

Jan Kamiński
Małgorzata Łysiak
Anna Badora



Service Learning dla nauczycieli akademickich

przewodnik metodyczny

Podręcznik powstał w ramach projektu pozakonkursowego POWER „Doskonałość dydaktyczna uczelni”, realizowanego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020 współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Osi priorytetowej III; Działania 3.4 realizowanego przez Ministerstwo Edukacji i Nauki (Beneficjent)



Fundusze
Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój



Rzeczpospolita
Polska

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny





Copyright by:
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Lublin 2023

Oprawa graficzna:
7colors Tomasz Gąska

Material dystrybuowany bezpłatnie





Podręcznik Service Learning

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II łączy kształcenie na najwyższym poziomie z działalnością formacyjno-wychowawczą oraz misją służenia społeczeństwu, zgodnie z dewizą „Deo et Patriae”.

Idea służby na rzecz lokalnej społeczności oraz wspólnoty narodowej jest obecna zarówno w Statucie KUL, jak również w Strategii rozwoju uczelni. Realizacja tej misji odbywa się m.in. dzięki nauczycielom akademickim, którzy w ramach prowadzonej dydaktyki podejmują wraz ze swoimi studentami działania, będące odpowiedzią na wyzwania współczesnego świata.

Od 2021 r. KUL współpracuje z innymi katolickimi uniwersytetami na całym świecie dzięki uczestnictwu w międzynarodowym projekcie UNISERVITATE, którego celem jest instytucjonalizacja metody Service Learning jako narzędzia do wypełnienia misji integralnej edukacji, tak aby absolwenci uczelni stawali się aktywnymi działaczami na rzecz lepszego społeczeństwa, zgodnie z nauczaniem społecznym Kościoła katolickiego.

W 2023 r. w ramach programu MEIN Doskonałość Dydaktyczna Uczelni, KUL miał możliwość zorganizowania m.in. wizyt studyjnych oraz szkoleń z zakresu Service Learning. Cennym efektem pracy uczelnianych ekspertów jest także niniejszy podręcznik. Jest to jednocześnie pierwsza w języku polskim publikacja poświęcona Service Learning, skierowana bezpośrednio do środowiska akademickiego. Została ona przygotowana w celu wsparcia nauczycieli, którzy chcą wdrażać tę metodę do swoich zajęć. Mam nadzieję, że przyczyni się ona do szerokiego upowszechnienia metody Service Learning w dydaktyce akademickiej.

dr hab. Ewa Trzaskowska prof. KUL
Prorektor ds. kształcenia





Spis treści

1. Wstęp	6
2. Service Learning jako odpowiedź na wyzwania współczesnej edukacji wyższej ..	8
2.1. Trzecia misja uniwersytetu	9
2.2. Service Learning a funkcje uniwersytetu katolickiego	12
3. Podstawy i różnorodność Service Learning	16
4. Definicja i elementy Service Learning	18
5. Service Learning online (Digital Service Learning, e-Service Learning)	24
6. Service Learning a inne metody angażujące	27
7. Potencjał badawczy Service Learning w działalności naukowej	31



8. Etapy zajęć Service Learning	40
8.1. Przygotowanie	42
Cele i motywacje do podjęcia zajęć SL	43
Uczestnicy zajęć Service Learning (studenci, nauczyciele, społeczność)	44
Rozpoznanie potrzeb	45
Planowane rezultaty zajęć Service Learning	46
Kwestie techniczne i formalne	46
Rozpoznanie trudności, które mogą się pojawić	47
8.2. Planowanie działania	51
8.3. Realizacja	59
8.4. Ocena i ewaluacja	62
8.5. Zamknięcie i świętowanie	64
8.6. Refleksja	66
8.7. Dokumentacja, monitoring promocja	74
9. Podsumowanie	77
Bibliografia	79
Narzędzia	83
Notatki o autorach	92

1.

Wstęp



Idea dydaktyczna Service Learning łączy w sobie edukację poprzez doświadczenie oraz służbę i współpracę ze społecznością. Stąd określa się ją także jako *community engaged learning* lub *community based learning*. Na język polski można przetłumaczyć ten termin jako nauka poprzez służbę lub nauka poprzez zaangażowanie. Żadne z tych tłumaczeń nie oddaje jednak w pełni rozumienia tej idei, zatem w podręczniku będziemy się posługiwać nazwą angielską: Service Learning (SL).

Service Learning znajduje zastosowanie na różnych poziomach edukacji, zarówno formalnej, jak i nieformalnej. W podręczniku skupimy się na zastosowaniu tej metody na poziomie szkoły wyższej i spróbujemy odpowiedzieć na pytania: Czym jest metoda Service Learning? Jakie są jej podstawy teoretyczne i główne założenia? Jak stosować Service Learning w zajęciach dydaktycznych? Jak zaplanować i przeprowadzić zajęcia Service Learning? Podręcznik zawiera również przykłady zastosowania metody, linki do publikacji i materiałów w sieci oraz materiały pomocnicze i narzędzia do prowadzenia zajęć.

Termin Service Learning jest stosunkowo mało znany w Polsce, choć w ostatnim czasie można zauważyć wzrost zainteresowania tą metodą. Nie było jednak do tej pory publikacji w języku polskim poświęconej wdrażaniu Service Learning na poziomie edukacji wyższej. Jednocześnie wielu nauczycieli akademickich odkrywa, że metoda ta jest bliska temu, co od lat starają się praktykować na swoich zajęciach poprzez stosowanie różnorodnych metod angażujących studentów. Service Learning przekształca sposób pracy dydaktycznej. Zmienia się rola nauczyciela, nastawienie studentów, a włączenie partnerów społecznych wiąże zajęcia z realnymi problemami i wyzwaniem współczesności. Liczne opracowania wskazują szereg korzyści, jakie przynosi stosowanie metody Service Learning w dydaktyce. Odnoszą je wszyscy uczestnicy: studenci, wykładowcy, społeczność, z którą realizowane są działania, a także cały uniwersytet.

Treść podręcznika jest owocem doświadczeń zdobytych podczas licznych szkoleń i wyjazdów studyjnych, udziału w międzynarodowych sieciach uczelni oraz własnej praktyki wdrażania Service Learning na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II. Podręcznik kierujemy w pierwszej kolejności do nauczycieli akademickich, lecz także do pracowników administracji uniwersyteckiej, władz uczelni, partnerów społecznych oraz studentów – do wszystkich, którzy poszukują nowych ścieżek w edukacji, odpowiadających na wyzwania współczesności. Zapraszamy do przygody z Service Learning.



2.

Service Learning jako odpowiedź na wyzwania współczesnej edukacji wyższej



2.1.

Trzecia misja uniwersytetu

Szerokie i dynamiczne zmiany cywilizacyjne w zakresie dostępności wiedzy oraz możliwości jej zdobywania skutkują modyfikacją funkcji, które spełnia uniwersytet. Dudek (2017) podkreśla, że już w 1998 roku dynamika zmian wymusiła w środowisku akademickim Ameryki Północnej powołanie instytucji, której misją było wypracowanie strategii działań pozwalających sprostać tym przeobrażeniom. Głównym zadaniem Związku na rzecz Nauki w Służbie Publicznej stało się promowanie stanowiska, według którego głównym celem zdobywania wiedzy i umiejętności jest służba społeczeństwu. W tym kontekście nauka przy zachowaniu swojej niezależności i autonomii powinna zostać ukierunkowana na budowanie dobra społecznego. Również w *Europejskiej Karcie Naukowca* zamieszczono wskazania dotyczące społecznego zaangażowania naukowców: „Naukowcy powinni zapewnić, aby ich działania naukowe były przedstawione ogółowi społeczeństwa w taki sposób, by były zrozumiałe dla osób niebędących specjalistami, tym samym podwyższając poziom powszechnego zrozumienia nauki. Bezpośredni dialog ze społeczeństwem pomoże naukowcom lepiej zrozumieć jego zainteresowanie priorytetami nauki i technologii, a także jego obawy” (Zalecenie Komisji z dnia 11 marca 2005 r. w sprawie Europejskiej Karty Naukowca..., 2005). Przyjęcie proponowanej postawy jest gwarantem podnoszenia jakości i świadomości wiedzy w społeczeństwie, a jednocześnie wskazuje nowe



przestrzenie poszukiwań badawczych, dla których punktem odniesienia są potrzeby i problemy cywilizacyjne. Służebność nauki wobec społeczeństwa jest także jednym z postulatów zawartych w *Pakcie dla nauki*: „Nauka pełni służebną rolę w społeczeństwie. Obowiązkiem ludzi nauki jest dzielenie się wiedzą i wynikami swoich badań (...). Rozwój aktywności popularyzatorskiej i otwarcie się środowisk naukowych na świat pozaakademicki wpłynie na zwiększenie zaufania społecznego wobec naukowców i przyczyni się do większego zrozumienia znaczenia ich pracy. Uniwersytety otwierają się na otoczenie społeczne jako centra upowszechniania wiedzy i dyskusji o ważnych problemach społecznych” (Muszewska i in., 2015, s. 69).

Regulacje w zakresie społecznego zaangażowania uniwersytetu zawiera ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. W pierwszym akapicie preambuły określone zostały pryncypia stanowiące podstawę dla zasad funkcjonowania szkolnictwa wyższego:

„Uznając, że dążenie do poznania prawdy i przekazywanie wiedzy z pokolenia na pokolenie jest szczególnie szlachetną działalnością człowieka, oraz dostrzegając fundamentalną rolę nauki w tworzeniu cywilizacji, określa się zasady funkcjonowania szkolnictwa wyższego oraz prowadzenia działalności naukowej w oparciu o następujące pryncypia:

- obowiązkiem władzy publicznej jest tworzenie optymalnych warunków dla wolności badań naukowych i twórczości artystycznej, wolności nauczania oraz autonomii społeczności akademickiej,
- każdy uczony ponosi odpowiedzialność za jakość i rzetelność prowadzonych badań oraz za wychowanie młodego pokolenia,
- uczelnie oraz inne instytucje badawcze realizują misję o szczególnym znaczeniu dla państwa i narodu: wnoszą kluczowy wkład w innowacyjność gospodarki, przyczyniają się do rozwoju kultury, współkształtują standardy moralne obowiązujące w życiu publicznym” (Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, t.j., 2023).

Trzecie pryncypium sformułowane we wskazanym dokumencie określa, że uczelnie oraz instytucje badawcze stanowią integralną część środowiska, w którym funkcjonują. Ta integralność wyraża się w kształtowaniu jego poszczególnych struktur, we współpracy z nim samym poprzez rozpoznawanie potrzeb, trudności i potencjalności dla optymalnego rozwoju tego środowiska, a także uczelni. Warto jednak wskazać, że rzetelne i autentyczne rozpoznanie realizuje się nie z perspektywy zewnętrznego obserwatora, ale obecnego i zaangażowanego towarzysza. Zaangażowanie społeczne określane jest także jako trzecia misja uniwersytetu, która uzupełnia dwie pozostałe: badania oraz kształcenie studentów. Realizacja wskazanej funkcji przez uniwersytet nadaje sens dydaktyce akademickiej oraz działalności badawczej. Kształcenie uniwersyteckie staje się procesem budowania kapitału społecznego, a działalność badawcza – czynnikiem dynamizującym innowacje i umożliwiającym kompensowanie braków. Chałas (2019, s. 33) wskazuje, że „Uniwersytet pełni także funkcję społeczną i kulturotwórczą. Zadaniem uniwersytetu jest przygotowanie młodych ludzi do budowania społeczeństwa obywatelskiego i tworzenia kultury. Te dwa zadania muszą być wypełniane przez rzetelne, profesjonalne uprawianie nauki, przekazywanie jej wyników studentom oraz usprawnianie ich do budowania nowej i lepszej rzeczywistości w różnych jej wymiarach i zakresach prawdy”. Dlatego należy podkreślić, że uczenie się, nauczanie i zaangażowanie społeczne są ze sobą ściśle powiązane, co z kolei kształtuje dynamikę Uniwersytetu.



2.2.

Service Learning a funkcje uniwersytetu katolickiego

Wyzwania współczesności stawiają przed wszystkimi uniwersytetami nowe zadania. Dotyczy to szczególnie uniwersytetów katolickich, ze względu na ich specyfikę i silne odwołanie do wartości będących podstawą wszelkich podejmowanych działań. Współczesny uniwersytet katolicki nie może pozostawać wyobcowany ze środowiska, w którym funkcjonuje. Mantovani (2022, s. 21) wskazuje, że „system katolickiego szkolnictwa wyższego jest zorganizowany zgodnie z konstytucją apostolską Papieża Jana Pawła II *Ex Corde Ecclesiae* (1990) o uniwersytetach katolickich oraz do konstytucji apostolskiej *Veritatis Gaudium* Papieża Franciszka (2017) o uniwersytetach kościelnych. W świetle tych dokumentów różne instytucje dostosowały swoje statuty i odnowiły odpowiednie przepisy uniwersyteckie, pogłębiając zrozumienie nowych kulturowych i społecznych wyzwań, przed którymi stoją. Dotyczą one tożsamości, wizji oraz misji uniwersytetu, a tym samym edukacji i służby kulturze – zarówno w sensie międzynarodowym, jak i lokalnym – Kościołowi i całej rodzinie ludzkiej”. García (2021, s. 191-212) zaznacza: „Jeśli działalność akademicka uniwersytetu nie służy innym, jest on narażony na ryzyko bycia instytucją odległą, przestarzałą, hermetyczną i nieświadomą tego, co dzieje się dzisiaj w rzeczywistości tysięcy mężczyzn i kobiet. A to nie pokrywa się z pedagogią Jezusa, który potrafił podejść do rzeczywistości swoich czasów, zbliżyć się do bliźniego, aby go

wysłuchać, towarzyszyć mu, wspierać go, zaszczyścić go i odmienić jego życie”. Zmianie musi ulec wizja uniwersytetu jako instytucji niedostępnej i odległej, w której budowanie wiedzy stanowi niejako alternatywną rzeczywistość dla przestrzeni społecznej. Dionigi (2021, s. 26-27) zaznacza, że uniwersytet to „naturalne miejsce do doświadczania sojuszu między *notum* rodziców i *novum* dzieci, między racjami kultury i obowiązkami polityki, między odpowiedziami technologii a pytaniami humanizmu”. W tym kontekście uniwersytet katolicki może spełniać rolę mediatora. Możliwość jej realizacji istnieje tylko w sytuacji, gdy jest on autentycznie zanurzony w rzeczywistości społecznej i kulturowej. To zanurzenie wyraża się w uczestnictwie, towarzyszeniu i wsparciu. Spełnianie tych zadań stanowi czynnik inicjujący i wzmacniający proces budowania kapitału zaufania społeczeństwa względem uniwersytetu. Motta (2022, s. 85-91) wskazuje „refleksja nad społecznym zaangażowaniem uniwersytetów opiera się na trzech założeniach:

- I. *Uniwersytet włączony w rzeczywistość* – uniwersytet jest aktywnym członkiem społeczności, w której funkcjonuje. Nie poprzestaje na zewnętrznej obserwacji, ale uczestniczy w życiu społeczności poprzez wsparcie w dynamizowaniu rozwoju, wspomaganie w rozwiązywaniu trudności oraz kompensowaniu braków.
- II. *Znaczenie uniwersytetu* wyraża się w społecznym przekazywaniu wiedzy w taki sposób, aby umożliwić podniesienie jakości życia. W tym miejscu wskazuje się na udział uniwersytetu w transformacji rzeczywistości poprzez wykorzystanie nauki i techniki.
- III. *Formacja całej osoby* – kształcenie uniwersyteckie w zakresie formacji integralnej studentów, formacji całej osoby we wszystkich jej aspektach prowadzi nas do zidentyfikowania szeregu możliwości aktywnego nauczania, które motywują wykładowców i młodych studentów do wyjścia poza siebie, do spotkania w wymianie wiedzy, doświadczeń i możliwości”.

Warto wskazać, że stopień realizacji założenia pierwszego – uniwersytet włączony w rzeczywistość – będzie stanowił czynnik determinujący realizację założenia drugiego. Wyższy stopień zaangażowania w rzeczywistość sprawia, że wyższy jest poziom uznania



i znaczenia uniwersytetu przez społeczność i dla niej. Bliskość uniwersytetu wyrażająca się we wrażliwości na problemy otoczenia oraz w autentycznym proponowaniu i wdrażaniu rozwiązań ustanawia go zaufanym partnerem, konsultantem, inicjatorem i realizatorem transformacji rzeczywistości.

Uniwersytet postrzegany jako przestrzeń nie tylko wiedzy i informacji, lecz także mądrości. Papież Franciszek (2020, s. 47-50) zaznacza: „Prawdziwa mądrość zakłada spotkanie z rzeczywistością (...). Usiąść i słuchać drugiego człowieka – zachowanie charakterystyczne dla spotkania między ludźmi – to wzór postawy otwartości tego, kto przewycięża swój narcyzm i akceptuje drugiego, zwraca na niego uwagę i przyjmuje go do własnego kręgu (...). Możemy wspólnie szukać prawdy w dialogu, w cichej rozmowie lub w gorącej dyskusji. Jest to żmudny proces, składający się także z ciszy i cierpienia, zdolny do cierpliwego zebrania obszernego doświadczenia osób i narodów”.

Podobnie należy wskazać na zależność pomiędzy kryterium pierwszym a trzecim. Uniwersytet, który chce zaznaczyć swoją obecność w rzeczywistości (nie w sensie reprezentatywności, ale pełnego zaangażowania), poszerza swoje kompetencje formacyjne – wykracza poza granice nauczania zawodowego i integruje je z kształceniem do wzrostu w godności i człowieczeństwie. Egaña (2022, s. 96) podkreśla: „Uniwersytety inspiracji chrześcijańskiej są wezwane do mobilizacji swoich członków do poważnej nauki, prowadzącej do rozwiązania problemów, formułowania wniosków, które mają znaczący wpływ na społeczeństwo i na życie każdego z obywateli. Są zobligowane do szukania i tworzenia warunków do odnalezienia harmonii pomiędzy rozumem i wiarą we wszystkich dziedzinach wiedzy”.

