



„Wychowanie w Rodzinie” t. XXII (1/2020)

Patrycja LINKIEWICZ*

Ukryty program nauczania języka obcego remedium na trudy wychowania młodzieży

Hidden curriculum in the foreign language teaching as the remedy for youth upbringing difficulties

Abstrakt

Wprowadzenie. Wychowywanie młodzieży w dobie kryzysu wychowania oraz kryzysu rodziny wymaga poszukiwania nowych możliwości wywierania wpływu na rozwój młodego pokolenia. W artykule zaproponowano ukrytą formę kształtowania młodzieży, możliwą do zaaplikowania w szczególności podczas zajęć z języka obcego.

Cel. Celem niniejszego artykułu jest nakreślenie możliwości wpływających z nauczania języka obcego w kontekście wypracowywania kompetencji społecznych młodzieży oraz – niezauważonych jak dotychczas w polskiej dydaktyce języków obcych – kompetencji moralno-duchowych. Cel ten finalnie ukierunkowany jest na wsparcie rodziców w wychowywaniu młodego pokolenia.

Materialy i metody. W pracy wykorzystano metodę analizy literatury przedmiotu, metodę wnioskowania logicznego oraz metodę heurystyczną.

Wyniki. Umiejętna selekcja zarówno metod i form pracy z uczniami, jak i materiałów dydaktycznych przyczynia się do kształtowania wychowawczego młodzieży. Stopień w jakim zajęcia mogą pomóc adolescentom, a zarazem ich rodzinom, zależy ponadto od pomysłowości, otwartości, kreatywności, zaangażowania oraz potencjału samego nauczyciela. Przygotowując się do zajęć każdy nauczyciel powinien zastanowić się nie tylko nad sposobem przekazania wiedzy, ale i nad dobraniem takich aktywności, które dodatkowo rozwinęłyby w uczniach umiejętności społeczne czy wartości moralno-duchowe. Pełnie-

¹ e-mail: patrycja.linkiewicz@mail.umcs.pl

Centrum Nauczania i Certyfikacji Języków Obcych Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Plac M. Curie-Skłodowskiej 5, 20-031 Lublin, Polska
Foreign Languages Teaching and Certification Centre, Maria Curie-Skłodowska University, Marie Curie-Skłodowskiej Square 5, 20-031 Lublin, Poland
ORCID: 0000-0002-4302-3451

nie przez niego funkcji wychowawczej nie może być czystą fikcją, jako że jest to szczególne zadanie, przez które może on znacząco pomóc innej komórce społecznej, tj. rodzinie, która tak bardzo pomocy potrzebuje.

Słowa kluczowe: młodzież, język obcy, kompetencje społeczne, kompetencje moralno-duchowe, anglicyzmy.

Abstract

Introduction. The issue of bringing up youth in the era of both upbringing and family crises implies the necessity of discovering new possibilities for exerting the influence on the development of the young generation. In the article the hidden form of developing young persons is put forward, and is simultaneously available for being applied especially during the foreign language classes.

Aim. The aim of this article consists in outlining the possibilities arising from foreign language teaching in the light of evolving the social competencies of young people, as well as their moral and spiritual competencies, which have not been hitherto highlighted in the Polish foreign language didactics. This aim is ultimately directed at providing the support for parents in raising the younger generation.

Methods. The following methods have been made use of as part of this work: the analysis of the subject literature, the method of logical reasoning and the heuristic method.

Results. The skilful selection of methods and forms of work with students as well as that of the teaching materials contributes to educational formation of the youth. The extent to which the lessons may provide help to adolescents and, at the same time, to their families, is also made conditional upon ingenuity, openness, creativity, engagement and the potential of the teacher himself. In the course of preparation of the lessons, not only should every teacher ponder the way of imparting the knowledge, but also about choosing such activities that could additionally develop the social skills and the moral and spiritual values of students. The performance of an educational function cannot be reflected by a pure fiction after all, as it is a special task through which the teacher may substantially support another social cell, i.e., the family being so deeply in need of help nowadays.

Keywords: youth, foreign language, social competences, moral and spiritual competencies, English loanwords.

Wprowadzenie

Refleksja nad kondycją współczesnej młodzieży nieuchronnie implikuje przywołanie zjawiska kryzysu wychowawczego. Już u progu XXI wieku 87% nauczycieli uważało, że kryzys wychowawczy dzieci i młodzieży rzeczywiście ma miejsce (Putkiewicz, Siellawa-Kolbowska, Wiłkomirska, Zahorska, 1999). Mówiło się wówczas o zaniku autorytetów, niewydolności wychowawczej podmiotów pełniących funkcję wychowawczą, bezradności dorosłych w tym obszarze. Na istnienie zjawiska kryzysu wychowania w odniesieniu do uczniów, rodziców i wychowawców wskazywał także Przemysław Ziółkowski w 2016 roku: „Współczesny czło-

wiek i całe społeczeństwa przeżywają kryzys wychowania. Coraz częściej mówi się o tym, że żyjemy w czasach dehumanizacji, że dominują dziś wartości jedynie pozorne. Zauważa się, że moralność jest negowana i podważalna” (s. 144). Słowa te pozostają aktualne do dzisiaj.

Jednocześnie od dawien dawna to rodzina i szkoła są dwiema najistotniejszymi instytucjami odpowiedzialnymi za wychowanie młodzieży. O ile funkcjonowanie pierwszej z nich jest nieformalne i intuicyjne, o tyle druga funkcjonuje zgodnie z wartościami i celami określonymi w państwowych aktach prawnych oraz programie wychowawczym szkoły, często traktującym o funkcji wspomagającej i uzupełniającej nauczycieli w stosunku do rodziców, ale i funkcji wychowawczej pełnionej przez wszystkich pracowników szkoły. Zauważmy dodatkowo, że o ile równowaga funkcjonowania pierwszej instytucji może zostać w każdej chwili zaburzona (konflikty małżeńskie, rozwody, alkohol, przemoc, trudna sytuacja materialna, brak czasu ze strony rodziców, inne wydarzenia dramatyczne), o tyle nie może w żaden sposób dojść do naruszenia harmonijnego funkcjonowania drugiej instytucji. Zresztą, współcześnie mówi się nie tylko o kryzysie wychowania, ale i kryzysie rodziny, która w wyniku podważenia uniwersalnych wartości, pluralizmu i indywidualizmu przestała być trwałą i stabilną instytucją, wartością samą w sobie, a stała się umowną transakcją zabezpieczającą potrzeby obu partnerów, możliwym do zerwania rachunkiem zysków i strat, w którym posiadanie potomstwa nie tylko nie cementuje związku, ale i może prowadzić do jego progresywnego rozpadu (Lubowicka, 2018). Zdeinstytucjonalizowana rodzina nie może zatem wypełniać funkcji wychowawczej w sposób tak samo efektywny jak w czasach wpisywania się w uświęcony ład społeczny. W związku z tym niezbędne jest dodatkowe wsparcie ze strony drugorzędnego podmiotu wychowawczego, tj. szkoły. Niektórzy krytycy mogą zechcieć tutaj powołać się na jeden z dylematów moralnych nauczycieli, wyrażający się w pytaniu: Czy poprzez nauczanie mam prawidłowo przygotować uczniów do egzaminów zewnętrznych, czy mam się raczej skupić na rozwijaniu kompetencji niezbędnych do życia? (Kubiczek, 2021). Zajęcia z języka obcego oferują akurat –bezsprzecnie – możliwość osiągnięcia obu celów.

