



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

Komunikatívne testovanie cudzieho jazyka

Jazyková úroveň A1 a A2

Anglický jazyk. Nemecký jazyk. Ruský jazyk.





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

Komunikatívne testovanie cudzieho jazyka

Jazyková úroveň A1 a A2

Anglický jazyk. Nemecký jazyk. Ruský jazyk.





Komunikatívne testovanie cudzieho jazyka. Jazyková úroveň A1 a A2.

Publikácia vznikla ako výstup z projektovej aktivity 1.1 národného projektu Zvyšovanie kvality vzdelávania na ZŠ a SŠ s využitím elektronického testovania, spolufinancovaného z prostriedkov EÚ, ktorého riešiteľom bol Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania.

- Autorský kolektív:** **Mgr. Monika Cýchová**
Mgr. Jana Kucharová, PhD.
Mgr. Xénia Liashuk, PhD.
Mgr. Katarína Mišurová
Mgr. Michaela Ujházyová, PhD.
- Odborná recenzia:** **PaedDr. Martina Šipošová, PhD.**
PaedDr. Miroslava Jurenková
- Jazyková úprava:** **Mgr. Lenka Krištofová**
- Grafická úprava:** **Mgr. Andrea Labudová**
- Obálka:** **Mgr. Andrea Labudová**
- Zostavila:** **Mgr. Michaela Ujházyová, PhD.**



Obsah

Úvod	5
1 Komunikatívne testovanie cudzích jazykov (Ujházyová, M.; Liashuk, X.)	7
1.1 Vývoj a charakteristika komunikatívneho testovania (Ujházyová, M.)	7
1.2 Autentický kontext používania jazyka a jeho implementácia do testovania (Ujházyová, M.)	11
1.3 Textový základ testových úloh z cudzích jazykov (Liashuk, X.)	12
1.3.1 Obmedzenie slobody výberu	20
1.3.2 Odlišnosť v rozsahu sociokultúrnych poznatkov	21
2 Špecifiká testovania jazykovej úrovne A1 a A2 (Ujházyová, M., Cýchová, M.)	22
2.1 Všeobecné kompetencie testových úloh pre jazykové úrovne A1 a A2 (Ujházyová, M.)	24
2.2 Testované komunikačné činnosti a kompetencie v testoch pre jazykové úrovne A1 a A2 (Ujházyová, M.)	25
2.2.1 Dizajn testov z anglického, nemeckého a ruského jazyka pre jazykové úrovne A1 a A2 (Cýchová, M.)	28
3 Testovanie receptívnej komunikačnej zručnosti počúvanie s porozumením (Kucharová, J.)	34
3.1 Počúvanie zamerané na porozumenie hlavnej myšlienky (globálne porozumenie ústneho prejavu)	38
3.2 Počúvanie zamerané na zachytenie informácií (detailné porozumenie ústneho prejavu)	42
4 Testovanie receptívnej zručnosti čítanie s porozumením (Mišurová, K.)	57
4.1 Čítanie zamerané na pochopenie hlavnej myšlienky textu (globálne porozumenie textu)	61
4.2 Čítanie zamerané na získanie informácií (detailné a selektívne porozumenie textu)	65
4.3 Čítanie zamerané na úplné pochopenie textu (detailné porozumenie textu)	70
5 Testovanie komunikačných jazykových kompetencií (Kucharová, J.)	77
5.1 Gramatická kompetencia	79
5.2 Lexikálna a sémantická kompetencia	88
Záver	98
Použitá literatúra	99



Komunikatívne testovanie cudzieho jazyka. Jazyková úroveň A1 a A2.



Úvod

Od zavedenia externej časti maturitnej skúšky z cudzích jazykov uplynulo desať rokov a od zriaďovateľov základných a stredných škôl sa očakáva, že budú mať nastavenú výučbu cudzích jazykov tak, aby žiaci bez väčších problémov dosiahli jazykovú úroveň stanovenú v koncepcii vyučovania cudzích jazykov z roku 2007. Priebežné overovanie dosiahnutej úrovne ovládania jazyka je nenahraditeľným zdrojom informácií pre učiteľov, žiakov, riaditeľov škôl a pre inštitúcie zodpovedné za priebežné vyhodnocovanie napĺňania cieľov koncepcie vyučovania cudzích jazykov na národnej úrovni. Rozhodli sme sa preto pripraviť publikáciu, ktorá by učiteľom a odbornej verejnosti poskytla informácie o testovaní jazykových úrovní A1 a A2 podľa **Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky** (SERR), spolu s príkladmi testových úloh, ktoré sme overovali v rámci projektu **Zvyšovanie kvality vzdelávania na ZŠ a SŠ s využitím elektronického testovania** (ZKV) realizovaného Národným ústavom certifikovaných meraní vzdelávania (NÚCEM) od apríla 2013 do novembra 2015.

Okrem úlohy pomáhať pri rozvíjaní schopnosti žiakov používať cudzí jazyk pri riešení problémov, stojí pred učiteľmi cudzích jazykov úloha pripraviť ich na zvládnutie maturitnej skúšky, a tiež rôznych typov medzinárodných certifikátov a testov, ktoré majú potvrdiť dosiahnutie požadovanej jazykovej úrovne podľa SERR. Tieto dva ciele môžu byť vnímané tak, že spolu priamo nesúvisia, alebo dokonca stoja proti sebe. Objavujú sa totiž i názory z radov učiteľov, že ich príprava na úspešné zvládnutie testov oberá o čas, ktorý by mohli so žiakmi využiť na rozvíjanie samotného jazyka. Neznamená to však, že ovládanie jazyka a jeho testovanie sú v princípe dve samostatné oblasti bez spoločného prieniku. Práve naopak, prebiehajúce diskusie v oblasti testovania cudzích jazykov smerujú k dosiahnutiu konsenzu v otázke, ako by mal byť zostavený test, ktorý by meral komunikačné kompetencie žiakov.

Naším cieľom je v tejto publikácii predstaviť testy a testové úlohy určené pre jazykovú úroveň A1 a A2 z anglického, nemeckého a ruského jazyka. Pri zostavovaní testov a výbere vhodných testových úloh sme prihliadali práve na to, aby úspešnosť žiakov v čo najväčšej miere zodpovedala ich komunikatívnej úrovni ovládania jazyka. Zároveň sme presvedčení o tom, že využitie testových úloh na hodinách cudzích jazykov pomôže žiakom rozvíjať jazykové kompetencie a zručnosti počúvania a čítania s porozumením.

V prvej kapitole predstavujeme zásady komunikatívneho testovania, ktoré pre nás tvoria východisko pri zostavovaní testu a ktoré môžu učiteľov nasmerovať pri výbere vhodných typov úloh pre vlastné priebežné testovania, a to nielen pre jazykové úrovne A1 a A2, ale i pri rešpektovaní špecifických potrieb vyšších jazykových úrovní. V druhej kapitole uvádzame stručný prehľad všeobecných a jazykových kompetencií, ktoré predpokladáme a overujeme testami pre úrovne A1 a A2. V tretej až piatej kapitole sa venujeme jednotlivým zručnostiam a kompetenciám, ktoré sú predmetom testovania. Súčasťou tejto publikácie sú aj vzorové testy z jednotlivých jazykov pre úrovne A1 a A2.

Dúfame, že predkladaná publikácia bude pre oblasť didaktiky cudzích jazykov prínosom a pomôže učiteľom tvoriť testové úlohy a testy, ktoré im poskytnú spoľahlivé informácie o dosiahnutej komunikatívnej úrovni žiakov.



Komunikatívne testovanie cudzích jazykov



1 | Komunikatívne testovanie cudzích jazykov

Testy z cudzích jazykov pripravené NÚCEM-om sú zostavované v súlade s paradigmou **komunikatívneho testovania** cudzích jazykov. Znamená to, že **konštrukt testu** (schopnosti, ktoré má test merať pozostáva z čo najkonkrétnejšie formulovaných komunikačných kompetencií žiakov a schopnosti ich využitia (performance) v komunikačných situáciách.

Validita komunikatívneho testu, ktorý má ambíciu určiť, na akej úrovni komunikačných kompetencií bude žiak schopný komunikovať i v reálnych situáciách, závisí od toho, do akej miery dokážu zostavovatelia testu do testových úloh integrovať charakteristické črty komunikačnej situácie.

Hoci existujú rozdielne názory na to, aké sú minimálne kritériá správneho komunikatívneho testu, viacerí autori sa zhodujú, že komunikatívny test má obsahovať **priame** úlohy (vyžadujú od žiaka tie schopnosti a činnosti, ktoré test meria), **integrujúce** úlohy (integrujú viaceré komunikačné jazykové kompetencie, činnosti a stratégie), úlohy zasadené do **autentického sociokultúrneho, lingvistického a diskurzívneho kontextu** (výberom autentického, čo najmenej upravovaného textu či použitím prirodzeného jazyka typického pre danú situáciu a pod.) (Weir, 1990, s. 10 – 13).

Komunikatívne testovanie má svoje miesto nielen na úrovni celonárodných meraní alebo medzinárodných certifikátov, ale má svoje opodstatnenie aj v triede, ako súčasť pedagogickej diagnostiky. V nasledujúcich podkapitolách sa preto budeme bližšie venovať komunikatívne testovaniu, pričom našim cieľom bude predstaviť spôsob implementácie tohto prístupu do testov a zároveň vyučujúcich podporiť vo využívaní tohto prístupu na hodinách.

1.1 | Vývoj a charakteristika komunikatívneho testovania

Komunikatívne testovanie sa rozšírilo následkom zmeny orientácie vo vyučovaní a testovaní cudzích jazykov v sedemdesiatych rokoch minulého storočia. Komunikatívny prístup vo vyučovaní zdôrazňuje význam navodzovania **reálnych komunikačných situácií** na hodinách (interakcia, improvizácia, možnosť sebakorekcie a pod.), **orientácie na rozvoj receptívnych a produktívnych komunikačných zručností**, a rozvoja lexikálno-gramatickej kompetencie ako prostriedku na dosiahnutie správneho jazykového prejavu, s **dôrazom na komunikačnú funkciu jazyka** (napr. využitie gramatických časov v autentickom kontexte, nie iba mechanické opakovanie formálnej stránky jazyka).

Posun v chápaní cieľov a metód vyučovania jazyka má svoje korene v redefinícii toho, čo rozumieme pod pojmami „ovládanie cudzieho jazyka“. Odborná komunita jazykovedcov prijala koncept **komunikatívnej kompetencie** Della Hymesa (Hymes, 1976), ktorý rozšíril Chomského definíciu ovládania jazyka ako získania jazykovej kompetencie v zmysle ovládania pravidiel a štruktúry jazyka a ich použitia v praxi. Kým Chomsky rozlišuje medzi kompetenciou a jej performanciou (vhodným použitím v diskurze¹),

Hymes do konceptu komunikatívnej kompetencie integruje oba aspekty a zdôrazňuje význam sociálneho kontextu. Komunikatívna kompetencia v Hymesovom ponímaní je „*kompetencia vhodného použitia jazyka vzhľadom na ďalších účastníkov komunikatívnej interakcie a vzhľadom na daný sociálny kontext a situáciu*“ (Kurcz, 2004, s. 6).

Myšlienka komunikatívneho vyučovania sa veľmi rýchlo preniesla do jazykových programov na univerzitách a uplatnila sa v jazykových centrách v Európe a USA. Potreba rozvinúť a aplikovať komunikatívny prístup aj do testovania sa tak stala čoraz naliehavejšou. V 80. rokoch a začiatkom 90. rokov môžeme pozorovať rastúci záujem odborníkov o spracovanie problematiky komunikatívneho testovania, rozvíjanie teórie komunikatívnej kompetencie², ako aj o implementáciu komunikatívneho prístupu v oblasti testovania (Brown, 1996, s. 25). Na Slovensku prebiehala transformácia učebných osnov, vyučovania cudzích jazykov a štandardizácia maturitnej skúšky z cudzieho jazyka od 90. rokov. Prvýkrát bol nový model maturitnej skúšky z anglického a nemeckého jazyka zavedený v školskom roku 2004/2005 (Bérešová, 2005, s. 17 – 19).

Pre zostavenie konštruktu testu je dôležité konkrétnejšie vymedzenie komunikatívnej kompetencie – vymedzenie predmetu testovania. V odbornej literatúre môžeme nájsť rôzne podoby rozpracovania, napríklad Canale a Swain (1980) rozlišujú tri zložky komunikatívnej kompetencie: gramatickú, sociolingvistickú a strategickú. Bachman (1995) predstavil dvojúrovňové členenie jazykovej kompetencie: 1. organizačná kompetencia (gramatická a textuálna); 2. pragmatická (ilokučná³, sociolingvistická). Samozrejme, teória jazyka nesie so sebou viaceré problémy a nie na všetky otázky môžeme nájsť konsezuálne riešenie. Pre NÚCEM a tvorbu certifikačných meraní je kľúčové vymedzenie komunikačnej kompetencie (kompetencií) v dokumente *Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky* (ďalej len SERR), ktorý bol prvýkrát publikovaný v roku 2001⁴.

Používateľ jazyka pri rozvoji a používaní svojich komunikačných schopností využíva komplex praktických i teoretických kompetencií, ktoré nemusia priamo súvisieť s jazykovými činnosťami. Autori SERR rozlišujú medzi 1. všeobecnými kompetenciami a 2. komunikačnými jazykovými kompetenciami⁵. **Všeobecné kompetencie** nie sú charakteristické pre jazyk, ale sú pre jazykové činnosti nevyhnutné (SERR, 2006, s. 12). Pod všeobecnými kompetenciami majú autori na mysli predovšetkým: (i) **vedomosti** (empirické skúsenosti a teoretické vedomosti o svete), (ii) **zručnosti a praktické schopnosti** (nadobudnuté zručnosti, ktoré uľahčujú jednotlivcovi zvládnutie nových situácií – napr. šoférovanie, objednávanie služieb, nakupovanie, cestovanie dopravným prostriedkom, organizovanie oslavy a pod.), (iii) **existenčnú kompetenciu** (kompetencia umožňujúca jednotlivcovi spolužitie v interakcii, začlenenie sa do spoločnosti, nadväzovanie vzťahov a ich budovanie) a (iv) **schopnosť učiť sa**.

¹ Pojem diskurz používame v širšom zmysle, ako konkrétnu podobu jazykovej komunikácie (či už je ním ústna interakcia, alebo odborná esej) za určitých socio-kultúrnych podmienok.

² Medzi publikácie, ktoré ovplyvnili vývoj komunikatívneho testovania v anglickom, nemeckom a ruskom jazyku určite patria nasledovné: Bachman (1983), Bankevič (1989), Bolton (1996), Canale and Swain (1981), Kokkota (1989), Neuner (1993), Rapoport a kol. (1987).

³ ilokučná – súvisiaca s ilokučnými rečovými aktmi, ktoré vyjadrujú zámer a postoje komunikanta

⁴ Pri odkazovaní na dokument SERR uvádzame čísla strán i citácie podľa slovenského prekladu z roku 2006.

⁵ Pri používaní pojmov komunikatívna a komunikačná kompetencia sa pridriavame prvých prekladov autorských textov do slovenského jazyka. V kontexte lingvistickej teórie sa v slovenskom preklade používa pojem komunikatívna kompetencia, v súvislosti s tvorbou testu sa používa pojem komunikačná, ktorý bol použitý v preklade SERR 2004. V oboch prípadoch však ide o ekvivalent toho istého pojmu v anglickom jazyku „communicative competence“.

Všeobecné kompetencie žiaka nie sú priamo predmetom testovania, ale ich úroveň ovplyvňuje výkon žiaka. Komunikatívny test priamo navodzuje určité situácie, ktorým žiak lepšie či horšie porozumie, v závislosti od svojich všeobecných kompetencií (napríklad situáciu prípravy na školský výlet, narátivej štruktúre príbehu, na základe ktorého je potrebné usporiadať obrázky a pod.).

Pri zostavovaní testu a výbere autentického kontextu úlohy je preto potrebné brať do úvahy cieľovú skupinu žiakov a neprekračovať predpokladanú priemernú úroveň všeobecných kompetencií danej cieľovej skupiny.

Komunikačná jazyková kompetencia integruje systém lingválnych, sociolingválnych a pragmatických kompetencií. *Lingválne kompetencie* obsahujú lexikálne, fonologické, syntaktické vedomosti a vedomosti o ďalších dimenziách jazyka ako systému, „...*bez ohľadu na sociolingválnu hodnotu jeho variácií a pragmatické funkcie rozličných spôsobov jeho používania* (SERR, 2006, s. 15).“ Ide teda o ovládanie systému gramatických, lexikálnych syntaktických noriem bez potreby ovládať sociokultúrny kontext ich vhodného používania. *Sociolingválne kompetencie* sa týkajú schopnosti používať jazyk primerane sociokultúrnym podmienkam a konvenciám relevantným pre danú komunikačnú situáciu (napríklad znalosť pravidiel zdvorilosti a iných noriem usmerňujúcich jazykovú interakciu vzhľadom na príslušnosť účastníkov komunikácie k rôznym generáciám, sociálnym skupinám, pohlaviu či v rámci inštitucionálnej hierarchie). *Pragmatické kompetencie* zahŕňajú schopnosť funkčne využiť lingválne zdroje, ktoré má používateľ k dispozícii, čiže schopnosť používateľa jazyka realizovať rečové akty a využívať jazyk na riešenie praktických úloh (SERR, 2006, s. 16).

Komunikačné jazykové kompetencie sú predpokladom pre **komunikačné jazykové činnosti** používateľa jazyka. Jazykové činnosti môžu byť svojim charakterom *receptívne* (prostredníctvom sluchovej a zrakovkej recepcie), *produktívne* (ústny a písomný prejav), *interaktívne* (ústna a písomná interakcia) či *sprostredkujúce* (tlmočenie, preklad). Priamym predmetom testovania nie sú preto komunikačné jazykové kompetencie, ale jazykové činnosti žiaka (schopnosť žiaka využiť komunikačné jazykové kompetencie pri riešení danej úlohy). Schopnosť využiť komunikačné jazykové činnosti a stratégie zahŕňame pod všeobecnejšie kategórie **komunikačných jazykových zručností** (čítanie, počúvanie, ústny a písomný prejav).

Predmetom elektronického testovania sú predovšetkým receptívne jazykové zručnosti (hoci ako integrujúci prvok sú pre riešenie testových úloh potrebné aj produktívne činnosti – písomný prejav a písomná interakcia, predovšetkým v časti gramatika a lexika). Produktívne a interaktívne jazykové činnosti (jazykové zručnosti ústneho a písomného prejavu) sú na národných meraniach (maturitná skúška, ďalej len MS) predmetom ústnej formy internej časti MS a písonej formy internej časti maturitnej skúšky (PFIČ MS). Komunikatívny test z cudzieho jazyka by mal testovať nielen receptívne, ale aj produktívne zručnosti. Preto majú ústna časť a PFIČ MS rovnocenné miesto v testovacej batérii MS z cudzích jazykov, podobne, ako je to v prípade medzinárodných testov, ktoré pozostávajú z viacerých samostatných častí. Špecifikom slovenskej maturitnej skúšky je však odlišná administrácia a vyhodnotenie jednotlivých častí MS.

V prípade využívania elektronického testovania cudzích jazykov pre potreby školského testovania (porovnanie medzi triedami, ročníkmi a pod.) alebo pre potreby učiteľského testovania (diagnostika v triede) je vhodné doplniť testovanie aj o ústnu a písomnú časť, aby boli získané informácie o dosiahnutých jazykových zručnostiach žiakov úplné. Úlohy zamerané na testovanie produktívnych zručností majú niekoľko výhod. Predovšetkým testujú priamo tie činnosti, ktoré bude žiak potrebovať v praktickom živote (napríklad písanie pohľadnice, listu, eseje, príbehu či štruktúrovaných poznámok, ústna interakcia v dialógu alebo samostatný

krátky ústny prejav), a je možné ich formulovať tak, aby integrovali činnosti viacerých jazykových zručností: počúvania i písania, čítania i písania a pod. Nevýhodou priamych úloh na produktívne činnosti je ich problematické (finančne, časovo a organizačne náročné) objektívne vyhodnocovanie, ktoré je však v podmienkach triedy ľahšie zvládnuteľné ako v podmienkach národného testovania.

Elektronické testy z cudzích jazykov, ktoré pripravuje NÚCEM na úrovni **A1 a A2**, sú zostavené z troch častí, ktoré sú zamerané na **počúvanie s porozumením, čítanie s porozumením a gramatiku a lexiku**. Pri výbere úloh do jednotlivých častí testu prihladame na zásady komunikatívneho testovania. Každá úloha je zasadená do autentického kontextu, ktorý predstavuje text, nahrávka, prípadne kombinácia textu, nahrávky a obrázkov. Autentickosť je kľúčová nielen pre samotný text, ale aj pre komunikačnú úlohu, ktorú má žiak riešiť. Úlohy by mali byť čo najbližšie reálnym komunikačným situáciám, s ktorými sa používateľ jazyka bude musieť vysporiadať (Weir, 1993, s. 55). Napríklad počúvanie hlásenia o odchode a príchode vlakov by malo byť spojené s úlohou zachytiť základné informácie (napr. čas odchodu a príchodu vlaku, číslo nástupišťa, radenie vozňa pre bicykle či cestujúcich s deťmi a pod.), nie špecifické detaily (napr. názov vlaku, železničnej spoločnosti, ktoré sú v nahrávke spomenuté). Čítanie návodu by malo byť spojené s cieľom porozumieť tomu, ako si môžeme výrobok vyrobiť, čo k výrobe potrebujeme a pod. Rozlíšenie základných a špecifických informácií v kontexte tvorby testov má svoj význam aj v súvislosti so správnym nastavením náročnosti úloh pre danú jazykovú úroveň podľa deskriptorov SERR. Základné informácie sú tie, ktoré používateľ nevyhnutne potrebuje pre dosiahnutie komunikačného zámeru. Špecifické detaily sú síce súčasťou prenášanej informácie (v texte, v nahrávke a pod.), ale nie sú nevyhnutné pre splnenie stanoveného cieľa (napr. pricestovať z Berlína do Londýna, vytvoriť pohľadnicu podľa návodu).

Pri testovaní zručností je možné implementovať aj zásadu integrácie, pod ktorou sa v komunikatívnom prístupe rozumie prostriedok zabezpečenia prirodzeného kontextu používania jazyka, „...*pretože reálny život vyžaduje od používateľa cieľového jazyka, aby raz v danom jazyku hovoril, inokedy písal, ale niekedy zároveň počúval i písal (prednáška), počúval i hovoril (bežný dialóg) a podobne*“ (Béřešová, 2005, s. 32).

Zaradenie samostatnej časti zameranej na testovanie jazykových kompetencií (gramatika a lexika) vyplýva zo špecifik vyučovania cudzieho jazyka na Slovensku. Konštrukt testu by mal byť primeraný tomu, s čím sa žiaci stretávajú na hodinách. Osvojeniu gramatických prostriedkov a slovnej zásoby je venovaná podstatná časť vyučovania a od ich zvládnutia sa odvíja aj hodnotenie žiaka. Preto je opodstatnené, aby boli merané nielen ako predpoklad a prostriedok pre receptívne a produktívne jazykové činnosti, ale aj samostatne.

Je však potrebné uviesť, že v odbornom diskurze o „správnom“ komunikatívnom testovaní existujú rozdielne názory na samostatné testovanie zručností, jazykových kompetencií a niektorých typov úloh. Weir napríklad tvrdí, že „*ak sa niektoré techniky vyskytujú iba v testoch, napríklad cloze test alebo multiple choice, prečo by sme mali vôbec uvažovať o ich zaradení do testu*“ (Weir, 1990, s. 11). Odmietnutie cloze testu či iných doplnovacích úloh niektorými odborníkmi súvisí s názorom, že tieto úlohy nezodpovedajú žiadnej reálnej situácii. Na druhej strane, tieto úlohy sú príkladom kontextuálnych úloh (ak sú vhodne zostavené) a ich správne riešenie si vyžaduje porozumenie obsahovej stránky celého textu, štruktúry textu, syntaktických pravidiel či morfológií. Sme preto presvedčení, že hoci ide o určitý kompromis, zaradenie úloh tohto typu nenaruša celkový komunikatívny charakter testu.

1.2 | Autentický kontext používania jazyka a jeho implementácia do testovania

Ako vyplýva z vyššie uvedenej definície komunikatívneho testovania, implementácia kontextu používania jazyka do testových úloh je kľúčovou podmienkou validného testu z cudzieho jazyka. Ak chceme získať obraz o tom, do akej miery je testovaný schopný komunikovať, musíme brať do úvahy, že potreba komunikovať ako aj forma a spôsob použitia jazyka sú dané kontextom komunikačnej situácie. Cieľom zostavovateľov testov je preto čo najlepšie navodiť takéto situácie v procese testovania. Rovnako dôležité je, aby test vo svojich jednotlivých častiach pokrýval čo najširšie spektrum kontextov/situácií, ktoré sú relevantné pre cieľovú skupinu testovaných.

Aby bolo možné k tomuto aspektu systematicky pristúpiť pri tvorbe testu (a pri zostavovaní učebných plánov, modulov kurzov/vzdelávacích programov a pod.), je žiadúce spracovať otázku kontextu používania jazyka podrobnejšie. Autori SERR pre tento účel vytvorili dvojdimenzionálnu škálu, ktorá mapuje vonkajší kontext používania jazyka. Prvá dimenzia určuje oblasti (sféry) komunikačných situácií. Rozlišujú oblasti *osobného života, verejného života, pracovnú oblasť a vzdelávaciu oblasť* (SERR, 2004, s. 47).

Pri zostavovaní testov a výbere vhodných textov je potrebné zohľadniť, ktoré oblasti sú kľúčové pre testovaných užívateľov, prekrývanie niektorých oblastí (napríklad pracovná a verejná oblasť, pracovná a osobná oblasť a pod.), ako aj možné rozšírenie týchto oblastí o ďalšie, respektíve hlbšie rozpracovanie niektorej z nich (napríklad rozdelenie pracovnej oblasti na viacero úrovní, pre potreby učebných plánov odborného jazyka zamestnancov, alebo zostavenie konštruktu testu odborného cudzieho jazyka pre konkrétne odvetvie pracovného trhu a pod.).

Komunikačné situácie ďalej špecifikujú prostredníctvom kategórií: miesto (kde sa daná situácia odohráva), inštitúcia (určujúca sociálne normy komunikácie), osoby (partneri v komunikácii), predmety (ktoré sú predmetom komunikácie), udalosti (v rámci ktorých prebieha komunikačná situácia), úkony (ktoré sú sprevádzané/realizované prostredníctvom komunikácie), texty (ktoré môžu byť prostriedkom komunikácie).

Pre tvorbu úloh sú tieto špecifikácie relevantné pri výbere vhodného typu a zamerania textu (špecifikácia kategórie textu, miesta, udalosti), testovanej slovnej zásoby (špecifikácia kategórie predmetov, miesta) a jazykových funkcií (špecifikácia kategórie inštitúcií, osôb, úkonov), a v neposlednom rade i pri formulácii a zostavení samotnej úlohy tak, aby bola čo najbližšia reálnym situáciám (špecifikácia kategórie úkonov).

1.3 | Textový základ testových úloh z cudzích jazykov

Testovanie cudzieho jazyka je založené na textoch ako konkrétnej podobe, cez ktorú sa jazyk realizuje s cieľom komunikovať. Podľa Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (SERR) sa pod termínom text rozumie „*akýkoľvek hovorený alebo písaný prejav, ktorý sa vzťahuje na konkrétnu oblasť používania jazyka a ktorý sa počas plnenia úlohy stáva konkrétnou jazykovou činnosťou*“ (SERR, 2006, s. 12).

Táto definícia posúva ponímanie podstaty termínu text z užšej literárno-jazykovednej do širšej komunikatívnej roviny. V rámci komunikatívneho chápania tohto pojmu je súhrn vlastností a osobitostí výstupnej podoby textu predurčený istou komunikačnou situáciou, pre ktorú sa daný text tvorí, ako aj účelom a priebehom aktu komunikácie.

Použitie hotovej podoby textov (vytvorenej pôvodným autorom s istým cieľom) pri testovaní komunikačných zručností a jazykových kompetencií vytvára ďalšiu komunikačnú situáciu, v ktorej komunikácia prebieha už medzi textom a testovaným. Preto je pri výbere východiskových textov na tvorbu testových úloh z cudzieho jazyka dôležité si uvedomiť skutočnosť, že konkrétny text nevyjadruje len informácie istými jazykovými prostriedkami.

Prehliadnutie širších komunikačných vlastností, ktoré sú neoddeliteľnou súčasťou textu a majú vplyv na jeho recepciu, môže mať za následok, že zvolený text nebude vhodný pre tvorbu úloh z cudzieho jazyka, aj napriek tomu, že jeho tematické zameranie a gramaticko-lexikálne jazykové prvky budú v súlade s predpísanými normami a štandardmi pre konkrétnu jazykovú úroveň.

Predbežná analýza textov, ktoré sa javia ako vhodné zdroje pre tvorbu testových úloh, by sa mala sústrediť na nasledujúce **funkčné a pragmatické komunikatívne aspekty**:

- 1) cieľ – prečo autor (odosielateľ) vytvoril daný text a akú predstavu mal o jeho pôsobení na prijímateľa;
- 2) obsah – aké informácie obsahuje daný text, k akej téme sa vzťahujú a akým spôsobom;
- 3) kontext – za akých okolností prebieha vytvorenie textu a jeho recepcia;
- 4) účastníci komunikácie – kto je odosielateľ a prijímateľ informácie, aké majú sociálne charakteristiky a aký je ich vzájomný vzťah.

Zámer autora podmieňuje, aké informácie budú zahrnuté do obsahu daného textu, ale aj spôsob, akým budú tieto informácie usporiadané. V tejto súvislosti môžeme vymedziť nasledujúce komunikatívne intencie a príslušné typy výkladu, ktoré ich realizujú (Valgina, 2003, s. 47 – 48).

Typ výkladu	Komunikatívny cieľ
Opis	Podat charakteristiku predmetu vymenovaním jeho príznakov a vlastností.
Rozprávanie	Povedať o udalostiach podľa časovej postupnosti.
Vysvetľovanie	Vytvoriť určitú predstavu o podstate alebo fungovaní predmetov a skutočnosti.
Úvaha	Preskúmať objekt alebo jav, priblížiť ich vnútorné príznaky, dokázať isté tvrdenia.
Inštruktáž	Odporučiť istý spôsob správania, dať pokyny k činnosti.

Tab. 1.1 Typológia komunikatívnych cieľov textu

Typ výkladu sa môže vzťahovať na text ako celok alebo na jeho zložky – odseky, tvrdenia, vety. Pri výbere textov treba dávať pozor na to, akým spôsobom sa testová položka viaže na usporiadanie informácií vo výklade, ako aj na to, akú funkčnú váhu ma každá informačná zložka v rámci textu ako celku.

Informačné zameranie položky by sa pritom mohlo viazať na komunikačný cieľ, ktorý by daný text alebo časť textu mali spĺňať. Takéto zameriavanie sa môže uskutočniť v dvoch záberoch – mikropohľad, ktorý sa sústreďuje na detaily a sprievodné okolnosti, a makropohľad, ktorý sa sústreďuje na tému (objekt, akcia, názor) ako celok.

Napríklad k **opisom** je možné vytvoriť položky, ktoré testujú schopnosť zachytenia vymenovaných príznakov cez selektívne porozumenie (mikropohľad), alebo schopnosť určiť opisovaný predmet na základe zovšeobecnenia všetkých vymenovaných prvkov (makropohľad). Náročnosť recepcie popisov sa stupňuje podľa počtu vymenovaných objektov/vlastností a hĺbky ich charakteristiky.

Opis izby, v ktorom sú len vymenované kusy nábytku, je pre sluchovú recepciu náročný, pretože je potrebné si zapamätať veľa jednotiek informácie. Položky, ktoré sa viažu na vymenovania, predpokladajú sústredenie sa len na istý úsek textu, pričom čím menší je kľúčový informačný bod, ktorý je potrebný pre riešenie položky, tým menšiu časť textu žiak spracúva počas recepcie.

Položky vytvorené k textu typu **rozprávanie** sa môžu týkať časových, priestorových a predmetových okolností priebehu udalosti (mikro) alebo zistenia postupnosti toho, čo sa odohralo (makro). Zameriavanie sa na postupnosť je základom tvorby úloh na usporiadanie častí textu pri testovaní čítania s porozumením a na usporiadanie obrázkov pre počúvanie s porozumením.

S postupnosťou a základnými okolnosťami jej priebehu sa pracuje aj v prípade úlohy na doplňovanie chýbajúcich viet do súvislého textu. V prípade všetkých typov úloh testujúcich porozumenie postupnosti je dôležité, aby bola načrtnutá dostatočne jasne, tzn. v časovej súslednosti a bez opakovaní tých istých akcií v rovnakej podobe viackrát počas celého príbehu.

Vysvetľovanie a úvaha ako typy textového výkladu sa zaoberajú hlbším preskúmaním istého predmetu alebo skutočnosti, vytvorením predstáv o nich, a úvaha dospieva aj k istým záverom. Najmä prechod z predmetovej roviny do roviny predstáv a pojmov posúva podobné texty na vyššie úrovne ovládania cudzieho jazyka, napríklad na úroveň B2, na ktorej by mal testovaný vedieť spracovávať pasáže, „*ktoré obsahujú názory, argumentácie a diskusiu*“ (SERR, 2006, s. 98). Texty vytvorené so zámerom vysvetliť alebo podložiť dôkazmi istú skutočnosť sa na úrovni A2 odvíjajú primárne od ich predmetovej stránky, ktorá by sa podľa požiadaviek na spracovanie textu na úrovni A2 dala reprodukovať cez kľúčové slová a frázy v rámci limitovanej jazykovej kompetencie (SERR, 2006, s. 98).

Texty príslušného typu môžeme rozdeliť na podnet, ktorý sa dá sformulovať v podobe otázky „Prečo?“, a súbor argumentov. Testové položky sa potom môžu sústrediť buď na vyvodenie základnej otázky z kontextu, alebo na zachytenie prezentovaných argumentov.

Predtým, ako použijeme podobný text na vytvorenie úlohy na testovanie recepcie, je potrebné zvážiť, nakoľko bežné a všeobecne rozšírené sú spomínané argumenty. Čím viac sa prezentované argumenty viažu na osobný príbeh autora textu, tým viac sa musia žiaci sústrediť na pochopenie ich vzniku a obsahu.

A naopak, texty, ktoré uvádzajú všeobecné informácie a odpovede na bežné otázky, sú menej vhodné na testovanie pochopenia pretože sú predvídateľné. Napríklad, aj bez spracovania textu na tému *Prečo sa ľudia sťahujú z mesta na vidiek*, sa dá predpokladať, že medzi argumentmi bude spomenutý čerstvý vzduch, príroda, vlastný dom so záhradou a pod. Kvôli predvídateľnosti obsahu výkladu sa podobné texty môžu úspešne použiť na testovanie gramatických a lexikálnych kompetencií (odporúčanej slovnej zásoby príslušného tematického celku) na pozadí úspešnej aplikácie zručnosti čítania s porozumením.

Osobitným typom textu, ktorý zahŕňa prvky vysvetľovania a opisu, je definícia. Texty vytvorené podľa princípu definície sa zaoberajú istým predmetom a ich účelom je poskytnúť príjemcovi najdôležitejšie informácie potrebné pre určenie daného predmetu na základe jeho rozlíšenia od ostatných. Ako príklad definície uvedieme nasledujúci text:

„Sociálna sieť je webová stránka určená na nadväzovanie a udržiavanie kontaktov medzi ľuďmi. Sociálne siete môžu byť orientované súkromne alebo pracovne. Každý používateľ si vytvorí vlastný profil, v ktorom napíše o sebe základné informácie.“⁶

Tento text poskytuje základné informácie o pojme „sociálna sieť“, ktoré sú potrebné na to, aby si o ňom človek, pre ktorého tento pojem nie je známy, vytvoril všeobecnú predstavu (užšiu alebo širšiu, podľa toho, aký rozsiahly je text). Použitie podobných textov na vytvorenie testových úloh z cudzích jazykov nie je žiadúce, ak je definovaný predmet pre testovaného známy a úlohy sa zameriavajú najmä na pochopenie definície. Napríklad položku, ktorá zisťuje, či testovaný pochopil, že sa do profilu na sociálnych sieťach píše základné údaje, môžeme pri testovaní školákov s veľkou mierou istoty považovať za predvídateľnú, keďže asi všetci zo skúsenosti vedia, čo je sociálna sieť a ako funguje.

Inštrukcie ako typ výkladu predstavujú súbor úkonov, ktoré sú potrebné pre úspešné alebo požadované uskutočnenie istej akcie. V tomto prípade je dôležité, či sú dané úkony zaradené do striktnnej postupnosti a či sa každý nasledujúci krok explicitne viaže na ten predchádzajúci. Napríklad kuchárske recepty, v ktoré opisujú proces od surovín k hotovému jedlu, nie sú vhodné pre testovanie porozumenia postupnosti úkonov, keďže žiak môže na túto postupnosť prísť na základe svojich všeobecných znalostí. Podobným príkladom sú aj inštrukcie na objednávanie lístkov cez internet. Na to, aby bol človek, ktorý postupuje podľa podobného opisu, úspešný, sa už v kontexte východiskovej kultúry nesústreďuje na samotný úkon (prihlásiť sa, vybrať dátum, vyplniť formulár atď.), ale na okolnosti,

⁶ https://sk.wikipedia.org/wiki/Soci%C3%A1lna_sie%C5%A5_%28internet%29, [cit.: 16.07.2015].

podmienky alebo varianty uskutočnenia daného úkonu (napríklad, ako sa dá objednávku uložiť, zmeniť, či je možné ju zrušiť po odoslaní atď.).

Na testovanie podstaty samotných úkonov sú potom vhodnejšie inštrukcie v podobe súboru pokynov, ktoré nie sú zoradené do postupnosti, napríklad, súbor pravidiel, ako sa správať na kúpalisku.

V súvislosti s otázkou predvídateľnosti položiek vytvorených k textu musíme upriamiť pozornosť aj na to, že „*človek, ktorý si osvojuje cudzí (druhý) jazyk aj s jeho kultúrou, neprichádza o žiadne kompetencie vo svojom materinskom jazyku ani v jeho kultúrnom kontexte*“ (SERR, 2006, s. 45). Toto tvrdenie sa dá aplikovať aj pri informačnom obsahu textu a položiek, ktoré sa naň vzťahujú. Keď položka testuje poznatok, ktorý je síce obsiahnutý v texte, ale žiakovi je známy z jeho východiskového prostredia, riešenie podobnej položky zahŕňa len porozumenie spôsobu jej vyjadrenia v cudzom jazyku. V takomto prípade nie sú pochopenie a recepcia textu, na ktorý sa položky viažu, nutné.

Výskytu predvídateľných položiek môžeme predísť tak, že vyhodnotíme, ktoré informácie sú pre žiaka známe a položky nebudeme zameriavať na tieto informácie, ale na spôsob ich použitia v texte, a to buď v lexikálno-gramatickom aspekte, alebo v širších kontextových súvislostiach.

Napríklad, ak máme text o zdravom spôsobe života, bude úloha rozhodnúť o pravdivosti tvrdenia, že človek musí jesť veľa zeleniny a ovocia predvídateľná, žiak ju pravdepodobne vyrieši aj bez textu. Použitie tej istej informácie v súvislosti so širším zosobneným kontextom, napríklad informácia „Odborníci to odporúčajú, ale ja to nerobím, resp. robím inak“, znižuje predvídateľnosť položky, ktorá sa na tento informačný bod v texte vzťahuje.