Urzeczywistnienie przedstawionych powyżej założeń oraz realizacja wizji uniwersytetu otwartego i zaangażowanego wymaga zastosowania narzędzia, które będzie wykraczało poza kategorie korzyści. Martínez-Odría, Gómez Villalba i Brotóns Tena (2022, s. 180) twierdzą: „Możemy kształcić do służby i dobra wspólnego, dla budowy bardziej sprawiedliwego i humanitarnego społeczeństwa lub przeciwnie, możemy uczyć reagowania na praktyczne, pragmatyczne schematy logiki. Te opcje nie są równoważne. Te, które promują spotkanie z otaczającą rzeczywistością, zaangażowaniem w zidentyfikowanie potrzeb naszych środowisk sprawiają, że jako edukatorzy i jako instytucja jesteśmy budowniczymi ludzkości

i braterstwa. Niewątpliwie edukacja promowana w katolickich uczelniach powinna podążać w tym kierunku". Obecność uniwersytetu w społeczności nie może być postrzegana jako budowanie partnerstwa biznesowego i komercyjnego, w którym głównym pojęciem jest zysk. Koncentracja na tego rodzaju beneficjum zaburza proces budowania relacji zaufania. Escrivá de Balaguer (Za: Egaña, 2022, s. 97) podkreśla: „Uniwersytet musi kształcić studentów w mentalności służby: służyć społeczeństwu, promować dobro wspólne poprzez swoją pracę zawodową i działalność obywatelską. Studenci powinni stać się odpowiedzialni, posiadać zdrową troskę o problemy innych i hojność ducha, który prowadzi ich do konfrontacji z problemami i do próby znalezienia najlepszego rozwiązania (...). Uniwersytet nie powinien kształcić ludzi, którzy następnie samolubnie konsumują korzyści płynące z ich studiów; powinien przygotować ich do okazywania wielkodusznej pomocy innym, chrześcijańskiego braterstwa”.

Jednym z narzędzi umożliwiających realizację przedstawionych powyżej wyzwań jest Service Learning. Jak zaznacza Wodka (2022, s. 73), Service Learning „jest to zaprogramowany wysiłek wprowadzenia uczniów do nowego sposobu przeżywania doświadczenia edukacyjnego, wykraczającego poza «klasę lekcyjną», wprowadzającego w społeczności lokalne i globalne (...). Doświadczenie zaangażowania społeczności akademickiej zapewnia studentom i nauczycielom nowy sposób uczenia się. «Zaangażowanie społeczności akademickiej» staje się nowym «planem lekcji» i staje się synonimem dla Service Learning, w którym otwierają się nowe przestrzenie dla kreatywnego nauczania i holistycznych doświadczeń edukacyjnych”. Liczne opracowania ukazują szereg korzyści, jakie przynosi stosowanie metody Service Learning w dydaktyce. Świadomość, że działanie jest odpowiedzią na realne potrzeby społeczności, a jego efekty pomogą konkretnemu odbiorcy, zmienia radykalnie sposób pracy na zajęciach. Korzyści odnoszą wszyscy uczestnicy procesu: studenci, wykładowcy, społeczność, z którą realizowane są działania, a także uniwersytet. Więcej o korzyściach wynikających ze stosowania tej metody znajduje się w rozdziale poświęconym badaniom naukowym nad Service Learning.



3.

Podstawy i różnorodność Service Learning



Service Learning należy do szerokiego wachlarza różnorodnych pojęć i metod dydaktycznych, które łączy idea edukacji poprzez doświadczenie. Termin ten zaczął być używany w Stanach Zjednoczonych w ostatnim ćwierćwieczu XX w. (Furco, 1996). Od tego czasu pojawiło się szereg podejść i aspektów dotyczących stosowania tej metody. Można zauważyć także różne rozumienie Service Learning z zależności od kraju, kultury, a także stopnia edukacji, na której jest realizowany (Sotelino-Losada i in., 2021). Kolebką Service Learning są Stany Zjednoczone, gdzie idea ta jest mocno ugruntowana oraz obszernie opisywana w publikacjach. Pojawia się ona na gruncie przemian w edukacji i wprowadzania nowych, angażujących metod dydaktycznych. Bardzo istotny wkład w rozwój Service Learning mają też uczelnie w krajach Ameryki Łacińskiej. Od początku lat 2000 rozwija się organizacja CLAYSS (Regina, Ferrara, 2017), promująca Service Learning w regionie, a także na całym świecie. Latynoamerykański nurt SL wyraźnie nachyla się w kierunku rozwiązywania palących problemów społecznych. W Europie Service Learning rozwija się od początku XXI w. Oprócz realizacji celów edukacyjnych powiązany jest także z trzecią misją uniwersytetu – zaangażowaniem na rzecz społeczeństwa. Najsilniej Service Learning reprezentowana jest w Hiszpanii, Wielkiej Brytanii i Irlandii. Przenika również coraz intensywniej do Europy Środkowej i Wschodniej. W Polsce termin Service Learning jest bardzo słabo rozpowszechniony. Pierwsza publikacja w języku polskim przybliżyła tę metodę w kontekście wolontariatu i pracy z młodzieżą (Brozmanova i in., 2022). Natomiast na poziomie akademickim na kilku uczelniach prowadzono pilotażowe kursy w zakresie Service Learning. Od 2021 roku Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II uczestniczy w międzynarodowej sieci „Uniservitate”, której celem jest rozwój Service Learning wśród uczelni katolickich na całym świecie. Ponadto KUL w ramach projektu „Doskonałość dydaktyczna uczelni” rozwija Centrum Dydaktyki Akademickiej, w tym zespół ekspertów Service Learning będący jego częścią. Uczelnia prowadzi szkolenia dla nauczycieli i administracji oraz rozwija zajęcia prowadzone tą metodą na wszystkich wydziałach.



UNISERVITATE

www.uniservitate.org



Międzynarodowa sieć uczelni katolickich wdrażających metodę Service Learning.

Strona zawiera informacje o uczestniczących partnerach, konferencjach, wydarzeniach a także szeroką bazę publikacji i dokumentów dotyczących metody.

KUL dołączył do sieci w 2021 r.

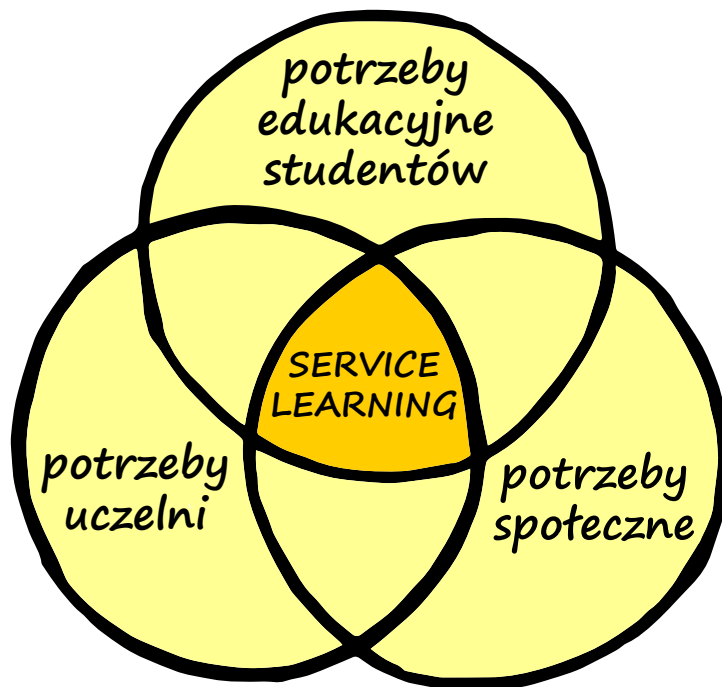
www.kul.pl/uniservitate-service-learning-in-catholic-higher-education,110657.html



4 ● **Definicja i elementy Service Learning**



W toku rozwoju powstało szereg definicji Service Learning, z których każda ukazuje nieco inny aspekt tej metody oraz różnorodność sposobów jej stosowania (Billing, 2000; Furco, 2011; Copaci, Rusu, 2016; Furco, Norvell, 2019). Wszystkie te podejścia są jednak spójne w zakresie głównego założenia: **Service Learning to metoda dydaktyczna, w której zdobywanie wiedzy odbywa się poprzez praktyczne zaangażowanie w rozwiązywanie realnych potrzeb i problemów społeczności oraz towarzyszącą temu refleksję**. Spotykają się tu potrzeby trzech stron uczestniczących w procesie: potrzeby społeczności, potrzeby edukacyjne studentów oraz potrzeby i wymogi dydaktyczne uczelni. Efektywne działanie SL będzie odpowiedzią na nie wszystkie.



Rysunek 1. Service Learning odpowiada jednocześnie na potrzeby studentów, uczelni i społeczności (opracowanie własne na podstawie: Brozmanová Gregorová et al., 2022, s. 20).

W literaturze opisano zestaw głównych, zazwyczaj trzech, czterech lub pięciu elementów, które są wymagane, by dane działanie edukacyjne można było określić jako Service Learning (Regina, Ferrara, 2017; Brozmanová Gregorová i in., 2020; Billing, 2000). Na tej podstawie proponujemy **pięć** elementów Service Learning na uczelni wyższej:

1. **Odpowiedź na potrzeby społeczne** – działanie jest świadomie zaplanowane i podejmowane jako odpowiedź na istniejące potrzeby lub wyzwania społeczne. Mogą być one zdiagnozowane przed podjęciem działań lub w ich trakcie. Najkorzystniej, jeśli zostaną one określone na podstawie analizy potrzeb, przez partnera społecznego, z którym podejmujemy współpracę.
2. **Działanie wspólnie ze społecznością** – działanie ma charakter służby i przyczynia się do poprawy sytuacji społecznej. Najlepiej, jeśli odbywa się w ścisłej współpracy z partnerami społecznymi.
3. **Powiązanie z programem kształcenia i nauką** – działanie jest prowadzone przez uczelnię, jest zintegrowane z programem studiów i działalnością badawczą. Na każdym etapie studentom towarzyszy nauczyciel, który pełni rolę mentora i eksperta w danej dziedzinie. Cele edukacyjne są wyraźnie połączone z działaniem, a studenci osiągają zamierzone efekty kształcenia w trakcie przygotowywania do działania, prowadzenia go oraz zorganizowanej refleksji.
4. **Zaangażowanie studentów** – działanie realizowane jest przez studentów pod opieką nauczyciela. W zależności od możliwości studenci powinni być jak najbardziej odpowiedzialni, samodzielni i zaangażowani podczas pracy na wszystkich jej etapach. Studenci zdobywają wiedzę, umiejętności oraz ważne kompetencje społeczne, takie jak odpowiedzialność społeczna, empatia i solidarność.
5. **Refleksja** – jest to kluczowy element metody. To właśnie dzięki zorganizowanej refleksji następuje uświadomienie i utrwalenie osiągniętej wiedzy oraz zrozumienie nabytych doświadczeń. Powinno się ją zaplanować na czas całego procesu: na początku, w trakcie i na końcu. Dobrze, jeśli refleksja będzie obejmować także partnerów społecznych.



Rysunek 2. Pięć podstawowych cech działań Service Learning (opracowanie własne na podstawie: UNLV Guide to Service-Learning, s. 18; Regina, Ferrara, 2017, s.14; Broznanová Gregorová et al., 2022, s. 20).

Jak zaznaczają Roviry i Rodriguez (2006, s. 61), Service Learning to nowatorska propozycja, choć oparta na znanej i wieloletniej tradycji elementów takich jak służba, wolontariat, aktywność obywatelska z jednej strony, a z drugiej – uczenie się, wiedza, umiejętności i wartości. Innowacja lub nowość nie tkwią w częściach składowych, ale w ścisłym połączeniu



PIĘĆ ELEMENTÓW SERVICE LEARNING

W ramach zajęć na psychologii KUL studenci pod kierunkiem nauczycielki zaplanowali warsztaty psychologiczne dla uczniów LO w Puławach. Istotne jest to, że to szkoła zgłosiła się po pomoc, ponieważ szukała możliwości wzmocnienia swoich podopiecznych po okresie pandemii. Studenci w odpowiedzi na potrzeby uczniów samodzielnie prowadzili warsztaty, a na zajęciach dokonywali refleksji przed ich realizacją i po niej. Działanie było ściśle związane z tematem zajęć, dzięki czemu studenci osiągnęli zakładane efekty kształcenia. Podczas przygotowywania warsztatów studenci stosowali także już posiadaną wiedzę z innych przedmiotów i zobaczyli jej praktyczne zastosowanie. Pracowali wolontarystycznie, ale uczelnia pokryła koszty przejazdu. Ważną gratyfikacją była satysfakcja z realnej pomocy udzielonej uczniom oraz pozytywne informacje zwrotne. W refleksji końcowej studenci podkreślali, że zajęcia prowadzone w tej formie są znacznie ciekawsze i bardziej praktyczne niż zajęcia w sali.

służby z uczeniem się w jedno, skoordynowane i spójne działanie. Stąd efektywność metody jest konsekwencją zintegrowania sprawdzonych komponentów, do tej pory stosowanych w odosobnieniu. Service Learning umożliwia integralny rozwój studenta, który również na poziomie kształcenia akademickiego pozostaje wychowankiem. Metoda ta pozwala także na budowanie wspólnoty w środowisku społecznym o zróżnicowanych potrzebach.

Trzeba podkreślić, że teoria Service Learning znajduje się w nieustannym i dynamicznym rozwoju. Obejmuje swoim zasięgiem wiele akademickich inicjatyw dydaktycznych. Wymienione elementy mogą też być realizowane z różnym natężeniem, w zależności od kierunku studiów, potrzeby społecznej, przyjętego celu działania i oczekiwanych korzyści dla studentów. W literaturze wyróżnia się szereg typów zajęć prowadzonych tą metodą, z których można czerpać inspirację. Większość z nich mieści się w sześciu poniższych kategoriach, choć różnice między nimi są często dość subtelne (Heffernan, 2001):

- **„Czysty” Service Learning** (*‘Pure’ SL*)
Studenci angażują się we współpracę z daną społecznością i spełniają jej konkretną, zgłoszoną potrzebę. Łączą doświadczenie oraz refleksję z celami dydaktycznymi kierunku. Działanie może mieć charakter jednorazowego wydarzenia lub ciągłego procesu. Nie jest ono związane z żadnym z przedmiotów prowadzonym na kierunku. Podstawą intelektualną jest idea służby i na nią przede wszystkim zorientowane jest działanie.
- **Service Learning oparty na dyscyplinie naukowej** (*‘discipline-based’ SL*)
Działanie ma ścisły związek z konkretnym przedmiotem akademickim. Studenci pracują w społeczności lokalnej przez cały semestr i regularnie zastanawiają się nad swoimi doświadczeniami (refleksja). Wykorzystują treści danego kursu i perspektywę danej dyscypliny jako podstawę do analizy, rozumienia i wyjaśniania zjawisk, których doświadczyli w praktyce poprzez realizację działań.
- **Service Learning zorientowane na problem** (*‘problem-based’ SL*)
Celem działania jest rozwiązanie konkretnego problemu społeczności. Na tej podstawie dobiera się środki i wykorzystuje wiedzę z różnych przedmiotów. Studenci pracują w społeczności lokalnej jako „konsultanci” pracujący dla „klienta”.

🎯 **Kursy zwieńczające** (*Capstone courses*)

Studenci wykorzystują wiedzę, którą zdobyli w trakcie całych studiów na wszystkich przedmiotach, i łączą ją z odpowiednią pracą w społeczności. Celem kursów zwieńczających jest zazwyczaj albo zbadanie nowego tematu, albo zrozumienie przez studentów ich dyscypliny.

🎯 **Praktyki Service Learning** (*Service Internships*)

Studenci pracują od 10 do 20 godzin tygodniowo w środowisku lokalnym, a ich działanie ma być wartościowe dla społeczności lub miejsca, a zarazem zgodne z ich kierunkiem studiów. W odróżnieniu od innych praktyk, praktyki SL łączą w sobie wsparcie nauczyciela akademickiego oraz regularne możliwości refleksji, które pomagają studentom analizować ich nowe doświadczenia z wykorzystaniem teorii zdobytej podczas zajęć na uczelni.

🎯 **Badania naukowe oparte na działaniach w społeczności** (*Community-based Action Research*)

Studenci współpracują z naukowcami z uczelni, aby nauczyć się stosować metodologię badań, a jednocześnie być rzecznikami społeczności. Planowane badania mają na celu zarówno zrozumienie problemu, jak i realną zmianę. Badania zaangażowane społecznie mogą być najbardziej skuteczne w przypadku mniejszych grup ćwiczeniowych (np. seminaria, proseminaria). Są oparte na zasadzie wzajemności, ponieważ w tym modelu społeczność aktywnie kształtuje proces badawczy.

Warto także dodać, że współpraca ze społecznością w ramach SL może być realizowana w różny sposób. W zależności od rozpoznanych potrzeb efektem działań może być **służba bezpośrednia** – konkretna pomoc udzielona osobom lub instytucjom w postaci regularnej pracy lub jednorazowego wydarzenia lub **służba pośrednia** – wypracowane wspólnie z instytucją rozwiązanie, dokument lub projekt, które zostaną wykorzystane przez instytucję w służbie. Innym rodzajem Service Learning mogą być **badania zaangażowane społecznie**. Partner społeczny otrzymuje wówczas wyniki badań przeprowadzonych zgodnie z określonymi wcześniej potrzebami. Service Learning może mieć także charakter **działania społecznego**, skierowanego do szerokiego grona odbiorców lub wielu instytucji w celu rozwiązania problemów systemowych. Może mieć wówczas postać różnorodnych działań społecznych i medialnych, a także akcji i kampanii społecznościowych.

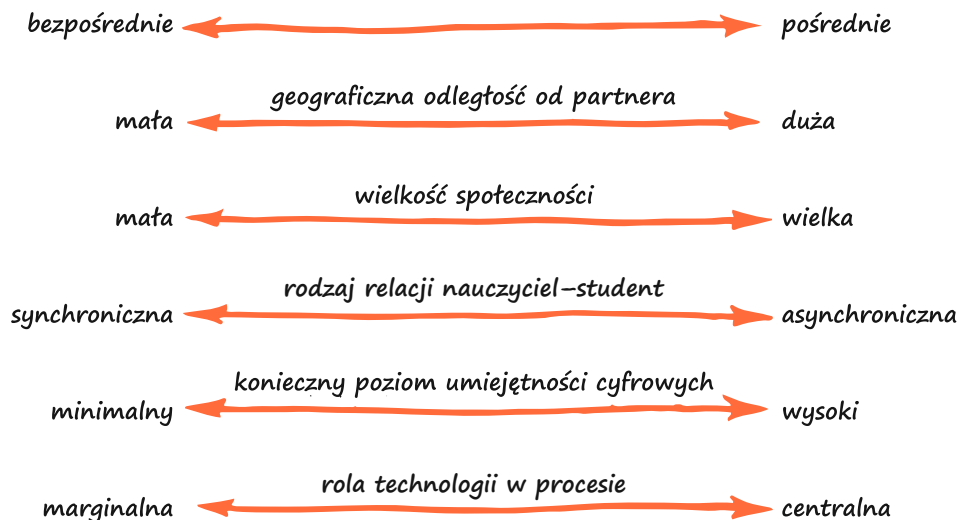


5.

