



Externí hodnocení kvality na VŠ s využitím názoru studentů

www.kvalita.reformy-msmt.cz



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Tři tendence v evropském vysokém školství



- 1. vysoké školy jsou instituce fungující ve veřejném zájmu, a proto by měly být **kontrolovány státními orgány** a veřejností,
- 2. vysoké školy jsou autonomní instituce, a proto by měly být **kontrolovány trhem**; měly by soutěžit o studenty a alokaci zdrojů
- 3. u vysokých škol se musí propojit **vnitřní hodnocení s vnější kontrolou**

Nový termín: zajišťování kvality (quality assurance)



- trvale a soustavně probíhající proces:
- monitorování, posuzování
- zajištění, udržování
- zlepšování
- **kvality systému vysokoškolského vzdělávání**, instituce nebo programu (Eurydice, 2009, s. 114).

Vnitřní hodnocení kvality VŠ podle úrovně



- hodnocení **vysoké školy** jako celku- srovnání fakult mezi sebou
- hodnocení **skupiny příbuzných fakult** – přírodovědné, učitelské, lékařské
- hodnocení **jedné fakulty** jako celku – srovnávání kateder, ústavů, klinik
- hodnocení **jedné katedry** jako celku – srovnávání práce učitelů
- hodnocení **jednoho učitele** – pro vlastní potřebu učitele

Vnitřní hodnocení kvality VŠ podle účelu



- **Formativní hodnocení:**

- podrobné, průběžné, diagnostické, zpětnovazební pro všechny zúčastněné; má zlepšovat aktuální stav

- **Sumativní hodnocení:**

- souhrnné, závěrečné, certifikační, bez detailů, poskytuje celkový obraz; screening
- má pomoci při strategickém rozhodování
- (v pořádku - drobné problémy - závažné problémy; odměnit - napomenout – potrestat)

Rizika pouze vnitřního hodnocení



- nedokonalý systém hodnocení (škola je specifická instituce, není to výrobní podnik)
- nedokonalé nástroje hodnocení (někdy laický přístup)
- „provozní slepota“ – viz zkušenosti z hodnocení PhD.
- nedostatečná funkčnost, tj. předstírané sebehodnocení vysoké školy:
zfalšovaná reflektivita (*counterfeit reflexivity*) viz Morleyová (2003)
- volí se takový diskurs, jemuž kontrolní orgány rozumějí, který v textu hledají a který oceňují
- optimistický popis fungování školy, pasáže o vizích školy, o cílech, o výstupech z učení, o spolupráci; zmiňují se dílčí slabiny a nedostatky ...

Externí hodnocení kvality vysoké školy



- je organizováno institucí mimo samotnou vysokou školu
- slouží jak nadřízeným orgánům, tak vysoké škole samotné
- má charakter sumativního hodnocení
- opírá se o spolehlivé nástroje
- má závažné dopady pro vysokou školu

Úrovně hodnocení kvality na VŠ



Úroveň	Typ hodnocení	Uživatel výsledků
celostátní (více vysokých škol)	sumativní hodnocení organizované externí institucí (položky společné pro většinu VŠ)	MŠMT, Akreditační komise vlády, ČKR, RVŠ
jedné vysoké školy	sumativní hodnocení organizované danou vysokou školou	vedení univerzity, vedení fakult, akademická obec univerzity

Hodnocení kvality VŠ (vnitřní i vnější) podle požadavků na studenty



- hodnocení výuky **konkrétního učitele** a **výuky konkrétního předmětu** (**SET** - *Student Evaluation of Teaching*)
- hodnocení **celkové zkušenosti studenta** s výukou na katedře či univerzitě (**DUE** - *Departmental and University Experiences*)

(Marsh et al., 2011)

Cíle našeho projektu



- 1. Vytvořit originální nástroje pro **externí hodnocení** kvality práce veřejných vysokých škol v České republice:
 - dotazník pro pregraduální studium (verze pro studenty prezenční formy a verze pro studenty kombinované formy)
 - dotazník pro studenty postgraduálního doktorského studia
- 2. ověřit proveditelnost elektronického sběru dat u velkého (reprezentativního) počtu vysokoškolských studentů
- 3. zjistit psychometrické charakteristiky každého ze dvou typů dotazníků
- 4. navrhnout úpravy dotazníků tak, aby nezatěžovaly respondenty a poskytovaly dostatek spolehlivých screeningových údajů
- **5. Nebylo cílem zjistit aktuální stav** na českých veřejných VŠ – šlo o **pilotní šetření** kvalit vytvořených nástrojů.
- 6. Dodatečně vytvořit **anglickou verzi nástroje pro zahraniční studenty** pregraduálního studia na českých VŠ

Implikace externího hodnocení



- výsledkem bývá roztrídění institucí jen do tří kategorií:
vynikající-standardní-problémová
- musí jít o **sumativní**, tedy globální hodnocení bez velkých detailů
- potřeba kvantitativního srovnávání klade nároky na standardizaci a ubírá prostor pro flexibilitu
- tím se liší od podrobného **formativního** hodnocení



Problémy externího hodnocení

- **KRITÉRIA**
- všechny vysoké školy jsou hodnocené podle **stejných kritérií**
 - tato kritéria mohou mít na rozdílně zaměřených školách různou relevanci, různou využitelnost
 - z pohledu respondentů-studentů různou smyslnost
- **SROVNATELNOST DAT**
 - srovnání je v konkurenčním prostředí obecně vnímána negativně
 - to klade zvýšené nároky na **motivaci** zúčastněných
 - je třeba tlumit obavy z dalšího zacházení s **citlivými daty**

Další implikace zadání



- hodnocení musí být efektivní : vynaložené náklady versus reálný přínos
- předpokládá se velký rozsah šetření
- je třeba rychle vyhodnotit získaná data
- získané výsledky musí být **spolehlivé**,
- neboť závěry z hodnocení mají pro instituci **velmi závažné důsledky**

Problémy s využitím studentského hodnocení kvality



- obavy z takové interpretace výsledků, která **přesahuje** získaná data (riziko **zneužití**)
- obavy z **nedostatečné návratnosti** (nespolehlivost dat; není zachyceno celé spektrum názorů a jejich četnosti)
- obava, zda budou zvolena vhodná témata (**obsah** prováděného hodnocení)
- obava, zda budou zvolena **vhodná kritéria** pro vyhodnocení a interpretaci získaných dat

Tvorba hodnotících nástrojů



- Zkušenosti u nás i v zahraničí jsou především s dotazníky pro **prezenční** studenty
- znění dotazníku musí respektovat **přímé zkušenosti studenta**, a ty se v různých formách studia liší
- bylo třeba zvolit, pro které skupiny studentů lze využít stejnou formu dotazníku a pro které musí existovat samostatná forma
- Vytvořeny **3 formy** dotazníkové metody
 - **prezenční** studium – nestrukturované magisterské, bakalářské, navazující magisterské (**26 +3** položky)
 - **kombinované** studium – nestrukturované magisterské , bakalářské, navazující magisterské (**26+3**)
 - **doktorské** studium – prezenční i kombinované (**24+3**)

