

# Problematika retence vysokoškolských studentů na příkladu z praxe

*Lenka Komárková, Miloslava Hiršová*

AULA, 2014, Vol.22, No. 2: 25-49

## **Issues with retaining university students: an example from experience**

**Abstract:** Finishing university studies brings benefits both to individuals and society; thus, it is satisfying that the demand for this type of study has not diminished. However, this is also a very difficult stage in the life of an individual and not all the students are able to reach its successful completion. This is not only a personal failure, as it also brings a lot of problems to society. Therefore, we welcome the fact that a systematic approach to addressing the issues related to the retention of university students has started to be developed in the Czech Republic. The aim of our article is to follow up theoretical studies in this field and to inform our colleagues about the efforts of the Faculty of Management, the University of Economics in Prague, to look into these problems in practice. We have been trying to identify the most common causes of students leaving the faculty since 2010, primarily focusing on those that can be managed by our own activities and where we can help students cope with them. We are aware of the fact that this is long-term and demanding process where we must gradually introduce other variables that operate in this field and look for further relations between them.

## Úvod

Dosažení vysokoškolského vzdělání je bezesporu přínosem jak pro jednotlivce, tak pro společnost (EaG 2014). Jedním z příkladů mohou být údaje o zaměstnanosti osob s různou úrovní dosaženého vzdělání: z těch, kteří v zemích OECD dokončili vysokou školu, má práci více jak 80 %, u osob s vyšším stupněm sekundárního vzdělání je to v průměru 70 %. Zaměstnanost osob, které tohoto stupně nedosáhly, je nižší než 60 %. V České republice jsou tyto rozdíly ještě výraznější: zaměstnaní má 84 % osob s terciárním vzděláním, 76 % osob s vyšším sekundárním vzděláním, zatímco u osob s nižším vzděláním dosahuje zaměstnanost jen 40 % (EaG 2014).

Neklesající zájem o terciární vzdělávání lze tedy považovat za pozitivní jev a je v zájmu společnosti vytvářet studentům takové podmínky, které by

jim dosažení tohoto náročného cíle usnadnily. Že nejde o snadnou cestu, dokazují opět statistické údaje: v zemích OECD zvládne vysokoškolské studium v průměru 70% studentů, v České republice je to 75% studentů. Je však třeba dodat, že ne vždy jsou k dispozici spolehlivá data či srovnatelná metodika jejich sběru a zpracování.

Nedokončené vysokoškolské studium představuje ztrátu vynaložených prostředků jak na straně společnosti, tak na straně studenta, nehledě na další možné negativní dopady v oblasti psychické či sociální. Je proto v zájmu efektivního řízení procesů vzdělávání zabývat se příčinami nedokončení studia a hledat způsob jejich řešení či prevence. Z praktického hlediska to znamená posilovat studenta v jeho rozhodnutí dokončit studium a zvyšovat tak míru retence.

Retenci vysokoškolských studentů chápeme ve shodě se Švecem a Koláčkovou (2013, s. 65) jako „*schopnost vysokých škol udržet studenta od okamžiku vstupu na instituci do okamžiku promoci*“. Teoretická východiska ke zkoumání tohoto konstruktů byla zpracována v 70. letech minulého století především Vincentem Tintem, který ve svých prvních dílech hledal příčiny opuštění školy v individuálních charakteristikách studenta (Tinto, 1975). Klíčovým pojmem, se kterým Tinto pracuje, je integrace, která se vztahuje jak k akademickému prostředí ve smyslu formálních podmínek studia, tak k obecněji chápanému sociálnímu prostředí. V dalších pracích se pak Tinto (1986, 1993) zabýval syntézou vnitřních a vnějších faktorů retence s důrazem na dlouhodobý proces jejich vzájemného působení. Do forem a kvality integrace se tak promítají osobnostní charakteristiky jedince včetně vzorců chování ovlivněných prostředím, v němž vyrůstal, ale i podmínky, které nabízí akademické prostředí a širší sociální prostředí. Interakce těchto faktorů ovlivňuje míru identifikace jedince se školou i míru jeho odhodlání školu dokončit.

Z tohoto pojetí vychází většina autorů zabývajících se problematikou retence či studijní neúspěšnosti. Jejich příspěvky se zaměřují na detailnější specifikaci faktorů retence, případně přesnější definování jejich obsahu, jiné studie přinášejí vlastní modely, v nichž však opět lze rozlišit základní Tintovo třídění na faktory vnější a vnitřní.

Příkladem může být přístup Beana a Eatona (2000), podle nichž je retence studentů ovlivněna zázemím jedince (*background variables*), kam patří např. zkušenosti ze střední školy, rodinné zázemí včetně úrovně vzdělání rodičů či jejich příjmu, dále organizačními (byrokratickými) faktory, které souvisejí s pravidly a podmínkami prostředí školy včetně možností členství ve školních organizacích, s chováním personálu či poskytováním poradenských služeb. Retence je dále ovlivněna akademickými faktory, které zahrnují jak materiální vybavení školy, tak kvalitu poskytovaného vzdělání i sociální atmosféru školy,

a sociálními faktory, k nimž patří přátelské vztahy se spolužáky, neformální vztahy se školou a míra identifikace se sociálními aspekty akademického prostředí. V úvahu je třeba brát i širší prostředí studenta, např. rodinné vztahy, finanční situaci, další příležitosti vzdělávání apod. Posledním faktorem jsou vnitřní podmínky studenta, kam Bean a Eaton zahrnují postoje, záměry, motivaci a další psychologické procesy.

V České republice se snahy o řešení této problematiky objevují ve studiích zabývajících se studijní neúspěšností (Menclová a kol., 2003, Matějů a kol., 2004, Mouralová, Tomášková, 2007, Švec, Tichá, 2007), ale základní zpracování teoretických východisek problematiky retence jako komplexního jevu přináší až Švec, Koláčková (2013).

Cílem těchto prací je hledat příčiny problému, identifikovat negativní faktory, které studentům brání dokončit vysokoškolské studium. Domníváme se však, že v praxi je vhodné doplnit tento teoretický rámec pozitivními aspekty a využívat i teoretické přístupy, které se zaměřují na rozvoj lidského potenciálu (viz Mudrák, Zábrodská, 2013).

Fakulta managementu VŠE v Praze se sídlem v Jindřichově Hradci se touto problematikou začala systematicky zabývat v roce 2010. Vycházíme volně z Tintova pojetí interakce vnějších a vnitřních faktorů a jejich formálních i neformálních dimenzí (Tinto, 1986, 1993). Předpokládáme, že i když je retence vysokoškolských studentů ovlivněna obecně známými faktory, každá škola má své specifické podmínky se specifickými vazbami, jejichž vzájemné ovlivnění může vést k různým důsledkům. Proto jsme se v první fázi zaměřili na zmapování nejzávažnějších příčin studijní neúspěšnosti, kterou chápeme jako specifickou složku obecnějšího konstruktů retence vysokoškolských studentů. Protože chceme, aby naše snahy nesly konkrétní výsledky, zaměřili jsme se primárně na ty příčiny odchodu studentů, které můžeme sami ovlivnit a studentům pomoci v jejich překonávání. Postupně sbíráme další data a rozšiřujeme hledání vazeb mezi významnými proměnnými. V této stati přinášíme výsledky první fáze sběru a analýzy dat, na niž chceme dále navázat.

## Cíle studie

Hlavní cíl našich snah lze rozdělit do několika dílčích cílů. V první řadě se zaměřujeme na identifikaci problémových oblastí učebních osnov, tj. těch modulů, v nichž studenti nejčastěji selhávají a které tedy mohou vést buď k pocitům neúspěchu či nedostačivosti spojenými s rozhodnutím raději studium opustit, nebo jejichž neúspěšné zvládnutí je přímou příčinou vyloučení studenta ze studia.

## STUDIE

Druhý dílčí cíl se týká identifikace problémů zvládnutí studia tak, jak je vnímají sami studenti. Posledním dílčím cílem je identifikace dalších možných faktorů, které mohou studijní (ne)úspěšnost ovlivnit.

### Metody

Pro přehlednost rozdělujeme jak metodickou část, tak prezentaci výsledků podle těchto třech dílčích cílů.

#### A) Identifikace problémových oblastí učebních osnov

Nejprve jsme se zabývali tím, jak studenti zvládají povinný základ v modulárním systému studia, který u nás začal fungovat od akademického roku 2011/2012. Společný základ v bakalářském studiu tvoří mimo jazykové moduly 15 modulů (Tab. 1) zastupujících okruh managementu (M) – 6 modulů, okruh ekonomický (E) – 6 modulů, okruh matematicko-statistický (S) – 2 moduly a dále modul Právo pro manažery.