**Service
Learning
online
(Digital
Service
Learning,
e-Service
Learning)**



Service Learning może być skuteczną metodą w różnych przestrzeniach edukacyjnych, również poza tradycyjną lekcją „twarzą w twarz”. Niewątpliwie praca online upowszechniła się w wyniku pandemii COVID-19, w trakcie której nauczanie zdalne stało się codziennością. Czym zatem różnią się zajęcia SL prowadzone metodą tradycyjną i online? W obu przypadkach najważniejsza jest społeczność, w której przeprowadzono analizę potrzeb i do nich dobrano tematykę projektu, a internet jest tylko narzędziem do pracy. Ponadto okazuje się, że praca w projektach SL online stała się szansą dla wielu osób, które prawdopodobnie nie zaangażowałyby się w taką strukturę *in vivo* (Brozmanová Gregorová i in., 2022), a dzięki współczesnej technologii szersza grupa odbiorców ma możliwość skorzystania z przygotowanych rozwiązań. Każdy cyfrowy kurs Service Learning może odnosić się do unikalnych kontekstów i uwarunkowań, które należy uwzględnić podczas jego projektowania. Eaton i Leek (2019) zalecają mapowanie kursu Service Learning online na następujących kontynuach, aby pomóc w wyborze odpowiedniego kształtu działań SL oraz właściwych zadań, metod i narzędzi cyfrowych (za: UNLV Guide to Service-Learning, s. 33).



Rysunek 3. Kontynuów cech działań Service Learning prowadzonych online, pomocne w podejmowaniu decyzji o kształcie zajęć Service Learning (opracowanie własne na podstawie: UNLV Guide to Service-Learning, s. 33).

Waldner, McGorry i Widener (2012) zidentyfikowali 5 form SL:

1. Tradycyjny Service-Learning (tSL): komponent service i learning są prowadzone „na żywo”
2. e-Service-Learning Hybrid Type I: service w pełni „na żywo” z learning w pełni online.
3. e-Service-Learning Hybrid Type II: service w pełni online z z learning w pełni „na żywo”;
4. e-Service-Learning Hybrid Type III: format mieszany – service i learning częściowo online i częściowo „na żywo”
5. Extreme e-Service-Learning (Xe-SL): 100% service i learning online. Nie ma komponentu stacjonarnego.

Waldner i współpracownicy (2012) zalecają, jak zmaksymalizować sukces e-SL w trzech obszarach. Pierwszy z nich to obszar technologii, w którym studenci i nauczyciele mają już doświadczenie szkoleń/kursów/pracy online, a wszyscy zaangażowani partnerzy są zaznajomieni z modalnościami i celami pedagogiki SL. Nauczyciele określają wymagania dotyczące sprzętu/oprogramowania, oceniają umiejętności studentów i możliwości społeczności przed rozpoczęciem projektu SL online i w razie potrzeby zapewniają szkolenia (Seifer & Mihalynuk, 2005, Cinque et. al. 2020). Drugi obszar to komunikacja, w którym w e-SL dzięki której możliwe jest zaplanowanie spotkania na miejscu lub rozmowy online ze społecznością, aby poznać się nawzajem i zrozumieć problemy, które należy rozwiązać w projekcie (Cinque et. al. 2020). W e-SL utrzymanie aktywnej i konstruktywnej komunikacji jest kluczowe, a przejrzyste kanały komunikacji między studentami, nauczycielami i partnerami społecznymi chronią przed konfliktami i nieporozumieniami. Ostatni obszar pedagogiczny, to obszar, w którym e-SL może przekraczać granice (międzynarodowe SL) może sprzyjać refleksji nad globalnymi problemami (globalne SL), a także ułatwiać doświadczenie solidarności dzięki technologii, w której nauka i służba mogą być wykonywane całkowicie w cyberprzestrzeni (Cinque et al. 2020, s. 36).

6 ●

Service Learning a inne metody angażujące



Service Learning otwiera przez nauczycielami i studentami bardzo dużo możliwości. Wielość podejść umożliwia zaplanowanie zajęć dostosowanych do konkretnych potrzeb studentów i społeczności. Warto także pokazać różnice pomiędzy Service Learning a innymi metodami angażującymi i metodami edukacji przez doświadczenie (Furco, 2011).

Service Learning w odróżnieniu od **wolontariatu** ma znaczący komponent naukowy. Sam wolontariat jest oczywiście służbą na rzecz społeczności, a wolontariusz zdobywa w trakcie pracy wartościowe, choć nieusystematyzowane doświadczenie. Wolontariat zazwyczaj nie jest powiązany z kierunkiem studiów lub konkretnym przedmiotem, nie odbywa się także pod kierunkiem nauczyciela. Warto jednak dodać, że zarówno długofalowe programy wolontariatu, jak i jednorazowe akcje mają potencjał, by stać się zajęciami SL, jeśli powiązemy je z konkretnymi przedmiotami oraz dodamy komponent refleksji.

Z kolei **praktyki** skupiają się przede wszystkim na zdobywaniu praktycznej wiedzy i doświadczenia. Odbywają się najczęściej indywidualnie, poza uczelnią i bez wsparcia nauczycieli. Partnerem jest potencjalny przyszły pracodawca. Wypracowane mechanizmy praktyk również mają potencjał, aby stać się zajęciami Service Learning (np. praktykami SL) poprzez dodanie komponentu służby dla społeczeństwa oraz refleksji z nauczycielem akademickim. Zdobyte wówczas doświadczenie może być dla studenta bezcenne. Przekształcenie praktyk w zajęcia SL można także osiągnąć poprzez nawiązanie ściślejszej współpracy z instytucją, w której realizowane są praktyki, która pozwoli studentom podejmować zadania w ramach regularnych zajęć.

Potencjał w zakresie tworzenia zajęć SL mają wszelkie **działania odbywające się poza uczelnią, zajęcia terenowe, zajęcia we współpracy z instytucjami**, jeśli zostaną wzbogacone o służbę i refleksję. Podobnie **badania naukowe zaangażowane społecznie** lub **indywidualna działalność społeczna nauczycieli** – jeśli uda się w nie włączyć studentów. Ciekawym zagadnieniem jest **działalność kół naukowych i organizacji studenckich**. Wykraczają one poza ustalony zakres studiów, a jednocześnie dają uczestnikom możliwość zdobycia unikalnego doświadczenia zgodnego ze studiowanym kierunkiem. Często mają także charakter służby, która odbywa się pod kierunkiem nauczyciela, na rzecz społeczności.

Warto przyrzeć się tym aktywnościom, ponieważ niejednokrotnie spełniają wiele kryteriów Service Learning.

Ważnym elementem Service Learning jest **refleksja**, którą zapewnia przyswojenie i utrwalenie zdobytej wiedzy. Jednym z podstawowych pytań jest: „Czego Pan/Pani nauczył/a się dzięki temu doświadczeniu?”. Refleksję warto stosować także przy innych metodach dydaktycznych, a podpowiedzi dostarczane przez Service Learning są uniwersalne. Analiza możliwości przekształcenia istniejących aktywności w kursy SL jest przedstawiana w postaci schematu *quadrant model* (Regina, Ferrara, 2017).



JAK ROZPOZNAĆ POTENCJAŁ UCZELNI W ZAKRESIE SL?

Proces wdrażania Service Learning na uczelni warto zacząć od rozpoznania potencjału, który już mamy. Czy są nauczyciele, którzy realizują przedmioty podobnymi metodami, angażują studentów, współpracują z partnerami społecznymi? Gdzie jako uczelnia już jesteśmy obecni? Czy są zaprzyjaźnione instytucje, z którymi uniwersytet współpracuje od lat?

Na KUL-u kilkakrotnie prowadziliśmy ankiety oraz spotkania z nauczycielami w celu rozpoznania istniejącego potencjału. Dzięki tym działaniom wyłoniliśmy kilkanaście przedmiotów, które w znacznym stopniu zawierają elementy SL, oraz dużą grupę przedmiotów posiadających potencjał, aby stać się takimi zajęciami. Nauczyciele zainteresowani rozwojem dydaktyki stali się grupą liderów wprowadzających i testujących metodę SL.

Efekty pierwszej ankiety – First step to SL at KUL przedstawiliśmy na II Światowym Sympozjum UNISERVITATE w 2021 roku.



https://miro.com/app/board/o9J_lp_EnBQ=?moveToWidget=3074457366363430160&cot=14





PRAKTYKI/ WOLONTARIAT/ SERVICE LEARNING

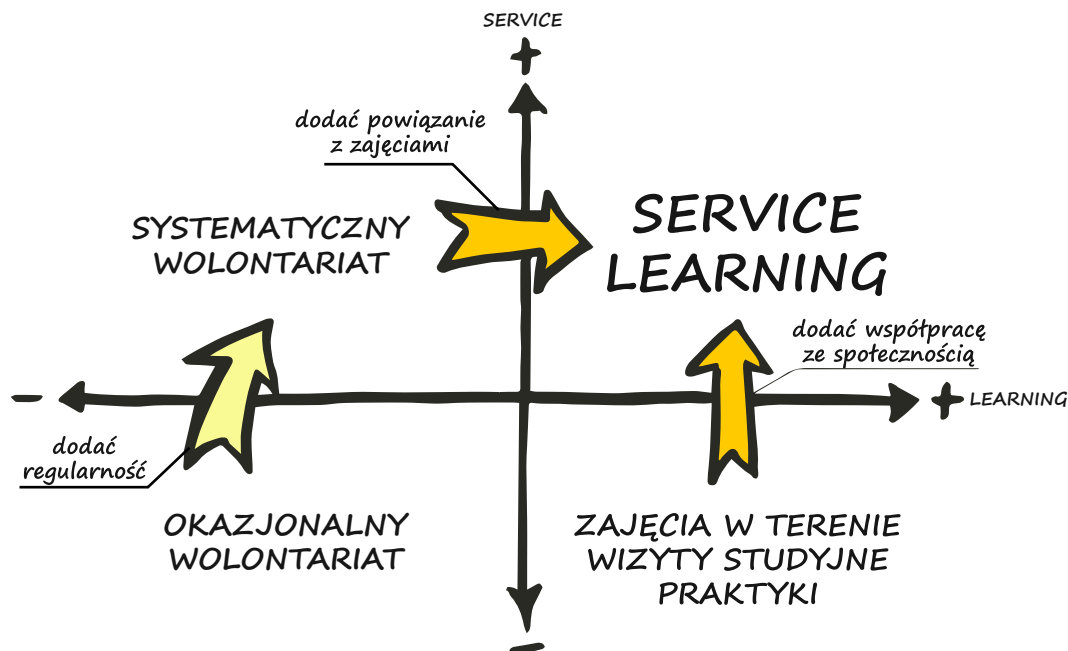
Studenci pedagogiki mogą odbywać **praktyki** w instytucjach takich jak przedszkole czy szkoła podstawowa.

Mogą także dobrowolnie, poza zajęciami, realizować **wolontariat** w świetlicy szkolnej, gdzie wspierają wychowawców i pomagają dzieciom w odrabianiu lekcji.

Mogą także w ramach zajęć, pod kierunkiem nauczyciela:

- rozpoznać potrzeby w danej szkole,
- przygotować serię warsztatów dla dzieci szkolnych,
- uzgodnić przebieg tych zajęć z nauczycielami w szkole,
- zrealizować serię warsztatów,
- regularnie spotykać się, aby wspólnie z nauczycielem dokonywać refleksji nad przebiegiem procesu i jego efektami (wśród samych studentów, uczniów, nauczycieli).

Wówczas będzie to **Service Learning**.



Rysunek 4. Schemat ukazujący, w jaki sposób przekształcić istniejące aktywności w działania Service Learning (na podstawie: Regina, Ferrara, 2017, s. 37).



7.

**Potencjał
badawczy
Service
Learning
w działalności
naukowej**



Wybijający się aspekt praktyczny Service Learning nie jest jednym, dla którego warto eksplorować tę metodę. Analiza literatury wskazuje, że jest to również pole do działań badawczych. Spróbujemy przyjrzeć się aspektom naukowym SL w czterech kontekstach: studentów, społeczności lokalnej, kadry akademickiej oraz poziomu instytucji.

Pierwszy z nich dotyczy **studentów**. Wyniki badań wskazują, że zajęcia prowadzone metodą Service Learning mogą mieć znaczący pozytywny wpływ na wyniki akademickie studentów. Doniesienia naukowe wskazują, że SL ma znaczące pozytywne korelacje zarówno z krytycznym myśleniem, rozwiązywaniem problemów i rozumowaniem moralnym (Conrad, Hedin, 1991), jak i z rozwojem psychospołecznym uczestników, głównie poprzez zwiększanie osobistej i społecznej odpowiedzialności (Conrad, Hedin, 1991). Obserwuje się również rozwój postaw prospołecznych, wzrost samooceny i rozwój poczucia uznania dla różnorodności kulturowej (Simons, Cleary, 2006). Jakościowe wyniki badań Choi i współpracowników (2023) wykazały, że proces uczenia się i refleksja studentów podczas zajęć prowadzonych metodą SL przyniosły następujące efekty: (a) zrozumienie i dostarczenie korzyści, których odbiorcy naprawdę potrzebują, (b) samodzielne zaprojektowanie i zaplanowanie działań, (c) rozwiązanie problemu ze świata rzeczywistego, a nie akademickiego, (d) współpraca z różnymi ludźmi, (e) wzięcie określonej odpowiedzialności, (f) rozpoznanie i wzmocnienie regulacji emocjonalnej oraz (g) pogłębienie refleksji nad swoimi zainteresowaniami i umiejętnościami. Dodatkowo badanie to ujawniło, że studenci dzięki udziałowi w projektach SL angażowali się w nowe działania na kampusie i poza nim. Jednym z najważniejszych wyników badań jakościowych jest rosnące poczucie skuteczności studentów, głównie dotyczące tego, że ich aktywność realnie może coś zmienić w społeczności (Simons, Cleary, 2006; Astin i in., 2000). Szereg korzyści dotyczących funkcjonowania społecznego studentów i ich wyników w nauce można znaleźć w literaturze z zakresu Service Learning (Copaci, Rusu, 2016; Novak i in., 2007; Conway i in., 2009; Celio, Durlak, Dymnicki, 2011; Eppler, 2011; Yorio, Ye, 2012), które Brozmanová Gregorová i in. (2022, s. 15) przedstawiają następująco:

- zrozumienie, poznanie i opanowanie części teoretycznej kursu w odniesieniu do rzeczywistych problemów i sytuacji życiowych;
- rozwijanie umiejętności zarządzania w nieprzewidywanych sytuacjach;

- autorefleksja nad indywidualnymi predyspozycjami potrzebnymi do przyszłej kariery zawodowej oraz nad kompetencjami niezbędnymi do wybranego zawodu;
- dostrzeganie przydatności wiedzy teoretycznej w przyszłym miejscu pracy;
- rozwijanie kompetencji, które studenci mogą dalej wykorzystywać w miejscu pracy, takich jak umiejętności przywódcze i komunikacyjne;
- rozwój kreatywności;
- poszerzenie sieci kontaktów społecznych – poznanie potencjalnych pracodawców, współpracowników, partnerów, klientów;
- rozwijanie poczucia odpowiedzialności w ramach relacji z partnerami społecznymi;
- doświadczenie różnych sposobów radzenia sobie ze stresem, frustracją, porażką, konfliktami, nieporozumieniami, błędnymi interpretacjami etc;
- uzyskanie wglądu w złożoność rzeczywistości zawodowej, o której często trudno uczyć na zajęciach lub opisywać w studiach przypadków;
- możliwość sprawdzenia motywacji studentów do wyboru przyszłej kariery zawodowej;
- uświadomienie studentom znaczenia koordynacji działań członków zespołu, odpowiedzialności społecznej, terminów i realizacji zaplanowanych zobowiązań zgodnie z ustalonymi kryteriami;
- doświadczenie własnego wpływu na sytuację społeczną i znaczenia działania dla społeczeństwa;
- rozwijanie potrzeby aktywnego i odpowiedzialnego działania w społeczeństwie;
- rozwijanie poczucia odpowiedzialności społecznej, empatii, wrażliwości na potrzeby wspólnoty lokalnej, ze szczególnym uwzględnieniem marginalizowanych grup społecznych;
- rozwijanie komunikacji z różnymi grupami społecznymi oraz akceptacji dla różnorodności.

Poza doniesieniami dotyczącymi wpływu programów Service Learning na studentów badania wskazują, że mogą one mieć również pozytywny wpływ na rozwój **społeczności** (Broznanová Gregorová i in., 2022). Programy i inicjatywy SL pomagają zaspokoić różnego rodzaju potrzeby społeczności i wzmacniają jednocześnie jej zasoby ludzkie (Johnson, 1995). W efekcie dobrze zaplanowanych i przeprowadzonych działań społeczność może otrzymać konkretne wsparcie, modelowe rozwiązania oparte na profesjonalnej wiedzy

i doświadczeniu. Działania Service Learning mogą mieć także charakter katalizatorów pozytywnych zmian, które będą kontynuowane przez społeczność. Ponadto mają szansę powstać trwałe relacje pomiędzy społecznością a uniwersytetem, co sprzyja wieloletniej i systematycznej współpracy. Korzyści płynące z programów SL dla społeczności przedstawiają się następująco:

- przyczynianie się do rozwiązania realnych problemów;
- nawiązanie i utrzymywanie kontaktów z uniwersytetem, wydziałami, nauczycielami i studentami w celu potencjalnej przyszłej współpracy;
- poznanie studentów pracujących przy konkretnych zadaniach jako potencjalnych pracowników;
- otrzymanie aktualnej, nowej wiedzy i wykorzystanie umiejętności posiadanych przez studentów;
- umożliwienie analizy sytuacji społeczności z perspektywy młodego człowieka, który podczas badania sytuacji nie jest obciążony relacjami czy wewnętrznymi zasadami instytucji;
- pomoc młodym ludziom, którzy dopiero rozpoczynają swoją drogę zawodową, w zdobyciu pierwszych doświadczeń zawodowych.

Programy Service Learning niosą również korzyści dla **kadry akademickiej**, ponieważ pozwalają na zastosowanie wiedzy akademickiej w rzeczywistych sytuacjach (Johnson, 1995). Metoda SL pozwala na zmianę roli nauczyciela: z eksperta, z założenia stojącego wyżej w hierarchii uniwersyteckiej, zmienia się w eksperta „na wyciągnięcie ręki”, który nie tylko przekazuje wiedzę, lecz także towarzyszy studentom w jej samodzielnym zdobywaniu. Studenci mają możliwość stałego kontaktu z nauczycielem, a zajęcia stają się bardziej praktyczne i osadzone w rzeczywistości. Programy SL pozwalają pracownikom akademickim poszerzyć kontakty z partnerami społecznymi i w związku z tym zidentyfikować nowe obszary badań, a tym samym zwiększają możliwości rozwoju zawodowego (Johnson, 1995). Rośnie więc świadomość na temat kwestii społecznych zarówno w obszarze edukacyjnym, jak i badawczym. Brozmanová Gregorová i współpracownicy na podstawie badań naukowych (2022, s. 16) wskazują następujące korzyści płynące ze stosowania metody SL:

- podniesienie jakości treści nauczania;
- zwiększenie kreatywności i interaktywności procesu nauczania;
- rozwijanie innowacyjnych podejść do rozwiązywania problemów;
- rozwój kontaktów z partnerami społecznymi;
- zapewnienie bliższych relacji ze studentami;
- zapewnienie możliwości do testowania modeli teoretycznych, koncepcji i metodologii rozwiązywania konkretnych problemów organizacji społecznych;
- zapewnienie możliwości powiązania różnych dyscyplin naukowych w działaniach dydaktycznych;
- podniesienie reputacji nauczycieli zaangażowanych społecznie w środowisku akademickim;
- zmniejszenie luki między teorią a praktyką;
- stworzenie empirycznej bazy informacji jako podstawy do badań naukowych;
- możliwości publikowania prac w uznanych międzynarodowych czasopismach na temat doświadczeń związanych z zastosowaniem metodologii SL.

