

Nepresnosti vo formulovaní testových úloh z geografie

Stela CSACHOVÁ

Abstract: *Questions are essential for both teaching and learning, and good practice in designing them is inevitable for teachers. By asking good questions in a classroom teacher can skilfully shape students' cognitive development. Test questions or tasks, in order to measure students' performance, must be much more precisely designed. Test designers (usually teachers themselves) should bear in mind formal, content and cognitive character of a test task. Tasks should be adequate to students' knowledge and should be both open and close. Lower order tasks to require the recall information as well as higher order tasks to encourage deeper thinking should be included. The paper analyses the inaccuracies that were identified during undergraduate students' training in designing test tasks from geography at methodology seminars. Most of them refer to missing context, misleading concepts, low quality of graphic attachments, missing time marker, and difficulty of tasks. It is recommended that undergraduate students respect the rules and avoid the inaccuracies that creating a good test requires. It is also useful for teachers-in-practice to critically reflect their own way of questioning.*

Keywords: *Geography, task, question, test, inaccuracy.*

Úvod

Položiť študentom otázku správne je znakom pedagogického majstrovstva (Rohlíková a Vejvodová 2012). Otázky sú vo vyučovacom procese kľúčové, dokumentuje sa, že učiteľ počas jednej vyučovacej hodiny položí podľa pozorovaní 40 – 150 otázok, resp. 2 – 3 otázky za jednu minútu (Gavora 2010). Významnou je diagnostická funkcia otázok, ktorá chápe otázku ako nástroj učiteľa k preverovaniu vedomostí žiakov v ústnom aj písomnom skúšaní. Ak sa stane, že sú napr. v písomnom teste úlohy nejasne a nepresne formulované, môže to viesť k nedorozumeniam medzi učiteľom a žiakom. V pregraduálnej príprave študentov učiteľstva geografie sa stretávame s tým, že formulovanie otázok je študentmi považované za triviálnu záležitosť až dovtedy, kým nie sú konfrontovaní reálnymi situáciami v škole. Vtedy si začnú uvedomovať, že je dôležité klásť otázky správne a efektívne a že je vhodné, keď si ich vopred premyslia a sformulujú.

Tento príspevok sa zaoberá formulovaním testových úloh z geografie, ktoré sme na hodinách seminárov z didaktiky geografie podrobili obsahovej a jazykovej analýze. Jeho cieľom je poukázať na nepresnosti, ktoré sa vyskytli v praktickej príprave študentov učiteľstva geografie. Identifikovali sme 10 okruhov nepresností, ktoré bližšie charakterizujeme, komentujeme a navrhujeme správnejší variant úlohy. Týkajú sa najmä chýbajúceho kontextu, nesprávneho konceptu, nekvalitného grafického spracovania, časového neupresnenia či sugesívnych úloh. Príspevok nadväzuje na článok Csachovej (2016) prezentovaný na konferencii *Výchova v vzdelávaní 2016*, ktorú organizovala Katedra pedagogiky Filozofickej fakulty UPJŠ v Košiciach.

Testové otázky a úlohy sú primárne vytvárané so zámerom hodnotenia žiakovho výkonu. V tomto príspevku pojmy otázka a úloha používame synonymicky, častejšie však pracujeme s pojmom úloha. Ak sú úlohy predmetom pedagogickej diagnostiky, musia byť precíznejšie formulované než v ústnom prejave. Problematikou produkcie variability úloh sa venujú Karolčík (2012), Řezníčková a Matějček (2014), Madziková a Kancír (2015). Problémom ne-

správne formulovaných úloh a tvorbou didaktického testu sa zaoberajú aj Tolmáči a Križan (2014) v pracovnom materiáli o tvorbe testových úloh pre predmet geografia. Uvádzajú rozdelenie úloh, charakteristiku jednotlivých typov úloh a upozornenia na špecifická tvorby testov v geografii. Tvorbe testových úloh sa venoval aj národný projekt „Zvyšovanie kvality vzdelávania na základných a stredných školách s využitím elektronického testovania“ (2013 – 2015), ktorý bol zameraný na postupné zapojenie základných a stredných škôl do elektronického testovania vo viacerých vyučovacích predmetoch. V rámci tohto projektu bol vytvorená celoslovenská elektronická databáza úloh, do ktorých bolo zapojených viacero učiteľov z rôznych regiónov Slovenska.

