

Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Katarína Hincová
Alexandra Húsková

Tvorba testov a možnosti ich využitia v predmete slovenský jazyk a literatúra

2012

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesionálny a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

**TVORBA TESTOV
A MOŽNOSTI ICH VYUŽITIA V PREDMETE
SLOVENSKÝ JAZYK A LITERATÚRA**

Katarína HINCOVÁ
Alexandra HÚSKOVÁ

Názov:	Tvorba testov a možnosti ich využitia v predmete slovenský jazyk a literatúra
Autori:	PhDr. Katarína Hincová, PhD. PhDr. Alexandra Húsková
Recenzenti:	PaedDr. Jana Tomášková Mgr. Dagmar Čtvrtníčková
Vydavateľ:	Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Odborná redaktorka:	Mgr. Sylvia Laczová
Grafická úprava:	Ing. Monika Chovancová
Vydanie:	1.
Rok vydania:	2012
Počet strán:	68
ISBN	978-80-8052-405-0

OBSAH

ÚVOD	4
I. časť (Alexandra Húsková)	
1 AKREDITOVANÝ PROGRAM KONTINUÁLNEHO VZDELÁVANIA (SKRÁTENÉ)	5
2 PODMIENKY NA ABSOLVOVANIE ZÁVEREČNÉHO POHOVORU	10
II. časť (Katarína Hincová)	
1 DIDAKTICKÝ TEST AKO MERACÍ NÁSTROJ	12
1.1 Pedagogická kontrola, meranie, hodnotenie, diagnostika a didaktické testy	12
1.2 Druhy didaktických testov	16
1.3 Základné vlastnosti didaktického testu	20
1.3.1 <i>Validita testu</i>	20
1.3.2 <i>Reliabilita testu</i>	23
1.3.3 <i>Objektívnosť testu</i>	28
1.3.4 <i>Obťažnosť testu</i>	29
1.3.5 <i>Citlivosť testu</i>	30
1.3.6 <i>Ekonomickosť a praktickosť testu</i>	30
1.4 Druhy testových úloh	31
2 TVORBA DIDAKTICKÉHO TESTU	41
2.1 Plánovanie testu	41
2.2 Konštrukcia testu	45
2.3 Overenie, úprava a použitie didaktického testu	45
2.4 Vyhodnotenie didaktického testu	47
3 CELOŠTÁTNE A MEDZINÁRODNÉ TESTOVANIE ŽIAKOV	49
3.1 Externá časť maturitnej skúšky	49
3.2 Testovanie 9	50
3.3 PIRLS, PISA	50
4 UKÁŽKY DIDAKTICKÝCH TESTOV ZO SJaL	54
4.1 Ukážka z testu externej časti maturitnej skúšky zo SJaL z roku 2011	54
4.2 Ukážka z testu 3. ročníka Olympiády zo slovenského jazyka a literatúry – celoštátne kolo kategórie A	55
4.3 Ukážka testovej úlohy PISA na čítanie s porozumením	56
4.4 Ukážka učiteľského neštandardizovaného testu (účastníčky vzdelávania RP MPC Bratislava)	58
POUŽITÁ LITERATÚRA	66
PRÍLOHA	67

ÚVOD

Vážení účastníci vzdelávacieho programu,

Študijný text je jedným z učebných zdrojov vzdelávacieho programu, ktorého hlavným cieľom je inovovať pedagogické zručnosti v súlade s novými podmienkami v rámci kurikulárnej prestavby predmetu slovenský jazyk a literatúra a zvýšiť účinnosť pedagogického procesu aplikovaním nových poznatkov z oblasti tvorby didaktických testov do vyučovania predmetu slovenský jazyk a literatúra.

Obsahom študijného textu je súhrn teoreticko-metodologických východísk tvorby kvalitného didaktického testu, ktoré umožnia získať najnovšie všeobecné poznatky z oblasti testovania a aplikovať ich na tvorbu konkrétnych didaktických testov zo slovenského jazyka a literatúry a na analýzu výsledkov didaktického testu.

Študijný text sa skladá z dvoch častí. Prvá časť obsahuje znenie akreditovaného programu kontinuálneho vzdelávania a podmienky na absolvovanie záverečného pohovoru obsahujúce aj zadanie úloh dištančnej formy vzdelávania. Druhá časť sa skladá zo štyroch kapitol naplňajúcich obsah vzdelávacieho programu. Súčasťou každej kapitoly je zhrnutie a úlohy, ktorých riešenie vám umožní overiť si, či ste porozumeli teoretickým poznatkom obsiahnutých v danej kapitole. V prílohe učebného zdroja sú texty a ďalšie podklady potrebné na riešenie úloh. Riešenie úloh sa realizuje v prezenčnej a dištančnej forme vzdelávacieho programu. Spätnú väzbu k riešeniu úloh poskytne lektor na vzdelávaní.

Veľa trpezlivosti a úspechov vo vzdelávaní!

Autorky

1 AKREDITOVANÝ PROGRAM KONTINUÁLNEHO VZDELÁVANIA (SKRÁTENÉ)

Tvorba testov a možnosti ich využitia v predmete slovenský jazyk a literatúra

Inovačné vzdelávanie – kombinovaná forma

- Prezenčná forma kontinuálneho vzdelávania predstavuje 60 hodín.
- Dištančná forma predstavuje 50 hodín, uskutočňuje sa najmä formou mejlovej korešpondencie a konzultácií. Využije sa hlavne na samostatné spracovanie zadaní určených účastníkom kurzu.

Hlavný cieľ

Hlavným cieľom je inovovať pedagogické zručnosti v súlade s novými podmienkami v rámci kurikulárnej prestavby predmetu slovenský jazyk a literatúra a zvýšiť účinnosť pedagogického procesu aplikovaním nových poznatkov z oblasti tvorby didaktických testov do vyučovania predmetu slovenský jazyk a literatúra.

Obsah

Obsahom vzdelávacieho programu je súhrn teoretických vedomostí a praktických zručností, ktoré umožnia získať najnovšie všeobecné poznatky z oblasti testovania a aplikovať ich na tvorbu konkrétnych didaktických testov zo slovenského jazyka a literatúry.

Obsah vzdelávania je rozdelený do štyroch modulov:

1. Didaktický test a testovanie – teória
2. Celoštátne a medzinárodné testovanie žiakov
3. Tvorba konkrétnych didaktických testov
4. Vyhodnotenie testov prostredníctvom informačno-komunikačných technológií

1. modul: Didaktický test a testovanie – teória**24 hodín**

Témy prvého modulu	Forma	Časový rozsah
1. • Čo je pedagogické meranie • Predmet merania • Základné vlastnosti didaktického testu • Validita didaktického testu - štrukturálny model didaktického testu - obťažnosť didaktického testu • Reliabilita didaktického testu - spôsoby zisťovania reliability didaktického testu	prezenčná	6 hodín
2. • Štruktúra a konštrukcia didaktických testov - najčastejšie typy testových úloh - formulácia testových úloh - základné typy didaktických testov - testy absolútneho a relatívneho výkonu • Metodika tvorby didaktického testu - postup pri tvorbe didaktického testu - vlastnosti testových úloh a ich použiteľnosť pre daný typ testovania - tvorba kľúča odpovedí - pilotáž - tvorba banky testových úloh	prezenčná	6 hodín
3. • Vyhodnotenie výsledkov testu - základné štatistické charakteristiky testu - kvantitatívna analýza didaktického testu - kvalitatívna analýza didaktického testu - celkové skóre a klasifikácia	prezenčná	6 hodín
4. • Práca s odporúčanou odbornou literatúrou na základe štruktúrovaného návodu	dištančná	6 hodín

2. modul: Celoštátne a medzinárodné testovanie žiakov**12 hodín**

Témy druhého modulu	Forma	Časový rozsah
1. - Medzinárodné projekty (PISA, TIMSS, PIRLS ap.) - Celoštátne testovanie - Externá časť maturitnej skúšky - Testovanie 9	prezenčná	6 hodín
2. Práca so štúdiami PISA	dištančná	6 hodín

3. modul: Tvorba konkrétnych didaktických testov**42 hodín**

Témy tretieho modulu	Forma	Časový rozsah
1. - Tvorba rôznych testových úloh na čítanie s porozumením - súvislý/nesúvislý text - náučný/hovorový text - literárny/neliterárny text	dištančná	12 hodín
2. Posúdenie a vyhodnotenie vytvorených testových položiek účastníkmi kontinuálneho vzdelávania	prezenčná	6 hodín
3. - Tvorba didaktického testu - vstupný/výstupný didaktický test - monotematický/polytematický test	dištančná	12 hodín
4. Posúdenie a vyhodnotenie vytvorených didaktických testov účastníkov kontinuálneho vzdelávania	prezenčná	6 hodín
5. Pilotáž (predtest) vytvorených testov a ich úprava na základe pilotáže	dištančná	6 hodín

4. modul: Vyhodnotenie testov prostredníctvom IKT**32 hodín**

Témy štvrtého modulu	Forma	Časový rozsah
1. Vyhodnocovanie didaktických testov prostredníctvom tabuľkového procesora Excel – vzor (predpripravená excelovská tabuľka na binárne a zložené skórovanie)	prezenčná	6 hodín
2. Vyhodnotenie testov prostredníctvom tabuľkového procesora Excel – vyhodnotenie konkrétnych didaktických testov	prezenčná	6 hodín
3. - Úprava konkrétnych didaktických testov na základe výsledkov vyhodnotenia prostredníctvom Excelu - Pilotáž (predtest) opravených didaktických testov a ich konečná úprava na základe pilotáže	dištančná	8 hodín
4. Skupinová práca s finálnou verziou vytvorených didaktických testov účastníkmi kontinuálneho vzdelávania – rozbor testových položiek	prezenčná	6 hodín
5. Skupinová práca – vzájomné posúdenie a vyhodnotenie vytvorených didaktických testov účastníkmi kontinuálneho vzdelávania	prezenčná	6 hodín

Rozsah: 110 hodín**Trvanie:** v priebehu 12 mesiacov**Kategória PZ:** učiteľ**Podkategória:**

- učiteľ pre nižšie stredné vzdelávanie (učiteľ druhého stupňa základnej školy),
- učiteľ pre nižšie stredné odborné vzdelávanie, stredné odborné vzdelávanie, úplné stredné všeobecné vzdelávanie, úplné stredné odborné vzdelávanie,
- učiteľ pre vyššie odborné vzdelávanie (učiteľ strednej školy), učiteľ pre kontinuálne vzdelávanie.

Vyučovaci predmet: slovenský jazyk a literatúra

Spôsob ukončovania a požiadavky na ukončovanie

Absolvent vzdelávania musí mať 80 % účasť na prezenčnej forme kontinuálneho vzdelávania a musí odovzdať vypracované všetky zadania dištančnej formy vzdelávania.

Vzdelávanie sa ukončí prezentáciou jedného didaktického testu a pohovorom pred trojčlennou komisiou zostavenou poskytovateľom inovačného vzdelávania.

V prípade, že pedagogický zamestnanec si zvolí formu overenia profesijných kompetencií nadobudnutých výkonom pedagogickej činnosti alebo sebvzdelávaním (podľa § 35 ods. 6 zákona č. 317/2009 Z. z.), stanovujú sa mu tieto požiadavky na ukončenie vzdelávania:

- a) odovzdá vypracované všetky zadania,
- b) prezentuje jeden vytvorený didaktický test a zároveň absolvuje pohovor pred trojčlennou skúšobnou komisiou.

Počet kreditov: 25 kreditov

2 PODMIENKY NA ABSOLVOVANIE ZÁVEREČNÉHO POHOVORU

- Podmienkou na absolvovanie záverečného pohovoru pred trojčlennou skúšobnou komisiou je vypracovanie a odoslanie vypracovaných úloh dištančnej formy vzdelávacieho programu v dohodnutom termíne podľa pokynov lektora.
- Záverečné preskúšanie pozostáva z prezentácie jedného vytvoreného didaktického testu (aj s pilotážou) a pohovorom pred trojčlennou skúšobnou komisiou.
- Na záverečné preskúšanie treba predložiť:
 - a) všetky vypracované úlohy dištančnej formy (2-krát – na USB kľúči a v tlačenej podobe),
 - b) PowerPointovú prezentáciu jedného vypracovaného didaktického testu s didaktickou analýzou, a to na USB kľúči.

Úlohy dištančnej formy (50 hodín)

1. Práca s odporúčanou odbornou literatúrou na základe štruktúrovaného návodu – 6 hodín

M. Lapitka Didaktické testy v predmete SJaL – štúdium podľa tém Modulu č. 1

2. Práca so štúdiami PISA – 6 hodín

Porovnanie výsledkov našich žiakov v rokoch 2003, 2006 a 2009

PISA 2009 – podrobné štúdium

www.nucem.sk

1. a 2. Súčasť záverečného pohovoru pred trojčlennou skúšobnou komisiou.

3. Vypracovanie 10 testových položiek na čítanie s porozumením s využitím rôznych druhov textu – 12 hodín

Na tvorbu testových položiek na čítanie s porozumením použite každý typ textu – každý využiť aspoň jedenkrát (alebo aspoň jeden odsek v rámci jedného textu).

- 5 úloh zatvorených s výberom odpovede – polytomické, 4 možnosti, z toho jedna správna,
- 5 úloh otvorených s krátkou, stručnou odpoveďou – z toho aspoň tri testové položky produkčné, aspoň jedna doplňovacia.

K jednej testovej položke (ľubovoľný výber) priložte didaktickú analýzu – inštrukcie na seminároch. Nezabudnite uviesť *Kľúč správnych odpovedí!*

4. Tvorba didaktického testu – 6 hodín

Vyberte si jeden druh didaktického testu. Pokiaľ vzdelávanie končíte v priebehu školského roka (nie na začiatku alebo konci), máte na výber iba *monotematický* alebo *polytematický test*, pretože je potrebné uskutočniť jeho pilotáž (predtest).

Zadanie na vypracovanie didaktického testu (počet navrhovaných položiek didaktického testu je orientačný):

- 17 až 20 testových položiek, z toho musí byť **najmenej 50 % testových položiek zameraných na čítanie s porozumením**.
- Môžete využiť vytvorené testové položky z Úlohy 1.
- 5 testových položiek zatvorených s výberom odpovede:
polytomické, 4 možnosti, z toho jedna správna,
- 7 testových položiek otvorených s krátkou – stručnou odpoveďou:
z toho 5 testových položiek produkčných, 2 testové položky doplnňovacie,
- 3 testové položky zatvorené priradovacie,
z toho aspoň jedna testová položka zameraná na čítanie s porozumením,
- 2 testové položky zatvorené usporiadacie.

Na začiatku testu nezabudnite uviesť inštrukcie pre žiaka.

Nezabudnite uviesť *Kľúč správnych odpovedí!*

Postup:

- a) Vypracovanie didaktického testu – Test 1.
- b) Pilotáž (predtest) Testu 1 a jeho úprava na základe pilotáže a výsledkov vyhodnotenia prostredníctvom Excelu.
- c) Pilotáž opraveného didaktického testu – Testu 2 a jeho konečná úprava na základe pilotáže a výsledkov vyhodnotenia prostredníctvom Excelu.
- d) Didaktická analýza konečnej verzie didaktického testu podľa inštrukcií lektora a jeho vyhodnotenie pomocou excelovskej tabuľky.

1 DIDAKTICKÝ TEST AKO MERACÍ NÁSTROJ

„Povedz im (pozn. žiakom), čo sa naučia, nauč ich, čo si im sľúbil, a vyskúšaj ich z toho, čo si ich učil.“
(Pasch, 1998, s. 109)

Obsahom kapitoly je priblížiť problematiku pedagogickej kontroly, hodnotenia, klasifikácie a diagnostiky žiakov vo vzťahu k didaktickým testom, predstaviť základné druhy didaktických testov a testových úloh a poukázať na najdôležitejšie vlastnosti didaktického testu ako meracieho nástroja v školskom hodnotení.

Cieľom vzdelávacieho programu je, aby účastníci vzdelávania porozumeli možnostiam didaktických testov merať školský výkon žiaka a aby aktívne využívali didaktické testy pri realizácii vlastného vyučovania.

1.1 Pedagogická kontrola, meranie, hodnotenie, diagnostika a didaktické testy

Priebežné a systematické hodnotenie je nevyhnutnou súčasťou každej práce. Pravidelná kontrola a hodnotenie školských výkonov žiakov je preto súčasťou náplne práce všetkých učiteľov. Pri hodnotení žiakov si učitelia zároveň overujú, či volili v ich výučbe správny postup a metódy, či mali na žiakov primerané požiadavky a pod.

Pedagogická kontrola je odborná činnosť učiteľa, ktorou sa zisťujú výsledky výchovného, resp. vzdelávacieho procesu. Jej podstatou je porovnávanie výsledkov žiakovej činnosti (uplatnenie vedomostí, zručností a návykov) s určenými požiadavkami, normami, predpismi, zákonmi, poučkami a pod. a zisťovanie miery ich rozdielov. (Jurčo, 1984, s. 52)

Pedagogickou kontrolou sa zisťuje:

1. **čo žiak vie a čo nevie** – tieto údaje sa najlepšie získavajú v testoch zameraných na malú časť učiva, ktorá sa môže úlohami dôkladne preveriť, t. j. zistiť, čo žiak z učiva ovláda a čo nie,
2. **aká je miera toho, čo žiak vie, oproti tomu, čo vedieť má** – tieto údaje sa najlepšie overujú v testoch z rozsiahlej látky metódou náhodného výberu učebných prvkov. Získa sa ňou len kvantitatívny odhad žiakových vedomostí, nezíska sa informácia o tom, čo žiak z celej látky vie a čo nie.

Podľa Turka (2004, s. 217-218) by pedagogická kontrola mala zároveň spĺňať určité **funkcie**:

- Kontrolnú (diagnostickú) – určenie miery vedomostí, zručností a návykov žiakov, rozpoznanie ich schopností, postojov, hodnotovej orientácie, zistenie predností a nedostatkov.
- Prognostickú – určenie perspektívy žiakov, možnosti ich ďalšieho vývoja, čím sa môžu stať a za akých predpokladov.
- Motivačnú – udržiavanie a zvyšovanie študijnej aktivity žiakov.
- Informačnú – dokumentácia výsledkov vyučovacieho procesu a ich oznámenie rodičom.
- Rozvíjajúcu – rozvoj schopnosti sebakontroly a sebahodnotenia žiakov.
- Spätno-väzbovú – získavanie informácií o úspešnosti vyučovacieho procesu žiakmi (vnútorná spätná väzba) i učiteľom (vonkajšia spätná väzba) na reguláciu ďalšieho postupu tak, aby sa efektívne dosiahli ciele vyučovacieho procesu.

