

KINGA KRAWIECKA*

Warszawa, Polska

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3516-4676>

MIEJSCE, W KTÓRYM FUNKCJONUJĘ I TWORZĘ – METODA PROJEKTÓW W PRACY Z UCZNIAMI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ

Streszczenie: Celem artykułu jest przedstawienie zastosowania metody projektów w pracy z dziećmi z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – z uczniami klas I–III szkoły podstawowej. Opracowanie składa się z trzech części. W pierwszej opisano metodę projektów w aspekcie teoretycznym. W drugiej zaprezentowano metodę projektów w odniesieniu do aspektów twórczości. Teoretyczny i twórczy aspekt metody projektów posłużył do napisania trzeciej części artykułu, w której przedstawiono jej praktyczny wymiar – „Miejsce, w którym funkcjonuję i tworzę”. Plan pracy został wykreowany przez studentów Pedagogiki Specjalnej Wydziału Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie i fragmentarycznie przeze mnie zmodyfikowany. Projekt został już częściowo wdrożony w działania z uczniami, a fundamentalnym wnioskiem, który wyłania się z praktyki jest stwierdzenie, że praca metodą projektów jest niezwykle skutecznym narzędziem do rozwijania wiedzy (sposoby ochrony lasów przed zaśmiecaniem), umiejętności (twórcze myślenie i działanie) oraz kompetencji społecznych (współpraca, komunikacja, odpowiedzialność za wykonanie zadania oraz wrażliwość) dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną.

Słowa kluczowe: metoda projektów; aspekty twórczości; doświadczanie polisensoryczne; edukacja wczesnoszkolna; uczeń z niepełnosprawnością intelektualną.

* Dr Kinga Krawiecka, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Wydział Nauk Pedagogicznych; e-mail: k.krawiecka@uksw.edu.pl.

Wprowadzenie

Nadrzędnym celem edukacji wczesnoszkolnej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim jest gromadzenie doświadczeń przez organizowanie sytuacji edukacyjnych umożliwiających eksplorowanie, eksperymentowanie i poznawanie polisensoryczne. Owe doświadczenia natomiast stymulują rozwój dziecka w obszarze poznawczym, fizycznym, emocjonalnym i społecznym (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku, Podstawa Programowa Kształcenia Ogólnego dla Szkoły Podstawowej, Dz. U., poz. 356, s. 16). Jednym ze sposobów realizacji powyższego celu w pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim jest stosowanie metody projektów. Sprzyja ona innowacyjnym pomysłom sprzyjającym realizowaniu założeń programowych, przy jednoczesnym koncentrowaniu się na podmiocie uczącym się, rzeczywistości pozaszkolnej – bliskiej uczniowi oraz na końcowym wytworze materialnym – produkcie, który jest wynikiem działań twórczych. W artykule zaprezentowano aspekty teoretyczny, twórczy i praktyczny metody projektów, w tym ostatni ukazuje całokształt działań polisensorycznych dotyczących całościowego poznawania „miejsca, w którym funkcjonuję...” oraz całokształt działań polisensorycznych dotyczących kreowania rozwiązań i tym samym przedstawienia „miejsca, w którym... tworzę”.

Metoda projektów w aspekcie teoretycznym

Termin metoda określany jest jako „zespół działań i środków stosowany w sposób zamierzony i powtarzalny dla osiągnięcia planowanego celu, w tym wykonania określonego zadania o charakterze teoretycznym lub/i praktycznym” (Kupisiewicz C., Kupisiewicz M. 2009, s. 102). Definicja słowa „projekt” precyzowana jest jako „szczególne zamierzenie o charakterze rozwojowym. Zamierzenie to ma czasowe ramy i zdefiniowany cel [...]. Pojęcie to wywodzi się od łacińskiego *proiacere* (*pro* = dla, *iacere* = rzucać) i oznacza w rozwoju projektu fazę, która jakby wyrzuca do przodu swoje rezultaty” (Braun 2009, s. 143).

Metoda projektów natomiast jest sposobem całościowego kształcenia, który ma właściwe sobie cechy oraz ściśle określone etapy realizacji. Zanim przejdę do ich przedstawienia, zaprezentuję częściową zbieżność założeń teoretycznych metody projektów z założeniami metody problemowej, pracy swobodnej, nauczania otwartego oraz uczenia się praktycznego.