Jeszcze jedna wartościowa informacja jest taka, że jeśli przeanalizujemy źródła nieprawidłowych zachowań młodzieży, to dopatrzymy się ich zarówno po stronie rodziców – w nieumiejętnej komunikacji i niezdolności do rozwiązywania problemów, braku czasu dla dojrzewających pociech, jak i po stronie nauczycieli – w braku pragnienia bycia wychowawcą, osobą bliską, wtajemniczoną w życie uczniów i indywidualnie traktującą każdego z nich, w wątpliwościach odnośnie do potęgi mechanizmów naśladownictwa, niechęcią do bycia wzorem do naśladowania, ale i po stronie zagubionej, osamotnionej, odrzuconej młodzieży, niezdolnej do wyrażania empatii, przebaczenia, dawania innym aniżeli brania, ze znaczącymi brakami w obszarze cho-

ciażby moralności (Kiliszek, 2020). Prawidłowe zachowania są tymczasem wypadkową integralnego rozwoju jednostki w wymiarze biologicznym, psychicznym, społecznym i moralno-duchowym.

W niniejszym artykule skoncentrujemy się na dwóch ostatnich wymiarach, a mając dodatkowo świadomość, że jakiegokolwiek bezpośrednie próby wywierania wpływu na młodzież nie przynoszą pożądaných rezultatów, ponieważ zakazy implikują chęć ich naruszenia, kary wywołują gniew i obawy przed łańcuchem kolejnych negatywnych sankcji, bezpośrednie wykładnie danej tematyki wiążą się z postawą „olewczą” – naświetlimy możliwości docierania do tychże wymiarów w sposób ukryty podczas zajęć z języka obcego. Ponadto przeanalizujemy fenomen języka młodzieżowego samego w sobie w kontekście fascynacji kulturą amerykańską i zaproponujemy możliwości wykorzystania tego zjawiska, również w kontekście ww. wymiarów.

Kompetencje społeczne

W literaturze nie odnajdujemy klarownego i spójnego ustosunkowania się badaczy do terminu *kompetencje społeczne*. Zauważamy jednak, że już w przestrzeni językowej pojęcie to funkcjonuje przeważnie w liczbie mnogiej. Anna Matczak (2001, s. 7) percypuje kompetencje społeczne jako „złożone umiejętności warunkujące efektywność radzenia sobie w określonych sytuacjach społecznych, nabywane przez jednostkę w toku treningu społecznego”. Kompetencje społeczne są zatem zbiorem różnorodnych umiejętności z zakresu sfery kognitywnej, motywacyjnej i behawioralnej. Należy wśród nich wymienić: umiejętności kooperacyjne, komunikacyjne, umiejętność radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych wymagających asertywności, zdolność rozwiązywania problemów interpersonalnych, trafną percepcję społeczną, wrażliwość społeczną, empatię, znajomość reguł społecznych, efektywną autoprezentację, umiejętność wpływania na innych (Knopp, 2013). Jest to jak widać szereg zachowań społecznych, ukierunkowanych na osiągnięcie danego celu, znajdujących się pod bezpośrednią kontrolą jednostki, a możliwych do wypracowania w procesie uczenia się. Kompetencje społeczne jednostki można ocenić przez pryzmat takich kryteriów jak:

- kryterium wierności – precyzyjności w komunikowaniu przekonań i intencji własnych,
- kryterium satysfakcji – poziomu satysfakcji z interakcji społecznej,
- kryterium efektywności – łatwości w osiągnięciu celów interpersonalnych,
- kryterium skuteczności – stopnia realizacji celów interpersonalnych,
- kryterium adekwatności – odpowiedniego doboru zachowań do kontekstu sytuacyjnego (Szymańska, 2012).

Kryteria te zarysowują obecność w relacji interpersonalnej sprecyzowanego celu, który jest możliwy do osiągnięcia za sprawą umiejętnie wyselekcjonowanych zachowań w sposób satysfakcjonujący dla obu stron.

Kompetencje społeczne są jednak utożsamiane nie tylko z inteligencją społeczną, kompetencją komunikacyjną czy zdolnościami społecznymi, ale i inteligencją emocjonalną. A. Matczak (2001) utrzymuje, że efektywność formowania kompetencji społecznych w wyniku treningu społecznego determinowana jest nie tylko zmiennymi osobowościowo-temperamentalnymi, ale nade wszystko inteligencją społeczną oraz emocjonalną, definiowanymi jako zbiór zdolności do przetwarzania informacji behawioralnych lub emocjonalnych. Katarzyna Knopp (2013) zwraca też uwagę na dwojaki charakter treningu społecznego: naturalny – zmaganie się z trudnymi sytuacjami społecznymi i intencjonalny – uczestniczenie w specjalnych warsztatach czy szkoleniach interpersonalnych. O ile środowisku rodzinnemu można przypisać charakter wyłącznie naturalny, o tyle podmiotom edukacyjnym w głównej mierze intencjonalny.

Zastanawiając się nad znaczeniem kompetencji społecznych od razu dostrzegamy ich absolutną niezbędność w prawidłowym pełnieniu ról społecznych – ucznia, męża, żony, rodzica, pracownika. To one determinują pozytywne relacje z innymi ludźmi oraz efektywność osiągania celów w sferze życiowej, edukacyjnej, zawodowej. Magdalena Caban i Tomasz Rewerski (2005) udowodnili, że poziom kompetencji społecznych i inteligencji emocjonalnej osób pracujących oraz bezrobotnych różni się w sposób istotny statystycznie. Okazuje się, że sama wiedza teoretyczna nabyta podczas procesu kształcenia nie jest drogą do sukcesu na rynku pracy, lecz jest nią wysoki poziom ww. umiejętności. Nie dziwi zatem fakt, że deficyty w obszarze kompetencji społecznych pracowników są źródłem trudności w funkcjonowaniu wielu organizacji. W aspekcie personalnym określone deficyty mogą prowadzić do zachowań ryzykownych i nieaprobowanych – przemocy czy wandalizmu (Ziółkowski, 2014). Zachowania destrukcyjne są prądzem błędnego koła następujących po sobie zachowań o charakterze negatywnym. Analogicznie – patologiczne relacje interpersonalne nie tylko konstytuują wypadkową niedoboru odpowiednio ukształtowanych umiejętności społecznych, ale są także niebezpieczną kopalnią negatywnych wzorców dla kolejnych pokoleń. Pozytywnie uformowane decydują z kolei o bliskich i satysfakcjonujących relacjach w komórce rodzinnej, wyrażających się w trwałości związków małżeńskich oraz w sukcesie socjalizacyjnym w odniesieniu do dzieci. Wysoki poziom kompetencji społecznych koreluje dodatnio z dobrostanem psychicznym czy ogólną satysfakcją życiową, a w sposób negatywny wiąże się z poczuciem osamotnienia, zaburzeniami psychicznymi, uzależnieniami czy przestępczością (Knopp, 2013).