Pod **kontextom** v rámci komunikatívneho náhľadu na text sa rozumie konkrétna situácia, v ktorej vzniká potreba komunikovať, tzn. vytvoriť text v ústnej alebo písanej podobe, ktorého forma a obsah sú podmienené nárokmi danej situácie (SERR, 2006, s. 46). Preto by malo hľadaniu a výberu textu pre tvorbu úloh z cudzích jazykov predchádzať premýšľanie o tom, o akú situáciu by mohlo v úlohe ísť. Východiskovým bodom je zadaný tematický okruh, tzn. všeobecná téma, ku ktorej by mal obsahovo prislúchať zvolený text.

Zoznam vymedzených tematických okruhov s bližšie špecifikovanými základnými témami je obsiahnutý v *Štátnom vzdelávacom programe* (ŠVP). Dôsledkom orientovania sa výlučne na tematický okruh v širšej alebo užšej formulácii je, že sa autori testových úloh vedome alebo mimovoľne obmedzujú vo výbere len na také texty, ktoré predstavujú informačnú náplň daného tematického okruhu, čiže prijímateľovi len približujú alebo vysvetľujú podstatu dotyčného predmetu. Podobne upretie pozornosti len na všeobecné znenie témy vedie k znižovaniu informačnej rozmanitosti textov, k ich opakovaniu, a z pohľadu testovaného – k poklesu zaujímavosti a vzrastu predvídateľnosti dotyčného predmetu.

Napríklad priame tematické zameriavanie sa na tvorbu úlohy z podtémy Druhy športu z tematického okruhu Šport (zimné a letné, individuálne a kolektívne), vedie pri hľadaní textu k frekventovanému výberu opisu, ktorý obsahuje základnú charakteristiku niekoľkých druhov športu – futbal, hokej, tenis a pod. Keďže komunikatívnym cieľom podobných krátkych popisov je vymenovať hlavné osobitosti príslušných športov, popisy zahŕňajú len stručné príznakové informácie, ku ktorým sa väčšinou podarí vytvoriť buď predvídateľné položky, alebo položky zamerané len na gramatiku a lexiku.

Alternatívny prístup k výberu textov na zadanú tému predpokladá, že sa hľadanie textu odvíja nie od podstaty daného športu, ale od okolností jeho fungovania. Napríklad zúženie zadanej témy na predmet Tenis, a jej aplikácia na rozličné typy výkladu ponúka pre hľadanie vhodného textu nasledujúce možnosti:

Opis	Popis tenisového strediska, tenisovej udalosti a pod.
Rozprávanie	Príbeh človeka, ktorý cez víkend po prvýkrát navštívil isté tenisové stredisko
Vysvetľovanie	Argumentovaný názor na tenis od osoby, ktorá sa venuje tomuto športu ako profesionál/amatér
Úvaha	Porovnanie tenisu s iným športom
Inštruktáž	Postup prípravy na hru Postup prihlásenia sa do tenisového turnaja

Tab. 1.2 Príklady aplikácie zadanej témy na rozličné typy výkladu

Zameriavanie sa na situáciu v kombinácii s tematickou orientáciou rozširuje hranice vyhľadávania a ponúka ďalšie nápady, aký text a v akej podobe by sa dal použiť na tvorbu úloh z daného tematického celku. Užitočný nástroj na výber situácie, a potom aj príslušného textu, ponúka SERR, v ktorom sú definované štyri hlavné oblasti komunikácie:

- oblasť osobného života,
- sféra verejného života,
- pracovná oblasť,
- vzdelávacia oblasť (SERR, 2006, s. 47).

Tú istú tému je možné uplatniť vo viacerých oblastiach, z ktorých každá predpokladá iné možnosti formovania štruktúry a obsahovej náplne textu. Napríklad téma Škola sa dá v osobitných oblastiach používania jazyka rozvíjať v nasledujúcich textoch:

- v osobnej rovine – denníkový záznam žiaka o tom, ako sa mal v škole;
- vo verejnej rovine – opis školského výletu; výzva na účasť v medziškolskej súťaži;
- v pracovnej rovine – vysvetlenie, prečo sa mladí ľudia rozhodnú pre učiteľskú profesiu;
- vo vzdelávacej oblasti – pokyny učiteľa na vytvorenie projektu.

Ešte väčší výber situácií, v ktorých môže byť vytvorený text na požadovanú tému, vzniká pri vymedzení osobitných zložiek vonkajšej situácie a uvažovaní o tom, čo by mohlo byť ich konkrétnou náplňou. Ako inšpirujúci príklad môže poslúžiť súhrn opisných kategórií vonkajšieho kontextu používania jazyka v SERR. Každá z horeuvedených oblastí života sa zaoberá zložkovými prvkami vonkajšej situácie ako miesto, inštitúcia, osoby, predmety, udalosti, úkony a texty (SERR, 2006, s. 50 – 51).

Ako príklad uvedieme spresnenie opisných kategórií vonkajšieho kontextu pre vzdelávaciu oblasť.

Opisné kategórie	Konkretizácia	
Miesto	Školy: posluchárne, ihrisko Športoviská, chodby Kolegovia Univerzity Prednáškové miestnosti	Študentská únia Internát Laboratória Jedáleň
Inštitúcia	Škola Stredná škola Univerzita	Učené spoločnosti Profesijné inštitúcie Orgány vzdelávania dospelých
Osoby	Triedni učitelia Učiteľský zbor Školníci Pomocný personál Rodičia Spolužiaci	Profesori, prednášajúci Študenti, spolužiaci Personál knižnice a laboratória Personál jedálne, upratovačky Vrátnici, sekretárky
Predmety	Písacie potreby Školské uniformy Vybavenie a odievanie na hry Strava	Audiovizuálne vybavenie Tabuľa a krieda Počítače Kufríky a školské tašky
Udalosti	Návrat/vstup do školy Rozlúčky na konci roka Návštevy a výmeny	Rodičovské združenia / dni otvorených dverí Športové dni, zápasy Disciplinárne problémy
Úkony	Zhromaždenie Výučba Hry Čas na hry Kluby a spoločnosti Prednášky, písanie referátov	Práca v laboratóriu Práca v knižnici Semináre a cvičenia Domáce úlohy Rozhovory a diskusie
Texty	Učebnice, čítanky Príručky Text na tabuli Texty na spätnom projektore Texty na obrazovke počítača	Videotexty Materiály na cvičenia Novinové články Anotácie Slovníky

Tab. 1.3 Konkretizácia opisných kategórií vonkajšieho kontextu komunikácie

Kedže uvedená tabuľka si nerobí nárok na úplnosť a má slúžiť iba ako vzor alebo inšpirácia, ponúka široké možnosti na doplnenie a aktualizáciu podľa vzdelávacích a komunikatívnych potrieb v cudzom jazyku, ktoré má konkrétna cieľová skupina učiacich sa.

No aj kombinácia už existujúcich zložiek opisných kategórií ponúka ďalšie zaujímavé nápady na výber, resp. didaktickú úpravu textu pre tvorbu testových úloh z cudzieho jazyka, ako napríklad:

- dialóg dvoch žiakov (osoby) o tom, ako usporiadať rozlúčku na konci školského roka (udalosť),
- správa do školských novín (text) zo dňa otvorených dverí (udalosť),
- pravidiel pre členstvo v školskom klube (úkony),
- nápady a názory žiakov na stravovanie (predmet) v školskej jedálni.

Otázka účastníkov komunikácie, tzn. odosielateľa a prijímateľa informácie, sa primárne týka určenia toho, kto je autorom textu, pre koho bol text vytvorený a aký vzťah majú medzi sebou autor a čitateľ alebo poslucháč daného textu. V situácii testovania sa k primárnemu zloženiu komunikantov pridáva aj testovaný žiak.

Táto skutočnosť vyvoláva potrebu určiť, akým spôsobom môže byť testovaný žiak ako sekundárny prijímateľ zakomponovaný do už existujúcej komunikačnej situácie, ktorú sprostredkúva text úlohy. Rozmýšľanie o vzťahu testovaného žiaka k textu úlohy a jeho pozícii vo vzniknutej komunikačnej situácii sa zakladá na uvedomení si podstaty komunikatívneho testovania ako takého testovania, ktoré sa zameriava na „praktické využitie jazyka pre uspokojenie osobných potrieb človeka, ktorý žije v cudzej krajine“ (Milanovic, 2002, s. 1). Z toho vyplýva, že komunikatívne testové úlohy čo najviac zapájajú žiaka do priebehu komunikačnej situácie, ktorá sa odohráva prostredníctvom daného textu.

Typ textu použitého na testovanie stanovuje hranice toho, do akej miery sa testovaný môže aktívne zapojiť do priebehu situácie a akú predpokladanú rolu môže prevziať. Preto by mal byť spôsob zapojenia testovaného do fungovania textu úlohy stanovený ešte pred začiatkom hľadania východiskového textu a jeho didaktickej úpravy.

Vo vzťahu k textu testovej úlohy môžeme z hľadiska zapojenia do komunikačnej situácie role testovaného vymedziť nasledujúco :

I. Pasívne:

- ako pozorovateľ / svedok realizácie komunikácie

II. Aktívne:

- ako cieľový prijímateľ komunikovaných informácií
- ako spolutvorca komunikovaných správ

Testovaný sa stáva pasívnym účastníkom komunikačnej situácie napríklad vtedy, keď si má vypočúť rozhovor dvoch osôb a vyriešiť úlohy, ktoré testujú pochopenie informácií, ktoré sú v ňom obsiahnuté. Dialóg sa môže odohrávať v súkromnom prostredí, medzi dvoma kamarátmi, alebo vo verejnom priestore, napríklad medzi recepčnou a hosťom v hoteli.

V podobnej situácii by sa testovaný mohol reálne ocitnúť, keby načúval rozhovoru iných, čo je celkom pravdepodobná možnosť. Aj keď nie je cieľovým prijímateľom odosielaných informácií, môže si v podobnom rozhovore pre seba nájsť niečo zaujímavé, čiže sa zapojí do komunikácie ako pasívny poslucháč.

K zvýšeniu komunikatívneho potenciálu podobnej úlohy prispieva vytvorenie položiek testujúcich také informácie, ktoré by mohli byť v podobných podmienkach pre testovaného užitočné. Napríklad pre človeka, ktorý stojí v rade pri recepcii v hoteli, môže byť užitočné zapamätať si niečo z odpovedí recepčnej týkajúcich sa ubytovania, pretože na podobné otázky bude pravdepodobne odpovedať aj on sám.



V tejto súvislosti budú pre poslucháča informácie o tom, či sa dá do centra mesta dostať pešo alebo nie, menej užitočné ako informácie, ako dlho to bude trvať a kam treba smerovať. Ak sú položky založené na informáciách druhého typu, viac sa približujú reálnemu uplatňovaniu receptívnych zručností v cudzom jazyku.

O aktívne zapojenie testovaného do komunikačnej situácie v úlohe prijímateľa informácie ide vtedy, keď môže potenciálne patriť do skupiny cieľových prijímateľov, pre ktorých je komunikovaná informačná správa určená. Ako príklad môžeme uviesť oznámenie na stanici, keď testovaný môže byť jedným z cestujúcich, text predpovedí počasia, inštrukcie rôzneho druhu – čiže texty, ktoré ponúkajú isté informácie, ktoré môžu byť poslucháčom využité pre dosiahnutie určitého cieľa, a nie len pre všeobecnú informovanosť.

Aktívne zapojenie testovaného do tvorby komunikovaných správ nastane vtedy, keď je jeho úlohou aktívne zasiahnuť do textu – doplniť ho, upraviť, usporiadať. Zásahy sa môžu vykonávať aj v rovine lexikálno-gramatických jazykových prostriedkov alebo v rovine textovej syntaxe (doplňovanie viet do súvislého textu v okruhu *Čítanie s porozumením*).

To, v akej role sa testovaný zapojí do interakcie s textom, súvisí s jeho **autenticitou**, pod ktorou sa rozumie nielen kvalita textu ako takého, ale aj jeho pôsobenie na príjemcu (Milanovic, 2002, s. 26). Forma a rozsah interakcie medzi textom a prijímateľom sú ovplyvnené mimojazykovými činiteľmi, ktoré vytvárajú ďalšie podmienky úspešnosti danej interakcie medzi prijímateľom a textom v cudzom jazyku. Medzi tieto činitele patria obmedzenie slobody výberu na strane recipienta a odlišnosť v rozsahu sociálno-kultúrnych poznatkov u autora a recipienta (Milanovic, 2002, s. 26).



1.3.1 | Obmedzenie slobody výberu

Testovaný z cudzieho jazyka počas riešenia testu takmer nemá slobodu výberu a danému textu musí venovať pozornosť preto, lebo na to dostal pokyn. Aby sa interakcia medzi textom a testovaným uskutočnila, je nutné vybrať taký text, ktorý by mal na testovaného „motivačný účinok“ (SERR, 2006, s. 46). Najjednoduchšou cestou na to, ako tento účinok dosiahnuť, je vybrať text, ktorý sa nachádza v oblasti záujmov cieľovej skupiny testovaných.

V tejto súvislosti SERR upriamuje pozornosť aj na to, že záujmy a motivácia testovaných sa môžu časom meniť. Napríklad stredoškólači nemusia mať v momente testovania záujem o témy spojené s výchovou detí či dôchodkovým vekom. Prezentovaná skutočnosť by však nemala byť dôvodom na kompletne vylúčenie podobných textov z testovania, ide o to, aby testovaní boli pripravení na výskyt príslušných situácií v budúcnosti, aj napriek ich momentálnej irelevantnosti.

V prípade podobných textov orientovaných na budúce záujmy a motivácie je potrebné zvážiť, či má momentálne žiak skúsenosti a kompetencie, ktoré sú potrebné na to, aby text úspešne spracoval bez osobného zapojenia, aspoň na úrovni pasívneho oboznámenia sa s jeho obsahom.

Nesprávna alebo chýbajúca analýza východiskového textu z hľadiska účastníkov komunikácie môže viesť k výberu textu, ktorý síce po informačnej stránke zodpovedá záujmom cieľovej skupiny, no autorom bol určený pre inú cieľovú skupinu.

Napríklad text o tínedžerskej móde v podobe odporúčaní pre rodičov, aké oblečenie by mali deťom kupovať a ako by mali usmerňovať ich vkus, nie je vhodný na vytvorenie testovej úlohy pre cieľovú skupinu stredoškólačov. Pragmaticky sa totiž zameriava na cieľovú skupinu rodičov, s čím súvisí aj spôsob výkladu informácie a použitie jazykových prostriedkov.

Prispôbenie textu osobitostiam cieľovej skupiny môže prebiehať aj bez zmeny informačnej náplne textu, ak sa primerane upraví spôsob prezentovania informácií pre novú cieľovú skupinu: nasmerovanie odporúčaní nie pre rodičov, ale pre deti.



1.3.2 | Odlišnosť v rozsahu sociokultúrnych poznatkov

Testovaný z cudzieho jazyka nemá možnosť poznať sociokultúrne poznatky cudzojazyčného prostredia v rovnakom rozsahu ako autor a cieľový prijímateľ informácie, ktorí z tohto prostredia pochádzajú. Sociokultúrne poznatky sú často zakomponované do textov v podobe priameho spomínania mimojazykových skutočností alebo alúzií na nich. Ich význam a informačnú váhu nie je možné vysvetliť na základe kontextu.

Pokiaľ je testová úloha určená na testovanie ovládania jazyka, kľúčom k jej úspešnému riešeniu by nemalo byť ovládanie širších sociokultúrnych informácií. Napríklad, keď text obsahuje názov nejakého literárneho diela a položka sa viaže na to, o aký konkrétny literárny žáner ide, pričom samotný žáner nie je v texte spomenutý, nedozvieme sa, ako testovaný žiak ovláda cudzí jazyk ako nástroj komunikácie, ale aký má široký všeobecný rozhľad.

Na základe informácií uvedených v tejto kapitole sa dá konštatovať, že komunikatívny náhľad na text ako výsledný produkt komunikačnej situácie, ktorá vzniká s istým účelom a v určitom kontexte, má podobu, ktorá je predurčená touto situáciou.

Správna identifikácia všetkých komunikatívnych činiteľov, ktoré mali vplyv na výslednú podobu daného textu, je kľúčom k jeho úspešnému použitiu na tvorbu položiek, ktorých typ a zameriavanie závisí predovšetkým od informačnej náplne a zvoleného spôsobu jej výkladu.

Vymedzenie osobitných oblastí používania jazyka vo vzťahu k zvolenému tematickému celku ponúka širší rozsah kontextov, v ktorých by sa testovaný mohol ocitnúť ako prijímateľ alebo odosielateľ správ v cudzom jazyku. Vytvorenie daných situácií pomocou textov testových úloh predstavuje ich komunikatívne zameriavanie.



2 | Špecifiká testovania jazykových úrovní A1 a A2

Vyučovanie cudzích jazykov bolo v ostatných rokoch predmetom viacerých zmien, čo spôsobilo posúvanie cieľových skupín pre jazykové úrovne A1 a A2 prvého a druhého cudzieho jazyka. Pri výbere cieľovej skupiny, pre ktorú boli testové úlohy primárne vytvárané a skúšobne overované, sme vychádzali z cieľového modelu *Koncepcie vyučovania cudzích jazykov na ZŠ a SŠ* v roku 2007 (Koncepcia 2007)⁷.

Úrovně kompetencií podľa Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky – učenie sa, vyučovanie, hodnotenie (SERR)													
Hrubé členenie	A1		A2		B1		B2		C1		C2		
Jemnejšie členenie	A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2	C1.1	C1.2	C2.1	C2.2	
Ročníky v 1. CJ	3./4. ZŠ	4./5. ZŠ	6./7. ZŠ	8./9. ZŠ	1. 1./2. 1./2./3.	2. 3./4.	3.	4.	5.				GYM SOŠ SOU

Úrovně kompetencií podľa Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky – učenie sa, vyučovanie, hodnotenie (SERR)													
Hrubé členenie	A1		A2		B1		B2		C1		C2		
Jemnejšie členenie	A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2	C1.1	C1.2	C2.1	C2.2	
Ročníky v 2. CJ	6./7. ZŠ	8./9. ZŠ	1. 1./2.	2. 2./3.	3./4. 3./4.	4. 3./4.	4.						GYM SOŠ SOU

Tab. 2.1 Cieľový model koncepcie vyučovania CJ na ZŠ a SŠ s vyučovacím jazykom slovenským 2007 (ŠVP Anglický jazyk – vyššie sekundárne vzdelávanie, úroveň B1, 2009, s. 59)

Cieľový model mal byť na školách dosiahnutý v rozpätí piatich až ôsmich rokov (školské roky 2012/13 až 2014/15). Prvé skúšobné overovanie úloh a testov v rámci projektu ZKV prebehlo na jeseň 2013. Počas projektu (v školských rokoch 2013/2014, 2014/2015) niektoré školy k dosiahnutiu cieľového modelu iba smerovali. Rovnako bolo potrebné zohľadniť aj to, že testovanie dosiahnutia jazykovej úrovne A1 a A2 z ruského a nemeckého jazyka sa u nás realizovalo prvýkrát.

V roku 2015 bol prijatý inovovaný Štátny vzdelávací program (iŠVP), ktorý obsahuje aj zmeny týkajúce sa výučby cudzích jazykov. Od školského roka **2015/2016** môže byť **povinným** cudzím jazykom len **anglický jazyk**, ktorý sa vyučuje od **tretieho ročníka základnej školy (ZŠ)**. Druhý cudzí jazyk nie je povinne voliteľný, žiak si môže zo skupiny voliteľných predmetov zvoliť aj iný predmet. Základná škola musí žiakom druhého stupňa ZŠ medzi voliteľnými predmetmi ponúkať aspoň jeden cudzí jazyk. „*Škola je povinná z rámca voliteľných hodín ponúknuť žiakom 7. – 9. ročníka ako druhý cudzí jazyk jeden z jazykov: francúzsky jazyk, nemecký jazyk, ruský jazyk, španielsky jazyk, taliansky jazyk podľa možnosti školy a záujmu žiakov, a to najmenej 2 vyučovacie hodiny týždenne*“ (RUP, 2015, s. 2).

V porovnaní s pôvodnou koncepciou vyučovania cudzích jazykov (CJ) na ZŠ, má druhý cudzí jazyk zníženú hodinovú dotáciu (z 3 hodín na 2 hodiny týždenne) a nástup výučby druhého cudzieho jazyka je posunutý zo šiesteho do siedmeho ročníka. Celkovo tak môžeme hovoriť o znížení dotácie druhého cudzieho jazyka na ZŠ o 6 hodín týždenne. Podľa inovovaného *Rámcového učebného plánu pre gymnáziá so štvorročným a päťročným štúdiom* sa znížila dotácia pre CJ aj na vyššom sekundárnom stupni vzdelávania.

⁷ Koncepcia cudzích jazykov v ZŠ a SŠ bola prijatá 12. septembra 2007 uznesením vlády SR č. 767/2007. Prechodné a cieľové modely CJ pre ZŠ a SŠ sú súčasťou ŠVP pre jednotlivé stupne vzdelávania (2009, 2011), nie sú obsiahnuté v nových ŠVP prijatých v r. 2015.

	Dotácia výučby CJ pre ZŠ		Dotácia výučby CJ pre gymnázia	
	Koncepcia 2007	iŠVP 2015	Koncepcia 2007	iŠVP 2015
Prvý CJ	23 hodín	21 hodín	16 hodín	14 hodín
Druhý CJ	12 hodín	6 hodín	14 hodín	12 hodín

Tab. 2.2 Porovnanie časovej dotácie podľa Koncepcie 2007 a iŠVP z roku 2015

Možno predpokladať, že uvedené zmeny sa prejavujú dosahovaním nižšej jazykovej úrovne, ako stanovuje Koncepcia 2007 v cieľovom modeli. Napriek tomu, že tabuľky s cieľovým modelom a rozložením hodinovej dotácie podľa ročníkov a jazykovej úrovne nie sú súčasťou iŠVP 2015, vzhľadom na platnosť cieľových požiadaviek na vedomosti a zručnosti maturantov predpokladáme ich platnosť. Pri výbere cieľových skupín pre testy z jednotlivých jazykov prihliadame aj na to, že nemecký a ruský jazyk sú väčšinou žiakmi zvolené ako druhé cudzie jazyky, preto ak chceme overiť kvalitu testov na dostatočne veľkej vzorke, musíme sa orientovať na cieľové skupiny podľa modelu pre druhé cudzie jazyky. Postavenie nemčiny a ruštiny ako druhých (podľa iŠVP voliteľných) cudzích jazykov sa formálne ukotvilo stanovením anglického jazyka ako povinného prvého cudzieho jazyka na ZŠ.

Cieľové skupiny testov na úrovni A1 a A2 z CJ sme vyberali tak, aby zohľadňovali:

- transfer z prechodného do cieľového modelu v roku školskom roku 2013/2014;
- v prípade testovania na vstupe (v prvom štvrťroku školského roku) bola cieľová skupina o ročník vyššia;
- tam, kde to bolo možné, sme pre potreby porovnania úspešnosti žiakov vybrali dve cieľové skupiny.

	Úroveň A1.1 (cieľová skupina a obdobie)	Úroveň A1.2 (cieľová skupina a obdobie)	Úroveň A2.1 (cieľová skupina a obdobie)	Úroveň A2.2 (cieľová skupina a obdobie)
Anglický jazyk	5. ročník ZŠ • (X. – XI. 2014/15)	5. aj 6. ročník ZŠ • (II. – IV. 2014/15) • (IV. – VI. 2014/15)	9. ročník ZŠ • (X. – XI. 2013/14) • (II. – IV. 2013/14) • (X. – XI. 2014/15) • (II. – IV. 2014/15)	1. ročník SŠ • (X. – XI. 2013/14) • (X. – XI. 2014/15) • (II. – IV. 2014/15) 8. a 9. ročník SŠ • (VI. 2014/2015) • (X. 2015/16)
Nemecký jazyk	x	1. ročník SŠ • (X. – XI. 2013/14) • (X. – XI. 2014/15) 9. ročník SŠ • (IV. 2014/2015)	x	2. ročník SŠ • (II. – IV. 2013/14) • (IX. – XI. 2014/15) • (IV. – VI. 2014/15)
Ruský jazyk	x	x	1. ročník SŠ • (IX. – XI. 2014/15) • (II. – VI. 2014/15)	1. ročník SŠ • (IX. – XI. 2014/15) • (II. – VI. 2014/15) 2. ročník SŠ • (IV. – VI. 2014/15) • (IV. – VI. 2014/15)

Tab. 2.3 Výber cieľových skupín pre testy z CJ na jazykových úrovniach A1 – A2

2.1 | Všeobecné kompetencie testových úloh pre jazykové úrovne A1 a A2

Používanie jazyka a úspešnosť pri riešení testu z cudzieho jazyka ovplyvňuje úroveň rozvinutia všeobecných kompetencií u testovaných žiakov. Rozvoj niektorých všeobecných kompetencií je v ŠVP zahrnutý medzi ciele predmetu cudzí jazyk. Sú to predovšetkým kompetencie *savoir apprendre* – schopnosť učiť sa. Formulácie, až na malé rozdiely v použitých pojmoch (napr. *vedome* a *uvedomelo* v prvom bode), sú totožné pri všetkých CJ na úrovniach A1 a A2:

„Žiak dokáže:

- *vedome získavať nové zručnosti,*
- *opakovať si osvojené vedomosti a dopĺňať si ich,*
- *uvedomovať si stratégie učenia sa pri osvojovaní cudzieho jazyka,*
- *opísať rôzne stratégie učenia sa s cieľom pochopiť ich a používať,*
- *chápať potrebu vzdelávania sa v cudzom jazyku,*
- *dopĺňať si vedomosti a rozvíjať zručnosti, prepájať ich s už osvojeným učivom, systematizovať ich a využívať ich pre svoj ďalší rozvoj a reálny život,*
- *kriticky hodnotiť svoj pokrok, prijímať spätnú väzbu a uvedomovať si možnosti svojho rozvoja,*
- *udržať pozornosť pri prijímaní informácií,*
- *pochopiť zámer zadanej úlohy,*
- *účinne spolupracovať vo dvojiciach i v pracovných skupinách,*
- *aktívne a často využívať doteraz osvojený cudzí jazyk,*
- *pri samostatnom štúdiu využívať dostupné materiály,*
- *byť otvorený kultúrnej a etnickej rôznorodosti“.*

(ŠVP Anglický jazyk – nižšie stredné vzdelávanie, úroveň A2, 2015, s. 5)

Okrem kompetencií konkretizovaných a zahrnutých medzi ciele predmetu cudzí jazyk sú dôležité mnohé ďalšie schopnosti a zručnosti, ktoré žiak využíva pri praktickom používaní jazyka, a ktoré sú potrebné i pri riešení testových úloh. Autori testov musia prispôbiť náročnosť testových úloh všeobecným kompetenciám, ktorými by žiaci daných cieľových skupín (napríklad žiaci 5. ročníka ZŠ) mali disponovať, a vyhnúť sa úlohám, ktoré predpokladajú neprimerané všeobecné kompetencie pre cieľovú skupinu.

Z oblasti **deklaratívnych vedomostí** (*savoir*) (SERR, 2006, s. 103 – 105) je kľúčový **všeobecný rozhľad** žiakov, ktorý sa prirodzene rozširuje a prehĺbuje vekom a vzdelaním. Rovnako dôležité sú i **socio-kultúrne vedomosti** žiakov. Mladší žiaci by nemali byť testovaní úlohami, ktoré predpokladajú orientáciu v oblasti životných podmienok, ani v oblasti hodnôt, presvedčení a postojov. Naopak, je vhodné využiť oblasť každodenného života, medziludských vzťahov a v obmedzenom rozsahu i oblasť spoločenských konvencií (napr. komunikačné situácie založené na (ne)dodržaní sociálnych noriem dochvilnosti, obdarovania, obliekania, lúčenia sa a pod.).

Ďalšou skupinou všeobecných kompetencií, ktoré sú pre zostavenie testových úloh dôležité, sú **zručnosti a praktické schopnosti** (*savoir-faire*) (SERR, 2006, s. 106). Pri tvorbe úloh potrebujeme navodiť komunikačné situácie, ktoré sú spojené s každodennými zručnosťami primeranými pre vek

testovaných žiakov a zručnosťami aktívneho využívania voľného času. Menej vhodné je navodzovanie situácií, ktoré si vyžadujú odborné a profesijné zručnosti (alebo len v obmedzenom rozsahu pre žiakov v 8. a 9. ročníku ZŠ) a spoločenské zručnosti, ktoré nadobúdame až v dospelom veku a v zložitejších pracovných a medziľudských vzťahoch. Trochu iná situácia je pri testovaní jazykovej úrovne A2 z ruského a nemeckého jazyka, pretože tu sú cieľovou skupinou žiaci prvého a druhého ročníka stredných škôl. Preto je, naopak, žiadúce vo vyučovacom procese i pri testovaní navodzovať situácie (pracovné či medziľudské vzťahy), ktoré si žiaci zatiaľ nemali možnosť zažiť, ale na ktoré ich má škola pripraviť.

2.2 | Testované komunikačné činnosti a kompetencie v testoch pre jazykové úrovne A1 a A2

Naším cieľom bolo vytvoriť testy určené pre nižšie jazykové úrovne A1.1 až A2.2, ktorých konštrukt a špecifikácia by boli porovnateľné s testami určenými pre národné merania na jazykových úrovniach B1 a B2 podľa SERR. Stála pred nami úloha zosúladiť špecifické potreby žiakov druhého stupňa ZŠ (v prípade anglického jazyka) a udržať základné charakteristiky maturitných testov (dĺžka testu, bodovanie, vyváženie obsahových rámcov a vzájomný pomer úloh s krátkou odpoveďou a s výberom odpovede).

Tak ako v prípade maturitných testov, testujeme v samostatných častiach testu komunikačné činnosti a stratégie receptívnych zručností počúvania a čítania s porozumením. Žiaci prechádzajú v období 5. a 6. ročníka (11 – 12 rokov) viac z audio-orálneho a vizuálneho spôsobu vyučovania jazyka typického na prvom stupni ZŠ (7 – 10 rokov) v čoraz väčšej miere na vyučovanie formou integrovaného čítania, písania a zapamätávania gramatických a lexikálnych tvarov, pričom spoliehanie sa na porozumenie počutého v interakcii učiteľ – žiak, žiak – žiak (ak bolo na prvom stupni podporované) môže pri nedostatočnej pozornosti učiteľa ustupovať a schopnosť počúvania s porozumením sa ďalej nerozvíja, napriek tomu, že v prvom štádiu výučby bola nosnou komunikačnou stratégiou. Žiaci sú na hodinách zvyknutí počúvať kratšie, zväčša dialogické texty s výraznou vizuálnou podporou (obrázky a fotky, komiksy a pod.).

Komunikačné činnosti a stratégie čítania sa rozširujú a žiaci intenzívnejšie pracujú aj s dlhšími monologickými textami opisného a vysvetľujúceho typu. Žiaci riešia úlohy orientované na nasledujúce komunikačné ciele textu: charakterizovať predmet(y) a osoby/zvieratá, vysvetliť podstatu fungovania predmetov a skutočností, získať a/alebo poskytnúť nové informácie. Utvrďujú si stratégie čítania potrebné pre porozumenie jednoduchých pokynov a rozprávaní príbehov s jednoduchou dejovou líniou a s vizuálnou podporou.

Testovanie jazykových kompetencií (primárne gramatickej a lexikálnej kompetencie) v samostatnej časti testu má svoje výhody i nevýhody. Na úrovni A1 a A2 je to predovšetkým limitovaný rozsah osvojenej slovnej zásoby a limitovaná schopnosť používať gramatické štruktúry, s ktorými je hovoriaci oboznámený. Obmedzenia viažúce sa na gramatickú správnosť písomného prejavu bolo potrebné zohľadniť aj pri tvorbe kľúča správnych odpovedí pre úlohy s krátkou odpoveďou a pri väčšom priestore pre úlohy s výberom odpovede. Bližší popis úloh z hľadiska testovaných stratégií a činností ponúkame v samostatných kapitolách, ktoré sú venované jednotlivým častiam testov. Pre potreby získania globálnejšej predstavy o úrovni A1 a A2 na tomto mieste zosumarizujeme modelové deskriptory formulované v SERR pre receptívne komunikačné činnosti a stratégie a pre niektoré jazykové kompetencie.

Špecifiká testovania jazykových úrovní A1 a A2

	A1	A2
Počúvanie s porozumením		
Porozumenie interakcie medzi rodnými hovoriacimi	Deskriptor nie je k dispozícii.	Zvyčajne dokáže identifikovať tému diskusie, ktorú sleduje, keď prebieha pomaly a jasne.
Počúvanie v prítomnom publiku	Deskriptor nie je k dispozícii.	Deskriptor nie je k dispozícii.
Počúvanie hlásení a pokynov	Dokáže porozumieť pokynom, ktoré sa mu oznamujú pomaly a s dôslednou výslovnosťou, a dokáže sa riadiť krátkymi a jednoduchými orientačnými pokynmi.	Dokáže zachytiť hlavné body v krátkych, zreteľných a jednoduchých odkazoch a hláseniach. Dokáže pochopiť jednoduché pokyny, ako sa dostať z bodu X do bodu Y, pešo alebo verejnou dopravou.
Počúvanie médií a nahrávok	Deskriptor nie je k dispozícii.	Dokáže porozumieť základným informáciám v krátkych nahraných pasážach, ktoré hovoria o predvídateľných každodenných záležitostiach a sú prednesené pomaly a zreteľne.
Čítanie s porozumením		
Čítanie korešpondencie	Dokáže porozumieť krátkym, jednoduchým správam na pohľadniciach.	Dokáže porozumieť krátkym, jednoduchým osobným listom. Dokáže porozumieť základným typom štandardných listov a faxov (obsahujúcich žiadosti, objednávky, potvrdenia atď.) na známe témy.
Čítanie na orientáciu	Dokáže rozoznať známe mená, slová a najzákladnejšie frázy v jednoduchých nápisoch týkajúcich sa najbežnejších každodenných situácií.	Dokáže vyhľadať konkrétne predvídateľné informácie v jednoduchých každodenných materiáloch, akými sú napríklad inzeráty, prospekty, jedálne lístky, bibliografie a časové harmonogramy. Dokáže vyhľadať špecifické informácie v zoznamoch a vybrať z nich požadované informácie (napríklad vyhľadať nejakú službu alebo remeselníka v Zlatých stránkach). Dokáže porozumieť každodenným označeniam a nápisom na verejných miestach, akými sú ulice, reštaurácie, železničné stanice; na pracoviskách, kde sa vyskytujú orientačné tabule, pokyny a výstražné nápisy.
Čítanie na získanie informácií a pochopenie argumentácie	Dokáže získať približnú predstavu o obsahu jednoduchších informačných materiálov a krátkych jednoduchých opisov, najmä ak má vizuálnu oporu.	Dokáže rozoznať konkrétne informácie v jednoduchších písaných materiáloch, s ktorými prichádza do styku, akými sú napríklad listy, brožúry a krátke novinové články opisujúce udalosti.
Čítanie pokynov	Dokáže sa riadiť krátkymi, jednoduchými napísanými orientačnými pokynmi (napríklad chodte z bodu X do bodu Y).	Dokáže porozumieť jednoduchým návodom na obsluhu prístrojov, s ktorými sa stretáva v každodennom živote – ako napríklad na obsluhu verejných telefónov. Dokáže porozumieť smerniciam, napríklad bezpečnostným predpisom, ak sú vyjadrené v jednoduchom jazyku.

Komunikačné jazykové kompetencie		
Rozsah slovnej zásoby	Má základný repertoár slovnej zásoby izolovaných slov a fráz vzťahujúcich sa na dané konkrétne situácie.	Má dostatočnú slovnú zásobu na to, aby si dokázal poradiť v každodennom konaní, ktoré sa týka známych situácií a tém. Má dostatočnú slovnú zásobu na vyjadrenie základných komunikačných potrieb. Má dostatočnú slovnú zásobu na to, aby uspokojil svoje každodenné najzákladnejšie jazykové potreby.
Ovládanie slovnej zásoby	Deskriptor nie je k dispozícii.	Ovláda obmedzený repertoár slovnej zásoby, ktorá sa vzťahuje na konkrétne každodenné potreby.
Gramatická správnosť	Prejavuje iba obmedzené ovládanie základných gramatických štruktúr a typov viet, ktoré sú súčasťou osvojeného repertoáru.	Správne používa niektoré jednoduché gramatické štruktúry, ale systematicky sa dopúšťa základných chýb – napríklad má tendenciu zamieňať časy a zabúda na gramatickú zhodu. No ešte stále mu rozumieť, čo chce povedať.
Ovládanie ortografie	Dokáže odpísať známe slová a krátke frázy, napríklad jednoduché pokyny alebo inštrukcie, názvy každodenných predmetov, názvy obchodov a bežne používané ustálené slovné spojenia. Dokáže vyhláskovať svoju adresu, štátnu príslušnosť a ostatné osobné údaje.	Dokáže odpísať krátke vety o veciach každodenného života – napríklad pokyny, ako sa niekam dostať. Dokáže pomerne presne foneticky napísať krátke slová, ktoré sú súčasťou jeho ústnej slovnej zásoby (ale nie vždy s úplne správnym pravopisom).
Sociolingválna kompetencia		
Sociolingválna primeranosť	Dokáže nadviazať základnú spoločenskú konverzáciu tak, že použije tie najjednoduchšie spôsoby vyjadrenia zdvorilosti: dokáže pozdraviť aj rozlúčiť sa, predstaviť sa, poďakovať, ospravedlniť sa atď.	Dokáže sa slovne vyrovnávať s krátkymi spoločenskými výmenami a využíva na to každodenné zdvorilostné formy pozdravov a oslovení. Dokáže pozvať niekoho, ospravedlniť sa a reagovať na pozvania, ospravedlnenia atď. Dokáže sa jednoducho vyjadrovať pomocou základných jazykových funkcií, akými sú výmena informácií, žiadostí, vyjadrenia vlastných názorov a postojov. Dokáže jednoducho ale účinne udržiavať spoločenskú konverzáciu prostredníctvom najjednoduchších bežných výrazov a fungovaním v rámci základných zvyklostí.
Pragmatická kompetencia		
Koherencia a kohézia (zaradené v pragmatickej kompetencii)	Dokáže spájať slová alebo skupiny slov pomocou lineárnych spojovacích výrazov, napríklad „a“ alebo „potom“.	Dokáže spájať slová alebo skupiny slov pomocou jednoduchých spojovacích výrazov, akými sú „a“, „ale“, „pretože“. Dokáže používať najčastejšie sa vyskytujúce spojovacie výrazy na prepojenie jednoduchých viet, aby bol schopný vyrozprávať príbeh alebo opísať niečo iba jednoduchým vymenovaním myšlienok.

Tab. 2.4 Prehľad hlavných testovaných kompetencií a zručností na úrovni A1 a A2 podľa SERR

2.2.1 | Dizajn testov z anglického, nemeckého a ruského jazyka pre jazykové úrovne A1 a A2

Obsahový rámec testov zo všetkých troch jazykov je rozdelený podľa jazykových činností a kompetencií, ktoré sú predmetom testovania: počúvanie s porozumením, gramatika a lexika a čítanie s porozumením.

