

Bożena Żuk

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Słupsku

Miejsce hermeneutyki w procesie budowania trafności egzaminów powszednich i doniosłych

Wszyscy zapewne pamiętamy historię Małego Księcia, który pewnego razu zobaczył wspaniały obrazek w książce opisującej puszcę dziewiczą. Obrazek przedstawiał węża boa, połykającego drapieżne zwierzę.

Po obejrzeniu obrazka wiele myślał o życiu dżungli. Pod wpływem tych myśli udało mu się przy pomocy kredki stworzyć pierwszy rysunek. Pokazał swoje dzieło dorosłym i spytał, czy ich przeraża.

– Dlaczego kapelusz miałby przerażać? – odpowiedzieli dorośli.

Obrazek nie przedstawiał kapelusza. To był wąż boa, który trawił słońca. Mały Książę narysował następnie przekrój węża, aby dorośli mogli zrozumieć, bowiem im zawsze trzeba tłumaczyć.

W ustawicznie zmieniającym się świecie wielokrotnie doświadczamy podobnej sytuacji występując w roli Małego Księcia lub jego adwersarzy. O tym, jak trudno zrozumieć zmieniającą się rzeczywistość oświatową świadczą między innymi reakcje rodziców na zmiany zachodzące w procesie wewnątrzszkolnego i zewnętrznego oceniania oraz procedurach rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych. Nie do końca rozumieją lub niewłaściwie interpretują przekazywane im komunikaty – i w przeciwieństwie do konwersujących z Małym Księciem dorosłych – niejednokrotnie są zagubieni i zaniepokojeni nowym stanem rzeczywistości szkolnej. W trakcie ewaluacji WSO jednego ze słupskich gimnazjów rodzice, odpowiadając m.in. na pytanie dotyczące znajomości zasad oceniania, podzielili się na tych, którzy znają wszystkie zasady (51,5%) i tych, którzy nie znają żadnych zasad (45,4%). Natomiast uczniowie i nauczyciele niemalże w 100% potwierdzili znajomość obowiązujących w szkole zasad oceniania (Tyborczyk, Żuk, 2002). Wyniki przeprowadzonych badań WSO stanowią bogatą ilustrację czynników, które powodują, że analityczny system sprawdzania i oceniania

jest jednocześnie pożądanym i niechcianym (Niemierko, 2002a: 12–29). Podejmując rozważania nad trafnością testów stawiamy sobie szereg pytań dotyczących jakości egzaminów, wśród których za najistotniejsze uważam pytania i odpowiedzi dotyczące procesu wdrażania nowego systemu sprawdzania i oceniania uczniów oraz uwarunkowań sukcesów i porażek – zarówno tych, którzy wprowadzają zmiany w systemie oceniania jak i tych, którzy stanowią podmiot działań egzaminatorów. Egzaminowani i egzaminujący stanowią zwartą strukturę stanowiącą jeden z elementów większej całości jaką jest społeczeństwo. Odnalezienie się w nowej, zmieniającej się rzeczywistości wymaga wspomagania się dyscyplinami, które w swej istocie nakierowane są na człowieka. Jedną z nich jest hermeneutyka, która porządkuje myślenie o zmieniającym się świecie, zachęca do dialogu, wsłuchiwanie się w drugiego człowieka; sprawdza komunikację do rzeczowych wyjaśnień, posługiwania się merytorycznie poprawną wykładnią. Jak istotne są to zagadnienia wiedzą ci wszyscy, którym bliska jest jakość wszelkich działań.

Zbyt szybkie tempo wprowadzanych zmian w zakresie oceniania osiągnięć szkolnych uczniów, niedostatek warsztatu metodycznego, przeciążenia nauczycieli, brak przygotowania decydentów do odbioru wyników egzaminów zewnętrznych – wszystko to powoduje częste nieporozumienia w trakcie interpretowania otrzymanych wyników, a także niepełne lub prowadzące do nadużyć, nieetyczne pożytkowanie otrzymanych informacji o efektach badanych uczniów.

Podstawowym narzędziem wszelkiego myślenia i porozumienia jest język, zasób pojęć i stosowne posługiwanie się nimi. Im bardziej bogatym językiem się posługujemy, tym więcej dostrzegamy. Obecnie trwa proces bogacenia języka społeczeństwa w różnych dziedzinach – również uczymy się mówić i myśleć językiem teorii pomiaru dydaktycznego. Budujemy kanon pojęć, tworzymy procedury wymiany informacji, koordynujemy działania uczestników egzaminów powszednich i doniosłych, uczestniczymy w wielorakich kontekstach komunikacji.