Úloha ako diagnostický nástroj

Otázka, resp. úloha ako základný komponent komunikácie učiteľa so žiakom je nástrojom riadenia vo všetkých fázach vyučovania. Každá má svoju formálnu, obsahovú a kognitívnu úroveň a možno ju zaradiť do jednotlivých typov, napr. podľa revidovanej Bloomovej taxonómie vzdelávacích cieľov. Odhaduje sa, že 70 – 80 % všetkých položených otázok je zameraných na jednoduché faktografické odpovede, 20 – 30 % sú otázky zamerané na vysvetľovanie, objasňovanie, vyvodzovanie a zovšeobecňovanie (Lambert a Balderson 2010, Knecht in Madziková a Kancír 2015). Všeobecne sa odporúča klásť študentom viac otvorených a menej uzavretých otázok, resp. úloh vhodnou kombináciou. Ak učiteľ sebaopozorovaním zistí, že drvivá väčšina otázok, ktoré kladie počas vyučovacej hodiny žiakom, je z taxonomického hľadiska taká istá (napr. faktické poznatky – zapamätanie), mohol by sa pokúsiť o vylepšenie tohto stavu tréningom taxonomicky rôznorodejších otázok. Vnímame preto ako dôležité, aby boli učitelia oboznamovaní s aktuálnymi poznatkami z oblasti metodiky tvorby otázok a úloh, a to zo skúseností doma i zo zahraničia.

Učebné otázky a úlohy sa vytvárajú, aby mohli byť následne vyhodnotené. Čizmarová (2000) uvádza požiadavky na otázku ako nástroj hodnotenia:

- otázka musí byť krátka, jasná a jednoznačná,
- otázka musí byť formulovaná logicky a presne,
- otázka musí byť vzpruhou pre myslenie žiaka, nesmie byť príliš dlhá ani príliš náročná,
- otázka nesmie byť sugestívna, nápovedná, nesmie obsahovať tzv. chytáky.

Autorka dodáva, že otázky v teste musia na seba nadväzovať a musia vytvárať určitý systém.

Formuláciu úloh je vhodné meniť, aby si žiaci nenavykli na stereotyp. Zrozumiteľné a jednoznačné musia byť aj pokyny a inštrukcie na riešenie úloh. Účinnou stratégiou je dávať úlohy v poradí vyžadujúcom od žiakov postupne kognitívne náročnejšie výkony od zapamätania si cez porozumenie až k otázkam vyššieho rádu (Vejvodová a Rohlíková 2012). Inšpirujúcou publikáciou v predmete chémia je práca Ganajovej (2015). Za príklady nevyhovujúcich testových úloh považuje:

- chytáky,
- otázky s nesprávnym slovosledom slovenského jazyka,
- sugestívne úlohy,
- zložené úlohy (úloha v úlohe),
- úlohy s nevhodnými (ľahko odhaliteľnými) distraktormi,
- nezdôraznenie negatívu, príp. dvojité (a viaceré) negácie.

Diskusia – identifikácia nepresností

Študentom učiteľstva geografie bola prezentovaná problematika tvorby úloh v didaktickom teste. Ich úlohou bolo následne projektovať súbor úloh vo vzťahu k revidovanej Bloomovej taxonómii výchovno-vzdelávacích cieľov. Pri tvorbe pracovali s učebnicami geografie pre základné a stredné školy. K dosiahnutiu tohto cieľa slúžili aktívne slovesá, ktoré sú

v tejto problematike všeobecne známe. Tvorba otázok mala zohľadňovať nižšie, ako aj vyššie kognitívne funkcie. K funkciám nižšieho rádu patrí znalosť (kto?, čo?, kde? kedy?), porozumenie (čo znamená?, ako vysvetlite?, prečo?, porovnajte, usporiadajte...) a aplikácia (vy počítajte, uveďte príklady na, aká je súvislosť...). K funkciám vyššieho rádu možno zaradiť analýzu (ako možno rozčleniť, klasifikujte, aké sú príčiny/dôsledky?...), hodnotenie (čo si myslíte o...?, prečo považujete...?) a tvorbu (nahraďte, vymyslite, zovšeobecnite...).

