

ANNA SERETNY
UNIwersytet Jagielloński, Kraków

TESTOWANIE SPRAWNOŚCI RECEPTYWNYCH W POLSKICH TESTACH CERTYFIKATOWYCH W POSZUKIWANIU NOWYCH ROZWIĄZAŃ

CERTYFIKACJA ZNAJOMOŚCI JĘZYKA W UKŁADZIE GLOTTODYDAKTYCZNYM

WPROWADZENIE STANDARYZOWANYCH TESTÓW BIEGŁOŚCI SPRAWDZAJĄCYCH stopień opanowania danego języka¹ zmienia zazwyczaj, w mniej lub bardziej radykalny sposób, istniejący dotychczas układ glottodydaktyczny. Pojawia się w nim bowiem nowy czynnik – certyfikacja, który wpływa zarówno na sposób działania, jak i na wzajemne oddziaływanie niektórych elementów układu.

Uczący się, stając się świadomi możliwości potwierdzenia swojej znajomości języka w sposób obiektywny i niezależny, mogą zacząć oceniać zajęcia językowe, „w których uczestniczą, odnosząc je do egzaminów certyfikatowych i zadając pytania, czy program tych zajęć odpowiada wymaganiom stawianym na odpowiednim poziomie, czy zajęcia uczą wszystkich sprawności składających się na znajomość języka i czy pojawiają się na nich wszystkie typy ćwiczeń, które występują w testach przykładowych²” (W. Miodunka, tekst w druku). W rezultacie większą siłę przyciągania mogą zyskać te ośrodki, których oferta, niezależnie od swoistej atrakcyjności, będzie także zgodna z wymogami certyfikacji.

Nauczyciele z kolei nie mogą ignorować faktu, iż opracowane zostały opisy poszczególnych poziomów kompetencji wraz z towarzyszącymi im wykazami funkcji językowych oraz katalogami zagadnień gramatycznych i leksykalnych.

¹ Certyfikacja znajomości polszczyzny została oparta na najnowszych zaleceniach Rady Europy i wskaźnikach biegłości językowej przedstawionych w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (dalej: ESOKJ). Uzyskawszy aprobatę ALTE (*Association for Language Testers in Europe*), prestiżowego stowarzyszenia, które zrzesza instytucje prowadzące testowanie i certyfikację języków obcych w Europie. Polskie testy biegłości od 2004 roku wpisane zostały w istniejący, europejski system potwierdzania biegłości językowej. Za organizację i nadzorowanie procesu certyfikacji znajomości polszczyzny odpowiada Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego.

² Niektórzy kandydaci chcą osiągnąć lepszy wynik na teście dzięki wyćwiczeniu (jest to tzw. efekt rutyny, czyli wpływ znajomości rodzaju zadań dydaktycznych i formy zadań testowych na wynik testu).

Muszą zatem w sposób bardziej przemyślany przygotowywać programy prowadzonych przez siebie kursów, koncentrując się na treściach nauczania³, ich przedstawianiu do wymagań stawianych uczącym się na danym poziomie zaawansowania, sposobach oceniania ich osiągnięć oraz na samych technikach pracy na zajęciach (zob. E. Lipińska, A. Seretny: 2005)⁴. Niezależnie od tego bowiem, czy uczyć się w danej grupie będą zdawać egzaminy biegłości czy też nie, powinni być uczeni tak, by tej możliwości przed nimi nie zamykać.

Organizatorzy testów certyfikatowych (opracowujący testy autorzy zadań, egzaminatorzy) natomiast, dbając o utrzymanie standardów testowania, muszą ustawicznie pracować nad doskonaleniem systemu certyfikacji. Egzaminów biegłości nie przygotowuje się bowiem „na zawsze”, certyfikacja znajomości języka jest procesem, a nie produktem. Oznacza to, po pierwsze, stałe monitorowanie przebiegu powstawania testów; po drugie, dopracowywanie, w razie potrzeby, wymagań egzaminacyjnych, a w konsekwencji także dokonywanie weryfikacji treści podlegających testowaniu; po trzecie – opracowywanie i wdrażanie nowych, bardziej efektywnych technik testowania. Konieczność modyfikacji systemu może wynikać zarówno z przyczyn praktycznych, jak i teoretycznych. Może być ona „na przykład wynikiem innej niż do tej pory liczby zdających, nowych ustaleń natury administracyjnej (na przykład skrócenie czasu trwania egzaminu, zmniejszenie bądź rozszerzenie grupy egzaminatorów) lub pojawienia się nowych rozwiązań w testowaniu znajomości języka” (*Przewodnik dla autorów zadań do testów językowych* 2004: 101).

