Ewa Lipińska, Anna Seretny
Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie
Uniwersytet Jagielloński

TESTY PLASUJĄCE JAKO NARZĘDZIE POMIARU DYDAKTYCZNEGO NA PRZYKŁADZIE JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO – OCENA DOTYCHCZASOWYCH DOŚWIADCZEŃ

The development of placement tests in Polish as a foreign language

The placement test is a special examination used to test students' language proficiency so that they may be placed in an appropriate course. It should be relatively short, yet comprehensive.
The test used in the Jagiellonian University Center for Polish Language and Culture in the World has been based on the standards set in two documents, namely the Common European Framework of Reference (2001) and the Polish Language Proficiency Standards (2003). It consists of 2 parts – written and oral. In the written part it concentrates on assessing students' knowledge of grammar and vocabulary, as well as reading and writing abilities. The oral part assesses students' productive and interactive skills. The article presents all the development stages of the placement test and its subsequent modifications. It also discusses the choice of testing tasks and the means of evaluating students' production.

1. Definicja testu plasującego

Rzetelne określenie stopnia znajomości języka, czyli kompetencji językowej uczących się i/lub ich predyspozycji do nauki wymaga zastosowania odpowiednio przygotowanych narzędzi pomiaru. Stanowią je testy plasujące, będące specyficzną podgrupą testów biegłości.

Test plasujący charakteryzuje się tym, że powinien być stosunkowo krótki – w przeciwieństwie do testu biegłości czy testu osiągnięć. Ma być także

> zdecydowanie mniej wszechstronny, o silnym nachyleniu leksykalnym i gramatycznym w części pisemnej. W części ustnej zaś koncentruje się na ocenie mówienia, słuchania i sprawności interakcyjnych zdającego. (Seretny 2004:66)

Oznacza to, że przy jego pomocy można określić poziom znajomości języka danej osoby bez odwoływania się do żadnego konkretnego programu. Testy plasujące są zazwyczaj oparte na tzw. minimum programowym, które wyznacza zakres umiejętności, jakimi ktoś musi wykazać się, by móc kontynuować naukę na poziomie wyższym.

Testy tego typu są wykorzystywane przede wszystkim do podziału kandydatów na grupy językowe o zbliżonym stopniu zaawansowania. Stanowią przykład pomiaru o charakterze *różnicującym*, w którym układem odniesienia wyniku każdego zdającego są rezultaty innych członków populacji[1]. Zdający są następnie szeregowani „według *rangi* uzyskanego wyniku, to jest według kolejności, począwszy od najwyższego wyniku" (Niemierko 1999:53). I tak – ci z lepszymi rezultatami znajdą się po teście plasującym w grupie wyższej, a ci, którzy uzyskali gorszy wynik – zostaną przydzieleni do grup niższych. Bardzo ważne jest w związku z tym odpowiednie poinstruowanie uczących się, by zaznaczali/wpisywali jedynie te odpowiedzi, których są całkowicie pewni. Odgadywanie w tym przypadku zmniejsza stopień wiarygodności wyników i może stać się przyczyną niewłaściwego przydziału do grupy językowej.

Test plasujący nosi znamiona testu *prognostycznego*, ponieważ jest on ukierunkowany na przyszłość oraz testu *diagnostycznego*, gdyż jest nastawiony na wykazanie braków zdającego i ustalenie różnic w stopniu opanowania przez niego sprawności i podsystemów języka.

2. Testy plasujące w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ

W Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego (dalej: CJiKPwŚ)[2] przydział do odpowiednich grup zaawansowania ję-

[1] **Populacja** – zbiór elementów poddany badaniu, np. zbiór wszystkich kandydatów przystępujących do egzaminu. W statystyce znana także jako uniwersum wyników. Zob. *Angielsko-polsko-słoweński glosariusz…* (2004: 88).

[2] Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ jest instytucją nauczającą języka polskiego jako obcego cudzoziemców. Uczestniczą oni w kursach długoterminowych

zykowego zawsze odbywał się na podstawie testu diagnozującego umiejętności kandydatów. Część pisemna składała się zazwyczaj z dwu komponentów: pisemnego i ustnego. Komponent pisemny obejmował:

- zadania gramatyczne (około 10 – 11 zadań o zróżnicowanej liczbie jednostek testu[3]);
- zadania leksykalne (4 – 5 zadań o zróżnicowanej liczbie jednostek testu);
- zadania sprawdzające stopień rozumienia tekstów pisanych (3 – 4 zadania o zróżnicowanej liczbie jednostek testu);
- zadanie sprawdzające stopień opanowania sprawności pisania.

