

Instrukcja

Metoda projektu

Praca metodą projektów w grupie/klasie zróżnicowanej

Grupa przedszkolna/klasa szkolna zawsze odznaczała się dużym indywidualnym zróżnicowaniem dzieci/uczniów. Zróżnicowanie to dotyczyło wszystkich sfer rozwoju i funkcjonowania dziecka/ucznia. Współcześnie w kontekście edukacji włączającej o zróżnicowaniu potrzeb rozwojowych i edukacyjnych coraz częściej mówi się w kategoriach naturalnych rozwojowych i edukacyjnych procesów, wymagających od nauczycieli refleksji w odniesieniu do tego, jak z dzieckiem/ucniem, a jednocześnie grupą/klasą pracować w taki sposób, aby rozwijać potencjał i możliwości każdego z uczniów oraz odpowiadać na potrzeby wszystkich uczniów, a nie jedynie wyodrębnionych grup, zdefiniowanych jako wymagające szczególnej opieki i wsparcia. Nie zmienia się fakt, iż w grupie/klasie są osoby z orzeczeniem lub opinią o potrzebie kształcenia specjalnego, które dawniej określano jako uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Obecnie zaś używa się terminu zróżnicowane potrzeby rozwojowe i edukacyjne; kategorie grup dzieci/uczniów znajdują się w Rozporządzeniu w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2023 r., poz. 1978, ze zm.). W klasie zróżnicowanej znajdują się jednak również osoby, które nie mają orzeczenia czy opinii, ale wykazują trudności mogące mieć charakter czasowy i/lub być symptomem poważniejszych problemów, które dopiero się ujawnią, zwłaszcza gdy w porę nie pojawi się konieczne wsparcie. W grupie zróżnicowanej są wreszcie uczniowie bez żadnych problemów rozwojowych i edukacyjnych, choć zawsze należy tu pamiętać o perspektywie czasowej. To, że problemów i trudności dziecko nie ujawnia w danym momencie, nie musi oznaczać, że nie pojawią się one w przyszłości. Stąd tak istotna jest ciągła uważna obserwacja zachowań i aktywności uczniów w różnych prowokowanych przez nauczyciela sytuacjach. Cechą klasy szkolnej jest dynamika. Uczniowie z trudnościami w efekcie podjętych działań i udzielonego wsparcia mogą zacząć lepiej radzić sobie

w obszarach, które wcześniej wymagały wsparcia. Inni uczniowie, pomimo otrzymania wsparcia, wciąż będą ujawniać trudności edukacyjne (dydaktyczne, społeczne).

W tym kontekście wydaje się, że stosowanie zróżnicowanych metod dydaktyczno-wychowawczych, zwłaszcza zaliczanych do metod aktywizujących, praktycznych, daje szansę na rozwijanie kompetencji szkolnych (dydaktycznych i społecznych) każdego dziecka/ucznia, niezależnie od poziomu jego możliwości. Jedną z takich metod jest metoda projektów.

Krótką charakterystyka metody projektów

Współczesne rozumienie metody projektów zawdzięczamy pracom Johna Deweya. W jego przekonaniu praca metodą projektów sprzyja harmonijnemu rozwojowi uczniów, pobudza ich zainteresowania, inspirowanie do twórczości, rozwija umiejętność łączenia teorii z praktyką, stymuluje motywację (Chałas, 2004). William H. Kilpatrick, kontynuator prac Deweya, formułując klasyczną definicję i opis metody projektu, wskazywał, że metoda ta jest nie tyle jedną z wielu metod kształcenia, co naczelną zasadą dydaktyczną (Szymański, 2000). Odnosi się ona do konstruktywistycznego nurtu w dydaktyce, zgodnie z którym „poznanie oznacza tylko to, że interpretujemy rzeczywistość”, jest to również „zakwestionowanie wizji jednostki jako biernego odbiorcy bodźców płynących z zewnątrz. Według konstruktywistów człowiek w umyśle nie odzwierciedla poznanej rzeczywistości, ale konstruuje jej obraz” (Klus-Stańska, 2018, s. 132).