Tabulka č. 1: Přehled povinných modulů

| Okruh | Modul                            | Kód    | Kredity | Semestr |
|-------|----------------------------------|--------|---------|---------|
| M     | Management                       | 61MAN0 | 6       | 1       |
| M     | Management projektu              | 61MPR0 | 4       | 4       |
| M     | Management operací               | 61MOP0 | 5       | 3       |
| M     | Studijní a manažerské dovednosti | 61SMD0 | 5       | 1       |
| M     | Manažerské dovednosti            | 61MND0 | 5       | 2       |
| M     | Informatika pro manažery         | 61INM0 | 4       | 2       |
| E     | Sociologie                       | 61SOC0 | 4       | 1       |
| E     | Ekonomika                        | 61EKA0 | 6       | 3       |
| E     | Ekonomie pro manažery            | 61EKM0 | 6       | 1       |
| E     | Finance pro manažery             | 61FIM0 | 5       | 2       |
| E     | Účetnictví a základy daní        | 61UZD0 | 5       | 3       |
| E     | Marketing                        | 61MKT0 | 6       | 1       |
| S     | Matematika pro manažery          | 61MAT0 | 5       | 2       |
| S     | Analýza a prezentace dat         | 61APD0 | 5       | 3       |
|       | Právo pro manažery               | 61PRA0 | 5       | 1       |

Ze studijního informačního systému byly získány k 31. 12. 2013 studijní výsledky z modulů povinného základu v podobě známek. Analýza studijních výsledků byla provedena pomocí popisné statistiky a výsledky jsou zpracovány ve formě tabulek četností.

### B) Identifikace problémů při zvládnání studia

Pro účel hledání příčin zvládnání studia na straně studentů jsme sestavili dotazník, který zjišťoval vnitřní a vnější příčiny problémů vnímané studenty a obsahoval položky, jejichž přehled je shrnut v Tab. 2. Dotazník má následující strukturu:

#### 1. Příčiny problémů při zvládnání studia na straně studenta (položky 1 – 10):

- › Faktory dispoziční (nedostatek schopností, nevhodná motivace, osobnostní charakteristiky): *položky 1 – 7*
- › Nevhodné vzorce chování (špatné studijní návyky, prokrastinace): *položky 8 – 9*
- › Nedostatečná vstupní poznatková báze: *položka 10*

#### 2. Příčiny vnější (položky 11 – 20):

- › Faktory prostředí (obecné adaptační problémy, rodinné problémy, problémy začlenění do sociálního prostředí): *položky 11 – 16*
- › Ekonomická situace studenta: *položka 17*
- › Nepřiměřené studijní nároky, nevyhovující způsob výuky: *položky 19 – 20*.

Při sestavování dotazníku jsme vycházeli z obecně uznávaných faktorů, které ovlivňují úspěšnost ve studiu či retenci studentů. Výběr jsme přizpůsobili poznatkům získaným z neformální diskuse se studenty prvního ročníku a jejich patrony z řad starších studentů, dále jsme přihlédlí i k výše uvedené podmínce ovlivnitelnosti faktorů ze strany fakulty.

Studenti nejprve hodnotili jednotlivé položky podle toho, v jaké míře očekávali působení podmínek v nich obsažených, poté znovu posoudili tyto položky podle míry, v jaké se jejich očekávání naplnilo. Zde je nutné poznamenat, že obě formy zjišťování proběhly v jednom časovém okamžiku na konci 1. roku studia, tj. studenti obavy při nástupu ke studiu hodnotili (na rozdíl od naplnění obav) zpětně. Výsledky dotazníku jsou prezentovány formou grafů.

### C) Identifikace dalších možných faktorů (ne)úspěšnosti při studiu

V této oblasti jsme se nejprve zaměřili na typ přijetí na fakultu, který může indikovat studijní schopnosti studenta (studenti jsou přijímáni i na základě prospěchu ze střední školy) a dále pak na psychické faktory, z nichž jsme

Tabulka č. 2: Popis položek v dotazníku

| Pol. | Popis položky                              | Zkratka                  |
|------|--|--------------------------|
| 1    | Náročnost zvládnutí studia                 | <i>Náročnost</i>         |
| 2    | Poutavost studia                           | <i>Poutavost</i>         |
| 3    | Nucená volba oboru studia                  | <i>Nucená volba</i>      |
| 4    | Nejistota ohledně volby oboru              | <i>Nejistá volba</i>     |
| 5    | Studium velkého množství nezajímavých věcí | <i>Nezajímavost</i>      |
| 6    | Odolnost vůči stresu                       | <i>Stres</i>             |
| 7    | Vůle k zvládnání nároků studia             | <i>Vůle</i>              |
| 8    | Studijní návyky                            | <i>Studijní návyky</i>   |
| 9    | Odkládání věcí na poslední chvíli          | <i>Odkládání věcí</i>    |
| 10   | Znalostní základ ze střední školy          | <i>Znalostní základ</i>  |
| 11   | Zvykání na nové prostředí                  | <i>Adaptace</i>          |
| 12   | Vztahy mezi spolužáky                      | <i>Spolužáci</i>         |
| 13   | Kontakt s učiteli                          | <i>Učitelé</i>           |
| 14   | Nedostatečná podpora od rodiny             | <i>Rodina</i>            |
| 15   | Současné problémy                          | <i>Současné problémy</i> |
| 16   | Nevhodné podmínky pro učení                | <i>Učební podmínky</i>   |
| 17   | Nedostatečné finanční prostředky           | <i>Finance</i>           |
| 18   | Nevhodný způsob výuky                      | <i>Způsob výuky</i>      |
| 19   | Přehnané nároky učitelů                    | <i>Přehnané nároky</i>   |
| 20   | Jiné problémy                              | <i>Ostatní</i>           |

posuzovali osobnostní charakteristiky studenta a vybrané kognitivní předpoklady.

Ke zjišťování individuálních rozdílů v osobnostních charakteristikách studentů byl použit pětifaktorový inventář NEOPS (Hřebíčková, Urbánek, 2001), rozlišující pět základních rysů chápaných jako bazální tendence či psychické potenciály, které se projevují v charakteristických způsobech interakcí jedince s prostředím a adaptace na prostředí. Patří sem tyto rysy:

**Neuroticismus** – zjišťuje míru emocionální nestability a odlišuje jedince nevyrovnané a náchylné k psychickému vyčerpání od jedinců, stabilních, odolných;

**Extraverze** – odlišuje sociabilní, aktivní, na lidi orientované jedince od uzavřených, vážných osob orientovaných spíše na úkoly;

**Otevřenost vůči zkušenosti** – zjišťuje míru aktivity při vyhledávání nových zážitků a tolerance k neznámému a jeho objevování;

**Přívětivost** – hodnotí kvalitu interpersonální orientace na kontinuu dobrosrdečnosti, laskavost – bezcitnost, nepřátelskost;

**Svědomitost** – odlišuje na sebe náročné, pracovité jedince od nespolehlivých, bezcílných a lhostejných.

Kognitivní předpoklady ke studiu byly zjišťovány Watson-Glaserovým testem kritického myšlení (1990). V tomto testu museli studenti řešit 80 úkolů (správně vyřešený úkol znamenal 1 bod, špatně vyřešený 0 bodů), přičemž test se skládal z pěti oblastí (po 16 úkolech):

**Úsudek** – hodnocení platnosti úsudků, vytvořených na základě série faktických údajů;

**Rozpoznávání domněnek** – identifikování nevyslovených domněnek nebo předpokladů ze série tvrzení;

**Dedukce** – určování, zda jisté závěry opravdu vyplývají z informací obsažených v daných výrocích a premisách;

**Interpretace** – zvážení faktů a rozhodování o oprávněnosti zevšeobecnění a závěrů, vyvozených na základě daných údajů;

**Hodnocení argumentů** – rozlišování mezi argumenty, které jsou vzhledem k danému problému silné a podstatné a argumenty slabými, nepodstatnými.

Pod studijní neúspěšností chápeme v této substudii neúspěšné ukončení studia. Studijní úspěšnost naopak měříme pomocí studijního průměru. Vliv typu přijetí na fakultu, resp. psychických faktorů na studijní (ne)úspěšnost byla posuzována pomocí metod statistické analýzy závislostí, jako je Pearsonův  $\chi^2$  test nezávislosti, ANOVA test či regresní analýza.

## Výzkumný vzorek

### Vzorek A

Do studie byli zahrnuti všichni studenti FM VŠE, kteří zahájili<sup>1</sup> bakalářské studium (v denní nebo kombinované formě) v akademickém roce 2011/2012 nebo 2012/2013, tj. výzkumný vzorek pokrýval celé dva ročníky studentů, přičemž ročník 2011/2012 je i prvním ročníkem, který začal studovat v modulárním typu studia. Celkem se jednalo o 584 studentů (Tab. 3).