Princíp objektivity a subjektivity v školskom hodnotení

Učiteľ aj žiak majú vo vyučovaní rolu subjektov. V školskom hodnotení sa odrážajú osobnostné faktory hodnotiteľa a vlastnosti a kvality hodnoteného žiaka. V hodnotení sa teda prejavuje nielen kvalita hodnotenej činnosti žiaka, ale aj kvalita hodnotiteľa, resp. kvalita jeho hodnotenia. Úplná objektivnosť hodnotenia je akási ideálna kategória, ku ktorej sa môže učiteľ cieľavedome len približovať „*profesionou kultiváciou svojho subjektívneho hodnotenia*“ (Slavík, 1999, s. 9). Snahy o vylúčenie subjektívnych faktorov zo školského hodnotenia viedli k rozšíreniu prostriedkov „objektívneho merania“ – didaktických testov. Popri nesporných výhodách didaktických testov však netreba zabúdať, že majú aj svoje slabšie miesta. Takým je predovšetkým fakt, že ak prebieha skúšanie formou didaktického testu, učiteľ nemôže pozorovať žiakovo myslenie, k dispozícii má iba jeho výsledok. Predpokladá sa, že žiaci využívajú v didaktických testoch viacero stratégií riešenia úloh. K tým najrozšírenejším patria „*stratégia okamžitej odpovede a postupná stratégia*“ (Lapitka, 2007, s. 10). Pri stratégii okamžitej odpovede si žiak na základe ovládania riešenia úlohy bezprostredne vyberie z ponúknutých možností tú správnu, resp. tú, o ktorej si jednoznačne myslí, že je správna. Ak však žiadna z ponúkaných odpovedí nie je pre žiaka na prvý pohľad jednoznačne správna, tak použije niektorú postupnú stratégiu. Napríklad postupne vylučuje tie odpovede, ktoré považuje za: určite nesprávne, asi nesprávne, možno správne a z tých posledných si po dôkladnom premyslení vyberá jednu odpoveď, v krajnom prípade si z nich zvolí tú, ktorá sa mu zdá pravdepodobnejšia. Učiteľ môže pri vyhodnotení žiakových odpovedí v teste do istej miery identifikovať jeho stratégie riešenia úloh a spätne si z toho vyvodí závery nielen o zvládnutí daného učiva žiakom, ale aj o jeho štýle riešenia úloh v didaktickom teste.

Prostredníctvom pedagogickej kontroly, prípadne pedagogickej diagnostiky, učiteľ realizuje v škole tri príbuzné, ale predsa nie totožné činnosti – **klasifikáciu, hodnotenie a diagnostiku**.

Hodnotiaci činnosť učiteľa sa skladá z prvých dvoch aktivít – z klasifikácie a pedagogického hodnotenia.

Podstatou **klasifikácie** je zaraďovanie jednotlivých žiakov do poradových výkonnostných skupín, tried. Základom na pridelenie klasifikačného stupňa, t. j. na zaraďenie žiaka alebo jeho určitého

výkonu do niektorej výkonnostnej triedy, je výsledok získaný kontrolou, teda porovnaním skutočného žiakovho výkonu so vzorom alebo normou. Klasifikujúci učiteľ sa pokúša určiť („odmerať“) odlišnosti týchto dvoch hodnôt. Kritériá mu poskytujú klasifikačný poriadok, resp. najnovšie už aj výkonové štandardy, čím sa zmenšuje priestor na subjektívne hodnotenie učiteľa. Didaktický test prispieva k spresneniu a objektivizácii kontroly a vyhovuje požiadavkám klasifikácie, pretože riešenie každej úlohy, ktoré slúži ako vzor na posúdenie žiakovej odpovede, je vopred jednoznačne určené.

„Školské meranie sa vo výchove a vzdelávaní chápe ako kvantitatívny popis výkonu žiaka. Meranie je objektívne, neosobné a môže byť presne definované v operacionalizovaných termínoch“ (Sýkora, 1983, s. 51). Výsledky školského merania sa teda vyjadria v pridelení klasifikačného stupňa, v klasifikácii, ktorá sa niekedy tiež nazýva **známkovanie**. Tento termín je ale nepresný, pretože výsledky klasifikácie sa nemusia vyjadrovať len známkami, ale napr. na vysokých školách sú jednotlivé klasifikačné stupne označené písmenami abecedy (A, B, C, D, E a FX).

Klasifikácia je oproti hodnoteniu objektívnejšia, učiteľ, rovnako ako aj žiak, presne vie, čo má žiak vedieť na daný vedomostný stupeň. Na druhej strane treba mať na pamäti, že „žiadny prostriedok tzv. objektívneho hodnotenia (napr. i didaktický test) v sebe nezahŕňa veľmi dôležitý faktor, ktorým je motivácia žiakov v učebnej i inej činnosti.“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 108)

„**Hodnotenie** je kvalitatívne posúdenie toho, aký dobrý alebo uspokojivý bol výkon žiaka. Hodnotenie má tendenciu byť subjektívne, vysoko osobné, čiastočne je založené na meraní výkonu, ale tiež na mnohých iných okolnostiach“ (Sýkora, 1983, s. 51).

Ak by však bolo školské hodnotenie zamerané len na meranie výkonov žiakov, tak by rezignovalo na ďalšie dôležité funkcie, ktoré má plniť, predovšetkým na výchovnú, regulačnú a motivačnú. Z tohto hľadiska je dôležité pripomenúť, že hoci je didaktický test predovšetkým nástrojom pedagogickej kontroly, je užitočný aj diagnosticky, pretože umožňuje zamerať skúšku na veľmi rozsiahle učivo a výrazne zvýšiť frekvenciu kontroly.

„**Hodnotenie** je posúdenie výkonu žiaka na základe pedagogickej kontroly, ale žiacky výkon sa neporovnáva (na rozdiel od klasifikácie) iba s objektívnou normou, vzorom, cieľmi, platnými pre celú populáciu príslušných žiakov, ale aj s tým, ako žiak spĺňa predstavu učiteľa o žiakových potenciálnych možnostiach“ (Turek, 1996, s. 5). Berie teda vlastne do úvahy aj diagnostické a prognostické poznatky, ktoré sa premietli do individuálnych cieľov, tzv. zóny najbližšieho rozvoja žiaka. „Učiteľ hodnotí kladne alebo záporne žiakov výkon nielen podľa toho, ako sa približuje k všeobecným požiadavkám, ale predovšetkým v závislosti od toho, do akej miery spĺňa predstavu o žiakovej potenciálnej možnosti. Hodnotenie sa preto môže v menšej alebo väčšej miere rozchádzať so „známkou“, pretože tá sa opiera o objektívne cieľové hodnoty určené pre všetkých žiakov rovnako, zatiaľ čo učiteľ hodnotí aj podľa očakávania vzťahujúceho sa len na určitého jednotlivca“ (Lapitka, 1996, s. 14). Hodnotenie môžeme vnímať oproti klasifikácii ako

subjektívnejšie. Hodnotenie a klasifikácia preukázaného výkonu žiaka v príslušnom predmete nemajú byť v žiadnom prípade ovplyvnené správaním sa žiaka. V slovenských školách sa predovšetkým pri chlapcoch uvedená požiadavka často neakceptuje, čo má výrazný vplyv na „podhodnotení“ školského výkonu chlapcov.

Učitelia si pri pedagogickej kontrole všímajú, že výkony jednotlivých žiakov nie sú nemenné, resp. kolíšu. Na druhej strane si na základe **pedagogickej diagnostiky** uvedomujú relatívne ustálené štruktúry v psychike konkrétneho žiaka. „*Ide o biogénne a sociogénne podmienené vlastnosti (poznávacie schopnosti, temperament, motorické predpoklady, typológia nervovej sústavy či svetonázorové, estetické a mravné postoje), ich vzájomnú podmienenosť a najmä možnosti ďalšieho rozvoja*“ (Lapitka, 1996, s. 11-12). Na základe pedagogickej diagnostiky má učiteľ možnosť efektívne rozvíjať osobnostné predpoklady jednotlivých žiakov, v čom sa prejavuje jeho pedagogické majstrovstvo.

Pre úplnosť treba ešte uviesť jeden pojem, ktorý sa spája so školským hodnotením – evalvácia. **Evalváciou** sa najčastejšie označuje proces alebo výsledok objektívneho vyhodnocovania (zisťovania, porovnávania, vysvetľovania) údajov charakterizujúcich stav kvality, efektívnosti rôznych aspektov výchovy a vzdelávania (cieľ, obsah, metódy, prostriedky, formy, podmienky a výsledky žiakov, škôl a pod.). Evalvácia v školstve predstavuje systematické zhromažďovanie, triedenie a vyhodnocovanie údajov podľa určitých kritérií s cieľom prijať ďalšie rozhodnutia, ktoré významne ovplyvnia ďalšiu činnosť účastníkov vzdelávania a práce školy.

Poznámka: Platné metodické pokyny MŠVVaŠ SR o tom, ako postupovať pri hodnotení a klasifikácii žiakov na základných a stredných školách, sú dostupné na stránke ministerstva.

Metodický pokyn č. 7/2009-R:

<<http://www.minedu.sk/index.php?lang=ske&rootId=4091>>

Metodický pokyn č. 8/2009-R:

<<http://www.minedu.sk/index.php?lang=ske&rootId=4091>>

Didaktický test

Pojem **test** sa využíva nielen v pedagogike, psychológii, ale využíva ho napríklad aj medicína, mikrobiológia, chémia či matematika. V užšom zmysle sa toto slovo využíva v odbornej terminológii v psychológii a pedagogike. „*Pod (didaktickým) testom sa rozumie štandardizovaný postup, ktorým je vyvolaná určitá aktivita, ktorej výsledok sa potom meria a hodnotí tak, že sa individuálny výsledok porovnáva s výsledkami dosiahnutými inými jedincami v rovnakých podmienkach alebo s vopred presne stanoveným kritériom, štandardom*“ (Turek, 1996, s. 13).

Didaktické testy sú moderným prostriedkom preverovania a hodnotenia výsledkov procesu učenia sa jedinca vo vzdelávacej oblasti, t. j. zisťuje sa nimi, do akej miery si žiak vo vzdelávacom procese osvojil:

1. **mená, údaje, pojmy, definície,**
2. **vzťahy medzi pojmami,** najmä poučky, zákony, vzorce,

3. poznávacie operácie,

4. ostatné intelektuálne a študijné zručnosti (napr. práca so slovníkmi, mapou a pod.)

Na druhej strane didaktické testy **nemerajú** inteligenciu, emócie, názory, postoje ani motiváciu žiakov. Učitelia často považujú didaktický test za krátku písomnú skúšku. Dokonca každú písomku považujú za didaktický test. Z uvedenej definície však vyplýva niečo iné. Ide o systematické zisťovanie (meranie). Preto je potrebné dodržiavať základné charakteristiky didaktických testov a vedieť, čo obsahuje systematický postup. Didaktický test sa musí navrhovať, overovať, riešiť, opravovať, klasifikovať a interpretovať podľa vopred stanovených podmienok. Učiteľ by mal byť vždy schopný presne povedať, prečo položil práve také otázky, aké položil, čo nimi sledoval; prečo ich bol taký počet, aký bol a pod.

1.2 Druhy didaktických testov

Didaktické testy, ktoré si svoje miesto v škole nachádzajú od začiatku 20. storočia, sú neustále predmetom skúmania mnohých bádateľov. Aj preto odborná literatúra ponúka mnohé klasifikácie didaktických testov.

Klasifikácia didaktických testov

Uvádzame stručný prehľad základných druhov didaktických testov podľa kritérií ich členenia spolu s krátkou charakteristikou vybraných druhov.

Poznámka: V prípade, že sú zaužívané viaceré rovnocenne používané názvy niektorých druhov testov, uvádzame ich za lomkou.

Kritérium: spôsob interpretácie výkonov

- **Testy absolútneho výkonu/CR (criterion referenced)/overovacie testy** – určujú a zisťujú vedomosti a schopnosti žiaka v presne vymedzenej oblasti učiva. Ich úlohou je stanoviť absolútny výkon v danej oblasti. Majú vopred definované kritériá hodnotenia. Tento typ testov je vhodný na formatívne/priebežné hodnotenie, pretože poskytuje spätnú väzbu učiteľovi aj žiakom. Ich výstupom je dichotomické hodnotenie (vyhovel/nevyhovel) alebo škálové hodnotenie (nevyhovel/vyhovel dostatočne/vyhovel dobre/vyhovel veľmi dobre/vyhovel výborne). Výsledok žiaka nezávisí od výsledku ostatných žiakov (je absolútny) ↔ známka hovorí o tom, ako žiak zvládol požiadavky testu. Typické príklady testov absolútneho výkonu sú testy v autoškole, štátne jazykové skúšky, ale aj ústne maturity.
- **Testy relatívneho výkonu/NR (norm referenced)/porovnávacie/rozlišujúce testy** – rozlišujú jednotlivých žiakov podľa zvládnutia požiadaviek testu. Mávajú široký záber, t. j. zisťujú vedomosti a zručnosti žiakov z rozsiahleho učiva. Zvyčajne sú v tomto druhu testov úlohy, pri ktorých sa počíta s úspešnosťou okolo 50 %. Patria k nim predovšetkým štandardizované testy, ktoré umožňujú stanoviť výkon testovaného žiaka v pomere k ostatnej testovanej populácii. Výsledkom testovania

je usporiadanie žiakov, pričom výsledok jednotlivca vždy závisí od výsledkov ostatných účastníkov testovania. To zároveň znamená, že najlepší výkon žiaka nemusí byť dobrý, resp. najhorší nemusí byť slabý. Účelom porovnávacích testov nie je overovať, čo všetko testovaný žiak vie, ale v skupine testovaných čo najlepšie rozlíšiť lepších od slabších. Pri interpretácii výsledkov testovania relatívneho výkonu je vždy nevyhnutné uviesť, v rámci akého celku výsledok jednotlivca či celej skupiny posudzujeme. Výsledky konkrétneho žiaka môžu byť uvedené buď vo forme poradia žiakov od najlepšieho k najslabšiemu, alebo vo forme percentilu (t. j. v percentách vyjadrený podiel žiakov, ktorí získali v teste rovnaký alebo horší výsledok). Typické príklady NR testov sú predmetové olympiády, prijímacie skúšky (ak je obmedzený možný počet prijatých).

Kritérium: čo diagnostikujeme?

- **Testy vedomostí/výsledkov výučby** (pohľad späť) – sú bezprostredne určené na zisťovanie výsledkov učenia.
- **Testy študijných predpokladov** (pohľad vpred) – zisťujú úroveň všeobecných schopností, predpokladov žiaka, potrebných na úspešné štúdium, môžu obsahovať aj úlohy zisťujúce výsledky učenia.
- **Testy schopností, zručností**

Kritérium: dokonalosť prípravy a vznik testu

- **Štandardizované/profesionálne testy** – sú presne opísané z pohľadu zadania, formulácie otázok, interpretácie atď. Štandardizovaný test sa používa na opakované meranie výkonov žiakov a študentov vo veľkom počte. Je pripravovaný profesionálne, dôkladne overený, takže sú známe jeho vlastnosti. Jeho súčasťou je definovanie toho, čo test meria, akej populácii žiakov je určený, ako má prebiehať jeho administrácia, ako majú byť vyhodnotené výsledky a aké rozhodnutia je možné na základe výsledkov urobiť, keď sa zoberie do úvahy presnosť merania daným testom. Tieto testy sú zväčša vypracovávané inštitúciami, ktoré sa špecializujú práve na konštruovanie a vydávanie testov.
- **Neštandardizované/učiteľské testy** – si pripravujú učitelia sami (nemusia preto vždy spĺňať všetky kritériá na kvalitný didaktický test). Tieto testy sa zvyčajne vopred neoverujú na vzorke žiakov, a preto nie sú známe všetky ich vlastnosti. Väčšinou sa dávajú posúdiť iným učiteľom toho istého vyučovacieho predmetu na škole. Je pochopiteľné, že učiteľské didaktické testy sa budú navzájom odlišovať, pretože v každom z nich sa premietne osobitý prístup učiteľa k obsahu učiva a cieľu vyučovania. Tento typ testov zvyčajne slúži na preverenie výsledkov vyučovania za kratší časový úsek, prípadne z jedného tematického celku.
- **Kvázishtandardizované testy** – ide napr. o učiteľské testy, ktoré sa na základe analýzy a následnej konzultácii s kolegami upravujú a vylepšujú, čím sa zvýši ich reliabilita (pozri s. 23 – 25). Na ich vypracovaní zvyčajne spolupracuje viacero pedagógov tej istej školy s rovnakou aprobáciou tak, aby boli vo finálnej verzii testu odstránené prípadné chyby, resp., aby boli v konečnej verzii testu adekvátne zapracované všetky odborné pripomienky. Tento typ testov sa používa napr. na meranie výsledkov výučby vo všetkých paralelných triedach jednej alebo viacerých škôl.

Kritérium: účel testu

- **Vstupné testy** – zadávajú sa na začiatku výučby, na začiatku školského roka, semestra alebo na začiatku ucelenej učebnej látky. Z hľadiska potrieb učiteľa môžu byť použité na dva účely. Prvým účelom je zistenie stavu vedomostí a zručností žiakov na začiatku školského roka, príp. na začiatku vyučovania nezávislého tematického celku učiva, ktoré sú predpokladom úspešného vyučovania. Táto analýza stavu vedomostí a zručností zistených testom by sa mala premietnuť do tvorby plánu vyučovania. Druhým účelom vstupného didaktického testu je rozdelenie žiakov podľa úrovne ich vedomostí a zručností do skupín, ale iba v prípade, ak sa vopred počíta s diferencovaným prístupom na vyučovaní. Vstupné testy plnia hlavne diagnostickú funkciu.
- **Výstupné/záverečné/sumatívne testy** – zadávajú sa na konci tematického celku učiva alebo na konci klasifikačného obdobia. Ich obsahom sú reprezentatívne úlohy, ktorých vyriešenie predpokladá, že žiaci ovládajú nižšie aj vyššie poznávacie funkcie. Úlohy v teste by preto nemali zisťovať len pamäťové myšlienkové operácie, ale mali by zahŕňať aj úlohy na porozumenie a na aplikáciu poznatkov. Tento typ testov sa používa na hodnotenie spojené s klasifikáciou žiakov, testy by však nemali byť jediným ukazovateľom pri komplexnom hodnotení žiaka v klasifikačnom období.
- **Priebežné/formatívne testy** – využívajú sa v priebehu vyučovania. Obsahom týchto testov je zvyčajne menšia časť učiva (obsah vyučovacej jednotky, témy alebo niekoľkých tém učiva). Tieto testy zisťujú najmä účinnosť vyučovania a učenia, čím plnia funkciu spätnej väzby. Nemali by sa klasifikovať, pretože žiakom slúžia ako motivačný prostriedok na učenie (tzv. autotest). Na základe ich výsledkov môže vyučujúci korigovať nasledujúci priebeh vyučovania a postupnosť učebnej látky.
- **Postupové testy**
- **Inšpekčné testy**
- **Poradenské testy**
- **Monitorovacie/evalvačné testy**
- **Diferenčné testy**
- **Akreditačné testy**

Kritérium: miera objektívnosti hodnotenia/skórovania testu

Testy sa neznámkujú, ale žiaci získavajú za jednotlivé testové úlohy body. Pridelovanie bodov sa nazýva skórovanie, výsledkom testu je testové skóre, t. j. celkový počet bodov, ktoré žiak v teste získal (tie sa môžu na konci previesť na kvalifikačný stupeň – známku).

- **Objektívne skórovateľné testy** (spravidla ide o tzv. zatvorené testy) – obsahujú úlohy, ktoré majú normovanú odpoveď, takže správnosť riešenia možno jednoznačne posúdiť. Majú jasné pravidlá hodnotenia, t. j. hodnotia sa podľa určitého vopred stanoveného kľúča správnych odpovedí. Samotný hodnotiteľ nezasahuje do hodnotenia, resp. zasahuje len zanedbateľne. Keďže ich hodnotenie nevyžaduje posúdenie odborníka, môže ich opravovať laik aj stroj/počítačový program.
- **Subjektívne skórovateľné testy** (spravidla ide o tzv. otvorené testy) – obsahujú úlohy, pri oprave ktorých je potrebné odborné posúdenie osoby opravujúcej daný test. Sú náročné na tvorbu kľúča správnych odpovedí a pokynov pre hodnotiteľov. Nemôžu byť opravované počítačom a tiež nie je

možné vopred stanoviť jednoznačný skórovací predpis, pretože tieto testy sú charakteristické širokou odpoveďou, ale s vopred vymedzenou požadovanou štruktúrou. Ak by takýto test opravovalo viac osôb, môže dôjsť k rozdielnym záverom, keďže každý, kto test opravuje, môže riešenie úloh posúdiť rozdielne. V prípade, že sa výsledok testu určuje ako priemer týchto posudkov, sa takýto test nazýva *kváziobjektívny skórovateľný didaktický test*.