Istnieje także wiele korzyści wynikających z zastosowania metodologii SL dla **rozwoju instytucjonalnego uczelni** (np. Celio i in., 2011; Epple i in., 2011; Yorio, Ye, 2012; Conway i in., 2009; Novak i in., 2007):

- realizacja inicjatyw strategicznych i zobowiązań zawartych w strategii operacyjnej uczelni;
- realizacja trzeciej misji uniwersytetu;
- zmniejszenie luki pomiędzy kompetencjami nabytymi przez studentów podczas studiów a kompetencjami wymaganymi na rynku pracy;
- wzmocnienie umiejętności obywatelskich studentów;
- promowanie międzypokoleniowej i międzykulturowej współpracy;
- wzmacnianie zaufania do uniwersytetu jako instytucji, z którą współpraca jest pożyteczna, mądra i społecznie pożądana;
- budowanie fundamentów pod przyszłe partnerstwo z interesariuszami w społeczności (lokalnej), a także rozwijanie innowacyjnych programów nauczania zgodnie z rynkiem edukacyjnym;



- podniesienie poziomu satysfakcji z uczenia się poprzez dostarczenie studentom możliwości zdobycia ważnych życiowo doświadczeń
- promocja uczelni wśród potencjalnych kandydatów.

Kluczowe cechy Service Learning jako narzędzia dydaktycznego powodują, że nauczanie zyskuje wymiar społeczny, emocjonalny, poznawczy i interpersonalny (Simons, Cleary, 2006). Poprzez SL studenci rozwijają umiejętności, które mogą im pomóc w obserwowaniu, identyfikowaniu i rozróżnianiu emocji innych ludzi, zarządzaniu (ocenie i regulacji) własnymi emocjami, nawiązywaniu i utrzymywaniu pozytywnych relacji, podejmowaniu odpowiedzialnych decyzji, radzeniu sobie w nowych sytuacjach interpersonalnych oraz poprawieniu wyników w nauce (Durlak i in., 2011). Ponadto, poprzez komponent refleksji i powiązanie z treściami programowymi, SL oferuje studentom i nauczycielom akademickim możliwość eksploracji i zrozumienia perspektyw społecznych poprzez wykorzystanie i zbadanie indywidualnych różnic we wzorcach poznawczych i emocjonalnych, które mogą być ujawnione w trakcie procesu uczenia się (Alexander, Chomsky, 2008, w: Copaci, Rusu, 2015). Wyżej wymienione aspekty są niewyczerpane i stanowią pole do dalszych badań naukowych.



INSTYTUCJONALIZACJA SERVICE LEARNING

Bardzo ważnym aspektem Service Learning jest sposób formalnej implementacji metody w strukturę uczelni. Instytucjonalizacja SL jest zazwyczaj procesem wieloletnim i nie odbywa się radykalnie. Celem jest opracowanie sprawnego, kompleksowego systemu realizacji zajęć SL na całej uczelni, promocja zajęć wśród studentów oraz wsparcie nauczycieli wykładających poszczególne przedmioty. System taki obejmuje odpowiednie dokumenty i regulacje, wachlarz zajęć SL, szkolenia, wsparcie finansowe oraz rozwój i ewaluację nowych zajęć. Zajęcia realizowane są jako przedmioty

ogólnouniwersyteckie lub planuje się je specjalnie na poszczególnych kierunkach i dostosowuje do ich charakteru. W zależności od uczelni mogą być to zajęcia obowiązkowe lub do wyboru przez studentów. Zazwyczaj powołuje się jednostkę odpowiedzialną za koordynację i rozwój zajęć SL. Całość rozwiązań powinna być dostosowana do specyfiki uniwersytetu oraz społeczności, w której uczelnia się znajduje. Istnieje wiele wypracowanych przykładów instytucjonalizacji SL na uczelniach na całym świecie, z których można czerpać inspiracje.

Szeroko opracowane zagadnienie instytucjonalizacji SL zawierają publikacje:

Jouannet C., Arocha L. eds. 2023, *Institutionalization of Service-Learning in Higher Education*, UNISERVITATE 4, Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLAYSS

<https://www.uniservitate.org/2023/05/10/institutionalization-of-service-learning/>



Ribeiro Á., Aramburuzabala P. & Paz-Lourido B. 2021, *Research Report on the institutionalisation of service-learning in European higher education. Research procedures and main findings*, Madrid: European Association of Service-Learning in Higher Education

https://www.eoslhe.eu/wp-content/uploads/2022/02/Research-report_2021_web.pdf



INSTYTUCJONALIZACJA SERVICE LEARNING – “The Furco Rubric”

Narzędziem pomocniczym do dokonania samooceny stanu instytucjonalizacji Service Learning w danej instytucji szkolnictwa wyższego jest „Rubryka Furco”. Konstrukcja tego narzędzia opiera się na analizie pięciu aspektów: filozofia i misja Service Learning; wydział; studenci; społeczność; wsparcie instytucjonalne. Każdy aspekt jest rozpatrywany w odniesieniu do wskazanych elementów, które są poddawane ocenie, bazując na trzech etapach rozwoju: formowanie masy krytycznej, budowanie jakości, trwała instytucjonalizacja. Informacje uzyskane za pomocą tego narzędzia mogą pomóc w identyfikacji postępów oraz przyczynić się do zaplanowania dalszych działań. (Furco, 2002)

https://www.eoslhe.eu/wp-content/uploads/2020/02/Furco-rubric_English.pdf





PRZYKŁADOWE JEDNOSTKI ODPOWIEDZIALNE ZA SERVICE LEARNING NA UCZELNIACH WYŻSZYCH (1)

Stanford University – Stany Zjednoczone

Haas Center for Public Service

<https://haas.stanford.edu/>

koordynuje, oferuje kursy ogólnouniwersyteckie, certyfikuje zajęcia zaangażowane społecznie



University of Notre Dame – Stany Zjednoczone

Center for Social Concerns

<https://socialconcerns.nd.edu/sslp>

Założone w 1983 r., zbiera informacje, koordynuje, certyfikuje zajęcia, oferuje kursy wakacyjne i inne aktywności, wspiera finansowo badania i dydaktykę



Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici – Słowacja

[https://www.umb.sk/en/research/
international-research-priorities/
inclusive-education-science-with-and-for-society/](https://www.umb.sk/en/research/international-research-priorities/inclusive-education-science-with-and-for-society/)

Międzynarodowe projekty badawcze, w tym edukacja włączająca, nauka z udziałem społeczeństwa i dla społeczeństwa



Libera Università Maria Ss. Assunta (LUMSA) – Italy

Projekty Erasmus + promujące SL w szkolnictwie wyższym

[https://www.lumsa.it/en/
international_erasmus_slide_EN](https://www.lumsa.it/en/international_erasmus_slide_EN)

SLIDE – Service-Learning jako pedagogika promująca integrację, różnorodność i upodmiotowienie cyfrowe

<https://slide.reu.pub.ro>





PRZYKŁADOWE JEDNOSTKI ODPOWIEDZIALNE ZA SERVICE LEARNING NA UCZELNIACH WYŻSZYCH (2)

Universidade Católica Portuguesa, Porto – Portugalia

<https://fep.porto.ucp.pt/pt-pt/about/social-responsibility/volunteering/nacional>

<http://www.fep.cedh.porto.ucp.pt/>

Community Service to dobrowolny program, który umożliwia studentom pracę wolontariacką w organizacjach społecznych; jednocześnie doświadczenie to obejmuje program szkoleniowy nadzorowany przez zespół członków wydziału

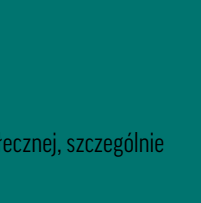


Universidad de Buenos Aires – Argentyna

Department of Student Welfare and University Extensión at UBA

<https://www.uba.ar/internacionales/contenido.php?id=425&lang=en>

koordynuje zajęcia SL, wdraża, finansuje, prowadzi ścieżki aktywności społecznej, szczególnie Community Action Program in Vulnerable Neighborhoods, PIACBV



Ukrainian Catholic University in Lviv – Ukraina

Center for Teaching and Learning Excellence

<https://ctle.ucu.edu.ua/>

koordynuje działania w zakresie podnoszenia jakości dydaktyki, w tym Service Learning, zgodnie ze Strategią uczelni 2020-2025 „University that serves”

<https://strategy.ucu.edu.ua/en/>



Źródło: strony internetowe uniwersytetów

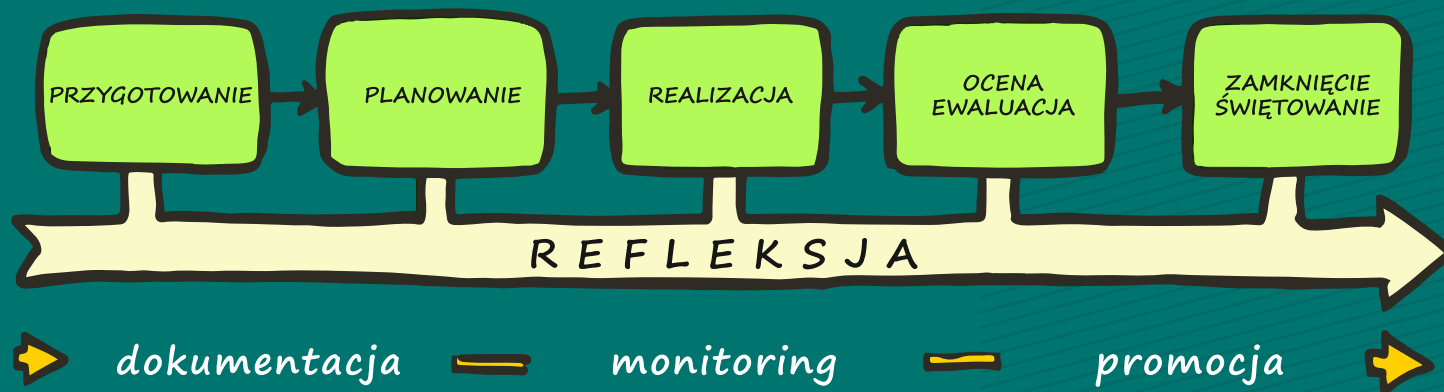


8 ●

Etapy zajęć Service Learning



Pracę metodą Service Learning można podzielić na wyraźne etapy trwające od podjęcia decyzji o zastosowaniu Service Learning aż do zakończenia zajęć. Są to: przygotowanie, planowanie, realizacja, ocena i ewaluacja, zamknięcie i świętowanie. Dodatkowo przez cały proces, na każdym etapie, prowadzimy działania ciągłe: refleksję, dokumentację, monitoring i promocję.



Rysunek 5. Etapy przebiegu zajęć prowadzonych metodą Service Learning (opracowanie własne na podstawie: UNLV Guide to Service-Learning, s. 18; Regina, Ferrara, 2017, s.14; Brozmanová Gregorová et al., 2022, s. 20).

8.1.

Przygotowanie

Etap przygotowania to moment, w którym nauczyciel podejmuje decyzję o zastosowaniu metody Service Learning. Trzeba wtedy rozważyć, czy metoda ta będzie właściwa dla osiągnięcia zamierzonych celów dydaktycznych, jakie są nasze motywacje do pracy tą metodą, jakie mamy zasoby i możliwości do realizacji zajęć oraz jakie są wewnętrzne regulacje uczelni dotyczące stosowania metody SL.

Cele i motywacje do podjęcia zajęć SL

Przed przystąpieniem do planowania pracy metodą Service Learning, warto aby nauczyciel odpowiedział sobie na następujące pytania:

- Jakie mam motywacje? Dlaczego chcę zastosować Service Learning w swoich zajęciach?
- Jakie są cele dydaktyczne, które chcę zrealizować?
- Jakie doświadczenie chcę zaproponować studentom?
- Co ze swojego osobistego doświadczenia chcę przekazać studentom?
- Jaka będzie najlepsza metoda, by zrealizować zakładany cel?
- Czy Service Learning jest tą metodą?
- Czy jest szansa, aby powiązać potrzeby dydaktyczne z potrzebami społeczności?
- Jakie są zasoby i możliwości (osobowe, czasowe, materialne) do realizacji zajęć?
- Jakie są możliwości i zagrożenia związane z planowanym działaniem?
- Czy na uczelni istnieje wsparcie dla nauczycieli wdrażających Service Learning?
- czy na mojej uczelni są jakieś oficjalne dokumenty, regulacje, procedury, podręczniki?
- czy są inni bardziej doświadczeni nauczyciele: koledzy, tutorzy, eksperci?

Wnikliwa i szczerą odpowiedź na te pytania pozwoli na podjęcie decyzji o zastosowaniu Service Learning w konkretnych zajęciach.





KOMPLEKSOWA ODPOWIEŹ NA POTRZEBY

Warto podkreślić, że niejednokrotnie partnerem działań Service Learning może być jedna instytucja, jednak jej potrzeby wymagają udziału przedstawicieli różnych dyscyplin. Na przykład szkoły wiejskie mogą współpracować ze studentami: pedagogiki (działania wspomagające rozwijanie zdolności uczniów), psychologii (działania w zakresie profilaktyki zdrowia psychicznego), filologii angielskiej (dynamizowanie procesu nauczania języka angielskiego), historii (wspomaganie w budowaniu wspólnoty poprzez poznanie historii i tradycji lokalnych), informatyki (działania w zakresie wykorzystania technologii informacyjnych w procesie wychowawczo – dydaktycznym). Mogą również współpracować z zespołami interdyscyplinarnymi, łączącymi studentów różnych kierunków na przykład architektury krajobrazu i pedagogiki (zaplanowanie wspólnie z uczniami ogrodu edukacyjnego i przestrzeni do zajęć na świeżym powietrzu).

Uczestnicy zajęć Service Learning (studenci, nauczyciele, społeczność)

Metoda Service Learning wprowadza dodatkowych uczestników zajęć, którzy nie występują w klasycznym układzie studenci – nauczyciel. Pojawiają się ludzie, którzy stają się odbiorcami lub/i partnerami w działaniach studentów. Stroną społeczną mogą być osoby potrzebujące pomocy, zagrożone, ale także społeczności lokalne, organizacje społeczne czy instytucje. Rodzaj partnerów społecznych zależy od specyfiki i kierunku studiów. Inni będą partnerzy dla studentów psychologii, inni dla filologii polskiej, a jeszcze inni dla architektury krajobrazu.

Rozpoznanie potrzeb

Wszystkie strony zaangażowane w Service Learning: studenci, nauczyciele, partnerzy społeczni, mają swoje potrzeby. Dobrze zaprojektowany proces pozwala odpowiedzieć na potrzeby każdej z tych grup. Pierwszym krokiem jest rozpoznanie tych potrzeb, a także oczekiwań. Studenci najczęściej oczekują, że zajęcia dostarczą im nowej wiedzy i umiejętności, w ciekawej formie i przy optymalnym wysiłku. Często są gotowi podjąć trudne wyzwanie, jeśli widzą perspektywę rozwoju. Mogą mieć jednak obawy, że zadanie przerośnie ich możliwości lub będzie bardzo obciążające czasowo. Partnerzy społeczni najczęściej oczekują wsparcia lub współpracy przy rozwiązaniu konkretnego problemu czy osiągnięcia zakładanych celów. Na tym etapie trzeba określić, jaki będzie zakres zaangażowania partnera: czy będzie tylko biernym odbiorcą działań, czy też zaangażuje się we współpracę przy realizacji zajęć. Trzeba jasno określić wzajemne oczekiwania, tryb pracy, sposoby i zakres kontaktów, osoby odpowiedzialne. Określenie relacji pomiędzy uczestnikami oraz ich wzajemne zrozumienie i akceptacja to podstawa dobrze przygotowanych zajęć Service Learning. Celem nauczycieli jest osiągnięcie zakładanych efektów kształcenia w sposób skuteczny, atrakcyjny dla studentów, a także rozwijający ich samych jako nauczycieli. Trzeba pamiętać, że zajęcia metodą SL najczęściej wymagają od nauczyciela większej elastyczności czasowej.

Podczas planowania należy oszacować, czy i w jakim zakresie jesteśmy w stanie odpowiedzieć na potrzeby społeczne, czy oczekiwana odpowiedź mieści się w kompetencjach nauczyciela i studentów, czy działanie zapewni realizację celów kształcenia, czy będzie adekwatne do potrzeb. W celu rozpoznania potrzeb można przeprowadzić spotkania, wywiady, ankiety, sprawdzić dostępne dane, relacje medialne itp. Po wnikliwej analizie potrzeb może okazać się, że problem jest inny, niż wydawało się na początku. Warto także pytać o przyczyny problemów i widzieć ich złożoność. Jest wtedy szansa na adekwatną i skuteczną odpowiedź, która czasami może mieć charakter systemowy, np. w przypadku problemów klimatycznych, społecznych czy przestrzennych. Nie dotyczą one pojedynczych osób, lecz doświadczamy ich wspólnie jako społeczeństwo. Service Learning może być w takich przypadkach skierowana do szerokiej społeczności lub do konkretnych instytucji odpowiedzialnych za te zagadnienia.



Planowane rezultaty zajęć Service Learning

Na tym etapie należy określić, jakie końcowe rezultaty chcemy osiągnąć poprzez działania SL. Co konkretnie otrzyma partner społeczny pod koniec zajęć. Rezultat może być bezpośredni lub pośredni – konkretna pomoc udzielona osobom lub instytucjom w postaci regularnej pracy lub jednorazowego wydarzenia. Mogą to być także konkretne produkty takie jak rozwiązanie, dokument, projekt, narzędzie, urządzenie czy obiekt wypracowane wspólnie z instytucją. Jeśli SL odbywa się w postaci badań zaangażowanych społecznie, jego rezultatem będą wyniki, które partner będzie mógł zastosować w swojej działalności. Jeśli zajęcia SL mają charakter działań społecznych, ich efektami mogą być rozwiązania dotyczące problemów systemowych takie jak: materiały medialne, publikacje, kampanie społeczne, filmy, podcasty, konkursy, a także wydarzenia angażujące społeczeństwo. Na tym etapie należy wstępnie oszacować, które rezultaty będą najbardziej adekwatne do potrzeb oraz jaka powinna ich być liczba, zakres lub zasięg.