Testy z cudzích jazykov obsahujú rôzne typy úloh s výberom odpovede (ďalej len ÚVO) a úlohy s krátkou odpoveďou (ďalej len ÚKO). Všetky úlohy sú viazané na východiskový text, na význam ktorého sme už poukázali v predchádzajúcej kapitole. Stručná charakteristika úloh, počet položiek⁸ a ich usporiadanie v teste sú definované v dizajne testu. V závere tejto kapitoly uvádzame vybrané dizajny testov pre anglický, nemecký a ruský jazyk pre jazykovú úroveň A1 a A2 podľa SERR.

Rozdiel medzi testami z anglického, ruského a nemeckého jazyka je na prvý pohľad viditeľný najmä v odlišnom usporiadaní jeho častí (obsahových rámcov). V teste z anglického a ruského jazyka je časť zameraná na testovanie gramatickej a lexikálnej kompetencie zaradená hneď za počúvanie s porozumením. V teste z nemeckého jazyka je táto časť zaradená na koniec testu – až za úlohy zamerané na testovanie komunikačných jazykových zručností počúvanie s porozumením a čítanie s porozumením. Bude prínosné, ak sa v budúcnosti budeme venovať aj detailnejšiemu porovnaniu odlišných usporiadaní obsahových rámcov v testoch z cudzích jazykov. Cieľom by malo byť zistiť, či budú mať úlohy v rámci zručnosti čítanie s porozumením rovnakú neriešenosť pri ich zaradení do druhej alebo do tretej časti testu a zistiť, do akej miery ovplyvňujú výsledky žiakov faktory, ako sú únava, pokles záujmu, nedostatok času a pod.

Medzi testami z jednotlivých cudzích jazykov na úrovni A2 nie sú vo výbere typov úloh významné rozdiely, rozhodli sme sa pre zaradenie rovnakých alebo podobných typov úloh tak, aby boli tieto testy porovnateľné a zároveň rešpektovali špecifiká daného jazyka. Testy z anglického a ruského jazyka pre jazykovú úroveň A2 majú rovnaký počet východiskových textov pre jednotlivé obsahové rámce (počúvanie s porozumením – 4 texty, gramatika a lexika – 4 texty, čítanie s porozumením – 3 texty) a používajú rovnaké typy úloh. Všetky testy pre jazykovú úroveň A2 obsahujú rovnaký počet testových položiek (60). Rozdiel je v ich rozložení v časti čítanie s porozumením. V teste z anglického a ruského jazyka sme sa rozhodli použiť tri texty s rozložením položiek 7-6-7. Menším počtom východiskových textov pri dodržaní ich celkového rozsahu pre časť testu čítanie s porozumením sme test prispôbili cieľovej skupine žiakov.

⁸ Pod položkou rozumieme najmenšiu jednotku testu v podobe otázky, tvrdenia, pokynu, ktoré vyžadujú aktivitu žiaka. Testové úlohy z cudzích jazykov vždy pozostávajú z viacerých testových položiek k danému textu.

Ďalšou zaujímavosťou je typ úlohy označovaný ako modifikovaný cloze test, ktorý je typický pre všetky tri spomínané cudzie jazyky. Zatiaľ čo v anglickom jazyku sme vytvárali pri tomto type úlohy položky zamerané skôr na gramatiku, v nemeckom a ruskom jazyku bola vytvorená väčšina položiek, ktorá testovala lexiku. V nemeckom jazyku môže mať žiak pri tomto type úlohy k dispozícii prvé písmeno, alebo viacero písmen v slove. V zátvorke je uvedený počet písmen, ktoré je potrebné doplniť na príslušné miesto v texte. Tento systém sa osvedčil aj na vyšších referenčných úrovniach v rámci testov externej časti MS.

V teste z anglického jazyka pre jazykovú úroveň A1 môžeme nájsť také typy úloh, ktoré sa na iných úrovniach v ostatných cudzích jazykoch nepoužívajú. Cieľom ich vytvorenia bolo prispôbiť sa nielen veku žiakov cieľovej skupiny, ale aj zaujať testovaných žiakov inovatívnosťou. Príkladmi takýchto nových typov úloh v anglickom jazyku sú: priradovanie obrázkov, dopĺňovanie chýbajúceho plnovýznamového slova, umiestňovanie obrázkov na správnu pozíciu na základe porozumenia vypočutej interakcie hovoriacich. Prvý test pre úroveň A1 obsahoval 60 položiek, pričom ich rozmiestnenie medzi jednotlivými zručnosťami bolo nasledujúce: počúvanie s porozumením – 4 texty (5-5-5-5 položiek), gramatika a lexika – 3 texty (7-10-8 položiek), čítanie s porozumením – 3 texty (5-5-5 položiek). Keďže sme opäť museli prihliadať na vekovú skupinu žiakov a z toho vyplývajúcu schopnosť sústrediť sa, rozhodli sme sa pri zručnosti počúvanie s porozumením a v časti gramatika a lexika zredukovať počet textov zo štyroch na tri. Pri zručnosti čítanie s porozumením sme počet textov zredukovali z troch na dva. V celom teste sa počet položiek znížil na 50 (pozri príslušný dizajn testu). Po týchto úpravách bolo rozmiestnenie položiek medzi jednotlivé zručnosti nasledujúce: počúvanie s porozumením – 3 texty (5-5-5 položiek), gramatika a lexika – 3 texty (7-7-6 položiek) a čítanie s porozumením – 2 texty (6-9 položiek).

V teste z nemeckého jazyka pre jazykovú úroveň A1 boli použité taktiež niektoré typy úloh, ktoré sa v teste z anglického jazyka pre jazykovú úroveň A1 nevyskytovali. V časti počúvanie s porozumením sme sa rozhodli zaradiť typ úlohy určenie správnosti či nesprávosti výpovede, úlohu s alternatívnou možnosťou odpovede – výber zo 4 možností. Do obsahového rámca čítanie s porozumením a gramatika a lexika bola taktiež zaradená úloha s alternatívnou možnosťou odpovede – výber zo 4 možností. Ďalší rozdiel pri porovnávaní testu z nemeckého jazyka a anglického jazyka je v počte východiskových textov, v počte položiek (v nemeckom jazyku je ich 60) a ich rozmiestnení medzi jednotlivé zručnosti: počúvanie s porozumením – 4 texty (5-5-5-5 položiek), čítanie s porozumením – 3 texty (7-6-7 položiek), gramatika a lexika – 4 texty (5-5-5-5 položiek).

Rozdielmi v počte východiskových textov, v počte položiek, vytvorením a testovaním nových typov úloh v testoch z anglického a nemeckého jazyka pre jazykovú úroveň A1 sme sa snažili prispôbiť testovacie nástroje rozdielnemu veku žiakov cieľovej skupiny.

Dizajn testu z anglického jazyka pre jazykovú úroveň A1.2					
počúvanie s porozumením	1.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak si vypočúje 3 krátke dialogické texty. K prvému textu bude vytvorený príklad a jedna úloha (otázka). K druhému a tretiemu textu budú vytvorené po dve otázky. Žiak vyberie správnu odpoveď z troch obrázkov.	5
	2.	priradovanie (výber z 8)	ÚVO	Žiak si vypočúje 5 krátkych textov na príbuznú tému. Na základe globálneho porozumenia priradí k hovoriacim jednu z 8 možností (obrázok, slovo, slovné spojenie), ktoré má žiak k dispozícii počas celého riešenia úlohy.	5
	3.	doplňovanie poznámok do tabuľky (krátke odpovede)	ÚKO	Žiak na základe vypočutého textu doplní do tabuľky alebo do poznámok chýbajúcu informáciu (číslo, názov, meno, alebo fakty).	5
gramatika a lexika	1.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak doplní slovo do krátkeho a jednoduchého súvislého textu. Žiak si vyberá vhodné slovo z troch možností. Zamerané na lexiku a gramatiku.	7
	2.	doplňovanie výber z banky slov	ÚVO	Žiak doplní slovo do súvislého textu na základe pochopenia kontextu. Chýbajúce slová sú uvedené v banke slov. K úlohe je vytvorených osem možností správneho riešenia. Zamerané na lexiku.	7
	3.	doplňovanie chýbajúceho gramatického slova (modifikovaný cloze test)	ÚKO	Žiak na základe kontextu doplní do vety chýbajúce gramatické slovo. Možnosti nie sú dané. Zamerané na gramatiku.	6
čítanie s porozumením	1.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak doplní vhodnú vetu do krátkych dialógov. Žiak si vyberá z troch možností. Zamerané na komunikatívnu funkciu slovných spojení a sociolingválnu a pragmatickú kompetenciu.	6
	2.	doplňovanie slov do viet – zhrnutie textu	ÚKO	Žiak na základe porozumenia textu doplní do viet chýbajúcu informáciu. Riešenie úlohy si nevyžaduje domýšľanie odpovedí, chýbajúce informácie sú explicitne uvedené v texte. Text je rozčlenený na tri časti, za každou časťou nasledujú tri položky, ktoré odkazujú na danú časť textu. Žiak môže použiť len slová alebo slovné spojenia, ktoré boli použité v texte.	9

Dizajn testu z nemeckého jazyka pre jazykovú úroveň A1.2

počúvanie s porozumením	1.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak si vypočuje 5 krátkych textov. Ku každému z textov bude vytvorená jedna položka s tromi obrázkami. Žiak vyberie správnu odpoveď z troch obrázkov.	5
	2.	určenie správnosti či nesprávnosti odpovede	ÚVO	Žiak na základe vypočutého textu rozhodne, či je informácia uvedená v jednotlivých výpovediach správna alebo nesprávna.	5
	3.	doplňovanie informácií do tabuľky	ÚKO	Žiak doplní na základe vypočutého textu číslo alebo názov, meno, alebo fakty (napr. cestovný poriadok, program ...) do tabuľky.	5
	4.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (4)	ÚVO	Žiak si vypočuje nahrávku (monologického alebo dialogického charakteru) a vyberá správnu odpoveď spomedzi 4 ponúkaných možností v každej položke.	5
čítanie s porozumením	5.	doplňovanie – zhnutie textu	ÚKO	Žiak si prečíta východiskový text, za ktorým nasleduje zhnutie textu. Zhnutie textu je súvislý krátky text, do ktorého žiak doplní chýbajúce informácie (slová). Vety tvoriace zhnutie textu nie sú v presnom znení, ako ich žiak počul (sú parafrázou). Žiak musí chýbajúce slová upraviť do správneho tvaru.	7
	6.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (4)	ÚVO	Žiak si prečíta text a vyberá správnu odpoveď spomedzi 4 ponúkaných možností v každej položke.	6
	7.	priradovanie otázok	ÚVO	Východiskovým textom je interview, v ktorom chýbajú otázky. Žiak priradí k 7 krátkym odpovediam v interview vhodnú otázku. Žiak má k dispozícii 10 otázok, z ktorých vyberá vždy jednu, hodiacu sa na prázdne miesto v interview. Tri otázky sú distraktormi.	7
gramatika a lexika	8.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak vyberie z troch možností správnu možnosť, ktorá zmysluplne doplní text. Orientácia na gramatiku a lexiku.	5
	9.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (4)	ÚVO	Žiak vyberie zo štyroch možností správnu možnosť, ktorá zmysluplne doplní text. Orientácia na gramatiku a lexiku.	5
	10.	modifikovaný cloze test	ÚKO	Žiak na základe kontextu doplní do vety chýbajúce slovo. K dispozícii môže mať začiatkové písmená chýbajúceho slova. V zátvorke je uvedený počet písmen, ktoré je potrebné doplniť. Položky nemajú testovať tie isté slovné druhy/gramatické štruktúry.	5
	11.	výber z banky slov	ÚVO	Žiak doplní do súvislého textu chýbajúce slová. Slová má k dispozícii v banke slov. V banke slov je 8 slov, 3 z nich sú distraktory. Slová v banke slov sú v takom tvare, v akom patria na požadované miesto v texte. Orientácia na slovnú zásobu.	5

Dizajn testu z anglického jazyka pre jazykovú úroveň A2

počúvanie s porozumením	1.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak si vypočuje 5 krátkych textov. Ku každému textu bude vytvorená jedna položka (formou otázky) s tromi obrázkami. Žiak vyberie správnu odpoveď z troch obrázkov.	5
	2.	priradovanie (výber z 8)	ÚVO	Žiak si vypočuje 5 krátkych textov na príbuznú tému. Na základe globálneho porozumenia priradí k hovoriacim jednu z 8 možností (slovo, slovné spojenie), ktoré má k dispozícii počas riešenia úlohy.	5
	3.	doplňovanie informácií do poznámok tabuľky	ÚKO	Žiak na základe vypočutého textu doplní do tabuľky alebo poznámok chýbajúcu informáciu (číslo, názov, meno, alebo fakty).	5
	4.	doplňovanie slov do vety – zhrnutie textu	ÚKO	Žiak doplní do viet na základe vypočutého textu gramaticky aj lexikálne vhodné slovo. Slová, ktoré má žiak doplniť sú v takom istom tvare, v akom odznejú v nahrávke. Vety, ktoré žiak dopĺňa sú parafrázované.	5
gramatika a lexika	1.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak si prečíta krátky súvislý text, v ktorom je vynechaných 5 slov. Žiak si vyberá vhodné slovo k jednotlivým položkám z troch možností. Zamerané na gramatiku.	5
	2.	doplňovanie – tvorba správneho tvaru slova (slovotvorba)	ÚKO	Žiak vytvára a následne dopĺňa do textu vhodný gramatický tvar slova. Základný tvar slova, ktoré je potrebné upraviť je na danom mieste uvedený v zátvorke. Zamerané na lexiku a/alebo gramatiku.	5
	3.	priradovanie (výber z banky slov)	ÚVO	Žiak dopĺňa do súvislého textu chýbajúce slová. Slová má k dispozícii v banke slov. V banke slov je 8 slov, 3 z nich sú distraktory. Slová v banke sú v tvare, v akom patria na požadované miesto v texte, teda nie sú uvádzané v základnom tvare. Zamerané na lexiku.	5
	4.	modifikovaný cloze test	ÚKO	Žiak si prečíta krátky súvislý text, v ktorom je vynechaných 5 slov. Žiak na základe kontextu doplní do vety vhodné chýbajúce slovo. Možnosti nie sú dané. Zamerané na gramatiku.	5
čítanie s porozumením	1.	priradovanie viet/nadpisov do textu	ÚVO	Žiak si prečíta rozhovor, alebo súvislý monologický text (rozprávanie, jednoduchý výklad). Žiak priradí do rozhovoru/textu 7 chýbajúcich otázok/viet z 10 možností. ALEBO – Žiak priraduje vhodný nadpis spomedzi 10 nadpisov k 7 krátkym textom (napr. inzeráty).	7
	2.	pravda/ nepravda + odsek	ÚVO	Východiskový text je rozdelený na 3 odseky. Žiak si prečíta 6 tvrdení, o ktorých má rozhodnúť, ktoré je pravdivé a ktoré nepravdivé a označiť odsek, na základe ktorého je možné rozhodnúť o pravdivosti tvrdenia.	6
	3.	doplňovanie slov do viet/ zhrnutie textu	ÚKO	Žiak na základe porozumenia textu doplní do vety chýbajúcu informáciu. Riešenie úlohy si nevyžaduje domýšľanie odpovedí, chýbajúce informácie sú explicitne uvedené v texte. Žiak môže použiť len slová alebo slovné spojenia, ktoré boli použité v texte. Na výber sú dve možnosti – zhrnutie textu predstavuje súvislý text ALEBO zhrnutie textu predstavuje samostatné vety, ktoré však nemusia byť usporiadané tak, ako sa informácie, ktoré je potrebné doplniť, nachádzajú vo východiskovom texte.	7

Dizajn testu z ruského jazyka pre jazykovú úroveň A2

počúvanie s porozumením	1.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak si vypočuje 5 krátkych dialogických textov. Ku každému textu bude uvedená otázka, žiak vyberie správnu odpoveď z troch obrázkov.	5
	2.	priradovanie (výber z 8)	ÚVO	Žiak si vypočuje 5 krátkych textov na príbuznú tému. Na základe globálneho porozumenia priradí k hovoriacim jednu z 8 možností (slovo, slovné spojenie), ktoré má k dispozícii počas riešenia úlohy.	5
	3.	doplňovanie informácií do poznámok/ tabuľky	ÚKO	Žiak na základe vypočutého textu doplní do tabuľky alebo poznámok chýbajúcu informáciu (číslo, názov, meno, alebo fakty).	5
	4.	doplňovanie slov do viet/ zhrnutie textu	ÚKO	Žiak doplní do viet na základe vypočutého textu gramaticky aj lexikálne vhodné slovo. Slová, ktoré má žiak doplniť, sú v takom istom tvare, v akom odznejú v nahrávke. Vety, ktoré žiak dopĺňa sú parafrázované. Sú v takom poradí, v akom odznejú informácie v texte.	5
gramatika a lexika	1.	úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (3)	ÚVO	Žiak si prečíta krátky súvislý text, v ktorom je vynechaných 5 slov. Žiak si vyberá vhodné slovo k jednotlivým položkám z troch možností. Zamerané na gramatiku a lexiku.	5
	2.	doplňovanie – tvorba správneho gramatického tvaru	ÚKO	Žiak vytvára a následne dopĺňa do textu vhodný gramatický tvar slova. Základný tvar slova, ktoré je potrebné upraviť, je na danom mieste uvedený v zátvorke. Zamerané na gramatiku.	5
	3.	priradovanie (výber z banky slov)	ÚVO	Žiak dopĺňa do súvislého textu chýbajúce slová. Slová má k dispozícii v banke slov. V banke slov je 8 slov, 3 z nich sú distraktory. Slová v banke sú v tvare, v akom patria na požadované miesto v texte, teda nie sú uvádzané v základnom tvare. Zamerané na lexiku. Distraktory ku každej správnej odpovedi sú v tom istom gramatickom tvare (pád, osoba a pod.) ako správna odpoveď.	5
	4.	doplňovanie chýbajúceho slova podľa spoločného obrázku (modifikovaný cloze test)	ÚKO	Žiak na základe jedného spoločného obrázku doplní do vety chýbajúce slovo. Možnosti nie sú dané. Zamerané na lexiku a gramatiku.	5
čítanie s porozumením	1.	priradovanie viet/ otázok do textu	ÚVO	Žiak priradí do rozhovoru alebo príbehu 7 chýbajúcich viet z 10 možností. ALEBO Žiak priradí do rozhovoru 7 otázok z 10 možností.	7
	2.	pravda/ nepravda + odsek	ÚVO	Žiak si prečíta text, ktorý je rozdelený na 3 odseky. Žiak má k dispozícii 6 tvrdení, o ktorých má rozhodnúť či sú pravdivé alebo nepravdivé a označiť odsek, na základe ktorého sa takto rozhodol.	6
	3.	doplňovanie slov do viet	ÚKO	Žiak na základe porozumenia textu doplní do vety chýbajúcu informáciu. Riešenie úlohy si nevyžaduje domýšľanie odpovedí, chýbajúce informácie sú explicitne uvedené v texte. Žiak môže použiť len slová alebo slovné spojenia, ktoré boli použité v texte. Vety nemusia byť usporiadané tak, ako sa informácie, ktoré je potrebné doplniť, nachádzajú vo východiskovom texte.	7

3 | Testovanie receptívnej komunikačnej zručnosti počúvanie s porozumením

Počúvanie s porozumením je zručnosť integrujúca komunikačné činnosti a stratégie, ktoré používateľovi cudzieho jazyka umožňujú porozumieť hovorenému jazykovému prejavu. V rámci komunikačných jazykových zručností patrí spolu s čítaním s porozumením k tzv. receptívnym zručnostiam, pretože primárne nemá charakter produkcie jazykového obsahu, ale prijímania hotového obsahu a práce s ním. Brinitzerová a kol. formulujú niekoľko špecifických vlastností počúvania:

1. to, čo počujeme, nemôžeme ovplyvniť
2. „prchavosť“, pominuteľnosť počutého
3. bezprostrednosť, priamosť počutého, recepcia je neovládateľný, neriadený proces
4. paralelný priebeh viacerých kognitívnych procesov (dekódovanie, redukcia, ukladanie predvídanie, tvorenie hypotéz a ich overovanie a verifikácia, prípadne modifikácia)
5. jazyk je spontánny, závisí od momentálnej situácie hovoriaceho, stavba viet je jednoduchá počúvanie je sprevádzané zvukmi z prostredia, v ktorom prebieha (Brinitzerová, 2013, s. 24 – 25).

V Spoločnom európskom referenčnom rámci pre jazyky je počúvanie alebo sluchová recepcia považovaná za súhrnný pojem receptívnych činností a stratégií, pri ktorých používateľ jazyka ako poslucháč prijíma a spracúva hovorený vstup pochádzajúci od jedného alebo viacerých hovoriacich (SERR, 2006, s. 67 – 70).

Autori SERR zaraďujú k činnostiam počúvania:

- počúvanie verejných hlásení (informácie, pokyny, upozornenia atď.)
- počúvanie médií (rozhlas, televízia, nahrávky, film)
- počúvanie v úlohe člena prítomného publika (divadlo, verejné prednášky, zábavné podujatia atď.)
- náhodne vypočuté rozhovory atď.

Formulujú tiež dôvody, ktoré používateľa jazyka vedú k tomu, aby počúval:

- porozumenie jadru veci
- zachytenie konkrétnych informácií
- detailné porozumenie všetkému
- pochopenie naznačených súvislostí atď. (SERR, 2006, s. 67).

Keďže v tejto publikácii kladieme dôraz na testovanie používateľov jazyka na úrovniach A1 a A2 podľa SERR, dôležité pre nás budú predovšetkým prvé tri z vyššie uvedených dôvodov počúvania. Pochopenie naznačených súvislostí v rámci týchto jazykových úrovní netestujeme. V SERR sú tiež k dispozícii modelové stupnice pre celkové počúvanie s porozumením ako aj pre činnosti a stratégie, ktoré sme uviedli vyššie.

Jednotlivé úlohy zamerané na testovanie počúvania s porozumením sú zostavované tak, aby boli nasmerované na využitie rôznych činností a stratégií u testovaných žiakov. Nápomocný môže byť predovšetkým výber vhodného textu. Ak danou úlohou chceme testovať napríklad porozumenie interakcie medzi hovoriacimi, zvolíme dialogický text. Ak chceme testovať porozumenie hlásení a pokynov, zvolíme vhodný monologický text. Rovnako je potrebné zvážiť výber samotného typu úlohy. Usporiadacia úloha

je zvlášť vhodná na testovanie porozumenia pokynov, pracovného postupu atď. Naopak, ak potrebujeme testovať porozumenie informácií, faktov napr. z médií, využijeme skôr doplňovacie úlohy alebo úlohy s alternatívnou možnosťou odpovede.

Podľa všeobecnej stupnice používateľ jazyka na úrovni ovládania cudzieho jazyka A1 *„dokáže sledovať reč, ktorá je veľmi pomalá a starostlivo artikulovaná s dlhými pauzami, aby mohol pochopiť význam“* (SERR, 2006, s. 68). Používateľ jazyka na jazykovej úrovni A2 *„dokáže porozumieť frázam a výrazom vzťahujúcim sa na najnaliehavejšie oblasti (napríklad základné osobné a rodinné informácie, nakupovanie, miestny zemepis, zamestnanie), za predpokladu, že reč je zreteľne a pomaly artikulovaná. Dokáže porozumieť podstate počutého natoľko, aby bol schopný spĺňať konkrétne potreby za predpokladu, že reč je jasne formulovaná a pomaly artikulovaná“* (SERR, 2006, s. 68).

Pre činnosť porozumenie interakcie medzi rodenými hovoriacimi nie je v SERR k dispozícii deskriptor pre používateľov jazyka na úrovni A1. Bežné tempo reči a rozsah jazykových kompetencií rodených hovoriacich nie sú totiž prispôsobené úrovni počúvajúceho. Ak chceme, aby používateľ jazyka na tejto úrovni porozumel interakcii medzi rodenými hovoriacimi, musia sa hovoriaci jazykovo (gramatika, lexika, tempo reči atď.) prispôbiť jeho úrovni. Takto prispôsobené texty sú aj súčasťou testových úloh na počúvanie s porozumením. Používateľ cudzieho jazyka na úrovni A2 *„zvyčajne dokáže identifikovať tému diskusie, ktorú sleduje, keď prebieha pomaly a jasne“* (SERR, 2006, s. 68).

Pre činnosť počúvania ako člen prítomného obecnstva na jazykových úrovniach A1 a A2 nie sú v SERR formulované deskriptory. Stratégie počúvania, ktoré sú potrebné na porozumenie v úlohe účastníka v publiku, si používateľ jazyka osvojuje a je schopný ich využiť až na úrovni B1 a na vyšších úrovniach ovládania jazyka.

Pri počúvaní hlásení a pokynov používateľ cudzieho jazyka na úrovni A1 *„dokáže porozumieť pokynom, ktoré sa mu oznamujú pomaly a s dôslednou výslovnosťou, a dokáže sa riadiť krátkymi a jednoduchými orientačnými pokynmi“* (SERR, 2006, s. 69). Používateľ jazyka na jazykovej úrovni A2 *„dokáže zachytiť hlavné body v krátkych, zreteľných a jednoduchých odkazoch a hláseniach. Dokáže pochopiť jednoduché pokyny, ako sa dostať z bodu X do bodu Y, pešo alebo verejnou dopravou“* (SERR, 2006, s. 69).

Pre počúvanie médií a nahrávok nie je v SERR k dispozícii deskriptor pre používateľov jazyka na úrovni A1. Opäť považujeme za dôležité zdôrazniť, že autori SERR hovoria o nahrávkach určených pre rodených hovoriacich (napríklad správy v rozhlase, nahovorená kniha a pod.). Používateľ jazyka na úrovni A2 *„dokáže porozumieť základným informáciám v krátkych nahraných pasážach, ktoré hovoria o predvídateľných každodenných záležitostiach a sú prednesené pomaly a zreteľne“* (SERR, 2006, s. 70).

Ako vyplýva z jednotlivých deskriptorov modelových stupníc k zručnosti počúvanie s porozumením, ktoré sú formulované v SERR, počúvanie s porozumením v rámci jazykových úrovní A1 a A2 má niektoré špecifické vlastnosti. Vo všetkých deskriptoroch pre tieto úrovne možno nájsť požiadavku na jasnú artikuláciu a pomalé tempo reči. Po obsahovej stránke zasa možno hovoriť o využívaní rutinných tematických okruhov z oblasti osobného a verejného života, ako aj zo vzdelávacej a pracovnej oblasti. Ako už bolo spomenuté v úvodnej časti publikácie, východiskom každej testovej úlohy je text, na ktorý sa úloha viaže. Rovnako je to aj pri počúvaní s porozumením. Nahrávky, ktoré používatelia jazyka počúvajú, sú na úrovniach ovládania jazyka A1 a A2 väčšinou krátke (250 – 300 slov). Použitím atribútov **základné**, **hlavné** (informácie alebo body) v deskriptoch úrovní A1 a A2 autori zdôrazňujú orientáciu používateľov základov jazyka na porozumenie hlavnej myšlienke a kľúčovým informáciám.

Testovanie receptívnej komunikačnej zručnosti počúvanie s porozumením

Texty k testovým úlohám na počúvanie s porozumením, ktoré sú určené pre testy NÚCEM, sú po gramaticko-lexikálnej stránke autormi úloh upravené tak, aby boli zrozumiteľné pre používateľov základov jazyka a následne sú nahrávané v nahrávacom štúdiu rodenými hovoriacimi, ktorí prispôsobujú tempo reči i artikuláciu tak, aby zodpovedali jazykovej úrovni A1 alebo A2. Na tomto mieste preto považujeme za potrebné upozorniť na to, že pri testových úlohách ide výlučne o štúdiové, „sterilné“ nahrávky. Nemožno preto hovoriť o počúvaní sprevádzanom zvukmi z prostredia, v ktorom prebieha, alebo o prirodzenom jazyku, ktorý je charakteristický pre daný diskurz. Pre ilustráciu je vhodné uviesť, že rozhovor dvoch študentov by v reálnych podmienkach s veľkou pravdepodobnosťou obsahoval nedokončené vety, hovorové slová, rozhlasové interview by malo rýchlejšie tempo reči a náročnejšiu slovnú zásobu a pod.

Ak vychádzame z dôvodov realizácie jazykových činností počúvania, ktoré sme uviedli v úvode tejto kapitoly, potom môžeme v rámci počúvania s porozumením u používateľov základov jazyka hovoriť o dvoch základných stratégiách, resp. štýloch počúvania. Ich využitie závisí od toho, čo je cieľom činnosti počúvania:

- globálne porozumenie (porozumenie jadra veci),
- detailné porozumenie (porozumenie špecifických informácií a dôležitých detailov).

Podľa toho, na využívanie ktorej z týchto skupín stratégií počúvania s porozumením sa v rámci testovania chceme zamerať, používame pri testovaní úroveň rozvoja tejto receptívnej komunikačnej jazykovej zručnosti u používateľov jazyka na úrovniach ovládania jazyka A1 a A2 v cudzích jazykoch rôzne typy úloh. V princípe ide vždy o úlohy s výberom odpovede alebo s krátkou odpoveďou.

Medzi úlohy s výberom odpovede patria tieto typy úloh:

1. úloha s alternatívnou možnosťou odpovede s výberom z troch možností
2. úloha s alternatívnou možnosťou odpovede s výberom z troch obrázkov
3. dichotomická úloha typu pravda/nepravda
4. priradenie – názvy
5. priradenie – obrázky
6. usporiadanie – obrázky
7. umiestňovanie obrázkov.

Medzi úlohy s krátkou odpoveďou (doplňovacie úlohy) patria tieto typy úloh:

1. doplňovanie do poznámok (tabuľky)
2. doplňovanie – slov do vety.

Ako vidíme, pri tvorbe testov máme pri úlohách s výberom odpovede možnosť vybrať si z viacerých typov úloh než pri úlohách s krátkou odpoveďou. Používatelia základov jazyka, ich jazykové vedomosti, a teda aj schopnosť vyjadriť sa, vyprodukovať a formulovať výpoveď v cieľovom jazyku sú pomerne obmedzené. Často robia gramatické alebo iné chyby, napríklad počuté slovo napíšu tak, ako ho počujú. Preto je na zváženie, či pri testovaní počúvania s porozumením uprednostniť skôr úlohy s výberom odpovede, alebo rozšíriť kľúč správnych odpovedí aj o také odpovede, ktoré síce obsahujú gramatické alebo pravopisné chyby, no lexikálne a sémanticky zodpovedajú správnejmu riešeniu testovej položky. V testoch pre úroveň A1 sme sa rozhodli pre prvé z uvedených riešení a v testoch prevažujú položky úloh s výberom správnej odpovede.

Naopak, v rámci tvorby testov pre úroveň A2 sme uprednostnili druhý prístup. Keďže primárne testujeme počúvanie s porozumením, tolerujeme gramatické či pravopisné chyby. S cieľom dosiahnuť čo najvyššiu reliabilitu sme aj v rámci počúvania s porozumením zástancami rovnakého zastúpenia počtu položiek s výberom odpovede a s krátkou odpoveďou.

V teste na úrovni A2, ktorý obsahuje 20 testových položiek zameraných na počúvanie s porozumením, je 10 z nich s výberom odpovede a 10 s krátkou odpoveďou.

Všetky testové úlohy z počúvania s porozumením v rámci cudzích jazykov, ako aj texty, na ktoré sa viažu, obsahovo spadajú do komunikačných tém vymedzených v príslušných štátnych vzdelávacích programoch.⁹ Jednotlivé typy testových úloh z počúvania s porozumením na úrovniach A1 a A2 vo všetkých troch cudzích jazykoch sa viažu na východiskový text v rozsahu asi 200 až 300 slov (na úrovni A1 majú spravidla 200 až 250 slov, na úrovni A2 250 až 300 slov). Počet slov východiskového textu však závisí aj od typu úlohy, jazykovej úrovne a špecifik každého jazyka (napr. v rámci nemeckého jazyka sa používa veľa zložených slov, preto sú texty často rozsahovo o niečo kratšie ako v anglickom alebo ruskom jazyku).

V prípade viacerých kratších textov je rozsah do 300 slov celkovým súhrnom rozsahov všetkých textov. Ku každej nahrávke prináleží vždy 5 testových položiek – úloh s výberom odpovede alebo s krátkou odpoveďou.

V ďalších podkapitolách tejto časti monografie uvedieme príklady konkrétnych úloh z cudzích jazykov, ktoré sú zamerané na testovanie počúvania s porozumením a sú určené pre používateľov základov jazyka na úrovniach A1, resp. A2. Úlohy do testu zostavujeme tak, aby testovali činnosti počúvania vymedzené v SERR (2006, s. 67 – 70) z hľadiska:

- rôznych zámerov počúvajúceho (prečo počúva);
- predmetu počúvania (pokyny, interakciu rodených hovoriacich, prednášky a pod.);
- stratégií počúvania, ktoré používateľ jazyka využíva na vyriešenie úlohy (počúvanie zamerané na globálne alebo detailné porozumenie).

Cieľom takto zameraných testových úloh je zistiť, do akej miery používateľa jazyka na danej jazykovej úrovni celkovo porozumeli vypočutému textu: či sú schopní určiť, o čo v texte ide (identifikovať jeho tému, resp. hlavnú myšlienku). Na testovanie globálneho porozumenia vypočutého textu používame predovšetkým úlohy s výberom odpovede.

V testoch z nemeckého jazyka používame na testovanie globálneho porozumenia vypočutého textu **dichotomickú úlohu typu pravda/nepravda.**

⁹ ŠVP z anglického jazyka, úroveň A1, 2008, s. 30 – 31, ŠVP z anglického jazyka, úroveň A2, 2008, s. 35 – 36, ŠVP z nemeckého jazyka, úroveň A1, 2008, s. 31 – 32, ŠVP z nemeckého jazyka, úroveň A2, 2008, s. 37 – 38, ŠVP z ruského jazyka, úroveň A2, 2008, s. 36 – 37.

3.1 | Počúvanie zamerané na porozumenie hlavnej myšlienky (globálne porozumenie ústnemu prejavu)

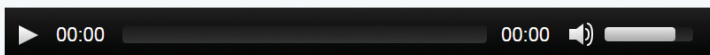
Cieľom takto zameraných testových úloh je zistiť, do akej miery používateľa jazyka na danej jazykovej úrovni celkovo porozumeli vypočutému textu: či sú schopní určiť, o čo v texte ide (identifikovať jeho tému, resp. hlavnú myšlienku). Na testovanie globálneho porozumenia vypočutého textu používame predovšetkým úlohy s výberom odpovede.

V testoch z nemeckého jazyka používame na testovanie globálneho porozumenia vypočutého textu **dichotomickú úlohu typu pravda/nepravda**.

Príklad 1: Pravda/Nepravda, Nemecký jazyk A1.2

Sollen Kinder in der Schule Uniformen tragen?

Vypočujte si nasledujúci text. Na základe vypočutého rozhodnite, ktoré z tvrdení sú **pravdivé** a ktoré **nepravdivé**.



Die Schüler haben oft das Problem, was sie in die Schule anziehen sollen.

A richtig B falsch

Bunte Farben machen nicht in der Klasse eine tolle Atmosphäre.

A richtig B falsch

Prepis nahrávky

Sollen Kinder in der Schule Uniformen tragen?

Na, welche Klamotten möchtest du heute tragen? Das grüne T-Shirt oder die alte Jeans? Oder doch den neuen Pullover? Die Lösung dieses Problems kann die Schuluniform sein: In der Schule ziehen alle die gleichen Kleider an. Ein Redakteur hat Schüler gefragt, was sie vom Thema Schuluniformen denken.

Die meisten Jugendlichen finden das überhaupt nicht fair, wenn die Mitschüler jemanden aus der Gruppe isolieren und nur dessen Bekleidung täglich kommentieren. Viele Schüler finden Schuluniformen für alle Schulkinder toll – niemand wird lachen, nur weil jemand zum Beispiel einen

alten Pullover trägt. Und nach der Schule, am Nachmittag, können alle anziehen, was sie wollen. Dann kann man auch sagen: „Das neue T-Shirt steht dir aber gut!“
Etwas anderes denken die Schüler einer anderen Schule, die über das Thema „Unsere Welt ist bunt!“ diskutiert haben. Diese Schüler sagen, dass eine Schule mit den Schülern in Uniformen uninteressant und langweilig ist. Sie sind gegen Schuluniform, weil sie denken, bunte Kleidung kann eine bessere Klassenatmosphäre machen.

Zdroj: <http://www.geo.de/GEOLino/kreativ/eure-meinung-zaehlt-sollen-kinder-in-der-schule-uniformen-tragen-51209.html>, 22. 04. 2014, upravené

Ku každému odseku nahrávky je vytvorené tvrdenie, ktoré sumarizuje hlavnú myšlienku odseku. Označením pravdivosti/nepravdivosti daného tvrdenia zistíme, či testovaný pochopil podstatu jednotlivých častí vypočutého textu. Ak je zdrojovým textom k tejto úlohe monologický text (v rozsahu 250 – 300 slov), je to zväčša jednoduchý výklad, prípadne rozprávanie, čím úloha získava zameranie na testovanie schopnosti používateľa jazyka počúvať ako člen prítomného obecnstva. Uprednostňujeme však dialogické texty – interview, ktoré vytvárajú komunikačnú situáciu počúvania rozhlasového vysielania, a úloha je tak zameraná na činnosť počúvania médií a nahrávok. Samozrejme, v oboch prípadoch je hovorený text upravený na testovanú jazykovú úroveň s tolerovaným presahom lexiky nad rámec A2 do 10 %.

Veľmi obľúbeným typom úloh z anglického, nemeckého i ruského jazyka, ktoré sú zamerané na globálne porozumenie vypočutého textu pre používateľov jazyka na úrovni A1 a A2, sú **priradovacie úlohy**. Ide v nich buď o priradovanie názvu/témy textu k textu, alebo k hovoriacemu, alebo o priradovanie obrázkov k textu či k hovoriacemu.

Jednou z úloh tohto typu môže byť napríklad **priradovanie obrázkov** ku krátkym textom. Ako príklad uvádzame úlohu z anglického jazyka určenú pre používateľov jazyka na úrovni A1. Dizajn úlohy je však rovnaký aj na úrovni A2. Testovaní si vypočujú päť krátkych textov (napr. o činnostiach a zamestnaní, o športe alebo o obľúbených aktivitách či destináciách) a následne majú priradiť k jednotlivým textom správne obrázky, ktoré komunikujú hlavnú tému textov. K dispozícii majú pritom osem obrázkov, tri z nich sú distraktory. Na úrovni A2 by krátke texty mali obsahovať viac čiastkových informácií, ktoré charakterizujú hlavnú tému bez toho, aby v nahrávke odznelo pomenovanie (činnosti, typu športu, miesta a pod.). Ako môžeme vidieť na príklade úlohy z anglického jazyka (Príklad 2), na úrovni A1 v nahrávke odznejú aj pomenovania (testujeme aj schopnosť rozoznať známe slová a slovné spojenia), pričom komunikovaný význam je ďalej dopĺňaný čiastkovými informáciami (miesto činnosti, špecifické nástroje alebo predmety spojené s činnosťou a pod.). Jednotlivé časti nahrávky obsahujú prvky, ktoré by mohli byť charakteristické i pre iné povolania (distraktory alebo iné položky), preto nie je postačujúce zachytenie jedného slova alebo slovného spojenia. Priradovanie obrázkov používame i v testoch z ruského jazyka, avšak s odlišným počtom distraktorov (priraduje sa päť zo siedmich obrázkov).

