

STUDENTSKÉ HODNOCENÍ KVALITY VÝUKY V KOMBINOVANÉ FORMĚ VYSOKOŠKOLSKÉHO STUDIA

STUDENT EVALUATION OF INSTRUCTION QUALITY IN BLENDED FORM OF UNIVERSITY EDUCATION

Jiří Mareš, Stanislav Ježek

Abstrakt: Studie upozorňuje, že dosavadní výzkumy kvality vysokoškolské výuky se soustřeďují především na prezenční formu studia a na distanční formu studia, zejména využití e-learningu. Stranou pozornosti badatelů zůstává kombinovaná forma studia, přestože jí v České republice každoročně procházejí desetitisíce studentů. Na Univerzitě Karlově proto byla připravena výzkumná sonda, která se soustředila právě na výuku, jež kombinuje prvky prezenční a distanční výuky. Sonda proběhla na pěti různých fakultách Univerzity Karlovy: Farmaceutické fakultě v Hradci Králové, Fakultě sociálních věd, Husitské teologické fakultě, Pedagogické fakultě UK, Lékařské fakultě v Hradci Králové. Celkem se šetření zúčastnilo 705 studentů bakalářského stupně studia. Byl použit dotazník, který zjišťoval 9 faktorů: koncepci výuky, práci studijního oddělení, zkoušení, náročnost výuky, přínos výuky, kvalitu studijních materiálů, efektivitu výuky, komplikace spojené s výukou, tendenci učit se z tištěných materiálů, ne počítačově. Studie diskutuje získané výsledky a zamýšlí se nad úskalími práce se získanými výsledky.

Klíčová slova: studentské hodnocení; kvalita výuky; kombinovaná forma; posuzovací škály

Abstract: The study points out that research of the quality of university teaching focuses mainly on full-time study programmes and distance learning and e-learning programmes. Hybrid forms of learning stand outside researchers' attention, despite the fact that in the Czech Republic tens of thousands of students attend such programmes each year. Our survey at Charles University focused on programmes combining elements of fulltime and distance education at 5 faculties: Faculty of Pharmacy in Hradec Králové, Faculty of Social Sciences, Hussite Theological Faculty, Faculty of Education, Faculty of Medicine in Hradec Králové in bachelor's degree programmes. The questionnaire measured 9 aspects of evaluation: curriculum, office for studies, examination, demands, value of learned material, quality of study literature, effectiveness of teaching, distance-learning related problems, and acceptability of only electronic study materials. The study discusses the findings and considers the threats in their interpretation and application.

Key Words: student evaluation; quality of instruction; blended learning; rating scales

ÚVOD

Na našich vysokých školách zákon připouští tři formy vysokoškolského studia: prezenční, distanční a také kombinovanou, které spojuje prvky prvních dvou. Pokud chceme hodnotit úroveň kombinované formy studia na vysoké škole, měli bychom si ujasnit, co pod termínem **kombinovaná forma studia** budeme rozumět. Podle Zákona o vysokých školách jde o kombinaci prezenční a distanční formy studia, přičemž jejich vzájemný poměr *není* explicitně definován a v reálné praxi

existují značné rozdíly mezi různými fakultami i mezi různými obory na téže fakultě. Někde se blíží distanční formě, neboť staví na samostatné domácí přípravě (včetně elektronického učení, e-learningu), jinde je vyšší podíl kontaktních hodin, při nichž studenti pracují se svými učiteli přímo na fakultě.

Kombinovanou formu studia si obvykle volí ti studenti, kteří jsou již zaměstnaní a mají své povinnosti - pracovní i rodinné. I když používají při učení počítače, ne vždy studium dokončí. Podle odborníků (např. Herbert, 2006) nedostudují zpravidla z těchto důvodů: systémy, s nimiž pracují, jsou špatně navrženy; studenti neumějí pracovat s novými médii; systémy neberou v úvahu individuální styly učení studentů; systémy neposkytují studentům pomoc ani v rozsahu, který by potřebovali, ani v té podobě, kterou individuálně potřebují; systémy ignorují studentovy potřeby a tedy i témata, která se student chce učit nebo se potřebuje naučit. Proto je nutné analyzovat, jak dobře kombinovaná forma studia na vysokých školách funguje.

