

Ewelina Strawa

Uniwersytet Jagielloński

Metoda projektu jako narzędzie służące kształtowaniu kompetencji komunikacyjnych uczniów

Nowe wymagania

Nauczycielka właśnie zmywała tablicę, przygotowując się do zajęć, gdy do klasy wszedł nowy asystent dyrektora. Zapoznawał się z wyposażeniem sali, kiedy zadzwonił dzwonek i rozpoczęła się lekcja. Stał jeszcze przez minutę lub dwie, rozglądając się po klasie i wreszcie z wielkim zdziwieniem powiedział: „Oni są tacy... zaangażowani”. Nauczycielka milczała przez chwilę, nie wiedząc jak zareagować. Spojrzała na swoich uczniów: każde dziecko było skoncentrowane na swojej pracy. Mogła odpowiedzieć asystentowi tylko w jeden sposób: „Ale czy nie powinni właśnie tacy być? Jeśli stosuje się nauczanie za pomocą metody projektu, takie zachowanie staje się normą, a uczniowie wręcz nie mogą doczekać się kolejnych zajęć”. Tak opisuje lekcję w szkole amerykańskiej S. Bell w artykule *Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future* (2010, s. 39).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 sierpnia 2010 r. nałożyło na szkoły gimnazjalne obowiązek zorganizowania pracy uczniów za pomocą metody projektu edukacyjnego¹. PBL² (ang. *project-based learning*) jest sposobem kształcenia, mającym bogatą historię stosowania m.in. w Stanach Zjednoczonych, natomiast w polskiej szkole wykorzystywanym do tej pory na niewielką skalę. Oczywiście bardzo często zdarzało się, że nauczyciele korzystali z założeń metody, nie mając świadomości, że wykorzystują jeden z najnowocześniejszych sposobów nauczania. PBL uważa się dzisiaj za niezwykle efektywną metodę pracy z uczniami, która przygotowuje ich do osiągnięcia sukcesu we współczesnym, szybko zmieniającym się świecie.

Sposób wprowadzenia wspomnianego rozporządzenia w życie może budzić pewne wątpliwości – powszechnie uważa się, że zmiana została wdrożona zbyt szybko, a nauczyciele nie zostali

¹ Mowa o rozporządzeniu zmieniającym rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 156, poz. 1046).

² Skrót PBL jest stosowany w amerykańskiej literaturze także w odniesieniu do nauczania problemowego (ang. *problem-based learning*). Oba podejścia do nauczania mają ze sobą wiele wspólnego: młodzież uczy się poprzez działanie, poprzez rozwiązywanie konkretnych, realnych problemów.

odpowiednio przygotowani do pracy z uczniami w nowy dla nich sposób. Nie ulega wątpliwości, że przed wejściem w życie propozycji Ministerstwa Edukacji Narodowej, nauczyciele powinni przejść odpowiednie szkolenia oraz zostać wyposażeni w szereg materiałów dydaktycznych ułatwiających pracę według tej bardzo wymagającej metody. Wprawdzie Ośrodek Rozwoju Edukacji opracował dwa bardzo obszerne i szeroko wyjaśniające PBL poradniki, ale zostały one oddane w ręce zainteresowanych już po wprowadzeniu w życie obowiązku zorganizowania uczniom pracy metodą projektu³. Opisana sytuacja niepotrzebnie wzbudziła niechęć nauczycieli przed nowym, które nie zostało dostatecznie oswojone i sprawiła, że często w kontekście pracy w oparciu o PBL pojawiło się słowo „muszę”. A przecież nauczyciel jest niezbędnym ogniwem układanki, jaką jest metoda projektu: jego przekonanie o jej skuteczności wpływa na podnoszenie poziomu motywacji wewnętrznej uczniów, z którymi pracuje (Lam i in., 2008). Rozporządzenie jednak zostało wprowadzone w życie, nauczyciele zobligowani do zapoznania się z wytycznymi dotyczącymi nowych obowiązków, natomiast uczniowie (na razie tylko gimnazjaliści) dostali szansę uczenia się poprzez działanie, rozwiązywanie realnych problemów, wykorzystywanie swoich indywidualnych zainteresowań i preferencji. Najważniejsze wydaje się jednak to, że założenia metody wychodzą naprzeciw stawianemu dziś z coraz większą mocą postulatowi indywidualizacji nauczania oraz kształcenia umiejętności kluczowych, odpowiadających wymaganiom rzeczywistości XXI wieku.

