
DIAGNOZA OCZEKIWAŃ KADRY AKADEMICKIEJ WOBEC KSZTAŁCENIA NA
STUDIACH PIERWSZEGO STOPNIA I NA JEDNOLITYCH STUDIACH MAGISTERSKICH W
UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM W KATOWICACH

RAPORT Z BADAŃ



SPIS TREŚCI

I. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ ORAZ CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ	2
II. ATUTY I SŁABE STRONY KIERUNKÓW STUDIÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM DOSTRZEGANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ	7
III. SAMOOCENA KOMPETENCJI DYDAKTYCZNYCH KADRY AKADEMICKIEJ.....	11
IV. PREFEROWANE MIEJSCA PRACY KADRY AKADEMICKIEJ	13
V. POSTULOWANE ZMIANY W ZAKRESIE KSZTAŁCENIA NA KIERUNKACH PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	16
VI. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT STUDENTEK I STUDENTÓW KIERUNKÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	24
VII. WNIOSKI I REKOMENDACJE	30
SPIS WYKRESÓW	33
ANEKS – NARZĘDZIE BADAWCZE.....	34

I. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ ORAZ CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

Problematyka badań przeprowadzonych wśród nauczycieli i nauczycielek akademickich Uniwersytetu Śląskiego obejmowała dwie grupy pytań badawczych: pierwsza dotyczyła opinii na temat kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ, natomiast druga była związana z oczekiwaniami wobec kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w tej uczelni. Zestawienie szczegółowych pytań badawczych znajduje się poniżej.

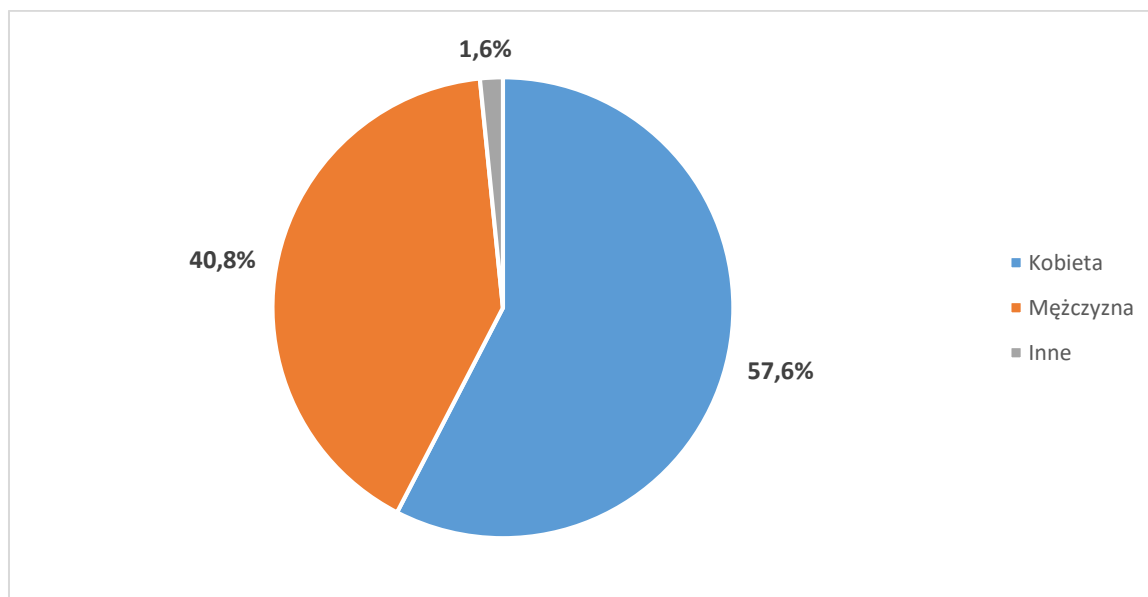
I. Jakie opinie na temat kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ mają nauczyciele i nauczycielki akademickie (NA)?
1. W jakim stopniu NA znają programy studiów ich macierzystych kierunków?
2. Czy NA znają programy studiów na podobnych kierunkach prowadzonych w innych ośrodkach akademickich w kraju i za granicą?
3. Jak NA oceniają obecne programy studiów na swoich macierzystych kierunkach, biorąc pod uwagę dobór zajęć/modułów kształcenia oraz treści przekazywanych studentom?
4. W jakim zakresie programy na macierzystych kierunkach studiów pozwalają na osiągnięcie zakładanych efektów uczenia się?
5. Jak NA oceniają kandydatów na studia oraz studentów swoich macierzystych kierunków?
6. Jak NA oceniają obecne przygotowanie studentów do prowadzenia przez nich badań naukowych?
II. Jakie oczekiwania wobec kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ mają nauczyciele i nauczycielki akademickie (NA)?
7. Czy NA dostrzegają potrzebę zmiany obecnych programów studiów na ich macierzystych kierunkach?
8. Jaki powinien być zakres/charakter tych zmian?/Czego one powinny dotyczyć?
9. W jaki sposób zmiany te powinny zostać wprowadzone?
10. W jaką wiedzę, umiejętności i kompetencje należy wyposażyć absolwentów macierzystych kierunków NA?
11. Czym powinna wyróżniać się oferta kształcenia w UŚ?

W badaniu kadry akademickiej wykorzystano technikę badań ilościowych – ankietę internetową, która została rozdystrybuowana wśród nauczycielek i nauczycieli akademickich pracujących w UŚ. Liczba respondentek i respondentów z tej grupy wyniosła 380.

Ogólna charakterystyka próby badawczej obejmuje szereg zmiennych: płeć, wiek, stopień/tytuł naukowy, staż pracy, wydział i kierunek, na którym badani nauczyciele kształcą studentów.

Wśród osób, które zdecydowały się wziąć udział w badaniu dominują kobiety (57,6%), a mężczyźni stanowią dwie piąte badanych (40,8%). Odpowiedź „inna” została wskazana przez 1,6% badanych osób. Rozkład danych zaprezentowano na wykresie 1.

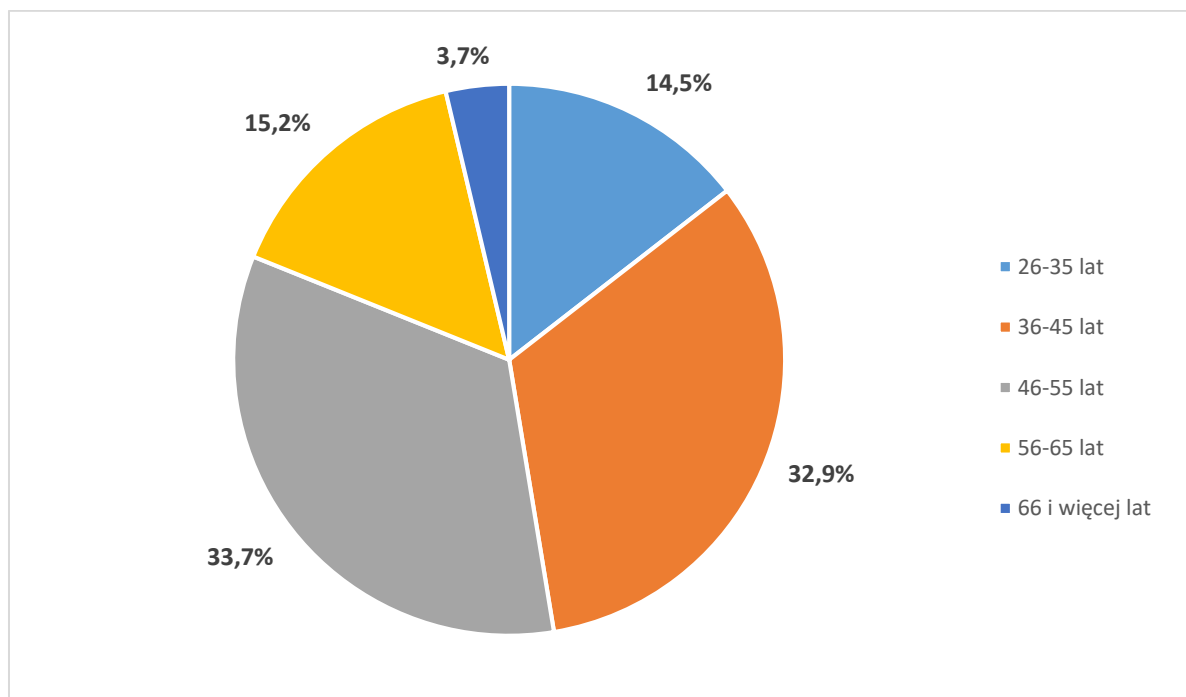
WYKRES 1. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

Informacje na temat wieku uczestników i uczestniczek badania zaprezentowano na wykresie nr 2. Najliczniej wśród badanych osób reprezentowane były osoby w wieku 46-55 lat (33,7%) oraz 36-45 lat (32,9%). Relatywnie rzadziej w badaniach brały udział osoby z młodszych i starszych kohort wiekowych: 14,5% osób w wieku 26-35 lat i 15,2% w wieku 56-65 lat. Najmniej liczną grupę stanowili uczestnicy w wieku 66 i więcej lat, a więc osoby, które osiągnęły już wiek emerytalny. Stąd też ich niższa reprezentacja wśród badanych nie jest zaskakująca. Łącznie więcej niż połowa badanych miała ponad 45 lat (52,6%).

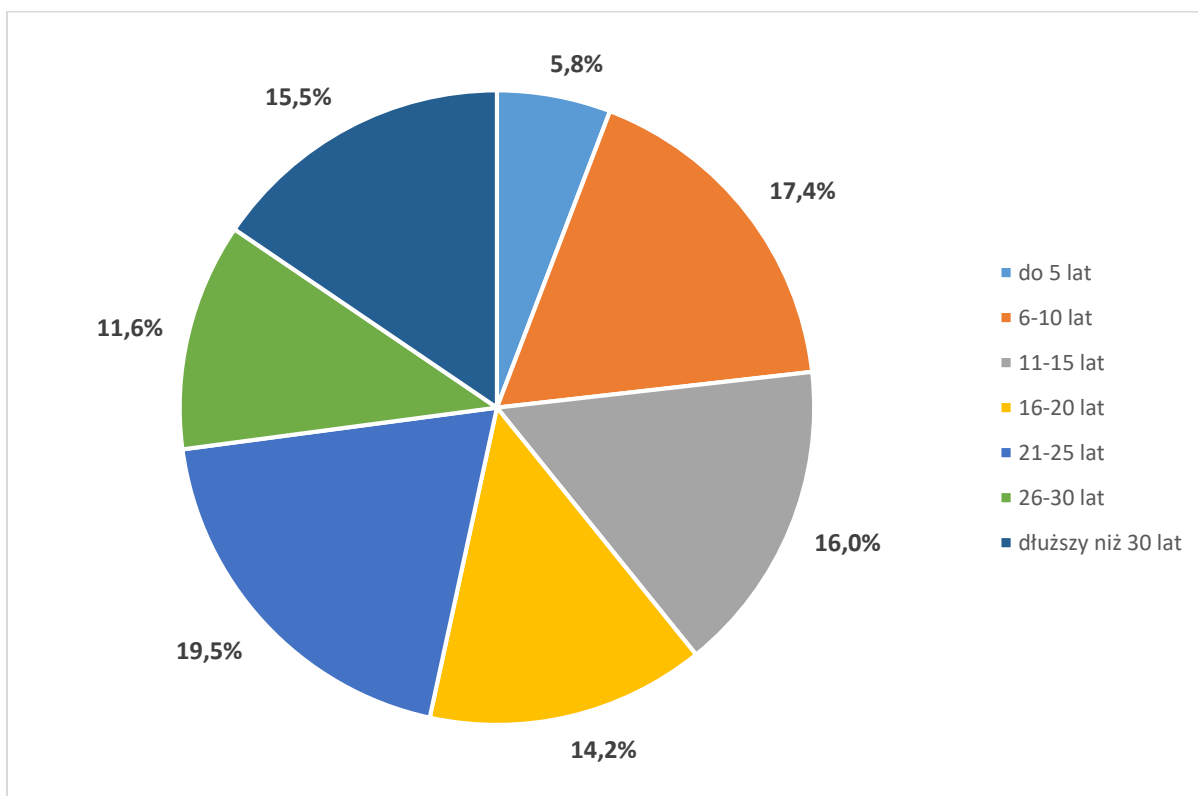
WYKRES 2. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

Struktura wieku badanych osób znajduje swoje odzwierciedlenie w stażu pracy. Najmniejszy udział wśród uczestników badania odnotowano w przypadku osób pracujących w Uniwersytecie Śląskim do 5 lat (5,8%). Osoby zatrudnione ponad 5 lat, do 10 lat stanowiły 17,4% badanych, a osoby ze stażem pracy 11-15 lat – 16%. Niewiele niższy był udział pracowników ze stażem 16-20 lat (14,2%). Co piąta badana osoba pracowała w Uniwersytecie 21-25 lat. Nieco mniej liczną w stosunku do pozostałych kategorii stażu pracy była grupa badanych zatrudnionych 26-30 lat (11,6%), natomiast osoby pracujące na uczelni ponad 30 lat stanowiły 15,5% badanych. Łącznie nieco ponad połowa uczestników badania miała staż pracy do 20 lat (53,3%), a niecała połowa (46,7%) większy niż 20 lat. Taki rozkład jest korzystny, gdyż prezentuje perspektywę pracowników o zróżnicowanym stażu pracy. Szczegółowe dane prezentuje wykres nr 3.

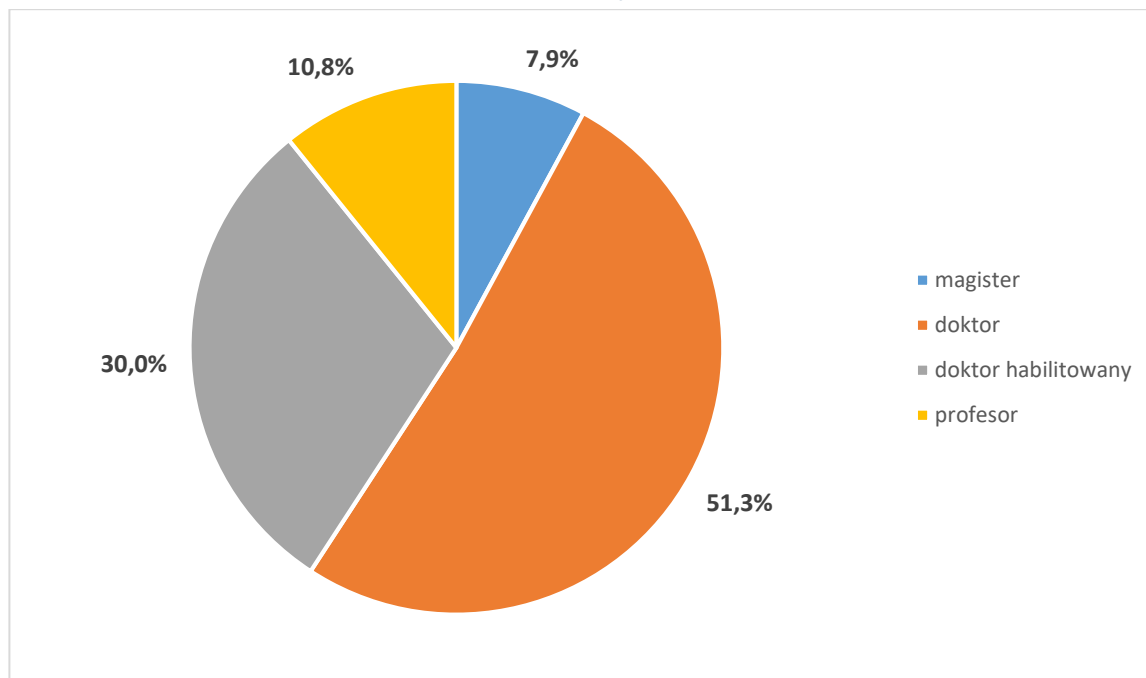
WYKRES 3. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG STAŻU PRACY – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

Najpopularniejszym stopniem naukowym wśród badanych był stopień doktora, który wskazała ponad połowa badanych (51,3%). Niespełna jedna trzecia uczestników badania deklarowała posiadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego (30%). Zdecydowanie rzadziej wskazywane były pozostałe tytuły naukowe. Tytuł profesora deklarowało 10,8% badanych, a magistra zaledwie 7,9%. Pracownicy co najmniej ze stopniem doktora habilitowanego stanowili łącznie 40,8% badanych, a ze stopniem magistra i doktora 59,2%. Omawiane dane przedstawia wykres nr 4.