Narážíme však na určité obtíže. Nejvíce úsilí bylo zatím po celá desetiletí věnováno hlubšímu poznání **prezenční formy** studia, zatímco distanční a kombinovaná forma se stávají předmětem vědeckého zájmu až ke konci 20. století. Prezenční forma studia se dnes běžně hodnotí na jednotlivých fakultách a vysokých školách České republiky. Prezenční forma je předmětem také celostátních šetření, které si organizují sami studenti (Vyhňáková, 2007). Na prezenční formu studia se zaměřují všechny nejcitovanější výzkumy a naprostá většina přehledových studií (Cohen, 1981, Marsh, 1987, Abrami, 2001, Ory, Ryan, 2001, Theal, Franklin, 2001 aj.). Prezenční formě jsou věnovány příručky pro pracovníky vysokých škol (např. Seldin et al., 2006, Mareš, 2006, Arreola, 2007 aj.). Seriózní zkoumání kvality kombinované výuky a distanční výuky je mnohem mladší a syntetizující práce – až na výjimky (Bonk, Curtis, 2006; Mareš, Došlá, 2008) - chybějí.

Výzkumy v zahraničí se v poslední době soustřeďují na zkoumání účinnosti distanční formy studia, zejména té její části, která se opírá o elektronické učení. Jsou vytvářeny též standardy, které specifikují, co všechno musí být při této podobě výuky ze strany vysoké školy zajištěno (Champan, 2006). Mnohem méně úsilí se věnuje zkoumání kombinované výuky. Stojí tedy za to, abychom zvolili kombinovanou formu studia jako samostatné výzkumné téma.

EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

Na Univerzitě Karlově probíhá již třetím rokem systematický výzkum všech podob vysokoškolského studia. Zkoumá se nejen pregraduální studium, ale i studium postgraduální, tedy doktorské (Mareš, Ježek, 2008). Zvláštní pozornost se zaměřuje na kombinovanou formu studia, neboť v r. 2007 tvořili tito studenti 20 % všech studentů Univerzity Karlovy a o jejich názorech na kvalitu výuky nevíme nic.

Výzkumný vzorek tvořilo pět – záměrně různorodých - fakult Univerzity Karlovy. Šlo o tyto fakulty: Farmaceutická fakulta UK v Hradci Králové (1 předmět, $n = 23$), Fakulta sociálních věd UK (8 předmětů, $n = 457$), Husitská teologická fakulta UK (4 předměty, $n = 32$), Pedagogická fakulta UK (speciální pedagogika + další předměty, $n = 49$), Lékařská fakulta UK v Hradci Králové (bakalářské studium ošetrovatelství – 3 předměty, $n = 144$). Celkem se šetření zúčastnilo 705 studentů. Pro první etapu jsme na těchto fakultách zvolili bakalářský stupeň studia a zpravidla druhé ročníky, které se již adaptovaly na kombinovanou formu studia.

Použité metody. V rámci šetření byl použit dotazník, který se inspiroval výzkumem McGorryho (2003) o kvalitě distanční výuky, ale byl doplněn o položky týkající se kontaktních forem výuky a o hodnocení celkového přínosu výuky. Dotazník má (bez identifikačních údajů) celkem 37 položek, na něž se odpovídá pomocí numerické pětistupňové škály, od 5= souhlasím až po 1=nesouhlasím s explicitní možností neodpovědět. Dotazník je strukturován do šesti bloků: identifikační údaje (9 položek), koncepce výuky (7 položek), zkoušení a hodnocení (5 položek), průběh výuky (10 položek), přínos daného předmětu/ kursu pro studenty (8 položek), celkové zhodnocení kombinované formy výuky na fakultě (7 položek). Tištěný dotazník byl administrován studentům v rámci kontaktní výuky na fakultě. Tím jsme zajistili vysokou návratnost a současně jsme zamezili tomu, aby se studenti nemohli předem mezi sebou domluvit, jak budou kvalitu výuky hodnotit. Dotazník byl formálně upraven tak, že umožňoval optické čtení údajů, čímž odpadlo přepisování dat do počítače.

