG: *The Rosenberg Self-esteem Scale*... [data dostępu: 15.04.2012].

<sup>20</sup> Ibidem.



nieprzystające do jego możliwości, ponieważ przyznał mu tylko 1 punkt, co według zasad Skali Rosenberga świadczy o tym, że całkowicie nie zgadza się z tą opinią. W przypadku skali dotyczącej skuteczności własnych działań (*The Polish Version of General Self-efficacy Scale*) uczeń najlepiej ocenił swoją zaradność, samodzielność i umiejętność radzenia sobie z problemami. Najgorzej ocenił umiejętność radzenia sobie w nagłych i nieprzewidzianych sytuacjach. Uczeń stwierdził jednoznacznie, że lubi siebie takim, jaki jest, czuje się pełnowartościową osobą i nie chciałby zmieniać niczego w sobie. Zdanie numer X (zawarte w tym narzędziu), które brzmi następująco: „Zazwyczaj jestem w stanie poradzić sobie z tym, co mnie spotyka”<sup>21</sup>, uczeń oszacował na 3 punkty, co według tej skali świadczy o tym, że zgadza się z taką opinią odniesioną do własnej osoby. Niestety, sposób, w jaki opowiada o swoich problemach szkolnych i życiowych, świadczy o jego nieprawidłowym postrzeganiu rzeczywistości. Opinia nie współgra z obserwacją nauczyciela, który postrzega ucznia jako osobę nieśmiałą, zaleźnioną, niepewną własnej wartości, nieakceptującą w pełni swojej osoby i nieodporną na opinie innych. Pomimo nieustabilizowanego poczucia własnej wartości uczeń wytrwale stara się przewycięzać swoje słabości związane z dysfunkcją i doskonale współpracuje z nauczycielem. Współpraca polega przede wszystkim na umiejętnym planowaniu samodzielnej pracy, jaką uczeń ma wykonać w zbliżającym się tygodniu w domu. W konsekwencji uczeń regularnie przychodzi na zajęcia z solidnie przygotowaną pracą domową. Chłopiec prezentuje również optymistyczny styl atrybucyjny i stara się uzasadniać wszelkie niepowodzenia szkolne czynnikami zewnętrznymi<sup>22</sup>. Wniosek taki można wyciągnąć na podstawie wypowiedzi ucznia, formułowanych regularnie w trakcie indywidualnych zajęć języka angielskiego, które dotyczą jego bardzo nie ulubianych zajęć szkolnych: *pani znowu nie było dzisiaj w szkole; zadała do przygotowania w domu zupełnie inne rzeczy niż te, które pojawiły się na kartkówce; ta pani jest chora, gorsza od naszej wcześniejszej pani, byle tylko do czerwca, bo słyszałem, że nasza poprzednia nauczycielka ma wrócić; napisała na tablicy zdania i kazała je przepisać, następnie zadała nam kilka zadań do przygotowania, a ona do końca lekcji wypełniała coś w dzienniku*. Takie zachowania nauczycielskie świadczą o całkowitym braku profesjonalizmu w wykonywaniu swojego zawodu i częściowo usprawiedliwiają postawy ucznia. Zaprezentowane dane wskazują jednoznacznie, że zaniżone poczucie własnej wartości wpływa wyjątkowo negatywnie na naukę języka obcego.

<sup>21</sup> R. SCHWARZER, M. JERUSALEM: *The Polish Version of General Self-efficacy Scale...*

<sup>22</sup> POŁ. A. GAPIŃSKA: *Attributional Patterns of Second Language Learners...*, s. 100–109.

## Wskazówki dla nauczycieli

Umiejętność odczuwania oraz interpretowania własnych uczuć i emocji stanowi podstawę funkcjonowania jednostki w życiu. Świadomość własnych uczuć i dobrze rozwinięta empatia są wyjątkowo ważnymi zdolnościami, które pozwalają nauczycielowi bezpośrednio współpracować z uczniem i rozwijać jego refleksję nad tym, co czuje w konkretnym momencie lekcji i jaki ma to wpływ na jego zachowanie<sup>23</sup>. Zrozumienie problemów, z jakimi zmagają się uczniowie dyslektyczni, nie będzie możliwe bez doskonale rozwiniętej umiejętności nieustannego „wysłuchiwanie się” w to, co dany uczeń chce nam przekazać<sup>24</sup>. Stąd też psychoterapeutyczne pytania: *co odczuwasz?*, *czym sprowokowane zostało to odczucie?* oraz *co się kryje za tym odczuciem?*, mogą okazać się doskonałymi narzędziami w pracy z uczniami zmagającymi się z różnymi dysfunkcjami.