Kritérium: forma zadania testu

- **Testy zadané na papieri** – táto forma je ešte stále najrozšírenejšia.
- **Testy zadávané ústne**
- **Testy zadané elektronicky**
- **Testy kombinované**

Kritérium: povaha činnosti testovaného (charakter činnosti testovaných žiakov)

Delenie testov na kognitívne a psychomotorické vychádza z členenia ľudského učenia do troch oblastí podľa B. S. Blooma (učenie kognitívne, afektívne a psychomotorické). Výsledky afektívneho učenia sa didaktickými testami nezisťujú, na to slúžia napr. dotazníky a rôzne iné techniky.

- **Testy kognitívne (vedomostné)** – ich úlohou je zisťovať žiakovu úroveň poznania, jeho intelektové zručnosti, vedomosti, ako aj spôsobilosť tieto vedomosti využívať (napr. nachádzať gramatické a morfológické chyby v texte, preložiť úryvok textu z cudzieho jazyka). Pri tvorbe kognitívnych testov je dôležité, aby učiteľ vedel určiť, ktorá poznávacia funkcia sa danou testovou úlohou zisťuje. Či ide o úlohu na: porozumenie, pamäť alebo aplikáciu poznatkov a pod.
- **Testy psychomotorické** – zisťujú a overujú činnosti, ktoré si vyžadujú nervovo-svalovú koordináciu, t. j. psychomotorické zručnosti, ako napr. úroveň zvládnutia písania na stroji, telesných pohybov, kreslenia a pod.

Kritérium: meraná charakteristika výkonu

- **Testy, ktoré merajú rýchlosť** – sú časovo obmedzené testy, zostavené z veľmi jednoduchých úloh. Výkon testu je určený počtom správne vyriešených úloh. Takmer výhradne závisí od rýchlosti, akou testovaný úlohy rieši. Ak by mal k dispozícii viac času, vyriešil by viac úloh. Tento test sa najčastejšie využíva napríklad na prepis textu na písacom stroji, keď sa výkon testovaného udáva počtom správnych úderov vo vymedzenom časovom úseku.
- **Testy, ktoré merajú úroveň** – nepoužívajú, resp. teoreticky by nemali používať, žiadne časové obmedzenie. Úlohy v nich sú zostavené s rastúcou obťažnosťou. Úlohy sú zoradené od najjednoduchších po veľmi obťažné/náročné. V školskej praxi sa preferujú skôr testy, ktoré merajú úroveň než rýchlosť. Z praktických dôvodov sa však aj pri nich využíva časové obmedzenie.

Kritérium: tematický rozsah

- **Testy monotematické** – overujú jednu učebnú látku.
- **Testy polytematické** – skúšajú učivo z niekoľkých tematických celkov naraz. Polytematické testy sú z hľadiska prípravy náročnejšie ako monotematické.

Kritérium: **konštrukčné hľadisko**

Test môžeme konštruovať dvojakým spôsobom. Jednak prostredníctvom náhodného výberu testových položiek, čím vznikne **homogénny test**, a jednak metódou logického výberu učiva, keď sa vedome usilujeme dodržať v obsahu testu štruktúru učebnej látky – výsledkom bude **homomorfný test** (pozri Lapitka, 1996, s. 27-28).

- **Homogénny test** – pri jeho tvorbe sa postupuje tak, že sa celá učebná látka najprv spracuje do súboru jednoduchých, rovnocenných faktografických otázok, príkladov alebo úloh, aby sa zaručilo, že tieto indikátory sú z hľadiska obsahu a náročnosti rovnocenné a navzájom zameniteľné. Pedagogická použiteľnosť takýchto testov je veľmi obmedzená. Využívajú sa najmä na súhrnnú kontrolu zvládnutia rozsiahlych častí učebnej látky, napríklad z látky jedného ročníka alebo aj z učiva celého kurzu daného druhu školy. Informácia o výsledku je však iba kvantitatívna.
- **Homomorfný test** – vzniká zámerným reprezentatívnym výberom prvkov z obsahu nejakého tematického celku, pričom zachováva základné štruktúrne vzťahy medzi prvkami a ich významovú hierarchiu. Ich výber preto nemôže byť náhodný a možnosť vytvárania variantov je veľmi obmedzená.

1.3 Základné vlastnosti didaktického testu

Odborná literatúra sa zaoberá viacerými vlastnosťami didaktických testov, napríklad **validitou, reliabilitou, objektivnosťou, obťažnosťou, citlivosťou, ekonomickosťou a praktickosťou**.

Ak má didaktický test dobre merať výsledky výučby, musí byť predovšetkým validný, reliabilný, objektívny a praktický.

Základnými charakteristikami didaktických testov, podobne ako každého merania, sú **validita a reliabilita**.

1.3.1 Validita

Validita (aj didaktického testu) je schopnosť výskumného nástroja zisťovať to, čo bolo zamýšľané zisťovať. Väčšina odborníkov charakterizuje validitu ako pravdepodobnosť zhody medzi výsledkami testu a tým, čo chceme testom zistiť. Existuje viacero druhov validity, ale pre školskú prax má najväčší význam **obsahová validita**.

Pod obsahovou validitou testu sa zvyčajne rozumie zhoda medzi učebnou látkou a učivom, ktoré vo forme úloh tvorí obsah testu. V prípade školského testu sa obsahovou validitou označuje zhoda obsahu testu s tým, čo učiteľ skutočne odučil. V prípade celoštátneho testu (napr. Testovanie 9, maturitný test, inšpekčný test) sa obsahovou validitou označuje zhoda obsahu testu s tým, čo určujú vzdelávacie štandardy, resp. cieľové požiadavky.

Potreba zabezpečiť validitu testu stúpa s rozsahom látky, ktorá sa má testom vyskúšať. Keďže test nemožno neobmedzene rozširovať, musí jeho autor zväčša pristúpiť k výberu učiva, ktorý chce otestovať. Obsahová validita testu je teda prejavom schopnosti autora zostaviť skúšku tak, aby mu odpovede na otázky v teste umožnili usúdiť, ktorú látku a do akej miery žiak ovláda.

Názorne sa dá obsahová validita ukázať na vedomostnom teste. Vedomostný test je založený na učive konkrétnej učebnice (resp. na vzdelávacích štandardoch, ktoré by mali byť v učebnici premietnuté). Testové položky musia dobre reprezentovať dané učivo, to znamená, že musia dobre odrážať to, čo je v učebnici/vzdelávacích štandardoch.

Obsahová validita testu sa zisťuje expertným posúdením. Expertmi sú skúsení učitelia, metodici, inšpektori, autori učebnice a pod. Je nevyhnutné, aby posudzovatelia testu dobre poznali danú učebnicu/pedagogickú dokumentáciu. Každú položku navrhovaného testu hodnotia vo vzťahu k učivu učebnice/vzdelávacím štandardom a pod. Na hodnotenie sa môže použiť napríklad takáto škála:

1. veľmi dôležitá položka (4 body),
2. dôležitá položka (3 body),
3. málo dôležitá položka (1 bod),
4. úplne nedôležitá položka (0 bodov).

Do finálnej verzie testu by sa mali vybrať položky s najväčším počtom bodov. Naopak, do testu by nemali byť zaradené úlohy, ktoré pracujú s nedôležitým, okrajovým učivom, resp. tzv. chytáky.

Okrem chybného výberu učiva môže obsahovú validitu výrazne znížiť aj nesprávna konštrukcia úloh. Konštrukčné chyby zvyčajne spočívajú v tom, že na ich vyriešenie musia žiaci použiť niekoľko myšlienkových operácií, pričom niektoré z nich žiaci nemusia poznať. Autori úloh môžu považovať určitú myšlienkovú operáciu za elementárnu a samozrejmu, a preto ju nepovažujú za cieľ úlohy. Pre žiakov však môže byť práve táto operácia prekážkou úspešného vyriešenia úlohy, t. j. zamýšľaného cieľa autorov testu. Napríklad, ak by žiaci dostali úlohy zamerané na čítanie s porozumením, ktoré by vychádzali z dlhého odborného textu s množstvom pre nich neznámych termínov, s dlhými zloženými súvetiami a pod., tak by sa v ňom nemuseli správne zorientovať a nevedeli by odpovedať na pomerne jednoduché otázky, na ktoré by pri inom východiskovom texte odpovedali správne.

Zdrojom nízkej validity môže byť aj formulácia testovej úlohy (to úzko súvisí s ďalšou vlastnosťou testu – reliabilitou, (pozri s. 23 – 25). Napríklad pre nejednoznačné výrazy, cudzie slová alebo málo používané slová či komplikovanú vetnú stavbu a pod. môžu žiaci pochopiť úlohu inak, ako autori pôvodne zamýšľali. Odpoveď žiakov je v tom prípade reakciou na iný podnet a nezodpovedá cieľu, ktorý autor sledoval. Tento poznatok treba mať na pamäti pri tvorbe učiteľských testov. Aj nesprávne odpovede žiakov majú svoju logiku, preto sa im treba venovať a analyzovať dôvod, prečo žiaci chybné odpovedali. Často je to najlepšia pomôcka pri vylepšovaní vlastných testových úloh. Samozrejme, klasifikovať by sa mali len testy, ktoré prešli pilotážou (neklasifikovanou!) a následnou analýzou výsledkov a opravou testových úloh.

Príklady nevalidných úloh:

1. Určte v nasledujúcom súvetí druh súvetia a vedľajšej vety.

Naša mama bola taká, že si ju každý zo susedov hneď obľúbil.

(Poznámka: úloha v teste pre 6. ročník ZŠ)

Úloha je nevalidná, pretože testuje učivo, ktoré nie je vo vzdelávacom štandarde pre 6. ročník ZŠ, resp. je obsahom vyučovania strednej školy.

2. Podľa ktorého vzoru sa skloňuje slovo kúpele?

(Poznámka: úloha z testu preverujúceho prebratý tematický celok *syntax*)

Úloha, ktorá je zameraná na morfologické učivo, je v teste, ktorý bol žiakom avizovaný ako test na preverenie zvládnutia prebratého tematického celku *syntax*, nevalidná. Netestuje sa ňou ovládanie syntaxe, čo bol zámer testu, ale iné učivo. Vzhľadom na daný test je preto úloha nevalidná, hoci v teste z morfológie, resp. v súhrnnom teste by mohla byť validnou, a teda vhodnou úlohou.

3. Obec Kováč má 250 obyvateľov. Každý rok sa v obci narodí alebo sa do nej prisťahuje 5 obyvateľov. Každý rok 3 obyvatelia zomrú alebo sa odsťahujú. Za koľko rokov sa obec Kováč stane mestom?

(Poznámka: úloha na čítanie s porozumením alebo úloha z matematiky)

Cieľom úlohy je preveriť základné matematické operácie, resp. porozumieť číselným údajom v bežnom texte. V zadaní úlohy však chýba definícia mesta, v tomto prípade počet obyvateľov, ktorý je postačujúci na klasifikáciu obce ako mesta. Úspešnosť riešenia tejto úlohy teda nezáleží len na vedomostiach a zručnostiach z matematiky, resp. z čítania s porozumením, ale na vyriešenie je nevyhnutná aj vedomosť z inej vzdelávacej oblasti. Úloha teda netestuje to, čo má testovať, je preto nevalidná.

4. Vytvorte z nasledujúcich pojmov štruktúrnu tabuľku učiva Slovenská medzivojnová próza.

(medzivojnová literatúra, lyrizácia prózy, naturizmus, R. Jašík, D. Chrobák, dadaizmus)

Pojmy dadaizmus a Rudolf Jašík sú vzhľadom na určené učivo nevalidné, pretože dadaizmus sa spája s poéziou a nie s prózou a R. Jašík je predstaviteľom povojnovej a nie medzivojnovej literatúry (pozri s. 29 – obťažnosť testu).

5. Ktorá z uvedených literárnych postáv spáchala vraždu, aby si overila svoju filozofiu o vyvolených osobnostiach?

- a) Jossarian
- b) Rastignac
- c) Raskolnikov
- d) Caulfield

(Poznámka: úloha v maturitnom teste)

Úloha síce má jednoznačné riešenie c), ale z hľadiska validity je zároveň nevalidným prvkom učiva v maturitnom teste, pretože daná literárna postava vystupuje v diele, ktoré nie je súčasťou *Cieľových*

požiadaviek, a preto dané dielo nemusí byť povinne preberané. Pri štandardizovaných testoch, najmä tých, ktoré sú určené celej populácii žiakov daného veku, je nevyhnutné dodržiavať záväznú pedagogickú dokumentáciu. V inom prípade by sa do testu dostali nevalidné úlohy, čím by sa stal nevalidným aj celý test.

6. *Sformulujte argument, ktorým podporíte nasledujúce tvrdenie.*

Zoznam literárnych diel, ktoré sú pre žiakov povinné, by sa mal každé štyri roky vymeniť.

(Poznámka: úloha v maturitnom teste)

Samotné zadanie úlohy je v súlade s platnými vzdelávacími štandardmi, takže úloha sa javí ako validná (a svojím obsahom naozaj validná je). Ak sa ale žiaci na vyučovaní nestretli s tvorbou argumentov, ak ich učitelia necvičili v tvorbe argumentov, tak sa úloha stáva „druhoplánovo“ nevalidnou – testuje sa ňou niečo, čo absentovalo vo výučbe, hoci to malo byť súčasťou výučby. V tomto prípade by teda nešlo o chybu (nevalidnosť) testu, ale chybu výučby, ktorá by ovplyvnila validitu merania. Uvedený príklad je len ukážkou toho, ako je dôležité, aby vyučujúci pracovali s obsahovými a výkonovými štandardmi, pretože inak môžu v testoch diskriminovať svojich žiakov voči ostatnej populácii žiakov.

1.3.2 Reliabilita

Reliabilita (angl. *reliability* – *spoľahlivosť, hodnovernosť*) je štatistická veličina, ktorá vyjadruje spoľahlivosť testu. Dá sa charakterizovať ako relatívna neprítomnosť chyby pri meraní. Reliabilita sa kvantitatívne vyjadruje **koefficientom reliability**, ktorý udáva, do akej miery sú zhodné výsledky získané po niekoľkonásobnom opakovaní toho istého testu. Ideálne by mal mať reliabilitu vyjadrenú číslom 1, čo znamená, že ak by sa takýto test opakovane zadal, dosiahli by v ňom všetci žiaci identický počet bodov za každú úlohu ako v prvom meraní. V praxi sa ale reliabilita s hodnotou 1 nevyskytuje. Pohybuje sa od čísla 0 (žiadna zhoda s predošlými výsledkami v danom teste) až po 1 (úplná zhoda s predošlými meraniami). Spravidla sa reliabilita pohybuje medzi hodnotami 0,5 až 0,95:

- test s reliabilitou nad 0,90 sa považuje za vynikajúci;
- reliabilita nad 0,85 sa považuje za bezpečne postačujúcu na to, aby bolo možné na základe jednej skúšky prijať rozhodnutie;
- pri reliabilite testu nad 0,65 možno skúšku použiť ako jeden z podkladov na rozhodnutie;
- pri reliabilite pod 0,65 sa test nemôže považovať za spoľahlivý ukazovateľ, nedá sa použiť na prijímaciu alebo maturitnú skúšku. (Rosa, 2006, s. 29)

Mieru reliability didaktického testu zlepšuje počet v ňom zaradených úloh.

Metódy zisťovania (výpočtu) reliability

- *metóda test – retest*

Táto metóda je založená na porovnávaní. Ten istý test zadáme dvakrát po sebe a vypočítame **koefficient korelácie** medzi výsledkami. Keď žiak rieši ten istý test dvakrát, jeho výsledky by mali byť zhodné, resp. takmer zhodné (výkonnosť človeka kolíše a pod.). Nedostatkem tejto metódy je, že

sa test musí opakovať veľmi rýchlo, pretože výučba v škole pokračuje, t. j. žiak už bude mať pri opakovanom riešení testu viac vedomostí a zručností, ako mal pri prvom meraní. Zároveň si žiak môže niektoré úlohy pamätať, resp. môže mať už zo samotného prvého riešenia testu viac vedomostí a zručností, ako ich mal pred prvým testovaním.

- *metóda paralelných/ekvivalentných foriem*

Pri tejto metóde sa obe merania vykonajú počas jedného testovania. V teste sú umiestnené dvojice otázok, ktoré vecne patria k sebe, pýtajú sa na tú istú vec, ale odlišne znejúcimi zadaniami. Dvojice paralelných úloh musia byť operačne na rovnakej úrovni, teda musia rovnako „vážiť“ (pozri s. 42, 44). Skóre každého žiaka je súborom dvojíc výsledkov (0/0, čiže nesprávna odpoveď/nesprávna odpoveď a 1/1, čiže správna odpoveď/správna odpoveď – to je žiadateľný výsledok, ale 0/1, resp. 1/0, čiže kombinácia nesprávnej a správnej odpovede – to je výsledok, ktorý naznačuje chyby merania).

Pre učiteľove potreby sa dá pri metóde paralelných foriem (tak isto by sa postupovalo aj pri *metóde test – retest*) veľmi jednoducho vypočítať **index reliability** (I_{rel}) podľa nasledujúceho vzorca:

$$I_{rel} = 1 - \frac{\text{počet nerovnako zodpovedaných dvojíc úloh v teste}}{\text{počet všetkých dvojíc úloh v teste}}$$

Reliabilita vyjadruje **presnosť**, s akou sa didaktickým testom merajú vedomosti žiakov. Každá hodnota, ktorú žiak v teste dosiahne, sa dá z hľadiska presnosti rozdeliť na dve časti:

1. správnu hodnotu – vyjadruje to, čo žiak naozaj vie,
2. chybovú hodnotu – tvorí súčasť výsledku, ale nezodpovedá skutočnému stavu vedomostí žiaka. Chyba môže vzniknúť napríklad tak, že žiak pre únavu alebo nepozornosť nepochopil zadanie úlohy a nedokázal ju vypracovať, hoci potrebné učivo ovládal. Jeho výsledné skóre je potom o jeden alebo aj niekoľko bodov nižšie, ako malo byť.

Chyby, ktoré vyplývajú z obsahu testu, ovplyvnia prakticky všetkých žiakov a prejavia sa ako systematické chyby. Odborná literatúra uvádza tri hlavné faktory nepresnosti merania metódou ekvivalentných testov:

1. **mentálna nevyrovnanosť žiaka v čase** (napr. únava, tréma),
2. **neobjektivita a nejednoznačnosť pri hodnotení** výsledkov,
3. **nejednoznačnosť v zadaní úloh** (napr. nejasná formulácia úloh, dvojité riešenie úloh, nápovedný signál, neznáme cudzie slovo alebo dvojznačný výraz, nelogické distraktory).

K uvedeným faktorom ešte môžeme uviesť tie, ktoré súvisia s administráciou testu, napr. dozorujúci učiteľ, školský rozhlas, odpisovanie.