Żeby móc zastanowić się nad wyjątkowością i skutecznością PBL, należałoby odpowiedzieć na podstawowe pytanie: Czym jest nauczanie metodą projektu edukacyjnego? Zgodnie z art. 21a rozporządzenia, o którym była mowa, „projekt edukacyjny jest zespołowym, planowym działaniem uczniów, mającym na celu rozwiązanie konkretnego problemu, z zastosowaniem różnorodnych metod” (Dz. Ust. Nr 156, poz. 1046). Oczywiście warto zaznaczyć, że projekt edukacyjny może być także realizowany indywidualnie, jednak w przypadku projektu gimnazjalnego ustawodawca, nazywając go działaniem zespołowym, nie pozostawia tej możliwości. Jest to ze wszelkich miar uzasadnione potrzebą kształcenia umiejętności pracy w grupie, która jest jedną z najważniejszych kompetencji, jaką będą musieli się wykazać uczniowie w późniejszym życiu. Specjaliści z Centrum Edukacji Obywatelskiej, dzięki którym nauczyciele mogą korzystać z serwisu internetowego poświęconego gimnazjalnemu projektowi edukacyjnemu (GPE)⁴, wskazują na to, że metoda projektu jest jedną z form rozwijania kapitału społecznego.

Uczy bowiem młodych ludzi pracy zespołowej, wymaga dzielenia się zadaniami i odpowiedzialnością, uczy samoorganizacji, wzajemnej pomocy i zaufania. Zachęca do poznawania świata poza murami szkoły i działania na rzecz innych (CEO, 2010).

Wspieranie rozwoju kapitału społecznego⁵ jest niezwykle istotne, ponieważ badania wskazują, że Polska ma jeden z najniższych wskaźników uogólnionego zaufania do innych (13,4%

³ Chodzi o dwie publikacje: J. Strzemiecznego, *Jak organizować i prowadzić gimnazjalne projekty edukacyjne. Poradnik dla dyrektorów, szkolnych organizatorów i opiekunów projektów* oraz A. Mikiny i B. Zajac, *Metoda projektów w gimnazjum. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów gimnazjów*. Według danych zamieszczonych na stronie internetowej Centrum Edukacji Obywatelskiej publikacje miały dotrzeć do szkół w połowie listopada, a więc około trzech miesięcy po wprowadzeniu w życie rozporządzenia MEN. Poradniki są dostępne także w wersji elektronicznej na stronie: http://www.ore.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=388&Itemid=992 (online: 20.03.2011 r.).

⁴ Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO) jest niezależną instytucją edukacyjną powstałą w 1994 roku. Zajmuje się upowszechnianiem wiedzy i postaw potrzebnych w budowaniu społeczeństwa obywatelskiego; wprowadza do szkół programy, które podnoszą efektywność kształcenia. GPE to serwis dla dyrektorów i nauczycieli, w którym można znaleźć wiele informacji pomagających w zorganizowaniu i przeprowadzeniu gimnazjalnego projektu edukacyjnego (<http://www.ceo.org.pl/portal/projekt>).

⁵ W raporcie *Polska 2030: wyzwania rozwojowe* czytamy, że „kapitał społeczny jest istotnym czynnikiem wpływającym na rozwój społeczny i gospodarczy kraju. [...] to zdolność ludzi do ufania sobie we wszystkich wymiarach życia [...]. To wreszcie zdolność do nieszałonowego, kreatywnego działania – samodzielnie i razem. Społeczeństwo o silnym kapitale

w 2009 r.)⁶. Sukces w dorosłym życiu osiągną natomiast ci, którzy wykażą się otwartością, będą chętnie współpracowali i komunikowali się z innymi, zaufają swoim współpracownikom, a sami postarają się sprostać stawianym im wymaganiom, by nie zawieść zespołu, w którym działają. Stwarzanie uczniom możliwości sprawdzenia się w podobnych sytuacjach już w trakcie nauki szkolnej jest dobrym punktem wyjścia do zmiany tych niepokojących statystyk.

Jakie umiejętności powinien posiadać człowiek XXI wieku?

