

regledni članak  
DK: 371.275:371.279.7]: 81'243

Primljen: 19. 10. 2015.  
Prihvaćen: 31. 12. 2015.

## DEFINIRANJE ODGOVORNOG JEZIČNOG VRJEDNOVANJA

*Rea Lujić\**  
*Sveučilište u Zadru*

U ovom se radu raspravlja o konceptima etičnosti i odgovornosti na području jezičnog vrjednovanja kako bi se ponudila jedna od mogućih definicija odgovornog jezičnog vrjednovanja koja bi omogućila bolje razumijevanje i porabu navedenoga koncepta. U prvome se dijelu rada predstavljaju opseg i raste posljedica jezičnih vrjednovanja, a koje su u relevantnoj literaturi oznate kao povratni učinak, utjecaj i društvena valjanost, te se raspravlja o odgovornosti u jezičnom vrjednovanju. U drugom se dijelu rada predstavljaju dva modela odgovornog jezičnog vrjednovanja: demokratski model jezičnog vrjednovanja (Shohamy, 2001) i okvir za analizu etičnosti jezičnog vrjednovanja (Estaji, 2011) na temelju kojih se analizira odgovornost u jezičnom vrjednovanju na primjerima dvaju standardiziranih jezičnih ispita - ispita stranoga jezika na državnoj maturi i jezičnog ispita koji omogućuje obitavanje međunarodno priznate diplome iz poznavanja stranoga jezika. U posljednjem se poglavlju definira odgovorno jezično vrjednovanje, izvode ključni o njegovim osnovnim obilježjima i navode konkretni prijedlozi smjereni povećanju odgovornosti u vrjednovanju u nastavi stranih jezika.

*Ključne riječi: etičnost, jezično vrjednovanje, odgovornost, jezični testovi.*

## 1. UVOD

Potreba za boljim razumijevanjem opsega i dubine posljedica koje standardizirani načini jezičnoga vrjednovanja mogu imati na osobni i profesionalni razvoj svakog pojedinca ali i društva u posljednjem se desetljeću na području jezičnoga vrjednovanja ogleda u potrazi za odgovorima na sljedeća pitanja: jesu li brojčane vrijednosti kojima su iskazani rezultati standardiziranih jezičnih vrjednovanja stvarne informacije o razvijenosti komunikacijske kompetencije učenika stranoga jezika (Farhady, 1999) te jesu li standardizirani jezični testovi instrumenti za diskriminaciju i podjelu učenika na uspješne i neuspješne, dobre i loše, pobjednike i gubitnike (Davies, 1997, Shohamy, 2001)? Istovremeno, u Hrvatskoj svjedočimo rastu popularnosti standardiziranih vrjednovanja na svim obrazovnim i životnim prekretnicama: ispiti državne mature, dodatne provjere znanja i vještina potrebne za upis određenih studijskih programa na fakultetima, posebni ispiti znanja za upis u srednje škole, a intenzivno se raspravlja i o potrebi za tzv. malom maturom. Kako bi se navedeni trendovi doveli u međusobnu vezu, ovim se radom želi odgovoriti na sljedeća dva pitanja: što je to etično jezično vrjednovanje i koja obilježja jezični test čine etičnim?

Na samome se početku bitnim čini odrediti pojmove jezičnoga vrjednovanja i etičnosti. U radu će se pojam *jezičnoga vrjednovanja* upotrebljavati kao „davanje suda i o korisnikovu znanju i jezičnome umijeću, ali i o uspješnosti programa koji je završio, koje može uključivati i samu primjerenost načina procjenjivanja u odnosu na okolnosti ili razvijanje njegova znanja, smislenosti toga procjenjivanja i slično”, kako su ga definirale Jelaska i Cvikić (2008:124), a etičnost kako su ga u Rječniku stranih riječi definirali Anić i Goldstein (2007:172): „ponašanje u skladu s pravilima morala”.

## 2. SNAGA JEZIČNOGA VRJEDNOVANJA

Promišljanje o etičnosti u jezičnom vrjednovanju proizlazi iz poznavanja opsega i vrsta njegovih posljedica koje su u relevantnoj literaturi (Messick, 1996, Bailey, 1999) poznate kao: povratni učinak (eng. *washback* ili *backwash*), definiran kao „učinak testa na učenje i poučavanje” (McNamara, 2000:72), utjecaj (eng. *impact*), definiran kao „utjecaj testa na obrazovanje i zajednicu”

(McNamara, 2000:72) i društvena valjanost (eng. *consequential validity*), koju Messick (1989, 1993) definira kao društvene posljedice vrjednovanja.