WYKRES 4. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG STOPNIA/TYTUŁU NAUKOWEGO



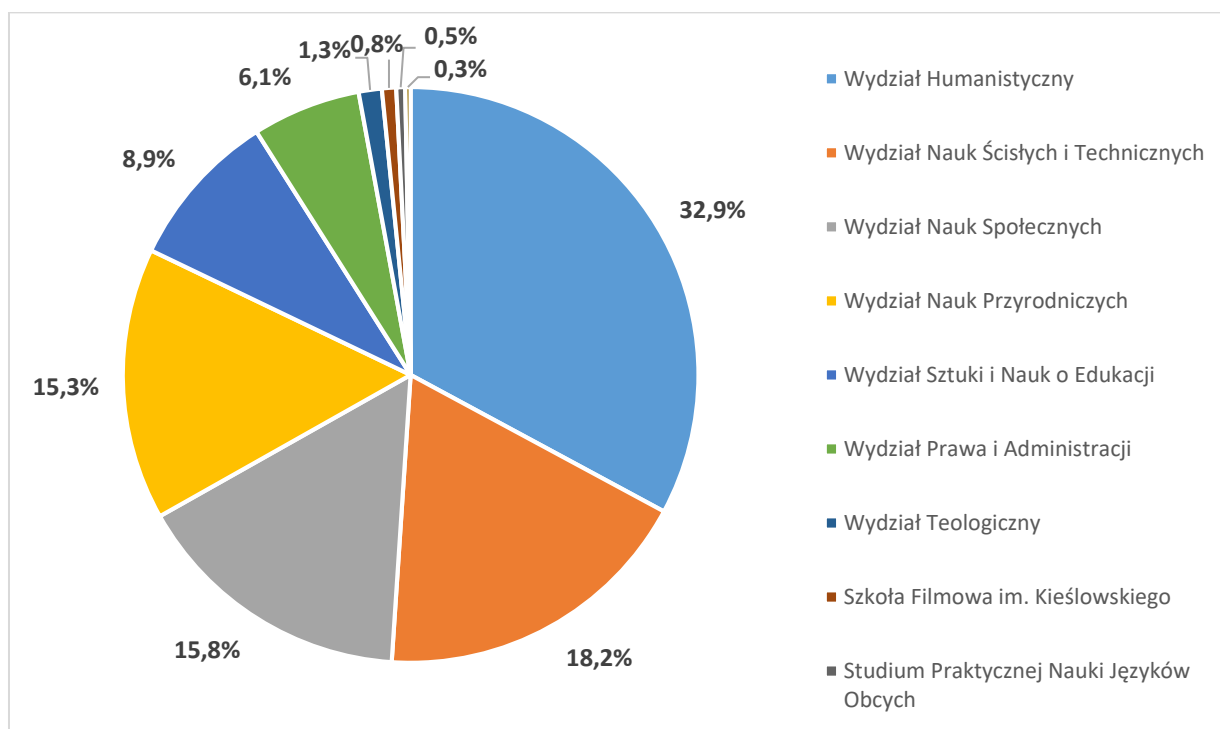
Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

Strukturę przynależności wydziałowej uczestników badania zobrazowano na wykresie nr 5. Niemal jedna trzecia uczestników badania związana jest z Wydziałem Humanistycznym (32,9%). Choć wydział ten jest największym pod względem liczby pracowników, to udział przedstawicieli tego wydziału i tak należy uznać za znaczący. Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych reprezentowało 18,2% badanych, Wydział Nauk Społecznych 15,8%, a Wydział Nauk Przyrodniczych 15,3%. Pracownicy z pozostałych wydziałów brali udział w badaniu znacznie rzadziej. Z Wydziału Sztuki i Nauk o Edukacji pochodziło niespełna 9% uczestniczek i uczestników badania, a z Wydziału Prawa i Administracji nieco ponad 6%. Nauczycielki i nauczyciele akademicy z Wydziału Teologicznego stanowili 1,3% respondentów. Udział poniżej 1% odnotowano w przypadku Szkoły Filmowej im. Krzysztofa Kieślowskiego (0,8%), Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych (0,5%) oraz innych jednostek (0,3%).

Struktura wydziałów w dużej mierze oddaje liczebność pracowników poszczególnych wydziałów, stąd duża reprezentacja wydziałów takich jak Wydział Humanistyczny, Wydział Nauk Społecznych czy Wydział Przyrodniczy nie jest zaskakująca. Podobnie jak niewielka reprezentacja względnie małych jednostek, takich jak Szkoła Filmowa.

Badane nauczycielki i nauczyciele akademicy pytani byli również o kierunki na jakich prowadzą zajęcia. Uzyskane odpowiedzi były bardzo liczne. Łącznie zgromadzono 432 odpowiedzi od 380 pracowników, gdyż wielu nauczycieli prowadzi zajęcia na więcej niż jednym kierunku. Badane i badani podali w odpowiedziach aż 75 różnych kierunków studiów. Do najczęściej deklarowanych należały: pedagogika, którą wskazało 7,9% badanych, filologia angielska (7,3% badanych), prawo (7%), filologia polska (6,7%), matematyka i biologia (po 6,4%). Pozostałe kierunki wskazywane były przez mniej niż 5% osób uczestniczących w badaniu.

WYKRES 5. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PRZYNALEŻNOŚCI WYDZIAŁOWEJ – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ



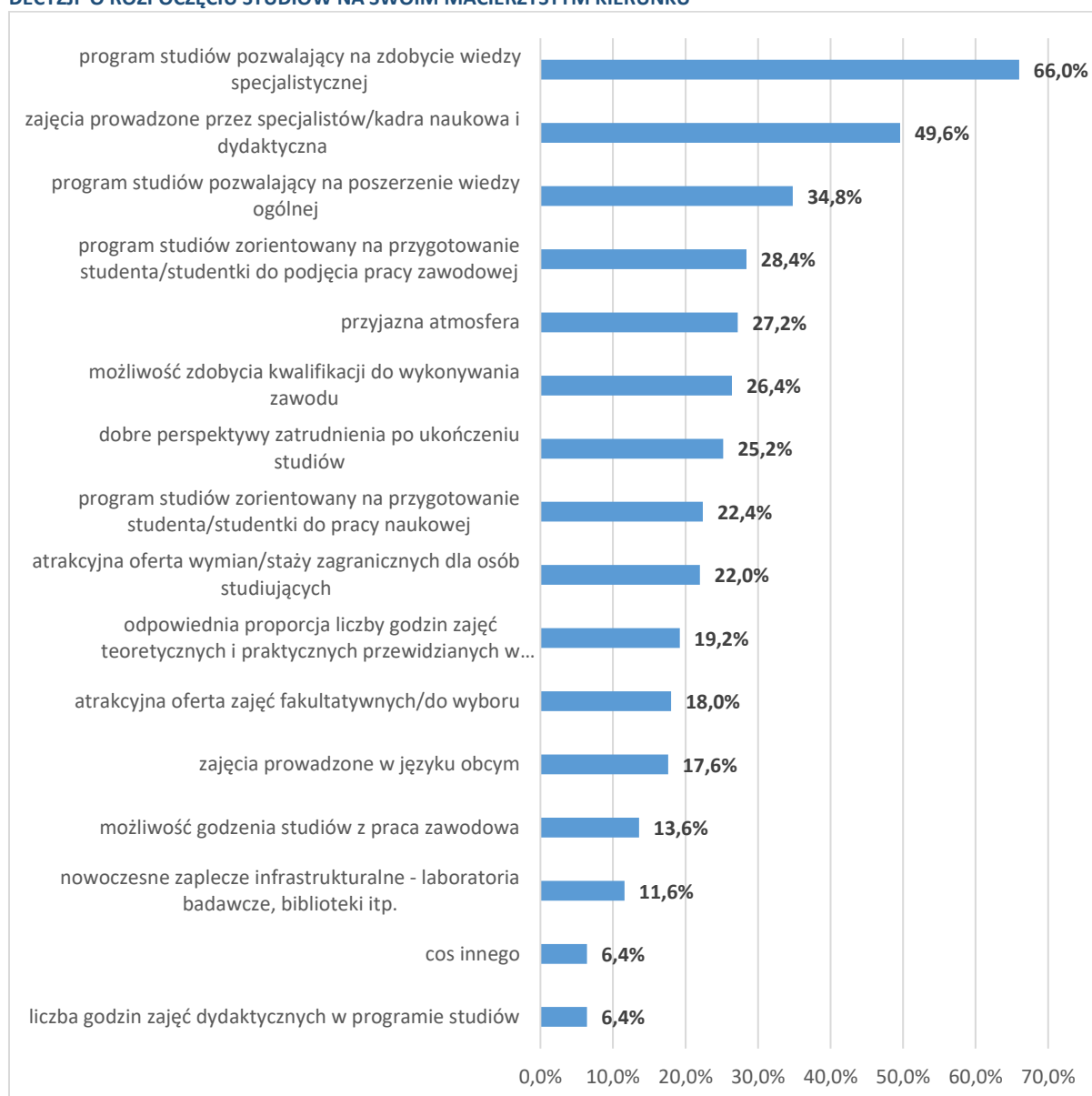
Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

II. ATUTY I SŁABE STRONY KIERUNKÓW STUDIÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM DOSTRZEGANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ

Postrzegane przez nauczycielki i nauczycieli akademickich atuty kierunków prowadzonych w Uniwersytecie Śląskim zmierzono za pomocą wskaźnika, jakim były deklaracje potencjalnych czynników motywujących nauczycielki i nauczycieli akademickich do podjęcia studiów na kierunku macierzystym. Przez kierunek macierzysty rozumiany był ten, na którym realizują oni największą liczbę godzin dydaktycznych. Zgodnie z przyjętym założeniem, nauczycielki i nauczyciele akademicy, wskazując na motywacje, jakie mogłyby ich skłonić do podjęcia studiów, identyfikowali jednocześnie postrzegane przez nich mocne strony kierunku, na którym sami uczą.

Najczęściej wskazywanym atutem był program studiów pozwalający na zdobycie wiedzy specjalistycznej, który wskazało aż dwie trzecie badanych. Połowa uczestniczek i uczestników badania wskazała na kadre dydaktyczną i prowadzenie zajęć przez specjalistów jako atut kierunku, a nieco ponad jedna trzecia na program studiów pozwalający na poszerzenie wiedzy ogólnej. Czwartą najczęściej wskazywaną cechą był program studiów zorientowany na przygotowanie studenta do pracy zawodowej (28,4%). Tym samym program studiów jako atut swojego kierunku badani wskazywali wśród trzech z czterech najczęściej wybieranych cech. Zorientowanie na rynek pracy również było istotnym atutem kierunków studiów. Nie tylko wspomniany już program studiów przygotowujący do pracy zawodowej, ale również możliwość zdobycia kwalifikacji do wykonywania zawodu (26,4%) oraz dobre perspektywy zdobycia pracy po ukończeniu studiów (25,2%). Wśród często wskazywanych zalet kierunków macierzystych warto podkreślić przyjazną atmosferę (27,2%) oraz program studiów przygotowujący do podjęcia pracy naukowej (22,4%). Atrakcyjną ofertę wymian i staży zagranicznych jako atut wskazało 22% badanych, a odpowiednią proporcję liczby godzin zajęć teoretycznych i praktycznych w programie studiów – niespełna co piąty. Poniżej 20% wskazań uzyskały takie cechy, jak atrakcyjna oferta zajęć do wyboru (18%), zajęcia prowadzone w języku obcym (17,6%), możliwość godzenia studiów z pracą zawodową (13,6%) oraz nowoczesne zaplecze infrastrukturalne (11,6%). Szczegółowe dane przedstawia wykres nr 6.

WYKRES 6. CZYNNIKI DECYDUJĄCE O POTENCJALNYM PODJĘCIU PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI AKADEMICKIE DECYZJI O ROZPOCZĘCIU STUDIÓW NA SWOIM MACIERZYSTYM KIERUNKU

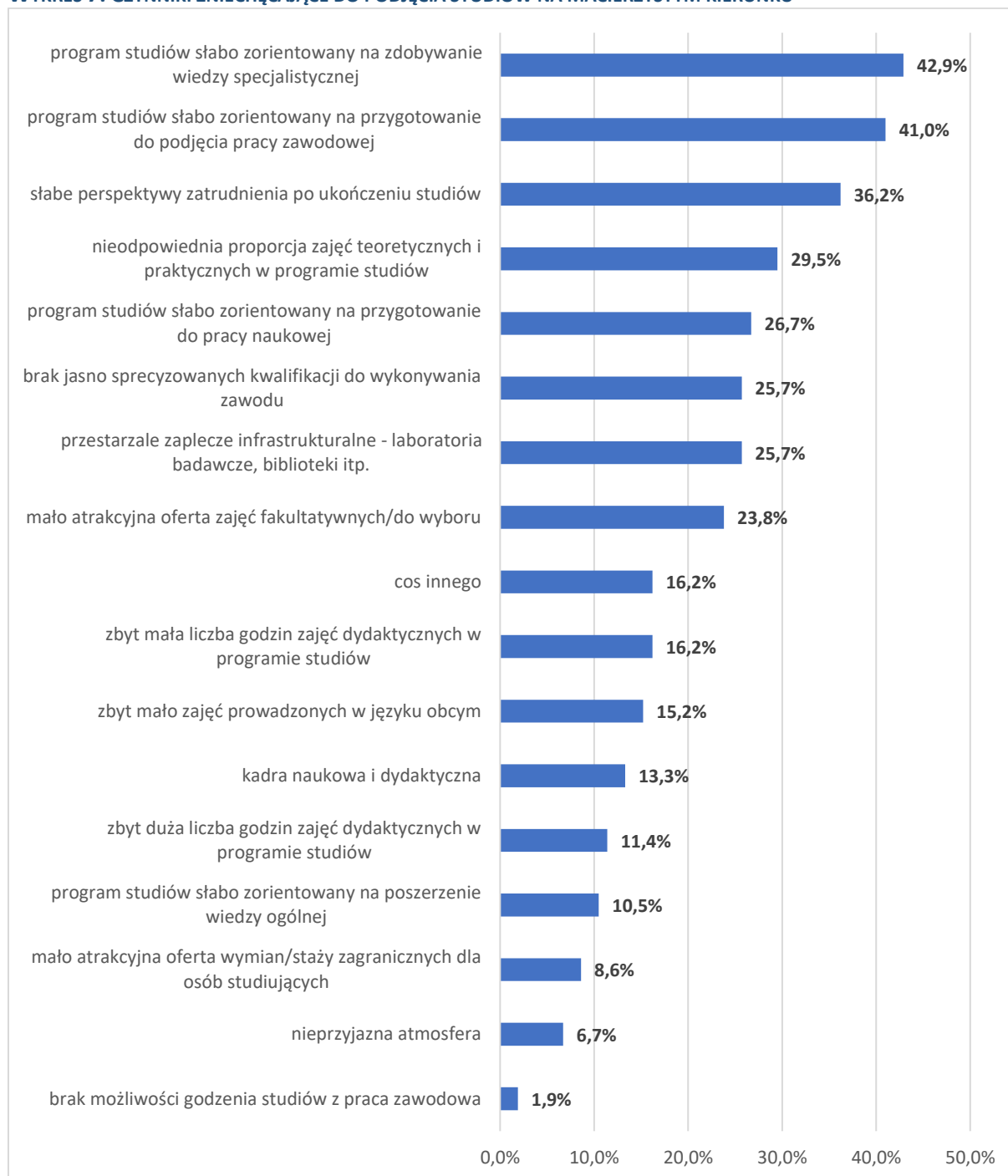


* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
 Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

Badanie słabych stron kierunków prowadzonych w Uniwersytecie Śląskim zrealizowano za pomocą wskaźnika deklaracji nauczycielek i nauczycieli akademickich na temat czynników zniechęcających do podjęcia studiów na kierunku macierzystym.

Najczęściej wskazywanymi czynnikami były: program studiów słabo zorientowany na zdobywanie wiedzy specjalistycznej (42,9%) i program studiów słabo zorientowany na przygotowanie do podjęcia pracy zawodowej (41%). Wśród pięciu najczęściej wymienianych słabych stron, aż cztery dotyczyły programu kształcenia. Obok wspomnianych powyżej były to: nieodpowiednia proporcja zajęć teoretycznych i praktycznych w programie studiów (29,5%) oraz słaba orientacja programu studiów na przygotowanie do pracy naukowej (26,7%). Istotnym czynnikiem zniechęcającym do podjęcia studiów były też słabe perspektywy zatrudnienia po zakończeniu studiów (36,2%). Szczegółowe dane prezentuje wykres nr 7.

WYKRES 7. CZYNNIKI ZNIECHĘCAJĄCE DO PODJĘCIA STUDIÓW NA MACIERZYSTYM KIERUNKU



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

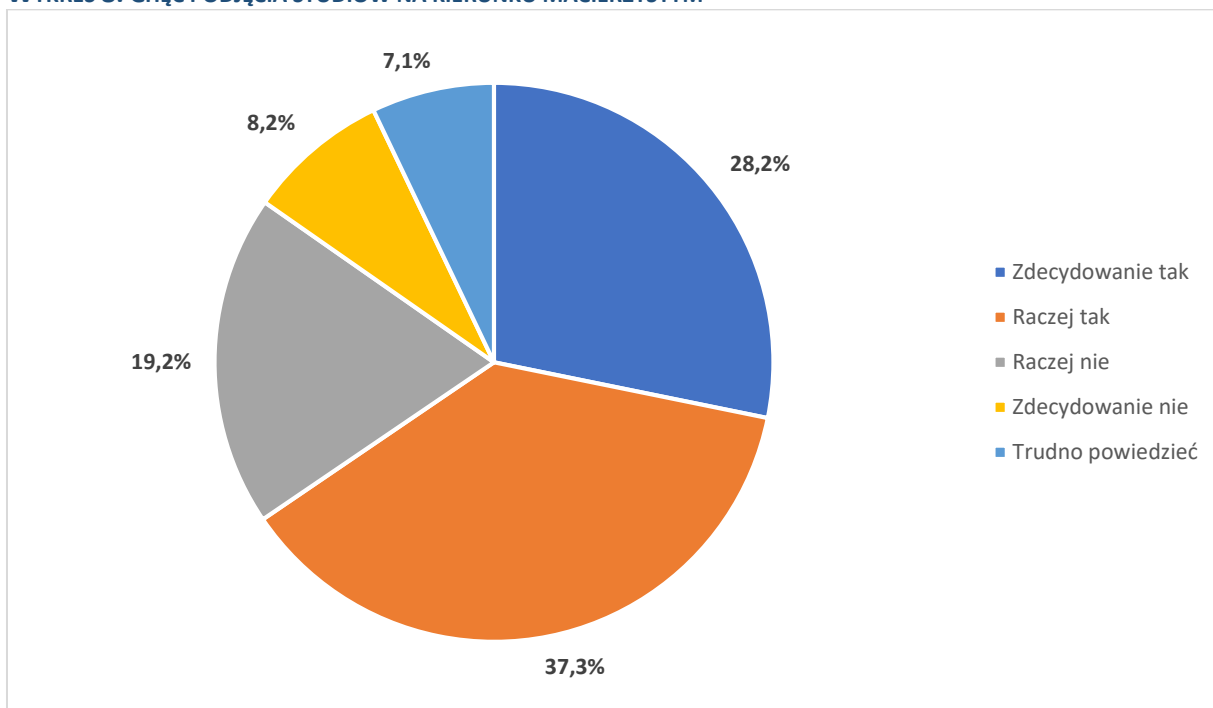
Co czwarta badana osoba wskazywała na przestarzałe zaplecze infrastrukturalne oraz brak jasno sprecyzowanych kwalifikacji do wykonywania zawodu, a tylko nieco mniejszy odsetek uczestników badania wskazał na mało atrakcyjną ofertę zajęć do wyboru (23,8%). Relatywnie duży odsetek odpowiedzi inne (16,2%) sugeruje, iż mogą się w nich zawierać istotne informacje. Przegląd sformułowanych wypowiedzi ujawnia spore zróżnicowanie odpowiedzi udzielonych przez respondentki i respondentów. Większość wypowiedzi miała charakter unikatowy i nie wszystkie odnosiły się bezpośrednio do treści pytania, jednak można wskazać, iż powtarzającym się minusem w tych wypowiedziach było włączenie zbyt wielu przedmiotów ogólnych do programu kształcenia.

