

Nowak J. Metoda projektów a efektywność kształcenia na etapie edukacji wczesnoszkolnej, W: Grzesiak J. (red.): Ewaluacja i innowacje w dialogu. Ewaluacja w dialogu-dialog w ewaluacji, Kalisz – Konin: UAM w Poznaniu, PWSZ w Koninie 2008, s.325-334. ISBN 978-83-88335-35-8

JOLANTA NOWAK

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

METODA PROJEKTÓW A EFEKTYWNOŚĆ KSZTAŁCENIA NA ETAPIE EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

THE PROJECT METHOD VERSUS PRESCHOOL TEACHING EFFICIENCY

1. Metoda projektów w edukacji wczesnoszkolnej

Współczesne pokolenie można określić mianem pokolenia „instant”, które nastawione jest na szybkie uzyskanie efektów, przy niewielkim nakładzie sił i środków. Ten kierunek myślenia wydaje się być bliski również wielu dzisiejszym decydom, którzy podejmują kolejne próby wprowadzania zmian w obrębie dokumentów wyznaczających kierunki działań i obszary funkcjonowania polskiej edukacji. Ich wizja szkoły ma wymiar industrialny, gdzie uczeń jest sprowadzony do drobnego elementu, który podlega obróbce w potężnej maszynie systemu kształcenia. Traktując edukację jako zadanie społeczne, instytucje oświatowe stawiają sobie za cel wyprodukowanie jednostek przystosowanych do otaczającej rzeczywistości, prezentujących dobrze rozwiniętą umiejętność adaptacji oraz wyznających określony system wartości. Owa przedmiotowość w traktowaniu ucznia przywołuje na myśl produkt spożywczy mający postać proszku, który wystarczy rozpuścić w wodzie, aby był zdatny do spożycia. Owszem, można się nim posilić, lecz jakże uboga jest jego wartość odżywcza, nie mówiąc o walorach smakowych. Czy taka ma być nowoczesna szkoła?

Na szczęście edukacja to nie tylko odgórne dyrektywy, lecz także, a może przede wszystkim działania na niższych szczeblach, podejmowane bezpośrednio przez nauczycieli, którzy, dzięki bogatemu doświadczeniu pedagogicznemu oraz własnej refleksji, potrafią dostrzec i pielęgnować największą wartość jaką jest człowiek. To oni, kierując się sercem i rozumem, świadomie rezygnują z kształcenia ujmowanego w kategoriach realizacji założeń programowych na rzecz działań edukacyjnych urzeczywistniających emancypacyjną wizję człowieka. Ta stopniowa zmiana paradygmatów edukacyjnych prowadzi do rozpisania na nowo ról głównym podmiotom edukacji, jakimi są nauczyciel i uczeń. W dzisiejszych czasach, kiedy wiedza przestaje być aksjomatem, sprawne posługiwanie się informacją – jej nabywanie, użytkowanie, wartościowanie, selekcja i przetwarzanie z wykorzystaniem nowoczesnych technologii staje się podstawową kompetencją

ucznia¹. Występuje on w roli odkrywcy i naukowca, który na drodze obserwacji i doświadczania konstruuje obraz rzeczywistości w postaci osobistych struktur wiedzy. Rolą nauczyciela jest wspieranie jego wysiłku intelektualnego i działań eksploracyjnych oraz dostarczanie kulturowych narzędzi myślenia i uczenia się. Przyjęcie postawy facylitującej, wyrażone poprzez obdarzenie ucznia zaufaniem i zapewnienie mu przestrzeni wolności do podjęcia własnej aktywności tworzy właściwy klimat do rozwinięcia w pełni potencjału osobowościowego drzemiącego w człowieku. Podejmowane w tych warunkach zadania edukacyjne stają się wspólnym przedsięwzięciem nauczyciela i ucznia, którzy wchodzą ze sobą we wzajemne relacje. Podmiotowy charakter tej interakcji wyraża się w traktowaniu każdego uczestnika edukacji jako indywidualności, posiadającej swoją określoną tożsamość.