W *Aneksie* zaprezentowano zestaw ćwiczeń, które mogą służyć pomocą nauczycielowi. Ich wykonanie pozwoli uczniowi rozpocząć intensywną pracę nad rozwojem własnego poczucia wartości oraz nad samoświadomością. Zadania te powinny zostać wykonane w języku ojczystym, tak aby proces werbalizacji wewnętrznych procesów poznawczych był dla ucznia łatwiejszy.

---

<sup>23</sup> POŁ. C. STANLEY: *Learning to Think, Feel and Teach Reflectively*. In: *Affect in Language Learning...*, s. 109–124.

<sup>24</sup> POŁ. A. UNDERHILL: *Facilitation in Language Teaching*. In: *Affect in Language Learning...*, s. 137.

## Aneks

### Zadanie 1

Narysuj swoją dysleksję oraz wypisz wszystkie zabawne sytuacje ze swojego życia, w których wyszła ona na jaw. Zadanie to pozwoli Ci nabrać dystansu do własnych słabości, z którymi się zmagasz.

### Zadanie 2

Przyjrzyj się sobie uważnie w lustrze przez przynajmniej jedną minutę. Następnie napisz, co w sobie lubisz i za co siebie cenisz. Czy chciałbyś zmienić siebie tylko po to, aby zyskać akceptację innych osób? Jeśli tak, napisz dlaczego. Jeśli nie, napisz dlaczego.

### Zadanie 3

Gdy doświadczasz natłoku myśli, opróżnij swój umysł dzięki zwerbalizowaniu (wypisaniu) tego, co odczuwasz i o czym myślisz w danym momencie. Nie wstydź się i nie oceniaj tego, co wypisujesz. Przyjmij wobec tego postawę neutralną, nie czytaj tego i nie zastanawiaj się nad tym. Najlepszym rozwiązaniem będzie zaopatrzenie się we własny notatnik przeznaczony tylko i wyłącznie do regularnego wykonywania tego ćwiczenia. Praca nad rozwojem swojej osobowości zapewne przyniesie Ci dużą satysfakcję i będzie ciekawym doświadczeniem.

### Zadanie 4

Pomyśl przez chwilę o swoim obecnym nauczycielu języka angielskiego, a następnie odpowiedz pisemnie na następujące pytania:

1. Czy brakowałoby Ci twojego obecnego nauczyciela języka angielskiego, gdybyś nagle musiał zmienić obecną szkołę? Jeśli tak, to dlaczego? Jeśli nie, to dlaczego?
2. Czy otrzymałeś w ostatnim czasie od swojego obecnego nauczyciela języka angielskiego jakiegokolwiek komunikaty werbalne lub niewerbalne, które sprawiły, że poczułeś się urażony, emocjonalnie zraniony lub odrzucony? Opisz swoje doświadczenia.
3. Jakiego komunikatu/zachowania/gestu chciałbyś doświadczyć ze strony obecnego nauczyciela języka angielskiego, aby poczuć się dla niego ważnym?

Marcin Gliński

## The Role of High Self-esteem among Dyslectic Students in the Process of Learning Foreign Languages

### S u m m a r y

For a dyslectic student, learning a foreign language is a very complicated process, especially due to certain negative psychological reactions that this disfunction entails. The crucial aim of the following paper is to present the role of high self-esteem among dyslectic students who try to learn foreign languages. The theoretical part of the following paper analyzes some possible factors contributing to the emergence of students' affective states. The Rosenberg Self-Esteem Scale and the Polish version of the General Self-Efficacy-Scale were introduced to collect data for the research. The data was collected during a one-to-one English lesson with a fifteen-year-old middle school student who suffers from dyslexia. The paper also contains some practical solutions that can be incorporated by foreign language teachers (and not only) during their lessons.

Марчин Глинский

## Роль чувства собственного достоинства у школьников-дислексиков, изучающих иностранные языки

### Р е з ю м е

Изучение иностранного языка школьником-дислексиком — процесс исключительно сложный, поскольку данной дисфункции сопутствуют негативные психические реакции. Главная цель статьи — показать ту роль, которую играет чувство собственного достоинства в процессе изучения иностранного языка у ребенка, страдающего дислексией. Теоретическая часть основывается на выводах, полученных из наблюдений над процессом обучения английскому языку учеником-дислексиком второго класса гимназии. Автор также дает практические указания для преподавателей иностранных языков (и не только), касающиеся работы с учеником-дислексиком, который одновременно страдает от заниженной самооценки.