TESTOWANIE SPRAWNOŚCI RECEPTYWNICH W EGZAMINACH BIEGŁOŚCI

PODSTAWA ANALIZY

Niniejszy tekst oparty został na materiale zgromadzonym przez zespół ds. ewaluacji testów certyfikatowych powołany przez Państwową Komisję Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego. Jest on zatem próbą spojrzenia na certyfikację od wewnątrz, czyli z perspektywy samych organizatorów egzaminu, których decyzje, co do kształtu testu i sposobu jego przeprowadzania, mają wpływ zarówno na zachowanie zdających, jak i na działania nauczycieli języka⁵.

Ze względu na obszerność materiału w niniejszej prezentacji pokazane zostaną jedynie wnioski z analiz ewaluacyjnych dotyczące sprawności receptywnych

³ Chodzi tu na przykład o odpowiedni dobór materiałów nauczania.

⁴ Mowa tu o tzw. efekcie zwrotnym – czyli oddziaływaniu testu na proces dydaktyczny.

⁵ Dla tych ostatnich ważne mogą być na przykład analizy stopnia trudności poszczególnych typów zadań dla zdających i płynące z tego wnioski dydaktyczne.

testów poziomu B2 (średniego ogólnego)⁶. Z danych statystycznych wynika bowiem, że zdający na tym poziomie uzyskują najslabsze rezultaty.

W trakcie analiz ewaluacyjnych badano m.in. wskaźnik łatwości zadań i poszczególnych jednostek testu⁷, system i sposób ich punktowania, dobór typów zadań, trafność treści itp. Poniżej przedstawione zostanie szczegółowe omówienie poszczególnych zagadnień.

ZAŁOŻENIA TESTOWANIA SPRAWNOŚCI RECEPTYWNYCH

Polskie testy biegłości składają się zawsze z pięciu części. Za każdą z nich można uzyskać 40 punktów, przy czym minimum punktowe ustanowione zostało na poziomie 60%, czyli 24 punktów. Szczegółowe wymagania dla zdających dotyczące obu sprawności oraz ogólne zasady testowania (typy ćwiczeń, rodzaje tekstów) znaleźć można w dwu publikacjach. Są to *Standardy wymagań egzaminacyjnych* (dalej: *Standardy*) oraz *Przewodnik po egzaminach certyfikатовych* (dalej: *Przewodnik*). Instrukcje dla autorów zadań zawierają wewnętrzne materiały Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, czyli *Vademecum egzaminatora* (dalej: *Vademecum*).

Rozumienie ze słuchu, czyli rozumienie tekstów mówionych (część A, tzn. pierwsza) sprawdzane jest na dwóch poziomach struktury wypowiedzi: na poziomie akapitu oraz tekstu⁸. W trakcie egzaminu zdający mają możliwość dwukrotnego wysłuchania każdego nagrania. Materiał testowy na poziom średni mogą tylko częściowo stanowić nagrania studyjne, preparowane dla potrzeb egzaminu. Zasadniczo zaś są to nagrania autentycznych sytuacji komunikacyjnych bądź komunikatów, głównie jednak o charakterze informacyjno-interwencyjnym. Zadania testowe sprawdzają rozumienie myśli przewodniej usłyszanego tekstu, rozumienie poszczególnych informacji w nim zawartych oraz umiejętność wyłowienia z niego konkretnych szczegółów. Czas przeznaczony na wykonanie tej części to 30 minut.

W części sprawdzającej *rozumienie tekstów pisanych* (część trzecia egzaminu – C), zdający mają do wykonania także cztery lub pięć zadań. Sprawdzeniu podlega zarówno rozumienie selektywne (wyszukiwanie pojedynczych, zawartych w tekście informacji, umiejętność wychwycenia głównych punktów wypowiedzi), rozumienie szczegółowe (na poziomie pojedynczych słów i struktur), jak i rozumienie globalne (rozumienie myśli przewodniej tekstu i myśli podporządkowanych

⁶ Na rynku niemieckim nie ma jego odpowiednika. Deutsch Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP) – to poziom C1, a Zertifikat Deutsch (ZD) – B1.