Każdy akt komunikacji w koncepcji relewancji („Komunikacja interpersonalna” [w:] *Encyklopedia psychologii*, 1998: 149) stanowi zagadkę – łatwiejszą lub trudniejszą – stawianą przez nadawcę odbiorcy. Wskazówkami do jej rozwiązania jest wzajemna znajomość siebie i społecznych zasad interpretacji.

Jeżeli odbiorca interpretuje przekaz zgodnie z intencjami nadawcy, to mówimy o komunikacji efektywnej. W trakcie procesu komunikacji mogą pojawić się szумы, które stwarzają utrudnienie. Szумы wynikają bądź z niejednoznacznie zakodowanego przekazu, bądź z problemów związanych z kanałem przepływu informacji, bądź wreszcie związane są z błędnym dekodowaniem przez odbiorcę. Z taką sytuacją mamy do czynienia niejednokrotnie w trakcie komunikowania, interpretowania i wykorzystywania wyników dokonywanych pomiarów osiągnięć uczniów. Trafność testu rozumiana jako trafność wniosków osób prezentujących wyniki przeprowadzonych sprawdzianów czy egzaminów wiąże się z uwzględnieniem odbiorcy, jego przygotowaniem do odbioru konkretnych informacji. Zatem z perspektywy trafności niebezpiecznym jest np. przekazywanie szkołom, uczniom i ich rodzicom surowych

wyników w postaci punktów, graficznych ilustracji statystycznych obliczeń bez wskazywania drogi dochodzenia do jakości treści w nich zawartych. Budowanie jakościowego oglądu pomiaru osiągnięć uczniów, zarówno w formie egzaminów powszednich jak i doniosłych, jest procesem ciągłym, wzbogacającym egzaminujących i egzaminowanych.

Na proces ustalania trafności składają się różne zależności, które powstają z konfrontacji z czymś nowym, umożliwiają rozumienie przeżyć i doświadczeń egzaminowanych. Zatem na przeżycia, doświadczenia nauczycieli, rodziców, decydentów, nadzoru pedagogicznego, osób zaangażowanych w tworzenie i wdrażanie nowych rozwiązań w zakresie wewnętrznego i zewnętrznego sprawdzania i oceniania osiągnięć uczniów znaczny wpływ wywierają wcześniejsze doświadczenia, nawyki związane z egzaminami. W efekcie zakłóceń towarzyszących wprowadzaniu zmian, trafność egzaminów obniża niewłaściwe stosowanie pojęć, procedur, „wzbogacanie” teorii pomiaru dydaktycznego o swoiste, własne propozycje, nie zawsze trafnych, rozwiązań. W efekcie, budując trafność wyników uzyskanych przez testowanych uczniów przy ich interpretacji, łączymy wyniki analiz arkusza, stosowanych kryteriów i schematów punktowania zadań otwartych z wnioskami stanowiącymi podstawę do podejmowania określonych decyzji oraz działań. Trafność, obejmując zamierzone i niezamierzone skutki interpretacji wyników, zmusza nas do brania ich pod rozwagę.

Zatem w refleksji nad wykładnią sensów podejmowanych działań związanych z egzaminowaniem niezbędna staje się hermeneutyka stanowiąca opozycję wobec uprzedmiotowienia egzaminów. Łączenie w jedną całość wyników analiz statystycznych i rozważań dotyczących stosowności zadań, kryteriów, społecznych skutków testowania buduje podstawy praktycznego i teoretycznego rozumienia trafności pomiaru dydaktycznego. Dlatego też, dążąc do zapewnienia wysokiej jakości arkuszy testowych, sprawnej organizacji, usprawnienia procesu komunikacji, a tym samym ważnym dla budowania i badania trafności testu zasadnym będzie uwzględnienie rozwiązań proponowanych przez hermeneutykę.

Pojęcie „hermeneutyka” pochodzi od greckiego słowa *hermeneutike* (technika), czyli sztuka wykładania, tłumaczenia, wyjaśniania. Hermeneutyka oznacza praktykę wykładni, która prowadzi do rozumienia oraz teorię wykładni, czyli refleksję nad warunkami i normami rozumienia w kategoriach języka. Korzenie hermeneutyki sięgają greckiej filozofii, głównie stoickiej interpretacji alegorycznego sensu poezji Homera i Hezjoda oraz sensu żydowskiej wykładni Biblii (Łysek, 1998). Współczesna hermeneutyka zawiera hermeneutykę filozoficzną, czyli teorię i praktykę wykładni, które odnoszą się do tekstów filozoficznych oraz filozofię hermeneutyczną, czyli orientację filozoficzną, która jest filozoficzną refleksją nad postawami, a więc pyta o warunki, możliwości rozumienia i porozumienia w procesie komunikacji i w działaniu. I właśnie o to „rozumienie” i „porozumienie” w procesie komunikacji i w działaniu zabiegamy wdrażając nowe rozwiązania w obszarze sprawdzania i oceniania uczniów.