Kao primjer navedenih koncepata poslužiti će saznanja o dosadašnjim iskustvima s ispitom stranih jezika na državnoj maturi dobivena na temelju neformalnih razgovora sa srednjoškolskim nastavnicima stranih jezika.

### 2.1. Povratni učinak

Primjer 1. Da bi učenici postigli što bolje rezultate, nastavnik stranog jezika samoinicijativno prilagođava nastavu navedenom ispitu.

Primjer 2. Da bi učenici postigli što bolje rezultate, nastavnik ih usmjerava i potiče na samostalan rad.

Dok u prvome primjeru ispit državne mature ima negativan povratni učinak na učenje i poučavanje jer utječe na sužavanje nastavnoga programa stranoga jezika, drugi primjer predstavlja pozitivni učinak ispita državne mature na učenje što je, kako tvrde vodeći autoriteti na području etičnosti u jezičnome vrjednovanju, jedna od temeljnih karakteristika valjanosti jezičnoga testa (Davies, 1997; Frederiksen i Collins, 1989; Messick, 1996).

### 2.2. Utjecaj

Primjer 1. Srednje škole organiziraju besplatne dodatne pripreme kako bi svi učenici mogli sudjelovati u organiziranim pripremama.

Primjer 2. Sve veći broj učenika sudjeluje u organiziranim pripremama za ispit državne mature, što pridonosi stvaranju negativne slike o kvaliteti hrvatskoga školskoga sustava u široj društvenoj zajednici.

Dok se u prvom primjeru ogleda pozitivni utjecaj ispita državne mature na srednje škole koje ispit potiče na aktiviranje vlastitih resursa (i. e. nastavnici, prostor), iz drugoga je primjera vidljivo da neusklađenosti između ispita državne mature, nastavnoga programa stranih jezika, nastavnih materijala te načina učenja i poučavanja pridonose stvaranju negativne društvene slike o kvaliteti školskog sustava.

### 2.3. Društvena valjanost

Primjer 1. Inače izvrsni učenici stranoga jezika zbog visoke razine stresa na ispitu državne mature ne postižu izvrsne rezultate te ne uspijevaju upisati

željeni fakultet.

Primjer 2. Zbog intenzivnih priprema za ispit državne mature svih učenika završnih razreda srednje škole, učenici na ispitu državne mature postižu bolje rezultate nego što su ih postizali tijekom svoga školovanja.

Dok bi društveno valjan test trebao pozitivno utjecati na sve pristupnike testiranja, a time i na cjelokupno društvo, iz primjera je vidljivo da ispit državne mature učenicima može omogućiti ili pak ograničiti dostupnost daljnjeg školovanja, a time na jedan dio učenika utjecati pozitivno, a na drugi negativno.

Osim što sve navedene situacije zorno prikazuju snagu jezičnoga vrjednovanja, a time i važnost promišljanja o etičnosti u jezičnome vrjednovanju, iz primjera je razvidno da isti ispit može imati pozitivan ili negativan utjecaj, što u konačnici ovisi o načinima djelovanja svih sudionika procesa vrjednovanja, odnosno o njihovoj odgovornosti.