⁷ Jednostka testu – to najmniejszy element testu, za który przyznawany jest oddzielny punkt bądź punkty; zadanie – to element testu składający się z instrukcji zadaniowej, materiału wyjściowego oraz odpowiedzi; np. tekst do przeczytania wraz z kilkoma jednostkami testu typu wybór wielokrotny, które można rozwiązać według określonej instrukcji szczegółowej.

⁸ Na niższym poziomie, B1, testowane jest także rozumienie pojedynczych wypowiedzi.

głównej idei tekstu). Na poziomie B2 sprawdza się także rozumienie strukturalnej i narracyjnej spójności tekstu. Teksty stanowiące podstawę wykonania zadań testowych na egzaminach certyfikatowych są dokumentami autentycznymi. Mogą to być fragmenty opowiadań, nowel, esejów, powieści oraz artykułów prasy ogólnej i popularnonaukowej. Na wykonanie zadań kandydaci mają 45 minut.

ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

ZADANIA TESTÓW CERTYFIKATOWYCH Z 2004 ROKU

Układ części A poziomu B2 wszystkich testów egzaminacyjnych z roku 2004 był powtarzalny. Tworzyło go zawsze pięć zadań.

Pierwsze (nr I) zwykle polegało na uzupełnianiu luk w postaci wyrazu. Podstawę stanowił z reguły komunikat radiowy, z którego usunięto niektóre słowa. Oto przykładowy fragment:

W Polsce¹ już sześćset tysięcy egzemplarzy poematu. We Włoszech „Tryptyk rzymski” kupiło trzydzieści tysięcy, a w Niemczech dwanaście tysięcy osób.

Zdaniem² Antoniego Świerczka, dyrektora Wydawnictwa Świętego Stanisława w Krakowie, powodzenie tryptyku można tłumaczyć wieloma³, z pewnością jednak najważniejszą z nich jest to, że zagonione polskie⁴ potrzebuje słowa, otwierającego nową perspektywę dla ducha i niosącego⁵ itd.

Zadaniem zdających było uzupełnienie 11 luk, za co mogli uzyskać 11 punktów, czyli nieco więcej niż 25% wartości części A, na zasadzie „jedna luka = jeden punkt”.

Zadaniem drugim (nr II) było zwykle zadanie typu „prawda – fałsz – brak informacji”, w którym zdający mieli zaznaczyć, czy dane stwierdzenie jest zgodne/niezgodne z wysłuchanym tekstem lub czy tekst nie podaje na ten temat żadnych informacji. Za wykonanie tego zadania mogli uzyskać 10 punktów, jeden punkt za każdą jednostkę testu, czyli kolejne 25% punktacji.

Zadanie trzecie (nr III) polegało na wyszukiwaniu informacji i ujęte zostało w formę zadania typu „krótka odpowiedź”. Jeden z tekstów dotyczył na przykład akcji charytatywnej, przeprowadzanej w Polsce na rzecz ubogich i bezdomnych. Zdający mieli wysłuchać konkretnych informacji i samodzielnie zapisać odpowiedzi. Pytania w omawianym przypadku wyglądały następująco:

Według organizacji „Caritas Polska” pomoc jest potrzebna następującym grupom ludzi:

a. 0,5 p.

b. 0,5 p.

c. 0,5 p.

2. Nazwa akcji charytatywnej brzmi: 1 p. „.....”

3. Apel o pomoc skierowany jest do: 2 p.

a.

b. itd.

Za to zadanie można było uzyskać 9 punktów. Punktacja za poszczególne jednostki testu była zróżnicowana, uzależniona od rodzaju wyszukiwanej informacji.

Zadanie czwarte (nr IV) w ubiegłorocznych testach biegłości poziomu B2 to kolejne zadanie typu „prawda – fałsz – brak informacji”, za które zdający mogli uzyskać 5 punktów, jeden – za każdą jednostkę testu.

W ostatnim zadaniu (nr V) kandydaci mieli zaznaczyć te pięć stwierdzeń, spośród przedstawionych im kilkunastu, które były zgodne z treścią wysłuchanej wypowiedzi, tym razem monologowej.