Do najważniejszych cech pracy z uczniami metodą projektu należą planowanie i podejmowanie działań w środowisku społecznym. Wzorami tej metody są: osobista aktywność ucznia, możliwość zdobywania doświadczeń w warunkach zbliżonych do naturalnych (Chałas, 2004). John A. Stevenson rozumiał realizację projektu w kategoriach rozwiązywania zagadnienia o charakterze problemowym w procesie twórczego myślenia (Szymański, 2000).

Projekt jako metoda nauczania (metoda praktycznego działania, metoda uczenia się przez doświadczenie) w Polsce pojawił się na szerszą skalę z początkiem lat 90. dwudziestego wieku jako wyraz krytyki szkoły tradycyjnej, a zwłaszcza schematyzmu i bierności uczniów w szkole. Jak podkreśla Marta Kotarba-Kończugowska krytyka szkoły tradycyjnej koncentrowała się na niezgodności między realizowanym programem dydaktyczno-wychowawczym szkoły a faktycznymi potrzebami uczniów – szkoła nie wyposaża ich w kompetencje, dzięki którym mogliby sprawnie funkcjonować we współczesnym świecie. Programy i metody kształcenia w szkole tradycyjnej nie sprzyjają pobudzaniu i rozwijaniu aktywności poznawczej ucznia (Kotarba-Kończugowska, 2021). W metodzie projektów dostrzeżono natomiast potencjał integrowania wiedzy z różnych przedmiotów, kształtowania licznych umiejętności oraz przygotowania uczniów do pracy zespołowej (Płatecka, 2009). Termin „projekt” z języka angielskiego oznacza przedsięwzięcie, plan i takie rozumienie definicji pojęcia jest trafne w kontekście rozważań nad metodą projektu, określa tym samym główne obszary działań podejmowane w tej metodzie pracy z uczniami. W edukacji projekt jest niczym innym jak zadaniem wymagającym podejmowania różnych aktywności, realizowanym samodzielnie przez uczniów według przygotowanego wcześniej planu (Klimowicz, 2009). Zdaniem Edwarda Torończaka (2011) projekt edukacyjny w szkole realizowany jest w określonych warunkach, zasadniczy wpływ na jego powodzenie ma aktywny udział uczniów we wszystkich aspektach projektu: planowaniu, realizacji i ocenie działań.

Praca metodą projektu uczy odpowiedzialności. Realizacja własnych projektów uczy odpowiedzialności za działanie i zaniechanie działań. Pamiętać jednak należy o tym, że, jeśli uczniowie mają się zachowywać odpowiedzialnie, nauczyciele powinni sami nauczyć się dzielić z nimi własną odpowiedzialnością (Kordziński, 2022). Ważne jest również, by – w granicach rozsądku – pozwalać dzieciom/uczniom na popełnienie błędów, ale nie karać ich za nie. Błędy powinny pociągać za sobą konsekwencje, a nie kary (Podgórska, 2019). Błędy pozwalają się uczyć na doświadczeniu. Pokazują one, czego należy unikać, by zmienić swoje zachowanie oraz aby porażka zmieniła się w sukces. Jak twierdzi B. Będzińska-Wosik „potrzebna jest umiejętność celebrowania porażek. Trzeba zacząć od nauki wyciągania wniosków. Jeśli umiejętnie przeanalizuje się błąd, wyciągnie się z niego wnioski i spróbuje jeszcze

raz, to zawsze kolejna próba będzie bardziej udana. Cała ludzka cywilizacja została zbudowana na błędach. Wszystko, co najwspanialsze, jest rezultatem prób i błędów człowieka. Dlatego powinniśmy nauczyć się doceniać wartość błędu, a nie go piętnować” (Górkiewicz, 2016, 82).

Metoda projektu kładzie nacisk na komunikowanie się. Jak twierdzą pracujący metodą projektów, ma to miejsce w większym stopniu niż w przypadku innych metod. Jest to również specyficzna komunikacja, tak z rówieśnikami, jak i dorosłymi, w tym z nauczycielami. Metoda ta wymaga negocjowania, ale jednocześnie też przejrzystego komunikowania się i słuchania. B. Podgórska (2019) wskazuje na 4 płaszczyzny komunikacji, którymi są:

- Treść rzeczowa – o czym mówię? Czego powinienę się dowiedzieć?
- Apel – do czego chcę cię nakłonić?
- Prezentacja – co podaję do wiadomości o samym sobie? Co się ze mną dzieje?
- Relacja – co sądzę o tobie? Jaki mam do ciebie stosunek? Jak cię traktuję?