Príklad 2: Priradovanie obrázkov, Anglický jazyk A1.2

Who Is Who?

Vypočujte si nahrávku, v ktorej šesť ľudí predstaví život svojich blízkych, či známych. Na základe vypočutého, priradte ku každému z nich jednu z činností a zamestnaní. **Tri** z ponúkaných možností nebudete potrebovať. Vždy je správna iba **jedna** možnosť. Prvá úloha je vyriešená ako príklad.

▶ 00:00 00:00 🔊

Príklad: Alice



Q1 John



Q2 Emily



Nesprávne odpovede:



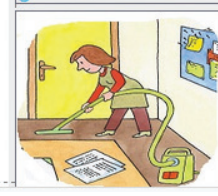
Q3 Michael



Q4 Martin



Q5 Susan



Prepis nahrávky:

Who Is Who?

Alice: My cousin's name is Alice and she's a child. She is nine – her birthday was last month. She is a primary school student and she is very interested in music. She can play the piano and she's studying the violin. She's a very friendly person but she is sometimes moody – especially in the mornings!

John: My grandfather is a pensioner. He is seventy-five years old. His name is John and he is my mum's father. He was a gardener and he loves plants. He is interested in reading and there are lots of books in his house. He is very kind and friendly. I love my grandad.

Emily: My aunt lives in Rome. She married an Italian. Now she is thirty-four and she has two kids. She is my dad's younger sister and her name is Emily. Her interests are art and photography but she is a music teacher. She is a fantastic piano player.

Michael: My older brother's name is Michael. He is a teenager – well, he is nineteen so he is an adult now, too. He is a university student. He is at Oxford University and he studies computer technology. He's interested in sport and loves football but he's very shy.

Martin: Martin is our neighbour and he is my dad's friend. He is about forty and is from Scotland. He is a doctor and works at a local hospital. He is interested in music and can play the guitar. He is very friendly he likes to speak a lot.

Susan: My mother is a very nice and pretty woman. Her name is Susan but everybody calls her Susie. She likes cooking and cooks really well. She also likes helping other people. She is a nurse. She usually goes to hospital on her bike. But when she is tired, she comes home by taxi.

Zdroj: autorský text

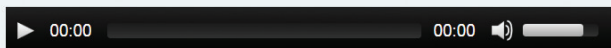
Predovšetkým v rámci nemeckého a ruského jazyka sa priradovacia úloha tvorí aj ako **priradovanie názvov či kľúčových tém** ku krátkym textom alebo k hovoriacim. Základný rozdiel medzi týmito dvoma jazykmi spočíva v tom, že v nemeckom jazyku má táto úloha charakter priradovania piatich kľúčových tém k piatim textom/hovoriacim, teda bez použitia distraktorov.

Dôvodom voľby tejto podoby úlohy je jej prioritné zameranie na to, aby testovaný porozumel kľúčovým témam jednotlivých textov, teda, ako formulujú autori SERR, jadru veci. Keďže zadávame 5 tém k 5 vypočítaným textom, nie je potrebné rozlišovať, či sa o danej téme v niektorom z textov vôbec hovorilo. Používateľ jazyka však musí nájsť ten text, v ktorom bola daná téma kľúčová. V ruskom a anglickom jazyku sú pri tomto type úlohy použité tri distraktory, vďaka čomu má úloha charakter viacnásobného priradovania.

Príklad 3: Priradovanie názvov, Nemecký jazyk A2

Lern-Tipps für die Schule: Wie lerne ich richtig?

Vypočujte si 5 krátkych textov. Na základe vypočutého priradte nadpisy k jednotlivým textom.



	1 Text 01	2 Text 02	3 Text 03	4 Text 04	5 Text 05
A Lernen in der Gruppe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
B Die Pausen machen	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C Ein Plakat mit Vokabeln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D Die Ruhe im Zimmer	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E Die Wiederholung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Prepis nahrávky:

Lern-Tipps für die Schule: Wie lerne ich richtig?

Wie lerne ich eigentlich richtig? Jeder Schüler lernt anders. Dennoch gibt es Lernmethoden, mit den es einfacher und effektiver geht. Hier bringen wir die wichtigsten Lern-Tipps für dich.

Text 01

Du sollst bequem sitzen und genug Licht und Platz haben. Im Chaos auf deinem Schreibtisch lernt man nicht gut. Wenn im Zimmer Musik oder der Fernseher läuft, kann man sich nicht richtig konzentrieren.

Text 02

Mach etwa nach 45 Minuten eine Pause von mindestens fünf Minuten. Mach dann etwas, das dir Freude macht – bewege dich, singe, höre Musik oder iss etwas. Beim längeren Lernen sollen die Pausen auch größer sein.

Zdroj: <http://www.helles-koepfchen.de/ratgeber/erntipps-fuer-die-schule.html>, 31. 03. 2014, upravené

3.2 | Počúvanie zamerané na zachytenie informácií (detailné porozumenie ústneho prejavu)

Veľmi častou komunikačnou činnosťou používateľov cudzieho jazyka je zachytenie špecifických informácií, ktoré potrebujú na riešenie praktických úloh (cestovanie, nakupovanie, vybavovanie na úradoch) alebo pri neformálnej interakcii s ďalšími hovoriacimi. V prvom prípade je pre túto komunikačnú situáciu charakteristické, že používateľ vie, aké informácie potrebuje získať a pri počúvaní sa na ne sústreďuje. V druhom prípade používateľovi pomáha predovšetkým komunikačná situácia, na základe ktorej vie do istej miery predpokladať, o čom bude/ú hovoriaci rozprávať.

Úspešnosť používateľa jazyka na úrovni A1 alebo A2 v komunikačnej situácii závisí v prvom rade od jeho schopnosti porozumieť základným informáciám, údajom či niektorým informáciám v interakcii, ktoré umožňujú viesť neformálny rozhovor a pod. Preto zaraďujeme do časti počúvanie s porozumením viaceré typy testových úloh. Odlišujú sa typom počutého textu (interakcia, pokyny, krátky monologický text), charakterom položiek (základné informácie, vybrané detaily o predmetoch a osobách), ako aj stratégiami, ktoré používatelia jazyka musia využiť pri riešení úloh. Ak hovoríme o detailnom porozumení vypočutého textu, môžeme testovať porozumenie základných, relevantných informácií z nahrávky, ale aj porozumenie špecifických, detailných informácií, ktoré možno v texte nemajú kľúčový význam, no sú jeho súčasťou. Už samotný názov „detailné porozumenie“ však napovedá, že jeho cieľom je úplné porozumenie v komunikačnej situácii. Preto sú niektoré testové úlohy orientované na testovanie porozumenia celého obsahu vypočutého textu/vypočutých textov, nie iba ich kľúčových tém a myšlienok.

Schopnosť žiaka porozumieť detailným informáciám hovoreného textu overujeme napríklad **úlohou s alternatívnou možnosťou odpovede**, ktorá je zostavená buď ako výber z troch obrázkov (Príklad 4 a 5), z ktorých len jeden je správnu odpoveďou na zadanú otázku, alebo ako výber z troch slov alebo slovných spojení, ktoré sú správnym doplnením nedokončeného tvrdenia (Príklad 6). Podľa toho, na akú informáciu upriamime pozornosť testovaného, testujeme schopnosť zachytiť základné informácie textu alebo špecifické detaily. Na úrovni A1 testujeme len porozumenie kľúčovým informáciám hovoreného textu.




Položky úlohy, ktoré uvádzame ako Príklad 4, sú zamerané práve na porozumenie kľúčových informácií rozhovoru (čo robí Jimmy a ako mu Alison môže pomôcť). Všetky distraktory sú vytvorené tak, aby boli rovnako pravdepodobné (aby ich nebolo možné vylúčiť na základe všeobecných kompetencií riešiteľov a v hovorenom texte sa spomínajú charakteristické prvky zobrazené na obrázkoch (napríklad slovo encyklopédia je spomenuté v texte, ale encyklopédiu číta Jimmy, nie Alison, rovnako sú v úvode rozhovoru spomenuté počítačové hry). Riešiteľovi úlohy teda nepostačí zachytiť známe slová alebo slovné spojenia, ale musí porozumieť rozhovoru. Tento typ úlohy je väčšinou orientovaný na porozumenie interakcie (rodených) hovoriacich, pretože úlohy sa orientujú na kľúčové informácie interakcie, ktoré sú dôležité pre ďalšie

pokračovanie rozhovoru (predpokladá, že by sa riešiteľ chcel zapojiť do prebiehajúcej interakcie). Téma interakcií, ako aj náročnosť jazyka je prispôsobená úrovni A1 a veku cieľovej skupiny.

Príklad 4: Výber z troch obrázkov, Anglický jazyk, A1.1

1. Prvý rozhovor

How is Alison helping Jimmy?


Jimmy's School Project

Vypočujte si tri rozhovory Jimmyho a Alison. Ku každému rozhovoru prislúchajú dve úlohy. Nahrávku si vypočujete dva krát. Na základe vypočutého označte z ponúkaných možností ten obrázok, ktorý znázorňuje správnu odpoveď. Prvá úloha (00) je vyriešená ako príklad.

00:00 00

Príklad (00):

What is Jimmy doing?



Prepis nahrávky:

Prepis nahrávky:
Jimmy's School Project
 Alison: Jimmy, what are you doing? Let's go cycling.
 Jimmy: Sorry, Alison, I can't .
 Alison: Are you playing computer games again?
 Jimmy: No, I'm not. I'm reading an encyclopedia.
 Alison: What? Are you reading an?
 Jimmy: Yes, I am.
 Alison: What are you reading about?
 Jimmy: Tigers.
 Alison: Tigers? That's fantastic. For fun or school?
 Jimmy: It's for my school project
 Alison: Wow, that's great. Can I help you?
 Jimmy: Sure. Colour these pictures and cut them out. Can you do that?
 Alison: I think I can. Can I use your crayons and scissors?
 Jimmy: Yes, of course. Here you are. You're great.
 Alison: Thanks.

V podobnom dizajne sa používa úloha s výberom z troch obrázkov aj v testoch z ruského jazyka. Vzhľadom na vyšší vek testovaných a na širší rozsah jazykových aj všeobecných kompetencií, ktoré by mali na úrovni A2 nadobudnúť, staviame danú úlohu na východiskových textoch ďalších typov. V rovine súkromnej komunikácie používame okrem dialogických textov aj texty monologické – v podobe krátkeho rozprávania o každodenných záležitostiach, v tvare opisu alebo príbehu zostaveného v prvej osobe

(napríklad, stredoškolačka rozpráva o výlete k jazeru s kamarátmi). Okrem toho zahŕňame aj rovinu verejnej komunikácie a používame texty verejných hlásení (informácie, pokyny, upozornenia) a krátke mediálne správy informatívneho zamerania. Ako príklad uvádzame úlohu na výber z troch obrázkov, ktorá testuje porozumenie predpovedí počasia na najbližšie dni.

Príklad 5: Výber z troch obrázkov, Ruský jazyk, A2

1. Какой будет погода в Москве в понедельник?



Краткие рассказы

Вypočуте si päť krátkych textov. Na základe vypočutého rozhodnite, ktorý z ponúkaných obrázkov je správnu odpoveďou na zadanú otázku. Správnu odpoveď označte.

▶ 00:00 00:00

Prepis nahrávky:

А сейчас прогноз погоды на ближайшие дни. В Москве в субботу подует холодный ветер, в течение дня пройдёт сильный дождь с громом и молнией. В воскресенье дожди прекратятся, будет солнечно, температура поднимется до 21-23 градусов тепла. В начале недели солнечная погода сменится облачной, осадки не ожидаются. К счастью, пасмурная погода задержится в столице только до вторника.

Zdroj: <http://www.pravda.ru/news/society/19-05-2006/85033-weather-0/>, 10. 07. 2014, upravené

Pri riešení uvedenej úlohy musí žiak pochopiť, aké bude počasie v pondelok. Disktraktormi sú predpovede počasia na ďalšie dni (na sobotu a nedeľu). Samotný text úlohy nespomína pondelok explicitne, ale je použitá formulácia „na začiatku týždňa“. Keďže kľúčové slovo položky v texte neodzníe, testovaný sa musí sústrediť na všetky informácie v texte, aby z nich mohol vybrať tú, ktorá predstavuje správnu odpoveď na zadanú otázku.

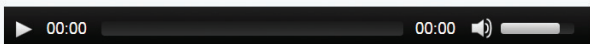
Texty podobného druhu (predpoveď počasia, hlásenia o vlakoch na stanici, popis cesty do určitého bodu) veľmi presne napodobňujú reálne komunikačné situácie, s ktorými sa stretávajú rodení hovoriaci v príslušnej krajine, a v ktorých sa môže ocitnúť aj testovaný. V reálnej situácii sa počúvanie zameriava na zachytenie všetkých informácií, ktoré text tohto typu obsahuje.

Uvedená položka je súčasťou jednej úlohy, ktorá zahŕňa päť krátkych textov na rozličné témy. Rozmanitosť tém obsiahnutých v jednej úlohe dovoľuje otestovať úroveň rozvoja činností a stratégií počúvania v nadväznosti na ovládanie príslušných jazykových prostriedkov (slovnej zásoby) vo viacerých komunikačných kontextoch.

Príklad 6: Výber z troch obrázkov, Nemecký jazyk, A2

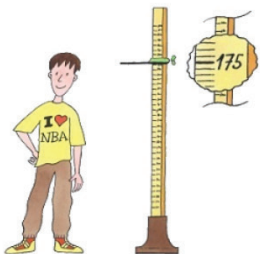
Kurze Informationen

Vypočujte si 5 krátkych textov. Na základe vypočutého vyberte správnu odpoveď. Vždy je správna iba **jedna** z ponúkaných možností. Správnu odpoveď označte.

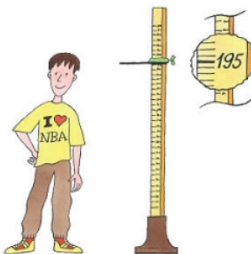


Wie groß ist Max?

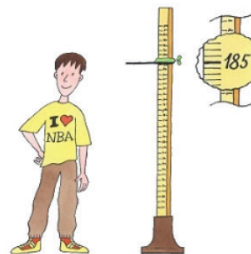
A



B



C



Wie ist die Vase von Saskia?

A



B



C



Prepis nahrávky:

Kurze Informationen

Text 01

Max ist 15 Jahre alt. Er spielt Basketball und er ist 185 cm groß. Am liebsten trägt er Tennisschuhe, eine Jogginghose und ein T-Shirt. Er isst viel aber trotzdem ist er sehr dünn. Sein großes Vorbild sind die Basketballspieler aus Amerika. Max lernt nicht besonders gut. Mathe hat er nicht gern. Sein Lieblingsfach ist Sport.

Text 02

Saskia ist ein talentiertes Mädchen. Sie zeichnet gerne Tiere. Sie malt mit der Kreide oder mit dem Bleistift. Saskia hat an vielen Malwettbewerben teilgenommen und hat schon mehrere Preise gewonnen. Am meisten gefällt ihr die große blaue Vase, die sie bei ihrer letzten Ausstellung bekommen hat. Sie ist aus Glas und steht bei Saskia im Zimmer.

Zdroj: autorský text

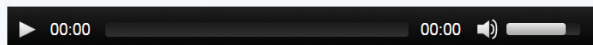
Ako vidíme, jednotlivé položky úlohy (Príklad 6) sú zamerané na konkrétne informácie (aký vysoký je Max, akej farby je Saskiina váza), to znamená, že si vyžadujú pozorne a detailne počúvať nahrávku.

Ako sme spomenuli vyššie, tento typ úlohy môže mať aj podobu výberu z troch možností, ktoré nie sú obrázkami, ale môžu to byť slová alebo slovné spojenia.

Príklad 7: Výber z troch možností, Nemecký jazyk, A2

MICRO-PHONE: Handy im Kreditkartenformat kommt im August

Vypočujte si text o novom mobilnom telefóne. Na základe vypočutého vyberte správnu odpoveď. Vždy je správna iba **jedna** z ponúkaných možností.



Die Internetseite „Indiegogo.com“ _____ .

- A finanziert das Projekt
- B verkauft das Micro-Phone
- C kostet 50.000 Dollar

Das fertige Model des Telefons hat _____ .

- A keinen Wecker
- B keinen Taschenrechner
- C kein Bluetooth

Prepis nahrávky:

genaue Position zeigen kann. Die Batterie kann man per USB-Kabel aufladen. Die Hersteller brauchten 50.000 Dollar für die Realisierung des Projektes. Das Geld haben sie, dank der Internet-Seite „Indiegogo.com“, längst zusammen. Das Micro-Phone kann man ab August 2013 in den Farben Weiß und Schwarz bekommen und kostet circa 130 Dollar. Der Plan ist, auch ein zweites Modell mit Bluetooth herzustellen. Das Micro-Phone ist vor allem für Senioren oder Kinder gedacht. Sie können ihn als kleinen Chip nutzen und mit seiner Hilfe die verlorene Geldtasche oder die gestohlene Handtasche wieder finden.

Zdroj: de.nachrichten.yahoo.com/blogs/total-digital/micro-phone-handy-winzling-kreditkartenformat-kommt-im-august-090822690.html,
Micro-Phone: Handy-Winzling in Kreditkartenformat kommt im August, 04. 10. 2013, upravené

Podobne ako predchádzajúca úloha, aj táto (Príklad 7) je zameraná na detailné porozumenie a upriamuje pozornosť testovaných na špecifické informácie o novom mobilnom telefóne. Na to, aby učiaci sa správne vyriešili jednotlivé úlohy k textu, musia naozaj veľmi pozorne počúvať a zapamätať si jeho charakteristické znaky. Rovnako nám táto úloha umožňuje navodiť bežnú komunikačnú situáciu, ktorú používateľ jazyka môže využiť: napríklad orientácia v ponuke rôznych produktov s rovnakou funkciou (v našom prípade mobilných telefónov), získavanie informácií o základných parametroch daného produktu, na základe ktorých je schopný vybrať si z aktuálnej ponuky. Takýto charakter úlohy potom podnecuje testovaného k aktívnemu prístupu pri jej riešení, čo by, podľa nášho názoru, malo byť neodmysliteľnou súčasťou nielen výučby cudzieho jazyka, ale aj testovania.

V rámci ruského jazyka používame variant konštruovania tvrdení v dichotomickej úlohe typu pravda/ nepravda na testovanie detailného počúvania. Pri tomto spôsobe sa pozornosť testovaného zameriava na konkrétnu informáciu v texte. Príslušné tvrdenie potom predstavuje preformulovanie tejto informácie inými jazykovými prostriedkami, v niektorých prípadoch pomocou zovšeobecnenia.

Príklad 8: Pravda/Nepravda, Ruský jazyk, A2

Моя комната

Vypočujte si nasledujúci text. Na základe vypočutého rozhodnite, ktoré z tvrdení sú pravdivé a ktoré nepravdivé.



В шкаф Дарья кладёт не только одежду, но и другие вещи.

1 верно 2 неверно

Когда Дарья выросла, её детские игрушки убрали из комнаты.

2 верно 1 неверно

Prepis nahrávky:

В углу комнаты стоит вместительный шкаф. У него есть два отдела. В одном лежит одежда, а в другом постельное бельё. В дверки шкафа встроены два больших зеркала. В них я вижу своё отражение, когда иду в школу, на прогулку. Когда я была маленькой, то часто пряталась в шкафу, чтобы разыграть родителей. Верхние части шкафа — это самый тайный мир моей комнаты. Там лежат мои игрушки, с которыми я играла, когда была совсем маленькой. Комната мне очень нравится. Это место, где я могу отдыхать, думать и мечтать.

http://salikova.ucoz.ru/load/tvorcheskaja_stranichka/moja_komnata/8-1-0-218, 19. 06. 2014, upravené

Zdrojovým textom k tejto úlohe (Príklad 8) je monológ stredoškôlčky, ktorá opisuje svoju izbu. V rozprávaní vymenúva veci a vlastnosti, ktoré považuje v izbe za dôležité, s krátkym komentárom. Stratégia riešenia uvedených položiek predpokladá, že testovaný porozumie podrobným informáciám v texte a dokáže ich spojiť s formuláciou tvrdenia. Úspešné riešenie položiek pritom nevyžaduje od žiakov detailnú reprodukciu východiskového textu, ale pochopenie detailov je pri podobnom konštruovaní položiek nevyhnutné. Prvá z uvedených položiek overuje, či žiak porozumel, že Darja nemá v šatníku len oblečenie. Text ponúka aj podrobnejšie informácie k tomuto bodu: v šatníku sú dve časti – jedna pre oblečenie, druhá pre postelnú bielizeň. Tieto detaily sú pri riešení položiek sprievodné, nevyskytujú sa v znení tvrdenia, ale musia byť zachytené počas recepcie. V druhej položke ide tiež o pochopenie toho, že hračky ostali v izbe, hoci text ponúka aj ďalšie informácie o mieste, kde sú.

Testovanie receptívnej komunikačnej zručnosti počúvanie s porozumením

Umiestňovanie obrázkov je nový typ úlohy, o ktorého praktickú aplikáciu sa pokúsili autori úloh z anglického jazyka a vytvorili ju pre používateľov na jazykovej úrovni A1. Úloha je zameraná na detailné porozumenie textu, pretože jej základným princípom je umiestniť objekty na správne miesto, kde sa podľa nahrávky nachádzajú. Východiskovým textom k tejto úlohe je dialóg. Na základe vypočutého rozhovoru majú testovaní umiestniť objekty na správne miesto v detskej izbe tak, ako počuli v texte. Testovaní umiestňujú päť malých obrázkov rôznych každodenných objektov do jedného veľkého obrázku (v tomto prípade je ním detská izba). Vyberajú si z piatich možností, teda bez distraktorov, pretože distraktorom je samotný veľký obrázok.

Predpokladanou stratégiou riešenia úlohy je postup od porozumenia kontextu dialógu (chlapec hľadá predmety v izbe) v prvom kroku cez zachytenie názvov jednotlivých objektov (predmety i miesta v izbe) a predložkových väzieb (*in front of, in, on, next to* a pod.) k dešifrovaniu umiestnenia objektu.

Pre porozumenie rozhovoru majú dôležitú funkciu i komunikačné frázy vyjadrujúce súhlas či nesúhlas, ako napr.: *Mum, it's not there.* (Mami, nie je tam).

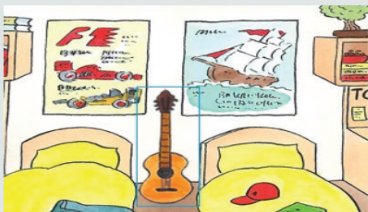
Príklad 9: Umiestňovanie obrázkov, Anglický jazyk, A1.1

1.

Where's My Guitar?

Vypočújte si rozhovor mamy so synom Alecom. Na základe vypočutého umiestnite obrázky predmetov na správne miesto do obrázku Alecovej detskej izby. Prvý obrázok je vložený ako príklad.

Príklad:



00:00 00:00

Správne vyriešená úloha



Prepis nahrávky:

Where's My Guitar?

Alec: Mum?!?Mum?!?Why is my guitar between my and Tom's bed?

Mum: I cleaned your room, dear. It was big mess.

Alec: Mum, where's my schoolbag?

Mum: It's in your room.

Alec: Where in my room?

Mum: It's in front of your desk.

Alec: Mum, it's not there.

Mum: Yes, it is.

Alec: OK. I've got it. And where is my baseball T-shirt?

Mum: Alec, it's in your wardrobe .

Alec: In my wardrobe? It's never in my wardrobe... Ok, It's there. *(short pause)* Mum, sorry but I can't find my CDs. They were on the carpet.

Mum: Yes, they were. Now they are on the bookshelf *(pause)* next to the lamp.

Alec: OK. I've got them.

Zdroj: autorský text

Nezastupiteľné miesto v testovaní počúvania s porozumením majú **úlohy s krátkou odpoveďou**, v ktorých žiak dopĺňa slovo do rôznych typov textov. V zásade sa používajú dva typy úloh – dopĺňovanie do poznámok/tabuľky a dopĺňovanie slov do viet. Obidva typy úloh si vyžadujú aktívnu produkciu správneho riešenia učiacimi sa a sú zamerané na detailnú prácu s vypočutým obsahom. Niektoré položky takýchto testových úloh si vyžadujú doplnenie základných informácií, iné zasa doplnenie špecifických informácií z vypočutej nahrávky.

Doplňovanie do poznámok/tabuľky sa používa predovšetkým v anglickom a ruskom jazyku. V procese tvorby testovacích nástrojov z nemeckého jazyka sa postupne od tohto typu úlohy upustilo a uprednostnili sme tvorbu úlohy typu dopĺňovanie slov do súvislých viet, o ktorom sa zmienime nižšie. K tomuto kroku sme pristúpili predovšetkým z toho dôvodu, že v rámci nemeckého jazyka testujeme touto úlohou aj schopnosť porozumieť textu ako celku a jeho logickej štruktúre, nie iba faktom. Preto sme pri tejto úlohe volili aj iné typy textov (napríklad rozprávanie, opis), ktoré nie sú vhodné na robenie si poznámok a zachytenie faktov.

Príklad 10: Dopĺňovanie do tabuľky, Anglický jazyk, A1.2

1.

My Home

Vypočujte si dvoch ľudí, ktorí rozprávajú o svojom bývaní. Na základe vypočutého doplňte do tabuľky chýbajúce informácie. Doplňte vždy **jedno** slovo alebo číslo. Prvá úloha je vyriešená ako príklad.



	Number of bathrooms	Size of my kitchen	My favourite room	I like my home because it's ...
Flat	<input type="text"/>	<input type="text"/>	living-room	<input type="text"/>
House	1	<input type="text"/>	<input type="text"/>	comfortable

Prepis nahrávky:

My Home

Where do you live?

Speaker 1: We live in a flat. It's not very big but it is new. On the first floor there are three bedrooms and two bathrooms. Downstairs it's got a big hall, a small kitchen and a big living room. My favourite room is the living room with modern furniture and big windows. It's got two sofas and a table. Ah, we have a new TV and a good stereo system there, too. It's a great place to relax. I often listen to music there and read. Sometimes I study there, too. I like our flat because it's modern.

Speaker 2: We live in a house with three bedrooms. And it has got a bathroom, a small living room and a nice kitchen. I like our kitchen very much. It is my favourite room. It's got cupboards and a big fridge. There is a big table, too. We have breakfast and dinner there and lunch at the weekends. It's a great place to study in the evenings. Our house is not very tidy or modern but I like it because it's very comfortable.

Správne riešenie úlohy¹:

	Number of bathrooms	Size of my kitchen	My favourite room	I like my home because it's ...
Flat	[[2], {two}, {Two}, {TWO}]	[[small], {SMALL}, {smal}, {Small}]	living-room	[[modern], {MODERN}, {Modern}]
House	1	[[big], {BIG}, {Big}]	[[kitchen], {Kitchen}, {KITCHEN}]	comfortable

Zdroj: autorský text

Pri riešení úlohy dopĺňovanie do tabuľky alebo do poznámok upriamujeme pozornosť testovaného na základné informácie o predmete nahrávky (v tomto prípade o charakteristických znakoch bývania oboch hovoriacich). Tabuľkou navádzame riešiteľov k tomu, aby sa zamerali na konkrétne údaje a na to, čím sa títo hovoriaci navzájom odlišujú. Vzhľadom na to, že ide o úroveň A1, zahrnuli sme do kľúča aj typické pravopisné chyby, napr. jedno „l“ v slove „small“, niektoré ďalšie preklepy sme dodatočne uznali ako správne odpovede v prípade, že význam slova zostal zachovaný. Slovenské ekvivalenty správnych odpovedí sme ako správne odpovede neuznávali. Na základe našich testovaní vieme poskytnúť zaujímavú informáciu pre tvorcov testov aj pre vyučujúcich – niektorí žiaci síce porozumeli hovorenému textu, ale obava z nesprávneho pravopisu ich pravdepodobne viedla k písaniu slovenských ekvivalentov (napríklad slova „kuchyňa“).

V uvedenom príklade úlohy (Príklad 10) sme ako zdrojové texty použili dva krátke monologické opisné texty, ktoré sú typické pre komunikačné situácie v triede, pri zoznamovaní v detských kolektívoch, či pri rôznych voľnočasových aktivitách. V bežnom živote je síce táto forma rozprávania netypická, ale pre oblasť vzdelávania je, naopak, charakteristická. Veľmi často prepájame tento typ úlohy s komunikačnou činnosťou porozumenie pokynov a inštrukcií. V tom prípade je vstupom nahrávka, v ktorej sú poskytnuté inštrukcie (napríklad program výletu, pravidiel v múzeu, inštrukcie na letisku a pod.) alebo propagačné informácie (letné tábory, výlety, záujmové krúžky, informácie pre návštevníkov rôznych inštitúcií a pod.). V oboch uvedených prípadoch (počúvanie ako prítomný v publiku – opis, výklad; počúvanie pokynov) je úloha zameraná na základné údaje (čísla, názvy, zápis dátumu, času, vlastnosti predmetov).

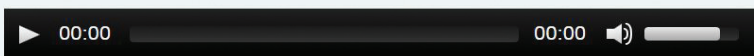
¹ Symboly „{ }“ odlišujú jednotlivé varianty správnych odpovedí zadané pre danú položku úlohy v elektronickom systéme eTest.

V testoch z ruského jazyka používame tento typ úlohy na úrovni A2 vo forme doplňovania do poznámok.

Príklad 11: Doplňovanie do poznámok, Ruský jazyk, A2

О чём пишут в газете

Вypočujte si nasledujúci text. Na základe vypočutého doplňte chýbajúce informácie 01 – 05 в poznámkach. Doplňte vždy iba jedno slovo в таком tvare, в аком odznelо в тексте.



01 Иван Александров по профессии — {{актёр}, {актер}}.

02 Родной город Марии — {{Москва}, {москва}}.

Prepis nahrávky:

О чём пишут в газете

Утром я всегда читаю газеты. И сегодня я тоже купил свежую газету. Я читал её в метро, пока ехал на работу. В газете «Новости» я прочитал, что популярный актёр Иван Александров женился! Свадьба прошла вчера в Санкт-Петербурге, в ресторане «Астерия». На свадьбе были друзья Ивана — известные актёры, певцы и бизнесмены.

Жену Ивана зовут Мария. Ей 27 лет. Она родилась в городе Москва. Мария среднего роста, у неё спортивная фигура, круглое лицо с весёлыми зелёными глазами и длинные чёрные волосы. Она любит читать книги, смотреть фильмы, ходить в кино, в театр. Девушка учится в университете, её специальность – иностранные языки, но она также любит историю и занимается ею в свободное время. Мария очень симпатичная и добрая девушка, у неё много друзей. В день свадьбы она надела белое платье и туфли, а в руках держала красные розы. Перед свадьбой Мария получила от Ивана в подарок золотое кольцо и браслет. Как сказал наш корреспондент, они стоят три миллиона долларов!

Zdroj: autorský text

Ako východiskový text pre uvedenú úlohu je použitý monológ, в ktorom hovoriaci prerozpráva informácie, ktoré sa dozvedel в novinách. Text zachováva prvky publicistického štýlu а zameriava sa на informovanie cez opis osôb а udalostí. Vďaka úvodu, в ktorom sa vyskytuje postava rozprávača, sa text osobnejšie približuje к poslucháčovi а dostáva ho до komunikačnej situácie, в ktorej mu ďalší človek в osobnom rozhovore sprostredkuje informácie.

Klíčové informácie, ktoré má testovaný в rozprávání zachytiť, majú podobu jednotlivých slov. Položky preformulujú širší kontext, в ktorom sa tieto informácie vyskytujú, pričom klíčové slovo alebo číslo zostáva в том istom gramatickom tvare. Osobitosťou gramatického systému ruského jazyka sú širšie (в porovnaní с англиčtinou а немčtinou) morfeмаtické variácie в rámci оhybnosti slovných druhov. Tvorbu položiek potom sťažuje потреба zachovať rovnaký gramatický kontext použitia klíčových informácií. В uvedených příkladoch sú položky formulované в tvare тезовитých неúпlných tvrdení, podobných tým, ktoré sa zvyčajne dávajú до dotazníka. Tieto tvrdenia majú функцию otázok а žiak musí zachytiť а zaznamenať odpovede. Podobná formulácia nám umožnila то, že klíčové slová boli в тексте použité в morfeматически nezmenenom tvare (в porovnaní с neurčitkom). В прaxи з того дálej vyplýва, že čím viac je в porovnaní с neurčitkom príslušná jazyková jednotka в тексте gramaticky zmenená, tým viac musí znenie príslušnej položky smerovať к úplnosti а gramaticko-syntactickej spojitosti.

Doplňovanie slov do viet je súčasťou procesu tvorby testovacích nástrojov v rámci všetkých troch cudzích jazykov. Na rozdiel od predchádzajúceho typu úlohy tu ide o ucelené vety, nie o útržkovité poznámky, resp. tabuľku, v ktorých chýbajú údaje. Úlohou testovaných je doplniť na príslušné chýbajúce miesto vždy iba jedno slovo. Pri úlohách tohto typu je východiskom spravidla monologický text, ktorý môže byť rozprávaním, prípadne krátkou správou. Pozornosť testovaného upriamujeme na základné informácie, ale aj na detaily, ktoré nemusia byť nosnými informáciami nahrávky. Obťažnosť položiek sa v rámci jednej úlohy môže preto výrazne líšiť. Pre správne vyriešenie úlohy je potrebné porozumieť aj vetám, ktoré má žiak doplniť, táto úloha preto integruje schopnosti čítania i počúvania.

Príklad 12: Dopĺňovanie do viet, Nemecký jazyk, A2

Italien

Vypočujte si nasledujúcu nahrávku. Na základe vypočutého doplňte do viet **01 – 05** správnu odpoveď. Doplňte vždy iba **jedno** slovo.



01 Italien hat auf der *[[Karte], {karte}, {Landkarte}, {landkarte}]* die Form eines Stiefels.

02 Italiener verbringen die heißen Tage im Sommer am *[[Meer], {meer}, {Meeresstrand}, {meeresstrand}, {Strand}, {strand}]*.

Prepis nahrávky:

Italien

Italien ist eine Halbinsel. Es liegt in Südeuropa. Auf der Landkarte kann man das Land sehr leicht erkennen: Es hat die Form eines Stiefels. Zu Italien gehören auch die Inseln Sizilien, Sardinien und Elba. Die Hauptstadt von Italien ist Rom. In Italien spricht man italienisch.

Im Norden bilden die Alpen eine natürliche Grenze zu den anderen europäischen Ländern. Der Rest des „Stiefels“ grenzt ans Meer. Von jedem Ort in Italien kann man in wenigen Stunden zum Meer kommen. Wenn es im Sommer so richtig heiß ist, packen die Italiener ihre Sachen und fahren ans Meer. Dann sind die Städte leer und die Strände voll.

Zdroj: <http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/europa/italien/-lid=43808/nid=43808/did=46870/16uiqip/,05.10.2014>, upravené

Položky k úlohám na dopĺňovanie musia byť zvolené tak, aby sme sa vyhli variabilite správnych odpovedí na základe nahrávky, tzn. aby sa v nahrávke nevyskytovali viaceré slová a informácie, ktoré by mohli byť doplnené do vety ako správna odpoveď. Tento problém nastáva, ak sa pýtame na jeden z vymenovaných predmetov, miest, mien a vlastností (nákupný zoznam, nábytok v miestnosti) alebo na informácie, ktoré sú v nahrávke konkretizované na viacerých miestach. Napríklad, ak sa v nahrávke uvádza najskôr všeobecná informácia (býva v meste) a potom sa konkretizuje (názov mesta, ulice, typ bývania a pod.), testovaný si nie je istý, ktorá odpoveď je správna, napriek tomu, že nahrávke porozumel. Preto je potrebné venovať osobitnú pozornosť aj vytvoreniu kľúča správnych odpovedí, v ktorom budú zohľadnené naozaj všetky riešenia, ktoré možno považovať za správne. V anglickom a ruskom jazyku autori práve preto formulujú znenie úlohy tak, aby testovaní doplnili slová v takom tvare, v akom odzneli v nahrávke.

V rámci testovania počúvania s porozumením sme uviedli dve základné hľadiská testovania: testovanie zamerané na globálne alebo na detailné porozumenie vypočutého textu/vypočutých textov. K nim sa nám v procese tvorby testových úloh vykryštalizovali v rámci cudzích jazykov konkrétne typy úloh, ktoré sme uviedli ako príklady.

Úlohu typu **usporiadanie obrázkov** sme však zámerne nechali na koniec a uvádzame ju osobitne. Ak používatelia jazyka na jazykovej úrovni A1 alebo A2 majú zachytiť istý sled, postup alebo štruktúru vypočutého textu, nie je postačujúce len porozumenie jeho hlavnej myšlienky, ale aj ďalších informácií, ktoré si vyžadujú detailnejšie počúvanie. Preto si myslíme, že táto úloha osciluje na rozmedzí testovania globálneho a detailného porozumenia.

Tento typ úlohy sme zatiaľ zaradili do testov z anglického a ruského jazyka. V zásade úlohu využívame na overovanie schopnosti porozumieť pokynom alebo schopnosti zachytiť logickú štruktúru textu. Pre úspešné riešenie úlohy je potrebné využiť oba štýly počúvania. Počúvajúc sa v prvom rade potrebuje zorientovať v hlavnej téme, na základe čoho vie do určitej miery predpokladať, aké informácie si vypočuje. K tejto orientácii mu v nemalej miere pomáhajú aj obrázky, prípadne prvá veta v inštrukcii, v ktorej sa uvádza kontext východiskového textu. V druhom kroku sa používateľ potrebuje sústrediť na detailné informácie v jednotlivých častiach textu tak, aby usporiadal všetky obrázky do správneho poradia. Jednotlivé položky sú na sebe závislé, tzn. umiestnenie obrázku na zlú pozíciu ovplyvní správne riešenie ostatných položiek.

Úloha z anglického jazyka, ktorú uvádzame nižšie ako príklad (Príklad 13), je zameraná na porozumenie pokynov. Ústredná téma je uvedená v nadpise, v úvodnej inštrukcii k riešeniu úlohy a v úvodnej vete samotnej nahrávky. Riešiteľ úlohy musí dekódovať význam obrázkov a priradiť ich k správnej časti nahrávky, pričom sa musí sústrediť na štruktúru nahrávky ako celku. Na rozdiel od klasického priradovania, ktoré sme predstavili vyššie, musí riešiteľ usporiadať jednotlivé položky do koherentného celku. Výhodu pri riešení úlohy môžu mať žiaci, ktorým je kontext blízky a jednoduchšie dekódujú význam obrázkov. Ich sled však nie je možné predpovedať bez porozumenia nahrávky.

Vhodným východiskovým textom pre usporiadanie obrázkov je aj jednoduchý pracovný postup, napríklad výroba umeleckých predmetov, no je potrebné dbať na také zobrazenie jednotlivých krokov, ktoré nie je nápodovou pre správne riešenie (napr. postupná finalizácia výsledného produktu). Ťažším, ale validnejším variantom je použitie špecifického kontextu (napríklad informácia o programe alebo jednoduchý príbeh), s ktorým testovaní nie sú oboznámení a preto úlohu nie je možné vyriešiť na základe všeobecných kompetencií žiaka.

Príklad 13: Usporiadanie obrázkov, Anglický jazyk, A2

1. **Museum Code**

Vypočujte si niekoľko pravidiel o správaní sa v múzeu. Na základe vypočutého zoradte obrázky do správneho poradia.