ANALIZA ZADAŃ

TRUDNOŚCI ZDAJĄCYCH – WYNIKI ZADAŃ

Analiza wykonania zadań (badanie wskaźnika łatwości) wykazała jednoznacznie, iż największą trudność, jako typ, sprawiły zdającym:

- a) zadanie „krótkiej odpowiedzi” (nr III) oraz
- b) dłuższe zadanie typu „prawda – fałsz – brak informacji” (nr II).

Przyczyny takiego stanu rzeczy mogą być różne.

Wydaje się, że w pierwszym przypadku (zadanie nr III) trudności kandydatów mogły wynikać z ich braku umiejętności równoczesnego czytania (pytań) i słuchania (treści wypowiedzi), zapamiętywania i zapisywania żądanych informacji. Jest to umiejętność, która wymaga treningu, zwłaszcza, gdy tekst podawany jest we w miarę szybkim tempie, które zwykle cechuje komunikaty radiowe. Rozwiązaniem, które może zaowocować lepszym przygotowaniem kandydatów jest włączanie tego typu ćwiczeń do codziennej praktyki dydaktycznej⁹.

W drugim przypadku (zadanie nr II) trudność stanowi konieczność weryfikacji treści słuchanego tekstu z zapisem. W naszym języku pierwszym, na co zwraca uwagę m.in. T. Lynch (2002: 43), prawie nigdy nie znajdujemy się w sytuacji, w której musimy porównywać prawdziwość informacji usłyszanych z zapisanymi. Panaceum i w tym przypadku stanowić może tylko odpowiedni trening. Uczący się muszą wiedzieć, że trzeba przeczytać wszystkie stwierdzenia przed wysłuchaniem informacji, zaznaczając w nich dla siebie te informacje, na które należy zwrócić uwagę podczas słuchania. Na przykład:

1. Czesław Niemen zmarł w hotelu „Silesia” w Katowicach.	P	F
2. Mężczyzna, który wspomina Niemena, dowiedział się o jego śmierci w czasie koncertu.	P	F
3. Czesław Niemen zmarł w tym sam dniu, w którym Małysz osiągnął sukces.	P	F
4. Autor wspomnienia ucieszył się, bo Małysz zwyciężył.	P	F
5. Autor tego wspomnienia był poprzedniego dnia w Katowicach.	P	F
6. Autor tego wspomnienia był tak zszokowany, że nie mógł z nikim rozmawiać o Niemenie.	P	F

⁹ Podobne umiejętności rozwijają zadania typu „odpowiedź rozszerzona”, w których uczący się mają udzielić wyczerpującej odpowiedzi na pytania, dotyczące wysłuchanego tekstu.

TRUDNOŚCI EGZAMINATORÓW – RZETELNOŚĆ POPRAWY ZADAŃ

Egzaminatorzy odnotowali pewne trudności z poprawą w przypadku trzech zadań. W dwu, zadanie z lukami (nr I) oraz zadanie „krótkiej odpowiedzi” (nr III), dotyczyły punktowania błędnego, niezgodnego z polską normą zapisu, w trzecim zaś (zadanie nr V) technicznego naliczania punktów.

Zgodnie z *Vademecum egzaminatora* (2004: 27) w zadaniach wymagających uzupełnień lub sformułowania odpowiedzi (w omawianym przypadku były to zadania I oraz III), za wszelkie odstępstwa od zapisu należy odjąć części punktów (0,25 lub 0,5). Jest to zapis wymagający uściślenia, by za podobny typ odstępstwa w zapisie odejmować zdającym zawsze takie same części punktów. Innym możliwym do zastosowania rozwiązaniem jest niebranie pod uwagę błędów w zapisie, jeśli przekaz zdającego jest zrozumiały. Niezależnie od przyjętego rozwiązania – należy stosować je z żelazną konsekwencją.

W zadaniu „krótkiej odpowiedzi” (nr III) z kolei, trudności z poprawą można ograniczyć do minimum na przykład dzięki stosowaniu takich sformułowań w materiale wyjściowym, które umożliwiłyby zdającym udzielenie odpowiedzi za pomocą jednego, ewentualnie dwu słów¹⁰.

