

Jornadas de Innovación Educativa y Docencia en Red de la Universitat Politécnica de València

Editores

Vicente Botti Navarro
Miguel Ángel Fernández Prada
José Simó Ten
Fernando Fargueta Cerdá

2014

**EDITORIAL
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA**

Colección Congresos

Los contenidos de esta publicación han sido evaluados por el Comité Científico que en ella se relaciona y según el procedimiento que se recoge en <http://inred2014.blogs.upv.es/comites/>

© Vicente Botti Navarro (editor)
Miguel Ángel Fernández Prada (editor)
José Simó Ten (editor)
Fernando Fargueta Cerdá (editor)

© 2014, de la presente edición: Editorial Universitat Politècnica de València
www.lalibreria.upv.es / Ref.: 6183_01_01_01

ISBN: 978-84-9048-271-1 (versión cd)

Queda prohibida la reproducción, la distribución, la comercialización, la transformación y, en general, cualquier otra forma de explotación, por cualquier procedimiento, de la totalidad o de cualquier parte de esta obra sin autorización expresa y por escrito de los autores.

Comité Ejecutivo

Presidente: Prof. Dr. Francisco Mora Más
Rector Magnífico de la Universitat Politècnica de València

Prof. Dr. Vicente Botti Navarro
Vicerrector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

Prof. Dr. Miguel Ángel Fernández Prada
Vicerrector de Estudios, Calidad y Acreditación.

Prof. Dr. Fernando Fargueta Cerdá
Director del Instituto de Ciencias de la Educación.

Comité Científico

Simó Ten, José (Presidente)
Alba Fernández, Jesús
Benlloch Dualde, José Vicente
Leiva Brondo, Miguel
López Patiño, M^a Gracia
López Santiago, Mercedes
Martínez De Juan, José Luís
Monreal Mengual, Lluçia
Montserrat del Río, José Francisco
Monsoriu Serra, Juan Antonio
Moraño Fernández, José Antonio
Morera Bertomeu, Isabel
Mula Bru, Josefa
Oliver Villarroya, Javier
Palomares Chust, Alberto
Pardo Vicente, Teresa
Pérez Pascual, M^a Asunción
Quintanilla García, Israel
Rebollo Pedruelo, Miguel
Ribes Greus, Amparo
Sentieri Omarremertería, Carla
Terrasa Barrena, Silvia
Vargas Colás, M^a Desamparados
Watts Hooge, Frances Irene
Yepes Piqueras, Víctor

Comité Organizador

Bonet Espinosa, M^a Pilar (Secretaría Técnica)
Cáceres González, Pilar Aurora (Secretaría Técnica)
Maiques March, José M^a
Martínez Naharro, Susana (Secretaría Técnica)
Morales Sánchez, Juan Carlos



Buenas y malas prácticas docentes según el punto de vista de los alumnos de grado

Juan A. Marín-García^a, Lorena Atarés^b

^a ROGLE, Dpto. de Organización de Empresas. Universidad Politécnica de Valencia. Camino de Vera S/N 46022 Valencia. jamarin@omp.upv.es.

^b Departamento de Tecnología de Alimentos. Universidad Politécnica de Valencia. Camino de Vera S/N 46022 Valencia. loathue@tal.upv.es.

Abstract

In this paper we present a list of good and bad practices of teachers bases on students' perceptions in the subjects of the first half semester in Degree of Industrial Engineering of a Spanish university. The data were obtained through group meetings with students and delegates, as well as the open'-responses to an on-line survey. We conducted one meeting with delegates from students and a separate meeting with the students in each course. The on-line survey has 87 students responses. We applied a qualitative methodology based on Grounded theory to code and summarize the information. The data were processed using the ATLAS.ti program, as a measure of reliability, we tested the agreement between coders. The results allow us to identify the aspects that have bothered most to students during the first semester of 2013-14.

Keywords: best teaching practices; positive aspects; areas for improvement; Industrial Engineering; Higher Education; qualitative.