00:00 00:00

Prepis nahrávky

Museum Code

Museums are places where you can explore and learn about the past, present, and the future. Every museum has its own set of rules. I will present you five common rules of museum etiquette.

Rule No.1: Don't bring any food or drink. It is best that you plan a museum visit after you've already had a meal. Occasionally, they will allow you to chew gum or a small piece of candy. If they do, make sure that you do not blow your bubble gum close to the art.

Rule No.2: This is practically common sense, but some people do tend to forget this rule. Whether you treat your pets like a child or as a fashion accessory, whether big or small, **pets are definitely not allowed inside the art museums.**

Rule No.3: Visitors are allowed to sketch in some museums. But the museum will dictate what can or cannot be used – like the type of pencils and sizes of drawing pads to use. Most museums only allow the use of graphite pencils and drawing pads no larger than 36 × 36 inches. **Pastels and crayons are not permitted in most museums displaying paintings or artwork.**

Rule No.4: In order to preserve the collections that are on display, **visitors are asked not to touch works of art, pedestals, frames or cases.** Most works of art are for people's eyes only; they can get damaged from oils that are found on our hands or skin.

Správne vyriešená úloha



Zdroj: autorský text

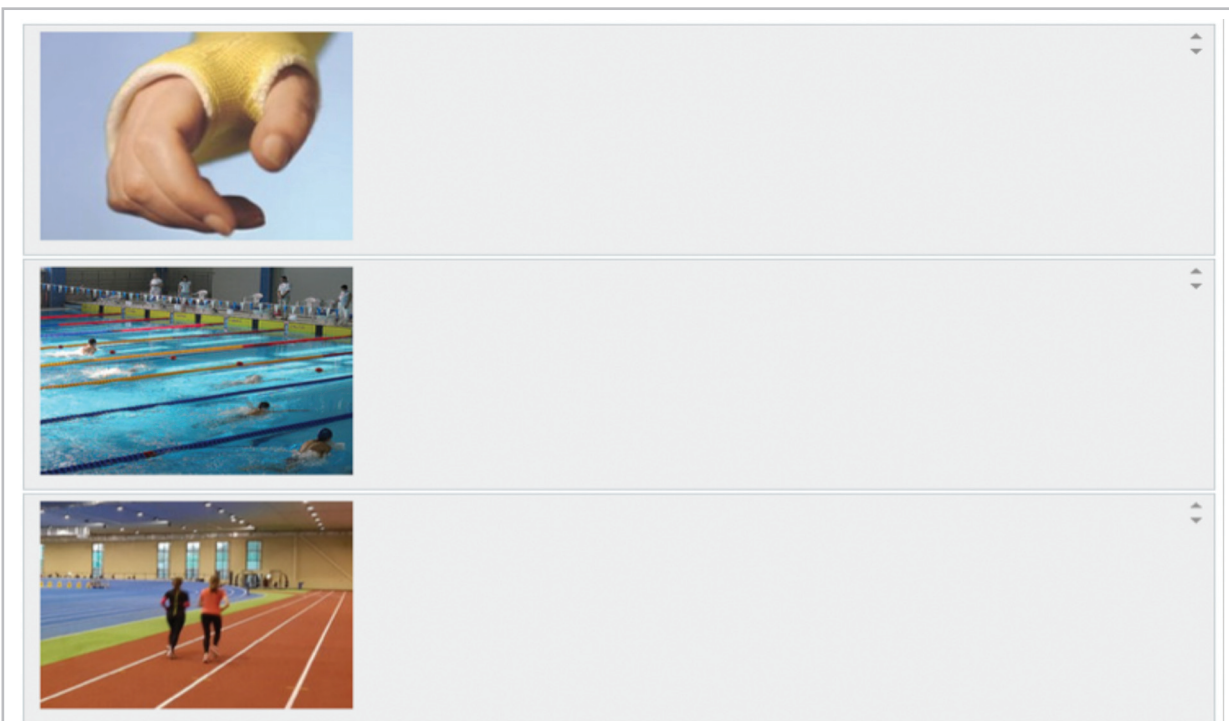
Ak chceme úlohu zamerať viac na porozumenie textu ako celku (porozumenie všetkých detailov), je možné použiť nerozčlenený text (bez označenia jednotlivých častí). Je však potrebné dbať na primeranú náročnosť úlohy pre úroveň A2. Pre úroveň A1 z anglického jazyka odporúčame v nahrávke oddeliť jednotlivé časti gongom alebo názvom. Nerozčlenený text je totiž pre cieľovú skupinu neprímeraný, keďže vyžaduje zručnosť pozorného počúvania a integrácie viacerých stratégií i v materinskom jazyku. Na tvorbu nasledujúcej úlohy z ruského jazyka bol použitý text, ktorý uvádza životný príbeh mladej športovkyne. Ako príklad uvádzame prvé tri položky z piatich.

Príklad 14: Usporiadanie obrázkov, Ruský jazyk, A2

Лёгкая атлетика – мой вид спорта

Vypočujte si príbeh o hendikepovanej športovkyne. Na základe vypočutého usporiadajte obrázky do správneho poradia.





Prepis nahrávky:

Лёгкая атлетика – мой вид спорта

01

Амида Рзаева родилась в 1994 году. Когда девочке было три года, с ней произошёл несчастный случай: она упала и сломала правую руку. **Амиду отвезли в больницу, наложили гипс.** Врачи долго лечили перелом, но рука срослась неправильно. После этого было ещё много операций, но всё безуспешно. Рука не разгибается и постоянно болит.

02

В 11 лет Амида **пришла в секцию плавания.** «Я – знак огня, и мне нравилась вода. На плавание уходило много энергии, но оно помогало мне успокоиться и расслабиться», — вспоминает спортсменка. Четыре года девушка ходила на плавание и занимала первые места на соревнованиях. Но боли в руке усиливались, и плавание превратилось для Амиды в мучение.

03

Когда девушке было 15 лет, ей пришлось уйти из секции плавания, потому что рука работала только на 50%. После этого Амида полгода не занималась спортом. **В то время ей позвонил тренер по лёгкой атлетике и предложил перейти заниматься бегом.** Девушка согласилась. Теперь она занимается пять раз в неделю. Летом Амида бегают на 100, 200 и 400 метров и прыгает в длину на стадионе, зимой занимается в спортивном зале.

Zdroj: <http://www.csi-ugra.ru/smi-o-nas/2012/11/amida-rzaeva-lyogkaya-atletika-moy-vid-sporta>, 18. 07. 2014, upravené

Celkový výklad textu pozostáva z niekoľkých informačných blokov, ktoré sa líšia z obsahového hľadiska. Informačné bloky na seba explicitne nenadväzujú, t. j. z jedného odstavca sa nedá vopred odvodíť, ktorý blok bude nasledovať ako ďalší. Táto štruktúrna osobitosť je dôležitá preto, lebo testovanému zabráni usporiadať ponúkané obrázky bez toho, aby text počúval. Napríklad, príbeh by sa mohol rozvíjať tak, že športovkyňa sa najskôr venovala plávaniu a až potom mala úraz.

Náročnosť daného textu je primeraná jazykovej úrovni A2, nakoľko samotný príbeh pozostáva z jasných udalostí. Tieto udalosti sú popísané jazykovými prostriedkami, ktoré sú odporúčané pre danú úroveň v ŠVP. Kľúčové informácie potrebné na správne usporiadanie sa v každom odseku opakujú niekoľkokrát. Aj keď testovaný nezachytí jeden informačný bod, stačí, ak zachytí ďalší a to mu na základe globálneho porozumenia umožní správne zvoliť obrázok.

Na záver tejto kapitoly by sme ešte chceli zhrnúť niekoľko zistení a tendencií, ktoré pre nás vyplynuli zo skúseností z procesu tvorby testovacích nástrojov z cudzích jazykov zameraných na testovanie receptívnej komunikačnej jazykovej zručnosti počúvania s porozumením na jazykových úrovniach A1 a A2.

Znenie úloh, ako vidieť aj na vyššie uvedených príkladoch, je vždy formulované v slovenskom jazyku. Pre vyššiu validitu úloh je totiž dôležité, aby žiaci porozumeli všetkým informáciám v pokynoch k úlohám. Hoci medzinárodné testy z cudzích jazykov používajú cieľový jazyk i na nižších úrovniach, mnohí žiaci nie sú v našom kontexte na túto prax zvyknutí, preto by sa podmienky riešenia testových úloh zásadne rozchádzali s praxou na hodinách. Riešitelia úloh musia porozumieť i detailným informáciám v pokynoch: koľko slov majú doplniť a v akom tvare, koľko obrázkov zostane nepoužitých, možnosť len jedného správneho riešenia vo všetkých úlohách a pod. Formulácia pokynov je v rámci rovnakého typu úlohy spravidla vo všetkých cudzích jazykoch (v anglickom, nemeckom i v ruskom jazyku) rovnaká. Naším cieľom je štandardizácia úloh tak, aby žiaci vedeli, aké pravidlá sú pre testové úlohy typické, a tým minimalizovať vplyv nedôsledného čítania pokynov pri riešení úloh.

Uvádzanie príkladov k jednotlivým úlohám nebolo spočiatku jednotné, no po vyhodnotení možností systému e-Test sme sa rozhodli neuvádzať príklady pri žiadnych úlohách z počúvania. Dôvodom je práve technické riešenie systému e-Test. Otázne totiž je, či príklad v interaktívnych úlohách, ktorý je uvedený pri zadaní úlohy, naozaj znázorňuje to, čo má testovaný žiak robiť (problémy spôsobujú predovšetkým priradovacie úlohy a umiestňovanie obrázkov). V testoch z anglického jazyka pre jazykovú úroveň A1 je zatiaľ uvádzanie príkladov správneho riešenia zachované. Je to predovšetkým preto, že testovaní žiaci sú na začiatku druhého stupňa základnej školy, nie sú zvyknutí na elektronické testovanie a k práci ešte potrebujú usmernenie. Táto otázka je naďalej predmetom diskusie a len ďalšie skúsenosti z oblasti testovania tejto cieľovej skupiny prispievajú k riešeniu, ktoré bude najvhodnejšie pre samotných testovaných.

Často sa diskutuje aj o otázke hodnotenia úloh na doplňovanie pri testovaní počúvania s porozumením. Hodnotenie gramatickej správnosti, správnej ortografie, akceptovanie či neakceptovanie preklepov a prípadných chýb z nepozornosti isto súvisí aj s konkrétnymi špecifikami cieľového jazyka. V súčasnosti však prevažuje tendencia takéto nedostatky tolerovať.

Ako vidíme, tvorba testovacích nástrojov zameraných na testovanie počúvania s porozumením v rámci cudzích jazykov je dynamický proces, ktorý sa neustále vyvíja a mení, v ktorom sa vynárajú vždy nové uhly pohľadu, nové hľadiská, ale aj nové nezodpovedané otázky. Vždy je potrebné hľadať nové možnosti, nové riešenia. V rámci projektu ZKV sa projekt tvorby testovacích nástrojov pre jazykové úrovne A1 a A2 posunul. Svedčia o tom príklady celého radu typov úloh, ktoré uvádzame vyššie. Na to, aby sme vytvorili zodpovedajúce testovacie nástroje a podmienky na testovanie je však potrebné túto problematiku prepracovať ešte viac a vytvoriť veľa kvalitných úloh určených na skúšobné testovanie, aby bolo možné tento proces optimálne nastaviť a kontinuálne zlepšovať.

4 | Testovanie receptívnej zručnosti čítanie s porozumením

Čítanie s porozumením je popri počúvaní s porozumením súčasťou základného systému ľudskej komunikácie (Vavreková, s. 17) a v rámci koncepcie výučby cudzích jazykov ho chápeme ako jednu zo základných zručností, a zároveň ako cieľ i prostriedok.

Je jedným z hlavných predpokladov zvládnutia cudzieho jazyka na komunikatívnej úrovni. Cieľom práce s textom pri rozvíjaní čítania s porozumením je takémuto textu nielen porozumieť, ale dokázať z neho vybrať i potrebné informácie pomocou strategickej interpretácie, nie len prostredníctvom mechanického doslovného prekladu. K strategickej interpretácii dochádza vtedy, ak je porozumenie procesom, ktorý je zámerne riadený stratégiami čítania, vzhľadom na splnenie komunikačného zámeru v konkrétnej situácii.

Na to, aby žiak tento cieľ dosiahol, je nevyhnutné použiť v rámci vyučovacieho procesu také metódy, ktoré žiaka vedú ku komunikácii (Homolová, 2003, s. 6). Ak je teda predmetom výučby cudzích jazykov naučiť žiaka efektívne pracovať s písaným textom tak, aby vedel tieto informácie využiť aj v bežnom živote, musí sa stať písaný text neoddeliteľnou súčasťou výučby cudzieho jazyka, pretože **„vedieť pracovať s textom, nielen ho prečítať, ale predovšetkým porozumieť... je dôležitým predpokladom zvládnutia cudzej reči“** (Terpitková, 2013, s. 8).

Pre čítanie s porozumením na jazykových úrovniach A1 a A2 podľa SERR to znamená, že žiak dokáže v písaných textoch identifikovať a pochopiť známe frázy týkajúce sa známych tém, pochopiť význam jednotlivých slov a najzákladnejších vzťahov medzi lexikálnymi jednotkami (napríklad na úrovni synonymie) a má dostatočnú slovnú zásobu, ktorá mu umožňuje uspokojiť základné komunikačné potreby. Žiak zároveň dokáže pochopiť vzťahy medzi slovami alebo skupinou slov prepojených výrazmi ako a, potom, ale, poznať symboly, ktoré sa vyskytujú v písaných textoch, je schopný **„vnímať tvary písmen v tlačenej a písanej podobe vo forme malých a veľkých písmen, ...interpunkciu a ovláda pravidlá jej používania“** (SERR, s. 119).

Podľa SERR má byť používateľ cudzieho jazyka ako čitateľ schopný vnímať písaný text (zraková obratnosť a zručnosť), rozoznávať typ písma (ortografická obratnosť a zručnosť), identifikovať správy (jazyková obratnosť a zručnosť), pochopiť správy (sémantická obratnosť a zručnosť), interpretovať správy (kognitívna obratnosť a zručnosť) (SERR, 2006, s. 93).

Proces čítania s porozumením je v SERR (2006, s. 58) definovaný ako činnosť, počas ktorej vo vyučovaní nedochádza k interakcii medzi vysielateľom a prijímateľom informácie, tvorcovia jazykového prejavu sú teda oddelení od príjemcov. Hoci ide o činnosť recepcie, neznamená to, že tento proces chápeme ako pasívny a prijímateľ nemôže reagovať.

„V činnostiach zrakovej recepcie (čítania) používateľ v pozícii čitateľa dostáva a spracúva ako vstup písané texty vytvorené jedným alebo viacerými autormi. Medzi príklady činností patrí:

- **čítanie na všeobecnú orientáciu;**
- **čítanie na informáciu, napríklad použitie príručiek;**
- **čítanie a dodržiavanie pokynov;**
- **čítanie pre zábavu.**

Používateľ jazyka môže čítať, aby:

- *pochopil jadro veci;*
- *získal konkrétne informácie;*
- *podrobne všetkému porozumel;*
- *pochopil naznačené významy čítaného“ (začína na jazykovej úrovni B1 a B2).*

Čítanie s porozumením je kreatívna a komplexná činnosť, preto cieľom testovania nie je iba preveriť zručnosť čítania ako takého, ale zistiť i to, či si používateľ pri čítaní textu dokáže uvedomiť a efektívne aplikovať získané vedomosti o type textu, uvedomiť si dôvod a spôsob čítania tak, aby získal požadované informácie.

Konkrétne komunikačné situácie (čítanie propagačných či informačných materiálov, printových médií či odbornej literatúry) si vyžadujú, aby používateľ zvolil vhodnú stratégiu čítania, ktorá mu umožní dosiahnuť požadovaný komunikačný zámer:

- čítanie zamerané na globálne porozumenie – potrebné pre pochopenie hlavnej myšlienky textu;
- čítanie zamerané na selektívne porozumenie – využívané pri „skenovaní“ textu, cieľom je vyhľadať konkrétne údaje;
- čítanie zamerané na detailné porozumenie – potrebné pre úplné porozumenie čítanému textu.

Zvolené stratégie čítania s porozumením odrážajú rozdielne schopnosti (úroveň kompetencií) používateľa jazyka ako čitateľa, to znamená, že naňho kladú rôzne nároky týkajúce sa vedomostí o cudzom jazyku, ktorý sa učí. Kým napríklad vo fáze zoznamovania sa s cudzím jazykom hovoríme o porozumení textu od slova k vete, v ďalšej fáze môžeme hovoriť o prechode k porozumeniu pointy textu. Vždy tak platí zásada, čo sa týka nielen výberu textu, ale aj k nemu prislúchajúcich úloh, postupovať od jednoduchšieho k zložitejšiemu (Ehlers, 1992, s. 8).

V projekte ZKV sme sa zamerali na tvorbu rôznorodých typov úloh, ktorými môžeme testovať a podporovať rozvoj činností a stratégií čítania s porozumením, pričom za dôležité pokladáme uvedomiť si, komu sú úlohy určené vzhľadom na vek a dosiahnutú jazykovú úroveň cieľovej skupiny. Východiskom je pre nás vymedzenie schopností používateľa základov jazyka (A1 a A2) v SERR, ktoré sú konkretizované v modelových stupniciach pre celkové čítanie s porozumením, čítanie korešpondencie, čítanie na orientáciu, čítanie informácie a pochopenie argumentácie a čítanie pokynov (SERR, 2006, s. 70 – 77).

Všeobecná stupnica pre celkové čítanie s porozumením charakterizuje schopnosti používateľa cudzieho jazyka na úrovni A1 a A2 nasledovne: Na úrovni A1 dokáže používateľ cudzieho jazyka „porozumieť veľmi krátkym jednoduchým textom a samostatným frázam a dokáže vyhľadať známe mená, slová a základné frázy a podľa potreby sa v čítaní vracia späť“ (SERR, 2006, s.71).

Na úrovni A2 dokáže používateľ cudzieho jazyka „porozumieť krátkym jednoduchým textom, ktoré obsahujú veľmi frekventovanú slovnú zásobu vrátane internacionalizmov, ktoré sa vyskytujú v jeho rodnom jazyku. Dokáže porozumieť krátkym jednoduchým textom na známe témy konkrétneho typu, ktoré obsahujú frekventovanú slovnú zásobu každodenného jazyka alebo jazyka, ktorý sa vzťahuje na zamestnanie“ (SERR, 2006, s. 71).

Pre činnosť čítanie korešpondencie sú deskriptory definované nasledujúco: Používateľ jazyka na úrovni A1 *„dokáže porozumieť krátkym, jednoduchým správam a pohľadniciam.“* Na úrovni A2 *„dokáže porozumieť krátkym, jednoduchým osobným listom, dokáže porozumieť základným typom štandardných listov a faxov (obsahujúcich žiadosti, objednávky, potvrdenia atď.) na známe témy“* (SERR, 2006, s. 71).

Pri čítaní zameranom na orientáciu na úrovni A1 *„dokáže rozoznať známe slová, slová a najzákladnejšie frázy v jednoduchých nápisoch týkajúcich sa najbežnejších každodenných situácií,“* a na úrovni A2 *„dokáže vyhľadať konkrétne predvídateľné informácie v jednoduchých každodenných materiáloch, akými sú napríklad inzeráty, prospekty, jedálne lístky, bibliografie a časové harmonogramy. Dokáže vyhľadať špecifické informácie v zoznamoch a vybrať z nich požadované informácie (napríklad vyhľadať nejakú službu alebo remeselníka v Zlatých stránkach). Dokáže porozumieť každodenným označeniam a nápisom na verejných miestach, akými sú ulice, reštaurácie, železničné stanice; na parkoviskách, kde sa vyskytujú orientačné tabule, pokyny a výstražné nápisy“* (SERR, 2006, s. 72).

Pre činnosť čítanie na získanie informácií a pochopenie argumentácie je dôležité, aby používateľ jazyka dokázal na úrovni A1 *„získať približnú predstavu o obsahu jednoduchších informačných materiálov a krátkych jednoduchých opisov, najmä ak má vizuálnu oporu“*. Na úrovni A2 *„dokáže rozoznať konkrétne informácie v jednoduchších písaných materiáloch, s ktorými prichádza do styku, akými sú napríklad listy, brožúry a krátke novinové články opisujúce udalosti“* (SERR, 2006, s. 72).

Pri čítaní pokynov na úrovni A1 sa *„dokáže riadiť krátkymi, jednoducho napísanými orientačnými pokynmi (napríklad chodte z bodu X do bodu Y),“* a na úrovni A2 *„dokáže porozumieť jednoduchým návodom na obsluhu prístrojov, s ktorými sa stretáva v každodennom živote – napríklad na obsluhu verejných telefónov. Dokáže porozumieť smerniciam, napríklad bezpečnostným predpisom, ak sú vyjadrené v jednoduchom jazyku“* (SERR, 2006, s. 73).

Podobne ako pri počúvaní s porozumením, aj tu z charakteristiky jednotlivých deskriptorov pre úroveň A1 a A2 vyplýva odporúčanie, aby boli používateľovi jazyka predkladané krátke jednoduché texty obsahujúce známe frázy a slová, v ktorých má rozoznať konkrétne informácie a porozumieť hlavným myšlienkam. Úplné porozumenie textu môžeme očakávať len pri rozprávaniach s jednoduchou dejovou líniou či jednoduchých výkladoch na známu tému. Nemáme však na mysli úplné porozumenie na lexikálnej úrovni (nemusi porozumieť všetkým slovám a slovným spojeniam), ale porozumenie logickej štruktúre textu a informáciám explicitne vyjadreným v texte. Tematicky sme pri tvorbe úloh v projekte ZKV vychádzali zo *Štátneho vzdelávacieho programu (ŠVP)*, ktorý na základe SERR vymedzuje obsah testovania čítania s porozumením².

² ŠVP z anglického jazyka, úroveň A1, 2008, s. 30 – 31, ŠVP z anglického jazyka, úroveň A2, 2008, s. 35 – 36, ŠVP z nemeckého jazyka, úroveň A1, 2008, s. 31 – 32, ŠVP z nemeckého jazyka, úroveň A2, 2008, s. 37 – 38, ŠVP z ruského jazyka, úroveň A1, 2008, s. 32 – 33, ŠVP z ruského jazyka, úroveň A2, 2008, s. 36 – 37.

Testovanie receptívnej zručnosti čítanie s porozumením

Nemecký jazyk	Anglický jazyk	Ruský jazyk
Doplňovanie slov do viet	Doplňovanie slov do viet	Doplňovanie slov do viet
Doplňovanie zhrnutie textu – aktuálne sa úloha netvorí	Doplňovanie zhrnutie textu	Úloha sa netvorí
Doplňovanie informácií do tabuľky	Doplňovanie do poznámok	Doplňovanie do poznámok
Úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (4 možnosti)	Úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (4 možnosti)	Úloha s alternatívnou možnosťou odpovede (4 možnosti)
Priradovanie nadpisov (7 z 10)	Priradovanie nadpisov (7 z 10)	Priradovanie nadpisov (6 z 9)
		Priradovanie obrázkov (7 z 9)
	Priradovanie viet do textu (7 z 10)	Priradovanie viet do textu (7 z 10)
		Priradovanie obrázkov (7 z 10)
Pravda/Nepravda	Pravda/nepravda + odsek 3 odseky	Pravda/nepravda + odsek 3 odseky
Úloha sa netvorí	Usporiadanie obrázkov	Usporiadanie častí textu

Mieru rozvoja komunikačnej zručnosti čítanie s porozumením je možné testovať prostredníctvom rôznych typov úloh. Podobne ako pri počúvaní s porozumením ide spravidla o dva základné typy úloh, a to ÚVO a ÚKO.

Pre úlohy s krátkou odpoveďou (ÚKO) je charakteristické, že žiak produkuje odpoveď na základe prečítaného textu, pričom si táto produkcia odpovede od neho vyžaduje aktivitu spojenú s istou mierou kreativity, keďže nemá k dispozícii žiadnu banku slov ani možnosť výberu odpovede z niekoľkých alternatívnych možností. Cieľom úlohy je prečítať východiskový text, za ktorým nasleduje buď jeho krátke zhrnutie, alebo skupina na seba nenadväzujúcich viet, v ktorých sú vynechané miesta, na ktoré má žiak doplniť svoju odpoveď. Overujeme tak celkové porozumenie textu, porozumenie detailov alebo špecifických informácií, čo znamená, že sa vyžaduje doplnenie informácií viažucich sa na obsah textu a nie slov, ktoré by sa viazali na štruktúru textu, ako napríklad predložky, členy, spojky atď.

Pri tvorbe úloh s krátkou odpoveďou je potrebné si uvedomiť, že odpoveď, ktorú žiak uvedie, nemusí byť na základe vopred zadefinovaného kľúča jednoznačne opraviteľná. Žiak môže uviesť odpoveď, ktorá nie je v kľúči zadefinovaná, ale môže byť akceptovaná ako správna (ak žiak spraví preklep a pri hodnotení ho akceptujeme) alebo zaradená do kľúča správnych odpovedí (ak žiak uvedie synonymum alebo iný správny variant odpovede). Od zadávateľa testu sa vyžaduje presné zadefinovanie všetkých správnych odpovedí, no v niektorých prípadoch aj zváženie, či je úloha naozaj postavená tak, aby z nej správna odpoveď jednoznačne vyplývala.

Na rozdiel od úloh s krátkou odpoveďou sa v úlohách s výberom odpovede (ÚVO) od žiaka nevyžaduje produkcia správnej odpovede, žiak si správnu odpoveď vyberá z niekoľkých ponúknutých možností. Možnosti, ktoré má k dispozícii, vždy predpokladajú len jednu správnu odpoveď na jednu položku. Výhodou úloh s výberom odpovede je, že sú ľahšie vyhodnotiteľné, sú jednoduchšie z hľadiska prípravy kľúča a testujú mieru porozumenia textu nezávisle od zručnosti písania. Nevýhodou je vyššia náročnosť pri ich zostavovaní (aby boli nesprávne odpovede jednoznačne nesprávne a správne jednoznačne správne) a vyššia možnosť uhádnutia správnej odpovede pri riešení. Dodržiavanie pravidla, že vyriešenie, resp. nevyriešenie jednej položky nemôže ovplyvniť riešenie inej položky, sa vyžaduje aj pri tomto type úloh.

Úlohy do testu zostavujeme tak, aby v čo najväčšom rozsahu testovali činnosti čítania, tak, ako sú vymedzené v SERR (SERR, 2006, s. 67 – 70) z hľadiska:

- (i) rôznych zámerov čítajúceho (prečo číta – pochopenie hlavnej myšlienky, získanie konkrétnej informácie/údajov, pre úplné pochopenie textu a pod.);
- (ii) predmetu čítania (korešpondencia, informačný alebo propagačný materiál, odborný text, umelecká literatúra a pod.);
- (iii) stratégií čítania, ktoré používateľ využíva na vyriešenie úlohy (čítanie pre globálne, detailné alebo selektívne porozumenie).

4.1 | Čítanie zamerané na pochopenie hlavnej myšlienky textu (globálne porozumenie textu)

Čítanie zamerané na globálne porozumenie textu najčastejšie využívame v bežnom každodennom živote pri recepcii písaného textu, keďže prvoradým cieľom čítania s porozumením je identifikovať a pochopiť tému písaného textu, rozoznať kľúčové informácie, štruktúru textu a najdôležitejšie súvislosti. Globálne porozumenie je teda základom pre akúkoľvek ďalšiu prácu s písaným textom.

Na jazykovej úrovni A1 a A2 používame na testovanie globálneho porozumenia textu dva typy úloh – **priradovanie** (nadpisov, otázok alebo obrázkov) a v testoch z nemeckého jazyka **pravda/nepravda**.

Východiskový text v úlohách typu **priradovanie** je rozčlenený na niekoľko krátkych častí, ku ktorým má testovaný priradiť správne obrázky, jednoslovné alebo viacslovné nadpisy alebo otázky. Časti textu môžu mať monologický alebo aj dialogický charakter. Do možností správnych odpovedí sú zaradené spravidla tri distraktory. Distraktory musia tvoriť zmysluplné doplnenia k možnostiam, ale nemôže sa stať,

aby boli správnou odpoveďou. Distraktory zvyšujú validitu a reliabilitu úlohy tým, že nie je také jednoduché priradiť zostávajúce možnosti len na základe vylučovacej metódy (reliabilita), a správne vyriešenie úlohy si tak vyžaduje porozumenie jednotlivým častiam nahrávky (validita). Ideálom pri tvorbe tohto typu úlohy je vytvorenie desiatich možností, z ktorých sú si vždy dve navzájom distraktormi. Pre potreby vyučovania je možné vytvoriť túto úlohu tak, že k jednej časti textu je možné priradiť aj viacero možností. Dôležité je uvedomiť si, že ak tvoríme úlohu typu priradovanie, nadpis alebo obrázok musia byť nositeľmi hlavnej myšlienky textu, ku ktorému majú byť priradené, tzn. nemali by vyjadrovať len špecifickú informáciu či detail. Jednotlivé možnosti musia byť formulované tak, aby ich nebolo možné priradiť k viacerým textom. Rôzne varianty priradovania sme vytvárali v rámci projektu ZKV v anglickom, nemeckom aj v ruskom jazyku.

Jednotlivé varianty úlohy na priradovanie sa líšia podľa dĺžky a spôsobu formulovania možností na priradovanie. Najmenšou jednotkou sú **jednoslovné pomenovania** predmetov alebo osôb opísaných v ponúkaných krátkych textoch. Osobitosťou dizajnu uvedeného variantu je, že krátke texty sú v jednej úlohe spojené spoločnou témou, inak však predstavujú samostatné jednotky (napríklad opisy viacerých povolání, voľnočasových aktivít, pokrmov atď.). Túto podobu úlohy môžeme ďalej modifikovať tak, že namiesto slovných pomenovaní ponúkneme na výber **obrázky**.

Ak východiskový text predstavuje súvislý celok rozdelený na odseky, možnosti sú najčastejšie formulované ako slovné spojenia alebo jednoduché vety, ktoré vyjadrujú hlavnú myšlienku príslušných odsekov a môžu mať funkciu **nadpisov**. Vhodnými témami pre východiskové texty k tomuto variantu sú napríklad rôzne názory ľudí na rovnakú tému či problém, krátke informácie o kultúrnych pamiatkach konkrétneho mesta či štýloch umenia a pod. Pri podobnom konštruovaní úlohy musí testovaný preukázať schopnosť práce s textom na úrovni jeho makroštruktúry. Očakáva sa, že na základe induktívneho spracovania všetkých informácií jedného odseku ich dokáže zovšeobecniť. V podstate ide o tú istú myšlienkovú operáciu, ktorá sa vyžaduje od žiaka pri zostavovaní osnovy istého textu. Odlišnosť spočíva v tom, že pri testovaní cudzích jazykov na úrovni A2 sú produkčné schopnosti žiakov limitované, preto majú k dispozícii samotné časti osnovy.

Pri tvorbe priradovania je niekedy problematické pripraviť jednotlivé krátke texty tak, aby v stanovenom rozsahu dostatočne opísali komunikované témy. Celkový počet slov závisí od charakteru textu. Napríklad, ak text prostredníctvom vymenovania typických znakov opisuje nejaké povolanie alebo záľuby, autor sa môže pridržať spodnej hranice (300 slov). No ak ide o komplexnejší opis, ktorý obsahuje viaceré osobité vlastnosti (napríklad opis slávnosti, priblíženie plánov), je na základe charakteristiky takéhoto textu výhodnejšie využiť väčší rozsah (do 450 slov).

V nižšie uvedenom príklade úlohy z nemeckého jazyka (Príklad 1) si testovaný prečíta 7 krátkych textov, ktorých hlavnou témou je mesto Salzburg a jeho kultúra. Jeho úlohou je k textom priradiť z desiatich možností správne nadpisy. Text 1 hovorí všeobecne o kultúre mesta Salzburg (známe pamiatky, osobnosti, kultúrne udalosti), preto je správnou odpoveďou nadpis označený písmenom **D. Allgemeines über die Stadt** (Všeobecné informácie o meste). Avšak v texte sa tiež spomína, že od roku 1996 je mesto Salzburg

zapísané v Zozname svetového dedičstva UNESCO. Táto informácia by pri nesprávnom interpretovaní textu mohla žiaka viesť k tomu, že ak pri riešení úlohy využije stratégiu selektívneho porozumenia textu, ako správnu odpoveď si vyberie nadpis označený písmenom **A. Salzburg und UNESCO** (Salzburg a UNESCO), v ktorom sa taktiež nachádza slovo UNESCO.

Správnou odpoveďou k Textu 2 je nadpis označený písmenom **B. Kaffee trinken und Torte essen** (Piť kávu a jesť tortu), keďže text podáva základné informácie o tom, aké druhy káv, zákuskov a tórt je možné si objednať v salzburgských kaviarňach. Distraktorom k správnej odpovedi je nadpis označený písmenom **J. Gastronomie in Salzburg** (Gastronómia v Salzburgu), ktorý je nesprávnou odpoveďou preto, lebo hovorí všeobecne o gastronómii mesta Salzburg.

Príklad 1: Priradovanie nadpisov, Nemecký jazyk, A2

Die Stadt Salzburg

Prečítajte si 7 krátkych textov. K jednotlivým textom priradte správny nadpis z možností **A – J**. Doplňte vždy iba písmeno, ktoré označuje správnu odpoveď, nie celý nadpis. **Tri** nadpisy **nepatria** ku žiadnemu z textov. Vždy existuje iba **jedno** správne riešenie.

Príklad: **A**

- A. Salzburg und UNESCO
- B. Kaffee trinken und Torte essen
- C. Hoher Berg mit einer Burg
- D. Allgemeines über die Stadt
- E. Kulturleben im Schlosspark
- F. Das Schloss Hellbrunn
- G. Die Salzburger Festspiele
- H. Konzertsaal im Schloss Mirabell
- I. Das Geburtshaus von Mozart
- J. Gastronomie in Salzburg

Zdroj: <http://www.salzburg.info/de>, 14. 02. 2015, upravené
http://www.salzburg.info/de/kunst_kultur/wolfgang_amadeus_mozart, 14. 02. 2015, upravené
http://www.salzburg.info/de/sehenswertes/festung_schloesser, 14. 02. 2015, upravené

Text 1

[[D]]
 In Salzburg gibt es viele Sehenswürdigkeiten, wie die Festung Hohensalzburg. Aber der bekannteste Salzburger ist Wolfgang Amadeus Mozart. Die Salzburger Altstadt steht seit 1996 auf der Liste des Weltkulturerbes der UNESCO. Salzburg ist auch durch die Salzburger Festspiele international bekannt. Es ist eine wunderschöne und faszinierende Stadt mit vielen schönen Hotels.

Text 2

[[B]]
 In den Kaffeehäusern in Salzburg können Sie verschiedene Kaffeesorten bestellen, wie zum Beispiel: Melange, Verlängerten, Einspanner oder Großen Braunen. Auch feine Mehlspeisen können Sie hier essen: vom Apfelstrudeln über Esterhazy-Schnitte bis hin zu Mozarttorte. Die Mozartkugel gehört zu den beliebtesten Souvenirs aus Salzburg.

Možnosť A je distraktorom k možnosti D.
Možnosť J je distraktorom k možnosti B.

Slovné spojenia, ktoré sa ponúkajú v priradovacej úlohe ako možnosti, sa dajú rozvinúť do podoby opytovacích viet. Tým vzniká ďalší variant úlohy: **priradovanie otázok**. Pri riešení úlohy nestačí, aby testovaný porozumel informáciám v príslušnom odseku. Musí tiež skontrolovať, akým spôsobom je téma zakomponovaná do otázok. V uvedenom príklade (Príklad 2) sa možnosti A. a J. týkajú témy vedeckého výskumu v Antarktíde. Možnosť A. sa zameriava na predmet výskumu a možnosť J. na podmienky jeho realizácie na výskumnej stanici.

Príklad 2: Priradovanie otázok, Ruský jazyk, A2

Жизнь в Антарктиде

Прочитайте si nasledujúci text, ktorý je rozdelený na sedem častí. Ku každej časti priradte vhodnú otázku. Otázky, ktoré potrebujete na prázdne miesta v texte doplniť sú označené písmenami A – J. Vpisujte len veľké písmená, nie celé otázky. Každú otázku môžete použiť iba raz. Tri z nich nebudete potrebovať.

Пример: **A**

- A. Что можно изучать в Антарктиде?
- B. Живёт ли кто-нибудь в Антарктиде?
- C. Какая погода на ледовом континенте?
- D. Посещают ли Антарктиду туристы?
- E. Правда ли, что в Антарктиде не растут ни деревья, ни цветы?
- F. Какие виды транспорта используют в Антарктиде?
- G. Рады ли учёные, когда приходит время уезжать домой?
- H. Что надо взять с собой, если хочешь выйти из помещения?
- I. Можно ли в Антарктиде чем-нибудь заболеть?
- J. Как выглядит научная станция изнутри?

Вопрос: **{C}**

Самое тёплое время в Антарктиде – с ноября по февраль. Воздух может прогреться до 0°C. Самая низкая температура, до -75°C – с марта по октябрь. Это период сильных бурь. Самолёты тогда не летают, и учёные на долгих 8 месяцев оказываются отрезанными от остального мира.

Вопрос: **{A}**

В 1957 году на Южном геомагнитном полюсе была основана научная станция «Восток». А через 50 лет учёным удалось достать образец воды из подземного озера, которое находится прямо под станцией на глубине почти 4000 м. Озеро Восток многое может сказать о возникновении Земли и жизни на Земле.

Zdroj: <http://сезоны-года.рф/антарктика.html>, 15. 05. 2014, upravené

Ďalším typom úlohy, ktorá testuje globálne porozumenie je dichotomická úloha **pravda/nepravda**, ktorá sa využíva predovšetkým v nemeckom jazyku a má 6 položiek. Jednotlivé položky sú formulované ako výpovede k obsahu textu, pričom ku každej položke sú priradené dve pravdivostné hodnoty: pravda a nepravda. Úlohou žiaka je rozhodnúť, ktoré výpovede vychádzajúce z prečítaného textu sú podľa neho pravdivé a ktoré nepravdivé. Tvrdenia sú zväčša zhrnutím časti textu. Pri tvorbe položiek autor využíva štruktúru rozhovoru a členenie textu na odseky tak, aby to viedlo k zmysluplnému a rovnomernému rozloženiu položiek. Text v uvedenom príklade (Príklad 3) autor tematicky rozčlenil do šiestich častí, pričom jedna položka sa vzťahuje k jednej časti textu (otázka redaktora a odpoveď). Testovaný musí zistiť celkovú tému časti textu, aby sa vedel rozhodnúť, ktorú pravdivostnú hodnotu má priradiť danej výpovedi, preto týmto typom úlohy testujeme globálne porozumenie textu. Avšak položky je možné kombinovať tak, aby vyvážene testovali globálne aj detailné porozumenie.

Príklad 3: Pravda/nepravda, Nemecký jazyk, A2

Faszination Steptanz

Prečítajte si nasledujúci text. Na základe prečítaného rozhodnite, ktoré z tvrdení sú **pravdivé** a ktoré **nepravdivé**.