Tak rozumiana edukacja przyjmuje postać kształcenia transgresyjnego, w którym „główny nacisk kładzie się na rozwój takiej osobowości, aby uczeń stał się sprawcą transgresyjnym, aby przesuwiał granice własnych osiągnięć, czyli aby przekraczał siebie, aby umiał być kreatywny i odpowiedzialny”². Widzimy tutaj wyraźne odejście od działań zorientowanych na cele ku zabiegom ukierunkowanym na wartości stanowiące fundament podmiotowej edukacji. Taka perspektywa spojrzenia, jak zauważa D. Waloszek³, pozwala znaleźć odpowiedzi na podstawowe pytania egzystencjalne: Kim jestem? - określające poziom wiedzy o sobie, swoich zachowaniach w określonej przestrzeni społeczno-kulturowej, Jaki jestem? - identyfikujące osobiste preferencje, potrzeby, zdolności, które warunkują wybór formy i rodzaju podejmowanej aktywności, Gdzie jestem? - dotyczące ponoszenia odpowiedzialności za własne zachowanie w kontekście relacji przyczynowo-skutkowych.

Edukacja zatem nie powinna być traktowana jedynie jako etap w życiu młodego człowieka, przygotowujący go do przyszłych zadań. Edukacja to właśnie fragment życia, które się toczy „tu i teraz”. To rzeczywistość, w której egzystuje dziecko zarówno w wymiarze poznawczym, emocjonalnym jak i działaniowym. Ważne jest, aby stworzyć odpowiednie warunki dla wyzwolenia różnorodnych form aktywności dziecka, które pozwolą ujawnić jego cały bagaż wiedzy, nabytych kompetencji oraz doświadczeń, z którymi trafia do instytucji edukacyjnej. Owa przedwiedza wynikająca z osobistej historii sprawia, że każde dziecko inaczej odbiera świat, stosując własne filtry percepcji i odmiennie w nim funkcjonuje. Stąd proces nauczania-uczenia, aby był efektywny, winien być nakierowany na jednostkę i wspierać jej rozwój zgodnie z wrodzonym potencjałem

¹ J. Nowak, *Nauczyciel – mentor czy facylitator?* [w:] E. Sałata, S. Ośko (red.) *Współczesne problemy pedeutologii i edukacji*, Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji-Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2007, s.55-56.

² S. Włoch, *Kształcenie transgresyjne w edukacji wczesnoszkolnej* [w:] E. Kozak-Czyżewska., D. Zdybel, B. Kępa (red.), *Współczesne tendencje rozwoju pedagogiki wczesnoszkolnej*, MAC Edukacja, Kielce 2005, s.135.

³ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna, metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006, s.162.

i możliwościami. Wymaga to odejścia od transmisji gotowych treści na rzecz samodzielnego konstruowania wiedzy poprzez eksplorację różnych obszarów rzeczywistości i ich intelektualną interpretację w dialogu z nauczycielem i rówieśnikami.

Taką możliwość stwarza metoda projektów, osadzona w nurcie progresywizmu pedagogicznego. Teoretyczne podstawy tej metody stworzył J. Dewey, natomiast W. Klipatrick podjął próbę jej zdefiniowania jako „zamierzone działanie wykonywane z całego serca w środowisku społecznym”⁴. Definicja ta, choć bardzo ogólna, to jednak wyraźnie wskazuje trzy zasadnicze komponenty projektu, jakimi są: cel, motywacja, działanie.