Námi zvolené oblasti hodnocení



- **Hodnocení je soustředěno na tyto oblasti:**
 - organizace studia, výuky
 - kvalita přednášek a seminářů
 - dostupnost vyučujících a dostupnost zpětné vazby
 - fungování školních orgánů a služeb (AS, knihovna, studijní oddělení)
 - získané poznatky a dovednosti
- Hodnocen je **retrospektivně** dosavadní průběh výuky



Pilotní šetření – rok 2011

- Podzim 2011, **realizace ACSA** - Akademické centrum studentských aktivit Brno; detailní technická zpráva přílohou závěrečné zpráv
- Způsob realizace odpovídá předpokládané podobě případné ostré evaluace
- Primárně **on-line administrace** s téměř přímým oslovením studentů; doplňkově použita papírová forma
- **Vzorek cca 5% studentské populace v ČR**, proporčně **stratifikovaný výběr** podle velikostí fakult; absolutně přes 70 000 studentů
- Průměrná návratnost 19% (0,8 – 35,6% na různých školách) při oslovení e-mailem
- **N = 14 343**, z toho 12 114 prezenčních, 1 340 kombinovaných, 889 doktorských studentů

Ukázka dotazníku

KVALITA

	Souhlasím	Spíše souhlasím	Těžko rozhodnout	Spíše nesouhlasím	Nesouhlasím	Nelze hodnotit
1 Mohl(a) jsem během studia absolvovat kurzy v pořadí, které mi vyhovovalo (t.j. osobně jsem neměl(a) problém s případnou svázaností kurzů prerekvizitami či pevně daným plánem).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 S nabídkou povinně volitelných kurzů jsem spokojen(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Na začátku kurzu jsme se vždy dozvěděli přesně, čeho máme dosáhnout (t.j. znali jsme vždy, co je požadováno k úspěšnému absolvování kurzu).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Myslím, že na nás vyučující kladli vysoké požadavky (t.j. své studium považují za náročné).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Domácí příprava (samostatné studium) mohla docela dobře nahradit výuku ve škole; tam jsme se nedozvěděli moc nového.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 S kvalitou přednášek, na kterých jsem byl(a), jsem byl(a) většinou spokojen(a) (t.j. chodit na přednášky bylo přínosné).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Semináře jako celek byly z mého pohledu kvalitní, dobře připravené.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Prakticky zaměřená výuka jako celek (tj. praktická či laboratorní cvičení, praxe nebo stáže organizované školou) pro mě byly přínosné (pokud žádné nejsou, nebo jste ještě žádné neměli, zvolte prosím Nelze hodnotit).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Učitelé byli studentům v rámci konzultačních hodin opravdu k dispozici (t.j. konzultační hodiny ať pevně stanovené, nebo flexibilně domlované fungovaly skutečně jako čas věnovaný osobním individuálním konzultacím studentů).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Nebyl problém získat od učitelů informace či zpětnou vazbu prostřednictvím e-mailu či telefonu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Valence studentského hodnocení



- V souladu s dosavadními empirickými zjištěními **většina hodnocení je pozitivní** ve všech třech formách dotazníku
- Procento kladně (i spíše kladně) hodnotících se u jednotlivých položek pohybuje
 - od 52 % (Akademický senát) do 87 % (knihovna) s mediánem 72 % – PREZENČNÍ
 - od 54 % (práce v týmu) do 87 % (knihovna) s mediánem 74 % – KOMBINOVANÍ
 - od 51 % (psaní projektů) do 92 % (zkoušení) s mediánem 82 % – DOKTORŠTÍ

Dimenzionalita dotazníků



- Prezenční studium - 3 faktory vysvětlující asi 30% rozptylu
 - 1. Organizace výuky
 - 2. Získávání teoretických poznatků a dovedností
 - 3. Získávání praktických poznatků a dovedností
- Kombinované studium - 3 faktory vysvětlující asi 40% rozptylu
 - 1. Organizace výuky
 - 2. Získávání poznatků a dovedností
 - **3. Kvalita zpětné vazby**
- Doktorské studium - 5 faktorů vysvětlujících asi 40% rozptylu
 - 1. Klima školitelského pracoviště
 - 2. Školitel
 - 3. Vědecká příprava
 - 4. Služby a organizace výuky
 - 5. Podpora konferencí a stáží
- Škály založené na těchto faktorech pak mají **uspokojivou vnitřní konzistenci ($\alpha \approx 0,8$)**
- Hodnocení lze ale také považovat i za unidimenzionální ($\alpha \approx 0,9$; resp. 0,8 pro kombinované)

Sumační škály



- **Prezenční studium**

- **S1** kvalita organizace výuky. (0,76)
- **S2** kvalita získávaných poznatků, „úroveň“ výuky.
- **S3** hodnocení kvality výuky z hlediska praxe.

- **Kombinované studium**

- **S1** kvalita organizace výuky.
- **S2** kvalita získávaných poznatků, „úroveň“ výuky.
- **S3 dostupnost vyučujících a dostupnost jejich zpětné vazby.**

- **Doktorské studium**

- **S1** vztahy s kolegy
- **S2** školitel
- **S3** vědecká příprava
- **S4** služby
- **S5** podpora internacionalizace

- **Všechny formy dotazníku**

- **SS** Obecné hodnocení zahrnující všech 25 (23) položek.
- **položka 26(24)** - obecné, shrnující hodnocení studia

Dotazníky lze zkrátit z 26/24 na 10 položek



- **Prezenční a kombinovaná forma**

- Velmi podobná sada položek i přes čistě statistický postup
- Organizace studia, studijní materiály, úroveň výuky, zpětná vazba
- +2 položky specifické pro danou formu studia
- Redukovaná škála ($\alpha=0,76$ resp. $0,82$) koreluje se škálou SS $0,93$ resp. $0,96$ a mezi školami a fakultami rozlišuje stejně

- **Doktorské studium**

- Sada zahrnuje zapojení do výzkumu, organizaci výuky, školitele, reflexi získaných poznatků a dovedností.
- Redukovaná škála ($\alpha=0,75$) koreluje se škálou SS $0,96$ a mezi školami a fakultami rozlišuje stejně