Kwestie techniczne i formalne

Na etapie przygotowania należy również rozpoznać kwestie formalne i techniczne, które trzeba spełnić, aby przeprowadzić zajęcia Service Learning. Zazwyczaj zależą one od wewnętrznych regulacji każdej z uczelni oraz stopnia implementacji SL w jej dokumentach. Przede wszystkim są to takie kwestie jak sposób włączenia SL w kartę przedmiotu, standardy i wymogi w zakresie porozumień z partnerami społecznymi, wymogi konieczne do realizacji zajęć poza uczelnią oraz kwestie zgód dotyczących np. pracy z dziećmi w przedszkolach, a także kwestie bezpieczeństwa studentów podczas zajęć.

Rozpoznanie trudności, które mogą się pojawić

Warto już na początku rozważyć, jakie trudności mogą pojawić się podczas planowania i realizacji zajęć Service Learning. Jest to metoda, która zakłada silną motywację i zaangażowanie wszystkich uczestników działania w celu osiągnięcia zamierzonego efektu.

Działanie obowiązkowe czy dobrowolne?

Uczelnie, które wdrażają Service Learning jako obowiązkowy element programu studiów, mogą mierzyć się z nierównomiernym poziomem motywacji studentów lub też niechęcią i oporem. Powodem może być na przykład obawa przed nadmiernym obciążeniem pracą, koniecznością większej elastyczności czasowej lub też obawy związane z bezpośrednim kontaktem z osobami potrzebującymi. Najważniejszym argumentem jest wówczas obowiązkowy charakter zajęć. Pomocne może być także przedstawienie korzyści wynikających z podjętego działania. Czasem stosowane są rozwiązania, w których student może wybrać pomiędzy bezpośrednią służbą a działaniem pośrednim, np. wywiadem z ekspertem zajmującym się tym typem służby. Obowiązkowość zajęć wymaga jednak obecności przeszkolonych i zmotywowanych nauczycieli, którzy będą prowadzić zajęcia. Jeśli natomiast zajęcia mają charakter dobrowolny, ich uczestnicy zazwyczaj są mocniej zmotywowani do pracy, jednakże mają większą możliwość rezygnacji z działania, czego konsekwencją może być niezrealizowanie zadania i nieosiągnięcie zakładanych efektów kształcenia. Wyzwaniem dla nauczyciela może być także radzenie sobie z bardziej i mniej zaangażowanymi uczniami, co może komplikować proces prowadzenia zajęć. Realizacja zajęć Service Learning jako obowiązkowych, jako zajęć do wyboru lub zajęć dobrowolnych zależy od specyfiki i decyzji danej uczelni oraz nauczyciela.



Trudności ze strony partnera zewnętrznego

Należy również liczyć się z możliwością pojawienia się nieprzewidzianych sytuacji po stronie partnera społecznego. Stąd tak ważne jest wzajemne zrozumienie celów działania i akceptacja formuły, w jakiej odbywają się zajęcia SL. Sytuacje losowe mogą również być przyczyną zmiany lub rezygnacji z działania. Wszystkie trudności i problemy można jednak wykorzystać w sposób wartościowy jako przedmiot refleksji, dzięki czemu jesteśmy w stanie zrealizować choć część celów dydaktycznych.

Ograniczony czas działań

Podczas realizacji zajęć ważną rolę odgrywa czas. Pewne działania mogą okazać się bardziej czasochłonne, niż wcześniej zakładaliśmy, co może wydłużyć okres realizacji. Warto zaplanować odpowiednią rezerwę czasu na tego typu nieprzewidziane sytuacje. Ponadto czas na refleksję może pozornie wydawać się „czasem straconym”. Jest jednak momentem, w którym następuje uświadomienie i przyjęcie zdobytej wiedzy. Warto poświęcić odpowiednią ilość czasu na refleksję przed zajęciami, w trakcie nich i po ich zakończeniu.

Finansowanie działań

Znaczenie mają również koszty. Czasem działania nie wymagają dodatkowy środków. Jednak zazwyczaj pojawiają się potrzeby w zakresie materiałów papierniczych i plastycznych, wydruków, drobnych narzędzi, a także koszty dojazdu studentów do miejsca działania. Jako odpowiedź na te potrzeby uczelnia może utworzyć specjalny fundusz. W niektórych przypadkach zbieranie funduszy przez studentów, z przeznaczeniem na realizację działania (fundraising) może również być częścią projektu SL. Trzeba podkreślić, że studenci nie otrzymują wynagrodzeń za zrealizowaną służbę w ramach Service Learning.



Zespół akcji poMOC MŁODYCH

SERVICE LEARNING NA KIERUNKU PSYCHOLOGIA

W 2020 roku, na początku trwania pandemii COVID-19, ukazały się liczne wiadomości o kryzysach psychicznych wśród młodych ludzi. Pojawiła się wyraźna **potrzeba społeczna**. Jedna z nauczycielek akademickich na psychologii zwróciła się z pytaniem do studentów, czy chcieliby w jakiś sposób zareagować na tę sytuację. W odpowiedzi zgłosiła się grupa chętnych osób. Wspólnie z nauczycielką postanowili zorganizować ofertę **wsparcia rówieśniczego „PoMOC młodych”** dla młodych ludzi. Studenci pełnili stałe dyżury online, podczas których świadczyli realne wsparcie dla swoich rówieśników. Zobaczyli przydatność wiedzy zdobywanej na zajęciach oraz zmierzli się z niektórymi wyzwaniami, które stawia zawód psychologa. Nauczycielka pełniła rolę ekspercką poprzez wsparcie i wspólne omawianie zgłaszanych problemów.



SERVICE LEARNING NA KIERUNKU ARCHITEKTURA KRAJOBRAZU

Do nauczyciela na kierunku architektura krajobrazu zgłosiła się przedstawicielka organizacji pozarządowej z Włodawy z prośbą o szeroko rozumiane wsparcie dotyczące jakości terenów zieleni w mieście. Efektem rozmów było określenie **potrzeby społecznej**, którą było wzmocnienie dialogu różnych stron odpowiedzialnych za przestrzeń w celu wspólnej pracy nad konkretnymi obszarami. Pierwszym krokiem działania było spotkanie przedstawicieli różnych instytucji i środowisk i rozmowa na temat szczegółowych potrzeb. Następnie studenci razem z nauczycielem określili, które zadania są w stanie podjąć, i zaplanowali etapy działania: wizja terenowa, sonda uliczna, spotkanie z parterami, praca projektowa, konsultacje z partnerami i prezentacja projektów. Końcowym efektem były projekty wybranych terenów, ale także doświadczenie wspólnej pracy i dialogu wśród wszystkich uczestników.



Sonda uliczna we Włodawie

8.2.

Planowanie działania

Planowanie działania Service Learning obejmuje kwestie techniczne oraz merytoryczne. Plan **techniczny** powinien określać: ramy czasowe działania, terminy, miejsca realizacji, liczbę zaangażowanych osób, osoby odpowiedzialne, sposób dokumentacji działań, sposób i tryb komunikacji pomiędzy wszystkimi partnerami i osobami odpowiedzialnymi, a także planowane efekty i rezultaty działań, ich szacowaną liczbę i zakres. Dodatkowym elementem mogą być także założenia finansowe, jeśli w projekcie przewidywane są wydatki i finansowanie.

Plan **merytoryczny** określa kwestie związane z treścią zajęć i zakładanymi efektami kształcenia. Działania realizowane z wykorzystaniem metody Service Learning nie mogą charakteryzować się incydentalnością. W związku z tym, że są to działania długoterminowe, koordynujący je nauczyciel akademicki powinien zaplanować cały proces. Pierwszym elementem w planowaniu jest sformułowanie celów (Sajdak, 2013). Warto wskazać, że ze względu na obecność trzech grup podmiotów uczestniczących w procesie, konieczne jest sformułowanie celu dla każdej z nich. Przestrzeń, która jest wspólna dla tych trzech kategorii celów, jest przestrzenią realizacji Service Learning.





SERVICE LEARNING ACTIVITY OBJECTIVES

Studenci pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej w ramach Service Learning prowadzili zajęcia muzyczne z wykorzystaniem instrumentów w wiejskiej szkole podstawowej. Przed rozpoczęciem działań sformułowano następujące cele główne:

I. Cel dla nauczyciela akademickiego:

Umożliwienie studentom prowadzenia zajęć wychowawczo-dydaktycznych z obszaru edukacji muzycznej dla uczniów w wieku wczesnoszkolnym.

Powyższy cel główny implikuje następujące cele szczegółowe:

1. Nauczyciel zna możliwości i braki każdego studenta w zakresie budowania warsztatu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w obszarze edukacji muzycznej
2. Nauczyciel projektuje dalszą strategię kompensowania braków i dynamizowania możliwości studenta w zakresie budowania warsztatu pracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, w obszarze edukacji muzycznej

ciąg dalszy na następnej stronie

Każdy przyjęty cel główny implikuje operacyjne cele szczegółowe, w tabeli obok przedstawiono tylko kilka przykładowych celów. Warto podkreślić, że grupa celów szczegółowych dla studentów jest zintegrowana z efektami kształcenia przypisanymi do przedmiotu zajęć akademickich, w których uczestniczą pod kierunkiem nauczyciela.

Po sformułowaniu celów głównych i szczegółowych w dalszym planowaniu działań z wykorzystaniem Service Learning warto postępować według następujących zasad dydaktycznych:

A) Zasada łączenia teorii z praktyką

Pierwsza z przedstawionych zasad „służy przygotowaniu uczniów do racjonalnego posługiwania się wiedzą w praktycznej działalności do przekraczania otaczającej rzeczywistości” (Bereźnicki, s. 105). Respektowanie tej zasady jest uwarunkowane odpowiedzią nauczyciela na następujące pytania:

- Jakie są zakładane efekty kształcenia w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw dla kursu prowadzonego przez nauczyciela akademickiego?
- Jakie zagadnienia teoretyczne są podstawą teoretyczną w kursie prowadzonym przez nauczyciela?
- Jaki rodzaj instytucji lub grupy odbiorców zewnętrznych w swoim funkcjonowaniu wykorzystuje i potrzebuje wiedzy, umiejętności i postaw, które są tożsame – częściowo lub w całości – z tymi, które student zdobywa w czasie kursu prowadzonego przez nauczyciela?
- Dla jakich instytucji lub grup odbiorców zagadnienia teoretyczne obecne w kursie będą czynnikiem dynamizującym ich funkcjonowanie?
- Które obszary praktycznej działalności instytucji bądź grupy odbiorców zewnętrznych będą laboratoriami dla zastosowania wiedzy teoretycznej oraz testowania umiejętności i postaw?

B) Zasada operatywności wiedzy studentów

Przedstawione zasady wskazują, że „zdobywana przez studentów wiedza w uniwersytecie musi im służyć do dostrzegania, formułowania i rozwiązywania problemów poza uniwersytetem, tych które niesie życie. Domaga się od nich nie tylko wiedzy biernej, lecz przede wszystkim tej, którą określa się wiedzą operatywną” (Denek, 2011, s. 41). Konieczne jest określenie przez nauczyciela akademickiego, jakie kompetencje, jeszcze przed rozpoczęciem działania, powinien posiadać student, który będzie w nim uczestniczył. Na przykład studenci pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej przed rozpoczęciem działań Service Learning w obszarze metodyki edukacji muzycznej dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym powinni mieć wiedzę i umiejętności z zakresu psychopedagogiki rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym oraz dydaktyki edukacji elementarnej.

C) Zasada systematyczności kolejności w nauczaniu

Według tej zasady nauczyciel akademicki powinien zapewnić studentowi możliwość systematycznego i uporządkowanego zdobywania wiedzy i umiejętności, które dodatkowo będą utrwalane, a w dalszym przebiegu wdrażane w sytuacjach praktycznych (Bereźnicki, 2018). Stąd w przygotowaniu działań Service Learning kluczowe jest zaplanowanie, w jaki sposób zasób kompetencji zostanie wyposażony student przed rozpoczęciem aktywnej współpracy z partnerem zewnętrznym. Oznacza to, że wraz z rozpoczęciem kursu studenci poznają spektrum możliwych działań, a także przestrzeń dla twórczych rozwiązań w zakresie tematyki zajęć. Na bazie tych propozycji studenci projektują, a następnie wdrażają działania wspierające dla podmiotu zewnętrznego. Przedstawiona zasada wyznacza także konieczność regularnej weryfikacji przebiegu podejmowanych działań, co umożliwia zaplanowaną i wieloetapową refleksję oraz towarzyszenie studentom w trakcie całego procesu.

ciąg dalszy z poprzedniej strony

II. Cel dla studentów:

Zaplanowanie, przygotowanie, przeprowadzenie oraz ewaluacja wychowawczo-dydaktycznych zajęć z obszaru edukacji muzycznej dla uczniów w wieku wczesnoszkolnym. Powyższy cel główny implikuje następujące cele szczegółowe:

1. Student planuje i przygotowuje zajęcia wychowawczo- dydaktyczne z obszaru edukacji muzycznej dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym
2. Student prowadzi i ewaluje zajęcia wychowawczo- dydaktyczne z obszaru edukacji muzycznej dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym

III. Cel dla szkoły podstawowej:

Wzbogacenie oferty zajęć wychowawczo-dydaktycznych z obszaru edukacji muzycznej dla uczniów klas 1-3:

1. Szkoła kompensuje braki w obszarze edukacji muzycznej uczniów w wieku wczesnoszkolnym
2. Szkoła diagnozuje własne możliwości i braki w obszarze edukacji muzycznej uczniów w wieku wczesnoszkolnym



D) Zasada świadomego uczestnictwa/udziału studentów w procesie kształcenia

Powyższa zasada wskazuje na konieczność uświadomienia studentom celów, dla których będzie podejmowana planowana aktywność (Denek, 2011). Student powinien odczytać, dlaczego jest zasadne, aby podjąć proponowane działanie zarówno z perspektywy jego rozwoju zawodowego, jak i rozwoju wskazanej grupy interesariuszy zewnętrznych. Nadanie czytelnego sensu działaniom jest czynnikiem zwiększającym efektywność pracy studentów. W tym kontekście zasadne jest zaplanowanie spotkania lub zajęć ze studentami, w czasie których nauczyciel przedstawi im, po co określone działanie będzie podejmowane. Na zakończenie tego spotkania warto zadać studentom następujące pytania:

- Jaką wiedzę będziesz dysponował po zakończeniu działania?
- Jakie zdobędziesz umiejętności dzięki uczestnictwu w działaniu?
- Jaką postawę będziesz kształtował poprzez udział w tym działaniu?
- Czy wskazane powyżej wiedza, umiejętności i postawy są powiązane z efektami kształcenia zawartymi w karcie przedmiotu? Czy są obecne w programie twojego kierunku studiów?
- Czy dostrzegasz związek pomiędzy wiedzą, umiejętnościami i postawami, które osiągniesz poprzez uczestniczenie w działaniu, a twoją przyszłą pracą zawodową?
- W jakich obszarach/dziedzinach przyszłej pracy zawodowej będziesz mógł wykorzystać zdobyte w czasie działania umiejętności, wiedzę i postawy?

E) Zasada naukowości

Przedstawiona zasada odnosi się do istoty funkcjonowania uniwersytetu jako instytucji, w której obecna jest integracja nauki i dydaktyki. Oznacza to, że treści kształcenia, które w czasie zajęć przekazywane są studentom, upowszechniają aktualne osiągnięcia nauki. Respektowanie tej zasady umożliwi studentom poznawanie obiektywnego stanu wiedzy współczesnej, a także metodologię jej poznawania. Z kolei te dwa elementy są kluczowe dla odkrywania dalszych obszarów rozwoju wiedzy (Denek, 2011). W uniwersytecie czytelna jest współzależność nauki i dydaktyki, co wyraża się z tym, że dydaktyka pozwala poznać i zrozumieć naukę, a nauka podnosi jakość dydaktyki. W dalszym przebiegu dynamizuje to rozwój nauki. W tym kontekście kolejnym etapem w planowaniu pracy z wykorzystaniem Service Learning jest uzasadnienie podejmowanych działań w dotychczasowym dorobku naukowym określonej dyscypliny. Stąd istotne jest, aby studenci przeprowadzili analizę literatury i wniosków badań w kontekście problemów i trudności społeczności, na które zwracają uwagę badacze. Przeprowadzona analiza jest punktem wyjścia do podjęcia przez studentów własnej aktywności badawczej, której celem jest:

- poznanie aktualnych potrzeb i trudności konkretnej grupy docelowej interesariuszy zewnętrznych,
- analiza zebranych danych i przeprowadzenie dyskusji wyników w odniesieniu do stanowisk badaczy,
- zaprojektowanie najbardziej efektywnej strategii działań wspierających.

F) Zasada indywidualizacji i zespołowości w kształceniu

W myśl tej zasady w organizowaniu procesu akademickiego wychowawczo-dydaktycznego istotne jest zachowanie równowagi pomiędzy pracą zespołową oraz samodzielną studenta. Wyraża się ona w umożliwieniu studentowi rozwoju jego indywidualnych zdolności, a jednocześnie kształtowanie jego umiejętności współpracy w grupie, przy zachowaniu szacunku dla potencjału własnego oraz pozostałych członków zespołu, w celu realizacji wspólnego



dobra (Denek, 2011). W tym kontekście nauczyciel akademicki podczas planowania działań Service Learning powinien odpowiedzieć na następujące pytania:

- Na ile grup należy podzielić zespół studentów, aby nie zaburzać standardowego trybu pracy partnera zewnętrznego?
- Jak liczne powinny być grupy, aby każdy ze studentów miał możliwość podjęcia własnej aktywności?
- Czy projekt stwarza możliwość pracy grupowej i indywidualnej studenta?
- Które zadania w czasie trwania projektu student wykonuje indywidualnie, a które grupowo?



KOLEJNOŚĆ ZADAŃ W SERVICE LEARNING

W projekcie zajęć rozwijających zdolności muzyczne dzieci w wieku wczesnoszkolnym, realizowanym przez studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej konieczne było wykonanie m.in. następujących zadań:

- a) Zaprojektowanie przebiegu zajęć z dziećmi,
- b) Przygotowanie potrzebnych pomocy dydaktycznych,
- c) Moderowanie poszczególnych ćwiczeń i zabaw w czasie zajęć z dziećmi,
- d) Dyscyplinowanie grupy dzieci,
- e) Indywidualna praca z uczniem w czasie zajęć.