Wielu amerykańskich badaczy zajmujących się PBL jest przekonanych, że jest to metoda skrojona na miarę nowoczesnego świata. Stanowi ona klucz do zmniejszania dystansu między aktualnym stanem nauczania a wiedzą i umiejętnościami, jakich potrzebuje człowiek, by osiągnąć sukces w późniejszym życiu zawodowym i osobistym. William Moylan wymienia siedem obszarów kluczowych, które można rozwijać poprzez nauczanie projektowe, a są nimi:

1. Umiejętność krytycznego myślenia i rozwiązywania problemów.
2. Kreatywność i innowacyjność.
3. Współpraca, praca zespołowa i umiejętności liderkie.
4. Funkcjonowanie i porozumiewanie się w środowisku wielokulturowym.
5. Biegłość w komunikowaniu się.
6. Korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnej (ICT).
7. Samodzielność w uczeniu się i planowaniu kariery (Moylan, 2008, s. 287).

Uczeń podczas pracy metodą projektów ma szansę rozwinać swoje umiejętności we wszystkich siedmiu wymienionych wyżej obszarach. PBL opiera się bowiem na rozwiązywaniu konkretnego problemu, który powinien być zaczerpnięty z życia, a nie abstrakcyjnej nauki (1). Młodzi ludzie najczęściej pracują w grupach (3), stąd komunikacja i wymiana informacji – także między nimi a nadzorującym pracę nauczycielem – jest niezwykle istotna. Zespół sam planuje kolejne działania, a jego członkowie dzielą się obowiązkami wedle indywidualnych zainteresowań; uczą się samodzielności (7), a także umiejętności zarządzania sobą w czasie. Niezwykle znaczenie, zwłaszcza na wstępnym etapie prac, ma umiejętność niebanalnego podejścia do problemu – praca uczniów nie polega na odtwarzaniu informacji, ale na kreatywnym ich wykorzystywaniu (2). Efektem ich pracy ma być innowacyjny produkt (raport, prezentacja, plakat, model, film, przedstawienie itp.), który zostanie zaprezentowany szerszej publiczności. Często w trakcie prezentacji uczniowie wykorzystują osiągnięcia najnowszej technologii mające urozmaicić występ. Także podczas wcześniejszych faz realizacji projektu umiejętność korzystania z komputera, wyszukiwania informacji i komunikowania się ze sobą na odległość ma niebagatelne znaczenie (6). Uczniowie za pomocą komunikatorów internetowych mogą wymieniać się spostrzeżeniami na temat problemu, jakim się zajmują, prowadzić wideokonferencje, tworzyć blog (zob. <http://blogiceo.nq.pl/blogigpe/>, 21.03.2011) lub stronę internetową (5). Popularne, bezpłatne aplikacje internetowe pozwalają członkom zespołu dzielić się zadaniami i na bieżąco zamieszczać informacje o stopniu ich wykonania⁷. Takie planowanie ma olbrzymie znaczenie

rozwojowym charakteryzuje otwartość na postawy, poglądy i pomysły innych, zdolność do współpracy oraz innowacyjność i kreatywność [...].”, s. 339; dostępne: http://www.zdp.kprm.gov.pl/userfiles/raport_polska_2030.pdf, 10.03.2011.

⁶ Pod względem ogólnego zaufania zajmujemy przedostatnie miejsce wśród krajów, które zostały objęte badaniem *European Social Survey* (ESS) w 2006 r. (15,9%, czyli ponad czterokrotnie mniej niż w Danii i Norwegii). Natomiast według badań prowadzonych w Polsce, ze opinią, że „większości ludzi można ufać” zgodziło się: 10,5% respondentów w 2003 i 2005 r., 11,5% w 2007 r. i 13,4% w 2009. Zob. J. Czapiński, 2009, s. 271. http://eregion.wzp.pl/var/cms_files/obszary_wykresy/si/2011/diagnoza_spoleczna_2009_Rada_Monitoringu_Spolecznego.pdf, 10.03.2011.

⁷ Na przykład aplikacja „Remember The Milk” (<http://www.rememberthemilk.com/?hl=pl>).

zwłaszcza przy skomplikowanych projektach, gdzie poszczególne etapy muszą być terminowo ukończone, aby można było przejść do następnej fazy. Wyznaczanie konkretnych działań, osób za nie odpowiedzialnych i terminów wykonania ma też funkcję motywacyjną, a nauczycielowi-opiekunowi zespołu pozwala na bieżące kontrolowanie prac i ewentualne ich korygowanie.