Tymczasem obraz kompetencji społecznych młodego pokolenia kreują liczne badania naukowe. Katarzyna Łagocka (2011) wskazuje jednoznacznie na niski poziom kompetencji społecznych i inteligencji emocjonalnej młodzieży gimnazjalnej,

akcentując potrzebę wdrażania zmian ze strony nauczycieli, pedagogów i rodziny. Co ciekawe, porównanie dziewcząt z chłopcami wypada na korzyść chłopców, którzy są wyposażeni w wyższy poziom kompetencji społecznych, choć mimo wszystko stwierdza się, że młodzież w wieku od 13 do 16 lat nie jest odpowiednio przygotowana do życia społecznego i podejmowania ról społecznych, zauważalne są znaczące zaniedbania w tym zakresie i niedostatki socjalizacji. Analiza założeń edukacyjnych w aspekcie kompetencji społecznych dla okresu późnej adolescencji ponownie wykazuje, że stanowią one „towar deficytowy” (Stolarczyk-Szwec, Kopińska, Matusiak, 2016). Kształtowanie kompetencji kluczowych sprowadza się bowiem do dominującej już umiejętności pracy zespołowej, umiejętności krytycznej oceny oraz konstruktywnego rozwiązywania problemów. Stosowane przy opisie wymogów czasowniki przybierają charakter reprodukcyjny (rozpoznaje, odczytuje, przedstawia) i nie przemawiają za transferem wiedzy, reorganizacją, refleksją, rozwiązaniem problemu. Jeśli zatem kompetencje nakreślone w podstawie programowej są słabo obudowane kompetencjami społecznymi, to nikogo nie powinna dziwić konkluzja, że ich rzeczywiste wypracowywanie jest kwestią bardzo trudną, a zatem i częstokroć fikcyjną. Kiedy przesuniemy się na wyższy etap edukacyjny, wówczas okazuje się, że kompetencje społeczne młodzieży akademickiej w sytuacjach bliskich kontaktów interpersonalnych, ekspozycji społecznej oraz asertywności utrzymują się na poziomie przeciętnym – w badaniu Jarosława Bąbki (2020) kolejno na poziomie 63%, 56%, 68%. Podobne wnioski wysuwa Joanna Wierzejska (2016), ujawniając znaczny deficyt kompetencji społecznych młodzieży akademickiej w ww. obszarach – 49,73%, 49,73%, 47,06%. Należy zaznaczyć, że nie występują istotne różnice pomiędzy młodzieżą studiującą nauki ścisłe a społeczne. Uwidacznia się tymczasem aktywna postawa młodej jednostki przy jednocześnie niskiej lub przeciętnej asertywności, co sprawia, że jest ona w stanie wpłynąć na otaczającą ją rzeczywistość w małym stopniu. W celu podparcia zarysowujących się w niniejszym artykule tendencji odnośnie do poziomu kompetencji społecznych młodzieży warto przywołać wyniki badań raportu ukierunkowanego między innymi na określenie poziomu kompetencji społecznych młodzieży szkolnej i akademickiej. Ogół respondentów z grupy młodzieży ujawnił przeciętny poziom kompetencji społecznych na poziomie 48,3%, z czego 55,2% stanowili uczniowie liceów, 30% – uczniowie szkoły zawodowej, 13,8% – uczniowie technikum (Lipiec, 2015). Niskim i bardzo niskim poziomem kompetencji odznacza się 30% wszystkich respondentów. Ankietowani reprezentujący grono młodzieży akademickiej – podobnie jak ich młodsi koledzy – wykazują się w znacznej mierze przeciętnym poziomem kompetencji – 48,33%. Niski poziom kompetencji społecznych charakteryzuje tymczasem 31,97% ankietowanych studentów. Reasumując, zarówno młodzież szkolna, jak i akademicka wykazuje się przeważnie niskim lub przeciętnym poziomem

kompetencji społecznych. Mając na uwadze naświetlone powyżej konsekwencje deficytu kompetencji społecznych, a także pamiętając o możliwości ich wypracowywania za sprawą treningu społecznego, przeanalizujemy ukryte wartości zajęć z języka obcego w tym obszarze.

Anna Piwowarczyk (2015) wymienia następujące metody aktywizujące kompetencje społeczne jako możliwe do zaaplikowania podczas zajęć z języka obcego:

- gry dydaktyczne,
- metoda inscenizacji,
- zadanie projektowe,
- dyskusja,
- stacje edukacyjne.

Gry dydaktyczne obejmujące gry planszowe (np. Szalony Chińczyk), karciane (Memo, Kwartet), werbalne (Tabu), umysłowe (rebusy, krzyżówki), motoryczne wprowadzają nie tylko towarzyszący nauce komponent zabawy, ale i rywalizacji czy współpracy. Wypracowywana jest umiejętność rozwiązywania problemów, prowadzenia negocjacji czy dyskusji, strukturyzacji. Metoda inscenizacji, polegająca na odgrywaniu autentycznych ról społeczno-zawodowych, symulacji realnych scenek sytuacyjnych, służy z kolei kształtowaniu pożądanых postaw i zachowań oraz wychowaniu emocjonalnemu młodzieży. Metoda projektów, ukierunkowana na samodzielne wykonanie zadania przez grupę uczniów, rozwija autonomię, odpowiedzialność i zaradność ucznia, uczy podejmowania decyzji, planowania i organizacji pracy, ale także autoprezentacji czy prezentacji innych osób, kooperacji, efektywnej komunikacji, w tym komunikacji perswazyjnej (Łoś, Reszka, 2010). Dyskusja stanowi skuteczną formę wywierania wpływu na poglądy innych osób, kształtuje prawidłową postawę wobec osób zajmujących odmienne stanowisko, a w kontekście wielokulturowego *milieu* pomaga w przełamaniu stereotypów, uprzedzeń, ksenofobii. Stacje uczenia się wzmacniają umiejętności organizacyjne i planistyczne, kooperacyjne i komunikacyjne, autonomię, zaradność, umiejętność krytycznego myślenia w procesie selekcji materiałów źródłowych. Można śmiało powiedzieć, że wszystkie opisane metody wpajają reguły społeczne.

W świetle powyższego należy stwierdzić, że stosowanie metod aktywizujących podczas zajęć z języka obcego faktycznie przyczynia się do podniesienia kompetencji społecznych młodzieży, wykazującej znaczące deficyty w tym zakresie. O ile w środowisku rodzinnym czy rówieśniczym może zachodzić zjawisko kształtowania się niepożądanych zachowań społecznych, o tyle rola nauczyciela prowadzącego zajęcia szkolne z języka obcego sprowadza się do wzmacniania wyłącznie pozytywnych komponentów kompetencji społecznych uczniów. Bariera nie do pokonania wydaje się być nakłonienie zbuntowanych nastolatków do par-

tycypacji w warsztatach ukierunkowanych na kształtowanie umiejętności społecznych, stąd w pełni przemyślane metody i formy pracy podczas obligatoryjnych zajęć szkolnych stanowią niewidzialny klucz do udoskonalenia ich kompetencji społecznych. Częstsze sięganie po dany klucz, tj. częstsze stosowanie aktywizujących metod pracy i form pracy zbiorowej będzie się przekładało na większy sukces w tym obszarze.