Resumen

En este artículo presentamos un listado de buenas y malas prácticas docentes a partir de las percepciones de los alumnos de las asignaturas del primer semestre de las asignaturas del Grado de Ingeniería de Organización Industrial de una universidad española. Los datos se han obtenido a través de reuniones en grupo con los alumnos y sus delegados, así como de las repuestas abiertas a una encuesta on-line. Hemos realizado 5 reuniones con los alumnos. Una con los delegados de los cursos 1º a 4º y una reunión

diferente con los alumno de cada curso. La encuesta on-line la han respondido 87 alumnos. Hemos aplicado una metodología cualitativa basada en Grounded theory para codificar y resumir la información contenida en las actas de las reuniones y las preguntas abiertas. Los datos han sido procesados con el programa Atlas.Ti y, como medida de fiabilidad, hemos comprobado el acuerdo entre los codificadores. Los resultados nos permiten identificar los aspectos que más han valorado y más han molestado a los estudiantes durante el primer semestre del curso 2013-14.

Palabras clave: *buenas prácticas docentes; aspectos positivos; aspectos a mejorar; docencia de grado; ingeniería de organización industrial; cualitativo.*

1. Introducción

La satisfacción del alumnado es que es un concepto fundamental en la educación puesto que condiciona la motivación para aprender, los resultados que se obtienen e incluso, la permanencia en el centro de estudio (Alves y Raposo, 2009; Elliott y Shin, 2002; Giraldo-O'Meara et al., 2014; Harvey, 1995; Young et al., 2007).

Existe cierta información acerca de los factores que están relacionados con la satisfacción de los estudiantes. Es decir, las cosas que les suelen gustar de las asignaturas que cursan y las cosas que no. Aunque mucha de esta investigación está centrada en experiencias de grupos muy reducidos de estudiantes, normalmente provenientes de universidades del mundo anglosajón sin una replicación de los estudios en otras culturas o contextos que permitan su generalización.

Así, por ejemplo, suelen valorar positivamente la aplicación práctica de los contenidos en contextos relevantes (Ali et al., 2009; Burke et al., 2005; Lima et al., 2007; Nafalski et al., 2001), que los profesores les den feedback acerca de su progresión en el aprendizaje (Drew, 2001; Kan Ma et al., 2013; Weaver, 2006) o que la actitud de los profesores muestre interés hacia la persona del alumno y su aprendizaje (Gremier y McCollough, 2002).

Por otra parte, suelen considerar muy negativamente que la distribución de la carga de trabajo no esté repartida adecuadamente durante el semestre o que diferentes asignaturas no se coordinen y soliciten entregas o tareas que se solapan en el tiempo con las encargadas por otros profesores (Dee, 2007; Kember, 2004). O que los procedimientos de evaluación no se adecúen a los contenidos, normas o niveles de docencia impartida (Gijbels y Dochy, 2006; Knight, 2004; Kniveton, 1996; Struyven et al., 2005).



Sin embargo, no está claro que todos los alumnos tengan una visión compartida acerca del tipo de participación o implicación deseada en la organización de su aprendizaje (Oliver et al., 2008; Weaver y Jiang, 2005), del uso de metodologías activas (Gijbels et al., 2008; Machemer y Crawford, 2007; Nijhuis et al., 2008) o del uso de recursos tecnológicos para el aprendizaje (Neo y Neo, 2009; Tang y Austin, 2009).

2. Objetivos

Con este trabajo pretendemos identificar los aspectos que más gustan y más disgustan a los alumnos respecto a la docencia de las asignaturas en las que han participado durante un semestre de su formación universitaria. De este modo podemos comprobar si los alumnos sólo se fijan en aspectos negativos o si, por el contrario, también son capaces de evocar aspectos positivos en su experiencia durante el periodo lectivo. Por otra parte, resumir estos puntos de vista del alumno, permitirá a los profesores comprender mejor el modo de pensar y de sentir de los estudiantes. De este modo, pueden identificar si algo de lo que vamos a exponer afecta a su docencia y reflexionar sobre si les interesa introducir alguna modificación en su práctica diaria. Bien para evitar/reducir situaciones que parecen ser fuente clara de insatisfacción en los estudiantes, o bien para potenciar aquellos aspectos que parecen satisfacer o entusiasmar a los estudiantes.