Z uczniami trzeba rozmawiać i jednocześnie uczyć ich rozmawiania. Jeśli nauczyciele nie będą tego robić, uczniowie nie będą chcieli im nic mówić ani tym bardziej ich słuchać. Aby zbudować kulturę dialogu, należy przede wszystkim zadbać o relacje (Kordziński, 2022).

We współpracy z innymi uczymy się zaufania. W realizacji projektu wcześniej czy później pojawią się z dużym prawdopodobieństwem sytuacje wymagające rozwiązania trudności. Aby sobie z nimi skutecznie poradzić, trzeba dzielić się informacjami, a do tego potrzebne jest wzajemne zaufanie. Brak zaufania może przyczynić się do zatajania problemów. Stąd tak ważne jest, by – za pomocą metody projektów – uczyć otwartego i skutecznego komunikowania się, bez oceniania i karania. Trzeba uczyć dawania konstruktywnej informacji zwrotnej. Pojawiające się w kontekście podejmowanej aktywności problemy często generują silne emocje. Tylko wtedy gdy uczniowie mogą ze sobą rozmawiać bez lęku w atmosferze wzajemnego szacunku, ma szansę pojawić się efekt w postaci sukcesu, rozwiązania trudnej sytuacji (Podgórska, 2019).

Kolejną ważną kompetencją, którą można kształtować z wykorzystaniem metody projektu, jest umiejętność stawiania granic. W każdym projekcie jest wiele zadań do wykonania. Mimo podziału ról w zespole mogą znaleźć się osoby, które biorą na siebie obowiązki innych, szczególnie gdy „czas goni”. Zazwyczaj tacy uczniowie również wcześniej przejawiali podobne tendencje, czyli nie potrafili ustanawiać granic. Nie zawsze muszą być tego świadomi, a dodatkowo, jeśli wcześniej sobie z innymi dodatkowymi zadaniami radzili, mało kto będzie ich od tego odwoził. Skutkiem tego może być jednak obniżenie się możliwości tych uczniów, coraz mniej dokładne i staranne radzenie sobie z zadaniem, w efekcie czego cała grupa za realizację wspólnego zadania zostanie oceniona niżej. Dlatego metodę projektu warto jest wykorzystać jako okazję do uczenia dzieci racjonalnego i odpowiedzialnego dzielenia się obowiązkami, uświadamiając im jednocześnie, iż ten, kto bierze na siebie zbyt duże obciążenia i przejmuje zadania kolegów, nie jest bohaterem, a słabym ogniwem zespołu (Podgórska, 2019).

Praca metodą projektu pozwala odczuć sprawstwo, poczuć własną skuteczność. Realizacja projektu, jego efekty przekonują ucznia o tym, iż jego działania mają wpływ na rzeczywistość. Sukces projektu jest przekazem: potrafię, doprowadzam do końca, umiem. Prezentacja wyników projektu przez ucznia, nawet jeśli tylko przed grupą klasową, może dodać mu odwagi i zachęcić do realizacji kolejnych działań. Przedstawienie innym efektów własnych działań podwyższa samoocenę, jest informacją zarówno dla innych, jak i dla samego siebie: zrealizowałem/zrealizowałam zadanie, jestem skuteczny/skuteczna. Nauczyciel, realizując z uczniami metodę projektu, oddaje im po części do rąk własnych odpowiedzialność za ich uczenie się i działanie. To rozbudza w uczniach poczucie wpływu i potrzeby bycia samodzielnym i dorosłym (Podgórska, 2019).