Kompetencje moralno-duchowe

Nie ulega wątpliwości, że żyjemy obecnie w dobie kryzysu wartości moralnych oraz duchowych. W badaniu Małgorzaty Podgórskiej (2017) 80% respondentów potwierdziło tezę upadku wartości moralnych w świecie współczesnym, z kolei 20% respondentów opowiedziało się za opcją „trudno powiedzieć”. Oznacza to, że kryzys wartości moralnych jest wyraźnie dostrzegalny. Za najistotniejsze wartości moralne ankietowani uznali uczciwość (80%) oraz szacunek (70%). Z kolei rodzina (90%), społeczeństwo (50%), szkoła (40%) oraz kościół (30%) okazały się podmiotami najbardziej odpowiedzialnymi za promowanie wartości moralnych.

Magdalena Wędzińska (2020) po przebadaniu wartości młodzieży szkół ponadpodstawowych w oparciu o Skalę Wartości Maxa Schelera (wartości hedonistyczne, witalne, estetyczne, prawdy, moralne, święte) wysunęła konkluzję, że młodzi ludzie żyją w świecie aksjologicznego chaosu, gdzie „ścierają się dwie płaszczyzny odniesienia: ku sobie i ku światu” (s. 370). Z jednej strony najwyżej cenią sobie wartości moralne, wyrażające się w otwartości na drugiego człowieka i istnieniu dla niego, z drugiej zaś – ogromne znaczenie przypisują wartościom prawdy, interesowi własnemu (tu: samorozwój, wiedza, inteligencja, szerokie horyzonty myślowe), niejednokrotnie harmonizującym z rywalizującym indywidualizmem i skrajnym egoizmem. Jednak istotne są dla nich również wartości hedonistyczne – komfort, przyjemności, wygoda. Jednocześnie warto uwypuklić odejście adolescentów od wartości świętości religijnych, co może być związane z nieufnością wobec instytucji Kościoła katolickiego. Podstawą ku temu jest, jak sami mówią, dysonans pomiędzy prawdami głoszonymi przez duchownych, a ich rzeczywistym obrazem życia, częstokroć podsycany niekorzystnym dyskursem medialnym. Okazuje się też, że to świętości świeckie są przez nich obdarzane wyższą rangą aniżeli świętości religijne – dobro kraju czy niepodległość królują nad wiarą w Boga i życiem wiecznym. Można zatem mówić o progresywnej laicyzacji młodzieży.

Badaczka wartości młodzieży zastanowiła się również nad przestrzenią edukacji aksjologicznej w szkolnictwie i skonstatowała, że „współczesna szkoła zostawia

to pole wychowawcze Kościołowi katolickiemu” (Wędzińska, 2020, s. 371). Czy aby na pewno młodzi ludzie pozwolą kapłanom, niebędącym ich autorytetami, wywierać wpływ na własny tok rozumowania, na swoje postępowanie i wreszcie na kierunek własnego życia? Co więcej, podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego nie przewiduje analizy problematyki moralnej z różnych punktów widzenia, lecz ukazuje ją wyłącznie w świetle nauki Kościoła. W podstawie programowej można odnaleźć dokładnie tak sformułowane cele jednostki dydaktycznej: „dokonuje moralnej oceny aborcji i eutanazji, referując stanowisko Kościoła; wskazuje na moralną niedopuszczalność antykoncepcji” (Komisja Wychowania Katolickiego, 2010, s. 94). Zresztą, aspekt wartości moralnych samych w sobie nie jest poruszany, nie są one nazywane, w znacznej mierze jest mowa jedynie o zdolności odróżniania dobra od zła. Powierzenie promowania wartości moralnych wśród młodzieży duchownym i instytucjom Kościoła zdecydowanie nie jest kluczem do rozwiązania współczesnego kryzysu moralności. Jednak co możemy powiedzieć o możliwościach szkoły, poza tym, że oferuje etykę jako rozwiązanie alternatywne dla edukacji religijnej?

Gulbakhar Otegenova i Ziyuarxan Toreniyazova (2021) dostrzegają wartość moralną i duchową wypływającą z nauczania młodzieży języków obcych. Jeśli uznamy, że losy młodego pokolenia są warunkowane jego dojrzałością duchową, to kwestie kształcenia duchowego winny stanowić nieodłączny element systemu edukacji. Istotne jest zatem stworzenie takich warunków nauczania, które stymulowałyby inteligencję i wspierałyby procesy poznawcze, w tym rozwój duchowy młodej jednostki. Efektywność rozwoju duchowego zależy z kolei w pewnym stopniu od metod dydaktycznych oraz umiejętności nauczyciela prowadzącego. Nowoczesne, interaktywne metody pracy z uczniami, do których należą m.in. burza mózgu, studium przypadku, dyskusja, dialogi, odgrywanie ról, projekty, prezentacje nie bazują już dłużej na biernym przyswajaniu wiedzy, lecz na aktywnym zaangażowaniu osoby uczącej się w proces akwizycji języka obcego. Za sprawą interaktywnych strategii nauczania dochodzi do wypracowania następujących wartości moralnych i duchowych młodej osoby: refleksja nad własnymi emocjami, pewność siebie, szacunek wobec innych, samokontrola, empatia, uznanie relacji, humanizm, umiłowanie pokoju, sprawiedliwość, szczerłość, dobre maniery (Otegenova, Toreniyazova, 2021). Asymilacja wartości duchowych w ramach podejmowanych aktywności jest wręcz uznawana za jeden z celów nauczania języka obcego (Akulenko, 2014, za: Passova, s. 5). Dodatkowo nie bez znaczenia pozostaje selekcja materiału dydaktycznego. Zarówno materiały traktujące o historii danego kraju, kulturze, tradycjach i obyczajach, jak i obcojęzyczna literatura zaszczepiają w adolescencji tolerancję oraz szacunek dla innych kultur, kształtują właściwą postawę wobec społeczeństw obcojęzycznych i uświadamiają fenomen egzystencjalny człowieka.

Proces akwizycji moralności jest też realizowany przy uzupełnianiu kursu obcojęzycznymi opowieściami alegorycznymi. Kolejne etapy danego procesu należy opisać następująco (Kalugina, Saienko, Novikova, Alipichev, 2019):

- przyswojenie treści zasad moralnych, zaakceptowanie ich w wymiarze emocjonalnym,
- ocena moralna,
- świadomość co do moralnych wzorców zachowań,
- zastosowanie moralnego zachowania w praktyce.