Aby bol test validný, musí mať vysokú mieru reliability. Vysoká reliabilita však nezaručí validnosť didaktického testu. Názorný rozdiel medzi validitou a reliabilitou možno uviesť na príklade lekárskeho teplomera: je veľmi presný a spoľahlivý na meranie telesnej teploty (je to reliabilný nástroj na meranie telesnej teploty), ale nedokáže sa ním merať napr. krvný tlak (nie je validný na meranie krvného tlaku, t. j. neodmeriame ním to, čo merať chceme, v tomto prípade krvný tlak). Turek (2008, s. 347)

Ukážky úloh, v ktorých sa nachádzajú chyby v zadaniach ovplyvňujúce reliabilitu (následne aj validitu) testu:

Nejasná formulácia úloh

1. *Uvedte názov najčítanejšieho romantického diela.*

Zo zadania úlohy (*romantické dielo*) nie je jasné, či majú žiaci uviesť dielo z obdobia romantizmu alebo dielo s romantickým príbehom napr. nenaplnenej lásky, ktoré by mohlo byť napísané aj v 21. storočí. Zároveň je v úlohe kvalifikátor uvedený v superlatíve (tým sa treba v zadaniach úloh vyhnúť) – *najčítanejšie dielo* – ide o veľmi subjektívne kritérium posudzovania literárneho diela. Žiaci by pravdepodobne uvádzali rôzne tituly kníh, pričom neexistuje objektívne správna odpoveď. Úloha by veľmi nepresne merala to, čo jej autor pravdepodobne odmerať chcel.

2. *Ku každému jazykovému štýlu doplňte jednu vetu, ktorá ho charakterizuje.*

- a) *Umelecký štýl:*
- b) *Odborný štýl:*
- c) *Administratívny štýl:*
- d) *Hovorový štýl:*

Z formulácie zadania úlohy nie je jasné, či má žiak napísať definíciu daného jazykového štýlu alebo uviesť príklad textu napísaného v danom jazykovom štýle.

3. *Uvedte 3 najčastejšie pravopisné chyby v slovenčine.*

Zo zadania úlohy nie je jasné, či majú žiaci uvádzať typ pravopisnej chyby alebo konkrétne príklady slov s pravopisnou chybou. Nie je jasné, či by sa uznali aj tri konkrétne príklady tej istej pravopisnej chyby (napr. *pekný chlapci*, *múdry chlapci*, *smelý chlapci*) a pod. V zadaní ako kritérium riešenia úlohy je opäť použitý superlatív (*najčastejšie chyby*), ktorý je veľmi subjektívny. Žiaci by uvádzali mnohé kombinácie odpovedí, ktoré by sa nedali spracovať do kľúča správnych odpovedí – uvedená úloha preto nie je vhodná do testu a požadovanú vedomosť žiakov meria veľmi nepresne.

4. *Zo zámena **tvoj** vytvorte tvar v ženskom rode.*

Autor nejasnou formuláciou danej úlohy spôsobil jej neriešiteľnosť. Žiadny tvar slova *tvoj* nemôže vytvoriť zámeno ženského rodu, t. j. všetky tvary zámena *tvoj* ostanú zámenom v mužskom rode.

Dvojité riešenie úloh

1. Aký umelecký jazykový prostriedok predstavuje nasledujúca veta?

Ludia sa vyrojili ako z úľa.

- a) metonymia
- b) epiteton
- c) prirovnanie
- d) metafora

Táto chyba zvyčajne vzniká tak, že si autor neuvedomuje, že až v dvoch možnostiach ponúkol správnu odpoveď. V tomto prípade ide o možnosť c) a d).

2. Hamlet posielal svoju milú do kláštora,

- a) pretože si myslí, že ho nemiluje.
- b) aby ju uchránil pred skazenými ľuďmi.
- c) pretože je nevinná a zraniteľná.
- d) aby sa vzdelala štúdiom zbožných kníh.

Správne odpovede sú možnosti b) aj c).

3. Ktoré slovné spojenie **nie je** básnickým pomenovaním vlastnosti?

- a) hviezda vojnového šťastia
- b) múry cisárskeho mesta
- c) francúzske a turecké groše
- d) generáli kruto pošramotení

Správne odpovede sú možnosti b) aj c).

Nápovedný signál

1. Šimon je v novele Drak sa vracia

- a) richtárom.
- b) priateľom Lepiša.
- c) turistickým sprievodcom.
- d) obeťou, ktorá sa má porátať s Martinom Lepišom.

Správna odpoveď je najdôslednejšia, najprecíznejšia naformulovaná. Navonok sa prejavuje ako nápadne dlhšia odpoveď. Pre žiakov, ktorí nepoznajú odpoveď, je nápovedou.

2. V ktorom z nasledujúcich slovných spojení **nie je** stylistická chyba?

- a) je tomu tak

- b) je tak dobrá
- c) vzhľadom na to
- d) je tak známy

V troch ponúkaných možnostiach odpovedí sa zopakovali slová *je* a *tak*. Žiaci majú nájsť zo štyroch slovných spojení jedno, ktoré je správne. Veľmi pravdepodobné je, že si budú vyberať správnu odpoveď na základe odlišnosti jedinej odpovede od ostatných a nie podľa svojich vedomostí.

Neznáme cudzie slovo alebo dvojznačný výraz

1. Vypíšte z ukážky tie vety, v ktorých sa uvádzajú fundamentálne aspekty zmyslového súcna hlavnej postavy.

Slovné spojenie *fundamentálne aspekty zmyslového súcna* sťažuje riešenie úlohy, pre časť žiakov je kvôli použitým cudzím slovám úloha neriešiteľná.

2. Nájdite v texte 3 obsahové segmenty a sformulujte z každý z nich tézu.

Cudzie slovo *segment* sťažuje riešenie úlohy, pre časť žiakov je kvôli nemu úloha neriešiteľná. Nie je jasný cieľ autora úlohy, či skúša význam cudzieho slova, alebo členenie textu a vytváranie téz.

3. Ktorá z uvedených literárnych postáv je dramatickou postavou?

- a) Mak
- b) Palčík
- c) Drak
- d) Tráva

Pojem dramatická postava nie je jednoznačný. Žiak nevie, či ide o postavu z drámy alebo postavu s konfliktným spôsobom správania sa. Nejde ani o literárnovedný termín.

4. Aká je tvoja najobľúbenejšia kniha?

Zadanie je nesprávne z viacerých dôvodov. Nešpecifikuje, či majú žiaci uviesť názov knihy, názov aj autora knihy alebo nejakú vlastnosť, ktorá je typická pre skupinu obľúbených kníh.

Zámeno *aká* navodzuje odpoveď, v ktorej sa vyjadrí vlastnosť knihy, napr. neznáma, tenká, hrubá, detektívka, žiadna a pod. V zadaní malo byť použité zámeno *ktorá*. Zároveň táto úloha nemá žiadny spoločný očakávaný výsledkový priestor. Každý žiak môže uviesť (a asi by aj uviedol) inú knihu, t. j. táto úloha by musela získať bod za akúkoľvek odpoveď.

Nelogické distraktory

1. *Pre nadrealistickú poéziu platí postupnosť pojmov*

- a) téza, antitéza
- b) supervízia, vízia
- c) hypotéza, hypofýza
- d) snár, vidina

Distraktory b), c), d) nepredstavujú postupnosť, pojmy v nich navzájom nesúvisia, rovnako nesúvisia s témou nadrealistickej poézie.

2. *Ktorý literárny druh dominoval v slovenskej romantickej literatúre?*

- a) próza
- b) poézia
- c) epika
- d) lyrika

Keď sa v zadaní pýtame na literárny druh, tak sú distraktory a), b) nelogické (nekorektné), pretože označujú jazykovú formu a nie literárny druh.

1.3.3 Objektívnosť testu

Objektívnosť testu sa zabezpečuje:

- správnym výberom úloh do testu (úlohy vhodne zahŕňajú učivo, pričom vedome nikoho nezvýhodňujú, napr. podľa pohlavia, regiónu),
- zhodnými podmienkami testovania pre všetkých testovaných žiakov (rovnaký čas, miestnosť, inštrukcia, rovnaké úlohy a rovnaká možnosť odpovedania všetkými žiakmi),
- rovnaký spôsob skórovania (hodnotenia) tej istej odpovede žiakov, t. j. tá istá odpoveď sa hodnotí rovnako, nezávisle od toho, kto test skóruje/hodnotí.

Príklad:

Charakterizujte slovenskú realistickú literatúru.

Táto úloha je veľmi obširná, zahŕňa veľké množstvo učiva. Od žiaka závisí, ktoré časti učiva o realistickej literatúre si vyberie, zdôrazní a ako odpoveď naformuluje. Úloha sa ťažko hodnotí a je pravdepodobné, že medzi viacerými hodnotiteľmi môže dôjsť k nesúladu. Takáto úloha sa nehodí do testu.

Vhodnejšie je danú úlohu štruktúrovať, t. j. rozčleniť do viacerých testových úloh, z ktorých každá sa týka vymedzenej literatúry. Napríklad:

1. *Uveďte mená troch slovenských prozaikov, ktorých tvorba sa zaraďuje do slovenskej realistickej literatúry.*

2. Ktoré z uvedených tvrdení o slovenskej realistickej literatúre je pravdivé?

- a) Je historicky staršia ako slovenská romantická literatúra.
- b) Autori vo svojich dielach preferovali náboženskú tematiku.
- c) Autori využívali všetky tri literárne druhové formy.
- d) Zobrazovala vplyv druhej svetovej vojny na jednotlivca.

3. Realistická literatúra myšlienково vychádza z filozofie

- a) racionalizmu.
- b) pozitivizmu.
- c) existencializmu.
- d) pragmatizmu.

Testom možno skúmať vedomosti a zručnosti, nie však **názory** a **preferencie** – tie sú výsostne subjektívne, a preto sa nedajú objektívne hodnotiť. Príklad:

1. Kto bol podľa vás najlepším spisovateľom?

- a) E. Hemingway
- b) F. Kafka
- c) P. O. Hviezdoslav
- d) W. Shakespeare

Takáto úloha nepatrí do testu. Nepredstavuje objektívny typ úlohy, pretože odpoveď môže byť u každého žiaka iná – pritom všetky budú z hľadiska vecnosti správne. Navyše, „najlepší“ spisovateľ môže byť aj niekto iný než ten, koho ponúkajú odpovede.

1.3.4 Obťažnosť testu

Obťažnosť je z didaktického hľadiska komplexný údaj, ktorého štruktúru podmieňuje štruktúra učebnej látky. Ak má byť vlastnosťou testu, musí mať na zreteli vlastnosti tých zložiek, ktoré tvoria učebnú látku. K týmto zložkám radíme:

- **stupeň dôležitosti učebného prvku v štruktúre látky,**
- **náročnosť a vekovú primeranosť poznávacej operácie,**
- **zložitosť požadovaných intelektuálnych a manipulačných zručností.**

Poznámka: Obťažnosť jednotlivých testových položiek a následne celého testu vytvára autor testu už pri konštrukcii testových úloh a ich zaradení do testu. Pri vyhodnoteniach štandardizovaných testov sa niekedy posudzuje obťažnosť úloh (resp. celého testu) podľa počtu ich správnych vyriešení. Tento spôsob posudzovania obťažnosti sa považuje za prekonaný.

1.3.5 Citlivosť testu/schopnosť testu diskriminovať

Citlivosť vypovedá o **schopnosti testu rozlišovať** medzi žiakmi s rôznou úrovňou skutočných vedomostí a zručností. Ak je test citlivý, mali by byť výsledky žiakov primerane rozmiestnené po celej bodovej škále. Ak napríklad všetci žiaci dosiahnu v teste výborný výsledok alebo všetci zlý výsledok, test nie je citlivý – nerozlíšil žiakov medzi sebou. Optimálna miera citlivosti sa líši v závislosti od účelu testu. Test, cieľom ktorého je rozhodnúť, ktorí žiaci majú byť prijatí napr. na vysokú školu, musí byť veľmi citlivý. Naopak test, prostredníctvom ktorého chceme overiť, či si každý jednotlivý žiak osvojil určité učivo, nemusí mať vysokú citlivosť.

Príklady úloh s nízkou citlivosťou

1. *Napíšte prvé písmeno abecedy.*
2. *V ktorej možnosti je uvedený význam slovného spojenia nosiť drevo do lesa?*
 - a) *robiť namáhavú prácu*
 - b) *robiť zbytočnú prácu*
 - c) *robiť zodpovednú prácu*
 - d) *robiť nedocenenú prácu*
3. *Napíšte meno spisovateľa, ktorý dostal historicky prvú Nobelovu cenu za literatúru.*
4. *Vytvorte jednoduchú rozvitú vetu s viacnásobným vetným členom a napíšte ju bernolákovským i štúrovským pravopisom.*

Uvedené úlohy majú veľmi nízku citlivosť vzhľadom na maturitnú populáciu. Zatiaľ čo pri prvých dvoch úlohách môžeme predpokladať, že ich takmer všetci maturanti vyriešia správne, pri tretej a štvrtej bude asi len málokto poznať správnu odpoveď. Inými slovami, väčšina žiakov vyrieši tieto úlohy rovnako – t. j. prvé dve správne a druhé dve nesprávne, resp. nebudú ich riešiť vôbec. Pravdepodobne bude len veľmi málo jednotlivcov, ktorí nebudú vedieť odpovedať na prvé dve úlohy, resp. jednotlivcov, ktorí budú poznať odpovede na druhé dve úlohy.

1.3.6 Ekonomickosť a praktickosť testu

Test je ekonomický preto, lebo sa dá rýchlo vyplňať. Jeho úlohy sú skonštruované tak, aby osoba, ktorá test vyplňa, nemusela vypisovať dlhý text. Preto za daný čas možno testom zistiť oveľa väčší rozsah ovládania učiva ako pri voľnej písomnej práci. Test je ekonomický aj preto, lebo sa dá rýchle vyhodnocovať. Osoba, ktorá test vyhodnocuje, môže pomocou kľúča správnych odpovedí za daný čas vyhodnotiť oveľa viac testov ako voľných písomných prác. Test sa považuje za ekonomický aj vtedy, keď nie je spojený s vysokými nákladmi na jeho vytvorenie, administrovanie a vyhodnotenie.

Príklad:

Napíšte definíciu metafory./Charakterizujte prózu naturizmu.

Táto úloha nie je ekonomická. Žiak musí napísať celú definíciu metafor/charakteristiku prózy naturalizmu, čo je nepraktické. Vhodnejšie je dať mu na výber najlepšiu formuláciu tejto definície/charakteristiky spomedzi viacerých ponúkaných alternatív.

1.4 Druhy testových úloh

Jednoznačná klasifikácia úloh, ktoré sa v testoch používajú, neexistuje. Formálna stránka úloh, ako aj ich výber závisia väčšinou od samotného tvorca testu, jeho osobného názoru. Test, ktorý je zostavený len z jedného typu úloh, je určite zlý test, pretože je monotónny, čo vedie k únave a poklesu psychickej výkonnosti žiaka. Rozmanitosť testových úloh má motivačný charakter. Od kvality testových úloh závisí vo veľkej miere kvalita celého testovania. Navrhovanie testových úloh je veľmi náročná práca, ktorá si okrem teoretických vedomostí vyžaduje aj určité skúsenosti. Navrhovateľ testových úloh by mal byť nielen dobrým znalcom predmetu, pre ktorý tieto testové úlohy pripravuje, ale mal by byť aj dobrým pedagógom.

Pri zostavovaní testových úloh treba brať do úvahy aj ich jazykovú formuláciu. Úlohy treba štylizovať tak, aby boli pre žiakov zrozumiteľné. Nezrozumiteľnosť zvyšuje, napr. používanie cudzích slov, nezvyčajných domácich slov, veľké množstvo symboliky, ako aj nevhodné skratky slov.

Základným prvkom didaktického testu je úloha/**testová položka**. Testovou úlohou sa rozumie otázka, úloha alebo problém obsiahnutý v teste. Každá úloha má určitý obsah a formu.

Aby úlohy dosahovali štandardnú kvalitu, je potrebné pri tvorbe otázok a úloh dodržiavať tieto **všeobecné pokyny**:

- ☒ text úlohy má byť správny z ortografického hľadiska,
- ☒ v texte sa nemajú vyskytovať zložité a nejasné slová,
- ☒ treba sa vyhnúť doslovným formuláciám z učebnice,
- ☒ medzi úlohami nesmú existovať také súvislosti, aby riešenie jednej úlohy umožňovalo riešenie niektorej z ďalších úloh,
- ☒ treba sa vyhýbať dvojzmyselným úlohám, tzv. chytákom,
- ☒ pri porovnávaní je nutné, aby všetci žiaci riešili rovnaké alebo ekvivalentné úlohy,
- ☒ nevhodné je tiež používať veľké množstvo symboliky a matúce skratky slov.

Jedna z vážnych príčin neúspešnosti žiakov je ich malá schopnosť správne a s porozumením prečítať a následne pochopiť úlohu v teste. Žiaci často nedokážu správne odpovedať na

- **negatívne formulované úlohy**, napr.:

Ktorá informácia je nepravdivá? Ktorý riadok obsahuje nesprávny údaj?

Tento jav čiastočne eliminuje grafické zvýraznenie (napr. zmena typu písma, podčiarknutie, farebné odlišenie).

- **rozsiahlejšie a metaforicky formulované úlohy**, napr.:

Zmysel pre citové zložky, pre rozpor „duše a sveta“, zobrazenie človeka ako obete túžby po kráse, „jazykové rozkošníctvo“ – to všetko je typické pre tvorbu...

Zolov „prírodný“ názor na človeka, dôraz na živočíšno-egoistické sklony človeka, problém „človek ako čiastka prírody“ dominuje v tvorbe...

Formy úloh a formulácia zadaní úloh

Najčastejšie **formy úloh**, ktoré sa používajú v didaktických testoch (Turek, 2008, s. 350-351):

1. Otvorené úlohy:

1.1 So širokou odpoveďou:

1.1.1 Neštrukturalizované

1.1.2 Štrukturalizované:

1.1.2.1 S vymedzenou štruktúrou

1.1.2.2 So štruktúrou danou konvenčne

**subjektívne
skórovateľné úlohy**

1.2 So stručnou odpoveďou:

1.2.1 Produkčné

1.2.2 Doplnovacie

**objektívne
skórovateľné úlohy**

2. Zatvorené úlohy:

2.1 Dichotomické

2.2 S výberom odpovede (polytomické)

2.3 Priradovacie

2.4 Usporiadacie

Pri otvorených úlohách žiak odpoveď tvorí: píše, kreslí, počíta ap. (Tento typ testových úloh prevláda napr. v anglickom testovaní.)

Pri zatvorených úlohách žiak odpoveď vyberá z niekoľkých ponúkaných možností. (Tento typ úloh majú najprepracovanejší v USA.)

Subjektívne skórovateľné úlohy musí hodnotiť odborník, objektívne skórovateľné úlohy môže podľa vypracovaného kľúča správnych odpovedí opravovať aj neodborník, resp. špeciálny program v počítači.

Otvorené úlohy so širokou odpoveďou (neštrukturalizované)

1. *Slovenská romantická literatúra.*
2. *Porovnajzte grécku a rímsku drámu.*
3. *Charakterizujte slovenské ľudové piesne.*
4. *Opíšte súčasnú slovenskú kultúru.*
5. *Predložky.*

Takéto úlohy sa veľmi ľahko navrhujú, ale veľmi ťažko sa opravujú. Odpovede na takéto úlohy sa prakticky nedajú posúdiť objektívne. V didaktických testoch by sa mali objavovať minimálne alebo vôbec nie. Žiak totiž zo zadania úlohy nevie, čo všetko má do odpovede uviesť. V podstate len háda, či vyberie tie isté hlavné znaky, charakteristiky ap., ktoré mal učiteľ pri zadaní úlohy na mysli. Žiak zároveň nevie, či sa bude posudzovať aj dĺžka odpovede, či musí uviesť aj nejaký príklad, obrázok, resp. koľko príkladov by mal uviesť ap. Najmä šikovného žiaka by pri hodnotení učiteľ nemusel presvedčiť, že mal pravdu on (ako opravujúci) a nie žiak, ktorý uviedol podľa svojho názoru dostatočnú odpoveď. Práve pre tieto zjavné nedostatky neštrukturalizovaných otvorených úloh so širokou odpoveďou je potrebné úlohy takéhoto typu štrukturalizovať, t. j. uviesť, ktoré prvky má obsahovať odpoveď žiaka.