G. Zasada przystępności (dostępności) w nauczaniu

Powyższa zasada wskazuje, że organizowany proces kształcenia powinien być zintegrowany z psychofizycznymi możliwościami studenta. Oznacza to taki dobór metod i środków dydaktycznych, które pozwolą studentom na ciągłe poszerzanie zakresu kompetencji, przy zachowaniu optymalnego poziomu trudności zadań (Denek, 2011). W tym kontekście nauczyciel akademicki podczas planowania działań z wykorzystaniem Service Learning powinien wprowadzić zróżnicowanie kategorii zadań do wykonania. Dotyczy ono zarówno formy działań (grupowa, indywidualna), ale także ich rodzaju. Kategoryzacja zadań powinna być zintegrowana z rozpoznaniem możliwości, to jest zdolności i ograniczeń poszczególnych studentów. Zastosowanie zasady przystępności wzmocni u nich poczucie odpowiedzialności za wspólne działanie oraz poczucie sprawstwa w całym przedsięwzięciu. W tym kontekście nauczyciel akademicki powinien odpowiedzieć na następujące pytania:

- Jakie zadania w czasie trwania projektu będą musieli wykonać studenci?
- Jakie są możliwości poszczególnych studentów uczestniczących w projekcie?
- Czy należy wprowadzić dodatkowe kategorie zadań dla studentów uczestniczących w projekcie?

Warto podkreślić, że to student decyduje o stopniu własnego zaangażowania w poszczególne zadania. Oznacza to, że włączy się w realizację wszystkich, ale według własnych możliwości, motywacji i potrzeb.

H. Zasada trwałości, zrozumienia i skuteczności wiedzy, umiejętności, nawyków oraz jedności wyników kształcenia i wychowania

Denek (2011, s. 40) zaznacza: „Powyższa zasada określa konieczność trwałego opanowania przez studentów wiadomości, umiejętności i nawyków przy optymalnym zaangażowaniu ich zdolności poznawczych, a głównie wyobraźni (odtwórczej i twórczej), pamięci (szczególnie logicznej), myślenia logicznego, a także zdolności aktualizowania wiadomości niezbędnych do wykonywania stojących przed nimi zadań”. Według tej zasady nauczyciel akademicki przyjmuje funkcję tutora dla działań podejmowanych przez studentów. Poprzez zadawanie odpowiednich pytań wspiera studentów w utrwalaniu i systematyzowaniu zdobytej wiedzy. Stąd przed rozpoczęciem projektu prowadzący powinien przedstawić studentom następujące pytania:

- Jakie są potrzeby, trudności i oczekiwania odbiorców zewnętrznych, z którymi będzie realizowany projekt?
- Jaki jest ramowy plan działań w projekcie?
- Jakie elementy będą potrzebne do zrealizowania zakładanego projektu (zarówno w zakresie kompetencji, jak i zaplecza materialnego)?

Po przeprowadzeniu każdego etapu realizacji projektu warto zadać następujące pytania:

- Które elementy działania przebiegły zgodnie z założonym planem?
- Które elementy działania wymagają korekty? Dlaczego?
- Jakich zasobów wiedzy i umiejętności potrzeba dla wykonania korekty działań?



I. Zasada zapewnienia operatywnej kontroli i samokontroli w kształceniu

Powyższa zasada umożliwia monitorowanie przebiegu procesu kształcenia, aby ocenić jego efektywność w zakresie osiągnięcia zakładanych celów, skuteczność zastosowanych metod itp. (Denek, 2011). Funkcję kontrolną w działaniach Service Learning pełni refleksja. Stąd istotnym elementem w planowaniu działań SL jest zaprojektowanie przebiegu i sposobów prowadzenia refleksji przez studentów. Szczegółowy opis refleksji znajduje się w kolejnych rozdziałach.

8.3.

Realizacja



Zajęcia muzyczne w klasach 1-3 – przykład etapu realizacji zajęć Service Learning



DESIGN THINKING

Podczas realizacji zajęć Service Learning, na poszczególnych zajęciach można korzystać także z wielu innych metod dydaktycznych. Metoda *design thinking* może być bardzo pomocna na wszystkich etapach procesu. Pozwala ona w sposób systematyczny rozpoznawać potrzeby, określać ich hierarchię, wyznaczać cele, kreować rozwiązania. Pobudza kreatywność uczestników i sprzyja pracy zespołowej. Wiele praktycznych wskazówek zawiera wydana na KUL-u publikacja *Laboratorium Design Thinking (2022)*

<https://www.design-lab.pl/>



Po prawidłowo przeprowadzonych etapach przygotowania i planowania można przystąpić do realizacji działania Service Learning zgodnie z planem technicznym i merytorycznym. Elementem realizacji powinna być systematyczna refleksja oraz monitorowanie realizacji planu. Należy prowadzić również dokumentację i promocję działań, a na ile to jest możliwe, odpowiedzialność za koordynację procesu powierzyć studentom, co ma znaczący walor edukacyjny. Podczas realizacji działania mogą pojawić się trudności, wspomniane w poprzednim rozdziale. Mogą również pojawić się niezamierzone wcześniej możliwości rozwoju działania, synergii z innymi działaniami i pola do współpracy z nowymi partnerami. Stąd w realizacji działania z jednej strony należy kierować się planem, a z drugiej warto być gotowym na elastyczną modyfikację, jeśli okaże się ona korzystna dla procesu i zamierzonego celu.



ZACZNIJ OD MAŁYCH KROKÓW

Realizacja kompletnych zajęć Service Learning we współpracy z partnerem społecznym, które zakończą się konkretnymi rezultatami przeznaczonymi do wdrożenia, może być na początku sporym wyzwaniem. Warto zacząć od małych kroków, które pozwalają – w mniejszym lub większym stopniu – powiązać zajęcia z realnymi potrzebami społeczności. Jak mogą wyglądać takie drobne kroki? Kilka przykładów poniżej:

- **Zamieszczenie rezultatów w sieci** – świadomość, że rozwiązania zostaną upublicznione, powoduje, że zmienia się sposób pracy studentów. Zadają sobie wówczas pytania: Czy odbiorca je zrozumie? Jak na nie zareaguje? Czy będą one przydatne? Ten sposób działania może być pomocny, jeśli zajęcia dotyczą problemów globalnych, a naszym odbiorcą jest opinia publiczna.
- **Prezentacje publiczne** – zajęcia mogą kończyć się publiczną prezentacją rozwiązań. Może się ona odbyć na uczelni, w partnerskiej instytucji lub online. Można na nią zaprosić konkretne osoby czy instytucje w celu zainteresowania ich poruszonymi problemami. Studenci od początku pracują ze świadomością, że swoje pomysły będą prezentować publicznie. Dzięki temu starają się, aby były one bardziej zrozumiałe dla odbiorców oraz bardziej angażują się w dopracowanie ich jakości. Wymaga to jednak zwiększonej elastyczności zarówno od studentów, jak i prowadzącego zajęcia, zwłaszcza na końcowym etapie.
- **Wydarzenie** – rozbudowaną formułą prezentacji publicznej może być wydarzenie takie jak konferencja, dzień tematyczny, akcja, festiwal. Organizacja wydarzenia jest możliwa, gdy zespół jest duży, a na organizację mamy sporo czasu. Studenci zdobywają wówczas dodatkowe umiejętności organizacyjne.
- **Przekazanie efektów partnerowi** – jeśli pracujemy dla konkretnego odbiorcy, np. opracowujemy projekty lub prowadzimy badania, to zajęcia powinny obejmować przekazanie efektów, najlepiej w formie spotkania i prezentacji rozwiązań. Choć realizacja może wykraczać poza czas i możliwości zajęć, warto zadbać o to, by studenci otrzymali informację zwrotną, co stanie się z ich pomysłami, jak będą one wykorzystane. Autorstwo studentów jako pomysłodawców powinno zostać odnotowane.
- **Realizacja rozwiązania przez studentów** – jeśli dysponujemy odpowiednimi środkami i możliwościami, zajęcia mogą obejmować realizację pomysłów. Sposób realizacji zależy od specyfiki problemu. Może to być wspólna akcja, np. przeprowadzenie warsztatów dla konkretnej instytucji lub fizyczna realizacja w terenie.
- **Działanie wspólnie z partnerem społecznym** – najwięcej korzyści i satysfakcji dają działania, które realizujemy od początku do końca wraz z partnerami jako inicjatywy wspólne. Takie działania realizują w pełni ideę Service Learning. Szczególnie cenne jest tu indywidualne spotkanie z drugim człowiekiem, zrozumienie jego potrzeb, a także wspólna praca. Warto systematycznie rozwijać zajęcia i dążyć do coraz większego powiązania ich z partnerami zewnętrznymi. Taka współpraca może mieć charakter wieloletni, obejmujący kolejne roczniki studentów.

Na podstawie: Gołębiowska i in. 2022, str. 159-162



8.4.

Ocena i ewaluacja

Ocena to nic innego jak metoda sprawdzania poziomu, jaki studenci osiągnęli w nauce, oraz efektów kształcenia, które są ustalane przez nauczyciela na początku kursu. Sposób oceniania zależy od dwóch głównych czynników: instytucjonalnych regulacji dotyczących oceniania studentów oraz charakteru kursu i efektów kształcenia w karcie przedmiotu. Efekty SL można oceniać jak każde inne działanie akademickie w ramach kształcenia, ale trzeba pamiętać o tym, że studenci są oceniani za dzieło, a nie za godziny pracy (Brozmanová Gregorová et. al, 2020). Celem ewaluacji nie jest wystawianie ocen, ale raczej przekazanie informacji zwrotnej na temat całego procesu. Jest to refleksja nad tym, w jakim stopniu udany był cykl nauki dla wszystkich zaangażowanych partnerów. Celem jest stworzenie planów poprawy w następnym cyklu. Stąd ewaluacja powinna składać się z kilku ocen:

- Studentów oceniających nauczycieli i partnera z lokalnej społeczności;
- Partnera ze społeczności lokalnej oceniającego studentów i nauczycieli;
- Nauczyciela oceniającego partnera ze społeczności lokalnej;
- Nauczyciela dokonującego samooceny w oparciu o wszystkie zaproponowane oceny.

W poniższej tabeli przedstawiono rozróżnienie między tymi typami. Nauczyciel musi zastanowić się, jaki rodzaj oceny stosuje w swoim projekcie.

Rodzaje ewaluacji /oceny	Co poddajemy ewaluacji?	Do kogo jest skierowana?	Kto jest w nią zaangażowany?
Ocena	<ul style="list-style-type: none"> • efekty uczenia się i nabyte kompetencje (wiedza, umiejętności, postawy), • indywidualne osiągnięcia 	<ul style="list-style-type: none"> • do studentów 	<ul style="list-style-type: none"> • nauczyciel • student
Ocena wpływu projektu SL	<ul style="list-style-type: none"> • efekty uczenia się i nabyte kompetencje (wiedza, umiejętności, postawy) • indywidualne osiągnięcia 	<ul style="list-style-type: none"> • do studentów • nauczycieli • lokalnej społeczności 	<ul style="list-style-type: none"> • studenci • beneficjenci organizacji, • ludzie z organizacji, • interesariusze z lokalnej społeczności
Informacje zwrotne od różnych zainteresowanych stron	np. komunikacja, adekwatność działań	<ul style="list-style-type: none"> • do studentów • pracujących z młodzieżą, • do ogółu społeczeństwa 	<ul style="list-style-type: none"> • studenci • nauczyciel, • beneficjenci organizacji, • ludzie z organizacji, • interesariusze z lokalnej społeczności

Za: Brozmanová Gregorová i in. (2022): Service Learning w pracy z młodzieżą. Podręcznik dla tutorów, edukatorów i nauczycieli, s. 57

W procesie ewaluacji ważne jest, aby zadać pytania, które ujawnią doświadczenie, opinie i nastawienie, jakie różne grupy osób biorących udział w tym działaniu mają na temat projektu. Przy tworzeniu pytań do ewaluacji zaleca się uwzględnienie pytań dotyczących procesu realizacji, kontekstu i projektu.

W dziale NARZĘDZIA można znaleźć przykładową **kartę ewaluacji zajęć**.



8.5.

Zamknięcie i świętowanie

Każdy projekt Service Learning ma formalnie określony punkt początkowy i końcowy. Ponieważ jest to projekt odpowiadający na rzeczywiste potrzeby danej społeczności, studenci, partnerzy i nauczyciel mogą napotkać wiele różnych problemów związanych z zamknięciem projektu. Mogą się one pojawić, w sytuacjach gdy: partner ze społeczności oczekuje od studentów wykonania zadań po zakończeniu semestru, partner ze społeczności prosi studentów i nauczyciela o dodatkowe badania, społeczność chce przedłużyć projekt SL, osoba reprezentująca partnera ze społeczności została zastąpiona przez nową osobę, która może poprosić o wyjaśnienie początku projektu i zażądać zmian w raporcie końcowym itp. Stąd ważne jest, aby uwzględnić kilka elementów zamknięcia projektu Service Learning:

- Studenci kończą swój pisemny raport na czas i organizują prezentację z partnerem społecznym.
- Można zorganizować wydarzenie promujące rezultaty projektu. Media lub inne osoby trzecie (dziekan, dyrektor wydziału, lider partnera społecznego, interesariusz lub klient partnera społecznego) mogą być obecne podczas oficjalnej prezentacji.



- Partner może wydać list uznaniowy stwierdzający, że cele projektu SL zostały osiągnięte, że otrzymał pisemny raport i dane zaproponowane na początku projektu, oraz że cały projekt został zamknięty.
- Nauczyciel może zorganizować spotkanie z partnerem ze społeczności lokalnej po prezentacji i omówić korzyści z realizacji projektów, a także obszary do poprawy (Brozmanová Gregorová et. al, 2020).

Ważnym i cennym momentem jest także uroczyste zamknięcie projektu. Może to być także czas na zaplanowanie i omówienie dodatkowych lub nowych projektów w następnym semestrze. Partnerzy ze społeczności mogą kontynuować interakcje ze studentami w określonych formach. Studenci mogą rozpocząć pracę lub wolontariat na rzecz partnera społecznego, ale musi być jasne, że nauczyciel nie wymusza tego w żaden sposób ani nie jest odpowiedzialny za relacje po zakończeniu projektu SL. Projekt Service Learning jest złożony i dlatego przez część studentów w tym momencie ich życia może być postrzegany jako stresujące doświadczenie edukacyjne. Wydarzenie świętowania SL jest momentem tworzenia nieformalnych relacji i często pozytywnej refleksji nad konkretnymi stresującymi momentami projektu. Na przykład może to być zwykłe podziękowanie na zakończenie prezentacji studentów, zorganizowanie specjalnej prezentacji dla mediów, interesariuszy, kierownika partnera ze społeczności, małe przyjęcie lub inny rodzaj wydarzenia w przestrzeni publicznej lub w przestrzeni partnerów ze społeczności. Uczestnicy (partnerzy społeczni, studenci, nauczyciele) otrzymują dokument uznania, który mogą wykorzystać w *public relations*, do wzbogacenia swojego CV lub jako wsparcie przy awansie. Utrzymywanie kontaktu po zakończeniu projektu może być korzystne dla przyszłych projektów SL.



8.6.

Refleksja

Jednym z najistotniejszych punktów planowania kursów Service Learning jest refleksja. To dzięki niej możliwe jest krytyczne myślenie o swoich doświadczeniach oraz odkrywanie i rozwijanie własnych wartości, opinii i przekonań. Zorganizowana refleksja umożliwia zadawanie pytań, wzajemną wymianę pomysłów, doświadczeń i umiejętności rozwiązywania problemów, a także znajdowanie rozwiązań problemów społeczności, dla których studenci planują lub realizują swoje działania w ramach Service Learning. Zapewnia ona także świadome powiązanie teorii z praktyką i zrozumienie przeżytego doświadczenia. Refleksja w SL jest postrzegana jako proces nadawania znaczenia wiedzy przekazywanej z uniwersytetu w kontekst potrzeb lokalnej społeczności. Spaja oba te obszary, przez co zapewnia postępy w rozwoju zarówno studentów, jak i środowiska, na rzecz którego oni pracują (Rodgers, 2002; Copaci, Rusu, 2016). Pomaga studentom powiązać informacje z różnorodnych zajęć uniwersyteckich z doświadczeniem pracy, pogłębia w ten sposób proces uczenia się i przyczynia się do rozwoju osobistego. Ważne jest, aby refleksję prowadzić wspólnie z młodymi ludźmi w sposób ciągły, a w przypadku jednorazowych wydarzeń nie zapomnieć o niej i przeznaczyć na nią odpowiedni czas po zakończeniu projektu. Pozwoli to studentom uświadomić sobie swoje emocje, utrwalić zdobytą wiedzę, sprawdzić i rozwinąć swoje kompetencje w lokalnej społeczności. Podczas tworzenia przestrzeni dla refleksji w działaniach Service Learning należy pamiętać, że:



- Działania refleksyjne powinny być zaplanowane z wyczuciem oraz racjonalnie wykorzystane;
- Refleksja powinna mieć charakter ciągły;
- Działania refleksyjne powinny wyraźnie łączyć doświadczenie Service Learning ze standardami akademickimi i programem nauczania danego przedmiotu.

Refleksja tworzy przestrzeń dla komunikacji interpersonalnej, samooceny, budowania poczucia odpowiedzialności obywatelskiej i poczucia przynależności. Jest wspólną cechą wszystkich programów SL i stanowi część treningu umiejętności metapoznawczych w szkolnictwie wyższym. Aby jednak doprowadzała do zmian, musi obejmować krytyczne myślenie i stać się refleksją krytyczną. Różnice w refleksji i refleksji krytycznej przybliżone zostały w Tabeli 1 (Deeley, 2015).

Refleksja	Refleksja krytyczna
Spojrzenie wstecz na wydarzenia i doświadczenia	Refleksja nad postawionymi hipotezami dotyczącymi działań
Pamięć o przeszłości	Działanie polegające na identyfikacji i kwestionowaniu własnych założeń, rozwijanie nowych
Może skutkować głębszym zrozumieniem, wyższą świadomością	Angażuje emocjonalność, determinuje zmianę, może wywoływać dyskomfort i opór
Wiąże się z uświadomieniem sobie ignorowanych aspektów	Kluczowy element uczenia się przez doświadczenie

Na podstawie: Deeley, 2015

Ponieważ SL to nie tylko indywidualna praca jednej osoby, lecz często praca zespołowa, refleksja powinna odbywać się na kilku poziomach, aby ułatwić komunikację interpersonalną, samoocenę i budowanie odpowiedzialności obywatelskiej:



1. **Poziom intrapersonalny** – dotyczy samoświadomości. Jest to autorefleksja jednostki nad jej uczuciami, wiedzą, doświadczeniem i umiejętnościami. Przykładowe pytania refleksyjne dla tego poziomu mogą brzmieć:
 - Czego dowiedziałeś się o sobie?
 - Co było najłatwiejsze/najtrudniejsze?
 - Czy potrafisz wyjaśnić dlaczego?
 - Jakich nowych rzeczy się nauczyłeś?
 - Czego dalej nie wiesz/nie umiesz, a chciałbyś wiedzieć i umieć?
2. **Poziom interpersonalny** – refleksja nad działaniem w grupie. Dzielenie się doświadczeniami i przeżyciami z pracy w grupie, podczas którego odbywa się poszukiwanie tego, czego uczniowie nauczyli się od siebie nawzajem. Przykładowe pytania dla tego poziomu mogą brzmieć:
 - Czego dowiedziałeś się o innych członkach grupy?
asdfsdfasdfs
 - Czego dowiedziałeś się o sobie dzięki pracy w grupie?
 - Jakie były możliwości waszej grupy?
 - Jakie wystąpiły trudności w pracy waszej grupy?
3. **Poziom zastosowania** – jest to poszukiwanie powiązania doświadczenia z wiedzą teoretyczną, czyli tego, co bierzemy i stosujemy z doświadczenia i późniejszej refleksji. Niektóre pytania do refleksji dla tego poziomu to:
 - Jak możesz wykorzystać to, czego nauczyłeś się z tego doświadczenia, do zadań w ramach kursu i w swoim życiu/przyszłej pracy zawodowej?
 - W jakiej innej sytuacji możesz wykorzystać to, czego się nauczyłeś?
 - Co poleciłbyś innym?
 - Jak zareagowali odbiorcy?
 - Co jeszcze należałoby zrobić w obszarze działań, które były prowadzone?
 - W jaki sposób kontynuować te działania?
 - Co należałoby zmienić, zmodyfikować w przyszłości?