Określanie poziomu sprawności mówienia polegało na rozmowie zdających z dwoma egzaminatorami, która trwała od 5 do 10 minut. Dotyczyła ona zazwyczaj przebiegu dotychczasowej nauki [4]. Komisja oceniała umiejętności komunikacyjne uczących się, biorąc pod uwagę następujące aspekty wypowiedzi:

- płynność,
- słownictwo i gramatykę,
- wymowę.

Ostatecznego przydziału do grup (początkującej, średnio zaawansowanej niższej i wyższej oraz zaawansowanej) dokonywano na podstawie sumowania wyników cząstkowych wszystkich komponentów testu.

Stosowane wówczas testy były dość obszerne, co powodowało, że kandydaci wykonywali zadania zawarte w pisemnej części dłużej niż 90 minut; potem jeszcze zdawali część ustną. Nie było także jednoznacznych kryteriów stanowiących podstawę doboru materiału do zadań testowych ani doboru typów zadań. Wypowiedzi, zarówno pisemne, jak i ustne, oceniane były intuicyjnie, a to często utrudniało jednoznaczną interpretację wyników punktowych. Przydział uczących się do grup o określonym poziomie zaawansowania był więc, niejako z założenia, obciążony błędem pomiaru i skutkował pewną fluktuacją uczących się. Było to szczególnie uciążliwe na kursach krótkoterminowych, trzy- i czterotygodniowych. Pewne niedociągnięcia w stosowanych dawniej testach nie zmieniają jednak faktu, że ich forma była

(semestralnych, rocznych) oraz krótkich, najczęściej wakacyjnych (trzy-, cztero-, sześciotygodniowych). Wszystkie oferowane programy są prowadzone w dwóch trybach – intensywnym oraz nieintensywnym. Na kursach intensywnych studenci mają około 20-25 godzin zajęć językowych tygodniowo, na nieintensywnych – od 4 do 10. Rocznie przewija się przez CJiKPwŚ około 1500 studentów. By mogli brać udział w kursie, muszą zostać przydzieleni do grup o właściwym dla nich poziomie zaawansowania.

[3] **Jednostka testu –** najmniejszy element testu, za który przydzielany jest punkt bądź punkty. Zob. *Angielsko-polsko-słoweński słosariusz…* (2004:77).

[4] W przypadku języka polskiego jako obcego jest to ważne, gdyż wielu uczących się może znać polszczyznę z domu. Chodzi więc o to, by – w miarę możności – oddzielić tych, dla których jest to język drugi, od tych, którzy poznają go jako obcy.

wyrazem dążenia do obiektywizacji oceny umiejętności językowych uczących się. Stanowiły również niezbędne narzędzie umożliwiające zarówno określenie poziomu kompetencji językowej uczących się, jak i występujących u nich braków, a co za tym idzie – zdiagnozowanie ich potrzeb.

W związku z wprowadzeniem w życie państwowych egzaminów biegłości z języka polskiego jako obcego (rok 2004), konieczny stał się podział studentów na grupy zgodny z *Europejskim systemem opisu kształcenia językowego* (dalej: ESOKJ), na którym opiera się certyfikacja znajomości naszego języka. ESOKJ (2003) proponuje sześć poziomów zaawansowania. Są to:

- A1 (poziom elementarny),
- A2 (wstępny),
- B1 (podstawowy),
- B2 (średni ogólny),
- C1 (efektywnej biegłości użytkowej),
- C2 (zaawansowany).

Każdy z nich opisany jest w kategoriach oczekiwanych kompetencji i umiejętności uczących się.

CJiKPwŚ stanęło więc przed koniecznością standaryzacji procesu nauczania, by stał się on zgodny z wymogami ESOKJ (zob. Lipińska, Seretny 2005). Pierwszym krokiem na tej drodze było rozpoczęcie prac nad określeniem tzw. minimów programowych dla wszystkich poziomów zaawansowania[5], obejmujących zarówno cele, jak i treści kształcenia, procedury osiągania celów, sposoby oceniania. Następnie zaś, na ich podstawie, opracowana została przez autorki niniejszego tekstu, koncepcja nowego testu plasującego, którego zadaniem było umożliwienie przydziału uczących się o zbliżonych umiejętnościach do grup językowych w nowym kontekście dydaktycznym.

