

ČASOVÉ CHARAKTERISTIKY ODPOVÍDÁNÍ ŽÁKŮ STŘEDNÍCH ŠKOL V TESTU Z ANGLICKÉHO JAZYKA

TIME CHARACTERISTICS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' RESPONSES TO AN ENGLISH LANGUAGE TEST

Jiří Štípek

The Anchoring Center for Educational Research, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, Praha

Abstrakt

Příspěvek se zaměřuje na časové charakteristiky odpovídání v testu z angličtiny žáky různých typů středních škol (gymnázia, střední odborné školy s maturitou a střední odborné školy bez maturity). Pozornost je vedle výkonu žáků v testu věnována především časovým charakteristikám a tomu, v jaké míře indikují tzv. *speeding* (rychlé, nedostatečně promyšlené odpovídání) u různých skupin žáků dle typu školy. Předběžné výsledky ukazují značné rozdíly mezi žáky různých typů škol. Žáci gymnázií jsou z hlediska času nejhomogenější skupinou se zanedbatelnou mírou *speedingu*, naproti tomu u žáků ze středních odborných škol bez maturity se objevuje *speeding* téměř u pětiny z nich. Uvedený jev může negativně ovlivnit výsledky testů, což následně snižuje jejich validitu a zkresluje případné srovnávání škol.

Klíčová slova: *test z anglického jazyka, čas na odpovídání, speeding, žáci středních škol*

Abstract

The paper examines response time patterns in an English test among students from different types of secondary schools (grammar schools and vocational schools, with and without Maturita exams). In addition to test performance, it focuses on the extent of “*speeding*” (fast, insufficiently considered answers) across school types. Preliminary results reveal major differences: grammar school students are the most homogeneous group with minimal *speeding*, while nearly one-sixth of students from vocational schools without Maturita exams show signs of it. This may reduce test validity and lead to biased school comparisons.

Keywords: *English language test, response time, speeding, upper secondary students*

1 ÚVOD

V souvislosti s využíváním online testovacích nástrojů se otevřely možnosti sběru časových a dalších údajů dokumentujících interakci žáků s testem (např. Wise & Gao, 2017). Dostupnost takových informací umožňuje usuzovat na chování a změny chování žáků během testování a analyzovat jej v různých souvislostech.

Příspěvek představuje první výsledky studie zaměřené zejm. na časové charakteristiky odpovídání žáků v testu anglického jazyka na různých typech středních škol. Cílem příspěvku je primárně ukázat souvislosti mezi časy odpovídání a typem školy a sekundárně i souvislosti s výkonem v testu.

2 TEORIE

Využití ICT při testování (computer-based testing) dovoles mj. zaznamenat také časové údaje související s odpověďmi. Výzkumy (Sahin & Colvin, 2020) ukazují, že časové údaje lze využít k identifikaci rychlého odpovídání (*speeding* či *rapid guessing behavior*), kdy je doba reakce na testovou položku natolik krátká, že neumožňuje její plnohodnotné přečtení, pochopení a promyšlené řešení. Takový způsob odpovídání může negativně ovlivnit výsledky testů, což následně snižuje jejich validitu a spolehlivost závěrů z nich vyvozených (Wise & Gao, 2017). Výzkumy ukazují, že existují rozdíly mezi různými podskupinami respondentů, např. u chlapců je podíl jedinců vykazujících nízké úsilí větší než u dívek (Soland, 2018; DeMars et al. 2013), rozdíly jsou i mezi různými stupni škol (Kornhauser et al., 2014), nebo skupinami určenými na základě rasy či etnické příslušnosti apod. (Soland, 2018).

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkum probíhal na počátku školního roku v prvních ročnících gymnázií (G), středních odborných škol s maturitou (SOŠ) a středních odborných škol bez maturity (SOU). Výzkumným nástrojem byla online dotazníková aplikace, která zaznamenávala vedle odpovědí žáků i případné změny odpovědí a jejich časy. Pro účely ověření znalostí anglického jazyka byl implementován do dotazníkové aplikace rozřazovací test z anglického jazyka (Cambridge EFL Placement test),

který je určen školám pro zjišťování úrovně znalosti angličtiny dle CERF. Test byl bez časového limitu a obsahoval 25 otázek s výběrovou odpovědí. U prvních 15 otázek vybírali žáci ze 3 nabízených odpovědí a u zbývajících 10 otázek ze 4 nabízených odpovědí. V tomto příspěvku analyzujeme odpovědi více než 2500 žáků prvních ročníků, kteří kompletně vyplnili celý test a současně poskytli kompletní údaje ke všem dalším sledovaným proměnným.