Z kolei Brozmanová Gregorová i in. (2022, s. 64) sugerują, że refleksja ta powinna obejmować cztery wymiary i powinna być skierowana na:

Problem (na który odpowiada podjęte działanie): Dlaczego twoja/wasza pomoc w danym obszarze jest potrzebna? Co postrzegasz w danym obszarze jako kluczowy problem? I jak myślisz, jaka jest przyczyna? Czy faktycznie rozwiązaliśmy problem? Czy nasze działanie przyniosło pozytywny efekt, a może były też negatywne skutki uboczne?

Grupę odbiorczą projektu: Jakie podobieństwa dostrzegasz między sobą a grupą, z którą pracowaliście? Jak myślisz, jak byłeś postrzegany przez tę grupę? Jak wygląda typowy dzień osoby z grupy, z którą pracowaliście?

Osobę realizującą projekt (czyli studenta): Jakie umiejętności rozwinąłeś podczas realizacji projektu? Co sprawiało ci trudność? Jak radziłeś sobie z tymi trudnościami? Co teraz mógłbyś zrobić dla innych, kiedy już dysponujesz wiedzą na dany temat wyniesioną z projektu?

Zajęcia, w ramach których projekt się odbywa: W jaki sposób projekt wiązał się z tematyką zajęć? Czy jakaś wiedza i umiejętności zdobyte wcześniej na zajęciach pomogły ci w realizacji projektu? Jakie? W jaki sposób?

Istotne jest to, żeby podczas spotkań z uczestnikami projektu nie pomijać żadnego z tych obszarów. Refleksja powinna odbywać się w trzech momentach: przed rozpoczęciem pracy w fazie przygotowawczej, podczas pracy oraz po jej zakończeniu.

Refleksja przed rozpoczęciem pracy – wiedza. Na początku projektu SL dowiedz się, co studenci wiedzą. Jakie są ich początkowe pomysły i opinie? Jakie są ich oczekiwania? Co myślą o tym, czego się mają nauczyć, i jak się z tym czują? Jeśli sytuacja na to pozwala, możesz przygotować dla uczniów pytanie, na które będą musieli odpowiedzieć w trakcie zajęć SL, lub problem, który będą musieli rozwiązać. Może to pomóc im w zwiększeniu uważności i zainteresować ich konkretnymi potrzebami.





PRZYKŁADY REFLEKSJI

Voice of Youth, 2022 – krótki film prezentujący refleksje studentów z uniwersytetów w Lublinie, Lwowie, Betlejem i Eichstätt, przygotowane w ramach sieci UNISERVITATE

<https://www.youtube.com/watch?v=GehqMCOIAOM>



Mikrodziałania Artystyczne, 2021 – film prezentujący refleksje studentów Architektury krajobrazu KUL z zajęć w przestrzeni publicznej miasta

<https://www.youtube.com/watch?v=qx8i1XgXWTA&t=19s>



Refleksja podczas pracy – obserwacja. Na co studenci zwracają uwagę? O czym rozmawiają między sobą? Jak się zachowują? W tej fazie studenci czasami wyrażają swoje myśli poprzez pomysły lub zalecenia, które poprawią wpływ ich działań i pogłębią zdobyte doświadczenie. Mogą robić notatki lub prowadzić dziennik, co pomoże im w refleksji końcowej.

Refleksja po zakończeniu pracy. Ten rodzaj refleksji zaleca się przeprowadzić jak najszybciej po zakończeniu projektu SL. Postrzegamy ją jako spojrzenie wstecz, poszukiwanie związku między rezultatem działania a efektem uczenia się. Refleksja ta umożliwia również spojrzenie w przyszłość, ponieważ pokazuje, jak zdobyte doświadczenie może być wykorzystane w kolejnym działaniu. Jest to proces, który służy jako retrospektywne spojrzenie na zyski i straty z przeszłych doświadczeń oraz osiągnięć. Jednocześnie ma on na celu powiązanie tych doświadczeń z przyszłymi działaniami i szerszymi kontekstami społecznymi. Zanim rozpoczniecie omawianie wykonywanej czynności, poproś najpierw studentów o napisanie odpowiedzi na przygotowany zestaw pytań. Pozwoli to zachować wyjątkowość każdego indywidualnego doświadczenia i sprawi, że każdy będzie mógł zabrać głos w dyskusji.

Warto podkreślić, że nie ma uniwersalnych wzorców przeprowadzenia refleksji SL. Można stosować różne metody refleksji – od indywidualnych refleksji pisemnych, poprzez wzajemne dzielenie się doświadczeniami i ich odzwierciedlanie w grupach studentów, po warsztaty z udziałem klientów i pracowników organizacji/społeczności. Refleksja może być rozwijana poprzez wiele działań: pisanie lub inne rodzaje ekspresji twórczej, dyskusje grupowe, używanie cytatów, pisanie esejów, nagrywanie filmów. Może być zapisywana w dziennikach, dziennikach pracy, raportach, pracach badawczych, na urzędzeniach, blogach, stronach internetowych itp. Różnorodność działań związanych z refleksją jest tak szeroka, jak kreatywność każdej grupy (Regina, Ferrara, 2017).

W dziale NARZĘDZIA zamieszczona jest **przykładowa karta refleksji**, którą można zaadaptować do własnych zajęć.



REFLEKSJE PISEMNE STUDENTÓW PSYCHOLOGII

<p>Jaka była moja pierwsza reakcja na hasło Service Learning i propozycję prowadzenia zajęć z młodzieżą w szkołach?</p>	<p>Kiedy usłyszałam o prowadzeniu zajęć z młodzieżą, byłam lekko wystraszona i miałam wiele obaw, czy sobie poradzę w kontakcie z nimi, z merytoryką oraz stresem.</p>
<p>Jaka była moja funkcja/rola w czasie organizacji i realizacji warsztatów?</p>	<p>Podczas organizacji warsztatów wspólnie z moją parą analizowaliśmy literaturę dotyczącą zagadnienia stresu, przekształcając ją w zrozumiałą dla młodzieży teorię, oraz czytaliśmy/oglądaliśmy poradniki czy to w internecie czy na yt, jak radzić sobie ze stresem i jakie konkretne ćwiczenia można będzie wykonać z młodzieżą, czyli nie dzieliłyśmy się konkretnymi zadaniami do zrobienia, lecz wszystko robiłyśmy wspólnie na spotkaniu na żywo.</p> <p>Przy realizacji warsztatów podzieliłyśmy się konkretnymi zagadnieniami do przekazania. Zaprezentowałam: fazy stresu oraz analizę wykresu z tym związanego, skutki stresu, przeprowadziłam dyskusję z grupą na ten temat, przedstawiłam konkretne metody radzenia sobie ze stresem, wymieniłam i podałam przykłady wspólnie na zmianę z moją parą, wspólnie również prowadziłyśmy ćwiczenie zmiany zdań z negatywnego myślenia na pozytywne, ja nadzorowałam jedną grupę, a moja partnerka drugą, na koniec przeprowadziłyśmy metodę relaksacyjną, ja zajmowałam się puszczeniem muzyki, obsługą laptopa oraz przygotowaniem do tego sali. Trzeba jednak zaznaczyć, że nie trzymałyśmy się sztywno scenariusza, kiedy któraś z nas chciała coś dopowiedzieć, to to robiła.</p>
<p>Z czym poradziłam sobie w czasie organizacji i prowadzenia warsztatów, co uważam za swój sukces, w tych realizacjach?</p>	<p>Uważam, że poradziłam sobie w kontakcie z młodzieżą dużo lepiej, niż przewidywałam, byłam rozmowna, otwarta, umiałam wysłuchać wypowiedzi osób w grupie i okazać im zrozumienie. Dodatkowo sprawy merytoryczne przekazywałam powoli oraz starałam się wszystko wyjaśniać i podawać przykłady z życia wzięte dla lepszego zrozumienia problemu.</p>



<p>Co sprawiło mi trudność w czasie organizacji i prowadzenia warsztatów?</p>	<p>W czasie organizacji nic nie sprawiło mi trudności, ponieważ współpracowałam z osobą, którą znam i rozumialiśmy się dobrze oraz miałyśmy podobny pogląd na to, jak zorganizować warsztaty, temat również był przystępny i ciekawy w przygotowaniu.</p> <p>W czasie prowadzenia warsztatów na początku miałam problem z tym, żeby opanować stres, który się pojawił, ale dzięki pozytywnemu przyjęciu przez grupę i wsparciu mentalnym mojej pary udało mi się go dość szybko opanować. Miałam też lekką trudność skupić się na tym, co mówię, kiedy ktoś między sobą szeptał, ale nie było takich sytuacji dużo.</p>
<p>Jakie elementy organizacji i prowadzenia warsztatu należałoby zmodyfikować?</p>	<p>Nieskromnie uważam, że nic bym nie zmieniła w tych warsztatach. Myślę, że balans między teorią a zadaniami czy ćwiczeniami był zachowany. Grupa praktycznie przy każdym zagadnieniu była aktywowana, czuło się, że są zaciekawieni. Uważam też, że w dobrym momencie zrobiłyśmy im przerwę oraz dobrze rozplanowałyśmy czas warsztatów i idealnie się ze wszystkim wyrobiłyśmy. Feedback również świadczył o sukcesie warsztatów.</p>
<p>Czego, w mojej ocenie, nauczyli się uczestnicy warsztatów?</p>	<p>Dowiedzieli się, że stres może być też pozytywnym zjawiskiem, poznali, jakie źródła mogą wywoływać stres, jakie skutki długotrwałe i krótkotrwałe powoduje stres, poznali fazy stresu, a co za tym idzie, jak nasz organizm na niego reaguje, a przede wszystkim dowiedzieli się 9 konkretnych sposobów na radzenie sobie ze stresem, które każdy z nich może stosować w swoim życiu, takich jak np. zmiana myślenia przez zapisywanie myśli powodujących stres na kartce i przekształcanie ich w pozytywne stwierdzenia, np. Jak mogłam nie zrobić na czas czegoś tak prostego? Jestem beznadziejny → moje niepowodzenia nie definiują tego, kim jestem, mogę nauczyć się czegoś na swoich błędach. Metodą, która też im się bardzo spodobała, jest relaksacja/koncentracja na oddechu, byli bardzo rozluźnieni po jej wykonaniu i dostali informacje, gdzie filmiki tego typu mogą znaleźć. Dodatkowo mogli dowiedzieć się, jaki poziom stresu mają, przez wykonanie testu na poziom stresu.</p>
<p>Czego ja się nauczyłam w czasie organizacji i prowadzenia warsztatów? Co mi dał udział w takich zajęciach? Co było dla mnie najważniejsze?</p>	<p>Udział w warsztatach pozwolił mi się bardziej otworzyć przy wystawianiu na ekspozycję społeczną, pozwolił mi przełamać barierę z tym związaną oraz pojawiła się u mnie myśl, że dość dobrze czuję się w kontakcie z osobami w takim wieku i może warto w przyszłości pomyśleć o pracy z młodzieżą.</p>

W jaki sposób się tego nauczyłam?	Nauczyłam się tego poprzez bycie po prostu poniekąd zobligowaną do przyjechania na warsztaty, wiedziałam, że zadanie to jest obowiązkowe i muszę je wykonać, po czym po 10 min kontaktu z grupą poczułam, że to nie jest takie straszne, jak w mojej głowie, a wręcz podoba mi się i poczułam się prawdziwie swobodnie, im więcej czasu w rozmowie z grupą mijało, tym lepiej i pewniej się czułam. Pozytywny feedback od grupy również przyczynił się do zwiększenia mojej pewności siebie i uwierzenia, że kiedyś mogę być dobrym psychologiem.
W jakim stopniu jest ważne to, czego się nauczyłam? Dlaczego?	<p>Uważam to doświadczenie za bardzo wartościowe, ponieważ strach przed byciem na forum grupy jest mi bliski od zawsze, a okazji do przełamania go unikam, więc bardzo cieszę się, że po raz pierwszy poczułam, że ta bariera może zniknąć, pomoże mi to w przyszłych zadaniach czy to na uczelni czy w pracy.</p> <p>Dodatkowo to, że dowiedziałam się, że w kontakcie z młodzieżą czuję się swobodnie, może pomóc mi w wyborze ścieżki zawodowej, np. terapia młodzieży.</p>
Czy i co się zmieniło w moich wyobrażeniach o zawdzie psychologa?	Myślę, że akurat w tej kwestii za dużo się nie zmieniło. Jeśli coś miałabym wskazać, to może to, że jest dużo większa potrzeba psychologów wśród młodzieży, niż myślałam.
Czego się dowiedziałam o sobie w trakcie tego doświadczenia?	Dowiedziałam się, jak już wspominałam, że praca z młodzieżą może być dla mnie. Dodatkowo wiem, że jestem w stanie być bardziej otwarta na forum grupy, i bardziej uwierzyłam w swoje umiejętności wykorzystania i przekazywania wiedzy innym. Zaczęłam widzieć realny cel tego, czego się uczę na studiach.



8.7.

Dokumentacja, monitoring promocja



PEDAGOGIKA KUL DLA DZIECI

Kanał YouTube dokumentujący zajęcia Service Learning prowadzone przez studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej KUL

<https://www.youtube.com/@pedagogikakuldldzieci9209/videos>



W zajęciach Service Learning ważnym elementem jest stała dokumentacja realizowanych działań. Powinna ona obejmować najważniejsze informacje o etapach pracy, a także dokumentację fotograficzną lub filmową. Pozwoli to na promocję efektów zajęć w przyszłości oraz na przekazanie informacji o zajęciach kolejnym rocznikom studentów. Równocześnie należy prowadzić monitoring realizacji działania, prawidłowości przebiegu poszczególnych etapów, realizacji zakładanych terminów. Monitoring dotyczy także skali uczelni i pozwala na systematyczne gromadzenie informacji o realizowanych zajęciach, osiągniętych efektach, zaangażowanych nauczycielach i partnerach. Najlepiej, jeśli uczelnia wyznacza osobę lub zespół odpowiedzialny za systematyczny monitoring zajęć, gromadzenie dokumentacji oraz promocję. Service Learning może stać się wówczas ważnym i rozpoznawalnym elementem tożsamości uczelni.



SERVICE LEARNING YEARBOOK

Dobrym przykładem gromadzenia informacji o zajęciach Service Learning są opracowywane na niektórych uczelniach cykliczne publikacje typu „yearbook”:

UC Service Learning Yearbook 2020
Papieski Katolicki Uniwersytet Chile

<https://user-eku1m4o.cld.bz/UC-Service-Learning-Yearbook-2020>



Service Learning na KUL, 2023
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

<https://www.kul.pl/cda>



Dyrekcja Zaangażowania Społecznego i Relacji
Zewnętrznych - raport 2021
Papieski Katolicki Uniwersytet Argentyny

https://issuu.com/univcatolicaargentina/docs/anuario_csye





POLECANA LITERATURA

Brozmanová Gregorová, A. et al. (2022). *Service learning w pracy z młodzieżą. Podręcznik dla tutorów, edukatorów i nauczycieli*. Warszawa, Stowarzyszenie Centrum Wolontariatu.

http://eduvol.eu/images/output2/PL_SCW_I02_final.pdf



Brozmanová Gregorová, A., et al. (2020). *Service-Learning for Teachers in Higher Education Institutions*. Belianum.

http://www.slihe.eu/images/stories/files/01/02/Manual_02_English_Final_Version.pdf



Regina, C., Ferrara, C. (2017). *Service-Learning in Central and Eastern Europe handbook for Engaged Teachers and Students*, CLAYSS.

https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/SL-EE_nov17.pdf



Materialy UNISERVITATE

Publications:

<http://www.uniservitate.org/publications/>



Repository:

<https://repository.uniservitate.org/>





9.

Podsumowanie

Service Learning to metoda, która zmienia sposób prowadzenia zajęć na uczelni, zbliża go do potrzeb społeczności oraz stwarza szansę rozwoju dla wszystkich podmiotów uczestniczących w działaniach tj.: studentów, partnerów zewnętrznych oraz uniwersytetu. Naszą intencją, jako autorów podręcznika jest zainspirowanie nauczycieli akademickich do stosowania tej metody w prowadzonych zajęciach dydaktycznych. Warto podkreślić, że to właśnie twórcze zaangażowanie nauczycieli i praca metodą Service Learning może znacząco przyczynić się do podniesienia jakości kształcenia akademickiego. Jednocześnie niezwykle ważne jest wsparcie ze strony władz uniwersytetu, bez którego nie możemy myśleć o szerokiej instytucjonalizacji tej metody. Każda uczelnia może mieć swoją własną drogę do Service Learning zależną od lokalnej specyfiki, zasobów i środowiska, w którym funkcjonuje. Wdrażanie Service Learning to również proces długofalowy, w którym powoli przechodzimy od pojedynczych inicjatyw do pełnego systemu koordynującego zajęcia w skali uczelni. Ponadto wdrażanie Service Learning może być impulsem do podjęcia dialogu o: potrzebie wprowadzania innowacji w całej dydaktyce akademickiej, sposobie funkcjonowania uniwersytetu a także wizji uczelni zaangażowanej i współpracującej ze społecznością.



