

KRITÉRIA KVALITNÍ VYSOKOŠKOLSKÉ VÝUKY JAKO PODKLAD PRO HODNOCENÍ VÝUKY STUDENTY

KATEŘINA VANĚČKOVÁ

Abstrakt: Příspěvek se zabývá významem hodnocení výuky studenty ve vysokoškolském vzdělávání a výzkumnými nástroji, které lze k tomuto hodnocení použít. Hlavní část příspěvku je věnována dosud probíhajícímu výzkumnému projektu, jehož cílem je na základě kombinace většího počtu výzkumných metod nashromáždit i utřídit kritéria kvalitní VŠ výuky a použít je k vytvoření relevantního nástroje pro studentské hodnocení výuky v rámci terciárního vzdělávání.

Klíčová slova: Hodnocení výuky studenty, kvalita výuky na VŠ, vzdělávací politika, VŠ studenti, VŠ pedagogové, participace studentů na kvalitě výuky, kritéria kvalitní VŠ výuky, výzkumné nástroje, triangulace výzkumných metod, ohniskové skupiny, dotazníkové šetření, SWOT analýza, individuální interview, anketa

Abstract: The paper deals with importance of student evaluation of the quality of university instruction and with research tools which can be used for the assessment. The main part of the paper is engaged in a still ongoing research project, which the goal of is to gather and sort criterions of quality university instruction on the base of the triangulation of more research methods. These criterions could be considered to represent the base for completing items in the frame of a relevant research tool for student evaluation of the quality of university instruction.

Key words: Student assessment of the university instruction, quality of the university instruction, education policy, university students, university teachers, student participation in quality of instruction, criterions of the quality of university instruction, research tools, triangulation of research methods, focus groups, questionnaire research, SWOT analysis, individual interview, public inquiry

1. Úvod

System terciárního vzdělávání v České republice v současné době doznává celou řadu změn. Mezi ně náleží i současný trend plošné implementace studentského hodnocení výuky do prostředí vysokých škol. Tento trend, který se řada VŠ snaží velmi zodpovědně následovat, však sebou nese celou řadu specifických problémů a komplikací, jejichž zlomek je představen v rámci následujícího příspěvku.

Hlavním zdrojem pro informace uvedené v tomto příspěvku je výzkumný projekt menšího rozsahu provedený na PedF UK v Praze a několikaleté zkušenosti autorky se zaváděním studentského hodnocení výuky převážně v rámci PedF UK.

2. Význam studentského hodnocení výuky – záměr a realita

Pro pochopení komplexního problému studentského hodnocení výuky na VŠ (dále jen jako *hodnocení*) je nutné si v první řadě položit otázku, proč se hodnocení do systému VŠ vzdělávání vůbec integruje.

Jednou z pohnutek je např. snaha o soulad s trendem ve vysokém školství v rámci ostatních vyspělých zemí, kde se problematika studentského hodnocení jako nedílné součásti VŠ výuky v komparaci s ČR objevuje poněkud intenzivněji již delší časové období. Tato pohnutka má logickou vazbu na současnou vzdělávací politiku, která

tímto způsobem zapojuje studenty do participaci na podmínkách, ve kterých se vzdělávají.

Studentské hodnocení výuky však řada pracovišť „na vlastní pěst“ realizovala z jiného a přitom významného důvodu. Motivy, které tato pracoviště přivedla k na trendu vzdělávací politiky nezávislé realizaci studentského hodnocení se dají shrnout pod prostou snahu o zkvalitnění VŠ výuky na základě získání zpětné vazby od studentů.

Velice důležitým mezníkem v oblasti studentského hodnocení je období, ve kterém se na některých VŠ začalo studentské hodnocení chápat jako integrální, plošná a tudíž v dobrém slova smyslu „povinná“ součást procesu vzdělávání na vysoké škole. V tuto chvíli se začínají objevovat jak problémy související s administrativní stránkou hodnocení, tak problémy na straně těch, jejichž se hodnocení dotýká – studentů i jejich vyučujících.

Problémy, se kterými se při implementaci studentského hodnocení můžeme setkat se objevují na několika základních, navzájem se prolínajících rovinách:

- A. očekávání studentů a vyučujících, jejich následné reakce
- B. zveřejňování výsledků
- C. způsob, jakým management VŠ výsledky hodnocení dále zveřejňuje a využívá v oblasti PR
- D. organizace hodnocení
- E. nástroj pro hodnocení výuky studenty

3. Očekávání studentů a vyučujících, jejich následná reakce

V rámci zkušeností s organizací studentského hodnocení na PedF UK jsme v rámci očekávání a reakcí vyučujících a studentů identifikovali např. následující problémové situace.

Jak se ukázalo, někteří z pedagogů mohou studentské hodnocení chápat jako nežádoucí zásah do jejich autority a autonomie a zaujímat pak k celému projektu primárně negativní postoj, znevažující jeho význam a hodnotu.

Klíč k řešení celé situace lze spatřit v jasném a vhodnou formou sděleném stanovisku managementu pracoviště, jehož úkolem by mělo být poukázat na hlavní roli studentského hodnocení. Tou je prosté získání zpětné vazby o kvalitě výuky, cenných informací, které zodpovědnému pedagogovi na kterémkoliv stupni škol umožní zkvalitnit svou práci, pokud obdržené informace korektním způsobem využívá.

V některých případech na UK PedF bylo možné u pedagogů registrovat sníženou schopnost přijmout i korektně a konstruktivně formulovanou, oprávněnou kritiku.