Projekt to przedsięwzięcie zainicjowane przez uczniów, czasami przy niewielkim współudziale nauczyciela, który pobudza inicjatywę, wspomaga realizację oraz dyskretnie koordynuje i kontroluje pracę zespołu. Inspiracji do podjęcia projektu dostarcza najczęściej otaczająca rzeczywistość, która generuje sytuacje problemowe stanowiące punkt wyjścia do podjęcia działań w ramach projektu. Działania te mają wymiar zarówno fizyczny jak i intelektualny, co czyni z procesu uczenia wyzwanie badawczo-eksploracyjne ukierunkowane na określony cel. Zdaniem M. Szymańskiego „w metodzie projektów orientowanie się na proces jest równie ważne (a dla wielu jej teoretyków i praktyków nawet ważniejsze), jak orientowanie się na produkt”⁵. Oznacza to, że nie efekt finalny w postaci przygotowanej prezentacji multimedialnej, gazetki tematycznej czy innego wytworu jest najważniejszy. Równie ważny jest kontekst działania. Doświadczenia społeczne, wpisane z definicji w realizację projektu, uczą dziecko skutecznej komunikacji, wchodzenia we właściwe relacje z innymi, podejmowania działań kooperacyjnych oraz kształtują samoświadomość i stwarzają możliwość autokreacji. Towarzyszy temu ogromne zaangażowanie emocjonalne. Dziecko wchodzi w projekt całym sobą, co wynika z jego naturalnej, dziecięcej ciekawości świata. Uruchomione zostają potężne zasoby energii, która ujawnia się w postaci określonego poziomu aktywności. Ta wewnętrzna motywacja ukierunkowuje zachowania dziecka, ale to siła woli jest potrzebna do osiągnięcia zamierzonego celu. Długoterminowe, często złożone zadania kształcą w dziecku cierpliwość i wytrwałość oraz uczą nabywania odporności na sytuacje trudne intelektualnie. Dziecięca spontaniczność, impulsywność ustępuje miejsca kontroli i refleksji nad własnym zachowaniem, co pozwala dziecku lepiej zinterpretować doświadczenia i organizować własne rozumienie świata. Metoda projektów, jak wskazują J.H.Helm i L.G.Katz, jest „sposobem wspierania aktywnego, zaangażowanego i celowego uczenia się oraz rozwoju intelektualnego, a dla niektórych nauczycieli może stać się początkiem nowego, skuteczniejszego sposobu uczenia i zwracania baczniejszej uwagi na potrzeby dziecka”⁶.

Nauczanie metodą projektów stanowi alternatywę dla systemu klasowo-lekcyjnego, w którym dominuje uczenie reaktywne, będące odpowiedzią na

⁴ M.S. Szymański, *O metodzie projektów*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000, s.31.

⁵ tamże s.65

⁶ J.H. Helm, L.G.Katz, *Mali badacze. Metoda projektu w edukacji elementarnej*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2003, s.23.

oczekiwania nauczyciela. Wszelkie czynności uczniów wpisane są w wąskie ramy poszczególnych przedmiotów nauczania. Projekt daje możliwość odejścia od nauczania przedmiotowego na rzecz działań o charakterze interdyscyplinarnym, co pozwala stworzyć w umyśle dziecka scalony obraz świata. Polega bowiem na „wykonaniu przez grupę uczniów większego zadania od samodzielnego sformułowania tematu – zadania, poprzez poszukiwanie rozwiązania i jego realizację, aż do zaprezentowania wyników”⁷. Projekt przyjmuje postać problemu, który należy rozwiązać. Procedura realizacji zajęć metodą projektu w wielu obszarach jest zbliżona do syntaksy nauczania problemowego i obejmuje kilka kolejno po sobie następujących faz, którym odpowiadają określone czynności nauczyciela i działania ze strony uczniów. Pierwszym krokiem jest zainicjowanie projektu. Temat projektu wynika z zainteresowań dzieci, często jest inspirowany aktualnymi wydarzeniami, których dzieci są świadkami lub w nich bezpośrednio uczestniczą. Nauczyciel występuje tutaj w roli negocjatora, który pomaga w ostatecznym sformułowaniu tematu i określeniu zakresu problematyki przyszłego projektu. Ważne jest, aby wszyscy uczestnicy projektu zaakceptowali jego tematykę i dostrzegli celowość planowanego wysiłku, gdyż daje to szansę na pełne zaangażowanie, a w konsekwencji na odniesienie sukcesu. Po udzieleniu odpowiedzi na pytanie: Co zamierzamy robić?, należy zadać sobie kolejne pytania typu: Jak? Kiedy?, Kto? Dla kogo?. Pytania te wyznaczają obszar planowania działań. Uczniowie wspólnie ustalają zakres problemów do rozwiązania, porządkując je zgodnie z kolejnością ich realizacji. Następnie przygotowują terminarz wykonania poszczególnych zadań w ramach przyjętego projektu, ze wskazaniem osób za nie odpowiedzialnych. Duże znaczenie dla powodzenia przyjętego zamierzenia ma dobór uczniów do grup i przydział zakresu prac zgodnie z możliwościami, zainteresowaniami i predyspozycjami poszczególnych członków zespołu. Uczniowie sami powinni decydować, co chcą robić i z kim podejmą ten trud.