Zestawienie czynników motywujących nauczycielki i nauczycieli akademickich do podjęcia studiów na kierunku macierzystym i zniechęcających do tego ujawnia zaskakujące podobieństwa. Podobne czynniki potrafią znaleźć się wśród najczęściej wskazywanych atutów, jak i najczęściej wskazywanych słabych stron (np. orientacja programu na zdobywanie wiedzy specjalistycznej). Dlatego też istotnym uzupełnieniem analizowanych wyników było pytanie o chęć podjęcia studiów na kierunku macierzystym. Przyjęto, że deklaracja chęci podjęcia studiów oznacza, iż dla badanych kierunek ten jest atrakcyjny. Deklaracja odmienna wskazywała na nieatrakcyjność kierunku. Wyniki zaprezentowano na wykresie nr 8.

Pozytywnie na temat chęci podjęcia studiów na kierunku macierzystym wypowiedziało się niemal dwie trzecie osób badanych – 65,6% (łącznie odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Przeciwnego zdania było 27,4% nauczycielek i nauczycieli akademickich (łącznie „zdecydowanie nie” i „raczej nie”). Postawy ambiwalentne deklarowało 7,1% uczestniczek i uczestników badania. Innymi słowy, osoby uczestniczące w badaniu w większości uznają swoje kierunki macierzyste za atrakcyjne, jednak wciąż sporo pozostaje do zrobienia, gdyż odsetek niezadowolonych jest stosunkowo wysoki przekraczając jedną czwartą badanych.

Zestawienie ocen z kierunkami ujawniło szczególnie duży odsetek odpowiedzi negatywnych na filologii polskiej i biotechnologii (po 57,1% odpowiedzi negatywnych) oraz na biologii i fizyce (po 50%) ocen negatywnych.

WYKRES 8. CHĘĆ PODJĘCIA STUDIÓW NA KIERUNKU MACIERZYSTYM



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

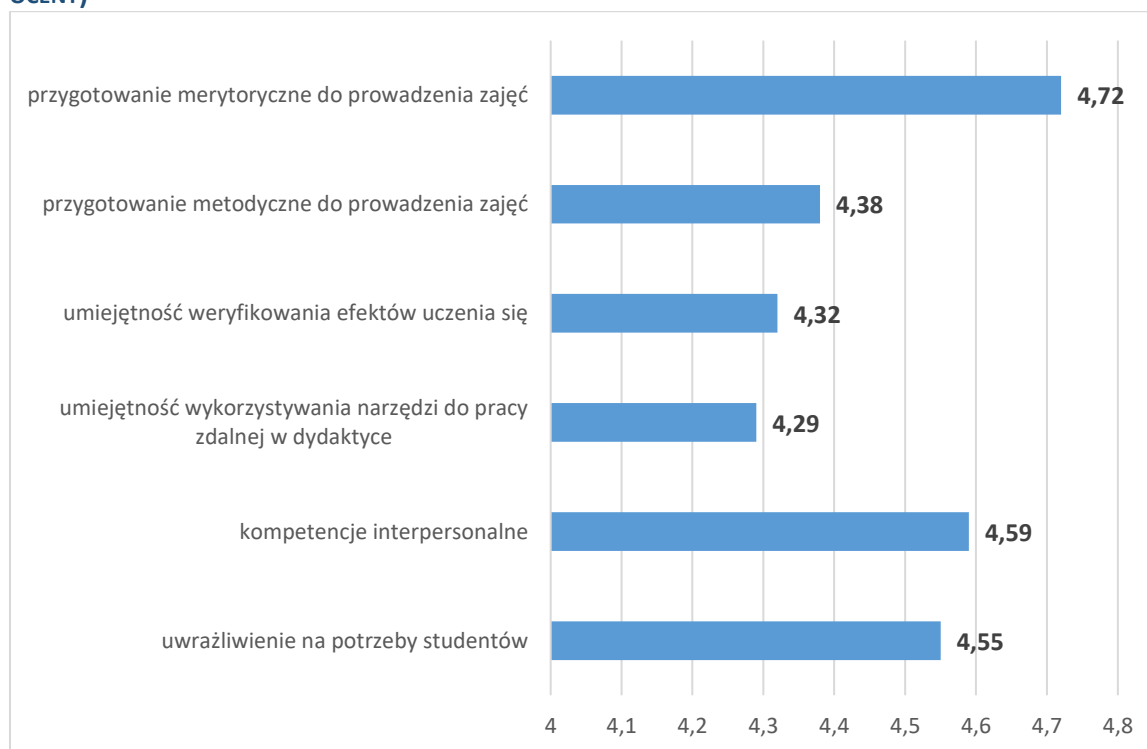
III. SAMOOCENA KOMPETENCJI DYDAKTYCZNYCH KADRY AKADEMICKIEJ

Osoby biorące udział w badaniu zostały również poproszone o dokonanie samooceny własnych kompetencji dydaktycznych. Ocenie poddane zostało sześć różnych kompetencji, których opanowanie badane i badani oceniali za pomocą skali pięciostopniowej, gdzie jeden oznaczało wartość najwyższą, a pięć najwyższy poziom danej kompetencji.

Na wykresie nr 9 zaprezentowane zostały średnie ocen poszczególnych kompetencji. Wszystkie średnie przekroczyły wartość 4,0 są więc relatywnie wysoko oceniane. Jednakże pomiędzy średnimi ocenami dają się zauważyć istotne różnice. By lepiej zobrazować zróżnicowanie ocen słupki wykresu zostały wyskalowane od 4.

Najwyżej pracownicy dydaktyczni i badawczo-dydaktyczni oceniają własne kompetencje merytoryczne do prowadzenia zajęć (średnia ocena 4,72). Stosunkowo wysoko oceniano również kompetencje odnoszące się do relacji z innymi, tj. kompetencje interpersonalne (średnia 4,59) oraz uwrażliwienie na potrzeby studentów (średnia 4,55). Zauważalnie niższe średnie ocen odnotowano w przypadku przygotowania metodycznego do prowadzenia zajęć (średnia 4,38) oraz umiejętności weryfikowania efektów uczenia się (średnia 4,32). Najniżej zaś nauczycielki i nauczyciele akademicki oceniają własne umiejętności wykorzystania narzędzi do pracy zdalnej w dydaktyce. Niższe oceny w tych trzech wymiarach wskazują na istotne obszary wymagające wsparcia.

WYKRES 9. SAMOOCENA KOMPETENCJI DYDAKTYCZNYCH NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI AKADEMICKICH (ŚREDNIE OCENY)



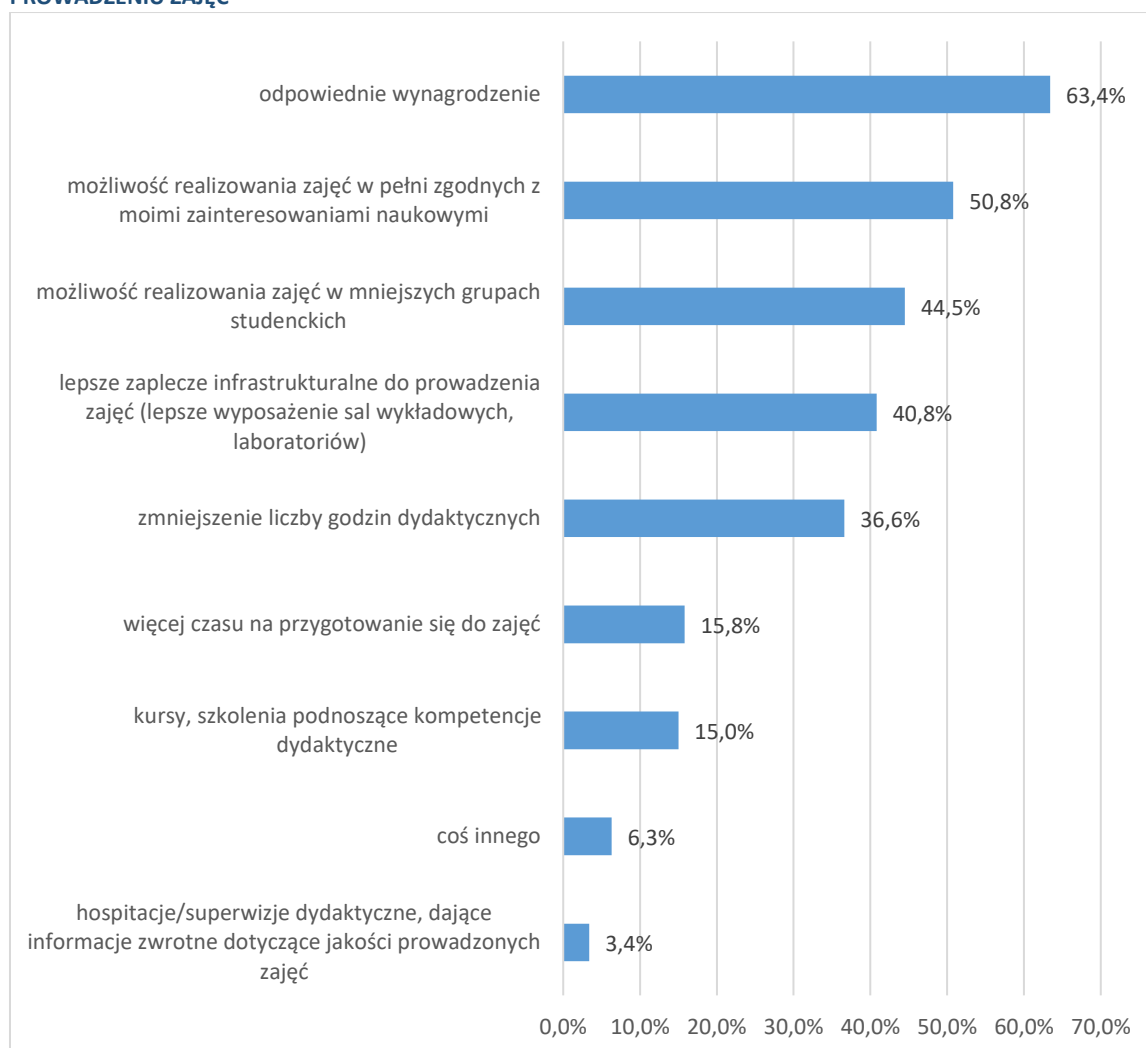
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

Badane osoby pytane były również o czynniki, które pomogłyby im w lepszym prowadzeniu zajęć. Rozkład odpowiedzi na to pytanie zaprezentowano na wykresie nr 10. Zdecydowanie najczęściej pojawiającym się wskazaniem było odpowiednie wynagrodzenie. Odpowiedź tę wybrało aż dwie trzecie osób uczestniczących w badaniu. Połowa osób badanych wskazała, na możliwość realizowania zajęć w pełni zgodnych z ich zainteresowaniami naukowymi, a 44% na możliwość realizowania zajęć

w mniejszych grupach studenckich. Na lepsze zaplecze infrastrukturalne do prowadzenia zajęć wskazało dwie piąte osób badanych, a na zmniejszenie liczby godzin dydaktycznych ponad jedna trzecia (36,6%). Pozostałe odpowiedzi cieszyły się znacząco niższym odsetkiem wyborów. Najmniejszy odsetek wskazań odnosi się do hospitacji/superwizji zajęć, którego oczekiwało zaledwie 3,4% osób badanych. Można więc uznać, że nie jest to forma wsparcia jakości kształcenia, której oczekują nauczycielki i nauczyciele akademicy. Relatywnie niskie odsetki zanotowano również w przypadku kursów i szkoleń podnoszących kompetencje dydaktyczne (15%) oraz większej ilości czasu na przygotowanie się do zajęć (15,8%). Choć są to rozwiązania potrzebne, to nie sposób – w świetle udzielonych odpowiedzi – uznać ich za priorytetowe.

W odpowiedziach uszczegóławiających kategorię „coś innego” pojawiły się wskazania powtarzające wylistowane w kafeterii oraz szereg postulatów dotyczących kształcenia. Wśród powtarzających się postulatów należy wspomnieć o różnie opisywanej stabilności siatek i godzin, a także unikaniu ich ciągłej modyfikacji. Drugim powtarzającym się wątkiem był sprzeciw wobec rosnącej ilości obowiązków sprawozdawczych oraz narastającej kontroli ze strony władz.

WYKRES 10. CZYNNIKI, KTÓRE POMOGŁYBY NAUCZYCIELOM I NAUCZYCIELKOM AKADEMICKIM W JAK NAJLEPSZYM PROWADZENIU ZAJĘĆ



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

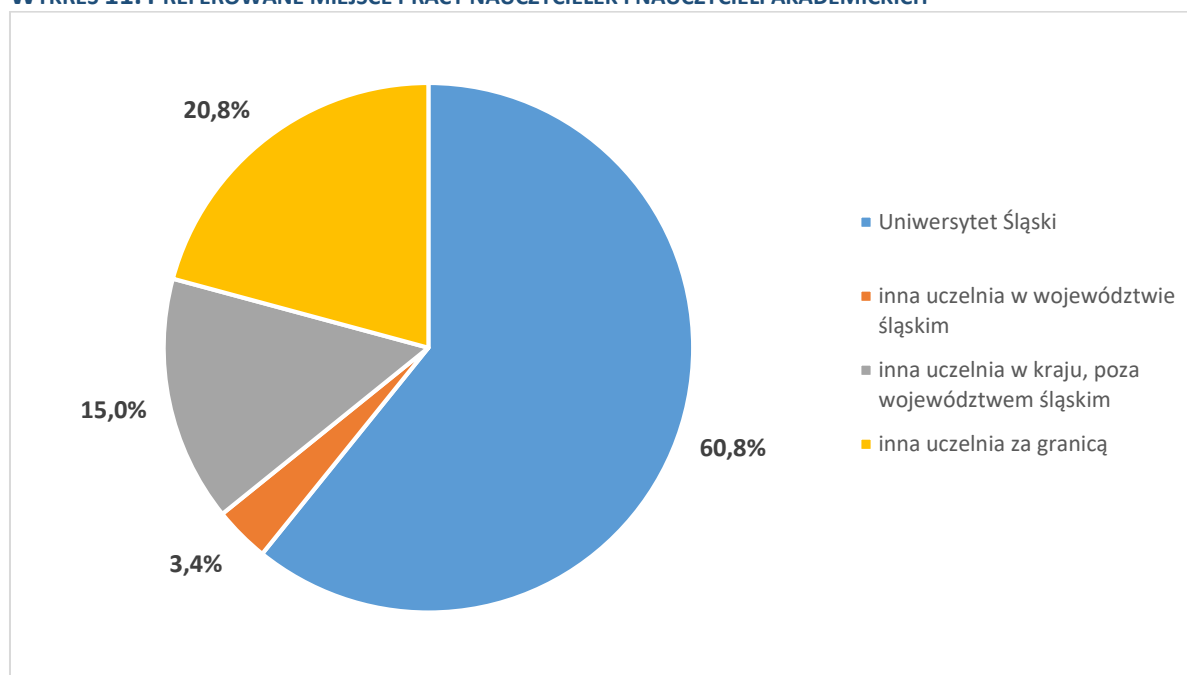
IV. PREFEROWANE MIEJSCA PRACY KADRY AKADEMICKIEJ

Istotną informacją pozyskiwaną od osób badanych były ich preferencje dotyczące miejsca pracy, a w szczególności poznanie, na ile Uniwersytet Śląski jest preferowanym miejscem pracy dla jego pracowników. Wyniki uzyskane w badaniu zaprezentowano na wykresie 11.

Uzyskane wyniki wskazują jednoznacznie, że dla większości badanych nauczycielek i nauczycieli akademickich Uniwersytetu Śląskiego uczelnia ta jest preferowanym miejscem pracy. Odpowiedzi takiej udzieliły trzy piąte uczestniczek i uczestników badania. Pozytywnym aspektem takiego stanu rzeczy jest fakt, że osoby pracujące w Uniwersytecie Śląskim w większości chcą w nim pracować, jednocześnie jednak oznacza to, że aż dwie piąte osób badanych wybrałyby inną uczelnię.

Analiza otrzymanych odpowiedzi wskazuje, iż jedna piąta osób badanych chciałaby pracować na uczelni zagranicznej, a jedna piąta na innej uczelni w kraju. Przy czym, badane i badani w niewielkim stopniu zainteresowani byli pracą na innych uczelniach w województwie (3,4%), za to znacznie częściej zatrudnieniem na innej uczelni spoza województwa (15,0%).