3. Desarrollo de la innovación

Los datos provienen de los alumnos del Grado de Ingeniería de Organización Industrial (ETSII) de la Universidad Politécnica de Valencia. La toma de datos se realizó en febrero de 2014, pidiendo su opinión sobre las asignaturas del primer semestre del curso académico. El Grado tiene 351 alumnos matriculados en el curso 2013-14. A todos ellos se les mandó por correo electrónico un enlace a una encuesta on-line anónima, sin posibilidad de recordatorio personalizado a los alumnos que no la rellenaban. Se mandó un correo de recordatorio a los 10 días del primero. En total han respondido 87 alumnos a la encuesta (25%). La encuesta tenía 3 preguntas de clasificación de los alumnos y dos preguntas abiertas que son el objeto de análisis de esta comunicación:

- "Comenta aspectos positivos del primer semestre 2013-14. Sé lo más explícito que puedas, indicando los motivos o ""evidencias"" por los que lo valoras así"
- "Comenta cosas a mejorar en el grado del primer semestre 2013-14. Sé lo más explícito que puedas, indicando los motivos o ""evidencias"" por los que lo valoras así"

Estas preguntas están basadas en la técnica de incidentes críticos (Critical Incident Technique), que es usada con frecuencia en investigaciones sobre calidad de servicios o en evaluación del desempeño de recursos humanos (Bryman y Bell, 2011; Gremler, 2004).

Esta técnica consiste en preguntar a los encuestados que describan con detalle conductas humanas observables donde las consecuencias son suficientemente claras para delimitar tanto la conducta como sus consecuencias. Una de sus variantes de aplicación consiste en pedir a las personas participantes que digan los aspectos que más les han hecho sentir bien o mal durante su trabajo, o su experiencia como clientes de un servicio concreto. En nuestro caso, les solicitábamos que se centraran en las asignaturas que habían cursado en el semestre que acababa de terminar.

Las contestaciones a los 87 cuestionarios han creado un corpus de 4251 palabras que hemos codificado con el siguiente proceso (Charmaz, 2006; Cutcliffe, 2005; Gremler, 2004): en primer lugar hemos usado una codificación de texto libre, identificando fragmentos de texto y etiquetándolos con una o dos palabras identificativas (codificación inicial). En el proceso hemos intervenido los dos autores de la comunicación de manera independiente. En total hemos identificado 286 citas (fragmentos de texto codificados). 125 por un autor y 161 por otro. A continuación hemos puesto en común los códigos y hemos resuelto los sinónimos (aquellos que representaban la misma idea) verbalizando qué cosas etiquetábamos cuando usábamos esos códigos (depuración de categorías). Del total de 45 códigos identificados, 28 han sido usados por ambos codificadores. Mientras realizábamos la codificación inicial y la depuración de categorías anotábamos las relaciones entre códigos que emergían de las opiniones de los encuestados o de la proximidad manifiesta entre una causa y su efecto. Todo el proceso ha sido apoyado con el uso del software Atlas-Ti vers 7.

Para comprobar la fiabilidad entre codificadores hemos exportado los datos a la plataforma Coding Analysis Toolkit (<http://cat.ucs.pitt.edu/>). El Alfa de Krippendorff media de los 28 códigos comunes fue de 0,64 y el índice Kapa promedio de 0,40.

Adicionalmente se realizaron 5 reuniones con los alumnos para contrastar los resultados de la encuesta on-line y contrastar si las opiniones eran minoritarias o compartidas por un número elevado de alumnos. Una de las reuniones fue con los delegados de los cursos 1º a 4º y las otras, una reunión diferente con los alumnos de cada curso.

4. Resultados

A continuación resumimos los principales resultados obtenidos tras analizar el conjunto de datos recogidos.

4.1. Malas prácticas

La tabla 1 muestra la lista de códigos utilizada para etiquetar los comentarios negativos de los alumnos, así como el número de veces (n) que aparece cada uno de estos códigos en el corpus trabajado.

Tabla 1. Lista de códigos negativos y número de citas de cada uno (n)

<i>Código</i>	<i>n</i>	<i>Código</i>	<i>n</i>
Baja motivación para el alumno	16	Impuntualidad	3
Calendario de exámenes	1	Masificación	4
Calidad del profesorado	17	Matrícula	1
Carga de trabajo	6	Metodología	11
Contenidos no interesantes	2	No se controla a los profesores	5
Desajuste explicado vs evaluado	12	Plan de estudios	4
Descoordinación	7	Poca aplicación práctica de contenidos	7
<u>Desinterés del profesorado</u>	24	Poner trabas	2
Desorientación	2	Recursos de aprendizaje. Baja calidad	8
Evaluación. Cumplir normativa	7	<u>Recursos de aprendizaje. No disponibles</u>	24
Evaluación. Método	4	Relación esfuerzo/resultado	3
Falta de respeto al alumno	3	Represalias	1
Horario no compactado	1	<u>Resultados académicos</u>	24
Impotencia	4	Silencio administrativo	8