Nauczyciel w *project-based learning* jest przewodnikiem, który przekonuje do działania swoich uczniów, a sam stoi z boku, jednak w każdym momencie jest gotowy do pomocy. Progressywistyczna rola nauczyciela jest jedną z konstytutywnych cech PBL. Metoda ta wymaga od niego, aby odnalazł się w innej i trudniejszej roli –

[...] już nie tyle fachowca od danego przedmiotu, ile sternika skomplikowanymi procesami grupowymi. Zgodnie z przepisami tej nowej roli nadal powinien on kierować działalnością uczniów, udzielając im pomocy i interweniując, gdy zachodzi taka potrzeba. Jednakże w miarę wzrostu samodzielności uczniów i postępu prac nad projektem powinien się stopniowo usuwać w cień, pozostawiając uczniom coraz szersze pole działania, zachowując jednakże dyskretną kontrolę nad wszystkim, co się dzieje w grupie (Szymański, 2010, s. 70).

Inaczej mówiąc, przestaje on być „mędrce na scenie” – *sage on the stage* – by stać się przewodnikiem – *guide on the side* (Moylan, 2008, s. 288). Poza przyjęciem nowej roli, nauczyciel (zdaniem badaczy) powinien skoncentrować się na kształceniu u uczniów umiejętności kluczowych, zamiast przygotowywać ich do testowego sprawdzania wiedzy. Tony Wagner, który jest dyrektorem *Change Leadership Group* na Uniwersytecie Harvarda, przekonuje bowiem, że istnieje znacząca dysproporcja między tym, czego poszukują pracodawcy, a tym, czego naucza się w szkole i należy szybko zacząć tę przepaść niwelować. Podobnie jak Moylan wymienia on siedem specyficznych umiejętności, na które powinno się zwracać większą uwagę, ponieważ decydują one o powodzeniu w życiu po zakończeniu edukacji szkolnej:

1. Krytyczne myślenie i umiejętność rozwiązywania problemów.
2. Współpraca w ramach społeczności i umiejętność wpływania na innych (bycia przywódcą).
3. Elastyczność i adaptacyjność (umiejętność przystosowywania się do nowych warunków).
4. Inicjatywność i przedsiębiorczość.
5. Efektywna ustna i pisemna komunikacja.
6. Ocenianie i analizowanie informacji.
7. Ciekawość i wyobraźnia (Wagner, 2008, s. 67).

Warto podkreślić, że Wagner swoje przemyślenia opierał nie tylko na wieloletniej obserwacji życia szkolnego, rozmowach z pracownikami administracyjnymi placówek edukacyjnych, nauczycielami, rodzicami i uczniami. On przeprowadził także wywiady z pracodawcami z wielu firm (działających w różnych obszarach gospodarki), aby zapytać, jakich osób potrzebują w swoich przedsiębiorstwach – na tej podstawie powstała powyższa lista pożądanych umiejętności. W trakcie innych badań, które przeprowadzono w 750 wiodących firmach amerykańskich, ludzi biznesu poproszono o sporządzenie opisu idealnego absolwenta MBA (Master of Business Administration). Okazało się, że najistotniejszą dla nich cechą było posiadanie wysokich kompetencji w zakresie komunikacji ustnej i pisemnej: wymieniło ją 83,5% respondentów. Umiejętność komunikowania się z innymi okazała się ważniejsza nawet od perfekcyjnej znajomości obszaru działania firmy (14,8%) oraz doświadczenia zawodowego (31,9%). Na czwartym miejscu znalazła się natomiast zdolność pracy zespołowej – wskazało na nią 71,5% pytanym (Adams, Galanes, 2008, s. 14–15). Oczywiście umiejętność pracy w zespole wiąże się nierozzerwanie ze zdolnością porozumiewania się z innymi. Nie ulega wątpliwości, że komunikowanie się w grupie jest bardziej skomplikowane niż komunikacja interpersonalna. Z pewnością jednak podnoszenie kompetencji uczniów w tym zakresie prowadzi do tego, że chętniej zabierają oni głos w klasowych dyskusjach, przyzwyczaja-

jają się do wyrażania własnej opinii i uczą się szacunku wobec odmiennego zdania rozmówców. Wszystkie te umiejętności są niezwykle istotne zwłaszcza w kontekście edukacji polonistycznej.

