



W poszukiwaniu kompasu, czyli po co nam projekty w edukacji językowej

DOI: 10.47050/jows.2021.4.5-10

GRAŻYNA
CZETWERTYŃSKA

Znajomość języków obcych zaliczana jest do umiejętności kluczowych, czyli mających znaczący wpływ na jakość życia. Co więcej, nauczanie języka obcego znakomicie nadaje się do połączenia pracy nad doskonaleniem języka jako narzędzia komunikacji z rozwijaniem innych umiejętności kluczowych. Zastosowanie metody projektu może stanowić pomoc w łączeniu skutecznego kształcenia językowego z nabywaniem ważnych życiowych umiejętności. Powinien to być jednak projekt dobrze zaplanowany i zrealizowany. Powinniśmy też umieć odróżnić pracę metodą projektu od innych form pracy, ponieważ nie każde, nawet ciekawe i dobrze wykonane zadanie, jest projektem.

Kompetencje na całe życie, czyli tak zwane kompetencje kluczowe, definiowane są w rozmaity sposób. Najbardziej ogólna definicja zaproponowana przez Parlament Europejski mówi o nich jako o połączeniu wiedzy, umiejętności i postaw niezbędnych do samorealizacji i rozwoju osobistego, aktywnego obywatelstwa, integracji społecznej i zatrudnienia (Official Journal of the European Union 2006). Lista, która została wówczas przedstawiona, zawiera takie ważne umiejętności, jak: zdolność porozumiewania się w języku ojczystym i językach obcych, kompetencje matematyczne, techniczne i informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne, przedsiębiorczość, a także świadomość kulturową. Ten wykaz kompetencji odnosi się głównie do przedmiotów szkolnych, w tym nauki języka. Ale już na przykład wskazane w dokumencie uczenie uczenia się może stanowić zapowiedź poszukiwania sposobów na przygotowanie do działania w warunkach niepewnych, w szybko zmieniającym się otoczeniu.

Nowsze zestawienia kompetencji kluczowych jeszcze wyraźniej pokazują, w jakim kierunku warto rozwijać programy szkolne. Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju w swoim nowym programie Learning Compass 2030¹ nie po raz pierwszy proponuje, aby zadaniem szkoły było przygotowanie uczniów do odnajdywania drogi w złożonym współczesnym świecie. Uczniowie powinni zostać wyposażeni w kompas pomagający w nawigacji nawet w trudnych i nieokreślonych, a z pewnością szybko zmieniających się warunkach. Gotowe instrukcje, dokładne wskazówki i zobowiązanie głównie do zapamiętywania nawet najlepiej wyselekcjonowanych, ważnych treści to za mało, aby nauczyć się samodzielnie i odpowiedzialnie poszukiwać rozwiązań, działać dla siebie i innych, zmieniać świat na lepsze.

1 Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD Future of Education and Skills 2030, bit.ly/31AhmNE

W opisie kompetencji życiowych LifeComp² znajdujemy trzy obszary: kompetencje osobiste, społeczne, poznawcze i metapoznawcze (umiejętność uczenia się). Wśród osobistych znalazła się na przykład samoświadomość, zdolność radzenia sobie z emocjami i niepewnością, dbałość o zdrowie i zrównoważony styl życia. Społeczne kompetencje zawierają między innymi zdolność do empatii, efektywnej współpracy z innymi i skutecznego porozumiewania się. Umiejętność uczenia się rozpisano z kolei na wiarę w potencjał i możliwości stałego rozwoju, umiejętność krytycznego myślenia i zarządzanie procesem uczenia się, czyli planowanie, organizacja, monitorowanie oraz samoocena postępów.

Trudno sobie wyobrazić, aby można było dla nabywania wymienionych umiejętności wprowadzić do programów szkolnych nowe przedmioty odpowiadające dyscyplinom naukowym. Byłoby to zresztą prawdopodobnie mało skuteczne, bo doskonalenie tak opisanych kompetencji kluczowych wymaga współpracy wielu nauczycieli, nauczających różnych przedmiotów i stworzenia warunków do działania w autentycznych warunkach, także poza szkołą i klasą. Odpowiedzialność za efekty przygotowania uczniów do przyszłego życia, pracy i dalszego uczenia się powinna być współdzielona przez wszystkich nauczycieli, w tym nauczycieli języków obcych.