Como puede observarse, los aspectos negativos que señalaron los alumnos cubrieron áreas muy diversas, tales como la actuación del profesorado (calidad, desinterés, impuntualidad, ...), los recursos de aprendizaje propuestos (calidad, disponibilidad), aspectos organizativos (carga de trabajo, masificación...), otros más personales (baja motivación, impotencia...), así como cuestiones administrativas y de funcionamiento (horarios, calendarios, matrículas...). Además, manifestaron repetidamente su insatisfacción en cuanto a sus resultados académicos y a la relación entre el esfuerzo invertido y el resultado obtenido.

Aunque en principio pueda resultar llamativo el gran número de citas del código "Desinterés del profesorado" es importante señalar que prácticamente todas ellas se relacionan con una única asignatura. Lo mismo ocurre para los códigos "Recursos de aprendizaje. No disponibles" y "Calidad del profesorado".

A modo de conclusión de la lista de códigos negativos y la frecuencia de los mismos, se puede afirmar que la inmensa mayoría de las quejas de los alumnos tuvieron relación con el funcionamiento de una asignatura en particular. Al margen de esto, los alumnos mostraron preocupación por la masificación en las aulas (sobre todo en las prácticas), la descoordinación (entre profesores de la misma asignatura, o bien entre prácticas y teoría) y

la poca aplicación práctica de algunos contenidos (sobre todo, en alumnos de los últimos cursos).

En cuanto a la interrelación entre los códigos que indican las malas prácticas señaladas por los alumnos, la figura 1 muestra el mapa obtenido.

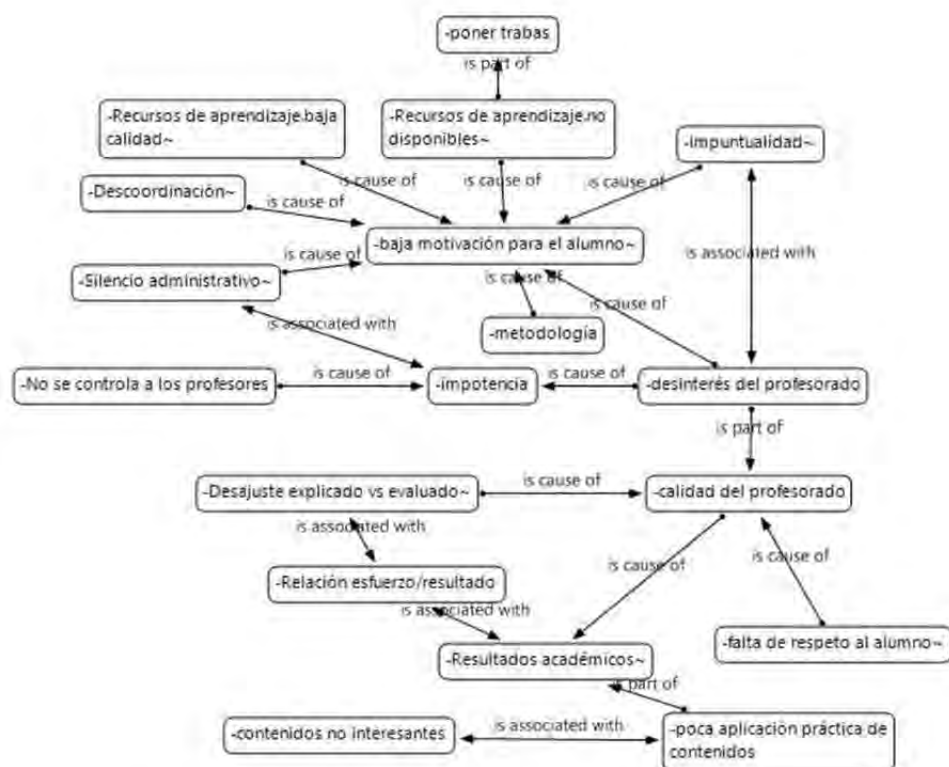


Fig. 1 Red de interrelación de las malas prácticas señaladas por los alumnos

El análisis de este mapa permite llegar a algunas reflexiones interesantes. Por una parte, se observa que diferentes causas influyen en la motivación de los alumnos de manera negativa. Estas causas están relacionadas con aspectos diversos del proceso de enseñanza aprendizaje, tales como los recursos de aprendizaje utilizados, la actuación del profesor o el silencio administrativo ante las quejas reiteradas por malas prácticas de un docente. Esto indica que mantener a un alumno motivado es un logro complejo que conlleva la implicación de diferentes actores, entre los cuales se encuentra, obviamente, el profesor. Así pues, la motivación del alumno se ve afectada por el desinterés del profesorado, que a su vez afecta a la calidad del mismo.