Koncepcja metody problemowej zrodziła się z doświadczeń pedagogicznych Johna Deweya „połączonych z namysłem nad tym, jak myślimy w postaci – wspomnianej już – koncepcji pełnego aktu myślenia” (Szymański 2010, s. 60). Problem rozumiany jest jako luka, wada, niedostatek, paradoks – sytuacja trudna, która rodzi niepokój wewnętrzny, a ten z kolei stymuluje wrażliwość, spostrzegawczość i dociekliwość (Szmidt 2013, s. 64). Praca tą metodą polega na rozwiązywaniu

problemów. „A wyróżnia się dwa ich zasadnicze rodzaje: problemy typu odkryć wymagające myślenia konwergencyjnego, polegającego na wytwarzaniu informacji w sytuacjach, w których istnieje tylko jedna poprawna odpowiedź oraz problemy typu wynaleźć wymagające myślenia dywergencyjnego polegającego na wytwarzaniu informacji w sytuacjach, w których istnieje wiele poprawnych odpowiedzi” (Szymański 2010, s. 61).

Metoda projektów zbieżna jest z założeniami pracy swobodnej, które dotyczą klarownie zdefiniowanego obszaru, „w którym uczniom przyznaje się prawo do samodzielnego decydowania o tym, jakich treści i jakimi metodami będą się uczyli” (Szymański 2010, s. 62). Za prekursorkę koncepcji pracy swobodnej uznaje się Marię Montessori, która, akcentując rozwój spontanicznej aktywności dziecięcej, „doszła do wniosku, że dziećmi kierują fundamentalne potrzeby psychiczne, których zaspokojenie jest im niezbędne do prawidłowego rozwoju” (Ekert 2018, s. 12).

Stymulowanie dziecięcego potencjału, niezbędnego do rozwijania samodzielności, jest ważne zarówno dla metody projektów, jak i dla nauczania otwartego. System nauczania otwartego miał na celu zmodyfikowanie procesu nauczania, a mianowicie: „otworzyć się na zainteresowania, potrzeby i aspiracje uczniów. Za naczelny cel kształcenia uznano nie przystosowanie do rzeczywistości społecznej, lecz samodzielność i niezależność uczniów [...]. Z czasem zaczęto też podkreślać konieczność otwarcia się szkoły na najbliższe środowisko społeczne, co doprowadziło do zrodzenia się idei *street schools* i *communit education*, czyli osiedlowych szkół środowiskowych silnie powiązanych licznymi węzłami z życiem lokalnej społeczności” (Szymański 2010, s. 63).

Idea uczenia się praktycznego zbieżna jest również z ideą metody projektów. Uczenie się praktyczne ma charakter warsztatowy i pozostaje w łączności z obszarem życia codziennego. „Propagowane różne koncepcje uczenia się praktycznego, powołując się na znaczenie pracy dla rozwoju jednostki, cywilizacji i kultury, odwołując się do argumentów antropologicznych i psychologicznych, przypominają nauczycielom, iż szkolne kształcenie winno mieć charakter wielostronny – w tym sensie, że myślenie i działanie, wiadomości i umiejętności, wiedza teoretyczna i wiedza praktyczna uczniów muszą być ze sobą powiązane” (Szymański 2010, s. 64).

Charakterystycznymi cechami metody projektów są: progresywistyczna rola nauczyciela, podmiotowość ucznia, całościowość oraz rezygnacja z tradycyjnego oceniania pracy uczniów (Szymański 2010, s. 66–74).

Tradycyjną rolę nauczyciela w pracy z uczniami jest „wywołać, ukierunkować i pomóc w utrzymaniu kierunku czynności ucznia prowadzących do opanowania materiału nauczania” (Kruszewski 2009, s. 157). Praca metodą projektów natomiast, wymaga od nauczyciela przyjęcia innej roli, a mianowicie: „[...] 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 dzieje się w grupie” (Szymański 2010, s. 70). Nauczyciel bowiem jest tym, który projektuje proces kształcenia poprzez zaciekawienie uczniów i eksperymentowanie, a w procesie tym czynnikami dominującymi są twórcze myślenie i doświadczanie.

