

Działania prospołeczne na zajęciach z języka obcego z nastolatkami

DOI: 10.47050/jows.2022.4.85-95

Działania dobroczynne mogą stanowić jedną z dróg wychowywania młodzieży. Nie tylko propagują one pozytywne zachowania społeczne, ale też pozwalają uczniom nabyć wiele kluczowych kompetencji, szczególnie miękkich. Okazuje się, że treści przewidziane w podstawie programowej można realizować właśnie poprzez wdrażane na lekcjach projekty charytatywne. Pomaganie innym w takiej postaci powinno mieć jednak określone ramy i być odpowiednio zorganizowane.

Jak podaje słownik, altruizm zakłada, że najistotniejsze jest dobro „innych ludzi i poświęcanie się dla nich” (wsjp.pl). Definicja zgadza się z tym, co przyjmują psycholodzy – według nich zachowanie altruistyczne cechuje dobrowolność, korzyść dla innych, brak oczekiwania na nagrodę oraz fakt, że jest ono celem samym w sobie (Śliwak 1998, za: Braun 2012b: 19). W kontekście szkoły najczęściej kojarzy się to z wolontariatem. Jak podaje Jarosław Górniak, wolontariat to „bezpłatne, dobrowolne, świadome działanie ucznia, studenta na rzecz innych, wykraczające poza więzi rodzinno-koleżeńsko-przyjacielskie [...]” (2013, za: Rettinger 2019: 146). „Wolontariat jest zawsze obdarowywaniem innych «dobrami niematerialnymi» – czasem, wiedzą, codzienną pomocą w gospodarstwie domowym” (Braun 2012b: 34). To prowadzi do wspaniałych wniosków – każdy, niezależnie od statusu materialnego, może przyczynić się do poprawy jakości życia drugiego człowieka. Dzięki takiej aktywności uczniowie mogą nie tylko pomagać innym, ale też realizować siebie i rozwijać swoje kompetencje.

Fernando Corominas, ze względu na odnoszenie się do różnych okresów rozwoju dziecka, nazywa to nieco inaczej. Używa tu terminu „hojność”, który rozumie jako dobrowolne dawanie drugiemu człowiekowi czegoś, czego on potrzebuje. Zaznacza jednak, że nie jest to nic, co oddaje się bez poniesienia kosztów (np. energii lub czasu), ani nic, co jest nam zbędne. Działanie to nie może być też w żaden sposób interesowne (2006: 73).

Aspekty prawne

Jak prawo dotyczące szkół odnosi się do takich działań? Do uniwersalnych zasad etyki odwołuje się ustawa Prawo oświatowe (2016: 1). Już na samym początku dokumentu możemy przeczytać, że szkoła powinna kształcić młodych ludzi, opierając się na zasadach „solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności” (Ustawa 2016: 1).

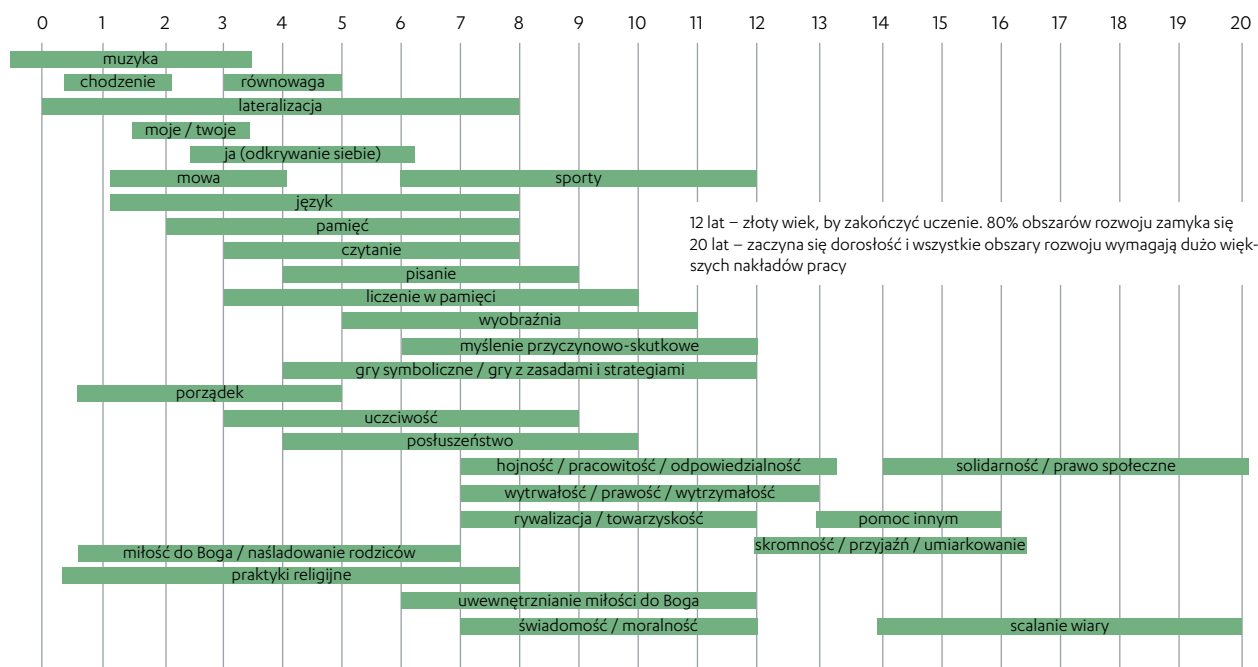
Polski system oświaty wg ww. ustawy zapewnia „kształtowanie u uczniów postaw prospołecznych, w tym poprzez możliwość udziału w działaniach z zakresu wolontariatu, sprzyjających aktywnemu uczestnictwu uczniów w życiu społecznym” (Ustawa 2016: 2). Dyrektor każdej szkoły ma więc obowiązek tworzyć „warunki do działania w szkole lub placówce wolontariuszy” (Ustawa 2016: 100). Już sam statut szkoły powinien opisywać „sposób organizacji [...] wolontariatu” (Ustawa 2016: 125). Tego typu działaniami może też zajmować się samorząd szkolny,

który ma możliwość powołania rady wolontariatu (Ustawa 2016: 112). Ze względu na fakt, że w placówkach oświaty mamy do czynienia z wolontariuszami nieletnimi, opiekę nad nimi musi sprawować osoba dorosła – nauczyciel lub rodzic. O jego roli będzie mowa w dalszej części artykułu.