3. Założenia ogólne nowego testu plasującego

Nowy test plasujący składa się również z dwóch części: Pierwsza, *pisemna* (I), obejmuje:

- zestaw zadań sprawdzających znajomość gramatyki i słownictwa,
- zestaw zadań sprawdzających rozumienie tekstu,
- zadanie sprawdzające umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej.

Drugą stanowi wypowiedź *ustna* (II).

[5] Programy nauczania dla wszystkich poziomów nauczania, od A1 do C2, stanowią od 2006 roku materiały wewnętrzne Centrum. Mają się wkrótce ukazać drukiem w Wydawnictwie Universitas.

W teście – podobnie jak we wcześniej stosowanych – nie uwzględniono kontroli umiejętności rozumienia tekstu mówionego jako osobnej części. Decyzja ta wynika z przesłanek pragmatycznych – nie zawsze można bowiem zapewnić wszystkim uczestnikom egzaminu odpowiednie warunki akustyczne, co mogłoby wpłynąć na skośność[6] wyników, a w rezultacie – nieodpowiedni przydział do grup. Stopień opanowania sprawności słuchania sprawdza się więc *pośrednio* w czasie egzaminu ustnego. Nie przewidziano także osobnych zadań badających kompetencję leksykalną uczących się. W tym przypadku przeważyła kwestia merytoryczna, spowodowana trudnością jednoznacznego wskazania zakresu treści podlegających testowaniu, która mogłaby się przełożyć na brak trafności konstruowanych zadań. Znajomość słownictwa bada się więc również *pośrednio* – warunkuje ona bowiem poziom rozwiązania zadań, które sprawdzają umiejętności inne niż leksykalne (zob. Seretny 2004a).

Zdecydowano także, że zdający będą udzielać odpowiedzi nie w teście, a na specjalnie opracowanych arkuszach odpowiedzi. Czas przeznaczony na wykonanie części pisemnej został ograniczony do 60 minut.

4. Pierwsza wersja testu

Nowy test, opracowany przez zespół pracowników Centrum, został po raz pierwszy wykorzystany jesienią 2006 roku (zob. Seretny 2008).

4.1. Budowa

Komponent gramatyczny objął sześć dziesięcioelementowych serii jednostek testu, po 10 na każdy poziom (od A1 do C2). Koncentrowały się one na tych zagadnieniach, których skuteczne opanowanie przez uczących się jest konieczne, by mogli kontynuować naukę na kolejnym stopniu zaawansowania. Za najlepsze do badania receptywnej znajomości struktur gramatycznych uznano jednostki zamknięte typu *wybór wielokrotny*, a do produkcji – jednostki otwarte do przekształcania, czyli: *transformacje* morfologiczne, słowotwórcze i składniowe. Przyjęto także założenie, że wraz ze wzrostem poziomu zaawansowania powinien maleć udział jednostek zamkniętych.

Stopień opanowania sprawności czytania badały zadania oparte na sześciu krótkich tekstach (po jednym na każdy poziom). Towarzyszące im zamknięte jednostki testu sprawdzały umiejętności rozumienia *globalnego*, *selektywnego* i *szczegółowego*. Wraz z oczekiwanym wzrostem poziomu zaawansowania zwiększa się nie tylko stopień trudności samych jednostek testu, lecz również stopień trudności leksykalnej samych testów.

[6] **Skośność –** cecha rozkładu polegająca na tym, że szczyt krzywej leży bądź na prawo od środka rozkładu (ujemna skośność), bądź na lewo od środka (dodatnia skośność). Zob. *Angielsko-polsko-słoweński glosariusz…* (2004: 97).

Powtarzalna struktura testu była najlepiej widoczna w arkuszu odpowiedzi – kandydaci wpisywali odpowiedzi do 6 osobnych kilkunastoelementowych kolumn. Każda odpowiadała jednemu poziomowi zaawansowania.

Kolejny komponent testu stanowi jedno zadanie sprawdzające stopień opanowania sprawności pisania. Ta część poprzedzona była dość szeroko zakrojonym pilotażem. Miał on na celu wybór odpowiedniego materiału *elicytacyjnego*[7], ustalenie kryteriów poprawy oraz określenie długości tekstu niezbędnej do określenia poziomu umiejętności językowych uczącego się.