Ważną cechą metody projektów jest zachowanie i rozwijanie podmiotowości ucznia. Podmiotowość ucznia przybiera dwojaki charakter. Po pierwsze są to posiadane przez ucznia możliwości, potrzeby i zainteresowania, które są priorytetowe przy poszukiwaniu pomysłu na projekt i przy jego realizacji. Po drugie są to umiejętności, których uczeń jeszcze nie posiada, a które należy rozwijać w sposób czynny polisensorycznie oraz poprzez praktykę w środowisku naturalnym. We wszystkich etapach realizacji metody projektów „od zainicjowania projektu aż po jego ukończenie – uwzględnia się indywidualne zainteresowania, zdolności i uzdolnienia, aspiracje i potrzeby. Stosując tę metodę, zrywa się z tradycyjnym – w złym tego słowa znaczeniu – kształceniem odznaczającym się intelektualizmem i werbalizmem, encyklopedyzmem i szablonowością, stymulując – zgodnie z klasyczną triadą Pestalozziego: głowa–serce–ręka, czy też z równie znaną nowoczesną taksonomią celów kształcenia Beniamina S. Blooma: cele kognitywne, afektywne, psychomotoryczne – rozwój poznawczy, emocjonalny i motoryczny uczniów, wpięrając ich twórczość i innowacyjność” (Szymański 2010, s. 72).

Kolejną istotną cechą metody projektów jest całościowość. Jej istota rozpatrywana jest w trzech aspektach. Pierwszym jest łączenie procesu uczenia się w szkole z procesem uczenia się w środowisku społecznym. Można powiedzieć, że jest nim całościowość środowiska. „Metodzie tej wyznacza się zatem funkcję zacierania sztucznej granicy między życiem szkolnym i pozaszkolnym, tak aby uczniowie przeżywali świat jako całość, bo przecież życie jest jednością” (Szymański 2010, s. 73). Drugim jest interdyscyplinarność. Uczniowie rozwijają wiedzę poprzez łączenie gromadzonych wiadomości z zakresu różnych obszarów nauczania. A zatem ważna jest całościowość obszarów wiedzy/uczenia się. „Wykonanie danego projektu wymaga od nich najczęściej samodzielnego opanowania wiedzy z zakresu wielu tradycyjnych przedmiotów nauczania. Metoda projektów ma tedy ze swej istoty charakter interdyscyplinarny, ponadprzedmiotowy, integruje wiedzę z różnych dziedzin” (Szymański 2010, s. 73). Trzecim aspektem rozumienia całościowości w metodzie projektów jest działanie polisensoryczne, uwzględniające proces stymulowania i wykorzystania wszystkich zmysłów do osiągnięcia i rozwijania wiedzy i umiejętności. Całościowością jest zatem odbieranie otoczenia wszystkimi zmysłami i w miarę możliwości kompletne doświadczanie przeżyć. Uczestnicy zajęć prowadzonych metodą projektu „[...] próbują wspólnie coś zrobić [...] z uwzględnieniem uczuć, rąk, nóg, oczu i uszu, nosa, ust i języka, a więc przy wykorzystaniu możliwie wszystkich zmysłów” (Gudjons 1991, cyt. za: Szymański 2010, s. 74).

Ostatnią wyszczególnioną cechą swoistą dla metody projektów jest rezygnacja z tradycyjnego oceniania pracy uczniów. Każdy uczestnik zajęć prowadzonych

tą metodą doświadcza zaangażowania osobistego i wspólnotowego w pracę nad produktem, tym samym w sposób naturalny weryfikuje postępy. Ponadto przed przystąpieniem do pracy grupowej uczniowie określają swoje zadania, bacząc na indywidualne talenty i możliwości psychomotoryczne. Mirosław S. Szymański precyzuje „1. dzięki udziałowi w realizacji projektu uczniowie bezpośrednio doświadczają, że czynią postępy w uczeniu się – i to zarówno w tym przedmiotowym, jak i tym społecznym [...]; 2. dyskutując nad propozycjami projektów, opracowując szkic i plan projektu czy wykonując projekt uczniowie zastanawiają się np. nad tym Kto ma jakieś specjalne zdolności? [...]; 3. już sam tylko fakt wytworzenia jakiegoś produktu świadczy o pewnym osiągnięciu – inne dowody osiągnięć (w postaci stopni) są tedy zbyteczne; 4. zgodnie ze swym zarówno progresywnym, jak i współczesnym uzasadnieniem metoda projektów ma służyć demokratyzacji życia społecznego w szkole i poza nią, ma przyczynić się do zacierania różnic między uczniami dobrymi i uczniami słabymi, do znoszenia rozdzwiewu między pracą umysłową i pracą fizyczną – tymczasem wystawianie stopni pogłębia tylko wszystkie te różnice” (Szymański 2010, s. 74–75).