Problémy na straně studentů byly následujícího charakteru. Do studentského hodnocení většina studentů již při pilotáži vkládala poměrně velké naděje. Domnívali se totiž¹, že se situace ohledně kvality výuky zlepší, pokud se v rámci hodnocení ukáže, v jakých oblastech výuky je nutno uvažovat o jejím zlepšení. Sami studenti měli velký zájem na zveřejnění výsledků pilotáže a byli zklamáni, když se tak v plné míře nestalo a problémy, na které poukázali podle jejich slov nedoznaly řešení. Ochota studentů k následnému vyplňování dotazníku důsledkem této situace prudce klesla, spolu s mírou důvěry v opodstatněnost celého projektu.

¹ Pramenem těchto informací je zkušenost autorky z činnosti v pracovní skupině vedení fakulty zabývající se zavedením studentského hodnocení, z práce ve Studijní komisi akademického senátu UK PedF a z intenzivní spolupráce se Studentskými radami některých oborů v rámci UK PedF.

Z uvedených zkušeností vyplývají dvě zásadní zjištění: studentům by měly být přístupné výsledky hodnocení (v následných hodnocení na UK PedF se tomu v maximální možné míře stalo) a studentům by mělo být vhodnou formou sděleno, zda a jak se některé jimi zmíněné problémové situace řeší, popř. z jakých důvodů nelze k jejich řešení v daném případě přistoupit.

Žádáme-li z jakýchkoliv důvodů po studentech participaci na studentském hodnocení výuky, pak by tato participace neměla být pouze formální záležitostí.

4. Problematika specifické úrovně zveřejňování výsledků

Odpověď na otázku, na jaké úrovni zveřejnit výsledky studentských hodnocení se ukázala jako jedna z nejproblematičtějších a klíčových pro efektivitu celého projektu. Pokusme se podívat na redukovanou SWOT analýzu vybraných variant úrovně zveřejnění:

- **Varianta 1 – Zveřejnění celého obsahu hodnocení včetně plné verze slovního vyjádření**

S (silné stránky):

- vysoká „atraktivita“ pro studenty mající efekt na jejich motivaci se těchto hodnocení dále zúčastnit. Studenti jsou přesvědčeni, že plně zveřejněné problémy z oblasti kvality výuky budou muset být řešeny.

- naprostá transparentnost výsledků pro akademickou obec i veřejnost

W (slabé stránky):

- hodnocení může obsahovat nepřesné, zkreslené informace o daném kurzu podmíněné např. nízkou účastí studenta na přednáškách, zaujatostí vůči garantovi kurzu apod. Bez bližšího vysvětlení pak mohou být tyto informace zavádějící a mohou mít za následek poškození všech zainteresovaných stran.

O (příležitosti):

- výsledky liberálně pojatého hodnocení mohou v případě vyšší kvality výuky sloužit jako velmi přesvědčivý zdroj informací o kvalitě a atraktivitě takto pozitivně hodnocené instituce např. pro uchazeče o studium.

T (problémy):

- pokud se objeví tytéž problémy u stejného kurzu několikrát po sobě, studenti se logicky začínají zabývat otázkou, proč nastalé problémy nejsou řešeny. Jejich důvěra v akceschopnost dané instituce v oblasti řešení problémů klesá. Studentské hodnocení začíná být považováno za čistě formální, „politickou záležitost“.

- jak zajistit anonymitu výpovědí např. v seminářích kurzů, kterých se účastní např. 2 studenti? Studenti takto organizovaných kurzů nejsou ochotni se hodnocení zúčastnit².

Problém anonymity se logicky váže i ke všem dalším variantám zveřejňování výsledků.

- v úvahu je nutno vzít dopad ryze negativně vyznívajících výsledků studentského hodnocení pro všechny zainteresované strany včetně instituce, kde bylo hodnocení realizováno.

- **Varianta 2 – Výsledky se nezveřejní, k dispozici je dostane např. vedení dané fakulty a vedení pracoviště, kterého se dané hodnocení týká.**

S:

² Tato situace nastala např. v rámci uměleckých studijních oborů na PedF UK. Některé semináře umělecky orientovaných oborů jsou navštěvovány takovým počtem studentů, který prakticky vylučuje anonymitu výpovědi studentů

- management fakulty ani jednotlivých pracovišť se v podstatě nemusí „vážně“ zabývat řešením problémů, které se v rámci hodnocení vyskytly

W:

- tato varianta má pro studenty absolutně demotivační charakter k participaci na průběhu takového studentského hodnocení.

O:

- v souvislosti s touto variantou není narušována autonomie pracovišť. Rozhodnutí o využití výsledků hodnocení je v jejich kompetenci.

T:

- zpracování a nakládání s výsledky hodnocení se v tomto případě akademické obci i veřejnosti jeví jako netransparentní

- ***Varianta 3 – Výsledky se zveřejní, vyučující a kurzy však nebudou označeni jmény, ale kódy***

S:

- výsledky jsou v podstatě bez cenzury zveřejněny

W:

- kódované výsledky hodnocení nám pomohou vytvořit obraz pouze o obecné kvalitě výuky na dané instituci. Nulová možnost dohledání které výsledky patří k jakému kurzu však vedou k nežádoucím dohadám a spekulacím.

O:

- v úvahu je možno brát možnost poskytnutí kódu těm, kteří budou mít zájem o dohledání výsledků kurzu na nichž jsou dané osoby zainteresovány

T:

- je-li obecným cílem studentského hodnocení zlepšit kvalitu výuky, pak tento způsob nakládání s výsledky k jejímu zlepšení přispět nemůže.

