

Testowanie umiejętności czytania: zadania typu „krótkiej odpowiedzi” i „wielokrotnego wyboru”

Ogólne zalecenia dla autorów zadań testowych

1. Jednostki testu zawsze winny starać się testować najistotniejsze informacje.
2. Powinno się w nich przestrzegać konwencji gramatycznych.
3. Należy podać przykładowe rozwiązanie, zwłaszcza gdy stosuje się jednostki testu nowego typu.
4. Gdy jednostka testu związana jest z tekstem, jego przeczytanie i zrozumienie winno być warunkiem udzielenia prawidłowej odpowiedzi. Nie powinno być możliwe udzielenie prawidłowej odpowiedzi tylko na podstawie znajomości tła kulturowego lub wiedzy ogólnej.
5. Jednostki testu związane z tekstem mogą zostać umieszczone przed tym tekstem lub po nim. Jednakże jednostki testu umieszczone przed tekstem winny testować rozumienie globalne, podczas gdy te umieszczone po tekście zazwyczaj wymagają dokładniejszej lektury lub wyciągnięcia wniosków.

(Cytowane za *Przewodnik dla autorów zadań do testów językowych*, 2004, str.122-123)

Uwaga: Nie ma jednej „najlepszej metody” testowania umiejętności rozumienia tekstu pisanego. (Alderson, 2000, str. 203).

Wskazówki dla autorów zadań typu „wielokrotny wybór”

1. Każde zadanie powinno mierzyć jeden ważny problem. Unikamy zadań dotyczących informacji „trywialnych”. Są to na ogół zdania, które obniżają wskaźnik rzetelności testu (tzw. *Cronbach alpha*) (Buck, 2001).
2. Zadania nie mogą być współzależne (tj. odpowiedź na jedno zadanie nie może być powiązana z odpowiedzią na drugie). Również, układając zadania należy zadbać o to, aby kandydaci raczej wybierali poprawne odpowiedzi niż eliminowali niepoprawne.
3. Wybranie poprawnej odpowiedzi nie powinno być możliwe na podstawie wiedzy ogólnej (lub specjalistycznej) kandydatów, bez przeczytania lub wysłuchania tekstu (*passage dependency*). Zadania nie powinny też sprawdzać innych umiejętności (na przykład, matematycznych) lub inteligencji.
5. Testując na wyższych poziomach biegłości językowej, w miarę możliwości parafrazujemy to, co znajduje się w tekście lub nagraniu.
6. Zadania powinny pojawiać się w takiej kolejności w jakiej informacje są zamieszczone w tekście (wyjątkiem jest sprawdzanie umiejętności typu *scanning*).
7. Poprawna odpowiedź musi naprawdę być „poprawna” (musimy unikać wariantów, które są sobie zbyt bliskie znaczeniowo).
8. Każdy wariant powinien być „atrakcyjny” dla niektórych kandydatów („żelazna reguła” – każdy dystraktor powinien „przyciągnąć” minimum 8% kandydatów). We wszystkich wariantach powinny pojawiać się elementy z tekstu (tzw. „zahaczki”), przyciągające uwagę kandydatów.

9. Poprawna odpowiedź nie może różnić się od dystraktorów (na przykład, długością lub stylem). Wszystkie warianty powinny być podobne pod względem stopnia skomplikowania.
10. Jeśli jakieś elementy się powtarzają, należy zamieścić je w trzonie (a nie powtarzać w wariantach).
11. Trzon może mieć formę pytania lub zdania do uzupełnienia przez jeden z wariantów.
12. Trzon i warianty muszą uzupełniać się w sposób poprawny gramatycznie.
13. Należy unikać wariantów wzajemnie się wykluczających i oraz zawierających słowa takie jak „zawsze” i „nigdy”.
14. Należy unikać konstrukcji przeczących. Jeśli się pojawią, słowo przeczące należy zaznaczyć tłustym drukiem, a wszystkie warianty powinny mieć formę twierdzącą.
15. Trzon nie powinien zawierać podpowiedzi słownych, które naprowadzają kandydata na poprawną odpowiedź.
16. Pozycja poprawnej odpowiedzi powinna zmieniać się losowo, a każda litera (A, B, C) powinna zostać użyta z podobną częstotliwością.

Metoda pracy z tekstem – kilka uwag

1. Najpierw, musimy odpowiedzieć na pytanie – na czym polega ‘zrozumienie danego tekstu’? (*What would constitute an understanding of [that] text?* Weir, 1993)
2. Następnie należy opracować “mapę” głównych myśli i istotnych szczegółów zawartych w tekście. Taka mapa może mieć formę diagramu (tak jak mapy myśli Tony Buzana, 1974) lub linearnej sekwencji. Następnie porównujemy taką mapę z tym, co przygotowali inni lektorzy – i, próbujemy uzgodnić nasze rozumienie istotnych treści zawartych w tekście i ich wzajemnych relacji (Interesujące badanie dotyczące takiej procedury opisał Sarig, 1989). Weir (1993) traktuje to jako pierwszy ważny krok zapewniający *trafność* (*validity*) naszego testu.

Na tej podstawie, możemy przygotować zadania otwarte (na przykład, streszczenie, zadanie złożone z jednostek typu „krótka odpowiedź”) lub zadania zamknięte (na przykład, typu „wybór wielokrotny”).

3. *Frameworking* (Weir, 1993). W celu zapewnienia większej autentyczności dla naszego testu, można przygotować zadania, dbając o to, aby kandydaci najpierw przejrzyli jakąś informację uaktywniającą ich schematy poznawcze, przykładowo:

- pierwszy i ostatni paragraf
- ilustracje i podpisy pod ilustracjami
- abstrakt lub streszczenie
- nagłówki sekcji tekstu

Takie aktywności są bliższe temu, jak naturalnie przyswajamy tekst.