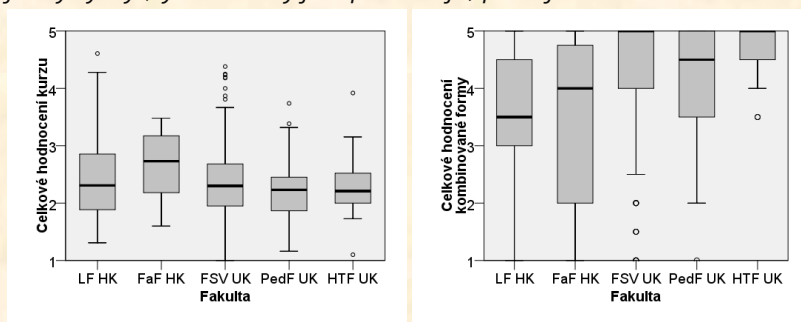
Původní struktura škál byla upravena na základě explorativní faktorové analýzy. Vzniklo tak celkem 9 specifických škál: koncepce výuky (6 položek, $\alpha = 0,80$), zkoušení (4 položky, $\alpha = 0,73$), přínos výuky (8 položek, $\alpha = 0,86$), kvalita studijních materiálů (4 položky, $\alpha = 0,71$), práce studijního oddělení (1 položka), náročnost výuky (3 položky, $\alpha = 0,50$), efektivita výuky (2 položky), komplikace spojené s výukou (3 položky, $\alpha = 0,54$), tendence učit se z tištěných materiálů, ne počítačově (2 položky). Používáme také dvě souhrnné škály: celkové hodnocení kurzu (26 položek, $\alpha = 0,89$) a celkové hodnocení kombinované formy výuky (2 položky). Ukázku několika položek přináší tab.1.

Tab. 1. Ukázka položek dotazníku, který zjišťuje kvalitu výuky v kombinované formě studia.

Faktor	Ukázka jedné položky	Hodnotící škála
Koncepce výuky (A)	V tomto předmětu/kursu nám byly jasně vysvětleny cíle, kterých máme společně dosáhnout	5 4 3 2 1 NA ^{*)}
Práce studijního oddělení (B)	Problémy, s nimiž jsme se jako studenti/ky kombinované formy obraceli na pracovníky studijního oddělení, byly vyřizovány rychle a přesně.	5 4 3 2 1 NA
Zkoušení (C)	Hodnocení bylo v tomto předmětu/kursu seriózní, spravedlivé.	5 4 3 2 1 NA
Náročnost výuky (D)	Kombinovaná forma výuky je pro studenta/ku náročnější, než tradiční, ryze prezenční forma výuky.	5 4 3 2 1 NA
Přínos výuky (E)	V tomto předmětu/kursu jsem si osvojil/a mnoho nových praktických dovedností.	5 4 3 2 1 NA
Kvality studijních materiálů (F)	Studenti/ky kombinovaného studia mají možnost získat bez problémů většinu studijních materiálů v tištěné či elektronické podobě.	5 4 3 2 1 NA
Efektivita výuky (G)	Skutečnost, že jsem studoval(a) kombinovanou formou, mně umožnila, abych si naplánoval(a) čas mnohem efektivněji.	5 4 3 2 1 NA
Komplikace spojené s výukou (H)	Interakce studentů/ek s vyučujícími byla při kombinované formě studia komplikovanější, než při tradiční výuce.	5 4 3 2 1 NA
Tendence učit se z tištěných materiálů, ne počítačově (I)	Pokud to bude záležet na mně, budu preferovat studium většiny předmětů pomocí tištěných studijních materiálů – studijních opor.	5 4 3 2 1 NA

^{*)} Varianta odpovědi: nelze posoudit.

Obr. 1. Rozložení celkového hodnocení kurzů (nižší hodnoty jsou pozitivnější) a celkového hodnocení kombinované formy výuky (vyšší hodnoty jsou pozitivnější) podle fakult.



Diskuse k získaným výsledkům

Uvedené statistiky jsou pouze orientační. Cílem bylo nejprve zjistit, zda mají hodnocení dostatečnou variabilitu. Nejprve se podíváme, co údaje vypovídají o jednotlivých faktorech (proměnných) a poté se zamyslíme nad tím, co naznačují o specifičnosti kombinovaného studia, příp. o specifičnosti studia na jednotlivých fakultách. Pokud jde o jednotlivé faktory, tj. zkoumané proměnné, můžeme říci toto. Studenti kombinovaného studia hodnotí *práci studijních oddělení* poměrně kriticky. Vzhledem k vysoké variabilitě však lze usuzovat, že mezi zkušenostmi jednotlivých studentů jsou velké rozdíly a tyto zkušenosti nejsou příliš sdíleny v komunikaci. V rámci jednotlivých předmětů/kursů hodnocení liší u různých předmětů. Nelze tedy hodnotit paušálně. Obdobná situace je u *náročnosti* kombinovaného studia, která se liší předmět od předmětu.

Je obtížně posoudit *kvalitu zkoušení* u kombinované formy studia, neboť mnozí studenti (zejména na FSV UK, ale i na dalších fakultách) přeskakovali příslušné dotazníkové položky. Nepřímo to navozuje otázku: dostávají studenti kombinovaného studia dostatek průběžné zpětné vazby o kvalitě svého učení, anebo se zkoušení v řadě předmětů/kursů omezí na jedinou zkoušku na konci semestru? Pokud by tomu bylo tak, je to varovný signál.