	Hodnotící stupnice 1- souhlasím 2- spíše souhlasím 3- těžko rozhodnout 4- spíše nesouhlasím 5- nesouhlasím N = nelze hodnotit					
1. S nabídkou povinně volitelných kurzů jsem spokojen(a).	1	2	3	4	5	N
2. Domácí příprava (samostatné studium) mohla docela dobře nahradit výuku ve škole; tam jsme se nedozvěděli moc nového	1	2	3	4	5	N
3. Semináře jako celek byly z mého pohledu kvalitní, dobře připravené.	1	2	3	4	5	N
4. Učitelé byli studentům v rámci konzultačních hodin opravdu k dispozici (t.j. konzultační hodiny ať pevně stanovené, nebo flexibilně domlouvané fungovaly skutečně jako čas věnovaným osobním individuálním konzultacím studentů)	1	2	3	4	5	N
5. Na písemné práce (seminárky, úlohy, projekty apod.) jsem vždy dostal(a) včas užitečnou zpětnou vazbu (komentáře, připomínky, doporučení na úpravy apod.).	1	2	3	4	5	N
6. Doporučené studijní materiály (učebnice, skripta, elektronické materiály potřebné ke zvládnutí kurzu) byly dobře dostupné.	1	2	3	4	5	N
7. Na etiku odborné práce (profesní etiku, etiku při psaní odborných prací, výzkumu apod.) se na naší katedře/ústavu velmi dbá.	1	2	3	4	5	N
8. Organizace studia (tj. systém, postup) zapisování předmětů, přihlašování na zkoušky atd. funguje plně k mé spokojenosti.	1	2	3	4	5	N
9. Myslím, že jsem se naučil(a) odborné poznatky aplikovat; řešit odborné problémy.	1	2	3	4	5	N
10. Myslím, že jsem se naučil(a) efektivněji studovat.	1	2	3	4	5	N
Závěrečné souhrnné hodnocení						
11. Kdybych měl(a) ohodnotit svou spokojenost s výukou na fakultě jedinou známkou (jako ve škole), pak by to byla:	1	2	3	4	5	

Znění otázky	Hodnotící stupnice jako ve škole						
	1- souhlasím 2- spíše souhlasím 3- těžko rozhodnout 4- spíše nesouhlasím 5- nesouhlasím						
	N = nelze hodnotit						
1. Mohl(a) jsem během studia absolvovat kurzy vpořadí, které mi vyhovovalo (t.j. osobně jsem neměl problém s případnou svázaností kurzů prerekvizitami či pevně daným plánem).	1	2	3	4	5	N	
2. Myslím, že nás na začátku studia dostatečně informovali o požadavcích a specifických nárocích kombinovaného studia , na které je třeba si dát pozor.	1	2	3	4	5	N	
3. Na začátku kurzu jsme se vždy dozvěděli přesně, čeho máme dosáhnout (t.j znali jsme vždy, co je požadováno kúspěšnému absolvování kurzu)	1	2	3	4	5	N	
4. Nebylo pro mě obtížné získat individuální konzultaci s vyučujícím (osobně či elektronicky).	1	2	3	4	5	N	
5. Na písemné práce (seminárky, úlohy, projekty apod.) jsem vždy dostal(a) včas užitečnou zpětnou vazbu (komentáře, připomínky, doporučení na úpravy apod.).	1	2	3	4	5	N	
6. Z doporučených studijních materiálů (učebnic, skript, elektronických materiálů) se mi dobře studovalo.	1	2	3	4	5	N	
7. Organizace studia (tj. systém, postup) zapisování předmětů, přihlašování na zkoušky atd. funguje plně k mé spokojenosti.	1	2	3	4	5	N	
8. Myslím, že jsem získal(a) dostatek teoretických poznatků (terminologii, teorie, odborný jazyk apod.).	1	2	3	4	5	N	
9. Získal/a jsem užitečné praktické dovednosti jak něco udělat, vyřešit, které jsou přímo použitelné v praxi.	1	2	3	4	5	N	
10. Myslím, že jsem se naučil(a) efektivněji studovat.	1	2	3	4	5	N	
Závěrečné souhrnné hodnocení							
11. Kdybych měl(a) ohodnotit svou spokojenost s výukou na fakultě jedinou známkou (jako ve škole), pak by to byla:	1	2	3	4	5		

Znění otázky	Hodnotící stupnice					
	1- souhlasím 2- spíše souhlasím 3- těžko rozhodnout 4- spíše nesouhlasím 5- nesouhlasím N = nelze hodnotit					
1. Školicí pracoviště mi dává příležitost k tomu, abych se zapojil/a do běžícího výzkumu a poznal/a, jak se dělá skutečný výzkum.	1	2	3	4	5	N
2. Školicí pracoviště (ústav, katedra...) organizuje pro doktorandy užitečnou výuku (přednášky, semináře apod.).	1	2	3	4	5	N
3. Školicí pracoviště podporuje účast doktorandů na vědeckých konferencích..	1	2	3	4	5	N
4. Když se školitelem sejdou ke konzultaci, věnuje se mi naplno.	1	2	3	4	5	N
5. Školitel mě po odborné stránce dobře vede.	1	2	3	4	5	N
6. Během vědecké přípravy jsem se naučil/a psát projekty a získávat zdroje pro jejich uskutečnění (psát grantové žádosti).	1	2	3	4	5	N
7. Během vědecké přípravy jsem se naučil/a přednášet na domácí i mezinárodní úrovni.	1	2	3	4	5	N
8. Během vědecké přípravy jsem se naučil/a rozpoznávat a řešit etické problémy spojené s tvůrčí činností nebo s aplikováním výsledků v praxi.	1	2	3	4	5	N
9. Zapisování předmětů, přihlašování na zkoušky, zapisování zápočtů atd. přes informační systém fungovalo dobře.	1	2	3	4	5	N
10. Mám k dispozici všechny online publikační zdroje (databáze), které potřebuji.	1	2	3	4	5	N
Celková spokojenost s odbornou a vědeckou přípravou						
11. Kdybych měl/a oznámkovat kvalitu dosud své absolvované odborné a vědecké přípravy jedinou známkou, pak by to byla:	1	2	3	4	5	

Schopnost škál rozlišovat mezi fakultami a školami



- Naprostá většina variability je na úrovni **jedince**
- Na úrovni **fakult** je asi
 - 10 % variability hodnocení v prezenční formě
 - 5 % variability hodnocení v kombinované formě
 - Od 0 do 19 % variability hodnocení v doktorské formě
- Na úrovni **škol** jsou to asi **1-2 % variability**, obvykle nesignifikanční

Zkušenosti s jinou vysokou školou



- **Problémem šetření u českých studentů je, že**
 - většina z nich má zkušenosti jen s „mateřskou“ fakultou (Bc. + NMgr.)
 - nebo s „mateřskou“ vysokou školou
- **mobilita mezi vysokými školami v ČR není vysoká**
- **počet studentů, kteří vyjíždění do zahraničí stoupá (např. program Erasmus), ale zatím cílené výzkumy jejich zkušeností neproběhly**



A co zahraniční studenti u nás?