Po zakończeniu pilotażu i dokonaniu wnikliwej analizy wyników ustalono, że umiejętność pisania badać się będzie za pomocą jednego zadania, którego materiałem wyjściowym jest polecenie oraz ikoniczny materiał elicytacyjny. W oparciu o nie zdający mają napisać krótki tekst. W trakcie badań pilotażowych uzyskano potwierdzenie, iż w celu prawidłowego określenia stopnia zaawansowania uczącego się na postawie jego wypowiedzi pisemnej, potrzebna jest próbka o długości około 120 słów.

Ze względu na ogromne znaczenie, jakie dla wykonania tego zadania ma zrozumienie instrukcji, jako jedyna w całym teście, została ona przetłumaczona na kilka języków (m.in. angielski, niemiecki i francuski).

> „Instrukcje muszą precyzyjnie informować, w jaki sposób należy wykonać zadanie. Nie powinny budzić wątpliwości ani stwarzać potrzeby uzyskania dodatkowych wyjaśnień, jako że zarówno jedno, jak i drugie może zdenerwować kandydata i zakłócić sposób wykonania przez niego zdania (…)"
> (*Przewodnik dla autorów*... 2004:161).

Część ustna pierwszej wersji nowego testu plasującego trwała od 5 do 7 minut. Uczący się stawali przez dwuosobowymi komisjami, odpowiadając na kilka określonych pytań dotyczących m.in. przeszłości edukacyjnej, oczekiwań wobec kursu, zainteresowań czy rodziny. Ocenie podlegały następujące aspekty ich wypowiedzi:

- umiejętności interakcyjne,
- płynność,
- słownictwo i gramatyka,
- wymowa.

Poszczególne zespoły oceniały wypowiedzi kandydatów o zbliżonym poziomie zaawansowania. Uczący się dokonywali bowiem mini-autoewaluacji własnych umiejętności. Jeśli uznawali, że słabo znali język kierowali się do komisji, które są oznaczone były literą „A". Jeśli wydawało im się, że mówili dobrze – do oznaczonych literą „B", jeśli zaś wysoko oceniali swoje umiejętności językowe, udawali się do komisji oznaczonych literą „C". Rozmowa dotyczyła zazwyczaj dotychczasowego przebiegu nauki i jej celu, a także potrzeb i oczekiwań kandydata rozpoczynającego naukę w nowym ośrodku.

[7] **Materiały elicytacyjne** *(stymulujące)* – materiały ikoniczne lub tekstowe wykorzystywane na egzaminach z mówienia lub pisania w celu uzyskania (elicytacji) określonej odpowiedzi zdającego. Zob. *Angielsko-polsko-słoweński glosariusz…* (2004:120).

4.2. Poprawa testu plasującego

Ustalone zostały także szczegółowe zasady poprawy i oceniania poszczególnych komponentów testu.

4.2.1. Gramatyka i czytanie

Zadania zamknięte sprawdzane były za pomocą klucza, co nie tylko znacznie przyspiesza poprawę, ale pozwala na uzyskanie jednoznacznych i obiektywnych wyników. Zadania transformacyjne także poprawiane były z kluczem. W jednostkach do przekształcania zawierał on wszystkie poprawne odpowiedzi. W przypadku, gdy zapis formy gramatycznej zastosowany przez zdającego znacznie odbiegał od normy, punkty nie były naliczane.

4.2.2. Pisanie

„Wypowiedzi pisemne miały charakter *zadań otwartych*, przez co rozumie się:

> typ jednostki testu bądź zadania w teście pisemnym, które wymagają od zdającego udzielenia, a nie wybrania, odpowiedzi. Ich celem jest uzyskanie względnie swobodnej wypowiedzi o zróżnicowanej długości (od kilku wyrazów do wypracowania)."
>
> (*Glosariusz terminów* 2004:112)

Można je oceniać *analitycznie* lub *globalnie*. Pierwszy sposób polega na stosowaniu *kryteriów*, czyli wyselekcjonowaniu aspektów sprawności pisania. Drugi opiera się na wrażeniu ogólnym[8].