Biała, zielona czy czerwona karta? Kształtowanie dobrych nawyków komunikacyjnych

Nie ulega wątpliwości, że każde spotkanie z literaturą jest wstępnie usytuowane, poprzez określone sprawności komunikacyjne czytelników. Dbając o rozwijanie kompetencji językowych uczniów, zapewniamy im narzędzia umożliwiające zaistnienie pełnego szacunku dialogu z dziełem, bohaterem tekstu, autorem oraz innymi interpretatorami. Kształcenie postawy otwartości wobec tego, co ma nam do powiedzenia Inny (drugi człowiek, ale także tekst) jest jednym z najważniejszych zadań, jakie stoją przed polonistą i najtrudniejszych zobowiązań, jakie ma on wobec swoich uczniów. Praca w zespole wymaga stałego komunikowania się i nie chodzi tu tylko o przekazywanie informacji, ale o zaistnienie skomplikowanych interakcji międzyludzkich. Młodzież pokolenia sieci, jaka teraz zasiada w ławach szkolnych, woli napisać wiadomość tekstową niż zadzwonić, wysłać maila niż porozmawiać, spotkać się w sieci niż w cztery oczy. Angażując uczniów w pracę z innymi, dajemy im możliwość bezpośredniego kontaktu z drugim człowiekiem. Jednak dając im tę szansę, musimy pamiętać o trudnościach, jakie może im sprawiać prawdziwe spotkanie. Konieczność wymiany myśli, formułowania pytań i wspólnego szukania odpowiedzi, umiejętność udzielania informacji zwrotnej, odnoszenia się do pomysłów współpracowników są kluczowe we wszystkich fazach realizacji projektu.

Ze względu na problemy, z jakimi mogą spotykać się młodzi ludzie, warto już na samym początku ustalić reguły, którymi będą się kierować w trakcie pracy. Tego typu wskazówki, przedyskutowane z uczniami, należy zapisać, wydrukować i dołączyć do dokumentacji projektu. Przedstawione poniżej przykładowe zasady komunikacji w zespole powinny obowiązywać także podczas zajęć prowadzonych tradycyjnym systemem klasowo-lekcyjnym.

1. Najpierw słuchamy, potem mówimy.
2. Występujemy z konstruktywną krytyką i potrafimy przyjąć krytykę.
3. Surowy dla sprawy – *fair* w stosunku do osoby.
4. Przekonywanie i zgoda zamiast namawiania i uległości.
5. Otwarte przekazywanie i przyjmowanie wszystkich istotnych informacji (Gellert, Nowak, 2008, s. 81).

Powyższe zasady sprzyjają budowaniu dobrej atmosfery w grupie, sprawiają, że członkowie zespołu nie boją się dyskutować i pytać, gdy coś jest dla nich niejasne. Uczniowie uświadamiają sobie, że jeżeli chcą, aby inni uwzględnili ich opinię, to muszą ją im przekazać. Młodzi ludzie otrzymują również szansę na, być może po raz pierwszy, w pełni świadome korzystanie z potencjału informacji zwrotnej. Mają szansę w przyjaznym otoczeniu dowiedzieć się, jak ich zachowanie jest przez innych odbierane, rozumiane i odczuwane. Rozmowa o wzajemnych relacjach ma bardzo dobry wpływ na efektywność grupy. Gellert i Nowak twierdzą, że niezdolność do metakomunikacji bardzo ogranicza funkcjonowanie zespołu, prowadzi do konfliktów, a w rezultacie może doprowadzić do tego, że członkowie grupy przestają wykonywać swoje zadania, ponieważ czują, że ich praca nie jest doceniana, ale nie potrafią tego otwarcie zakomunikować (Geller, Nowak, 2008, s. 49). Na bardzo ważną funkcję tzw. „metainterakcji” zwraca także uwagę Mirosław Szymański. Pod tym pojęciem rozumie on „analizę procesu współpracy, dyskusję nad dyskusją, gry inscenizacyjne, czasową zmianę ról społecznych, dramę pomocną w rozwiązywaniu konfliktów motywacyjno-emocjonalnych i personalnych, trening wrażliwości w zakresie stosunków międzyludzkich, rozwijanie empatii” (Szymański, 2010, s. 90–91).