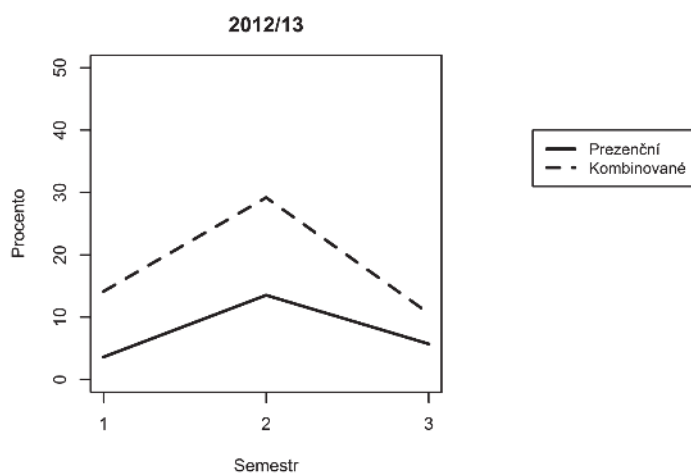
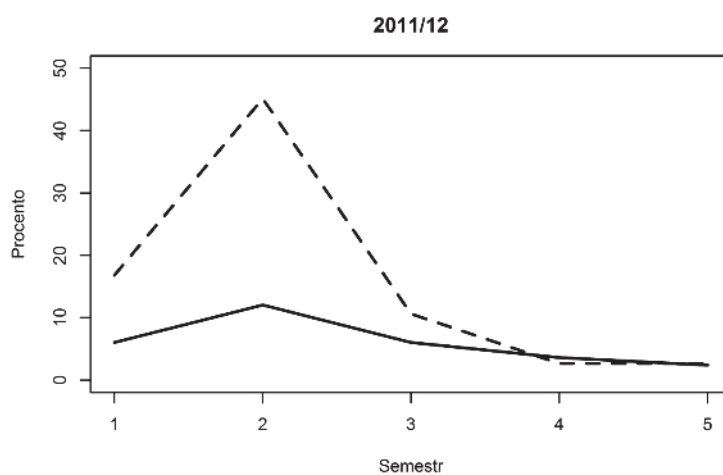
<sup>1</sup> řádně se zapsali a oficiálně nastoupili do 1. ročníku

STUDIE

Tabulka č. 3: Studenti zahrnutí do studie

| Akademický rok | prez        | komb        | CELKEM |
|----------------|-------------|-------------|--------|
| 2011/2012      | 166 (59,5%) | 113 (40,5%) | 279    |
| 2012/2013      | 192 (63,0%) | 113 (37,0%) | 305    |

Obrázek č. 1: Vývoj relativního počtu studentů, kteří studium neúspěšně ukončili





Vzorek A byl použit k identifikaci problémových oblastí učebních osnov a k identifikaci dalších možných faktorů (ne)úspěšnosti, jako je způsob přijetí na fakultu.

### Vzorek B

Tento vzorek respondentů tvořili prezenční studenti zapsaní do 1. ročníku v akademickém roce 2012/2013. Jednalo se tedy o podmnožinu vzorku A vytvořenou s ohledem na potřebu otestovat vhodnost různých metod sběru dat k diagnostice psychických faktorů. V každém roce byla proto použita jiná metoda zjišťování osobnostních rysů. Výše popsany osobnostní inventář NEOPS aplikovaný u ročníku 2012/2013 se ukázal jako vhodnější. Dále respondenti vzorku B vyplňovali i test kritického myšlení a dotazník týkající se vnitřních a vnějších příčin neúspěšnosti.

Studium sice zahájilo 192 prezenčních studentů (viz Tab. 3), ale 7 z nich ukončilo studium hned v prvním semestru a 26 ve druhém semestru. Přestože se nejednalo o anonymní šetření, mohli jsme do vzorku B zahrnout 156 studentů ze 159 možných. Motivací k tak vysoké účasti byla nabídka seznámení s výsledky psychologických testů, které byly součástí výzkumu a zároveň posloužily k sebepoznání studentů. V prvních dvou letech výzkumu jsme zatím nebrali do úvahy genderové rozdíly, počítáme však s jejich analýzou od příštího roku.

*Vzorek B tedy posloužil k identifikaci problémů při zvládnání studia a pro analýzu psychických faktorů (ne)úspěšnosti.*

### Výsledky

Veškerá analýza dat včetně tvorby grafů byla provedena ve statistickém software R verze 3.0.2 (R Core Team, <http://www.R-project.org>).

Z 584 studentů jich 243 (41,6%) již studium neúspěšně ukončilo<sup>2</sup>, 4 další řádně ukončili ročník a patrně odešli na jinou fakultu VŠE či jinou vysokou školu. Neúspěšnými studenty budeme tedy chápat jen 243 výše zmíněných studentů. Obr. 1 prezentuje podíl neúspěšných studentů vzhledem k počtu studentů dané formy studia, kteří zahájili studium v akademickém roce 2011/2012, resp. 2012/2013. U obou forem studia je patrný zlom ve 2. semestru.

Druhý semestr studia se tedy z pohledu studijní neúspěšnosti jeví jako kritický zejména u kombinované formy studia. Při zahájení modulární výuky v akademickém roce 2011/2012 dokonce ve 2. semestru zanechala studium téměř polovina studentů. Řada studentů má studijní problémy již v prvním

<sup>2</sup> Ukončení studia bylo zkoumáno k 31. 12. 2013.

## STUDIE

semestru, avšak kreditní systém umožňuje přesun a kontrolu splnění studijních povinností do druhého semestru, kde se pak potíže projeví v plném rozsahu. Studenti, kteří se rozhodnou odejít na jinou fakultu či do praxe, většinou čekají na konec akademického roku. Procento neúspěšných se pak v dalších semestrech postupně snižuje.

Dodejme, že v době sběru dat studenti ročníku 2012/2013 měli za sebou tři semestry studia, z nichž poslední dosud nebyl zakončen zkouškami. Ročník 2011/2012 byl o rok dále, tj. v pátém semestru bakalářského programu, rovněž bez uzavření evaluace. To nás vede k závěru, že na opuštění studia ve třetím, resp. pátém semestru měly zřejmě hlavní vliv špatné studijní výsledky za první rok, resp. dva roky studia.

### A) Identifikace problémových modulů

Výsledky jednotlivých modulů jsou uvedeny jen u studentů, kteří si daný modul zapsali. Z doporučených povinných modulů pro první semestr bakalářského studia (Tab. 4) se z hlediska hodnocení „nevyhověl – 4“ jeví jako problémové moduly Právo pro manažery (přes 50% neúspěšných studentů) a Management (přes 40% hodnocených známkou „nevyhověl“).

Tabulka č. 4: Studijní výsledky v modulech doporučených pro 1. semestr

| modul                            |      | 1           | 2           | 3           | 4           |
|----------------------------------|------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Management                       | CEL  | 16 (4,2%)   | 49 (12,8%)  | 152 (39,8%) | 165 (43,2%) |
|                                  | komb | 1 (1,0%)    | 8 (7,7%)    | 30 (28,8%)  | 65 (62,5%)  |
|                                  | prez | 15 (5,4%)   | 41 (14,7%)  | 122 (43,9%) | 100 (36,0%) |
| Studijní a manažerské dovednosti | CEL  | 35 (6,7%)   | 318 (61,0%) | 54 (10,4%)  | 114 (21,9%) |
|                                  | komb | 18 (9,7%)   | 68 (36,6%)  | 20 (10,8%)  | 80 (43,0%)  |
|                                  | prez | 17 (5,1%)   | 250 (74,6%) | 34 (10,1%)  | 34 (10,1%)  |
| Sociologie                       | CEL  | 147 (28,2%) | 175 (33,5%) | 50 (9,6%)   | 150 (28,7%) |
|                                  | komb | 11 (5,9%)   | 51 (27,1%)  | 27 (14,4%)  | 99 (52,7%)  |
|                                  | prez | 136 (40,7%) | 124 (37,1%) | 23 (6,9%)   | 51 (15,3%)  |
| Ekonomie pro manažery            | CEL  | 11 (2,1%)   | 106 (20,4%) | 228 (43,9%) | 174 (33,5%) |
|                                  | komb | 2 (1,1%)    | 22 (12,0%)  | 50 (27,2%)  | 110 (59,8%) |
|                                  | prez | 9 (2,7%)    | 84 (25,1%)  | 178 (53,1%) | 64 (19,1%)  |

| modul              |      | 1           | 2            | 3            | 4            |
|--------------------|------|-------------|--------------|--------------|--------------|
| Marketing          | CEL  | 39 (8,3 %)  | 138 (29,4 %) | 188 (40,1 %) | 104 (22,2 %) |
|                    | komb | 4 (2,7 %)   | 32 (21,8 %)  | 47 (32,0 %)  | 64 (43,5 %)  |
|                    | prez | 35 (10,9 %) | 106 (32,9 %) | 141 (43,8 %) | 40 (12,4 %)  |
| Právo pro manažery | CEL  | 5 (1,0 %)   | 31 (6,0 %)   | 212 (40,7 %) | 273 (52,4 %) |
|                    | komb | 3 (1,6 %)   | 7 (3,7 %)    | 43 (23,0 %)  | 134 (71,7 %) |
|                    | prez | 2 (0,6 %)   | 24 (7,2 %)   | 169 (50,6 %) | 139 (41,6 %) |

Ve druhém semestru činí studentům největší potíží studium modulu Finance pro manažery (Tab. 5), který nezvládla čtvrtina zapsaných studentů.