Nie jest wcale łatwo uczynić szkoły i nauczycieli odpowiedzialnymi za pomoc uczniom w rozwijaniu kompetencji kluczowych. Często działania mogące sprzyjać na przykład kształtowaniu postaw, kształceniu nawyków umysłowych albo sprawnego działania w środowisku społecznym są postrzegane jako dodatkowe zadanie, mniej istotne od nauczania przedmiotowego. Można jednak zastosować metody umożliwiające łączenie edukacji dziedzinowej z wymienionymi wyżej zadaniami.

Może więc projekt?

Metoda projektu jest też bardzo dobrym sposobem na łączenie dobrego nauczania języka z kształceniem całościowych umiejętności. Jeśli chcemy stworzyć uczniom możliwie dużo okazji do doskonalenia umiejętności porozumiewania się i sprawdzenia poziomu sprawności językowych w autentycznych sytuacjach, możemy sięgnąć po tę metodę. Ważne, aby język był w centrum działań projektowych i korzystanie z niego było niezbędne do wykonania zadań. W porównaniu

z tradycyjnym nauczaniem, lekcją w klasie szkolnej, projekt wymaga od nauczycieli więcej wysiłku przy planowaniu, wymaga więcej umiejętności organizowania i monitorowania pracy grupowej i więcej czasu na realizację. Nawet jeśli inne metody nauczania mogą być w pewnym zakresie skuteczne, pozwolą na szybkie opanowanie treści, zapamiętanie zasad, strategii, słownictwa, nawet wiedzy o kulturze, niekoniecznie dadzą sposobność do przełamywania lęku językowego, wykształcenia umiejętności społecznych i emocjonalnych, współpracy i szacunku dla innych, gotowości do podejmowania trudnych wyzwań i stałego samodzielnego uczenia się. Przyszłe sukcesy uczniów mogą w największym stopniu zależeć właśnie od tych umiejętności, bo pomogą im one reagować na zmiany i dostosowywać się do potrzeb szybko zmieniającego się świata. Projekt daje też uczniom wiele okazji do rozpoznawania i zrozumienia sensu zjawisk, procesów i pojęć, które mogą później zastosować w nowym kontekście i do poznania nowych treści. To będzie właśnie kompas, w jaki zostaną wyposażeni na całe życie.

Trudna metoda?

Klasykzna ogólna definicja projektu autorstwa Williama Kilpatricka (1918, za: Szymański 2000) mówi o „zamierzonym działaniu wykonywanym z całego serca w środowisku społecznym”. Nauczanie języka obcego metodą projektu budzi od dawna zainteresowanie glottodydaktyków. Liczni autorzy publikacji poświęconych temu zagadnieniu analizują zastosowanie metody w edukacji językowej, podają też praktyczne rozwiązania i przykłady dobrych praktyk. Jest w nich mowa o dodatkowych korzyściach, nie tylko związanych bezpośrednio ze sprawnością językową. Na przykład w opracowaniu Marka Krawca i in. (2019) znajdujemy listę zrealizowanych celów projektu „Pokaż język”, wśród nich, obok pogłębienia znajomości języka, jest kształtowanie szacunku do języka jako narzędzia do budowania relacji między ludźmi, uświadomienie uczniom znaczenia języka jako świadectwa kultury, kształtowanie postaw poznawczych i wzmacnianie interakcji społecznych. Fredricka Stoller (2006), podobnie jak Mirosław Szymański (2000), definiuje projekt jako działanie, w którym liczy się zarówno proces, jak i produkt, bardzo konkretnie określony efekt. Jej zdaniem uczniowie powinni mieć w nim przynajmniej częściowy udział rozumiany jako poczucie sprawstwa.

2 *European Commission's science and knowledge service*, ec.europa.eu/jrc/en/lifecomp/conceptual-reference-model.

Projekt nie jest zadaniem na jedną lekcję, wymaga zaplanowania dłuższego przebiegu. Podczas realizacji wymagane są różne umiejętności i sprawności, bo zadania są złożone. Praca przebiega indywidualnie i w zespołach. Uczniowie przyjmują odpowiedzialność za swoje działania na każdym etapie realizacji – od ustalenia celu, planowania, po podsumowanie i ocenę efektów. Jest to wyraźnie inny sposób podziału odpowiedzialności niż w nauczaniu tradycyjnym, zmienia się rola nauczyciela. Wreszcie projekt powinien kończyć się konkretnym produktem i refleksją na temat przebiegu realizacji i rezultatu.