Opracowując plan projektu nie można zapomnieć o określeniu formy prezentacji rezultatów oraz ocenie pracy uczniów w ramach projektu. Istotne jest wspólne wypracowanie precyzyjnych, jednoznacznych i czytelnych dla uczniów kryteriów oceny, które zostaną zaakceptowane przez wszystkich uczestników projektu.

Kolejnym etapem działań będzie poszukiwanie informacji w związku z podjętą tematyką. Warto zacząć owe poszukiwania od ustalenia posiadanych już zasobów wynikających z uprzednich doświadczeń uczniów. Przestrzeń edukacyjna, którą mają do dyspozycji uczniowie realizujący projekt, często wykracza poza mury szkoły, burząc wszelkie ograniczenia czasowe i terytorialne. Uczniowie poszukują własnych dróg prowadzących do znalezienia odpowiedzi na nurtujące ich pytania, działając na swój indywidualny sposób, dopasowując go do własnych potrzeb i możliwości, które wyznacza strefa najbliższego rozwoju. Aktywnej postawie uczniów, którzy zdobywają informacje, selekcionują je, przekształcają, prezentują, towarzyszy wsparcie ze strony nauczyciela, który wzbudza i podtrzymuje zainteresowanie problemem oraz służy pomocą we wszystkich fazach realizacji projektu. Aktywność badawcza uczniów i ich zaangażowanie

⁷ E. Goźlińska, *Nie lekcje lecz zajęcia edukacyjne*, WSiP, Warszawa 2004, s. 27.

w doświadczenia edukacyjne stanowi doskonały materiał diagnostyczny dla nauczyciela, który w naturalnych warunkach obserwuje kompetencje językowe i komunikacyjne dzieci, poziom ich rozwoju intelektualnego oraz umiejętność wchodzenia w relacje interpersonalne.

Ukoronowaniem prac związanych z projektem jest możliwość prezentacji wyników podjętych działań. Forma przedstawienia projektu zależy od podjętej tematyki oraz adresata. Niezmiernie cennym doświadczeniem dla uczniów jest możliwość zademonstrowania wyników własnej pracy, wybór sposobu prezentacji i dostosowanie jej do potrzeb odbiorców. Uczeń bądź zespół uczniów ma okazję wejścia w rolę eksperta z danej dziedziny, udziela odpowiedzi na stawiane pytania, prowadzi dyskusję, szuka argumentów uzasadniających przyjętą koncepcję rozwiązania problemu. W przypadku przedsięwzięcia zorganizowanego na rzecz innych, prezentacja może przyjąć formę przedstawienia teatralnego czy uroczystej imprezy klasowej lub szkolnej. Tutaj uczniowie mają możliwość zaprezentowania się i sprawdzenia swoich umiejętności, pełniąc różne role: od organizatora po wykonawcę. Istotne jest, aby każda z przyjętych ról została dostrzeżona i właściwie oceniona.