W badaniu trafności testu rozumianym jako proces, istotnym będzie ustalenie warunków, które umożliwiają lub zakłócają porozumienie w obszarze komunikacji językowej, ale także prowadzenie szczegółowego, wielokrotnego oglądu podejmowanych działań, w celu poznania i wykorzystania informacji dotyczących odbiorców

informacji o egzaminach, ich działań podejmowanych w oparciu o przekazane im komunikaty. Widzimy, że trafność procesu sprawdzania i wartościowania osiągnięć edukacyjnych uczniów jest determinowana interakcyjnym współdziałaniem wielu czynników, chociażby takich, jak środowisko zewnętrzne, kontekst społeczny, kody kulturowe.

Pierwszym zadaniem hermeneutyki staje się więc objaśnienie porozumienia w celu włączenia dialogu do dalszych naukowych rozważań, ale i do procesu podejmowania decyzji. Aby ten dialog mógł mieć miejsce, proponuję wydzielenie trzech obszarów, tj. systematyczną analizę współczesnego egzaminowania, poszukiwanie kryteriów formułowania celów połączone z ich krytyką, budowanie historii egzaminów, która nie jest opracowywana dla siebie, ale ze względu na oczekiwania współczesności. W ramach praktyki egzaminacyjnej stawia się pytanie, jak ma być ona modyfikowana przez przekaz tradycyjny ukazywany w kontekście oczekiwań i wymagań teraźniejszości i przyszłości. W projektowaniu działań egzaminacyjnych realizowanych w codziennej praktyce szkolnej i przez system egzaminów zewnętrznych ogromną rolę do spełnienia ma filozofia hermeneutyczna, która ustala miejsce człowieka i opisuje różne możliwości jego rozumienia siebie. W poszukiwaniu związków między filozofią a egzaminowaniem uczniów należy wskazać na kryterium prymatu człowieka. Chodzi o każdego pojedynczego egzaminowanego ucznia, z którym ma się do czynienia. Pojedynczego człowieka nie można pomijać również wtedy, gdy może to być korzystne dla społeczeństwa. Tak rozumiana autonomia stanowiąca fundament humanizmu i humanistycznej wizji człowieka zakłada również, że egzaminator, zarówno teoretyk, jak i praktyk, stoi poza interesami społecznymi i ideologicznymi. Powinien on rozumieć rzeczywistość dydaktyczno-wychowawczą szkoły, ponosić odpowiedzialność za swoją pracę i być w stanie rozliczyć się przed każdym człowiekiem, którego egzaminuje. Porównywalność i sprawiedliwość to istotne właściwości pomiaru dydaktycznego. W ich kontekście niezmiernie trudne do zmierzenia są postawy egzaminowanych i egzaminatorów, które nabierają znaczenia w przypadku zewnętrznego mierzenia osiągnięć uczniów.

Zasadniczą cechą trafności jest otwartość na dowody reprezentujące szeroki zestaw informacji. Wnioski oparte na różnorodnych obserwacjach zachowań, analizach dokumentacji stanowią element analizy jakościowej, która w połączeniu z komputerową analizą danych zmienia behawioralny model przedstawiania, szacowania wyników testowania. Stąd badanie trafności egzaminów stanowi ważny element analiz otrzymanych wyników. Dla podejmowanych działań istotna staje się odpowiedź na pytanie, czy w procesie badania trafności egzaminów występuje porozumienie połączone z objaśnieniem przez teoretyka.

W tej perspektywie pomiar dydaktyczny nie tyle jest mierzaniem osiągnięć uczniów, ile przede wszystkim myśleniem o egzaminowaniu, to znaczy uświadamianiem sobie warunków, możliwości trafnego przeprowadzania i badania efektów kształcenia. Rolą badacza trafności egzaminów w koncepcji hermeneutycznej jest uruchomienie namysłu nad przesadami, myślenia związane go ze sprawdzaniem i wartościowaniem osiągnięć

uczniów w ogóle, a w szczególności przy zastosowaniu analitycznych procedur, by odkryć rzeczywisty, często ukryty sens wiedzy, czyniąc ją zarazem wiedzą problematyczną. W podejściu hermeneutycznym do badanej przez nas teorii egzaminów chodzi o coś więcej niż jej reprodukcję. Rekonstrukcja treści nie jest zwykłym powtórzeniem, a przeniesieniem tego, co jest do powiedzenia, w perspektywę swego mówienia.

