

## ÚSKALÍ JAZYKOVÝCH ROZŘAZOVACÍCH TESTŮ V TERCIÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

### PITFALLS OF LANGUAGE PLACEMENT TESTING IN TERTIARY EDUCATION

DANA BEDNÁŘOVÁ, LENKA KALOUSKOVÁ

#### **Abstrakt**

Článek se zabývá využitím rozřazovacích testů ve výuce cizích jazyků v terciárním vzdělávání, zejména na vysokých školách. Popisuje nejčastější typy v praxi užívaných rozřazovacích testů a jejich specifika. Seznamuje s tvorbou a využíváním elektronických rozřazovacích testů na pražské Vysoké škole ekonomické ve vztahu ke konkrétní nabízené výuce německého jazyka.

**Klíčová slova:** rozřazovací test, výuka cizích jazyků, terciární vzdělávání.

#### **Abstract**

This article deals with the use of placement testing in teaching foreign languages in tertiary education, primarily at universities. It describes the most frequently used types of tests and their specifics. The aim of this paper is to show, how electronic placement tests have been developed at the University of Economics in Prague in relation to the courses of German language currently offered.

**Keywords:** placement test, teaching foreign language, tertiary education.

#### **Úvod**

Pod pojmem terciární vzdělávání rozumíme veškeré standardní vzdělávání navazující na dosažené střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou. Ve shodě s mezinárodní klasifikací patří do terciárního vzdělávání v České republice studium na všech typech vysokých škol, na vyšších odborných školách i v pomaturitním studiu na jazykových školách (Učitelství noviny, 2004, č. 16). „Přes značnou rozmanitost forem má terciární sektor vzdělávání některé obecné rysy, které jej odlišují od ostatních sektorů a které umožňují, aby byl nahlížen a pojednáván jako celek. Vzdělávají se zde dospělí lidé s plnou právní odpovědností, samostatní v rozhodování, s výraznou motivací a zodpovědným přístupem ke vzdělání. V terciárním sektoru se dosahuje nejvyšších stupňů vzdělání, jeho úroveň tedy značně ovlivňuje kvalitu života celé společnosti“ (Terciární vzdělávání, 2009, č. 10). Proto deklarovala Česká republika v 90. letech minulého století svůj záměr diverzifikovat a podporovat terciární systém s cílem navýšit podíl populace v tomto sektoru, tj. umožnit celoživotní vzdělávání širokému počtu zájemců a zvýšit podíl studujících. Tento záměr se daří úspěšně naplňovat (Beneš/Závada, 2010, s. 140). Zpřístupnění terciárního studia větší části populace se pozitivně promítá do poměru přijatých studentů na vysoké školy, a to z různých studijních i učebních oborů s maturitou.

V současné době je ve výuce cizích jazyků kladen důraz na rozvoj dovednosti dorozumět se ve více jazycích, v praxi našich základních a středních škol jde většinou o dva cizí jazyky. V terciárním vzdělávání, zejména u posluchačů vysokých škol, se předpokládá schopnost funkční komunikace nejen v angličtině, nýbrž i v minimálně jednom dalším cizím jazyce. A proto se nedílnou součástí přípravy vysokoškolsky kvalifikovaných odborníků stává odborně zaměřená výuka cizích jazyků v souladu se specifickými potřebami studovaného oboru. Učitelé cizích jazyků na VŠ však musí vyprofilovat výuku rovněž s ohledem na vstupní znalosti a dovednosti studujících, což v praxi nebývá vždy snadné, především u druhého či dalšího jazyka, ze kterého žáci středních škol neskládají maturitu.

Setkáváme se s rozdílnou úrovní cizojazyčné kompetence, se kterou absolventi SŠ vstupují do vysokoškolského studia. Důvodem je nejednotná hodinová dotace pro výuku cizích jazyků na SŠ, zejména druhého cizího jazyka. Logicky je tedy odlišný i rozsah zvládnutého učiva na jednotlivých typech středních škol, svou roli hraje i používání různých učebních materiálů a aplikovaných metod výuky. V neposlední řadě je nutno zmínit kolísavou kvalitu pedagogů, působících ve výuce cizích jazyků.