### 3. ODGOVORNOST SUDIONIKA JEZIČNOGA VRJEDNOVANJA

S obzirom na apstraktnost, relativnost i kulturološku označenost koncepta etičnosti, Hamp-Lyons (2000) i Shohamy (2001), vodeći autoriteti na području etičnoga vrjednovanja, predlažu terminološku i konceptualnu zamjenu pojma etičnosti snažnijim, uvjerljivijim i osobnijim pojmom odgovornosti. Iz takva stava proizlazi da etičnost u vrjednovanju ne ovisi toliko o etičnosti standardiziranog jezičnog testa koliko o odgovornosti svih sudionika jezičnog vrjednovanja. Međutim, takav zaokret potaknuo je i niz novih pitanja, među ostalim: tko je odgovoran i tko je odgovorniji? Jesu li to političke elite koje proizvode ideološki obilježene jezične testove koji pozitivno utječu na samo jedan dio društvene zajednice, kako to smatraju pristaše intelektualnog pokreta razotkrivanja moći testova (eng. *Critical Language Testing*), obrazovni stručnjaci zaduženi za izradu, provedbu i vrjednovanje jezičnih testova (McNamara i Roever, 2006) ili netko drugi? Ukoliko najveća odgovornost leži na obrazovnim stručnjacima, utoliko bi se oni trebali strogo pridržavati etičkoga kodeksa (Davies, 1997) koji bi trebao biti jednostavan, univerzalan i fleksibilan. Jedan od primjera takva etičkog kodeksa jest Kodeks Internacionalne udruge za jezična testiranja (eng. *ILTA, International Language Testing Association*, 1997). Prema navedenom kodeksu odgovornost je

ponajprije sadržana u sustavnom poboljšavanju kvalitete jezičnih testova i sustava vrjednovanja, profesionalnom razvoju, očuvanju integriteta i digniteta profesije, procjeni utjecaja vrjednovanja i osiguranju privatnosti rezultata. Bez obzira na svoje dobre strane, takav kodeks karakterizira i niz nedostataka, poput neupoznatosti obrazovnih stručnjaka s kodeksom, dobrovoljnosti djelovanja, izostanka sankcija za prekršitelje kodeksa te općenitosti naputaka, što kodeks čini podložnim osobnim interpretacijama. Konačno, unatoč odgovornosti obrazovnih stručnjaka, do razvoja novih, odgovornih modela jezičnog vrjednovanja dolazi zbog potrebe za raspodjelom odgovornosti na sve one na koje jezično vrjednovanje može utjecati.

#### **4. MODELI ODGOVORNOG JEZIČNOG VRJEDNOVANJA**

U nastavku će se predstaviti dva najpoznatija modela odgovornog jezičnog vrjednovanja – demokratski model odgovornog jezičnog vrjednovanja (Shohamy, 2001) te okvir za analizu etičnosti jezičnoga vrjednovanja (Estaji, 2011).

##### **4.1. Demokratski model jezičnog vrjednovanja**

Demokratski model jezičnog vrjednovanja najbolje je sažet u izjavi *Vrednuj, ali vrednuj nježno* (Shohamy, 2001:161, prev. R. L.) čime autorica poručuje da između apsolutnog odbacivanja jezičnoga vrjednovanja i apsolutne negacije mogućnosti etičnoga vrjednovanja (Fulcher i Davidson, 2007) postoji prostor koji treba organizirati prema osnovnim načelima demokracije: ljudskim pravima i odgovornosti. Dok bi se načelo ljudskih prava trebalo realizirati izradom kulturološki osjetljivih jezičnih testova, drugo načelo podrazumijeva preuzimanje svojega dijela odgovornosti u procesu jezičnoga vrjednovanja. Prema Shohamy (2001), svi sudionici jezičnoga vrjednovanja odgovorni su za njegove posljedice, kako direktni, poput obrazovnih stručnjaka zaduženih za izradu testova, učitelja i učenika, tako i indirektni, poput članova akademske zajednice, predstavnika vlasti, školske zajednice i društva, i to proporcionalno svijesti o posljedicama vrjednovanja. Učenici, primjerice, svoj dio odgovornosti za učenje mogu preuzeti aktivnim uključivanjem u proces vrjednovanja primjenom alternativnih, neformalnih, načina vrjednovanja, poput jezičnih dnevnika i portfolija, što im u konačnici omogućuje i razumijevanje

vrjednovanja i učenja iz njega. Ipak, ako se jezično znanje i umijeće vrednuju tradicionalnim standardiziranim testovima, autorica smatra da bi umjesto tradicionalnih standardiziranih testova trebalo primjenjivati testove jezičnih vještina, koje i brojni drugi autori zbog autentičnosti i pozitivnog povratnog učinka smatraju etičnijima od prvih (Messick, 1996, Hamp-Lyons, 2000, McNamara, 2000, Shohamy, 2001, McNamara i Roever, 2006). Konačno, umjesto brojčane informacije o uspjehu postignutu na tradicionalnom testu, učenici bi trebali dobiti kompleksnu opisnu povratnu informaciju o uspješnosti i vlastitome napretku kako bi se tim informacijama mogli poslužiti za samoreguliranje vlastitog učenja (Birenbaum, 1996).