Rozdílné názory jsme získali u proměnné *přínos* předmětu/kursu pro studenta. Ukazuje se, že průměrná hodnota daného ukazatele není nejvhodnějším vodítkem, neboť studenti kombinované formy se mezi sebou liší věkem, zkušenostmi, typem zaměstnáním, tedy i potřebami. Tatáž výuka může být hodnocena rozdílně jen proto, že student zvažuje, nakolik mu daný aspekt výuky (důraz na faktografii, na nácvik dovedností, na nácvik rozhodování atd.) pomůže v jeho specifické profesní situaci. Např. na LF UK studenti preferují více nácvik praktických dovedností pod vedením učitelů, tedy i více kontaktních hodin. Na celé Univerzitě Karlově bude patrně užitečnější vydat se cestou určitých „typů studentů“, tedy studentů s obdobným názorem a sledovat jejich hodnocení přínosu výuky. Potvrzují to také údaje o studentském pohledu na *efektivitu* kombinované výuky: existuje velká variabilita uvnitř předmětu/kursu, zejména na LF UK, FaF UK a PedF UK; někteří studenti profitují z kombinované formy studia, jiní nikoli.

Pokud jde o *studijní materiály*, zřejmě už není problémem sama dostupnost, ale počet předepsaných titulů a jejich kvalita. Existují fakulty a předměty, kde studenti preferují spíše studium z tištěných textů (např. HTF UK a její teologické předměty), zatímco na FSV UK studenti dávají přednost elektronickým studijním materiálům.

Prezentované šetření představuje první sondu do pestré situace v kombinovaném studiu. Přináší nám údaje z několika úrovní: z celofakultní úrovně (práce studijního oddělení, existence a kvalita elektronických studijních materiálů, těžiště přínosu výuky); z úrovně formy studia (postoje ke kombinované formě studia, zpětná vazba, prostor pro studentský *time management*); z úrovně kateder, které mohou zajišťovat výuku několika předmětů (studijní materiály, zkoušení); z úrovně konkrétního předmětu (náročnost, přínosnost).

PROBLÉMY S VYUŽITÍM ZÍSKANÝCH DAT

Ve vyspělých zemích se pro studentské hodnocení kvality výuky se nejčastěji používají dotazníky a posuzovací škály. Rychlost, s jakou lze pomocí posuzovacích škál získávat údaje o vysokoškolské výuce, může svádět k paušálnímu používání této metody a vyvolávat nechuť k získávání údajů o kvalitě výuky jinými, zpravidla pracnějším postupy. Skutečnost, že sledované proměnné lze ohodnotit souhrnnými ukazateli (zpravidla numerickými), může vyústit ve fetišismus několika jednoduchých čísel, která přece každý člověk dokáže mezi sebou porovnat.

V zemích, v nichž má studentské hodnocení kvality výuky svou tradici, si badatelé uvědomují určitá rizika a důrazně varují před atraktivností studentského hodnocení učitelů pro školní správu, pro vedení vysokých škol (Dowel, Neal, 1983). Najednou se otevírá možnost redukovat složitou lidskou činnost - výuku - na jednoduché číselné ukazatele. Sumativní hodnocení učitelů, založené na výsledcích zjištěných pomocí dotazníků a posuzovacích škál, může nutit učitele k tomu, aby vyhověli sledovaným kritériím. Budou se snažit vyučovat tak, aby v proměnných, které daná škála zjišťuje, dostali od studentů co nejvíce bodů. Nepůjde jim tedy o zlepšování výuky samotné, ale o zlepšení své pozice v hodnocení. To je riziko související s **učiteli**.

Existuje však také nezanedbatelné riziko související s **managementem** fakult a vysokých škol. S výsledky studentských hodnocení kvality výuky pracují akademičtí funkcionáři fakult a univerzit, různá grémia fakulty či vysoké školy, personalisté. Ti všichni obvykle dostávají do rukou „výtahy“, „přehledy“ o kvalitě činnosti kateder, o výuce předmětů, o pedagogické práci konkrétních učitelů. Je paradoxní, jak upozorňují odborníci (Franklin, Theal, 1989, Mc Keachie, 1997 aj.), že se desítky studií snaží prozkoumat validitu studentského posuzování, ale téměř nikdo se nezajímá o validitu posuzování fakult, kateder a učitelů v grémiích vysokých škol, kde se na základě výsledků rozhoduje. Přitom výsledky získané od studentů mohou být validní a reliabilní, a přesto jen někteří členové decizních orgánů je dokáží správně interpretovat a citlivě s nimi pracovat.

