

dr Anna Abramczyk

Wrocławskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Przekonania, opór, detoks... Identyfikacja czynników utrudniających wprowadzenie zmiany oceniania wewnątrzszkolnego na przykładzie wdrażania innowacji z oceniania „Jeszcze się uczyć”

Streszczenie

Wśród czynników, które w badaniach zostały zidentyfikowane jako mające istotny wpływ na efektywność uczenia się uczniów, znajdujemy m.in. jakość lekcji, które dostarczają różnorodnych bodźców, oraz jakość diagnozowania, która stanowi podstawę indywidualnego wsparcia uczniów. Praca na rzecz rozwijania przez nauczycieli kompetencji dydaktycznych oraz umiejętności diagnozowania i oceniania jest zatem drogą do podniesienia wyników nauczania. O ile w ostatnich dekadach obserwuje się wzrost działań na rzecz stosowania metod i technik pracy aktywizujących uczniów, o tyle jednak większość szkół nadal stosuje tradycyjne metody oceniania, czyli wykorzystuje stopnie szkolne jako motywator. Warto przyglądać się szkołom, które szukają alternatywnych sposobów na tak istotną kwestię jak ocenianie wewnątrzszkolne, i korzystać z ich doświadczeń. Wybór podejścia w ocenianiu ma zasadnicze znaczenie dla motywacji i postaw uczniów. Zmiana sposobu oceniania uczniów nie jest jednak łatwa i wiąże się z wieloma wyzwaniem. Niektóre z nich zidentyfikowali nauczyciele jednego z wrocławskich techników wdrażający innowację „Jeszcze się uczyć”.

Poszukiwanie sposobu na podniesienie wyników nauczania oraz czerpania przez uczniów radości z uczenia się zdaje się trwać w najlepsze od... wielu dekad. Wyniki badań¹ wskazują dwa czynniki, które zdecydowanie pozytywnie wpływają na uczenie się uczniów. Pierwszy można określić jako jakość lekcji dostarczających możliwie wiele bodźców, drugi jako jakość diagnozowania, będącego podstawą indywidualnego wsparcia. Obydwa czynniki są kwestią inwestycji w rozwój kompetencji nauczycieli i wsparcia ich w rozwijaniu umiejętności, w tym diagnozowania i oceniania². I o ile obserwujemy w ostatnich latach „dydaktyczną/ metodyczną odnowę” rozumianą jako działania na rzecz stosowania metod i technik pracy wspierających samodzielne uczenie się uczniów (np. stacje samodzielnego uczenia się), rozwijających kompetencje przyszłości, np. pracę projektową czy techniki kooperatywnego uczenia się, włączanie nowych technologii, o tyle ocenianie uczniów w zdecydowanej większości szkół pozostało na utartych przez akty normatywne ścieżkach.

¹ D. Wiliam, *Once you know what they've learned, what do you do next? Designing curriculum and assessment for growth*, 2007, s. 241–270.

² H. Gardner, *Five Minds for the Future*, Harvard Business School Press, Boston 2006.

„Marchewki”³ ma się tak samo dobrze, jak przed trzydziestu laty, strach przed oceną niedostateczną lub nadzieja na ocenę celującą skłoniły niejednego ucznia do... No właśnie, do czego? Czy do (na)uczenia się, czy wkucia i zaliczenia wymaganych przez nauczyciela treści? Stopnie szkolne, bo o nich mowa, nadal są silnym motywatorem. Wprawdzie zwiększyła się pula form sprawdzania wiedzy, oprócz sprawdzianów, kartkówek, odpowiedzi ustnych można dostać ocenę za projekt, referat, prezentację, a co u bardziej kreatywnych nauczycieli i za inne aktywności. Deklaratywnie nauczyciele skłaniają się do przykłaśnięcia twierdzeniu, iż najważniejsza w toku lekcji jest poznawcza aktywność uczniów. Nie odzwierciedlają jednak tego np. wagi ocen. Aktywny udział w lekcji jest premiowany plusami lub co najwyżej oceną z wagą, nierzadko dziesięciokrotnie niższą niż test pisemny z działu. Kwestia wag ocen to osobny temat, który warto podnieść również w rozważaniach nad ocenianiem szkolnym. Praktyka ich stosowania rozpowszechniła się wraz z dziennikami elektronicznymi, a nauczyciele ulegli złudnemu poczuciu osiągnięcia sprawiedliwości w ocenianiu i dali się zwieść liczbom, które zaliczają ucznia do wyliczonej matematycznie kategorii osiągnięć, tracąc z oczu jego pełny obraz, a „uczeń ma wiele oryginalnych cech własnych, ważnych dla niego samego i dla jego otoczenia”⁴.

W dydaktyce słychać wołanie o kompetencje. Nauczyciele powinni rozwijać u uczniów umiejętność współpracy, krytycznego myślenia, komunikacji, w tym w językach obcych, rozwiązywania problemów, argumentowania... Ważne cele uczenia się, nauczania, niestety są trudne do diagnozowania i oceniania. Wybrane szkoły, nauczyciele próbują szukać sposobów usunięcia tej bolączki z lepszym lub gorszym skutkiem i robią to umocowane w prawie, bo zasady ocenia w każdej placówce regulują zapisy statutu. Nawet jeśli skutki tych prób nie są satysfakcjonujące, to fakt podjęcia tematu oceniania i rozmawiania o ocenianiu w różnych gremiach należy uznać za dobry znak. Rozmowa o ocenianiu oznacza rozmowę o diagnozowaniu, a nie ma diagnozowania bez nauczania. Kwestia oceniania jest bardziej zawiła i implikuje więcej pytań i rozterek niż wydawałoby się po przeczytaniu, na pierwszy rzut oka, jednoznacznego zapisu z Ustawy o systemie oświaty, który brzmi:

Ocenianie osiągnięć edukacyjnych ucznia polega na rozpoznawaniu przez nauczycieli poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umiejętności w stosunku do: 1) wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego lub efektów kształcenia i kryteriów weryfikacji w podstawie programowej kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego oraz wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania; 2) wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania – w przypadku dodatkowych zajęć edukacyjnych.

³ Pojęcie zapożyczone od prof. A. Bliklego, *Wystąpienie prof. Andrzeja Bliklego na II Ogólnopolskim Kongresie Tutoringu*, Warszawa 2015.

⁴ B. Niemierko, *Jak pomagać (a nie szkodzić) uczniom ocenianiem szkolnym*, Sopot 2018, s. 45.

Analiza zapisu skłania do przyjęcia pierwszego z dwóch powszechnych podejść w ocenianiu:

1. ocenianie wiedzy i umiejętności,
2. ocenianie wysiłku wkładanego przez uczniów w uczenie się.

Ustawowe określenie „postępów” zdaje się leciutko niwelować kategorię zapisu. Czy zatem nauczyciele nie powinni uwzględniać w ocenianiu innych aspektów niż wiedza i umiejętności określone w podstawie programowej/programie, podawane przez nauczyciela w formie wymagań edukacyjnych na dany rok szkolny? Tu zaczynają się wątpliwości, bo ten sam akt prawny wskazuje na sześć celów oceniania wewnątrzszkolnego:

1. informowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych i jego zachowaniu oraz o postępach w tym zakresie;
2. udzielanie uczniowi pomocy w nauce poprzez przekazanie uczniowi informacji o tym, co zrobił dobrze i jak powinien się dalej uczyć;
3. udzielanie wskazówek do samodzielnego planowania własnego rozwoju;
4. motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce i zachowaniu;
5. dostarczanie rodzicom i nauczycielom informacji o postępach i trudnościach w nauce i zachowaniu ucznia oraz o szczególnych uzdolnieniach ucznia;
6. umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej.

A zatem nie o samo rozpoznanie poziomu i postępów opanowania wiedzy i umiejętności chodzi, lecz również np. o motywowanie uczniów, którego wartość podkreśla prof. Niemierko: „Spontaniczne uczenie się owocuje wartościami i umiejętnościami, które trudniej ogarnąć niż wiedzę odtwórczą, ponieważ zasadniczą rolę odgrywa w nich motywacja. Wyjaśnia ona obecne i zapowiada przyszłe osiągnięcia uczniów. Objęcie jej ocenianiem zmniejsza obiektywizm wyników, ale zwiększa ich trafność”⁵. Wtórują mu Hattie i inni badacze, twierdząc, że motywacja i pozytywne emocje są ważnymi czynnikami sukcesu w uczeniu się⁶. Jeśli przyjmiemy definicję motywacji, która współcześnie często jest rozumiana jako konstrukt modelu poznawczo-społecznego, to sprowadzi się ona do stawianych celów i przyczyn uczestnictwa ucznia w lekcji lub jego braku. Stawiane cele mogą wysuwać uczenie się na pierwszy plan i mamy wtedy do czynienia z celami uczenia się (ang. *Learning Goals*) lub być zorientowane na osiągnięcia (ang. *Performance Goals*).

W pierwszym przypadku chodzi o efektywne poznanie kognitywne w ujęciu np. Petera Sloterdijka⁷, czyli poznanie, na które ciekaw wiedzy uczeń powinien być otwarty i czerpać z tego poznania radość.

W drugim przypadku uczniowie są zorientowani na wykazanie się osiągnięciami lepszymi od innych, ewentualnie uniknie zdemaskowania faktu, iż osiągają wyniki niższe od kolegów i koleżanek. Carol Dweck ujmuje to jeszcze inaczej. Badaczka pisze o dwóch nastawieniach, nastawieniu na rozwój, którego istotą

⁵ B. Niemierko, *Jak pomagać (a nie szkodzić) uczniom ocenianiem szkolnym*, Sopot 2018.

⁶ J. Hattie, *Lernen sichtbar machen: mit Index und Glossar*, Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2020.

⁷ R. Kahl, Interview mit Peter Sloterdijk, *McK Wissen* 14, [online], [dostęp: 18.07.2023].

jest uczenie się, rozumiane jako praca nad pokonywaniem swoich własnych deficytów, i nastawieniu na trwałość, w którym osiągnięcie, które powinno być przejściowym szacowaniem poziomu wiedzy i umiejętności, kończy proces uczenia się. Oczywiście „nawet przy nastawieniu na rozwój porażka zazwyczaj boli. Ale nie definiuje tego, kim jesteś. To po prostu problem, z którym trzeba się zmierzyć, rozwiązać go i wyciągnąć z niego naukę” – tłumaczy badaczka⁸.

Zapisy Ustawy o systemie oświaty, rozdział 3 i odnoszące się do niego akty wykonawcze stawiają przed nauczycielem karkołomne zadanie, z jednej strony rozpoznania poziomu wiedzy, umiejętności i postępów ucznia w odniesieniu do wymagań edukacyjnych, a z drugiej strony rozpoznawania i zaspokajania indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz jego możliwości psychofizycznych i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w przedszkolu, szkole i placówce.

Ten fakt skłania wielu pedagogów do dyskusji na temat możliwości oceniania np. wysiłku wkładanego przez uczniów w uczenie się. Dla wielu nauczycieli „sens pojęcia *stopień szkolny* jest ściśle związany z nakładem pracy ucznia. Stopnie są dla nich czymś, co uczniowie zarabiają – są wynagrodzeniem za wkład pracy na pewnym poziomie”⁹. Niemalym wyzwaniem staje się w kontekście oceniania edukacja włączająca, uczniom trudno zrozumieć, dlaczego nauczyciel stosuje niejednolite kryteria, a akurat stopnie szkolne są łatwo porównywalne.

Konieczność oceniania frustruje wielu nauczycieli, którzy próbują znaleźć balans między odniesieniem oceny do obiektywnego kryterium, jakim jest spełnianie wymagań podstawy programowej, uwzględnianiem motywacyjnego charakteru oceny szkolnej i indywidualnych potrzeb uczniów oraz nierzadko sprzecznymi interesami rodziców, dzieci czy organu prowadzącego szkołę. Zdaje się, że ta trudność może wynikać

- a. ze zbyt wielu celów stawianych ocenianiu wewnątrzszkolnemu (informacyjny, motywacyjny, selekcyjny),
- b. z braku wypracowanych, zorientowanych na podstawę programową narzędzi diagnostycznych, które mogłyby zastąpić stopnie szkolne.

Trzeba jednak pamiętać, że historycznie stabilna skala ocen ma też zalety, o których często zapominamy, mało tego – przyjęła się również w innych dziedzinach (ocena poziomu bólu, produktów, usług). Przy wielu obciążeniach jest dla nauczyciela jednym z najbardziej ekonomicznych czasowo sposobów wywiązania się z obowiązku oceniania uczniów. Ocena jest jednoznaczna, transparentna, łatwa w komunikowaniu, nie przysparza uczniom ani rodzicom większych kłopotów interpretacyjnych.

Alternatywne sposoby dawania uczniom informacji zwrotnej, np. w formie tekstowej, wymagają dużo większego nakładu pracy nauczyciela, są podatne na zniekształcenia interpretacyjne i stwarzają trudności, zwłaszcza przy formułowaniu uwag negatywnych. W dodatku dość często nie spełniają wymagań

⁸ C. Dweck, *Nowa psychologia sukcesu: nastawienie na rozwój to gwarancja sukcesu*, Warszawa 2020. s. 42.

⁹ S. Brookhart, *Teachers' Grading Practices: Meaning and Values*. Journal of Educational Measurement, Vol. 30, No. 2, 1993.

informacji zwrotnej, która „działa”¹⁰, bo wielu nauczycieli nie dysponuje kompetencjami w zakresie jej udzielania. Ale jeśli nawet szkoła wypracuje narzędzia alternatywne, np. mapy kompetencji, tabelaryczne arkusze oceny, czy też wprowadzi jakieś procedury dyskursywne, np. planowanie i omawianie postępów w uczeniu się z uczniem i rodzicem raz na kwartał, to i tak przepisy sprowadzają przyjęty sposób postępowania do skali 1–6, bo tylko takie rozwiązanie zakłada Ustawa o systemie oświaty w klasach 4–8 szkoły podstawowej i szkołach ponadpodstawowych.

Czego uczą się uczniowie w zależności od przyjętego sposobu oceniania

W przyjętym w placówce sposobie oceniania manifestuje się ukryty program szkoły. Purystyczne ocenianie wyłącznie wiedzy, umiejętności i postępów w odniesieniu do wymagań edukacyjnych, bez brania pod uwagę innych czynników, które mogą mieć wpływ na osiągnięcia, sprowadzi się do wyróżniania wysokimi stopniami uczniów, którzy mają duży potencjał poznawczy, są odporni psychicznie, zorientowani na cel. Uczniowie placówki przyjmującej takie założenia w ocenianiu, szybko się orientują, że w szkole liczą się tylko wysokie wyniki, a pozytywna informacja zwrotna lub oceny celujące są zasobami ograniczonymi, dla wybrańców. Wszyscy uczniowie nie mogą być lepsi od innych. Dobre noty są tu z założenia potwierdzeniem, że uczeń opanował podlegające ocenie treści bardzo dobrze. I odwrotnie, słabe stopnie są dowodem braku umiejętności. U ucznia, który wkłada dużo wysiłku w naukę, ale nie przynosi to oczekiwanych rezultatów, może jednak prowadzić do niskiego poczucia wartości i bezradności, w rezultacie osiągnięć nieadekwatnych do jego możliwości. Z kolei włączenie do oceniania wysiłku i chęci poprawienia przez ucznia swoich wyników daje szansę wielu uczniom na uzyskiwanie pozytywnych, a nawet dobrych ocen, mimo iż kompetencje (osiągnięcia) uczniów w zespole klasowym są zróżnicowane. W takim podejściu uczniowie otrzymują informację, że błąd jest drogą do celu. Uczeń rywalizuje sam ze sobą, ewentualne niepowodzenie jest stanem przejściowym, wyzwaniem, a nie utrwaleniem pozycji ucznia w klasowej hierarchii. Jest to podejście pożądane, zresztą coraz częściej postulowane, zwłaszcza gdy weźmiemy pod uwagę edukację włączającą i coraz większą heterogeniczność zespołów klasowych.

Szkoły próbują wykonywać swoisty szpagat, odnaleźć się między tymi dwoma podejściami w imię obiektywizmu, sprawiedliwości czy wychowawczej funkcji szkoły itp. W szkolnych systemach oceniania roi się od zapisów nie tylko niezgodnych z przepisami, ale ukazujących rozdarcie między przyjęciem indywidualnej i/lub społecznej ramy odniesienia w ocenianiu. Z jednej strony nauczyciele pozwalają (a powinni wspierać i zachęcać) uczniom poprawić uzyskane wyniki, ale *żeby było sprawiedliwie*, osiągnięcie ocenniają, wyciągając średnią z uzyskanych kolejno stopni, np. sprawdzianu i poprawy sprawdzianu. Dość powszechną praktyką jest także ograniczanie np. możliwości poprawienia wybranych form sprawdzania wiedzy, statuty stanowią, że można poprawić sprawdzian z działu, ale kartkówki już nie. Ograniczenia dotyczą też liczby dopuszczalnych popraw (np. dany zakres bądź pracę można poprawiać tylko raz), skali ocen,

¹⁰ J. Hattie, H. Timperley, *The Power of Feedback*. Review of Educational Research, Vol. 77, 2007, s. 81–112.

np. niektóre szkoły przyjmują rozwiązania, które dopuszczają poprawianie tylko ocen niedostatecznych, jeszcze inne ograniczają możliwość uzyskania najwyższych not z poprawy, za którą można uzyskać najwyżej ocenę dobrą.

W statutach można spotkać też zapisy, które informują o włączeniu do oceniania z przedmiotu np. terminowości wykonania zadania, oddanie pracy po terminie powoduje obniżenie oceny, nawet gdyby praca świadczyła o wybitnym spełnianiu wymagania. Ocena z przedmiotu często pełni funkcję wychowawczą bądź dyscyplinującą, o czym świadczy chociażby termin „karna kartkówka”, która jest konsekwencją za złe zachowanie klasy. Każdy zapis wewnątrzszkolnego systemu oceniania uczy podopiecznych placówki zachowań niekoniecznie będących celem oficjalnego programu szkoły. Miłosz – pasjonat historii – przyznaje, że jeśli nie jest pewien wszystkich odpowiedzi, pisze test tak, *by nie dostać oceny wyższej niż dopuszczająca*, bo w jego szkole można poprawiać tylko oceny niedostateczne i dopuszczające. Kasia uważa, że *najgorzej jest dostać słabą ocenę wtedy, gdy wszyscy inni dostali lepszą. Rodzice są wtedy jeszcze bardziej rozczarowani*. Dostanie oceny dostatecznej jest akceptowane przez jej rodziców, gdy cała klasa napisze test słabo, ale gdy koledzy Kasi dostaną oceny lepsze od niej *gadaniu nie ma końca*. Z kolei Gabrysia przyznaje się do ściągania: *Jak tylko mogę, ściągam na sprawdzianach. Udaje się. To dobre rozwiązanie, by uniknąć kłopotów i w domu, i w szkole*. Przykłady te dowodzą, że oceny wywierają wpływ na postawy uczniów, które manifestują się w ich zachowaniach. Ocenianie wpływa na kształtowanie u uczniów poczucia własnej wartości, wzmacnia lub osłabia poczucie skuteczności własnej. Oceny stają się zwierciadłem, w którym uczeń widzi siebie jako ucznia słabego bądź wzorowego, a czasami przenosi ten osąd na swoją osobę w całości.

Ocenianie uczniów jest niewątpliwie trudną sztuką. Nauczyciele szybko orientują się, że nie są w tej kwestii kompetentni, nikt ich nie uczył ani diagnozowania, ani oceniania. Z wypowiedzi wynika, iż na początku swojej kariery zawodowej oceniali inaczej, praktyka i doświadczenia zmieniają ich przekonania na temat oceniania. Wielu deklaruje wręcz chęć rezygnacji z oceniania, które uważa za jeden z najgorszych aspektów pracy nauczyciela.

Tymczasem oczekiwania społeczne wobec pracy nauczyciela, w tym jakości oceniania w szkole, są bardzo wysokie. Wszyscy aktorzy szkolni (od uczniów począwszy, przez rodziców, a na nadzorze skończywszy) „chcą wierzyć, że nauczyciel uznaje wartość wszystkich swoich obowiązków, potrafi zdobyć pełną informację o wynikach nauczania i skutecznie unika jakichkolwiek uprzedzeń wobec uczniów”¹¹, dlatego o ocenianiu należy rozmawiać. Czas na refleksję o ocenianiu powinien znaleźć każdy nauczyciel z osobna, każdy zespół nauczycieli, a także akademicy kształcący nauczycieli. Obowiązuje akty normatywne (Ustawa o systemie oświaty i Rozporządzenie o ocenianiu, klasyfikowaniu i promowaniu uczniów...) pozwalają na przyjęcie różnorodnych rozwiązań w zakresie oceniania bieżącego, stąd też w wybranych placówkach testowane są różne koncepcje i podejścia w ocenianiu.

¹¹ B. Niemierko, *Jak pomagać (a nie szkodzić) uczniom ocenianiem szkolnym*, Sopot 2018.

Po co? Od dywagacji do innowacji

Wybrane bolączki oceniania opisane powyżej były i są nieobce grupie nauczycieli jednego z wrocławskich techników. Antidotum na nie miało okazać się wdrożenie innowacji z oceniania. Jej wprowadzenie poprzedzone zostało przygotowaniem do wdrażania zmiany. Jednym z elementów przygotowań były szkolenia zespołu nauczycieli na temat skutecznego wdrażania zmian w edukacji. Jedno z nich prelegentka zakończyła słowami: *Jeśli uważacie Państwo, że dobrze jest, jak jest, to możecie zostać przy ocenianiu sumującym*. Zdanie to utkwiło w pamięci uczestników szkolenia i na nowo otworzyło dyskusję, którą grono pedagogiczne zdawało się mieć już za sobą. Nauczyciele przekonani do potrzeby zmiany poczuli złość na prelegentkę, raczej liczyli, że pomoże przekonać nieprzekonanych. Tymczasem jej prowokacyjne twierdzenie pozwoliło im dojść do konkluzji, że można zostać przy ocenianiu sumującym, bo jest dobrze. Zabrakło pytań. Komu jest dobrze? Nauczycielom? Rodzicom? A może uczniom? Co osiągamy, stosując ocenianie sumujące? Czy uczniowie robią postępy? Co świadczy o tym, że cyferki 1–6 pomagają im się uczyć? Czy dzięki nim uczniowie otrzymują wsparcie? Czy ocenianie sumujące doprowadziło uczniów do umiejętności planowania rozwoju, rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia? Czy uczniowie przychodzą z podziękowaniami za pomoc w rozwijaniu talentów, chwalą się sukcesami, które osiągają dzięki udzielonemu im przez nas – nauczycieli – wsparciu? Co mówi np. cyferka 3? O jakich umiejętnościach opanowaniu informuje? Nad czym i jak uczeń miałby jeszcze popracować? Jak może go wspomóc rodzic? Wreszcie, czy ja, nauczyciel, po wystawieniu takiej oceny mogę stwierdzić, że jest rzetelna, trafna i odzwierciedla rzeczywistość poziom wiedzy, umiejętności i postępy, jakie poczynił uczeń? Odpowiedź na te wszystkie (choć wybiórczo wylistowane) pytania brzmi: nie lub raczej nie! A zatem nie jest dobrze. Ocenianie wewnętrzne wymaga przemyślenia i zmiany. Ostatecznie rękawicę zmiany podjęło 10 % kadry dydaktycznej placówki, do innowacji z oceniania przystąpiło 6 nauczycieli, którzy uznają to za dobre rozwiązanie: „zrobimy pilotaż”.

Nie wyważamy otwartych drzwi

Innowacja w zakresie oceniania „Jeszcze się uczyć” została przygotowana i wdrożona w roku szkolnym 2022/ 2023 w wybranych oddziałach szkoły, na przedmiotach, nauczanych przez nauczycieli, którzy zdecydowali się na jej realizację. Szukano rozwiązania, które

- a. będzie ewolucją, a nie rewolucją;
- b. wyeliminuje strach uczniów przed ocenami, w szczególności niedostatecznymi;
- c. umożliwi przekazanie odpowiedzialności za proces uczenia się w ręce uczniów;
- d. będzie koncentrować się na wiedzy i umiejętnościach uczniów, a nie przyłapywaniu ich na brakach.

Oczekiwanym skutkiem wprowadzenia innowacji powinien być bardziej pozytywny stosunek uczniów do szkoły oraz rozwijanie u nich kompetencji kluczowych, m.in. takich jak umiejętność planowania swojej pracy, brania

odpowiedzialności i ponoszenia konsekwencji swoich wyborów. Warunki te zdawał się spełniać system wdrażany już w jednym z lubelskich liceów¹². Postanowiliśmy skorzystać z przetestowanego rozwiązania. Spotkanie online z panią dyrektorem lubelskiego liceum, Marzeną Kamińską, przekonało nas, że może ono sprawdzić się również u nas. Dyrektorka wskazała na wiele zalet systemu (lepsze relacje w szkole, wyższa frekwencja, brak konfliktów z rodzicami na tle oceniania). Wypracowany w Lublinie system nie zakłada rezygnacji ze stopni, ale nie opiera się na średniej ważonej. Jest rozwiązaniem umożliwiającym rozwijanie u uczniów nastawienia na rozwój. Oceny bieżące są w nim przejściowym szacowaniem osiągnięć, a błąd drogą do uczenia się. Z inicjatywy ucznia każda ocena może zostać poprawiona. Niewątpliwym walorem rozwiązania jest również techniczna łatwość jego wprowadzenia oraz brak konieczności przekonania społeczności szkolnej o rezygnacji ze stopni, do których przywykli uczniowie, rodzice, nauczyciele. Zaletą systemu jest również to, że zaplanowanie w dzienniku form sprawdzania wiedzy i umiejętności przedmiotowych ściśle wiąże się z podaniem uczniom wymagań edukacyjnych. Warunek formalny, zgodność proponowanego rozwiązania z prawem, też jest spełniony. Sednem modyfikacji jest zaplanowanie pracy przez nauczyciela poprzez wskazanie z góry, w dzienniku Librus, wiadomości i umiejętności, które będą podlegały diagnozie w danym semestrze wraz z orientacyjnym terminem ich zaliczenia (opisane znaki „X” w Librusie). Pozwala to uczniom na planowanie swojej pracy z wyprzedzeniem. Uczeń nie jest zaskakiwany niezapowiedzianymi pracami. Ocena, która zastąpi znak „X”, uczeń otrzymuje tylko w sytuacji pozytywnego rezultatu weryfikacji wiedzy i/lub umiejętności. Na spotkaniu nauczycieli zdecydowanych na wprowadzenie innowacji zostały opracowane ogólne zasady oceniania obowiązujące nauczycieli wdrażających innowację „Jeszcze się uczyć”:

1. Szczegółowe zasady dotyczące form i kryteriów oceniania formułują nauczyciele w ramach przedmiotowych zasad oceniania.
2. Nauczyciel na początku każdego roku szkolnego informuje uczniów oraz ich rodziców o:
 - a. ustalonych kryteriach i wymaganiach edukacyjnych niezbędnych do uzyskania poszczególnych śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych wynikających z realizowanego przez siebie programu nauczania;
 - b. sposobach sprawdzania osiągnięć edukacyjnych;
 - c. założonych osiągnięciach ucznia.
3. Oceny są jawne dla ucznia i jego rodziców.
4. Nauczyciel dostosowuje wymagania edukacyjne do indywidualnych możliwości psychofizycznych i edukacyjnych.
5. Nauczyciel indywidualizuje pracę z uczniem na obowiązkowych i dodatkowych zajęciach edukacyjnych odpowiednio do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia.

Nauczyciele realizujący innowację pilotażowo w roku szkolnym 2022/ 2023 wskazali klasy i przedmioty, na których obowiązywał zmodyfikowany system oceniania. O wdrażanej modyfikacji zostali poinformowani uczniowie, rodzice oraz całe grono pedagogiczne placówki.

¹² VI Liceum Ogólnokształcące im. Hugona Kołłątaja w Lublinie.

Zasady oceniania uczniów objętych innowacją

Na początku każdego semestru nauczyciele zaplanowali formy sprawdzania nabytej przez uczniów wiedzy i opanowanych umiejętności. W dzienniku elektronicznym zostały utworzone odpowiednie rubryki, a w komentarzu ustalone ramy czasowe dla każdej formy sprawdzenia osiągnięć ucznia. Do każdej rubryki nauczyciele wpisali symbol „X”, któremu nadano znaczenie „jeszcze się uczyć”. Był on zastępowany oceną, gdy wiedza i umiejętności ucznia, z określonej części realizowanego przez nauczyciela programu nauczania, zostały przez niego opanowane.

Każdemu „X” zostały w komentarzu przypisane konkretne umiejętności i sposób zaliczenia ich opanowania oraz orientacyjny termin zaliczenia, np. *relacjonowanie przebiegu dnia w czasie przeszłym Perfekt, praca pisemna, listopad*.

Uczniowie w terminach określonych przez nauczyciela powinni przystępować do zaliczania wymaganych prac. Jeśli uczeń opanował daną umiejętność w stopniu co najmniej dopuszczającym, nauczyciel zamieniał „X” na ocenę, w przeciwnym razie symbol „X”, oznaczający, że uczeń jeszcze się uczy, pracuje nad danym zakresem, pozostawał w dzienniku, aż do momentu opanowania przez ucznia danego zagadnienia. W przypadku gdy uczeń nie przystąpił do danej formy sprawdzania w terminie wyznaczonym dla klasy, mógł zaliczyć „X” na konsultacjach bądź w terminach ustalonych z nauczycielami. Nauczyciele ustalali ocenę śródroczną i końcoworoczną, uwzględniając samoocenę ucznia oraz stopień opanowania przez niego wiedzy i umiejętności wynikających z wymagań edukacyjnych, obowiązujących odpowiednio w danym semestrze lub roku. Każda forma sprawdzania wiedzy i umiejętności była zapowiedziana i opisana na początku semestru w dzienniku. Do uzyskania pozytywnej oceny semestralnej lub końcoworocznej uczeń powinien uzyskać oceny z zaplanowanych prac (oznaczone w Librusie kolorem zielonym). Wybrane zakresy (wskazywał je nauczyciel przedmiotu, na którym jest realizowana innowacja) można było zaliczyć również poprzez uzyskanie ocen cząstkowych (oznaczanych w Librusie kolorem pomarańczowym), np. uczeń nie pisał testu z danego działu, ale wykonał kilka innych prac czy zadań wskazujących na opanowanie umiejętności z tego działu. Tak jak dotychczas, na mocy obowiązujących przepisów, uczniowie uczestniczący w innowacji mogli ubiegać się o podwyższenie proponowanej oceny śródrocznej i rocznej. W uzgodnieniu z nauczycielem (który określa zakres, formę sprawdzania opanowania wiedzy i umiejętności oraz termin) musieli potwierdzić wyższy poziom opanowania wymagań realizowanych w danym semestrze/roku. W przypadku nieopanowania materiału z zakresu danego semestru/roku uczeń otrzymywał śródroczną lub roczną ocenę niedostateczną, która tak jak pozostałe oceny nie była wynikiem matematycznych wyliczeń, a rozpoznaniem przez nauczyciela poziomu opanowania przez ucznia wymagań.

Wdrożenie

Już na poziomie rozmów o zmianie systemu oceniania, najpierw w całym gronie pedagogicznym, a potem między nauczycielami ochotnikami, pojawiały się kwestie budzące kontrowersje, np. potencjalny brak systematyczności pracy uczniów i wielokrotna możliwość poprawiania oceny, co się wiąże

z dodatkowymi nakładami czasowymi nauczyciela. Te i kilka innych kwestii (w tym dyscyplinowanie uczniów niepodjęających pracy nad przedmiotem) wracały przy każdej rozmowie jak bumerang, co obnażało trwałość przekonań, z którymi nauczyciele rozpoczynali innowację, i trudność całego przedsięwzięcia. Na szczęście początkowy entuzjazm uczniów, którzy z zakomunikowanych zasad oceniania zarejestrowali przede wszystkim informację o tym, że nie można dostać bieżącej oceny niedostatecznej, poniósł na fali i nauczycieli. Z technicznym wdrożeniem systemu nie było większych trudności, administrator systemu stworzył możliwość wpisania symbolu „X”, nauczyciele stworzyli kategorie ocen, zaplanowali formy sprawdzania na cały semestr, opisali w komentarzu sprawdzane wymagania. W październiku okazało się jednak, że „X-y”, na których zaliczenie nauczyciele już liczyli, nadal pozostają niezaliczone. Uczniowie nie przywykli do systemu, w którym sami powinni zaplanować i uzgodnić z nauczycielem termin pochwalenia się opanowaniem jakiejś umiejętności przedmiotowej. Nad ich głowami nie wisiał topór w postaci jedynki... Na zebraniu realizatorów innowacji została podjęta decyzja o ponownym poinformowaniu uczniów o jej zasadach oraz o odbyciu z uczniami pogadank na temat zauważonego braku ich aktywności, co się zadziało. Próby znalezienia rozwiązania, które wymuszałyby systematyczność pracy uczniów, spełzły jednak na niczym. Nauczyciele poczuli się bezradni wobec braku motywacji podopiecznych i chęci skorzystania przez nich ze stworzonej im możliwości autonomii. Do świadomości nauczycieli, którzy sami zaczęli zauważać niedogodności rozwiązania, przebiła się informacja, że zarówno nauczyciele pozabawieni marchewkija, jak i uczniowie potrzebują czasu na odwyknięcie od dotychczasowego systemu oceniania. W planie innowacji został niedoszacowany, a może nawet nieuwzględniony czas detoksu od rozwiązania, w którym wszyscy się wychowali. Zadanie utrudniał fakt, że innowacja była wdrażana tylko na wybranych przedmiotach przez wybranych nauczycieli. Oznaczało to, że uczeń postawiony przed wyborem: uczyć się na przedmiot, z którego mógł otrzymać ocenę niedostateczną, czy na przedmiot, na którym na pewno jej nie otrzyma, bo „X” może zaliczyć na każdych konsultacjach, zawsze wybierał ten pierwszy. Założony cel innowacji, by uczniowie rozwijali kompetencje planowania, zarządzania czasem, podejmowania decyzji, dokonywania wyborów, ale i ponoszenia ich konsekwencji nie miał szansy zostać zrealizowany w oczekiwanym stopniu, właśnie dlatego, że innowacja nie objęła wszystkich przedmiotów i nauczycieli. Konsekwencje ciągłego przesuwania przez uczniów zajęcia się przedmiotami, na których wdrażana była innowacja, były odroczone, poza zasięgiem ich przewidywania. Nauczyciele stale obserwowali uczniów i rozmawiali z nimi o wprowadzonym sposobie oceniania, zachęcali do systematycznej pracy. Zdecydowana większość uczniów wyrażała zadowolenie z faktu braku bieżących ocen niedostatecznych. Uczniowie przychodzili (celowo nie piszę: uczestniczyli) na lekcje, nawet gdy nie odrobili zadania, nic nie przygotowali, nie przynieśli zeszytu czy książki. Stan ten dobrze oddaje sformułowanie zapożyczone z ankiety przeprowadzonej wśród uczniów: *Luzik!*. Po pierwszym semestrze zostały wprowadzone ustalenia, które miały pozytywnie wpłynąć na proces wdrażania innowacji, m.in. sposób sygnalizowania uczniom prac, które już powinni mieć zaliczone (przewidziany przez nauczyciela termin zaliczenia minął). Została wprowadzona kategoria oceny:

do zaliczenia na konsultacjach, oznaczona symbolem „X” w kolorze pink. Inne ustalenia były częściowo natury technicznej, np. kolejność ustawienia ocen w Librusie czy zmniejszenie liczby prac przewidzianych do weryfikacji. Założono również częstsze ocenianie prac uczniów, wykonanych w trakcie lekcji i ponowne przypomnienie za pomocą wiadomości w dzienniku Librus rodzicom i uczniom o przyjętym systemie oceniania.

Wyniki działań

Prowadzone obserwacje, rozmowy z uczniami i wyniki badania ankietowego potwierdziły, że postawiony cel wyeliminowania lęku został zrealizowany, uczniowie nie odczuwali stresu związanego z ocenianiem. Założonych celów było jednak dużo więcej, m.in. wzrost motywacji wewnętrznej, chęć uzyskania wyższych not. Niestety, takiego zjawiska w ujęciu powszechnym nie zaobserwowaliśmy, pojedynczy uczniowie potraktowali innowację jako szansę na rozwój. Zdecydowana większość uczniów przyznała zarówno w rozmowach, jak i ankietach, że *jedynki motywują bardziej*. Symbol „X” nie wywierał na nich takiej presji, jak oceny niedostateczne, które konotują możliwość niezaliczenia przedmiotu. Również opcja zaliczania i poprawiania ocen, w każdym terminie, okazała się dla uczniów wyzwaniem i obnażyła ich niekompetencję w zakresie planowania. Uczniowie przyznali, że *trudno się samemu zmobilizować, jeśli nauczyciel nie określa z góry terminu. Można ciągle odwlekać i na koniec semestru jest za dużo pracy*. W wypowiedziach uczniów dość często pojawiał się – jako wskazanie mankamentu innowacji – brak średniej ważonej: *Nie wiadomo, jaka wyjdzie ocena, bo nie ma średniej ważonej*. Niestety, nie dociekaliśmy, czy brak średniej ważonej doskwierał uczniom w aspekcie braku zaufania co do kompetencji nauczycieli w zakresie oceniania i groźby niedoszacowania wiedzy i umiejętności, czy raczej doskwierał uczniom brak możliwości wyliczenia minimum na pozytywną ocenę, co zwykle dotychczas robili.

Wnioski

Na podstawie ankiet, prowadzonych obserwacji, rozmów między wdrażającymi ją nauczycielami i uczniami zidentyfikowane zostały – tylko wybrane – przyczyny trudności jej wdrożenia. Pierwsza z nich, której zdecydowanie można było zapobiec, to deficyt informacji. Nawet w drugim semestrze, w szczególności przy wystawianiu ocen końcoworocznych zdarzało się uczniom stwierdzać: *A ja nie wiedziałem, że można było poprawiać tyle razy, ile się chce*. W trakcie rozmów o ocenie okazało się również, że niektórzy uczniowie nie zrozumieli założeń innowacji. Może to być wynik braku ujednoliconego systemu oceniania, ale też wynik zbyt małej częstotliwości przypominania uczniom jednak całkowicie odmiennych zasad oceniania. Na drodze do sukcesu niewątpliwie stały przyzwyczajenia i przekonania zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Jeden z uczniów poprosił w trakcie semestru o zamianę X-ów na oceny niedostateczne. Na pytanie nauczycielki, dlaczego miałaby tak zrobić, odpowiedział, że jego ojciec, *by się od niego odczepił i przestał liczyć na zaliczenie przez niego X-ów*, bo by zrozumiał, że on nie umie, a teraz to myśli, że *mu się nie chce*. Na pytanie nauczycielki, a jak jest naprawdę, potwierdził przypuszczenia rodzica. Wielu ankietowanych uczniów przyznało, że dla nich najsilniejszą motywacją

są jednak... oceny niedostateczne, co można interpretować jako uzależnienie od motywacji zewnętrznej. Oddziaływanie ocenami na zachowania uczniów wyparło z ich postawy motywatory wewnętrzne, w tym radość z uczenia się. Uczniowie są w procesie, muszą oduczyć się systemu, w którym wzrastali. Jest to zadanie bardzo trudne i czasochłonne. Realizacja innowacji uświadomiła wdrażającym ją nauczycielom luki kompetencyjne zarówno własne, jak i uczniów.

W przypadku nauczycieli można je określić jako niedostatki metodyczne. Zmiana sposobu oceniania wiąże się ze zmianą sposobu pracy z uczniami. Zainteresowanie niezainteresowanych przedmiotem wynika, w przyjętym systemie oceniania, ze wzbudzania potencjału ucznia oraz chęci działania na rzecz podnoszenia kompetencji, czyli rozwoju, nawet jeśli oznacza to konieczność kilkakrotnego zmagania się z nie zawsze łatwymi do opanowania wymaganiami edukacyjnymi. W przypadku uczniów zidentyfikowane luki kompetencyjne pokrywają się z wynikami innych badań¹³. Obserwacje wskazują, że zdecydowana większość uczniów nie została wdrożona do samodzielności w planowaniu, do zarządzania czasem czy podejmowania decyzji. Z wypowiedzi uczniów wynika, że czuli się przytłoczeni indywidualną odpowiedzialnością za planowanie potwierdzenia swoich wyników kształcenia: *To nauczyciel powinien określać termin oddania zadania, wtedy wiadomo, na kiedy trzeba je zrobić*. Niepokój uczniów budził również brak przewidywalności wyniku końcowego, są przyzwyczajeni do monitorowania „swojej sytuacji”, czyli stałym wglądem do wyliczanej przez dziennik elektroniczny (Librus) średniej ważonej. Szczególna uwaga została zwrócona na uczniów, którzy w poprzednim roku szkolnym mieli trudności z pozytywnym zaliczeniem przedmiotów. Nowy system wydawał się szansą na podniesienie wyników, tak się nie stało. Została odnotowana zwiększona liczba wystawionych proponowanych ocen niedostatecznych. W obliczu zagrożenia uczniowie natychmiast mobilizowali się i zaliczali wskazane wymagania. Nie odnotowano zwiększonej liczby uczniów niepromowanych, ani nie zaobserwowano podniesienia wyników nauczania, ze względu na zbyt małą próbę i krótki czas nie zostały wykonane obliczenia statystyczne.

Nauczyciele wdrażający innowację wskazali jako jej główną zaletę, podobnie jak uczniowie, brak lęku przed ocenami niedostatecznymi i „niezobowiązującą” obecność ucznia na lekcji, która przejawiała się dwojako, np. w większej śmiałości do zabierania głosu i podejmowaniu prób wykonywania zadań przez tzw. uczniów słabych, ale czasami też brakiem uwagi i zaangażowania w tok lekcji. Drugi aspekt, który pojawił się w wypowiedziach nauczycieli, to kwestia odpowiedzialności za uczenie się uczniów. Nauczyciele dobrze czuli się z brakiem presji, o czym świadczy wypowiedź jednej z nauczycielek: *zeszło ze mnie ciśnienie, ustalanie popraw jest po stronie ucznia*. Jednocześnie odczuwali jednak niepokój, czy uczniowie będą w stanie podołać zadaniu samodzielnego zmobilizowania się, bo *brak przysłowiowego bata nie na wszystkich działa motywująco*, co świadczy o dyskomforcie związanym z utratą kontroli nad całością procesu dydaktycznego.

¹³ J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, EduAkcja, Warszawa 2020.

Po roku wdrażania innowacji udało się zidentyfikować przyczyny, które mogą utrudniać wprowadzenie w placówce alternatywnego sposobu oceniania, m.in.

1. Brak jednolitego systemu oceniania i działania przez nauczycieli danej placówki. Nauczyciele danej szkoły powinni wyznawać podobne wartości, podzielać przekonania i działać jednolicie, zgodnie z ustalonymi zasadami.
2. Brak przygotowania do wdrażania innowacji w aspekcie pracy nad przekonaniem uczniów i nauczycieli, co prowadzi w sytuacjach trudnych do powrotu do utrwalonych sposobów działania i oporu przed zmianą.
3. Deficyt informacji. W przypadku wdrażania zmian zalecana jest nadpodaż informacji i częste sprawdzanie, czy zostały one dobrze zrozumiane, zinterpretowane.
4. Oczekiwanie szybkich efektów, co w przypadku ich braku budzi frustrację. Zmiana potrzebuje czasu, w tym wypadku na oduczenie się starego systemu, wprowadzenie nowego i jego utrwalenie.
5. Założenie, że wprowadzane rozwiązanie jest wolne od mankamentów, i oczekiwanie tylko pozytywnych rezultatów. Należy cieszyć się sukcesami, rejestrować deficyty przyjętego rozwiązania i je doskonalić.

Podsumowanie

Kwestia ewaluacji osiągnięć uczniów często jest opisywana jednostronnie, w aspekcie problemów, które mają z ocenianiem uczniowie, nauczyciele, ewentualnie rodzice. Tymczasem to również szansa na rozwój szkoły. Diagnostowanie jest ściśle powiązane z nauczaniem. Zmiana systemu oceniania wymusza na nauczycielach zmianę sposobu pracy, poszukiwania metod i technik pracy, które zwiększąby prawdopodobieństwo systematyczności pracy uczniów, ich aktywności poznawczej na lekcji i przejmowania odpowiedzialności za uczenie się.

Doświadczenia zebrane w toku wdrażania innowacji skłaniają do wielu przemyśleń o ocenianiu szkolnym. Praca nad doskonaleniem sposobu oceniania wymaga działań na wielu płaszczyznach.

W pierwszej kolejności należałoby odpowiedzieć sobie: po co? Czemu ocenianie wewnątrzszkolne ma służyć? Należy jednoznacznie określić, może zawęzić cel oceniania wewnątrzszkolnego, teraz ocena ma wiele funkcji: informacyjną, motywacyjną, wspierającą, ale i różnicującą, selekcyjną (nabór do szkół).

Dobrze byłoby jednoznacznie wyartykułować, że czym innym jest ocenianie wewnątrzszkolne, a czym innym zewnętrzne. Wielu nauczycieli boi się stawiać wyższe oceny, gdyż być może egzamin zewnętrzny ich nie potwierdzi. A powinien? Nie. Ocenianie zewnętrzne ma inne cele.

Dobrze byłoby, gdyby uregulowania prawne były sformułowane jednoznacznie, pozostawiały mniej przestrzeni do interpretacji, np. kwestia poprawiania ocen bieżących. Postulowany przez niektóre gremia brak stopni wydaje się na dzisiaj, ze względu na brak alternatywnych, równie ekonomicznych, jeśli chodzi o nakłady czasowe i jednoznacznych interpretacyjnie propozycji, systemowo nierealny, zwłaszcza w szkołach ponadpodstawowych. Na drodze zmiany

stoją również przekonania społeczne na temat oceniania, balansowanie szkoły między nierzadko sprzecznymi oczekiwaniami jednostki, rynku pracy i wizją edukacji państwa. Kolejną kwestią, którą należy włączyć do rozważań, jest intensyfikacja badań edukacyjnych nad ocenianiem i przygotowanie nauczycieli do diagnozowania uczniów. Kwestią zasadniczą jest również pytanie o to, czego powinniśmy uczniów uczyć, jakie kompetencje kształtować i jakie narzędzia diagnostyczne będą adekwatne do rozpoznawania osiągnięć uczniów.

Bibliografia

- Bosch J., *Wie beeinflusst Leistungsbewertung Motivation und Emotionen?*, Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), Nr.11, 2017, https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/inklusion/PDFs/ZEIF-Blog/Bosch_2017_Einfluss_Leistungsbewertung.pdf [dostęp: 18.07.2023].
- Brookhart S., *Teachers' Grading Practices: Meaning and Values*, Journal of Educational Measurement, Vol. 30, No. 2, 1993.
- Dweck C., *Nowa psychologia sukcesu: nastawienie na rozwój to gwarancja sukcesu*, Warszawa 2020.
- Gardner H., *Five Minds for the Future*, Harvard Business School Press, Boston 2006.
- Hattie J., *Lernen sichtbar machen: mit Index und Glossar*. Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2020.
- Hattie J., Timperley H., *The Power of Feedback*. Review of Educational Research, Vol. 77, 2007, s. 81–112.
- Kahl R., *Interview mit Peter Sloterdijk*, McK Wissen 14, [online] , <https://www.reinhardkahl.de/interview-mit-peter-sloterdijk-mck-wissen-14/> [dostęp: 18.07.2023].
- Lucas B., *Nowe spojrzenie na ocenianie w edukacji. Czas na zmiany*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2022.
- Niemierko B., *Jak pomagać (a nie szkodzić) uczniom ocenianiem szkolnym*, Sopot 2018.
- Oelkers J., *Leistungen und Noten: Probleme der Schülerbeurteilung*, Vortrag anlässlich der Fortbildungstagung des Gymnasiums Hofwil im coop-Zentrum Muttenz am 11.2.2002.
- Pyżalski J. (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, EduAkcja, Warszawa 2020.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych*, Dz.U. 2019 poz. 373.
- Stern T., *Förderliche Leistungsbewertung*, Wien 2010, https://www.oezeps.at/wp-content/uploads/2011/07/Leistungsbewertung_Onlineversion_Neu.pdf [dostęp: 18.07.2023].
- USTAWA z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. z 2022 r. poz. 2230 oraz z 2023 r. poz. 1234, ogłoszono dnia 2 listopada 2022.
- William D., *Once you know what they've learned, what do you do next? Designing curriculum and assessment for growth*, 2007, s. 241–270.
- World Economic Forum, *New Vision for Education: Unlocking the Potential of Technology*, World Economic Forum, Genewa 2015.
- Zalecenia Rady UE z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Dz.U. UE 2018/C 189/01.