**Tabulka č. 5:** Studijní výsledky v modulech doporučených pro 2. semestr

| modul                    |      | 1           | 2            | 3            | 4           |
|--------------------------|------|-------------|--------------|--------------|-------------|
| Manažerské dovednosti    | CEL  | 45 (11,5 %) | 222 (56,5 %) | 90 (22,9 %)  | 36 (9,2 %)  |
|                          | komb | 8 (8,0 %)   | 52 (52,0 %)  | 22 (22,0 %)  | 18 (18,0 %) |
|                          | prez | 37 (12,6 %) | 170 (58,0 %) | 68 (23,2 %)  | 18 (6,1 %)  |
| Informatika pro manažery | CEL  | 34 (10,0 %) | 121 (35,5 %) | 178 (52,2 %) | 8 (2,3 %)   |
|                          | komb | 9 (12,5 %)  | 29 (40,3 %)  | 34 (47,2 %)  | 0 (0,0 %)   |
|                          | prez | 25 (9,3 %)  | 92 (34,2 %)  | 144 (53,5 %) | 8 (3,0 %)   |
| Finance pro manažery     | CEL  | 26 (6,8 %)  | 117 (30,5 %) | 144 (37,5 %) | 97 (25,3 %) |
|                          | komb | 4 (4,3 %)   | 21 (22,6 %)  | 25 (26,9 %)  | 43 (46,2 %) |
|                          | prez | 22 (7,6 %)  | 96 (33,0 %)  | 119 (40,9 %) | 54 (18,6 %) |
| Matematika pro manažery  | CEL  | 29 (14,6 %) | 69 (34,7 %)  | 85 (42,7 %)  | 16 (8,0 %)  |
|                          | komb | 2 (9,1 %)   | 10 (45,5 %)  | 6 (27,3 %)   | 4 (18,2 %)  |
|                          | prez | 27 (15,3 %) | 59 (33,3 %)  | 79 (44,6 %)  | 12 (6,8 %)  |

Z povinných modulů doporučených pro druhý ročník studentům dělá nejvíce problémů modul Management projektu (celková neúspěšnost 27,9%) a nejméně modul Účetnictví a základy daní. Je však třeba zmínit, že v počtech neúspěšných nemusí být nutně jen studenti, kteří byli hodnoceni známkou „nevyhověl“. V závěrečných výsledcích přebíraných z informačního systému fakulty jsou automaticky zahrnuti i ti studenti, kteří z fakulty odešli v průběhu semestru a studium zapsaných modulů neukončili z různých důvodů. Je však

## STUDIE

pravdou, že i mezi těmito důvody neúspěšnost a potíže ve studiu patří k těm častým.

### B) Identifikace problémů při zvládnání studia

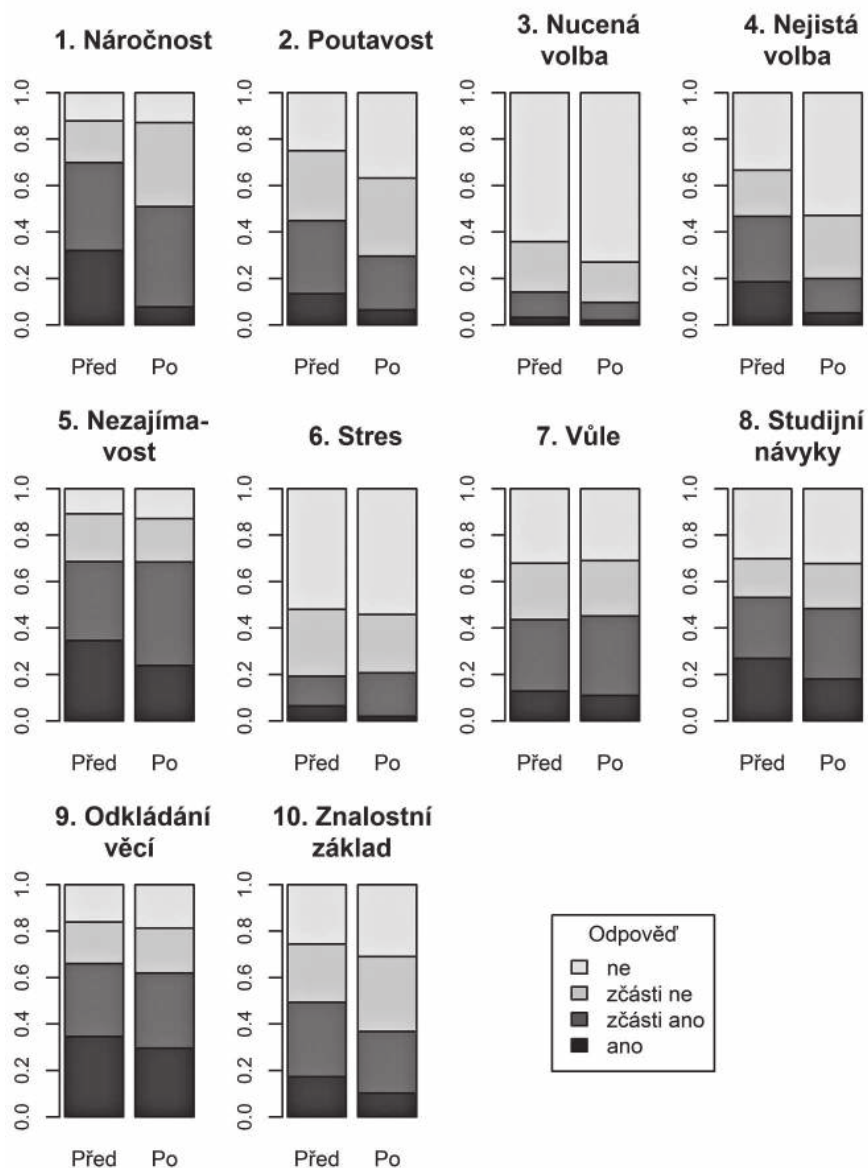
Po úvodní fázi identifikace oblastí, jejichž zvládnutí činí studentům obtíže, jsme se zaměřili na hledání vybraných vnějších a vnitřních faktorů, které se na studijní neúspěšnosti mohou podílet.

Výsledky dotazníku mapující možné příčiny nezvládnutí studia prezentují Obr. 2 a Obr. 3. Z dat vyplývá, že nejvíce (přes 70%) se studenti obávali (zcela nebo alespoň zčásti), že učitelé budou mít přehnané nároky (položka 19). Tyto obavy se nakonec nepotvrdily v takové míře (pokles o 19 procentních bodů, viz Obr. 4). Druhou nejčastější obavou (téměř 70% respondentů) je očekávání, že zvládnutí učiva bude příliš těžké (položka 1). Přes 60% odpovídajících se ještě obávalo, že vedle věcí, které je opravdu zajímaví, budou muset studovat velké množství toho, co je vůbec nebaví (položka 5) a dále toho, že budou plnění povinností nechávat na poslední chvíli (položka 9). Poslední dva zmiňované problémy pak byly ve skutečnosti ty nejčastější, potýkalo se s nimi nakonec přes 60% odpovídajících studentů.

Jako nejméně problémové faktory lze označit na základě odpovědí kontakt s učiteli a podporu od rodiny (položky 13 a 14). Naplnění obav bylo vyšší u respondentů jen u tří položek: odolnost vůči stresu (položka 6), vůle k zvládnání nároků studia (položka 7) a současné problémy mimo studium (položka 15). Alarmující je, že špatné studijní návyky přiznává (alespoň částečně) kolem poloviny dotázaných studentů. Shrňme-li dané výsledky, vidíme, že při zpětném hodnocení nadpoloviční většina respondentů spatřuje hlavní problém své neúspěšnosti ve vnitřních příčinách (odkládání věcí na poslední chvíli, studium věcí, které je nebaví a obtížné zvládnání nároků učiva), zatímco vnější příčiny jsou zastoupeny pouze jedinou položkou (přehnané nároky učitelů).