W przypadku testów plasujących główną rolę odgrywa globalny sposób oceny wypowiedzi pisemnych (chodzi bowiem o określenie poziomu zaawansowania piszącego, a nie o przyznawanie punktów czy oceny). Określenie poziomu może być dokonane po jednokrotnym przeczytaniu tekstu, ale

> „konieczna jest nieustanna świadomość tego, jaki jest oczekiwany poziom wykonania zadania, użycia gramatyki, struktur oraz wymaganego słownictwa. Nie ma tutaj podziału punktów między oddzielne aspekty sprawności pisania, niemniej jednak o pewnych kryteriach trzeba nieustannie pamiętać."
>
> (*Przewodnik dla autorów*… 2004:182)

Każda praca oceniana była przez dwóch egzaminatorów, którzy nie punktując wypowiedzi pisemnych, kwalifikowali je do określonego poziomu, posiłkując się nastepującymi kryteriami pomocniczymi, określonymi po analizie wyników testu pilotażowego:

- znajomość i umiejętność posługiwania się strukturami gramatycznymi,
- znajomość i umiejętność posługiwania się słownictwem,
- ortografia i interpunkcja – w ograniczonym zakresie.

[8] Zob. *Glosariusz terminów* (2004:85), *Przewodnik dla autorów*… (2004:179).

4.3. Mówienie

Wypowiedzi ustne kandydata były oceniane przez dwóch egzaminatorów. Ich ocena była w zasadzie globalna, przyporządkowująca zdającego do określonego poziomu zaawansowania. Mieli oni jednak do dyspozycji, kryteria pomocnicze, którymi były:

- płynność wypowiedzi,
- znajomość słownictwa,
- znajomość struktur gramatycznych,
- wymowa i intonacja – w ograniczonym zakresie.

Ponieważ egzamin ustny nie jest nagrywany, nie ma więc możliwości odtworzenia wypowiedzi. Należy ją ocenić (punktować) w trakcie trwania rozmowy. Ułatwiała to skala liniowa:

	0	**1**	**2**	**3**	**4**
Płynność	|_____	|_____	|_____	|_____	|_____ |
	0	**1**	**2**	**3**	**4**
Gramatyka	|_____	|_____	|_____	|_____	|_____ |
	0	**1**	**2**	**3**	**4**
Słownictwo	|_____	|_____	|_____	|_____	|_____ |
	0	**1**	**2**		
Wymowa	|_____	|_____	|_____ |		

Następnie egzaminatorzy określali poziom zdającego, stosując niekiedy dodatkowe komentarze, takie jak: A1.1, A1.3, B1.1 lub B2.2 oraz zapisując uwagi typu „mówi powoli, ale poprawnie", „robi sporo błędów gramatycznych, ale mówi płynnie" itp.

5. Kolejne wersje testu plasującego

Test plasujący, jako nowe narzędzie pomiaru, został poddany wielostronnym analizom, zarówno ilościowym, jak i jakościowym. Dzięki nim możliwe było wprowadzenie pewnych modyfikacji na poziomie rozwiązań szczegółowych. Koncepcja ogólna pozostała jednak taka sama.

5.1. Komponent gramatyczno-leksykalny

Analiza ilościowa pierwszej części testu, zawierającej jednostki sprawdzające stopień opanowania struktur leksykalno-gramatycznych dokonana została przy zastosowaniu technik statystycznych. Zbadano wskaźniki mocy

różnicującej poszczególnych jednostek testu[9], a także, w przypadku jednostek zamkniętych, liczniki dystraktorów[10] (zob. Nowak 2008). Zastosowanie jednostek wyboru wielokrotnego oraz jednostek transformacyjnych okazało się rozwiązaniem dobrym. W zdecydowanej większości przypadków trafny był także wybór zagadnień gramatycznych, których znajomość podlegała sprawdzeniu. W kolejnych wersjach zostały zmienione lub zmodyfikowane te jednostki, których moc różnicująca nie była zadowalająca, a wskaźniki łatwości i trudności niewłaściwe.

W wyniku analiz jakościowych natomiast uszczegółowiono instrukcję poprawy zadań otwartych. W pierwotnej wersji akceptowane były jedynie odpowiedzi zawarte w kluczu, a więc za wszystkie odstępstwa od normy w zapisie punkty były odejmowane. Po konsultacjach ustalono, że w części gramatyczno-leksykalnej pisownia nie jest przedmiotem pomiaru. Punkty są więc przydzielane także wówczas, gdy w zapisie zastosowanym przez zdającego pojawiają się niewielkie usterki, nieutrudniające rozumienia, a świadczące o znajomości formy np. *miescie** zamiast *mieście*, *ide** zamiast *idę*[11].