Formowanie moralności zawiera się zatem w ścisłym współbrzmieniu wiedzy moralnej, właściwej postawy jednostki oraz jej rzeczywistego postępowania. Sama reakcja emocjonalna – doświadczenie żalu, bólu, współczucia, niesprawiedliwości, urazy – jest niewystraszająca, jest to jedynie etap poprzedzający reakcję kognitywną, tj. zdolność do obrony własnej pozycji moralnej, również w odniesieniu do osób trzecich. Opowieści alegoryczne, konstytuując metodę metamorfozy wychowawczej, są w stanie znacząco wpłynąć na sposób myślenia nawet dojrzałej już jednostki. Metoda ta jest implementowana poprzez deliberacje filozoficzne, tj. zapraszanie uczniów do kwestionowania lub uzasadniania konkretnej decyzji, jak i wysuwanie decyzji własnych. Dylematy etyczne rozwiązywane są drogą kompromisu, perswazji, przemawianiem do sumienia, zdrowego rozsądku i rozumowania jednostki. Umiejętnie formułowane pytania stanowią źródło refleksji nad istotą różnorodnych wartości. Możliwe są także następujące formy pracy podczas zajęć z języka obcego w odniesieniu do opowieści alegorycznych:

- charakterystyka bohaterów wraz z wyrażeniem opinii na ich temat,
- kreatywne kontynuowanie opowieści,
- zmiana zakończenia,
- porównywanie analogicznych bohaterów z różnych opowieści,
- napisanie listu do protagonisty,
- wymyślenie pytań zaadresowanych do bohaterów opowieści,
- adaptacja teatralna,
- tworzenie opowieści własnych, w tym zgodnych z wykonanym przez nauczyciela modelem opowieści,
- odnajdowanie obrazu samego siebie w bohaterach bajek,
- odgrywanie autorskiego procesu karnego bohatera negatywnego,
- hipotetyczne deliberacje nad sytuacjami abstrakcyjnymi „A co mogłyby się stać, gdyby...?”,
- odczytywanie dialogów.

Wskazana jest także praca projektowa, której produktem mógłby być kolaż, album z ilustracjami czy historyjka komiksowa. Teatr Forum także jest bardzo ciekawą

i innowacyjną formą pracy, umożliwiającą widzom wprowadzanie improwizowanych modyfikacji w sztuce teatralnej, przez co młody człowiek może zweryfikować skuteczność zaproponowanego kierunku akcji, przekonać się, jakie konsekwencje mogą wiązać się z określonym działaniem lub też zaniechaniem działania, znaleźć sposób na rozwiązanie problemów życia codziennego. Istotny jest więc dobór tematyki, którą mogą stanowić narkotyki, agresja, przemoc rówieśnicza, niewierność czy konflikty z rodzicami.

Zajęcia z języka obcego prowadzone ww. opisanymi metodami przyczyniają się nie tylko do podniesienia kompetencji lingwistycznych czy wzbudzenia autentycznego zainteresowania ucznia, lecz nade wszystko zakorzeniają w nim tajniki wiedzy etycznej, właściwe wartości moralne, wysokie ideały, krytyczne myślenie czy tolerancję międzykulturową. Ponadto Olga Kalugina i inni (2019) w swoich badaniach jednoznacznie wykazali pozytywny wpływ zajęć bazujących na opowieściach alegorycznych oraz ww. formach pracy w relacji do formowania moralności.

Natalia V. Rusinova, Tatiana P. Astankova, Nadejda G. Bajenova, Maria A. Se-rebryakova i Tatiana A. Mitrofanova (2019) zauważają, że wzorcem kultury moralnej i duchowej dla młodej jednostki jest już sama werbalna oraz niewerbalna komunikacja nauczyciela prowadzącego. Na lekcji języka obcego język nie jest jedynie narzędziem do przekazywania wiedzy – jest on celem samym w sobie. Efektywność zajęć jest w dużym stopniu uzależniona od wielopłaszczyznowo interpretowanych zdolności komunikacyjnych nauczyciela. Mowa nauczyciela powinna być spokojna, stonowana, zrozumiała, jednoznaczna, a każde słowo winno być wartościowe i znaczące. Już tylko za intonacją skrywa się osobowość, ukazuje portret psychologiczny prowadzącego. Żywy, ekspresyjny głos kreuje odpowiednią przestrzeń komunikacyjną, pobudza wyobraźnię, wywołuje emocje, pełni funkcję perswazji lub reprimendy. W arsenale prowadzącego nie powinno też zabraknąć przyjaznego uśmiechu, ekspresyjnych gestów czy postawy, otwartego spojrzenia, pewnego kroku. Zjawisko wpływu osobowości nauczyciela na kształtowanie wartości młodego człowieka przemawia z kolei za tym, aby osoba wykonująca dany zawód była wysoko wykształcona, wszechstronna, taktowna, godnie zachowująca się, okazująca szacunek uczniom i – w zamian – zyskująca szacunek. Implem-towane podczas zajęć zasady etykiety mowy pielęgnują z kolei w uczących się szacunek do słowa, kulturę komunikacji ustnej i pisemnej czy też szacunek do samego rozmówcy, którego należy słuchać ze zrozumieniem. Nie bez znaczenia są także emocje prowadzącego i tworzona przez niego przyjazna atmosfera lekcyjna, pogodność, wzajemne zaufanie, poczucie humoru – wszystko to przekłada się na kształtowanie w uczniach życzliwości, pozytywnego nastawienia do zajęć lekcyjnych, a tym samym większą skuteczność w osiąganiu celów edukacyjnych. Uczeń

jawi się zatem jako aktywny kreator wartości, dla którego akwizycja kultury wartości poprzednich pokoleń jest warunkiem koniecznym do jego przyszłych działań w tym zakresie, a sprowadzających się do kreowania czegoś nowego w obrębie przedmiotowej kultury wartości.

W polskiej nauce i dydaktyce języków obcych nie został jak dotąd poruszony aspekt przyswajania wartości moralnych i duchowych w procesie nauczania języka obcego. Zauważmy jednak, że jest to swoiste remedium na bolączkę kryzysu moralnego wśród młodzieży. Żadna bezpośrednia wykładnia problematyki moralnej przez jakiegokolwiek nauczyciela, a tym bardziej rodzica nie przyniesie tak pożądaných rezultatów jak ukryty program wszczepiania wartości moralnych i duchowych w adolescentów, implikowany przez interaktywne metody nauczania, kolektywne formy pracy, werbalną i niewerbalną komunikację nauczyciela, umiejętny dobór materiałów dydaktycznych zaczerpnięty wprost z lub nawiązujący do kultury obcojęzycznej czy wreszcie opowieści alegoryczne.

Anglicyzmy duszą młodzieży polskiej – jak to umiejętnie wykorzystać?

Kolejnym ciekawym aspektem, który warto poruszyć jest język obcy sam w sobie, a dokładniej obecne w języku młodzieżowym zapożyczenia z języka angielskiego, popularność języka angielskiego, zafascynowanie nim, a w związku z tym pozytywne nastawienie wobec języka oraz tak rzadko dostrzegane nieograniczone możliwości ukrytego kształtowania młodzieży dzięki odpowiednio dobranym metodom pracy z uczniami, poruszanej tematyce zajęć oraz kreatywności i potencjałowi samego nauczyciela prowadzącego.

Już w latach 90. XX wieku można było mówić o swoistej modzie na włączanie anglicyzmów do języka młodych, związane z fascynacją kulturą anglosaską, anglojęzycznymi piosenkami, filmami czy serialami. Barbara Kulesza (2010) dokonując analizy języka młodzieżowego prasy, a dokładniej czasopism „Bravo”, „Bravo Girl”, „Dziewczyna” i „Twist” wśród anglicyzmów odnalazła:

- te, określające osoby i czynności (np. *girl, trendy girl, super crazy girl, boy, bad boy, frendzia, fashionistka, trendsetterka, star, boss, debeściara, krejzol(ka), love, big love, kissować, forever*),
- odnoszące się do wyglądu zewnętrznego (np. *look, total look, dizajn, stajl, fejs, smajl*), – powiązane z rozrywką i czasem wolnym (np. *bauns, baunsować, party, fun, za free, surprajs, gift, show, show-biz*),
- nacechowane emocjonalnie (np. *wow, hot, na topie, superfigura, megaszok, ekstra*).

