

NA JAKÝ TYP TESTOVÝCH ÚLOH SE ZAMĚŘIT VE VÝUCE?

WHICH TYPES OF TEST TASKS SHOULD WE CONCENTRATE ON IN TEACHING?

Ivana Šálená

Abstrakt

V rámci našeho příspěvku bychom chtěli na základě vzorku kandidátů z Certifikované zkoušky z češtiny, kterou pořádá VTC ÚJOP UK, vybrat typ testových úloh (konkrétní testovací techniku), ve kterých jsou kandidáti nejméně úspěšní. Na základě výsledků poskytneme doporučení pro výuku.

Klíčová slova

strategie, úloha, test, výuka, doporučení

Abstract

On the basis of candidates sample we would like to choose types of test tasks in which the candidates are the least successful. We will work with the sample of candidates from the Czech certificate exam in our article. Based on this article we would like to provide recommendations for teaching.

Keywords

strategy, task, test, teaching, recommendation

Problematikou testů a testování jsme se rozhodli zabývat, neboť se v současnosti neustále něco a někdo testuje, a testy jsou tedy čím dál aktuálnější a žádanější než kdykoli v historii. V dnešní době jsou na testy kladeny větší požadavky, protože jsou pod kontrolou veřejnosti i odborníků.

S testy se setkáváme v běžném životě (například s testy v autoškole) a především ve vzdělávacím procesu, jehož nepostradatelnou součástí se stávají. Slouží jako evaluační nástroj, který je využíván ke změření pokroku, k ověřování znalostí a dovedností studentů. Podle Byčkovského (1982) je test: „nástroj systematického zjišťování výsledků výuky“. Obdobného názoru je i Ur (1996), která definuje test jako aktivitu, jejímž cílem je ověřit znalosti. Doporučuje vymezit si nejen cíl testu, ale i požadovanou úroveň, které by měl zkoušený dosáhnout. Výsledky testů slouží jako zpětná vazba nejen pro studenty, ale i pro učitele.

Studenti jsou v dnešní době neustále testováni na různých úrovních vzdělávání (například přijímací zkoušky, maturitní zkoušky, státní závěrečné zkoušky, jazykové zkoušky atd.), a proto se chceme zaměřit na testovací techniky, které jsou při testování využívány. Naším cílem je zjistit, zda v některých z nich studenti získávají výrazně nižší skóre a jsou tedy z jakýchkoli důvodů pro studenty náročnější, abychom se na ně v rámci výuky mohli zaměřit a pomohli tak studentům k dosažení požadovaného skóre u zkoušky.

Testové úlohy dělíme na uzavřené a otevřené. Mezi uzavřené řadíme úlohy s dvoučlennou volbou známé též jako úlohy dichotomické či *true - false items*, úlohy s výběrem z více alternativ, pro které se často používá anglický termín *multiple choice items*, ukončené otázky, nedokončené věty, úlohy přiřazovací známé pod anglickým názvem *matching items* a úlohy seřazovací. Mezi otevřené úlohy patří úlohy se stručnou odpovědí a úlohy se širokou odpovědí. Blíže se popisům testovým

úloh nechceme věnovat a pro základní přehled doporučujeme například Schindlerovu *Rukověť autora testových úloh* (2006), Chráskovy *Didaktické testy* (1999) a mnoho dalších publikací.

Pro účely tohoto příspěvku nám byla poskytnuta data z Certifikované zkoušky z češtiny pro cizince (dále také CCE), kterou pořádá Výzkumné a testovací centrum Ústavu jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze (www.ujop.cuni.cz/cce). Jedná se o zkoušku z češtiny pro cizince, která ověřuje dosažené komunikační kompetence v souladu s kritérii vymezenými ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky. Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince je poskytována na jazykových úrovních A1 až C1 a jako jediná v České republice získala značku Q udělovanou mezinárodní organizací ALTE (The Association of Language Testers in Europe, viz www.alte.org), neboť prošla auditem a splňuje 17 minimálních standardů kvality.