4. Zwracamy uwagę na kolejność pytań. Jeśli mamy zadania na *skimming* (lub, ogólnie, globalne rozumienie tekstu)¹ to powinny one znajdować się na początku. Ogólna zasada jest taka, że pytania umieszczamy przed tekstem – dzięki temu, kandydaci mają jasno określony cel czytania. Dłuższy

¹Warto zauważyć, że "(...) there is evidence that it is the former [global comprehension skills] that non-native speakers sometimes find most difficulty with" (Weir, 1993, p. 97).

tekst (na przykład, artykuł naukowy), możemy podzielić na sekcje i pytania umieścić między sekcjami tekstu (Weir, 1993; Hughes, 2003).

Taksonomia 31 zasad tworzenia zadań wielokrotnego wyboru, zaproponowana przez Haladynę i Downinga (1989).

TABLE 1

A Revised Taxonomy of Multiple-Choice (MC) Item-Writing Guidelines

Content concerns

1. Every item should reflect specific content and a single specific mental behavior, as called for in test specifications (two-way grid, test blueprint).
2. Base each item on important content to learn; avoid trivial content.
3. Use novel material to test higher level learning. Paraphrase textbook language or language used during instruction when used in a test item to avoid testing for simply recall.
4. Keep the content of each item independent from content of other items on the test.
5. Avoid over specific and over general content when writing MC items.
6. Avoid opinion-based items.
7. Avoid trick items.
8. Keep vocabulary simple for the group of students being tested.

Formatting concerns

9. Use the question, completion, and best answer versions of the conventional MC, the alternate choice, true-false (TF), multiple true-false (MTF), matching, and the context-dependent item and item set formats, but AVOID the complex MC (Type K) format.
10. Format the item vertically instead of horizontally.

Style concerns

11. Edit and proof items.
12. Use correct grammar, punctuation, capitalization, and spelling.
13. Minimize the amount of reading in each item.

Writing the stem

14. Ensure that the directions in the stem are very clear.
15. Include the central idea in the stem instead of the choices.
16. Avoid window dressing (excessive verbiage).
17. Word the stem positively, avoid negatives such as NOT or EXCEPT. If negative words are used, use the word cautiously and always ensure that the word appears capitalized and boldface.

Writing the choices

18. Develop as many effective choices as you can, but research suggests three is adequate.
19. Make sure that only one of these choices is the right answer.
20. Vary the location of the right answer according to the number of choices.
21. Place choices in logical or numerical order.
22. Keep choices independent; choices should not be overlapping.
23. Keep choices homogeneous in content and grammatical structure.
24. Keep the length of choices about equal.

25. *None-of-the-above* should be used carefully.
26. Avoid *All-of-the-above*.
27. Phrase choices positively; avoid negatives such as NOT.
28. Avoid giving clues to the right answer, such as
 - a. Specific determiners including always, never, completely, and absolutely.
 - b. Clang associations, choices identical to or resembling words in the stem.
 - c. Grammatical inconsistencies that cue the test-taker to the correct choice.
 - d. Conspicuous correct choice.
 - e. Pairs or triplets of options that clue the test-taker to the correct choice.
 - f. Blatantly absurd, ridiculous options.
29. Make all distractors plausible.
30. Use typical errors of students to write your distractors.
31. Use humor if it is compatible with the teacher and the learning environment.

(Haladyna & Downing, 1989, str. 312)

Dla zainteresowanych, warto przeczytać:

Schedl, M., & Malloy, J. (2014). Writing Items and Tasks. In A. J. Kunnan (Ed.) *The Companion to Language Assessment* (pp. 185–200) DOI: 10.1002/9781118411360

Źródła:

- Alderson, C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Alderson, Clapham C., & Wall, D. (1995). *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cobb, T. VocabProfile Home. <https://www.lexutor.ca/vp/> [2. września 2017]
- Coh-Metrix Text Easibility Assessor. (n.d.). <http://tea.cohmetrix.com/> [4 września 2017]
- English Vocabulary Profile. <http://vocabulary.englishprofile.org/staticfiles/about.html> [4. września 2017]
- Grabe, W., & Jiang, X. (2013). Assessing Reading. In A. J. Kunnan (Ed.) *The Companion to Language Assessment* (pp. 185–200) DOI: 10.1002/9781118411360
- Haladyna, T. M., & Downing, S. M. (1989a). A taxonomy of multiple-choice item-writing rules. *Applied Measurement in Education*, 2(1), 37–50.
- Hughes, A. (2003). *Testing for language teachers* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- North, B., Ortega, A., & Sheehan, S. (2010) *British Council | EAQUALS Core Inventory for General English*. British Council/EAQUALS <http://englishagenda.britishcouncil.org/continuing-professional-development/cpd-teacher-trainers/british-council-equals-core-inventory-general-english>
- Przewodnik dla autorów zadań do testów językowych* (2004). (Ed.) W. Martyniuk. Kraków: TAIWPN Universitas.
- Sarig, G. (1989). Testing meaning construction: can we do it fairly? *Language Testing*, 6, 77-94.
- Garner, J. *Vocabkitchen Profiler*. <http://vocabkitchen.com/profiler> [2. września 2017]
- Text Inspector: The professional web tool for analysing texts. <http://textinspector.com/> [2. września 2017]
- Weir, C.J. (1993). *Understanding and developing language tests*. London: Prentice-Hall.