#### ***4.2. Okvir za analizu etičnosti jezičnog vrjednovanja***

Na temelju dosadašnjih promišljanja koncepta etičnosti u jezičnome vrjednovanju, Estaji (2011) predlaže okvir za analizu etičnosti vrjednovanja. Prema navedenome okviru etično jezično vrjednovanje jest ono koje: poštuje različitosti među pristupnicima (Kunnan, 2000), osigurava svim pristupnicima jednaku kvalitetu izvora znanja, razumijevanje vrjednovanja i istovjetne uvjete provedbe vrjednovanja (Gipps, 1995), zatim koje doprinosi razumijevanju vlastite odgovornosti i posljedica vrjednovanja te koje konačno osigurava mogućnost korištenja rezultatima vrjednovanja za osobni razvoj (Messick, 1989).

Etičnost ispita državne mature i međunarodnog jezičnog ispita provjerena je odgovarajući, na temelju vlastitog iskustva i iskustva drugih nastavnika u organizaciji i provedbi navedenih ispita, na ključna pitanja Okvira za analizu etičnosti jezičnog vrjednovanja (vidi Tablicu 1).

Tablica 1. Analiza etičnosti jezičnog ispita državne mature i međunarodnog jezičnog ispita prema Okviru za analizu etičnosti jezičnog vrjednovanja, prema Estaji, 2011.

Pitanja za provjeru etičnosti jezičnog vrjednovanja	Jezični ispit državne mature	Međunarodni jezični ispit
Poštuje li ispit individualne karakteristike svih učenika?	X	X
Imaju li svi učenici pristup jednako kvalitetnim izvorima znanja?	X	X
Razumiju li svi učenici svrhu i kriterije vrjednovanja?	√	√
Jesu li uvjeti testiranja jednaki za sve učenike?	√	√
Jesu li poznate uloge svih sudionika vrjednovanja?	√	√
Ojačava li proces vrjednovanja sve učenike?	X	X
Mogu li se svi učenici rezultatima vrjednovanja koristiti za osobni razvoj?	X	X
Jesu li svi sudionici vrjednovanja svjesni društvenih posljedica vrjednovanja?	√	√
Tumače li se rezultati jednako za sve učenike?	√	√

Iz Tablice 1 vidljivo je da jezično vrjednovanje ni na nacionalnoj ni na međunarodnoj razini nije potpuno etično te da su rezultati potpuno podudarni. S jedne strane, učenici su upoznati sa svrhom, kriterijima vrednovanja i s društvenim posljedicama vrjednovanja, uvjeti testiranja i načini tumačenja rezultata isti su za sve pristupnike, a uloge sudionika unaprijed su svima poznate. Međutim, zajednička negativna obilježja obaju ispita jesu nemogućnost korištenja svih učenika rezultatima vrjednovanja za osobni razvoj, nepoštivanje individualnih razlika učenika i nejednakost u kvaliteti izvora znanja. Budući da logika nalaže kako prvi i drugi problem nije moguće ispraviti, u osiguranju veće razine etičnosti navedenih ispita potrebnim se čini ujednačiti kvalitetu poučavanja.

## 5. ZAKLJUČAK

Temeljem kratkog prikaza etičnosti u jezičnome vrjednovanju proizlazi sljedeće:

- budući da univerzalnost nije jedno od obilježja morala, etičnost u vrjednovanju potrebno je redefinirati kao odgovornost u vrjednovanju (Hamp-Lyons, 2000; Shohamy 2001);
- odgovorno vrjednovanje podrazumijeva odgovornost svih sudionika vrjednovanja tijekom cijelog procesa vrjednovanja, razumijevanje procesa i posljedica vrjednovanja (Shohamy 2001), istovjetnost uvjeta učenja, poučavanja i vrjednovanja za sve sudionike vrjednovanja (Gipps 1995) te mogućnost učenja iz procesa vrjednovanja (Birenbaum 1996);
- temeljna obilježja etičnoga jezičnoga testa jesu osjetljivost na individualne razlike pristupnika (Kunnan 2000) te pozitivan utjecaj na sve sudionike vrjednovanja (Hamp-Lyons, 2000; McNamara, 2000; Messick, 1996; McNamara i Roever, 2006; Shohamy, 2001).