Etapy metody projektów

Istnieje wiele opracowań dotyczących stosowania metody projektu w pracy dydaktyczno-wychowawczej. W literaturze spotkać można różne ujęcie poszczególnych etapów tej metody. Klasyczny układ obejmuje 4 etapy (fazy) metody projektu (Szymański, 2000):

- 1) Przygotowanie projektu.
- 2) Realizacja projektu.
- 3) Publiczne przedstawienie rezultatów projektu.
- 4) Ocena rezultatów projektu.

Królikowski (2001) rozróżnia 3 etapy metody projektu: planowanie, realizacja, ewaluacja. Nehring (2005) natomiast pisze aż o 6 fazach: wybór tematu projektu, określenie celów, zawarcie kontraktu, opracowanie programu i harmonogramu działań, realizacja projektu, jego prezentację i ocenę. Z kolei Torończuk (2011) wskazuje na jeszcze inny podział przebiegu metody: przygotowanie projektu, planowanie projektu, realizacja i monitoring projektu, prezentacja projektu, ewaluacja projektu, upowszechnienie i wykorzystanie rezultatów projektu, zakończenie projektu. Wszystkie wspomniane wyżej klasyfikacje łączy jednak to, że zawierają one pewne podstawowe etapy, które muszą być uwzględnione w prawidłowej realizacji metody projektu. W kontekście kształtowania kompetencji społecznych uczniów na uwagę zasługują też pewne elementy zawarte tylko w klasyfikacjach rozszerzonych. Jednym z nich jest zawarcie kontraktu. Ten etap pracy w metodzie projektu wydaje się też mieć istotne znaczenie dla kształtowania kompetencji związanych z poczuciem sprawstwa u uczniów, umożliwia zaplanowanie pracy, co pomaga w osiągnięciu sukcesu.

Przygotowanie projektu

Ten etap obejmuje kilka czynności:

- Wybór zagadnienia tematycznego do realizacji – metoda projektów zakłada tu dużą samodzielność uczniów w tym zakresie; nauczyciel powinien czuwać nad postępami w realizacji celów, które wyznaczono podczas planowania pracy. Zadania w ramach projektu powinny być dla uczniów wymagające, ciekawe, a ich realizacja powinna wiązać się z podejmowaniem różnorodnych działań (Mikina, Zajac, 2012).
- Przygotowanie uczniów do pracy metodą projektów – obejmuje wyjaśnienie zasad: samodzielność, odpowiedzialność, innowacyjność, współpraca w grupie, wystąpienia oraz wzbudzenie zainteresowania uczniów tą metodą pracy oraz obszarem zagadnień, z których będą dokonywane wybory tematów. Nauczyciel

nie podaje gotowych tematów, ale wyraźnie określa cele, jakie mają zostać osiągnięte, upewnia się, że cele są jasne dla uczniów i że wiedzą oni, czego się od nich oczekuje.

- Dobór w grupy projektowe – istotne jest tu świadome użycie określenia „dobór w grupy”, a nie „podział na grupy” (więcej na ten temat w dalszej części instrukcji).
- Przygotowanie opisu/konspektu projektu – w zależności od wieku uczniów opis może być mniej lub bardziej rozbudowany. Nauczyciel podpowiada uczniom, jak należy przygotować opis, wskazuje na jego istotne elementy: temat projektu, cele, uzasadnienie wyboru, zagadnienie/problem do rozwiązania, zadania do wykonania, czas realizacji, kryteria i sposób oceny projektu. Dla uczniów, którzy dopiero rozpoczynają pracę metodą projektu, warto przygotować specjalną instrukcję dotyczącą tej metody.
- Ustalenie czasu wykonania projektu oraz sposobu dokumentowania prowadzonych prac nad projektem – np. z wykorzystaniem portfolio (Gołębniak, 2002); nauczyciel może zaprezentować przykłady dokumentacji.
- Określenie standardu efektu końcowego i kryteriów oceny projektu – nauczyciel ustala wspólnie z uczniami, co będzie efektem pracy projektowej. Ocenianie jest informacją zwrotną dla ucznia. Kryteria powinny być uczniom znane przed rozpoczęciem pracy i powinny być z nimi współtworzone.
- Przygotowanie kontraktu – kontrakt to typ umowy społecznej (ustnej, pisemnej – do wspólnej decyzji). Kontrakt działa bardziej motywująco, gdy ma formę pisemną. Uczniowie projektują kontrakt, może on mieć różną formę graficzną, odpowiadającą preferencjom uczestników. Kontrakt wzmacnia poczucie podmiotowości ucznia, jego poczucie odpowiedzialności, kształtuje takie kompetencje jak komunikowanie się w grupie, negocjowanie (w tym z nauczycielem), umiejętność podejmowania wspólnych grupowych decyzji (kompromis), umiejętność planowania.
- Harmonogram działań projektowych – po części związany z przygotowaniem kontraktu, pozwala uczniom usystematyzować pracę, a nauczycielowi daje możliwość uwzględnienia konsultacji, oceny etapowej pracy i ułatwia mu monitorowanie faktycznego wkładu poszczególnych członków grupy projektowej we wspólną pracę.