Na pražské Vysoké škole ekonomické (VŠE) je výuce jazyků tradičně věnována zvýšená pozornost, každoročně jsou přijímány stovky absolventů středních škol, kteří během studia skládají povinnou zkoušku zpravidla ze dvou cizích jazyků. Protože mají pro studium k dispozici pouze omezený počet kreditních poukázek, je volba vhodných jazykových kurzů skutečně klíčová. Posluchačům je nabízen propracovaný systém výuky od úrovně A0 (začátečníci) až do úrovně B2 podle Společného evropského referenčního rámce (SERR), včetně možnosti získat mezinárodně uznávané certifikáty k prokázání cizojazyčné kompetence. Posluchači však nezdárně tápou ve výběru vhodných kurzů, zejména u druhého a dalšího jazyka. Přes relativně podrobný popis jazykových kurzů v sylabech univerzitního informačního systému totiž nedokáží někteří posluchači odhadnout, který z nabízených kurzů nejlépe odpovídá jejich aktuální znalosti cizího jazyka, neboť středoškolská výuka neposkytla svým absolventům dostatečně relevantní zpětněvazební informaci o dosažené jazykové kompetenci. Důsledkem nevhodné volby jazykového kurzu jsou nehomogenní výukové skupiny, v nichž část studentů výuku nestíhá, a ti pokročilejší stagnují. Tato skutečnost se pak negativně promítá do kvality a tempa výuky a znesnadňuje uplatňování efektivních forem jazykové výuky. Nehomogenost skupin má rovněž velmi nepříznivý dopad na motivaci studentů a posiluje nežádoucí komunikační ostych.

Německý jazyk je nejčastěji voleným druhým cizím jazykem na všech stupních a typech škol v České republice, a s touto skutečností koresponduje i velmi široké spektrum vstupní cizojazyčné úrovně studentů. Proto jsme se rozhodli vytvořit soubor elektronických rozřazovacích testů pro němčinu, které jsme zpracovali jako interaktivní, celoškolsky dostupnou a fakultativní podporu sebehodnocení posluchačů VŠE, v první řadě nově nastupujících posluchačů 1. ročníku.

### Funkce a typy rozřazovacích testů

Analýza běžně dostupných rozřazovacích testů (viz seznam literatury) ukázala, že jsou široce využívaným nástrojem pro posouzení jazykové kompetence zejména v praxi jazykových škol, své použití však nacházejí v celém terciárním vzdělávání. Rozřazovací testy nabízejí také některá, v takovém případě jsou však obvykle vázány na nabízené učebnice a výukové materiály, jako je tomu například u vydavatelství Klett či Hueber. Výjimku tvoří nakladatelství Cornelsen, jehož GER-Test představuje standardizovaný rozřazovací test podle Společného evropského referenčního rámce (SERR). Podobně je tomu u online testu „Testen Sie Ihr Deutsch“, který nabízí Goethe Institut na své webové stránce. Zatímco jazyková centra zahraničních univerzit poskytují uchazečům možnost otestovat jazykovou kompetenci zpravidla ve všech vyučovaných jazycích, omezuje se nabídka českých vysokých škol obvykle na rozřazovací test z angličtiny. Podle struktury a zaměření na testované jazykové prostředky a kompetence lze ve vzdělávací praxi vydělit tři nejčastěji užívané typy rozřazovacích testů:

1. **GER-testy**, v němž jsou jednotlivé jazykové úrovně definovány podle SERR na základě funkční jazykové kompetence, tj. čeho je respondent v cizím jazyce schopen (*Can Do-Statements*). Tyto testy se výrazně orientují na testování receptivních dovedností poslechu a čtení s porozuměním, příp. komunikativních struktur.
2. **C-testy** jsou užívány zejména pro testování vyšších jazykových úrovní, bývají častěji nabízeny na vysokých školách. Jsou sestaveny na principu redukované redundance, test obsahuje krátké texty s chybějícími jazykovými elementy. Respondent doplňuje chybějící

prvky a tím prokazuje stupeň porozumění, na jejímž podkladě se usuzuje na dosaženou jazykovou úroveň.

3. Některé rozřazovací testy mají podobu pouhých lexikálně-gramatických testových úloh (obvykle typ multiple choice s 2-3 distraktory), jejich výpovědní hodnota je však jen velmi omezená a poskytuje pouze orientační informaci o aktuální jazykové kompetenci.