Nauczanie projektowe nie jest dla nauczycieli oczywistym wyborem. Wielu uważa, że szkoda czasu, że to metoda trudna i mało efektywna. Dużo skuteczniej można osiągnąć cele przedmiotowe, pracując intensywnie w klasie, ćwicząc sprawność pisania, mówienia, słuchania i czytania, ucząc zapamiętywania, organizując częste powtórki i sprawdziany. Warto jednak, planując nauczycielskie działania, pomyśleć, na czym nam zależy i czy zadanie nauczyciela języka może ograniczać się wyłącznie do doskonalenia sprawności językowych. Może należy też zadbać o rozwijanie innych umiejętności, trudnych do nabycia bez wyjścia poza tradycyjną lekcję w klasie.

Dzięki projektowi możemy sprawić, że w pamięci uczniów pozostaną nie tylko podawane przez nauczyciela i zaczerpnięte z podręczników informacje, lepiej lub gorzej wyćwiczone struktury językowe czy słówka. Nauczyciele języka obcego pozostają pod presją konieczności zrealizowania podstawy programowej i przygotowania do egzaminów, przez co mają obawy, że realizowanie projektu odsuwa ich od celu, a w każdym razie nie jest najprostszym sposobem na jego osiągnięcie. Kiedy jednak uważnie przeczytamy podstawę programową z roku 2017, to znajdziemy na przykład takie wskazówki: „Zajęcia z języka obcego nowożytnego, dla których naturalne i pożądane są ćwiczenia bazujące na pracy w parach lub w grupach, dają również doskonałą możliwość rozwijania tzw. umiejętności miękkich, w tym umiejętności współpracy, oceny mocnych i słabych stron własnych oraz kolegów/koleżanek, doceniania wkładu pracy kolegów/koleżanek np. w ramach pracy projektowej” (MEN 2017). Jak wiadać, praca metodą projektu jest tu wskazana *explicitie*.

Projekt z trudem wpisuje się w rutynowe działania szkoły, zorganizowanej w sposób tradycyjny z nauczaniem podzielonym na 45-minutowe lekcje kilka razy w tygodniu, narusza schemat pracy szkolnej. W wypowiedziach ankietowych podczas szkoleń na temat

metody projektu nauczyciele podkreślają też trudności z utrzymaniem zapału uczniów i z wyegzekwowaniem systematycznej ich pracy. Kłopot sprawia im też dobór tematyki projektu, która pasowałaby do zainteresowań uczniów, była w zgodzie z wymaganiami programu i mogła przynieść satysfakcję realizatorom. Jako dużą trudność postrzegają ocenianie pracy pojedynczych uczniów w projekcie, a czują się zobowiązani do takiej oceny. Nauczyciele obawiają się trudności zrozumienia przez uczniów rzeczywistych, życiowych problemów, których dotyczy projekt. Boją się popełnienia błędu i ryzyka niepowodzenia, niedostatecznego przygotowania uczniów do samodzielnego działania i podejmowania decyzji, braku wsparcia zewnętrznego, trudności organizacyjnych i technicznych. Należy zauważyć, że zwłaszcza obawy o brak umiejętności powinny właśnie motywować do przygotowania projektu, który takie umiejętności kształtuje.

Realizacja projektu wymaga innego podziału odpowiedzialności pomiędzy nauczyciela i uczniów. Wzmacnia się uczniowska autonomia, nauczyciel przestaje być głównym dostarczycielem wiedzy. Staje się organizatorem procesu uczenia się, przewodnikiem, ekspertem, doradcą. Gotowym do pomocy, ale nie włączającym uczniów.

Projekty łatwiej realizować, gdy pracy tą metodą towarzyszy wysiłek włożony w budowanie dobrych relacji w klasie, tworzenie atmosfery szacunku i zaufania. Dużo łatwiej pracuje się też projektowo, kiedy nauczyciel zna swoich uczniów, ich zainteresowania i motywacje, ufa uczniom i wierzy w ich możliwości. Uczniowie z kolei dużo chętniej podejmują nawet trudne wyzwania, kiedy wiedzą, że są darzeni zaufaniem. Są wówczas gotowi przejmować odpowiedzialność za własne uczenie się.

Jak pracować skutecznie metodą projektu?