Realizacja projektu

Na tym etapie pracy metodą projektu można wyodrębnić czynności po stronie nauczyciela i po stronie uczniów:

- Nauczyciel: planuje i realizuje regularne spotkania z uczniami (pomoc, w tym pomoc innych nauczycieli, przy projektach interdyscyplinarnych); interweniuje w sytuacjach trudnych, kryzysowych, gdy uczniowie zgłaszają się o pomoc; obserwuje i ocenia postępy, czuwa nad terminowością prac; motywuje uczniów do realizacji zadań, zwłaszcza gdy pojawiają się nieprzewidziane trudności; zapewnia odpowiedni czas na działania związane z analizą procesu współpracy w zespole, zwłaszcza gdy pojawiają się konflikty.
- Uczeń: bierze udział w konsultacjach, dotrzymuje terminów; gromadzi informacje, dokonuje ich selekcji i analizy, wybiera optymalne rozwiązania, dokonuje samooceny; uczeń podejmuje próby rozwiązania problemów i konfliktów pojawiających się w zespole, analizuje zachowania swoje i innych osób, uczestniczy w wypracowaniu programów naprawczych: propozycji, co można zrobić, by uniknąć konfliktów, ograniczyć je); opracowuje sprawozdania, karty projektu zgodnie z planem.

Prezentacja rezultatów projektu

Czynności po stronie nauczyciela i po stronie uczniów:

- Nauczyciel: przedstawia zasady przeprowadzenia prezentacji; tworzy warunki do przygotowania prezentacji – organizuje zajęcia podsumowujące, zapewnia konieczne środki, np. sprzęt, programy itp.; omawia z uczniami m.in.: ile jest czasu na prezentację, jak wybrać formę, by zainteresować słuchaczy i efektywnie przedstawić wyniki, czy cała grupa ma wziąć udział w prezentowaniu, jak podzielić treści między prezentujących, jak zaplanować prezentację, jakie środki wizualne wykorzystać, jak się przygotować do prezentacji.
- Uczeń: przygotowuje prezentację zgodnie z ustaleniami (czas, forma, możliwości techniczne, udział członków grupy w prezentowaniu wyników); wygłasza prezentację na forum klasy, uczy się przy tym radzenia sobie z treścią, nieunikania publicznych wystąpień i traktowania ich jako cennego ćwiczenia, mówienia w odpowiednim tempie, sporządzania i korzystania z notatek, stosowania pomocy wizualnych.

Ocena rezultatów projektu

Czynności po stronie nauczyciela i po stronie uczniów:

- Nauczyciel: przeprowadza ocenę końcową, przekazuje uczniom informację zwrotną, stosuje ocenę kształtującą, czyli podczas dyskusji w grupie z uczniami omawia mocne strony pracy zespołu, ale też docenia indywidualne zaangażowanie poszczególnych uczniów. Nauczyciel zwraca uwagę na sytuacje, gdzie pojawiły się trudności oraz sposoby radzenia sobie z nimi w przyszłości; analizuje sukcesy i błędy w celu zmodyfikowania kolejnych działań: przekazuje uczniowi jasną informację zwrotną; ocenia całości projektu, uwzględniając przy tym zaangażowanie uczniów.
- Uczeń: formułuje wnioski z realizacji projektu; wskazuje ewentualne problemy; bierze udział w dyskusji podsumowującej, analizuje swoje osiągnięcia i problemy, z którymi musiał się zmierzyć; dokonuje samooceny, co jest ważne, gdyż może to sprzyjać rozwijaniu świadomości ucznia dotyczącej procesów własnego uczenia się; dokonuje oceny społecznej (ocenianie uczniów przez innych uczniów), oceny współpracy, własnej roli w zespole (Mikina, Zając, 2012).