- ***Varianta 4 – Výsledky se zveřejní v plné verzi se jmény vyučujících a daných kurzů. Pokud je ve výsledcích obsaženo slovní vyjádření, mělo by i toto vyjádření být zveřejněno. Zveřejněny nebudou pouze pasáže obsahující případně skutečně závažné problémy, pokud by jejich zveřejnění bez dalšího šetření mohlo mít za následek újmu jakékoliv ze zúčastněných stran. Vyučujícímu je před zveřejněním případných problémů dána ze strany managementu pracoviště či fakulty možnost se k těmto i ostatním zjištěním vyjádřit. Zveřejněno pak bude rovněž vyjádření vyučujícího.***

S:

- vysoká míra motivace studentů k participaci na takto ošetřeném projektu studentského hodnocení

- možnost vyučujících vyjádřit se k výsledkům před jejich zveřejnění eliminuje negativní dopad případných zkreslených či nepravdivých informací, které může takové hodnocení obsahovat

- vlastní zveřejnění výsledků má za následek konkrétní snahy optimalizovat průběhy hodnocených kurzů

W:

- organizačně a časově náročnější varianta s ohledem na skutečnost, že se k výsledkům mohou písemně vyjádřit vyučující

O:

- vyučujícím komentované výsledky hodnocení mohou být předmětem dalších diskuzí za účelem optimalizace výuky

T:

- obhajující komentáře vyučujícího k některým závažným problémům mohou jejich závažnost z vnějšího pohledu snížit. Řešení vyučujícím „vysvětlených“ problémů je pak plně v kompetenci managementu pracoviště

Každá z výše uvedených a dalších uvažovaných variant práce s výsledky hodnocení má samozřejmě svoje výhody i úskalí. Odpověď na otázku, kterou z nabízených případně dalších variant zveřejnění výsledků použít je logicky závislá na specifické situaci panující v rámci dané instituce.

4. Uplatnění výsledků studentského hodnocení v rámci personální oblasti?

V titulu zmíněná otázka je velice komplikovaným problémem.

Na každý pád je třeba mít na paměti, že pokud se management dané instituce rozhodne výsledků hodnocení v personální oblasti využít, měly by tyto výsledky být vždy získány na základě takového měření v rámci studentského hodnocení, které je dostatečně validní a reliabilní.

Nepříliš „populárně“ by mohlo vyznít, pokud by management školy výsledků hodnocení využíval jako příčiny postihu garanta negativně hodnoceného kurzu a pozitivně hodnocené kurzy by nechával bez ohlasu. Tuto velmi demotivačně a obecně neblaze působící situaci známe z prostředí základních i středních škol – splní-li žák svou povinnost, je to považováno za samozřejmost. Nesplní-li žák svou povinnost, následuje postih.

Rovněž je nutné mít na paměti, že váhu výsledků hodnocení výuky studenty nelze z mnoha zde uvedených i dalších důvodů absolutizovat.

5. Nástroje pro hodnocení výuky studenty

Používané nástroje lze tradičně rozdělit dle stupně jejich formality.

5.1 Neformální nástroje pro hodnocení výuky studenty

Zkušenosti VŠ pedagogů praví, že neformální cestou získané ohlasy na výuku (prostým rozhovorem nad kvalitou výuky, plánovaným i neplánovaným) mají velkou váhu. Tento postup však není možné aplikovat plošně a pro svou nízkou objektivitu³ nemůže být použit jako podklad pro jakékoliv srovnávání.

Na Katedře biologie a ekologické výchovy UK PedF (dále jen jako KBEV) se po dva akademické roky (2002/2003, 2003/2004) realizoval jeden z neformálních způsobů hodnocení výuky studenty – šlo o tzv. *Kouzelnou krabici přání, pochval a stížností*. Do prostor katedry byla umístěna označená kartónová krabice, do které mohli studenti kdykoliv anonymně vhodit své připomínky týkající se chodu katedry. Na vánočním setkání pedagogů a studentů pak byla tato krabice rozlepena a dotazy z ní bez cenzury čteny a zodpovídány těmi, kterých se týkaly.

Někteří členové KBEV se dosud domnívají, že tento způsob byl efektivnější a přijatelnější než formální získávání informací o kvalitě VŠ výuky pomocí fakultního dotazníkového šetření, které je v současné době na fakultě implementováno. Zmíněný neformální způsob hodnocení však sebou nese určitá úskalí, která musí být vzata v úvahu. Studenti např. často uváděli, že se kvůli zachování anonymity v případě vážných výhrad nedá tvář v tvář argumentovat proti komentáři vyučujícího, který na daný dotaz reagoval. Minimální, ale pochopitelná míra ochoty studentů

³ Nízká objektivita tohoto způsobu získávání informací je dána nejen specifickým výběrem studentů, kteří jsou vyučujícím dotazováni, ale např. i relativně nízkou pravděpodobností, že student tváří v tvář vyučujícímu sdělí všechny případné výhrady.

k diskuzi s vyučujícími v případě vážnějších výhrad měla za důsledek, že se studenti neodvážili oponovat vyučujícímu, jehož komentář k dané připomínce byl buď příliš formální nebo nepravdivý. Dalším demotivem k participaci na tomto způsobu hodnocení je podle studentů fakt, že někteří vyučující podle jejich mínění na připomínky reagovali nekorektně.

Zmíněné i další výhrady k tomuto hodnocení výuky jsou o to závažnější, že ke zmíněné situaci došlo na pracovišti, kde již tradičně panovaly a panují mezi vyučujícími a studenty velmi přátelské vztahy a atmosféra naprosté vstřícnosti a důvěry.

5.2 Formální nástroje hodnocení výuky studenty

Formální nástroje hodnocení výuky studenty se zdají být nutností v případě, kdy hodláme získat větší soubor informací a ponechat studentům možnost vyjádřit se relativně anonymně⁴. Nástrojem, který je pro studentské hodnocení v největší míře používán je dotazník v nejrůznějších variantách.

5.2.1 Forma distribuce dotazníků

První problém, před který jsou organizátoři studentského hodnocení výuky postaveni, je rozhodnutí, zda bude dotazník distribuován elektronicky či v „papírové“ formě.