Oprócz zaprezentowanego pokrewieństwa metody projektów z innymi metodami kształcenia oraz przedstawienia jej cech swoistych, należy wyszczególnić również etapy realizacji metody projektów. Agnieszka Mikina i Bożena Zając wymieniają cztery fazy zadań projektowych: „przygotowanie projektu, realizacja projektu, publiczne przedstawienie rezultatów projektu oraz ocena rezultatów projektu” (2012, s. 10–11). S. Szymański natomiast wyłącza pięć faz realizacji metody projektów, pisząc, iż „zgodnie z czołowym i najbardziej wpływowym dzisiaj jej teoretykiem, Karlem Freyem – realizacja ta przebiegać winna w pięciu dających się odróżnić od siebie fazach: zainicjowanie projektu, rozważanie inicjatyw (lub inicjatywy) projektu z uwzględnieniem możliwości ich realizacji i wybór jednej z nich, opracowanie szczegółowego planu działania, wykonywanie projektu oraz ukończenie projektu” (Szymański 2010, s. 76–77).

W części dotyczącej aspektu praktycznego metody projektów odniosę się do faz, które były opracowywane na potrzeby zajęć edukacyjnych adresowanych do uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, a mianowicie: poszukiwanie inspiracji, konstrukcja planu projektu, realizacja – wykonanie praktyczne, zakończenie prac z prezentacją produktu.

Metoda projektów w aspekcie twórczości

Metoda projektów jest metodą nauczania, w której uczniowie przedstawiają „propozycję zrealizowania jakiegoś zamiaru, bliższego zapoznania się z czymś, rozwiązania określonego problemu, wykonania jakiejś pracy, skonstruowania lub zbudowania czegoś [...]. Może tu chodzić o tak różne rzeczy, jak [...] urządzenie akwarium [...], wystawienie sztuki teatralnej, przygotowanie wystawy [...], dokarmianie zwierząt w zimie, przygotowanie ekspedycji górskiej” (Szymański 2010,

s. 77). Jest to pewien rodzaj metody twórczego nauczania, które definiowane jest jako „podejście dydaktyczne, które czyni z procesu uczenia się działanie bardzo interesujące, zajmujące (a nawet ekscytujące) i efektywniejsze niż tradycyjne. To również rozwijanie oraz modyfikowanie materiałów i sposobów nauczania, które rozbudzają zainteresowania uczniów i ich motywację do uczenia się. Jako takie, twórcze nauczanie jest nieodłączoną częścią każdego dobrego nauczania” (National Advisory Committee on Creative and Cultural Education 1999, s. 102, cyt. za: Szmidt 2013, s. 26).

Metoda projektów ma swoje odniesienie do aspektów twórczości. Po pierwsze do pojęcia problemu. W metodzie projektów, tak jak w twórczości, istotne jest odkrycie i skonstruowanie problemu. „Na twórczość składają się procesy wykorzystywane w odkrywaniu problemu oraz formułowaniu i zastosowaniu jego oryginalnych rozwiązań (Urban 2003, s. 86, cyt. za: Szmidt 2013, s. 203).

Drugim odniesieniem jest rozwiązywanie postawionego problemu – zadania, a zatem proces twórczy, wymagający twórczego myślenia. Krzysztof J. Szmidt, posiłkując się modelem procesu twórczego Klauza K. Urbana, przedstawia następujące jego komponenty: „myślenie i działanie dywergencyjne (oryginalność, odległe kojarzenie, giętkość, płynność, wrażliwość na problemy [...]); myślenie ogólne i wiedza podstawowa (myślenie krytyczne i ewaluacja, wnioskowanie i myślenie logiczne, analiza i synteza [...]); koncentracja i zaangażowanie w zadanie (koncentracja na obiekcie, sytuacji, wytworze, wytrwałość, pasja, selektywność [...]); motywy i motywacja (ciekawość, pęd do wiedzy i eksploracji, potrzeba nowości, komunikacja, samorealizacja [...]); otwartość i tolerancja wieloznaczności (otwartość na doświadczenie, chęć eksperymentowania)” (Szmidt 2013, s. 204–206). Powyższe składowe procesu twórczego, zmierzającego do rozstrzygnięcia sformułowanego problemu, są niezbędne w realizacji zajęć prowadzonych metodą projektów – zajęć edukacyjnych, które przybierają charakter twórczy i twórczo rozwijają ich uczestników. Tym bardziej że w procesualnym aspekcie twórczości, tak jak w pracy metodą projektów, stawia się pytanie: jak rozwiązywać problem, a zatem jak realizować zamiar/zadanie, aby wytworzyć produkt?