Dobór w grupy projektowe

Jest kilka istotnych zasad doboru w grupy projektowe. Jak już wskazano wcześniej, ważne, by o tym działaniu myśleć w kategoriach pozytywnych – dobór, a nie stygmatyzujących – podział na grupy.

Nauczyciel może zdecydować, czy uczniowie dobierają się zgodnie z własnymi preferencjami, czy dobór jest całkowicie kierowany przez niego, czy może przeprowadza go we współpracy z uczniami. Ten ostatni wariant wymaga jednak wcześniejszego przygotowania uczniów. Walorem uczestniczenia nauczyciela w doborze grup projektowych jest umożliwienie uczniom sprawdzenia się w różnych rolach w grupie czy we współpracy z różnymi grupami. Jeśli nauczyciel dobrze (przekonująco) wyjaśni swój zamysł uczniom, nie będzie większego problemu z uznaniem przez uczniów jego współudziału w procesie tworzenia grup projektowych.

Grupy nie powinny być zbyt liczne. Istotnymi czynnikami w określeniu wielkości grupy są wiek uczniów i zakres tematu projektu.

Zasady pracy w grupie są następujące:

- Uczymy się słuchać.
- Uzgadniamy, a nie uśredniamy.
- Szukamy mocnych stron partnerów.
- Nie krytykujemy bez potrzeby.
- Liczy się praca wszystkich.
- Dbamy o atmosferę.
- Pytamy i prosimy.
- Mówimy, jeśli chcemy, by nasze zdanie zostało uwzględnione.
- Jesteśmy życzliwi.
- Cenimy własne pomysły, ale i pomysły innych.
- Kontrolujemy czas.

Aby zespół dobrze funkcjonował, konieczne jest określenie ról członków zespołu, przypisanie im zadań do realizacji. Sprawnie działający zespół projektowy musi mieć swojego lidera. Zespół może sam go wybrać, kandydata może też zaproponować nauczyciel. W drugim przypadku nauczyciel powinien dobrze rozważyć kandydaturę. Nie chodzi tu jedynie o formalne predyspozycje, ale o to, czy dana osoba ma szansę na akceptację przez grupę. W odwrotnym wypadku może się pojawić lider nieformalny. Dlatego tak ważne jest, by w doborze lidera czynny udział miała grupa uczniów, którzy będą z liderem współpracować (Mikina, Zając, 2012).

Narzędzia do oceny pracy metodą projektów – przykłady

W publikacjach dotyczących metody projektu można łatwo znaleźć propozycje narzędzi służących do pomiaru efektów pracy tą metodą, w szerokim spektrum od kompetencji poznawczych, twórczych, kreatywnych, po umiejętność współpracy, oceniania, samooceny i szereg innych. Zaprezentowane poniżej przykłady takich narzędzi można wykorzystać do tworzenia spersonalizowanych narzędzi,

dostosowanych do potrzeb konkretnej grupy, np. grupy wiekowej uczniów, którzy realizują projekt.

Przykład 1. Karta samooceny

Numer w dzienniku:

Kryterium	TAK	NIE
W pracach nad projektem uczestniczyłem/uczestniczyłam wytrwale i systematycznie.		
Miałem/miałam cenne pomysły, które przyczyniły się do postępów pracy zespołu.		
Słuchałem/słuchałam propozycji innych i nigdy ich nie krytykowałem/krytykowałam.		
Nie miałem/nie miałam większych trudności w wykonywaniu powierzonych mi zadań.		
W przypadku pojawiających się problemów starałem/staralam się znaleźć jakieś rozwiązanie.		
Jeżeli miałem/miałam problemy, prosiłem/prosiłam o pomoc kolegów w grupie.		
Jeżeli moi koledzy mieli problemy, pomagałem/pomagałam im najlepiej, jak umiałem/umiałam.		
Uczestniczyłem/uczestniczyłam we wszystkich wyznaczonych spotkaniach zespołu.		
Wykonywałem/wykonywałam wszystkie powierzone mi zadania.		
Swoją pracę wykonywałem/wykonywałam terminowo.		
Dzięki pracy nad projektem w ramach kontaktów społecznych nauczyłem/nauczyłam się (wskaż 3 rzeczy):		
Dzięki realizacji projektu dowiedziałem/dowiedziałam się, że (wymień 3 najważniejsze fakty, które zapamiętałeś/zapamiętałaś):		
Dzięki realizacji projektu umiem (wymień 3 zdobyte umiejętności):		

Źródło: *Metoda projektów nie tylko w gimnazjum. Poradnik dla dyrektorów i nauczycieli* (s. 46), A. Mikina, B. Zając, 2012, Warszawa: ORE.

Przykład 2. Karta samooceny osoby wykonującej pracę projektową

Karty samooceny nauczyciel może projektować sam, wprowadzając własne kategorie, adekwatnie do potrzeb.

Imię i nazwisko uczestnika/uczestniczki projektu:

Lp.	Kryterium	Etap I			Etap II			Zakończenie projektu		
		Tak	Częściowo	Nie	Tak	Częściowo	Nie	Tak	Częściowo	Nie
1.	Uczestniczyłem/uczestniczyłam w wyborze tematu pracy projektowej.									
2.	Uczestniczyłem/uczestniczyłam w opracowaniu opisu projektu.									
3.	Uczestniczyłem/uczestniczyłam w planowaniu pracy zespołu									

	(opracowanie harmonogramu działań)									
4.	Poszczególne etapy projektu wykonywałem/wykonywałam systematycznie.									
5.	Zaplanowane zadania wykonywałem/wykonywałam terminowo.									
6.	W pełni zaangażowałem/zaangażowałam się w prace projektowe zespołu.									
7.	Motywowałem/motywowałam kolegów do podjęcia działań związanych z wykonywaniem projektu.									
8.	Unikałem/unikałam tworzenia konfliktowych sytuacji w grupie.									

9.	Pomagałem/pomagałam kolegom w przypadku, gdy mieli trudności.									
10.	W realizacji projektu korzystałem/korzystałam z różnorodnych źródeł.									
11.	Jestem zadowolony/zadowolona z mojej pracy w zespole.									
12.	Moje refleksje i uwagi związane z wykonywaniem projektu w zespole.									
13.	Moja praca zasługuje na ocenę szkolną (1–6).									

Przykład 3. Arkusz obserwacji zachowań w grupie

Imię ucznia/uczennicy	A...	B...	C...	D...
Zachowania				

Uważnie słucha innych, nie przerywa cudzych wypowiedzi, czeka, żeby zabrać głos, aż inni skończą.				
Zwięźle przedstawia swoje opinie, nie robi dygresji.				
Swoje opinie i uczucia wyraża wprost, nie stosuje aluzji.				
Jego/jej komunikaty niewerbalne są zgodne z werbalnymi.				
Zadaje pytania i parafrazuje wypowiedzi innych, by upewnić się, czy dobrze je rozumie.				

Źródło: *Metoda projektów nie tylko w gimnazjum. Poradnik dla dyrektorów i nauczycieli* (s. 45), A. Mikina, B. Zając, 2012, Warszawa: ORE.

Przykład 4. Arkusz oceny umiejętności ucznia doskonalonych podczas całego projektu

Grupa:

Temat projektu:

Termin prezentacji:

Etap realizacji projektu	Umiejętności	Ocena (punktowa, opisowa, inna)

Wybór problemu i formy działania	• precyzyjne sformułowanie tematu; • jasne określenie celów projektu • podejmowanie decyzji w sprawach grupy	
Zaplanowanie pracy nad projektem i prezentacja końcowa	• analiza własnych zasobów • poszukiwanie informacji w różnych źródłach • selekcja informacji ich i krytyczne przetwarzanie	
Realizacja zaplanowanych działań	• twórcze rozwiązywanie problemów • pozyskiwanie sojuszników	
Prezentacja i podsumowanie	• wybór adekwatnej do projektu formy prezentacji • wykorzystanie czasu prezentacji (organizacja) • zainteresowanie innych uczniów	