Ćwiczeniem, które może pomóc w kształtowaniu dobrych nawyków komunikacyjnych i przekonać uczniów do otwartości w wyrażaniu swych poglądów, jest zabawa w „trzy karty”. Jest ona

stosowana powszechnie w wielu firmach, w których działa się w oparciu o projekty, więc praca zespołowa jest podstawą ich funkcjonowania. Każdy członek grupy otrzymuje trzy karty (białą, zieloną oraz czerwoną) i zapisuje na nich swoje imię. Białą kartę wręcza osobie, o której chce się czegoś dowiedzieć, pragnie ją bliżej poznać; zielona zostaje ofiarowana współpracownikowi, z którym trzeba wyjaśnić jakiś problem, nieścisłość; czerwona natomiast członkowi zespołu, z którym mu się dobrze współpracuje, ale wcześniej nie miał okazji mu tego powiedzieć. Takie ćwiczenie uczy wrażliwości wobec drugiego człowieka i szacunku wobec jego uczuć, ponieważ staramy się tak przekazywać swoje uwagi, żeby go nie urazić. Podstawowym warunkiem porozumienia jest umiejętność postawienia się w sytuacji naszego rozmówcy: żeby dojść do konsensusu czasami musimy spojrzeć na sprawę jego oczyma. Warto podkreślić, że empatia jest jedną z podstawowych kompetencji w komunikacji międzyludzkiej. Empatia postrzegana w tym kontekście jako „rozumienie, że partner interakcji może postrzegać, interpretować świat w sposób jemu tylko właściwy i bardzo często odmienny od naszego” (Mikoś, 2009, s. 43). Samo podjęcie dialogu jest w pewnym sensie zaakceptowaniem odmienności partnera. Prawdziwe spotkanie z drugim człowiekiem może nastąpić tylko w momencie poszanowania odrębności jego opinii. Natomiast moment, w którym uczniowie wyrażają sprzeczne sądy jest w gruncie rzeczy wspaniałą okazją do podjęcia wyzwania, jakim są negocjacje. Nie muszą one wcale oznaczać sytuacji, w której jedna ze stron wygrywa, a druga przegrywa, ponieważ prawdziwe zwycięstwo odnosi się wówczas, gdy wszyscy czują, że zyskali. Czasami okazuje się, że dążenia negocjatorów tylko pozornie były przeciwstawne i wystarczy szczerza rozmowa na temat oczekiwań, przedyskutowanie wszystkich możliwości, aby dojść do porozumienia.

Pomysł – realizacja – prezentacja – ewaluacja, czyli metoda projektu krok po kroku

Najtrudniejszym momentem w pracy za pomocą metody projektu bywa jej zainicjowanie, zwłaszcza jeśli chcemy, by temat dotyczył literatury. Większość przykładów projektów, na których można się wzorować jest związana z naukami ścisłymi bądź z rozwiązywaniem problemów społecznych. Czytanie literatury ciężko sprowadzić do jednego konkretnego pytania-problemu. Interpretowanie kojarzy nam się przecież z subiektywnymi odczuciami, migotaniem znaczeń, niedosłownością, poznawaniem swojego wnętrza... Nie można jednak zrezygnować z szansy, jaką literaturze daje metoda projektu. PBL sprawia, że uczniowie czują się bardziej żmotywowani, widzą sensowność swoich działań, mają lepsze wyniki w nauce (Gültekin, 2005). Praca nad projektem jest dla nich przyjemnością, więc może też sprawić, że młodzi ludzie staną się na powrót czytelnikami.

Na samym początku najważniejszym zadaniem nauczyciela jest zainteresowanie uczniów problemem – warto, żeby był związany z ich najbliższym otoczeniem. Może trzeba poświęcić projekt ciekawemu, ale zapomnianemu poecie z naszego miasteczka; klubowi czytelników, który działa nieprzerwanie od 50 lat; kawiarni, która popada w ruinę, a kiedyś była centrum spotkań artystów; miejscu, które zostało opisane na kartach powieści? Uczniowie muszą wiedzieć, po co robią projekt: często brak im motywacji właśnie dlatego, że słyszą, że powinni się czegoś nauczyć, ponieważ będzie im to „kiedys” do „czegoś” potrzebne lub po prostu będzie sprawdzane na egzaminie (Larmer, Mergendoller, 2010, s. 35). Efektem pracy zespołu powinien być konkretny produkt: reportaż, artykuł, który przywróci pamięć o zapomnianym autorze; przedstawienie przybliżające młodszemu kolegom czasy romantyzmu itp.