- možnost srovnání ze své země, posouzení zvenku
- Rozdílná citlivost
- připravili jsme tedy anglickou verzi těch dotazníků, které dostávali čeští studenti
- podobu anglických dotazníků jsme pilotně ověřili na začátku r. 2014
- jaro 2014: dotazníkové šetření u zahraničních studentů, kteří studují v ČR

Anglická verze dotazníku



- 26 otázek
- Trojí překlad s konsensuálním sjednocením
- Jednoduchá „euro-angličtina“ pro různé úrovně znalosti jazyka
- Kvantitativní pilotáž – 30 studentů, smě Erasmus a degree-seekers
- Kvalitativní pikotáž – kognitivní rozhovor se dvěma studenty

Evropské standardy hodnocení

Vnější systémy zajišťování kvality na vysokoškolských institucích by měly vyhovět následujícím principům:

2.1. Vnější hodnocení kvality by mělo zohledňovat efektivnost *vnitřních* systémů zajišťování kvality vysokoškolských institucí, tj. vazbu mezi vnitřním a vnějším hodnocením.

2.2. Rozvoj procesů vnějšího zajišťování kvality. Záměry a cíle procesů zajišťování kvality by měly být stanoveny *před* rozpracováním procesů a měly by být zveřejněny společně s popisem používaných postupů.

2.3 Kritéria rozhodování. Veškerá formální rozhodnutí učiněná na základě vnějšího hodnocení kvality by měla být založena na explicitně zveřejněných kritériích, která by měla být důsledně aplikována.

2.4 Východiskem všech procesů vnějšího hodnocení by měl být princip souladu s účelem (*fit for purpose*). Veškerá kritéria, standardy a postupy by měly být navrženy tak, aby bylo zajištěno, že jsou vhodné pro dosažení záměrů a cílů, které sledují.

2.5 Zprávy o vnějším hodnocení by měly být zveřejňovány a měly by být psány stylem, který je jasný a snadno přístupný předpokládaným čtenářům. Každé rozhodnutí a doporučení by měli čtenáři ve zprávě snadno nalézt.

2.6 Postupy zajišťování kvality (zprávy o hodnocení) obsahující doporučení přijmout určitá opatření nebo si vyžadují vypracování plánu činnosti pro odstranění zjištěných nedostatků a vytvářejícího předpoklady pro zvyšování kvality, by měly obsahovat i předem stanovená následná opatření (kontrolní zpráva, opakované hodnocení aj.) včetně stanovení termínů, jež jsou důsledně uplatňována.

2.7 Princip periodického hodnocení. Vnější hodnocení kvality vysokoškolských institucí a/nebo studijních programů by mělo být uskutečňováno periodicky. Délka cyklu a postupy používané při opětovném hodnocení (např. reakreditace) by měly být přesně definovány a předem zveřejněny.

2.8. Systematická analýza. Agentury (resp. akreditační komise) zabývající se zajišťováním kvality by měly vypracovávat souhrnné zprávy, jež by přinášely deskripci a analýzu obecných poznatků vyplývajících z jejich hodnocení, auditů, kontrol aj.

Závěry



- Pilotní šetření ukázalo **reálnost celého postupu**
- Vytvořené dotazníky jsou **spolehlivé**
- Hodnocení je převážně **pozitivní a málodimenzionální**
- Minimum variability na úrovni školy je výsledek, který je v souladu se zahraničními výzkumy (Marsh, 2007; Cheng & Marsh, 2010)

Diskuse



- Naše české dotazníky velmi dobře rozlišují na úrovni fakult, ale velmi málo na úrovni vysokých škol.
- Minimum variability na úrovni školy **neznamená** však **úplnou absenci rozlišování** mezi vysokými školami.
 - Cheng a Marsh (2010) zjistili, že v šetření *National Student Survey* jsou rozdíly mezi vysokými školami ve Velké Británii vysoce stabilní v čase ($r > 0,8$), a to i přesto, že variabilita atribuatelná vysokým školám byla (stejně jako v našem šetření) velmi malá.
 - Ačkoli minimálně část této korelace můžeme přičíst několika extrémně prestižním britským školám, které jsou stabilně vysoce hodnocené, je zřejmé, že taková stabilita nemůže být produktem měření, které mezi školami vůbec nerozlišuje.
- Je tedy možné, že variabilita na úrovni vysokých škol se **pouze zdá malá** při porovnání s **velkou variabilitou pod úrovní fakulty** a že tento efekt ovlivňuje i statistické modely.

Diskuse



- Lze vůbec předpokládat, že se v měřené charakteristice vysoké školy mezi sebou liší?
- Je možné, že kvalita studia je primárně určována faktory **hluboko pod úrovní vysoké školy jako celku**.
- Je také možné, že existující **standardy minimální kvality** jsou tak vysoko, že je minimální možnost, aby se studenti setkali s vyloženě nekvalitní výukou napříč celou univerzitou.
- Na jiné úrovni můžeme uvažovat o tom, že studenti jsou velmi přizpůsobiví a hodnotí studium prizmatem **lokálních standardů**, jakkoli jsou nízké. Proti tomu by však mělo svědčit množství mezinárodních studijních pobytů a tedy i zkušeností s tím, jak může studium vypadat jinde.
- Je pravděpodobné, že mnohem více studentů má **zkušenosti ze zahraničních univerzit**, než kolik jich má zkušenost s **jinou tuzemskou vysokou školou** mimo jejich *alma mater*.

Problémy s interpretováním dat

Charakteristika	Normativní přístup	Kriteriální přístup
terminologické varianty	relativní srovnávání	absolutní srovnávání
instituce je srovnávána	s jinými institucemi	se standardem její práce
příklady srovnávání	<p>daná vysoká škola je srovnávána s obdobně velkými vysokými školami</p> <p>daná vysoká škola je srovnávána s obdobně zaměřenými vysokými školami (např. technická s technickými, umělecká s uměleckými atp.)</p>	<p>vysoká škola vůči procesuálním standardům (jak by měla <i>probíhat</i> kvalitní výuka)</p> <p>vysoká škola vůči výstupním standardům (jakých <i>výsledků</i> mělo být dosaženo, tj. vůči výstupům z učení)</p>
výhody	<p>lze spočítat postavení vysoké školy vůči ostatním</p> <p>pro výpočty jsou k dispozici osvědčené statistické postupy</p>	<p>uvažuje se o vztahu mezi plánovanými cíli a mírou jejich skutečného dosažení</p> <p>hodnocení není závislé na kontextu</p>
nevýhody	<p>věcně není snadné stanovit „národní“ normy</p> <p>srovnávání je zatíženo zkresleními</p> <p>navozuje se spíše soutěživost, než spolupráce vysokých škol</p>	<p>je obtížné definovat <i>procesuální</i> standardy pro práci vysoké školy</p> <p><i>výstupní</i> standardy jsou sice celostátně definovány v Národním kvalifikačním rámci terciárního vzdělávání (Nantl, Černíkovský et al., 2010), ale pro externí hodnocení instituce nejsou příliš vhodné: jsou relativně obecné a jsou obtížně měřitelné</p> <p>při posuzování kvality fungování vysoké školy <i>studenty</i> může dojít nejméně ke dvojímu zkreslení:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. student zná spíše fungování fakulty, nikoli vysoké školy jako vyššího celku, a proto na některé položky nemůže korektně odpovědět, 2. student domýšlí důsledky externího hodnocení a proto může docházet k po-zitivnímu zkreslení (projevuje se efekt sociální žádoucnosti), kdy student odpovídá, tak, jak si myslí, že je vhodné, únosné, společensky přijatelné, aby odpovídal