Mimo stwierdzenia, że tylko niektóre zapożyczenia można odnaleźć w codziennej konwersacji młodzieży, zauważmy że są one dużo bardziej enigmatyczne, bliższe językowi obcemu i bardziej charakterystyczne niż głęboko zakorzenione w polszczyźnie leksemy z zakresu sportu (*jogging, futbol, hokej*), urządzeń i technologii (*ksero, skaner, wi-fi*), ubrań (*legginsy, szorty, T-shirt, pulower*), kultury i rozrywki (*bestseller, happy end, singiel*), żywności (*grill, fast food, popcorn, hot dog*), życia codziennego (*weekend, parking, pampersy, camping*), których warstwa semantyczna jest czytelna dla osób z każdego pokolenia, a których użycie jest zasadne z uwagi na brak ekwiwalentów w języku ojczystym. Krystyna Szafraniec (2011) w raporcie *Młodzi 2011*, stanowiącym prognozę *Polska 2030*, charakteryzując język młodzieży, wspomniała o narastającej liczbie anglicyzmów w mowie, wyliczając takie słowa jak: *power, sorki, biforka, after, lajtowo* (s. 385). Analiza dyskursu młodzieżowego na forach internetowych z 2020 roku potwierdza zjawisko czerpania z zasobów leksykalnych języka angielskiego: *bad boy, okay, must have, friendzone, come on, damn it, sorry, smartwatch, weekend, peeling, face to face, team, hardcore, crush, grejt, fejs, love story, skype, nothing to lose* (Błaszczak, 2020, s. 377). Jego przyczyn należy obecnie doszukiwać się w mentalności stawiającej znak równości pomiędzy tym co amerykańskie i tym co lepszej jakości, modą tym razem na kulturę amerykańską, ale też zmniejszającymi się kompetencjami autorów tekstów w zakresie posługiwania się językiem ojczystym. Czasami też wyrazy obcojęzyczne pozwalają młodzieży chodzić niejako „na skróty”. Dla przykładu warto przywołać następujące akronimy:

OMG (oh my God),
LOL (laughing out loud),
ROTFL (rolling on the floor laughing),
YOLO (you only live once),
BTW (by the way),
Idk (I don't know),
TL;DR (too long; didn't read).

Z jednej strony znajomość popularnego języka przyczynia się do zwiększenia poczucia własnej wartości młodzieży, ale z drugiej – używanie zwrotów czy wyrazów obcojęzycznych może być podyktowane chęcią zaimponowania innym, snobizmem (Błaszczak, 2020). Fenomen współczesnego języka młodzieżowego trafnie można przeanalizować bazując na piosenkach projektu młodzieżowego *Team-X*. Już sam utwór muzyczny *Siedem* zawiera ponad dwadzieścia angielskich słów lub sformułowań, w tym nazw własnych: *bad/sweet/rich/boss bitch, oh really, wait, please, bizneswoman, trendsetterka, daddy, RockStar, yeah, wow, team, Lambo, Barack Obama, Kendall, LeBron James, NBA, Biggie, 7Days*. Zauważmy, że jest to autentyczne potwierdzenie stale utrzymującej się wśród młodego pokolenia fascynacji kulturą

amerykańską. Utwór ten wskazuje ponadto na zjawisko zapożyczenia anglojęzycznych wulgaryzmów, stanowiących cechę charakterystyczną języka młodzieżowego. Młodzi są w tym wszystkim „[...] niekonwencjonalni, nieszablonowi, szukają własnego sposobu na życie i funkcjonowanie w świecie. Nie chcą o wszystko pytać dorosłych. Chcą mieć coś swojego, choćby ten język, którego starsi nie mogliby zrozumieć. I choć czasem jest on niezrozumiały, wulgarny i niechlujny, jest ich wizytówką i wzmacnia wspólne więzi” (Szafranec, 2011, s. 386). Pozostałe anglicyzmy, jakie można odnaleźć w utworach ugrupowania *Team-X* jedynie potwierdzają słuszność tego, jak bardzo mogą być obce dla pokoleń nieznających danego języka obcego: *bedrock, house, trendy, squad, all in, mood, make up, no cap, flex, grass, oh my God, top, drink, cash, trap, cash, dream team, dance floor, drop, shot, jet ski, grill master, bang, Froot Loops, track, beat, Minecraft, iPhone, Disneyland*. Chcąc zidentyfikować się ze swoją grupą rówieśniczą, chcąc pozostać we wspólnej więzi, chcąc mieć ów język za swoją wizytówkę, młodzi przyjmują pozytywną postawę wobec zajęć z języka angielskiego, chętnie w nich uczestniczą, widzą potrzebę uczenia się. Warto się zastanowić, jak można umiejętnie wykorzystać dane zjawisko.

Wiedząc, że stosowanie wybranego zasobu leksykalnego wiąże się bezpośrednio z określonym rejestrem językowym charakterystycznym dla danej grupy społecznej, można wdrożyć szereg kreatywnych aktywności ukierunkowanych na wykreowanie określonego portretu osoby wraz ze zbiorem typowych dla danej osoby zachowań, postaw, wartości, języka, a następnie poddać wykreowaną osobę ocenie, skłaniając uczniów do refleksji, uświadamiając jak dana osoba jest postrzegana w oczach innych, w zależności od prezentowanych zachowań, postaw, wartości czy języka. Świetną metodą realizacji opisanych założeń jest imitacja *talk show*, kiedy do studia można zapraszać przeróżne osoby (nastolatków, rodziców, nauczycieli, psychologów, księży, itd.), a wachlarz poruszanych tematów ogranicza wyłącznie wyobrażenia nauczyciela. Przykładowe scenariusze mogą odzwierciedlać problem spędzania zbyt dużej ilości czasu przy telefonie czy przed komputerem, kwestię konsumpcji alkoholu, narkotyków (tu: omówienie konsekwencji przez specjalistę, perspektywa nastolatków, rodziców czy osób, które wyszły z nałogów), kwestię znaczenia nauki w życiu człowieka w obliczu problemów szkolnych niektórych nastolatków (imitacja sytuacji życiowej ludzi wykonujących różne zawody, debata na temat obecnych korzyści z uzyskanego wykształcenia), kwestię trwałości związków małżeńskich (tu: m.in. włączenie roli rozwiedzionych rodziców, dzieci z rozwiedzionych małżeństw), kwestię właściwego wieku inicjacji seksualnej (odegranie roli nastolatków posiadających własne dziecko, zestawienie ich sytuacji życiowej z sytuacją partnerów posiadających dziecko w późniejszym okresie życiowym), itd. Cenne mogą być także mniejsze projekty polegające na odegraniu scenek sytuacyjnych w parach lub w grupach. Scenka taka może odzwierciedlać chociażby konflikty pomiędzy dziećmi