Na kolejnym etapie prac trzeba przedyskutować sposób realizacji projektu, zaplanować poszczególne działania i podzielić je między członków, stworzyć harmonogram, znaleźć „sojuszników”, którzy będą mogli wesprzeć zespół swoim doświadczeniem i wiedzą. Warto sporo czasu poświęcić wspólnemu udoskonalaniu pomysłu, tak aby każdy członek zespołu poczuł się współtwórcą projektu. Pomocne może być zastosowanie metody „podaj dalej”, nazywanej też

„przerzucaniem piłki” (ang. *catchball*). Polega ona na tym, że kolejno każdy członek zespołu „przejmuje” na jakiś czas pomysł, aby go zrozumieć, poddać krytycznej ocenie i znaleźć sposób na jego ulepszenie. Następnie dzieli się on swoimi refleksjami z grupą i przekazuje pomysł dalej. W ten sposób kształtuje się poczucie wspólnej własności i odpowiedzialności za ostateczny kształt projektu. Poza tym uczniowie ćwiczą argumentowanie, prezentowanie swoich spostrzeżeń oraz rozwijają umiejętność kreatywnego i krytycznego myślenia, ponieważ muszą zdystansować się do tego, co już zostało powiedziane i przedstawić swoją koncepcję zmiany.

Właściwa faza realizacji projektu powinna wiązać się z koniecznością wykonywania zadań poza murami szkoły. Ważne, żeby uczniowie mieli możliwość porozmawiania z mieszkańcami miejscowości, w której żyją, konsultowania swoich pomysłów z ekspertami, specjalistami w danych dziedzinach. Przypuśćmy, że uczniowie, zainspirowani twórczością André Kertésza⁸, zdecydowali się stworzyć album i wystawę fotografii pt. *Moja prywatna historia czytania*. Powinni zatem udać się do specjalisty, który poleci im odpowiedni sprzęt fotograficzny; porozmawiać z absolwentem prawa, aby zapytać, w jaki sposób legalnie wykorzystywać zdjęcia osób zatrzymanych w obiektywie. Uczniowie obok zdjęć (w albumie, jaki powstanie przy okazji wystawy) mogą zamieścić indywidualne historie czytania fotografowanych osób. Wtedy warto spotkać się z dziennikarzami miejscowej gazety, aby dowiedzieć się, w jaki sposób rozmawiać z ludźmi, żeby ci chcieli opowiedzieć o swoich czytelnicznych fascynacjach. Tego typu przygotowania wymagają odwagi i sprzyjają kształceniu kompetencji komunikacyjnych: młodzież uczy się nie tylko jasnego i przekonującego formułowania swoich próśb, pytań, ale także otwartości na to, co mają im do powiedzenia inni ludzie.

Po wykonaniu zasadniczej części projektu trzeba przedstawić wyniki swoich działań przed publicznością – to jest jedna z najważniejszych zasad pracy za pomocą PBL. Uczniowie mają okazję wcielić się w rolę ekspertów i zaprezentować od najlepszej strony przed kolegami i koleżankami ze szkoły, rodzicami, zaproszonymi gośćmi. Prezentacją w przypadku projektu *Moja prywatna historia czytania* może być uroczysty wernisaż połączony z licytacją wybranych zdjęć (dochód z aukcji zostałby przekazany na cel charytatywny). Do zadań uczniów na tym etapie należałoby m.in.: skonstruowanie zaproszeń, kontaktowanie się z osobami uwiecznionymi na fotografiach, przeprowadzenie akcji promującej wydarzenie oraz przygotowanie przekonującej mowy, która skłoni przybyłych do zakupu zdjęć.

Gdy emocje opadną, przychodzi czas na ewaluację: podsumowanie pracy jest niezwykle ważnym etapem i w żadnym wypadku nie można z niego rezygnować. Samoocena i ocena koleżeńska są integralnymi częściami pracy za pomocą metody projektu. Warto, żeby uczniowie już podczas wykonywania poszczególnych zadań wypełniali arkusze obserwacji zachowań w grupie, żeby później mogli udzielić koleżankom i kolegom rzetelnej informacji zwrotnej. Oto przykładowe zachowania, na które mogliby zwracać uwagę:

1. Uważnie słucha innych, nie przerywa cudzych wypowiedzi, czeka, żeby zabrać głos, aż inni skończą.
2. Zwięźle przedstawia swoje opinie, nie robi dygresji.
3. Swoje opinie i uczucia wyraża wprost, nie stosuje aluzji.
4. Jej/jego komunikaty niewerbalne są zgodne z werbalnymi.
5. Zadaje pytania i parafrazuje wypowiedzi innych, by upewnić się, czy dobrze je rozumie (Mikina, Zajac, 2010, s. 52).