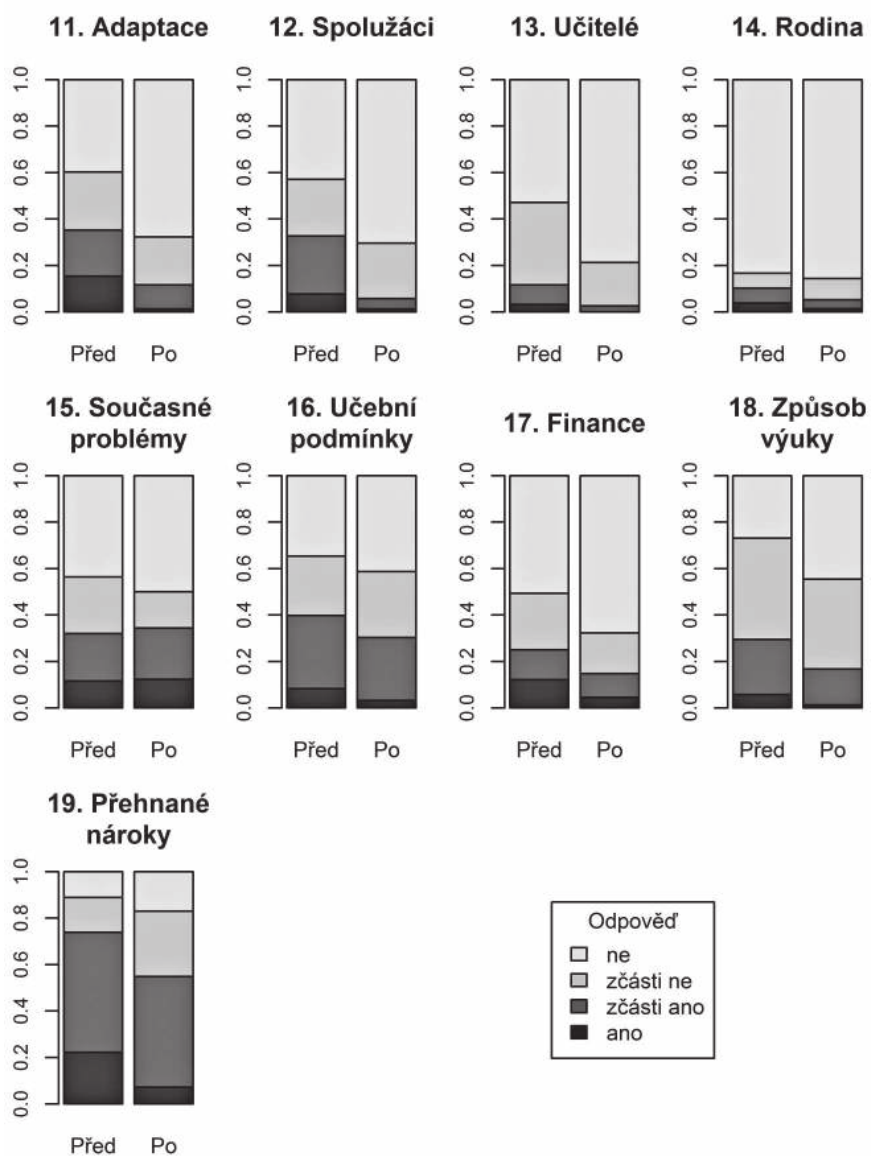
Dotazník dále nabízel v rámci 20. položky uvést i jiné problémy. Tuto položku vyplnilo 22 (očekávání), resp. 9 (naplnění očekávání) studentů. Před zahájením studia mělo 5 studentů obavy z dlouhého cestování a 3 studenti řešili otázku bydlení. Dále pak vždy u dvou studentů se objevily obavy z následujících oblastí: zvládnutí českého jazyka; ztráta kamarádů/přátel; práce či jiné vzdělání; skladba rozvrhu. Zpětně studenti viděli za problémové následující: dojíždění (3x); systém zkoušek na VŠE (2x); český jazyk (1x); finance (1x); práce (1x); zdravotní problémy (1x).

**Obrázek č. 2:** Vnitřní příčiny neúspěšnosti – Přehled odpovědí pro jednotlivé položky

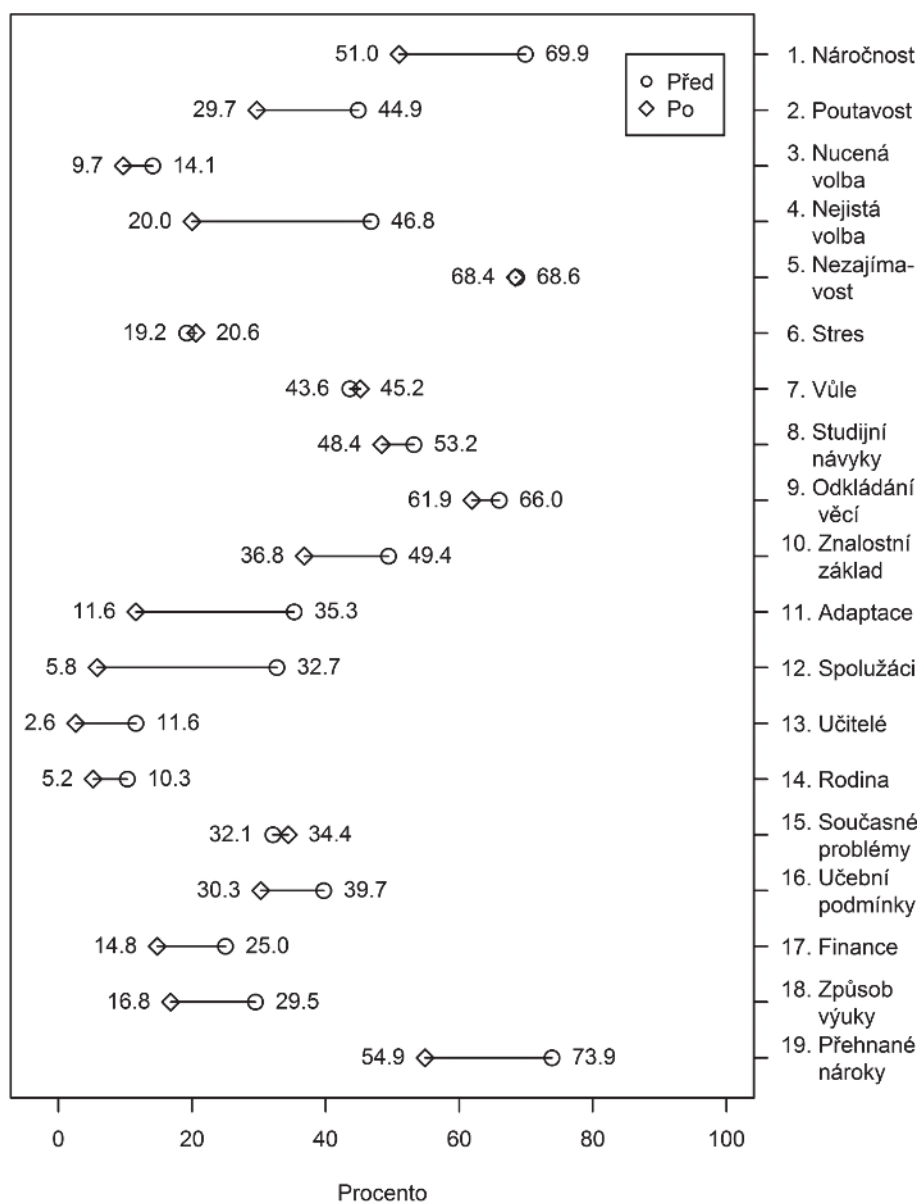


STUDIE

**Obrázek č. 3:** Vnější příčiny neúspěšnosti – Přehled odpovědí pro jednotlivé položky



Obrázek č. 4: Obavy před studiem a skutečné naplnění obav



## STUDIE

Dotazník obsahoval navíc i možnost vyjádřit svá očekávání a jejich naplnění, která se týkala samotných modulů. Mezi obávanými moduly (Tab. 6) byly nejčastěji uvedeny moduly Management a Právo pro manažery (více než polovina respondentů). Při zpětném hodnocení naplnění obav byl Management dokonce uveden ještě častěji. Tyto moduly vykázaly nejhorší výsledky i v analýze studijních výsledků pro první semestr (Tab. 4).