Bibliografia



- Alexander, I.D., & Chomsky, C. (2008). *What is Multicultural Learning?* University of Minnesota, Center for Teaching and Learning.
- Astin, A.W., Vogelgesang, L.J., Ikeda, E.K., & Yee, J.A. (2000). *Executive Summary: How Service Learning Affects Students*. Los Angeles: Higher Education Research Institute, University of California.
- Bereźnicki, F. (2018). *Dydaktyka szkolna dla kandydatów na nauczycieli*. Impuls, Kraków.
- Broznanová Gregorová, A., Matulayová, T., & Tkaldčíková, L. (2020). Service-learning for teachers in higher education institutions. Argonaut.
- Broznanová Gregorová, A. et al. (2022). *Service learning w pracy z młodzieżą. Podręcznik dla tutorów, edukatorów i nauczycieli*. Stowarzyszenie Centrum Wolontariatu, Warszawa.
- Celio, C.I., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011). A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*, (34) 2, 164-181, doi: 10.1177/105382591103400205.
- Chałas, K. (2019). *Dydaktyka akademicka w Uniwersytecie Katolickim*. T. 1. Dydaktyka zaangażowana – z doświadczeń Katedry Dydaktyki i Edukacji Szkolnej KUL. KUL, Lublin, 33.
- Cinque, M., Università, L. & Ss, M. (2020). Practical guide on e-Service-Learning in response to COVID-19.
- Conrad, D. & Hedin, D. (1991). School-based community service: What we know from research and theory. *Phi Delta Kappa*, 72, 743-749.
- Conway, J.M., Amel, E.L. & Gerwien, D.P. (2009). Teaching and Learning in the Social Context: A Meta-Analysis of Service Learning's Effects on Academic, Personal, Social, and Citizenship Outcomes, *Teaching of Psychology*, (10)36, 233-245, doi:10.1080/00986280903172969.
- Copaci, I., & Rusu, A.S. (2016). Trends in Higher Education Service-Learning Courses for Pre-Service Teachers: a Systematic Review. *The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences*, 18, 1-11.
- Deeley, S.J. (2015). *Critical Perspectives on Service-Learning in Higher Education*, Palgrave Macmillan, London.
- Denek, K. (2011). Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Dydaktyka akademicka i jej efekty. Poznań: Wyższa Szkoła Pedagogiki i Administracji im. Mieszka I w Poznaniu.
- Dionigi, I. (2021). C'è bisogno di un nuovo Umanesimo. Un ponte tra generazioni.tł. własne. *La Repubblica*, 7(2021), 26-27, 27.
- Dudek, J. (2017). Etos uniwersytetu a globalny kłopot z jego tożsamością, w: *Studies in global ethics and global education*, no 7/2017, pp. 24-42, DOI: 10.5604/01.3001.0010.5430.
- Egaña, I. (2022) The mission of the University and the Charism of Opus Dei. Tł. Własne, w: *Spirituality and Higher Education: Perspectives from Service-Learning*. M. Nieves Tapia ... [et al.]. Clayss, 93-101, 96.
- Epple, A., Ironsmith, M., Dingle, S. H., & Errickson, M.A. (2011). Benefits of service – learning for freshmen college students and elementary school children. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning* (11) 4, 102-115.
- Furco, A. (1996). Service-learning: A balanced approach to experiential education. *Expanding Boundaries: Serving and Learning*, 1, 1-6.
- Furco, A. (2002). Self-Assessment Rubric for the Institutionalization of Service-learning In Higher Education. A project of Campus Compact at Brown University. University of California, Berkeley, dostęp: https://www.eoslhe.eu/wp-content/uploads/2020/02/Furco-rubric_English.pdf
- Furco, A. (2011). *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. Expanding Boundaries: Service and Learning*. Washington DC: Corporation for National Service.
- García, M. (2021) Youth leadership in service – learning and synod on young people. w A. Peregalli et al.: *Service-learning pedagogy and the teachings of the Catholic Church*. Clayss, 191-212.



- Gołębiowska, M., Józwiak B., Kwiatkowski, G., Czerniak, J., Kamiński, J. (2022). *Laboratorium Design Thinking. Kurs design thinking dla nauczycieli akademickich nauk społecznych*. KUL, Lublin.
- Heffernan, K. (2001). Service-Learning in Higher Education. *Journal of Contemporary Water Research and Education*, 119(1), 2-8.
- Johnson, D.B. (1995). Faculty Guide to Service-Learning. *Higher Education*. Paper 140. <http://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/140>.
- Mantovani, M. (2022). Guidelines for an „institutional spirituality” in Catholic Higher Education: Towards a „New humanism”. Tł. Własne. W: *Spirituality and Higher Education: Perspectives from Service-Learning*. M. Nieves Tapia ... [et al.]. Clays, 21.
- Martínez-Odría A., Gómez Villalba I. A., & Brotóns Tena J. E. (2022) The role of educational accompaniment in the development of service-learning projects. W: M. Nieves Tapia et al.: *Spirituality and Higher Education: Perspectives from Service-Learning*. Clays, 177-203.
- Motta, M. K. (2022). The Ignatian Charism, The University and service-learning. W: M. Nieves Tapia et al.: *Spirituality and Higher Education: Perspectives from Service-Learning*. Clays, 85-91.
- Muszewska, A., Niesiołowski-Spanò, Ł., Pieniądz, A. (2015). Pakt dla Nauki, czyli jak nauka może służyć społeczeństwu. Obywatelski projekt zmian w nauce i szkolnictwie wyższym w Polsce. Warszawa, 69.
- Novak, J. M., Markey, V., & Allen, M. (2007). Evaluating cognitive outcomes of service learning in higher education: A meta-analysis. *Communication Research Reports*, 24(2), 149-157.
- Papież Franciszek (2020). Encyklika Fratelli Tutti. O Braterstwie i przyjaźni społecznej, 47-50.
- Regina, C., & Ferrara, C. (2017). Service-Learning in Central and Eastern Europe handbook for Engaged Teachers and Students. Editorial coordination: Clays.
- Ribeiro A., Aramburuzabala P. & Paz-Lourido B. 2021, Research Report on the institutionalisation of service-learning in European higher education. Research procedures and main findings, Madrid: European Association of Service-Learning in Higher Education https://www.eoslhe.eu/wp-content/uploads/2022/02/Research-report_2021_web.pdf.
- Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teachers College Record*, 104(4), 842-866.
- Rovira P., Rodríguez J.M. i P., J., Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. En Cuadernos De Pedagogía. Nr 357 (2006), 60-63, 61.
- Sajdak A. (2013) Paradymaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej, 120-121.
- Seifer, S. D., & Mihalynuk, T. V. (2005). The use of technology in higher education service-learning. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse.
- Seidman, A. (2005). College student retention: formula for student success. Westport.
- Simons, L., & Cleary, B. (2006). The influence of service-learning on students' personal and social development. *College Teaching*, 54(4), 307-319.
- Sotelino-Losada, A., Arbués-Radigales, E., García-Docampo, L. & González-Geraldo, J.L., (2021). Service-Learning in Europe. Dimensions and Understanding from Academic Publication. *Front. Educ.* 6:604825. doi: 10.3389/educ.2021.604825.
- UNLV Guide to Service-Learning https://www.unlv.edu/sites/default/files/page_files/27/UNLV-Guide-to-Service-Learning.pdf.
- Waldner, L., McGorry, S., & Widener, M. (2012). E-service-learning: the evolution of service learning to engage a growing online student population. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16(2), 123-149.
- Wodka, S. A. (2022). Charismas and solidarity learning: A symphony of four University testimonials. W: M. Nieves Tapia et al.: *Spirituality and Higher Education: Perspectives from Service-Learning*. Clays.
- Yorio, P., & Ye, F. (2012). A meta-analysis of the Effects of Service Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning, Academy of





Management Learning and Education, (11)1, 9-27. doi: 10.5465/amle/2010.0072 10.

Akty prawne:

Zalecenie Komisji z dnia 11 marca 2005 r. w sprawie Europejskiej Karty Naukowca oraz Kodeksu postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych.

Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej L, 2005, nr 75, eur-lex.europa.eu/eli/reco/2005/251/oj.

Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. t.j. Dz. U. z 2023 r. poz. 742, ze zm., <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/U/D20181668Lj.pdf>.

Narzędzia



Formularz zajęć z wykorzystaniem metody Service Learning

TYTUŁ DZIAŁANIA SERVICE LEARNING	
WYDZIAŁ, KIERUNEK, ROK STUDIÓW, SEMESTR	
PRZEDMIOT	
DATY ZAJĘĆ	Daty dzienne lub przedział
NAUCZYCIELE, KONTAKTY	Imiona, nazwiska, kontakty
LICZBA STUDENTÓW	
KRÓTKI OPIS DZIAŁANIA FAKTY, DATY, EFEKTY	<p>Czego dotyczy działanie? Jaki jest cel działania?</p> <p>Jaką część zajęć zajmuje działanie?</p> <p>Co konkretnie się wydarzy/wydarzyło? Co zrobili studenci?</p> <p>spotkanie 1 – przygotowanie, ustalenie i podział zadań</p> <p>spotkanie 2 – spotkanie z partnerem rozpoznanie potrzeb i ustalenie szczegółów działania</p> <p>spotkanie 3 – przygotowanie do działań, omówienie planów</p> <p>spotkanie 4 – realizacja działania</p> <p>spotkanie 5 – podsumowanie, spotkanie z partnerem, świętowanie</p> <p>spotkanie 6 – refleksja pisemna i ustna</p> <p>Refleksja była prowadzona systematycznie: przed/w trakcie/po</p> <p>Efekty: przeprowadzone działanie, dostarczone rozwiązanie, itp.</p>



<p>POTRZEBY SPOŁECZNE, NA KTÓRE ODPOWIADA PROJEKT</p> <p>Czy zaspokojono potrzebę? tak/nie, dlaczego?</p>	
<p>CZEGO NAUCZA/NAUCZYLI SIĘ STUDENCI?</p>	
<p>ODBIORCY/PARTNERZY SPOŁECZNI</p>	Nazwy instytucji, organizacji, liczba osób, charakterystyka osób
<p>METODA REFLEKSJI CZAS NA REFLEKSJĘ</p>	<p>Kiedy prowadzona była refleksja? (przed/w trakcie/po działaniu)</p> <p>W jaki sposób? (notatki pisemne i rozmowa, dziennik refleksji itp.)</p>
<p>PRZEZNACZENIE DOFINANSOWANIA (jeśli dotyczy)</p>	
<p>KWOTA DOFINANSOWANIA (jeśli dotyczy)</p>	
<p>LINKI DO INFORMACJI W SIECI, RELACJI W MEDIACH, STRONY PARTNERA itp.</p>	
<p>OPIS ZAŁĄCZNIKÓW</p>	Fotografie, dokumenty, filmy, opracowane produkty itp.





Karta refleksji dla studenta

Dziennik refleksji:

I. Do przeprowadzenia po każdym etapie działań:

1. Jaka była moja funkcja/rola w czasie realizacji działania?
2. Co udało mi się zrealizować w czasie działania?
3. Które elementy działań prowadzonych przez mnie uważam za udane?
4. Czego nie udało mi się zrealizować w czasie działania – co w mojej ocenie nie wyszło/nie przebiegło tak, jak zaplanowałam/em? Dlaczego tak się stało?
5. Jaką wiedzę i umiejętności wykorzystałam/em podczas projektu?
6. Jakich trudności doświadczałam/em podczas realizacji projektu?
Jak je pokonywałam/em?

II. Do przeprowadzenia po zakończeniu całego projektu:

1. W jaki sposób zewnątrzni uczestnicy projektu reagowali na podejmowane działania? (chętnie uczestniczyli, włączali się w działania, izolowali się, nie angażowali się itp.)
2. Czego się nauczyłam/em w czasie realizacji tego projektu?
3. W jaki sposób i dlaczego się tego nauczyłam/em?
4. W jaki sposób wykorzystam wiedzę i umiejętności zdobyte w czasie realizacji projektu w przyszłej pracy zawodowej?
5. W jakim stopniu poprzez realizowany projekt udało się rozwiązać zdiagnozowane trudności partnerów projektu? Czy coś zmieniło się w społeczności?
6. Co jest przyczyną problemu? Czy projekt odnosił się do tej przyczyny?
7. Jakie znaczenie miał projekt dla zewnętrznych uczestników projektu?
8. Co jeszcze w zakresie rozwiązania zdiagnozowanych trudności/potrzeb zewnętrznych uczestników projektu powinno zostać zrobione?
9. Czego oczekiwałam/em na początku?
10. Co było inne, niż się spodziewałam/em?



11. Czy w trakcie projektu zmienił się mój sposób myślenia? Postrzegania problemu? Postrzegania społeczności, w której pracowałam/em?
12. Gdybym realizował(a) projekt jeszcze raz, co bym zmienił(a)?
13. Co należałoby zrobić dalej?
14. Czy realizacja działania zwiększyła możliwości mojej przyszłej pracy zawodowej?
15. Jak opowiedział(a)byś innym o tym doświadczeniu?

Uwagi dodatkowe

.....

.....

.....

.....





Karta ewaluacji zajęć

Co było najbardziej atrakcyjne w projekcie, którego byłem/em uczestnikiem?	
Czego zabrakło w projekcie, którego byłem/em uczestnikiem?	
Co należałoby zmienić w realizacji projektu?	
Czy zrealizowany projekt był potrzebny? Dlaczego?	
Czy zrealizowany projekt powinien być kontynuowany? Dlaczego?	
Jakie znaczenie miał dla mnie udział w projekcie?	
Co zmienił projekt, w którym uczestniczyłem/em?	
Jakie korzyści przyniósł mi udział w projekcie?	
W jaki sposób w przyszłości wykorzystam doświadczenia zdobyte w czasie projektu?	



Wzór klauzuli informacyjnej RODO (w sytuacji, gdy efekty Service Learning będą zamieszczane także online – strona www i YouTube)

Zgodnie z art. 13 ust. 1 i 2 rozporządzenia Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2016/679 z dnia 27 kwietnia 2016 r. w sprawie ochrony osób fizycznych w związku z przetwarzaniem danych osobowych i w sprawie swobodnego przepływu takich danych oraz uchylenia dyrektywy 95/46/WE (ogólne rozporządzenie o ochronie danych) informujemy, że:

1. Administratorem jest (*Pełna Nazwa Uczelni*), reprezentowany przez Rektora.
2. Z inspektorem ochrony danych można skontaktować się:
 - a. telefonicznie:
 - b. drogą poczty elektronicznej:
3. Celem przetwarzania danych osobowych w zakresie wizerunku jest promowanie projektów edukacyjnych realizowanych przez studentów kierunku w świetle idei Service Learning. Podstawą przetwarzania danych osobowych jest zgoda osoby, której dane dotyczą (art. 6 ust. 1 lit. a RODO).
4. Dane osobowe będą ujawniane osobom działającym z upoważnienia administratora, mającym dostęp do danych osobowych i przetwarzającym je wyłącznie na polecenie administratora, chyba że wymaga tego prawo UE lub prawo państwa członkowskiego. Odbiorcami danych osobowych w postaci wizerunku będą również odbiorcy strony internetowej oraz kanału YouTube:, jak również dostawca YouTube.
5. Dane osobowe będą przekazywane do państwa trzeciego, tj. do Stanów Zjednoczonych Ameryki – w związku z udostępnianiem danych dostawcy YouTube. Komisja Europejska nie podjęła w odniesieniu do tego państwa decyzji stwierdzającej odpowiedni stopień ochrony danych.
6. Dane osobowe będą przetwarzane do zakończenia promocji projektów bądź wycofania zgody na przetwarzanie danych osobowych.





7. Przysługuje Pani/Panu prawo:
 - a. dostępu do swoich danych osobowych;
 - b. sprostowania nieprawidłowych danych;
 - c. żądania usunięcia danych;
 - d. żądania ograniczenia przetwarzania danych;
 - e. cofnięcia zgody w dowolnym momencie bez wpływu na zgodność z prawem przetwarzania, którego dokonano na podstawie zgody przed jej cofnięciem.
8. Przysługuje Pani/Panu prawo złożenia skargi na niezgodne z prawem przetwarzanie danych osobowych do Prezesa Urzędu Ochrony Danych Osobowych, ul. Stawki 2, 00-193 Warszawa.



Zgoda na rozpowszechnianie wizerunku

W związku z promocją projektów edukacyjnych realizowanych przez studentów kierunku .
..... w świetle idei Service Learning wyrażam zgodę na rozpowszechnianie
mojego wizerunku/wizerunku mojego dziecka*. Wizerunek będzie rozpowszechniany
poprzez publikację zdjęć na stronie internetowej:; oraz kanale
YouTube: Zgoda na rozpowszechnianie wizerunku jest udzielana
nieodpłatnie.

**niepotrzebne skreślić*

Podstawa prawna: art. 81 ust. 1 ustawy z dnia 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i
prawach pokrewnych (t.j. Dz. U. z 2022 r. poz. 2509).

.....

(data, czytelny podpis)



Notatki o autorach



dr inż. Jan Kamiński – architekt krajobrazu, pracownik Katedry Kształtowania i Projektowania Krajobrazu KUL, koordynator działań w zakresie Service Learning w ramach Centrum Dydaktyki Akademickiej KUL oraz międzynarodowego projektu „Uniservitate: Service-learning in Catholic Higher Education” w KUL. Ukończył szkolenie „Training for Leaders – Institutionalization of Service-Learning in Catholic Higher Education” organizowane przez Latin American Center for Service Learning CLAYSS. Opiekun Koła Naukowego „Krajobraz & Przestrzeń” KUL. W pracy ze studentami stosuje innowacyjne metody dydaktyczne, w tym Service Learning. Prowadzi również warsztaty i zajęcia terenowe z zakresu architektury krajobrazu. Zainteresowania badawcze to krajobraz miasta, systemy zieleni miejskiej, zrównoważona urbanistyka, partycypacja społeczna.

dr Małgorzata Łysiak – psycholog, psychoterapeuta, adiunkt w Katedrze Psychologii Klinicznej KUL. Ekspert w zakresie Service Learning w ramach Centrum Dydaktyki Akademickiej KUL oraz międzynarodowego projektu „Uniservitate: Service-learning in Catholic Higher Education” w KUL. Ukończyła szkolenie „Training for Leaders – Institutionalization of Service-Learning in Catholic Higher Education” organizowane przez Latin American Center for Service Learning CLAYSS. Opiekunka Koła Naukowego Studentów Psychologii KUL. Przygodę z metodą Service Learning rozpoczęła od akcji „poMOC MŁODYCH” podczas pandemii, a kontynuuje na zajęciach ze studentami Psychologii. Jej główne zainteresowania badawcze to psychologia kliniczna i osobowości.

dr Anna Badora – pedagog, nauczyciel przedszkolny i wczesnoszkolny, pracownik Katedry Dydaktyki, Edukacji Szkolnej i Pedagogiki KUL. Ekspert w zakresie Service Learning w ramach Centrum Dydaktyki Akademickiej KUL. Koordynatorka działań Service Learning „Preschool and early childhood pedagogy students response to current educational difficulties and problems: COVID-19 pandemic and war in Ukraine” wyróżnionych w konkursie Uniservitate Award 2022. Metodą Service Learning pracuje ze studentami kierunku Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. Zainteresowania badawcze: aktywność twórcza, edukacja ekologiczna dzieci w młodszym wieku szkolnym, zdolności, arteterapia, zagadnienia tutoringingu i mentoringu.