W przypadku zadania nr V natomiast, pojawiły się takie możliwości rozwiązania, których nie przewidywał klucz odpowiedzi. Zadaniem zdających było wybranie spośród kilkunastu podanych stwierdzeń pięciu prawdziwych w stosunku do tekstu. Zdecydowana większość zdających zaznaczała po 5 odpowiedzi, błędnie lub prawidłowo, zgodnie z instrukcją. Byli jednak tacy, którzy zaznaczali sześć, a nawet siedem. W związku z tym, że klucz nie przewidywał tego rodzaju przypadku, decyzja, jak punktować tego rodzaju prace należała do Przewodniczącego Państwowej Komisji Egzaminacyjnej.

PUNKTACJA JEDNOSTEK TESTU

Planowana jest zmiana ciężaru gatunkowego zadań na uzupełnianie luk, a konkretnie obniżenie ich punktacji. Zdający dokonują bowiem dużo bardziej złożonych operacji w trakcie wyszukiwania, dobierania informacji, weryfikowania prawdziwości danego stwierdzenia, niż w przypadku wpisania słowa, co w przyszłości powinno znaleźć odzwierciedlenie w punktacji.

TRAFNOŚĆ TREŚCI

W przypadku testowania rozumienia ze słuchu nie stwierdzono rozbieżności między treścią testu (jego zawartością merytoryczną i tematyczną) a wymaganiami stawianymi zdającym na poziomie B2, sformułowanymi w *Standardach*. Wykonanie zadań testowych nie wymagało od zdających umiejętności wycho-

¹⁰ Czyli poprzez nadanie zadaniu formy bardziej kontrolowanej.

dzących poza opis; rodzaje tekstów wykorzystanych jako podstawy zadań także były zgodne z zawartymi w wytycznych¹¹.

ROZUMIENIE TEKSTÓW

ZADANIA TESTÓW CERTYFIKATOWYCH Z 2004 ROKU

W egzaminach certyfikatowych w 2004 roku zdający na poziomie B2 mieli do wykonania pięć zadań. Podobnie też jak w przypadku części A, układ zadań był zawsze taki sam.

Pierwsze – (nr I) było zadaniem typu wyboru wielokrotnego. Sprawdzało ono umiejętność rozumienia tekstu na poziomie zdania, traktowanego jako najmniejszy komunikat, a nie pojedyncza, wyrwana z kontekstu struktura.

Zadanie drugie (nr II) było zazwyczaj zadaniem polegającym na łączeniu w jedną całość informacji pochodzących z dwu różnych, bądź z tego samego tekstu (np. dopasowywanie nagłówków do zamieszczonych fragmentów tekstów, nadawanie tytułów akapitom itp.). Za jedno prawidłowe dopasowanie informacji zdający otrzymywali 1 punkt (10 p. za całość).

Zadanie nr III badało rozumienie na poziomie wyrazu (bądź struktury), czyli kontekstu minimalnego. Kandydaci mieli uzupełnić luki w tekście jednym z trzech podanych wariantów (odpowieź prawidłowa + dwa dystraktory). Był to zatem kolejny przykład zadania z wyborem wielokrotnym. Oto przykład tego typu zadania pochodzący z jednego z testów:

K o m u n i k a c j a m i ę d z y k u l t u r o w a

[...0...] pro-partnerskich kulturach Azji Wschodniej i Południowo-Wschodniej obie strony tracą twarz, kiedy negocjator jednej ze stron [...1...] traci panowanie nad sobą. Osoba ujawniająca złość traci twarz dlatego, że zachowała się po [...2...]. Ponadto, przez otwarte okazanie gniewu doprowadza również drugą stronę do utraty twarzy. Niewiele już brakuje, żeby obiecujące negocjacje znalazły się [...3...].

0. a. W wysokich b. Wysoko c. *W wysoce*
1. a. okrągłego stołu b. stołu przetargowego c. stołu obiadowego
2. a. dziecinnemu b. swojemu c. dziecicemu
3. a. w impasie b. u szczytu c. w punkcie przelomowym

Za wykonanie tego zadania zdający otrzymywali po 1 punkcie za prawidłowy wybór, czyli łącznie 10 za wykonanie całości.

Zadanie nr IV ponownie sprawdzało rozumienie na poziomie tzw. kontekstu minimalnego, a zadaniem zdających tym razem było łączenie rozsypanych wypowiedzi w całość. Tym razem za każde prawidłowe dopasowanie otrzymywali 0,5 punktu, a za całość zadania – punktów 10.