Pozitivum elektronické formy představuje relativní administrativní nenáročnost v komparaci s formou papírovou, a to především v těch případech, kdy je součástí dotazníku prostor pro volné vyjádření studentů, které lze takto jednoduše zpracovat. Vlastní dotazník může být umístěn na webu příslušné fakulty, kde si hodnocení absolvovaného kurzu může každý student vyplnit. V jiných případech student po absolvování kurzu (popř. automaticky po zapsání výstupu z kurzu do elektronické studijní agendy vyučujícím) obdrží emailem dotazník, který by měl vyplnit a odeslat na příslušnou adresu.

Mezi negativa elektronické formy však patří zejména velmi nízká návratnost dotazníků, které jsou takto distribuovány. Tam, kde byla tradiční forma distribuce nahrazena elektronickou, došlo k dramatickému snížení návratnosti dotazníků a tím i ke snížení výpovědní hodnoty výsledků hodnocení.

Řada studentů je navíc přesvědčena, že odesláním z jejich kontaktního emailu je narušeno pravidlo anonymity jejich výpovědi. Domnívají se, že jejich identitu lze dle emailu v případě zájmu snadno dohledat. Zdánlivým řešením je již zmiňované umístění dotazníku na web fakulty, odkud si každý student může dotazník stáhnout, vyplnit a z kteréhokoliv místa odeslat. V tomto případě však lze těžko zaručit, že někteří studenti nevyplní dotazník vícekrát. Setkali jsme se dokonce s kuriózní situací, kdy si vyučující vyplnil dotazník sám, aby vyrovnal negativní hodnocení kurzu, které očekával.

Na PedF UK rovněž existuje možnost vytištěný dotazník vhodit do předem připravených anonymních schránek, které jsou umístěny v areálu školy. V rámci PedF UK se však ukázalo, že tento způsob významně snižuje návratnost dotazníků, která je při elektronické distribuci již tak žalostně nízká. V průběhu semestru, kdy byl tento způsob aplikován této možnosti využily pouze řádově desítky studentů z celé fakulty.

⁴ Jak již bylo naznačeno, anonymita studenta je však i v případě použití dotazníků skutečně pouze relativní.

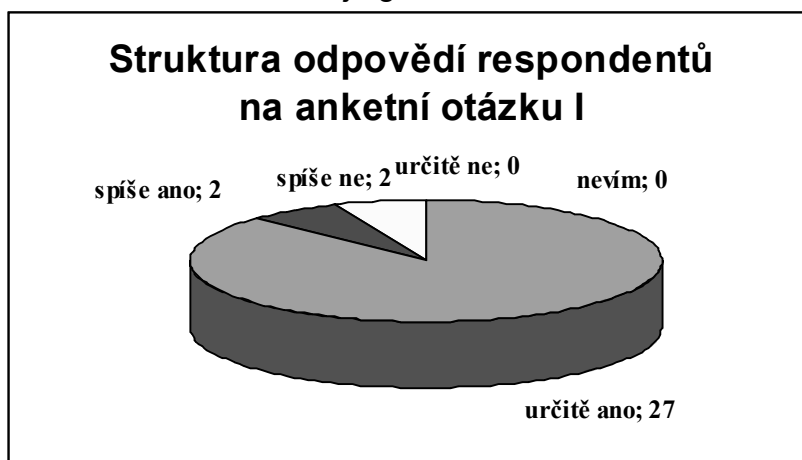
Papírová forma distribuce zajistí nesrovnatelně větší návratnost. V rámci PedF UK se zadavatel hodnocení⁵ dostavil na poslední přednášku a vyplněné dotazníky si také odnesl. 100%-ní návratnost tohoto typu hodnocení je však vyvážena již několikrát zmíněnou administrativní náročností vyhodnocování takto získaných výsledků, která se při uvažované aplikaci na všechny studenty fakulty jeví jako nemožná v případě, pokud by měly být dotazníky vyhodnocovány centrálně, mimo vlastní katedry, kde byly zadávány.

Za optimální formu distribuce lze považovat elektronickou, ovšem v tom případě, bude-li zachována anonymita studentů a budou-li zavedena opatření, která zvýší návratnost dotazníků.

5.2.2 Čas distribuce

Mezi často diskutované otázky patří i ta, zda dotazník distribuovat před nebo až po splnění dané studijní povinnosti v rámci hodnoceného kurzu. Zkušenosti ukazují, že velkou část problémů, na které studenti poukazují tvoří problémy, které se vyskytnou právě v rámci absolvování výstupu z kurzu. Rozhodneme-li se do studentského hodnocení zahrnout i kritéria kvality procesu absolvování výstupu kurzu, jsme postaveni před volbu, zda hodnocení proběhne těsně po zkoušce či zápočtu nebo s větším časovým odstupem po jejich absolvování.

Studijní skupině tvořené z největší míry studenty KBEV UK PedF o celkovém počtu 31 respondentů byla zadána následující anketní otázka: *Myslíte si, že dojmy z absolvované zkoušky nebo zápočtu ovlivní objektivitu vašeho hodnocení daného kurzu, pokud by toto hodnocení bylo zadáno bezprostředně po zkoušce/zápočtu?* Rozložení odpovědí studentů zobrazuje graf č.1.