Powody angażowania się uczniów w wolontariat

Wiek od 7 do 11 lat to, według F. Corominasa, najlepszy czas na kształtowanie wspomnianej wyżej hojności. Dzieci są wówczas bardziej skłonne „do świadczenia innym przysług i pomagania” oraz chętne do ćwiczenia podstawowych gestów takich jak: pożyczanie, przebaczenie, pomaganie w domu, dzielenie się tym, co się ma itd. (Corominas 2006: 72–78). Wiek około 14–16 lat to natomiast właściwy moment na formowanie umiejętności pomagania innym. Od 14. roku życia aż do osiągnięcia pełnej dorosłości młody człowiek powinien uczyć się solidarności i poczucia sprawiedliwości społecznej (zob. rys. 1). Szkole pozostaje zatem wspierać opiekunów nastolatków we wzmacnianiu w młodzieży altruizmu w tym tak ważnym, a zarazem wrażliwym okresie życia.

Rys. 1. Okresy sensorytne wg Corominasa



Źródło: Zestawienie okresów sensorytnych, por. Corominas (2006).

Właśnie w fazie dorastania (11–19 lat) pojawia się w człowieku ideowość moralna. Nastolatki stara się ustosunkować do wybranych przez siebie zagadnień etycznych i zastanawia się, jak można rozwiązywać konkretne problemy (Muszyński 1983, za: Braun 2012b: 76), a to sprzyja podejmowaniu pierwszych kroków w wolontariacie (Łobocki 2004, za: Braun 2012b: 76).

Wiadomo jednak, że nie dotyczy to wszystkich uczniów. Jak zbadała Katarzyna Braun, osoby decydujące się na zaangażowanie w pomoc pochodzą w większości z rodzin, w których „panuje atmosfera demokratyczna” oraz „przyjazne stosunki, wzajemna życzliwość, bliskie więzi, jasno określone normy i zasady, wzajemne wsparcie” (Braun 2012a: 125). Mimo wszystko to nie wystarczy. Renata Rettinger podaje, że wolontariat zawsze wynika z pewnych motywacji. Uczeń może działać w imię jakiejś idei (np. ze względu na osobiste przekonania

i uczucia), chce zbudować obraz swojej osoby w społeczności i zyskać w oczach innych lub dąży po prostu do zaspokojenia własnych ambicji (2019: 147). W grę wchodzi też potrzeby młodych ludzi. Braun mówi, że „w pierwszej kolejności mają oni potrzebę poznania samych siebie, określenia siebie, znalezienia swojego miejsca w życiu” (2012a: 114). Barbara Kromolicka wspomina też w tym kontekście o samorealizacji wolontariuszy (2001, za: Braun 2012a: 114–115). Braun cytuje w swojej książce również Zbigniewa Gasia, który omawia czynniki motywujące związane z:

- ➔ „rozwojem osobistym;
- ➔ przygotowaniem się do pracy zawodowej [...]. Dla młodzieżowych wolontariuszy jest to swoista przymiarka do zawodu, który chcieliby w przyszłości wykonywać;
- ➔ postawami prospołecznymi, gdy udział w wolontariacie umożliwia czerpanie osobistej satysfakcji z faktu rozwiązywania problemów społecznych” (Gaś 2002, za: Braun 2012b: 57–58).

Część uczniów podejmuje się działań prospołecznych, ponieważ w ich szkole mają one charakter obowiązkowy, inni natomiast robią to ze względu na większe szanse na przyjęcie do wybranej szkoły ponadpodstawowej (Rozporządzenie 2019: 3). Podejście „coś za coś” jest oczywiście sprzeczne z ideą wolontariatu, jednak początkowy wymiar interesowny może przerodzić się w emocjonalną inwestycję i głębokie zaangażowanie. Zadowolenie z dobrze zrealizowanego projektu i świadomość poprawy sytuacji życiowej drugiego człowieka, chociażby w niewielkim wymiarze, prowadzi do zafascynowania się taką działalnością na dalsze lata. Potwierdzają to rozmowy z uczniami w mojej szkole – obowiązkowość dobrowolnego projektu jest początkowo odbierana z niechęcią. Mimo wszystko zdecydowana większość tych, którzy się w wolontariat zaangażowali, czuje potem satysfakcję i rozumie, dlaczego warto brać udział w takich działaniach. Rodzi to nadzieję, że ich zaangażowanie będzie miało większy wymiar w przyszłości. Problemów z motywacją można też uniknąć, jeśli charytatywna aktywność ucznia będzie wynikała z jego zainteresowań lub jeśli spróbuje on różnych rodzajów pomagania, aby w końcu znaleźć to, co sprawia mu największą radość (TEDx Talks 2015).

Wpływ na decyzje o wolontariacie wśród dzieci mają również ich rodzice. Według badań przytaczanych przez Katarzynę Braun 82,7% z nich cieszy się z prospołecznej działalności swoich pociech i jest skłonnych je w tym wspierać. To ważne, ponieważ takie podejście może się przekładać na długość zaangażowania w dane projekty. Zaledwie 9,5% badanych rodziców krytycznie odnosi się do czasu spędzanego na wolontariacie. Woleliby oni, by ich dzieci poświęcały ten czas na naukę. Natomiast 7,7% w żaden sposób nie interesuje się tego typu aktywnością (Braun 2012a: 123). Z pewnością te dwie ostatnie, znacznie mniejsze grupy, wywierają negatywny wpływ na własne dzieci, co w dłuższej perspektywie może prowadzić do ich rezygnacji z wolontariatu.