5.2. Czytanie

Jednostki testu sprawdzające stopień opanowania sprawności czytania także poddano analizom ilościowym i jakościowym. W pomiarze ilościowym określono liczniki dystraktorów oraz obliczono wskaźniki mocy różnicującej poszczególnych jednostek (zob. Nowak 2008). I w tym przypadku analiza ilościowa pozwoliła na wyeliminowanie jednostek skonstruowanych niewłaściwie.

Analizy jakościowe przyniosły natomiast modyfikację struktury tego komponentu. W dalszym ciągu składa się on z 6 zadań – po jednym na każdy poziom. Postanowiono jednak, że zawsze będzie można za nie uzyskać 4 punkty. Znormalizowana została również długość tekstów stanowiących podstawę zadań: na poziomie A1, A2 liczą one około 80–100 wyrazów, na poziomie B1, B2 – 100–120, na C1, C2 nie więcej niż 120–150 wyrazów. Ustalono także, że na niższych poziomach poszczególne jednostki będą sprawdzać rozumienie globalne i/lub selektywne, na wyższych zaś – szczegółowe. W doborze samych zadań kierowano się analizami technik sprawdzających stopień opanowania sprawności czytania (zob. Lipińska, Seretny 2006). W rezultacie do poszczególnych poziomów zaawansowania przypisano następujące zadania:

- poziom A1, A, B1 – zadania oparte na jednostkach typu prawda/fałsz;

[9] Dzięki niemu widać, czy poszczególne jednostki testu różnicują kandydatów w tym samym kierunku, co cały test (zob. Ingram 1983).

[10] Oblicza się go w celu uzyskania informacji o tym, jak duża liczba zdających wybrała daną odpowiedź, ile osób odpowiedziało poprawnie oraz jak sprawdziły się stosowane dystraktory.

[11] Podobne postępują egzaminatorzy Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego poprawiając egzaminy certyfikatowe.

- poziom B2 – zadanie z jednostkami wyboru wielokrotnego o charakterze informacyjnym;
- poziom C1 – zadanie polegające na wstawianiu brakujących fragmentów tekstu.
- poziom C2 – zadanie polegające na uzupełnianiu luk otwartych (klasyczny „dziurawiec").

Ponieważ znaczna część uczących się, niezależnie do poziomu zaawansowania, podejmowała próby rozwiązywania wszystkich zadań z czytania, co zaburzało obraz wyników, rozważa się zamieszczenie przed całym testem instrukcji w kilku językach, informującej uczących się, by dla własnego dobra rozwiązywali jedynie te zadania, których są całkowicie pewni. Możliwość odgadnięcia prawidłowej odpowiedzi jest bowiem niejako wpisana w strukturę jednostek zamkniętych, a jej skutki mogą doprowadzić do niewłaściwego przydziału do grup[12].

5.3. Pisanie

Struktura części testującej umiejętność pisania w języku polskim nie uległa większym zmianom – pozostano przy ikonicznym materiale stymulującym i odpowiednio szczegółowej instrukcji napisanej w kilku językach. Wprowadzono tylko korektę techniczną, wyznaczając (limitując) miejsce do pisania, gdzie mieści wspomniana liczba około 100–120 słów. To dodatkowo przyczynia się do zwiększenia obiektywności systemu poprawy.

Zmieniło się jednakże umiejscowienie tego komponentu. W najnowszej wersji zdanie sprawdzające stopień opanowania sprawności pisania pojawia się jako pierwsze, gdyż wówczas, kiedy znajdowało się na końcu, część zdających pomijała je. Przyczyny mogły być różne, np. brak umiejętności budowania wypowiedzi pisemnej lub traktowanie sprawności pisania jako nieistotnej, marginalnej. Obecnie zaś, sama kolejność komponentów wskazuje uczącym się na ich wagę. Sygnał ten jest przez nich jednoznacznie odczytywany – coraz rzadziej się zdarza, że kandydaci nie realizują tego zadania.

5.4. Mówienie

Największej modyfikacji uległ komponent ustny oraz sposób przeprowadzania samego egzaminu. Rozmowa sterowana dotycząca najczęściej dotychczasowego przebiegu nauki i przyczyn, dla których ktoś chce się uczyć języka, nie sprawdziła się. Niektórzy zdający – zwłaszcza z niższych poziomów zaawansowania – mogli wykazać się umiejętnościami wyższymi niż rzeczywiste (jest to temat podstawowej sytuacji komunikacyjnej), bardziej zaawansowanym zaś

[12] Stosowanie statystycznej procedury, jaką jej poprawka na zgadywanie nie zawsze jest, ze względów czasowych możliwe – czasem, na przykład w trakcie rozpoczynających się kursów letnich, trzeba w ciągu jednego dnia przydzielić do grup kilkuset uczących się.

nie dawały okazji pełnego zaprezentowania umiejętności językowych. Obecnie więc w trakcie części ustnej testu plasującego zdający, po „rozgrzewce językowej”[13], mają zbudować krótką wypowiedź na podstawie ikonicznych materiałów stymulujących (jedno- lub wieloelementowych). Przy ich przygotowaniu oparto się na katalogach tematycznych wspomnianych wcześniej programów nauczania[14].