Výsledkom spolupráce so študentmi bola banka úloh s vyše 800 otázkami, ktoré sme následne analyzovali, posudzovali a vyhodnocovali. Výsledkom je identifikovanie nepresností, ktoré v nasledujúcom texte bližšie charakterizujeme. Dodávame, že pri jednotlivých nepresnostiach navrhujeme správnejšiu formuláciu (ak je to možné) alebo uvádzame komentár, je však potrebné zdôrazniť, že v mnohých prípadoch existuje viacero štylistických variantov, ako naformulovať úlohu po formálnej, obsahovej aj kognitívnej stránke správnejšie. Nepresnosti vo formulovaní testových úloh z geografie sme rozdelili do týchto okruhov:

1. Nesprávny geografický koncept
2. Úlohy s neexistujúcou jednoznačne správnou odpoveďou (chýbajúci kontext)
3. Chýbajúce priraďovacie kritérium
4. Široko koncipovaná úloha
5. Chýbajúce časové upresnenie
6. Neprimeraná náročnosť úlohy
7. Chytáky
8. Nesprávne grafické spracovanie príloh, grafika s cudzojazyčnými popismi
9. Sugestívne otázky a naznačenie správnej odpovede
10. Slovenčina, pravopis a štylistika

1. **Nesprávny geografický koncept** sa najčastejšie vyskytoval vo vzťahu k veľkosti štátov či miest v zmysle rozlohy a počtu obyvateľov. Úlohu s nejasným konceptom študent nevie jednoznačne vypracovať, resp. respektíve intuitívne vie podľa charakteru preberaného učiva.

Príklady:

(1) Malé štáty v južnej Európe

Úloha: Vymenuj malé štáty južnej Európy s hlavným mestom.

Komentár: Nie je jednoznačné, čo znamená „malý štát“ a čo je „južná Európa“ a či veľkosť štátu chápeme v zmysle počtu obyvateľov či rozlohy. Ak to budeme definovať podľa jedného z týchto ukazovateľov, dávame na zváženie, či je to hodnotenia hodná vedomosť.

(2) Poloha štátu

Úloha: Zoraďte štáty od rovníka k pólom: Sudán, Grécko, Albánsko, Egypt, Srbsko.

Správnejšie: Zoraďte štáty podľa ich najsevernejšieho bodu od rovníka k pólom tak, aby štát najbližšie k rovníku bol prvý v poradí.

Komentár: alternatívne je možné zvoliť aj iný než najsevernejší bod, napr. najjužnejší.

(3) Časové pásma

Úloha: Uvedené mestá zoraďte podľa miestneho času. Začnite mestom, v ktorom bude najmenej hodín. Mestá: New York, Peking, Káhira, Tokio, Londýn, Singapur, Montevideo.

Komentár: nesprávne pochopený koncept časových pásem. V rovnakom okamihu je na každom mieste sveta miestny čas podľa časových pásem, v ktorom sa dané miesto nachádza. Úloha sa dá použiť vtedy, ak určíme konkrétny deň a čas pre jedno miesto, podľa ktorého sa potom dajú určiť ostatné.

(4) Pohoria SR

Úloha: Zoradte pohoria podľa nadmorskej výšky: Vysoké Tatry, Kysucké Beskydy, Slovenské rudohorie, Ondavská vrchovina, Zemplínske vrchy.

Správnejšie: Zoradte pohoria podľa nadmorskej výšky ich najvyššieho vrchu: Vysoké Tatry, Kysucké Beskydy, Slovenské Rudohorie, Ondavská vrchovina, Zemplínske vrchy. Začnite najvyšším.

(5) Maďarská menšina

Úloha: Urč, v ktorých štátoch žije početná maďarská menšina, Slovensko, Ukrajina, Rumunsko, Poľsko.

Správnejšie: Podčiarkni štáty, v ktorých žije vyše 10 % obyvateľov s maďarskou národnosťou (podľa údajov k roku 2015).