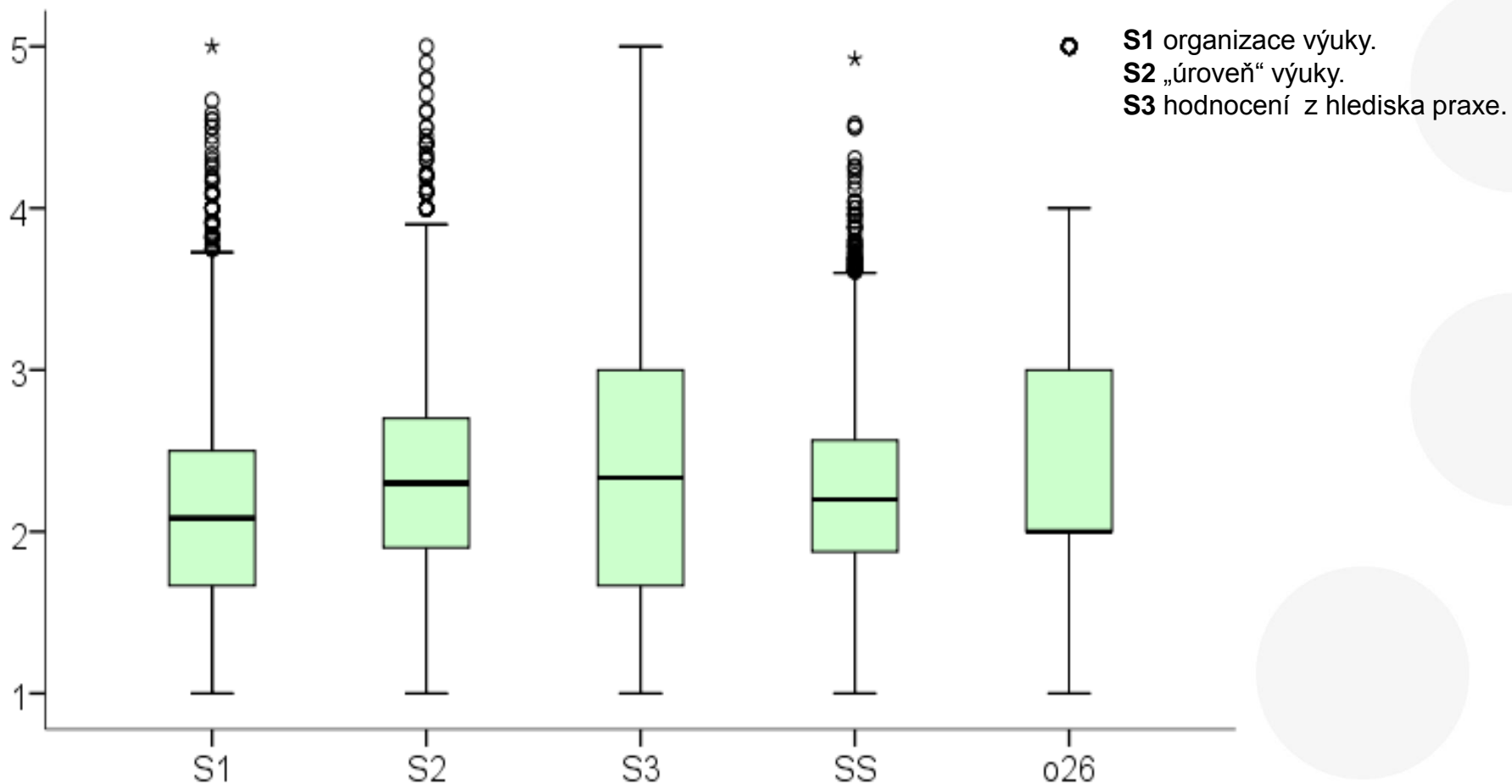
Diskuse k normám



- normy se sice dají vypočítat, ale zkušenosti ukazují, že existuje **velké riziko zneužití**
 - jakmile s nimi začnou pracovat laici – úředníci, akademičtí funkcionáři; normy přinášejí více škod, než užitku (McKeachie, 1996)
- normy by se měly počítat, ale **velmi seriózně** (při jejich tvorbě by se mělo postupovat tak jako při každé jiné vědecké práci)
 - srovnání dané jednotky s normou prezentovat tak, aby nemohlo dojít k chybné interpretaci (Abrami, 2001)