Rozřazovací testy (něm. *Einstufungstests*, ang. *placement tests*) se od ostatních testů liší především svým účelem. Slouží jako nástroj ke zjištění jazykové úrovně respondenta, a tím k vytvoření homogenních výukových skupin. Kromě toho slouží také jako pomocný nástroj autoevaluace samotného respondenta. Rozřazovací test představuje specifický druh ověřovacího testu (tj. testu absolutního výkonu, *criterion-referenced measurement*), který ověřuje, zda si respondent osvojil určité znalosti a dovednosti ve vztahu k předem daným kritériím (Schindler, 2006, s. 23). Tím jsou v daném případě úrovně jazykové kompetence A1 – C2 stanovené SERR. V tomto smyslu lze rozřazovací test považovat za zvláštní druh testu ke zjišťování jazykové kompetence (něm. *Sprachstandstests*, angl. *proficiency tests*). Účelem svého použití se zásadně odlišuje od testů pokročilosti (něm. *Lernfortschrittstest*, angl. *achievement* či *attainment tests*), které ověřují osvojení jazykových kompetencí za určité výukové období (Albers/Bolton, 1995, s. 14; Bachman, 1990, s. 58; Klein-Braley, 1992, s. 654).

Na základě rešerší a analýzy lze stanovit následující výrazné **specifické znaky** ve srovnání s ostatními didaktickými testy:

1. Smyslem rozřazovacího testu je vytvoření relativně homogenních výukových skupin. V případě individuální výuky tento test pomáhá stanovit její úroveň, případně zvolit vhodný učební materiál.
2. Rozřazovací test je prováděn před započatím výuky.
3. Je zpravidla vázán na konkrétní nabízenou výuku a určité učební materiály.
4. Absolvování testu trvá většinou max. 60 minut.
5. Volba typu testových úloh je obvykle omezena na uzavřené úlohy – s výběrovou odpovědí, s alternativní odpovědí a přiřazovací úlohy.
6. Uživatel zpravidla obdrží okamžitou zpětnou vazbu, tj. informaci o výsledku testu s doporučením k volbě vhodné výuky. Smyslem rozřazovacího testu není certifikace výkonu.
7. Efektivnost rozřazovacích testů lze jen obtížně hodnotit, do hodnocení validity se promítá mnoho proměnných. Obecným kritériem je úspěšné zakončení vybraného kurzu.
8. V souvislosti s vývojem informačních technologií mají tyto testy stále častěji elektronickou podobu, jejich průběh organizuje vzdělávací instituce nebo probíhají individuálně online.

### Elektronické rozřazovací testy

Absolvování rozřazovacího testu je na VŠE dobrovolné a z organizačních důvodů musí proběhnout ještě před ukončením registrací do kurzů, tj. týdnů před zahájením výuky, většinou o semestrálních prázdninách. Z tohoto důvodu bylo třeba najít formu individuálního testování, které by nebylo vázáno na konkrétní čas a prostor a nevyžadovalo by časově náročné hodnocení kvalifikovaným personálem. S ohledem na uvedená specifika padlo rozhodnutí využít celoškolsky přístupný informační systém, jehož technické parametry umožňují instalaci elektronických testů. Elektronický způsob testování je také ideální vzhledem ke značnému počtu posluchačů na VŠE.

Hambleton, Swaminathan a Rogers (1991, s. 7) spatřují výhody elektronického testování vedle respektování respondenta individuálního tempa především v okamžité znalosti testového skóre a v poskytnutí bezprostřední zpětné vazby. Oceňují možnost implementace

objemného souboru dat pro standardizaci testu, flexibilitu ve výběru formátu testovacích úloh a jednoduché odstranění nefunkčních položek z databáze.

S ohledem na specifika elektronického testování je nutné vybrat takové testovací položky, které systém dovede sám opravit a vyhodnotit. Nejvhodnější jsou uzavřené úlohy – dichotomické v dvoučlennou volbu (*true-false item*) či s výběrem z více odpovědí (*multiple-choice item*). Užívány jsou rovněž úlohy přiřazovací (*matching item*) a uspořádací (*ordering item*). Lze využít i otevřených úloh s jednoznačnou stručnou odpovědí. Nevhodná pro použití v elektronickém testování je naopak produkce písemného projevu, testovat ústní projev nelze vůbec. Technické uzpůsobení informačního systému VŠE umožňuje testovat nejen lexikálně-gramatické znalosti, ale také receptivní cílové dovednosti jako poslech a čtení s porozuměním, což bylo při sestavě rozřazovacích testů využito.

### Tvorba rozřazovacích testů

Vytčeným cílem projektu bylo vypracování takových rozřazovacích testů, které by při minimálním možném rozsahu poskytovaly posluchačům kvalitnější zpětnou vazbu o jejich aktuální jazykové kompetenci a umožnily jim tak volbu vhodného jazykového kurzu. Aby byly rozřazovací testy efektivní, je potřeba zohlednit několik základních kritérií: Testy by měly co nejspolehlivěji diagnostikovat úroveň znalostí posluchače, výsledky testů musí mít stejnou vypovídací schopnost, testování by mělo být časově nenáročné a vyhodnocení proběhnout co nejrychleji (Albers/Bolton, 1995, s. 64).