2. **Úlohy s neexistujúcou jednoznačne správnou odpoveďou.** Úlohám chýba spravidla kontext, resp. hľadisko, z ktorého sa posudzuje jav, na ktorý sa úloha pýta. Úloha sa potom javí ako neurčitá, vágna. Študent ju nevie vypracovať, resp. intuitívne vie podľa preberaného učiva. Patrí sem i „vytrhnutosť“ z kontextu, zostavovateľ vytrhne slovo (slová) z vety, na ktoré sa pýta.

Príklady:

(6) Pohoria SR

Úloha: Pohoria Malé Karpaty, Tribeč, Strážovské vrchy zaraďujeme medzi pohoria. (doplň)

Správnejšie: Z hľadiska geologického podložia zaraďujeme pohoria Malé Karpaty, Tribeč, Strážovské vrchy medzi pohoria.

(7) Hranice SR

Úloha: Nie všetky hranice sú, najmä hranica s je, ale sformovaná a ustálená už v stredoveku.

Komentár: úloha sa nedá uspokojivo vypracovať, je mátlava, nemá záchytný bod, ktorého by sa žiak mohol držať.

(8) Cestovný ruch Slovenska

Úloha: Zhodnoťte, ktorá časť Slovenska má podľa vás lepšie podmienky pre rozvoj cestovného ruchu. Svoje tvrdenie odôvodnite.

a) V Slovenska

b) Z Slovenska

Komentár: Z úlohy vôbec nie je zrejmé, čo je V a Z Slovensko. Je koncipovaná príliš široko a nie je jednoduché na ňu uspokojivo odpovedať.

3. **Chýbajúce prirad'ovacie kritérium** – i keď zostavovateľ nevedie prirad'ovacie kritérium, študent intuitívne vie odpovedať podľa preberaného učiva (Tolmáči a Križan 2014).

(9) Pamiatky v mestách

Úloha: Priradte k jednotlivým mestám názvy pamiatok.

1. Paríž

a) Brandeburská brána

2. Londýn

b) Notre Dame

3. Berlín

c) Tower Bridge

Správnejšie: Priradte k mestám pamiatky, ktoré sa v nich nachádzajú.

4. **Široko koncipovaná úloha.** Mnoho úloh, ktoré študenti navrhovali, mali charakter eseje. Vzhľadom na limitovanie odpovede nebolo veľakrát možné uspokojivo odpovedať vo vzťahu na očakávanú odpoveď.

(10) Cestovný ruch na východnom Slovensku

Úloha: Navrhňte, čo by mohlo prilákať turistov na východné Slovensko.

(11) Globálne otepľovanie

Úloha: Navrhňte riešenie problému s globálnym oteplením.

(12) Európska únia

Úloha: Charakterizuj Európsku úniu.

(13) Vplyv človeka na geosféry

Úloha: Aký je vplyv človeka na jednotlivé geosféry?

(14) Odlesňovanie

Úloha: Analyzujte proces odlesňovania a jeho riziká. Uved'te príklady.

Komentár k 10 – 14: Úlohy sú príliš široké, je vhodnejšie študentovi úlohu rozdeliť na viacero presnejších otázok, resp. ponúknuť mu záchytné body, k čomu sa má vyjadriť. Odporúčame úlohu obsahovo zúžiť a konkretizovať, resp. štruktúrovať.

5. **Chýbajúce časové upresnenie** sa najčastejšie vyskytovalo vo vzťahu k populačnej veľkosti, numerickým hodnotám dynamických (napr. demografických) ukazovateľov, viažúcich sa na konkrétne časové obdobie.

(15) Počet obyvateľov Košíc

Úloha: Košice majú

- a) 210 050 obyvateľov
- b) 234 000 obyvateľov
- c) 180 500 obyvateľov

Správnejšie: Mesto Košice malo k 31. 12. 2013 spolu

- a) 210 050 obyvateľov
- b) 234 000 obyvateľov
- c) 180 500 obyvateľov

Komentár: ak by zostalo pôvodné znenie úlohy, možnosti a), b) a c) sú správne.