Kako bi jezično vrjednovanje u nastavi stranih jezika dobilo obilježja odgovornosti, nužno je:

- da nastavnici, učenici i roditelji razumiju važnost koncepta odgovornosti u jezičnome vrjednovanju;
- nacionalnim okvirom za vrjednovanje i predmetnim jezičnim kurikulumima naglasiti važnost alternativnih načina jezičnoga vrjednovanja i važnost iskazivanja rezultata vrjednovanja individualiziranom povratnom obaviješću koja će sadržavati informaciju o usvojenosti znanja i razvijenosti vještina, ali i prijedloge za unaprjeđenje učenja;
- omogućiti učenicima da im rezultat vrjednovanja bude prilika za učenje i poticaj za nastavak učenja.



## LITERATURA

- Anić, V. i Goldstein, I. (2007) *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Novi Liber.
- Bailey, K. M. (1999) *Washback in Language Testing*. New Jersey: Educational Testing Service.
- Birenbaum, M. (1996) Assessment 2000: Towards a Pluralistic Approach to Assessment. U: Birenbaum, M. i Dochy, F. J. R. C. (ur.) *Alternative sin assessment of achievements, learning processes and prior knowledge*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 3-30.
- Davies, A. (1997) Demands of being professional in language testing. *Language Testing* 14 (3), 328-339.
- Estaji, M. (2011) Ethics and Validity Stance in Educational Assessment. *English Language and Literature Studies* 1 (2), 89-99.
- Farhady, H. (1999) Ethics in Language Testing. *Moddaress* 3, 11.  
<http://mpazhou.ir/wp-content/uploads/2011/11/Ethics-in-Language-Testing.pdf> (29. 4. 2015.)
- Frederiksen, J. R. i Collins, A. (1989) A systems approach to educational testing. *Educational Researcher* 18 (9), 27-32.
- Fulcher, G. i Davidson, F. (2007) *Language Testing and Assessment: an advanced resource book*. London, New York: Routledge.
- Gipps, C. (1995) What do we mean by equity in assessment?. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice* 2 (3), 271-281.
- Hamp-Lyons, L. (2000) Social, professional and individual responsibility in language testing. *System* 28, 659-591.
- Kunan, A. (2000) *Fairness and Validation in Language Assessment: Selected Papers from the 19th Language Testing Research Colloquium*. Orlando-Florida: Cambridge University Press.
- Jelaska, Z. i Cvikić, L. (2008) Procjenjivanje i vrjednovanje u hrvatskome jeziku. *Lahor* 1(5), 115-125.
- McNamara, T. (2000) *Language testing*. Oxford: University Press.
- McNamara, T. i Roever, C. (2006) *Language Testing: The Social Dimension*. Malden: Blackwell Publishing.
- Messick, S. (1989) Meaning and Values in Test Validation: The Science and Ethics in Assessment. *Educational Researcher* 18 (2), 5-11.
- Messick, S. (1993) Validity. U Linn, R.L. (ur.) *Educational Measurement*. Phoenix, AZ: American Council on Education and The Oryx Press, 13-104.
- Messick, S. (1996) *Validity and washback in language testing*. Princeton, New Jersey: Educational Testing Service.
- Shohamy, E. (2001) Democratic assessment as an alternative. *Language Testing* 18 (4), 373 – 391.

## DEFINING ACCOUNTABLE LANGUAGE ASSESSMENT

This paper discusses the concepts of ethics and accountability within the area of language assessment in order to offer a definition of accountable language assessment that would allow for a better understanding and use of the concept. In order to understand the scope of the consequences of language assessment, the first part of the paper provides examples of three well-known concepts: feedback effect, impact, and consequential validity. The paper also discusses the issue of accountability in language assessment. In the second part of the paper, two models of accountable language assessment are presented: a democratic model of assessment (Shohamy, 2001) and a framework for the analysis of the ethics of language assessment (Estaji, 2011) which was used to analyze the concept of accountability in the cases of two standardized language tests: the State *matura* and an international language proficiency test. The final chapter defines accountable language assessment, makes conclusions about basic features of accountable language assessment and defines some concrete proposals aimed at increasing accountability in foreign language teaching.

*Keywords: accountability, ethics, language assessment, language tests*