Graf 1 Struktura odpovědí respondentů na anketní otázku I

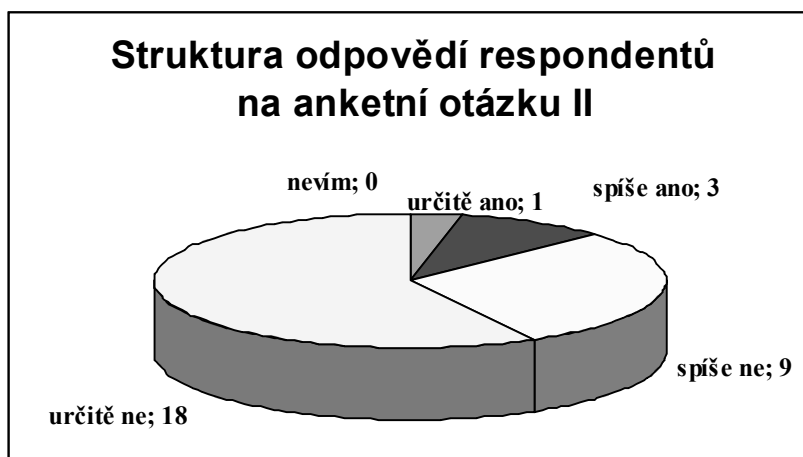
Většina studentů dané studijní skupiny se domnívá, že by jejich výpovědi o kvalitě výuky byly ovlivněny momentálním naladěním odvislým od právě absolvované zkoušky/zápočtu. Druhá anketní otázka zněla: *Byla by objektivita vašeho hodnocení výuky daného kurzu ovlivněna dojmy ze zkoušky/zápočtu, pokud by hodnocení bylo zadáno s delší časovou prodlevou po absolvování zkoušky/zápočtu (např. na začátku následujícího semestru)?* Struktura odpovědí respondentů je předmětem grafu 2.

⁵ Zadavatel by dle názoru a reakcí studentů v rámci PedF UK i jiných VŠ neměl v žádném případě být samotný vyučující, v ideálním případě ani žádný jiný vyučující z dané katedry. Obava studentů o zachování anonymity pak může být zdrojem nízké výpovědní hodnoty získaných informací.

Vzorek studentů je samozřejmě příliš malý, než abychom mohli vyvozovat kategorické závěry ohledně vhodnosti časového období pro zadávání studentského hodnocení výuky. Na základě rozložení odpovědí se však lze domnívat, že pro posílení objektivitu výpovědí studentů a začlenění posouzení průběhu výstupu kurzu je pro zadání hodnocení vhodnější období po zkouškovém období, např. na počátku následujícího semestru⁶.

5.2.3 Dotazníky používané pro studentské hodnocení výuky

Pro hodnocení výuky se používá celá řada dotazníků. Jakýkoliv dotazník by však měl splňovat jedno zásadní kritérium. Jeho položky by měly být koncipovány tak, aby nehodnotily osobnost vyučujícího, ale právě jeho „práci“, tudíž kvalitu výuky jako takovou. V dotazníku Hodnocení VŠ učitelů studenty z roku 1977 (Müller – Wolf, 1977) se můžeme setkat např. s položkami hodnotícími primárně osobnost vyučujícího. Studenti se v jeho rámci vyjadřují, zda je daný vyučující energický, plný síly, sebejistý, srdečný, přívětivý, optimistický apod. Z pohledu pedagogické teorie i praxe je takové hodnocení osobnosti vyučujícího nežádoucí a jak vyplývá ze zkušeností, pochopitelně posiluje nežádoucí efekt averze vyučujících vůči studentskému hodnocení, který je komentován v oddíle *Očekávání a reakce vyučujících*.



Graf 2 Struktura odpovědí respondentů na anketní otázku II

V dotaznících je používáno jak položek s využitím škálování, tak položek otevřených, kde se mohou studenti písemně volně vyjádřit.

Velmi zajímavá zkušenost byla zaznamenána s interním dotazníkem KBEV UK PedF, jenž byl koncipován jako dotazník s maximálním prostorem pro volné vyjádření studentů. Studentům byl na konci každého semestru předložen dotazník ve formě rozpisu všech kurzů. Podobu jednotlivých položek ilustruje tabulka 1. Na základě tohoto hodnocení byla získána celá řada cenných a především konkrétně formulovaných připomínek ke kvalitě výuky. Výsledky byly zveřejněny na webových stránkách KBEV bez jakékoliv cenzury. Byly dostupné jak vyučujícím, tak studentům i zainteresované veřejnosti. Vyplnění dotazníku bylo anonymní, realizované papírovou formou. Vyhodnocení měla na starosti studentská rada oboru biologie⁷.

⁶ V rámci interního studentského hodnocení výuky na KBEV UK PedF je hodnocení zadáváno právě v tomto časovém období. Hodnocení za letní semestr je zadáváno až po letních prázdninách. Obavy, že studenti v souvislosti s tak velkým časovým odstupem nebudou schopni kurz hodnotit, se ukázaly jako falešné.

⁷ Tzv. studentské rady oboru je možné na PedF UK zřídit na základě opatření děkana fakulty. Úkolem této rady složené pouze ze studentů a vytvořené na základě jejich vlastní ochoty a iniciativy je shromažďovat připomínky studentů k organizaci, průběhu i kvalitě studijního oboru i celé fakulty. Rada se mimo jiné

Název kurzu	Celkové hodnocení kurzu
1. Anatomie a morfologie rostlin - cvičení (Vyučující:)	1 2 3 4 5 N
Oceňuji zejména:	
Nelíbí se mi zejména:	

Tabulka 1 Položka první verze pilotního dotazníku na KBEV UK PedF

Po vyhodnocení vyjádření studentů dva po sobě následující semestry jsme však zaznamenali několik závažných skutečností.

Studenti při hodnocení projeví typickou orientaci na chybu. I v případě na numerické škále poměrně pozitivně hodnocených kurzů (okolo průměru 2) uváděli v rámci volného vyjádření ve velké míře negativa a často nevybíravou, nekonstruktivní kritiku. Řada respondentů zaměnila hodnocení výuky za hodnocení osobnosti pedagoga. Pozitiva daného kurzu jako by stála mimo pozornost. Někteří studenti také uváděli nepravdivé informace o daném kurzu. V některých případech to bylo způsobeno pravděpodobně nízkou docházkou do kurzu a tudíž neschopností utvořit si o daném kurzu celistvý obraz.