(16) Počet miest

Úloha: Doplňte chýbajúce informácie. V súčasnosti je 2890 obcí, z toho 138

Komentár: Situácia sa medzičasom zmenila, v roku 2015 pribudli ďalšie 2 mestá s udeleným štatútom mesta. Je potrebné konkretizovať časový údaj, napr. rok a vyhýbať sa „v súčasnosti“.

6. Pri **neprimeranej náročnosti úlohy** dochádza k dvom extrémom – 100 % alebo 0 % obťažnosti otázky, čo nie je podľa Lapitku a kol. (2014) diagnosticky správne.

(17) Hlavné mesto SR

Úloha: Uved'te správnosť výroku. Hlavným mestom Slovenskej republiky je Žilina.

Komentár: Ak je úloha príliš jednoduchá, nerozlišuje vedomosti študentov v pravom slova zmysle, bude mať 100 % úspešnosť.

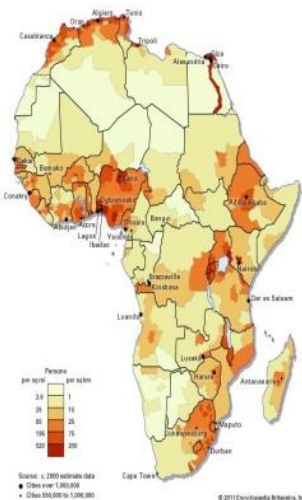
7. **Chytáky** nie sú vo všeobecnosti pozitívne prijímané v testoch (Ganajová 2015, Tolmáči a Križan 2013).

(18) Mestá na Slovensku

Úloha: Uveďte mestá na Slovensku s počtom obyvateľov viac ako 500 tisíc.

Komentár: Na Slovensku nie je v súčasnosti mesto s počtom obyvateľov viac ako 500 tisíc.

8. **Nekvalitné grafické prílohy a grafika s cudzojazyčnými popismi.** Najčastejšie sa vyskytuje nižšia kvalita prevzatej grafiky, resp. zdeformované mapy a obrázky, ktorých kvalita môže byť pri viacnásobnom kopírovaní výrazne nižšia.



Tab. 4 Veľkostná štruktúra miest SR 1950-1996

rok	kategória I	5 001 - 10 001		20 001 - 50 001		100 001 - 500 000	
		- 5 000	10 000	20 000	50 000	100 000	500 000
1950	74	40	14	5	1	1	
1961	56	39	21	9	1	1	
1970	45	46	25	16	1	2	
1980	26	46	36	19	6	2	
1991	20	44	31	29	9	2	
1996	21	43	31	30	9	2	

Obr. 1. Príklady nekvalitných obrázkov, ktoré nie sú vhodné do testu z geografie

Zdroje: Encyclopaedia Britannica, Inc. (2011); Slavík, (n. d.)

Komentár: odporúčame pedagógom, ak je to možné, používať v teste grafiku so slovenskými popismi. Ak sa pedagóg rozhodne použiť grafiku s cudzojazyčnými popismi, odporúčame vložiť preklad, resp. ošetriť to spôsobom, aby študenti zadaniu rozumeli.

9. **Naznačenie správnej odpovede a sugestívne úlohy.**

(19) Monzúnové lesy

Úloha: Nachádza sa v JV Ázii subtropické pásmo monzúnových lesov s veľmi bohatou vegetáciou (vplyv monzúnových dažďov)?

Áno – Nie

Správne: Vhodnejší by bol iný typ otázky.

(20) Skutočná vzdialenosť

Úloha: Na mape mierky 1:1 000 000 je vzdialenosť vzdušnou čiarou medzi mestami Nitra a Prievidza 6,5 cm. Označte skutočnú dĺžku uvedenej vzdušnej čiary.

- a) 65 m
- b) 0,65 km
- c) 6,5 km
- d) 65 km

Komentár: Logickou úvahou je možné vyriešiť túto úlohu aj bez výpočtov, aj keď možno mladší žiaci, ktorí ešte nemajú vytvorenú mentálnu mapu, sa sústreďia viac na výpočet.

10. **Slovenčina, štylistika a slovosled.** Študenti sa často dopúšťali gramatických a štylistických chýb. Pozorované bolo vynechávanie diakritiky, zbytočne komplikovaná vetná stavba a hovorový štýl.