Poskytnutá data jsou ze subtestu čtení na jazykových úrovních A2, B1 a B2. Na těchto jazykových úrovních je za každou správnou odpověď kandidátovi udělen jeden bod. Za chybnou nebo nevyplněnou odpověď kandidát bod nezíská, ani mu není žádný bod odečten. Žádali jsme o tyto úrovně, protože na úrovni A1 je součástí čtení také subtest psaní a nevíme, v jakém pořadí kandidáti jednotlivé subtesty řešili a jak pracovali s časovou dotací, která není pevně stanovena. Nezahrnuli jsme ani data z úrovně C1, protože na této úrovni je jedna z položek (položka číslo 21) hodnocena 3 body. Museli bychom tuto položku sledovat a ověřovat, zda ovlivnila celkové hodnocení v tomto subtestu. Zvolili jsme záměrně subtest čtení, protože všechny položky mají formu uzavřených úloh. Tím se záměrně vyhýbáme problematice objektivního hodnocení u otevřených úloh, což jsme v rámci tohoto příspěvku nechtěli zkoumat.

Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince na jazykové úrovni A2 (dále jen CCE–A2) má 4 úlohy, kde je 25 položek a kandidáti mají na řešení 45 minut. Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince na jazykové úrovni B1 (dále jen CCE–B1) je shodná s CCE–A2 až na časovou dotaci, která je na úrovni B1 o 5 minut vyšší, tj. 50 minut. Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince na jazykové úrovni B2 (dále jen CCE–B2) má také 4 úlohy, ale jen s 20 položkami a časovou dotací 40 minut.

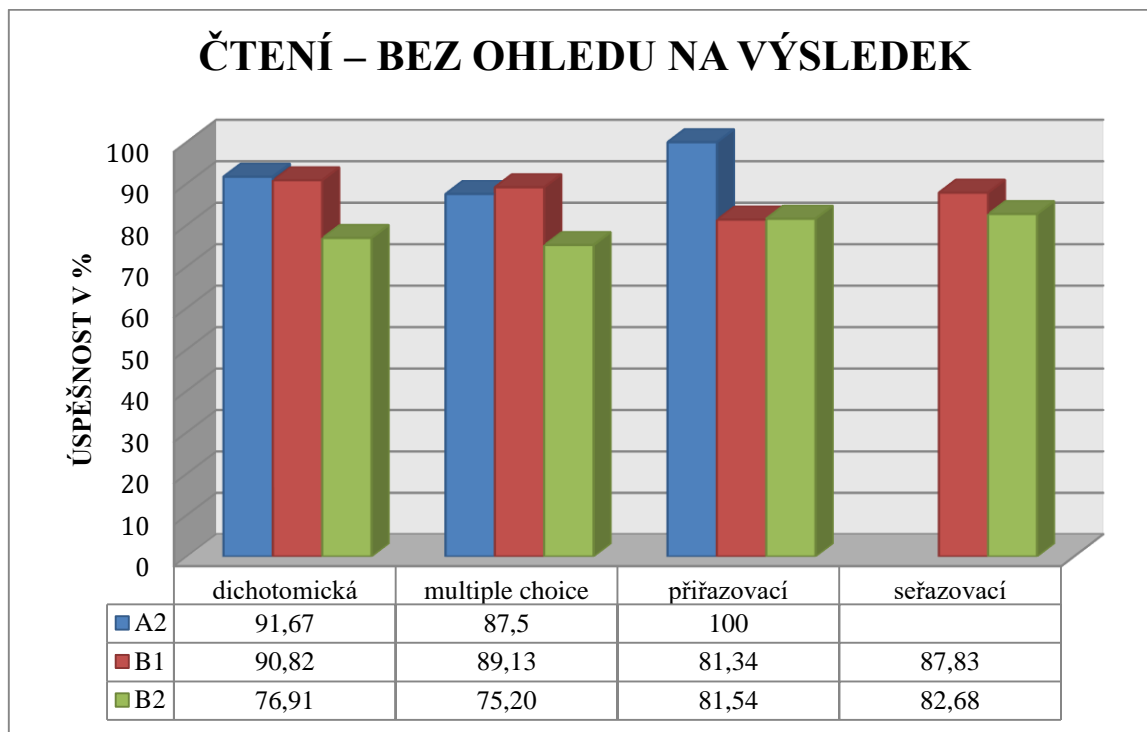
Na těchto úrovních se v tomto subtestu (čtení) používají úlohy dichotomické, přiřazovací, seřazovací (kromě CCE–A2, která tento typ úlohy nemá) a úloha typu multiple choice volba (u CCE–A2 je tato testovací technika použita ve dvou úlohách).