Raphael Rojko kommt aus Österreich und lebt in Linz. Raphael wurde zum dritten Mal Weltmeister im Steptanz. Er interessiert sich seit Kindheit für Musik und Tanz. Neben Steptanz und klassischem Ballett macht Raphael auch Jazztanz, spielt Klavier, lernt singen und Schlagzeug spielen.

Was gefällt dir am Steptanz so gut?

Raphael: Der Tanz gefällt mir sehr. Ich finde Tanzen spannend. Mir gefällt ganz einfach der Rhythmus. Das Beste ist aber, wenn das Publikum klatscht. Ich liebe es. Das Publikum ist einfach wunderbar.

Bist du vor den Auftritten nicht nervös? Hast du keine Panik?

Raphael: Nein, nicht. Ich bin ja gut vorbereitet. Ich trainiere doch jeden Tag.

Zdroj: Faszination Steptanz, In: Zeitschrift JÖ, Oktober 2010, upravené

1. položka

Raphael hat viele Interessen, die mit Musik was zu tun haben.

A richtig B falsch

2. položka

Vor den Auftritten hat Raphael immer Stress.

A richtig B falsch

V príklade úlohy z nemeckého jazyka sa obe položky zameriavajú na testovanie globálneho porozumenia textu. Prvá položka *Raphael hat viele Interessen, die mit Musik was zu tun haben* (Raphael má veľa záujmov, ktoré súvisia s hudbou) sa vzťahuje k úvodu rozhovoru a vystihuje jeho hlavnú myšlienku. Autor v ňom predstavuje Raphaela Rojka: „*Od detstva sa zaujíma o hudbu a tanec. Popri stepe a klasickej baletke sa venuje aj džezovému tancu, hrá na klavíri, učí sa spievať a hrať na bicích nástrojoch.*“ Výpoveď v prvej položke je teda správna (richtig). Druhá položka *Vor den Auftritten hat Raphael immer Stress* (Pred vystúpeniami je Raphael vždy v strese) sa vzťahuje k samotnému rozhovoru, konkrétne k druhej otázke a odpovedi. Z rozhovoru vyplýva, že Raphael nebýva pred vystúpeniami vystresovaný. Správnu odpoveďou je teda pravdivostná hodnota falsch (nesprávne).

4.2 | Čítanie zamerané na získanie informácií (detailné a selektívne porozumenie textu)

Používateľ cudzieho jazyka môže pre získanie základných informácií z textu využiť stratégie čítania, ktoré umožňujú detailné alebo selektívne porozumenie textu. Voľba vhodnej stratégie závisí od typu textu, ako aj od nasmerovania čitateľa formuláciou úlohy (ak v položke, ktorá odkazuje na text, použijeme rovnaké alebo veľmi podobné slovné spojenia, čitateľ si „uľahčí“ prácu s textom selektívnym vyhľadaním

Testovanie receptívnej zručnosti čítanie s porozumením

relevantnej informácie). Do veľkej miery závisí voľba stratégie aj od čitateľských skúseností v rodnom jazyku a od rozsahu slovnej zásoby. Pri selektívnom porozumení ide o dôkladnejšie preskúmanie textu, jeho cieľom nie je podrobné porozumenie textu, ale získanie určitých informácií, ktoré je možné jednoducho identifikovať: napríklad získanie časového údaju z textu (kedy odchádza vlak, o kolkej sa mám s niekým stretnúť, atď.), vyhľadanie mena, inej špecifickej informácie, ktorej pozíciu v texte je možné ľahko dedukovať. Úlohou čitateľa je nájsť detail v istej časti textu, pričom nie je potrebné porozumieť informáciám nachádzajúcim sa v okolí hľadaného údaju.

Porozumenie textu na detailnej úrovni vyžaduje od čitateľa podrobné prečítanie textu tak, aby zachytil detailné informácie, ich vzájomné vzťahy a porozumel vetám v rámci kontextu, nie len získal predstavu o texte ako celku. Cieľom detailného porozumenia textu je pochopiť príčiny, následky, rozoznať emócie osôb, a to na základe informácií, ktoré dokáže žiak na úrovni A1 a A2 priamo (explicitne) v texte nájsť. V prípade už spomínaného časového údaju môžeme uviesť čas príchodu vlaku na stanicu i čas jeho odchodu, prípadne dĺžku celej cesty. Ak sa v úlohe pýtame na mená, je vhodné uviesť viacero mien (avšak tak, aby sme nenarušili celkovú plynulosť textu) a pod.

Schopnosť získať z textu základné informácie overujeme na úrovni A1 a A2 viacerými variantami úloh typu **doplňovanie** a **úloha s alternatívnou možnosťou správnej odpovede**.

Podobne ako v prípade overovania schopnosti testovaného získať základné informácie z vypočutého textu, môžeme aj pri čítaní využiť **doplňovanie informácií do tabuľky**, resp. **poznámok**. Informácie uvedené v tabuľke nasmerujú pozornosť žiaka na tie údaje, ktoré je potrebné doplniť. Podľa potreby testu je možné zvoliť správny pomer medzi selektívnym čítaním a detailným čítaním, a to už spomenutou úpravou textu, alebo formuláciou informácií v tabuľke. Pri čítaní sa používateľ môže k textu vrátiť a má ho k dispozícii neobmedzene. Dôležitým pravidlom pri formulácii položiek je preto nahradenie slovných spojení použitých v texte tak, aby nedochádzalo k automatickému vyplneniu tabuľky bez porozumenia textu.

V úlohách vytvorených pre nemecký jazyk má žiak k dispozícii tabuľku, ktorá je rozdelená na dve časti. V ľavej časti sa nachádzajú vety s chýbajúcim slovom alebo otázky k textu. V pravej časti tabuľky vpisuje žiak do odpovedového boxu správnu odpoveď. Výhodou v porovnaní s doplňovaním slov do viet

Príklad 1: Doplnovanie do tabuľky, Nemecký jazyk, A2

Lieblingsmode aus Berlin

Prečítajte si nasledujúci text. Na základe prečítaného doplňte do tabuľky správnu odpoveď. Doplňte vždy iba **jedno** slovo.

Fabio will in der 04 arbeiten.	04 [{Mode}, {Modebranche}]
Fabio hat eine Jacke und eine Tasche aus 05 .	05 [{Leder}]

Fabio, 17 Jahre

Ich mache in Berlin einen Kurs zum Modedesigner. In der Schule trage ich oft ein graues T-Shirt mit schwarz-weißem Motiv, enge Jeans und hellbraune Sneakers-Schuhe. In diesen Sachen fühle ich mich wohl und kann mich gut bewegen. Ich mag die Farben schwarz, grau, braun und weiß. Mein Stil ist klassisch-sportlich. Wenn ich ins Kino oder essen gehe, trage ich schwarze Jeans und Sneakers. Meine schwarze Lederjacke kombiniere ich mit einem weißen Hemd. Das gibt dem sportlichen Outfit Eleganz. Auch zu Hause bleibe ich meinem Stil treu: schwarzes T-Shirt, schwarze Hose. Die Hose ist zwar eng, aber sehr bequem. Für spezielle Situationen mag ich klassische Sachen mit ein bisschen Extravaganz. Ich ziehe mir einen schwarzen Mantel mit Gürtel an. Dazu passt meine schwarze Ledertasche.

Zdroj: <http://www.pasch-net.de/pas/clis/sch/jus/kul/arc/jkl/de3359249.htm>, 05. 06. 2014 upravené

je, že vety môžu byť štruktúrované ako otázky, pričom odpoveďou musí byť vždy iba jedno slovo. Ak je súčasťou správnej odpovede člen, zvrtná časť slovesa alebo napríklad odlučiteľná predpona, je potrebné uviesť ich do časti tabuľky s odpoveďovým boxom.

V anglickom jazyku sa táto úloha používa na testovanie schopnosti vyhľadať základné informácie v texte kombinovaním selektívneho a detailného čítania. Chýbajúcimi informáciami sú číselné údaje (vek, rozmery, dátum, čas, cena výrobkov a pod.) alebo názvy, mená či informácie, ktoré sú v texte kľúčové (základná charakteristika predmetov, osôb, miest). Východiskovým textom je spravidla jednoduchá správa (čítanie médií) alebo jednoduchý výkladový text. Žiaci, ktorí disponujú väčšou všeobecnou kompetenciou spracovávania textu v rodnom jazyku do podoby poznámok, majú pri riešení tejto úlohy spravidla vyššiu úspešnosť, pretože vedia rýchlejšie zvoliť vhodný štýl čítania. V uvedenom príklade (Príklad 2) je východiskovým textom krátky náučný článok o spôsobe života indonézskeho kmeňa.

Konštrukcia položiek pripomína tabuľku, v podobe zhrnutia základných údajov. Úloha navodzuje typickú situáciu práce s textom v školskom prostredí: písanie štruktúrovaných poznámok alebo záznamu, príprava poznámok pre projekt či písomnú prácu na základe porozumenia textu. Ako príklad je uvedená položka s číselným údajom o populácii daného kmeňa. Prvá položka je zámerne jednoduchá a na jej správne riešenie postačuje selektívne čítanie. Žiak pri znalosti základnej slovnej zásoby **country** (krajiná) vie, aký údaj má vyhľadať. Žiak deviateho ročníka nemá problém v texte vyhľadať názvy s veľkým začiatočným písmenom (**Korowai** a **Indonesia**) a z nich vylúčiť Korowai, ktorý sa nachádza v znení položky. Riešenie druhej položky je náročnejšie, pretože selektívne čítanie žiak využíva len ako prvý krok pri riešení úlohy. Predpokladanou stratégiou je vyhľadanie časti textu, v ktorej sa hovorí o konštruovaní častí domu. Táto časť je uvedená vetou o postupnosti stavby a sú tu spomenuté **floor** (podlaha), **walls** (steny) a **roof** (strecha). V ďalšom kroku musí využiť stratégie detailného porozumenia, aby sa z nasledujúcej vety dozvedel informáciu o tom, že podlahy sú **the thickest** (najhrubšie) a **the most stable** (najstabilnejšie). V prípade, že slovná zásoba prevyšuje znalosti žiaka a porozumenie na úrovni lexikálnej sémantiky nie je postačujúce, môže žiak prísť na správnu odpoveď vďaka tomu, že len v súvislosti s podlahou autor zdôrazňuje veľký počet obyvateľov domu.

Príklad 2: Dopĺňovanie do tabuľky, Anglický jazyk, A2

1.

The Tree People

Prečítajte si nasledujúci text. Na základe prečítaného doplňte chýbajúce informácie v poznámkach. Doplňte vždy iba jedno slovo alebo číslo. Prvá úloha je vyriešená ako príklad.

The Korowai tribe from Indonesia lived in total isolation until they were first discovered in the 1970s. They are the fantastic architects of tree homes built as high as 40 meters above the ground.

This unique architecture protects families from the mosquitoes below, wild animals as well as from violent neighbours. The tree houses are constructed in large trees. Most houses are typically between 8-12 meters high. People climb a ladder to get in. The floor is constructed first, then follow the walls and a roof and everything is tied together with palm leaves called raffia. The thickest and the most stable part of the house is the floor because as many as twelve people can live in one tree house together with pets and other domestic animals. Homes have separate living spaces for the men and women.

Population:	3500
Country of Korowai origin:	[[Indonesia]]
The strongest part of the house:	[[floor]]

Zdroj: autorský text

V rámci ruského jazyka smerujeme k formulovaniu položiek na doplňovanie základných údajov z textu do poznámok v podobe tézovitých tvrdení. Rovnako ako pri počúvaní s porozumením sú dôvodom širšie morfeematické variácie v rámci ohybnosti slovných druhov, ktoré sa snažíme obmedziť presnejšou vetnou štruktúrou. V uvedenom príklade sa položky zameriavajú na základné informácie o pobyte rodiny na dedine. Slovo, ktoré má testovaný doplniť, je umiestnené na konci príslušného tvrdenia a jeho gramatický tvar je predurčený kontextom (predložkovou väzbou).

Príklad 3: Dopĺňovanie do poznámok, Ruský jazyk, A2

Из города в деревню	
<p>Prečítajte si nasledujúci text. Na základe prečítaného doplňte do viet 01 – 07 správnu odpoveď. Doplňte vždy iba jedno slovo z textu.</p>	
<p>Больницы, школы и магазины находятся в больших деревнях, а наша — маленькая. Мы решаем эту проблему с помощью автомобиля. Если нужна медицинская помощь, мы едем в городскую больницу. Перед тем как уехать в деревню, я специально научилась ездить на машине, чтобы не зависеть от автобуса. Автобусы от нас до города ходят два раза в день.</p> <p>Школа находится в большой деревне в 16 километрах от нашего дома, но школа хорошая. После занятий в школе можно бесплатно заниматься баскетболом и танцами. Муж преподаёт в двух классах математику и ведёт шахматный кружок.</p>	
03	К врачу семья обычно ездит на [[{машине}, {автомобиле}]] .
04	Муж Ольги работает в [[{школе}]] .

Zdroj: <http://vovashiki.ru/intervyu/iz-goroda-v-derevnyu-kak-sozdat-garmonichnoe-semejnoe-prostranstvo/>, 10. 06. 2014, upravené

Hlavným cieľom úlohy typu **doplňovanie slov do viet** je interpretácia informácií a následne ich zmysluplné doplnenie na prázdne miesta vo vetách. Na základe prečítaného textu je úlohou žiaka doplniť do viet, ktoré však netvorí súvislý text, chýbajúce informácie (slová). V každej z jednotlivých viet žiak dopĺňa len jedno slovo. V testových úlohách z anglického jazyka na úrovni A1 aj A2 dopĺňajú žiaci slovo v takom tvare, v akom je uvedené v texte. Výhodou takto postavenej úlohy je nielen pomerne jasný kľúč správnych odpovedí, ale aj nižšia možnosť vplyvu nedostatočného osvojenia jazykových kompetencií (napríklad tvorba slov, kohézia a pod.). V testových úlohách z nemeckého jazyka žiak dopĺňa slová, ktoré sa buď v texte nachádzajú (ale žiak ich má doplniť v inom slovnom druhu, v inom tvare), alebo opozitum slov, ktoré sa v texte nachádzajú (prídavné meno/podstatné meno/sloveso...), prípadne slová, ktoré sa v texte nenachádzajú vôbec a ani ich nie je možné odvodiť (žiak ich má doplniť zmysluplne na základe detailného porozumenia konkrétnej časti textu). Takto v rámci jednej úlohy testujeme schopnosť žiaka interpretovať prečítaný text, dedukovať význam chýbajúceho slova z kontextu, ako aj osvojenie si slovo- vorných postupov.

V príklade úlohy z nemeckého jazyka uvádzame 2 texty (Text 1 a Text 2, ku ktorým prislúchajú 2 položky (označené číslom 02 a 04). Na základe prečítaného Textu 1, v ktorom sa píše: „*Pre niektorých je tetovanie spôsob vyjadrenia lásky. Michelle hovorí: Môj brat má na členku meno jedného dievčaťa. Teraz má problém, keďže s ňou už nechodí,*“ je úlohou žiaka doplniť do položky 02 slovo, ktoré neodzníe v texte, keďže položka je formulovaná nasledujúcim spôsobom: „*Niektorí mladí ľudia si nechávajú vytetovať meno ich _____.*“ Žiak si musí detailne prečítať text, aby mohol doplniť chýbajúce slovo. Možnosti správnej odpovede sú obmedzené tým, že privlastňovacie zámeno ihrer v položke určuje

ženský rod (správnou odpoveďou sú slová *Liebe* (láska), *Freundin* (priateľka), *Geliebten* (milá, milovaná) v genitíve (týka sa len správnej odpovede Geliebten, keďže dané slovo je spodstatnené prídavné meno, ktoré je potrebné vyskloňovať).

V položke označenej číslom 04 žiak po prečítaní Textu 2 dopĺňa slovo, ktoré si odvodí od podstatného mena Mode (móda), ktoré sa v texte nachádza. Konštrukcia položky si vyžaduje zmenu slovného druhu, to znamená, že žiak dopĺňa prídavné meno, čo umožňuje rozšírenie kľúča o ďalšie nemecké synonymá: modern (moderný, módny), schick (vkusný), in (moderný, aktuálny), trendy (trendový, módny).

Príklad 4: Dopĺňovanie slov do viet, Nemecký jazyk, A2

Soll ich mich tätowieren lassen?

Prečítajte si nasledujúci text. Na základe prečítaného doplňte do viet **01 – 07** správnu odpoveď. Doplňte vždy iba jedno slovo.

Text 1

Warum sind Tattoos bei einigen Jugendlichen so beliebt? Für einige ist ein Tattoo so eine Art Liebeserklärung. Michelle erzählt: „Mein Bruder hat auf dem Fußgelenk den Namen eines Mädchens. Jetzt hat er ein Problem – er geht nicht mehr mit ihr.“

02 Einige junge Menschen lassen sich den Namen ihrer **[[Liebe], {Freundin}, {Geliebten}]** tätowieren.

Text 2

Lebensstils sein. Die meisten Jugendlichen machen da vielleicht aber auch nur, weil es gerade in der Mode ist. Solltest du dich aber tätowieren lassen, nur weil es gerade in ist?

04 Die Jugendlichen wollen die Tätowierung, weil sie **[[modern], {schick}, {in}, {trendy}]** ist.

Zdroj: <http://wol.jw.org/de/wol/d/r10/lp-x/102003689>, 08. 09. 2014, upravené

V ruskom jazyku sa naopak držíme princípu, že testované informácie sa v položkách uvádzajú v tom istom gramatickom tvare, v ktorom sa vyskytli v texte. Dôvodom sú široké morfematické variácie a ich ortografická podoba, ktorá spôsobuje testovaným v ruskom jazyku osobitú ťažkosť. Môže sa stať, že testovaný správne pochopí kľúčovú informáciu (a tak preukáže, že ovláda kompetencie čítania s porozumením), ale dopustí sa pravopisnej chyby pri ohýbaní lexémy, ktorá túto informáciu vyjadruje (čo už priamo nesúvisí s porozumením prečítanej informácie).

Upravený variant dopĺňovania do viet sme pripravovali aj pre anglický jazyk na úrovni A1. Úlohu sme prispôbovali úpravou textu aj usporiadaním viet. Východiskový text je spravidla rozprávaním jednoduchého príbehu (zaujímavý deň, list priateľom počas prázdnin, dobrodružný príbeh s jednoduchou zápletkou) alebo opisom rutinných činností. Rozprávanie či opis je rozčlenený na tri kratšie texty, ktoré spolu tvoria súvislý celok. Ku každej časti textu sú priradené dve vety s vynechanými slovami. Žiaci majú doplniť slová v takom tvare, v akom sú uvedené v texte.

V porovnaní s úlohou pre úroveň A2 je táto úloha jednoduchšia vďaka priradeniu položiek k tým častiam textu, v ktorých sa potrebné informácie nachádzajú. Položky sú konštruované tak, aby testovaní mohli niektoré z nich vyriešiť využitím stratégie selektívneho čítania. Napríklad pri položkách 03 a 05 je možné

Testovanie receptívnej zručnosti čítanie s porozumením

vyhľadať v texte okolie položky *the _____ way to get* alebo *how to _____ up* a doplniť chýbajúce slová použité v texte. Rovnaká alebo podobná formulácia znenia položky a viet v texte je vhodná pre testovanie úrovne A1, práve vďaka možnosti využiť a rozvíjať stratégiu selektívneho čítania. Naopak, v položkách 01, 02 a 04 je potrebné selektívne i detailné porozumenie čítaného textu.

použité v texte. Rovnaká alebo podobná formulácia znenia položky a viet v texte je vhodná pre testovanie úrovne A1, práve vďaka možnosti využiť a rozvíjať stratégiu selektívneho čítania. Naopak, v položkách 01, 02 a 04 je potrebné selektívne i detailné porozumenie čítaného textu.

Príklad 5: Dopĺňovanie slov do viet, Anglický jazyk, A1

1.

Holidays in Mexico

Prečítajte si nasledujúce rozprávanie o dovolenke v Mexiku. Text je rozdelený na tri časti. Pod každou časťou nasleduje krátke zhrnutie vo vetách 01 – 05. Doplníte na vyznačené miesta správnu odpoveď. Doplníte vždy iba jedno slovo v takom tvare, v akom je uvedené v texte. Prvé slovo je doplnené do vety 00 ako príklad.

1. časť

My name's Sam. One of my favourite holiday places is Mexico. My dad travels there every year for his business. He takes me and my mother with him. I really like the weather in Mexico because it is never cold there. The Mexican people are very nice and friendly. They are very helpful too. They always give me some fruits in the market. The food is really good there.

Príklad:

00 Sam travels for holidays with his mum and dad.

01 Sam doesn't like _____ weather.

2. časť

Sometimes I try to speak Spanish. They like it when I say something in their language. Mexico City is a very interesting place to visit. It has some great museums and lots of beautiful old buildings and statues. If you are planning to visit Mexico, go and see the culture of the old Mexican Indians called the Mayans. Don't forget to take pictures of those interesting places! Travelling by bus is the cheapest way to get there, but we travelled by plane. It is faster.

02 Mexico is famous for the Mayan _____.

03 The _____ way to get to Mexico is travelling by bus.

3. časť

Now we have more time to have fun at the beach near our hotel. We are having fantastic time with our new friends Lucas and Mia. They come from Mexico City. Mia likes to play beach volleyball and table tennis with us. Lucas doesn't like beach volleyball, because he isn't tall enough. But he can surf! He has got a perfect surf board with a white shark on it and teaches me how to stand up on it. In the evenings we go for long walks along the beach or cycle in the country. I love sea holidays. What about you?

04 Sam plays beach volleyball with his friend _____.

05 Lucas teaches Sam how to _____ up on the surf board.

Zdroj: autorský text

4.3 | Čítanie zamerané na úplné pochopenie textu (detailné porozumenie textu)

Ďalšou možnosťou testovania detailného porozumenia textu je **úloha s alternatívnou možnosťou odpovede**. Znenie jednotlivých položiek tvorí zvyčajne neukončená výpoveď, pričom úlohou žiaka je túto výpoveď zmysluplne dokončiť tak, že si vyberie jednu z ponúkaných možností v podobe slova, slovného spojenia alebo odpovede na zadanú otázku k textu. Jedna položka je teda tvorená jednou správnou odpoveďou a dvomi alebo tromi distraktormi.

Pri tomto type úlohy testujeme detailné porozumenie textu ako celku, nielen schopnosť vyhľadať konkrétnu informáciu. Jedna položka tohto typu úlohy sa obvykle vzťahuje aj k viacerým riadkom textu (položka však nepredstavuje zhrnutie týchto riadkov textu, ale len zahŕňa informácie, ktoré sa v danej časti textu nachádzajú) a žiak musí prepájať dve alebo viaceré informácie do súvislostí. Aj na vylúčenie nesprávnych možností (distraktorov) je potrebné celkom presné porozumenie textu.

Pri tvorbe jednotlivých položiek je potrebné dbať na to, aby správna odpoveď bola jednoznačne správna, nesprávna odpoveď jednoznačne nesprávna. Na rozdiel od počúvania s porozumením nemusia položky sledovať postupnosť textu, napríklad v anglickom jazyku postupnosť textu nesledujú vôbec. V ruskom jazyku vychádzame z toho, že žiaci na úrovni A2 prirodzene ešte stále majú ťažkosti rýchlo sa zorientovať v texte napísanom azbukou, preto v úlohe s alternatívnou možnosťou odpovede zoradujeme položky v tom istom poradí, v akom nasledujú informácie v texte.

Položky, ktoré má žiak k dispozícii, sa vždy musia viazať na východiskový text a ich porozumenie, ako aj porozumenie otázky či výpovede nemá byť náročnejšie než porozumenie samotného textu. Ďalším pravidlom tvorby úlohy je, aby sa aj distraktory spomínali v texte, čím sa znižuje možnosť uhádnutia správnej odpovede.

V príklade úlohy z nemeckého jazyka (Príklad 8) je východiskovým textom monologický text, v ktorom Marisa González Klausmann opisuje, ako býva teraz a ako by chcela bývať v budúcnosti. Prvá položka je formulovaná ako neukončená výpoveď so štyrmi možnosťami doplnenia, ktorá znie *Ein Wohnideal für Marisa ist _____*. (Ideálnym bývaním pre Marisu je _____).

Možnosť **A** *eine Wohnung mit großem Wohnzimmer* (byt s veľkou obývačkou) je distraktorom, lebo vo východiskovom texte Marisa hovorí, že by chcela bývať v dome s veľkou obývačkou („*aber ich möchte auch gern ein Haus... Und ein großes Wohnzimmer*“).

V možnosti **B** sa hovorí, že by chcela byť s dvomi terasami, ale vo východiskovom texte je uvedené, že už býva v byte, ktorý má dve terasy („*Ich wohne mit meinen Eltern... Die Wohnung hat... zwei Terrassen.*“).

Možnosť **C** je správnou odpoveďou, keďže aj vo východiskovom texte sa píše, že by chcela mať dom v blízkosti mora („*ich möchte auch gern ein Haus... lieber direkt am Meer.*“).

V možnosti **D** sa síce uvádza presne ako vo východiskovom texte, že by chcela mať dom s výhľadom na more, avšak na rozdiel od východiskového textu sa tu ďalej uvádza, že jej dom by mal byť v meste, čo je nepravdivá informácia – podľa východiskového textu síce býva rada v meste, ale svoj dom by chcela mať na vidieku („*Ich wohne sehr gern in der Stadt, aber ich möchte auch gern ein Haus auf dem Land haben...*“).

Príklad 8: Úloha s alternatívnym výberom (4), Nemecký jazyk, A2

Wie ich wohne

Prečítajte si nasledujúci text. Na základe prečítaného rozhodnite, ktoré z tvrdení je správne. Vždy je správna iba **jedna** z ponúknutých možností.

Marisa González Klausmann: Ich wohne mit meinen Eltern und meinen zwei Brüdern in einem Hochhaus in Pamplona. Ich habe ein eigenes Zimmer, aber es ist sehr klein. Die Wohnung hat drei Zimmer, ein Bad, eine Küche, ein Wohnzimmer und auf dem Dach sind noch zwei Terrassen. Ich wohne sehr gern in der Stadt, aber ich möchte auch gern ein Haus auf dem

Testovanie receptívnej zručnosti čítanie s porozumením

Land haben, lieber direkt am Meer. Mit einem eigenen, großen Zimmer mit Aussicht auf das Meer. Und ein großes und helles Wohnzimmer. Ich möchte noch einen großen Garten mit Bäumen, Blumen und einem Schwimmbad haben. Am Wohnen in Pamplona gefällt mir, dass Pamplona keine große Stadt ist und dass man gut überall hingehen kann. Auch weil sie sehr schön, grün und nicht zu weit vom Meer ist.

Zdroj: <http://www.unav.es/idiomas/alemanonline/recursos/hownen.html>, Wie ich wohne, 05. 04. 2014, upravené

Ein Wohnideal für Marisa ist _____ .

- A eine Wohnung mit großem Wohnzimmer
- B eine Wohnung mit zwei Terrassen
- C ein Haus in der Nähe vom Meer
- D ein Haus in der Stadt mit Ausblick auf das Meer

Do testov z anglického jazyka na úrovni A1 sme zaradili úlohu s výberom z troch možností, jej zameranie je však odlišné ako vo vyššie spomenutých príkladoch. Úloha je jednoduchšou alternatívou k úlohe priradovanie viet do textu. Keďže žiak sa na úrovni A1 zoznamuje s jazykom, je úloha postavená ako výber z troch možností. Žiak má k dispozícii 5 krátkych dialógov, v ktorých chýba časť textu – v tomto prípade celá veta, ktorú má žiak doplniť formou výberu správnej možnosti spomedzi troch a tak dialóg zmysluplne doplniť. Tento typ úlohy vyžaduje od žiaka využitie detailného čítania pre úplné porozumenie textu, samozrejme, na úrovni A1. Žiak sa v prvom rade potrebuje zorientovať v situácii a hlavnej téme textu, ktorá mu umožní predvídať smerovanie dialógu.

V príklade k úlohe začína rozhovor zvolaním **Wake up!** (Zobuď sa!), ktoré uvedie testovaného do situácie spolu s doplnenou vetou. Prvá položka je jednoduchá, aby jej nesprávne riešenie nenarušilo porozumenie celému rozhovoru aj u priemerne úspešných žiakov. V druhej položke má testovaný rozoznať, že je potrebné doplniť otázku, keďže partner v rozhovore odpovedá **Yes, I do**. Na základe tejto odpovede, má testovaný určiť, že otázka je nasmerovaná na Marka a pýta sa na jeho vôľu/súhlas a preto má byť adresovaná na druhú osobu **Do you...**, nie na tretiu osobu **Does he...** Úloha preto integruje gramaticko-lexikálne a sémantické kompetencie, ktoré sú však podmienkou správneho rozvoja zručností čítania s porozumením a považujeme za dôležité učiť žiakov identifikovať v texte prvky, ktoré uľahčujú porozumenie nosnej línie textu. Úlohy môžu byť formulované tak, aby overovali sociolingválne kompetencie žiaka (v prípade testovania pozdravov, ospravedlnenia a pod.). Žiak však nedokáže vyriešiť úlohu, ak neporozumie častiam dialógu a ich logickej následnosti.

Príklad 9: Úloha s alternatívnym výberom, Anglický jazyk, A1

Winter Morning

Prečítajte si rozhovor Petra s Markom. Doplňte dialóg významovo vhodnými vetami z ponúknutých možností. Prvá úloha je vyriešená ako príklad.

Príklad:

Peter: Wake up! And look out!

Mark: _____

- What's there? Who's looking out? Can you wake up?

1. Peter: Come out and see the snow!
Mark: _____

I want to stay in my warm bed. She likes the snow. I am not playing that game.

1. Peter: Don't be lazy! _____
Mark: Yes, I do. Let's go!

I don't like winter. It's very cold. Do you want to play ice-hockey? Does he like winter sports?

1. Peter: Are we taking the new ice-skates?
Mark: _____

The new ice-skates were 50 €. Yes, of course. Where are they? They are skating outside.

1. Peter: They're in the garage.
Mark: _____

No, they're in Dad's car. No, they aren't taking skates. Yes, we were there yesterday.

Zdroj: autorský text

Úloha typu **výber z banky slov** sa tradične využíva na testovanie lexikálnej kompetencie v časti gramatika a lexika. Špecifikom v anglickom jazyku na úrovni A1 je, že sa v upravenej podobe využíva na testovanie detailného porozumenia celého textu v časti čítanie s porozumením. Testovaný si prečíta text, ktorý je jednoduchým rozprávaním, napríklad vo forme korešpondencie alebo krátkeho príbehu. V banke slov sú k slovám uvedené aj obrázky, čím získava podobu obrázkového slovníčka. Pre správne vyriešenie úlohy preto nie je dôležité porozumieť významu slov v banke, ale kontextu, do ktorého je potrebné slová doplniť.

Príklad 10: Výber z banky slov, Anglický jazyk, A1

My Rickey Is Away

Prečítajte si nasledujúci príbeh o nezvyčajnom ráne, v ktorom sú vynechané niektoré slová. Pod textom máte osem možností. Tri z nich nebudete potrebovať. Na vyznačené miesta doplňte správnu odpoveď. Doplňte vždy iba **jedno** slovo.



Rickey is my best friend. He is always with me. When I wake up he is standing next to my bed and when I'm at school he is waiting in front of the school gate. My mother Anna loves him too. He is one of us.

I will tell you what my normal day looks like. My mother usually eats breakfast with me. We like to drink hot [[tea]] together. I like it. Then I get ready for school. I put my [[coat]] on and leave the house. After that I walk down the street to meet my two friends who live near our house. Then we [[go]] to school together. My parents never drive me to school because it is very close.

But today everything is different. What is the problem? I wanted to say "Hello" to my [[dog]] Ricky. Yes, my Ricky. "Ricky!!! Where are you, Ricky!" I am shouting. Where is he now? Today my parents are

Zdroj: autorský text

Testovanie receptívnej zručnosti čítanie s porozumením

Často zaraďovanou úlohou v časti čítanie s porozumením je **pravda/nepravda + odsek**, ktorá je zameraná na testovanie detailného porozumenie celého textu, a zároveň vyžaduje od žiaka schopnosť orientácie v texte, pochopenie jednoduchých a explicitne vyjadrených argumentov či názorov tak, aby bola dodržaná úroveň A2. Žiak si prečíta šesť alebo sedem výpovedí a o každej z nich rozhodne, či je pravdivá alebo nepravdivá, pričom má uviesť aj odsek, v ktorom sa daná výpoveď nachádza, čo v podstate znižuje možnosť uhádnuť odpoveď a zároveň sa overuje schopnosť žiaka orientovať sa v texte.

Príklad 11: Pravda/nepravda + odsek, Anglický jazyk, A2

Getting Active in School

Prečítajte si nasledujúci text. Rozhodnite o každom tvrdení, či je (A) pravdivé – true alebo (B) nepravdivé – false. Označte aj odsek (a) – (c), na základe ktorého ste rozhodli o pravdivosti alebo nepravdivosti daného tvrdenia. Vždy existuje iba **jedno** správne riešenie. Správnu odpoveď označte kliknutím. Prvá úloha je vyriešená ako príklad.

Príklad:

Parents are not involved in the project.

(A) true (B) false Paragraph (a) (b) (c)

(a) May is the month of sport in the USA. It is known as the National Physical Fitness and Sports Month and during this month people are encouraged to do sports. However, people should know that physical activity is important all the time, not only in May. People who take part in the project learn how important sport is. It also helps them understand what physical activity is, and why it is good to be active. That's why I'm so pleased and excited to have the opportunity to help children and teenagers move and be active, and help them understand that exercise doesn't have to be hard work, it can be fun. We

(b) *Let's Move! Active Schools* is a project that's going to help children and teenagers as well as teachers and parents work together as a team to help our children play sports again. Children and teenagers should exercise for sixty minutes a day, five days a week. If they join the project, young people will also have an opportunity to meet some of their sporting heroes and learn from them. Also, we have a chef, a personal trainer and a doctor in the team. There are many people who do their best to help the nation get healthier. I want more schools to register and be a part of this.

(c) It is important for children and teenagers to be active during the school day. They need to move. Most students cannot sit quietly for hours, and they are at school for about seven hours a day. So if they go out between lessons, start moving and burn some energy, they will be able to concentrate a lot better in the classroom. Statistics have shown that students who are physically active achieve better results at school and are more self-confident. I always tell parents to let their children do a number of different sports and find out what their children love to do and if they are talented in a sport. They have to experiment with a number of different sports.

It's a good idea to focus on one sport from the start.

(A) true (B) false Paragraph (a) (b) (c)

Teachers are not part of the project.

(A) true (B) false Paragraph (a) (b) (c)

Physical exercise is always hard work.

(A) true (B) false Paragraph (a) (b) (c)

Zdroj: autorský text

Ako môžeme vidieť na príklade 11, tvrdenia nie sú usporiadané v poradí, v akom sa vyskytujú v texte, inak by úloha určiť odsek nemala význam. Pri niektorých položkách je možné postupovať „skenovaním“ alebo rýchlym čítaním textu a pravdivosť alebo nepravdivosť tvrdenia potvrdiť následným detailnejším čítaním viet v okolí vyhľadanej vety. Napríklad, pri tvrdení **Teachers are not...** môže žiak vyhľadať slovo **teachers** a overiť si pravdivosť tvrdenia na základe porozumenia slovných spojení **be part of** (v položke), **as well as a work together** (v texte).

Na testovanie schopností žiakov zachytiť vzájomný vzťah aj súslednosť informácií obsiahnutých v texte používame v rámci ruského a anglického jazyka úlohy na priradovanie viet do textu. Obzvlášť vhodným zdrojom na tvorbu daného typu úlohy je text v podobe príbehu. Odporúča sa, aby vývoj príbehu bol pomerne jednoduchý, bez mätúcich zápletiiek, opakovaní a retrospektívnych posunov v čase, aby sa jedna veta nemohla zmysluplne dopĺňať text na viacerých miestach.

V anglickom jazyku na úrovni A2 využívame ako východiskové texty aj krátke biografie významných osobností či rozprávanie o histórii významných miest, inštitúcií a pod. v jednoduchom populárno-náučnom štýle.

Príklad 12: Priradovanie viet, Ruský jazyk, A2

В горах

Прочитайте *si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré vety. Vety, ktoré potrebujete na prázdne miesta v texte doplniť sú označené písmenami A – J. Doplníte na prázdne miesta v texte písmena A – J podľa toho, ktorá veta správne dopĺňa text. Vpisujte len veľké písmená, nie celé vety. Každú vetu môžete použiť iba raz. Tri z nich nebudete potrebovať*

Пример: **A**

- A. Когда настало утро и прошла гроза, братья нашли Ахмета.
- B. Ахмет так и сел на землю от страха.
- C. После рассвета горы скрылись в тумане.
- D. Когда молния осветила дорогу, Ахмет не узнал, где он.
- E. Они уже видели, как внизу в долине засветилось окно в их доме.
- F. Они очень быстро шли вниз по камням.
- G. Ноги ему избило камнями, и он пошёл медленнее.
- H. Все трое присели под скалой и стали ждать.
- I. Дождевая вода несла камни и катила их вниз за собой.
- J. Дождь был такой сильный, что по дороге вниз потекла вода, как в речке.

Три брата шли в горах по дороге. Они спешили, потому что хотели быстрее прийти домой. Был вечер. **{E}, {e}** Вдруг собрались тучи, сразу стало темно, ударил гром, и пошел дождь.

Старший брат сказал:

— Стойте, вот тут скала, она нас немного прикроет от дождя.

{H}, {h} Младшему, Ахмету, надоело сидеть, он сказал:

— Я пойду. Чего бояться? До дому недалеко. Не хочу я здесь с вами мокнуть.

— Не ходи — пропадёшь, — сказал старший.

— Я не трус, — сказал Ахмет и вышел из укрытия.

Он смело зашагал вниз по дороге. **{I}, {i}** Камни догоняли и били Ахмета по ногам. Он решил бежать. Он очень хотел увидеть впереди огонёк в доме, но дождь лил так, что ничего впереди не было видно.

Zdroj: <http://www.playroom.ru/content/view/1927/88888909/>, 11. 05. 2014, upravené.

V uvedenom príklade je ako východiskový text zvolený príbeh o tom, ako sa jeden z troch bratov počas búrky stratil v horách. Testovaní dopĺňajú chýbajúce informačné prvky na základe porozumenia logickej postupnosti dejovej línie. Medzi všetkými možnosťami sú navyše aj tri distraktory. Distraktory sú sformulované tak, aby sa v nich spomínali tie isté predmety, osoby a skutočnosti, o ktorých sa hovorí v texte. Preto je ďalším kritériom výberu správnej možnosti predchádzajúci kontext.

Napríklad, výber možnosti na doplňovanie do prvej položky je založený na tom, že v predchádzajúcom kontexte bolo spomenuté miesto (*v horách*), cieľová destinácia (*bratia išli domov*) a čas (*bol večer*). Ďalej v príbehu nasledovala informácia o tom, že dom už bol na dohľad a bolo vidieť svetielko v okne (možnosť *E*). Distraktorom k tejto možnosti je možnosť *F*. Počas čítania by sa testovaný mal ďalej ubezpečiť vo výbere možnosti *E*, keďže neskôr sa v texte vyskytne odkaz na svetlo v okne, ktoré sa spomínalo v možnosti *E*. Z toho vyplýva, že aby testovaný správne priradil vety, musí sa najskôr oboznámiť so všetkými detailami textu. Potom dokáže usúdiť, ktoré informácie a na akých miestach chýbajú. Ďalšou úlohou, ktorá sa primárne zameriava na postupnosť štruktúrnych častí výkladu, je úloha na usporiadanie častí textu, ktorá sa tvorila v rámci ruského jazyka. V tejto úlohe má pred sebou testovaný šesť odsekov, ktoré musí usporiadať do správneho poradia, aby z nich vznikol jeden súvislý text. V uvedenom príklade sú časti textu usporiadané v správnom poradí.