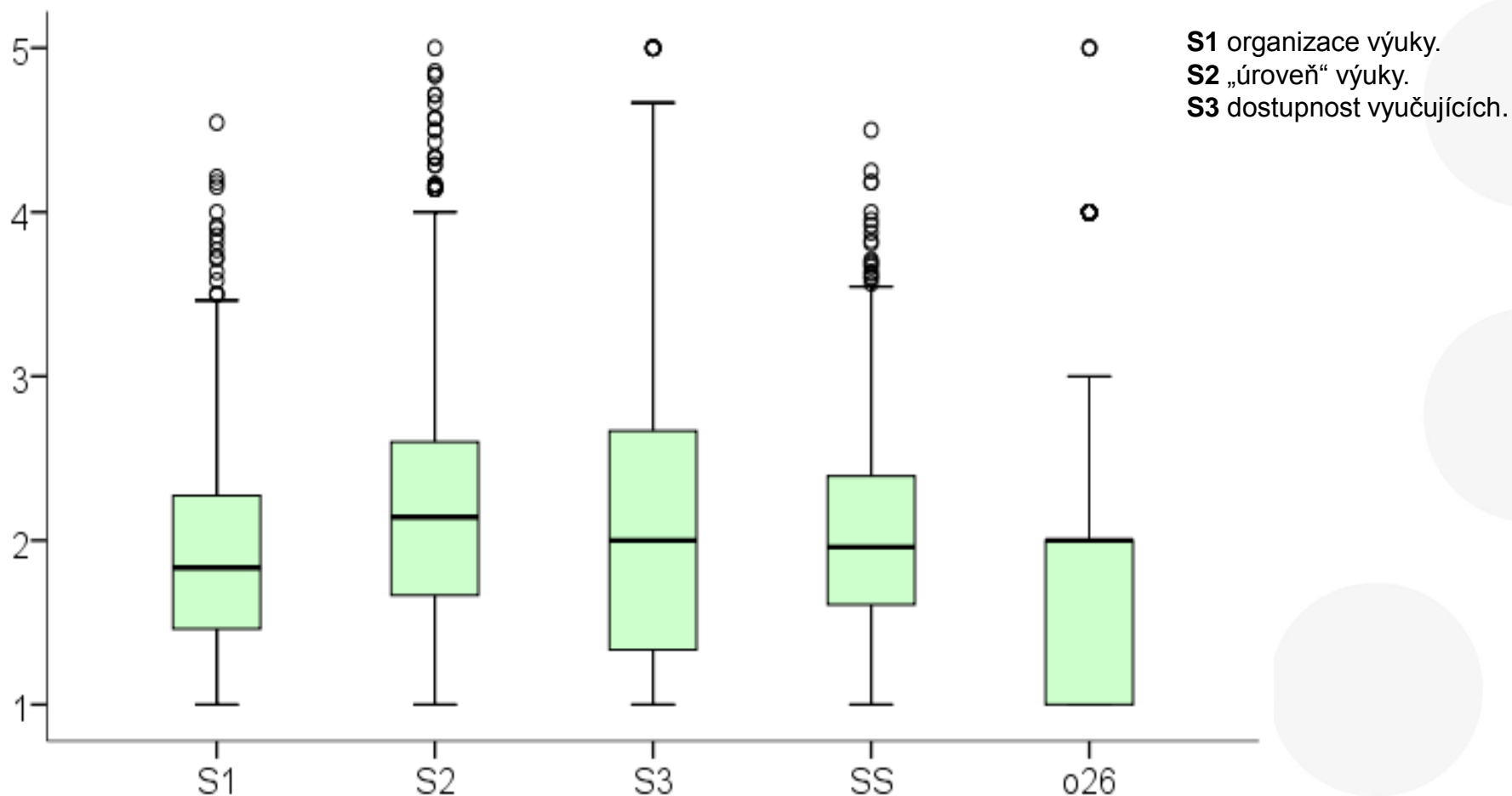
Prezenční forma

Individuální hodnocení



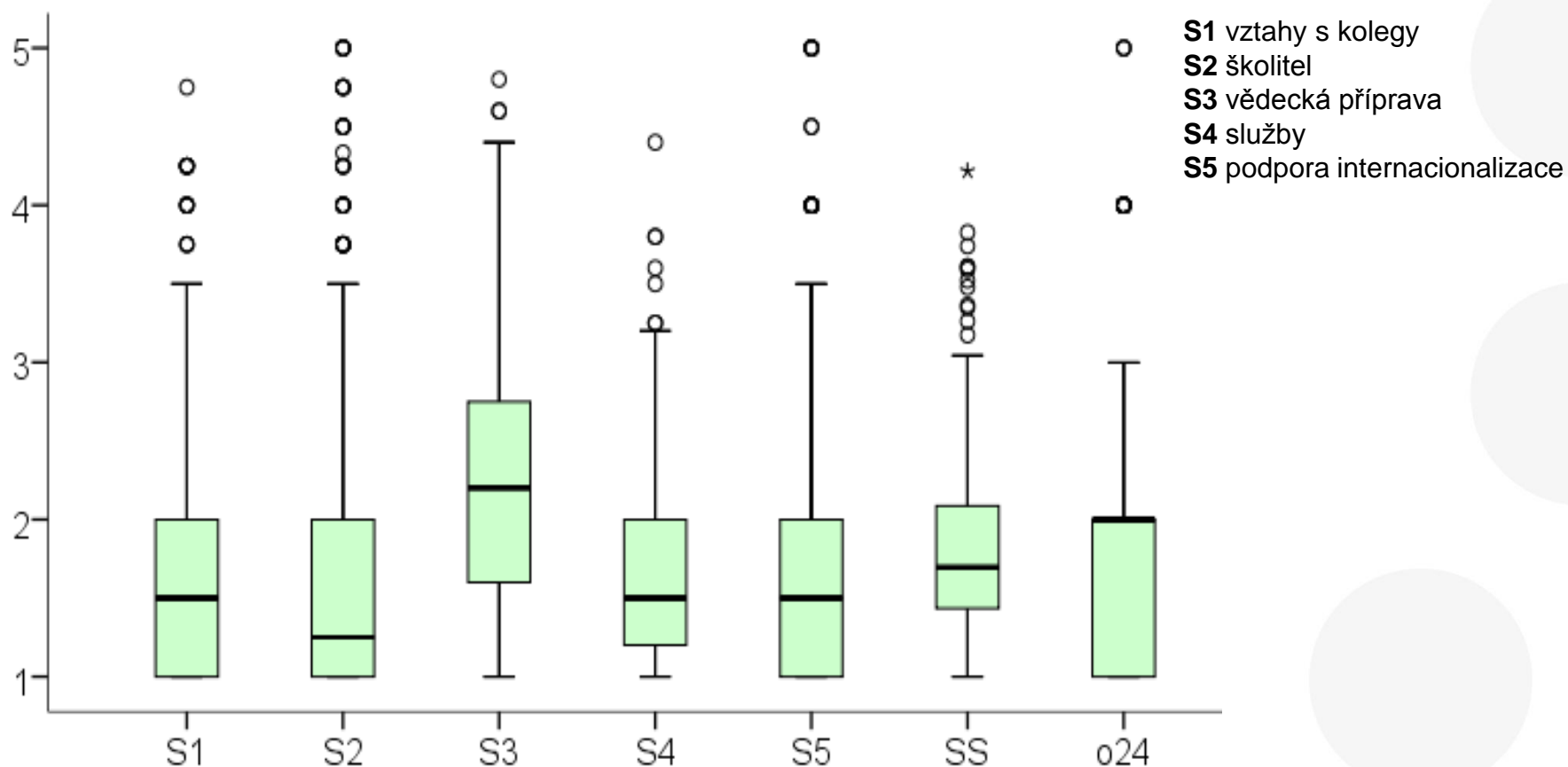
Kombinovaná forma

Individuální hodnocení



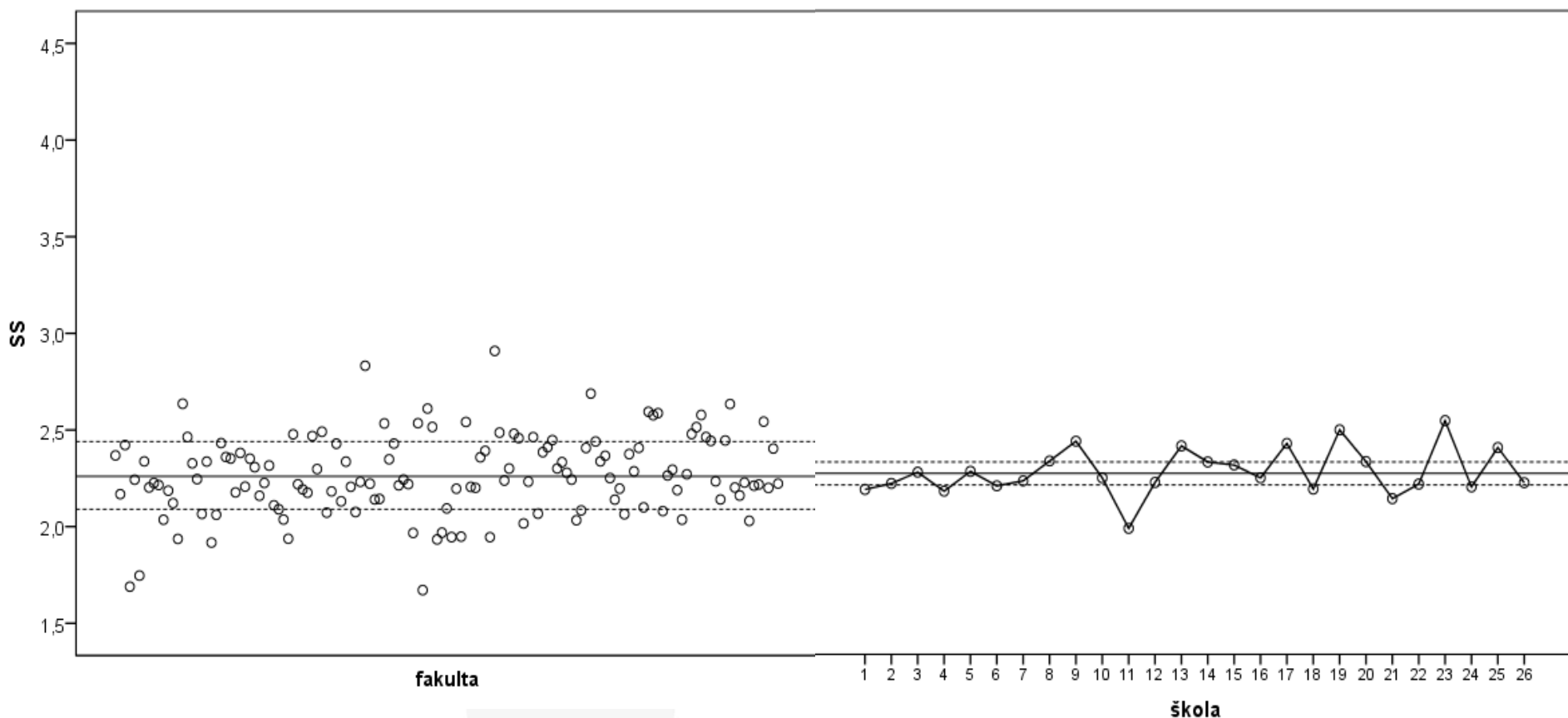
Doktorská forma

Individuální hodnocení



Prezenční forma

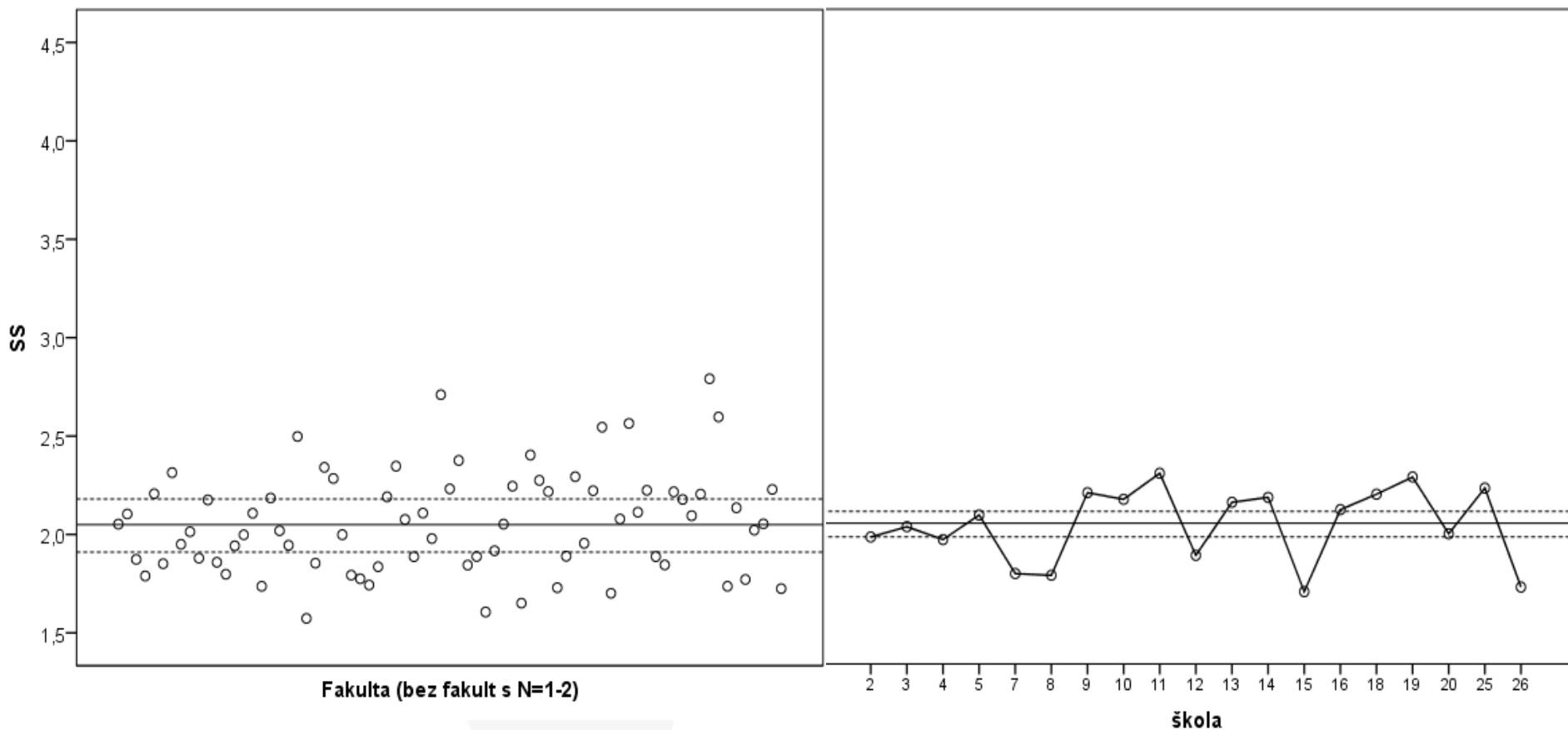
Hodnocení fakult/škol



SS celkové hodnocení

Tečkované čáry znázorňují 1 směrodatnou odchylku od průměru

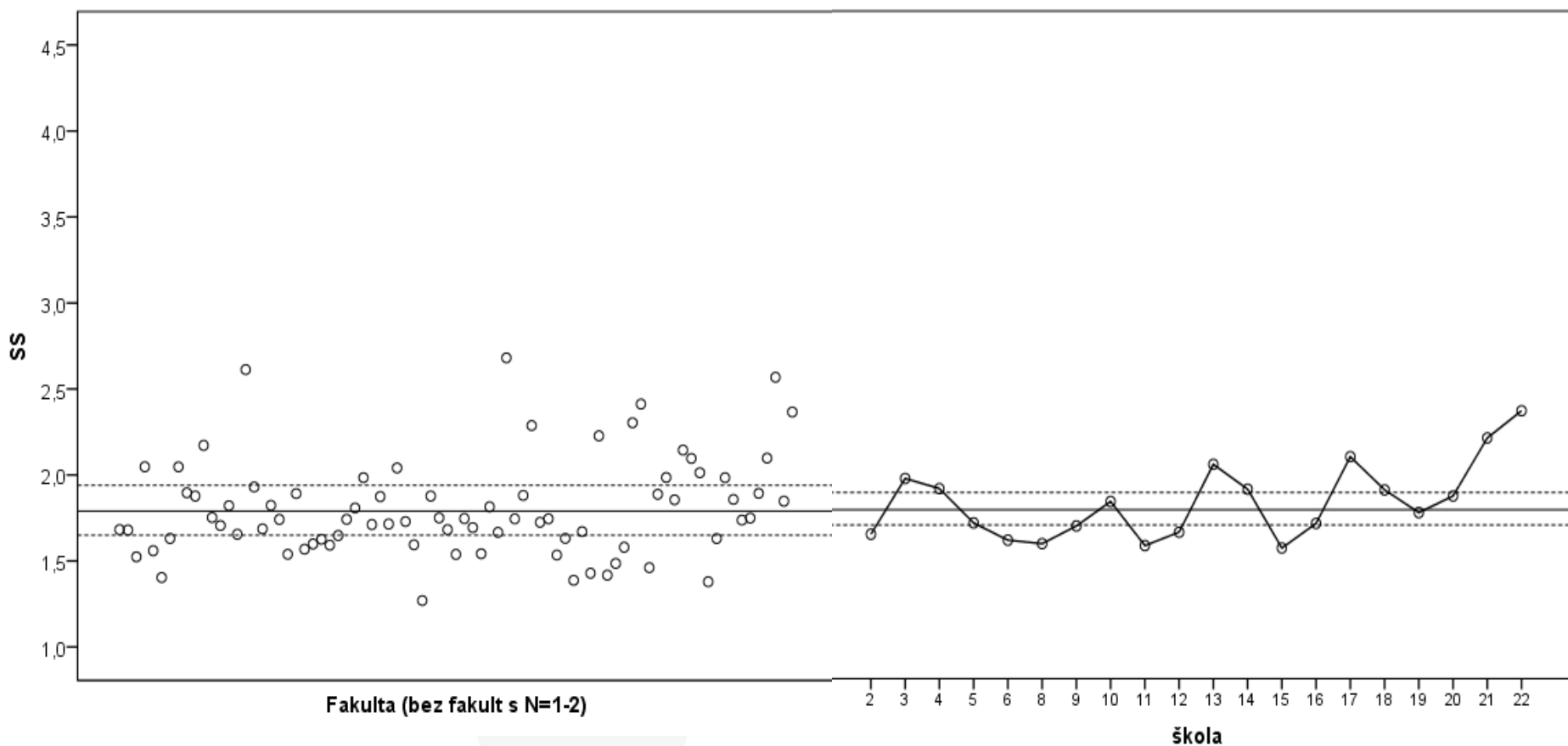
Kombinovaná forma Hodnocení fakult/škol



SS celkové hodnocení

Tečkované čáry znázorňují 1 směrodatnou odchylku od průměru

Doktorská forma Hodnocení fakult/škol



SS celkové hodnocení

Tečkované čáry znázorňují 1 směrodatnou odchylku od průměru

Doporučení



- Usilovat o **přímé oslovení studenta** iniciátorem šetření (externím evaluátorem)
 - komunikace účelu, motivace apod.
 - samozřejmě s nezbytným zajištěním všech práv a spolupráce hodnocené vysoké školy.