Ocena i ewaluacja to ostatni etap realizacji projektu. Obok oceny końcowego wytworu projektu warto zwrócić również uwagę na zaangażowanie uczniów w podjęte działania, samodzielność i decyzyjność oraz umiejętność współpracy w zespole. W modelu edukacji skoncentrowanym na osobie, a takie jest nauczanie metodą projektów, ocenianie rezultatów podjętego wysiłku związanego z wykonanym działaniem nie znajduje się jedynie w gestii nauczyciela czy gremium osób stanowiących jury. Jest to zadanie, świadomego swoich potrzeb i możliwości, ucznia. W toku prowadzonego nieustannie dialogu, uczeń otrzymuje informacje zwrotne zarówno ze strony nauczyciela, jak i rówieśników współuczestniczących w projekcie, które pozwalają mu na dokonanie samooceny i autoewaluacji, zgodnie z przyjętym przez niego systemem wartości.

Przedstawiona struktura zajęć prowadzonych metodą projektów wpisuje się w strategię konstruktywistyczną, gdyż prowadzi od zaangażowania, poprzez eksplorację i transformację wiedzy, do prezentacji wytworów i refleksji⁸. Uczeń jest tu traktowany jako aktywny badacz, poszukiwacz, który angażuje umysł i emocje, samodzielnie dokonuje wyborów oraz przyjmuje odpowiedzialność za własne uczenie się.

⁸ B.D. Gołębiak (red.), *Uczenie metodą projektów*, WSiP, Warszawa 2002, s.62.

2. Badania empiryczne nad wpływem metody projektów na efekty kształcenia

W latach 2005-2007 podjęto badania naukowe, których celem było uzyskanie odpowiedzi na pytanie: Czy i w jakim stopniu metoda projektów wpływa na efektywność kształcenia uczniów klas młodszych?

Analiza literatury przedmiotu oraz obserwacja praktyki pedagogicznej dały podstawy do sformułowania wniosku logicznego, w którym przyjęto, że zastosowanie w pracy z dziećmi w młodszym wieku szkolnym metody projektów w istotnym stopniu wpłynie na uzyskane efekty kształcenia. Ze względu na szeroki zakres problematyki badawczej, analizę empiryczną ograniczono do czterech podstawowych kryteriów oceny dydaktycznej efektywności kształcenia, a mianowicie: zasobu wiedzy biernej, stopnia zrozumienia wiedzy, operatywności wiedzy oraz zakresu wiedzy ogólnej⁹.

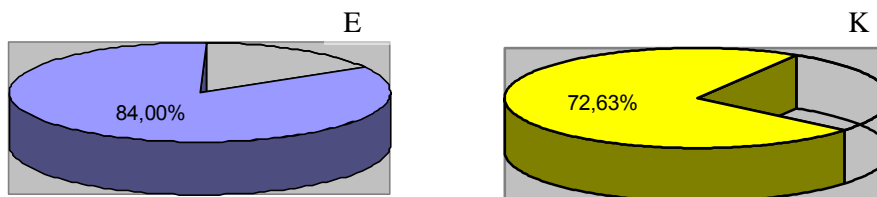
Potwierdzenia słuszności przyjętej hipotezy roboczej poszukiwano na drodze naturalnego eksperymentu pedagogicznego, który objął 78-osobową grupę uczniów klas trzecich szkół podstawowych znajdujących się na terenie Bydgoszczy.

Zgodnie z przyjętą procedurą badawczą wyłoniono dwie grupy uczniów, które realizowały jednakowe treści programowe w ramach bloku tematycznego „Las i jego mieszkańcy”. W grupie eksperymentalnej proces nauczania-uczenia się przebiegał z wykorzystaniem metody projektów. Uczniowie w toku wspólnej dyskusji ustalili zakres i harmonogram działań, które należy podjąć w ramach projektu, dokonali podziału na zespoły i przydzielili zadania. Następnie samodzielnie poszukiwali i gromadzili informacje, korzystając z różnych źródeł. Byli również na wycieczce w lesie, przeprowadzili wywiad z leśnikiem oraz oglądali zwierzęta leśne w Ogrodzie Fauny Polskiej w Myśliczynie. Jako formę prezentacji wyników projektu przyjęli opracowanie gazetki szkolnej oraz organizację konkursu dla klas trzecich pod hasłem „Tropiciel leśnych tajemnic”. W grupie kontrolnej praca nauczyciela z uczniami przebiegała w sposób konwencjonalny, polegający na transmisji informacji z zaplanowanego obszaru tematycznego.

