

Analiza prac uczniowskich

ALEKSANDRA MIKULSKA

Współpraca nauczycieli nad rozwijaniem uczenia się oraz nauczania jest niezbędna dla efektywnego rozwoju dzieci i młodzieży. Tymczasem dla polskiej szkoły to wciąż duża innowacja. Jak zastąpić model „samotnego białego żagla” kulturą współpracy?

Nie możemy zmarnować kolejnego ćwierćwiecza na zapraszanie i zachęcanie nauczycieli do współpracy. Nauczyciele pracują we wzajemnej izolacji. Zamknięci w sali lekcyjnej, swoim osobistym terytorium, mają niewielki dostęp do pomysłów i strategii nauczania wykorzystywanych przez swoich kolegów. Wolą być zostawieni sami sobie niż angażować się we współpracę z innymi nauczycielami lub dyrektorem. Ich praktyka zawodowa spowita jest zasłoną prywatności i osobistej autonomii i nie jest przedmiotem wspólnych dyskusji czy analiz – to wniosek z badań Johna Goodlada dotyczących edukacji, przytoczony przez Ricka DuFour w artykule *Współpracuj, ale tylko jeśli chcesz* (2011). Stwierdzenie to trafnie oddaje sytuację w polskich szkołach.

Jednolite standardy

Miarą jakości pracy szkoły nie jest skuteczność uczenia się i nauczania w pojedynczej klasie czy u wybranego nauczyciela. Jedynie jednolite wysokie standardy pracy wszystkich na każdej lekcji mogą zapewnić dzieciom i młodzieży zrównoważony rozwój, a nauczycielom wysoką efektywność. Jeśli zasady, wymagania, sposób przekazywania informacji zwrotnej są za każdym razem inne, to uczniowie przestają widzieć ich związek z efektywnością uczenia się. Gdy na jednej lekcji nauczyciel

stawia celujący za przyniesienie raportki, na innej zaś trzeba w tym celu brać udział w długoterminowym projekcie, nasi podopieczni mają mętlik w głowach, a efektywność uczenia się i nauczania spada.

Działanie jednym frontem, a także możliwość skoncentrowania się w określonym czasie nad wybranymi kompetencjami kluczowymi czy innymi obszarami uczenia się i nauczania podnoszą efektywność pracy nauczycieli. Oczywiście rolę szkoły jest kształtowanie wszystkich kompetencji, jednak nie da się tego robić skutecznie w jednym czasie. Najefektywniejsze jest wybranie przez radę pedagogiczną na podstawie analizy wyników nauczania, obserwacji uczniów oraz bieżących potrzeb społeczności szkolnej jednej–dwóch kompetencji kluczowych i koncentracja na ich rozwijaniu na wszystkich przedmiotach.

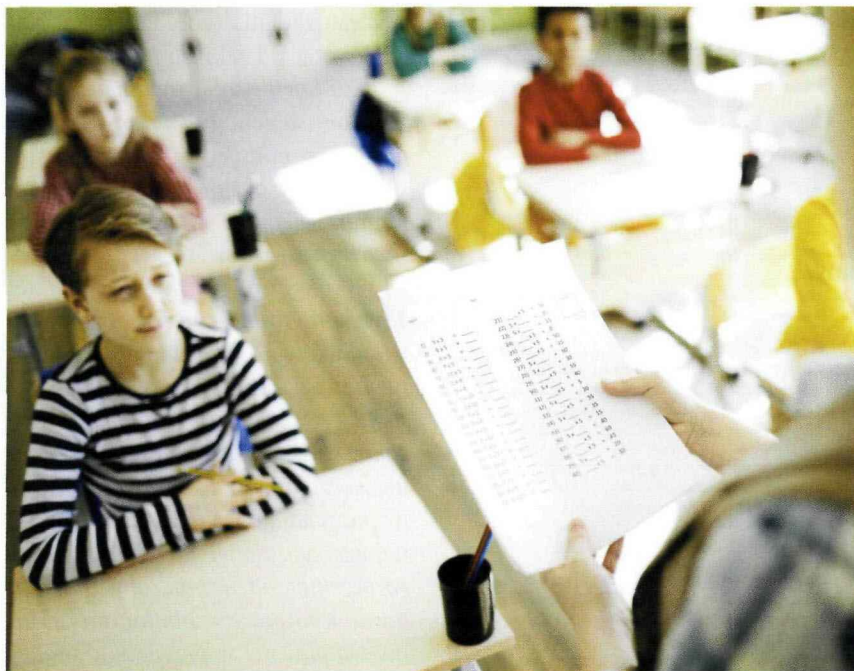
Dla przykładu, jeśli uznamy, że najistotniejsza dla uczniów naszej szkoły jest praca nad porozumiewaniem się w języku ojczystym, należy tę umiejętność rozwijać na wszystkich zajęciach, trudno bowiem oczekiwać spektakularnych postępów, jeśli poza lekcjami polskiego dzieci i młodzież będą się wypowiadać monosylabami czy zdaniami nierozwiniętymi.

Współpraca w praktyce

Centrum Edukacji Obywatelskiej od wielu lat wprowadza do polskich

szkół praktyki nauczycielskiej współpracy, których celem jest rozwijanie uczenia się i nauczania. Są to m.in.:

- obserwacje koleżeńskie – nauczyciele w mających do siebie zaufanie parach obserwują wzajemnie swoje lekcje według wskaźników wybranych przez tego nauczyciela, który prowadzi obserwowane zajęcia;
- analiza prac uczniowskich – niewielkie zespoły nauczycielskie analizują prace uczniów powstałe podczas jednej lekcji pod kątem realizacji jej celu i jakości zadania edukacyjnego;
- rozwijanie lekcji – nauczyciele w niewielkich zespołach lub parach opracowują scenariusz zajęć i obserwują jego realizację, następnie wprowadzają modyfikacje i obserwują ich wdrożenie;
- obserwacja wybranych uczniów – ponieważ ani prowadzący lekcję, ani obserwator nie są w stanie poddać analizie pracy wszystkich uczniów, praktyka ta polega na obserwacji tylko wybranych, reprezentujących różne poziomy zaawansowania w przedmiocie, a następnie na tej podstawie wyciąganiu wniosków do rozwijania skutecznego uczenia się i nauczania w całej klasie;
- doskonaląca analiza nauczania – analiza lekcji w oparciu o jej nagranie;
- spacer edukacyjny – grupa nauczycieli obserwuje według



ustalonych wskaźników fragmenty wielu lekcji, szukając założonego wzorca uczenia się i nauczania.

Istotą wymienionych praktyk jest to, że nauczyciele celowo i świadomie wspólnie pracują nad doskonaleniem uczenia się oraz nauczania, jest ono wspólnym celem i odpowiedzialnością każdego z nich. Praktyki współpracy nauczycieli profesjonalizują ich pracę i deprywatyżują ją, rozkładając odpowiedzialność za jakość pracy szkoły na wszystkich uczących.

W dalszej części artykułu przedstawiam analizę prac uczniowskich (APU), która stanowi dobry, bezpieczny początek procesu otwierania drzwi klas i wdrażania kultury pracy szkoły opartej na współpracy nauczycieli w rozwijaniu uczenia się i nauczania (podobną rolę pełnią obserwacje koleżeńskie, które omawiane były m.in. w grudniowym numerze „Dyrektora Szkoły”).

Analiza prac

Stosowanie APU polega na cyklicznym, szczegółowym badaniu prac uczniów przez zespoły nauczycieli po to, aby wnioski wykorzystać do modyfikacji pracy własnej oraz koleżanek i kolegów. Celem jest podniesienie jakości zadań edukacyjnych wykorzystywanych podczas lekcji,

a także monitorowanie i poprawa procesu uczenia się. Analiza opiera się na kryteriach, ale nie prowadzi do jakiegokolwiek formy oceny prac – stopniem czy informacją zwrotną.

Szczegółowa analiza prac dostarcza wiedzy na temat różnicy pomiędzy tym, co nauczyciel zamierzał osiągnąć, stawiając konkretne zadanie edukacyjne, a tym, co wykonując je, faktycznie osiągnęli uczniowie. W razie wykrycia luki między oczekiwanymi a rzeczywistymi osiągnięciami nauczyciel ma szansę zmienić

Analiza dostarcza wiedzy na temat różnicy pomiędzy tym, co nauczyciel zamierzał osiągnąć, a tym, co osiągnęli uczniowie

zadanie (jego konstrukcję, treść, osadzenie w lekcji lub ich cyklu), co prowadzi do modyfikacji sposobu nauczania.

Przygotowanie do APU:

- a) analizie poddawanych jest osiem prac uczniów wybranych z jednej klasy (wybór może być losowy lub celowy, a dokonuje go nauczyciel przynoszący prace);
- b) najlepiej poddawać analizie prace wykonane na lekcji, ważne dla osiągnięcia jej celu oraz pozwalające prześledzić tok myślenia

uczniów; analiza sprawdzianów, kart pracy lub zadań z najniższych poziomów poznawczych nie przynosi znaczących korzyści w poprawie nauczania i uczenia się;

- c) oprócz prac uczniów nauczyciel przynosi na spotkanie pisemną część konspektu zawierającą cel lekcji i kryteria sukcesu do niej, polecenie i kryteria do zadania; ważne, by zespół miał świadomość miejsca danych zajęć w cyklu edukacyjnym oraz analizowanego zadania w zajęciach.

Zasady APU:

- analizy prac dokonuje się w grupach nauczycielskich liczących od czterech do ośmiu osób,
- spotkania grupy są cykliczne i systematyczne (co najmniej raz w miesiącu),
- dla usprawnienia pracy wyznaczone są role w grupie: facylitatora, sekretarza, a także osoby pilnującej czasu,
- facylitator dba o to, by każdy miał szansę wypowiedzieć się w określonym czasie,
- analiza dokonywana jest zgodnie z kolejnymi krokami arkusza „Spojrzenie na uczenie się...”,
- omówienie każdego kroku wymaga posługiwania się językiem faktów (a nie opinii lub ocen),
- autor zadania słucha dyskusji, wniosków oraz propozycji uczestników grupy, pamiętając, że ich celem jest wsparcie go w poprawieniu osiągnięć uczniów,
- autor zadania wykorzystuje wybrane przez siebie propozycje we własnej pracy, mogą też z nich korzystać pozostali członkowie grupy,
- kolejną analizą prac uczniów grupa sprawdza skuteczność działań podjętych przez autora zadania.

- Praktykę APU poznałam i przeżyłam w 27. roku mojej nauczycielskiej pracy i dopiero wtedy naprawdę zrozumiałam, jaka jest waga zadania edukacyjnego na każdej lekcji, jaki ma ogromny wpływ na jej efekt. Zrozumiałam, że bez względu na to, jaką klasę uczę, jakiego przedmiotu i w jakiej szkole, jakość zadania edukacyjnego jest wyznacznikiem jakości mojej pracy i zależy wyłącznie

Tabela 1. Wiedza i umiejętności ucznia

	Wiedza	Umiejętności
Przed wykonaniem zadania		
Po wykonaniu zadania		

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Ustalenie zakresu prac uczniów

Zakres			
Minimalny	Średni	Pożądaný	Wykraczający

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 3. Ustalenia indywidualne

Praca	Zakres	Komentarz
A		
B		
C		

Źródło: opracowanie własne.

ode mnie. To ono jest istotą nauczania i uczenia się, a ciągła praca nad poprawą jego jakości, sposobem jego realizacji oraz miejscem tego zadania na lekcji i w całej ścieżce dydaktycznej jest moim obowiązkiem jako nauczyciela – mówi Mirosława Rokicka ze Szkoły Podstawowej w Grabowcu [wszystkie wypowiedzi nauczycielek pochodzą z opracowania Mirosławy Rokickiej *Analiza prac uczniów (APU)*].

Krok po kroku

Kolejne kroki APU wyglądają następująco:

1 Zamierzenie – nauczyciel, którego uczniów prace są analizowane, przedstawia cel i kryteria lekcji, polecenie do zadania, wyjaśnia jego miejsce w ścieżce dydaktycznej, odpowiada na pytania grupy dotyczące kontekstu zadania oraz tego, na jakich osiągnięciach uczniów zależało nauczycielowi najbardziej.

– Myślenie całościowe o zadaniu – to jest najważniejsze. Cel – przygotowany w oparciu o dotychczasową wiedzę i umiejętności dziecka, kryteria sukcesu, zadanie wynikające z celu, moment, w którym jest ono wykonywane, podsumowanie – jedno z drugiego musi wynikać. Sama ta świadomość to już dużo – uważa Danuta Zgierska ze Szkoły Podstawowej

nr 30 im. Króla Kazimierza Wielkiego w Lublinie.

2 Apropozycja – zespół określa, z jaką wiedzą i umiejętnościami uczeń przystępuje do wykonania zadania oraz jaką wiedzę i umiejętności zyskuje dzięki jego wykonaniu (zob. tabela 1).

– Początkowo kopiowałyśmy hasła dotyczące wiedzy i umiejętności uczniów określone w kryteriach sukcesu. Nie przyszło nam do głowy, żeby zastanowić się głębiej, jaka wiedza i umiejętności potrzebne są uczniowi do wykonania tego zadania. Z jakimi zasobami przystępuje do pracy i z jakimi wyjdzie po jego wykonaniu. Odkąd rzetelnie uzupełniamy tabelę związaną z krokiem 2, łatwiej nam pracować nad analizą. Zdarzało się, że wypisana wiedza i umiejętności wykraczały poza faktyczne możliwości wykonania zadania przez uczniów. Czasami były niedostatecznie opo-
nane, co potwierdzała dalsza analiza pracy ucznia. Teraz z większą świadomością planujemy zadania dla uczniów, biorąc pod uwagę to, co już umieją – opowiadają Aleksandra Krzyżanowska i Justyna Wiśniewska z lubelskiej SP nr 30.

3 Doprecyzowanie – zespół ustala, czego i w jakim zakresie należy spodziewać się w pracach uczniów, przewiduje, co dokładnie ma się w nich znaleźć w odniesieniu do kryteriów

sukcesu zadania (zob. tabela 2). Należy zacząć od zakresu pożądanego.

– Zadajemy sobie pytanie „Jak wyobrażam sobie dobrą pracę ucznia?“, następnie budujemy kolejne zakresy. Pierwszy obejmuje konieczne minimum wiedzy i umiejętności, jakie chcielibyśmy, aby uczeń opanował po wykonaniu tego zadania, a zakres 4 wykorzystuje kryteria poziomu 3 z dodatkowym wykazaniem się kreatywnością ucznia. Na spotkanie zespołu przychodzimy z opracowanymi zakresami, które ewentualnie wspólnie weryfikujemy. (...) są szkoły, które rozpoczynają tworzenie zakresów od najniższego. Stawiają pytanie: „Czego oczekuję od ucznia, aby zaakceptować jego pracę – minimum?“. Mamy wątpliwości w przypadku analizy pracy ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Czy (...) zmieniać zakresy i dostosować je do potrzeb takich uczniów, czy tworzyć zakresy uniwersalne? – zastanawiają się Aleksandra Krzyżanowska i Justyna Wiśniewska.

4 Analiza – członkowie zespołu analizują indywidualnie anonimowe, oznaczone literami alfabetu prace i określają ich zakres, ustalenia wpisując do tabeli 3 (każdy do swojej). Najlepiej zacząć od zakresu wykraczającego. W rubryce „Komentarz” należy określić, co jest powodem przypisania pracy do danego zakresu (np. jakich kryteriów ona nie spełnia).

– Jeżeli pojawiały się rozbieżności w określaniu poziomów, dotyczyły one zazwyczaj drobnych niedopatrzeń osób analizujących pracę, np. jeśli grupa nie zauważyła braku spełnienia któregoś z podanych kryteriów, wspólnie poddawaliśmy pracę ponownej analizie, a poszczególne osoby argumentowały swój komentarz. W rezultacie tego działania następowało ujednolicenie oceny – wyjaśniają Aleksandra Krzyżanowska i Justyna Wiśniewska.

5 Narada – nauczyciele porównują swoje obserwacje. W przypadku pojawienia się rozbieżności są one dokładnie omawiane.

– Po każdej analizie zbieramy i zapisujemy wszystkie wnioski i pomysły dotyczące nauczania (metody, formy pracy) oraz dotyczące udoskonalenia zadania (również podniesienia jego poziomu na wyższy). Wnioski służą

szybkiej diagnozie i dalszemu planowaniu działań nauczyciela z daną grupą uczniów, czyli indywidualnego podejścia do nauczania. Taka IZ (informacja zwrotna) pozwala nam podążać za uczniem i jego procesem uczenia się. Może wpływać też na zmianę sposobu pracy na lekcjach w innych klasach. Są to cenne informacje nie tylko dla osoby tworzącej zadanie, ale również dla innych członków grupy – opowiadają Aleksandra Krzyżanowska i Justyna Wiśniewska.

6 Innowacje – autorowi podaje się jak największą liczbę pomysłów na udoskonalenie zadania oraz poprawę nauczania. Pamiętajmy, że są to tylko propozycje, zaś cała analiza nie służy ocenie pracy nauczyciela czy sformułowanych przez niego zadań. Celem jest wspieranie zarówno danej osoby, jak i doskonalenia uczenia się oraz nauczania w szkole.

– Krok szósty APU traktujemy jak bank pomysłów: konkretnych,

praktycznych. Rezultatem pracy może być przeredagowanie zadania, zaproponowanie innej metody, techniki, ćwiczenia wstępnego itp. – mówi nauczycielka z Zespołu Szkół w Strachówce. – W zależności od wyniku analizy prac konstruujemy lub modyfikujemy polecenia do zadań czy poszczególnych punktów kryteriów sukcesu. Mogą one służyć do wykorzystania w kolejnym roku lub równoległej klasie – dodają Aleksandra Krzyżanowska i Justyna Wiśniewska.

7 Esencja – nauczyciel, którego uczniów prace były analizowane, podejmuje decyzję w sprawie przyszłych zamierzeń. Powstaje konkretny harmonogram działań.

– Po indywidualnej analizie prac uczniowskich każdy nauczyciel otrzymuje wachlarz propozycji zmian. To od niego samego zależy, które wdroży w swojej pracy. Ustala na forum grupy czas realizacji podjętych działań tak, aby można było zaobserwować zmianę. Na kolejnym

spotkaniu poddaje ponownie analizie prace uczniów – tłumaczą Aleksandra Krzyżanowska i Justyna Wiśniewska.

– Dzięki spotkaniom zespołu APU zupełnie inaczej spojrzalam na moje nauczanie. Zaczynam planować pracę od postawienia pytania: „po co ja to robię?”. Ważne stało się także to, jaki cel stawiam moim uczniom. Podjęłam refleksję na temat wykorzystania materiałów z podręcznika, np. temat o pomieszczeniach zawiera zadania, które dotyczą nazw pomieszczeń i nazw mebli. Nagle pojawiają się przymiotniki niby związane z tematem, ale bardziej pasujące do opisu postaci, a nie pomieszczenia. Mogłam przeprowadzić to ćwiczenie z uczniami, gdyż jest jednym z kolejnych zadań umieszczonych w podręczniku. Pomyślałam jednak: „Co jest moim celem?”. Teraz dokonuję selekcji zadań dla uczniów. Wprowadzając temat, skupiam się na zadaniach bezpośrednio dotyczących celu lekcji. Jeśli

w podręczniku jest ich za mało, tworzę zadania sama – podkreśla Anita Huzarek-Gwardjak ze Szkoły Podstawowej nr 30 w Lublinie.

Poza wsparciem organizacyjnym (czas i miejsce na spotkania zespołu APU) dyrektor szkoły może uczestniczyć w analizie prac jako członek zespołu.

Praca rady pedagogicznej

Rada pedagogiczna zbiera się kilka razy w ciągu roku szkolnego. Przeważają tematy organizacyjne, plany i sprawozdania z działań, analizy wyników, sprawy bieżące. Wszystkie one są ważne i potrzebne do funkcjonowania szkoły, nie zapominajmy jednak, że najważniejsze jest uczenie się i nauczanie. Jeśli na ich rozwijanie przeznaczymy choć 15 minut na początku każdego spotkania, wzmocni my kulturę współpracy.

Warto zacząć od zaaranżowania przestrzeni sprzyjającej wspólnemu działaniu, czyli przygotować stoliki do pracy w grupach cztero-, pięcioosobowych. Pomysłów na wspólną pracę rady pedagogicznej jest wiele. Proponuję np. pracę z tekstem. Wybieramy krótki artykuł lub fragment (jedna strona A4) dotyczący obszaru uczenia się i nauczania. Prosimy, by każdy z nauczycieli go przeczytał i zaznaczył trzy–cztery stwierdzenia mogące mieć wpływ na nauczanie.

Najpierw poszczególne osoby prezentują w swoich grupach zaznaczone fragmenty i uzasadniają wybór, a następnie każda grupa formułuje

i przedstawia na forum wspólną rekomendację – jedno–dwa stwierdzenia wraz z wyjaśnieniem, w jaki sposób mogą się one przełożyć na ich pracę z uczniami.

W ostatnim kroku prosimy nauczycieli, by wybrali jedną rekomendację i zastosowali ją w doskonaleniu swojego warsztatu pracy. Na następnej radzie chętni mogą się podzielić refleksjami na temat tego, jak poznane treści pomogły im w rozwijaniu uczenia się i nauczania w klasie.

Różne metody

Oto kilka metod wartych wykorzystania, gdy rozważamy wprowadzenie jakiejś zmiany. Wypróbowałam je, przygotowując się z radą pedagogiczną do wdrożenia w szkole pracy z informacją zwrotną zamiast oceny sumującej. Każdy zespół nauczycieli pracował inną metodą, dzięki czemu w krótkim czasie otrzymaliśmy wielowymiarową analizę, która pomogła nam podjąć decyzję i zaplanować działania.

- metoda zmień stanowisko** – zespół 1 miał za zadanie wypisać na planszy argumenty za wprowadzeniem informacji zwrotnej, zespół 2 przeciw; po 10 minutach zespoły zaprezentowały swoje prace i zamieniły się plakatami – 1 dopisywał argumenty przeciw, a 2 za;
- metoda pola siłowego** – w pierwszym kroku zadaniem zespołu 3 było określenie sił wspomagających oraz przeszkadzających we wprowadzaniu informacji zwrotnej do praktyki szkolnej; w następnym kroku zastanawiał się, jakie działania należy podjąć, aby wzmocnić siły sprzyjające, a jakie, by osłabić opór; celem tej metody jest generowanie działań nastawionych zarówno na rozwój innowacji, jak i na pracę z oporem;
- metoda osi czasu** – zespół 4 zapisał na karteczkach samoprzylepnych, co już się wydarzyło w szkole w sprawie wprowadzania informacji zwrotnej, i przykleił je na osi czasu; następnym zadaniem było wypisanie na kolejnych karteczkach, co należy zrobić

w przyszłości, i przyklejenie ich na osi w porządku chronologicznym (co powinno pojawić się najpierw, co później).

Podsumowanie

Współpraca nauczycieli nad rozwojem uczenia się i nauczania to nie opcja, ale konieczność. *Istnieje obfitość badań łączących wyższy poziom osiągnięć uczniów z nauczycielami, którzy pracują w kulturze współpracy nauczycielskiej społeczności uczącej się. Ostatnie badania szkół i okręgów szkolnych, które poprawiły dwukrotnie osiągnięcia uczniów, zakończyły się następującymi wnioskami: co nie powinno dziwić, rezultatem licznych i różnorodnych działań była profesjonalna, nastawiona na współpracę kultura szkoły, którą często określa się dziś jako nauczycielską społeczność uczącą się* (Odden, Archibald, 2009, s. 78).

Badania najlepszych systemów szkolnych na świecie wykazały, że funkcjonujące w nich szkoły koncentrowały się na zapewnieniu wysokiej jakości, współpracującego, skoncentrowanego na pracy rozwoju zawodowego, charakterystycznego dla nauczycielskich społeczności uczących się, w których nauczyciele współpracują ze sobą, aby pomagać sobie nawzajem w doskonaleniu pracy w klasie. W najbardziej wszechstronnym badaniu czynników wpływających na kształcenie szkolne, jakie kiedykolwiek przeprowadzono, stwierdzono, że najskuteczniejszą strategią pomagającą uczniom w nauce na wyższych poziomach jest zapewnienie współpracy nauczycieli w zespołach. Ma ona na celu ustalenie, jaką podstawową wiedzę muszą zdobyć wszyscy uczniowie, zebranie dowodów na ich uczenie się poprzez ciągły proces oceniania oraz wykorzystanie tych dowodów, żeby omówić, ocenić, zaplanować i udoskonalić własne nauczanie (DuFour, 2011).

Bibliografia:

- DuFour R., *Work together, but only if you want to*, „Phi Delta Kappan” 2011/5
- Hattie J., *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, New York 2009
- Odden A.R., Archibald S., *Doubling Student Performance: ...and finding the resources to do it*, San Francisco 2009
- Rokicka M., *Analiza prac uczniów (APU)*, https://sus.ceo.org.pl/sites/default/files/uploads/LSUS/poradnik_do_analazy_prac_uczniow.pdf



Aleksandra Mikulska
jest nauczycielką,
dyrektorką
i współzałożycielką
Autorskiej Szkoły
Podstawowej NAVIGO
Wrocław, trenerką i ekspertką **CEO**.