Niebagatelna rola opiekuna

W procesie wychowania ważne jest odnoszenie się do ideałów (Łobocki 2004, za: Braun 2012b: 76), które będą istotne również w kontekście działalności charytatywnej. Ideały nie są jednak u młodzieży stabilne i niezmiennie. Dojrzewanie w sposób oczywisty wpływa na ciągłą zmianę uczuć oraz przekonań. Przez wzgląd na „chwijność norm moralnych”, a zarazem „niestabilność zachowania”, o których pisze I. Obuchowska (1996, za: Braun 2012b: 76), warto, by nastolatki czuli obecność opiekuna, z którym mogliby porozmawiać o swoich wątpliwościach i podzielić się przemyśleniami. To może mieć pozytywny wpływ na realizację założonych przez nastolatka planów związanych z wolontariatem.

Jak podaje Braun, chęć pomagania osobom nieznanym wzrasta, kiedy kandydat na wolontariusza utrzymuje kontakt z „inną, prospołecznie postępującą osobą” (Braun 2012b: 50). Zachodzi wtedy zjawisko naśladownictwa. Może ono wynikać z obserwacji znanej mu osoby (np. nauczyciela) lub osoby popularnej (Braun 2012b: 50). Wobec tego dobrze, gdyby

opiekunem wolontariusza była osoba mająca własne doświadczenie w pomaganiu innym. Powinna istnieć przy tym spójność między głoszonymi przez nią poglądami a jej własnym postępowaniem (Braun 2012b: 107, 116). Wychowawca może ponadto przedstawić uczniom kogoś, kto będzie w jakimś sensie im bliski i dla nich atrakcyjny (Braun 2012b: 107), np. artysta znany z mediów czy znany pisarz.

Na chęć pomagania innym wpływa również otoczenie społeczne – jak postępują inni ludzie, jaka jest instytucja lub osoba, której się pomaga, i jakie są relacje między tą osobą a pomagającym (Braun 2012b: 50). Szacunek, umiejętność przyjmowania pomocy i wspólne wartości mają bardzo duże znaczenie. Co więcej, większe zaufanie i zaangażowanie wzbudzają ludzie, których historię i przeżycia znamy – z zasady tej korzysta wiele instytucji, np. Szlachetna Paczka. Organizacja opisuje sytuacje, w jakich znajdują się poszczególne rodziny, by zachęcić potencjalnych darczyńców do pomocy. W ten sam sposób mógłby zadziałać szkolny wychowawca, który przedstawiłby problemy dotyczące wybranej osoby lub grupy osób i tym samym wywołał potrzebę reakcji ze strony uczniów.

Podejście Clayтона Alderfera do piramidy Masłowa pozwala nam zauważyć dwie potrzeby, które nie maleją, ale rosną wraz z realizacją kolejnych wyzwań. To potrzeby rozwoju i samorealizacji. Braun uważa, że w pracy z wolontariuszami można je pobudzać poprzez wyznaczanie zadań i dawanie „pewnej przestrzeni wolności, w której [wolontariusze – przyp. red.] będą mogli tworzyć nową jakość, poprzez podejmowanie ryzyka” (2012b: 54). Młody człowiek uczy się wtedy przyjmowania i ponoszenia odpowiedzialności za sytuację innych, ale powinien też zauważać konsekwencje swoich działań (Braun 2012b: 108).

Opiekun musi pamiętać o chwaleniu ucznia, nagradzaniu go i prowadzeniu z nim zachęcających rozmów. Jeśli zachowanie podopiecznego będzie nieodpowiednie, powinien oczywiście go pouczyć i upomnieć. Nie bez znaczenia będzie wsparcie nauczyciela w organizowaniu działań wolontariusza (Braun 2012b: 109).

Najważniejsze jest, by wychowawca po prostu zainteresował się swoimi wychowankami – chętnie z nimi przebywał, rozmawiał na różne tematy (w tym o ich planach), dostrzegał ich sukcesy, zmiany w postępowaniu, a także podejmował wspólne działania i wspierał w dalszym rozwoju (Braun 2012b: 115).

Wpływ wolontariatu na nastolatka i niematerialne korzyści płynące z pomagania

Aktywiści inwestują w działania dobroczynne swój czas, energię i umiejętności. Co dostają w zamian? Małgorzata KołECKA podaje (za Markiem Konopackim), że pomaganie innym „może nauczyć wrażliwości, zintegrować z ludźmi odrzuconymi przez społeczeństwo, dać radość i nadzieję. Potrafi umożliwić człowiekowi przewartościowanie swojego życia i właściwe ustawienie pewnych wartości” (2003, za: 2012: 310). Do tego należy dodać uczenie się zasad współżycia, włączanie się w społeczność, a także formowanie światopoglądu (Segiet 2005, za: KołECKA 2012: 311) oraz naukę „odpowiedzialności, cierpliwości i opieki nad ludźmi” (KołECKA 2012: 314).

Dzięki wolontariatowi uczniowie dowiadują się, jak pracować w grupie oraz wzmacniają poczucie własnej wartości poprzez zdobywanie większej pewności siebie i odwagi (Rettinger 2019: 148). W wyniku takiej działalności młody człowiek świadomie zaznacza swoją obecność w społeczeństwie obywatelskim, a ponadto kształtuje kompetencje miękkie, takie jak: „efektywna komunikacja, otwartość na uczenie się i rozwój, zaangażowanie, umiejętność pracy w zespole, umiejętność określania priorytetów, etyczne postępowanie, odpowiedzialność, umiejętność organizacji pracy i efektywnego zarządzania czasem oraz elastyczność i zdolność adaptacji. Można je uznać za kompetencje uniwersalne” (Kulig-Moskwa 2013, za: Rettinger 2019: 148).

Wolontariat jest dobrowolny, ale wymaga poświęcenia czasu, energii, niekiedy dodatkowego przygotowania, a to przyspiesza kształcenie nastolatka (Rettinger 2019: 148).