**Tabulka č. 6:** Přehled předmětů, ze kterých studenti měli největší obavy

|      | Právo      | Management | Matematika | Cizí jazyk  |
|------|------------|------------|------------|-------------|
| před | 97 (62,2%) | 82 (52,6%) | 33 (21,2%) | 9 (5,7%)    |
| po   | 76 (48,7%) | 94 (60,3%) | 7 (4,5%)   | 0 (0,0%)    |
|      | Sociologie | Ekonomie   | Účetnictví | Informatika |
| před | 5 (3,2%)   | 5 (3,2%)   | 2 (1,3%)   | 1 (0,6%)    |
| po   | 4 (2,6%)   | 12 (7,7%)  | 0 (0,0%)   | 0 (0,0%)    |

**Tabulka č. 7:** Přehled předmětů, ze kterých studenti obavy vůbec neměli

|      | Dovednosti | Marketing  | Ekonomie   | Sociologie  |
|------|------------|------------|------------|-------------|
| před | 66 (42,3%) | 35 (22,4%) | 35 (22,4%) | 32 (20,5%)  |
| po   | 85 (54,5%) | 39 (25,0%) | 17 (10,9%) | 31 (19,9%)  |
|      | Cizí jazyk | Matematika | Právo      | Informatika |
| před | 11 (7,1%)  | 6 (3,8%)   | 5 (3,2%)   | 4 (2,6%)    |
| po   | 0 (0,0%)   | 0 (0,0%)   | 2 (1,3%)   | 0 (0,0%)    |

U modulů, kterých se studenti naopak neobávali, byly nejčastěji uvedeny Studijní a manažerské dovednosti, s odstupem pak Marketing, Sociologie a Ekonomie pro manažery (Tab. 7). Zajímavé je podhodnocení náročnosti Ekonomie pro manažery. Podle četnosti nejhoršího hodnocení známkou 4 u modulů prvního semestru obsadil tento modul třetí místo za moduly Management a Právo pro manažery. Domníváme se, že určitou roli zde může hrát mírná převaha absolventů obchodních akademií mezi přijímanými studenty, pro něž ekonomie zřejmě představuje odbornou oblast, s níž se cítí obeznámeni a nevnímají ji tedy jako ohrožení. Nicméně větší důraz na teoretické pojetí tohoto oboru ve vysokoškolském studiu může pro ně být nepříjemným překvapením.



### C) Identifikace dalších možných faktorů (ne)úspěšnosti ve studiu

Mezi faktory, které mohou negativně ovlivnit retenci vysokoškolských studentů, patří i problémy spojené s výběrem studentů. V prvních fázích analýz nás proto zajímalo, jaká je predikční validita výsledků přijímacího řízení ve vztahu k studijní (ne)úspěšnosti a zda hrají roli i některé osobnostní charakteristiky studentů. Jako ukazatel úspěšnosti byl vzat studijní průměr<sup>3</sup>. Za ukazatel neúspěšnosti považujeme fakt, že student studijní nároky nezvládl a studium neúspěšně ukončil.

#### Způsob přijetí na fakultu

Přijímací řízení fakulty umožňuje tři způsoby, jakými se uchazeč může stát studentem. Je přijat buď na základě průměrné známky ze střední školy (kde je stanoven možný limit), nebo na základě výsledků ve SCIO testu, případně vykoná přijímací zkoušku, která je písemná a skládá se z testu z vybraného cizího jazyka a testu manažerských předpokladů.

Tabulka č. 8: Přijímací řízení

|               | Zkouška            | Průměr ze SŠ       | SCIO test          | Jiný způsob <sup>4</sup> |
|---------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------------|
| prez          | 164 (45,8%)        | 80 (22,3%)         | 96 (26,8%)         | 18 (5,0%)                |
| komb          | 78 (34,5%)         | 45 (19,9%)         | 90 (39,8%)         | 13 (5,8%)                |
| <b>CELKEM</b> | <b>242 (41,4%)</b> | <b>125 (21,4%)</b> | <b>186 (31,8%)</b> | <b>31 (5,3%)</b>         |

Vztah neúspěšnosti v bakalářském studiu k typu přijetí na fakultu (Tab. 9) lze na 5% hladině významnosti prokázat Pearsonovým  $\chi^2$  testem nezávislosti v prezenční formě studia ( $p < 0,001$ ) a naopak nelze prokázat v kombinované formě studia ( $p = 0,962$ ). Z řádkových relativních četností pro prezenční formu je vidět, že daleko častěji (téměř 40%) končí neúspěšně studenti, kteří absolvovali přijímací zkoušku. Jsou to tedy většinou studenti, kteří na střední škole nedosáhli takových výsledků, které by jim umožnily přijetí bez přijímací zkoušky.

<sup>3</sup> Jedná se o vážený průměr známek, kde vahami jsou kredity jednotlivých modulů.

<sup>4</sup> Např. přechod z jiné fakulty VŠE

## STUDIE

**Tabulka č. 9:** Neúspěšnost ve studiu vzhledem k typu přijímacího řízení zvlášť pro prezenční a kombinovanou formu studia

|               | Prezenční studium  |                   | Kombinované studium |                    |
|---------------|--------------------|-------------------|---------------------|--------------------|
|               | Pokračuje          | Ukončil           | Pokračuje           | Ukončil            |
| Zkouška       | 99 (61,9%)         | 61 (38,1%)        | 27 (34,6%)          | 51 (65,4%)         |
| Průměr ze SŠ  | 71 (88,8%)         | 9 (11,2%)         | 16 (35,6%)          | 29 (64,4%)         |
| SCIO test     | 79 (82,3%)         | 17 (17,7%)        | 33 (36,7%)          | 57 (63,3%)         |
| <b>CELKEM</b> | <b>249 (74,1%)</b> | <b>87 (25,9%)</b> | <b>76 (35,7%)</b>   | <b>137 (64,3%)</b> |

Na základě ANOVA testu lze tvrdit, že studijní průměr v 1. roce studia má signifikantní vztah vůči typu přijetí na fakultu v obou formách studia (prezenční  $p < 0,001$ ; kombinovaná  $p = 0,026$ ). Tukeyovým mnohonásobným porovnáváním lze zjistit, že v případě prezenčního studia se studenti, kteří absolvovali přijímací zkoušku, ve studijním průměru signifikantně liší od ostatních. Z Tab. 10 je zřejmé, že tito studenti dosahovali horšího studijního průměru. U kombinovaných studentů lze na základě Tukeyovy metody identifikovat statisticky významný rozdíl v průměrném studijním výsledku mezi studenty, kteří dělali přijímací zkoušku a kteří prošli SCIO testy. Opět studenti absolvující přijímací zkoušku měli horší studijní průměr.

**Tabulka č. 10:** Studijní průměr v 1. ročníku vzhledem k typu přijetí zvlášť pro prezenční a kombinovanou formu studia

|              | Prezenční studium |             |       | Kombinované studium |             |       |
|--------------|-------------------|-------------|-------|---------------------|-------------|-------|
|              | Průměr            | Směr. odch. | Počet | Průměr              | Směr. odch. | Počet |
| Zkouška      | 2,812             | 0,432       | 123   | 3,058               | 0,457       | 39    |
| Průměr ze SŠ | 2,364             | 0,502       | 75    | 2,867               | 0,673       | 19    |
| SCIO test    | 2,472             | 0,459       | 80    | 2,738               | 0,459       | 37    |

Naše zjištění nejsou plně v souladu s výsledky podobných studií zaměřených na sledování predikční validity přijímacích zkoušek (Jones-White et al, 2010). V České republice například Rubešová (2009) nebo Poláčková, Svatošová (2013) zjišťují u svých výzkumných vzorků, že výsledek přijímacích zkoušek predikuje následné studijní výsledky uchazeče. Domníváme se, že i v našem případě by se tyto závěry potvrdily. Problém je však v tom, že přijímací řízení na FM VŠE má tři různé formy a ti nejlepší studenti, jejichž výsledky by s vysokou pravděpodobností korelaci se studijním prospěchem posílily, se

přijímací zkoušky neúčastní. Krom toho, jak naznačují další výsledky našich analýz, je třeba při posuzování studijní úspěšnosti vzít v úvahu i osobnostní charakteristiky uchazečů a jejich motivaci. Tímto směrem chceme zaměřit i naše šetření v budoucnosti.