a rodzicami. Odegrane przez samych nastolatków wyzwolą w nich empatię, pozwolą wczuć się w sytuację rodziców, poczuć ich emocje, zrozumieć ich tok myślenia, a same w sobie mogą być źródłem dobrej zabawy. Po odegraniu każdej scenki warto wieloaspektowo omówić odwzorowane konflikty, wysunąć rady dla każdej ze stron, propozycje zmian w zachowaniu. Jedną z aktywności w pełni wpisującą się w zaproponowaną na samym początku tego akapitu ideę może być grupowe zadanie projektowe polegające na wykreowaniu narzuconej przez nauczyciela postaci, a następnie zaprezentowanie jej przed klasą w ramach konkursu na najlepsze przemówienie ucznia do np. przedstawicieli szkoły (dyrektora, nauczyciela, rodzica, sprzątaczkę). Ważne jest tutaj zróżnicowanie postaci pod kątem ubioru, cech osobowościowych, języka (pilny i posłuszny uczeń vs. uczeń chodzący swoimi drogami). Poza koniecznym rozstrzygnięciem konkursu, a zatem empatycznymi ocenami jury, składającego się z przedstawicieli klasy, istotne jest ponownie wielopłaszczyznowe omówienie wybranych przez uczniów strategii: Czy język kolokwialny jest strategią właściwą? Co przekazuję, gdy w swoją wypowiedź włączę inwektywy, a co, gdy swoje emocje wyrażam przez podniesiony ton głosu? Czy mój ubiór ma jakieś znaczenie, a jeśli tak, to co przez niego wyrażam? Czy moje ciało też ma mowę, a jeśli tak, to co niewerbalnie komunikuję? Może jestem odbierany tak, jak *de facto* nie chciałbym być odbierany? Może chciałbym być postrzegany w inny sposób? A jeśli tak, to co muszę zrobić, aby być postrzeganym dokładnie tak, jak tego chcę? Idąc dalej zauważmy, że jeśli za atrakcyjnością zajęć przemawia wykorzystywanie autentycznych materiałów audiowizualnych, to bazując na nich nauczyciel może wykorzystywać je w dowolny sposób, do osiągnięcia również ukrytych celów. Włączenie filmiku z wypowiedziami nastolatków na temat np. dręczących ich aktualnie problemów można podsumować debatą ukierunkowaną na rozstrzygnięcie ich problemów – być może jakaś osoba zidentyfikuje się z bohaterem nagrania i poczuje wsparcie ze strony rówieśników proponujących rozwiązanie problemu. Filmik ilustrujący konflikt rodzinny można z kolei podsumować pracą pisemną, tj. listem do rodziny, w którym uczeń wyrazi swoje emocje (np. współczucie), okaże zrozumienie, udzieli rady. Metoda stacji uczenia się również pozwala zaimplementować szereg pomysłów: zidentyfikować wartości moralne bohaterów krótkich opowieści anglojęzycznych, zobrazować zapisane opowieści wraz z głównymi hasłami nawiązującymi do wartości konkretnych bohaterów, udzielić odpowiedzi na pytania do tekstów opisujących realne sytuacje życiowe, napisać krótkie dialogi do obrazków przedstawiających ludzi doświadczających różne emocje, itd.

Można zatem stwierdzić, że lekcje języka obcego wyróżniają się znacząco na tle innych przedmiotów. Nie są one przedmiotem teoretycznym, ale nade wszystko praktycznym. Nadrzędnym celem procesu nauczania jest zdolność do komunikacji w języku obcym – zarówno w mowie, jak i w piśmie. Wszystkie aktywności winny

być zatem podporządkowane danemu celowi, a pamiętajmy, że ich selekcja zależy wyłącznie od decyzji nauczyciela, w tym od granic jego twórczego myślenia. Jeżeli aktywności podejmowane w ramach zajęć z języka obcego mogą pomóc młodzieży i borykającym się z problemami wychowawczymi rodzicom to czy nie warto – przygotowując się do zajęć – w pierwszej kolejności postawić sobie pytania: Jaki widzę problem i co mogę zrobić, aby przez język pomóc go choć w pewnym stopniu wyeliminować?

Zakończenie

Ukazane w niniejszym artykule rozważania pokazują, jak cenne mogą być zajęcia z języka obcego w kontekście kształtowania w młodzieży właściwych postaw, wartości, prawidłowych zachowań. Język obcy nie może sprowadzać się do rozwiązywania określonego zestawu zadań gramatycznych czy leksykalnych, zadań sprawdzających wyłącznie rozumienie zapisu nagrania czy tekstu pisanego, ale jego nauczanie powinno służyć dobru społeczeństwa, jako że jest to jedyny przedmiot, w ramach którego można rozwiązać autentyczne problemy społeczne, w tym wychowawcze rodziny, i to w sposób ukryty.

Żywa komunikacja w języku obcym umożliwia odtwarzanie realnych sytuacji życiowych, imitację zachowań, pozwala doświadczyć emocji drugiej osoby, popatrzyć na świat z innej perspektywy, kształtuje prawidłowe relacje interpersonalne, stwarza możliwość omówienia nieprawidłowych postaw, rozwiązania różnorodnych problemów, przeanalizowania w sposób krytyczny młodzieżowego zasobu leksykalnego (wulgaryzmy). Udowodniony naukowo niski poziom kompetencji społecznych młodzieży stawia jednak pod znakiem zapytania rzeczywiste stosowanie opisanych w artykule metod aktywizujących. Warto więc – w celu określenia stopnia stosowania metod aktywizujących podczas zajęć z języka obcego oraz zależności poszczególnych metod w relacji do konkretnych komponentów kompetencji społecznych – przeprowadzić badania empiryczne. Wielu intelektualistów wprawdzie podkreśla znaczenie kompetencji społecznych jako kompetencji kluczowych do rozwinięcia podczas lektoratu, ale nie można mówić o powszechnej świadomości dydaktyków w odniesieniu do wszystkich części składowych tychże kompetencji. Daną hipotezę warto zweryfikować drogą badań naukowych, a potwierdza ją już w dużym stopniu sama analiza literatury glottodydaktycznej. Zauważmy jednak, że o ile w literaturze podkreślana jest istota wypracowywania kompetencji społecznych, o tyle nie mówi się w żaden sposób o rozwijaniu kompetencji moralno-duchowej, której wartość dostrzegają badacze zagraniczni. Konieczne wydaje się zatem rozszerzenie tego aspektu wśród polskich dydaktyków.

Kolejną kwestią jest tematyka zajęć, która na wszystkich etapach edukacyjnych krąży wokół dość szablonowych obszarów tematycznych, w gruncie rzeczy nieciekawych dla znających realia życia codziennego nastolatków, a wartościowych jedynie z uwagi na warstwę leksykalną. Urozmaicenie tematyki o bardziej autentyczną, odwołującą się do namacalnych problemów dnia powszedniego czy autentycznych zachowań członków społeczeństwa, ich wizji świata, toku rozumowania czy opinii wzbudzi jeszcze większe zainteresowanie uczniów, a przy okazji pomoże innym komórkom społecznym.