Wymienione wyżej kompetencje miękkie towarzyszą konkretnym umiejętnościom, które również mogą być przydatne w dorosłym życiu. Autorka cytowanego artykułu słusznie uważa, że mają one jednak „charakter wtórny”. „Rozwój młodego człowieka następuje tu przez «dawanie siebie» innym i to daje przewagę wolontariatowi nad innymi formami rozwoju (praktyki, szkolenia)” (Rettinger 2019: 148). Taki samodzielny, pełen ideałów i wiary w swoją sprawczość młody człowiek może później szukać zatrudnienia np. w organizacjach pożytku publicznego.

O pozytywnym wpływie aktywności prospołecznej na młodzież mówi również Cathryn Berger Kaye. Jak podaje, w trakcie stosowania opisywanej przez nią metody *service learning* (przedstawionej dokładniej w dalszej części artykułu) uczniowie mogą kształtować umiejętność współpracy, organizacji, wytrwałości, rozumienia określonych zasad i procesów, pracy z dorosłymi, zbierania informacji czy systematycznego działania. Mogą też nabywać wiedzę o różnorodności ludzi i kultur oraz poznawać stereotypy, a następnie je weryfikować. Młodzież uczy się rozwiązywania problemów, brania odpowiedzialności za swoje postępowanie, a także współpracy z instytucjami i organizacjami (Berger Kaye 2010: 11, 14, 15).

Rodzaje aktywności prospołecznych w szkole

Katarzyna Braun podaje dość szerokie obszary, w których można zaangażować się w pracę dobroczynną: edukacja i wychowanie (np. świetlice opiekuńczo-wychowawcze, domy dziecka), ochrona zdrowia (np. szpitale i hospicja), pomoc społeczna (np. domy pomocy społecznej i ośrodki rehabilitacji), kultura (np. muzea, domy kultury), sport, ekologia (2012b: 34).

Szkoły podstawowe najczęściej angażują dzieci w ogólnopolskie, popularne przedsięwzięcia charytatywne, takie jak zbiórki organizowane przez Caritas Polska, Wielką Orkiestrę Świątecznej Pomocy, akcje: Góra grosza, Szlachetna paczka czy Pomóż dzieciom przetrwać zimę (Rettinger 2019: 150–151). Uczniowie pomagają m.in. w organizacji imprez sportowych, sprzątają miejskie parki lub lasy, pomagają w nauce innym uczniom, sprzedają własne wypieki, by zebrać pieniądze dla osób potrzebujących lub miejscowego schroniska dla zwierząt.

Dojrzałsi nastolatki mogą też podjąć się znacznie poważniejszych działań, np. opieki nad starszymi lub chorymi osobami (Braun 2012a: 113). Pomaganie może mieć również węższy zakres, wymagać mniejszego wysiłku fizycznego, ale być równie istotne. Chodzi tu o rozmowę z potrzebującymi tego osobami (np. z samotnymi seniorami), spędzanie z nimi czasu lub organizowanie czasu wolnego małym dzieciom (Braun 2012a: 114). Realizację danego projektu wolontariatu podczas zajęć lekcyjnych umożliwia technika, jaką jest *service learning*.

Metoda *service learning* oraz propozycje jej zastosowania na zajęciach z języka obcego

HISTORIA

Service learning to metoda łącząca działania prospołeczne z nauką treści przedmiotowych. Idea ta czerpie z poglądów filozofa Johna Deweya – doświadczenie, dociekliwość i refleksja to części wspólne jego teorii i omawianego tu podejścia. Dewey głosił, że „uczenie się wynika z transakcji między uczącym się a środowiskiem” (*situational learning*) (Shumer 1993 i Giles 1991, za: Giles i Eyler 1994: 79) i powinno wiązać się z doświadczeniem, myśleniem refleksyjnym i dociekliwością (Giles i Eyler 1994: 79). Uważał, że projekt edukacyjny musi być nie tylko interesujący i wartościowy, ale powinien też spełniać wymogi dotyczące długości, wspierać rozwój uczniów i dotyczyć problemów wymagających pozyskiwania informacji (Giles i Eyler 1994: 80).

Potrzebę zmian w edukacji dostrzegali również Jane Addams, Paulo Freire i Mahatma Gandhi (www.socialchange101.org). Jane Addams założyła w Chicago Hull House – miejsce kształcenia dla osób w różnym wieku, począwszy od przedszkola aż do kursów dla osób dorosłych. Znalazła się tam również galeria sztuki, kuchnia publiczna, intrologatornia, pracownia

plastyczna oraz szkoła muzyczna (NobelPrize.org 2022). Gandhi w Sabarmati Ashram w Ahmadabadzie w Indiach prowadził szkołę, w której skupiono się na umiejętności czytania i pisanie, na rolnictwie i pracy fizycznej (www.socialchange101.org, www.gandhiashramsabarmati.org). Dla Paula Freirego, brazylijskiego pedagoga, edukacja miała na celu wyzwolenie się z opresyjnego systemu, w którym wykorzystywany jest człowiek niewykształcony pochodzący z niższego szczebla drabiny społecznej. Chodziło o prawdziwe przezwyciężenie autorytaryzmu, do czego mogło wieść chociażby zrównanie pozycji nauczyciela i ucznia, prowadzenie w klasie dialogu, uczenie krytycznego myślenia i uświadamianie, że rzeczywistość nie jest stała, tylko podlega ciągłej zmianie. Miało to wpływać na społeczne zachowania uczniów w dorosłym życiu (Kostyło 2011).