¹¹ Szczegółowe wyniki badania trafności treści części A będą przedmiotem innego opracowania.

Zadanie ostatnie (nr V) sprawdzało umiejętność śledzenia narracyjnej spójności tekstu. Z fragmentu artykułu prasowego zostało usuniętych pięć zdań, które kandydaci mieli ponownie włączyć w strukturę tekstu. Tu za każde prawidłowe dopasowanie brakującej części otrzymywali po 2 punkty. Oto jedno z zadań, dotyczące nauki języków obcych:

Głębokie zanurzenie

Czy można wynegocjować korzystny kontrakt, nawiązać nieformalną znajomość z zagranicznym kontrahentem przez tłumacza? 0 B Trudno wyobrazić sobie współczesnego człowieka sukcesu, który nie zna lub nie uczy się języków. Tym bardziej, że mamy coraz większą możliwość wyjazdów zagranicznych. 1 _____. Studenci coraz częściej uczą się przyszłej profesji za granicą, a gdy wejdziemy do Unii Europejskiej – stanie się to powszechne. Polskie firmy z powodzeniem sprzedają swe produkty i usługi za granicą. 2 _____. Czy wypoczynek pod palmą nie jest ciekawszy, gdy możemy zagadnąć do nieznanym w ich ojczystej mowie?

Jak uczyć się języka skutecznie? 3 _____. Jedni podpowiadają, by posyłać na lekcje już maluchy, które dopiero zaczynają składać swe pierwsze zdania. 4 _____. Jeszcze inni doradzają roczny wyjazd za granicę.

Bez wątplenia niewiele daje wkuwanie pojedynczych słówek. Trzeba poświęcić sporo czasu na ich zapamiętanie, a mają one zdumiewającą właściwość szybkiego wyparowywania z głowy. Liczni metodycy nauczania języków obcych podkreślają, że najskuteczniej jest „zanurzyć się” w obcej mowie. 5 _____.

Brakujące fragmenty:

A – Młodzież szkolna wyjeżdża nie tylko na wycieczki, ale i na praktyki zawodowe.

B – Być może tak, ale znacznie łatwiej jest to osiągnąć, gdy sami posługujemy się biegle językiem obcym.

C – Drudzy radzą robić to w stanie głębokiej relaksacji.

D – By móc aktywnie w tym wszystkim uczestniczyć, trzeba uczyć się języków – i to nie tylko z myślą o pracy zawodowej.

E – Nie ma sensu przejmować się tym, że – zwłaszcza na początku – popełnia się błędy.

F – Istnieje bardzo wiele szkół.

ANALIZA ZADAŃ

TRUDNOŚCI ZDAJĄCYCH – WYNIKI ZADAŃ

W przypadku rozumienia tekstów pisanych nie odnotowano zadań, które sprawiłyby zdającym szczególną trudność, choć zdecydowanie najslabiej wypadło zadanie nr III. Tego typu ćwiczenia badają umiejętność rozumienia szczegółowego, czyli tak naprawdę znajomość konkretnych słów i zwrotów. Kandydatom z pewnością brak wprawy w rozwiązywaniu tego typu zadań. Rzadko można je znaleźć w podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego, a ich przygotowanie jest czasochłonne i wymaga od układającego opanowania pewnych umiejętności¹². Słabszy wynik osiągnięty w tym zadaniu może wskazywać także na braki w kompetencji leksykalnej (leksykalno-składniowej).

¹² Informacje na temat przygotowywania tego typu zadań znajdują się w *Przewodniku dla autorów zadań do testów językowych 2005*: 127–130.

TRUDNOŚCI EGZAMINATORÓW – RZETELNOŚĆ POPRAWY ZADAŃ

Wszystkie zadania tej części miały charakter zamknięty (tzn. nie wymagały od zdających samodzielnego formułowania odpowiedzi, a jedynie zaznaczania, łączenia, wyboru i tym podobnych operacji), naliczanie punktów odbywało się więc mechanicznie według klucza.

PUNKTACJA ZADAŃ I JEDNOSTEK TESTU

Zbyt wysoka w stosunku do wykonywanych operacji wydaje się jedynie punktacja za zadanie nr V, po dwa punkty za jedno prawidłowe wstawienie fragmentu tekstu, choć typ operacji był rzeczywiście, w porównaniu z innymi, złożony.