Por otro lado, la incoherencia entre el contenido de las clases y la evaluación, y las faltas de respeto al alumnado también tendrían un impacto negativo sobre la calidad del profesorado. Ésta a su vez tiene consecuencias sobre los resultados académicos de los alumnos, además de aspectos negativos relacionados con los contenidos.

Por otra parte, hubo 10 códigos desvinculados de esta red: “represalias”, “calendario de exámenes”, “matricula”, “evaluación incumplir normativa”, “horario no compactado”, “desorientación”, “masificación”, “evaluación método”, “carga de trabajo” y “plan de estudios”.

4.2. Buenas prácticas

La tabla 2 muestra la lista de códigos utilizada para etiquetar los comentarios positivos de los alumnos, así como el número de citas (n) de cada uno de estos códigos.

Tabla 2. Lista de códigos positivos y número de citas de cada uno (n)

<i>Código</i>	<i>n</i>	<i>Código</i>	<i>n</i>
Adaptación progresiva	1	Interés mostrado por el profesor	5
<u>Aplicación práctica</u>	25	Metodología	3
Buen ambiente	2	Motivación para el alumnado	4
<u>Calidad del profesor</u>	17	Organización	5
Contenido de prácticas	2	Plan de estudios	7
Contenido interesante	12	Resultados académicos	6
Distribución carga de trabajo	8	Satisfacción general	1
Escuchar al alumno	1	Tecnologías ayudan a aprender	2
Evaluación. Flexibilidad	2		

Del mismo modo que para las malas prácticas, el nivel de satisfacción de los alumnos con su grado viene motivado por causas muy diversas relacionadas con diferentes aspectos. Éstos incluyen al profesorado, el plan de estudios, los resultados académicos, el ambiente universitario y los contenidos estudiados (que los alumnos describen como interesantes y aplicables).

En cuanto a las buenas prácticas indicadas por los alumnos, la figura 2 muestra el mapa obtenido.

Buenas y malas prácticas docentes según el punto de vista de los alumnos de grado

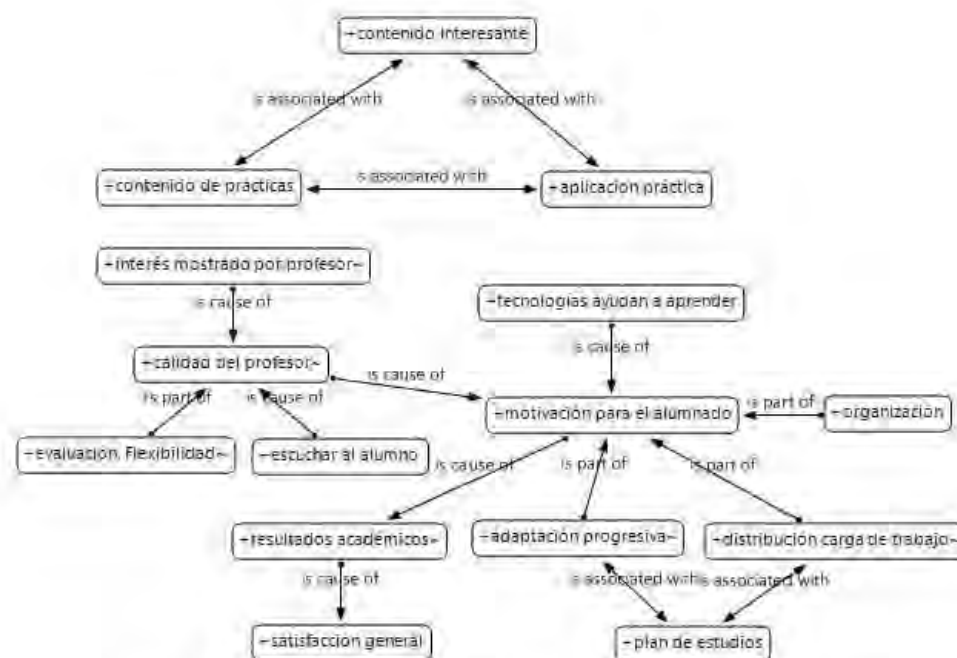


Fig. 2 Red de interrelación de las buenas prácticas señaladas por los alumnos

En este caso, los códigos relacionados con los contenidos impartidos (interés para el alumno, aplicabilidad) aparecieron desvinculados del resto y asociados con la aplicación práctica de los mismos.