W 1932 roku Myles Horton i Don West założyli w New Market w stanie Tennessee w USA Highlander Folk School, która kładła nacisk na kreatywność i współpracę nauczyciela z uczniem. Tamtejsza edukacja była „związana z problemami ekonomicznymi, politycznymi i rasowymi” (www.socialchange101.org). W 1964 roku powstały wakacyjne Freedom Schools, które w stanie Missisipi miały zastąpić niesprawiedliwe pod kątem rasowym szkolnictwo. W jednostkach tych kształcono m.in. poprzez dyskusje, debaty i dramę, a nie poprzez tak popularny w szkołach jednostronny przekaz. Freedom Schools miały również dokonać zmiany społecznej i dać nadzieję, że sytuacja może się poprawić, dlatego uczono własnej historii uczniów, historii czarnej społeczności, ale też umiejętności zadawania pytań i odpowiadania na pytania otwarte (www.educationanddemocracy.org, www.civilrightsteaching.org).

W 1967 roku Robert Sigmon i William Ramsey ukuli termin *service-learning*, by nazwać projekt realizowany przez studentów z East Tennessee wraz z Oak Ridge Associated Universities współpracujących z innymi, zewnętrznymi organizacjami (Dubinsky, Welch i Wurr 2012: 156). W latach 60. powstały w USA Peace Corps i VISTA – agencje, które pozwalały młodym ludziom na wyjazd do kraju rozwijającego się, realizowanie się tam w pracy wolontariackiej, a zarazem na uczenie się tam. W 1969 roku przedstawiciele tych organizacji zwołali konferencję, na której wraz z wykładowcami uniwersyteckimi zaproponowali nowe podejście do edukacji – *service learning* rozumiane jako łączenie działań odpowiadających na pewne potrzeby z rozwojem edukacyjnym (www.socialchange101.org).

GLÓWNE ZAŁOŻENIA

Service learning to, jak definiuje ją Berger Kaye, „oparta na badaniach metoda nauczania, w której uczenie się w klasie lub pod czyimś kierownictwem realizowane jest przy pomocy działania ukierunkowanego na prawdziwą potrzebę społeczności poprzez proces umożliwiający młodzieży podjęcie inicjatywy i zapewniający zorganizowany czas na refleksję na temat doświadczenia pomagania, a także na wykazanie się zdobytymi umiejętnościami oraz wiedzą” (2010: 9, tłum. własne). Założeniem tej metody jest wykorzystanie w praktyce zarówno wiedzy z różnych przedmiotów, jak i talentów oraz mocnych stron uczniów (Berger 2010: 9–10). Jak podaje cytowana autorka, pomaganie może mieć różną formę:

- bezpośrednią, w której uczniowie mają fizyczny kontakt z potrzebującym, np. wyprowadzanie na spacer psów ze schroniska i sprzątanie ich wybiegów;
- pośrednią, w której wolontariusze nie spotykają się z potrzebującym, np. zbieranie ubrań dla ubogich;
- poprzez nagłaśnianie sprawy, szczególnie jeśli potrzebujący nie mogą tego zrobić sami, np. zorganizowanie spektaklu poruszającego jakiś problem czy pisanie listów do odpowiednich instytucji lub osób;
- poprzez zbieranie informacji, a następnie ich zaprezentowanie lub opublikowanie, np. przeprowadzanie ankiet, wywiadów, lektura artykułów, książek, eksperymenty itd.; przykładem może być mierzenie prędkości samochodów przejeżdżających koło szkoły (Berger Kaye 2010: 11).

SPOSODY ZASTOSOWANIA

Na podstawie wskazówek Berger Kaye można zaproponować następujące sposoby zastosowania tej metody na zajęciach z języka obcego:

- ➔ zaprojektowanie dla innej klasy (np. młodszej) gry miejskiej z instrukcją i zadaniami w języku obcym;
- ➔ prowadzenie bloga w języku obcym, który recenzowałby gry komputerowe lub traktowałby o innych zainteresowaniach podopiecznych;
- ➔ zorganizowanie ankiety w języku obcym, której celem byłoby zebranie informacji na temat talentów i zainteresowań uczniów, by następnie indywidualnie zaproponować im dalsze kierunki rozwoju i studiów;
- ➔ przygotowanie w języku docelowym strony internetowej szkoły lub miejscowości, w której mieszkają, by je rozreklamować na forum międzynarodowym;
- ➔ przygotowanie obcojęzycznego spektaklu, który wskazywałby na jakiś problem w społeczności lokalnej (np. przemoc w szkole lub dyskryminacja), zaproszenie na niego nie tylko uczniów, ale i rodziców;
- ➔ napisanie listu lub e-maila do szkoły, w której uczniowie mówią w języku docelowym (tj. nauczonym na naszych lekcjach) w celu organizacji międzyszkolnej akcji pomocowej, np. na rzecz potrzebujących dzieci z kraju rozwijającego się;
- ➔ podjęcie korespondencji ze szkołą z wybranego kraju (np. z Filipin lub Pakistanu, jeśli nauczonym przez nas językiem jest angielski), by pomóc właśnie tej placówce; celem byłoby poznanie jej potrzeb, by następnie móc zorganizować odpowiednie wsparcie;
- ➔ przygotowanie biletowanego wydarzenia (np. pokazu mody z wykorzystaniem zużytych rzeczy lub odpadów plastikowych, pokazu talentów połączonego ze śpiewaniem w języku obcym, tradycyjnym dla danego kraju tańcem itd.) w celu zebrania funduszy na cel charytatywny;
- ➔ przygotowanie i poprowadzenie lekcji online na temat elementu polskiej kultury lub historii (filmów, muzyki, literatury, postaci historycznych, kuchni) dla klasy z kraju posługującego się językiem przez nas nauczonym;
- ➔ przygotowanie filmu (wirtualnej wycieczki) w języku obcym na temat miejscowości, w której mieszkają uczniowie (pokazanie interesujących miejsc i ich historii), a następnie opublikowanie go w serwisie YouTube;
- ➔ pisanie listów w języku obcym w ramach akcji Amnesty International;
- ➔ nauczanie języka obcego osób, które mają utrudnioną możliwość jego poznawania, np. w domu pomocy społecznej, szpitalu dziecięcym; prowadzenie skoordynowanej pomocy uczniowskiej dla kolegów wymagających dodatkowych powtórek i wyjaśnień;
- ➔ napisanie artykułu w języku obcym o jakimś społecznym problemie (np. ubóstwie osób starszych, trudnej sytuacji wybranego schroniska dla osób w kryzysie bezdomności lub schroniska dla zwierząt), następnie opublikowanie go w poczytnym magazynie obcojęzycznym, by poinformować społeczność międzynarodową o sprawie, a może także zebrać pieniądze na rzecz tych osób lub instytucji;
- ➔ nagranie filmu w obcym języku w ww. sprawie lub sprawach i opublikowanie go w serwisie YouTube;
- ➔ przetłumaczenie wybranego polskiego wiersza lub opowiadania, do którego prawa autorskie wygasły, opublikowanie go w internecie oraz przesłanie wraz z zadaniami interpretacyjnymi klasie z kraju posługującego się naszym językiem docelowym; dzięki temu można by poznać nową perspektywę w odbiorze dzieła wynikającą z różnic na tle kulturowym;
- ➔ przygotowanie darmowych minirozmówek dla osób, które planują wakacyjny wyjazd zagraniczny;
- ➔ uczenie języka polskiego nowego ucznia z obcego kraju (za pośrednictwem języka obcego, który chociażby w minimalnym stopniu jest znany obu stronom);