Trzecim odniesieniem jest więc rezultat końcowy – produkt, wytwór, konstrukt, który powstaje zarówno na skutek procesu twórczego, jak i działań metodą projektów. Ów produkt może być rzeczą, obiektem, miejscem czy też słowem, dźwiękiem, obrazem, czyli tym, co nowe i użyteczne dla określonej społeczności. „Powstał zamierzony produkt: wykonano jakieś urządzenie techniczne, zreperowano stary samochód, wyremontowano zrujnowany dom, przygotowano sztukę teatralną, zorganizowano wystawę itd. – a jednocześnie jego wykonawcy przyswoili sobie wiadomości i umiejętności” (Szymański 2010, s. 86).

Metoda projektów jest również spójna z czwartym aspektem twórczości, a mianowicie ze środowiskiem i bodźcami stymulującymi działanie. „Warunki zewnętrzne odnoszą się do kontekstu społecznego, w jakim twórczość przebiega. Są to czynniki pozapodmiotowe, a więc materialne, techniczne, społeczne czy

kulturowe, wpływające na inicjowanie, treść, przebieg oraz rezultaty aktywności twórczej. Aktywność ta bowiem nie odbywa się nigdy w próżni społecznej” (Szmidt 2013, s. 104). W realizacji zajęć metodą projektów ważne jest aktywne i twórcze uczestnictwo w środowisku społecznym, w środowisku lokalnym – w życiu codziennym. „Metoda projektów, przy korzystaniu z której odchodzi się zasadniczo od nauczania przedmiotowego i systemu klasowo-lekcyjnego, wykorzystując najrozmaitsze formy pracy grupowej, jakkolwiek w grę wchodzić też mogą i praca indywidualna i praca zbiorowa, jest metodą kształcenia sprowadzającą się do tego, że zespół uczniów – a szerzej: osób uczących się – samodzielnie inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie [...]. Najlepiej jeśli źródłem projektu jest świat życia codziennego” (Szymański 2010, s. 66–67). Co więcej, ważne jest odniesienie się do rzeczywistości bliskiej uczniom, pobudzającej ciekawość i inspirującej do działań i nowych rozwiązań. Zarówno w procesie twórczym, jak i w pracy metodą projektów mamy do czynienia z układem otoczenia przestrzennego i społecznego, który może charakteryzować się określoną luką i to ona jest bodźcem do tworzenia nowych strategii działań i rozwiązań. Taki układ środowiska przestrzennego i społecznego bogaty jest również w bodźce zmysłowe – stymulatory, które dynamizują ciekawość poznawczą i aktywność eksploracyjną dziecka. „Kreatywne pole, w jakim dzieci mogą rozwijać swoje twórcze kompetencje w rozwiązywaniu problemów, powinno charakteryzować się bogatym w bodźce otoczeniem, wspierającym zmysły, doświadczenie i przeżycia. Powinno charakteryzować się samodzielnie sterowaną, dziecięcą, indywidualną i autoteliczną motywacją, kreatywną sytuacją z jej duchowym, fizycznym i emocjonalnym wymiarem, koncepcją własnej osoby u dziecka stworzoną w interakcji z otoczeniem, pozwalającym na pozytywną ocenę własnej skuteczności” (Braun 2009, s. 60).