To je jeden z velkých úkolů českého pedagogického výzkumu – připravit pro učitele a vedoucí pracovníky vhodné manuály pro odbornou práci se studentskými údaji o kvalitě výuky.

LITERATURA

ABRAMI, P.C. Improving Judgments About Teaching Effectiveness Using Teacher Rating Forms. *New Directions for Institutional Research*, 2001, 109: 59-87. ISSN 0271-0579.

ARREOLA, R.A. *Developing a Comprehensive Faculty Evaluation System*. Bolton: Anker Publishing Comp. 2007, 246 p. ISBN 1-933371-11-5.

BONK, C.J., GRAHAM, C.R. (Eds.) *The Handbook of Blended Learning*. San Francisco: Pfeiffer, 2006, 585 p. ISBN 0-7879-7758-6.

COHEN, P.A.: Student Ratings of Instruction and Student Achievement: A Meta-Analysis of Multisection Validity Studies. *Review of Educational Research*, 1981, vol. 51, p. 281-309. ISSN 0034-6543.

DOWELL, D.A., NEAL, J.A. The Validity and Accuracy of Student Ratings of Instruction – A Reply to P.A. Cohen. *Journal of Higher Education*, 1983, vol. 54, p. 459-463.

FRANKLIN, J., THEALL, M. Who Read Ratings. Knowledge, Attitude and Practice of Users of Student Rating of Instruction. Paper Presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Francisco, April 1989.

HERBERT, M. Staying the Course: A Study in Online Student Satisfaction and Retention. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 2005, vol. 8, no. 3, 24 p. Dostupné na: <<http://www.westga.edu/%7Edistance/ojdl/winter94/herbert94.htm>>

CHAPMAN, D.D. Building an Evaluation Plan for Fully Online Degree Programs. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 2006, vol. 9, no.1, 15 p. ISSN 1556-3847.

MAREŠ, J. *Manuál pro tvůrce a uživatele studentského posuzování výuky*. Praha: Karolinum 2006, 76 s. ISBN 80-246—1234-8.

MAREŠ, J., DOŠLÁ, Š. *Studentské posuzování kvality výuky na celouniverzitní úrovni*. Brno: MSD 2008, 141 s. ISBN 978-80-7392-075-3.

MAREŠ, J., JEŽEK, S. Doktorské studium na UK pohledem studentů. *Forum*, 2008, vol. 10, no.2 , p. 30-33. ISSN 1211-1724.

MARSH, H.W. Students' Evaluations of University Teaching – Research Findings, Methodological Issues, and Directions for Future Research. *International Journal of Educational Research*, 1987, vol. 11, p. 253-387. ISSN 0883-0355.

MCGORRY S.Y. Measuring Quality in Online Programs. *Internet in Higher Education*, 2003, vol. 6, p. 159-177. ISSN 1096-7516.

MCKEACHIE, W.J. Student Ratings. *American Psychologist*, 1997, vol. 52, no. 11, p. 1218-1225. ISSN 0003-066X.

ORY, J.C., RYAN, K. How Do Student Ratings Measure Up to a New Validity Framework? *New Directions for Institutional Research*, 2001, vol. 109, p. 27-44. ISSN 0271-0579.

SELDIN, P. *Evaluating Faculty Performance. A Practical Guide to Assessing Teaching, Research, and Service*. San Francisco: Anker and Jossey-Bass Publishing Comp. 2006, 267 p. ISBN 1-933371-04-8.

THEALL, M., FRANKLIN, J. Looking for Bias in All Wrong Places: A Search for Truth or a Witch Hunt in Student Ratings of Instructions? *New Directions for Institutional Research*, 2001, vol. 109, no. 1, p. 45-56. ISSN 0271-0579.

VYHŇÁKOVÁ, K. Národní dotazníkové šetření studentů. *Aula*, 2007, vol. 15, no. 4, p. 20-24. ISSN 1210-6658.

Kontakt

Prof. PhDr. Jiří Mareš, CSc., Lékařská fakulta UK, Ústav sociálního lékařství, Šimkova 870, 500 38 Hradec Králové

e-mail: mares@lfhk.cuni.cz

Mgr. Stanislav Ježek, PhD., Fakulta sociálních studií MU, Katedra psychologie, Joštova 10, 602 00 Brno

e-mail: jezek@fss.muni.cz

Studie vznikla s podporou rozvojového projektu MŠMT č. 14/85.

[zpět na obsah](#)