

VÝCHODISKA PRO ZMĚNU VÝUKY ZÁKLADNÍHO KURZU MANAGEMENTU NA VYSOKÉ ŠKOLE

KONVALINKA Michal – PROCHÁZKA David Anthony, CZ

Resumé

Tento článek přináší konkrétní zkušenost s realizací studentské zpětné vazby na univerzitě. Výzkum je zasazen do úzkého kontextu jednoho předmětu a zjišťuje širší souvislosti. Výzkum byl realizován formou dotazníkového šetření po dobu tří po sobě jdoucích období (semestrů) a zaměřuje se hned na několik oblastí. Autoři zjišťují motivaci studentů ke studiu a k zisku dobrých známek; zjišťují způsob a délku přípravy studentů na test; vyhodnocují obtížnost předmětu; šetření v neposlední řadě obsahuje řadu otevřených otázek, které rozkrývají překvapivá zjištění. Závěry dávají do souvislosti skutečnost, že studenti nedosahují výborných známek v závěrečném hodnocení. Výzkum je přínosem zejména pro pedagogy a výzkumníky, ale i pro tvůrce studijních programů a garanty předmětů na univerzitách.

Klíčová slova: vzdělávání, univerzita, zpětná vazba, motivace studentů

STARTING POINTS FOR CHANGING THE WAY HOW BASIC MANAGEMENT COURSE IS TAUGHT AT THE UNIVERSITY

Abstract

This article concerns a specific experience with realising student feedback at the university. The research is embedded in a narrow context and identifies interesting aspects of student's attitudes. The research was conducted through a questionnaire survey for three consecutive periods (semesters) and focuses on several areas. The authors explore the students' motivation to study and their incentives to attain good grades. It also discovers the manner and duration of the students' preparation for their final test and last, but not least, it evaluates the difficulty of the subject. The questionnaire also contains several open-ended questions that reveal surprising insights. The conclusions are considered with the fact in mind that students did not achieve excellent grades in their final evaluations. The research is particularly beneficial, not only for educators and fellow researchers, but also for developers of study programs and guarantors of subjects at universities.

Key words: education, higher education, feedback, student motivation

Úvod

Kvalita výuky a výzkumná činnost jsou hlavní činnosti univerzit. Kvalita výuky je sledována a vyžadována všemi aktéry (vlády, vedení univerzit, studenti, rodiče, vyučující aj.). Správně provedená a dobře vyhodnocená studentská zpětná vazba je nedílnou součástí poctivé práce (nejen) vysokoškolských pedagogů (Byrne & Flood, 2003; Richardson, 2005; Williams & Brennan, 2004). Zpětná vazba nemusí vést jen ke změnám ve výuce, ale může určovat budoucí profesní rozvoj akademických pracovníků (Ballantyne, Borthwick, & Packer, 2000). Zpětné vazby jsou běžnou součástí vysokoškolské praxe, na toto téma existují rozsáhlé výzkumy, někde probíhá zpětná vazba i na národní úrovni (Coffey & Gibbs, 2001; Grebennikov & Shah, 2013; Tran Dinh Thanh, 2015; Tucker, 2013).

V tomto článku autoři popisují výzkum zaměřený na motivaci vysokoškolských studentů na konkrétní vysoké škole. Výsledky mohou být překvapivé. Samotný výzkum byl iniciován a realizován vyučujícími bakalářského předmětu základního kurzu managementu, jenž je určen

studentům informatiky na vysoké škole v České republice. Primárním cílem výzkumu bylo získat kvalitní a s dalšími faktory propojenou zpětnou vazbu, pochopit motivaci studentů vzhledem k danému předmětu a eventuálně upravit podle zjištěných longitudinálních dat formu výuky.