➔ przestudiowanie w języku obcym rozwiązań, które istnieją w zagranicznej szkole lub obcym systemie edukacji i zaproponowanie zmian dyirekcji swojej placówki.

Niektóre z powyższych pomysłów będą wymagać nawiązania współpracy ze szkołą zagraniczną lub inną instytucją. Żadne natomiast nie mogą się obejść bez rozważnych decyzji nauczyciela i jego opieki nad odbywającym się procesem.

Działanie dobroczynne może być zainspirowane tekstem literackim, np. mitem o Prometeuszu czy przypowieścią o miłosiernym Samarytaninie, które są jednymi z pierwszych przykładów wolontariatu w literaturze (Braun 2012b: 22). W przypadku obcokrajowców uczących się języka polskiego sprawdzą się wybrane fragmenty utworów takich jak *Ludzie bezdomni* Stefana Żeromskiego czy *Lalka* Bolesława Prusa. Ciekawą propozycją jest również powieść *Oskar i pani Róża* Érica-Emmanuela Schmitta czy nawet *Ania z Zielonego Wzgórza* Lucy Maud Montgomery (ta ostatnia jako impuls do dyskusji o szukaniu rozwiązań w przypadku nękania przez szkolnych kolegów). Punkt wyjścia do działań altruistycznych całej grupy może stanowić część wybranego filmu albo obecna sytuacja w kraju lub na świecie. Cel lekcji w takim przypadku powiążemy z ćwiczeniem sprawności rozumienia tekstu pisanego lub rozumienia ze słuchu, ale również i mówienia. Ostatnie propozycje mogą uwzględniać wspólne wypisanie sposobów pomocy w reakcji na omawiany problem oraz stworzenie planu działania.

ETAPY REALIZACJI

Kluczową sprawą jest, by uczniowie w jak najwyższym stopniu zaangażowali się w projekt. Byłoby idealnie, gdyby sami wyszli z inicjatywą, a nawet z konkretnym pomysłem. Dzięki temu można liczyć na ich większe osobiste zaangażowanie (Berger Kaye 2010: 14). W rzeczywistości jednak rzadko się zdarza, by to właśnie uczniowie byli inicjatorami tego typu projektów. Co może zatem zrobić nauczyciel? Chcąc wprowadzić metodę *service learning* w życie, powinien najpierw odpowiednio ją klasie zaprezentować, a następnie zachęcić do dzielenia się swoimi spostrzeżeniami (np. na temat zaobserwowanych problemów społecznych) i przedstawiania pomysłów na rozwiązanie danych kwestii.

Berger Kaye w swojej publikacji tłumaczy, jak krok po kroku nauczyciel może osiągnąć sukces w pracy metodą *service learning*. Na początku należy stworzyć plan uwzględniający wiedzę oraz przewidywane umiejętności, które naberą uczniowie podczas udziału w projekcie. Taki plan powinien zawierać kontakty do osób i instytucji, z którymi zamierzamy współpracować. Dobrze, jeśli uczniowie będą mogli wpływać na kształt projektu i proponować poprawki, nawet na późniejszych etapach (Berger Kaye 2010: 22–23).

Z prośbą o wsparcie powinniśmy zwrócić się także do nauczycieli i rodziców, a samym uczniom należy powierzyć konkretne role i zadania (Berger Kaye 2010: 22–23). Potrzebne będą bowiem osoby odpowiedzialne za nawiązywanie kontaktów, fotografowanie, przekazywanie informacji do mediów, a nawet kronikarze gromadzący materiały dotyczące problemu i działań grupy (Berger Kaye 2010: 29). Należy również ustalić źródła, z których zespół będzie korzystał: „książki, artykuły z czasopism, materiały od instytucji partnerskich. Trzeba także zaplanować wyjścia do pewnych miejsc, zaproszenie gości lub wycieczki” (Berger Kaye 2010: 22–23, tłum. własne). Co istotne, uczniowie, by zachować motywację wewnętrzną, nie powinni podchodzić do projektu, który ma formę rywalizacji lub jest w jakiś sposób dodatkowo wynagradzany (Berger Kaye 2010: 18).

Autorka podaje pięć etapów realizacji techniki *service learning* (Berger Kaye 2010: 15, tłum. własne):

- ➔ poszukiwanie informacji;
- ➔ przygotowanie i planowanie;
- ➔ działanie;
- ➔ refleksja;
- ➔ prezentacja.