1. **Analýza užívaných rozřazovacích testů.** V počáteční etapě byla uskutečněna zevrubnější analýza mezinárodních standardů podle SERR se zvláštním zřetelem k parametrům písemných testů Goethe Zertifikat na úrovni A1, A2 a B1. Následně byly provedeny internetové rešerše a shromážděny volně dostupné rozřazovací testy respektující SERR (viz seznam pramenů). Tyto testy byly podrobeny analýze, zejména ve vztahu k používaným učebnicím Schritte international, Tangram aktuell a Sicher!
2. **Tvorba testových úloh.** Autorky rozřazovacích testů vycházely z hypotézy, že poslech a čtení s porozuměním mají větší diagnostický potenciál než pouhé gramaticko-lexikální položky a poskytují tak možnost zvýšit validitu rozřazovacích testů. Technické parametry informačního systému VŠE umožňují sestavovat a vkládat testy s využitím různých typů uzavřených úloh a rovněž implementovat audionahrávky a středně rozsáhlé textové materiály. S ohledem na zaměření studia ekonomických oborů byl při sestavování testových úloh kladen speciální důraz na společensko-ekonomická témata (*Studium, Beruf, Geld, Finanzen, Tourismus, Firmenmanagement, Wirtschaft, Marketing* apod.).
3. **Prepilotáž testových položek.** Navržené testové položky byly předběžně opilotovány v reálných aktuálních kurzech úrovně A1 – B2 v rámci závěrečných testů jako jejich součást. Výsledky položkové analýzy pak posloužily pro zpřesňování jednotné struktury rozřazovacího testu, která byla stanovena následovně:
  - Sprachbausteine (gramaticko-lexikální prostředky)
  - Hörverstehen (poslech s porozuměním)
  - Leseverstehen (čtení s porozuměním)
4. **Pilotáž a sestavení konečné verze rozřazovacích testů.** V návaznosti na výsledky prepilotáže byly zpracovány soubory testovacích položek a uspořádány do podoby tří pilotních rozřazovacích testů na úrovni A1/A2, A2/B1 a B1/B2. Vzhledem k rozsáhlosti testů probíhala pilotáž postupně (po jednotlivých testových segmentech) během výuky v celkem 21 kurzech. Z pilotáže bylo získáno 819 odpovědních archů od 291 posluchačů. U jednotlivých položek byla vyhodnocena úspěšnost (*facility index*), zároveň proběhla analýza distraktorů, přičemž nefunkční distraktory byly nahrazeny jinými (Čapková, Kroupová, Young, 2015, s. 552). V souladu se záměrem zvýšit validitu rozřazovacích testů byla potvrzena optimální struktura testu (3 segmenty) a parametry jednotlivých testovaných kompetencí. Pilotáž jasně prokázala vysoký diagnostický potenciál řečových dovedností

(zejména pak Hörverstehen), a proto byl jejich podíl zvýšen na úkor lexikálně-gramatických položek s nižší vypovídací hodnotou. S nimi mají respondenti většinou více zkušeností než s testováním řečových dovedností, méně zkušeností mají naopak se slovní zásobou zaměřenou na ekonomická témata. Bylo též třeba zohlednit praktické aspekty při individuálně organizované a dobrovolné sebeevaluaci posluchačů. V takovém případě je nutno nabídnout nepříliš rozsáhlý test s rychlou zpětnou vazbou. Proto byl test omezen na 30 položek a maximální délkou trvání 40 minut.

Na základě položkové analýzy a vyhodnocení výsledků pilotáže byly vybrány položky s nejlepší diagnostickou hodnotou, provedeny nezbytné korektury a finalizována podoba 3 rozřazovacích testů pro jednotlivé úrovně jazykové kompetence:

Tabulka 1 Vybrané položky

Typ a počet úloh	Hörverstehen (poslech)		Sprachbausteine	Leseverstehen (čtení s porozuměním)	
	selektivní porozumění (krátká sdělení)	detaillní porozumění (Interview)	lexikálně-gramatická část	selektivní porozumění	detaillní porozumění
	3 úlohy: multiple choice, 3 distraktory	6 úloh: dichotomické	15 úloh: multiple choice, 3 distraktory	6 úloh: multiple choice, 3 distraktory	6 úloh: dichotomické
Body za úlohu	3	6	15	3	3
Procent. podíl	30 %		50 %	20 %	

Před zveřejněním a zpřístupněním v celouniverzitním měřítku byly nově vytvořené elektronické testy nejprve zpřístupněny vybraným studentům s cílem odstranit případně technické nedostatky.