V závěrečném hodnocení předmětu je stupněm „výborně“ hodnocen minimální počet studentů. Cílem výzkumu je tedy zjistit motivaci studentů ke studiu předmětu a zároveň odhalit okolnosti a významné skutečnosti, které vedou k tomu, že studenti získávají převážně „dobré“ celkové hodnocení předmětu, ačkoliv nelze postulovat, že by předmět byl extrémně náročný. Neformální interpretace náhodného vzorku studentů dala předpokládat, že předmět je příliš náročný, jelikož málo z nich získává výborné hodnocení. Realizované šetření mezi studenty zasazuje tuto skutečnost do širšího kontextu. Výuka je realizována nadšenými doktorandy, kteří mají bohaté praktické zkušenosti jak z výuky, tak z podnikání. Ačkoliv ve výuce odvádí v oblasti formy i obsahu maximum v rámci svých možností, opravdu nadšených studentů, kteří jsou s předmětem velmi spokojeni a jsou z něj nadšeni, je menšina. I když pozitivní zpětná vazba je silná, komplexní odezva ostatních studentů je průměrná až nízká.

Dotazník je alternativou k celoškolské anketě, která také zjišťuje zpětnou vazbu od studentů na výuku, nicméně celoškolská anketa obsahuje pouze 8 otázek a samotný výklad minimálně dvou otázek je sporný stejně jako schopnost studentů na ně informovaně odpovědět. Aktuální výzkum autorů rozšiřuje možnosti zisku zpětné vazby, která má potenciál více porozumět studentům a lépe a spolehlivěji přizpůsobovat výuku potřebám, zájmu i učebnímu stylu studentů. Pokud bude úspěšný, budou autoři usilovat o využívání dotazníku v celouniverzitním měřítku. O dotazník projevil zájem také další univerzity na konferenci Prague International Business and Management Conference, 2016, které se zúčastnil i Henry Mintzberg.

Článek obsahuje část metodologickou, na kterou navazuje kapitola seznamující s kontextem předmětu; výsledky šetření a závěr, jehož součástí je shrnutí výsledků a definování typologie studentů ekonomicko-technického zaměření předmětu management pro studenty informatiky a statistiky.

1 Metodologie

Výzkum má podobu longitudinální studie, která je zaměřena na studenty konkrétního předmětu na vymezené vysoké škole. Výzkum bude probíhat i v následujících obdobích a bude se zaměřovat na změnu motivace a přístupu studentů ke studiu v čase. Výzkum přináší aktuální zkušenosti se studenty a z výuky, které mohou být podobné i na jiných vysokých školách stejného typu realizující obdobný předmět.

Dotazník zjišťuje demografické údaje studentů, další otázky se zaměřují na motivaci studentů ke studiu a k zisku dobrých známek. Dále je zjišťován způsob a celková doba přípravy na závěrečný test. Nakonec je zjišťována podrobná zpětná vazba na přednášky a cvičení.

Výzkum probíhal formou dotazníkového šetření, které bylo studentům zasláno elektronickou poštou. Data byla sesbírána za 3 po sobě jdoucí období (semestry). Dotazník byl distribuován mezi 681 studentů a celkový počet získaných dotazníků je 157. Počet otázek v dotazníku narostl z 27 až na 46 v posledním období, původní otázky zůstaly vždy zachovány. Dotazník byl distribuován elektronicky, proto obsahuje jen velmi malé množství nevyplněných otázek. Bias nebyl prokázán, jelikož se ve výsledcích jedná o extrémně kladná hodnocení, extrémně záporná hodnocení, i hodnocení, které lze popsat jako hodnocení běžného charakteru. Nebylo prokázáno jednoznačné směřování odpovědí v rámci vzorku, což by potvrdilo nevhodnost vzorku. Ze statistických metod byly použity zejména četnosti a popisná statistika. Pro zjišťování závislostí bylo dle typu proměnných zjišťováno Cramerovo χ^2 , Spearmanův korelační koeficient a regresní analýza.