Otvorené úlohy so širokou odpoveďou (štrukturalizované s vymedzenou štruktúrou)

Napríklad pôvodne neštrukturalizovaná úloha *Slovenská romantická literatúra* by sa mohla štrukturalizovať takto:

- *Uvedte mená 3 predstaviteľov slovenskej romantickej literatúry.*
- *Ktorý literárny druh sa v slovenskej romantickej literatúre rozvíjal najmenej?*
- *Ktorý prozodický systém sa používal v slovenskej romantickej poézii?*
- *Charakterizujte tvorbu jedného predstaviteľa slovenského romantizmu.*

Alebo úloha *Porovnajzte grécku a rímsku drámu* by sa mohla štrukturalizovať takto:

- *Uvedte dva spoločné znaky gréckej a rímskej drámy.*
- *Uvedte dva odlišné znaky gréckej a rímskej drámy.*
- *Je rímska dráma historicky staršia ako grécka?*
- *Ktoré dramatické žánre dominovali v gréckej a rímskej dráme?*
- *V súčasnosti sa častejšie inscenujú hry starovekej gréckej alebo rímskej drámy? Uvedte vhodný príklad, ktorým podporíte svoju odpoveď.*

Žiak má pri tomto type úloh jasnú predstavu, či na úlohu dostatočne zodpovedal.

Otvorené úlohy so širokou odpoveďou (štrukturalizované so štruktúrou danou konvenčne)

1. *Môj obľúbený literárny hrdina (charakteristika literárnej postavy)*
2. *„Púšť robí krásnou to, že niekde skrýva studňu.“ Antoine Saint de Exupéry (úvaha)*
3. *Výsadba ovocného stromčeka (opis pracovného postupu)*
4. *Napíšte žiadosť o prerušenie štúdia*
5. *Jesenné pršanie listov... (umelecký opis)*

Pri opakujúcich sa úlohách určitého typu (napr. písanie jednotlivých slohových útvarov/žánrov), pri ktorých sa používajú algoritmické predpisy (určitý záväzný postup, štruktúra, kompozícia a pod.), sa nemusí úloha štrukturalizovať, ale treba žiakov upozorniť, aby dodržali všetky kroky algoritmického predpisu, v uvedených príkladoch, napr. kompozičné a lexikálne prvky typické pre daný slohový útvar. V tomto prípade hovoríme o štruktúre danej konvenciou (dohodou).

Otvorené úlohy so stručnou odpoveďou – produkčné

Zvyčajne majú tvar otázky, na ktorú je veľmi krátka odpoveď (slovo, slovné spojenie, veta, číslo, vzorec, značka a pod.).

1. *Ako sa nazýva zvuková zhoda slabík na konci veršov?*
2. *Kto je autorom básnickej knihy Modlitbičky?*
3. *Ako sa volá knižný debut Františka Hečka?*
4. *Ktorým slovným druhom je najčastejšie vyjadrený podmet v slovenskej vete?*
5. *Do ktorého literárneho druhu patrí dielo Kto chytá v žite?*
6. *Akým slovotvorným postupom vzniklo slovo psychoanalytik?*
7. *Uveďte jeden frazeologizmus, v ktorom sa vyskytuje slovo vlk.*

Otvorené úlohy so stručnou odpoveďou – doplňovacie

Majú tvar neúplnej vety, ktorú má žiak doplniť svojou odpoveďou.

1. *Prvým kodifikátorom spisovnej slovenčiny bol _____ .*
2. *Druhou časťou tzv. zbojníckeho cyklu L. Ondrejova je román _____ .*
3. *Prisudzovací sklad vo vete je medzi prísudkom a _____ .*
4. *Základnou lexikálnou jednotkou je _____ .*
5. *Zvuková zhoda slabík na konci veršov sa nazýva _____ .*
6. *V druhej polovici 18. storočia sa o kodifikáciu spisovnej slovenčiny pokúsili _____
a _____ .*

7. *Autorom básnickej knihy Modlitbičky je _____.*

Dĺžka čiary, na ktorú má testovaný žiak napísať správnu odpoveď, musí byť vo všetkých položkách testu rovnako dlhá. Nesmie signalizovať požadovanú dĺžku odpovede. Miesto doplňovania má stáť čo najbližšie ku koncu položky, rozhodne nie na začiatku, pretože v tomto prípade núti testovanú osobu k opakovanému čítaniu položky (k vráteniu sa na jej začiatok), čo zdržiava.

Tento typ položky nabáda k tvorbe veľmi otvorených odpovedí, tie sú však v protiklade so zásadou objektívnosti testu. Napríklad:

1. *Literatúra je _____.*

2. *Kategóriu rozprávača teória literatúry chápe ako _____.*

Poznámka: Produkčné aj doplňovacie úlohy sú rovnocenné. Odlišujú sa iba formou.

Zatvorené dichotomické úlohy

Majú podobu tvrdení, na ktoré môžu žiaci odpovedať iba: áno – nie, správne – nesprávne, platí – neplatí, a pod.

1. *Jednoduché podradňovacie súvetie obsahuje dve rovnocenné vety. Áno – Nie.*

2. *Próza sa píše vo viazanej reči. Správne – Nesprávne.*

3. *Rým je zvuková zhoda slabík na konci veršov. Áno – Nie.*

4. *Autorom románu Dom v stráni je Martin Kukučín. Pravda – Nepravda.*

5. *Frazeologický slovník vysvetľuje pôvod a vývin jednotlivých slov. Áno – Nie.*

6. *Pravidlá slovenského pravopisu patria medzi základné kodifikačné príručky slovenského jazyka. Správne – Nesprávne.*

7. *Typickým žánrom barokovej literatúry je legenda. Áno – Nie.*

Tento typ testových položiek je veľmi jednoduchý a môže sa používať na testovanie jednoduchých myšlienkových procesov. Zadanie v úlohe musí byť také, aby bolo možné jednoznačne odpovedať buď **áno**, alebo **nie**. Pod **áno** sa nikdy nesmie skrývať aj **čiastočne áno** a pod **nie** sa nesmie skrývať **čiastočne nie**. Ide totiž o dichotomickú voľbu, nie škálu. V teste by takýchto položiek nemalo byť veľa nielen preto, že možno nimi testovať prevažne vybavovanie informácií z pamäti, nežiadajú od žiaka vyššie myšlienkové operácie, ale na rozdiel od iných typov testových otázok dávajú väčšiu možnosť odpovede hádať. Hádanie sa však dá dobre eliminovať vytvorením tzv. **klastrov dichotomických úloh**, t. j. zoskupením štyroch až piatich dichotomických úloh do jednej úlohy. Žiak získa za danú úlohu bod len vtedy, ak zodpovie 4, resp. 5-krát správne.

Klastery dichotomických úloh

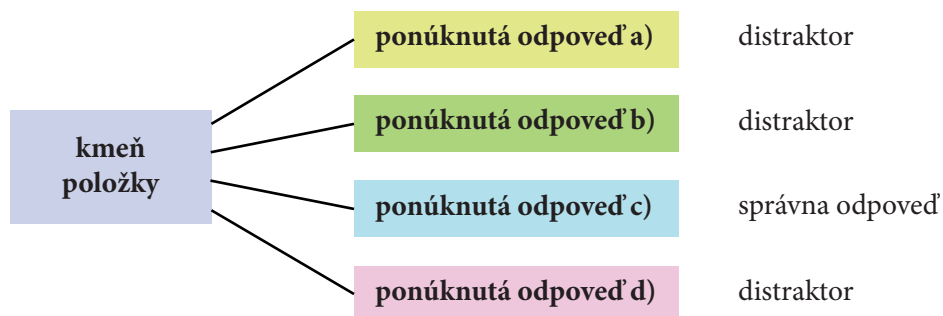
1. Rozhodnite o pravdivosti nasledujúcich tvrdení:
 - a) *Prechodník je určitý slovesný tvar. **áno – nie***
 - b) *Prechodník je neurčitý slovesný tvar. **áno – nie***
 - c) *Príčastie je neurčitý slovesný tvar. **áno – nie***
 - d) *Príčastie je určitý slovesný tvar. **áno – nie***
2. Rozhodnite o pravdivosti nasledujúcich tvrdení:
 - a) *Antigona odmieta zachovať vernosť starším morálnym príkazom. **áno – nie***
 - b) *Dej diela Antigona nie je motivovaný zásahmi vyšších božských síl. **áno – nie***
 - c) *Kreon predstavuje typ sebaistého vládcu, ktorého nezmení ani smrť najbližších. **áno – nie***
 - d) *Kreon v závere tragédie zomiera rukou Antigoninej sestry Ismeny. **áno – nie***

Zatvorené úlohy s výberom odpovede (polytomické)

Tento typ úloh sa v didaktických testoch používa najčastejšie. Ich konštrukcia je veľmi náročná (aj na učiteľov čas), na druhej strane sa veľmi rýchlo opravujú.

Položka s výberom odpovede obsahuje dve časti:

- otázku alebo neúplnú vetu (**kmeň položky**),
- zoznam ponúkaných odpovedí, z ktorých jedna je správna alebo najlepšia, ostatné sú nesprávne a nazývajú sa **distraktory**.



Testovaná osoba správnu odpoveď zakrúžkuje, podčiarkne alebo inakšie označí podľa pokynov v teste.

1. V ktorej z uvedených možností sú všetky slovné spojenia napísané správne?

- a) *Slovenská republika, Námestie hraničiarov, Kysucké Nové Mesto*
- b) *Slovenská Republika, Námestie hraničiarov, Kysucké Nové mesto*
- c) *Slovenská Republika, námestie Hraničiarov, Kysucké nové Mesto*
- d) *Slovenská republika, námestie Hraničiarov, Kysucké nové mesto*

2. V ktorom z uvedených slovných spojení je pravopisná chyba?

- a) *s твоjim vířazným psím záprahom*
- b) *ku všetkým dobrým šantiacim deťom*
- c) *viacerí Zuzkini dobrí priatelia*
- d) *iný chutný makový koláč*

3. Ľudovít Štúr je autorom gramatickej príručky

- a) *Nauka reči slovenskej.*
- b) *Jazykovedno-kritická rozprava o slovenských písmenách.*
- c) *Krátka mluvnica slovenská.*
- d) *Slovenská gramatika.*

4. Ktorý slohový postup je pozitívny v nasledujúcej ukážke?

Zajtra bude oblačno. Teplota vzduchu 12 stupňov Celzia.

- a) *rozprávací*
- b) *opisný*
- c) *informačný*
- d) *výkladový*

Ponúkané odpovede majú byť **rovnorodé**. To znamená, že sa vzťahujú na rovnakú množinu javov. Napríklad:

1. *Slovné spojenie **viezť sa na voze šťastia** predstavuje:*

- a) *epiteton*
- b) *metaforu*
- c) *metonymiu*
- d) *riekanku*

Odpoveď d) nepatrí do množiny javov týkajúcich sa umeleckých jazykových prostriedkov, takže odpovedajúci ľahko odhadne, že túto alternatívu nemá zakrúžkovať. Tento distraktor nepatrí do danej položky.

Pri tvorbe zatvorených úloh s výberom odpovede sa treba sústrediť najmä na to, aby:

- správna odpoveď bola jednoznačná, ale hodnoverné musia byť aj všetky ponúkané nesprávne odpovede (tzv. **distraktory**), t. j. nemali by byť ľahko jednoznačne odmietnuté;
- optimálny počet odpovedí bol 5, najmenší akceptovateľný počet odpovedí sú 4;
- správna odpoveď nebola zjavná na prvý pohľad. Ponúkané odpovede majú mať rovnaký gramatický tvar, približne rovnaký počet slov (dĺžku);
- sa negatívne formulácie v zadaní úloh používali obmedzene (ak sa použijú, tak ich v texte treba zvýrazniť použitím iného typu písma, podčiarknutím a pod.);

- ponúkali práve jednu správnu odpoveď, ktorá je binárne hodnotená (1 alebo 0 bodov). Psychologicky a pedagogicky je neakceptovateľné strhnúť za nesprávnu odpoveď bod, vhodné je len neprideliť bod za nesprávnu odpoveď;
- správne odpovede boli v teste rovnomerne zastúpené na všetkých pozíciách.

Zatvorené priradovacie úlohy

Tieto úlohy sa skladajú z dvoch skupín pojmov a inštrukcie. Ku každému pojmu z prvej skupiny (podnet) má žiak priradiť niektorý z pojmov druhej skupiny (odpoveď) tak, aby ich priradenie vyjadrovalo ich vzájomný vzťah zadefinovaný v zadaní úlohy (v inštrukcii). Každý podnet a každú ponúkanú odpoveď možno použiť len raz.

- Ku každému zo slohových postupov 1) – 4) správne priradte dvojicu slohových útvarov a) – d):

1) <i>informačný slohový postup</i>	a) <i>návod, náladový opis</i>
2) <i>rozprávací slohový postup</i>	b) <i>referát, úvodník</i>
3) <i>opisný slohový postup</i>	c) <i>inzerát, pozvánka</i>
4) <i>výkladový/úvahový slohový postup</i>	d) <i>reprodukcia, povesť</i>
- Ku každému z autorov 1) – 4) priradte to z diel a) – e), ktoré napísal:

1) <i>Dobroslav Chrobák</i>	a) <i>Malka</i>
2) <i>Margita Figuli</i>	b) <i>Zbojnícka mladosť</i>
3) <i>František Švantner</i>	c) <i>Tri gaštanové kone</i>
4) <i>Ludo Ondrejov</i>	d) <i>Modrá katedrála</i>
	e) <i>Drak sa vracia</i>
- Ku každému z autorov 1) – 6) priradte to z diel a) – g), ktoré napísal:

1) <i>Kollár</i>	a) <i>Tatranská múza s lýrou slovenskou</i>
2) <i>J. Chalupka</i>	b) <i>Národné spievanky</i>
3) <i>Bernolák</i>	c) <i>Svatopluk</i>
4) <i>Palárik</i>	d) <i>Kocúrkovo</i>
5) <i>Bajza</i>	e) <i>Slovenské dvojnásobné epigramatá</i>
6) <i>Hollý</i>	f) <i>Rozprava filozoficko-kritická</i>
	g) <i>Náuka reči slovenskej</i>
- Vedľa každého prídavného mena v prvom stĺpci napíšte číslo, pod ktorým je uvedené v druhom stĺpci jeho antonymum.

čierny _____	1. <i>černejší</i>
zimný _____	2. <i>neskorý</i>

belší _____ 3. letný
raný _____ 4. biely

5. Ku každému slovnému spojeniu a) – d) priradte správny názov umeleckého prostriedku A) – E), ktorý predstavuje.

- | | |
|--|-------------------|
| a) umazaný pupok | A) metafora |
| b) zavalil ich pach po zdusenom zhorenisku | B) personifikácia |
| c) hole si ju vychovali | C) prirovnanie |
| d) Zuna je čistá ako ľalia | D) epiteton |
| | E) metonymia |

Zásadou je, aby stĺpce v úlohe neboli príliš dlhé. Obyčajne sa odporúča len 4 až 8 dvojíc. Väčší počet dvojíc sťažuje riešenie a prispieva k skresleniu reálneho obrazu o ovládaní učiva žiakom. Veľmi dôležitou podmienkou je, aby **jeden stĺpec bol o niečo dlhší** ako druhý. V jednom z nich by malo byť viac ponúk ako v druhom, pretože týmto spôsobom sa zníži možnosť uhádnutia posledného páru.

Zatvorené usporiadacie/zoradovacie úlohy

Cieľom týchto úloh je usporiadať ponúkané alternatívy podľa určitého zadefinovaného hľadiska, napr. podľa frekvencie, chronológie, veľkosti a pod.

1. Usporiadajte literatúru jednotlivých literárnych období od najstaršieho po najmladšie.

- | | |
|-----------------------------|---------|
| a) baroková literatúra | 1 _____ |
| b) klasicistická literatúra | 2 _____ |
| c) renesančná literatúra | 3 _____ |
| d) stredoveká literatúra | 4 _____ |
| e) staroveká literatúra | 5 _____ |

2. Zoradte diela Daniela Heviera podľa doby vzniku. Začnite najstarším.

Vták pije z kolaje; Nonstop; Motýlí kolotoč; S otcom v záhrade

3. Usporiadajte nasledujúce rímske číslice od najmenej hodnoty po najväčšiu.

- | | |
|---------|---------|
| a) XXIV | 1 _____ |
| b) CCIL | 2 _____ |
| c) MDLI | 3 _____ |
| d) LXIX | 4 _____ |

Zamyslenia a úlohy

1. Čo majú spoločné a v čom sa od seba odlišujú pedagogické hodnotenie a klasifikácia?
2. Prečo sa každé školské hodnotenie chápe ako subjektívne hodnotenie?
3. Aký druh testov sa v školách používa bežne? Absolútneho alebo relatívneho výkonu?

Poznámka: Pri riešení je podstatné uvedomiť si spôsob klasifikácie týchto druhov testov. Obvyklý postup pri teste absolútneho výkonu je zřejmý – známka závisí iba od toho, ako žiak zvládne písomku.

Pri teste relatívneho výkonu by výsledok závisel od úspešnosti ostatných. Napríklad traja najlepší dostanú jednotku, ďalší ôsmi dvojku atď. a dvaja najhorší dostanú päťku. Mohlo by sa stať, že žiak s výbornými vedomosťami by mohol dostať trojku, pretože jedenásť iných žiakov podalo v teste ešte lepší výkon. Alebo naopak, že za veľmi slabý výkon niektorého žiaka v teste by bol ohodnotený jednotkou, pretože ostatní žiaci test napísali ešte horšie.

4. Aký typ testu (absolútneho ↔ relatívneho výkonu) by mali byť predstavovať testy externej časti maturitnej skúšky/testovania 9?
5. Je pravopisný diktát objektívne skórovateľný?
6. Vyberte si jeden tematický celok a vypracujte k nemu po dve testové úlohy z každého typu úloh.
7. Ktorý druh testových úloh sa najlepšie osvedčil vo vašej pedagogickej praxi?
8. Uvedte dôvody, pre ktoré sa môže stať úloha v teste nevalidnou.
9. Ako sa neštandardizovaný test môže stať kvázištandardizovaným?
10. Vysvetlite nepriamu úmeru medzi otvorenosťou testovej úlohy a jej objektivitou.

2 TVORBA DIDAKTICKÉHO TESTU

Len kvalitné hodnotenie učiteľa je predpokladom kvalitného sebahodnotenia žiakov.

Obsahom kapitoly je priblížiť pomerne náročný proces tvorby kvalitného didaktického testu, ktorý pozostáva z troch základných etáp. Všetky tri: plánovanie didaktického testu, konštrukcia, overenie a úprava významne ovplyvňujú konečnú podobu testu. Výsledky, ktoré sa didaktickým testom získajú, treba dôsledne analyzovať a vyhodnotiť. Len tak sa môžu využiť všetky benefity, ktoré didaktické testy prinášajú.

Cieľom vzdelávacieho programu je, aby účastníci vzdelávania porozumeli jednotlivým etapám tvorby didaktických testov a aby aktívne využívali nadobudnuté poznatky pri tvorbe vlastných didaktických testov.

2.1 Plánovanie testu

Plánovanie akejkoľvek činnosti je základným predpokladom jej úspechu. Podobne tvorbu didaktického testu treba starostlivo naplánovať.

