

dr Marta Kotarba

- pedagog, trener, nauczyciel akademicki, psychoterapeuta w szkoleniu, członek Polskiego Towarzystwa Psychologii Analitycznej, pracuje na stanowisku adiunkta w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Posiada wieloletnie doświadczenie w pracy w oświacie, w instytucjach, które zajmują się wsparciem zarówno nauczycieli, jak również ucznia oraz jego rodziców (przedszkola, szkoły, poradnie, ośrodki doskonalenia nauczycieli). Prowadzi warsztaty dla dzieci oraz rodziców, a także szkolenia metodyczne dla nauczycieli, aktywnie propagując *storytelling* i metodę projektu w kształceniu językowym. Od wielu lat hospituje zajęcia z języków obcych w przedszkolach i szkołach oraz doradza nauczycielom, starając się wspierać ich w rozwoju kompetencji metodycznych. Autorka książek: „Przedszkolak, język obcy i... Ty – poradnik metodyczny dla nauczycieli języków obcych w przedszkolach”, „Innowacje pedagogiczne w międzynarodowych raportach edukacyjnych” oraz „Edukacja otwarta na języki. Różnojęzyczność w teorii i praktyce”, a także licznych artykułów naukowych i metodycznych - w tym opracowania „Sześciolatek na zajęciach z języka obcego. Poradnik dla nauczycieli”, zrealizowanego dla Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie. Współpracuje z magazynem „Przedszkolne ABC”, gdzie zasiada w Radzie Redakcyjnej. Swoje artykuły publikuje m.in. w czasopiśmie: „Kultura i Edukacja”, „Poradnik Językowy”, „Języki Obce w Szkole”.

Nie takie ocenianie straszne – czym jest i jak wdrażać ideę oceniania kształtującego na zajęciach z języka obcego?

1. Wprowadzenie

Ocena postępów w nauce jest przeżyciem stresującym nie tylko dla ucznia. Również nauczyciele przeżywają liczne wątpliwości związane z ocenianiem – stawiają sobie między innymi pytania o obiektywność określonych metod oceniania uczniowskich wyników. Nauczyciele zastanawiają się także, na ile sprawiedliwie udało im się oszacować osiągnięcia i czy faktycznie wystawione przez nich stopnie oddają to, co w rzeczywistości uczniowie wiedzą i potrafią. Bywa więc, że i sam nauczyciel jest zestresowany procesem oceniania. Dodatkowo nauczycielskie niepokoje wzmaga fakt odgórnych zaleceń wdrożenia określonych sposobów oceniania wiedzy uczniów, z którymi nie wszyscy nauczyciele czują się dobrze zapoznani. Obecnie coraz częściej sugeruje się nauczycielom, aby włączali do swojej praktyki pedagogicznej elementy oceniania kształtującego, a szkołom – aby podejmowały wysiłki, które zmierzają do wprowadzenia idei oceniania kształtującego na wszystkich etapach edukacyjnych oraz w ramach wszystkich nauczanych przedmiotów, w tym – języków obcych. Pojawia się potrzeba wspierania nauczycieli we wdrażaniu oceniania kształtującego.

W niniejszym artykule scharakteryzowana zostanie zatem idea oceniania kształtującego, ze zwróceniem uwagi na możliwości jej zastosowania podczas zajęć z języka angielskiego. Głównym celem tekstu jest zaprezentowanie wybranych strategii oceniania kształtującego, które stosować mogą nauczyciele. Całość rozważań wsparta została praktycznymi przykładami z wykorzystaniem wybranych rozdziałów z podręcznika *Steps Plus* wydanego przez Oxford University Press.

2. Czym jest ocenianie kształtujące?

Według Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD, 2015) ocenianie kształtujące to **częste, interaktywne ewaluowanie postępów ucznia i uzyskanego przez niego zrozumienia materiału. Cały proces oceniania służy temu, aby określić, w jaki sposób uczeń ma się dalej uczyć i jak najlepiej go wspierać w przyswajaniu wiedzy oraz umiejętności.** Ocenianie kształtujące traktowane jest więc jako konkretne działanie nauczyciela i uczniów, nastawione na pozyskiwanie w trakcie kształcenia informacji, które pozwalają rozpoznać, jak przebiega uczenie się i czy zmierza ono we właściwym kierunku. Ocenianie kształtujące jest zatem zaplanowanym procesem, w którym nauczyciel wykorzystuje dowody potwierdzające aktualny stan wiedzy oraz umiejętności uczniów. Wszystko to służy temu, aby nauczyciel mógł dostosować bieżące sposoby pracy do potrzeb uczniów, a oni sami mogli dobrać – przy wsparciu nauczyciela – właściwe strategie uczenia się tak, aby osiągać coraz lepsze rezultaty (Popham, 2008, s. 6). Głównym założeniem tak rozumianego oceniania jest **całościowe monitorowanie osiągnięć przez uczniów umiejętności, które oceniamy jako kluczowe w ramach danego przedmiotu nauczania.** W trakcie zajęć z języków obcych nadrzędnym celem powinno być rozwijanie językowej kompetencji komunikacyjnej. Istotne staje się zatem takie prowadzenie procesu kształcenia, aby zwiększać szanse na osiągnięcie zakładanych przez nauczyciela oraz realizowany program nauczania efektów.

2.1. Kiedy stosować ocenianie kształtujące?

Kluczowe jest podkreślenie, że ocenianie kształtujące przebiega na bieżąco, w toku procesu kształcenia, a nie – na jego zakończenie. Jest to największa różnica względem oceniania sumującego, które odbywa się po zrealizowaniu określonej partii materiału i ma na celu uogólnić poziom opanowania przez ucznia danej wiedzy czy umiejętności i sprowadzić go do oceny szkolnej (Kotarba, 2016, s. 96). We wszystkich zorganizowanych systemach edukacyjnych wprowadzono mniej lub bardziej subiektywny pomiar tzw. postępów w nauce, wyrażany poprzez oceny uzyskane podczas testów czy sprawdzianów. Bywa, że skutkuje to tym, że cały proces kształcenia prowadzony jest „pod test”, tak aby uczniowie nauczyli się właściwie postępować z poleceniami i osiągalni w ten sposób wysokie wyniki. Takie nauczanie języka obcego oraz realizowane w jego ramach ocenianie często powoduje, że pomijany jest ważny cel kształcenia, a mianowicie rozwijanie sprawności porozumiewania się w języku obcym.

2.2. Rola nauczyciela w ocenianiu kształtującym

Głównym celem oceniania kształtującego nie jest „wystawienie stopnia”. Jest nim pogłębiona analiza osiągnięć uczniowskich w szerszym kontekście, tak aby umożliwić jak najpełniejsze uzyskanie przez dzieci założonych rezultatów. Ocenianie kształtujące zmierza ku temu, aby uczeń zyskiwał coraz większą pewność siebie jako użytkownik języka obcego. Konieczne staje się zatem stymulowanie ucznia do wysokich osiągnięć. **Nauczyciel w modelu oceniania kształtującego staje się zatem kimś na kształt „architekta osiągnięć uczniów”, a przestaje być „wystawiaczem stopni”.** Warto nadmienić, że sam akt wystawienia stopni czasem służy segregacji uczniów na lepszych i gorszych. Często ocena szkolna motywuje tych uczniów, którzy i tak mają wysokie osiągnięcia. Reszta chce po prostu coś „zdać” czy „zaliczyć”. W przypadku zajęć z języka obcego takie nastawienie nie sprzyja nabywaniu i rozwijaniu językowej kompetencji komunikacyjnej. Paradoks polega więc na tym, że stopnie z reguły stymulują tych uczniów, którzy najmniej tego potrzebują, ponieważ już i tak odnoszą sukcesy. Natomiast tych, którzy najbardziej potrzebują zachęty oraz mobilizacji – ponieważ doznają porażek – stopnie

odstraszają, a sam proces oceniania bywa na tyle przerażający, czy przykry, że wiąże się z ogromnym stresem i napięciem. W ocenianiu kształtującym nauczyciel może zrezygnować ze stopni oraz stresu, który towarzyszy ich wystawianiu.

Ocenianie kształtujące zmienia sposób postrzegania aktu szacowania uczniowskich postępów przez to, że stanowi aktywny element wspierający uczenie się oraz buduje uczniowską motywację. Dzieje się tak dlatego, że ocenianie kształtujące otwiera pole do dyskusji na temat osiągnięć i nie sprowadza wyników, które uzyskują uczniowie, jedynie do wyrażonej cyfrowo wartości. W ocenianiu kształtującym zakładamy bowiem, że każdy uczeń ma prawo czegoś nie wiedzieć, co w ocenianiu sumującym jest odbierane jako błąd i powoduje obniżenie oceny. **Nauczyciel, który pracuje w modelu oceniania kształtującego odgrywa rolę moderatora uczniowskiej aktywności, a przestaje być tropicielem uczniowskich błędów.**

Nauczyciel stwarza zatem określone sytuacje dydaktyczne, które pobudzają ucznia do samodzielności, dba również o właściwie nazwane kryteria sukcesu, sposób dyskusji na zajęciach, zadaje pytania problemowe, wdraża do współpracy, pomocy koleżeńskiej oraz samooceny. Tym samym, w ocenianiu kształtującym sytuacje sprawdzania wiedzy stanowią po prostu element zajęć, są ściśle związane z organizacją lekcji, z przyjętymi założeniami metodycznymi. Tak rozumiane ocenianie stanowi jeden z wielu elementów pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela i nie zakłada jego dominującej oraz karząco-nagradzającej roli. Gdy nauczyciel stosuje ocenianie kształtujące, wówczas na bieżąco analizuje to, co się dzieje w trakcie zajęć i stara się na to reagować tak, aby wspierać proces uczenia się uczniów. Nauczyciel – dzięki ocenianiu kształtującemu – może zatem modyfikować swoje dalsze nauczanie tak, aby optymalnie pomóc uczniom się uczyć i osiągać założone rezultaty.

2.3. Codzienna metodologia oceniania a idea oceniania kształtującego

Ocenianie kształtujące bywa przez niektórych autorów postrzegane zdecydowanie szerzej niż sam proces oceny osiągnięć i mówi się nawet, że stanowi ono obiecującą strategię całościowego wspierania nauczania i uczenia się (Heritage, 2013). Takie postrzeganie oceniania kształtującego eksponuje jego kluczową rolę, ponieważ pokazuje, że kreuje ono proces edukacyjny oraz tworzy przychylny klimat emocjonalny, w którym uczniowie mogą ćwiczyć poszczególne sprawności w bezpiecznych warunkach. Jednakże ocenianie kształtujące budzi czasem liczne wątpliwości. Nauczyciele często pytają, czy – w kontekście ocen oraz wszechobecnych w szkołach testów – jest ono w ogóle możliwe do pełnego stosowania (Szufnarowska, 2010, s. 11–12). Warto pamiętać, że nie jest zupełnie niemożliwe łączenie oceniania kształtującego z ocenianiem sumującym. Tym samym, ocenianie kształtujące nie wyklucza stosowania (od czasu do czasu) oceniania sumującego. Należy pamiętać, że ocena sumująca jest w polskim systemie oświaty nadal podstawowym sposobem ewaluowania pracy i osiągnięć uczniów. W związku z obowiązującymi wymogami nie ma możliwości wyeliminowania jej ze szkoły. Warto jednak podkreślić, że – jak pisze R. S. Wininger (2005, s. 164–466) – w dyskusji na temat oceniania postępów uczniów, nie chodzi o sztuczne szufladkowanie przyjętych procedur oceniania i przyporządkowywanie ich do poszczególnych grup: ocenianie sumujące / kształtujące. Mniej ważne jest, co i jak nazwiemy. Tak naprawdę liczy się idea, którą przyjmie nauczyciel. Ważna jest więc rzeczywiście stosowana metodologia oceniania. Istotne jest to, jak nauczyciel postrzega proces oceniania postępów uczniowskich i czy dostrzega w nim miejsce na dialog oraz przestrzeń do wspierania ucznia w tym, aby mógł osiągać coraz lepsze efekty. R. S. Wininger podkreśla, że tym, co faktycznie pozwala określić, jaką strategię oceniania przyjmuje dany nauczyciel, jest jego codzienna metodologia oceniania, czyli **sposób analizowania zebranych danych na temat osiągnięć uczniów, a także sposób wykorzystania uczniowskich wyników do informowania o tym, w czym dany uczeń jest dobry, a nad czym jeszcze powinien popracować.** Wininger podkreśla, że tak naprawdę ocenianie sumujące (czyli na przykład ocena ze sprawdzianu) może mieć kształtujący charakter i w swoich pracach wyjaśnia, jak wyniki testów mogą posłużyć do formułowania informacji zwrotnej dla ucznia, która nastawiona będzie na zmotywowanie go do dalszej pracy. Takie podejście Wininger określa „kształtującym ocenianiem sumującym” (*formative summative assessment*).

2.4. Wnioski końcowe – istota oceniania kształtującego

Możemy zatem przyjąć, że **ocenianie sumujące** – postrzegane klasycznie – sprowadza się do postawienia stopnia, który ma jednoznacznie określić poziom opanowania przez ucznia danej porcji materiału – *assessment of learning* (Stiggins, 2002). Przeciwnie, **ocenianie kształtujące** ma na celu monitorowanie postępów uczniów w trakcie procesu uczenia się, aby na bieżąco wspomagać proces nabywania wiedzy – *assessment for learning* (Chappuis, Stiggins 2002).

Kształtujące ocenianie sumujące – zgodnie z ideą R. S. Winingera – będzie zatem dopuszczać szacowanie postępów, wystawianie stopni, ale z naciskiem na udzielanie uczniowi informacji zwrotnej tak, aby usprawniać jego własny proces uczenia się oraz rozwijania językowej kompetencji komunikacyjnej.

Jak pisze H. Torrance (2007), ocenianie kształtujące jest – niezależnie od przyjętej formy – zawsze zorientowane na osiągnięcia uczniowskie w perspektywie długoterminowej. Odwrotnie do oceniania sumującego, które jest zorientowane na krótkoterminową perspektywę, czy uczeń potrafi tu i teraz posłużyć się danym materiałem językowym, stosownie do przyjętego standardu. Kiedy organizujemy sprawdzian wiedzy, mierzymy w danym momencie pewien wycinek uczniowskiej wiedzy, czasem bez refleksji, czy ta wiedza jest użyteczna z punktu widzenia posługiwania się językiem angielskim w codziennych sytuacjach, czy dana wiedza kształtuje językową kompetencję komunikacyjną. Czasem sprawdzamy tylko to, ile uczeń zapamiętał i czy potrafi odtworzyć dany materiał z pamięci. Tym samym nie oceniamy w ogóle, czy uczeń potrafi posługiwać się określonym słownictwem w różnych kontekstach, czy jest w stanie wykorzystać je do komunikowania się z innymi.

Stosując podejście oceniania kształtującego mniej się mierzy i parametryzuje w trakcie procesu kształcenia, ale w rezultacie więcej się osiąga głównie dlatego, że poprawia się relacja nauczyciela z uczniami, co zwiększa ich zaangażowanie oraz motywację do uczenia się języków obcych. Ocenianie kształtujące umożliwia bieżącą diagnozę postępów oraz pozwala na elastyczne dostosowanie materiału nauczania do aktualnych i prognozowanych możliwości uczniów. Co więcej, badania potwierdzają, że uczniowie, którzy oceniani są zgodnie z koncepcją oceniania kształtującego, osiągają lepsze rezultaty również w standaryzowanych testach. Zwracają na to uwagę, między innymi, S. G. Lawton, T. Turner oraz J. Roth (1991), a także Nuthall, Alton-Lee (1995), Newmann, Bryk, Nagaoka (2001).

Poniżej przedstawiam zatem kilka sugestii, jak włączyć ocenianie kształtujące do zajęć z języka obcego. Charakteryzując to zagadnienie, posiłkuję się praktycznymi przykładami na bazie wybranych ćwiczeń z podręcznika *Steps Plus* wydanego przez Oxford University Press.

3. Wdrażanie oceniania kształtującego do praktyki pedagogicznej

W celu optymalnego wdrażania idei oceniania kształtującego do procesu kształcenia nauczyciel:

- 1 dokonuje operacjonalizacji (uszczegółowienia) celów kształcenia oraz ustala kryteria oceniania, które powinny być dostosowane do obowiązujących wymagań edukacyjnych, wieku oraz możliwości uczniów i wyrażone w sposób zrozumiały dla uczniów tak, aby móc im je przedstawić, wskazując – Na Co Będziemy Zwracać Uwagę (NaCoBeZU);
- 2 stale obserwuje postępy uczniów i na bieżąco informuje ich o dokonanych postępach, stosując różne techniki informacji zwrotnej, w tym głównie ocenę opisową;
- 3 wdraża uczniów do samooceny i oceny koleżeńskiej;
- 4 stwarza odpowiednią atmosferę, która służyć będzie wdrażaniu oceniania kształtującego.

Poniżej omawiam poszczególne zagadnienia według wskazanej wyżej kolejności.

3.1. Operacjonalizacja celów kształcenia w ramach oceniania kształtującego

Operacjonalizacja to przechodzenie od celu ogólnego do zestawu celów szczegółowych. Proces ten polega na przekształcaniu celów z postaci ogólnej, zwięzłej, sugestywnej, ale mało konkretnej – na postać operacyjną, czyli czynnościową, umożliwiającą zaobserwowanie określonego wyniku. Cele operacyjne formułujemy przy wykorzystaniu tzw. czasowników operacyjnych (wskazać, powtórzyć, nazwać, przedstawić się, opowiedzieć, scharakteryzować itd.), które wskazują na konkretne czynności wykonywane przez uczniów. Istotą celu operacyjnego jest to, że jego osiągnięcie można zaobserwować.

Chodzi o to, aby mieć jasną wizję:

- **do czego zmierzamy,**
- **na czym nam zależy,**
- **jakie sprawności uczniowie mają prezentować i w jakim czasie mają je zdobyć.**

Pomaga to też uczniom rozpoznać, co jest celem danych zajęć czy danego cyklu zajęć, czego się uczą, jakie sprawności nabędą. Istotne jest także to, aby przyjęte cele w dużej mierze były dla uczniów ważne, czyli wiązały się z tym, czego faktycznie chcą się nauczyć, co chcą umieć, czy potrafić powiedzieć lub wykonać. Formułując cele, a później dokonując ewaluacji postępów uczniów, możemy skupić uwagę na różnych obszarach funkcjonowania ucznia, w tym m.in. na jego sprawnościach rozumienia słownictwa, posługiwania się nim w mowie i w piśmie, dekodowanie funkcji i sytuacji użycia języka i reagowanie na nie werbalnie i/lub niewerbalnie itp.

Dla optymalnego wdrażania oceniania kształtującego, operacjonalizowane cele można pogrupować ze względu na poziom ich trudności – łatwy, umiarkowany, trudny. Praca na trzech poziomach trudności pomaga nam rozpoznać, jak w danym momencie przedstawia się poziom opanowania określonego materiału przez uczniów. Przy pracy z wykorzystaniem trzech poziomów trudności, możemy zaobserwować, którzy uczniowie w trakcie zajęć osiągają cele jedynie z poziomu łatwego, którzy realizując cele o najwyższym stopniu złożoności, a którzy plasują się po środku. Rozkład wiedzy i umiejętności w klasie szkolnej z reguły pokrywa się z krzywą Gaussa (tzw. krzywą dzwonową). W każdej klasie będą więc zawsze: (1) uczniowie, którzy – aby poradzić sobie z danym materiałem – potrzebują wsparcia oraz dodatkowych ćwiczeń oraz (2) uczniowie, którzy dany materiał opanowują szybko, z łatwością i których warto zaangażować w dodatkowy rodzaj aktywności, aby się nie nudzili. Należy pamiętać, że w zależności od wprowadzanych funkcji i sytuacji użycia języka, powinniśmy stale obserwować uczniów. Zawodne może okazać się założenie, że jeżeli uczeń świetnie poradził sobie z pewnym materiałem, tak samo rewelacyjnie poradzi sobie z kolejnym obszarem tematycznym. Ocenianie kształtujące umożliwia realny ogląd postępów uczniów, bez przyjmowania różnych przed-założeń, co do tego, jak dany uczeń poradzi sobie z określonym materiałem. Zaplanowanie aktywności na trzech poziomach trudności pozwala nam na bieżąco pozycjonować uczniów w zakresie ich faktycznych dokonań.

Poziomy trudności wiążą się z poziomami taksonomicznymi celów. Taksonomia celów kształcenia służy do budowania hierarchii celów, porządkując je według stopnia trudności (Niemierko, 1975; Bloom, 1956). Dla potrzeb niniejszego tekstu, posłużę się taksonomią celów poznawczych ABC w ujęciu B. Niemierki (1990, s. 216), która obejmuje dwa poziomy: (1) wiadomości oraz (2) umiejętności. I tak, najniższy indeks taksonomiczny – określany literą A – mają te cele, które nastawione są jedynie na zapamiętanie przez ucznia wiadomości. Cele o umiarkowanym poziomie trudności – oznaczone literą B – dotyczą rozumienia wiadomości. Najwyżej w taksonomii plasują się zaś cele – umownie określane literą C – które odnoszą się do stosowania wiadomości – wówczas uczeń nie tylko musi zapamiętać dany materiał językowy, ale również go rozumieć i posiadać umiejętność jego zastosowania w różnych sytuacjach ćwiczeniowych.

Podsumowując:

Cele z poziomu A – ZAPAMIĘTANIE WIADOMOŚCI

Cele z poziomu B – ROZUMIENIE WIADOMOŚCI

Cele z poziomu C – STOSOWANIE WIADOMOŚCI w sytuacjach ćwiczeniowych.

Prześledźmy to na przykładzie celów kształcenia, które realizowane są poprzez określone ćwiczenia w podręczniku *Steps Plus* wyd. Oxford University Press. W rozdziale pierwszym pt. *Family and friends* (s. 11–12) jednym z celów ogólnych, przyjętych do realizacji, jest zapoznanie uczniów ze słownictwem określającym członków rodziny. Analizując proponowane ćwiczenia, wyraźnie widać, że na poziomie celów operacyjnych przyjmuje się, że uczeń będzie potrafić:

- powtarzać nazwy określonych członków rodziny,
- wskazywać i nazywać poszczególnych członków rodziny,
- zapisywać nazwy poszczególnych członków rodziny,
- opowiedzieć o swojej rodzinie za pomocą konstrukcji: *This is my..., I've got...*
- scharakteryzować członków swojej rodziny, stosując prawidłową odmianę czasownika *to be* w zdaniu twierdzącym i przeczącym.

NaCoBeZU – Na Co Będziemy Zwracać Uwagę – czyli cele wyrażone w języku ucznia.

Dzisiaj nauczysz się:

- nazywać członków rodziny – *mama, tata, wujek, ciocia, brat, siostra*
- zapisywać nazwy poszczególnych członków rodziny,
- opowiadać o swojej rodzinie,
- odmieniać przez osoby czasownik *to be* i stosować go w zdaniach, opisując osoby ze swojej rodziny – *ja jestem..., on jest, my jesteśmy...*

Uwzględniając taksonomię B. Niemierki, przyjmiemy zatem następujące poziomy taksonomiczne dla wykazanych celów:

- Uczeń powtarza nazwy określonych członków rodziny – poziom taksonomiczny A.
- Uczeń wskazuje i nazywa poszczególnych członków rodziny – poziom taksonomiczny B.
- Uczeń zapisuje nazwy poszczególnych członków rodziny – poziom taksonomiczny B.
- Uczeń opowiada o swojej rodzinie – poziom taksonomiczny C.
- Uczeń charakteryzuje członków swojej rodziny, stosując prawidłową odmianę czasownika *to be* w zdaniu twierdzącym oraz przeczącym – poziom taksonomiczny C.¹

W trakcie zajęć – organizując różnorodne sytuacje ćwiczeniowe oraz prowadząc obserwacje uczniów – możemy na bieżąco dokonywać oceny, na którym poziomie osiągnąć funkcjonuje dany uczeń. Warto też zachęcać uczniów do samooceny tak, aby i oni w trakcie zajęć mogli dokonywać refleksji nad własnym procesem uczenia się. Prześledźmy na przykładach, podczas jakich aktywności można dokonywać pogłębionych obserwacji postępów uczniów, stosownie do przyjętych celów kształcenia, oraz kiedy zaproponować uczniom samoocenę.

¹ Zdefiniowane dla każdej lekcji cele operacyjne do kursów *Steps Plus*, *Team Up Plus* oraz *English Plus Options*, uwzględniające taksonomię prof. Niemierki, są dostępne na stronie internetowej wydawnictwa Oxford University Press.

3.2. Obserwacja ucznia w ramach oceniania kształtującego wraz z oceną opisową

Aby w pełni odczuć zalety oceniania kształtującego, konieczne są właściwie dobrane techniki, które umożliwią ewaluację uczniowskich osiągnięć. Do głównych technik oceniania kształtującego zaliczamy następujące:

- Obserwacja ucznia (zachowania językowe, pozajęzykowe, aktywność, motywacja).
- Ocena opisowa – częściowa, całościowa wraz z szacowaniem postępów na skalach czy osiach osiągnięć.
- Samoocena oraz ocena rówieśnicza (np. w połączeniu z techniką sygnalizatora).
- Portfolio – indywidualne, grupowe, klasowe.

Planując obserwację, warto w każdym tygodniu pracy obserwować i uzupełniać dokumentację wybranych pięciorga czy sześciorga uczniów, wówczas w każdym miesiącu jesteśmy w stanie opracować pogłębioną ocenę każdego ucznia oraz przygotować dla niego ocenę opisową.

Klasyczny dziennik (nawet ten elektroniczny) przeznaczony jest do oceniania sumującego, stąd problemem bywa stosowanie oceny opisowej, ponieważ nie ma jej jak wpisać do takiej dokumentacji. Warto pamiętać, że stosując ocenianie kształtujące można co jakiś czas pokusić się o ocenę sumującą i wtedy jako taką wpisać ją do dziennika. Ocenianie kształtujące samo w sobie wyklucza wystawianie stopni (ocen), więc stosując to podejście inaczej dokumentujemy postępy. Ocena opisowa może być wyrażona ustnie bądź pisemnie lub też z zaznaczeniem przyrostu umiejętności dzieci na skali kompetencji czy osi przyrostu wiedzy oraz umiejętności (to wymaga dokładnej operacjonalizacji celów kształcenia i ustalenia poziomów taksonomicznych poszczególnych celów oraz opracowania siatek z celami).

Wszystkie ćwiczenia z sekcji *Everyday English* w podręczniku *Steps Plus* oraz z działu *Functional Language* w zeszytach ćwiczeń mogą wspomóc nauczyciela w projektowaniu i wykorzystywaniu oceniania kształtującego podczas lekcji. Przykładowo, w ćwiczeniu 4 na stronie 13 podręcznika oraz w ćwiczeniu 1 na stronie 7 w zeszytach ćwiczeń (*Family and friends, Steps Plus, Oxford University Press*) uczniowie mają podane kilka zwrotów, które cechuje wysoka użyteczność komunikacyjna. Są to następujące zwroty:

- *What's your name?*
- *Good to see you!*
- *What's the matter?*
- *How are you?*
- *I'm fine, thanks.*
- *What about you?*
- *Great idea!*
- *How old are you?*
- *When's your birthday?*

Ćwiczenia te można wykorzystać w ramach oceniania kształtującego, planując aktywności na trzech poziomach trudności:

- Cele z poziomu A – ZAPAMIĘTANIE WIADOMOŚCI – dopasowanie angielskich zwrotów do ich polskich odpowiedników, połączenie pytania z odpowiedzią, powtórzenie zwrotów.
- Cele z poziomu B – ROZUMIENIE WIADOMOŚCI – pantomima – nauczyciel lub wybrany uczeń wypowiada na głos dany zwrot, a reszta uczniów odgrywa scenkę stosownie do dostarczonego materiału językowego.
- Cele z poziomu C – STOSOWANIE WIADOMOŚCI w sytuacjach ćwiczeniowych – projektowanie, zapisywanie i odgrywanie minidialogów, projektowanie i przygotowanie komiksów z użyciem poszczególnych zdań / pytań, zabawa: *I have the question, who has the answer?* – uczniowie najpierw samodzielnie przygotowują karteczki – osobno z pytaniem oraz odpowiedzią. Każdy uczeń wybiera jedno pytanie – zapisuje je, a na osobnej kartce wpisuje odpowiedź. Następnie zbieramy wszystkie pytania i odpowiedzi do woreczka i uczniowie losują po jednej kartce. Zabawa przebiega następująco: uczeń pyta: *I have the*

question: *When's your birthday?, who has the answer?* Zgłasza się uczeń, który ma odpowiedź na to pytanie. Wówczas dana para uczniów odgrywa scenkę przy użyciu zapisanego pytania oraz odpowiedzi.

W trakcie ćwiczeń obserwujemy, jak uczniowie radzą sobie z poszczególnymi ćwiczeniami, jaki jest poziom ich osiągnięć, co idzie im dobrze, z czym mają kłopoty – obserwacje zapisujemy.

Przykładowa karta obserwacji ucznia:

Cele z poziomu A – bez problemu dopasowuje angielskie zwroty do ich polskich odpowiedników, łączy pytania z odpowiedziami, chętnie powtarza zwroty, wymowa prawidłowa.

Cele z poziomu B – właściwie rozpoznaje poszczególne sytuacje komunikacyjne, ilustruje je gestem.

Cele z poziomu C – chętnie projektuje minidialogi, ma drobne kłopoty z poprawnością zapisu niektórych zwrotów.

W zeszyte ćwiczeń do rozdziału *Family and Friends* pojawia się wiele aktywności nastawionych na doskonalenie rozumienia wypowiedzi, w których prezentowane są informacje na temat wieku, pochodzenia oraz członków rodziny. Większość zaproponowanych zadań jest na umiarkowanym stopniu trudności, czyli według omówionej taksonomii celów kształcenia plasują się one na poziomie B. Warto się zastanowić, jak nauczyciel może sprawdzić, czy i w jakim zakresie uczniowie są w stanie posłużyć się wprowadzonym słownictwem oraz konstrukcjami językowymi. Uczniowie mogą na przykład przygotować wypowiedź o sobie, o swoim przyjacielu, o całej swojej rodzinie. Zadanie to może być realizowane wielorako – uczeń przygotowuje taką wypowiedź:

1 według wzorca, albo

2 według swojego pomysłu.

Dodatkowo warto zalecić przygotowanie prezentacji multimedialnej ze zdjęciami swojej rodziny lub nawet – dla chętnych – nakręcenie filmu, w którym przedstawieni zostaną członkowie rodziny ucznia w języku obcym. Wybór rodzaju aktywności oraz poziom jego realizacji będzie stanowił cenną informację dla nauczyciela, na ile uczniowie przyswoili sobie założony do realizacji materiał i dość wyraźnie wskazywać będzie, którzy uczniowie czują się w danym materiale swobodnie, którzy i w czym mają pewne trudności, a którzy są w stanie jedynie odtworzyć coś według wzorca i mają spore trudności w posługiwaniu się określonym materiałem językowym. Po takim uplasowaniu uczniów na odpowiednich poziomach – A, B, C – można zaplanować dalsze działania, stosownie do potrzeb poszczególnych uczniów.

Podstawą do formułowania oceny opisowej przez nauczyciela może być także mój autorski pomysł, *Trzy Dobre Rzeczy*, który opracowałam w ramach realizowanych badań, na bazie koncepcji pozytywnej edukacji Martina Seligmana (2011, s. 115–540).

TRZY DOBRE RZECZY Ocena opisowa

Informacja zwrotna dla ucznia od nauczyciela (PRZYKŁAD-WZÓR)

- 1 *Co dobrego – nazwij trzy sukcesy ucznia!*
- 2 *Co spowodowało, że uczniowi udały się te dobre rzeczy?*
– *odwołujemy się do zaangażowania ucznia, jego motywacji, wysiłku, jakości pracy, wykonywania określonych ćwiczeń itp.*
- 3 *Co to oznacza dla ucznia?*
– *wskazujemy, co uczeń potrafi, kiedy może tę wiedzę czy umiejętność wykorzystać, jak mu się to przyda np. podczas wyjazdów zagranicznych itp.*
- 4 *Co może zrobić uczeń, żeby powtarzało się to częściej?*
– *formułujemy zalecenia do dalszej pracy, odwołując się do zasobów ucznia oraz wskazując ewentualnie, na co warto zwrócić uwagę w przyszłości, co poprawić, co zmienić.*

TRZY DOBRE RZECZY Ocena opisowa

Informacja zwrotna dla ucznia od nauczyciela (PRZYKŁAD)

Kasiu, na zajęciach z języka angielskiego (1) wspinałeś powtarzałeś nazwy określonych przyborów szkolnych oraz wyposażenia klasy szkolnej, (2) masz prawidłową wymowę, właściwy akcent. Jestem też z Ciebie dumna, ponieważ (3) potrafisz opowiadać o swoich przyborach szkolnych oraz scharakteryzować wyposażenie klasy szkolnej.

Twoje sukcesy wynikają z Twojego zaangażowania w zajęcia oraz tego, że jesteś zawsze przygotowana do nich, skupiona i chętna do pracy.

Doskonale opanowałaś umiejętność opowiadania o tym, co posiadasz – przyda Ci się to również na innych lekcjach, a także w codziennych sytuacjach, np. podczas wyjazdu za granicę.

Kasiu, zachęcam Cię do dalszej pracy i wytrwałości. Masz pewne trudności z zapisywaniem poszczególnych słów, zwrotów, ale jeśli poćwiczysz, na pewno i tu uda Ci się osiągnąć sukces.

Formułując ocenę opisową, ważne jest, aby zwracać się do ucznia po imieniu, oceniać jego pracę i poziom zaangażowania, a nie – samego ucznia i to, jaki jest. Należy skupiać się na mocnych stronach i na tym, co się udaje. Jeżeli sytuacja wymaga wskazania również błędów w danej pracy czy obszarów, na które uczeń powinien zwracać większą uwagę, to do każdego krytycznego spostrzeżenia należy dołączyć sugestię, jak prawidłowo wykonać dane ćwiczenie i jak uczeń może poćwiczyć, aby poprawić swoje rozumienie i wykonywanie tego typu zadań w przyszłości. Warto w tym miejscu dodać, że ocenę opisową można także przygotować do tradycyjnych testów, operacjonalizując wcześniej, co test dokładnie mierzy. Wspominany R. S. Wininger, autor koncepcji kształtującego oceniania sumującego (*formative summative assessment*) podkreśla, że ocena ze sprawdzianu również może mieć kształtujący charakter, jeśli uczeń zrozumie, co i dlaczego wykonał prawidłowo, gdzie popełnił błąd i co może zrobić, aby utrwalić sobie daną sprawność tak, aby osiągać sukcesy w przyszłości.

3.3. Wdrażanie uczniów do samooceny w ramach oceniania kształtującego

Samoocena (indywidualna, grupowa) jest istotnym elementem oceniania kształtującego. Aby pomóc uczniom zrozumieć istotę oraz przebieg samooceny, należy po prostu wdrożyć procedurę samooceny do zajęć i spokojnie acz konsekwentnie ją stosować. Samoocenia trzeba nauczyć, jest to proces i nie należy oczekiwać, że uczniowie od razu rozumieją, o co w nim chodzi i czego dokładnie się od nich oczekuje. Trzeba pomóc w zrozumieniu naszych oczekiwań i tego, co ma być przedmiotem uczniowskiej refleksji. W tym celu należy wizualizować poszczególne zadania, w ramach których chcemy, aby ocenili swój poziom ich wykonania. Dobrym rozwiązaniem są tablice zadań, czyli wizualne przedstawienie celu określonego zadania. Warto zachęcić ucznia do podjęcia refleksji:

- jaki jest cel?
- czego się nauczę dzięki temu ćwiczeniu?
- co już wiem?
- jak mam zacząć?
- ile czasu mi to zajmie?
- skąd będę wiedział/wiedziała, że to, co robię, robię dobrze?
- jak sprawdzę sam/sama siebie?

Może być to ciekawa alternatywa dla pracy domowej.

3.3.1. Wybrane przykłady technik wspierających samoocenę uczniowską oraz ocenę koleżeńską

A. Utrwalanie prawidłowości gramatycznych z zastosowaniem techniki kart

Poniżej omawiam, jak można wykorzystać ćwiczenie, które polega na utrwalaniu prawidłowości gramatycznych zgodnie z ideą oceniania kształtującego.

Przykładowo, rozważmy ćwiczenie 2 ze strony 16 z podręcznika Steps Plus.

Zadaniem uczniów jest uzupełnić tekst wybranymi formami: *'m not, isn't, aren't*.

Ćwiczenie to można zrealizować w ten sposób, że uczniowie przygotowują najpierw karty odpowiedzi, nanosząc na osobne kartki potrzebne formy gramatyczne.

Każdy uczeń musi przygotować zatem trzy karty.



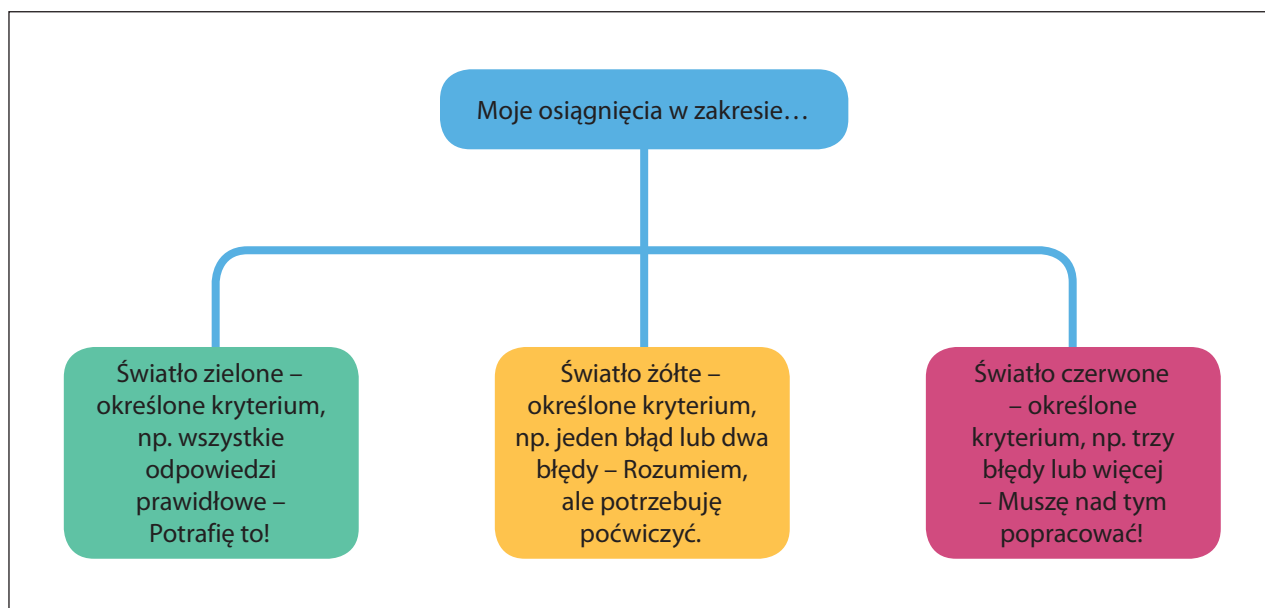
Nauczyciel, wspólnie z uczniami, odczytuje tekst z ćwiczenia 2, a uczniowie głosują, która forma w danym zdaniu jest ich zdaniem poprawna. Głosowanie odbywa się przez podniesienie wybranej karty odpowiedzi do góry. Nauczyciel podaje uczniom prawidłową odpowiedź, a uczniowie zaznaczają, czy przewidywali właściwie czy nie. Na zakończenie każdy z uczniów dokonuje samooceny, szacując swój poziom wiedzy wedle przyjętej skali. Na przykład:

- wszystkie odpowiedzi prawidłowe – potrafię to!,
- jeden lub dwa błędy – rozumiem zasadę, ale potrzebuję poćwiczyć,
- trzy lub więcej błędów – muszę nad tym popracować.

Taki sposób pracy warto wykorzystać również przy innych, wybranych przez nauczyciela ćwiczeniach, wprowadzając do zajęć samoocenę uczniowską.

B. Technika sygnalizatora

Uczniowska samoocena może być także zrealizowana z wykorzystaniem poniższego grafu.



Warto podkreślić, że jeżeli samoocena ucznia prowadzi do wniosku, że:

- potrzebne są dodatkowe ćwiczenia (uczeń daje sobie tzw. żółte światło) lub
 - potrzeba więcej pracy (czyli uczeń przyznaje sobie światło czerwone, a tym samym dostrzega, że na razie zatrzymał się w swoim procesie przyswajania wiedzy) –
- to nauczyciel powinien wskazać uczniom możliwości dodatkowych ćwiczeń, a w razie konieczności – pomóc zaplanować, jak jeszcze można pracować nad danym zagadnieniem, aby opanować je lepiej.**

Dobłą okazją do wdrażania zarówno samooceny, jak również oceny koleżeńskiej, są wszystkie ćwiczenia zaprojektowane w podręczniku *Steps Plus* jako *Comprehension* (przy poszczególnych czytankach) oraz jako *Writing*. Uczniowie po samodzielnym wykonaniu ćwiczenia mogą sprawdzić swoje odpowiedzi (lub odpowiedzi kolegi/koleżanki) według klucza podanego przez nauczyciela. Całą tę procedurę można zrealizować z wykorzystaniem techniki sygnalizatora. Uczniowie wspólnie z nauczycielem ustalają określone kryteria (liczbę prawidłowych wskazań) i przyznają sobie właściwe światło. Jeżeli stosujemy kontrolę efektów w parach koleżeńskich, wówczas uczniowie nawzajem siebie oceniają, przyznając sobie właściwe światło poprzez narysowanie sygnalizatora z zaznaczeniem odpowiedniego koloru.



C. Trzy Dobre Rzeczy

Podstawą do formułowania samooceny może być także – omówiona wyżej w wersji dla nauczyciela – technika *Trzy Dobre Rzeczy*.

TRZY DOBRE RZECZY

Samoocena uczniowska

- 1 *Co dobrego – nazwij trzy własne osiągnięcia, co się powiodło w trakcie zajęć, co już potrafisz, w czym jesteś dobry/dobra, co lubisz na zajęciach z języka obcego.*
- 2 *Jak myślisz, dlaczego zdarzyły Ci się te dobre rzeczy?*
- 3 *Co to dla Ciebie oznacza? Kiedy możesz wykorzystać daną wiedzę czy umiejętności?*
- 4 *Co możesz zrobić, żeby te sukcesy powtarzały się częściej?*

D. Fiszki uczniowskie

Inne sposoby włączenia samooceny do zajęć z języka obcego, to np. wprowadzenie fiszek uczniowskich. Poniżej przedstawiam dwa przykłady fiszek tzw. 3–2–1-START, które można co jakiś czas wykorzystywać na zajęciach.

- 3 things you found out: _____
- 2 interesting things: _____
- 1 question you still have: _____

- 3 key words: _____
- 2 useful phrases: _____
- 1 thought to think about: _____

Uczniowie mogą wypełniać je w języku angielskim lub polskim, w trakcie zajęć lub w ramach pracy domowej. Ważne jest wyrobienie w uczniach nawyku dokonywania autorefleksji na temat własnego procesu uczenia się. Wszystkie prace, dodatkowe materiały, wyniki oceny opisowej oraz fiszki uczniów może zbierać w teczce lub w specjalnym zeszytce – będzie to podstawą do tworzenia własnego portfolio.

3.4. Klimat emocjonalny a wdrażanie oceniania kształtującego

Aby z powodzeniem wdrażać ocenianie kształtujące, należy zadbać o właściwą atmosferę, w której możliwa będzie współpraca i współdziałanie. Jeżeli w zespole uczniowskim panuje konkurencja, a uczniowie są przyzwyczajeni do pracy dla nagrody (czyli na przykład dla oceny), warto się zastanowić, jak to zmienić. Jest to niezwykle ważne dla klimatu emocjonalnego panującego w klasie, który sprzyjać powinien zadawaniu pytań, wyrażaniu niepewności, bez obawy przed skompromitowaniem się przed kolegami czy nauczycielem. Można włączyć do zajęć zabawy integrujące zespół uczniowski, a nawet uczynić to zwyczajem i stałym elementem otwierającym zajęcia. W starszych klasach takie aktywności mogą nawet prowadzić uczniowie.

Dla właściwego klimatu emocjonalnego, który sprzyja wdrażaniu oceniania kształtującego, ważna jest także współpraca z rodzicami. Rodzice często podchodzą nieufnie do informacji zwrotnej i preferują stopnie szkolne. Z pewnością na początku nie do końca będą rozumieć istotę oceniania kształtującego, więc trzeba im ją przedstawić w przystępny sposób. Można przygotować broszurę lub list do rodziców pod hasłem „Język angielski jest OK”, w którym wyjaśnione zostaną główne założenia oceniania kształtującego. Przykładowa informacja dla rodziców umieszczona została poniżej. Dobrą praktyką są też indywidualne spotkania nauczyciela z rodzicami i uczniem, podczas których można wspólnie zapoznać się z informacjami zwrótnymi przekazanymi przez nauczyciela w ramach oceniania kształtującego i pokazać, że dużo one wnoszą i pomagają się zorientować, co uczeń już wie i potrafi, a z czym jeszcze ma kłopoty. Ciekawym rozwiązaniem – szczególnie w okresie przejściowym, pomiędzy rezygnacją z oceniania sumującego a pełnym wdrożeniem oceniania kształtującego – jest także precyzyjne określenie wymagań na poszczególne stopnie, zgodnie z procedurą operacjonalizacji. Nauczyciel wskazuje wówczas konkretne cele, czyli informuje rodziców, co uczeń powinien wiedzieć oraz potrafić, aby otrzymać ocenę dostateczną, dobrą, bardzo dobrą.² Po kilku miesiącach takiej praktyki z reguły można z powodzeniem zrezygnować z wystawiania ocen i pozostać przy zoperacjonalizowanych celach kształcenia i związanej z nimi informacjami zwrotnej dla ucznia.

Przykładowa informacja dla rodziców

Język angielski jest OK

Szanowni Państwo,

w tym roku szkolnym wprowadzam pewną zmianę do procesu kształcenia Państwa dzieci w zakresie języka obcego. Postępy Państwa dzieci będą oceniane zgodnie z nowoczesną i sprawdzoną metodą – Oceniania Kształtującego (OK).

Ocenianie kształtujące pomaga uczniom uczyć się samodzielnie, wzmacnia ich zasoby oraz stwarza przestrzeń do rozwijania wielu sprawności: mówienia, słuchania, pisanie w języku obcym.

To, co może być dla Państwa i dla uczniów nowością, to fakt, że uczniowie będą otrzymywali mniej stopni niż dotychczas, za to pod sprawdzaną pracą pojawi się mój komentarz, który zawierać będzie informacje, co uczeń zrobił dobrze, z czym ma jeszcze kłopot, nad czym i jak powinien popracować. Uczniowie na każdej lekcji będą mieli podawane jej cele oraz kryteria sukcesu: co powinni wiedzieć, potrafić, aby pokazać, że opanowali dany materiał. Państwo również będziecie mogli na bieżąco zapoznawać się z celami oraz kryteriami. Zamierzam też zadbać o to, by w klasie panowała atmosfera sprzyjająca nauce i współpracy, więc dzieci częściej niż dotąd będą pracować w parach i małych grupach.

Zachęcam Państwa do tego, abyście pytali swoje dzieci o to, czego się uczą, nad czym obecnie pracujemy na zajęciach, a nie – jaki stopień otrzymały.

Nauczyciel języka obcego

² Wydawnictwo Oxford University Press, na swojej stronie internetowej, oferuje gotowe, szczegółowe opisy wymagań z podziałem na poszczególne oceny.

4. Zakończenie

Wdrażanie oceniania kształtującego do pracy dydaktyczno-wychowawczej nie jest sprawą prostą. Nie istnieje bowiem jedno, szybkie rozwiązanie, które można po prostu dodać do istniejącej praktyki pedagogicznej, a które rozwiąże wszystko. Jak podają eksperci, jeśli nauczyciel chce osiągnąć korzyści, które zapewnia ocenianie kształtujące, musi znaleźć swoje własne sposoby włączania do lekcji pomysłów, zgodnych z tą ideą (Black, Wiliam, 1998, s. 15). Część z nich została przedstawiona powyżej, ale każdy nauczyciel powinien powiązać te propozycje z własnym stylem pracy w klasie. P. J. Black oraz D. Wiliam uważają, że wdrażanie oceniania kształtującego wymaga czasu oraz profesjonalnego wsparcia. Jeżeli wprowadzane zmiany mają być trwałe i zasadniczo poprawiać jakość nauczania, nie mogą być realizowane w pośpiechu, bez należytego przygotowania. Nauczyciele, aby wypracować własne sposoby pracy w ramach oceniania kształtującego, potrzebują przełożenia teoretycznych wytycznych na język praktyki pedagogicznej. Ważne jest zatem wsparcie nauczycieli i dostarczenie im tzw. żywych przykładów wdrożeń (*living examples of implementation*). Istotne jest także budowanie pewności siebie u nauczycieli tak, aby wzorując się na przykładach, z którymi mogą się identyfikować, mieli faktyczne poczucie, że potrafią zastosować ocenianie kształtujące na co dzień (Black, Wiliam, 1998, s. 15–56).

Źródła

- Black P. J., Wiliam D.** (1998), *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*, London: King's College London School of Education.
- Bloom B. S.** (1956), *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*, Chicago IL: Susan Fauer Company, Inc.
- Chappuis, S., Stiggins, R. J.** (2002). *Classroom assessment for learning*, Educational Leadership", 60 (1), 40–03.
- Heritage M.** (2013), *Formative assessment in practice: A process of inquiry and action*, Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Kotarba M.** (2016), *Ocenianie kształtujące na zajęciach z języka obcego we wczesnej edukacji* [w:] Gabryś-Barker, D., Kalamarz, R. (red.). *Ocenianie i pomiar biegłości językowej. Wybrane problemy teoretyczne i praktyczne*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Lawton S. G., Turner T., Roth J.** (1991), *A developmental perspective on standardised achievement testing*, "Educational Researcher", 20(5): 12–20.
- Newmann F. M., Bryk A. S., Nagaoka J. K.** (2001). *Authentic intellectual work and standardized tests: conflict or coexistence?*, Chicago, IL: Consortium on Chicago School Research.
- Niemierko B.** (1975), *ABC testów osiągnięć szkolnych*, Warszawa: WSiP.
- Niemierko B.** (1990), *Pomiar sprawdzający w dydaktyce*, Warszawa: PWN.
- Nuthall G., Alton-Lee A.** (1995), *Assessing classroom learning: how students use their knowledge and experience to answer classroom achievement test questions in science and social studies*, "American Educational Research Journal", 32(1): 185–223.
- OECD**, *Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms*, Paris. 2015.
- Popham, W. J.** (2008), *Transformative assessment*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Seligman M.** (2011), *Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia i dobrego życia*, Poznań: Media Rodzina.
- Stiggins, R. J.** (2002), *Assessment Crisis: The absence of assessment FOR learning*. "Phi Delta Kappan", 83 (10): 758–865.
- Szufnarowska M.** (2010) *Ocenianie kształtujące i sumujące (próba porównania)*, „Wszystko Dla Szkoły”, 4: 11–12.
- Torrance H.** (2007), *Assessment as Learning? How the use of explicit learning objectives, assessment criteria and feedback in post-secondary education and training can come to dominate learning*, "Assessment in Education", 14(3): 281–14.
- Wininger, R. S.** (2005), *Using your tests to teach: Formative summative assessment*, "Teaching Psychology", 32(2): 164–166.