2 Kontext

Cílem předmětu je seznámit studenty s teoretickými znalostmi a praktickými kompetencemi v managementu. Kurz je šesti kreditový (ECTS) a jeho studijní zátěž je 156 hodin. Kurz se skládá ze společné přednášky, která probíhá v aule a ze cvičení, která jsou určena maximálně 25 studentům. Přednášky i cvičení probíhají pravidelně každý týden, cvičení navazují na přednášky. Přednášky představují znalosti a umožňují konfrontaci pre-readingu s představovanými body. Zásadní částí předmětu pro osvojení si praktických kompetencí jsou cvičení. Ve cvičeních jsou zastoupeny četné činnosti: tvorba týmu, práce v týmu, tvorba podnikatelského záměru, přesvědčování, prezentační dovednosti, manažerská dilemata, finanční kalkulace, rozhodování, zpětná vazba, řešení konfliktů atd. Výstupem cvičení jsou projekty, ve kterých studenti zpracovávají podnikatelský záměr, jenž následně prezentují formou simulace investorského panelu. Studenti získávají body za aktivitu na cvičeních, za zpracovaný projekt, jeho úspěšnou prezentaci a za závěrečný test.

3 Zjištění a výsledky

Dotazník byl studentům distribuován prozatím třikrát. První sběr byl proveden v ZS 2015/2016 a poslední v ZS 2016/2017. Postupně bylo studenty vyplněno 31, 63 a 63 dotazníků, celkový počet je 157. Zapsaných studentů v jednotlivých semestrech bylo 224, 284 a 173. Návratnost dotazníků za celá 3 období byla 23,1 %, v posledním období návratnost dosáhla 36,4 %. První dotazník měl 27 otázek, v posledním období počet otázek narostl až na 46. Vzhledem ke zvolené formě distribuce a nastavení povinných odpovědí, obsahuje výzkum jen velmi málo nezodpovězených otázek.

Výzkum je nejprve zaměřen na závěrečné hodnocení studentů. Studijní výsledky za 3 po sobě jdoucí období byly následující: výborně 2,1 %, velmi dobře 40,4 %, dobře 48,6 % a nedostatečně 8,9 %. V jednotlivých obdobích byly poměry obdržených známek bez velkých výkyvů. U známky výborně došlo k poklesu z 3,3 % v prvním období na 1,1 % v posledním období.

Mezi respondenty převažovali muži (125) oproti ženám (32), což nicméně odpovídá genderovému rámci v jednotlivých semestrech a technickému zaměření studia. Studenti byli nejčastěji ve věku 19 - 21 let, což odpovídá stupni studia, ve kterém se studenti nachází. Vcelku rovnoměrné je rozložení studentů z pohledu absolvovaného středoškolského vzdělání; 66 (42 %) studentů absolvovalo střední odbornou školu s maturitou a 90 (57,3 %) gymnázium.

Jedním z dílčích cílů výzkumu je zjistit příčinu špatného hodnocení u studentů. Tomu byly uzpůsobeny otázky, které byly zaměřeny na různá témata: obtížnost předmětu, kvalita přednášek a cvičení, způsob a doba přípravy studentů, jejich motivace ke známám a ke studiu aj.

Obtížnost kurzu hodnotili studenti následovně: příliš snadný 1,9 %; snadný 29,3 %; akorát 61,8 %; obtížný 5,1 % a příliš obtížný 1,9 %. Podobných výsledků dosáhla i celoškolská anketa, v níž obtížnost hodnotilo 12,5 % studentů jako nízkou, 75,7 % jako přiměřenou a 10,1 % jako vysokou. Z šetření vyplývá, že **pro většinu studentů je obtížnost kurzu přiměřená.**