- **Návratnost** je kritickým problémem.
- Nejen statisticky reprezentativní, ale i ohleduplný **výběr** dotazovaného souboru studentů a propagace této ohleduplnosti a smyslu šetření.
- Možnost využít **technik plánovaného chybní dat** (př. Enders, 2010) jako způsobu řádového snížení zátěže respondentů.

Doporučení



- Nástroj pro reálné nasazení musí být ještě **kratší** než formy pilotované v našem šetření
- Spokojit se jen s jednou či malým počtem měřených dimenzí. Využití redukovaných škál.
- **Kombinovat** takovéto externí šetření s evaluací **systému vnitřního studentského hodnocení** na všech úrovních od fakult až po studijní programy.

Literatura



- Cheng, J., Marsh. H. W. (2010). National Student Survey: are differences between universities and courses reliable and meaningful? Oxford Review of Education ,36: 6, 693 — 712 .
- Enders C. K. (2010). Applied missing data analysis. New York: Guilford Press.
- Greenwald, A. G. (1997). Validity concerns and usefulness of student ratings of instruction. American Psychologist, 52(11), 1182-1186.
- Mareš, J., Došlá, Š. (2008) Studentské posuzování kvality výuky na celouniverzitní úrovni. Brno, MSD, 2008: 145 s. ISBN 978-80-7392-075-3.
- Marsh, H. W. (2007). Students' evaluations of university teaching: A multidimensional perspective. In R. P. Perry & J C. Smart (Ed.) The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An Evidence-Based Perspective (pp.319-384). New York: Springer.
- Peterson, M.W., Einarson, M.K. (2001) What Are College Doing About Students Assessment? Does It Make a Difference? Journal of Higher Education, 72 (6), 629- ISSN 0022-1546.

KVALITA



Děkujeme za pozornost!

www.kvalita.reformy-msmt.cz



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