Jak udowodniliśmy powyżej, aktywności na zajęciach z języka obcego mogą być niezwykle różnorodne, interesujące, innowacyjne, a ich zakres kończy się tam, gdzie kończy się kreatywność nauczyciela. Kwestią do rozważenia jest wprowadzenie zaadaptowanych lektur obcojęzycznych, które umożliwiłyby analizę postępowania bohaterów, zbudowania ich portretu psychologicznego, osobowościowego, ukazania pozytywnych i negatywnych wartości moralnych czy kreatywnego odegrania procesu karnego bohatera negatywnego. Bardziej odważną, ale na pewno słuszną kwestią do rozważenia jest też zmodyfikowanie treści podręcznikowych w taki sposób, aby w głównej mierze skupiały się one na zjawiskach i problemach życia codziennego, odpowiadających w pierwszej kolejności celom komunikacji i poprawnej interakcji społecznej. Obszar tematyczny z zakresu szkoły można przykładowo wzbogacić konwersacjami rówieśników z przerw lekcyjnych, opisem ciekawych sytuacji szkolnych ukazujących złe, a zarazem i absurdalnie komiczne, zachowania uczniów, samodzielnie nagranyymi wypowiedziami uczniów na temat szkoły w ramach wymyślonego przez nauczyciela projektu, jak i przeprowadzeniem wywiadów z nauczycielami i pracownikami, a następnie poddaniem ich analizie. Istotne jest to, aby edukacja podążała za zmieniającym się światem, reagowała na potrzeby uczestników procesu uczenia się, więc aktualizacja treści dydaktycznych jest wręcz wskazana.

Przypomnijmy na sam koniec, że każdy nauczyciel jest też jednocześnie pedagogiem, któremu przypisywana jest funkcja wychowawcza. Błędne jest zatem spychanie ciężaru wychowawczego w głównej mierze na rodziców (zwłaszcza w dobie kryzysu rodziny), skoro tak ogromny wachlarz możliwości spoczywa w rękach nauczyciela języka obcego. Wraz z upływającym czasem każdy może zapomnieć danego słowa czy wyuczonego języka, ale upływający czas nie może nikomu odebrać ukształtowanych kompetencji społecznych czy moralno-duchowych, niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania jednostki w społeczeństwie.

Bibliografia

- Akulenko, I. (2014). Spiritual and moral upbringing of students in foreign language learning, *Duchowni osobistosci: metodologia, teoria i praktyka*, 3(62), 4-10.
- Bąbka, J. (2020). O potrzebie zmian w zakresie kształtowania kompetencji społecznych studentów pedagogiki. *Rocznik Lubuski*, 1 (46), 63-74.
- Błaszczak, A. (2020). Dyskurs młodzieżowy na forach internetowych. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 369-362. DOI: 10.34767/PP.2020.01.22.
- Caban, M., Rewerski, T. (2005). Inteligencja emocjonalna i kompetencje społeczne u osób pracujących i bezrobotnych. *Polityka Społeczna*, 2, 8-10.
- Kalugina, O., Saienko, N., Novikova, Y., Alipichev, A. (2019). Development of students' spirituality and morality through allegoric tales when teaching English as a foreign language. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 1(6), 269-276.
- Kiliszek, E. (2020). Rola rodziny i szkoły w wychowaniu dzieci i młodzieży w pracach Profesor Krystyny Ostrowskiej. W: T. Przesławski (red), *W poszukiwaniu dobra w perspektywie jednostkowej i społecznej: Księga jubileuszowa z okazji 80-lecia urodzin Profesor Krystyny Ostrowskiej* (ss. 85-114). Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Wymiaru Sprawiedliwości.
- Knopp, K. (2013). *Kompetencje społeczne – pomiar i aplikacja praktyczna*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski. (2010). *Program nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*. Białystok: Wydawnictwo WAM.
- Kubiczek, B. (2021). *Nauczyciel jako etyczny wychowawca*. Pobrane z: <https://www.sceedukator.pl/szkolenia/materialy-do-pobrania>.
- Kulesza, B. (2010). Najnowsze anglicyzmy w języku prasy młodzieżowej. *Kwartalnik Językoznawczy*, 3-4, 17-28.
- Lipiec, I. (2015). *Diagnoza poziomu kompetencji młodzieży i zapotrzebowania pracodawców*. Pobrane z: http://www.eds-fundacja.pl/projekty/kompetentni/materialy/country_report_poland-pl.pdf.
- Lubowicka, G. (2018). Rodzina osobno – o kryzysie rodziny w ponowoczesności. *Wychowanie w Rodzinie*, 3(19), 143-156.
- Łagocka, K. (2011). Inteligencja emocjonalna i kompetencje społeczne a zachowania agresywne młodzieży gimnazjalnej. *Forum oświatowe*, 2 (45), 157-169.
- Łoś, E., Reszka A. (2010). *Metody nauczania stosowane w kształceniu kompetencji kluczowych: Przedsiębiorczość: Podręcznik metodyki operacyjnej*. Lublin: Innovatio Press Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomicznej i Innowacji.
- Matczak, A. (2001). *Kwestionariusz kompetencji społecznych (KKS): Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Otegenova, G., Torenizayova, Z. (2021). Interactive methods of spiritual and moral education of young people in the process of learning foreign languages. *Academic Research in Educational Sciences*, 4 (2), 267-270.
- Piowarczyk, A. (2015). Rozwijanie kompetencji społecznych na lektoracie w szkole wyższej. *E-mentor*, 1 (58), 12-21.
- Podgórska, M. (2017). Promocja wartości moralnych we współczesnym świecie. W: I. Dudzik, B. Czuba, K. Rejman (red.), *Rola wartości etycznych we współczesnym świecie* (ss. 65-79). Jarosław: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza.
- Putkiewicz, E., Siellawa-Kolbowska, E., Wiłkomirska, A. (1999) *Nauczyciele w przeddzień reformy edukacji: Raport z badań*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Rusinova, N., Astankova, T., Bajenova, N., Serebryakova, M., Mitrofanova, T. (2019). Verbal and non-verbal components of foreign language education as an integral part of forming students'

- spiritual and moral culture. W: *SOCIOINT 2019 – 6th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities* (ss. 608-614). Istanbul: International Organization Center of Academic Research.
- Stolarczyk-Szwec, H., Kopińska, V., Matusiak, A. (2016). Kompetencje społeczne na wejściu w dorosłość: Krytyczna analiza podstawy programowej kształcenia ogólnego dla IV etapu edukacyjnego. *Edukacja Dorosłych*, 2, 29-44.
- Szafraniec, K. (2011). *Młodzi 2011*. Warszawa: Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.
- Szymańska, J. (2012). Moc i kruchość kompetencji społecznych w życiu młodego człowieka. W: A. Janiak, K. Jankowska, W. Heller (red.), *Kompetencje społeczne w edukacji, pracy socjalnej i relacjach zawodowych* (ss. 9-26). Poznań-Kalisz: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza.
- Wędzińska, M. (2020). Co jest ważne dla młodzieży? O preferencjach i roli wartości w życiu uczniów szkół ponadpodstawowych. *Rocznik Towarzystwa Naukowego Płockiego*, 12, 347-374. DOI: 10.19251/rtnp/2020.12(18).
- Wierzejska, J. (2016). Kompetencje społeczne studentów kierunków technicznych i społecznych. *Studia Edukacyjne*, 39, 155-168. DOI: 10.14746/se.2016.39.10.
- Ziółkowski, P. (2014). *Wybrane kompetencje społeczne*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy.
- Ziółkowski, P. (2016). *Pedeutologia: Zarys Problematyki*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy.