	• sposób mówienia (akcent, precyzja wypowiedzi itp.) • sposób opracowania materiałów wizualnych	
Praca w grupie	• udzielanie sobie nawzajem informacji • podejmowanie decyzji w sprawie grupy • słuchanie się nawzajem • rozwiązywanie konfliktów • zaangażowanie innych w pracę • samoocena postępów w pracy	

Źródło: *Metoda projektów nie tylko w gimnazjum. Poradnik dla dyrektorów i nauczycieli* (s. 48), A. Mikina, B. Zając, 2012, Warszawa: ORE.

Bibliografia

Chałas, K. (2004). Metoda projektów. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 3. (s. 191–193). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Gołębniak, B.D. (2002). *Uczenie metodą projektów*. Warszawa: WSiP.

Górkiewicz, K. (2016). Uwierzyć w ucznia. W: *Przestrzenie edukacji 21. Otwieramy szkołę!* (s. 82–85). Warszawa: EDUSPACE21. Pobrano z:
https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/b3ef6e89-ffd1-4338-95a7-6ec3ff13c39c/O2_Przestrzenie%20edukacji21.Otwieramy%20szko%C5%82%C4%99%20wprowadzenie_PL.pdf.

Klimowicz, A. (2009). Projekt – co to takiego? W: A. Fijałkowska, J. Płatecka (red.), *Z Comeniusem dookoła Europy w ramach europejskiego programu edukacyjnego Uczenie się przez całe życie* (s. 80–82). Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Klus-Stańska, D. (2018). *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kordziński, J. (2022). *Nowoczesne nauczanie*. Warszawa: Wolters Kluwer.

Kotarba-Kończugowska M. (2021). *Praca metodą projektu*. Warszawa: ORE.
Pobrano z
https://kometa.edu.pl/uploads/publication/1218/9fde_A_praca_metoda_projektu.pdf?v2.8

Królikowski, J. (2001). *Projekt edukacyjny. Materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*. Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.

Mikina, A., Zając, B. (2012). *Metoda projektów nie tylko w gimnazjum. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów szkół*. Warszawa: ORE. Pobrano z
http://www.bc.ore.edu.pl/Content/404/metoda_projektow_nie_tylko_w_gimnazjum.pdf

Nehring, A. (2005). *Projekt edukacyjny jako metoda nauczania*. Pobrano z
http://www.profesor.pl/mat/pd5/pd5_a_nehring_20050531.pdf

Płatecka, J. (2009). Ogólne informacje o Programie Comenius. W: A. Fijałkowski, J. Płatecka (red.) *Z Comeniusem dookoła Europy w ramach europejskiego programu edukacyjnego* *Uczenie się przez całe życie* (s. 6–8). Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Podgórska, B. (2019). Projekt edukacyjny, czyli nabywanie życiowych kompetencji. W: K. Czeczott-Łukasik, B. Podgórska (red.), *Projekt edukacyjny w ośmiu krokach. Miniporadnik dla nauczycieli. jakie życiowe kompetencje pomaga kształtować praca metodą projektu* (s. 17–21). Warszawa: Wydawnictwo Nowa Era. Pobrano z: <https://kometa.edu.pl/biblioteka-cyfrowa/publikacja,1222,projekt-edukacyjny-w-omiu-krokach-miniporadnik-dla-nauczycieli-jakie-yciowe-kompetencje-pomaga-ksztatowa-praca-metod-projektu>

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 lutego 2019 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2019, poz. 323). Pobrano z <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190000323>

Szymański, M.S. (2000). *O metodzie projektów*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Torończak, E. (2011). Metoda projektu edukacyjnego w procesie kształcenia. W: M. Szpotowicz (red.). *Europejski wymiar edukacji – program Comenius w Polsce* (s. 11–29). Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. Pobrano z <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/21030/europejski-wymiar-edukacji-internet-1-strony-13-31.pdf?sequence=4>