4 PŘEDBĚŽNÉ VÝSLEDKY

Výsledky v testu, se napříč typy škol liší. Žáci na SOU dosáhli v průměru úrovně A1-A2, na SOŠ úrovně A2 a na z G úrovně A2-B1. Předběžná analýza časů ukazuje, že průměrné časy vyplnění testu na G (mean = 5,4 min; SD = 1,9) a SOŠ (mean = 5,4 min; SD = 2,5) jsou prakticky stejné, ale na SOU (mean = 4,2 min; SD = 3,5) jsou výrazně nižší. Distribuce rozdělení času odpovídání na test i směrodatné odchylky vypovídají heterogenitě skupin žáků dle typu školy z hlediska času stráveného řešením testu. Zajímavá je v tomto směru především skupina žáků ze SOU, kde se v histogramu četností času odpovídání na test objevuje více vrcholů a první lokální vrchol je u velmi nízkých časů. To indikuje výrazné zastoupení speedingu. Dokonce se na SOU přibližně u šestiny žáků objevují tak nízké časy vyplnění celého testu (< 1,5 min), že lze usuzovat na speeding téměř u všech otázek testu. Na G a SOŠ je takových žáků (čas testu < 1,5 min) méně než dvacetina.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Dosavadní výsledky analýz ukazují, že existují významné rozdíly mezi skupinami žáků podle typu navštěvované střední školy, a to nejen ve výsledku testu, ale i v případě časových charakteristik, především pak v zastoupení žáků u nízkých časů (*speeding*). Další analýza bude proto cílena na zkoumání časových charakteristik až na úroveň jednotlivých otázek a také v souvislosti s jejich obtížností a pořadím v testu. Předběžné analýzy totiž naznačují, že u další části žáků SOU se projevy speedingu neobjevují na začátku testu, ale postupně až v jeho průběhu, a to ve spojení s řešením otázek s průměrnou a nadprůměrnou obtížností. Vzhledem k tomu, že test neměl časový limit, nelze vyloučit, že *speeding* u žáků SOU má specifickou podobu (tzv. *rapid omitting*), který může nastat v situaci,

kdy testovaný vyhodnotí test jako příliš náročný a tudíž rezignuje a přestane vynakládat úsilí na jeho zvládnutí.

PODĚKOVÁNÍ

Příspěvek vznikl v rámci řešení projektu GAČR *Vývoj motivace k učení se anglickému jazyku u českých žáků z různých typů škol na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání* (24-10968S).

6 LITERATURA

- DeMars, C. E., Bashkov, B. M., & Socha, A. B. (2013). The role of gender in test-taking motivation under low-stakes conditions. *Research & Practice in Assessment*, 8, 69–82. <https://www.rpajournal.com/the-role-of-gender-in-test-taking-motivation-under-low-stakes-conditions/>
- Kornhauser, Z. G. C., Minahan, J., Siedlecki, K. L. & Steedle, J. T. (2014). A Strategy For Increasing Student Motivation on Low-Stakes Assessments. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Philadelphia.
- Sahin, F., & Colvin, K. F. (2020). Enhancing response time thresholds with response behaviors for detecting disengaged examinees. *Large-scale Assessments in Education* 8, 5. <https://doi.org/10.1186/s40536-020-00082-1>
- Soland, J. (2018). Are Achievement Gap Estimates Biased by Differential Student Test Effort? Putting an Important Policy Metric to the Test. *Teachers College Record*, 120(12), 1–26. <https://doi.org/10.1177/016146811812001202>
- Wise, S. L. (2017). Rapid-guessing behavior: Its identification, interpretation, and implications. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 36(4), 52–61. <https://doi.org/10.1111/emip.12165>
- Wise, S. L., & Gao, L. (2017). A general approach to measuring test-taking effort on computer-based tests. *Applied Measurement in Education*, 30(4), 343–354. <https://doi.org/10.1080/08957347.2017.1353992>