TRAFNOŚĆ TREŚCI

W przypadku testowania rozumienia tekstów nie stwierdzono rozbieżności między treścią testu (jego zawartością merytoryczną i tematyczną) a wymaganiami stawianymi zdającym na poziomie B2, sformułowanymi w *Standardach*. Wykonanie zdań testowych nie wymagało od zdających umiejętności wychodzących poza opis; rodzaje tekstów wykorzystanych jako podstawy zadań także były zgodne z zawartymi w tym dokumencie¹³.

PODSUMOWANIE

Wprowadzenie w życie testów certyfikatowych poprzedzone było wieloletnimi przygotowaniem, w trakcie których zgromadzone zostały rozmaite doświadczenia związane z testowaniem, opracowywaniem zadań, dostosowywaniem zadań do możliwości docelowej populacji zdających. Doświadczenia i obserwacje zdobyte w trakcie faktycznych sesji egzaminacyjnych, pozwalają jednakże na weryfikację niektórych założeń i w konsekwencji – wprowadzenie nowszych rozwiązań. Nie sposób bowiem przewidzieć funkcjonowania wszystkich elementów systemu w warunkach faktycznych, a nie symulowanych. Testowanie wstępne (próbne), które, aczkolwiek niezbędne, nie do końca odpowiada prawdziwym warunkom. Biorą w nim udział ci wszyscy, których namówimy, zachęcimy, którym nakazemy poddanie się tej procedurze. W testowaniu prawdziwym biorą zaś udział osoby, które chcą sprawdzić swoje faktyczne możliwości, czyli tzw. populacja docelowa. Działają oni w sytuacji egzaminacyjnej, której nie da się porównać z symulowanymi warunkami testowania próbnego. Stąd też ewaluacja egzaminów właściwych może być ważnym źródłem informacji na temat funkcjonowania zarówno całego egzaminu, jego części, jak i pojedynczych zadań.

¹³ Szczegółowe wyniki badania trafności treści części A będą przedmiotem innego opracowania.

Nasuwane się propozycje zmian mogą, choć wcale nie zawsze muszą, być wykorzystane w myśl zasady, że nowsze nie zawsze znaczy lepsze. Warto jednak się nad nimi zastanowić, by opracowywane testy były trafne, rzetelne, obiektywne i „sprawiedliwe” dla zdających.

LITERATURA

- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003, CODN, Warszawa.
- Garncarek P., red., 2005: *Nauczanie języka polskiego jako obcego i kultury polskiej jako obcej w nowej rzeczywistości europejskiej*, Warszawa.
- Ingram E., 1983a: *Testy językowe*, w: *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, Warszawa, t. II, s. 225–251.
- Ingram E., 1983b: *Podstawowe pojęcia testowania*, w: *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, Warszawa, t. II, s. 252–279.
- Kaplan R.B., ed., 2002: *The Oxford Handbook of Applied Linguistics* pod OUP, Oxford.
- Lipińska E., Seretny A., (w druku): *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Lipińska E., Seretny A., 2005: *Od z do a – czyli od certyfikacji do programów nauczania*, w: Garncarek P., red., *Nauczanie języka polskiego jako obcego i kultury polskiej jako obcej w nowej rzeczywistości europejskiej*, Warszawa, s. 31–41.
- Lynch T., 2002, *Listening: Questions of Levels*, in: Kaplan R.B., ed., *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, p. 39–48.
- Miodunka W. (w druku): *Wartość języka polskiego na międzynarodowym rynku edukacyjnym i rynku pracy. Uwagi po pierwszym roku certyfikacji języka polskiego jako obcego*, w: Lipińska E., Seretny A., red., *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Nation I.S.P., 2001: *Learning Vocabulary In Another Language*, OUP, Oxford.
- Niemierko B., 1990: *Pomiar sprawdzający w dydaktyce*, Warszawa.
- Niemierko B., 1999: *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa.
- Przewodnik dla autorów zadań do testów językowych*, 2004, tłum. M. Gaszyńska-Magiera, A. Seretny, Kraków.
- Seretny A., Lipińska E., red., 2005: *Przewodnik po egzaminach certyfikatowych języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Standardy wymagań egzaminacyjnych*, 2004, Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, MENiS.
- Vademecum egzaminów certyfikatowych*, 2004. Materiały do użytku wewnętrznego Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, MENiS.