Oceny efektywności stosowania metody projektów dokonano w kategoriach ilościowych i jakościowych, odnoszących się do wybranych kryteriów skuteczności kształcenia. Przeprowadzenie analizy statystycznej pozwoliło określić różnicę między rozkładami zmiennej zależnej w grupie eksperymentalnej i kontrolnej. Natomiast porównanie poziomu wiedzy i umiejętności uczniów prezentowanego w pomiarze końcowym z założonym hipotetycznie rezultatem kształcenia dało podstawę do określenia obszarów sensytywnych w wymiarze progresywnym.

Jako pierwszy poddano analizie wskaźnik ilościowy, odnoszący się do zasobu wiedzy biernej. Wskazane kryterium skuteczności dydaktycznej stanowi najniższy poziom w strukturze taksonomicznej celów poznawczych. Dotyczy bowiem zapamiętania i odtworzenia, często w niezmienionej formie, podanych lub samodzielnie zgromadzonych informacji.

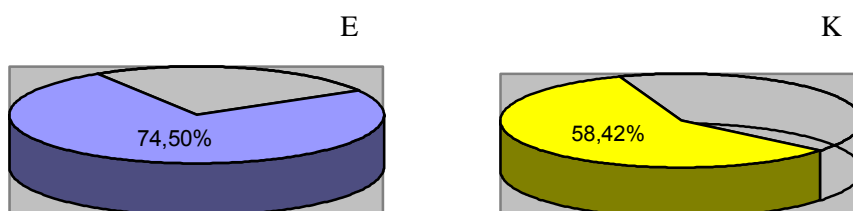
⁹ K. Denek, *Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej*, PWN, Warszawa 1980.



Rycina 1. Poziom skuteczności dydaktycznej dotyczącej zasobu wiedzy biernej prezentowany przez uczniów grupy eksperymentalnej i kontrolnej

Porównanie uzyskanych wyników przez uczniów grupy eksperymentalnej z osiągnięciami grupy kontrolnej wskazuje jednoznacznie, iż zajęcia edukacyjne prowadzone metodą projektów miały znaczący wpływ na sferę zapamiętania wiadomości. Różnica między badanymi grupami wyniosła 11,37%. Daje to podstawę do wnioskowania, iż wyzwolenie aktywności uczniów wynikającej z podjętych zadań, doświadczanie w bezpośrednim kontakcie z otaczającą rzeczywistością powoduje lepsze zakotwiczenie informacji w umysłach dzieci. Polisensoryczność poznania stwarza uczniom możliwość wyboru najsprawniejszej ścieżki percepcji informacji: audytywnej, wizualnej lub kinestetyczno-czuciowej, co sprzyja efektywniejszemu zapamiętaniu wiadomości. Strategia transmisyjna, stosowana w konwencjonalnym sposobie nauczania, nie daje takich możliwości. Preferuje słuchowców, ograniczając tym samym skuteczność komunikacji z uczniami mającymi odmienny styl uczenia się. W miarę jak doświadczamy świata wszystkie nasze spostrzeżenia, wrażenia i wyobrażenia przechodzą przez filtr emocjonalny, który decyduje o ich wartości, znaczeniu i przydatności dla jednostki. Zaangażowanie, jakie obserwujemy u uczniów, którzy samodzielnie ustalają temat i cel przedsięwzięcia, planują kolejne zadania oraz decydują o sposobie ich wykonania, pobudza mechanizmy zapamiętywania. Towarzysząca temu atmosfera zachęty, wsparcia i wzajemnej motywacji wywołuje w uczniach pozytywne nastawienie, niweluje poczucie strachu, niepewności, buduje wiarę we własne siły i możliwości.