Reasumując, praca metodą projektów ma integralne odniesienie do twórczości. Po pierwsze, w metodzie projektów punktem wyjścia jest nowa, intrygująca sytuacja, zadanie – problem, który według K.J. Szmidta stanowi jeden z warunków twórczości, a mianowicie jest on: „cechą zadania rozwojowego, jakie stawia się przed jednostką w toku edukacji i wychowania” (Szmidt 2013, s. 104). Po drugie, praca metodą projektów nie jest aktywnością odtwórczą, „lecz twórczym rozwiązywaniem zagadnienia uznanego za ważne” (Dzierzbicka, Dobrowolski 1963, s. 306). A przecież jedna z podstawowych definicji twórczości brzmi: „jest to proces umysłowy, który produkuje nowe reakcje przyczyniające się do rozwiązywania problemów” (Zimbardo, Johnson, McCann 2010, s. 131), a inna podstawowa definicja głosi: „twórczość jest zdolnością znajdowania nowych i efektywnych sposobów rozwiązywania problemów” (Kosslyn, Rosenberg 2006, s. 426). Z powyższym wiąże się trzeci komponent, który łączy metodę projektów z twórczością, a mianowicie myślenie twórcze i podstawowe jego cechy: płynność, giętkość, oryginalność oraz wrażliwość na problemy. Tą ostatnią cechą K.J. Szmidt nazywa „zdolnością do wykrywania wad, luk, niedostatków i trudności występujących w różnych sytuacjach i działaniach ludzi” (Szmidt 2013, s. 162).

Metoda projektów jest zatem zespołem działań inicjującym sytuację edukacyjną na wysokim poziomie atrakcyjności, angażującą zmysły, wyobraźnię i myślenie twórcze, które przeciwstawiają się stereotypowemu postrzeganiu zastanej rzeczywistości, a tym samym sprzyjają dokonywaniu przekształceń osobistej wiedzy i umiejętności.

Teoretyczny i twórczy aspekt metody projektów posłużył do przedstawienia jej praktycznego wymiaru. „Miejsce, w którym funkcjonuję i tworzę” to pomysł na pracę metodą projektów z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

Metoda projektów w aspekcie praktycznym

Głównym motywem zajęć prowadzonych metodą projektów było „miejsce, w którym funkcjonuję i tworzę”. Adresatami zajęć byli uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – uczniowie klas I–III szkoły podstawowej. Twórcami zaś – studenci Pedagogiki Specjalnej Wydziału Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Motyw projektu: „Miejsce, w którym funkcjonuję i tworzę” kreował sytuację otwartą, która mogła dotyczyć różnych miejsc funkcjonowania i tworzenia człowieka, różnych problemów i różnych możliwości jego rozwiązania. Na potrzeby niniejszego artykułu prezentuję fragmentarycznie zmodyfikowany studencki projekt zajęć, dotyczący lasu – jako miejsca funkcjonowania i lasu zaśmieconego – jako miejsca, w którym istnieje realny problem i potrzeba jego twórczego rozwiązania. Praca metodą projektów oparta była na określonych działaniach: poszukiwaniu inspiracji, konstrukcji planu projektu, realizacji – wykonania praktycznego, zakończenia prac z prezentacją produktu.

Inspiracja do pracy metodą projektów

Inspiracją do podjęcia pracy metodą projektów były bodźce z otoczenia dziecka – bodźce pochodzące z miejsca, w którym ono funkcjonuje. „Bodźce z otoczenia integrowane są przez zmysłowe postrzeganie i doświadczenie z myśleniem, działaniem i odczuwaniem i w ten sposób prowadzą do tych procesów nauki, dzięki którym dziecko się rozwija i zdobywa swoje miejsce w świecie” (Braun 2009, s. 62). Inspirującymi bodźcami były:

1. Dźwięk – odgłosy lasu (powiew wiatru, szelest liści i gałęzi, odgłosy ptaków);
2. Obraz – fotografie lasu (śmieci, zanieczyszczenia);
3. Słowo – las (czysty las i zaśmiecony las).

Prezentowane uczniom bodźce miały na celu zapoczątkowanie wyobrażeniowego, intelektualnego budowania obrazu rzeczywistości, jaki stał się inspiracją do wspólnych działań.

Konstrukcja planu pracy metodą projektów

Konstruowanie planu projektu, którego punktem przewodnim było „Miejsce, w którym funkcjonuję...”, przebiegało według określonych wytycznych:

1. Bliższe zapoznanie się z tematem zaśmieconego lasu i skonstruowanie tytułu zajęć prowadzonych metodą projektów: „Dzieci! W lesie śmieci!”;
2. Uświadomienie i skonstruowanie problemu, jaki należy rozwiązać: Zaśmiecony las – co możemy zrobić, aby zmieniać zastaną rzeczywistość? W tym celu zastosowana została metoda odroczonego wartościowania (fabryka pomysłów), która rozwija „podstawowe czynniki twórczości: płynność myślenia, czyli zdolność wytwarzania pomysłów, giętkość myślenia, czyli zdolność przełamywania utartych schematów myślowych oraz oryginalność myślenia, czyli zdolność do wytwarzania rzadkich, niecodziennych, niezwykle pomysłów” (Szymański 2010, s. 78). Wszystkie formułowane pomysły zaznaczane były na mapie myśli w kształcie drzewa. W koronie drzewa zapisano pytanie problemowe: Co możemy zrobić, aby zmieniać zastaną rzeczywistość? Co możemy zrobić, aby chronić las przed zaśmieceniem? Gałęzie drzewa obrazowały różnorodne idee służące rozwiązaniu problemu. Mapa myśli przybrała kształt kolorowego drzewa wypełnionego pojęciami/etykietami pojęć, rysunkami/zdjęciami/obrazkami z gazet. Następnie wybrano konkretne rozwiązania, które były możliwe do przeprowadzenia w praktyce, a w efekcie stały się autentycznym doświadczeniem umysłowym, zmysłowym i twórczym;
3. Określenie czynności, materiałów i narzędzi potrzebnych do zmierzenia się z sytuacją problemową i potrzebnych do wykonania produktu;
4. Określenie czasu potrzebnego do wykonania projektu oraz dokonanie podziału prac w grupach i zespole.

Realizacja pracy metodą projektów

Realizacja pracy metodą projektów, której punktem przewodnim było „miejsce, w którym funkcjonuję...”, przebiegała według określonych wytycznych:

1. Wycieczka do lasu i jego polisensoryczne poznanie. Spotkanie z leśniczym i poszerzenie wiedzy na temat podstawowych zasad ochrony lasu oraz niebezpieczeństw, jakie zagrażają środowisku leśnemu ze strony człowieka;
2. Doświadczenie zanieczyszczonego lasu – przeżycie autentycznej sytuacji zaśmieconego lasu, jaka stała się przyczynkiem do rozwijania postawy twórczej i zaradzenia problemowi.

Realizacja pracy metodą projektów, której punktem przewodnim było „miejsce, w którym... tworzę”, realizowana była w praktyce poprzez przedstawienie wybranych pomysłów na mapie myśli – drzewie myśli.

W tym celu wykonana została makieta zdrowego, czystego lasu, a do jej wytworzenia posłużyły materiały bezużyteczne, jakie codziennie wyrzuca się do kosza.

Kolejnym działaniem było zaangażowanie się w akcję edukacyjną i udanie się do szkoły, aby opowiedzieć o tym, że to od człowieka zależy, jak będzie wyglądał las. Tytuł zajęć: *Dzieci! W lesie śmieci!* – stał się apelem do wszystkich najmłodszych o dbałość o środowisko leśne, a wykonana makieta posłużyła do zobrazowania sposobu na rozwiązanie problemu: można i należy utrzymać czystość w lesie, a materiały zbędne mogą być poddane recyklingowi lub wyrzucone do kosza.

Następnie zapoznano się z zasadami segregacji odpadów, wykonano kartonowe kosze do segregacji śmieci, ze zwróceniem uwagi na kolor pojemnika i rodzaj etykiety, na kolor worka, oraz zaplanowano wyprawę do lasu, celem rozmieszczenia koszy na śmieci.

W ostatniej części zaplanowano dzień sprzątnięcia lasu, wykonano „zielone zaproszenia”, które miały być wręczone wszystkim uczniom i nauczycielom szkoły, w której odbyła się akcja edukacyjna pod hasłem: *Dzieci! W lesie śmieci!*

Zakończenie prac z prezentacją produktu

Studenci Pedagogiki Specjalnej opracowali pełny plan pięciodniowej pracy metodą projektów, której motywem przewodnim było „miejsce, w którym funkcjonuję i tworzę”. Odbiorcami projektu byli uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim z klas I–III szkoły podstawowej. Prezentowane zajęcia, oparte na metodzie projektów, częściowo zostały wdrożone w praktykę i przyczyniły się do pogłębionego przeżycia rzeczywistości. Efektami pracy kooperacyjnej były produkty: akcja edukacyjna w szkole *Dzieci! W lesie śmieci!*, dzień sprzątnięcia lasu, zielone zaproszenie, makieta czystego lasu oraz kosze do segregacji śmieci. Użyтыми materiałami natomiast były: materiały papiernicze, tekstylne, sypkie i tak zwane różne.