Wprowadzenie rozwiązań proponowanych przez współczesną hermeneutykę powoduje, że wzbogacamy nurt poznania przedmiotowego, a kierując się w stronę założeń Huserlla, który główny nurt doświadczeń postrzega w tym, że żadne doświadczenie przedmiotowe nie jest doświadczeniem źródłowym, proces interpretacji wyników otrzymanych w efekcie przeprowadzonych egzaminów uczynimy przedmiotem wielokrotnych analiz i rozważań. Zasadniczym pytaniem, wynikającym z hermeneutycznej filozofii, jest pytanie, czym jest to, co jest źródłowo dane, a więc prezentowane w szeroko pojętym doświadczeniu? W rzeczywistości nie ma bowiem źródłowości absolutnej – każda działalność przeniknięta jest czasem, a więc jedynym źródłem jest czas, który zasłania i odsłania to, co stanowi przedmiot naszego poznania. Przyjmując założenie, że trafność to miara testu ustalana w wyniku procesu gromadzenia i użytkowania dowodów potwierdzających lub zaprzeczających celowości podejmowanych działań, w ujęciu hermeneutycznym, wszystkie dowody i wyznaczniki trafności zastosowanego narzędzia pomiaru osiągnięć uczniów będą się odnosiły do regularności i powtarzalności badanego zjawiska.

Przyjęcie hermeneutycznej postawy badacza trafności testu wzbogaci badania empiryczne, które służą wyjaśnianiu procesów zachodzących w trakcie egzaminowania, sprawdzania oraz odkrywaniu prawidłowości ujmowanych w formie praw empirycznych, deterministycznych, często bezwyjątkowych i statycznych. Objęcie badaniami także elementów wychowania, stanowiących efekt stosowania egzaminów wewnętrznych i zewnętrznych, pozwoli na uwzględnienie założeń psychologii poznawczej – zagadnień związanych z formowaniem osobowości uczniów, działań sprzężonych ze wspomaganiami rozwoju osobowości, kształtowaniem postaw poznawczych, eksponowaniem wartości i wprowadzaniem uczniów do świata wartości, przygotowywaniem ich do samokształcenia i samooceny. Tak szerokie pojmowanie trafności egzaminu powoduje, że konieczne staje się w metodologii pomiaru dydaktycznego stosowanie podejścia jakościowego skierowanego na świat wartości, przeżyć, nadziei, oczekiwań, uczuć, lęków, aspiracji, postaw poznawczych uczniów i ich nauczycieli. Oznacza to konieczność nie tylko opisu, wyjaśniania faktów i zjawisk towarzyszących egzaminowaniu, projektowaniu modeli skutecznych działań egzaminacyjnych, lecz także rozumienia i interpretacji zjawisk dydaktycznych sprzężonych ze sferą psychiczną uczniów i nauczycieli, ze światem przeżyć jednostek włączonych w proces egzaminowania, ujmowania sytuacji i procesów dydaktycznych w taki sposób, jak ujmują to uczniowie i nauczyciele, co związane jest z podejściem empatycznym, subiektywnym, ze staniem badacza na równi z osobami badanymi.

Obok uznanych badań ilościowych, takich jak: obserwacja skategoryzowana, test, skalowanie, analiza dokumentów, wywiad skategoryzowany, ankieta, eksperyment,

próba eksperymentalna, w badaniu trafności testu powinny się znaleźć metody badań jakościowych, takie jak: obserwacja uczestnicząca czyli luźna nieustrukturyzowana obserwacja procesów egzaminacyjnych, wywiad swobodny, metoda biograficzna obejmująca zarówno nauczycieli, jak i absolwentów szkół, analiza powstałych w trakcie egzaminu wytworów pracy uczniów w aspekcie świata przeżyć, wartości, sposobu przeżywania rzeczywistości szkolnej. Podejście jakościowe włączone do obszaru egzaminowania inspiruje do wczuwania się w stany psychiczne dzieci i młodzieży, zachęca do widzenia sytuacji egzaminacyjnej oczami uczniów. Zatem wskazanym jest, aby podejście jakościowe występowało we wszystkich fazach procesu sprawdzania i egzaminowania. Winien to być główny nurt w kontrolowaniu i ocenianiu w toku zajęć i po zajęciach.