Por otra parte se observó la interrelación entre el resto de códigos positivos. En este caso, vemos que la motivación del alumnado es de nuevo influida por los resultados académicos, las tecnologías que apoyan el aprendizaje, la organización etc. De nuevo continúa siendo relevante la actuación del profesor por su papel motivador para el alumno. Se valora que el profesor ofrezca opciones para subir nota (flexibilidad en la evaluación), que muestre interés y que escuche a sus alumnos.

Diferentes aspectos de organización del título son además positivamente valorados por los alumnos, entre los cuales se encuentra la adaptación progresiva de los contenidos y una buena distribución de la carga de trabajo.

Solamente dos códigos (“buen ambiente” y “metodología”) quedan desvinculados del resto.

5. Conclusiones

La utilización de una encuesta de opinión a los alumnos sirvió para recoger información general acerca del funcionamiento del Grado en Ingeniería de Organización Industrial. A través del planteamiento de preguntas abiertas a una muestra de alumnos se pudo obtener información acerca de su nivel de satisfacción y principales inquietudes relacionadas con sus estudios.

Atlas.ti supuso una herramienta útil para la codificación de las respuestas de los alumnos. Se utilizaron un total de 45 códigos, resultado de la fusión de dos análisis independientes. De ellos, 17 señalaban aspectos positivos y 28 aspectos negativos indicados por los alumnos. En algunos casos, se observó la necesidad de utilizar códigos paralelos para señalar aspectos positivos y negativos, como fue el caso de calidad del profesorado, Interés/desinterés del profesor, motivación/desmotivación para el alumno... En estos “códigos paralelos” se observó una mayor frecuencia de comentarios negativos frente a positivos. Tal es el caso de “Baja motivación para el alumno”, con 16 citas, frente a las 4 de “Motivación para el alumnado”. Este desequilibrio entre comentarios positivos y negativos no debe considerarse un indicador del descontento de los alumnos, puesto que el nivel de descontento necesario para emitir una queja es siempre menor que el nivel de satisfacción para emitir un halago. Además, bajo el supuesto de que “las cosas deberían funcionar bien”, recoger información de un colectivo supone, sobre todo, tratar de identificar los aspectos mejorables, que tenderán a revelarse con mayor facilidad que todo aquello que ya funciona bien.

6. Bibliografía

- ALI, A.; TARIQ, R. H.; TOPPING, J. (2009): Students' Perception of University Teaching Behaviours. *Teaching in Higher Education*, 14 (6): 631-647.
- ALVES, H.; RAPOSO, M. (2009): The Measurement of the Construct Satisfaction in Higher Education. *Service Industries Journal*, 29 (2): 203-218.
- BRYMAN, A.; BELL, E. (2011). *Business Research Methods*. USA: Oxford University Press.
- BURKE, V.; JONES, I.; DOHERTY, M. (2005): Analysing Student Perceptions of Transferable Skills Via Undergraduate Degree Programmes. *Active Learning in Higher Education*, 6 (2): 132-144.
- CHARMAZ, K. (2006). *Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis*. London: SAGE.
- CUTCLIFFE, J. R. (2005): Adapt or Adopt: Developing and Transgressing the Methodological Boundaries of Grounded Theory. *Journal of Advanced Nursing*, 21 (4): 421.