Príklad 13: Usporiadanie častí textu, Ruský jazyk, A2

Вторая мама

Prečítajte si nasledujúce časti textu a zoradte ich do správneho poradia.

- 1 У меня живут собака Алиса и кошка Дарья. У каждой из них свой характер и привычки, и очень интересно наблюдать за взаимоотношениями животных. Этим летом наша кошка родила пятерых котят. Она была очень заботливой мамой: вылизывала своих детёнышей, кормила их, воспитывала.
- 2 Алисе было очень интересно, что же происходит в коробке, из которой периодически слышался тихий писк. Собака часто подходила к коробке с котятками, садилась рядом и сверху наблюдала за жизнью малышек. Котят она не трогала, поэтому кошка её не прогоняла.
- 3 Шло время, у малышек открылись глазки, они подросли и начали вылезать из коробки, в которой им уже было тесно. Кошка Дарья внимательно следила, чтобы с ними ничего не случилось, ведь её детки были очень любопытными и вечно оказывались там, где их никто не ожидал увидеть.
- 4 Когда котята стали вылезать из коробки и бегать по комнате, Алиса очень испугалась за них. Она с беспокойством лаяла, когда какой-нибудь из котят убежал далеко от своего жилища, и носом пыталась вернуть его обратно.
- 5 А потом кошка вдруг перестала заботиться о своих котятках. Она всё время где-то гуляла и очень редко возвращалась их покормить. Мы стали подкармливать малышек молоком, творогом, манной кашей, но они всё равно громко плакали. Им нужна была мама.
- 6 Тогда Алиса осторожно собрала котят в коробку, сама села сверху и, как могла, начала их утешать. Котята постепенно успокоились и уснули. Для Алисы в коробке было очень мало места. Но собака всё равно сидела, хотя ей и было неудобно. Так наша собака стала второй мамой для котят. Они узнавали её и радовались не меньше, чем родной маме-кошке.

Zdroj: <http://iessay.ru/rufree/v/vtoraya-mama-sochinenie-rasskaz>, 20. 10. 2014, upravené

Vhodným textom na tvorbu tohto typu úlohy je text v podobe príbehu s jasne načrtnutou dejovou líniou. Stratégia riešenia predpokladá, že sa testovaný oboznámi so všetkými skutočnosťami opísanými v samotných odsekoch a dá ich do logicky a časovo súsledného poradia. Keďže v podobných textoch (príbehoch) zvyknú počas celého deja vystupovať tie isté postavy alebo predmety, pozornosť testovaného sa musí primárne sústrediť na činnostné prvky situácie a jej vývoj.

5 | Testovanie komunikačných jazykových kompetencií

Rozvíjanie komunikatívnej kompetencie a osobnosti učiaceho sa je zásadným cieľom komunikatívnej didaktiky a z nej vychádzajúcej výučby cudzích jazykov. Popri prioritnej komunikačnej funkcii cieľového jazyka je však potrebné dbať aj na to, aby písomné alebo ústne vyjadrenie bolo jazykovo správne. Veď používanie správnych gramatických štruktúr a lexikálnych jednotiek, správne napísané či vyslovené slová alebo vety v konkrétnych komunikačných situáciách tiež poukazujú na úroveň ovládania cieľového jazyka. Rovnako aj (ne)ovládanie gramatických pravidiel a pravopisu ovplyvňuje schopnosť používateľa jazyka komunikovať v cieľovom jazyku – presne pomenovať osoby, veci, objekty, činnosti atď., vyjadriť význam a komunikáciou dosiahnuť to, čo potrebuje. Preto do testov z cudzích jazykov v rámci všetkých jazykových úrovní zaraďujeme aj úlohy, pomocou ktorých chceme zistiť, do akej miery si používatelia jazyka osvojili jazykové kompetencie na primeranej jazykovej úrovni (A1, resp. A2 podľa SERR). Tieto kompetencie sú totiž dôležitým predpokladom správneho písomného alebo ústneho jazykového prejavu.

V jazykových skúškach na medzinárodnej úrovni (napr. TOEIC — the Test of English for International Communication, Deutsches Sprachdiplom, TestDaF a pod.) je testovanie jazykových kompetencií často integrované do úloh zameraných na čítanie s porozumením. V našich podmienkach sa zatiaľ táto skupina kompetencií testuje osobitným súborom úloh v rámci testu pre konkrétnu jazykovú úroveň (pozri podkapitolu 3.1.2), podobne, ako je to v certifikačných testoch v rámci externej formy maturitnej skúšky (jazykové úrovne B1 a B2 podľa SERR).

Cieľom tejto časti je preto predstaviť príklady konkrétnych typov úloh z cudzích jazykov pre jazykové úrovne A1 a A2 podľa SERR, ktoré sme vytvorili v rámci projektu ZKV, s cieľom overiť u učiacich sa schopnosť použiť správnu gramatickú štruktúru alebo lexikálnu jednotku.

Podľa SERR (2006, s. 110) realizujú používatelia cieľového jazyka svoje komunikačné zámery prostredníctvom svojich všeobecných schopností „*spolu so špecifickejšie jazykovo zameranými komunikačnými kompetenciami.*“ Komunikačná kompetencia v užšom zmysle slova zahŕňa:

1. jazykové kompetencie;
2. sociolingválne kompetencie;
3. pragmatické kompetencie.

Jazykové kompetencie možno teda zaradiť do širšieho kontextu komunikačných kompetencií. Prvky jazykových kompetencií sú charakterizované ako znalosť formálnych prostriedkov, na základe ktorých je možné zostaviť a sformulovať zmysluplné výpovede správy, a ako schopnosť tieto prostriedky využívať. V dokumente sú tiež sformulované niektoré parametre a kategórie, ktoré môžu byť užitočné pri opise jazykového obsahu (SERR, 2006, s. 110). Jazykové kompetencie sú podľa SERR súhrnom:

- | | |
|-----------------------------|-------------------------------|
| 1. gramatickej kompetencie; | 4. fonologickej kompetencie; |
| 2. lexikálnej kompetencie; | 5. ortografickej kompetencie; |
| 3. sémantickej kompetencie; | 6. ortoepickej kompetencie. |

Pokrok v rozvoji schopnosti učiaceho sa využívať jazykové prostriedky možno charakterizovať podľa jednotlivých jazykových úrovní takto:

„Učiaci sa na jazykovej úrovni A1 používa iba základný rozsah jednoduchých výrazov, týkajúcich sa osobných údajov a potrieb konkrétneho typu“ (SERR, 2006, s. 111).

„Učiaci sa na jazykovej úrovni A2 používa obmedzený repertoár naučených krátkych fráz, pokrývajúcich predvídateľné, základné jazykové situácie, v zriedkavejších situáciách nastávajú časté zlyhania a nedorozumenia. Dokáže používať základné vetné modely a komunikovať prostredníctvom naučených fráz a skupín niekoľkých slov a výrazov o témach týkajúcich sa vlastnej osoby a iných ľudí, ich činností, miest a vecí, ktoré vlastnia atď. Dokáže používať bežné frázy týkajúce sa uspokojovania jednoduchých potrieb obmedzeného charakteru: osobných údajov, každodenných zvyklostí, požiadaviek a potrieb, žiadostí o informácie. Ovláda jazyk v základnom rozsahu, čo mu umožňuje opisovať každodenné situácie predvídateľného obsahu, i keď vo všeobecnosti je nútený obsah výpovede obmedziť a hľadať slová“ (SERR, 2006, s. 111). Z uvedenej špecifikácie rozsahu všeobecných znalostí jazyka učiacich sa na jazykovej úrovni A1 a A2 podľa SERR vyplýva, že základným atribútom ich jazykovej kompetencie je rutina a pomerne obmedzený rozsah osvojených gramatických štruktúr a lexikálnych jednotiek.

Úlohy sa zameriavajú predovšetkým na použitie správnej gramatickej štruktúry a na použitie správnej lexikálnej jednotky. V rámci spektra kompetencií, ktoré sú súčasťou jazykovej kompetencie, sa teda ďalej budeme zaoberať najmä gramatickou, lexikálnou a sémantickou kompetenciou. Úlohy zamerané výlučne na testovanie fonologickej, ortografickej a ortoepickej kompetencie zatiaľ v našich podmienkach nebolo možné implementovať do procesu tvorby testovacích nástrojov z cudzích jazykov pre jazykové úrovne A1 a A2, pretože v elektronickom prostredí zatiaľ nie je možné vytvárať úlohy na testovanie ústneho jazykového prejavu. Zisťovanie úrovne rozvoja ortografickej kompetencie je však nepriamo integrované aj do tých typov úloh, ktoré sú prioritne orientované na gramatickú, prípadne lexikálnu a sémantickú kompetenciu, alebo na testovanie úrovne rozvoja komunikačných jazykových zručností počúvania či čítania s porozumením. Pri všetkých úlohách s krátkou odpoveďou zameraných na čítanie s porozumením a na gramatiku a lexiku sa totiž od testovaných vyžaduje, aby dodržiavali správny pravopis a gramatické pravidlá používania jazyka.

Mieru jazykových kompetencií u učiacich sa možno v cudzích jazykoch v rámci jazykových úrovní A1 a A2 podľa SERR zistiť pomocou rôznych typov úloh s výberom odpovede alebo s krátkou odpoveďou.

Medzi úlohy s výberom odpovede patria tieto typy úloh:

1. úloha s alternatívnou možnosťou odpovede s výberom z troch/ štyroch možností;
2. a priradovanie – výber z banky slov.

Tieto typy úloh sa v rámci cudzích jazykov s obľubou využívajú nielen na testovanie jazykových kompetencií, ale aj na testovanie komunikačných jazykových zručností počúvania a čítania s porozumením (ako sme uviedli v predchádzajúcich kapitolách tejto publikácie). Ich dôležitou vlastnosťou je, že správne riešenie nemusia učiaci sa aktívne produkovať, ale rozpoznať medzi viacerými nesprávnymi odpoveďami (distraktorov). Výhodou úloh s výberom odpovede je, že pri jej označovaní neurobí učiaci sa jazykovú (pravopisnú, gramatickú a pod.) chybu. Tento typ úloh ďalej prispieva k objektívnosti výsledkov testu (hoci vzhľadom na počet distraktorov, treba počítať s istým percentom pravdepodobnosti náhodného označenia správnej odpovede). Ďalšou praktickou výhodou tohto typu úloh je, že ich je možné pomerne

rýchlo vyhodnotiť. Tvorba úloh s výberom odpovede si však často vyžaduje väčšie úsilie. Vzhľadom na testovanie gramatiky a lexiky možno tiež povedať, že pomocou tohto typu úloh je síce možné testovať systémové vedomosti učiacich sa z gramatiky a lexiky, nie však aktívne používanie správnych gramatických štruktúr a lexikálnych jednotiek v samotných komunikačných situáciách.

Medzi úlohy s krátkou odpoveďou (doplňovanie úlohy) patria tieto typy úloh:

1. modifikovaný cloze test;
2. doplňovanie (slovotvorba);
3. doplňovanie (úprava slovesných tvarov);
4. doplňovanie (úprava gramatických tvarov);
5. obrázkové čítanie.

Už na základe väčšieho počtu úloh tohto typu je zrejmé, že ide o úlohy, ktoré sú v rámci testovania jazykových kompetencií frekventovanejšie než úlohy s výberom správnej odpovede. Vzhľadom na väčšiu možnosť výberu rôznych typov úloh s krátkou odpoveďou máme možnosť väčšej variability aj pri ich zaradovaní do testov. Niektoré z nich sú do testov zaradované vždy (napr. modifikovaný cloze test). Iné sa vytvárajú iba v niektorých jazykoch (napr. úprava gramatických tvarov). Slovtvorba a úprava slovesných tvarov sa do testov zväčša zaradujú striedavo (buď slovtvorba, alebo úprava slovesných tvarov). Všetky úlohy s krátkou odpoveďou, na rozdiel od úloh s výberom správnej odpovede, sú však zamerané na aktívnu formuláciu správneho riešenia.

V procese tvorby úloh pre jazykovú úroveň A1 z anglického jazyka sme v rámci skúšobného testovania upravovali počet položiek v jednotlivých úlohách v súlade so zmenami špecifikácií testov (skracovanie dĺžky testu). Celkový počet 20 položiek testujúcich gramatickú, lexikálnu a sémantickú kompetenciu sme však zachovali vo všetkých testoch. V priebehu procesu tvorby testovacích nástrojov z cudzích jazykov pre jazykovú úroveň A2 používame v anglickom, nemeckom aj v ruskom jazyku rovnaký počet položiek k úlohám na testovanie gramatickej, lexikálnej a sémantickej kompetencie. Každá vytvorená úloha obsahuje 5 položiek k danému textu v rozsahu asi 150 až 200 slov.

5.1 | Gramatická kompetencia

V SERR (2006, s. 114) je gramatická kompetencia definovaná ako „*poznanie gramatických prostriedkov daného jazyka a schopnosť tieto prostriedky využívať. Z formálneho hľadiska môžeme gramatiku jazyka pokladať za súbor princípov, ktorými sa riadi zostavovanie jednotlivých prvkov do gramaticky správne štruktúrovaných a zmysluplných reťazcov (viet). Gramatická kompetencia je schopnosť porozumieť významu a vyjadriť ho produkciou a rozpoznávaním dobre vytvorených fráz a viet v súlade s týmito princípmi.*“ Pri testovaní gramatickej kompetencie teda ide predovšetkým o to, aby učitelia sa porozumeli gramatickým štruktúram a vedeli ich správne použiť v širšom kontexte. Na rozdiel od memorovania a reprodukovania gramatických štruktúr ako ustálených formulácií, je takýto prístup charakteristický pre komunikatívne testovanie (pozri kapitolu 2).

Pred samotným testovaním gramatickej kompetencie u učiacich sa je potrebné vymedziť obsah a spôsob testovania, tzn. nájsť odpoveď na otázky: Čo testujem? Použitie akých gramatických štruktúr testujem? Pomocou akých typov úloh budem realizovať testovanie?

Obsah testovania schopnosti použiť správne gramatické štruktúry nie je v SERR jasne stanovený. Autori (SERR, 2006, s. 114 – 115) v ňom iba identifikujú určité parametre a kategórie, ktoré sa v gramatickom opise často využívajú: časti slov a slovné tvary, kategórie slovných druhov, charakteristiky slovných druhov, štruktúry, postupy (deskriptívne) a vzťahy. Gramatickú správnosť vyjadruje modelová stupnica, podľa ktorej učiaci sa na jazykovej úrovni A1 *„prejavuje iba obmedzené ovládanie základných gramatických štruktúr a typov viet, ktoré sú súčasťou osvojeného repertoára“* (SERR, 2006, s. 115). Učiaci sa na jazykovej úrovni A2 *„správne používa niektoré jednoduché gramatické štruktúry, ale systematicky sa dopúšťa základných chýb – napríklad má tendenciu zamieňať časy a zabúda na gramatickú zhodu. No ešte stále mu rozumieť, čo chce povedať“* (SERR, 2006, s. 115).

Gramatické prvky, kategórie, triedy, štruktúry, postupy a vzťahy, ktoré majú učiaci sa ovládať, SERR vzhľadom na svoj univerzálny charakter nekonkretizuje. Jazykové prostriedky, ktoré by si mali používatelia jazyka na danej úrovni osvojiť, sú podmienené rozsahom komunikačných činností a stratégií potrebných na efektívnu komunikáciu v cieľovom jazyku. Na úrovni A1 a A2 je to predovšetkým zvládnutie základných komunikačných situácií (napríklad nadviazať kontakt, zoznámiť sa, jednoducho vyjadriť vôľu, svoju schopnosť či názor, prejavíť city atď.).

Špecifikovanie jazykových prostriedkov je ponechané používateľom SERR (autorom testov, vzdelávacím inštitúciám, vyučujúcim). V našich podmienkach máme obsah testovania gramatických štruktúr vymedzený v príslušných Štátnych vzdelávacích programoch (ďalej len ŠVP) pre jednotlivé jazyky a príslušné jazykové úrovne.³ Obsah gramatických štruktúr definovaný v týchto základných pedagogických dokumentoch je možné testovať pomocou rôznych typov úloh, ktoré sme charakterizovali vyššie. Na tomto mieste však chceme uviesť konkrétne príklady typov úloh zameraných na testovanie gramatickej kompetencie pre jazykové úrovne A1 a A2 z anglického, nemeckého a ruského jazyka, ktoré sme vytvárali v rámci projektu ZKV, a formulovať niektoré odporúčania pre pedagógov či tvorcov testovacích nástrojov.

Z úloh s výberom odpovede navrhujeme na testovanie gramatickej kompetencie pre používateľov jazyka na úrovni A1 a A2 použiť **úlohu s alternatívnou možnosťou odpovede s výberom z troch/štyroch možností**. Tento typ úlohy sme v rámci projektu ZKV vytvárali pre jazykovú úroveň A1 z anglického jazyka a pre jazykovú úroveň A2 z anglického, nemeckého a ruského jazyka.

V rámci jazykovej úrovne A1 z anglického jazyka bola táto úloha vytváraná k textu s rozsahom asi 100 až 150 slov a pri výbere položiek sme sa zamerali predovšetkým na testovanie ovládania jednoduchých gramatických štruktúr, ako je použitie pomocných slovík v správnom tvare (to be, to have, to do), modálnych slovík (can), výber vhodnej predložky miesta alebo času, porovnávanie (stupňovanie prídavných mien a použitie vhodnej spojky), použitie zámen, použité základných prísloviak a pod. Výber z možností poskytuje priestor na testovanie viacslovných tvarov (napríklad voľba správneho gramatického času) a plnovýznamových slov, ktoré nie sú veľmi vhodné ako položky v úlohách s krátkou odpoveďou (veľa variantov v kľúči správnych odpovedí).

³ ŠVP z anglického jazyka, úroveň A1, 2008, s. 14 – 29, ŠVP z anglického jazyka, úroveň A2, 2008, s. 14 – 34, ŠVP z nemeckého jazyka, úroveň A1, 2008, s. 14 – 30, ŠVP z nemeckého jazyka, úroveň A2, 2008, s. 14 – 36, ŠVP z ruského jazyka, úroveň A2, 2008, s. 14 – 35.

V príklade úlohy, ktorý je uvedený nižšie (Príklad 1), sme ako východiskový text použili jednoduchý opis blízkych ľudí (spolužiačok), ktorý je charakteristický pre cieľovú skupinu, a využíva tie jazykové funkcie, ktoré sú predmetom vyučovania jazyka na úrovni A1. Pre správne vyriešenie položky **01** je potrebné, aby používateľ jazyka poznal zámeno „they“ na základe ktorého vie, že hovoríme o oboch priateľkách, a ovládal časovanie slovesa „to have“. Rôzne varianty s/bez „got“ nám umožnili vytvoriť trojicu možností. Správnu odpoveď v tvare „have got“ si zvolia žiaci, ktorí sú s týmto tvarom oboznámení a vedia, že oba tvary sú zameniteľné a neovplyvňujú význam.

Pochopenie východiskového textu je kľúčové pri riešení úloh zameraných na gramaticko-lexikálne kompetencie v súlade so zásadami komunikatívneho testovania. Napríklad veta s položkou 04 by mohla byť gramaticky správne doplnená možnosťou „likes“, ako aj „doesn't like“. Pre voľbu správnej odpovede musí riešiteľ úlohy pochopiť, že „it“ odkazuje na „mathematics“ v predchádzajúcej vete a že Jana matematiku ovláda veľmi dobre a dá sa predpokladať, že má tento predmet rada. K textu prislúcha 7 položiek, ktoré sú zamerané predovšetkým na testovanie gramatickej kompetencie (napr. správne časovanie pomocného slovesa, použitie vhodnej spojky pri porovnávaní, stupňovanie prídavných mien a pod.).

Príklad 1: Výber z troch možností, Anglický jazyk, A1.2

My Classmates

V nasledujúcom texte sú na miestach **01 – 07** vynechané slová. Pre každé vyznačené miesto máte k dispozícii tri možnosti doplnenia. Rozhodnite, ktorá z ponúkaných možností je správna. Vždy je správna iba jedna možnosť. Prvé miesto **00** je doplnené ako príklad.

Príklad:

Vyberte správnu možnosť pre miesto **00** v texte.

- is
- are
- am

My classmates, Jana and Hana **00** twins. They are both ten years old and look the same. They **01** blond hair and blue eyes. Sometimes, I don't know who is who. There's a little trick I remember. Jana's hair is a bit curly. I also think Hana is a bit shorter **02** Jana. Actually, she is **03** in our class. Jana and Hana like wearing skirts and T-shirts with funny pictures. Jana is very good at Mathematics. She **04** it very much. She is very clever. **05** twin sister, Hana, is very talented too. She can sing, dance and draw horses. Today, she **06** for the TV show. I'm going to watch it after school. I like Jana and Hana very much. It's fun to be **07** classmate and a friend.

1. Vyberte správnu možnosť pre miesto **01** v texte.

- have got
- has
- has got

1. Vyberte správnu možnosť pre miesto **02** v texte.

- than
- as
- how

1. Vyberte správnu možnosť pre miesto **03** v texte.

- short
- shorter
- the shortest

1. Vyberte správnu možnosť pre miesto **05** v texte.

- His
- Her
- My

1. Vyberte správnu možnosť pre miesto **06** v texte.

- is singing
- sing
- sings

1. Vyberte správnu možnosť pre miesto **07** v texte.

- the
- a
- their

Zdroj: autorský text

Testovanie komunikačných jazykových kompetencií

Autori testových úloh z nemeckého jazyka vytvárali v rámci projektu ZKV úlohy tohto istého typu. Špecifikom však je, že inšpirovaní úlohami z certifikačných testovaní tvorili aj úlohy s alternatívnou možnosťou odpovede/výber zo štyroch možností.

Príklad 2: Výber zo štyroch možností, Nemecký jazyk, A2

Freizeitbeschäftigungen in der Schweiz

V nasledujúcom texte sú na miestach **01** – **05** vynechané slová. Pre každé vyznačené miesto máte k dispozícii 4 možnosti doplnenia. Rozhodnite, ktorá z ponúkaných možností je správna. Vždy je správna iba **jedna** možnosť.

Die Schweizerinnen und Schweizer sind bekannt dafür, **01** sie viel arbeiten. Aber in ihrer Freizeit haben sie gern Spaß. Die Umfrage aus dem Jahr 2003 zeigt, dass sie ihre freie Zeit besonders gerne gemeinsam mit Freunden verbringen. Zu den zehn **02** Freizeitbeschäftigungen der Schweizer gehören Lesen, Spazieren, Theater-, Kino- und Ausstellungsbesuche, sportliche Tätigkeiten,

Zdroj: <http://www.swissworld.org/de/freizeit/freizeitaktivitaeten/>, 02. 03. 2015, upravené

Vyberte správnu možnosť pre miesto **01** v texte.

1 aber 2 dass 3 und 4 wenn

Vyberte správnu možnosť pre miesto **02** v texte.

1 beliebtesten 2 beliebtester 3 beliebteste 4 beliebtestes

V prvej položke, ktorú uvádzame v príklade úlohy z nemeckého jazyka, overujeme schopnosť testovaného použiť vo vete správnu spojku. Okrem lexikálneho významu jednotlivých spojok v rámci ponúkaných možností na doplnenie správnej odpovede pre miesto **01** v texte, mu pri tom pomôže slovosled (priamy alebo nepriamy), ktorý sa v nemeckom jazyku používa po daných spojkách. Položka **02** je zameraná na stupňovanie prídavných mien. Ide v nej o doplnenie správneho tvaru superlatívu prídavného mena. Podľa predchádzajúcej predložky „zu“ by mal byť testovaný schopný identifikovať tretí pád, podľa následného podstatného mena „Freizeitbeschäftigungen“, tvaru slovesa „gehören“ a aj následného menovania voľnočasových aktivít má spoznať, že ide o množné číslo. Správna možnosť je potom jednoznačne „beliebtesten“ (tretí pád množného čísla). Pri hľadaní správnej odpovede ku každej z testových položiek je však dôležité jej zaradenie do kontextu v rámci textu.

Hoci sa úlohy s alternatívnou možnosťou odpovede s výberom zo štyroch možností bežne využívajú v certifikačných meraniach (externá časť maturitnej skúšky) pre jazykové úrovne B1 a B2 vo všetkých cudzích jazykoch, ich tvorba pre úroveň A2 sa nám v rámci projektu ZKV ukázala ako pomerne náročná. Vzhľadom na malý rozsah textu, na ktorý sa jednotlivé položky viažu, ale aj na obmedzený rozsah vedomostí z gramatiky u učiacich sa na úrovni A2, je pomerne zložitá vytvoriť tri vhodné distraktory. Preto odporúčame voliť skôr úlohu s alternatívnou možnosťou odpovede s výberom z troch možností.

Na testovanie gramatickej kompetencie pre jazykové úrovne A1 a A2 z anglického, nemeckého a ruského jazyka sa nám v rámci projektu ZKV osvedčili predovšetkým rôzne typy a modifikácie úloh s krátkou odpoveďou.

Modifikovaný cloze test⁴ zámerne predstavujeme ako prvý typ úlohy, ktorá patrí do skupiny úloh s krátkou odpoveďou, pretože ide o typ úlohy, ktorý je v každom cudzom jazyku, v ktorom ho autori úloh tvorili, používaný špecificky.

Modifikovaný cloze test určený na testovanie gramatickej kompetencie používateľov anglického jazyka na jazykovej úrovni A1 je zameraný na produkciu jednoduchých gramatických prvkov, prípadne lexikálnych jednotiek na základe porozumenia kontextu a identifikovania potrebného gramatického a lexikálneho významu. Úloha uvedená nižšie ako Príklad 3 obsahuje položky podobného charakteru ako tie, ktoré sme testovali v úlohe typu výber z troch možností. Žiak však musí sám identifikovať, aká jazyková jednotka v texte chýba (sloveso „to be“, „zámeno“, „predložka“ a pod.). Následne musí porozumieť, v akom gramatickom čase, osobe či čísle má byť daná jednotka použitá. Východiskový text je opäť z oblasti súkromného života a života v škole. Vymenovanie obľúbených vyučovacích predmetov, schopností, rutinných činností (návšteva sobotňajšej školy) sú typickým kontextom pre testované jednotky.

Príklad 3: Cloze test, Anglický jazyk, A1

1.

Two Different Schools

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. Doplňte ich na vyznačené miesta v texte. Doplňte vždy iba jedno slovo. Prvé slovo je doplnené ako príklad.

Ben is ten. He lives in London and goes to Hillroad School. His favourite lessons Math and Music. Ben speak English and Chinese. He speaks English with friends at Hillroad School. But Saturday mornings, he goes to a different school. In this school, all the children speak Chinese. It's a Chinese school in the middle of London. 'My mum and dad are Hong Kong in China', says Ben. 'They can speak English, but at home always speak Chinese. I can speak Chinese, I can't write it very well. At the Chinese school, children learn to read write Chinese.'

Správne vyriešená úloha

Ben is ten. He lives in London and goes to Hillroad School. His favourite lessons are Math and Music. Ben can, does speak English and Chinese. He speaks English with his, some friends at Hillroad School. But on Saturday mornings, he goes to a different school. In this school, all the children speak Chinese. It's a Chinese school in the middle of London. 'My mum and dad are from Hong Kong in China', says Ben. 'They can speak English, but at home we, they always speak Chinese. I can speak Chinese, but I can't write it very well. At the Chinese school, children learn to read and write Chinese.'

Zdroj: autorský text

Modifikovaný cloze test určený na testovanie jazykovej úrovne A2 má štandardne päť položiek a východiskový text má rozsah 150 až 200 slov. Zásadným rozdielom je zameranie sa na vybrané gramatické prvky, ktoré si osvojujú žiaci na jazykovej úrovni A2. Štandardne sú zvolené položky, ktoré testujú gramatické

⁴ Cloze test je typ úlohy, v ktorom je vynechané každé n-té slovo, pričom úlohou testovaného je doplniť vynechané slová. V rámci testov NÚCEM používame tzv. modifikovaný cloze test. Sú v ňom vynechané predovšetkým gramatické slová, pretože v prípade vynechania plnovýznamových slov by úloha mohla mať nekonečný počet riešení. Slová sú vynechané nepravidelne, to znamená nie každé n-té, ale tak, aby boli položky v rámci textu rozmiestnené rovnomerne. V prípade dlhších súvetí je možné vynechať dve slová v jednej vete, ale takým spôsobom, aby nebolo porušené pravidlo nezávislosti položiek.

alebo funkčné slová na úrovni základov jazyka (A1 a A2), ako napríklad ukazovacie zámená, určitý a neurčitý člen, predložky a pomocné slovesá, prípadne plnovýznamové slovesá vo funkcii pomocných sloviess. Ako môžeme vidieť v Príkladoch 3 a 4, je možné testovať aj časovanie slovesa „to be“, pričom nemusí ísť o jeho funkciu pomocného slovesa. Ide však o položky s jednoznačným riešením. Tretia položka v Príklade 4 má vyššiu náročnosť, keďže vo vete sa nachádza príslovka „always“, ktorá sa typicky vyskytuje v prítomnom jednoduchom čase. Správnym riešením je však minulý tvar slovesa „to be“, pretože celé rozprávanie porovnáva postoj mladých ľudí v minulosti a v súčasnosti.

Východiskovým textom je príspevok v online diskusii. Je písaný jednoduchým neformálnym štýlom, no v porovnaní s textom použitým pre úroveň A1 obsahuje náročnejšie slová, slovné spojenia a gramatické štruktúry.

Príklad 4: Cloze test, Anglický jazyk, A1

Living in a Town or in the Country?

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. Doplňte ich na vyznačené miesta v texte. Doplňte vždy iba **jedno** slovo. Prvé slovo je doplnené ako príklad.

People have always debated if **it** is better to live in a town or in the country. A few decades ago most young people wanted **[[to]]** live in cities. They found the countryside boring. **[[There]]** were few people to meet, not much to do, you needed to go to town to buy most things and public transport **[[was]]** not always comfortable. Another problem was that it was more difficult to find **[[a]]** job in the country than it was in town. Then people began to understand the benefits of cleaner air and less noise and stress. So, people's thinking **[[has]]** already changed. Country life is now more attractive.

Zdroj: <https://answers.yahoo.com/questions/index?quid=20140517092347AAzjfTa>, 15. 07. 2014, upravené

Taký istý charakter má aj modifikovaný cloze test zameraný na testovanie gramatickej kompetencie z ruského jazyka, ktorý je určený pre používateľov jazyka na jazykovej úrovni A2.

Príklad 5: Cloze test, Ruský jazyk, A2

Как одеться в лес за грибами

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré neplnovýznamové (spojka, predložka, časťica) alebo pomocné slová. Doplňte ich na vyznačené miesta v texte. Doplňte vždy iba **jedno** slovo. Prvé slovo je doplnené ako príklad.

Наступило лето и можно опять собирать грибы! Но в лес надо правильно одеться. Лучше всего выбрать кофту **☐** длинными рукавами. Надо также обязательно надеть длинные брюки. Они **[[не]]** должны мешать вам двигаться, но должны сохранять тепло и приносить комфорт. Хорошо застегните одежду, это защитит вас от клещей. Ведь быть атакованным клещами очень неприятно. К тому же **[[после], {из-за}]** этого надо идти к врачу. Лучше надеть светлую одежду. Это поможет вам быстро увидеть на себе разных жуков.

Под кофту наденьте футболку или майку, которая позволяла бы телу дышать. Второй слой¹ одежды изолирует ваше тело и сохранит тепло. Помните, **[[что]]** он не должен быть очень толстым или тёплым. Иначе вы сильно вспотеете, а потом начнёте замерзать.

<http://www.allgrib.ru/article.php?action=view&rubric=4&id=120>, 09. 09. 2014, upravené

<http://www.allgrib.ru/article.php?action=view&rubric=3&id=89>, 09. 09. 2014, upravené

Osobitosťou tohto typu úlohy je jej zameranie na overenie toho, či testovaný dokáže doplniť do textu neplnovýznamové slová. Podobné konštruovanie úlohy sa vo veľkej miere zakladá na schopnosti testovaného porozumieť všetkým významovým prvkom a súvislostiam medzi nimi v uvedenom kontexte. Správne určenie sémantickej role vynechaného gramatického slova a jeho následné doplnenie záleží od úspešného porozumenia významových vzťahov, v ktorých sa vyskytuje. Napríklad, pri riešení druhej položky v uvedenom príklade z ruského jazyka (Príklad 5) testovanému nebudú stačiť vedomosti o tom, ktoré položky sa viažu s genitívnym tvarom zámena („этого“). Z kontextu potrebuje vyvodiť, že výrok, v ktorom sa vyskytuje položka, sa viaže na skutočnosť opísanú predtým a vyjadruje akciu, ktorá buď nasleduje za ňou, alebo je jej dôsledkom. Preto musí byť do textu doplnená predložka, ktorá by mala v kontexte význam časovej súslednosti („после“ – po) alebo príčinnej súvislosti („из-за“ – kvôli).

Využitiu modifikovaného cloze testu ako testovacieho nástroja z nemeckého jazyka na jazykovej úrovni A2 sa budeme venovať v podkapitole 5.2, pretože v rámci tohto jazyka je modifikovaný cloze test zameraný prevažne na testovanie lexikálnej a sémantickej kompetencie.

Úlohy typu **slovotvorba** (ÚKO) sme v projekte ZKV tvorili z anglického a nemeckého jazyka pre jazykovú úroveň A2. Podoba úlohy je v oboch jazykoch totožná. Ide o text v rozsahu asi 150 až 200 slov, v ktorom je vynechaných päť slov. V zátvorke je vždy uvedené slovo, z ktorého je potrebné vytvoriť chýbajúce slovo (napr. v zátvorke je podstatné meno a do textu treba doplniť sloveso vytvorené zo zadaného podstatného mena). Najčastejšie testovanými slovotvornými postupmi sú nasledovné: vytváranie podstatných mien zo sloviac (ako vidíme aj na položkách v nižšie uvedenom príklade úlohy z nemeckého jazyka), vytváranie sloviac a prídavných mien z podstatných mien alebo tvorba slov pomocou slovotvorných prípon či predpôn.

Príklad 7: Slovtvorba, Nemecký jazyk, A2

Die Schuhe

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. Dajte slová v zátvorkách do správneho tvaru a doplňte ich do textu.

Ich trage nicht unbedingt das, was andere tragen. Meiner **[[Meinung]]** (**meinen**) nach sind die Lederschuhe eher klassisch. Ich trage sie in der Schule und abends, wenn ich weggehe. Nur beim Tanzen sind sie unpraktisch, weil sie dabei schneller alt aussehen. Wenn ich **[[einkaufen]]** (**Einkauf**) gehe, ist für mich sehr wichtig, dass die

Zdroj: http://iundervisning.dk/Tysk/Hjemmesider/Juma.de/v.php?fl=2005_2fj3_05_2fschuhe.htm, 18. 04. 2014, upravené

Podobným typom úlohy s krátkou odpoveďou, ako je slovotvorba, je **úprava slovesných tvarov**. Táto úloha je však zameraná iba na úpravu slovesných tvarov, nie na tvorbu nových slovných druhov. Preto je vhodnejšia skôr na použitie v triede ako v teste, kde je potrebné otestovať väčší rozsah gramatických javov. V zátvorkách za vynechaným miestom v texte sú zadané slovesá v neurčitku, ktoré treba dať na základe kontextu do správneho tvaru.

Príklad 8: Úprava slovesných tvarov, Nemecký jazyk, A2

Waschmaschine

Prečítajte si nasledujúci text a doplňte do# slovesá v zátvorke v správnom tvare.

Früher haben die Frauen auf einem Brett gewaschen und heute waschen große Wäscheberge Waschmaschinen fast von allein. Man **[[kann]] (können)** sie einfach bedienen und manche sprechen auch. Sie sagen etwa: „Mehr Pulver!“ oder „Wasserhahn aufdrehen!“

Früher war Wäsche waschen richtig anstrengend. Die Frauen haben sich an öffentlichen Waschstellen **[[getroffen]] (treffen)** und hatten als Hilfsmittel meistens nur ein Brett, Seife und kaltes Wasser. Doch das hat sich Dank Jacob Christian Schäffer aus Regensburg geändert. Eigentlich wollte Schäffer eine Maschine konstruieren – allerdings eine, die Papierbrei rührt. Er hat das aber nicht so **[[gemacht]] (machen)**. Im Jahr 1767 hat er die Version der englischen Waschmaschine verbessert. Trotzdem ist Wäschewaschen sehr mühevoll geblieben. Erst die elektrische Waschmaschine hat das Wäschewaschen **[[verändert]] (verändern)**. Der Amerikaner Alva J. Fisher hat sie im Jahr 1906 erfunden.

Das Problem war nur, dass zu dieser Zeit nur wenige Haushalte Strom hatten und die Maschinen noch sehr teuer waren. Heute **[[sparen]] (sparen)** modernste Geräte nicht nur Strom und Wasser, sondern auch Waschmittel.

Zdroj: <http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/erfindungen/waschmaschine/lid=297144/nid=297144/did=122358/1qstd6u/index.html>, Waschmaschine, 06.11.2014, upravené

Ako príklad uvádzame položky úlohy na úpravu slovesných tvarov z nemeckého jazyka. Tento typ testovej úlohy sa s obľubou používa predovšetkým na testovanie schopnosti používateľov jazyka rozlíšiť správny čas slovesa vo vete. Na základe kontextu má byť testovaný schopný rozlíšiť a použiť správny čas (a aj tvar) slovesa v zátvorke. Pri prvej položke v príklade úlohy je dôležité, aby na základe predchádzajúcej vety identifikoval, že má použiť tvar slovesa v prítomnom čase, čo mu napovedá aj príslovka „heute“, ktorá dej ohraničuje na prítomnosť. V druhej položke by ich k správnej odpovedi malo nasmerovať použité pomocné sloveso „haben“, ktoré signalizuje, že v tejto vete ide o zložený minulý tvar. Pri tvorbe tohto typu úlohy je však potrebné dbať na to, aby jednotlivé položky boli podľa možnosti rôznorodé, čo je pri jazykových úrovniach A1 a A2 pomerne náročné. Môže sa stať, ako to vidieť aj na príklade úlohy z nemeckého jazyka, že väčšina položiek (položky 2, 3, 4) je zameraná na slovesné tvary v minulom čase. Rôznorodosť je však docielená aspoň odlišením rôznych spôsobov tvorby zloženého minulého času (nepravidelné sloveso „getroffen“, pravidelné sloveso „gemacht“, pravidelné sloveso s neodlučiteľnou predponou „verändert“).

Kým v predchádzajúcich dvoch typoch úloh na dopĺňovanie sme sa obmedzili na slovotvorbu a na úpravu slovesných tvarov, autori testovacích nástrojov z ruského jazyka tvorili pre učiacich sa na jazykovej úrovni A2 úlohu na **doplňovanie typu úprava gramatických tvarov**.

V rámci tohto typu úlohy sa nám teda ponúka širšie spektrum možností na tvorbu položiek, pretože úloha nie je zameraná jednostranne (ako napr. úprava slovesných tvarov), ale ponúka možnosť testovať v rámci jedného textu správne použitie viacerých gramatických štruktúr.