### Psychické faktory

Vztah jednotlivých psychických proměnných ke studijnímu průměru s adjustací vůči ostatním proměnným byl analyzován pomocí vícenásobné lineární regrese:

$$EY = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3 + \beta_4 x_4 + \beta_5 x_5 + \beta_6 x_6,$$

kde  $Y$  je studijní průměr a  $x_1, x_2, \dots, x_6$  značí šest psychických faktorů. Odhady regresních parametrů  $\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_6$  včetně testů jejich statistické významnosti lze nalézt v Tab. 11. Po odfiltrování vlivu ostatních proměnných je na 5 % hladině významnosti prokázána závislost studijního průměru na extroverzi a svědomitosti, na 10 % hladině významnosti pak ještě na kritickém myšlení. Přičemž svědomitost a kritické myšlení má pozitivní účinek na studijní průměr, tj. čím je student svědomitější, resp. čím kritičtěji přemýšlí, tím má studijní průměr nižší, tedy lepší. Extrovertní student spíše dosahuje horšího studijního průměru, a naopak introvert má lepší studijní průměr.

Tabulka č. 11: Vliv psychických faktorů na studijní průměr

| Psychický faktor | Bodový odhad změny | Intervalový odhad změny | p-hodnota |     |
|------------------|--------------------|-------------------------|-----------|-----|
| Neuroticismus    | -0,001             | (-0,011; 0,009)         | 0,900     |     |
| Extraverze       | 0,014              | (0,003; 0,025)          | 0,012     | **  |
| Otevřenost       | -0,001             | (-0,011; 0,010)         | 0,923     |     |
| Příjemnost       | -0,008             | (-0,019; 0,003)         | 0,168     |     |
| Svědomitost      | -0,034             | (-0,044; -0,024)        | < 0,001   | *** |
| Kritické myšlení | -0,007             | (-0,016; 0,001)         | 0,094     | *   |

Analogicky byl zkoumán možný vliv šesti psychických faktorů na neúspěšné ukončení studia pomocí vícenásobné logistické regrese:

$$\ln \omega_x = \ln \left( \frac{\pi_x}{1 - \pi_x} \right) = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3 + \beta_4 x_4 + \beta_5 x_5 + \beta_6 x_6,$$

## STUDIE

kde  $v_x$  označuje pravděpodobnost neúspěšného ukončení studia a  $\omega_x$  vyjadřuje šanci na úspěch ve studiu (podíl pravděpodobností úspěchu a úspěchu). Tab. 12 prezentuje výsledky analýzy v podobě adjustovaných odhadů šancí a odpovídajících p-hodnot.

**Tabulka č. 12:** Vliv psychických faktorů na neúspěšné ukončení studia

| Psychický faktor | Bodový odhad poměru šancí | Intervalový odhad poměru šancí | p-hodnota |    |
|------------------|---------------------------|--------------------------------|-----------|----|
| Neuroticismus    | 0,998                     | (0,924; 1,075)                 | 0,954     |    |
| Extraverze       | 1,064                     | (0,975; 1,173)                 | 0,183     |    |
| Otevřenost       | 1,040                     | (0,947; 1,144)                 | 0,409     |    |
| Příjemnost       | 0,968                     | (0,878; 1,067)                 | 0,514     |    |
| Svědomitost      | 0,875                     | (0,800; 0,947)                 | 0,002     | ** |
| Kritické myšlení | 1,017                     | (0,949; 1,095)                 | 0,641     |    |

Ze získaných výsledků je zřejmé, že ze sledovaných faktorů má na úspěšné studium vliv pouze svědomitost studenta. Čím je student svědomitější, tím menší je pravděpodobnost neúspěchu.

Stejným způsobem bylo zkoumáno neúspěšné absolvování (známka 4) problémových a obávaných modulů Management a Právo pro manažery (Tab. 13 a Tab. 14). Míra úspěchu či neúspěchu při absolvování dotyčných modulů je opět prokazatelně ovlivněna svědomitostí studenta.

**Tabulka č. 13:** Vliv psychických faktorů na neúspěšné absolvování povinného modulu Management

| Psychický faktor | Bodový odhad poměru šancí | Intervalový odhad poměru šancí | p-hodnota |     |
|------------------|---------------------------|--------------------------------|-----------|-----|
| Neuroticismus    | 0,995                     | (0,941; 1,053)                 | 0,866     |     |
| Extraverze       | 1,039                     | (0,979; 1,103)                 | 0,207     |     |
| Otevřenost       | 0,998                     | (0,940; 1,059)                 | 0,944     |     |
| Příjemnost       | 0,956                     | (0,901; 1,013)                 | 0,134     |     |
| Svědomitost      | 0,886                     | (0,829; 0,941)                 | < 0,001   | *** |
| Kritické myšlení | 0,968                     | (0,921; 1,016)                 | 0,189     |     |

**Tabulka č. 14:** Vliv psychických faktorů na neúspěšné absolvování povinného modulu Právo pro manažery

| Psychický faktor | Bodový odhad poměru šancí | Intervalový odhad poměru šancí | p-hodnota |    |
|------------------|---------------------------|--------------------------------|-----------|----|
| Neuroticismus    | 0,991                     | (0,945; 1,039)                 | 0,699     |    |
| Extraverze       | 1,008                     | (0,957; 1,062)                 | 0,770     |    |
| Otevřenost       | 1,025                     | (0,973; 1,082)                 | 0,358     |    |
| Příjemnost       | 1,001                     | (0,947; 1,058)                 | 0,980     |    |
| Svědomitost      | 0,917                     | (0,870; 0,964)                 | 0,001     | ** |
| Kritické myšlení | 0,982                     | (0,941; 1,025)                 | 0,408     |    |

## Závěr

Na základě předložených výsledků lze s nadsázkou říci, že prototypem úspěšného studenta je svědomitý introvert s kritickým myšlením. Naopak nesvědomitost spojená s odkládáním věcí na poslední chvíli může vést až k neúspěšnému ukončení studia na FM VŠE. Tyto výsledky jsou v souladu se závěry četných odborných studií, podle nichž studijní úspěšnost koreluje se svědomitostí (Digman, Tametoto-Chok, 1981, Digman, 1989, McCrae, 1987). Vztah mezi otevřeností vůči novým podnětům a studijní úspěšností uváděný v dalších studiích (Costa, McCrae, 1987, McCrae, Costa, Piedmont, 1993) v našem šetření prokázán nebyl. Může to být ovlivněno skutečností, že průměrný výsledek studentů FM v tomto faktoru je 23,8, což podle dostupných populačních norem odpovídá 31. percentilu. Celková úroveň tohoto faktoru se tedy pohybuje při dolní hranici pásma průměru, zatímco průměrný výsledek u faktoru svědomitost odpovídá 57. percentilu. Na vztah svědomitosti a úspěšnosti ve studiu poukazují i výsledky dotazníku o zvládnání studia, v němž sami studenti spatřují příčinu studijních problémů ve špatných studijních návycích a prokrastinaci.

Dle současných poznatků psychologie se předpokládá vrozený základ psychického potenciálu a tedy relativní stabilita uváděných osobnostních rysů. Analýzy vývojových změn poukazují na trend k poklesu otevřenosti a růstu svědomitosti v závislosti na věku (McCrae et al, 2000). Přihlédneme-li ke vztahu těchto faktorů k studijní úspěšnosti a výsledkům našeho šetření, můžeme vyslovit domněnku, že svědomitý jedinec má větší předpoklad být studijně úspěšný v průběhu celé své školní kariéry a že tedy výsledky nižšího stupně vzdělávání mohou mít větší predikční validitu pro úspěšnost na vyšším

## STUDIE

stupni. Je otázkou, zda lepší obraz o studijním chování jedince podává průměr známek za dobu studia, či zda tuto roli jednou budou moci plnit výsledky státní maturity.

Dále jsme zjistili, že horších studijních výsledků dosahují studenti, kteří absolvovali přijímací zkoušku, tj. přijímací zkouška jim nebyla prominuta na základě studijních výsledků ze střední školy, ani na základě výsledku ve SCIO testu. Jak bylo zmíněno výše, z podmínek přijímacího řízení vyplývá, že do této skupiny zřejmě patří slabší studenti, kteří ze zatím blíže neurčených důvodů nepatřili k nejlepším ani na střední škole. Kromě míry kognitivních předpokladů tu mohou hrát roli osobnostní charakteristiky včetně výše zmíněné úrovně svědomitosti, ale i další, námi dosud nezjišťované faktory negativně ovlivňující míru integrace se školským prostředím ať již na úrovni střední či vysoké školy.

Mezi problémové a obávané moduly na FM VŠE patří Management a Právo pro manažery. I zde platí, že úspěch či neúspěch v těchto modulech je především spojen se svědomitostí studenta. Je obecně známo, že studenti, kteří v těchto modulech pravidelně navštěvují přednášky, využívají možnost konzultací a snaží se v prvních možných termínech plnit průběžné povinnosti, nemají s absolvováním těchto modulů vážnější problémy.