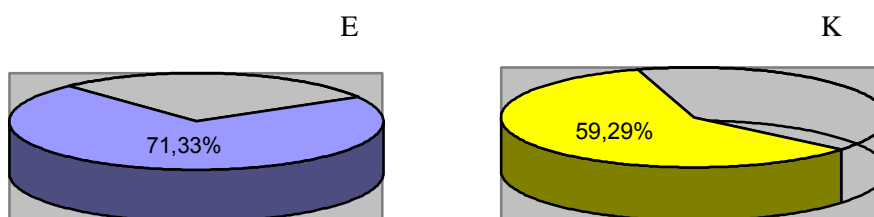
Kolejny miernik skuteczności kształcenia ma wymiar jakościowy. Rozumienie informacji należy do wyższej kategorii taksonomicznej, dotyczy bowiem transformacji i interpretacji wiedzy.



Rycina 2. Poziom skuteczności dydaktycznej dotyczącej rozumienia wiedzy prezentowany przez uczniów grupy eksperymentalnej i kontrolnej

Z przeprowadzonych obliczeń wynika, że skuteczność dydaktyczna w odniesieniu do stopnia rozumienia wiedzy jest znacznie wyższa u uczniów klas eksperymentalnych niż w porównywanych klasach kontrolnych. Różnica ta osiągnęła poziom 16,08%. Realizując projekt uczniowie sięgają po strategię typową dla rozwiązywania problemu. Wymaga to uaktywnienia struktur wiedzy osobistej, opartej na zgromadzonym doświadczeniu. W sytuacji, gdy zasób wiedzy jest niewystarczający, wówczas niezbędne staje się opanowanie nowych faktów, pojęć i umieszczenie ich w istniejącym systemie kategorialnym. Dobór i planowanie kolejnych zadań w ramach projektu wymaga całościowego i kontekstowego postrzegania problemu. Sprzyja to dostrzeganiu związków przyczynowo – skutkowych oraz zależności funkcjonalnych, co daje podstawy do aktywnego konstruowania rozumienia. Gromadzenie i analiza materiału faktograficznego oraz prowadzenie działań eksploracyjnych przebiega w atmosferze nieustannego dialogu. Praca w zespołach pozwala na przedstawienie własnego punktu widzenia, konfrontowanie osobistych sądów z opinią innych osób, jak również uczy podążania tokiem rozumowania odmiennym od przyjętego przez dziecko. Na poszczególnych etapach realizacji projektu uczniowie pełnią naprzemiennie rolę poszukiwaczy, którzy formułują pytania-problemy oraz rolę ekspertów, którzy wyjaśniają, interpretują, komentują. Każde z tych działań wymaga uruchomienia wyższych procesów myślowych, co sprzyja lepszemu rozumieniu treści wynikających z podjętej problematyki.

Umiejętność zastosowania nabytej wiedzy w działaniu praktycznym sprawdzono za pomocą kolejnego wskaźnika jakościowego, jakim jest operatywność wiedzy. Obejmuje ona złożone procesy umysłowe pozwalające na stosowanie wiadomości zarówno w sytuacjach typowych jak i problemowych.



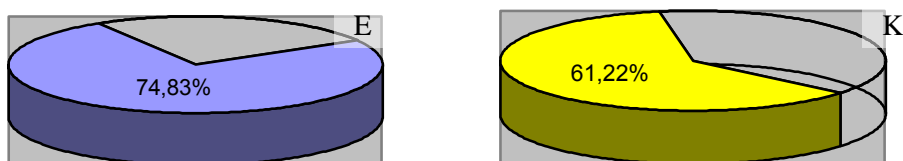
Rycina 3. Poziom skuteczności dydaktycznej dotyczącej operatywności wiedzy prezentowany przez uczniów grupy eksperymentalnej i kontrolnej

Analiza efektywności procesu nauczania i uczenia się w odniesieniu do poziomu operatywności wiedzy wykazała, że uczniowie klas eksperymentalnych uzyskali o 12,04% lepsze wyniki w teście sprawdzającym aniżeli ich rówieśnicy z grup kontrolnych.