Obecnie, przed przystąpieniem do egzaminu, zdający dokonują także bardziej szczegółowej samooceny własnych umiejętności komunikacyjnych, wypełniając poniższy kwestionariusz.

Na tej podstawie mogą precyzyjniej określić wstępnie swój poziom zaawansowania i wybrać odpowiednią komisję (dla poziomów: A, B lub C), która słucha wypowiedzi o bardziej niż dotychczas podobnym/zbliżonym poziomie zaawansowania. Podnosi to bardzo efektywność i rzetelność oceniania.

KWESTIONARIUSZ

Znam język polski z domu. ☐
Uczę się języka polskiego jako obcego. ☐

A1 – Znam tylko trochę język polski. Umiem rozmawiać po polsku, kiedy ktoś mówi do mnie bardzo wolno i wyraźnie.
A2 – Znam słabo język polski. Umiem trochę rozmawiać po polsku, ale często dużo nie rozumiem.
B1 – Znam nieźle język polski. Potrafię rozmawiać po polsku na podstawowe tematy. Wiem, co powiedzieć w wielu sytuacjach komunikacyjnych. Popełniam jednak sporo błędów.
B2 – Znam dobrze język polski. Potrafię swobodnie rozmawiać na większość tematów. Potrafię sobie poradzić nawet wtedy, gdy brakuje mi słów. Mam jeszcze problemy gramatyczne.
C1 – Znam bardzo dobrze język polski. Mówię w zasadzie płynnie. Jedynie od czasu do czasu zdarzają mi się problemy z wyrażeniem tego, co chcę powiedzieć i wtedy popełniam błędy.
C2 – Znam bardzo dobrze język polski. Potrafię rozmawiać na każdy temat. Mówię płynnie, bez żadnych trudności, prawie bezbłędnie.

[13] W jej trakcie zdający odpowiadają na pytania typu: Gdzie Pan/i mieszka? Co Pan/i robi? Czy był/a Pan/i w Polsce? itp.

[14] Kandydaci słabiej znający język opisują, np., rodzinę znajdującą się na obrazku, a ci, którzy władają nim lepiej wypowiadają się, na podstawie zestawu ilustracji, na temat zanieczyszczenia środowiska.

6. Tworzenie banku jednostek testu

Zebrane dotychczas doświadczenia sprawiły, że CJiKPwŚ planuije utworzenie komputerowego banku jednostek testu.

> „Bank jednostek jest podobny do bazy danych. Jest to zorganizowany sposób przechowywania jednostek, który umożliwia wybór jednostek do testu o określonych wymaganiach."
>
> (*Przewodnik dla autorów zadań…* 2004:78)

Wiązać się to będzie z koniecznością opracowania nie tylko systemu gromadzenia jednostek o podobnym parametrach trudności, badających stopień opanowania określonych zagadnień, lecz także odpowiedniego programu komputerowego umożliwiającego łatwy dostęp do danych. Jest to duże przedsięwzięcie. Dzięki temu można jednak będzie mieć większą pewność, że kolejne wersje testu będą wersjami równoległymi[15], co w przypadku testów biegłościowych jest bardzo istotne.

7. Wnioski

Wydaje się, że propozycja omówionego modelu testu plasującego ma wiele walorów:

- jest zgodna z wymaganiami sformułowanymi w minimach programowych nauczania języka polskiego jako obcego, a zatem ze standardami zawartymi w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (2003);
- jest przyjazna dla uczącego się – jej wykonanie zajmuje mniej czasu;
- jest przyjazna dla uczących, gdyż znacznie skraca czas poprawy;
- pozwala lepiej dzielić uczących się na grupy.