Zespoły studenckie pracowały nad autorskimi projektami w zakresie głównego motywu „miejsce, w którym funkcjonuję i tworzę”, wyłaniając dostrzeżony problem – bliski uczniom z niepełnosprawnością intelektualną. Rozwiązania problemu w postaci podjętych czynności i ich materialnych wyników – produktów prezentowane były na forum, w ramach zorganizowanego dnia projektów.

Zakończenie

Tytułowe „miejsce, w którym funkcjonuję i tworzę” stało się pomysłem na pięciodniową pracę metodą projektów, której autorami byli studenci Pedagogiki Specjalnej, a adresatami dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – uczniowie klas I–III szkoły podstawowej. Celem zajęć, prowadzonych metodą projektów, było po pierwsze, świadome poznanie „miejsca, w którym funkcjonuję...”, dostrzeżenie w nim problemu i polisensoryczne doświadczenie sytuacji

trudnej; po drugie, zmierzenie się z problemem, wykreowanie pomysłów na jego rozwiązanie oraz praktyczna realizacja wybranych z nich – a zatem uświadomienie sobie osobistej postawy twórczej i „miejsca, w którym... tworzę”.

Praca metodą projektów jest niezwykłym narzędziem do rozwijania wiedzy (sposoby ochrony lasów przed zaśmiecaniem), umiejętności (twórcze myślenie i działanie) oraz kompetencji społecznych (współpraca, komunikacja, odpowiedzialność za wykonanie zadania oraz wrażliwość) uczniów z niepełnosprawnością intelektualną, z rozbiciem schematu tradycyjnego nauczania. Jej źródłem jest świat życia codziennego, w sposób szczególnie ważny w edukacji uczniów z niepełnosprawnością intelektualną, którzy potrzebują autentycznych doświadczeń, konkretnych przeżyć i naturalnych emocji. Dzięki nim bowiem rozumieją rzeczywistość, co więcej, budują przekonanie, że są coraz bardziej samodzielni i mają wpływ na to, co się dzieje w ich otoczeniu.

Bibliografia

- Braun D. (2009). *Podręcznik rozwijania kreatywności. Sztuka i twórczość w pracy z dziećmi*. Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Dzierzbicka W., Dobrowolski S. (1963). *Eksperymenty pedagogiczne w Polsce w latach 1900–1939*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Ekert B. (2018). *Metoda Montessori na cztery pory roku*. Warszawa: Wydawnictwo RM.
- Kosslyn S.M. Rosenberg R.S. (2006). *Psychologia. Mózg–człowiek–świat*. Majczyna B. i in. (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Kruszewski K. (2009). *Nauczanie i uczenie się faktów, pojęć, zasad*. W: *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela. Podręcznik akademicki*. Kruszewski K. (red.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kupisiewicz C., Kupisiewicz M. (2009). *Słownik Pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mikina A., Zajac B. (2012). *Metoda projektów nie tylko w gimnazjum. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów szkół*. Warszawa: Wydawnictwo ORE.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku, *Podstawa Programowa Kształcenia Ogólnego dla Szkoły Podstawowej*, Dz.U., poz. 356.
- Szmidt K.J. (2013). *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szmidt K.J. (2013). *Trening kreatywności. Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Szymański M.S. (2010). *O metodzie projektów. Z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V. (2010). *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. Gruszka A. i in. (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

THE PLACE WHERE I FUNCTION AND CREATE. PROJECT METHOD AT WORK WITH STUDENTS WITH COGNITIVE CHALLENGES

Abstract: The aim of the article is to present the application of the project method at work with children with mild intellectual disability – with students of grades 1-3 of primary schools. The study consists of three parts. The first describes the project method in the theoretical aspect. In the second, the project method was presented regarding aspects of creativity. The theoretical and creative aspect of the project method was used to write the third part of the article, which presents its practical dimension – A place where I function and create. The work plan was created by students of Special Pedagogy at the Faculty of Pedagogical Sciences of the Cardinal Stefan Wyszyński University in Warsaw and partly modified by me. The project has already been partially implemented in activities with students, and the fundamental conclusion that emerges from practice is that the project method work is an amazing tool to develop knowledge (ways to protect forests from littering), skills (creative thinking and action) and social competences (cooperation, communication, responsibility for task performance and sensitivity) of students with intellectual disabilities.

Keywords: project method; creativity aspects; multisensory experience; early childhood education; student with intellectual disability.