V rámci optimalizace dotazníku a celého projektu interní studentské evaluace byly provedeny následující změny:

1. při zadávání dotazníku bylo apelováno, aby studenti hodnotili výuku, nikoliv osobnost pedagoga
2. položky pro volné vyjádření byly změněny jak dokládá tabulka 2
3. apelováno bylo na studenty rovněž v tom smyslu, aby se zamýšleli primárně nad pozitivy kurzu a nesoustředili se pouze na jeho chyby

Účelem upravení dotazníku i procesu zadávání bylo zmírnit negativistické naladění studentů, které v nich mohla vyvolat i formulace *nelíbí se mi zejména*.

Před zveřejněním výsledků byla dána možnost vyučujícím, aby se písemně k hodnocení svého kurzu vyjádřili a měli tak příležitost uvést na pravou míru jasné nepravdivosti, které mohlo hodnocení obsahovat.

Po těchto krocích se vyznění hodnocení skutečně výrazně zlepšilo, kritika studentů se stala konstruktivnější.

Pro ilustraci následují výsledky hodnocení dvou kurzů, každého na opačném pólu pomyslné stupnice kvality. Výsledky hodnocení pochází z první, neupravené verze dotazníku⁸.

Kurz 1 (průměrná „známka“ kurzu = 1,1)

Studenti oceňují zejména:

- pestrý a záživný výklad, názornost, praktická využitelnost informací
- dokonalý výklad, komunikace se studenty, pomoc s pochopením výuky
- vynikající výkon učitele, dobře seřazené učivo, plynulý a přiměřený výklad

pravidelně setkává s vedením dané katedry, kde připomínky tlumočí a vedení katedry je dle znění opatření děkana povinno zabývat se hledáním řešení prezentovaných problémů. Další informace jsou dostupné na www.pedf.cuni.cz. Činnost studentských rad je na PedF UK hodnocena pozitivně.

⁸ Výsledky jsou ve formě doslovného přepisu vyjádření studentů tak, jak byly zveřejňovány

Název kurzu	Celkové hodnocení kurzu					
1. Paleontologie - přednášky (Vyučující:)	1	2	3	4	5	N
Oceňuji zejména:						
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
Podle mého názoru by se v rámci kurzu mohlo změnit:						

Tabulka 2 - Druhá verze položky dotazníku studentského hodnocení pro interní potřeby KBEV UK PedF

- názornost, velmi dobré podání informací doplněné obrázky popř. materiály
- praktické ukázky, osobu přednášejícího
- velice srozumitelné a obsažné učivo, zcela bezchybnou informovanost a zapálenost vyučujícího pro svůj předmět
- výklad-bezvadný, ohromnou snahu přednášejícího, výborný výkon
- různorodost, rozmanitost přednášek, připravenost vyučujícího
- ukázky rostlin v herbářových položkách, dostupnost literatury, příjemné vystupování přednášejícího, přípravu, vysoké znalosti
- hodně opakuje, ochotně odpoví na otázky, vysvětlí, výborný přehled vyučujícího, srozumitelnost výkladu
- vše, nemám nejmenších výhrad, ba právě naopak

Studenti kritizují zejména:

- že se to musí člověk naučit nazpaměť a nemá to moc logických souvislostí
- hodiny jsou brzy ráno, takže než se proberu, je půl hodina pryč (3x)
- nejisté požadavky k poznávačce, pro mě nezajímavý obor
- velké množství učiva, látka k zápočtu je tak trochu telefonní seznam
- rychlost
- nic, nemá to chybu

Kurz 2 (průměrná „známka“ kurzu = 3,9)

Studenti oceňují zejména :

- komplexní pohled
- konkrétní příklady ekologických jevů, není nic k ocenění!
- nevím
- snaha vysvětlit téma studentům

Studenti kritizují zejména :

- způsob vedení přednášek (prezentace) – (10x), nudné a nezajímavé, stereotypní
- je to strašná nuda
- nezajímavost výkladu, monotónnost – uspávač hadů
- nedokáže zaujmout, nezajímavost, vleklost
- nuda!!!, nezajímavý projev vyučujícího
- nemožnost udržet pozornost kvůli absolutně nízké kvalitě přednášky
- je to naprostá ztráta času, nedostatečná věcnost

- špatné časování přednášky, věcné chyby
- nesystematičnost, nic se člověk nedoví, nízká úroveň – gymnaziální a méně
- vyučující vypadá, jako když přemýšlí, co má vlastně říct

Pro zjednodušení zpracování výsledků hodnocení se výhodněji jeví použít dotazníku, jehož položky představují výroky, ke kterým se studenti s pomocí škálování vyjadřují.

V rámci studentského hodnocení výuky se můžeme setkat např. s následujícími variantami:

A. kontakt se studenty dobrý špatný

B. kurz byl pro mne přínosem 1 2 3 4 5 **kurz byl pro mne ztrátou času**

C. v rámci kurzu jsem mohl samostatně pracovat 1 2 3 4 N

D. vyučující vedl studenty ke kritickému myšlení ++ + - -- 0

(++ = naprosto souhlasím; + = spíš souhlasím, - = spíš nesouhlasím, -- = naprosto nesouhlasím)

E.

pro potíže studentů

má pochopení 3 2 1 0 1 2 3 nemá pochopení

F. Výuka byla:

náročná	1 2 3 4 5	snadná
příjemná	1 2 3 4 5	nepříjemná
záživná	1 2 3 4 5	nudná
užitečná	1 2 3 4 5	zbytečná...

Metodologie měření postojů je v rámci společenských věd dostatečně zpracována a jistě není třeba se jí pro naše potřeby dále zabývat.