Skuteczność nauczania metodą projektu zwiększa się, kiedy dobrze określony jest cel działania. Ten cel powinien być możliwie dokładnie rozumiany przez uczniów, bo wówczas rosną szanse, że zaangażują się oni w realizację zadania. Powinni wiedzieć, co i dlaczego chcą osiągnąć. Rola nauczyciela polega na atrakcyjnym wprowadzeniu w tematykę projektu, pomocy w zrozumieniu celu, ustaleniu zasad działania. Im bardziej uczniowie uznają projekt za swój, im więcej ich pomysłów będzie uwzględnionych, tym większa szansa, że nie będzie trudno utrzymać ich zainteresowanie, zadbać o systematyczną pracę. Uczenie się będzie tym skuteczniejsze, im lepiej uczniowie rozumieją, że to, co

robią, ma dla nich znaczenie. Pisze o tym m.in. Ron Brandt (1998). Najlepszym sposobem na akceptację celów projektu przez uczniów jest wspólne z nimi określenie tych celów, a także omówienie kryteriów sukcesu.

Uczniowie powinni mieć szansę sami rozpoznać, jak dalece udało im się zrealizować plan i osiągnąć požądane umiejętności. Założone cele mogą stanowić wyzwanie, być trudne, ale jednocześnie powinny być realistyczne, możliwe do osiągnięcia. Wypracowane wspólnie kryteria i możliwość samodzielnego kontrolowania postępów ogromnie ułatwi też proces oceniania. Wśród powodów rezygnacji ze stosowania metody projektu nauczyciele często wskazują trudności z indywidualną oceną wkładu poszczególnych uczniów i koniecznością wystawienia stopnia. Po pierwsze każde działanie projektowe musi zostać ocenione, ale ocena nie zawsze musi być wyrażona stopniem. Przez ocenę można rozumieć na przykład przeznaczenie czasu na końcową refleksję, dyskusję, podczas której rozważone zostaną korzyści, wyciągnięte wnioski. Po drugie niezależnie od tego, jakie zasady oceniania zostaną zastosowane, warto zaczynać od samooceny. Uczeń sam rozważa, w jakim stopniu podejmowane przez niego działania i rezultaty odpowiadają kryteriom. Zastanawia się, co zrobił dobrze, co nie bardzo mu się udało, jakie są jego mocne i słabe strony. Uczniowie mogą ocenić własną aktywność, pomysłowość, gotowość do pomocy innym, samodzielność, umiejętność poszukiwania i wykorzystywania informacji, w tym staranność i terminowość, przygotowanie prezentacji jako efektu własnej pracy.

Podobnie mogą postąpić pracujące ze sobą zespoły, które omawiają i przebieg, i rezultat pracy, i wkład poszczególnych członków zespołu. Grupa poddaje ponadto ocenie organizację pracy zespołu, systematyczność i punktualność realizacji poszczególnych etapów. Nie powinno być tak, że pomija się etap refleksji i oceny, a na koniec wystawia się tylko ocenę wyrażoną stopniem dla wszystkich członków zespołu wyłącznie na podstawie „wyceny” końcowego „produktu”, bez uwzględnienia wkładu poszczególnych uczniów. W dobrym projekcie nie brakuje działań zespołowych, ale odpowiedzialność powinna być też indywidualna. Projekt kończyć się powinien pokazaniem, najlepiej publicznie, dokonań zespołów i zwykle jest to moment przynoszący satysfakcję realizatorom, nawet jeśli w czasie pracy zdarzały się trudne momenty. Obok wspomnianej wyżej dyskusji końcowej można przygotować indywidualne i grupowe karty oceny z wypracowanymi kryteriami dotyczącymi oceny efektu

i sposobu pracy w czasie działania, które wypełniają uczniowie. Można też wykorzystać ankiety z pytaniami sformułowanymi na podstawie tych kryteriów i dopiero potem wspólnie je omówić.

Właśnie sięganie po nauczanie projektowe – dzięki działaniom podczas realizacji i po jej zakończeniu, kiedy poddajemy je refleksji – pozwoli wypełnić wymienione w podstawie programowej zobowiązanie wykorzystania zajęć językowych do nauki planowania oraz analizowania zasobu posiadanych środków i umiejętności językowych wymaganych do wykonania danego zadania językowego. Da sposobność uczącym się do potraktowania popełnionego błędu jako narzędzia rozwoju własnych umiejętności językowych, wykorzystywania domysłu językowego w procesie rozumienia tekstu słuchanego i czytanego, odkrywania wzorców i formułowania reguł. Będzie sprzyjać nie tylko rozwojowi umiejętności językowych, ale przyczyniać się do rozwoju umiejętności rozumowania w ogóle (por. MEN 2017).