Výzkum byl zaměřen i na to, kolik času věnovali studenti přípravě na řádný závěrečný test a jakým způsobem se na něj připravovali. 15,9 % studentů uvedlo, že přípravě věnovalo okolo 1 hodiny nebo vůbec; 29,3 % studentů se připravovalo v rozmezí 2-4 hodin; 29,3 % v rozmezí 5-8 hodin; 14,6 % v rozmezí 9-12 a 10,8 % studentů věnovalo přípravě 13 hodin a více. Dle rozpisu studijní zátěže v sylabu předmětu by se měli studenti na test připravovat 13 hodin. **Doporučenou dobu přípravy na závěrečný test dodrželo pouze 10,8 % studentů.** Pro úspěšnou přípravu na test není rozhodující pouze celková doba přípravy ale i způsob, jakým se studenti připravují. Ve výzkumu se autoři zaměřili na systematickост přípravy studentů. Průběžně a systematicky po dobu 5-13 dnů se na test připravovalo 5,1 % studentů; po dobu 3-4 dnů 22,9 % studentů; v rozmezí 1-2 dnů 53,5 % a v den zkoušky 13,4 % studentů. Z dílčích výsledků plyne, že **studenti dávají přednost intenzivní**

přípravě těsně před testem. Tento způsob přípravy na test není ideální pro dlouhodobé udržení znalostí, ani jako vhodná strategie pro získání výborné známky z testu.

Autoři zjišťovali i vztah studentů k získávání znalostí na vysoké škole. 12,1 % studentů se toho chce naučit co možná nejvíce; 54,78 % studentů se toho chce hodně naučit (něco ale vypustí); 24,2 % studentů se chce naučit jen něco (většinu vypustí) a 8,9 % studentů chtějí hlavně projít nebo nepředpokládají, že se na škole něco naučí. Vztah studentů k získávání znalostí je na dobré úrovni; **66,81 % studentů se toho chce hodně nebo dokonce co nejvíce naučit.**

Autoři zjišťovali motivaci studentů pro známku/body. 10,8 % studentů se snaží na maximum; 12,1 % se snaží na prospěchové stipendium; 47,8 % studentů se spokojí se známkami velmi dobře nebo dobře a 26,8 % studentů si myslí, že důležité je projít bez ohledu na známku a 2,5 % studentům je to dokonce jedno. **Studenty příliš nemotivuje zisk výborných známek**, celých 77,1 % se spokojí s dvojkou nebo trojkou nebo jim jde o to hlavně „projít“. Dále byla zjišťována motivace respondentů studovat na fakultě dané vysoké školy (tato otázka byla zařazena až ve 3. sledovaném období, počet respondentů byl 63). Největší motivací je získání bakalářského titulu, dobré uplatnění na trhu práce a celkově dobrá budoucnost a vidina perspektivního zaměstnání. Další, již méně zmiňovanou motivací, je propojení informačních technologií a ekonomie a zájem o obor IT jako takový.

Přednášející se potýkali s nízkou prezencí studentů na přednáškách (na některé vybrané přednášky dorazila odhadem přednášejícího třeba jen 1/5 studentů). Dle vyjádření studentů v dotazníku, byla jejich průměrná docházka 5,9 přednášky. Počet přednášek se v jednotlivých semestrech liší, ve sledovaných obdobích jich bylo 12, 12 a 11. Lze předpokládat, že dotazník vyplnili spíše studenti, kteří na přednášky chodili než ti, kteří nechodili, proto reálné číslo může být nižší. Zajímavé jsou důvody absence na přednáškách. Otázka měla možnost více odpovědí (vyplnili všichni studenti), 71 studentů (**45,2 %**) **jako důvod absence uvedlo pracovní povinnosti**, 41 nemoc a rodinné důvody a 42 kolizi v rozvrhu. Další otázka byla zaměřena na to, jak byly přednášky zajímavé a poutavé. 19,11 % studentů odpovědělo, že na přednášky nechodilo, ze zbylých 80,89 % respondentů 28,5 % uvedlo, že přednášky byly velmi zajímavé a poutavé, 50,4 % odpovědělo, že přednášky byly spíše zajímavé a poutavé a jen 4,4 % zvolilo možnost spíše nezajímavé a nepoutavé. 8,8 % studentů uvedlo odpověď půl na půl a 0,7 % vybrali variantu nezajímavé a nepoutavé. **Pro 78,9 % studentů navštěvujících přednášky byly tyto přednášky do jisté míry zajímavé a poutavé.** Velkou absenci na přednáškách nelze přičítat jejich nepoutavosti a nezajímavosti. Z otevřených odpovědí je patrné, že mnoho studentů je s přednáškami spokojeno, např.: „Pokračovat v nastoleném trendu!!!“