Zjednodušene by sme mohli povedať, že najprv musíme vedieť, **čo** presne chceme testovaním zistiť – **účel testu**, na čo majú slúžiť výsledky testu. Potom si položíme otázku, **ako** to dosiahneme.

Pred samotnou tvorbou testových úloh musíme poznať **účel testovania**, **testované učivo** (t. j. príslušnú pedagogickú dokumentáciu – obsahový a výkonový štandard, učebnice) a **cieľovú skupinu žiakov** (napr. typ školy, ročník štúdia), pre ktorých test pripravujeme. Na základe týchto východísk si môžeme určiť:

1. ako dlho by mal test trvať (s tým súvisí počet a čiastočne aj forma úloh),
2. akú formu bude mať (a aký druh testu chceme vytvoriť),
3. aký typ úloh by v ňom mal, prípadne nemal byť,
4. akým spôsobom sa bude test vyhodnocovať.

V ďalšej fáze treba presne vymedziť obsah testu, t. j. aké sú **očakávané vedomosti** a **zručnosti** žiakov, ktoré **časti učiva**, ktoré **myšlienkové operácie** a ktoré **špecifické ciele** má test pokryť. Výsledkom týchto špecifikácií vznikne tzv. **špecifikačná tabuľka** (pozri s. 65).

Špecifikačná tabuľka stanovuje, aká úroveň osvojenia vedomostí má byť testom skúšaná. Podľa účelu testu je v špecifikačnej tabuľke spresnené, či je test zameraný na memorovanie učiva alebo či sa testom overujú aj vyššie schopnosti, akými sú: porozumenie poznatkom, aplikácia poznatkov, analýza, syntéza a pod. Na stanovenie náročnosti myšlienkových operácií potrebných na vyriešenie konkrétnej úlohy sa dobre aplikujú taxonómie vyučovacích cieľov. Najčastejšie sa pri tvorbe testových položiek využíva Bloomova alebo Niemierkova **taxonómia vyučovacích cieľov**. V teste sa pritom cieľové kompetencie vyjadrujú tzv. **aktívnymi/príkazovými slovesami**. Podľa náročnosti myšlienkovej operácie, ktorá je potrebná na riešenie konkrétnej úlohy v teste, sa jednotlivým úlohám priraduje **váha**. Špecifikačná tabuľka môže obsahovať aj iné údaje (pozri Prílohu). Platí pravidlo, že čím je špecifikačná tabuľka presnejšie vypracovaná, tým väčšia zhoda by mala nastať, ak by podľa nej tvorili test viacerí navzájom nezávislí tvorcovia testov.

Benjamin Bloom (americký pedagogický vedec) hierarchizoval kognitívne/poznávacie procesy, zostavil ich do akejsi pyramídy, od najnižšej po najnáročnejšiu, ktorá je známa ako **Bloomova taxonómia poznávacích operácií** – zapamätanie, porozumenie, aplikácia, analýza, syntéza, hodnotenie (prvá verzia z roku 1956 bola neskôr upravovaná).

Nová taxonómia je dvojdimenzionálna (Tab. 1). Najpočetnejšia kategória pôvodnej Bloomovej taxonómie – **vedomosti** – bola nahradená novou dimenziou – **znalostnou**, ktorá má štyri kategórie:

- faktické poznatky,
- konceptuálne poznatky,
- procedurálne poznatky,
- metakognitívne poznatky.

Znalosť faktov predstavuje základné prvky, ktoré musia žiaci poznať, aby boli oboznámení s predmetom a boli schopní riešiť jeho problémy. **Znalosť konceptov** zahŕňa vzájomné vzťahy medzi základnými prvkami vo vnútri väčších štruktúr, ktoré umožňujú ich vzájomné fungovanie. Žiaci si musia uvedomiť, ako pojmy spolu súvisia. Musia pochopiť vzťahy medzi nimi a vytvárať nové kontexty.

Procedurálne poznatky sú o tom, ako niečo robiť. Patria medzi ne odborné techniky, metódy a zručnosti. Pomocou procedurálnych poznatkov môžu žiaci riešiť úlohy a tým aj nadobúdať nové poznatky.

Metakognitívne znalosti predstavujú stratégiu myslenia a riešenia problémov. Ide o znalosť spôsobu pochopenia štruktúry tematického celku v učebnici, znalosť používania heuristických metód, znalosť vhodných kontextuálnych a podmienkových poznatkov, napr. znalosť riešiť rôzne typy testov, ktoré učitelia zadávajú, znalosti o kognitívnych nárokoch rozdielnych úloh a pod.

Druhú dimenziu upravenej Bloomovej taxonómie – **dimenziu kognitívneho procesu** – tvorí šesť kategórií: zapamätať si, porozumieť, aplikovať, analyzovať, hodnotiť, tvoriť. V prípade kategórií *syntéza*

a *hodnotenie* bolo vymenené poradie. Syntéza bola nahradená kategóriou „tvoriť“, ktorá nie je chápaná ako opätovné zostavenie jednotlivých prvkov, ale zahŕňa kreativitu i hodnotenie. Kategória *pochoopenie* bola premenovaná na *porozumenie*. Kognitívne dimenzie sú uvádzané v tvare slovesa (verbum), kým znalostné dimenzie sú v tvare podstatného mena (substantívum).

Tab. 1 Dimenzie upravenej Bloomovej taxonómie poznávacích operácií, Bloom – Anderson, 2001

ZNALOSTNÁ DIMENZIA	DIMENZIA KOGNITÍVNEHO PROCESU					
	1. Zapamätať si	2. Porozumieť	3. Aplikovať	4. Analyzovať	5. Hodnotiť	6. Tvoriť
A. faktické poznatky	vymenovať uviesť	stručne vyjadriť, zhrnúť	roztriediť, klasifikovať	usporiadať	zatriediť vybrať	kombinovať
B. konceptuálne poznatky	opísať	interpretovať rozoznať	experimentovať	vysvetliť porovnať	odhadnúť určiť	plánovať načrtnúť
C. procedurálne poznatky	usporiadať	predpokladať	vypočítať riešiť	rozlišovať znázorniť	vyvodiť usúdiť	vytvoriť poskladať navrhnuť
D. metakognitívne poznatky	použiť	spracovať	skonštruovať	vytvoriť	vykonať vyjadriť	aktualizovať zdokonaľiť

Aplikácia Bloomovej taxonómie prináša do výučby nesporné výhody. Má prednosti predovšetkým z hľadiska formulácie cieľov učenia. Ak učiteľ prijme túto klasifikáciu, potom si môže jasnejšie uvedomiť, čo má rozumieť pod vedomosťami, aplikáciou alebo hodnotením. Klasifikácia zároveň umožňuje učiteľovi spoznať aj úroveň náročnosti vlastnej výučby i rovnomernejšie rozvíjanie jednotlivých kognitívnych funkcií žiakov. V praktickej výučbe poskytuje učiteľovi dobrý návod ako postaviť otázku, úlohu, ako vysvetliť učivo, aby nerozvíjalo len pamäť, ale všetky poznávacie funkcie. Taxonómia učiteľovi môže pomôcť pri zostavovaní testov, aby sa vyhol otázkam preverujúcim iba vedomosti (faktografiu). Bloomova taxonómia poskytuje učiteľovi dobrý zdroj na formuláciu, štruktúrovanie otázok podľa jednotlivých kognitívnych rovin.

Poľský pedagóg **B. Niemierko** definoval úrovne myslenia žiaka pri objavovaní nových poznatkov počas učenia sa, resp. pri riešení problémov počas testovania. Na rozdiel od revidovanej Bloomovej koncepcie u Niemierka ide len o jednorozmernú (operačnú) taxonómiu. Niemierkova klasifikácia sa na Slovensku veľmi často využíva pri tvorbe a hodnotení testových položiek.

Tab. 2 Štyri úrovne poznávacích cieľov podľa B. Niemierka

Na úrovni vedomostí	1. zapamätanie poznatkov (Žiak si je schopný vybaviť z pamäti určité fakty, termíny, zákony, pričom si ich medzi sebou nezamieňa.)
	2. porozumenie poznatkom (Žiak je schopný zapamätané poznatky predložiť v inej forme než v akej si ich zapamätal, poznatky vie usporiadať alebo zostručniť.)
Na úrovni zručností	3. použitie vedomostí v typických situáciách (Žiak vie použiť vedomosti na riešenie situácií, ktoré sa vo výučbe už riešili.)
	4. použitie vedomostí v problémových situáciách (Nadobudnuté vedomosti je žiak schopný použiť na riešenie problémových situácií, ktoré vo výučbe neboli riešené.)

V didaktických testoch sa na základe uplatnených poznávacích cieľov prideluje jednotlivým úlohám **váha** (náročnosť).

Tab. 3 Váha úloh/testových položiek podľa uplatnených poznávacích cieľov

4. Uplatnenie vedomostí v nových, netypických, problémových situáciách, tzv. <i>nešpecifický transfer vedomostí</i> .	(váha w = 3)
3. Uplatnenie vedomostí v typických, štandardných, podobných situáciách, tzv. <i>špecifický transfer vedomostí</i> .	(váha w = 2)
2. Porozumenie, vysvetlenie, transformácia poznatkov.	(váha w = 1)
1. Zapamätanie poznatkov, ich znovuvybavenie, reprodukcia.	(váha w = 1)

Tab. 4 Ukážka výkonového štandardu pri literárnoteoretickom termíne *zápletk*a (Lapitka, 2007, s. 24)

	<i>Opis výkonu žiaka</i>	<i>Návrh váhy</i>
1	Žiak vie <i>definovať</i> (zopakovať), čo je <i>zápletk</i> a v epickom alebo dramatickom diele.	W = 1
2	Žiak vie <i>vysvetliť</i> , aký význam z hľadiska rozvíjania dejovej línie má <i>zápletk</i> a, čo <i>zápletk</i> a vnáša do príbehu.	W = 1
3	Žiak vie <i>analýzou</i> prečítaného diela <i>určiť</i> dejové prvky, ktoré v tomto diele vytvárajú <i>zápletku</i> .	W = 2
4	Žiak vie <i>vypracovať</i> kompozičnú osnovu prečítaného diela, umiestniť v nej <i>zápletku</i> a <i>zhodnotiť</i> jej príspevok k estetickej účinnosti diela.	W = 3
5	Žiak vie <i>vytvoriť</i> primerané epické literárne dielo a uplatniť v ňom zaujímavý druh <i>zápletky</i> .	W = 3
	<i>Zápletk</i>a	

2.2 Konštrukcia testu

Vo fáze konštrukcie testu sa vytvárajú jednotlivé testové položky. Tie sa potom analyzujú. Zisťuje sa ich miera zhody so špecifickými cieľmi, s reprezentatívnosťou nosných častí učiva, čiže overuje sa ich validita (schopnosť merať to, čo chceme odmerať). Kontroluje sa vecná správnosť jednotlivých úloh, ich jednoznačnosť, nespochybniteľnosť správnej odpovede, resp. vhodnosť distraktorov v úlohách s výberom odpovede. Tiež sa overuje technická kvalita úloh (či sú vhodne formulované, zrozumiteľné, primerane dlhé, nezaujaté voči nejakej skupine žiakov), kontroluje sa obťažnosť úloh, t. j. či sú primerane náročné/obťažné pre cieľovú skupinu žiakov a pod.).

Ďalším krokom je samotné zostavenie testu z pripravených úloh podľa vypracovanej špecifikačnej tabuľky. Rozhodne sa aj o poradí úloh v teste, urobí sa odhad časovej náročnosti testu (ten by sa mal aj empiricky overiť) a v súlade so špecifikačnou tabuľkou sa zvolí spôsob hodnotenia jednotlivých úloh v teste i celého testu. Jednotlivé úlohy didaktického testu sa zásadne neznámujú, ale bodujú. Podľa typu úlohy môžeme zvoliť:

- *binárne skórovanie*: 1 bod za správnu odpoveď a 0 bodov za nesprávnu alebo vynechanú odpoveď,
- *zložené skórovanie*: 1 bod prideliť za každý samostatne uvedený znak, pojem a samostatný krok v riešení úlohy.

V prípade štandardizovaných testov sa vytvárajú aj *odpovedové* hárky pre žiakov a pokyny na administráciu testu (vybavenie miestnosti, povolené pomôcky, podrobný popis priebehu testovania spolu s inštrukciami pre zadávateľov testu).

2.3 Overenie, úprava a použitie didaktického testu

Testy určené na široké použitie prechádzajú vo fáze overovania kontrolou. Posudzujú ich odborní recenzenti, ktorí kontrolujú prípadné obsahové, konštrukčné alebo štylistické chyby. Svoje pripomienky písomne spracujú a pošlú autorovi/autorom testu na zváženie a tie, ktoré autori prijímajú aj zapracujú.

Test, ktorý neprešiel oponentúrou aspoň dvoch nezávislých kompetentných osôb, takmer vždy obsahuje chyby a s veľkou pravdepodobnosťou aj sporné, nejednoznačné či nezrozumiteľné úlohy. Pri posudzovaní je potrebné zamerať sa na primeranosť úloh, na odbornú stránku navrhovaných riešení, technickú kvalitu úloh, dôležitosť učiva testovaného úlohou a skórovanie úloh didaktického testu.

Pred použitím testu v praxi je potrebné overiť ho (v tzv. **pilotáži**) na menšom počte žiakov, posúdiť vhodnosť a zrozumiteľnosť úloh, urobiť zmeny v obsahu, počte a formulácii úloh a pod. Vzorkou testovaných má byť taká skupina ľudí, ktorá dostatočne reprezentuje cieľovú skupinu. Pri učiteľskom didaktickom

teste je možné realizovať overovanie testu so žiakmi inej triedy (školy) v testovanom ročníku alebo usku-
točniť skúšobné overenie aspoň rok pred samotným použitím testu. Takto je možné eliminovať úlohy,
ktorých kvalita nezodpovedá použitiu v tzv. ostrom testovaní, a zároveň upraviť úlohy, ktoré budú po-
užité. Po rozbere overovania testu sa odporúča vytvoriť tzv. redundantnú verziu testu, ktorá stále ešte
obsahuje asi 20 %-ný nadbytok úloh oproti konečnej verzii testu, ale svojou štruktúrou a vzhľadom je
s ňou zhodná. Pripravený štandardizovaný test, na rozdiel od učiteľského, túto etapu musí nevyhnutne
absolvovať. Keďže pilotáž testu kladie mimoriadne vysoké nároky na zabezpečenie pred únikom infor-
mácií, zvyčajne sa nepilotuje celý test ako celok, ale len jeho časti.

Detailná analýza testových úloh je predpokladom vytvorenia paralelnej verzie testu (napr. forma A,
forma B).

Pri vypracovaní konečnej verzie testu sú zohľadnené vyjadrenia odborníkov i výsledky jeho predbež-
ného overenia.

bodov za danú úlohu (v tabuľke 6 ako kolónky 8C – 37 V). Všetky ostatné údaje sa vypočítajú a zobrazia automaticky, pretože sú tak predprogramované.

Tab. 6 Vyhodnocovanie testov – Excel tabuľky, Zložené skórovanie – vzor (upravený), interaktívna pomôcka pre učiteľov. Dostupné na internete: <http://www.svsba.sk/index.php?id=ucitel_info>

Zamyslenia a úlohy

1. Ktoré z uvedených tvrdení o testovaní dokážete vyargumentovať v prospech testovania?

Niektoré vedomosti a zručnosti sa nedajú testovať.

Je reálne riziko, že sa v škole bude učiť len to, čo sa objavuje v celoštátnych testoch.

Testovanie sa dá nacvičiť.

Pri testovaní sa nedá vylúčiť riziko podvádzania.

Testovanie stresuje žiakov.

Testovanie ponúka hádanie správnych odpovedí.

2. Vytvorte špecifikačnú tabuľku ku koncoročnému testu (ročník si zvolte). Test má trvať celú vyučovaciu hodinu a má obsahovať rôzne typy testových položiek.
3. Vytvorte testové úlohy do koncoročného testu a podľa vytvorenej špecifikačnej tabuľky skonštruujte test. Prvú verziu testu dajte prezrieť aspoň jednému vyučujúcemu s rovnakou aprobáciou. Zpracujte pripomienky a zadajte ako skúšobný test žiakom.
4. Analyzujte výsledky pilotáže testu a na ich základe upravte testové položky, ktoré sa „správali“ inak, ako ste očakávali.
5. Spracujte konečnú verziu testu.

3 CELOŠTÁTNE A MEDZINÁRODNÉ TESTOVANIE ŽIAKOV

Obsahom kapitoly je priblížiť niektoré národné a medzinárodné merania výsledkov školského vzdelávania (spracované podľa údajov na stránke www.nucem.sk). Dôležitou informáciou pre rodičov, žiakov, učiteľov, politikov i laickú verejnosť je vedieť, čo sa žiaci v škole naučili. Preto sú v mnohých krajinách sledované a hodnotené výsledky žiakov v rámci národných testovaní (u nás napr. Testovanie 9, externá časť maturitnej skúšky). Tento pohľad je možné rozšíriť prostredníctvom medzinárodných štúdií výsledkov vzdelávania (PISA, PIRLS a pod.), ktoré zachytávajú niektoré kompetencie žiakov v medzinárodnom kontexte a poskytujú tak možnosť porovnania.

Cieľom vzdelávacieho programu je, aby účastníci vzdelávania porozumeli zámerom národných a medzinárodných meraní výsledkov vzdelávania a aby sami aktívne využívali úlohy z týchto testov ako impulz a inšpiráciu na tvorbu vlastných didaktických testov.

3.1 Externá časť maturitnej skúšky

Hlavné ciele

- Poskytnúť školám a žiakom **objektívnu informáciu** o celoslovenskom porovnaní výsledkov ich vzdelávania (percentuálna úspešnosť a percentil).
- **Objektívne ohodnotiť zručnosti, vedomosti a kompetencie** žiakov na výstupe zo stredoškolského vzdelávania (ISCED 3), ako napr. čítanie s porozumením, prepojenie poznatkov z rôznych tematických celkov učiva a pod.
- Prispieť ku **skvalitňovaniu vzdelávacieho procesu**, k rozvíjaniu vyšších poznávacích funkcií a kompetencií žiakov (pozri www.nucem.sk).

Testovací nástroj

Na externú časť maturitnej skúšky sa využíva štandardizovaný test, ktorý pozostáva z 8 literárnych a neliterárnych východiskových textov. Ku každému východiskovému textu sa viaže 8 úloh, z ktorých je zvyčajne 5 polytomických a 3 otvorené úlohy s krátkou odpoveďou.

Vo východiskových textoch sa využívajú súvislé i nesúvislé texty. Približne 50 percent úloh v teste je zameraných na čítanie s porozumením, zvyšné sú zamerané na jazykové či literárne učivo.

3.2 Testovanie 9

Ciele testovania

- získať objektívne a spoľahlivé výsledky testovania žiakov pri výstupe zo stupňa vzdelávania ISCED 2,
- monitorovať úroveň ich pripravenosti na ďalšie štúdium na strednej škole,
- poskytnúť na základe výsledkov školám, učiteľom, školskej inšpekcii a širokej odbornej verejnosti o testovaných predmetoch komplexnejšie informácie, ktoré im môžu poslúžiť na skvalitňovanie, korigovanie a zefektívnenie výchovno-vzdelávacieho procesu,
- poskytnúť výsledky testovania ako jedno z kritérií pre prijatie žiakov na strednú školu,
- vzájomne porovnať výkony jednotlivých žiakov a škôl.