Získaná data z Certifikované zkoušky z češtiny pro cizince jsou ze zkoušek konaných v České republice i v zahraničí za období od 1. 1. 2015 do 31. 8. 2015. Je nutno podotknout, že během každého termínu byla zkoušena jiná testová varianta, což v rámci našeho příspěvku nebylo zohledňováno. Také bylo odhlédnuto od celkových výsledků kandidátů u zkoušky, tj. zda kandidáti u zkoušky uspěli, či nikoliv.

Náš vzorek tvoří data 16 kandidátů z CCE–A2, 69 kandidátů z CCE–B1 a 246 kandidátů z CCE–B2. Pro úspěšné absolvování subtestu je nutné získat alespoň 60 %, tj. 15 bodů z 25 možných na jazykových úrovních A2 a B1, a na jazykové úrovni B2 pak 12 bodů z 20 možných.

Na jazykových úrovních A2–B2 jsme data statisticky zpracovali nejprve podle úspěšnosti jednotlivých testovacích technik bez ohledu na skutečnost, zda kandidáti byli celkově úspěšnější v subtestu čtení, tj. zda dosáhli požadované hranice úspěšnosti v tomto subtestu.

ČTENÍ – BEZ OHLEDU NA VÝSLEDEK



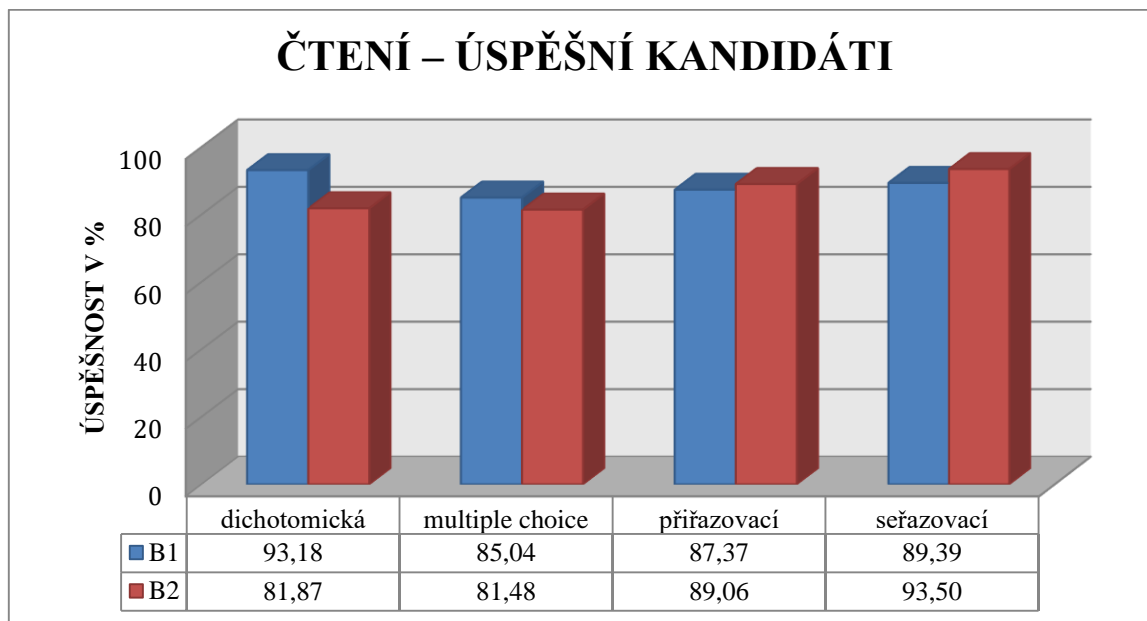
Graf 1: Čtení – bez ohledu na výsledek

Z Grafu 1 vyplývá, že celková úspěšnost u jednotlivých testovacích technik je přes 75 %, což znamená, že žádná z testovacích technik se neprokázala jako výrazně obtížnější. Z těchto dat jsme neprokázali spojitost napříč úrovněmi ani na jednotlivých úrovních. Žádná z testovacích technik nebyla výrazně náročnější než ostatní, což dokazuje již zmíněná nejnižší celková úspěšnost přes 75 %.