Príklad 9: Úprava gramatických tvarov, Ruský jazyk, A2

Несколько слов о пасхе

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. Dajte slová v zátvorkách do správneho tvaru a doplňte ich do textu. Prve slovo je doplnené ako príklad.

Из всех **праздников** (праздники) украинцы больше всего любят Пасху – самый светлый весенний праздник. С ним связан целый ряд **[[традиций]]** (традиции), которые достались нам от наших предков. И всё чаще современные украинцы в пасхальные дни хотят праздновать Воскресение Христово так, как это делали их бабушки и дедушки. В **[[некоторых]]** (некоторые) регионах традиционный пасхальный стол у богатых семей состоял из 48 блюд – по числу дней поста.

<http://www.aif.ua/food/965283>, 15. 09. 2014, upravené

Spolu s gramatickou kompetenciou, ktorá zahŕňa ovládanie pravidiel tvorby gramatických foriem a ich použitia v zadanom kontexte, úloha testuje aj ortografickú kompetenciu. Rozvíjanie a testovanie pravopisných schopností žiakov je v prípade ruštiny obzvlášť dôležité preto, lebo niektoré gramatické tvary sa podľa ortoepických noriem daného jazyka vyslovujú rovnako, ale líšia sa pravopisom. Zámena jedného tvaru za druhý môže niekedy viesť ku kompletnej zmene významu.

5.2 | Lexikálna a sémantická kompetencia

V SERR sú lexikálna a sémantická kompetencia zadefinované osobitne. Lexikálna kompetencia predstavuje „*znalosti slovnnej zásoby daného jazyka a schopnosť používať ich*“ (SERR, s. 112), pričom každá lexikálna jednotka obsahuje lexikálne (napr. ustálené vetné spojenia, frázové idiómy, jednoslovné pomenovania atď.) a gramatické prvky (napr. členy, kvantifikátory, ukazovacie zámená, osobné zámená atď.). Sémantická kompetencia „*sa zaoberá uvedomením si ovládania jednotlivých zložiek významu zo strany učiaceho sa a ich usporiadaním*“ (SERR, s. 117).

Pre naše potreby, z hľadiska tvorby testovacích nástrojov z gramatiky a lexiky pre učiacich sa na úrovni A1 a A2 podľa SERR, zohráva dôležitú úlohu predovšetkým lexikálna sémantika zaoberajúca sa otázkami významu slova, napr. vzťahom slova k všeobecnému kontextu (referencia, konotácia atď.) alebo vzťahmi medzi lexikálnymi jednotkami (synonymia, antonymia, vzťahy medzi časťou a celkom atď.). Miera úrovne rozvoja lexikálnej a sémantickej kompetencie u učiaceho sa na jazykovej úrovni A1 a A2 je určená modelovou stupnicou pre celý rozsah znalostí slovnnej zásoby a schopností tieto vedomosti úspešne používať. Modelová stupnica (SERR, s. 113) je rozdelená do dvoch častí – ovládanie a rozsah slovnnej zásoby. Deskriptor ovládania slovnnej zásoby pre učiacich sa na úrovni A1 nie je k dispozícii. Ťažko je totiž pri tejto jazykovej úrovni hovoriť o nejakej miere osvojenej slovnnej zásoby. Ide tu skôr o základné frázy, ktoré má učitelia sa osvojené, s cieľom zvládať tie najbežnejšie rutinné komunikačné situácie.

Učitelia sa na úrovni A2 ovláda obmedzený repertoár slovnnej zásoby, ktorá sa vzťahuje na konkrétne každodenné potreby. Z hľadiska rozsahu slovnnej zásoby má učitelia sa na úrovni A1 základný repertoár slovnnej zásoby izolovaných slov a fráz vzťahujúcich sa na dané konkrétne situácie.

Učitelia sa na jazykovej úrovni A2 má už dostatočnú slovnú zásobu na vyjadrenie základných komunikačných potrieb. Má dostatočnú slovnú zásobu na to, aby uspokojil svoje každodenné najzákladnejšie jazykové potreby. Rovnako má dostatočnú slovnú zásobu na to, aby si dokázal poradiť v každodennom konaní, ktoré sa týka známych situácií a tém.

Pri testovaní lexikálnej a sémantickej kompetencie obsahovo opäť vychádzame z príslušných Štátnych vzdelávacích programov pre jednotlivé cudzie jazyky a jazykové úrovne, v ktorom sú definované témy, ako aj vybraná povinná lexika pre príslušnú jazykovú úroveň.⁵ Takto vymedzený obsah testovania lexikálnej a sémantickej kompetencie u učiacich na jazykových úrovniach A1 a A2 možno testovať pomocou typov úloh, ktorých konkrétne príklady uvádzame na tomto mieste.

Z úloh s výberom odpovede je pri testovaní lexikálnej a sémantickej kompetencie používateľa jazyka vhodné použiť **úlohu s alternatívnou možnosťou odpovede s výberom z troch/štyroch možností**. Tento typ úlohy sme už bližšie charakterizovali v predchádzajúcej podkapitole, keď sme sa mu venovali ako testovaciemu nástroju gramatickej kompetencie.

Najmä v nemeckom jazyku ju však autori využívajú aj na testovanie lexikálnej a sémantickej kompetencie. Ako príklad uvádzame nasledujúcu úlohu:

⁵ ŠVP z anglického jazyka, úroveň A1, 2008, s. 30 – 35, ŠVP z anglického jazyka, úroveň A2, 2008, s. 35 – 42, ŠVP z nemeckého jazyka, úroveň A1, 2008, s. 31 – 37, ŠVP z nemeckého jazyka, úroveň A2, 2008, s. 37 – 46, ŠVP z ruského jazyka, úroveň A1, 2008, s. 32 – 38, ŠVP z ruského jazyka, úroveň A2, 2008, s. 36 – 49.

Príklad 10: Úloha s výberom z troch možností, Nemecký jazyk, A2

Immer noch zu Hause

V nasledujúcom texte sú na miestach **01** – **05** vynechané slová a slovné spojenia. Pre každé vyznačené miesto máte k dispozícii **3** možnosti doplnenia. Rozhodnite, ktorá z ponúkaných možností je správna. Vždy je správna iba **jedna** možnosť.

Maria, 22, studiert an der Universität in München Medizin. Sie wohnt mit ihren Eltern in Starnberg bei München, hat eine eigene Etage mit Bad und teilt sich mit ihren Eltern nur die Küche.

„München als Studienort habe ich gewählt, weil ich zu Hause noch weiter wohnen will. Die Situation, so wie sie ist, gefällt mir. Meine Eltern sind **01** und sagen mir nicht, was ich machen kann oder nicht. Außerdem fühle ich mich in Starnberg sehr wohl.

Natürlich muss ich sagen, dass es auch sehr bequem ist. Aufräumen, Kochen, das alles muss ich nur manchmal machen. So bleibt mehr Zeit für meine Hobbys. Ich **02** Sport sehr gern. Ich liebe es, dass ich in der Lernpause mal in

Zdroj: <http://www.spiegel.de/unispiegel/wunderbar/nesthocker-meine-eltern-wohnen-noch-bei-mir-a-523869-2.html>, 09. 04. 2014, upravené

Vyberte správnu možnosť pre miesto **01** v texte.

1 echt streng 2 sehr tolerant 3 oft ängstlich

Vyberte správnu možnosť pre miesto **02** v texte.

1 finde 2 spiele 3 treibe

Pri tvorbe úlohy tohto typu sa v rámci položiek nemusíme obmedziť iba na výber jedného slova. Ako vidíme, pri položkách, ktoré sú vytvorené k textu v tejto modelovej úlohe, môže ísť aj o viaceré lexikálne jednotky, ktoré si používatelia na úrovni A2 osvojujú ako slovné spojenia (napr. položka **01** – „sehr tolerant“). Podľa toho, aké položky sú k textu úlohy vytvorené, môže byť aj úloha ako celok zameraná buď na doplnenie slov, alebo slovných spojení. Aj položka **02** vo vyššie uvedenej úlohe z nemeckého jazyka je zameraná na doplnenie chýbajúceho slovesa v slovnom spojení „Sport treiben“. Rovnako je však možné zvoliť položky v tvare prídavných mien (napr. ako vyjadrenie vlastností osôb alebo vecí), neurčitých zámen (napr. na vyjadrenie množstva – viele, wenige atď.), ale aj podstatných mien, či už ako súčastí fráz, alebo ako samostatných lexikálnych jednotiek.

V rámci ruského jazyka zostavujeme úlohy s alternatívnou možnosťou odpovede tak, aby sa v položkách v približne rovnakom rozsahu testovala aj gramatická, aj lexikálno-sémantická kompetencia.

Príklad 11: Úloha s výberom z troch možností, Ruský jazyk, A2

Биография Ирины Родниной

V nasledujúcom texte sú na miestach **01** – **05** vynechané slová. Pre každé vyznačené miesto máte k dispozícii **3** možnosti doplnenia. Rozhodnite, ktorá z ponúkaných možností je správna. Vždy je správna iba **jedna** možnosť.

Пример:

1. Vyberte správnu možnosť pre miesto **00** v texte.

семья семьи семье

Ирина Константиновна Роднина — фигуристка, чемпионка мира, олимпийская чемпионка, заслуженный мастер спорта, политический деятель.

Родилась Ирина 12 сентября 1949 года в Москве в 00 военного. В детстве не отличалась крепким здоровьем. Девочка одиннадцать 01 болела воспалением лёгких. Благодаря заботе и вниманию родителей, она серьёзно увлекалась фигурным катанием. Девочка была талантлива.

Первая большая победа пришла к Ирине в 1963 году, когда она стала третьей на юношеских 02. После этого Ирина начала тренироваться и выступать в паре с Алексеем Улановым. Её первая победа на чемпионате мира пришлась на 1969 год.

Vyberte správnu možnosť pre miesto 01 v texte.

A раза B раз C разу

Vyberte správnu možnosť pre miesto 02 v texte.

A соревнованиях B прыжках C толканиях

Zdroj: <http://all-biography.ru/alpha/r/rodnina-irina-rodnina-irina>, 09. 07. 2014, upravené

V gramatickej rovine overujeme, či testovaní vedia medzi sebou rozlíšiť gramatické tvary zadaného východiskového slova a vybrať z nich ten, ktorý vhodne dopĺňa zadaný kontext (položka č. 1). V lexikálnej rovine testujeme ovládanie základných lexikálnych prostriedkov jazyka, čiže slov a slovných spojení, ktoré sa používajú na opis najbežnejších každodenných situácií. Pritom sa sústreďujeme na lexikálne jednotky, ktoré priamo súvisia s témou daného textu. Ako východiskový bod pre výber lexém a príslušných distraktorov používame zoznam vybranej odporúčanej lexiky, ktorý ponúka ŠVP z ruského jazyka pre jazykovú úroveň A2⁶. Napríklad, v položke 02 sú obidva distraktory spolu so správnu odpoveďou uvedené v tematickom okruhu č. 11 Šport.

Často používanou úlohou na testovanie lexikálnej kompetencie je **výber z banky slov**. Výber z banky slov je bežnou súčasťou certifikačných meraní (externej časti maturitnej skúšky) z cudzích jazykov pre jazykové úrovne B1 a B2. Pre úrovne A1 a A2 sa však táto úloha viaže na text menšieho rozsahu (A1 – 100 až 150 slov, A2 – 150 až 200 slov), preto je aj pomer položiek a distraktorov odlišný.

Výber z banky slov pre jazykovú úroveň A1 z anglického jazyka má podobu textu so siedmimi vynechanými miestami, na ktoré je potrebné priradiť správnu odpoveď z ôsmich ponúkaných možností, čo znamená, že jedno nedoplnené slovo má funkciu distraktora aj pri riešení poslednej položky.

Príklad 12: Výber z banky slov, Anglický jazyk, A1

1. Shopping with Ann

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. Doplňte ich na vyznačené miesta v texte. Doplňte vždy iba jedno slovo.

Going shopping is my favourite free time activity. But I don't like any shopping. I hate going shopping with my father to the nearby and buying food. I know we must eat something but it is so boring to buy fruit, vegetables, milk and other things my mum needs for . My mum is not the best cook. They cook much better in and I like eating out so much. But my parents say it is expensive to eat out every day and the food in restaurants is not very healthy too.

It is quite different to go shopping to a and buy clothes. Fashions

Priestor pre nepoužité odpovede

- cooking
- trousers
- supermarket
- restaurants
- something
- cleaning
- materials
- shopping centre

change so quickly. There's always I need to buy. Of course, I want to look cool so I need new clothes. I can't wear or jeans which were fashionable two or three years ago. Now they are either too narrow or too wide or they are made from different . Things are changing not every year but every season. So mum, let's go shopping!

Správne vyriešená úloha

1. **Shopping with Ann**

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. Doplňte ich na vyznačené miesta v texte. Doplňte vždy iba jedno slovo.

Going shopping is my favourite free time activity. But I don't like any shopping. I hate going shopping with my father to the nearby and buying food. I know we must eat something but it is so boring to buy fruit, vegetables, milk and other things my mum needs for . My mum is not the best cook. They cook much better in and I like eating out so much. But my parents say it is expensive to eat out every day and the food in restaurants is not very healthy too.

It is quite different to go shopping to a and buy clothes. Fashions change so quickly. There's always I need to buy. Of course, I want to look cool so I need new clothes. I can't wear or jeans which were fashionable two or three years ago. Now they are either too narrow or too wide or they are made from different . Things are changing not every year but every season. So mum, let's go shopping!

Priestor pre nepoužité odpovede

Zdroj: autorský text

Výber z banky slov sa vo všetkých troch jazykoch využíva aj na jazykovej úrovni A2. K textu, v ktorom je vynechaných päť slov, je k dispozícii banka ôsmich slov. Testovaní majú do textu priradiť správne slová, pričom tri z nich zostanú nepriradené. Na rozdiel od úrovne A1 majú na úrovni A2 tri slová funkciu distraktorov.

Príklad 13: Výber z banky slov, Nemecký jazyk, A2

Heulen in der Nacht

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. K dispozícii máte 8 slov. Vyberte z nich 5 a doplňte ich na vyznačené miesta v texte. Každé slovo môžete použiť iba raz. Tri z nich nebudete potrebovať.

Wortschatzhilfe:
die Schnauze – ňufák
der Zufall – náhoda

Ahuuuuuuuwe!
So heult ein Wolf. Wölfe wollen uns damit nicht erschrecken, sondern nur zusammen reden. dem Heulen wollen sie anderen Wölfen sagen: Hier sind wir, das Gebiet gehört uns! In österreichischen leben heute nur ein paar Wölfe, die aus Tschechien und Italien gekommen sind. Die weiten Entfernungen sind dabei Problem: Ein Wolf kann bis tausend km weit laufen.

Nesprávne odpovede:
1
2
3

Testovanie komunikačných jazykových kompetencií

Der Wolf sieht wie ein großer Hund aus: spitze Ohren, lange Schnauze, weiches Fell, starker Schwanz, gute Nase. Kein Zufall, dass ein Wolf als ein Hund aussieht, denn alle Hunde stammen vom Wolf ab.

Die Wölfe leben und jagen gemeinsam. Sie jagen vor allem in der Dunkelheit, weil sie dann **weniger** gestört werden. Wölfe sind Fleischfresser. Sie brauchen Fleisch, sehr viel Fleisch. Ein erwachsenes **Tier** frisst 3 bis 5 kg am Tag, wenn es besonders hungrig ist sogar bis 8 kg.

Servus Kinder, 09/10 2013, S.16-18, Karl Abentheuer, Red Bull Media House, GmbH Oberst-Lepperdingr-Strasse 11-15 a-5077 Wals bei Salzburg, upravené

Pri tvorbe úlohy typu výber z banky slov z nemeckého jazyka je potrebné dbať na výber vhodných slov na doplnenie, výber vhodných distraktorov. Keďže touto úlohou testujeme lexikálnu kompetenciu používateľa jazyka, väčšinu jej chýbajúcich položiek tvoria plnovýznamové slová. Všetky slová, ktoré sú súčasťou banky slov, by mali tematicky súvisieť s textom, na ktorý sa úloha viaže. Pri hľadaní vhodných distraktorov uprednostňujeme obyčajne podobne znejúce slová alebo také, ktoré sa výslovnosťou odlišujú minimálne (možnosti 1 a 3). Možné je tiež využiť napríklad aj slová opačného významu alebo tematicky súvisiace slová (možnosti 7 a 6 – miesta, kde možno bývať). Možnosti 1 a 3 sú zároveň ukážkou možnej kladnej a zápornej formulácie tej istej výpovede, pričom testovaný musí rozlíšiť, ktorá z nich je vhodná do celkového kontextu úlohy.

Príklad 14: Výber z banky slov, Ruský jazyk, A2

Девочка с гитарой

Prečítajte si nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. K dispozícii máte 8 slov. Vyberte z nich 5 a doplňte ich na vyznačené miesta v texte. Každé slovo môžete použiť iba raz. Tri z nich nebudete potrebovať.

Моя мама — учитель алгебры и геометрии в школе, а папа — инженер. Профессии родителей серьёзные, поэтому работа забирала много **времени**. Моим воспитанием занималась бабушка. Когда мне исполнилось пять лет, у меня появилась сестрёнка. В детстве она много болела, поэтому ей родители уделяли больше внимания. Но мне от этого плохо не было, я им помогала.

В школе я была **отличницей** и получала только самые высокие оценки. Моим любимым предметом был русский язык.

После уроков я занималась музыкой и танцами. Я любила **посещать** разные кружки, но особенно мне нравилась секция карате. Туда я всегда ходила с удовольствием.

Я росла старательным ребёнком, была воспитанной и послушной. Никогда не конфликтовала со взрослыми. Родители **не** запрещали мне гулять. Помню, лет в 16-17 я часто сидела с друзьями в подъезде и **играла** на гитаре. Но вели мы себя культурно и уважительно, никому не мешали.

Сейчас между взрослыми и детьми идёт война из-за компьютеров. Подростки могут целый день сидеть в виртуальном мире и больше ничем не **интересоваться**. Это ужасно! Не знаю, что бы я делала, если бы у меня сейчас был ребёнок-подросток.

http://gazetaraduga.ru/nazad-v-detstvo/devochka-s-gitaroy-27-08-2011.html, 05. 05. 2014, upravené.

Nesprávne odpovede:

- 2 **час**
- 5 **одноклассницей**
- 7 **училась**

Pri tvorbe priradovacej úlohy na výber z banky slov v ruskom jazyku berieme do úvahy svojrásnosť ruštiny ako flektívneho jazyka, tzn. jazyka, v ktorom sa jednou gramatickou príponou vyjadruje viac gramatických kategórií. Preto dbáme na to, aby každá položka mala aspoň jeden distraktor v rovnakom gramatickom tvare. Distraktormi môžu byť správne odpovede na inú položku úlohy (možnosti 3 a 8 – neurčité tvary slovies) alebo nesprávne odpovede (možnosti 6 a 7 – slovesa minulého času ženského rodu). V lexikálnej rovine sa snažíme o to, aby sa všetky správne a nesprávne možnosti dali zaradiť do jedného tematického rámca. Inými slovami, snažíme sa zabrániť tomu, aby testovaný hneď vylúčil nesprávnu možnosť na základe toho, že je z inej témy. Tematický princíp výberu distraktorov sa v niektorých prípadoch dá spojiť s homonymickým princípom a nájsť taký distraktor, ktorý bude znieť podobne ako správna odpoveď (možnosti 1 a 5).

V rámci úloh s krátkou odpoveďou, ktoré sú určené na testovanie lexikálnej a sémantickej kompetencie u učiacich sa na jazykovej úrovni A1 a A2, sa budeme zaoberať predovšetkým dvomi typmi úloh: modifikovaný cloze test a obrázkové čítanie.

O úlohe typu **modifikovaný cloze test** sme sa už v predchádzajúcej podkapitole zmienili v tom zmysle, že ho každý jazyk vníma špecifickým spôsobom. Kým v anglickom jazyku v rámci úrovni A1 a A2 slúži takmer výlučne na testovanie gramatickej kompetencie, v nemeckom jazyku sa na úrovni A2 tento typ úlohy zasa takmer výlučne uprednostňuje pre testovanie lexikálnej a sémantickej kompetencie. V ruskom jazyku sa rôzne formy modifikovaného cloze testu používajú na testovanie gramatickej aj lexikálnej a sémantickej kompetencie.

Rozsah textu v modifikovanom cloze teste sa v nemeckom jazyku pohybuje v rozpätí asi 150 až 200 slov. V texte je vynechaných 5 miest, na ktoré treba doplniť chýbajúce slová alebo časti slov. V zátvorke za vynechaným miestom je uvedený počet písmen, ktoré je potrebné doplniť na vynechané miesto v texte.

Príklad 13: Výber z banky slov, Nemecký jazyk, A2

Meine Schwester

Prečítajte si nasledujúci text a doplňte doň chýbajúce slová alebo časti slov. Čísla v zátvorke určujú počet písmen, ktoré je potrebné doplniť na príslušné miesto.

Príklad: Unter (5) = Unter **richt** (ch – 2 písmená)

Also mein Vorbild ist meine große Schwester. Aber wieso meine Schwester? Was macht sie so besonders? Ehrlich gesagt, ich kann es gar nicht so genau sagen. Meine große Schwester heißt Pia und ist vor kurzem 16

[[Jahre]] (5) alt geworden. Sie geht in die 9. Klasse auf das Gymnasium. Aber sie ist lernfaul –

[[wie]] (3) wahrscheinlich viele von uns und auch ich. Natürlich streiten wir auch, genauso wie alle normalen

Ge[[schwister]] (9). Aber letztendlich lieben wir uns wie alle anderen Geschwister. Wir leihen uns Klamotten, schauen zusammen DVD's oder helfen uns gegenseitig, wenn eine von uns ein Problem hat.

Zdroj: http://www.kindernewsletter.de/november11/thema_3.html, Vorbilder,01.10. 2014, upravené

Modifikovaný cloze určený na testovanie lexikálnej a sémantickej kompetencie používateľov ruského jazyka na jazykovej úrovni A2 pozostáva z textu a sprievodného obrázku, ktorý je v texte opísaný. Testovaní majú do textu doplniť chýbajúce slová, a tona základe porozumenia textu a jeho konfrontácie s obrázkom. Majú pomenovať predmety, osoby alebo ich vlastnosti, ktoré na obrázku vidia. Nemajú zadaný počet písmen a vždy, na rozdiel od nemeckého jazyka, ide o doplnenie celých chýbajúcich slov, nie iba častí slov.

Пример 16: Модифицированный cloze test, Русский язык, A2

Моя комната

Прочитайте си nasledujúci text, v ktorom sú vynechané niektoré slová. Doplňte ich на základe obrázku. Doplňte vždy iba **jedno** slovo. Prvé slovo je doplnené ako пример.



Этим летом мы переехали в новую квартиру. В нашей квартире три комнаты, ванная, туалет, кухня и коридор. Моя комната – средних размеров. В ней только одно окно с белыми занавесками. Окно выходит на солнечную сторону, поэтому в комнате всегда много света. У окна стоит письменный стол с компьютером.

Слева от стола – моя кровать. На ней постельное бельё **[[{зелёного}, {зеленого}]]** цвета. Рядом с кроватью стоит ночной столик, а на нём лампа и будильник. Я с детства коллекционирую модели самолётов. Они стоят на **[[{полках}]]** над кроватью. Всю правую стену занимает большой шкаф. В нём есть отделения и для книг, и для одежды. Когда я прихожу из школы, я обычно кладу свой портфель на **[[{кресло}]]**. Порядок в своей комнате я навожу сам. Поэтому у шкафа стоит **[[{пылесос}]]**. Не удивляйтесь, что на **[[{ковре}, {полу}]]** в центре комнаты лежит книга. Дело в том, что там я люблю сидеть, когда готовлю уроки или что-то читаю.

Я считаю, что моя комната очень красивая и уютная. А вы как думаете?

Zdroj: autorský text

Pri zostavovaní položiek vyberáme slová, ktoré patria k zadanému tematickému celku (vo vyššie uvedenom príklade – tematickému celku Domov a bývanie). Predpokladom pre úspešné riešenie úlohy je aj ovládanie gramatickej kompetencie, pretože testovaný musí vedieť nielen pomenovať označený predmet, osobu či vlastnosť, ale toto pomenovanie aj v súlade s ponúkaným gramatickým kontextom zakomponovať do výkladu. Táto požiadavka umožňuje komplexne overiť lexikálno-gramatické kompetencie testovaných a ich jazykovú činnosť posúva bližšie k samostatnej jazykovej produkcii.





Druhým typom úlohy s krátkou odpoveďou, ktorého použitie na testovanie lexikálnej kompetencie z anglického jazyka na jazykovej úrovni sme v rámci projektu ZKV overovali, je dopĺňovanie slov – obrázkové čítanie. Dizajn úlohy pripomína obrázkové čítanie, na ktoré sú žiaci zvyknutí z hodín slovenského jazyka a detských časopisov. Východiskom je text, v ktorom je vynechaných 10 slov. Slová sú nahradené obrázkami. Testovaný má do textu doplniť chýbajúce slová, ktoré sú znázornené obrázkami.








Príklad 17: Obrázkové čítanie, Anglický jazyk, A1

1.




Birthday Party








Prečítajte si nasledujúci text v ktorom sú vynechané niektoré slová. Chýbajúce slová sú znázornené obrázkom. Doplňte do textu vždy iba **jedno** slovo. Prvá úloha je vyriešená ako príklad.

My cousin, Jack, is eleven  years old today. It is a lovely day. The  is shining. His birthday party is in the garden. My sister and all my family are there. My parents, grandparents, aunts and uncles are inside. They are sitting on the  and playing cards. They are talking too loud. Jack's  doesn't like that noise.

All the children are swimming in the . Jack is opening his birthday . He is very  today. He's got a new  from his parents. Now, he can ride it to school. He also loves his new  from his grandad. His birthday  is fantastic. That is a special present from us. My sister and I like family parties. After parties, we come home late and go to  after midnight. It's fun. What about you? Do you like parties?

Správne vyriešená úloha

My cousin, Jack, is eleven  years old today. It is a lovely day. The  is shining. His birthday party is in the garden. My sister and all my family are there. My parents, grandparents, aunts and uncles are inside. They are sitting on the  and playing cards. They are talking too loud. Jack's  doesn't like that noise.

All the children are swimming in the . Jack is opening his birthday . He is very  today. He's got a new  from his parents. Now, he can ride it to school. He also loves his new  from his grandad. His birthday  is fantastic. That is a special present from us. My sister and I like family parties. After parties, we come home late and go to  after midnight. It's fun. What about you? Do you like parties?

Testovanie komunikačných jazykových kompetencií

Tento typ úlohy je primárne zameraný na testovanie lexikálnej a sémantickej kompetencie. Pri voľbe položiek je potrebné myslieť na možnosti vizuálnej komunikácie významu slova, ktoré majú doplniť na prázdne miesta v texte. Najjednoduchším variantom je dopĺňovanie podstatných mien. Túto cestu sme zvolili i pri prvom overovaní nového typu úlohy, jednak kvôli nastaveniu náročnosti úlohy pri prvom skúšobnom testovaní na čo najnižšiu, a jednak kvôli tomu, aby sme obmedzili varianty možnej interpretácie obrázkov. Na druhej strane, v prípade jednoznačnej komunikácie významu samotného obrázku, hrá text až druhoradú úlohu – úlohu kontroly správneho riešenia.

Pri riešení úlohy je význam komunikovaný najskôr obrázkom a až následne prebieha kontrola v kontexte vety či časti textu. Pri výbere položiek rôzneho slovného druhu (napr. prídavné mená a slovesá) rastie dôležitosť porozumenia textu zo sémantického i gramatického hľadiska. So zvyšovaním kontextuálnosti položiek sa však zvyšuje i náročnosť úlohy a integrované testovanie gramatickej kompetencie, preto je potrebné prihliadať na limitovaný rozsah osvojených produktívnych zručností používateľov jazyka na úrovni A1.

Vzhľadom na vyššie uvedené problematické aspekty úlohy sme dopĺňovanie slov na základe obrázkov v texte pri druhom skúšobnom overovaní testu na jazykovej úrovni A1 (druhý kvartál 2015) nahradili úlohou typu výber z banky slov (Príklad 12).

Na záver tejto časti by sme chceli ešte uviesť niektoré všeobecné atribúty úloh zameraných na testovanie gramatiky a lexiky v cudzích jazykoch pre jazykové úrovne A1 a A2.

Pokyny ku všetkým typom úloh sú v rámci týchto úrovní zadávané výlučne v slovenskom jazyku. Keďže ide o rovnaké typy úloh, pokyny k jednotlivým úlohám z anglického, nemeckého a ruského jazyka sú rovnaké. Ako vyplýva aj z vyššie uvedených príkladov úloh, v rámci jednotlivých jazykov možno pozorovať odlišné prístupy k (ne)uvádzaniu príkladu vzorovej odpovede k úlohám. Uvádžanie, resp. neuvádzanie príkladu správneho riešenia je teda špecifické pre každý jazyk a závisí od mnohých faktorov – napr. od typu úlohy, od cieľovej skupiny, od predchádzajúcich skúseností učiacich sa s použitými typmi úloh, a v neposlednom rade aj od konkrétnej skupiny učiacich sa, pre ktorých je test určený.

Keďže úlohy z anglického jazyka pre jazykovú úroveň A1 boli vytvárané pre vekovo mladšiu cieľovú skupinu (5. ročník ZŠ), príklad správneho riešenia je pri gramatike a lexike uvedený pri každom type úlohy. Pri jazykovej úrovni A2 možno však v rámci cudzích jazykov pozorovať rôzne prístupy k uvádzaniu príkladu správneho riešenia.

Kým v nemeckom jazyku príklady správnych riešení neuvádzame, v anglickom jazyku sú príklady správneho riešenia v rámci tejto jazykovej úrovne súčasťou úloh s krátkou odpoveďou.

V ruskom jazyku sa príklady uvádzajú k úlohám s krátkou odpoveďou a k úlohe s alternatívnou možnosťou odpovede s výberom z troch možností.



Ďalším špecifikom úloh na gramatiku a lexiku v rámci úrovni A1 a A2 je **uvádzanie, resp. neuvádzanie vysvetlenia neznámych slov** z východiskového textu. Práca s textom k úlohám pre úrovne A1 a A2 je asi najzložitejšou etapou v procese tvorby testovej úlohy a východiskový text je často priam nemožné upraviť na požadovanú jazykovú úroveň. V prípade, že sa v texte vyskytnú niektoré slová, ktoré sú „nad požadovanou úrovňou A1, resp. A2“, je možné testovaným poskytnúť ich preklad. V žiadnom prípade však tieto slová nemôžu byť súčasťou položky a nemôžu podmieňovať správne vyriešenie úlohy, resp. položky. Rovnako počet takýchto slov nemôže byť, vzhľadom na malý rozsah textu, veľký. Spravidla ide o jedno až tri slová. Možnosť uvádzať preklad neznámych slov z textu využívajú tvorcovia testovacích nástrojov z nemeckého a ruského jazyka (možno si to všimnúť aj na vzorových úlohách, ktoré uvádzame v rámci tejto kapitoly). V anglickom jazyku sa zatiaľ táto možnosť nevyužíva.

Je však opäť potrebné dobre zvážiť, koho testujeme, čo testujeme a starostlivo nájsť ten najvhodnejší spôsob na zistenie toho, akými gramatickými, lexikálnymi a sémantickými kompetenciami testovaní disponujú.



Záver

Od svojho „vstupu“ do odbornej praxe prešlo komunikatívne testovanie určitým vývojom. Jednotlivé inštitúcie si formujú svoj vlastný prístup prostredníctvom takého nastavenia konštruktu testu, ktorý čo najviac zodpovedá ich objektívnym možnostiam a účelu testovania. Nemenej dôležité je spolu s komunikatívnym testovaním podporovať rozvoj komunikatívneho vyučovania na hodinách cudzích jazykov.

V publikácii sme sa pokúsili predstaviť teoretické východiská a aplikáciu základných princípov komunikatívneho testovania pri tvorbe testových úloh a ich zostavení do testov na jazykovej úrovni A1 až A2. Príklady testových úloh sme vybrali s cieľom predstaviť spoločné pravidlá tvorby testových úloh na jednej strane a rozdiely v dizajnoch či konštrukte úloh na strane druhej. V niektorých prípadoch ide o rozdiely vyplývajúce z charakteristických črt testovaného jazyka (testované jazykové prostriedky v úlohách na dopĺňovanie), v niektorých zase o rozdielne stanovisko tímu tvorcov testov (uvádzanie príkladov, prekladového slovníčka a pod.). Testové úlohy, ktoré sú našou „prvou métou“ v oblasti testovania jazykových úrovní A1 a A2, ukazujú učiteľom smer a základnú orientáciu našich tímov pri overovaní a vyvíjaní vhodných testovacích nástrojov. Ukážky úloh môžu čitateľom slúžiť nielen ako vzor testových úloh a diagnostický nástroj, ale aj ako vhodný prostriedok rozvíjania komunikatívnej kompetencie žiakov.

Veríme, že prezentované úlohy budú užitočnou inšpiráciou pre tvorbu vlastných úloh, ktorých primárnym cieľom nemusí byť testovanie jazykovej úrovne, ale overenie autentických jazykových zručností na vyučovacích hodinách.

POUŽITÁ LITERATÚRA

- BACHMAN, L. F., PALMER, A. S. 1983.
Oral Interview tests of communicative proficiency in English. Los Angeles: Photo-offset.
- BACHMAN, L. F. 1995.
Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-437003.
- BACHMAN, L. F. 1996.
Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-437148-4.
- BANKEVIČ, L. V. 1989.
O sostojanii sovremennoj amerikanskoj metodiky obučenia inostrannym jazykam. In: Inostrannye jazyki v škole No. 4, s. 40-45.
- BÉREŠOVÁ, J. 2005.
Test vo výučbe anglického jazyka. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 80-8052-220-0.
- BOLTON, S. 1996.
Probleme der Leistungsmessung. Lernfortschrittstests in der Grundstufe. Fernstudieneinheit 10. München: Goethe-Institut, Langenscheidt. ISBN 978-3-468-49670-7.
- BRINITZER, M. (et al.). 2013. DaF unterrichten. Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH. ISBN 978-3-12-675309-8.
- BROWN, J. D. 1996.
Testing in Language Programs. New Jersey: Prentice Hall. ISBN 0-13-124157-5.
- CANALE, M., SWAIN, M. 1980.
Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. In: Applied Linguistics 1, 1980, s. 1 – 47.
- CANALE, M., SWAIN, M. 1981.
A Theoretical Framework For Communicative Competency. In: Palmer, A. S., Groot, P. G. & Trosper, S. A. (eds.): The construct validation of tests of communicative competence. Washington DC: TESOL.
- EHLERS, S. 1992.
Lesen als Verstehen. Arbeit mit literarischen Texten. Ferienstudieneinheit 2. Kassel: Universität Kassel. ISBN 978-3-468.
- HOMOLOVÁ, E. 2003.
Autentický materiál ako prostriedok rozvoja jazykových a komunikatívnych kompetencií žiakov. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela. ISBN 80-8055-788-8.
- HOMOLOVÁ, E. 2003. Uplatňovanie princípov komunikatívneho vyučovania prostredníctvom čitateľských rol. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela. ISBN 80-8055-764-0.
- HYMES, D. H. 1966. Two types of linguistic relativity. In: Bright, W.: Sociolinguistics. The Hague: Mouton.
- Inovovaný Štátny vzdelávací program.
Anglický jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A1. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015. Dostupné na: http://www.statpedu.sk/files/documents/inovovany_statny_vzdelavaci_program/zs/2_stupen/jazyk_a_%20komunikacia/aj_nsv_a1_2014.pdf. [cit. 2015-07-30].
- Inovovaný Štátny vzdelávací program.
Anglický jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A2. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015. Dostupné na: http://www.statpedu.sk/files/documents/inovovany_statny_vzdelavaci_program/zs/2_stupen/jazyk_a_%20komunikacia/aj_nsv_a2_2014.pdf. [cit. 2015-07-30].
- Inovovaný Štátny vzdelávací program.
Nemecký jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A1. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015. Dostupné na: http://www.statpedu.sk/files/documents/inovovany_statny_vzdelavaci_program/zs/2_stupen/jazyk_a_%20komunikacia/nj_nsv_a1_2014.pdf. [cit. 2015-07-30].

Inovovaný Štátny vzdelávací program.

Nemecký jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A2.

Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015. http://www.statpedu.sk/files/documents/inovovany_statny_vzdelavaci_program/gymnazia/4_rocnel/jazyk_a_%20komunikacia/nemecky_jazyk_uroven_a2_g_4_5_r.pdf. [cit. 2015-07-30].

Inovovaný Štátny vzdelávací program.

Ruský jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A2.

Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015. Dostupné na: http://www.statpedu.sk/files/documents/inovovany_statny_vzdelavaci_program/gymnazia/4_rocnel/jazyk_a_%20komunikacia/rusky_jazyk_uroven_a2_g_4_5_r.pdf. [cit. 2015-07-30].

KURZ, I. 2004.

Communicative Competence and Theory of Mind. In: Psychology of Language and Communication. Vol. 8., No. 2., University of Warsaw, s. 1 – 14. Dostupné na: http://www.plc.psychologia.pl/plc/plc/contents/fulltext/08-2_1.pdf. [cit. 2015-07-30].

KOKKOTA, V. A. 1989.

Lingvodidaktičeskoe testirovanie. Moskva: Vyššaja škola. ISBN 5-06-000219-5.

MILANOVIC, M. 2002.

Language examining and test development. Strasbourg: Language Policy Division. Dostupné na internete: http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/felp-reg/Source/Publications/Language_examining_EN.pdf. [cit. 2015-07-12].

NEUNER, G., HUNFELD, G. 1993.

Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4. Kassel: Universität Kassel. ISBN 978-3-468-49676-9.

RAPOPORT, I. A.,

Selg, R., Sotter, I. 1987. Testy v obučení inostrannym jazykam v srednej škole. Tallin: Valgus.

Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky.

Učenie sa, vyučovanie, hodnotenie. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2006. ISBN 80-85756-93-5.

Štátny vzdelávací program.

Anglický jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A1.

Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2008.

Štátny vzdelávací program.

Anglický jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A2.

Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2008.

Štátny vzdelávací program.

Nemecký jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia).

PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A1. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2008.

Štátny vzdelávací program.

Nemecký jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia).

PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A2. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2008.

Štátny vzdelávací program.

Ruský jazyk. (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia).

PRÍLOHA ISCED 2, ÚROVEŇ A2. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2008.

TERPITKOVÁ, M. 2013.

Rozvoj čitateľskej gramotnosti na hodinách anglického jazyka. Prešov: Metodicko pedagogické centrum.

VALGINA, N. S. 2003.

Teoria texta. Moskva: Logos. ISBN 5-94010-187-9.

WEIR, C. J. 1990.

Communicative Language Testing. Hertfordshire: Prentice Hall. ISBN 0-13-155284-8.

WESTHOFF, G. 1997.

Fertigkeit Lesen. Fernstudieneinheit 17. München: Goethe-Institut, Langenscheidt. ISBN 978-3-468-49663-9.



Vydal: © Národný ústav certifikovaných
meraní vzdelávania

Miesto vydania: Bratislava

Rok vydania: 2005

Vydanie: Prvé

Počet strán: 100

Náklad: 3 000 ks

Tlač: Róbert Jurových – Nikara, Krupina

ISBN 978-80-896638-27-7

EAN 9788089638277