(21) Rotácia Zeme

Úloha: Otáčanie Zeme okolo Slnka spôsobuje?

Správnejšie: Aký dôsledok na Zemi má obeh Zeme okolo Slnka?

(22) Vývoj počtu obyvateľov SR

Úloha: V uvedenom grafe je znázornený vývoj počtu obyvateľstva SR. Priradiť obdobie.

Správnejšie: Priradiť časové obdobie (napr. 1890), pre ktoré je charakteristický graf znázorňujúci vývoj počtu obyvateľstva Slovenska.

(23) Viacnásobný negatív

Úloha: Nie je pravda, že Nemecko nie je nerozvinutá krajina.

(24) Najvyššie vrchy Slovenska a Európy

Úloha: Koľko metrov nadmorskej výšky je rozdiel medzi najvyšším vrchom Slovenska a Európy?

Správnejšie: Aký je rozdiel v metroch medzi najvyšším vrchom Slovenska a Európy?

(25) Náboženstvo v Ázii

Úloha: Najväčšie náboženstvo v Ázii je

Správnejšie: Uvedte, ktoré náboženstvo má v Ázii najväčší počet vyznávačov.

Premyslenejšie formulovanie úloh, v snahe eliminovať horeuvedené nepresnosti, pomôže žiakom i učiteľom vyhnúť sa prípadným nejasnostiam, ktoré by mohli počas hodnotenia vzniknúť. Študenti učiteľstva geografie si na seminároch didaktiky geografie uvedomili, že byť tvorcom testových úloh môže byť jednoduché, ale aj náročné. Rovnako si začali uvedomovať rozdiely v kvalite úloh, ich pôvodnosti a originalnosti, ako aj v časovej náročnosti.

Problematika testových úloh sa však ich tvorbou len začína. Ďalšia náročná práca spočíva v konštrukcii dobrého didaktického testu, v ukazovateľoch kvality testu (validita a reliabilita testu), ako aj v hodnotení jednotlivých položiek a vážení úloh, o čom je možné dozvedieť sa viac v publikáciách Karolčíka (2012) a Lapitku a kol. (2014).

Záver

Otázka ako základný komponent komunikácie učiteľa so žiakom je nástrojom riadenia vo všetkých fázach vyučovania. Najčastejšími formami hodnotenia v školách sú ústne a písomné skúšanie. V rámci písomného skúšania študenti píšú písomku, resp. test, ktorého autorom je najčastejšie učiteľ, ktorý podľa Karolčíka (2012) by mal ovládať všeobecné zásady tvorby testov a základné pravidlá formulovania testových úloh. Cieľom príspevku bolo poukázať na formuláciu úloh v teste z geografie, ktoré vyplynuli z praktickej prípravy študentov učiteľstva geografie. Na rozdiel od publikácií, v ktorých sú spravidla uvádzané len príklady dobre sformulovaných úloh, sme poukázali na chyby, resp. nepresnosti, ktoré sa v rôznej frekvencii a variabilite opakovali. Identifikovali sme 10 okruhov nepresností, ktoré sme bližšie charakterizovali, komentovali a navrhli správnejší variant úlohy. Ich zovšeobecnenie môže napomôcť študentom a začínajúcim učiteľom ich od počiatku svojej praxe eliminovať. Zámerom príspevku bolo aj rozvinúť úvahu skúsenejších pedagógov reflektovať vlastnú prax vo formulovaní testových úloh. Na záver je vhodné spomenúť, že formulácia úloh je len malou časťou širokej problematiky tvorby a vlastností didaktických testov. Poznanie ďalších aspektov je otvorené novému, pokračujúcemu skúmaniu.