Plasowanie językowe, podobnie jak testowanie biegłości, ma charakter bardziej uniwersalny i jest mniej uzależnione od kontekstu dydaktycznego niż najbardziej rozpowszechnione w praktyce testy osiągnięć. Dzięki temu badania takie można wykorzystywać nie tylko w placówce, która je przygotowała. Mamy nadzieję, że będą mogły z nich korzystać inne ośrodki, a także, że będą one przydatne dla nauczycieli szkół polonijnych, którzy zdają sobie coraz powszechniej sprawę z tego, iż stosowany dotychczas tradycyjny podział na grupy, oparty na kryterium wieku, nie sprawdza się w praktyce. Dzięki testom plasującym mogliby na jednych zajęciach gromadzić młodzież[16] o podobnych umiejętnościach językowych[17].

[15] **Wersje równoległe** – to różne wersje tego samego testu, oparte na tych samych kryteriach i mierzące te same kompetencje. Sprostanie wymogom ekwiwalencji w klasycznej teorii testu oznacza, że w odniesieniu do tej samej grupy zdających różne formy testu musi charakteryzować ta sama średnia trudność, wariancja i kowariancja (zob. *Angielsko-polsko-słoweński glosariusz…* (2004:93–94).

[16] Ze względu na charakter i zakres tematyczny test ten nie może być narzędziem pomiaru umiejętności językowych dzieci w młodszym wielu szkolnym (poniżej 12. roku życia).

[17] Test przeprowadzony w Szkole Polskiej im. Jana III Sobieskiego w Chicago, z którą od lat współpracuje CJiKPwŚ, we wrześniu 2009 roku jednoznacznie wykazał, że w jednej

Test opracowany w CJiKPwŚ ma także szansę stanowić bazę dla opracowywanej przez polski zespół, w ramach certyfikacji znajomości języka polskiego jako obcego, polskojęzycznej wersji testu on-line znanego pod nazwą DIALANG (zob. http://www.dialang.org/english) Narzędzie to umożliwia uczącym się różnych języków obcych samoocenę umiejętności językowych (pisania, czytania, słuchania oraz gramatyki i słownictwa), która jest niezwykle ważna dla wyboru właściwego poziomu zaawansowania zarówno przy zdawaniu egzaminów certyfikatowych, jak i przy wyborze odpowiedniego poziomu na kursie językowym.

BIBLIOGRAFIA

Angielsko-polsko-słoweński glosariusz terminów z zakresu testowania biegłości językowej (2004). Kraków: Universitas.

Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (2003). Warszawa: CODN.

Igram, E. 1983. „Podstawowe pojęcia testowania" (w) Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego (red. J.P.B. Allen, S. Pit Order, A. Davies). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Lipińska, E. Seretny, A. 2005. „Od z do a, czyli od certyfikacji do programów nauczania" (w) *Nauczanie języka polskiego jako obcego i kultury polskiej w nowej rzeczywistości europejskiej* (red. P. Garncarek). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Lipińska, E. Seretny, A. 2006. „Techniki rozwijające rozumienie tekstu". *Języki Obce w Szkole* 4: 45–57.

Niemierko, B. 1999. *Pomiar wyników kształcenia*. Warszawa: WSiP.

Nowak, J. 2008. *Ilościowe i jakościowe metody analizy testów (na przykładzie testu plasującego przeprowadzanego w Szkole Języka i Kultury Polskiej UJ w roku 2008).* Niepublikowana praca magisterska, Kraków: Uniwersytet Jagielloński.

Przewodnik dla autorów zadań do testów językowych (2004). Kraków: Universitas.

Seretny, A. 2004. „Testy językowe w nauczaniu języka obcego – kryteria poprawności testu" (w) *Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Sekcji Glottodydaktycznej Stowarzyszenia „Bristol"* (red. A. Seretny, W. Martyniuk i E. Lipińska). Kraków: Universitas.

Seretny, A. 2004a. „Testowanie znajomości słownictwa – komponent leksykalny w polskich

egzaminach biegłości". *Języki Obce w Szkole* 6: 6–13.

Seretny, A. 2008. „Wpływ certyfikacji znajomości języka polskiego jako obcego na procesy dydaktyczne. Ustalanie poziomu biegłości językowej uczących się" (w) *Polityka językowa w Europie a certyfikacja języka polskiego i czeskiego* (red. D. Rytel-Kuc, J. Tambor). Frankfurt am Main: Peter Lang

klasie uczą się dzieci o bardzo zróżnicowanym stopniu opanowania języka – od takich, które znają go na poziomie B1.1, do takich, które władają nim na poziomie B2.2.