Podejście jakościowe w procesie budowania i badania trafności egzaminów wewnętrznych i zewnętrznych jest konsekwencją przemian, jakie zachodzą w sposobach uprawiania pedagogiki pomiaru (S. Messick), przyjmowanych w niej założeniach epistemologicznych i metodologicznych. Założenia te wyznaczają obszar faktycznych teorii i procesów modelujących i wspomagających w identyfikowaniu dziedziny własności w procesie sprawdzania egzaminów zewnętrznych. Jeśli te teorie zostaną ujawnione w oszacowanych zadaniach testowych, to jesteśmy w stanie sprawdzić i porównać, czy nie mamy tu do czynienia z sądzeniem zawartości gromadzonych empirycznie dowodów na podstawie pozorów, czy informacje wynikające z ilościowych analiz wyników egzaminowanych uczniów faktycznie lub pozornie odzwierciedlają osiągnięcia ukazane przez rozwiązujących zadanie.

Badacz trafności egzaminu przed sformułowaniem własnego sądu o rzeczywistości potrafi rozważyć, które z ewentualnych rozwiązań jest prawdziwe i dotyczy wszystkich uczestników egzaminowania i ich wytworów, jakie zachodzą związki między dwoma czy wieloma zjawiskami (może to być ważne dla interpretacji i wnioskowania decydentów), czy dane zjawisko jest, czy nie jest, przyczyną innego zjawiska – które z nasuwających się rozwiązań jest prawdopodobne. Doszukując się przyczyn, związków pomiędzy np. słabymi czy bardzo dobrymi wynikami egzaminów a określonymi kryteriami, podejmując decyzje, udzielamy jednocześnie odpowiedzi na pytanie, które z nasuwających rozwiązań jest bardzo prawdopodobne. Dlatego też kryteria do dziedziny badanych własności egzaminów powinny być jasne, a ich ważność nie powinna zależeć od dodatkowych form dowodów trafności danego kryterium.

Stąd też istotnym jest ustalenie warunków, które umożliwiają lub utrudniają rozumienie i porozumienie w obszarze komunikacji językowej i działania.

Krytyka hermeneutyczna ma strukturę spiralną i ma na celu zbliżenie rozumienia, które każdorazowo jest przedrozumieniem z tym, co do zrozumienia jest dane. Należy zatem uchwycić owe przedrozumienie: przesady, uprzedzenia, milcząco przyjmowane założenia, naszą wiedzę ukrytą, głęboką, by stojąc w obliczu tekstu, jakim jest egzamin ująć coś jako coś – słowo „jako” oznacza, że wciąż możliwa jest zmiana kontekstu. Tak rozumiana trafność egzaminów powszednich i doniosłych jest ustawicznie doskonałą, wzbogacaną i rozwijaną własnością stosowanego narzędzia pomiaru rozumianą jako trwający, nigdy nie kończący się proces.

Hermeneutyczne koło jako struktura rozumienia wymusza na badaczu trafności postawę otwartą na dowody wzbogacające interpretację wyników uczniów, pogłębiającą wnikliwość wnioskowania poszerzoną o ogląd czynników, które mają bezpośredni lub pośredni wpływ na otrzymany wynik. Należy zatem rozumieć, aby egzaminować i należy nauczać, by rozumieć. Konieczne jest stworzenie w instytucjach edukacyjnych sytuacji dialogu, umożliwiającego nie tylko jednostronne egzaminowanie, ale i współtworzenie systemu egzaminów powszednich i doniosłych przez ich uczestników, co powinno prowadzić do odblokowania barier komunikacyjnych i uruchomienia procesu wymiany informacji.

Bibliografia

- Encyklopedia psychologii* (1998), Fundacja Innowacja, Warszawa.
- Janion M. (1982), *Humanistyka: poznanie i terapia*, PIW, Warszawa.
- Łukaszewicz R. (1991), *Edukacja dialektyczna i szkoła przyszłości*, Wrocław.
- Łysek J. (1998), *O podstawach kreowania racjonalności w hermeneutycznej pedagogice*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice.
- Niemierko B. (2002a), *Egzaminy pożądane i niechciane*, [w:] B. Niemierko, J. Brzdęk (red.), *Dwa rodzaje oceniania szkolnego*, Katowice, s. 12–29.
- Niemierko B. (2002b), *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa.
- Rutkowiak J. (1995), *Odmiany myślenia o edukacji*, Kraków.
- Tyborczyk J., Żuk B. (2002), *Raport z badań funkcjonowania WSO w Gimnazjum nr 5 w Słupsku w opinii uczniów, rodziców i nauczycieli*, ODN, Słupsk.