Jak to robią nauczyciele języków?

Każdy, nawet niezbyt rozbudowany i skomplikowany projekt daje mnóstwo okazji do wykształcenia umiejętności, takich jak: planowanie, rozwiązywanie problemów i podejmowanie decyzji, niezależność myślenia i kreatywność, samodzielność i odpowiedzialność za własne uczenie się, poszukiwanie i selekcja informacji, wytrwałość, systematyczność, współpraca z innymi. Jest też zwykle możliwość realizowania takich wymagań podstawy programowej, jak przetwarzanie tekstów ustnie i pisemnie, przekazywanie informacji zawartych w materiałach wizualnych, rozpoznawanie związków własnej kultury z kulturą kraju poznawanego języka, ćwiczenie i wykorzystywanie samodzielnie technik pracy nad językiem, stosowanie strategii komunikacyjnych i kompensacyjnych.

Fredricka L. Stoller i CeAnn Chandler Myers (2020), dla nakreślenia efektów stosowania metody projektu w nauczaniu języka obcego, przedstawiają studia przypadków i wyliczają, jakie umiejętności uzyskali uczący się języka obcego, realizując konkretne projekty. Na przykład prezentują projekt polegający na prowadzeniu przez osiem tygodni osobistego bloga. Uczestnicy mieli za zadanie zamieścić siedem postów w języku, którego się uczyli. Byli też zobowiązani do czytania blogów koleżanek i kolegów. Blogi miały zawierać ich obserwacje, komentarze i refleksje na wspólnie ustalone tematy. Pisali o sobie, swoich pasjach, planach na przyszłość, wymarzonej pracy i najciekawszych wspomnieniach

z dzieciństwa o znaczeniu relacji, mieli przedstawić najciekawszy ich zdaniem blog koleżanki lub kolegi z klasy. Założone efekty pracy projektowej to między innymi umiejętność refleksji na temat własnych przekonań, na temat kultury, sprawność w używaniu wcześniej poznanych struktur gramatycznych i słownictwa w celowy sposób, zwiększenie motywacji do sięgania po teksty w docelowym języku, użycie narzędzi internetowych do gromadzenia informacji, czytania i pisanie w języku docelowym.

Podobne efekty osiągnęli zapewne uczniowie realizujący nagrodzony w tym roku w konkursie European Language Label projekt zrealizowany przez uczniów I LO im. Marcinkowskiego w Poznaniu. Projekt nosił tytuł „Transport 77” i polegał na zredagowaniu po francusku biografii pochodzących z Polski deportowanych ostatnim transportem 77 z obozu w Drancy (Francja) do Auschwitz 31.07.1944 r.³ Jak wynika z opisu realizacji projektu, znajomość języka obcego była niezbędna przede wszystkim do odczytania archiwalnych dokumentów i do samodzielnego redagowania tekstów. Język był narzędziem do promowania równości, tolerancji, otwartości na drugiego człowieka, do zachowania pamięci o ofiarach. Celem projektu było też zainteresowanie uczniów historią ich regionu, życiem ludzi, którzy urodzili się blisko nich. Użycie języka obcego było również otrebne do komunikacji z instytucjami francuskimi, gdzie uczniowie szukali dokumentów. Zadaniem uczniów z I LO było zbadanie losów dwóch ofiar nazizmu z transportu 77 urodzonych w Polsce. Uczniowie dzięki pracy w projekcie zobaczyli, że mogą być samodzielni w poszukiwaniach, zadaniach polegających na tłumaczeniach, nawet trudnych, ręcznie pisanych tekstów. Przyjęli zadania badaczy historii, detektywów poszukujących śladów, stawiających hipotezy i sprawdzających je. Byli zobowiązani do współpracy, dzielili się wynikami poszukiwań, korzystając z platformy internetowej. Kiedy zaczęli pracę, ich poziom znajomości francuskiego nauczycielka oceniała na B1–B1+. Znacząco rozwinęły swoje umiejętności językowe w zakresie czytania i analizy tekstu, tworzenia spójnej wypowiedzi, poszerzyli zasób słownictwa, nauczyli się czytać dokumenty i pisać listy urzędowe na przykład w korespondencji z urzędami we Francji i w Belgii. Rozwinęły też sprawność mówienia, między innymi nagrywając wypowiedzi do filmu na temat projektu.

