

### 3.5.1 Z historie

O možnostech využití testů k hodnocení výsledků vzdělávání v ČR psal již ve 30. letech 20. století český pedagog a psycholog Václav Příhoda (1889–1979). V roce 1936 hodnotil aktuální situaci takto: „Od roku 1930 byl vykonán velký pokrok v praxi školského měření v Československu, jak ukáže výčet a popis testů tiskem vydaných. Neustálá experimentace a vyjasňování pojmů, k němuž přispěly věcné polemiky a teoretické prohlubování otázky školského měření, jež se jeví zejména ve spisku Činelově a Čečetkově, vyplnily těch pět pilných let.“ Ve svých pracích<sup>53</sup> se odkazuje na spisy Čečetky *Testovanie na školách* (Bratislava, 1934) a Čondla *Testy v praxi školní* (Praha, 1933). Václav Příhoda těžil ze svých studijních cest ve dvacátých letech zejména do USA, kde se učil od předního metodologa tehdejší doby Edwarda Thorndika.

Toto stručné historické okénko mělo ukázat, že máme v české tradici nač navazovat. Bohužel druhá světová válka i období komunistického režimu do roku 1989 nepřálo tématu testování a Příhoda sám se musel orientovat na jiná pedagogicko-psychologická témata. Ve světě však téma testování velmi pokročilo, jak naznačil i vývoj *Standardů pro pedagogické a psychologické testování* (viz podkapitola 3.1). Česká republika získala nový impulz v tématu testování v 90. letech 20. století tím, že se zapojila do rozvíjejících se mezinárodních výzkumů měření výsledků vzdělávání (viz podkapitola 1.2). Současně vzniklo vysoké očekávání od realizace centrálního testování a spolu s prohlubující se autonomií škol byla připravována nová maturitní zkouška, jejíž těžiště se mělo opírat právě o výsledky didaktických testů.

Vedle toho se rozvíjela činnost soukromých společností, které začaly testování nabízet (Scio, Kalibro). Od poloviny 90. let minulého století tedy zaznamenáváme v České republice bouřlivou konfrontaci s tématem testování (několikeré odložení nové maturitní zkoušky, pilotáž, odložení a opětovné pilotování státního testování žáků na ZŠ, přesunutí přípravy a realizace testování na ZŠ z CERMAT na Českou školní inspekci). Byli jsme svědky diskusí o cílech státního testování (např. veřejná konference organizovaná Národním institutem pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v říjnu 2010). Snaha některých politiků „přeinterpretovat“ nebo naivně interpretovat výsledky testování jeho zavádění neprospívala. Dosud nám chybí kontinuální tradice v testování, která teprve umožní uvážlivé a kultivované zacházení jak s testy, tak zejména s jejich výsledky. Utvářený mediální obraz o testování se stal dokonce předmětem zájmu výzkumu (Veselý, Pavlovská, Voráč, 2012). Výsledek analýz článků v médiích v období 1990–2011 byl podle autorů následující: „Mediální obraz celostátního testování lze celkově označit jako rozporuplný, „technický“ orientovaný a bez dostatečné diskuse širšího kontextu testování.“

### 3.5.2 Mezinárodní srovnávací testy

Jak již bylo uvedeno v kapitole 1, nespornou předností zapojení do mezinárodních výzkumů je možnost porovnání s ostatními zeměmi. Další výhodou je, že poměrně bohatá data umožňují sledovat a identifikovat vlivy, které mají dopad na vzdělávací výsledky (např. socioekonomické zázemí rodiny žáků, míra rozdílnosti výsledků mezi školami aj.). Při opakované realizaci výzkumu začínají přicházet informace, které umožňují sledovat určité trendy ve vzdělávací soustavě v souvislosti s realizovanými reformními kroky. Získáváme mezinárodní poučení z různých vzdělávacích systémů. Další nespornou předností těchto výzkumů je skutečnost, že

---

<sup>53</sup> Například Příhoda, V. (1930). *Teorie školského měření*. Praha: Bakulův ústav. Publikováno jako série článků v *Pedagogických rozhledech* v letech 1924–1925 a následně knižně v roce 1930. Dále také Příhoda, V. (1936). *Praxe školského měření*. Praha: Dědictví Komenského.