6. Projekt „Kritéria kvalitní vysokoškolské výuky“

Zásadní otázkou však je, jaká kritéria výuky by měla být předmětem měření dotazníkem. Hodnotíme-li kvalitu výuky, je na místě položit si otázku: Jaká jsou kritéria kvalitní VŠ výuky? V roce 2005 byl proto za účelem optimalizace studentského hodnocení výuky pro interní potřeby KBEV UK PedF autorkou odstartován menší výzkumný projekt „Kritéria kvalitní VŠ výuky“. Jeho cílem bylo na základě kvalitativního výzkumného šetření získat relevantní kritéria kvalitní VŠ výuky a následně je použít v rámci konstrukce nového výzkumného nástroje pro studentské hodnocení výuky, původně pouze pro interní potřeby KBEV UK PedF.

Výzkumným polem byla edukační realita v rámci terciárního vzdělávání, pole bylo zúženo na sféru postojů studentů a žáků ke kvalitě výuky v rámci VŠ vzdělávání. Výzkumný vzorek představovalo celkem 74 respondentů, 16 VŠ pedagogů a 58 VŠ studentů.

Metodologie výzkumu doznala v průběhu výzkumu značných změn. Původně bylo zamýšleno k získání odpovědí na výzkumnou otázku (*Jaká kritéria by podle Vás*

měla splňovat kvalitní výuky na VŠ?) použít kvalitativní metody individuálních nebo skupinových interview.

Triangulace výzkumných metod s participací metod kvalitativního výzkumu se však ukázala jako naprosto nezbytná.

V rámci interview totiž jeho respondenti opakovali stále stejný, velmi omezený počet kritérií⁹ a doba strávená nad interview se stala neúnosnou. Proto byla v rámci skupiny VŠ studentů realizována diskuze v ohniskové skupině. Celá diskuze byla zaznamenána prostřednictvím digitálního diktafonu. V jejím rámci měli studenti nejdříve v rámci krátkého brainstormingu generovat co nejvíce kritérií, které by podle nich měla splňovat kvalitní výuka na VŠ. V druhé části pak byly návrhy diskutovány, doplňovány a upřesňovány jejich formulace.

Z brainstormingu vzešlo celkem 20 kritérií, následná diskuze však jejich počet (z ohledem na obecně nízký význam některých z nich) redukovala na 14.

Těchto 14 kritérií pak bylo základem další výzkumné metody.

V následující fázi probíhala interview pouze s vytipovanými VŠ studenty nebo pedagogy, kteří byli podle čistě subjektivních zkušeností autorky kompetentní se k danému tématu efektivně vyjádřit. Všem respondentům, kteří byli podrobeni interview i těm, kteří se interview nezúčastnili byl předložen jednoduchý dotazník, ve kterém dosud nashromážděná kritéria představovala jeho jednotlivé položky.

V rámci dotazníku pak respondenti s pomocí škály 0 – 1 – 2 – 3 – N¹⁰ uváděli, do jaké míry dané kritérium považují za kritérium kvalitní VŠ výuky¹¹.

V druhé části dotazníku respondenti měli možnost doplnit další kritéria kvalitní VŠ výuky, která podle jejich názoru v dotazníku uvedena nebyla.

Touto kombinací výzkumných metod jsme získali 31 kritérií kvalitní VŠ výuky.

Do návrhu nástroje pro studentské hodnocení výuky však byla zařazena pouze ta kritéria, jejichž relevantnost dle názoru respondentů dosahovala více jak 90%.

„Index“ relevantnosti byl kalkulován jako prostý procentuelní poměr z teoretického maxima dosažených „bodů“, které respondenti jednotlivým kritériím v rámci dotazníku přidělovali (0, 1, 2 nebo 3 body).

Ke konstrukci dotazníku bylo ve finální fázi vybráno celkem 18 kritérií (viz vlastní dotazník v příloze 1 – Varianta 1: Formulář pro studentské hodnocení výuky), u nichž panovala téměř jednoznačná shoda (94 – 100%), že se jedná o relevantní kritéria kvalitní VŠ výuky.

Paralelně byl vypracován i alternativní nástroj hodnocení disponující odlišným způsobem škálování a obsahující téměř totožná kritéria (viz příloha 2 – Varianta 2: Formulář pro hodnocení výuky studenty¹²).

Studenti i vyučující se však podle předběžného průzkumu značně rozcházejí v názoru na to, která z variant by byla pro studentské hodnocení vhodnější.

Jelikož se jedná o studentské hodnocení, plánujeme mezi studenty provést jednoduchou anketu týkající se preferencí vůči obou nabízeným variantám.

Při komparaci kritérií získaných na základě realizovaného výzkumného šetření zjistíme, že většina kritérií koreluje s kritérii uváděnými v dostupných dotaznících pro

⁹ Respondenti 1-11 generovali pouze 8 vesměs totožných kritérií.

¹⁰ 0 – jednoznačně nesouhlasím, 1 – spíše nesouhlasím, 2 – spíše souhlasím, 3 – jednoznačně souhlasím, N – nemožu se vyjádřit

¹¹ Podobně metodologicky koncipovaný výzkum jsme realizovali, abychom získali kritéria kvalitní výuky biologie. Nashromážděná kritéria pak posloužila jako základ k vytvoření Formuláře pro hodnocení výuky studentů v rámci pedagogických praxí. Tento výzkum byl prezentován v rámci Mezinárodní pedagogické konference v Tatranské Štrbě v únoru 2006.

¹² Prostor pro volné vyjádření studentů je poskytnut i v rámci této varianty.

studentské hodnocení výuky. V žádném z dostupných dotazníků však nashromážděná kritéria nejsou obsažena beze zbytku.