Z těchto důvodů jsme se následně rozhodli vytvořit grafy rozlišující úspěšné a neúspěšné kandidáty v subtestu čtení, připomínáme, že bez ohledu na celkovou úspěšnost u zkoušky.

Vzhledem k tomu, že na jazykové úrovni A2 byla v subtestu čtení 100% úspěšnost a jednalo se o nejmenší vzorek (16 kandidátů), rozhodli jsme nezahrnovat tuto úroveň do následujících grafických zpracování, protože u neúspěšných kandidátů by se nám ve výsledcích vůbec nezobrazila a u úspěšných kandidátů by nám naopak mohla výsledky zkreslovat.

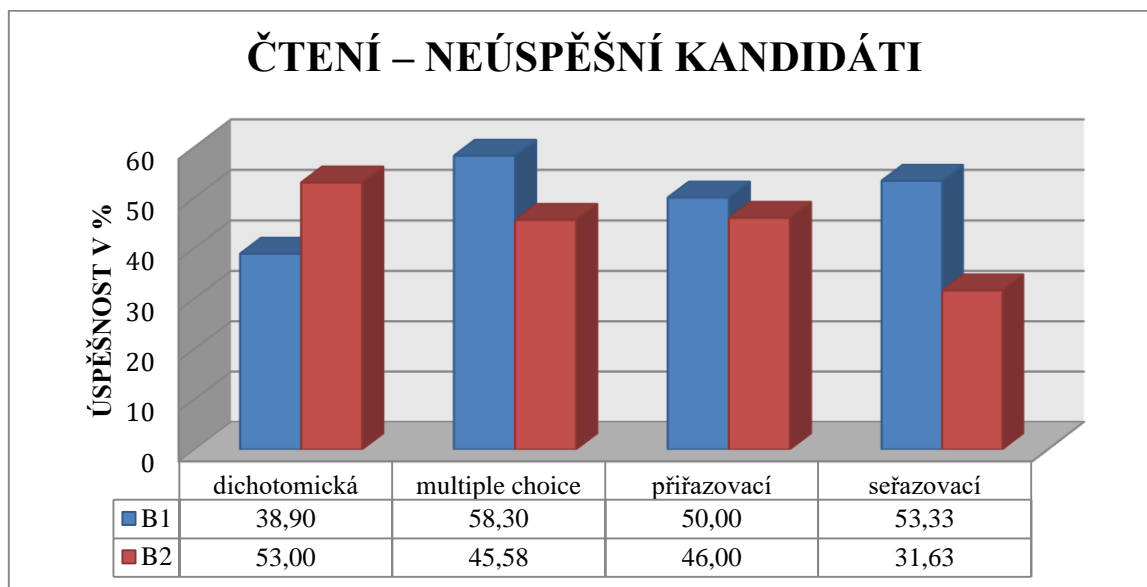
ČTENÍ – ÚSPĚŠNÍ KANDIDÁTI



Graf 2: Čtení – úspěšní kandidáti

Z Grafu 2, který reflektuje pouze úspěšné kandidáty v subtestu čtení, tj. ty, kteří dosáhli min. 60 % bodů v tomto subtestu, je rozptyl hodnot u testovacích technik mezi úrovněmi i v rámci jedné úrovně minimální.

ČTENÍ – NEÚSPĚŠNÍ KANDIDÁTI



Graf 3: Čtení – neúspěšní kandidáti

Graf 3 znázorňující neúspěšné kandidáty v subtestu čtení opět nepřináší výrazné souvislosti, i když rozptyly jsou výraznější. Tuto skutečnost lze zdůvodnit tím, že u úspěšných kandidátů (Graf 2) je nejnižší úspěšnost testovací techniky 81 %, což je velmi vysoká úspěšnost oproti požadovanému minimu. U neúspěšných kandidátů je rozptyl zajímavější, avšak žádná z testovacích technik zásadně nevybočuje od ostatních v rámci úrovně ani napříč jednou z úrovní.

Pro přehlednost si dovolíme ještě prezentovat výsledky souhrnně v následujícím přehledu.