Literatúra

- CSACHOVÁ, S. (2016): Nepresnosti v tvorbe otázok v teste z geografie. 2016. *Zborník príspevkov z konferencie Výchova a vzdelávanie 2016*. Košice (Filozofická fakulta, UPJŠ v Košiciach), in print.
- ČIŽMÁROVÁ, K. 2000: *Didaktika geografie I*. Banská Bystrica (Univerzita Mateja Bela), 166 p.
- ENCYCLOPEADIA BRITANNICA, INC. 2011: Population density of Africa – map. Dostupné na: <https://www.britannica.com/place/Africa/images-videos/Population-density-of-Africa/65614>.
- GANAJOVÁ, M. 2015: *Metodika tvorby učebných úloh a didaktických testov pre chémiu*. Košice (Univerzita Pavla Jozefa Šafárika).
- GAVORA, P. 2010: *Akí sú moji žiaci. Pedagogická diagnostika žiaka*. Bratislava (Engima), 216 p.
- GEOGRAPHIC ASSOCIATION. *Questions in the geography classroom*. Dostupné na: <http://geography.org.uk/gtip/mentoring/geography/teachingstylesandrepertoire/questioning/>.
- GERSMEHL, P. 2014: *Teaching Geography*. Third edition. New York (The Guilford Press). 332 p.
- KAROLČÍK, Š. 2012: *Základy tvorby a využitia didaktických testov a interaktívnych cvičení vo vyučovaní geografie*. Bratislava (Univerzita Komenského). 114 p.
- KRATHWOHL, D., R. 2002: A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory into Practice*, 41, 212-218.
- LAPITKA, M., HANULIAKOVÁ, H., DEMKANIN, P., KUBIŠ, T. 2014: *Metodika tvorby testových úloh a testov*. Študijný materiál. 57 p. Bratislava (NUCEM).
- LAMBERT, D., BALDERSTONE, D. 2010: *Learning to Teach Geography in the Secondary School*. New York (Routledge). 455 p.
- MADZIKOVÁ, A., KANCÍR, J. 2015: *Didaktika geografie*. Prešov (Prešovská univerzita v Prešove), 198 p.
- ROHLÍKOVÁ, L., VEJVODOVÁ, J. 2012: *Vyučovacie metódy na vysoké škole*. Praha (Grada), 281 p.
- ŘEZNIČKOVÁ, D., MATĚJČEK, T. 2014: *Úlohy ve výuce geografie*. Praha (Nakladatelství P3K), 96 p.
- SLAVÍK, V. n. d.: *Geografia sídel. Študijný materiál*. Bratislava (Univerzita Komenského).
- TOLMÁČI, L., KRÍŽAN, F. 2014: *Tvorba testových úloh pre predmet geografia. Špecifická tvorba testov v geografii*. Materiál pre projekt Moderné vzdelávacie pre vedomostnú spoločnosť.

Inaccuracies in Formulating Tasks in Geography Test

Stela CSACHOVÁ

Summary: *Questioning is a dominant method of instruction in the classroom. In order to teach well it is widely believed that teachers must be skilled to question well. Questions raised to motivate students or expose the knowledge are of different character than those created to evaluate. Even though diagnostic questions and tasks in test should be precisely formulated, many teachers do not give them effectively. As evidenced by Lambert and*

Balderstone (2011), most questions asked in geography lessons are closed. If the majority of questions asked in geography lessons require factual recall, we may be giving students the impression that remembering facts is more important than working things out.

So we aimed to design test tasks with undergraduate students at methodology seminars, with regard to formal, content and cognitive aspects. Students projected a bank of more than 800 tasks that were evaluated. Students gave vague tasks, tricky tasks, too abstract or wide tasks to students of their age. We have identified a set of 10 inaccuracies that are recommended to be eliminated by the undergraduates and beginner teachers.

- 1. Incorrect geographical concept*
- 2. No single definite answer (missing context)*
- 3. Missing matching criterion*
- 4. Missing time marker*
- 5. Too wide/abstract task*
- 6. Low or high difficulty of task*
- 7. Tricky task*
- 8. Non-quality graphics and foreign language legend*
- 9. Suggestive questions*
- 10. Slovak language, stylistics and word order*

Even though questioning is a matter of experience, students need to consciously develop proficiency to be an effective geography teacher. It can also be useful for teachers in practice to self-reflect their own way of questioning.

Fig. 1. *Examples of low quality images not suitable to be included in geography test*

Adresa autorky:

RNDr. Stela Csachová, PhD.

Ústav geografie, Prírodovedecká fakulta, UPJŠ, Košice

Jesenná 5, 040 01 Košice

stela.csachova@upjs.sk