7. Závěr

V rámci příspěvku bylo poukázáno na vysoký význam studentského hodnocení výuky pro optimalizaci kvality výuky na VŠ.

Z pohledu konkrétní zkušenosti s organizací studentských hodnocení na KBEV UK PedF i v rámci celé UK PedF jsme představili zásadnější problémy, které se v rámci hodnocení mohou vyskytnout, např. v oblasti organizace, očekávání a reakcí zúčastněných stran i v souvislosti se zveřejňováním výsledků. Pozornost byla věnována typům nástrojů, které lze v rámci hodnocení využít, jejich výhodám i nevýhodám, nejvhodnějšímu času distribuce dotazníků.

V závěru příspěvku byl představen projekt, jehož cílem bylo na základě výzkumného šetření a za pomoci triangulace výzkumných metod získat relevantní kritéria kvalitní VŠ výuky a ta použít ke konstrukci formuláře pro studentské hodnocení výuky.

Hodnocení výuky studenty má pro kvalitu terciárního vzdělávání nezpochybnitelný význam. Představuje však velmi komplikovaný problém a jeho optimalizace je během na dlouhou trať. Jako zásadní se v současné chvíli jeví vyvolat intenzivní, systematickou a cílenou komunikaci za účelem výzkumu a sdílení zkušeností organizátorů studentských hodnocení, a to ve všech oblastech, které se k organizaci a specifické podobě projektů studentských hodnocení výuky pojí.

8. Literatura

HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: PORTÁL, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

MORGAN, D. L. Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu. Boskovice: ALBERT, 2001. ISBN 80-85834-77-4.

9. Seznam příloh

Příloha 1 – Varianta 1: Formulář pro studentské hodnocení výuky (na bázi kritérií z výzkumného projektu „Kritéria kvalitní VŠ výuky“)

Příloha 2 – Varianta 2: Formulář pro studentské hodnocení výuky (na bázi kritérií z výzkumného projektu „Kritéria kvalitní VŠ výuky“)

PhDr. Kateřina Vaněčková
Katedra biologie a ekologické výchovy
Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta
M. D. Rettigové 4, Praha 1, 116 39
Tel. +420 221 900 173
Email: katerinavaneckova@yahoo.com

Příloha 1: Varianta 1 Formulář pro studentské hodnocení výuky (na bázi kritérií z výzkumného projektu „Kritéria kvalitní VŠ výuky“)



UNIVERZITA KARLOVA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
M. D. Rettigové 4, Praha 1, 116 39
KATEDRA BIOLOGIE A EKOLOGICKÉ VÝCHOVY



FORMULÁŘ PRO STUDENTSKÉ HODNOCENÍ VÝUKY

název kurzu: _____ **vyučující:** _____

Na stupnici prosím zakroužkováním vyznačte míru souhlasu s daným výrokem:

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. vyučující byl dochvilný | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. studenti byli seznámeni s cíli kurzu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. požadavky k ZK/KZ/Z byly předem stanoveny | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. přednášky/cvičení měly logickou strukturu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. neopodstatněně neodbíhal v průběhu výkladu od tématu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. v průběhu přednášky/semináře studenti získali nové informace | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. byly podány informace o studijních materiálech | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. přístup vyučujícího ke studentům byl korektní | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. prostor pro formulaci vlastních názorů a dotazů studentů byl vytvořen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. v rámci kurzu bylo studentům umožněno samostatně pracovat | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. studenti byli vedeni ke kritickému myšlení | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. vyučující si udržel pozornost studentů | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. vyučující disponuje dostatečnými odbornými znalostmi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. informace, které vyučující předkládal rovněž vizualizoval (např. foto, grafy) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. hodnocení studentů v rámci ZK/KZ/Z bylo objektivní | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. nároky na ZK/KZ/Z byly přiměřené | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. výuka měla význam pro výkon budoucí profese | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. verbální projev vyučujícího byl kvalitní | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Zde je prostor pro vyjádření vašich případných námětů, připomínek a názorů ke kvalitě, organizaci a průběhu výuky na KBEV UK PedF:

**Příloha 2 – Varianta 2: Formulář pro studentské hodnocení výuky
(na bázi kritérií z výzkumného projektu „Kritéria kvalitní VŠ výuky“)**



UNIVERZITA KARLOVA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
M. D. Rettigové 4, Praha 1, 116 39
KATEDRA BIOLOGIE A EKOLOGICKÉ VÝCHOVY



FORMULÁŘ PRO STUDENTSKÉ HODNOCENÍ VÝUKY

název kurzu: _____ **vyučující:** _____

Výuka byla:

náročná	1 2 3 4 5	snadná
příjemná	1 2 3 4 5	nepříjemná
záživná	1 2 3 4 5	nudná
užitečná	1 2 3 4 5	zbytečná
inovativní	1 2 3 4 5	tradiční
aktivizující	1 2 3 4 5	pasivní
odborná	1 2 3 4 5	neodborná
logicky strukturovaná	1 2 3 4 5	chaotická
obohacující o nové informace	1 2 3 4 5	ztrátová
motivující k výkonu profese	1 2 3 4 5	demotivující k výkonu profese
názorná	1 2 3 4 5	nenázorná
verbální projev vyučujícího byl kvalitní	1 2 3 4 5	verbální projev vyučujícího byl nekvalitní
přístup vyučujícího ke studentům byl korektní	1 2 3 4 5	přístup vyučujícího ke studentům nebyl korektní
studenti byli seznámeni s cíli kurzu	1 2 3 4 5	studenti nebyli seznámeni s cíli kurzu
požadavky na ZK/KZ/Z byly stanoveny	1 2 3 4 5	požadavky na ZK/KZ/Z nebyly stanoveny
nároky na ZK/KZ/Z byly přiměřené	1 2 3 4 5	nároky na ZK/KZ/Z byly nepřiměřené