Aktivní, živé přednášky. Zatím nejlepší co jsem navštívil. Přístup ke studentům je také jedinečný. Tak by to mělo vypadat, mnohé by to více motivovalo.“, naopak jiné reakce např.: „Pozměnit přednášky, bohužel nevím jak.“ Výzkumy posledních let nicméně ukazují, že povinné přednášky studentům, kterým mají pomoci, naopak škodí (Oosterveen, Kapoor & Webbink, 2017).

Studijní obor je z části zaměřen technicky a z části ekonomicky. Ačkoliv je univerzita do určité míry prestižní, existuje jiná konkurenční univerzita, která nabízí technický typ studia, který patří k nejlepším v republice. Studium tohoto technického typu studia lze považovat za náročnější než studium, které absolvovali respondenti. Jedna otázka v dotazníku byla zaměřena na preference studentů při volbě vysoké školy. Respondenti uvedli, že 29,94 % z nich přešlo na aktuální studijní obor právě z výše zmíněného oboru technického (a i náročnějšího), jsou to tedy neúspěšní studenti jiné VŠ.

Autoři se pokusili prokázat závislost (kontingenci) mezi preferencemi při výběru vysoké školy a motivací k zisku dobrých známek. Ta ale prokázána nebyla. Obdobně bylo provedeno zjištění závislosti i vzhledem ke vztahu k získávání znalostí na VŠ; závislost se v tomto případě též neprojevila. Třetím měřením bylo hledání závislosti mezi počtem získaných bodů v testu a opět preferencí při výběru vysoké školy; ani zde se závislost neprojevila.

Dotazník obsahoval několik otevřených otázek, dvě byly zaměřené na to, co se studentům líbilo a nelíbilo. Po přečtení a analýze odpovědí, jsou studenti nejvíce spokojeni s odborníky z praxe, kteří jsou pravidelně zváni na přednášky. V odpovědích na otázku, co se studentům nelíbilo, nebylo ani tolik reakcí na formu a obsah výuky a přednášek, ale spíše na způsob a systém rozdělování bodů nebo dílčí výtky na styl výuky jednotlivých přednášejících nebo cvičících. Nejvíce byli studenti nespokojeni s tím, že převážná většina bodů je za teoretický test, preferovali by více bodů za realizovaný projekt.

V 3. sledovaném období (63 respondentu) přibýlo ve výzkumu několik dalších otázek. Jedna z nich zjišťovala, jak by musela vypadat výuka, aby byl student maximálně spokojený. 23 studentů (38,3 %) uvedlo, že byli spokojeni s tím, jak výuka proběhla. Nicméně jeden student dodává: „Těžko říct, slovy Steva Jobse: lidé neví co chtějí, dokud jim to nedáte ... Současný stav výuky mi vyhovoval.“

Potenciál přínosu ve vyžádání si a následné analýze zpětné vazby od studentů je zřejmý. Nicméně zlepšení ve výuce se nemusí vždy dostavit. Určité pochyby jsou například při praktikování inovativních forem výuky (Kember, Leung & Kwan, 2002).

Zpětná vazba má několik částí a ideálně probíhá v cyklu (Williams & Brennan, 2004, s. 7). Jedním z kroků, který navazuje na vyvození závěrů, je přijetí a uskutečnění opatření. Vyučující již přijali zásadní rozhodnutí a změnili bodové hodnocení předmětu a přidělili více bodů za praktický projekt realizovaný na cvičeních.