Praca metodą projektów sprzyja budowaniu wiedzy proceduralnej typu: wiem jak?. Różnorodność zadań podejmowanych w związku z realizowanym projektem wymaga elastyczności myślenia, sprawnego uruchamiania określonych zasobów wiedzy osobistej oraz umiejętnego stosowania poznanych strategii rozwiązywania problemów. Uczniowie w toku podjętych działań doskonalą operacje

umysłowe związane z przyswajaniem informacji, ich przetwarzaniem oraz wydobywaniem. Wszystkim tym czynnościom na wejściu i wyjściu towarzyszy kontrola metapoznawcza obejmująca planowanie, ocenę i nadawanie sensu przejawianym formom aktywności w sferze poznawczej oraz działaniowej. Wszelkie podejmowane działania praktyczne oparte na eksploracji i doświadczaniu uruchamiają cały zespół funkcji neurorozwojowych związanych z myśleniem pojęciowym, twórczym rozwiązywaniem problemów oraz wnioskowaniem, wydawaniem sądów, opinii na podstawie dobrze uzasadnionych przesłanek.

Ostatni ze wskaźników, którym posłużono się podczas analizy wyników badań, miał charakter ilościowo-jakościowy. Pozwolił on określić wpływ czynnika determinującego w postaci metody projektów na poziom wiedzy ogólnej uczniów grupy eksperymentalnej.



Rycina 4. Poziom skuteczności dydaktycznej dotyczącej zakresu wiedzy ogólnej prezentowany przez uczniów grupy eksperymentalnej i kontrolnej

Analiza zgromadzonego materiału empirycznego wyraźnie wskazuje na dydaktyczną użyteczność metody projektów. Zastosowanie tej metody w pracy z uczniami klasy trzeciej w znaczącym stopniu wpłynęło na podniesienie efektywności kształcenia w porównaniu z konwencjonalnym sposobem realizacji procesu dydaktycznego opartym na strategii podającej.

Zamiast zakończenia

„Jeśli pragniecie wychować dzieci na jednostki zdolne i inteligentne, umiejące iść naprzód z podniesioną głową i dokonywać wyboru swych zadań, musicie zabrać się do tego inaczej. Musicie znaleźć taki sposób, który pozwoli waszym koźlętom zachować zdrowy apetyt na młode, miękkie pędy i subtelny instynkt, który każe im skubać ostrożnie podejrzone zioła, a także tę pełnię życia, która zdaje się żywić wiosną i pięknem”¹⁰.

¹⁰ C. Freinet, *Gawędy Mateusza* [w:] E. Filipiak, H. Smolińska-Rębas, *Od Celestyna Freineta do edukacji zintegrowanej. W poszukiwaniu modelu wczesnej edukacji, czyli o tym jak organizować sytuacje edukacyjne wyzwalające aktywność własną dziecka*, Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2000, s.46.

Słowa kluczowe: metoda projektów, efektywność kształcenia

Streszczenie:

Niniejszy artykuł stanowi refleksję nad problematyką zwiększania efektywności kształcenia na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Wśród wielu proponowanych metod pracy z dzieckiem w młodszym wieku szkolnym na szczególną uwagę zasługuje metoda projektów.

W latach 2005-2007 podjęto badania naukowe, które miały wykazać, czy i w jakim stopniu metoda projektów wpływa na efektywność kształcenia uczniów klas młodszych. Zgromadzone dane empiryczne potwierdziły skuteczność dydaktyczną wymienionej metody w odniesieniu do czterech kategorii: zasobu wiedzy biernej, stopnia jej zrozumienia, operatywności wiedzy oraz zakresu wiedzy ogólnej.

Key words: project method, teaching efficiency

Summary:

This article is a discussion of the issues related to increasing the teaching efficiency at the preschool level. Among the numerous methods suggested for working with younger school children, the one which deserves particular attention is the project method.

In the years 2005-07 academic research was carried out to determine whether and to what degree the project method influences the teaching efficiency in classes of younger pupils. The empirical data gathered has confirmed the teaching efficiency of the said method in respect of four categories: passive knowledge stock, how well it is understood, knowledge efficiency, and the scope of general knowledge.