- DEE, K. C. (2007): Student Perceptions of High Course Workloads Are Not Associated With Poor Student Evaluations of Instructor Performance. *Journal of Engineering Education*, 96 (1): 69-78.
- DREW, S. (2001): Student Perceptions of What Helps Them Learn and Develop in Higher Education. *Teaching in Higher Education*, 6 (3): 309-331.
- ELLIOTT, K. M.; SHIN, D. (2002): Student Satisfaction: an Alternative Approach to Assessing This Important Concept. *Journal of Higher Education Policy & Management*, 24 (2): 197-209.
- GIJBELS, D.; DOCHY, F. (2006): Students' Assessment Preferences and Approaches to Learning: Can Formative Assessment Make a Difference? *Educational Studies*, 32 (4): 399-409.
- GIJBELS, D.; SEGERS, M.; STRUYF, E. (2008): Constructivist Learning Environments and the (Im)Possibility to Change Students' Perceptions of Assessment Demands and Approaches to Learning. *Instructional Science*, 36 (5-6): 431-443.
- GIRALDO-O'MEARA, M.; MARIN-GARCIA, J. A.; MARTÍNEZ-GÓMEZ, M. (2014): Validation of the JDS Satisfaction Scales Applied to Educational University Environments. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 7 (1): 72-99.
- GREMLER, D. D. (2004): The Critical Incident Technique in Service Research. *Journal of Service Research*, 7 (1): 65-89.
- GREMLER, D. D.; MCCOLLOUGH, M. A. (2002): Student Satisfaction Guarantees: An Empirical Examination of Attitudes, Antecedents, and Consequences. *Journal of Marketing Education*, 24 (2): 150-160.
- HARVEY, L. (1995): Student Satisfaction. *The New Review of Academic Librarianship*, 1: 161-173.
- KAN MA, H.; MIN, C.; NEVILLE, A.; EVA, K. (2013): How Good Is Good? Students and Assessors' Perceptions of Qualitative Markers of Performance. *Teaching and Learning in Medicine*, 25 (1): 15-23.
- KEMBER, D. (2004): Interpreting Student Workload and the Factors Which Shape Students' Perceptions of Their Workload. *Studies in Higher Education*, 29 (2): 165-184.
- KNIGHT, J. (2004): Comparison of Student Perception and Performance in Individual and Group Assessments in Practical Classes. *Journal of Geography in Higher Education*, 28 (1): 63-81.
- KNIVETON, B. H. (1996): Student Perceptions of Assessment Methods. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 21 (3): 229-237.
- LIMA, R. M.; CARVALHO, D.; FLORES, M. A.; VAN HATTUM-JANSSEN, N. (2007): A Case Study on Project Led Education in Engineering: Students' and Teachers' Perceptions. *European Journal of Engineering Education*, 32 (3): 337-347.
- MACHEMER, P. L.; CRAWFORD, P. (2007): Student Perceptions of Active Learning in a Large Cross-Disciplinary Classroom. *Active Learning in Higher Education*, 8 (1): 9-30.
- NAFALSKI, A.; MCDERMOTT, K. J.; GÖL, Ö. (2001): Innovation in Engineering Education at the University of South Australia. *Global Journal of Engineering Education*, JAM-PDF (1): 87-98.
- NEO, M.; NEO, T. K. (2009): Engaging Students in Multimedia-Mediated Constructivist Learning - Students' Perceptions. *Educational Technology & Society*, 12 (2): 254-266.
- NIJHUIS, J.; SEGERS, M.; GIJSELAERS, W. (2008): The Extent of Variability in Learning Strategies and Students' Perceptions of the Learning Environment. *Learning and Instruction*, 18 (2): 121-134.

- OLIVER, B.; TUCKER, B.; GUPTA, R.; YEO, S. (2008): EVALUate: an Evaluation Instrument for Measuring Students' Perceptions of Their Engagement and Learning Outcomes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33 (6): 619-630.
- STRUYVEN, K.; DOCHY, F.; JANSSENS, S. (2005): Students' Perceptions About Evaluation and Assessment in Higher Education: a Review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30 (4): 325-342.
- TANG, T. L. P.; AUSTIN, M. J. (2009): Students' Perceptions of Teaching Technologies, Application of Technologies, and Academic Performance. *Computers & Education*, 53 (4): 1241-1255.
- WEAVER, M. (2006): Do Students Value Feedback? Student Perceptions of Tutors' Written Responses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31 (3): 379-394.
- WEAVER, R.; JIANG, Q. (2005): Classroom Organization and Participation: College Student's Perceptions. *The Journal of Higher Education*, 76 (5): 570-601.
- YOUNG, P.; GLOGOWSKA, M.; LOCKYER, L. (2007): Conceptions of Early Leaving: a Comparison of the Views of Teaching Staff and Students. *Active Learning in Higher Education*, 8 (3): 275-287.