Závěr

Realizovaný výzkum rozkryl několik zajímavých skutečností, z nichž některé jsou nečekané. Studenti ekonomicko-technického oboru si tento obor vybrali zejména pro budoucí pracovní uplatnění a jednou ze silných motivací je získání titulu. Toto se odráží i v jejich motivaci pro získání výborných známek, kterou příliš nemají a důležitější je pro ně spíše kurzem projít. Nicméně se studenti nechají rádi vtáhnout do výuky a projevují velký zájem pro praktické i teoretické dovednosti podané vhodnou (aktivní nebo hravou) formou. Když už dojde na přidělování bodů, jsou studenti citliví na způsob, jakým je získávají. Důležité je srozumitelně komunikovat pravidla hodnocení a dodržovat transparentnost. Studenti velmi oceňují pravidelné e-maily na týdenní bázi, které je stručně informují o tom, co se bude dít na přednášce a cvičení následující týden a k tomu připomenou pravidla a konečné termíny jednotlivých aktivit.

Snižování nároků na absolvování předmětu, aby studenti získali lepší známky, se nejeví jako smysluplné. Studenti nepovažují předmět jako náročný, k tomu jednotlivci již ve zpětných vazbách upozorňují na nezájem a nevyzrálost svých spolužáků. Průměrný až slabší výkon studentů má několik příčin. Jednou z nich je, že vedle studia i pracují, což často vede k neúčasti na přednáškách. Dalším aspektem je menší zájem o teoretické poznatky, ty ale tvoří podstatnou část hodnocení, to je i důvodem slabších výsledků.

Pro podání maximálního výkonu by studenty motivovalo větší zaměření na praxi, návštěvy odborníků z firem a větší kontakt s vnějším prostředím; dále ale i větší realita studentských projektů a možnost finanční odměny. Vyučující tomuto trendu vycházejí vstříc, jedinečné zpětné vazby je ale vyzývají, aby „nebyli takovými aktivisty“ nebo že se jedná „jen o hloupý management a že v jejich podání to je zbytečně vyhocené“. Dá se říci, že vyučující již naráží na bariéry, které přináší výuka pro širší publikum, kdy různí studenti mají různé zkušenosti, priority a cíle. Studenti byli do velké míry spokojeni a často ani nebyli schopni konkrétně popsat, co na výuce ještě zlepšit. Vyučující tedy nemusí nutně z absence excelentních výkonů studentů vyvozovat kritické závěry na svou práci. Výsledky výzkumu naznačují, že prostor pro zlepšení na straně vyučujících by existoval pouze v malé míře a že pozornost by se měla zaměřit na celkový způsob výuky a hodnocení studentů, tedy design celého kurzu, potažmo celého studijního programu. Někteří studenti jsou spokojeni, pokud je kurz

přiměřeně náročný a oni snadno procházejí. Jiní by byli ochotní více pracovat, ale za cenu větší praktičnosti studia (to odpovídá i prvotní motivaci ke studiu daného oboru, kterým je zejména budoucí uplatnění na trhu práce). Řešením by mohla být individualizace studia i možnost individuálního hodnocení, to ale naráží na reálné možnosti vyučujících.

Výzkum přinesl základní typologii 3 typů studentů. Jedním typem je student pragmatik, který má za cíl hlavně úspěšně projít a příliš se nenadřít ani s teorií, ani s praktickými požadavky na předmět. Způsob hodnocení založený z velké části na teorii mu svým způsobem vyhovuje, protože cesta k cíli je srozumitelná a standardní (naučit se teorii na test). Druhým typem je student praktik, který na studiu oceňuje zejména praktické aktivity, hosty na přednáškách a studiu by odvedl více, pouze pokud by uznal, že to, co se učí a dělá, prakticky využije i v budoucnu. Preferoval by větší váhu praktických cvičení na celkovém hodnocení. Posledním typem je student informatik, který nepovažuje předmět management za důležitý, nerad pracuje v týmu a nejraději by se zaměřil na čistě technickou stránku studia. Získávání bodů formou hodnocení aktivit, jejichž součástí jsou sociálních kompetence (práce v týmu, prezentování, rozhodování aj.) mu naprosto nevyhovuje. Přijímá hodnocení za teorii (klasický test) a ocenil by praktické individuální úlohy technického zaměření. Vytvořená typologie není absolutní, někteří studenti mohou představovat určitý mix nebo být vyhranění jiným způsobem. Za zvážení stojí, jestli dělat všechna cvičení stejná a striktně dodržovat nastavená pravidla a mantinely (takto se to dělalo a dělá až doposud) nebo uzpůsobit různá cvičení různým preferencím (teorie, praxe nebo technické zaměření).