Po czym poznać, że projekt jest dobry?

Zgodnie z cytowaną wcześniej najogólniejszą definicją Kilpatrica projekt musi zawierać trzy kluczowe elementy, tj.: cel, motywację uczestników, zaplanowane działanie. Opisane powyżej przykłady pokazują, że taki przedmiot, jak język obcy, wyjątkowo dobrze nadaje się do pracy projektowej, zarówno ze względu na samą naukę języka, jak i na możliwość rozwijania kompetencji kluczowych. Potrzebny jest dobry pomysł (najlepiej pochodzący od uczniów), ale można też przedstawić im propozycję, którą uznają za interesującą. Można nawiązać do ich zainteresowań albo obudzić ciekawość, prezentując frapujący problem. Zarówno treści z różnych dziedzin życia, jak i formy działania powinny być możliwie zróżnicowane. Wówczas rosną szanse, że wielu uczniów znajdzie w pracy projektowej coś, co najbardziej im odpowiada. Dobry projekt to dobry plan, ustalenie etapów działania i sposobów monitorowania przebiegu, podział zadań i odpowiedzialności. Wreszcie dobry projekt to przestrzeń na samodzielność, ale też współpracę i wzajemne uczenie się. Wielu nauczycielom i ich uczniom realizowanie projektów przynosi bardzo dużo satysfakcji. Ich działania dowodzą, że można stawiając język w centrum uwagi, uczyć go skutecznie, pozwolić uczniom na rozwijanie pasji i uzyskiwanie niezbędnych umiejętności przydatnych przez całe życie, ułatwiających niczym kompas poruszanie się w zmieniającym się szybko, złożonym, współczesnym świecie. Metoda projektu obecna w edukacji ma za sobą długą historię i obiecującą przyszłość przed sobą.

BIBLIOGRAFIA

- Brandt, R. (1998), *Powerful Learning*, Alexandria, VA USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Krawiec, M., Gendera, K., Frankowska, M. (2019), *Metoda projektu i propozycja jej zastosowania w edukacji językowej w szkole podstawowej*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 11–17.
- MEN (2017), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły

3 marcinek.poznan.pl/pl_PL/po-lekcjach/projekty.html

specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. poz. 356, z 2018 r. poz. 1679 oraz z 2021 r. poz. 1533).

→ Official Journal of the European Union (2006), *Recommendation of the European Parliament and of the Council*, of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC).

→ Stoller, F.L. (2006), *Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts* [w:] G.H. Beckett i P.C. Miller (red.), *Project-based second and foreign language education: Past, present, and future*, Greenwich, CT: Information Age, s. 19–40.

→ Stoller, F.L., Chandler Myers, C.-A. (2020), *Project-Based Learning: A Five-Stage Framework to Guide Language Teachers* [w:] A. Gras-Velázquez (red.), *Project-Based Learning in Second Language Acquisition: Building Communities of Practice in Higher Education*, New York and London: Routledge Taylor and Francis Group, s. 25–48.

→ Szymański, M.S. (2000), *Rozprawa o metodzie (projektów)* [w:] K. Kruszewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, s. 275–294.

DR GRAŻYNA CZETWERTYŃSKA Prezes Fundacji Kościuszkowskiej Polska. Kształci studentów na Wydziale Artes Liberales i w Szkole Edukacji Uniwersytetu Warszawskiego oraz w Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności. Prowadziła badania na temat metod oceniania i nauczania w Boston College w USA. Kierowała Laboratorium Edukacyjnym Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych UW, była dyrektorką programu „Szkoła z klasą” i zajmowała się ocenianiem kształtującym w Centrum Edukacji Obywatelskiej. Należała do zespołu krajowego w badaniu PISA. Wieloletnia jurorka European Language Label. Autorka koncepcji internetowego podręcznika do nauki języka polskiego dla uczniów polskich za granicą *Włącz Polskę*, programów i podręczników oraz publikacji na temat metod nauczania i oceniania, w tym dotyczących pracy z uczniami i studentami uzdolnionymi, dwujęzyczności i edukacji międzykulturowej.