WYKRES 11. PREFEROWANE MIEJSCA PRACY NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI AKADEMICKICH



Źródło: *Badania i obliczenia własne, N=380.*

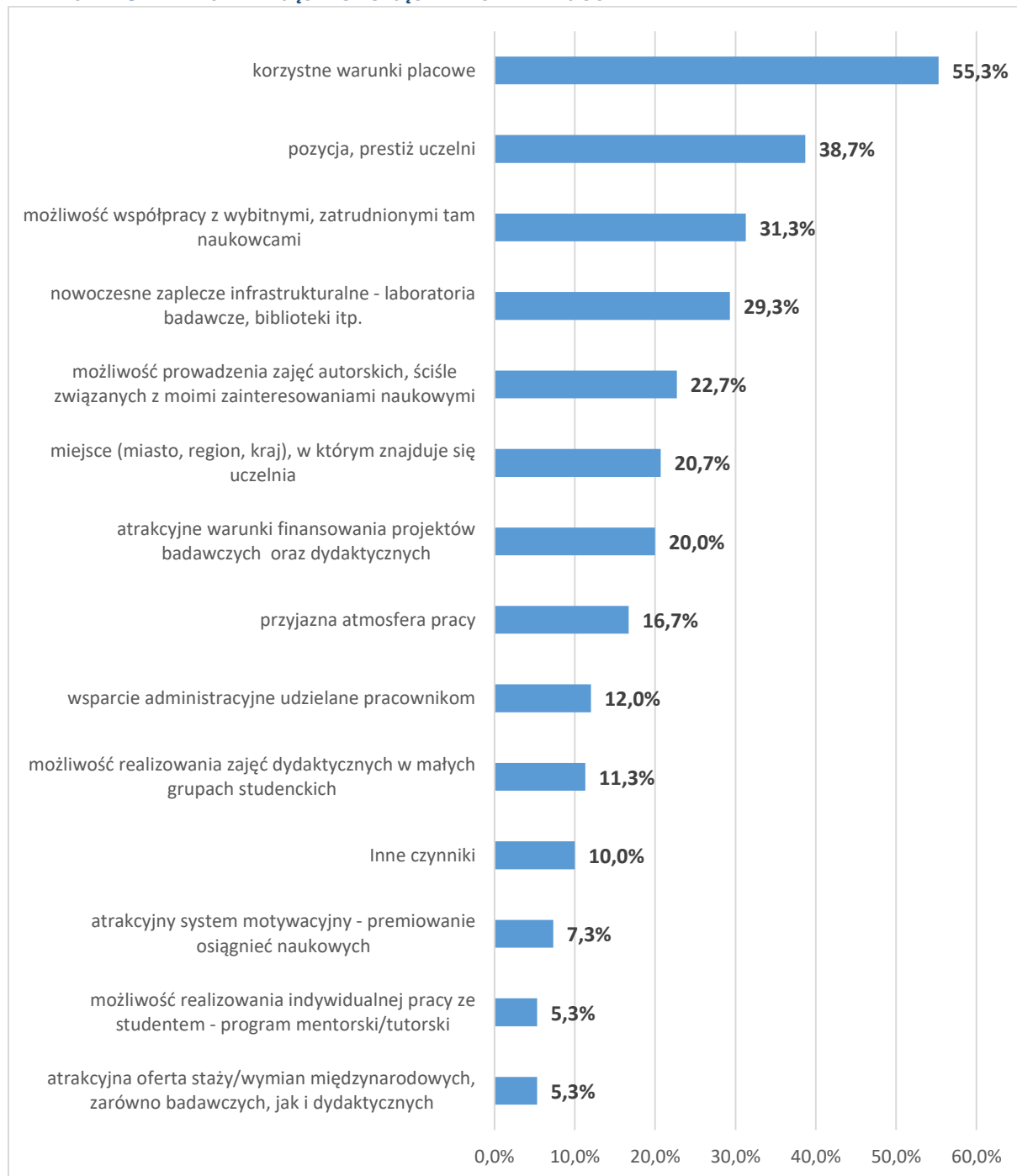
Osoby uczestniczące w badaniu, które wybrały inne uczelnie niż Uniwersytet Śląski, proszone były o wskazanie jakimi uczelniami są zainteresowane. Łącznie respondenci i respondenci udzieliли aż 146 odpowiedzi na to pytanie, jednak część osób uczestniczących w badaniu wymieniała kilka różnych jednostek akademickich. Prezentacja wszystkich nadmiernie wydłużyłaby raport, jednak można na pewnym poziomie ogólności przybliżyć podane odpowiedzi. Najczęściej pojawiającą się kategorię odpowiedzi stanowiła odpowiedź, której można nadać zbiorczą etykietę „dowolna uczelnia”. Odpowiedź tę wskazało 22% odpowiadających na to pytanie (9,6% ogółu badanych). Wysoki również był odsetek osób odmawiających odpowiedzi. Wśród uczelni krajowych zdecydowanie najczęściej wskazywano Uniwersytet Warszawski i Uniwersytet Jagielloński. Zdecydowanie rzadziej przywoływano AGH, Uniwersytet Wrocławski i Uniwersytet Łódzki, Uniwersytet Poznański, Uniwersytet SWPS oraz

Politechnikę Śląską. Ta ostatnia uczelnia była jedyną wymienianą uczelnią w województwie śląskim. Pozostałe uczelnie otrzymywały pojedyncze wskazania.

Wśród uczelni zagranicznych dużo trudniej wskazać dominujące jednostki, po pierwsze, z powodu większego rozproszenia odpowiedzi, a po drugie, z powodu licznych odpowiedzi wskazujących kraj (lub kraje) w których badani chcieliby pracować bez doprecyzowania samej jednostki akademickiej. Najczęściej pojawiające się odpowiedzi to Oxford, Cambridge, University of Oslo i University of California, jednak każda z tych uczelni została wskazana zaledwie dwukrotnie. Wielu odpowiadających podawało jednak precyzyjnie konkretne uczelnie w których chciałaby pracować np. University of Colorado lub Trinity College Dublin.

Badanym wskazującym inną niż Uniwersytet Śląski uczelnię, w której chcieliby być zatrudnieni zadawano dodatkowe pytanie o czynniki skłaniające do podjęcia pracy w innej uczelni. Nie jest zaskakujące, iż ponad połowa badanych wskazała na warunki płacowe (55,3%). Odpowiedź ta znacząco przeważała nad innymi i była jedyną, którą wskazała ponad połowa badanych. Obok czynników finansowych do podjęcia pracy w innej uczelni skłaniały badanych przede wszystkim pozycja, prestiż tych uczelni (38,7%), możliwość współpracy z wybitnymi naukowcami (31,2%) oraz nowoczesne zaplecze infrastrukturalne (29,3%). Odpowiedzi te można zbiorczo potraktować jako czynniki przewagi innych uczelni nad własną. Niższe odsetki wskazań odnotowano w przypadku możliwości prowadzenia zajęć autorskich ściśle związanych z zainteresowaniami badawczymi (22,7%) oraz atrakcyjne warunki finansowania projektów badawczych oraz dydaktycznych (20,0%). Czynniki te mają charakter organizacyjny. Miejsce, w którym znajduje się uczelnia jako czynnik skłaniający do podjęcia pracy w innej uczelni wskazało 20,7% badanych i jest to jedyny czynnik, który można uznać za niezależny od samej uczelni. Czynniki, które można określić sytuacją w miejscu pracy zyskały nieco mniejsze liczby wskazań: na przyjazną atmosferę wskazało 16,7%, a na wsparcie administracyjne udzielane pracownikom 12%. Możliwość realizowania zajęć w małych grupach wskazało 11,3% badanych, trzeba jednak pamiętać, iż liczebność grup studenckich wyraźnie różni się pomiędzy kierunkami. Odpowiedź inne wybrał co dziesiąta osoba uczestnicząca w badaniu, co wskazuje na to, że w tych odpowiedziach mogą znajdować się istotne kategorie. Analiza wskazuje na duże zróżnicowanie odpowiedzi, jednak wiele przyjmuje postać komentarzy krytycznych wobec kierunku zmian zachodzących w Uniwersytecie Śląskim. Pozostałe czynniki uzyskały niskie odsetki wskazań. Omawiane dane prezentuje wykres nr 12.

WYKRES 12. CZYNNIKI SKŁANIAJĄCE DO PODJĘCIA PRACY W INNEJ UCZELNI



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

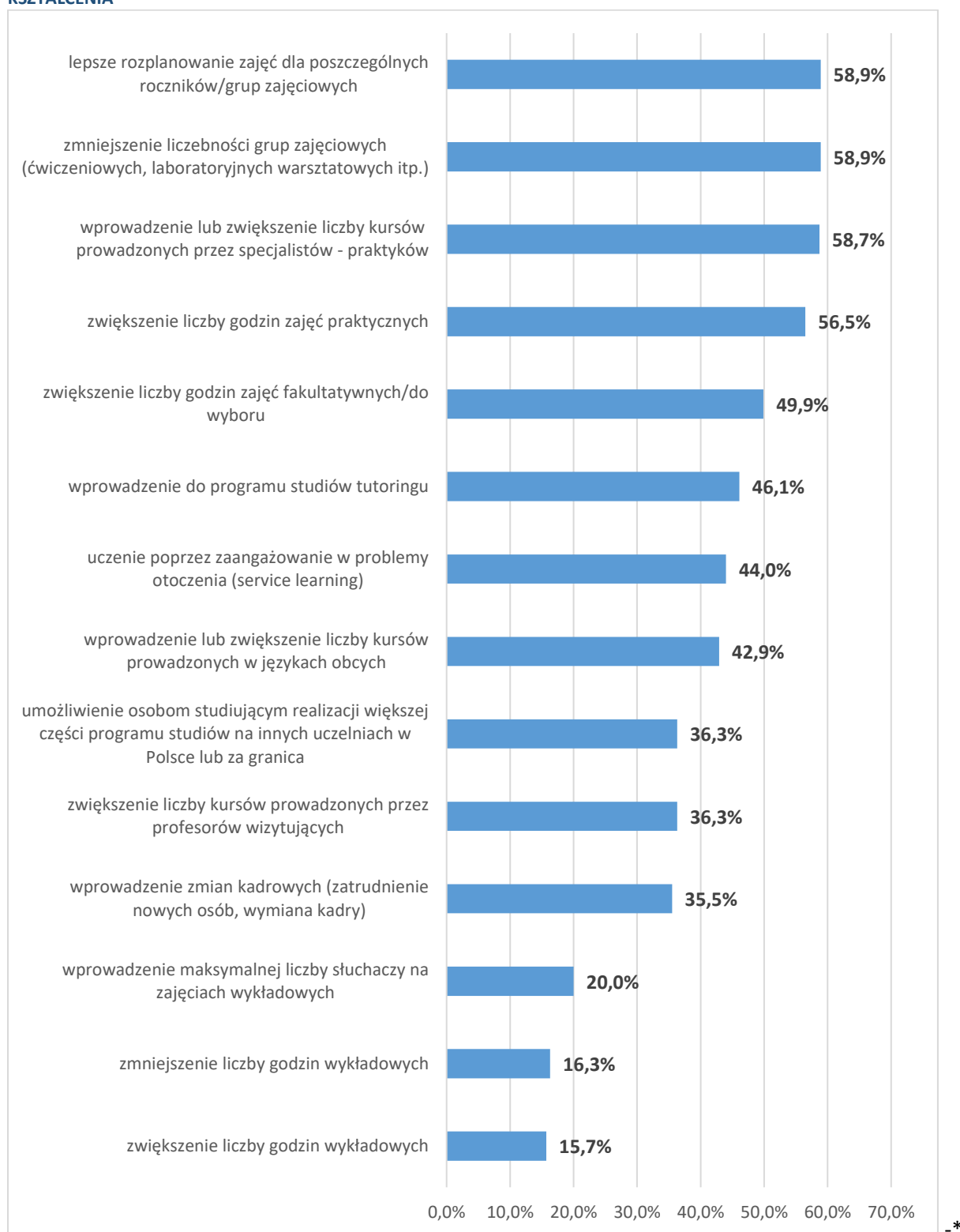
V. POSTULOWANE ZMIANY W ZAKRESIE KSZTAŁCENIA NA KIERUNKACH PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Istotnym celem badań była identyfikacja postulowanych zmian w zakresie kształcenia na kierunkach prowadzonych w Uniwersytecie Śląskim. Badane i badani pytani byli jakie, ich zdaniem, zmiany organizacyjne, merytoryczne i infrastrukturalne są niezbędne dla doskonalenia kształcenia. W przeciwieństwie do wcześniejszych pytań z możliwością udzielenia wielu odpowiedzi w tym przypadku pytano badanych o każdą zmianę z osobna przedstawiając możliwość udzielenia odpowiedzi „tak”, „nie” i „trudno powiedzieć”. W trakcie analizy zliczone zostały tylko odpowiedzi „tak”, które wskazują, że dla osób badanych dana zmiana jest istotna. Takie rozwiązanie pozwala na porównawcze traktowanie wszystkich odpowiedzi nie tylko w odniesieniu do danej kategorii zmian, ale również pomiędzy nimi. Dla jasności wizualizacji danych i klarowności wyводу odpowiedzi zaprezentowane są osobno odnośnie do zmian organizacyjnych, merytorycznych i infrastrukturalnych.

Zestawienie postulowanych zmian o charakterze organizacyjnym zaprezentowano na wykresie nr 13. Już pobieżna analiza uzyskanych wyników pozwala zauważyć, że najczęściej wskazywane zmiany są aż cztery: lepsze rozplanowanie zajęć dla poszczególnych roczników/grup, zmniejszenie liczebności grup (po 58,9%), wprowadzenie lub zwiększenie liczby kursów prowadzonych przez specjalistów-praktyków (58,7%) oraz zwiększenie liczby godzin praktycznych (56,5%). Warto zauważyć, że jednoczesne spełnienie postulatu lepszego rozplanowania zajęć dla grup i zmniejszenie ich liczebności stanowią czynniki może nie tyle sprzeczne, ile zwiększające wyzwania dla organizacji zajęć na danym kierunku, bowiem zmniejszenie grup utrudnić może lepsze rozplanowanie zajęć dla tych grup. Ponadto, należy podkreślić, że wśród czterech najczęściej przywołyiwanych postulatów zmian organizacyjnych dwa odwołują się do kwestii zajęć praktycznych.

Konieczność zwiększenia liczby godzin zajęć fakultatywnych/do wyboru wskazała połowa osób badanych, a wprowadzenia zajęć w formie tutoringu – 46,1%. Niewiele mniej wskazań uzyskała propozycja uczenia poprzez zaangażowanie w problemy otoczenia (*service learning*) – 44,0%. Oznacza to, że nauczycielki i nauczyciele akademicy dostrzegają możliwość wprowadzenia nowych form dydaktycznych, jednak stanowią oni mniejszość wśród badanych. Nieco ponad jedna trzecia badanych wskazała na: umożliwienie osobom studiującym realizacji części programu w innej uczelni, zwiększenie liczby kursów prowadzonych przez profesorów wizytujących (po 36,3%) oraz wprowadzenie zmian kadrowych (35,5%). Najmniejsze odsetki odnotowano w przypadku zmian odnoszących się do wykładów. Wprowadzenie limitu słuchaczy na wykładach popiera jedna piąta badanych, a postulaty zwiększenia lub zmniejszenia ich ilości – mają jeszcze mniej zwolenników.

WYKRES 13. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN ORGANIZACYJNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA



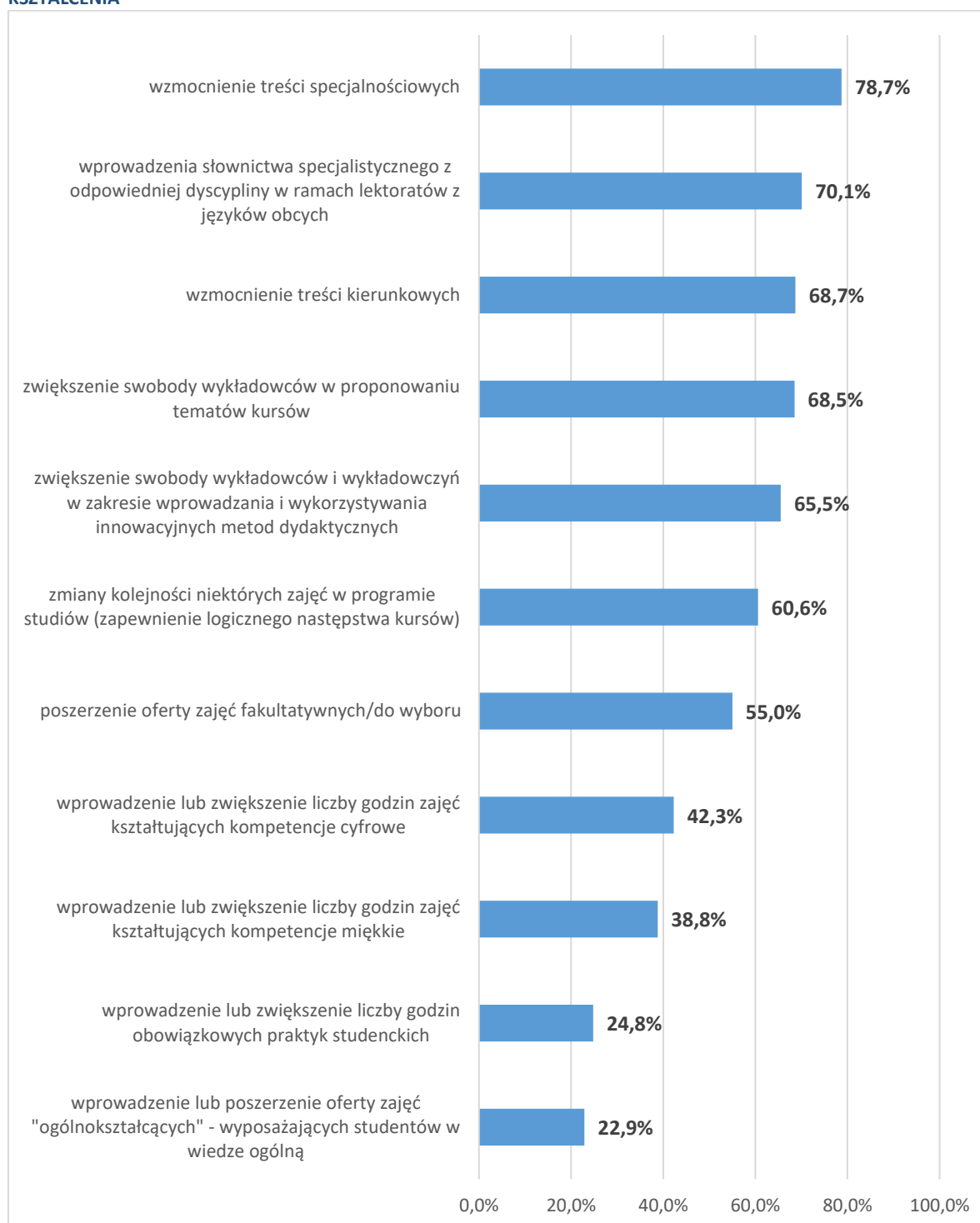
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, gdyż na wykresie zaprezentowano wyłącznie odpowiedzi „tak” w odniesieniu do pytań o konieczność wprowadzenia poszczególnych zmian.

Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

Obok zmian o charakterze organizacyjnym badane i badani proszeni byli o ocenę możliwych zmian o charakterze merytorycznym i infrastrukturalnym. Rozkłady odpowiedzi na pytania o zmiany o charakterze merytorycznym zaprezentowano na wykresie nr 14.

Największą liczbę wskazań odnotowano w przypadku postulatu wzmocnienia treści specjalnościowych (78,7%). Niewiele mniejszą popularnością cieszył się postulat wprowadzenia specjalistycznego słownictwa z danej dyscypliny w ramach lektoratów języka obcego (70,1%). Łącznie, aż sześć postulatów zmian w zakresie merytorycznym zyskało większą liczbę wskazań niż najczęściej wybierany postulat zmian o charakterze organizacyjnym. Obok wspomnianych powyżej respondentki i respondenci wskazywali na wzmocnienie treści kierunkowych (68,7%), zwiększenie swobody wykładowczyń i wykładowców w proponowaniu tematów kursów (68,5%), zwiększenie swobody nauczycielek i nauczycieli akademickich we wprowadzaniu innowacyjnych metod dydaktycznych (65,5%) oraz zmiany kolejności zajęć w programie studiów (60,6%). Zasadniczo dają się te postulaty pogrupować na odnoszące się do treści kierunkowych i specjalizacyjnych, zmian w treściach kształcenia i logice ich przekazywania oraz zwiększenia swobody nauczycielek i nauczycieli akademickich w procesie dydaktycznym. Rzadziej wybierane postulaty obejmowały poszerzenie oferty zajęć fakultatywnych 55%, wprowadzenie (zwiększenie liczby) zajęć kształtujących kompetencje cyfrowe (42,3%), wprowadzenie zajęć kształtujących kompetencje miękkie (38,8%). Spośród wszystkich zmian o charakterze merytorycznym najrzadziej wybierano postulat wprowadzenia zajęć poszerzających zakres wiedzy ogólnej (22,9%).

WYKRES 14. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN MERYTORYCZNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA



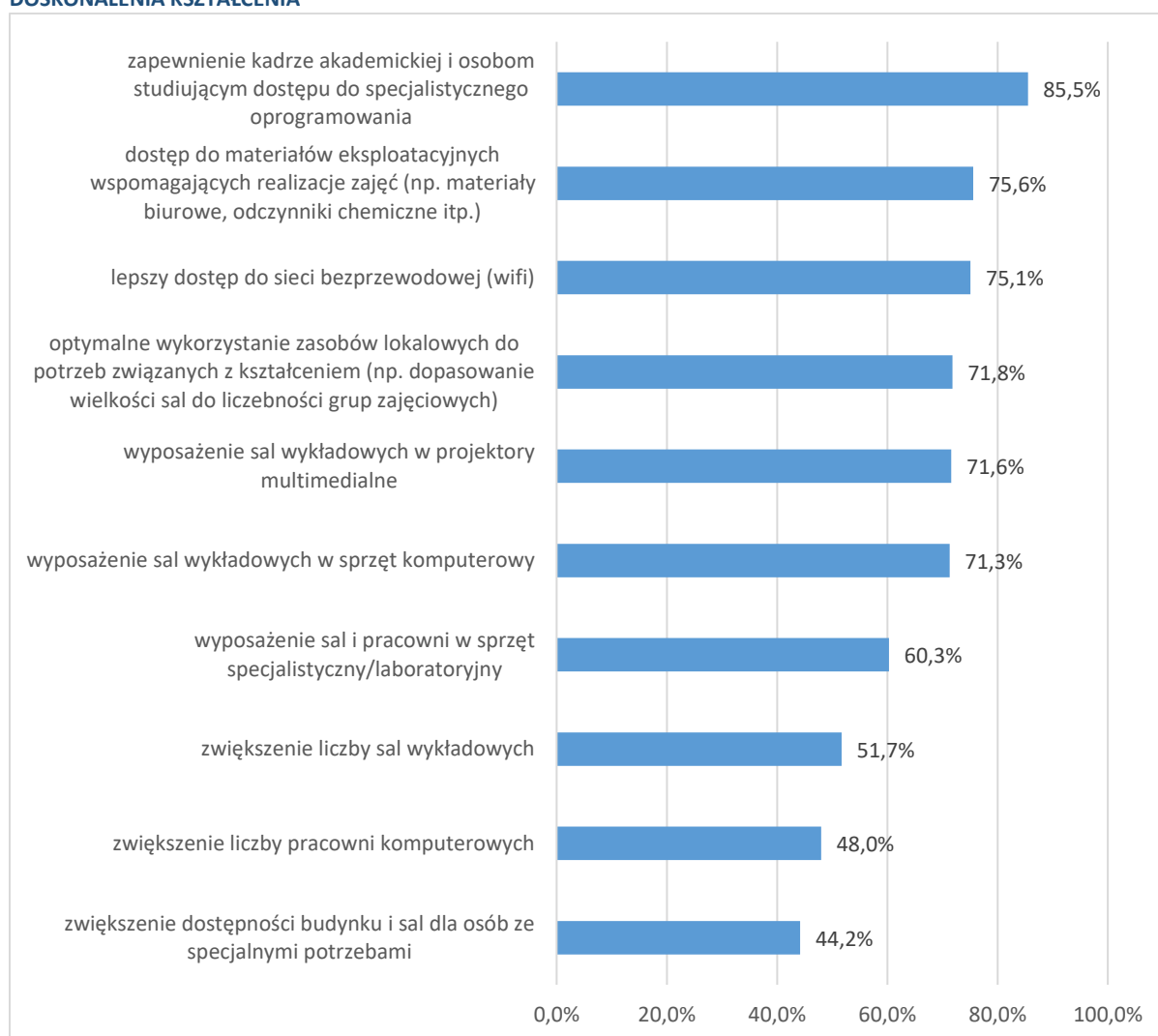
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, gdyż na wykresie zaprezentowano wyłącznie odpowiedzi „tak” w odniesieniu do pytań o konieczność wprowadzenia poszczególnych zmian.

Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

Ostatnia grupa postulowanych zmian miała charakter infrastrukturalny. Uzyskane wyniki zaprezentowane zostały na wykresie nr 15. Postulat zapewnienia kadrze i osobom studiującym dostępu do specjalistycznego oprogramowania wskazało aż 85,5% badanych nauczycielek i nauczycieli akademickich. Jest to nie tylko najczęściej wybierany postulat zmian o charakterze infrastrukturalnym,

lecz najczęściej wybierany postulat spośród wszystkich kategorii. O 10 punktów procentowych mniejszą wartość odnotowano w przypadku dostępu do materiałów eksploatacyjnych wspomagających realizację zajęć (75,6%). Podobną wartość odnotowano w przypadku lepszego dostępu do sieci bezprzewodowej (75,1%). Na optymalizację wykorzystania dostępnej bazy lokalowej wskazało 71,8% badanych, a minimalnie mniej na wyposażenie sal w projektory (71,6%) i sprzęt komputerowy (71,3%). Tak duże podobieństwo i relatywnie wysoki odsetek wskazań pozwalają przypuszczać, iż te właśnie postulaty zmian badani nauczyciele akademicy oceniają jako istotne. Trzy piąte badanych wskazało na wyposażenie pracowni w sprzęt specjalistyczny/laboratoryjny i jest to wyższy odsetek niż w przypadku najwyżej ocenianych zmian o charakterze organizacyjnym. Nieco ponad połowa badanych wskazała na konieczność zwiększenia liczby sal (51,7%), a niespełna połowa na zwiększenie liczby pracowni komputerowych (48%). Te dwie odpowiedzi uzyskały nie tylko bardzo podobną liczbę wskazań, ale sugerują też kierunek rozbudowy infrastruktury. Najmniej wskazań w kategorii zmian o charakterze infrastrukturalnym zyskał postulat zwiększenia dostępności budynku dla osób ze specjalnymi potrzebami, trzeba jednak zaznaczyć, że odpowiedź taką wybrało aż 44,2% badanych.

WYKRES 15. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN INFRASTRUKTURALNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, gdyż na wykresie zaprezentowano wyłącznie odpowiedzi „tak” w odniesieniu do pytań o konieczność wprowadzenia poszczególnych zmian.

Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

Przedstawiona powyżej analiza wybranych przez nauczycielki i nauczycieli akademickich zmian o charakterze organizacyjnym, merytorycznym i infrastrukturalnym przeprowadzona została osobno w odniesieniu do każdego typu zmian. Jednakże, z racji sposobu zadania pytań, możliwe jest porównanie uzyskanych wyników pomiędzy kategoriami, gdyż badane i badani musieli w stosunku do każdej możliwej zmiany udzielić odpowiedzi „tak”, „nie” lub „trudno powiedzieć”. Porównując ze sobą kategorie odpowiedzi można zauważyć, że najwyższe odsetki wyborów występowały w przypadku zmian o charakterze infrastrukturalnym, nieco niższe w przypadku zmian o charakterze merytorycznym, a najniższe w przypadku zmian o charakterze organizacyjnym.

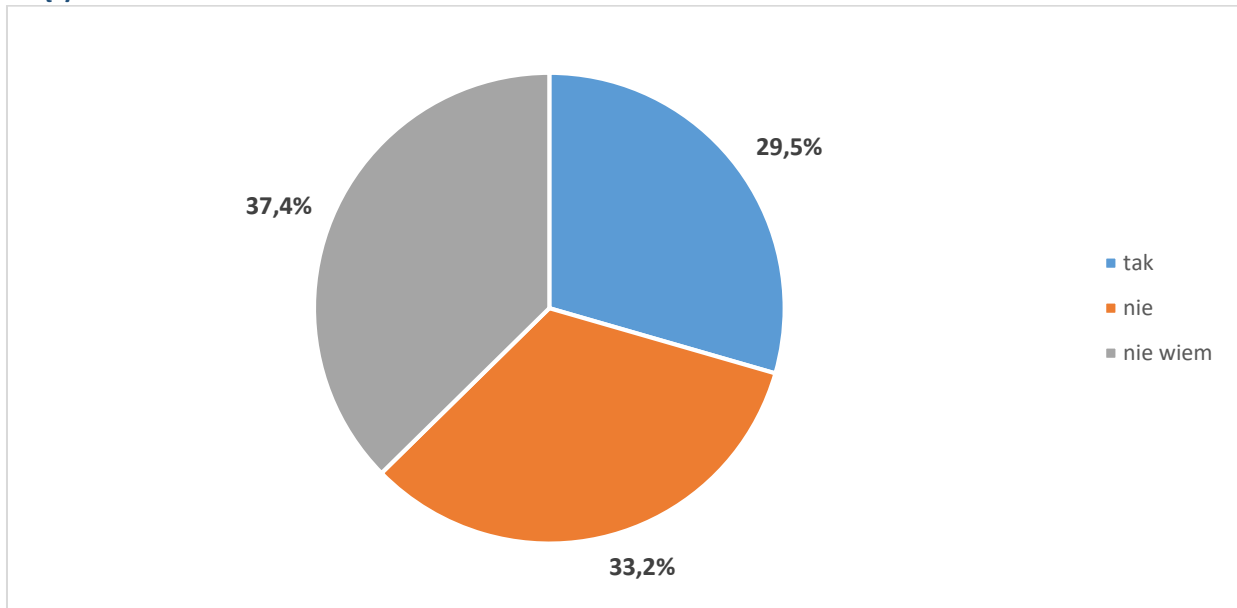
Wśród pięciu najczęściej wskazywanych zmian koniecznych do udoskonalenia kształcenia aż cztery miały charakter infrastrukturalny, a tylko jedna merytoryczny: Największy odsetek wyborów odnotowano w przypadku zapewnienia nauczycielkom i nauczycielom akademickim i osobom studiującym dostępu do specjalistycznego oprogramowania (85,5%). Na drugiej pozycji ułożyła się zmiana o charakterze merytorycznym polegająca na wzmocnieniu treści specjalizacyjnych (78,7%). Trzy kolejne pozycje odnotowały bardzo podobne odsetki wyborów: dostęp do materiałów eksploatacyjnych potrzebnych do realizacji zajęć (75,6%), lepszy dostęp do sieci bezprzewodowej Wi-Fi (75,1%) oraz optymalne wykorzystanie zasobów lokalowych (71,8%).

Pięć najrzadziej wybieranych zmian objęło trzy zmiany o charakterze organizacyjnym: zwiększenie liczby godzin wykładowych (15,7), zmniejszenie liczby godzin wykładowych (16,3%) oraz wprowadzenie maksymalnej liczby studentów na wykładach (20%); oraz dwie zmiany o charakterze merytorycznym: wprowadzenie/poszerzenie oferty zajęć o poszerzających wiedzę ogólną studentów (22,9%) i wprowadzenie/zwiększenie liczby godzin praktyk studenckich (24,8%).

Badane nauczycielki i nauczycieli akademickich pytano również o postrzeganie zajęć na ich kierunku macierzystym, a w szczególności o to, czy ich zdaniem w programie studiów znajdują się zbędne zajęcia/moduły. Rozkład odpowiedzi zaprezentowano na wykresie nr 16. Występowanie w programach studiów kierunków macierzystych zbędnych zajęć/modułów potwierdziło 29,5% badanych, a jedna trzecia była przeciwnego zdania. Największy odsetek badanych wybrał odpowiedź „nie wiem” 37,4%.

Badani, którzy wskazali, że na ich kierunku macierzystym są przedmioty zbędne proszeni byli o wskazanie jakie to przedmioty. Badani udzielili 256 odpowiedzi, z których tylko jedna wskazana została dwukrotnie (zajęcia ogólnouczeniowe), a pozostałe stanowiły indywidualne odpowiedzi. Ich pełne omówienie przekroczyłoby zakres niniejszego raportu, jednak możliwe jest wyłonienie kilku powtarzających się wątków. Tylko niektóre z odpowiedzi wskazywały na konkretne przedmioty, które zdaniem osób badanych należałoby usunąć. Wiele z nich pojawiało się tylko jednokrotnie, lecz w wypowiedziach powtarzały się takie jak w-f i lektoraty (zwłaszcza w ich dotychczasowej postaci). Wiele respondentek i respondentów zamiast podania konkretnego przedmiotu, wskazywało na ogólną kategorię przedmiotów. Najczęściej pojawiająca się kategorią zajęć były przedmioty „ogólnouczeniowe”. Często przywoływano również zajęcia/moduły humanistyczne i społeczne oraz nie związane z kierunkiem studiów.

WYKRES 16. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK AKADEMICKICH NA TEMAT WYSTĘPOWANIA ZBĘDNYCH ZAJĘĆ/MODUŁÓW W PROGRAMACH STUDIÓW ICH MACIERZYSTYCH KIERUNKÓW



Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

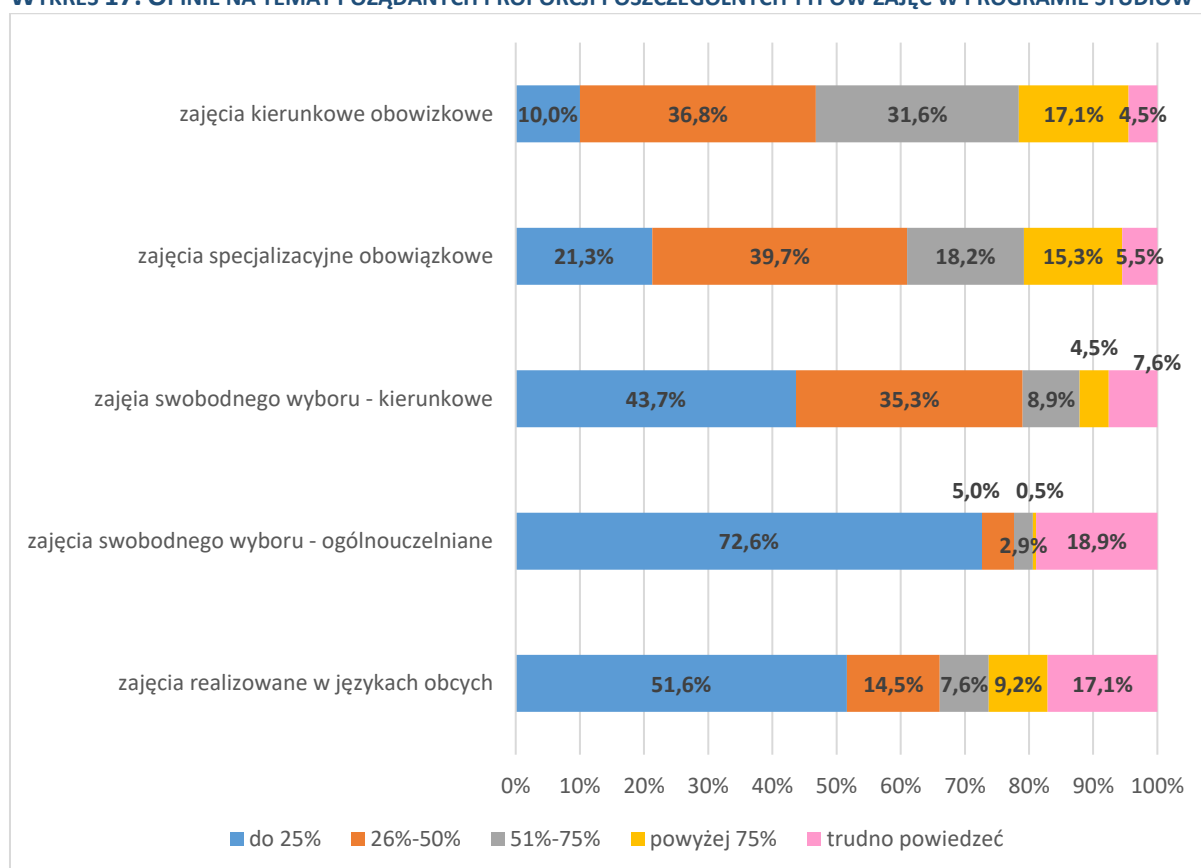
Blok pytań dotyczących postulowanych zmian w programach kształcenia zamykało pytanie poświęcone pożądanym, zdaniem badanych, proporcjom zajęć poszczególnych typów. Osoby uczestniczące w badaniu proszone były o wskazanie tego, jaki procent powinny stanowić w programie studiów zajęcia każdego typu. Respondentki i respondenci mogli wybierać jeden z przedziałów: do 25%, 26%-50%, 51%-75% i powyżej 75%. Ponadto dostępna była również odpowiedź „trudno powiedzieć”. Zestawienie odpowiedzi w odniesieniu do poszczególnych typów zajęć zaprezentowane zostało na wykresie nr 17.