⁸ Mowa o cyklu zdjęć *Intymność czytania*, który Kertész tworzył przez ponad 60 lat (między 1912 a 1981 rokiem). Część z tych prac została opublikowana w wydanej w 1971 r. książce *On reading*.

Arkusze ocen sprawiają, że uczniowie więcej wagi przywiązują do swoich zachowań, bo wiedzą, że członkowie zespołu będą ich oceniać pod różnymi względami. Samokontrola prowadzi natomiast do lepszej współpracy i sprzyja budowaniu pozytywnej atmosfery. Spotkanie ewaluacyjne powinno mieć miejsce najpóźniej tydzień po prezentacji, chociaż oczywiście podczas kolejnych faz realizacji projektu również musi dochodzić do częściowych podsumowań. Wówczas każdy z członków grupy powinien powiedzieć, co mu się podobało najbardziej, a co zrobiłby inaczej, gdyby jeszcze raz realizował projekt.

Udana rozmowa podsumowująca na pewno będzie jednym z czynników sprawiających, że członkowie zespołu poczną się zarażeni ideą *project-based learning*. Z doświadczeń nauczycieli, którzy od lat pracują metodą projektu edukacyjnego, wynika jednak, że uczniów nie trzeba zbyt długo przekonywać do zaangażowania się w rozwiązywanie kolejnego problemu. Często to właśnie młodzi ludzie mobilizują do działania swoich opiekunów i proponują im kolejne tematy, którymi chcieliby się zająć. Jedna z licealistek zapytana o to, co motywuje ją do uczestniczenia w projektach odpowiedziała: „przede wszystkim to poczucie, że działasz, że nie stoisz w miejscu. To na pewno urozmaica szarą rzeczywistość”⁹. Uczniowie pracując w oparciu o PBL nareszcie czują, że nauka może być przyjemnością i widzą, że swoją pracą zmieniają otaczający ich świat. Dla nich więc metoda projektu edukacyjnego jest wielką i oby nigdy niekończącą się przygodą.

Bibliografia

- Adams K., Galanes G.J. (2008), *Komunikacja w grupach*, przeł. D. Kobylińska, P. Kobyliński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Bell S. (2010), *Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future*, „The Clearing House”, 83(2), s. 39–43.
- Czapiński J. (2009), *Kapitał Społeczny*, [w:] J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2009. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa.
- Gellert M., Nowak K. (2008), *Zespół*, przeł. M. Węglowska, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Gültekin M. (2005), *The Effect of Project Based Learning on Learning Outcomes in the 5th Grade Social Studies Course in Primary Education*, „Educational Sciences: Theory & Practice”, 5(2), s. 548–556.
- Lam S.-F., Cheng R.W.-Y., Ma W.Y.K. (2008), *Teacher and Student Intrinsic Motivation in Project-based Learning*, „Instructional Science”, 37(6), s. 565–578.
- Larmer J., Mergendoller J.R. (2010), *Seven Essentials for Project-Based Learning*, „Educational Leadership”, 68(1), s. 34–37.
- Mikina A., Zając B. (2010), *Metoda projektów w gimnazjum. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów gimnazjów*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Mikoś E. (2009), *Lekcje empatii. Czytanie poezji dwudziestowiecznej w liceum. Literatura – psychologia – dydaktyka*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Moylan W. (2008), *Learning by Project: Developing Essential 21st Century Skills Using Student Team Projects*, „International Journal of Learning”, 15(9), 287–292.
- Polska 2030. Wyzwania rozwojowe (2009), M. Boni (red.), Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa. Dostępne: http://www.zdp.kprm.gov.pl/userfiles/raport_polska_2030.pdf.
- Praca zespołowa w szkole rozwija kapitał społeczny (2010), Centrum Edukacji Obywatelskiej, http://www.ceo.org.pl/portal/b_gpe_doc?docId=57046.
- Szymański M.S. (2010), *O metodzie projektów. Z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Wagner T. (2008), *The Global Achievement Gap*, Basic Books, New York.

⁹ Autorką wypowiedzi jest 19-letnia Martyna Chojńska, która brała udział w organizowanym przez CEO programie „Patrz i zmieniaj”. Cały wywiad z Martyną można przeczytać na stronie: http://www.ceo.org.pl/portal/b_gpe_doc?docId=59615, 21.03.2011.