úspěšnost	úspěšní B1	neúspěšní B1	úspěšní B2	neúspěšní B2
<i>nejvyšší</i>	dichotomická	multiple choice	seřazovací	dichotomická
	seřazovací	seřazovací	přířazovací	přířazovací
	přířazovací	přířazovací	dichotomická	multiple choice
<i>nejnižší</i>	multiple choice	dichotomická	multiple choice	seřazovací

Tabulka 1 – Úspěšní a neúspěšní kandidáti na jazykových úrovních B1 a B2

Ani z Tabulky 1, kde máme testovací techniky seřazené od procentuálně nejvyšší úspěšnosti až po úspěšnost nejnižší, se nám žádné souvislosti nejeví průkazně na obou zkoumaných jazykových úrovních.

Ze všech námi prezentovaných dat vyplývá, že testovací techniky neovlivňují úspěšnost testovaných kandidátů u zkoušky. Tak by tomu i v kvalitním testu mělo být. Neexistuje tedy přímé spojení mezi testovací technikou a výsledkem u zkoušky. Vzhledem k tomu, že se nám nepodařilo najít žádné souvislosti, prokázali jsme, že výsledek zkoušky ovlivňuje řada proměnných, avšak ne sama testovací technika.

Z pohledu vyučujícího, který připravuje své studenty ke zkoušce a chce jim být nápomocný k úspěšnému zvládnutí testu, je tedy nezbytné, aby studenty seznámil se všemi testovacími technikami. Při přípravě na zkoušku by se neměla upřednostňovat některá z testovacích technik a ani samotná výuka by nikdy neměla být redukována pouze na trénink těchto technik. Uzavřenými úlohami, kterými jsme se v tomto příspěvku zabývali, se nedá pochopit myšlenkový proces, kterým se student dostal k dané odpovědi, a proto by se měly ověřovat i jeho produktivní schopnosti formou otevřených úloh. Právě u otevřených úloh vidíme i větší potenciál pro vyučující, kteří mohou poskytovat cennou zpětnou vazbu, jež nemůže být součástí žádného klíče, jako tomu je u uzavřených úloh.

Díky větší variabilitě testovacích technik však můžeme získat více zdrojů informací o schopnostech kandidátů a následně zvolit ideální způsob, jak s nimi pracovat a získat z těchto informací maximum pro práci vyučujících i pro tvůrce testů. Vzájemný dialog mezi učiteli a testery je důležitý a nosný, a proto chceme v této práci dále pokračovat.

LITERATURA

- ALTE: The Association of Language Testers in Europe [online]. 2015 [cit. 2015-11-13]. Dostupné z www.alte.org
- BYČKOVSKÝ, Petr. Základy měření výsledků výuky. Praha : Výzkumný ústav inženýrského studia při ČVUT, 1982. 149 s.
- CHRÁSKA, Miroslav. Didaktické testy : příručka pro učitele a studenty učitelství. Brno : Paido, 1999. 91 s. ISBN 80-85931-68-0 (brož.).
- JEŘÁBEK, Ondřej – BÍLEK, Martin. Teorie a praxe tvorby didaktických testů. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 91 s. ISBN 978-80-244-2494-1 (brož.).
- SCHINDLER, Radek. Rukověť autora testových úloh. Vyd. 1. Praha : Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2006, 86 s. ISBN 80-239-7111-5 (brož.).
- ÚJOP: Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince [online]. 2015 [cit. 2015-11-13]. Dostupné z <http://ujop.cuni.cz/zkouska/certifikovana-zkouska-z-cestiny-pro-cizince-cce>

UR, Penny. A course in language teaching: practice and theory. 1st publ. Cambridge : Cambridge University Press, 1996, XIII, 375 s. ISBN 0-521-44994-4.

ÚDAJE O AUTOROVI:

Mgr. Ivana Šálená
Ústav českého jazyka a teorie komunikace
Filozofická fakulta UK v Praze
náměstí Jana Palacha 2
Praha 1
kontakt: ivana.salena@gmail.com

pracoviště:
Výzkumné a testovací centrum
Ústav jazykové a odborné přípravy UK
Vratislavova 29/10
Praha 2
kontakt: ivana.salena@ujop.cuni.cz