Ławo zauważyć, że badane i badani preferowali zajęcia obowiązkowe. Zarówno zajęcia kierunkowe, jak i specjalizacyjne odnotowały szczególnie wysokie odsetki odpowiedzi wskazujących, że powinny stanowić powyżej 75% zajęć w programie studiów (odpowiednio 17,1% i 15,3% odpowiedzi). W przypadku zajęć kierunkowych obowiązkowych widoczny jest bardzo mały odsetek respondentek i respondentów wskazujących, że powinny one stanowić do 25% zajęć w programie studiów (zaledwie 10% badanych wybrało tę odpowiedź). W przypadku zajęć specjalizacyjnych obowiązkowych zauważyć można większą niż w przypadku kierunkowych liczbę odpowiedzi wskazujących na to, że powinny one stanowić do 25% oraz od 26 do 50% zajęć w programach studiów. Analizując dalsze odpowiedzi osób badanych można zauważyć, że układają się one w pewną hierarchię: od zajęć kierunkowych obowiązkowych, przez zajęcia specjalizacyjne obowiązkowe i zajęcia swobodnego wyboru – kierunkowe po zajęcia swobodnego wyboru – ogólnouczeniiane. W odniesieniu do każdego kolejnego typu zajęć w przywołanej hierarchii maleje odsetek respondentek i respondentów skazujących, że powinny one stanowić powyżej 75% i od 51 do 75% zajęć w programach studiów, a jednocześnie rośnie odsetek osób wskazujących, iż powinny one stanowić do 25% w programach studiów. Odpowiedź, że zajęcia danego typu powinny stanowić do 25% w programach studiów wskazało 10% badanych w odniesieniu do zajęć kierunkowych obowiązkowych, 21,3% w odniesieniu do zajęć specjalizacyjnych obowiązkowych, 43,7% w przypadku zajęć swobodnego wyboru kierunkowych i aż 72,6% w odniesieniu do zajęć swobodnego wyboru – ogólnouczeniianych. Jednocześnie odpowiedź, że powinny one stanowić powyżej 75% wszystkich przedmiotów w programie studiów zaznaczyło 17,1% osób badanych w przypadku zajęć kierunkowych obowiązkowych, 15,3%

w odniesieniu do zajęć specjalizacyjnych obowiązkowych, 4,5% w przypadku zajęć swobodnego wyboru o charakterze kierunkowym i zaledwie 0,5% w przypadku zajęć swobodnego wyboru o charakterze ogólnouczelnianym. Te ostatnie zajęcia w świetle wyników badań powinny stanowić możliwie mały odsetek zajęć w programach studiów.

Nieco odmienne wyniki odnotowano w przypadku zajęć realizowanych w językach obcych. Ponad połowa osób badanych uważa, że powinny one stanowić do 25% wszystkich zajęć w programach studiów, a 14,5% uważa, że powinno to być między 26 a 50% zajęć. Powyżej 50% do 75% zajęć w języku obcym powinno być realizowane zdaniem 7,6% osób badanych, a powyżej 75% zdaniem 9,2% nauczycielek i nauczycieli akademickich.

WYKRES 17. OPINIE NA TEMAT POŻĄDANYCH PROPORCJI POSZCZEGÓLNYCH TYPÓW ZAJĘĆ W PROGRAMIE STUDIÓW



Źródło: badania i obliczenia własne, N=380.

Podsumowując wyniki uzyskane w niniejszym podrozdziale warto zauważyć, iż badane nauczycielki i nauczyciele akademicki nie wskazywali na wprowadzenie przedmiotów ogólnokształcących jako ważnej zmiany, a odpowiedź ta znalazła się wśród pięciu najrzadziej wybieranych. Często wymieniali przedmioty ogólnouczelniane jako zbędne w obecnych programach kształcenia na kierunkach macierzystych i w zdecydowanej większości odpowiadali się za ich niewielkim (do 25%) udziałem w programach studiów (ponad 70% odpowiedzi).

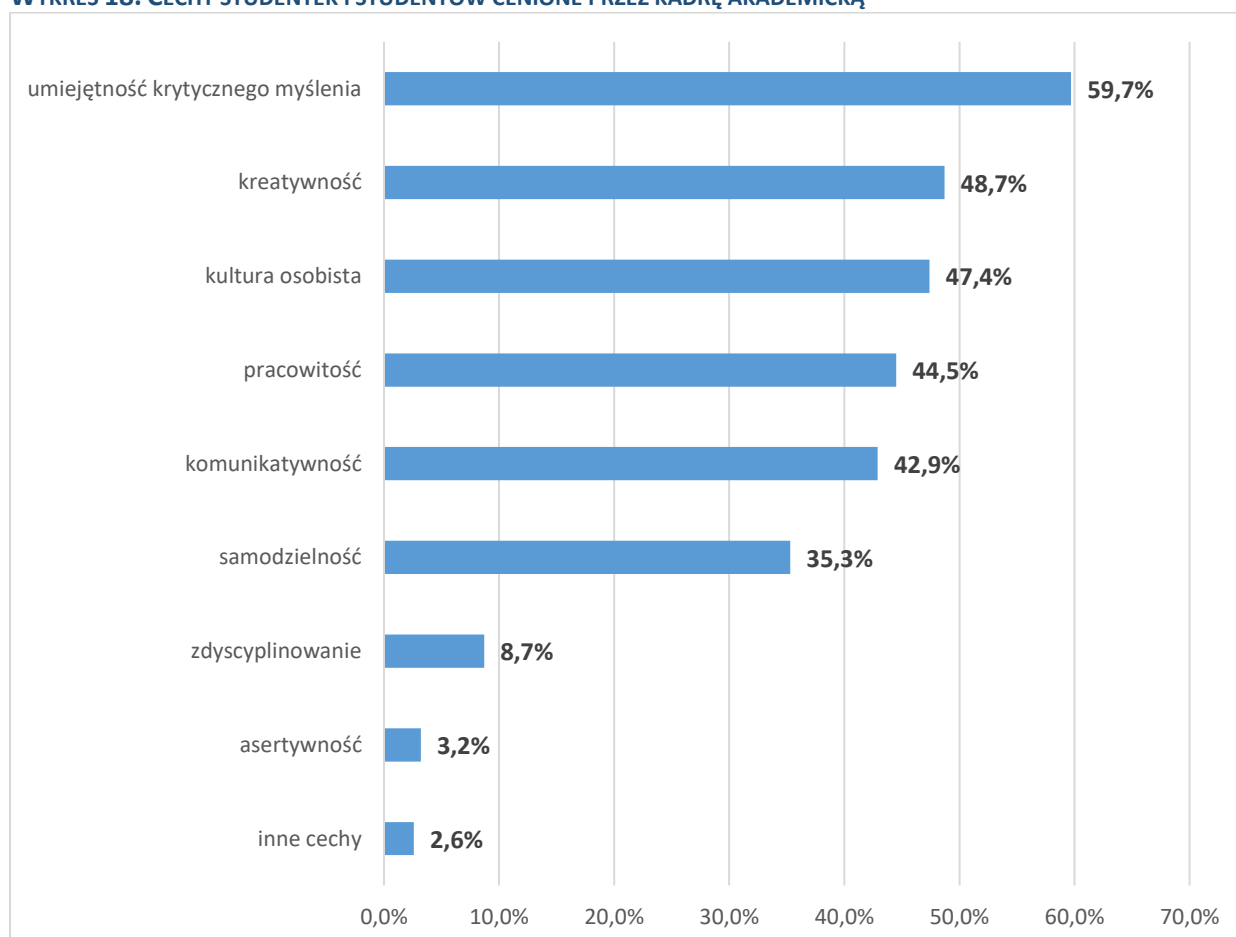
Jednocześnie uzyskane wyniki potwierdzają potrzebę inwestycji o charakterze infrastrukturalnym, gdyż to właśnie tego typu zmiany były najczęściej wskazywanymi przez osoby uczestniczące w badaniu. Zapewnienie specjalistycznego oprogramowania było powszechnie podzielanym postulatem zmian (85,5% odpowiedzi).

VI. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT STUDENTEK I STUDENTÓW KIERUNKÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Nauczycielki i nauczycieli akademickich biorących udział w badaniu pytano również o opinie na temat osób studiujących. W pierwszej kolejności badane i badani proszeni byli o wskazanie cech, które cenią u studentów i studentek. Rozkład odpowiedzi na to pytanie zaprezentowano na wykresie nr 18.

Niemal trzy piąte badanych nauczycieli i nauczycielek akademickich wskazało, że u osób studiujących cenią umiejętność krytycznego myślenia (59,7%). Cecha ta jest nie tylko najczęściej wybieraną, ale jedyną, którą wskazała ponad połowa osób badanych. Niemal połowa respondentek i respondentów wskazała, że cenią u studentek i studentów kreatywność (48,7%), a niewiele mniej kulturę osobistą (47,4%). Pracowitość u studentek i studentów ceni 44,5% badanych, a komunikatywność 42,9%. Nieco ponad jedna trzecia nauczycielek i nauczycieli akademickich wskazała, że ceni samodzielność osób studiujących (35,3%). Pozostałe cechy wybierane były relatywnie rzadko (przez mniej niż 10% badanych). Podsumowując, dwie z trzech najczęściej wybieranych cech stanowiły takie, które mają charakter intelektualny, a więc można powiedzieć, że najbardziej nauczycielki i nauczyciele akademicy cenią u studentek i studentów potencjał intelektualny.

WYKRES 18. CECHY STUDENTEK I STUDENTÓW CENIONE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

Obok cech pożądanых u osób studiujących nauczycielki i nauczycieli akademickich pytano również o obserwowane przez nich problemy związane z osiąganiem efektów kształcenia na kierunkach

macierzystych. Badane i badani proszeni byli o ocenę za pomocą pięciostopniowej skali porządkowej, gdzie na jednym biegunie można było wskazać odpowiedź „zdecydowanie tak”, a na drugim biegunie odpowiedź „zdecydowanie nie”. Do każdej cechy można było udzielić dwóch odpowiedzi twierdzących („zdecydowanie tak” i „raczej tak”) oraz dwóch odpowiedzi przeczących („zdecydowanie nie” i „raczej nie”). Środkowa pozycja miała charakter ambiwalentny, gdyż respondenci mogli wskazać, że dany problem częściowo występuje, a częściowo nie. Dane szczegółowe z rozkładów odpowiedzi zestawiono na wykresie nr 19.

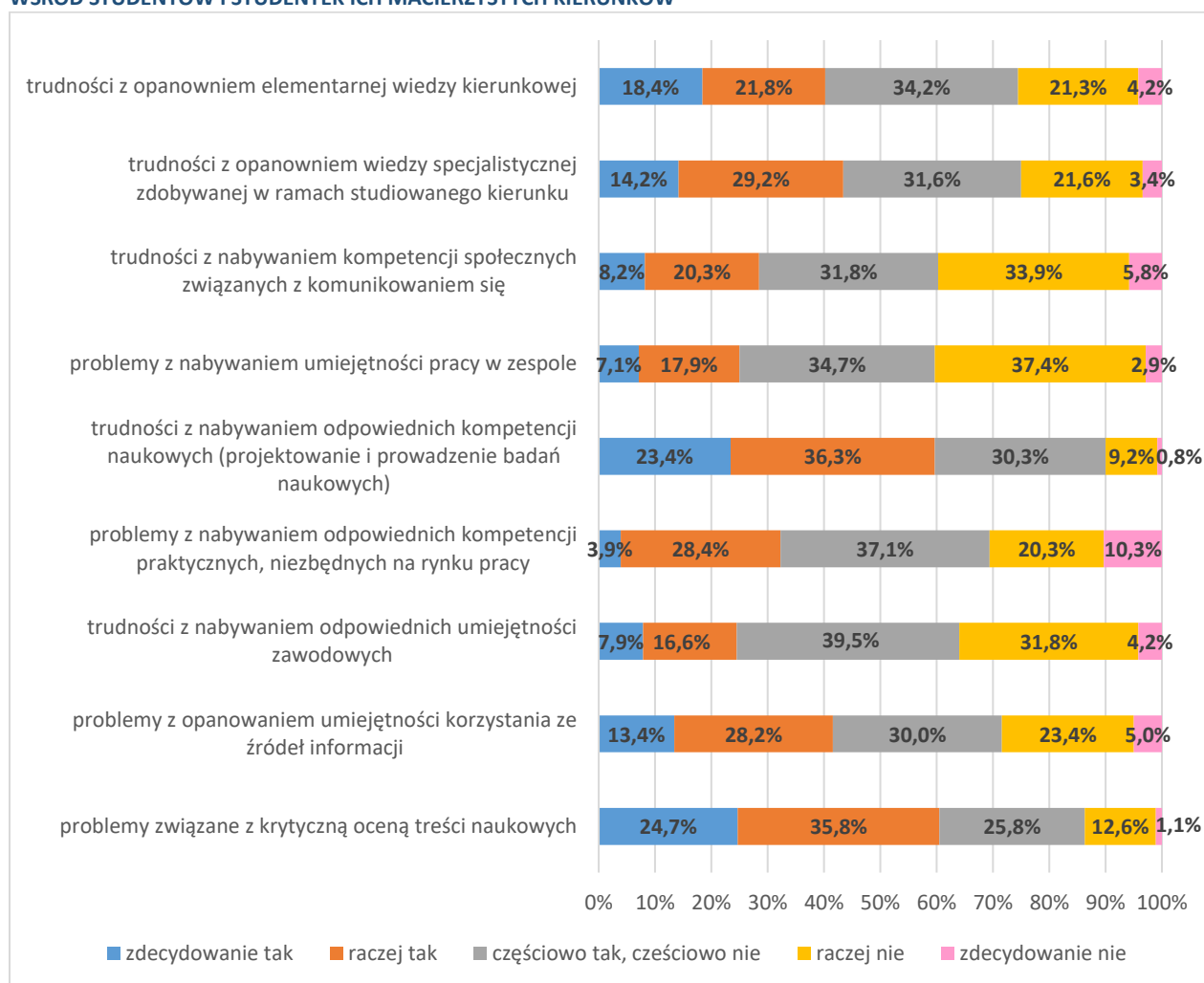
W analizie przyjęto, że odpowiedzi twierdzące, jak i odpowiedzi przeczące traktowane będą łącznie, pozwalając w ten sposób zidentyfikować te problemy z osiągnięciem efektów uczenia się, które nauczycielki i nauczyciele akademicki dostrzegają, jak i te których nie widzą wśród swoich studentek i studentów.

Najliczniej wskazywaną trudnością były problemy związane z krytyczną oceną treści naukowych (łącznie wskazań na tak odnotowano 60,5%, a wskazań na nie – 13,7%). Niewiele mniej nauczycielek i nauczycieli identyfikowało trudności z nabywaniem odpowiednich kompetencji naukowych (projektowaniem i prowadzeniem badań naukowych). Łącznie odpowiedzi „tak” udzieliło 59,7% osób badanych, a odpowiedź przeczącą wybrało łącznie 10% badanych.

Około dwóch piątych osób badanych identyfikowało: trudności z opanowaniem wiedzy specjalistycznej zdobywanej w ramach studiowanego kierunku (43,4% badanych łącznie udzieliło odpowiedzi twierdzących), problemy z opanowaniem umiejętności korzystania ze źródeł informacji (41,6% odpowiedzi twierdzących) oraz trudności z opanowaniem elementarnej wiedzy kierunkowej (40,2% odpowiedzi twierdzących). Na problemy z nabywaniem kompetencji praktycznych, niezbędnych na rynku pracy wskazywała łącznie jedna trzecia osób badanych (32,3% odpowiedzi twierdzących).

Najbardziej identyfikowanym problemem z osiągnięciem efektów uczenia się były trudności z nabywaniem odpowiednich umiejętności zawodowych. Z twierdzeniem tym zgadzało się 24,5% nauczycielek i nauczycieli akademickich, podczas gdy 36% było przeciwnego zdania. Do relatywnie rzadko wskazywanych trudności w osiągnięciu efektów uczenia należały również problemy z nabywaniem ujemności pracy w zespole (25% odpowiedzi twierdzących i 40,3% przeczących) oraz trudności z nabywaniem kompetencji społecznych związanych z komunikowaniem się (28,5% odpowiedzi twierdzących i 39,7% przeczących).

WYKRES 19. PROBLEMY ZWIĄZANE Z OSIĄGANIEM EFEKTÓW UCZENIA SIĘ OBSERWOWANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK ICH MACIERZYSTYCH KIERUNKÓW



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

W badaniu nauczycielek i nauczycieli akademickich nie poprzestano na identyfikacji problemów związanych z osiągnięciem efektów uczenia się, lecz proszono również badanych, by wskazali z czego, w ich opinii, wynikają zidentyfikowane trudności. Sumaryczne zestawienie odpowiedzi zaprezentowano na wykresie nr 20.