Pierwszy etap polega na poznaniu własnych zasobów, czyli umiejętności, wiedzy i zainteresowań uczniów, ale również potrzeb społeczności lokalnej. Kolejne dwa zależą od tematu i rodzaju udzielanej pomocy. Projekt trwa tak długo, jak jest to konieczne. Może to być dzień, a może też i cały semestr (Berger Kaye 2010: 16). Po nim następuje czas na refleksję. Ostatni etap, czyli prezentacja, polega na pokazaniu, jaką wiedzę zdobyli uczniowie i czego udało im się dokonać. Może się to odbyć poprzez wystawę, przedstawienie, opublikowanie nagrania audio lub video albo organizację lekcji (Berger Kaye 2010: 18).

REFLEKSJA I EWALUACJA

Istotną rzeczą jest refleksja nad wskazaną potrzebą społeczną, działaniami uczniów, ich wpływem na sytuację czy oddziaływaniem tego projektu na nich samych – m.in. odczuwanymi emocjami i nabytymi umiejętnościami oraz wiedzą (Berger Kaye 2010: 14). Jak podaje Kaye, refleksja powinna obejmować zmiany, jakie dokonały się w samych uczniach i te, które pojawiły się w społeczności. Takie przemyślenia mogą mieć miejsce przed projektem, np. po wstępnym przygotowaniu planu (wówczas dotyczyłyby one sensu działań, które chce podjąć zespół, oraz zakładanych rezultatów), w jego trakcie oraz po nim (Berger Kaye 2010: 17). Nie muszą się one ograniczać do dyskusji lub wypracowania; mogą mieć różną formę, np. utworu lirycznego, grafiki, fotografii, rzeźby lub przedstawienia (Berger Kaye 2010: 39). Etap refleksji daje uczniom pewnego rodzaju przerwę od realizowanego przedsięwzięcia. To czas na ocenę własnych umiejętności, zastanowienie się nad wynikiem działań, ale też podbudowanie poczucia empatii. O tego typu refleksje można poprosić również organizację, z którą się współpracowało (Berger Kaye 2010: 17).

Zarys przykładowego planu lekcji na podstawie tekstu literackiego

Proponuję zastosowanie metody *service learning* podczas lekcji języka polskiego jako obcego w klasie 8. Punktem wyjścia będzie historia przedstawiona w tekście literackim, a konkretnie w opowieści reportażowej *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego. Wskazałbym tu fragment mieszczący się na dwóch stronach, w którym przedstawieni są umierający Jan Bytnar i opiekujący się nim Tadeusz Zawadzki (Kamiński 2002: 175–176). Tekst można omawiać z uczniami będącymi co najmniej na poziomie B1, ale może też zostać przeredagowany przez nauczyciela tak, by odpowiadał językowym możliwościom uczniów z poziomu A2. Wybrany fragment stanowi impuls do dyskusji nad formami pomocy osobom przebywającym w szpitalach, umierającym w hospicjach czy walczącym obecnie w Ukrainie.

Poniżej przedstawiam ujęty w punktach zarys planu lekcji:

1. Wprowadzenie do tematu. Dyskusja na temat II wojny światowej i okupacji Warszawy. Punkt ten może zostać zastąpiony przygotowaną przez ucznia prezentacją.
2. Przedstawienie tematyki książki *Kamienie na szaniec*. Nauczyciel może opowiedzieć o Szarych Szeregach i akcji pod Arsenalem.
3. Ćwiczenia zapoznające uczniów ze słownictwem, które pojawia się w tekście (np. wpaływać się, wchłaniać, spuchnięty, strupy, zakrzepła krew, robi mi się słabo, troska, przyspieszenie, układać się, urazić, strzały, wyzdrowienie, urlop, szczęście, rozpacz, przeplatany, przyjemność, przekomarzanie, wyśmiewanie się). Wśród nich mogą pojawić się takie zadania jak dopasowywanie słów do ilustracji i definicji oraz polecenie samodzielnego rozszyfrowania niektórych wyrażenia przy użyciu słownika.
4. Przeczytanie tekstu. Podkreślenie niezrozumiałych słów i wyrażenia. Uczniowie wraz z nauczycielem wyjaśniają je wspólnie, starając się robić to poprzez proste definicje.
5. Pogadanka na temat tekstu. Przykładowe pytania prowadzącego: Dlaczego Rudy cierpiał? Co robili przyjaciele, by ulżyć Rudemu? Czy dzisiaj ludzi nadal dotyczą tego typu tragedie? Gdzie? Tu mogą padać odpowiedzi zwłaszcza dotyczące ofiar w Ukrainie, ale też pacjentów szpitali.
6. Jak można im pomóc? To moment na burzę mózgow z propozycjami. Możliwe odpowiedzi to zbiórka pieniędzy lub odwiedzenie tych osób w szpitalu i rozmowa z nimi.

Może to jednak być też poszukanie informacji na temat sposobów wsparcia rannych na wojnie, chociażby przez współpracę z organizacją dostarczającą tam opatrunki, np. Le karze bez Granic. Powinien tu nastąpić wybór formy pomocy odpowiedniej do wieku i charakteru klasy. Najlepiej, gdyby uczniowie sami dokonali takiej selekcji.

7. Ułożenie planu działania. Podział zadań między uczniów. Tu przyda się wcześniej przygotowana lista zainteresowań i talentów naszych podopiecznych. Warto się do niej odnosić, by mogli jak najlepiej odnaleźć się w nowej dla nich sytuacji i by sprawiało im to przyjemność. Częścią pomocy może być namalowanie obrazu, ułożenie i zaśpiewanie piosenki, a nawet koncert, jeśli pozwoli na to wybrana instytucja. Ktoś, kto umie dobrze piec, może przygotować w prezencie ciasto lub sprzedać je, by zebrać potrzebne fundusze. Z kolei dla osoby lubiącej pisać idealnym zadaniem będzie wymiana e-maili ze współpracującą organizacją.
8. Poszukanie informacji o instytucji, która może wesprzeć nasze działania (szpital, hospicjum, organizacja charytatywna), i nawiązanie z nią kontaktu, co stanowiłoby pierwszy krok w realizacji ustalonego na zajęciach planu.
9. Po zrealizowaniu projektu, który może być jednorazową akcją lub też, co byłoby wspaniałe, działaniem długotrwałym, pojawia się czas na refleksję, kiedy to uczniowie powinni odpowiedzieć sobie na pytania: co udało się zrobić, a czego się nie udało? w jaki sposób wpłynęło to na beneficjentów ich pomocy oraz na nich samych? Następnie powinni pokazać etapy i rezultaty swoich działań, np. za pomocą wystawy plakatów lub fotografii zorganizowanej na szkolnym korytarzu.