Testovacie nástroje

- V celoslovenskom testovaní žiakov 9. ročníka ZŠ sa použili testy relatívneho výkonu, tzv. **NR testy** (norm-referenced), testy rozlišujúce žiakov podľa ich výkonu v teste.
- Cieľom takýchto testov je vzájomne porovnať výsledky žiakov.
- Na základe výkonu sú žiaci usporiadaní do poradia.
- Výsledné umiestnenie jedného žiaka závisí od výkonu ostatných žiakov.
- Takéto testy sa používajú na finálne sumatívne hodnotenie – hodnotenie v záverečnej fáze výučby v danom vzdelávacom stupni. (pozri www.nucem.sk)

3.3 PIRLS, PISA

PIRLS – čítanie s porozumením (čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka ZŠ)

Cieľom štúdie IEA **PIRLS** je **monitorovanie úrovne čitateľskej gramotnosti žiakov 4. ročníka základných škôl**. Predpokladá sa, že žiaci v tomto období už zvládli techniku čítania a začínajú využívať čítanie na svoje ďalšie vzdelávanie. Preto štúdia PIRLS skúma viaceré úrovne porozumenia textov rozličného typu. Popri monitorovaní žiackych výkonov v čitateľskej gramotnosti, štúdia PIRLS venuje značnú **pozornosť** aj **čitateľskému návykom a postojom žiakov** a aj **podmienkam ich domáceho a školského prostredia**. Na zozbieranie týchto údajov slúžia 4 druhy dotazníkov: dotazník pre žiaka, dotazník pre rodičov, dotazník pre učiteľa a dotazník pre školu (určený riaditeľovi školy). Štúdia IEA PIRLS sa uskutočňuje v **5 ročných cykloch** a Slovenská republika sa jej zúčastňuje **od roku 2001**. (pozri www.nucem.sk)

PISA

OECD začalo v roku 1997 realizovať štúdiu *Programme for International Student Assessment (PISA)*, ktorá bola reakciou na požiadavku porovnateľnosti výkonov žiakov rozličných krajín. PISA je založená na dynamickom modeli celoživotného vzdelávania, podľa ktorého sú nové poznatky a zručnosti

žiacov potrebné na ich úspešnú adaptáciu sa v neustále meniacom sa svete. PISA reprezentuje snahu zúčastnených krajín zistiť, ako sú 15-roční žiaci pripravení na riešenie situácií, s ktorými sa stretnú v živote v budúcnosti. Vek sledovaných žiakov bol určený vzhľadom na to, že vo väčšine krajín OECD končí povinná školská dochádzka v 15-tich rokoch žiakov. PISA sa zameriava na poznatky, ktoré budú dnešní 15-roční žiaci potrebovať v budúcnosti a usiluje sa zistiť, ako vedľa žiaci použiť to, čo sa v škole naučili. Keďže PISA meria vedomosti, zručnosti a postoje žiakov už viac ako desať rokov, je z výsledkov meraní možné získať informácie o vývoji tejto problematiky (trendoch) v jednotlivých krajinách.

Štúdia **OECD PISA** zisťuje výsledky vzdelávania z pohľadu požiadaviek trhu práce (t. j. funkčnú gramotnosť žiakov z hľadiska teórie celoživotného vzdelávania sa) a **sústreďuje sa na žiakov v posledných rokoch povinnej školskej dochádzky**.

Štúdia PISA sa uskutočňuje od roku 2000 **v trojročných cykloch**. Hlavnou testovanou oblasťou prvého cyklu štúdie OECD PISA bola **čitateľská gramotnosť**.

Slovenská republika, už ako členská krajina OECD, sa prvýkrát zúčastnila štúdie PISA v roku 2003, keď bola hlavnou sledovanou oblasťou **matematická gramotnosť**.

Poslednou z troch obmieňaných oblastí je **prírodovedná gramotnosť**, ktorá sa prvýkrát stala hlavnou skúmanou oblasťou v roku 2006.

Každý cyklus štúdie OECD PISA skúma všetky tri oblasti (gramotnosti), jednu ako hlavnú a dve ako doplnkové. Má tri etapy: pilotné testovanie (overovanie testovacích nástrojov a postupov na národnej úrovni), hlavný zber dát (testovanie vzorky škôl a žiakov v každej zo zúčastnených krajín) a zverejnenie výsledkov (medzinárodná a národné správy).

Všetky získané informácie (výsledky) štúdie PISA sa analyzujú vzhľadom na okolnosti vzdelávania (zisťované dotazníkmi) a spracovávajú z pohľadu OECD (napr. výsledné priemery sa počítajú len z dát členských krajín OECD).

Cieľom štúdie nie je hodnotiť výkony jednotlivých žiakov alebo škôl, ale sledovať výsledky vzdelávacích systémov zúčastnených krajín a ich zmeny v čase a prinášať námety na **zlepšenie vzdelávacej politiky**.

OECD PISA meria gramotnosť na určitom **obsahu** alebo štruktúre tak, že žiak vyriešením reálnej **situácie**, ktorá je vhodná na aplikáciu vedomostí príslušnej testovanej oblasti, preukáže zvládnutie istého **procesu**.

Nadobúdanie **gramotnosti** je podľa OECD PISA celoživotný proces, ktorý prebieha nielen v rámci

školy, počas formálneho vzdelávania, ale aj interakciou žiaka s rodičmi, spolužiakmi, priateľmi, kolegami a širšou komunitou. 15-roční žiaci by mali mať rozvinuté čitateľské zručnosti a solídne vedomosti v oblasti matematiky a prírodných vied, aby boli schopní ďalej sa vzdelávať a získané vedomosti aplikovať v reálnom živote. Preto PISA zisťuje širšie pochopenie kľúčových pojmov a nie úzko špecializované vedomosti z jednotlivých predmetov.

Na rozdiel od iných výskumov (napríklad medzinárodnej štúdie IEA TIMSS1, prípadne národných meraní) **PISA nezisťuje, ako žiaci ovládajú učivo predpísané osnovami** alebo inými pedagogickými dokumentmi, ale to, ako vedia, resp. budú vedieť **využiť v situáciách z praktického života** to, čo sa v priebehu svojej povinnej školskej dochádzky naučili.

Úlohy, ktoré v svojich testoch používa štúdia OECD PISA, majú rovnakú štruktúru. Začínajú sa podnetom, ktorý žiaka uvedie do problematiky (môže to byť krátky text, ale aj obrázok, graf či tabuľka), za podnetom nasleduje viacero nezávislých otázok (tzv. položiek). Testy PISA obsahujú položky s výberom odpovede z viacerých ponúkaných možností a otázky vyžadujúce tvorbu vlastných odpovedí. PISA položky kladú dôraz na ovládanie postupov, na porozumenie pojmov a schopnosť využitia vedomostí v rozličných situáciách. Dôraz sa nekladie na reprodukciu poznatkov, ktoré sú špecifické pre jednotlivé vyučovacie predmety, ale na aplikovanie vedomostí v nových situáciách (pozri *www.nucem.sk*).

IEA TIMSS

IEA TIMSS sa zameriava na **zisťovanie vedomostí a zručností z matematiky a prírodných vied žiakov 4. ročníka ZŠ** (populácia 1) a 8. ročníka ZŠ alebo 4. ročníka OGY (populácia 2) a **od roku 1995 sa uskutočňuje pravidelne v štvorročných cykloch** aj na Slovensku. TIMSS sleduje **výsledky vzdelávania vo vzťahu k predpísanému obsahu vzdelávania** a popri monitorovaní žiackych výkonov **venuje pozornosť aj postojom žiakov a aj podmienkam ich domáceho a školského prostredia**. Na zozbieranie týchto údajov slúžia 3 druhy dotazníkov: dotazník pre žiaka, dotazník pre učiteľa a dotazník pre školu (určený riaditeľovi školy).

V rokoch 1995, 1999 a 2003 sa na Slovensku testovania zúčastnili žiaci 8. ročníka základnej školy a 1. ročníka osemročných gymnázií (populácia 2). Od roku 2007 sa testujú žiaci 4. ročníka základných škôl (populácia 1).

Teoretické východiská štúdie

Výskumný model

Model štúdie TIMSS je orientovaný na výskum kurikula. Pod pojmom kurikulum sa rozumie organizácia vzdelávacích príležitostí pre žiakov, ako aj faktory, ktoré majú vplyv na využitie týchto príležitostí žiakmi. Pojem kurikulum je v štúdiu TIMSS široko definovaný, zahŕňa opis základných dokumentov (napríklad učebné osnovy), ako i podmienok učenia.

Štúdia TIMSS rozlišuje *zamýšľané kurikulum* (intended curriculum), *realizované kurikulum* (implemented curriculum) a *dosiahnuté kurikulum* (attained curriculum). *Zamýšľané kurikulum* opisuje to, čo by mal žiak vedieť a mal byť schopný do určitého času urobiť. V zamýšľanom kurikule sa odzrkadľuje nie len to, čo pokladá daná spoločnosť za dôležité pri vzdelávaní, ale i organizácia vzdelávacieho systému a jeho podpora učeníu sa. *Realizované kurikulum* sa vzťahuje na opis vyučovania v kontexte školy: opis kontextu školy, učiteľa a triedy. *Dosiahnuté kurikulum* predstavuje výsledky a charakteristiky žiakov.

Základou otázkou je, **do akej miery sa odlišuje zamýšľané kurikulum od realizovaného kurikula a predovšetkým zamýšľané a realizované kurikulum od dosiahnutého kurikula**, teda od toho, čo sa žiaci v skutočnosti naučili.

Testovacie zošity

Vedomosti žiakov z matematiky a prírodovedných predmetov sú zisťované prostredníctvom viacerých variantov testovacích zošitov. Každý zošit je rozdelený na dve časti: prírodovedné predmety a matematiku. Na vyplnenie jednej časti je stanovených 36 minút. V testoch sú použité dva druhy otázok – s výberom odpovede a s otvorenou odpoveďou.

Otázky s výberom odpovede – poskytujú žiakom štyri možnosti odpovede, z ktorých je len jedna správna. Otázky sú použité pri testovaní akýchkoľvek zručností v rámci kognitívnych oblastí. Tento typ otázok neumožňuje žiakom uvádzať vysvetlenie odpovede a preto je menej vhodný na hodnotenie schopností žiakov tvoriť komplexnejšie závery a hodnotenia.

Otázky s otvorenou odpoveďou – žiaci tvoria vlastné odpovede. Tieto otázky sú vhodné na testovanie vedomostí a zručností vyžadujúce objasnenie javov alebo interpretáciu údajov založených na predchádzajúcich poznatkoch (pozri www.nucem.sk).

Zamyslenia a úlohy

1. Porovnajte jeden štandardizovaný národný test s jedným medzinárodným testom. Vyzdvihnite ich pozitíva.
2. Využite dostupné štandardizované testy a zadajte ich svojim žiakom. Ktorý typ úloh im robil pri riešení problémy? Čomu to pripisujete?

4 UKÁŽKY DIDAKTICKÝCH TESTOV ZO SJaL

Obsahom záverečnej kapitoly je predstaviť ukážky niektorých národných a medzinárodných meraní výsledkov školského vzdelávania.

Cieľom vzdelávacieho programu je, aby si účastníci vzdelávania uvedomili rôznorodosť pedagogických dokumentov, ktoré sú východiskom jednotlivých národných a medzinárodných meraní výsledkov vzdelávania a aj rôzny stupeň záväznosti vychádzania pri formulácii testových položiek z daných dokumentov. Zároveň by mali účastníci vzdelávania aktívne využívať podnety z týchto testov ako inšpiráciu na tvorbu vlastných didaktických testov.

4.1 Ukážka z testu externej časti maturitnej skúšky zo SJaL z roku 2011

Ukážka 7

J. G. Tajovský – Statky-zmätky

(úryvok, upravené)

Prvý

Lavko, Žofa, Ďurko.

ŽOFA (živá, jazyčná žena): *Ja by som ti, syn môj, len takú rada, čo by i nejakú obnôšku mala, meno moje. Pri ženbe i rozumu sa načim poradiť, nielen čo oči vidia.*

LAVKO (starý furták): *A veď ti je Evka už aspoň piata frajerka, ako si z vojny doma.*

ŽOFA (tajnostne): *A Bete, vydatej žene, pokoj. V cudzej kapuste chytia ťa, meno moje.*

ĎURKO (driečny ľahťikár): *A ktože vám to už?*

ŽOFA: *Ani ťa nie je hodna.*

ĎURKO: *Veď som ja len tak zašiel k nej niektorý raz ako k susede a – už to viete.*

ŽOFA: *Ty si, chvála pánu bohu, hodný, pekný urástol, na rozume ti z vrstovníkov nikto nechytí, nuž si môžeš i troška preberať, meno moje.*

LAVKO: *Hádam – môj syn! Ja som ho vychoval, vyučil. Môjho rozumu sa chytaj i teraz.*

ŽOFA: *Tak, meno moje. Ja sa vše poobzerám po tých našich dievčencoch, ale nič sa mi to nezdá. Medzi želiarskymi tebe rovnej niet. Mohla by si prsty oblízať i Marka Suchých, Anča Vrtiake... Ale veď som počula, že sa ty točíš i okolo Judky Bielych. Ej, či to tak?*

ĎURKO: *Načo som vás mal baláchať? Ktože vie, či by šla, či by ju dali.*

LAVKO: *To je poriadna! Lepšej by ti nevedel ani vlastný otec poradiť. Ej, to by bola – gazdovská! Nemusel by si sa plahočiť v zime po furmankách, zárobkoch ako tvoj otec.*

49. V závere hry sa vzťah Bety a Ďurka vyvinul tak, že
- A) po Ďurkovej ženbe sa prestali stretávať.
 - B) po čase sa vzali a mali spolu jedno dieťa.
 - C) po veľkej hádke pre majetok sa rozišli.
 - D) po roku sa na Vianoce stretli u Palčíka.
50. Autor nazval Ďurka v ukážke *7 lahtikárom*, lebo
- A) výzorom pripomína otca za mlada.
 - B) si trúfa získať majetnú nevestu.
 - C) nechce baláchať svojich rodičov.
 - D) veľmi často strieda frajerky.
51. Ktorú charakterovú vlastnosť pripisuje v ukážke *7 Žofa* synovi?
- A) Pracovitosť.
 - B) Múdrosť.
 - C) Usilovnosť.
 - D) Skromnosť.
52. Ktorý z nasledujúcich frazeologizmov najlepšie vystihuje záver drámy *Statky-zmätky*?
- A) Koniec dobrý, všetko dobré.
 - B) Odvážnemu šťastie praje.
 - C) Komu sa nelení, tomu sa zelení.
 - D) Každý je strojcom svojho šťastia.
53. Pod inscenáciou divadelnej hry rozumieme
- A) spracovanie literárnej predlohy do dramatického textu.
 - B) prepísanie drámy do miestneho nárečia.
 - C) spracovanie dramatikovho textu do podoby scenára.
 - D) realizáciu dramatického textu na javisku.
54. Napíšte názov časti divadelného dejstva, ktorý patrí na zakryté miesto v ukážke 7.
55. Vypíšte z ukážky 7 dve slová, ktoré pomenúvajú dva typy dievčat podľa veľkosti majetku.
56. Aký typ vety z hľadiska modálnosti/obsahu predstavuje nasledujúca veta?
- Načo som vás mal baláchať?*

Dostupné na internete: <http://www.nucem.sk/documents//25/maturita_2011/vyučovacie_jazyky___testy___kluce___temy_pfic_ms/SJL-1287.pdf>

4.2 Ukážka z testu 3. ročníka Olympiády zo slovenského jazyka a literatúry – celoštátne kolo kategórie A

Autori: PhDr. Alena Polakovičová, PhDr. Katarína Hincová, PhD., PhDr. Ľubica Štarková
Vydal: IUVENTA – Slovenský inštitút mládeže, 2011

Ukážka 2 – Poradové čísla

Poradové číslo

je len pre objednaných pacientov
na príslušný deň.

Nových pacientov prosíme,
aby sa na vyšetrenie najskôr objednali.

Ukážka 3

Všetko výhodne.

Stále výhodne.

Ihneď výhodne.

Zaručene výhodne.

1. Vypíšte z ukážky č. 2 slová, ktoré sú kľúčové pre rýchle čítanie a porozumenie textu.
2. Vypíšte z reklamného hesla (ukážka č. 3) nemenovaného obchodného reťazca vetu, ktorá je z hľadiska využitia slovných druhov odlišná.
3. Pomenujte reklamné heslo cudzím slovom.
4. Napíšte názov internetového kníhkupectva s literárnym videoblogom Daniela Heviera Knihoholik.

DRUHÁ ČASŤ – PÍSOMNÁ

čas: 30 minút

Napíšte text reklamného spotu (reklamný text) na vybraný produkt, ktorý by ste ponúkali v nejakom obchodnom reťazci. Zakomponujte do textu všetky slovné spojenia z ukážky č. 3. (Rozsah 10 – 15 viet.) Dostupné na internete: <http://www.iuventa.sk/files/documents/2_olympiady/osjl/osjl%203%20ulohy%20riesenia/osjl3_ck_a_ulohy.pdf>

4.3 Ukážka testovej úlohy PISA na čítanie s porozumením

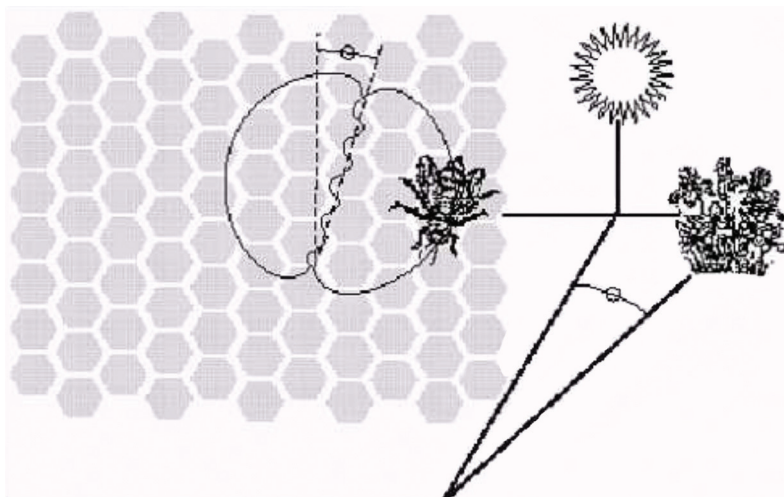
Včely

Zadanie: *Informácie na nasledujúcich stránkach pochádzajú z jednej knižky o včelách. Pomocou týchto informácií odpovedz na otázky, ktoré sú za nimi uvedené.*

ZBER NEKTÁRU

Včely vyrábajú med, aby sa uživil. Je to ich základná potrava. V jednom úli býva 60 000 včiel a približne tretina z nich je poverená zberom nektáru, ktorý potom robotnice v úli premieňajú na med. Menší počet

včiel plní funkciu zásobovačiek a prieskumníčov. Tie hľadajú zdroj nektáru a potom sa vracajú do úľa, aby oznámili včelám, kde sa nachádza. Informáciu o tom, kde sa zdroj nektáru nachádza, dávajú prieskumníčky ostatným včelám najavo tým, že tancujú tanec, ktorým informujú o smere a o vzdialenosti, ktorú je nutné preletieť. Počas tohto tanca včela vrtí zadočkom z jednej strany na druhú a pritom sa pohybuje po krivke tvaru číslice 8. Tanec sa odohráva podľa schémy zobrazenej na nasledujúcom obrázku.



Obrázok ukazuje včelu, ktorá tancuje vnútri úľa na zvislej stene bunkového plástu. Keď os stredy číslice 8 smeruje priamo hore, znamená to, že včely nájdu potravu, ak poletia priamo smerom k slnku. Keď je os stredy osmičky nasmerovaná doprava, potravu sa nachádza napravo od slnka. Vzdialenosť, ktorá delí potravu od úľa, je vyjadrená časom, počas ktorého včela vrtí zadočkom. Keď je potravu blízko, včela vrtí zadočkom kratšie, keď je potravu ďaleko, vrtí zadočkom dlhšie.