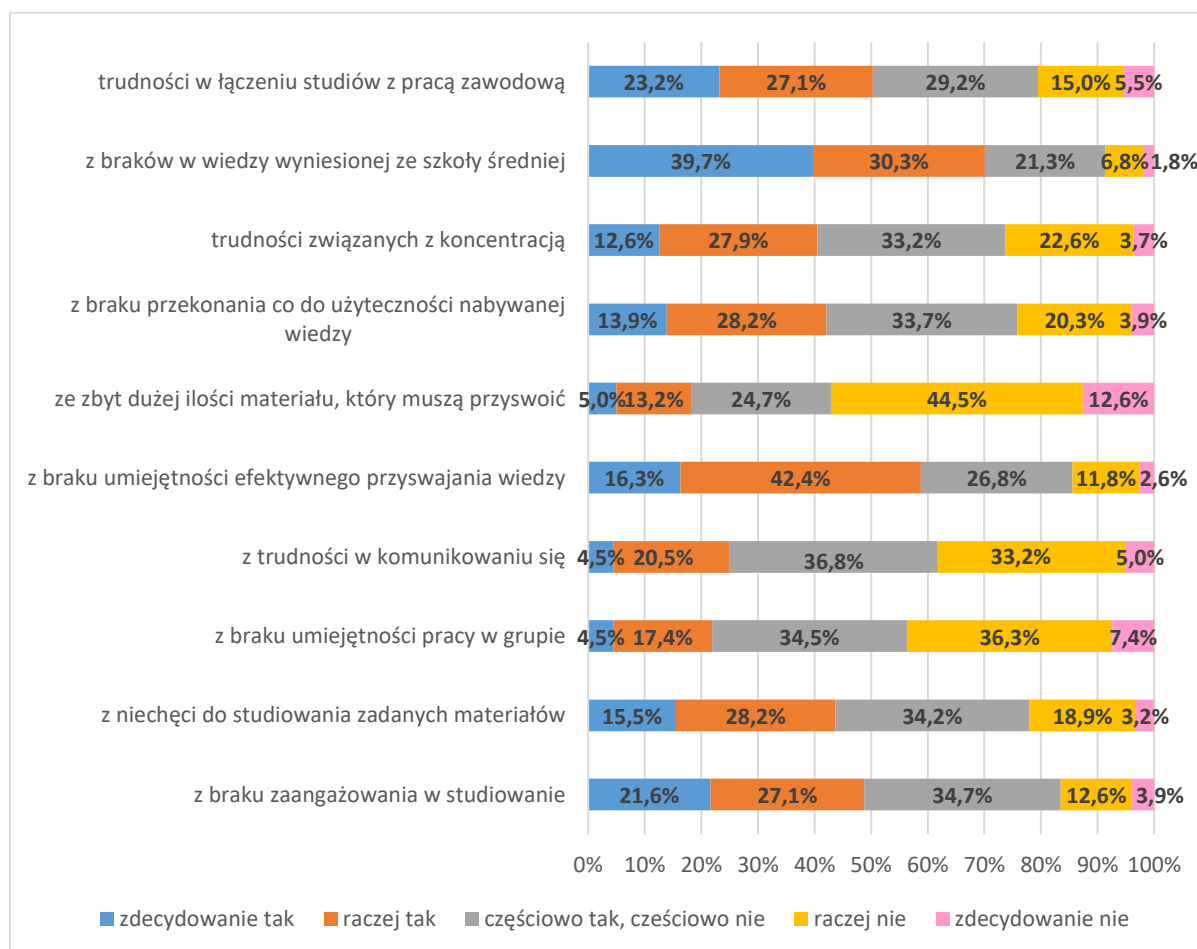
Sposób badania i analizy był analogiczny jak w poprzednim pytaniu. Badane i badani proszeni byli, aby odnieśli się do każdej z dziesięciu podanych możliwych przyczyn i wybrali jedną z pięciu odpowiedzi na pięciostopniowej skali porządkowej. W analizie odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” traktowane są łącznie jako odpowiedzi twierdzące, a odpowiedzi „raczej nie” i „zdecydowanie nie” jako przeczące. Odpowiedź „częściowo tak, częściowo nie”, traktowana jest jako ambiwalentna.

Jako główną przyczynę trudności w osiągnięciu efektów uczenia badane nauczycielki i nauczyciele wskazali braki w wiedzy wyniesionej ze szkoły średniej. W przypadku tej przyczyny odnotowano najwyższy odsetek odpowiedzi twierdzących, gdyż „zdecydowanie tak” i „raczej tak” odpowiedziało łącznie 70% osób badanych. Innymi słowy, to w brakach wykształcenia z niższych poziomów edukacji nauczycielki i nauczyciele najczęściej upatrują przyczyny trudności w osiągnięciu efektów uczenia.

Niespełna trzy piąte nauczycielek i nauczycieli wskazywało również na brak umiejętności efektywnego przyswajania wiedzy (58,7% odpowiedzi twierdzących), co również wskazuje na braki w umiejętnościach wyniesionych z wcześniejszych etapów edukacji. Połowa nauczycielek i nauczycieli akademickich wskazywała na trudności w łączeniu studiów z pracą zawodową, jako na przyczynę problemów z osiągnięciem efektów uczenia (50,3% łącznych odpowiedzi twierdzących), a niewiele mniej na brak zaangażowania w studiowanie (48,7%). Obie te przyczyny wydają się być ze sobą sprzężone, więc podobne odsetki wskazań nie są zaskakujące. Nieco mniej nauczycieli akademickich wskazywało na niechęć do studiowania zadanych materiałów i książek (43,7% łącznych odpowiedzi twierdzących). Około dwóch trzecich badanych wskazało na brak przekonania co do użyteczności nabywanej wiedzy (42,1%) oraz trudności związane z koncentracją (40,5% łącznych odpowiedzi twierdzących).

Najrzadziej wskazywanymi powodami problemów z osiągnięciem efektów uczenia się były: zbyt duża ilość materiału do przyswojenia (18,2% łącznych odpowiedzi twierdzących), brak umiejętności pracy w grupie (21,9%) oraz trudności w komunikowaniu się (25%). W przypadku tych trzech powodów trudności w osiągnięciu efektów uczenia się łączny odsetek odpowiedzi negatywnych przeważał nad pozytywnymi i wynosił odpowiednio: 57,1%; 43,7% i 38,2%. Innymi słowy można uznać, że przyczyny te są przez nauczycielki i nauczycieli akademickich odrzucane, jako powody problemów z osiągnięciem efektów uczenia się.

WYKRES 20. PRZYCZYNY TRUDNOŚCI ZWIĄZANYCH Z OSIĄGANIEM PRZEZ STUDENTÓW EFEKTÓW UCZENIA SIĘ OBSERWOWANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ



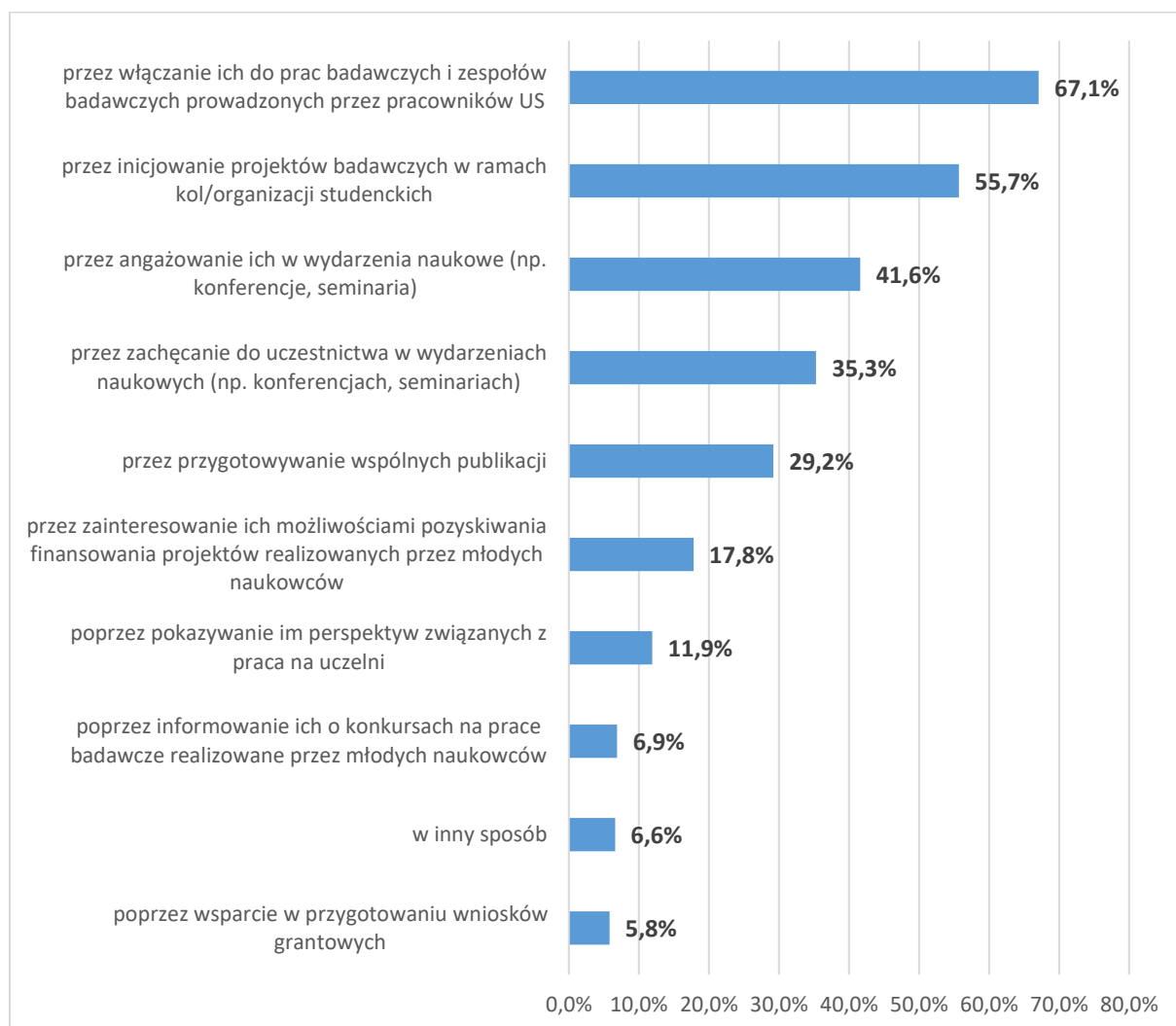
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

Ostatnie pytanie odnoszące się do opinii osób badanych na temat studentek i studentów tyczyło się kwestii zachęcenia ich do prowadzenia badań naukowych. Sumaryczne zestawienie opinii zaprezentowano na wykresie nr 21. Analiza uzyskanych odpowiedzi wskazuje na gradacyjny spadek popularności poszczególnych rozwiązań, co pozwala na ich uporządkowanie w kolejności malejącej popularności wśród respondentek i respondentów.

Nieco ponad dwie trzecie nauczycielek i nauczycieli akademickich wskazało, że dobrym sposobem zachęcenia studentek i studentów do prowadzenia własnych badań jest włączanie ich do prac badawczych i zespołów badawczych prowadzonych przez pracowników Uniwersytetu Śląskiego (67,1%). Na drugim miejscu ułożyło się inicjowanie projektów badawczych w ramach kół studenckich (55,7%), a na trzecim miejscu pod względem liczby osób badanych wybierających daną odpowiedź znalazło się angażowanie ich w wydarzenia naukowe (41,6%). Nieco ponad dwie trzecie nauczycielek i nauczycieli akademickich proponowało zachęcać studentki i studentów do udziału w wydarzeniach naukowych (35,3%), a prawie jedna trzecia proponowała przygotowywanie wspólnych publikacji naukowych (29,2%).

Pozostałe odpowiedzi cieszyły się zdecydowanie mniejszą popularnością wśród nauczycielek i nauczycieli akademickich. Zainteresowanie osób studiujących możliwościami pozyskania finansowania projektów realizowanych przez młode naukowczynie i naukowców jako sposób na zachęcenie ich do prowadzenia badań naukowych widzi 17,8% osób badanych, a wskazanie im perspektyw pracy na uczelni tylko 11,9%. Jeszcze mniej badanych wskazywało na informowanie studentek i studentów o konkursach na prace badawcze realizowane przez młode naukowczynie i naukowców (6,9%). Najmniej badanych wybrało pomoc przy przygotowaniu wniosków grantowych (5,8%), a 6,6% podało inne sposoby. Wśród tych odpowiedzi najczęściej wskazywano na brak perspektyw finansowych jako czynnik zniechęcający do podejmowania karier badawczych.

WYKRES 21. SPOSOBY ZACHĘCANIA STUDENTÓW I STUDENTEK DO PROWADZENIA BADAŃ NAUKOWYCH



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

VII. WNIOSKI I REKOMENDACJE

WNIOSKI	REKOMENDACJE
<p>W1. Najważniejsze zalety kierunków macierzystych nauczycielki i nauczyciele akademicy postrzegają w wykładającej na nich kadrze dydaktycznej oraz w programach studiów.</p> <p>W2. Pomimo pozytywnych ocen programów studiów, wśród trzech najczęściej wymienianych słabych stron kierunków macierzystych, dwie odnosiły się do programów studiów: (1) słabego zorientowania na zdobywanie wiedzy specjalistycznej, (2) słabego zorientowania na przygotowanie do podjęcia pracy zawodowej. Trzecią stanowiły słabe perspektywy zatrudnienia po zakończeniu studiów.</p>	<p>R1. W procesie modyfikowania programów kształcenia należy położyć nacisk na wiedzę specjalistyczną zdobywaną na danych kierunkach.</p> <p>R2. Należy zwiększyć możliwości wejścia absolwentek i absolwentów na rynek pracy przez orientację programów studiów na przygotowanie do przyszłej pracy zawodowej.</p>
<p>W3. W samoocenie kompetencji nauczycielki i nauczyciele akademicy najwyżej ocenili własne kompetencje merytoryczne, najniżej zaś umiejętność wykorzystania narzędzi w edukacji zdalnej. Warte uwagi są również: przygotowanie metodyczne do prowadzenia zajęć oraz umiejętność weryfikowania efektów uczenia, które także uzyskały relatywnie niskie oceny.</p> <p>W4. Wśród czynników, które pomogłyby podnieść jakość prowadzonych zajęć, najważniejszym okazało się wyższe wynagrodzenie, możliwość realizowania zajęć zgodnych ze swoimi zainteresowaniami naukowymi oraz prowadzenie zajęć w mniejszych grupach. Czynniki niecieszącymi się popularnością wśród odpowiadających były: hospitacje/superwizje zajęć, kursy i szkolenia.</p>	<p>R3. Dalszego wsparcia wymagają nauczycielki i nauczyciele akademicy w zakresie wykorzystania narzędzi w edukacji zdalnej oraz weryfikowania efektów uczenia się.</p> <p>R4. Należy, w miarę możliwości, umożliwić nauczycielkom i nauczycielom akademickim prowadzenie zajęć zgodnych z ich zainteresowaniami badawczymi.</p> <p>R5. Należy zmniejszyć liczebność grup studenckich na zajęciach.</p>
<p>W5. Uniwersytet Śląski jako miejsce, w którym chcieliby pracować, wskazało 60% osób badanych. Wśród osób, które chciałyby pracować gdzie indziej, po 20% wskazało uczelnie krajowe i zagraniczne. Wśród uczelni krajowych tylko znikomy procent badanych wskazało uczelnie z województwa.</p> <p>W6. Wśród czynników motywujących do podjęcia pracy na innej uczelni</p>	<p>R6. W celu zapobieżenia fluktuacji zatrudnionych nauczycielek i nauczycieli akademickich konieczne jest podniesienie ich wynagrodzenia.</p> <p>R7. Istotne jest wsparcie działań dla zwiększenia pozycji Uniwersytetu Śląskiego i stworzenia możliwości pracy z wybitnymi naukowczyniami i naukowcami.</p>

<p>dominującą odpowiedzią było wynagrodzenie. Pozostałe często wskazywane czynniki związane są z dobrą oceną badanych uczelni, na których chcieliby podjąć pracę: pozycją uczelni, możliwością pracy z wybitnymi naukowcami oraz nowoczesnym zapleczem infrastrukturalnym.</p>	
<p>W7. Wśród pięciu najczęściej wskazywanych zmian koniecznych do udoskonalenia kształcenia aż cztery miały charakter infrastrukturalny, a tylko jedna merytoryczny. Największy odsetek wyborów odnotowano w przypadku zapewnienia nauczycielkom i nauczycielom akademickim i osobom studiującym dostępu do specjalistycznego oprogramowania. Na drugiej pozycji ulokowała się zmiana o charakterze merytorycznym polegająca na wzmocnieniu treści specjalizacyjnych. Na trzecim miejscu pod względem liczby wskazań uplasował się dostęp do materiałów eksploatacyjnych potrzebnych do realizacji zajęć.</p> <p>W8. Pięć najrzadziej wybieranych zmian objęło trzy zmiany o charakterze organizacyjnym: zwiększenie lub zmniejszenie liczby godzin wykładowych oraz wprowadzenie maksymalnej liczby osób studiujących na wykładach; także dwie zmiany o charakterze merytorycznym: wprowadzenie/poszerzenie oferty zajęć poszerzających wiedzę ogólną studentów i wprowadzenie/zwiększenie liczby godzin praktyk studenckich.</p>	<p>R8. Należy zmapować (na poszczególnych kierunkach) i zaspokoić zapotrzebowanie na oprogramowanie (specjalistyczne i podstawowe) wśród pracowników akademickich i osób studiujących.</p> <p>R9. Należy wzmocnić treści specjalizacyjne w programach studiów.</p> <p>R10. Konieczne jest zdiagnozowanie braków lub niedoborów w zakresie materiałów eksploatacyjnych potrzebnych do realizacji zajęć oraz ich uzupełnienie.</p>
<p>W9. Pożądane proporcje zajęć wskazują, że badani preferowali zajęcia obowiązkowe. Zarówno zajęcia kierunkowe, jak i specjalizacyjne odnotowały szczególnie wysokie odsetki odpowiedzi wskazujących, iż powinny stanowić powyżej 75% zajęć w programie studiów. Natomiast najmniejszy udział w programach studiów powinny mieć zajęcia swobodnego wyboru o charakterze ogólnouczeniowym.</p>	<p>R11. Należy zachować wysoki udział przedmiotów obowiązkowych o charakterze kierunkowym i specjalizacyjnym przy mniejszym udziale zajęć do wyboru o charakterze ogólnouczeniowym.</p>
<p>W10. Wśród cech cenionych u osób studiujących nauczycielki i nauczyciele</p>	