Podsumowanie

Aby móc odpowiednio wychować młodzież, powinniśmy jako nauczyciele starać się przekazywać nie tylko wiedzę i umiejętności, ale i kompetencje miękkie. Można to robić właśnie poprzez akcje prospołeczne. Aby jednak młodzi ludzie chętnie się w nie włączali, potrzebują inspiracji – pokazujemy więc uczniom przykłady działań: własnych lub osób z kultury popularnej. Ważne jest, by aktywność nastolatków, z którymi pracujemy, w jak największym stopniu wynikała z ich własnych potrzeb i samodzielnego dostrzegania problemów. Byłoby wspaniałe, gdyby przy okazji mogli oni rozwijać swoje zainteresowania i talenty.

Każdy projekt *service learning* powinien mieć swoje etapy, włącznie z podsumowaniem zawierającym uczniowskie refleksje. Jako ostatni krok proponuję wystawę lub prezentację, które mogą stanowić inspirację dla innych, a jednocześnie być czynnikiem wywołującym poczucie dumy u samych działaczy.

BIBLIOGRAFIA

- Berger Kaye, C. (2010), *The Complete Guide to Service Learning. Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum, & Social Action*, Minneapolis: Free Spirit Publishing Inc.
- Braun, K. (2012a), *Rodzinne uwarunkowania zaangażowania młodzieży w wolontariat*, „Roczniki Nauk o Rodzinie”, nr 4(59), s. 109–127, <bit.ly/3JjL6zY>, [dostęp: 29.12.2021].
- Braun, K. (2012b), *Wolontariat – młodzież – wychowanie*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Corominas, F. (2006), *Wychowywać dziś*, Ząbki: Apostolicum.
- Dewey, J. (2017), *The school and society. Being three lectures*, <bit.ly/3zFb8JJ>, [dostęp: 7.07.2022].
- Dubinsky, J.M., Welch, M., Wurr, A.J. (2012), *Composing Cognition: The Role of Written Reflections in Service-Learning*, [w:] I. Baca (red.), *Service-Learning and Writing: Paving the Way for Literacy(ies) through Community Engagement*, s. 156, <bit.ly/3bgWhNo>, [dostęp: 22.07.2022].
- Emery, K., Braselmann, S., Reid Gold, L. (2004), *Introduction Freedom Summer and the Freedom Schools*, <bit.ly/3Jg8hLz>, [dostęp: 22.07.2022].

- Gandhi Ashram at Sabarmati, *History*, <bit.ly/3BsfPJh>, [dostęp: 07.07.2022].
- Giles, D.E., Jr., Eyler, J. (1994), *The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-Learning*, <bit.ly/2DPzS6H>, [dostęp: 21.07.2022].
- Kamiński, A. (2002), *Kamienie na szaniec*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Kapuścińska, M. (2012), *Motywy podejmowania działań wolontariackich wśród młodzieży szkolnej*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 301–315.
- KołECKA, M. (2012), *Wolontariat – szansa i nadzieja*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 301–315.
- Kostyło, H. (2011), *Przesłanie „Pedagogii uciśnionych” Paula Freire*, „Forum oświatowe”, nr 2(45), <bit.ly/3SiBGZt>, [dostęp: 09.07.2022].
- MEN (2019), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 sierpnia 2019 r. w sprawie przeprowadzania postępowania rekrutacyjnego oraz postępowania uzupełniającego do publicznych przedszkoli, szkół, placówek i centrów (Dz.U. z 2019 r., poz. 1737).
- Menkart, D., View, J.L. (2021), *Exploring the History of Freedom Schools*, <bit.ly/3zJzVx9>, [dostęp: 21.07.2022].
- NobelPrize.org (2022), *Jane Addams. Biographical*, <bit.ly/2DjQwuN>, [dostęp: 21.07.2022].
- Rettinger, R. (2019), *Wolontariat szkolny jako narzędzie rozwoju kompetencji przedsiębiorczych*, [w:] T. Rachwał (red.), *Kształowanie kompetencji przedsiębiorczych*, Warszawa: Wydawnictwo Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji, s. 142–155, <bit.ly/3Si3a1z>, [dostęp: 27.12.2021].
- Socialchange101 (2017), *A Brief History of Service Learning*, <bit.ly/3JpSfil>, [dostęp: 7.07.2022].
- TEDx Talks (2015), *Service is connecting your passion to someone else’s need | Jaime Parker | TEDxCarnegieLake*, [plik wideo] <bit.ly/3Qg9K6W>, [dostęp: 7.07.2022].
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 59).
- *Wielki słownik języka polskiego*, <wsjp.pl>, [dostęp: 27.12.2021].

MIKOŁAJ KOZŁOWSKI Absolwent filologii polskiej ze specjalnością nauczanie języka polskiego jako obcego na Uniwersytecie Jagiellońskim. Ukończył dodatkowe studia podyplomowe w zakresie filologii polskiej na Uniwersytecie Warszawskim. Jego program koła języka polskiego dla obcokrajowców „Przygoda w grach i na filmach” znajduje się w publikacji *Coaching i tutoring. W stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej*. Obecnie uczy w systemie International Baccalaureate w International School of Bydgoszcz. Od 2019 roku pracuje w Centrum Nauczania Języka Polskiego dla Obcokrajowców UKW. Wcześniej zdobył również praktykę dziennikarską. Jest członkiem Stowarzyszenia „Bristol” Polskich i Zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego.