

Agnieszka Kruszyńska



<https://orcid.org/0000-0001-9443-5598>

<https://doi.org/10.18778/8220-940-2.02>



agnieszka.kruszynska@uni.lodz.pl



Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny, Katedra Filologii
Hiszpańskiej, Zakład Językoznawstwa Hiszpańskiego i Ogólnego,
ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź

UDZIELANIE INFORMACJI ZWROTNEJ NA ZAJĘCIACH JĘZYKA OBCEGO – ANALIZA WYBRANYCH APLIKACJI

Słowa kluczowe: nauczanie zdalne, nauczanie online, informacja zwrotna, narzędzia edukacyjne, aplikacje edukacyjne

Streszczenie. Po wybuchu pandemii wirusa SARS-CoV-2 na przełomie lat 2019/2020 nauczanie zdalne stało się rozwiązaniem umożliwiającym zachowanie ciągłości edukacyjnej niemal na całym świecie. Celem tego artykułu jest analiza aplikacji przeznaczonych do tworzenia materiałów interaktywnych oraz ich wykorzystania do udzielania informacji zwrotnej. Narzędzia wyselekcjonowano na podstawie ankiety przeprowadzonej wśród 278 nauczycieli uczestniczących w webinarze dotyczącym nauczania online, a następnie zostały przeanalizowane według sześciu kryteriów, takich jak: 1) możliwość śledzenia postępów uczniów; 2) udostępnianie automatycznej i natychmiastowej informacji zwrotnej; 3) możliwość personalizacji informacji zwrotnej; 4) możliwość indywidualizacji informacji zwrotnej; 5) możliwość weryfikacji zadań otwartych przez nauczyciela; 6) możliwość kontaktu bezpośredniego ucznia z nauczycielem. Zaprezentowane wyniki mogą ułatwić nauczycielom, zwłaszcza języków obcych, wybór narzędzia najbardziej dopasowanego do ich potrzeb, a przede wszystkim do potrzeb uczniów.

1. WSTĘP

W czasach pandemii choroby COVID-19 spowodowanej rozprzestrzenianiem się wirusa SARS-CoV-2 sytuacja szkolnictwa gwałtownie uległa zmianie praktycznie na całym świecie. Wiele krajów, w tym

Polska¹, zostało zmuszonych do przeniesienia nauczania do świata wirtualnego. Bez wątpienia dla większości nauczycieli takie przejście stanowiło olbrzymie wyzwanie, ponieważ wymagało dostosowania się do specyfiki zajęć online pod względem nie tylko sprzętowym (zakup/dostosowanie komputerów, słuchawek, aplikacji), lecz także metodyki pracy. Dla dużej części nauczycieli był to duży krok polegający na wejściu do świata, z którym wcześniej nie mieli kontaktu, za to bardzo dobrze był i jest on znany tzw. cyfrowym tubylcom (Prensky 2001; Tapscott 2009), czyli osobom urodzonym w czasach powszechnego użycia Internetu i komputerów zarówno w pracy, jak i w życiu prywatnym. Należy jednak wspomnieć, że nauczanie zdalne nie pojawiło się wraz z wybuchem pandemii, a jego korzenie sięgają znacznie dalej. Już w XIX wieku pojawił się tzw. *distance learning* (*d-learning*), czyli nauczanie i uczenie się na odległość poprzez kursy korespondencyjne. Wykorzystywanie nowoczesnych technologii w edukacji też nie jest nowością np. w Polsce, ponieważ większość szkół miała dostęp do Internetu, komputerów oraz tablic i monitorów interaktywnych przed wybuchem pandemii, a znakomita większość nauczycieli komunikowała się z rodzicami zdalnie, za pomocą takich dzienników wirtualnych, jak Librus czy Vulcan. Dodatkowo należy zwrócić uwagę, że wykorzystanie nowoczesnych technologii np. w nauczaniu języków obcych znalazło się również w zapisach w Podstawie Programowej dla języków obcych nowożytnych (Podstawa Programowa, pkt XIII)². Używanie aplikacji interaktywnych lub oprogramowania do tablicy interaktywnej na lekcjach stacjonarnych nie jest jednak tożsame z ich wykorzystaniem podczas nauczania zdalnego, kiedy każdy uczeń znajduje się w swoim domu, a zajęcia prowadzone są przez platformy do tego dostosowane, np. Zoom, Teams, Google Hangout, WebEx. Gwałtowne wstrzymanie zajęć stacjonarnych zmusiło nauczycieli, którzy nie mieli wcześniej styczności z nauczaniem zdalnym, do szybkiego nauczenia się obsługi wspomnianych platform, ale również do dostosowania do nich materiałów oraz metod nauczania, motywowania oraz sposobu zarządzania klasą.

E-learning jest pojęciem szerokim i odnosi się do wykorzystania w nauczaniu komputerów, płyt, urządzeń przenośnych, różnych nośników danych, czatów, forów i grup dyskusyjnych, ale również portali społecznościowych czy platform edukacyjnych typu LMS (*Learning System Management*)³, takich jak: Moodle, Tutor LMS, LearnDash, Sensei czy polskie WP Idea lub WebToLearn i platformy webinarowe, np. Click-

¹ Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej pierwsze zawieszenie zajęć obowiązywało od 25 marca 2020 roku.

² Na podstawie Dz. U. z 2017 r., poz. 59, 949 i 2203.

³ Zazwyczaj są to platformy komercyjne.

Meeting. *E-learning* to również Otwarte Zasoby Edukacyjne (ang. *Open Educational Resources* – OER) czy Masowe Otwarte Kursy Online (ang. *Massive Open Online Course* – MOOC). Tego rodzaju nauczanie może być zarówno synchroniczne, jak i asynchroniczne. W pierwszym przypadku uczeń spotyka się z nauczycielem w tym samym czasie, natomiast w drugim – uczący się realizuje dostarczane mu treści w odpowiednim dla siebie momencie i miejscu, a kontakt z nauczycielem jest ograniczony. Uznaje się, że jedną z najbardziej efektywnych metod bazujących na e-learningu jest metoda hybrydowa, czyli tzw. *blended learning* (*b-learning*), zapewniający zarówno bezpośredni, jak i tradycyjny kontakt z nauczycielem oraz łączenie go np. z zadaniami online. Natomiast *mobile learning* (*m-learning*) jest specyficzną formą nauczania zdalnego. Do tego typu nauczania wymagane jest połączenie z Internetem i odpowiedni sprzęt mobilny, taki jak tablet czy smartfon (Keegan 2002, s. 86).

2. KOMPETENCJE CYFROWE NAUCZYCIELI

Kompetencje cyfrowe stanowią jedną z ośmiu kluczowych kompetencji ustalonych przez Radę Europy oraz są powiązane ze świadomą i krytyczną umiejętnością korzystania z nowoczesnych technologii. Jak podkreślają Jabłonowska i Wiśniewska:

Definicja pojęcia „kompetencje cyfrowe” nie jest łatwa i możliwa do ostatecznego doprecyzowania, gdyż rzeczywistość świata cyfrowego ulega ciągłemu rozwojowi. Kompetencje cyfrowe nie stanowią katalogu kompetencji niezbędnych do efektywnego użytkowania komputerów, urządzeń mobilnych i Internetu, nie odwołują się do konkretnych rozwiązań programistycznych czy sprzętowych, gdyż dynamika zmian w sferze technologii informacyjno-komunikacyjnych skutkowałaby ich szybką dezaktualizacją (2021, s. 50–51).

Takie kompetencje zostały opisane w *Europejskich Ramach Kompetencji Cyfrowych dla Obywateli DigComp* (Carretero, Vuorikari, Punie, 2017)⁴. Wyodrębniono 21 kompetencji, które podzielono na pięć obszarów, takich jak: 1) informacje i analiza danych; 2) komunikacja i współpraca; 3) tworzenie treści cyfrowych; 4) bezpieczeństwo; 5) rozwiązywanie problemów. Na podstawie wspomnianego dokumentu o ogólnym przeznaczeniu obywatelskim Wspólnotowe Centrum Badawcze (*Joint Research Centre* – JRC) opublikowało w 2017 roku raport oraz dokument *Digital Competence of Educators* (DigCompEdu), który zawiera

⁴ Obecnie obowiązuje wersja DigComp 2.1, jednak w 2022 roku JRC planuje wydanie nowej wersji – DigComp 2.2.

europejskie ramy kompetencji cyfrowych dla nauczycieli i edukatorów zarówno z sektora publicznego, jak i prywatnego na wszystkich szczeblach edukacji. DigCompEdu opisuje 22 kompetencje podzielone na sześć obszarów, takich jak: 1) rozwój zawodowy (ang. *Professional Engagement*); 2) tworzenie i wymiana zasobów cyfrowych (ang. *Digital Resources*); 3) zarządzanie korzystaniem z technologii cyfrowych w procesie nauczania i uczenia się (ang. *Teaching and Learning*); 4) ocenianie (ang. *Assessment*); 5) wspieranie uczących się (ang. *Empowering Learners*); 5) umożliwianie uczącym się nabywania kompetencji cyfrowych (ang. *Facilitating Learners' Digital Competence*).

3. INFORMACJA ZWROTNA

Jednym z obszarów stanowiących trzon raportu omówionego w punkcie 2 jest obszar numer 4, czyli ocenianie. Odnosi się on do wykorzystania nowoczesnych technologii do ewaluacji, monitorowania postępów oraz skutecznego udzielania zindywidualizowanej informacji zwrotnej. Samo pojęcie informacji zwrotnej jest pojęciem niezwykle szerokim i złożonym, jak określa Janicka (2019, s. 8): „obejmuje całościowe reagowanie na rozmówcę”. Ros i Solé oraz Truman (2005, s. 73) wyróżniają trzy kategorie udzielania informacji zwrotnej: 1) korygowanie błędów (ang. *correction*); 2) złożone techniki wspierające poprawne wykonanie zadania lub analizę niepowodzenia (ang. *guidance*); 3) komentarze (ang. *commentaries*) charakteryzujące jakość pracy ucznia. Sadler (1989) określił udzielanie informacji zwrotnej jako dostarczanie specyficznej informacji powiązanej z wykonywaniem danego zadania, by zmniejszyć różnice między tym, co zostało zrozumiane przez ucznia, a tym, co rzeczywiście powinien zrozumieć. Natomiast Winne i Butler (1994, s. 5740) opisują informację zwrotną jako tę, za pomocą której uczeń może coś potwierdzić, dodać do posiadanej wiedzy, zastąpić innym fragmentem, dostosować lub zrestrukturyzować informacje w pamięci niezależnie od tego, czy dana informacja jest z zakresu wiedzy specyficznej, metakognitywnej, jest związana z przekonaniami dotyczącymi samego siebie i wykonywanych zadań lub ze strategiami poznawczymi. Jak zauważa Róg (2020, s. 359), informacja zwrotna powinna zawsze służyć rozwijaniu kompetencji językowych i komunikacyjnych oraz odnosić się do błędu i informacji merytorycznych, nie zaś personalnie do ucznia. Ponadto według Li (2014, s. 196), informacja zwrotna może wpływać na uczących się w różny sposób w zależności od ich cech indywidualnych czy kontekstu

nauczania. Hattie i Timperley (2007, s. 87) prezentują model informacji zwrotnej opierający się na trzech fundamentalnych pytaniach: 1) dokąd zmierzam? (*feed up*); 2) jak mi idzie? (*feed back*); 3) jakie są następne kroki? (*feed forward*), a następnie przedstawiają cztery poziomy informacji zwrotnej: poziom 1: odnosi się do wykonanego zadania (*jak dobrze zostało wykonane?*); poziom 2: odnosi się do procesu (*jakie strategie są potrzebne do wykonania zadania?*); poziom 3: odnosi się do samoregulacji i monitorowania samego siebie (*jakiej wiedzy potrzebujesz?*); poziom 4: odnosi się do własnego „ja”, czyli autoewaluacji oraz pozytywnego postrzegania samego siebie.

Liebold i Schwarz (2015, s. 31) przedstawiły najlepsze praktyki stosowane podczas udzielania informacji zwrotnej online. Są nimi: bezpośrednie zwracanie się do ucznia po imieniu; częste udzielanie informacji zwrotnej; natychmiastowe udzielanie informacji zwrotnej; zachowanie równowagi w udzielaniu informacji zwrotnej; dostarczanie konkretnej informacji; używanie przyjaznego tonu głosu oraz zadawanie pytań zachęcających do myślenia. Roca i Pascual (2021, s. 128) podkreślają, że w momencie rozwoju technologicznego, w którym się znajdujemy, powstał nowy paradygmat, tzw. paradygmat dialogu (hiszp. *el paradigma dialógico*), który skupia się na interakcji i rozważa kolejne, przyszłe czynności, które mają wpłynąć na uczenie się, w odróżnieniu od starego paradygmatu (hiszp. *el paradigma antiguo*), który skupiał się jedynie na dostarczaniu informacji i komentarzy bez dalszej refleksji. Stąd też Guasch i Espasa (2015) proponują trzy fazy udzielania informacji zwrotnej: 1) dostarczenie i odbiór informacji zwrotnej (nauczyciel, feedback rówieśniczy, autoocena, feedback automatyczny); 2) przetwarzanie i zrozumienie informacji zwrotnej oraz podjęcie decyzji mających wpłynąć na polepszenie uczenia się; 3) zastosowanie, które polega na wdrożeniu i doprowadzeniu do końca decyzji podjętych w fazie drugiej. Z badań Pinheiro Cavalcanti et al. (2021), którzy przeanalizowali dostępną literaturę dotyczącą automatycznej informacji zwrotnej, wynika, że taki rodzaj informacji przyczynia się do zaangażowania studentów w wykonywanie przypisanych zadań. Wyżej wspomniana analiza potwierdza również, że informacja zwrotna w postaci automatycznej wspomaga również nauczyciela, ponieważ odciąża go i zmniejsza wysiłek, który musi włożyć w poprawę i tworzenie komentarza. Głównymi sposobami dostarczania automatycznej informacji zwrotnej według wyżej wymienionych badaczy są: porównanie rezultatu z pożądanymi efektami, informacje wyświetlane w kokpicie, np. platformy online oraz NLP, czyli *Natural Language Processing*. Dają one możliwość rozpoznawania, analizy oraz przetwarzania mowy

ludzkiej na tekst. Następnie dokonywana jest analiza tekstu w kontekście (na podstawie dostępnych danych). W wyniku takiej analizy zostaje wygenerowany tekst z informacją zwrotną oraz następuje jego ostateczne przetworzenie na mowę ludzką.

4. ANALIZA NARZĘDZI

W poniższej części zostaną przedstawione wyniki analizy aplikacji najczęściej używanych przez nauczycieli podczas nauczania zdalnego w roku szkolnym 2019/2020. Lista narzędzi powstała na podstawie wyników ankiet przeprowadzonych wśród nauczycieli języka hiszpańskiego. Ankieta była jedną z części składowych zamkniętego webinaru dla nauczycieli pt. *Enseño online*, który został przeprowadzony za pomocą platformy Zoom w 2020 roku. W webinarze wzięło udział 278 nauczycieli z różnych krajów, m.in. z Polski, Hiszpanii, Rosji, Włoch, Francji i Czech. Jednym z zadań podsumowujących webinar była interaktywna ankieta, w której nauczyciele mieli podać jedną aplikację, której najczęściej używają do tworzenia zadań podczas nauki zdalnej. Wymienione przez nauczycieli narzędzia to: LearningApps (78 osób), Quizizz (56 osób), Quizlet (53 osoby), Kahoot (44 osoby), Wordwall (47 osób).

Quizlet to aplikacja służąca do uczenia się słownictwa za pomocą fiszek. Z pojedynczych zestawów nauczyciel może stworzyć zestawy do nauki, łączyć je, utworzyć grupową lub indywidualną rywalizację na żywo. Może również tworzyć testy i pojedyncze zadania online lub do druku. Kahoot i Quizizz to aplikacje, które umożliwiają tworzenie interaktywnych quizów online na żywo. Mogą być również udostępniane jako prace domowe. Uczniowie mogą rozwiązywać zadania, rywalizując w grupach lub indywidualnie. Natomiast Wordwall i LearningApps to aplikacje umożliwiające tworzenie pojedynczych zadań interaktywnych różnego typu. LearningApps jest aplikacją bezpłatną. Natomiast w aplikacji Wordwall nauczyciel może stworzyć tylko trzy zadania w wersji bezpłatnej (liczba typów zadań do wykorzystania jest również ograniczona). Należy wspomnieć, że wszystkie aplikacje są zgrywalizowane, jednak każda wykorzystuje inne elementy grywalizacji, takie jak: umieszczanie awatarów, śledzenie pasków postępu, przydzielanie punktów, rywalizacja grupowa lub indywidualna, korzystanie z tablic wyników i rankingów itp. Atrakcyjność i grywalizacja nie są przedmiotem niniejszej analizy, aczkolwiek mogą one wpływać na motywację uczniów do podjęcia wysiłku.

W analizie wzięto pod uwagę następujące kryteria:

1. **Możliwość śledzenia postępów uczniów:** możliwość przeglądania raportów i statystyk dostępnych po wykonaniu przez uczniów przypisanych im zadań w dłuższej perspektywie, nie tylko natychmiast po wykonaniu zadania.
2. **Automatyczna i natychmiastowa informacja zwrotna:** rodzaj informacji zwrotnej generowany po zakończeniu zadania. Uczeń otrzymuje podgląd na popełnione błędy, wynik np. punktowy oraz zaprogramowany prosty komentarz, np. *Brawo! Bardzo dobrze!*
3. **Możliwość personalizacji informacji zwrotnej:** nauczyciel może wpisać samodzielnie końcową ogólną informację zwrotną do zadania.
4. **Możliwość indywidualizacji informacji zwrotnej:** nauczyciel może za pomocą systemu skomentować zadanie każdemu uczniowi indywidualnie, dając wskazówki indywidualne lub ogólne.
5. **Możliwość weryfikacji zadań otwartych:** nauczyciel może indywidualnie przydzielić punkty lub dodać informację zwrotną do zadań otwartych.
6. **Możliwość interakcji ucznia z nauczycielem/rodzicem:** możliwość przesyłania do ucznia lub rodzica wiadomości dotyczących np. postępów i wyników zadań.

Każde kryterium zostało ocenione za pomocą punktów: 2 pkt – całkowite spełnienie danego kryterium, 1 pkt – częściowe spełnienie kryterium, 0 pkt – brak spełnienia kryterium.

Tabela 1. Wykaz aplikacji wraz z kryteriami oceny

	Quizlet	Kahoot	LearningApps	Quizizz	Wordwall
Śledzenie postępów	0	2	1	2	1
Automatyczna informacja	2	2	2	2	2
Personalizacja informacji zwrotnej	0	0	1	0	0
Indywidualna informacja zwrotna do zadania	0	0	0	1	0
Weryfikacja zadań otwartych	0	0	0	1	0
Możliwość interakcji	0	0	2	1	0
ŁĄCZNIE	2	4	6	7	3

Źródło: opracowanie własne

5. OMÓWIENIE WYNIKÓW ANALIZY

Kryterium 1: Śledzenie postępów. Wszystkie narzędzia umożliwiają śledzenie postępów uczniów, jednak Quizlet (0 pkt) ma dostępną taką opcję jedynie w wersji płatnej, dlatego to kryterium nie zostało uwzględnione dla tej aplikacji. Kahoot (2 pkt) oraz Quizizz (2 pkt) przedstawiają wyniki w prosty, ale zarazem dosyć dokładny i atrakcyjny sposób, wykorzystując grafiki oraz przedstawiając nauczycielowi, które pytania okazały się dla ucznia najtrudniejsze. Quizizz pozwala również na udostępnianie dokładnego raportu i pobranie go w formacie XLS. Natomiast LearningApps (1 pkt) i Wordwall (1 pkt) mają bardzo uproszczone przedstawianie statystyk. Wordwall pokazuje odpowiedzi wybrane przez użytkowników oraz czas wykonania zadania, a LearningApps pokazuje nauczycielowi, który uczeń podszedł do zadania, ale nie wykonał go poprawnie (jednak nie pokazuje szczegółów ani odpowiedzi).

Kryterium 2: Automatyczna i natychmiastowa informacja zwrotna. Wszystkie aplikacje posiadają swoje własne systemy i udzielają automatycznej informacji zwrotnej, dzięki czemu nauczyciel nie musi sprawdzać każdego podejścia indywidualnie. W tym kryterium wszystkie aplikacje otrzymały po 2 pkt.

Kryterium 3: Możliwość personalizacji informacji zwrotnej. Tylko jedna aplikacja pozwala na personalizowanie przez nauczyciela informacji zwrotnej. Jest nią LearningApps. Tworząc zadanie, nauczyciel może napisać swój własny tekst, ale musi on być ogólny i nie może się odnosić do konkretnego osiągniętego poziomu. Taka informacja pojawia się jedynie wtedy, gdy uczeń rozwiąże całe zadanie poprawnie (aplikacja podświetla na czerwono błędne odpowiedzi, które uczeń może poprawiać na bieżąco), dlatego przyznano 1 pkt za częściowe spełnienie kryterium.

Kryterium 4: Możliwość indywidualizacji informacji zwrotnej. Żadna z aplikacji nie pozwala na tworzenie indywidualnych komentarzy pisemnych lub głosowych do wykonanego zadania czy do pojedynczych działań ucznia. Nauczyciel nie może dodawać np. własnych komentarzy i wskazówek do dalszej pracy. Natomiast LearningApps i Quizizz umożliwiają kontakt i przesyłanie wiadomości. Quizizz⁵ zezwala tylko na wysyłanie wyników i informacji do rodzica, natomiast nie pozwala na odbieranie wiadomości. Z kolei LearningApps umożliwia komunikację dwustronną. Ponieważ nie jest to rozwiązanie utworzone *stricte* do udzielania zindywidualizowanej informacji zwrotnej,

⁵ Quizizz zapowiedział nadchodzącą aktualizację, która będzie umożliwiała dodawanie szczegółowych wyjaśnień i odpowiedzi, jednak tylko w płatnych wersjach Standard i Premium.

która odnosiłaby się do konkretnego zadania, obydwie aplikacje otrzymały po jednym punkcie.

Kryterium 5: Możliwość weryfikacji zadań. Tylko jedna z pięciu analizowanych aplikacji pozwala na wykorzystywanie zadań otwartych i jest nią Quizizz. Nauczyciel nie może jednak dodać komentarza, a zadania otwarte nie są punktowane. Może natomiast posiłkować się wykorzystaniem szczegółowych raportów, ale informację o poprawności wykonania zadania musi stworzyć i dostarczyć samodzielnie. Ponieważ istnieje tego typu niedogodność, aplikacja otrzymała 1 pkt.

Kryterium 6: Możliwość interakcji ucznia z nauczycielem/rodzicem. Quizizz i LearningApps to dwie aplikacje, które umożliwiają uczniom komunikację z nauczycielem, z czego Quizizz jako aplikacja edukacyjna pozwala na wysłanie wiadomości e-mail do rodzica czy opiekuna. W taki sposób można mu np. udostępnić wynik testu (zadania) lub go skomentować i udzielić informacji zwrotnej. Jak już wspomnieliśmy w opisie kryterium czwartego, LearningApps pozwala na komunikację dwustronną, tzn. zarówno nauczyciel, jak przypisany do klasy uczeń mogą wymieniać się wiadomościami. Natomiast Quizizz pozwala na wysłanie informacji o zadaniu do rodzica czy opiekuna prawnego ucznia, ale nie zezwala na odbieranie wiadomości. Z tego powodu pierwsza aplikacja otrzymała 2 pkt, a druga – 1 pkt (za częściowe spełnienie warunku). Z wymienionych aplikacji nauczyciele najczęściej wykorzystują stronę Kahoot (78 osób), która w ocenie uzyskała 4 pkt. Aplikacja Wordwall, używana przez 47 osób, otrzymała jedynie 3 pkt. LearningApps (56 osób) była drugą najczęściej wskazywaną aplikacją i otrzymała 6 pkt. Quizlet jest trzecią najczęściej wykorzystywaną aplikacją, a podczas oceny otrzymała jedynie 2 pkt według wskazanych kryteriów. Natomiast aplikacja Quizizz, mimo że została wskazana przez najmniejszą liczbę nauczycieli (44), to uzyskała najwięcej punktów (aż 7 z 10 możliwych)⁶.

6. PODSUMOWANIE

Bez wątpienia narzędzia, którymi dysponują nauczyciele, ułatwiają nauczanie, zapewniając wysoki poziom jego atrakcyjności. Często wykorzystywane są takie, które mają walor edukacyjny, ułatwiają zapamiętywanie oraz uatrakcyjnają zajęcia, ale nie pozwalają na

⁶ Należy pamiętać, że kryteria dobrane w analizie są bardzo wąskie i szczegółowe. Nie uwzględniają innych potrzeb uczniów i nauczycieli, a jedynie odnoszą się do informacji zwrotnej.

udzielanie informacji zwrotnej, ponieważ nauczyciel nie ma dostępu np. do statystyk i śledzenia postępów ucznia, a także nie ma z nim możliwości kontaktu. Niewątpliwą zaletą aplikacji wykorzystywanych w nauczaniu języków obcych jest oszczędność czasu nauczyciela, ponieważ uczeń może skorzystać z szybkiej informacji automatycznej. Należy podkreślić, że tego typu informacja zwrotna może być narzędziem wspomagającym, ale nie jest wielopłaszczyznowa. Dzięki natychmiastowemu podglądowi wyniku ma być jedynie szybką reakcją zachęcającą ucznia do podjęcia i kontynuacji pracy. Niektóre aplikacje wymuszają na uczniu kilkukrotne podjęcie wysiłku, by poprawił swe błędy, lecz nie dają możliwości udzielania wskazówek ogólnych lub szczegółowych.

Podsumowując, aplikacje wykorzystywane w edukacji są bardzo dużym ułatwieniem zarówno dla uczniów, jak i dla nauczycieli, ale nie wszystkie pozwalają nauczycielowi na udzielenie informacji zwrotnej, a uczniowi – na wyciągnięcie wniosków oraz ich wdrożenie.

BIBLIOGRAFIA

- Butler D. L., Winne P. H., 1995, *Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis*, „Review of Educational Research”, 65 (3), s. 245–274.
- Carretero S., Vuorikari R., Punie Y., 2017, *DigComp 2.1 The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*, Luxemburg.
- Guasch T., Espasa A., 2015, *Collaborative writing online: Unravelling the feedback process*, [w:] M. Deane, T. Guasch (red.), *Learning and teaching writing online: Strategies for success*, s. 13–30, https://doi.org/10.1163/9789004290846_003 [14.11.2021].
- Hattie J., 2013, *Widoczne uczenie się dla nauczycieli*, Warszawa.
- Hattie J., Timperley H., 2007, *The power of feedback*, „Review of Educational Research”, 77 (1), s. 81–112.
- Jabłonowska M., Wiśniewska J., 2021, *Europejskie ramy kompetencji cyfrowych nauczycieli – kluczowe obszary badania poziomu umiejętności i ich implikacje*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych”, nr 1, s. 49–61.
- Janicka M., 2019, *Kontakt z danymi językowymi oraz informacja zwrotna jako czynniki zapobiegające regresowi sprawności językowych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 63 (3), s. 5–10.
- Keegan D., 2002, *The future of learning: From eLearning to mLearning*, Haga.
- Li S., 2014, *Oral corrective feedback*, „ELT Journal”, nr 68, s. 196–198.
- Liebold N., Schwarz L. M., 2015, *The art of giving online feedback*, „The Journal of Effective Teaching”, nr 15, s. 34–46.
- Pinheiro Cavalcanti A., Barbosa A., Carvalho R., Freitas F., Tsai Y.-S., Gašević D., Ferreira Mello R., 2021, *Automatic feedback in online learning environments: A systematic literature review*, „Computers and Education: Artificial Intelligence”, nr 2, s. 1–17, <https://doi.org/10.3102/003465430298487> [14.11.2021].
- Prensky M., 2001, *Digital natives, digital immigrants*, „On the Horizon”, nr 9, s. 1–6.
- Punie Y., Redecker C., 2017, *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*, Luksemburg.

- Roca A., Pascual T., 2021, *¿Cómo implicar a los estudiantes para que utilicen el feedback online?*, „RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia”, nr 24/2, s. 127–148.
- Ros i Solé C., Truman M. (2005), *Feedback in distance language learning: Current practices and new directions*, [w:] B. Holmberg, M. Shelley, C. White (red.), *Distance education and languages: Evolution and change*, Clevedon, s. 72–91.
- Róg T., 2020, *Nauczanie języków obcych. Teoria, badania, praktyka*, Lublin.
- Sadler D. R., 1989, *Formative Assessment and the Design of Instructional Systems*, „Instructional Science”, 18, s. 119–144.
- Tapscott D., 2009, *Grown up Digital: How the Net Generation Is Changing the World*, New York.
- Winne P. H., Butler D. L., 1994, *Student cognition in learning from teaching*, [w:] T. Husen, T. Postlewaite (red.), *International encyclopedia of education*, Oxford, s. 5738–5745.

PROVIDING FEEDBACK ON REMOTE CLASSES – ANALYSIS OF SELECTED APPLICATIONS

Keywords: remote learning, online learning, feedback, learning tools, learning applications

Summary. During the SARS-CoV-2 pandemic outbreak at the turn of 2019/2020, distance learning has become a compulsion, but also a solution that allows to maintain the continuity of education all over the world. The purpose of this article is to provide an analysis of educational applications designed to create interactive materials and their feedback. The tools were selected from an online survey of 278 teachers participating in the online learning webinar, and then analyzed by 6 criteria: 1) the ability to track students' progress; 2) possibility to personalize the feedback; 3) possibility of individualization of feedback; 4) providing automatic and immediate feedback; 5) possibility of direct contact between the student and the teacher; 6) possibility of verifying open tasks. The results presented can help teachers, especially foreign language teachers, choose the tools that best suit their needs, and most importantly, suit the needs of students.