### Ověření efektivity rozřazovacích testů v praxi

Po zakončení prvního semestru, kterému předcházelo spuštění rozřazovacích testů, nastala ověřovací fáze efektivity realizovaných testů. Jako kritérium efektivity byl zvolen výběr vhodného kurzu, respektive jeho úspěšné absolvování, tj. získání zápočtu či složení zkoušky. Autorky proto stanovily následující hypotézu, kterou bylo třeba ověřit: ***Studenti, kteří absolvují rozřazovací testy a řídí se doporučením pro výběr vhodného kurzu, budou v 90 % úspěšní při dvousemestrální zkoušce.***

Pro předběžné ověření hypotézy byly analyzovány výsledky menšího vzorku 44 posluchačů 1. ročníku 2017/18, kteří při výběru kurzu němčiny využili rozřazovacích testů. V souladu s výsledky testů si zvolili kurz na úrovni A2+, který je zakončen zápočtem a na nějž navazuje další semestrální kurz, zakončený zkouškou na úrovni B1. Po jednom semestru výuky získalo 42 studentů zápočet, 2 nebyli úspěšní. Úspěšnost činila 95,5 %. Po dvou semestrech výuky přistoupilo ke zkoušce B1 celkem 38 ze sledovaných studentů, čtyři sledovaní studenti odložili zkoušku na další semestr.

Tabulka 2 Výsledky zkoušky

<b>Výsledek zkoušky na úrovni B1</b> (zvolené na základě rozřazovacího testu)			
<b>Hodnocení</b>	<b>Počet studentů</b>	<b>Procentuální podíl</b>	
výborně	7	18,4%	<b>94,7%</b>
velmi dobře	12	31,6%	
dobře	17	44,7%	
nevyhověl	2	5,3%	5,3%
Celkem	38	100%	100%

Analýza zkuškové agendy potvrdila výše formulovanou hypotézu o 90-ti procentní úspěšnosti respondentů rozřazovacího testu při absolvování doporučeného kurzu. Hypotéza byla tedy předběžně verifikována. Pro důkladnější ověření efektivnosti a predikční schopnosti rozřazovacích testů je však nutno podrobit zkoumání reprezentativnější vzorek uživatelů rozřazovacích testů. V ideálním případě by velmi cennou informaci poskytla statistická elektronická data z informačního systému. Pak by bylo možné navázat další položkovou analýzou používaných rozřazovacích testů (frekvence použití, úspěšnost řešení, diskriminační index jednotlivých položek testu) a provést další korekční úpravy. Elektronický informační systém VŠE bohužel tato statistická data zatím nedokáže generovat, proto nemohl být zmíněný průzkum realizován.

V další perspektivě tedy autorky pokračují v analýze zkuškové agendy v porovnání s empiricky získanými údaji o frekvenci dobrovolného použití rozřazovacích testů. Zajímavé informace by mohlo také přinést následné dotazníkové šetření mezi zainteresovanými studenty ke zjištění jejich subjektivního hodnocení efektivnosti rozřazovacích testů.

### **Závěr**

Důležitým předpokladem efektivitu výuky cizího jazyka v terciárním vzdělávání je vytvoření jazykové homogenních skupin. Jako účinný nástroj ke zjištění jazykové úrovně slouží rozřazovací testy, jejichž validita závisí na mnoha faktorech, které je nutno při sestavování testů zohlednit. Účelem takového testování je diagnostikovat úroveň znalostí posluchače co nejspolehlivěji, to znamená, že výsledky testů musí mít relevantní vypovídací schopnost. Testování musí být zároveň časově nenáročná a vyhodnocení proběhnout co nejrychleji. Článek si kládla za cíl seznámit s nejčastějšími typy rozřazovacích testů a testovacích úloh a ukázat na konkrétním příkladu postup, jak vytvořit standardizovaný rozřazovací test a ověřit jeho efektivitu. Praxe ukázala důležitost prepilotáže a volbu úloh akcentujících testování řečových dovedností jako jsou poslech a čtení s porozuměním.