Závěry výzkumu přispívají k debatě o vysokém počtu studentů hlásících se na vysoké školy (podíl zapsaných studentů na VŠ k podílu počtu 18/19 letých byl v roce 2016/17 v ČR dle statistik MŠMT 62,5 %) ¹ a hypotéze o klesající úrovni jejich studijních kvalit.

Výzkum je limitován zejména tím, že byl realizován na jedné konkrétní škole a zahrnoval studenty jednoho předmětu. Nelze tedy konstatovat, že se jedná o reprezentativní vzorek všech studentů. Pro další výzkum autoři doporučují realizaci podobných průzkumů i na dalších vysokých školách, jiných typech škol, případně alespoň studentů jiného studijního programu. Dalším omezením je malé množství získaných odpovědí

Literatura

- Ballantyne, R., Borthwick, J., & Packer, J. (2000). Beyond Student Evaluation of Teaching: Identifying and addressing academic staff development needs. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(3), 221–236. <https://doi.org/10.1080/713611430>
- Byrne, M., & Flood, B. (2003). Assessing the Teaching Quality of Accounting Programmes: An evaluation of the Course Experience Questionnaire. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(2), 135–145. <https://doi.org/10.1080/02602930301668>
- Coffey, M., & Gibbs, G. (2001). The Evaluation of the Student Evaluation of Educational Quality Questionnaire (SEEQ) in UK Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 26(1), 89–93. <https://doi.org/10.1080/02602930020022318>
- Grebennikov, L., & Shah, M. (2013). Monitoring Trends in Student Satisfaction. *Tertiary Education and Management*, 19(4), 301–322. <https://doi.org/10.1080/13583883.2013.804114>
- Kember, D., Leung, D. Y. P., & Kwan, K. P. (2002). Does the Use of Student Feedback Questionnaires Improve the Overall Quality of Teaching? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(5), 411–425. <https://doi.org/10.1080/0260293022000009294>

¹ <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/prijimaci-rizeni-ke-studiu-na-vysoke-a-vyssi-odborne-skole-1>

- Oosterveen, M., Kapoor, S., & Webbink, D. (2017). The Price of Forced Attendance. Prezentováno v 20th IZA Summer School in Labor Economics, Buch/Ammersee, Germany. Dostupné z http://conference.iza.org/conference_files/SUM_2017/oosterveen_m23625.pdf
- Richardson, J. T. E. (2005). Instruments for obtaining student feedback: a review of the literature. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 387–415. <https://doi.org/10.1080/02602930500099193>
- Tran Dinh Thanh, L. (2015). Student feedback mechanisms: the case of a Vietnamese public university. Dostupné z <http://tampub.uta.fi/handle/10024/97730>
- Tucker, B. M. (2013). Student evaluation to improve the student learning experience: an Australian university case study. *Educational Research and Evaluation*, 19(7), 615–627. <https://doi.org/10.1080/13803611.2013.834615>
- Williams, R., & Brennan, J. (2004, leden). Collecting and using student feedback Date: A guide to good practice [Other]. Dostupné 25. květen 2017, z http://www.heacademy.ac.uk/resources/detail/Collecting_and_using_student_feedback

Kontaktní adresa:

Ing. Michal Konvalinka

Katedra managementu, Fakulta podnikohospodářská, VŠE v Praze, Nám. W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3, ČR, tel.: +420 774 322 245, e-mail: michal.konvalinka@vse.cz

PhDr. David Anthony Procházka, MSc, MBA

Katedra managementu, Fakulta podnikohospodářská, VŠE v Praze, Nám. W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3, ČR, tel.: +420 773 099 592, e-mail: david.prochazka.km@vse.cz