VÝROBA MEDU

Keď sa včely vrátia do úľa a prinesú nektár, odovzdajú ho robotnícom. Tie ho prevracajú hryzadlami a vystavujú ho tým teplému a suchému vzduchu v úli. V dobe zberu obsahuje nektár cukor a minerálne látky zmiešané približne s 80 % vody. O desať až dvadsať minút neskôr, keď už sa značná časť vody vyparí, robotnice v úli uložia nektár do buniek v plástoch, kde odparovanie pokračuje. Po troch dňoch med uskladnený v bunkách obsahuje približne 20 % vody. V tomto štádiu včely uzavrú bunky pomocou akýchsi pokrievok, ktoré vyrábajú z včelieho vosku.

Včely z jedného úľa zbierajú obvykle počas jedného obdobia len nektár z jedného druhu kvetov a z jednej oblasti. Medzi hlavné zdroje nektáru patria ovocné stromy, ďatelina a kvitnúce stromy.

1. Prečo včely tancujú?

- A) Aby oslávili úspešnú výrobu medu.
- B) Aby dali najavo, aký druh rastliny prieskumníčky našli.
- C) Aby oslávili narodenie novej včelej kráľovnej.
- D) Aby dali najavo, kde sa nachádza potravu, ktorú prieskumníčky našli.

2. V čom je základný rozdiel medzi nektárom a medom?

- A) V podiele vody obsiahnutej v látke.
- B) V podiele cukru vzhľadom k minerálom v látke.
- C) V type rastliny, z ktorej látka pochádza.
- D) V druhu včely, ktorá látku vyrába.

3. Čo robí včela pri tanci, aby ukázala, ako ďaleko od úľa sa nachádza potrava?

.....
.....

4. Napíš, ktoré sú tri hlavné zdroje nektáru.

- 1.
- 2.
- 3.

Dostupné na internete:

<http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/ukazky_testovych_uloh/%C4%8Citate%C4%Besk%C3%A1_gramotnos%C5%A5_uk%C3%A1%C5%BEkov%C3%A1_%C3%BAloha.pdf>

4.4 Ukážka učiteľského neštandardizovaného testu (účastníčky vzdelávania RP MPC Bratislava)

Koncoročný test pre 1. ročník, čas na vypracovanie: 40 minút (30 úloh)

Epos o Gilgamešovi, text k úlohám 1 – 3

Tvrdou a ťažkou rukou vládol Gilgameš nad uruckým ľudom. Tak ako mohol vládnuť jedine ten, kto nebol z dvoch tretín človek. Chlapi uruckí žili neustále v strachu, ženy a dievčatá v slzách. Len čo sa vynoril nad obzorom východnej púšte žiarivý Šamašov kotúč, ozval sa rachot bubnov. Vojaci s prilbami a dlhými palicami prišli na križovatky, kde sa zhromaždili rozospatí chlapi, a odvedli ich na miesta, ktoré im určil Gilgameš. Tam jedni kopali hlinu, druhí nosili vodu, tretí miesili mazľavé blato, štvrtí ho dávali do foriem....

Bol to hrdina Gilgameš, čo svojou vôľou a rukou svojho ľudu postavil túto nesmiernu hradbu, aby žil Uruk bezpečne pred vojakom z iného mesta a pred zbojníkom z púšte. Bol to kráľ Gilgameš, čo si týmto dielom večné zabezpečil meno.

1. Epos o Gilgamešovi je základným dielom ($w = 1$)

- A) arabskej literatúry

- B) hebrejskej literatúry
- C) sumerskej literatúry
- D) gréckej literatúry

2. *Hlavný hrdina diela, z ktorého je ukážka, sa napokon dozvie, že večný život ($w = 1$)*

- A) môže dosiahnuť, ak prežije potopu sveta ako Utanapištim.
- B) môže dosiahnuť, ak premôže krutého obra Chuvavu (Chumbabu).
- C) nemôže dosiahnuť, pretože zázračnú rastlinu mu zjedol had.
- D) môže dosiahnuť veľkými skutkami, ktoré ostanú v pamäti ľudí.

3. *Epos o Gilgamešovi je epos, lebo ($w = 3$)*

- A) jeho hlavným hrdinom je silný a rozhodný muž.
- B) sa dej odohráva vo východnej púšti.
- C) je to epický žáner stredovekej literatúry.
- D) jeho východiskom sú staroveké mýty.

Antigona, text k úlohám 4 – 6

Náčelník zboru

Čo to vidím: Som v rozpakoch!

Darmo by som tvrdil, že toto dievča nie je

Antigona, keď je to raz ona!

Nešťastná dcéra nešťastného Oidipa, čo to znamená?

Azda ťa len neprivádzajú preto,

že si porušila kráľovský rozkaz

a prichytili ťa pri nerozvážnom čine.

4. *V akom príbuzenskom vzťahu je nešťastný Oidipus k Antigone? ($w = 2$)*

.....

5. *V ktorých obdobiach bol v dráme záväzný princíp jednoty miesta, času a deja? ($w = 4$)*

- A) iba v antike
- B) v antike a baroku
- C) v antike a v klasicizme
- D) v antike a v renesancii

6. *Antigona bola prichytená, keď ($w = 1$)*

- A) rozširovala správy, že sa Kreon dostal k moci bratovraždou.
- B) pochovala svojho brata Polyneika.
- C) nahovárala sestru Ismenu, aby odstránila Kreonta.
- D) sa tajne vydala za Kreontovho syna Haimona.

Proglas, text k úlohám 7 – 10

*Všetci, čo chcete svoje duše krásnymi
uzrieť, a všetci po radosti túžiaci,
túžiaci temno hriechu navždy zapudiť
a sveta tohto hniloby sa pozbaviť
a rajský život pre seba zas objaviť
a horiacemu ohňu navždy uniknúť,
nuž, čujte, čo vám vlastný rozum hovorí,
nuž, dobre počuj, celý národ sloviensky,*

*vypočuj Slovo od Boha ti zoslané...
Tak ako radosť nezasvitne bez svetla,
by oko celý boží svet v ňom uzrelo,
bo všetko nie je krásne ani zreteľné,
tak ani duša, žiadna duša bez písmen
vedomia nemá o tom božom zákone,
zákone knižnom, zákone duchovnom,
zákone, cezeň boží raj sa zjavuje.*

7. *Text ukážky (w = 3)*

- A) vyzdvihuje úroveň vzdelanosti a literatúry na našom území.
- B) zdôrazňuje význam písomnej kultúry pre duchovný život národa.
- C) vyzýva Slovienov, aby sa odvrátili od hriechu.
- D) zdôrazňuje potrebu zbaviť sa nadvlády Franskej ríše.

8. *Napište meno autora Proglasu. (w = 1)*

.....

9. *Proglas má dôležité miesto v slovenskej literatúre, lebo (w = 2)*

- A) ním autor kodifikoval staroslovienčinu.
- B) je to prvá slovanská literárne vyspelá báseň.
- C) prinášal na územie Veľkej Moravy kresťanstvo.
- D) ním autor presadil staroslovienčinu ako liturgický jazyk.

10. *Pre stredovekú literatúru sú príznačné (w = 2)*

- A) viera v rozum a pominuteľnosť života.
- B) psychologické motivovanie deja a anonymita diel.
- C) viera v Boha a originalita vo vyjadrovaní.
- D) topika (ustálenosť výrazov) a imitácia Biblie.

Život sv. Konštantína, text k úlohám 11 – 13

*Keďže ľud náš od pohanstva sa odvrhol a kresťanského zákona sa drží,
učiteľa nemáme takého, ktorý by nám v našom jazyku pravú vieru
kresťanskú vysvetlil, aby sa i iné strany, to vidiac, pripodobnili nám.
Tak **pošli nám, vladyka, biskupa a učiteľa takého**, lebo od vás na všetky
strany vždy dobrý zákon vychádza.*

11. Pod podstatným menom „vladyka“ Rastislav myslel: (w = 1)

- A) byzantského cisára
- B) rímskeho cisára
- C) pápeža
- D) ruského cára

12. Napíšte, prečo je podstatné meno „vladyka“ oddelené čiarkami. (w = 4)

.....

13. Prepíšte zvýraznenú časť súvetia tak, aby poradie vetných členov bolo objektívne. (w = 2)

.....

Božská komédia, text k úlohám 14 – 20

Odvetil mi: „Ten vir-var neustály
prenasleduje biednych pozemšťanov,
čo žili hore bez hany i chvály.

Sú spolu s podlým zborom nebešťanov,
čo proti Bohu nešli do zápasu,
no ani s ním, lež sami stáli stranou.”

14. Dantemu na otázku odvetil/odpovedal: (w = 1)

- A) Mefistofeles
- B) Vergilius
- C) Boh
- D) učiteľ náboženstva

15. Danteho Božská komédia je (w = 2)

- A) typickou renesančnou komédiou o potrestaní neverného manžela.
- B) barokovou komédiou s prvkami hororu – hlavný hrdina sa ocitne v pekle.
- C) humanistickou epickou básňou, ktorá zobrazuje základné problémy stredovekého človeka.
- D) klasicistickou básňou, v ktorej si duša básnika spomína na svoje pôsobenie na zemi.

16. Biedni pozemšťania sú v citovaných trojveršoch charakterizovaní pomocou: (w = 4)

- A) kontrastu.
- B) gradácie.
- C) hyperboly.
- D) metafor.

17. Citovaní biedni pozemšťania sa nachádzajú v Pekle, lebo (w = 2)

- A) spolupracovali „s podlým zborom nebešťanov“.
- B) „proti Bohu nešli do zápasu“.

- C) „žili hore bez hany“.
- D) „sami stáli stranou“.

18. Odôvodnite koncovku -u v podstatnom mene „proti Bohu“. (w = 2)

.....

19. Napíšte, v ktorých pádoch môže mať podstatné meno pán koncovku -u. (w = 1)

.....

20. Podčiarknite všetky prídavné mená, ktoré pomenúvajú druh komunikácie prebiehajúcej medzi Dante a jeho sprievodcom. (w = 3)

verbálna, neverbálna, priama, nepriama, bežná, oficiálna, monologická, dialogická

Dômyselný rytier Don Quijote de la Mancha, text k úlohám 21-23

Riekol to a popchol ostrohami svojho koňa Rocinante, nedbajúc na volanie zbrojnoša Sancha, ktorý ho upozorňoval, že celkom určite útočí na veterné mlyny, a nie na obrov. No on bol tak presvedčený, že sú to obri, že ani nepočul volanie zbrojnoša Sancha, a nespozoroval to, ani keď sa k nim dostatočne priblížil. Len mocne kričal: „Neutekajte, zbabelé a podlé tvory, útočí na vás len jediný rytier!“

21. Frazeologizmus bojovať s veternými mlynmi možno vysvetliť ako: (w = 3)

- A) bojovať proti nepriateľovi.
- B) stretnúť sa s človekom, na ktorého nemáme.
- C) stavať si vzdušné zámky.
- D) robiť niečo bez nádeje na úspech.

22. Rozhodnite, v ktorom spojení sa nachádza neurčitý slovesný tvar. (w = 3)

- A) veterný mlyn
- B) presvedčený Don Quijote
- C) podlý tvor
- D) jediný rytier

23. Don Quijote je typický renesančný román, a preto je napísaný: (w = 4)

- A) v latinčine
- B) vo francúzštine
- C) v španielčine
- D) v angličtine

24. Nahradte podčiarknuté slovné spojenie synonymickým slovom. (w = 2)

Ľudia, ktorí v tom období žili, ho považovali za veľký talent.

.....

25. Ktorá z dvojíc autor – dielo patrí k sebe? (w = 1)

- A) Jozef Ignác Bajza – Piľní domajší a poľní hospodár
- B) Ján Hollý – O literárni vzájemnosti mezi kmeny a nářečmi slávskými
- C) Anton Bernolák – Jazykovedno-kritická rozprava o slovanských písmeňach
- D) Juraj Fándly – René mláďenca príhodi a skusenosti

Slávy dcera, text k úlohám 26 – 28

Aj, zde leží zem ta před okem mým slzy ronícím,
někdy kolébka, nyní národu mého rakev.
Stůj, noho! Posvátná místa jsou, kamkoli kráčíš,
k obloze, Tatry synu, vznes se, vyvýše pohled,
neb raději k velikému přichyl tomu tam se dubisku,
jenž vzdoruje zhoubným až dosaváde časům.

26. Vyjadrite vlastnými slovami symboliku 2. verša ukážky. (w = 3)

.....

27. Pod slovným spojením posvátná místa mal autor na mysli (w = 2)

- A) hroby Šafárika a Kollára na pražskom cintoríne.
- B) hroby zaniknutých slovanských kmeňov v Nemecku.
- C) hroby Slovanov na veľkomoravskom území.
- D) pamätník padlých Slovanov na Devíne.

28. Autor radí Slovanom (Slovákom) (w = 2)

- A) aby hľadali útechu u Boha.
- B) aby sa povzniesli nad svoje problémy.
- C) aby sa opreli o silného spojenca.
- D) aby hľadali útechu v tatranskej prírode.

Hlasové o potřebě jednoty spisovného jazyka pro Čechy, Moravany a Slováky, text k úlohám 31 – 32

Jestliby Wás ale to mrzelo, že já sám Wašich Nowin nedržím a nečtu, tedy otevřene Wám wyznávám,
že to činím mezi jinými vážnějšími národními příčinami i pro osobní ušetření mého zdraví...

29. *Kollárov list Ludovítovi Štúrovi patrí k jazykovému štýlu: (w = 2)*
- A) hovorovému
 - B) administratívneho
 - C) umeleckému
 - D) náučnému
30. *Po prijatí listu si adresát sťažoval na komunikačný šum, t. j. (w = 4)*
- A) pokladal list za nepravý (podvrh)
 - B) Kollár medzitým zmenil názor
 - C) list bol napísaný nečitateľne
 - C) nechápal Kollárov postoj

Špecifikačná tabuľka

Koncoročný test pre 1. ročník, čas na vypracovanie: 40 minút (30 úloh)

Tematické celky podľa učebných osnov			Hodnotenie podľa Niemierkovej taxonómie				
			1	2	3	4	Spolu
Svetová literatúra 10 úloh	Starovek	úloha 1	1				1
	6 úloh	úloha 2	1				1
		úloha 3			3		3
		úloha 4		2			2
		úloha 5				4	4
		úloha 6	1				1
	Humanizmus a renesancia	úloha 14	1				1
	4 úlohy	úloha 15		2			2
		úloha 17		2			2
		úloha 23				4	4
Slovenská literatúra 9 úloh	Stredovek	úloha 7			3		3
	5 úloh	úloha 8	1				1
		úloha 9		2			2
		úloha 10		2			2
		úloha 11	1				1
	Klasicizmus	úloha 25	1				1
	4 úlohy	úloha 26			3		3
		úloha 27		2			2
		úloha 28		2			2
Slovenský jazyk 11 úloh	Komunikácia a sloh	úloha 20			3		3
	3 úlohy	úloha 29		2			2
		úloha 30				4	4
	Jazykové prostriedky	úloha 12				4	4
	8 úloh	úloha 13		2			2
		úloha 16				4	4
		úloha 18		2			2
		úloha 19	1				1
		úloha 21			3		3
		úloha 22			3		3
		úloha 24		2			2
Spolu			8	11	6	5	68

Zamyslenia a úlohy

1. V čom sa môžu odlišovať testy určené na Olympiádu zo SJaL od testu na externú časť maturitnej skúšky, resp. Testovania 9?
2. Uveďte tri rozdiely testu na externú časť maturitnej skúšky a neštandardizovaného učiteľského testu.
3. Pozorne si preštudujte zadania testov na Olympiádu zo SJaL (využite uvedený zdroj pri príslušnom teste) a vytvorte vlastný prípravný test na olympiádu pre vekovú skupinu žiakov, ktorých v praxi vyučujete.

Použitá literatúra

- GAVORA, P. a kol. 2010. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. [online]. Bratislava : Univerzita Komenského, 2010. Dostupné na internete: <<http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/>>
- JURČO, M. 1984. *Využitie didaktických testov na kontrolu učebných výsledkov žiakov*.
- SLAVÍK, J. 1999. *Hodnocení v současné škole. Východiska a nové metody pro praxi*. Praha : Portál, 1999.
- KOLÁŘ, Z. – ŠIKULOVÁ, R. 2009. *Hodnocení žáků*. Praha : Grada, 2009.
- LAPITKA, M. 1996. *Tvorba a použitie didaktických testov*. 2. vydanie. Bratislava : SPN, 1996.
- LAPITKA, M. 2007. *Didaktické testy zo slovenského jazyka a literatúry*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum Bratislavského kraja, 2007.
- PASCH, M. 1998. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině : jak pracovat s kurikulem*. Praha : Portál, 1998. 416 s.
- SCHINDLER, R. a kol. 2006. *Rukověť autora testových úloh*. Praha : Tauris, 2006. Dostupné na internete: <<http://www.ceremat.cz/rukovet-autora-testovych-uloh-1404034186.html>>
- SÝKORA, M. 1983. *Didaktická analýza školního hodnocení*. Praha : Výzkumný ústav odborného školství, 1983.
- ŠIPÖCZOVÁ, A. 1984. *Aktuálne otázky pedagogickej diagnostiky*. Bratislava : SPN, 1984.
- TUREK, I. 1996. *Učitel a didaktické testy*. Bratislava : MC, 1996.
- TUREK, I. 2004. *Inovácie v didaktike*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2004. 360 s.

PRÍLOHA

Príloha – Ukážka časti špecifikačnej tabuľky

Druh testu – maturitný, 64 úloh					
Číslo úlohy	Typ úlohy (o/u)	Špecifický cieľ úlohy	Autorský zámer	Myšlienková operácia	Obťažnosť úlohy (váha)
25	U	Čítať s porozumením a aplikovať vedomosti z teórie literatúry	interpretácia, druhy románov	analýza	2
26	U	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
27	U	Využiť vedomosti z dejín literatúry a aplikovať vedomosti z teórie literatúry	viazaná reč/poézia	reprodukcia	1
28	U	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
29	U	Aplikovať vedomosti z teórie literatúry	bestseller	reprodukcia	1
30	O	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
31	O	Aplikovať vedomosti zo štylistiky	výkladový slohový postup	aplikácia	2
32	O	Aplikovať vedomosti zo syntaxe	príslovkové určenie	aplikácia	2
41	U	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
42	U	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
43	U	Aplikovať vedomosti z teórie literatúry	literárny typ	aplikácia	2
44	U	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
45	U	Využiť vedomosti z dejín literatúry	klasicizmus	reprodukcia	1
46	O	Aplikovať vedomosti z teórie literatúry	replika	aplikácia	2
47	O	Aplikovať vedomosti zo syntaxe	vety podľa modálnosti	aplikácia	2
48	O	Aplikovať vedomosti z morfológie	častica	aplikácia	2
57	U	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
58	U	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
59	U	Aplikovať vedomosti zo štylistiky	výkladový slohový postup	aplikácia	2
60	U	Čítať s porozumením	interpretácia	dedukcia	2
61	U	Aplikovať vedomosti z morfológie	skloňovanie mužských podstatných mien	aplikácia	2
62	O	Aplikovať vedomosti zo syntaxe	vety podľa modálnosti	aplikácia	2
63	O	Aplikovať vedomosti z morfológie	skloňovanie cudzích podst. mien	aplikácia	2
64	O	Aplikovať vedomosti zo zvukovej roviny	slabikotvorné spoluhlásky	aplikácia	2