### **Seznam citované literatury**

- ALBERS, H. G., BOLTON, S. 1995. *Testen und Prüfen in der Grundstufe. Einstufungstests und Sprachstandsprüfungen*. München: Langenscheidt (Fernstudieneinheit 7).
- BACHMAN, L. F. 1990. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press Bachman
- BENEŠ, J., ZÁVADA, J. 2010. Restrukturalizace studia – plnění záměrů strategických materiálů. In: VETEŠKA, J., ŠEBKOVÁ, H. (eds.) 2010. *Spolupráce technických fakult veřejných vysokých škol s podniky a dalšími experty se zaměřením na bakalářské studijní programy*. Praha: EDUCA Service, s. 139 – 176.
- ČAPKOVÁ, H., KROUPOVÁ, J., YOUNG, K. 2015. An Analysis of Gap Fill Items in Achievement Tests. 2nd Global conference on linguistics and foreign language teaching, Linelt

2014, Dubai – United Arab Emirates, December 11 – 13, 2014. In: *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 192, pp. 547 – 553.

HAMBLETON, R. K., SWAMINATHAN, H., ROGERS, H. J. 1991. *Fundamentals of Item Response Theory*. Newbury Park: SAGE Publications, Inc.

KLEIN BRALEY, CH. 1992. Objektives Erfassen von Hör- und Leseverstehen. Einige Erkenntnisse aus der Theorie der Leistungsmessung und deren Bezug zur PNdS. In: *Info DaF* 19, 6 (1992), S. 649 – 663.

SCHNINDLER, R. a kol. 2006. *Rukověť autora testových úloh*. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků ve vzdělávání.

Terciární vzdělávání v číslech. In: *Učitel'ské noviny*, č. 16, 2004. Dostupné: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4029>

Cíle a struktury terciárního vzdělávání. In: *Rozhledy* 2009/10, ročník 85. Dostupné: [www.nuov.cz/uploads/STU/rozhledy/rozhle0710/2009\\_10\\_WP07\\_1.rtf](http://www.nuov.cz/uploads/STU/rozhledy/rozhle0710/2009_10_WP07_1.rtf)

### **Rozřazovací testy:**

Fit fürs Zertifikat A1. Hueber Verlag, 2007 Ismaning.

Fit fürs Zertifikat A2. Hueber Verlag, 2007 Ismaning.

Fit fürs Zertifikat B1. Hueber Verlag, 2013 Ismaning.

Zertifikat Deutsch. Der schnelle Weg. Langenscheidt, 2000, Berlin.

Einstufungstest Goethe Institut <https://www.goethe.de/de/spr/kup/tds.html>

Schritte international [https://hueber.de/seite/pg\\_einstufung\\_online\\_sit](https://hueber.de/seite/pg_einstufung_online_sit)

Schritte international Plus <https://www.hueber.de/schritte-plus-neu/ch/einstufungstest>

Tangram [https://hueber.de/seite/pg\\_lehren\\_einstufung\\_online\\_tana](https://hueber.de/seite/pg_lehren_einstufung_online_tana)

Menschen [https://hueber.de/seite/pg\\_lehren\\_einstufungspruefung\\_meh](https://hueber.de/seite/pg_lehren_einstufungspruefung_meh)

Sicher! [https://hueber.de/seite/pg\\_lehren\\_einstufung\\_online\\_sih](https://hueber.de/seite/pg_lehren_einstufung_online_sih)

Klett Verlag <http://www.klett-sprachen.de/downloads/einstufungstests/einstufungstests-daf/c-638>

<http://einstufungstest.dw.de/>

Cornelsen <https://www.cornelsen.de/sprachtest/1.c.3488298.de>

Jazyková škola Akcent <http://akcent.cz/on-line-testy/nemcina/vstupni-test-z-nemciny/>

Universität Mainz <https://www.issk.uni-mainz.de/fremdsprachen/anmeldung-zu-den-sprachkursen/>

Deutsche Welle <https://www.issk.uni-mainz.de/fremdsprachen/anmeldung-zu-den-sprachkursen/>

### **Kontakt:**

PaedDr. Dana Bednářová

Vysoká škola ekonomická v Praze

Fakulta mezinárodních vztahov

Katedra nemeckého jazyka

Nám. W. Churchilla 1938/4, 130 67 Praha, Česká republika

Email: [bednar@vse.cz](mailto:bednar@vse.cz)

PhDr. Lenka Kalousková, Ph. D.

Vysoká škola ekonomická v Praze

Fakulta mezinárodních vztahů

Katedra německého jazyka

Nám. W. Churchilla 1938/4, 130 67 Praha, Česká republika

Email: bednar@vse.cz