Nicméně i zde jsme si vědomi toho, že příčina neúspěšnosti nemusí být jen v dispozicích avzorcích chování studentů. Proto se zaměřujeme i na identifikaci vnějších faktorů. Informace o neúspěšnosti v jednotlivých modulech si vedoucí příslušných kateder doplňují o informace získané zpětnou vazbou studentů a s vyučujícími pak hovoří o možných příčinách problémů a jejich řešení. Diskuse se často zaměřuje na adekvátnost metod evaluace, dostupnost učebních textů či vhodnou časovou dotaci výuky. V potaz se berou i problémy studentů ve zvládnutí studia analyzované v této studii.

Nejčastěji zmiňovaný problém, kterým je prokrastinace, řešíme rozložením plnění studijních povinností pokud možno rovnoměrně do celého semestru. Ke každému modulu je studentům k dispozici tzv. průvodce studiem, v němž mají učební látku rozloženu do jednotlivých lekcí, u nichž jsou kromě tematického zaměření uvedeny očekávané studijní výstupy, klíčová slova, odkazy na studijní materiály a povinnosti včetně bodového hodnocení. Student tak již na začátku semestru ví, co musí splnit, v jakém termínu a s jakým požadovaným minimem bodů. Tímto přístupem se zároveň snažíme vést studenty k větší osobní odpovědnosti za výsledky studia.

V úvahu bereme i stížnosti studentů na nezajímavost látky. Uvědomujeme si, že zejména studenti prezenční formy studia přicházející přímo ze středních škol mají často velmi malou či zkreslenou představu o oboru, který se rozhodli studovat, a nedokáží zhodnotit přínos některých výukových témat. Proto jsme

se při přechodu na modulární strukturu studijních programů snažili zapojit do výuky vyšší míru interdisciplinárního přístupu, abychom studentům pomohli při vytváření základních vztahových rámců, v nichž mohou probíranou látku snáze propojit do smysluplných celků. Dalším pomocným krokem v tomto směru je rozvíjení spolupráce s praxí, ať již ve formě zapojení odborníků z praxe do výuky nebo přímo účasti studentů na exkurzích, stážích či jiných formách odborné praxe.

Na základě poznatků získaných výše uvedenými metodami se snažíme pomáhat především studentům prvního ročníku. Kromě již zmíněných katedrálních diskusí nad problematickými moduly jsme zavedli systém patronů, tedy studentů vyšších ročníků, kteří se dobrovolně starají o malé skupinky studentů prvního ročníku a pomáhají jim s adaptací na studium. Zároveň spolupracují se studijním oddělením a učiteli, upozorňují na problémové oblasti a tlumočí potřeby studentů. Na tomto základě jsou pak zvažovány možnosti nápravných opatření například v podobě rozšíření konzultačních hodin či otevření doplňkových kurzů ke konkrétním tématům či modulům.

Retence studentů na FM VŠE je výrazně ovlivňována právě studijní úspěšností. Pokud studenti odcházejí na jiné fakulty, je to ve většině případů proto, že původně neuspěli v přijetí a FM VŠE volili jako náhradní možnost. Proto se naše snahy zaměřovaly především na problematiku studijní neúspěšnosti. V této oblasti chceme pokračovat v rozšiřování spektra sledovaných proměnných a v zkoumání dalších vazeb mezi nimi a postupně se věnovat i dalším faktorům ovlivňujícím retenci studentů. Proto velmi vítáme, že se i v České republice rozvíjí zájem o tuto problematiku a vytváří se vhodný konceptuální rámec, který přispěje k jejímu systémovému řešení.

#### Literatura:

BEAN, J. P.; EATON, S. B. A Psychological Model of College Student Retention. In: BRAXTON, J. M. (Ed.) *Rethinking the Departure Puzzle: New Theory and Research on College Student Retention*. Nashville, TN: Vanderbilt University Press, 2000, s. 48–61.

COSTA, P. T.; McCRAE, R. R. Personality assessment in psychosomatic medicine. Value of trait taxonomy. In: FAVA, G. A.; WIESE, T. N. (Eds.) *Advances in psychosomatic medicine: Research paradigms in psychosomatic medicine*. Basel: Karger. 1987, 17, s. 71–82.

DIGMAN, J. M. Five robust trait dimensions: Development, stability, and utility. *Journal of Personality*. 1989, 57, s. 195–214.

DIGMAN, J. M.; TAKEMOTO-CHOCK, N. K. Factors in the natural language of personality: Re-analysis, comparison, and interpretation of six major studies. *Multivariate Behavioral Research*. 1981, 16, s. 149–170.

*EaG 2014 (Education at a Glance 2014: OECD Indicators)* [online]. Paris: Directorate for Education and Skills. 2014 [cit. 2014-10-01]. Dostupné z: <<http://www.oecd.org/edu/eag.htm>>.

HŘEBÍČKOVÁ, M.; URBÁNEK, T. *NEO pětifaktorový osobnostní dotazník*. Praha: Testcentrum, 2001. 52 s.

JONES-WHITE, D. R., et al. Redefining Student Success: Applying Different Multinomial Regression Techniques for the Study of Student Graduation across Institutions of Higher Education. *Research in Higher Education*. 2010, 51, 2, s. 151–174.

MATĚJŮ, P., et al. *Studium na vysoké škole 2004: Zpráva z výzkumu studentů prvních ročníků vysokých škol v České republice* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2004 [cit. 2009-07-18]. Dostupné z: <<http://www.stratif.cz/?operation=display&id=92>>.

McCRAE, R. R. Creativity, divergent thinking, and openness to experience. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987, 52, 6, s. 1258–1265.

McCRAE, R. R.; COSTA, P. T.; PIEDMONT, R. L. Folk concepts, natural language and psychological constructs: The California Psychological Inventory and the five factor model. *Journal of Personality*. 1987, 61, 1, s. 1–25.

McCRAE, R. R.; COSTA, P. T.; OSTENDORF, F.; ANGLEITNER, A.; HŘEBÍČKOVÁ, M.; AVIA, M.; SANZ, J.; SANCHEZ-BERNARDOS, M.; KUSDIL, E.; WOODFIELD, R.; SAUNDERS, P.; SMITH, P. Nature over nurture: Temperament, personality and lifespan development. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2000, 78, 1, s. 173–186.

MENCLOVÁ, L., et al. *Neúspěšnost studia posluchačů 1. ročníků technických studijních programů vysokých veřejných škol v ČR a její příčiny*. [online] 2003. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2004. [cit. 2007-06-29], Dostupné z: <<http://www.csvs.cz/>>.

MOURALOVÁ, M.; TOMÁŠKOVÁ, A. Studijní neúspěšnost na českých vysokých školách (a důvody, které k ní vedou). *Aula*. 2007, 15, 1, s. 16–26.

MUDRÁK, J.; ZÁBRODSKÁ, K. Lidský potenciál jako psychologický konstrukt. *Československá psychologie*. 2013, 57, 3, s. 203–217.

POLÁČKOVÁ, J.; SVATOŠOVÁ, L. Relationship of Success in University Study and Admission Exam Results. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. 2013, 6, 4, s. 281–293.

RUBEŠOVÁ, J. Souvisí úspěšnost studia na vysoké škole se středoškolským prospěchem? *Pedagogická orientace*. 2009, 13, 3, s. 89–103.



ŠVEC, V.; KOLÁČKOVÁ, G. Teoretická východiska problematiky retence vysokoškolských studentů. *Aula*. 2013, 21, 2, s. 56–69.

ŠVEC, V.; TICHÁ, I. Retention issue of the Czech colleges' students. *Essentia*. 2007, 8, s. 1–8.

TINTO, V. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*. 1975, 45, s. 89–125

TINTO, V. Theories of student departure revisited. In SMART, J. (Ed.) *Higher education: A handbook of theory and research*. New York: Agathon Press, 1986, s. 359–384.

TINTO, V. *Leaving college: Rethinking the cause and cures of student attrition*. Chicago: University of Chicago Press, 1993. 296 s.

WATSON, G.; GLASER, E.M. (úprava Kováč, T.). *Watson-Glaserův test kritického myšlení*. Bratislava: Psychodiagnostika, a.s. 1990. 69 s.

RNDr. Lenka Komárková, Ph.D.  
komarkol@fm.vse.cz

PhDr. Miloslava Hiršová, Ph.D.  
hirsova@fm.vse.cz

Vysoká škola ekonomická v Praze  
Fakulta managementu  
Jarošovská 1117/II  
377 01 Jindřichův Hradec