<p>akademiccy wskazywali najczęściej: umiejętność krytycznego myślenia, kreatywność (48,7%) i kulturę osobistą.</p>	
<p>W11. W przypadku trudności z osiągnięciem efektów uczenia się nauczycielki i nauczyciele najliczniej wskazywali na problemy związane z krytyczną oceną treści naukowych oraz trudności z nabywaniem odpowiednich kompetencji naukowych.</p> <p>W12. Trudności w osiągnięciu efektów uczenia są, zdaniem nauczycielek i nauczycieli akademickich, spowodowane: brakami wiedzy wyniesionej ze szkoły średniej, brakiem umiejętności efektywnego przyswajania wiedzy i trudnościami w łączeniu studiów z pracą zawodową.</p> <p>W13. Zdaniem badanych osób, dobrymi sposobami zachęcenia studentów do prowadzenia własnych badań są: włączanie ich do prac badawczych i zespołów badawczych prowadzonych przez pracowników Uniwersytetu Śląskiego; inicjowanie projektów badawczych w ramach kół studenckich oraz angażowanie ich w wydarzenia naukowe.</p>	<p>R12. Należy rozważyć wprowadzenie zajęć dla studentek i studentów pierwszego semestru, poświęconych efektywnemu przyswajaniu wiedzy i umiejętności uczenia się.</p> <p>R13. Należy wspierać rozwiązania pozwalające angażować studentki i studentów w projekty badawcze realizowane przez pracowników Uniwersytetu Śląskiego.</p>

SPIS WYKRESÓW

WYKRES 1. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ.....	3
WYKRES 2. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ	3
WYKRES 3. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG STAŻU PRACY – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ.....	4
WYKRES 4. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG STOPNIA/TYTUŁU NAUKOWEGO	5
WYKRES 5. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PRZYNALEŻNOŚCI WYDZIAŁOWEJ – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ	6
WYKRES 6. CZYNNIKI DECYDUJĄCE O POTENCJALNYM PODJĘCIU PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI AKADEMICKIE DECYZJI O ROZPOCZĘCIU STUDIÓW NA SWOIM MACIERZYSTYM KIERUNKU	8
WYKRES 7. CZYNNIKI ZNIECHĘCAJĄCE DO PODJĘCIA STUDIÓW NA MACIERZYSTYM KIERUNKU.....	9
WYKRES 8. CHĘĆ PODJĘCIA STUDIÓW NA KIERUNKU MACIERZYSTYM	10
WYKRES 9. SAMOOCENA KOMPETENCJI DYDAKTYCZNYCH NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI AKADEMICKICH (ŚREDNIE OCENY)	11
WYKRES 10. CZYNNIKI, KTÓRE POMOGŁYBY NAUCZYCIELOM I NAUCZYCIELKOM AKADEMICKIM W JAK NAJLEPSZYM PROWADZENIU ZAJĘĆ	12
WYKRES 11. PREFEROWANE MIEJSCE PRACY NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI AKADEMICKICH	13
WYKRES 12. CZYNNIKI SKŁANIAJĄCE DO PODJĘCIA PRACY W INNEJ UCZELNI.....	15
WYKRES 13. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN ORGANIZACYJNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA	17
WYKRES 14. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN MERYTORYCZNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA	19
WYKRES 15. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN INFRASTRUKTURALNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA	20
WYKRES 16. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK AKADEMICKICH NA TEMAT WYSTĘPOWANIA ZBĘDNYCH ZAJĘĆ/MODUŁÓW W PROGRAMACH STUDIÓW ICH MACIERZYSTYCH KIERUNKÓW	22
WYKRES 17. OPINIE NA TEMAT POŻĄDANYCH PROPORCJI POSZCZEGÓLNYCH TYPÓW ZAJĘĆ W PROGRAMIE STUDIÓW	23
WYKRES 18. CECHY STUDENTEK I STUDENTÓW CENIONE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ	24
WYKRES 19. PROBLEMY ZWIĄZANE Z OSIĄGANIEM EFEKTÓW UCZENIA SIĘ OBSERWOWANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK ICH MACIERZYSTYCH KIERUNKÓW	26
WYKRES 20. PRZYCZYNY TRUDNOŚCI ZWIĄZANYCH Z OSIĄGANIEM PRZEZ STUDENTÓW EFEKTÓW UCZENIA SIĘ OBSERWOWANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ.....	27
WYKRES 21. SPOSOBY ZACHĘCANIA STUDENTÓW I STUDENTEK DO PROWADZENIA BADAŃ NAUKOWYCH.....	29

Szanowni Państwo,

w Uniwersytecie Śląskim prowadzone są działania, mające na celu udoskonalenie kształcenia na studiach pierwszego stopnia oraz na studiach jednolitych magisterskich. Zapraszamy Państwa do wzięcia udziału w badaniu ankietowym, które ma na celu poznanie opinii nauczycieli i nauczycielek akademickich na temat ich doświadczeń związanych z kształceniem w naszej uczelni.

Jeśli prowadzą Państwo zajęcia na kilku kierunkach studiów, prosimy o odniesienie pytań zawartych w kwestionariuszu do tego, którego program znają Państwo najlepiej.

Wypełnienie kwestionariusza zajmie Państwu nie więcej niż 10 minut. Prosimy o szczerze odpowiedzi i jednocześnie zapewniamy o anonimowości badań. Zgromadzone dane zostaną wykorzystane wyłącznie w formie zbiorczych zestawień statystycznych.

W razie pytań i wątpliwości prosimy o kontakt z koordynatorkami badań:

dr Agatą Zygmunta (agata.zygmunt@us.edu.pl) lub dr Magdaleną Wołek ([magdalena.wolek@us.edu.pl](mailto:magdalenawolek@us.edu.pl)).

Z góry dziękujemy za pomoc i udział w badaniu.

1. Gdyby miał_a Pan_i teraz podjąć decyzję o rozpoczęciu studiów, czy chciał_a_by Pan_i studiować na swoim macierzystym kierunku?
 - a. zdecydowanie tak → pyt. 2
 - b. raczej tak → pyt. 2
 - c. raczej nie → pyt. 3
 - d. zdecydowanie nie → pyt. 3
 - e. trudno powiedzieć
2. Co skłaniałoby Pana_ią dzisiaj do podjęcia dzisiaj studiów na swoim macierzystym kierunku? (Proszę wskazać maksymalnie pięć najważniejszych czynników)
 - a. program studiów pozwalający na poszerzenie wiedzy ogólnej
 - b. program studiów pozwalający na zdobycie wiedzy specjalistycznej
 - c. liczba godzin zajęć dydaktycznych w programie studiów
 - d. odpowiednia proporcja liczby godzin zajęć teoretycznych i praktycznych przewidzianych w programie studiów
 - e. atrakcyjna oferta zajęć fakultatywnych/do wyboru
 - f. program studiów zorientowany na przygotowanie studenta/studentki do podjęcia pracy zawodowej
 - g. program studiów zorientowany na przygotowanie studenta/studentki do pracy naukowej
 - h. możliwość godzenia studiów z pracą zawodową
 - i. zajęcia prowadzone przez specjalistów/kadra naukowa i dydaktyczna
 - j. zajęcia prowadzone w języku obcym
 - k. atrakcyjna oferta wymian/staży zagranicznych dla osób studiujących
 - l. nowoczesne zaplecze infrastrukturalne – laboratoria badawcze, biblioteki itp.
 - m. dobre perspektywy zatrudnienia po ukończeniu studiów
 - n. przyjazna atmosfera
 - o. coś innego, co?
3. Co zniechęcałoby Pana_ią dzisiaj do podjęcia studiów na swoim macierzystym kierunku? (Proszę wskazać maksymalnie pięć najważniejszych czynników)
 - a. program studiów słabo zorientowany na poszerzenie wiedzy ogólnej
 - b. program studiów słabo zorientowany na zdobywanie wiedzy specjalistycznej
 - c. zbyt duża liczba godzin zajęć dydaktycznych w programie studiów
 - d. zbyt mała liczba godzin zajęć dydaktycznych w programie studiów
 - e. nieodpowiednia proporcja/liczba godzin zajęć teoretycznych i praktycznych przewidzianych w programie studiów

- f. mało atrakcyjna oferta zajęć fakultatywnych/do wyboru
- g. program studiów słabo zorientowany na przygotowanie studenta/studentki do podjęcia pracy zawodowej
- h. program studiów słabo zorientowany na przygotowanie studenta/studentki do pracy naukowej
- i. brak możliwości godzenia studiów z pracą zawodową
- j. kadra naukowa i dydaktyczna
- k. zbyt mało zajęć prowadzonych w języku obcym
- l. mało atrakcyjna oferta wymian/staży zagranicznych dla osób studiujących
- m. przestarzałe zaplecze infrastrukturalne – laboratoria badawcze, biblioteki itp.
- n. słabe perspektywy zatrudnienia po ukończeniu studiów
- o. nieprzyjazna atmosfera
- p. coś innego, co?

4. Jak ocenia Pan_i siebie jako nauczyciela/nauczycielkę akademicką, biorąc pod uwagę następujące kryteria: (proszę zastosować skalę 1-5, gdzie 1 oznacza ocenę najniższą, 5 – najwyższą):

	1	2	3	4	5	trudno powiedzieć
przygotowanie merytoryczne do prowadzenia zajęć						
przygotowanie metodyczne do prowadzenia zajęć						
umiejętność weryfikowania efektów uczenia się						
umiejętność wykorzystywania narzędzi do pracy zdalnej w dydaktyce						
kompetencje interpersonalne – nawiązywanie kontaktu ze studentami („interakcyjność”)						
uwrażliwienie na potrzeby studentów, umiejętność reagowania na nie						

5. Co najbardziej pomogłoby Panu_i w jak najlepszy sposób prowadzić zajęcia dydaktyczne? (Proszę wskazać maksymalnie trzy najważniejsze czynniki)

- a. możliwość realizowania zajęć w pełni zgodnych z moimi zainteresowaniami naukowymi
- b. zmniejszenie liczby godzin dydaktycznych
- c. kursy, szkolenia podnoszące kompetencje dydaktyczne
- d. lepsze zaplecze infrastrukturalne do prowadzenia zajęć (lepsze wyposażenie sal wykładowych, laboratoriów)
- e. możliwość realizowania zajęć w mniejszych grupach studenckich
- f. hospitacje/superwizje dydaktycznych, dające informacje zwrotne dotyczące jakości prowadzonych zajęć
- g. odpowiednie wynagrodzenie
- h. czegoś innego, czego?

6. Gdyby mógł_mogła Pan_i wybrać, w jakiej uczelni chciał_a_by Pan_i pracować?

- a. Uniwersytet Śląski → pyt. 11
- b. inna uczelnia w województwie śląskim
- c. inna uczelnia w kraju, poza województwem śląskim
- d. inna uczelnia za granicą

7. Jaka to uczelnia?

.....

8. Co skłaniałoby Pana_ią do podjęcia pracy we wskazanej w poprzednim pytaniu uczelni? (Proszę wskazać maksymalnie trzy najważniejsze czynniki)

- a. pozycja, prestiż uczelni
- b. nowoczesne zaplecze infrastrukturalne – laboratoria badawcze, biblioteki itp.
- c. możliwość współpracy z wybitnymi, zatrudnionymi tam naukowcami
- d. atrakcyjne warunki finansowania projektów badawczych oraz dydaktycznych
- e. atrakcyjny system motywacyjny – premiowanie osiągnięć naukowych

- f. korzystne warunki płacowe
- g. atrakcyjna oferta staży/wymian międzynarodowych, zarówno badawczych, jak i dydaktycznych
- h. możliwość realizowania zajęć dydaktycznych w małych grupach studenckich
- i. możliwość realizowania indywidualnej pracy ze studentem – program mentorski/tutorski
- j. możliwość prowadzenia zajęć autorskich, ściśle związanych z moimi zainteresowaniami naukowymi
- k. miejsce (miasto, region, kraj), w którym znajduje się uczelnia
- l. przyjazna atmosfera pracy
- m. wsparcie administracyjne udzielane pracownikom
- n. Inne czynniki, jakie?

9. Które z podanych niżej zmian organizacyjnych w zakresie doskonalenia kształcenia na Pana_i macierzystym kierunku studiów są Pana_i zdaniem konieczne?

	tak	nie	trudno powiedzieć
a. zmniejszenie liczebności grup zajęciowych (ćwiczeniowych, laboratoryjnych warsztatowych itp.)			
b. wprowadzenie maksymalnej liczby słuchaczy na zajęciach wykładowych			
c. zwiększenie liczby godzin zajęć praktycznych			
d. zmniejszenie liczby godzin wykładowych			
e. zwiększenie liczby godzin wykładowych			
f. wprowadzenie lub zwiększenie liczby kursów prowadzonych w językach obcych			
a. wprowadzenie lub zwiększenie liczby kursów prowadzonych przez specjalistów – praktyków			
b. zwiększenie liczby godzin zajęć fakultatywnych/do wyboru			
c. wprowadzenie do programu studiów tutoringu			
d. lepsze rozplanowanie zajęć dla poszczególnych roczników/grup zajęciowych			
e. wprowadzenie zmian kadrowych (zatrudnienie nowych osób, wymiana kadry)			
f. zwiększenie liczby kursów prowadzonych przez profesorów wizytujących			
g. umożliwienie osobom studiującym realizacji większej części programu studiów na innych uczelniach w Polsce lub za granicą			

10. Które z podanych niżej zmian merytorycznych w zakresie doskonalenia kształcenia na Pana_i macierzystym kierunku studiów są Pana_i zdaniem konieczne?

	tak	nie	trudno powiedzieć
a. wzmocnienie treści kierunkowych			
b. wzmocnienie treści specjalnościowych			
c. wprowadzenie lub poszerzenie oferty zajęć „ogólnokształcących” – wyposażających studentów w wiedzę ogólną			
d. poszerzenie oferty zajęć fakultatywnych/do wyboru			
e. zwiększenie swobody wykładowców w proponowaniu tematów kursów			
f. zwiększenie swobody wykładowców i wykładowczyń w zakresie wprowadzania i wykorzystywania innowacyjnych metod dydaktycznych			
g. wprowadzenie lub zwiększenie liczby godzin zajęć kształtujących kompetencje miękkie			
h. wprowadzenie lub zwiększenie liczby godzin zajęć kształtujących kompetencje cyfrowe			

i.	wprowadzenie lub zwiększenie liczby godzin obowiązkowych praktyk studenckich			
j.	zmiany kolejności niektórych zajęć w programie studiów (zapewnienie logicznego następstwa kursów)			
k.	wprowadzenia słownictwa specjalistycznego z odpowiedniej dyscypliny w ramach lektoratów z języków obcych			

11. Które z podanych niżej zmian infrastrukturalnych w zakresie doskonalenia kształcenia na Pana_i macierzystym kierunku studiów są Pana_i zdaniem konieczne?

	tak	nie	trudno powiedzieć
a.			
b.			
c.			
a.			
b.			
c.			
d.			
e.			
a.			

12. Czy w programie studiów Pana_i macierzystego kierunku są takie zajęcia/moduły, które Pana_i zdaniem są zbędne?

- a. tak
- b. nie

13. Jakie to zajęcia/moduły? (Proszę je wymienić)

14. Jaką część ogólnej liczby godzin zajęć przewidzianych w programie studiów Pana_i macierzystego kierunku powinny stanowić poszczególne rodzaje zajęć?

	do 25%	26%-50%	51%-75%	powyżej 75%%	trudno powiedzieć
a.					
b.					
c.					
d.					

15. Które ze wskazanych poniżej cech najbardziej ceni Pan_i u studentów i studentek? (Proszę wskazać maksymalnie trzy najbardziej cenione przez Pana_ią cechy)

- a. asertywność
- b. dociekliwość
- c. komunikatywność
- d. kreatywność
- e. kultura osobista
- f. obowiązkowość
- g. pracowitość
- h. punktualność
- i. samodzielność
- j. umiejętność krytycznego myślenia
- k. wytrwałość
- l. zdyscyplinowanie
- m. Inne cechy, jakie?...

16. Które ze wskazanych niżej problemów związanych z osiągnięciem efektów uczenia się obserwuje Pan_i wśród osób studiujących na Pana_i macierzystym kierunku?

	zdecydowanie tak	raczej tak	częściowo tak, częściowo nie	raczej nie	zdecydowanie nie
a. opanowanie elementarnej wiedzy kierunkowej					
b. opanowanie wiedzy specjalistycznej zdobywanej w ramach studiowanego kierunku					
c. nabywanie kompetencji społecznych związanych z komunikowaniem się					
d. kształtowanie umiejętności pracy w zespole					
e. nabywanie odpowiednich kompetencji naukowych (projektowanie i prowadzenie badań naukowych)					
f. nabywanie odpowiednich kompetencji praktycznych, niezbędnych na rynku pracy					
g. nabywanie odpowiednich umiejętności zawodowych					
h. opanowanie umiejętności korzystania ze źródeł wiedzy/informacji					
i. problemy związane z krytyczną oceną treści naukowych					

17. Z czego – Pana_i – zdaniem wynikają najczęściej obserwowane wśród osób studiujących na Pana_i kierunku trudności związane z osiągnięciem efektów uczenia się?

	zdecydowanie tak	raczej tak	częściowo tak, częściowo nie	raczej nie	zdecydowanie nie
a. z trudności w łączeniu studiów z pracą zawodową					
b. z trudności związanych z koncentracją					
c. z braku przekonania co do użyteczności nabywanej wiedzy					
d. ze zbyt dużej ilości materiału, który muszą przyswoić					
e. z braku umiejętności efektywnego przyswajania wiedzy					
f. z trudności w komunikowaniu się					
g. z braku umiejętności pracy w grupie					
h. z niechęci do studiowania zadanych lektur/materiałów					
i. z braku zaangażowania w studiowanie					

18. W jaki sposób – Pana_i zdaniem – można skutecznie zachęcić studentów i studentki do prowadzenia badań naukowych? (Proszę wskazać maksymalnie trzy najważniejsze czynniki)

- a. przez włączanie ich do prac badawczych i zespołów badawczych prowadzonych przez pracowników UŚ
- b. przez inicjowanie projektów badawczych w ramach kół/organizacji studenckich
- c. przez zainteresowanie ich możliwościami pozyskiwania finansowania projektów realizowanych przez młodych naukowców
- d. przez przygotowywanie wspólnych publikacji
- e. przez zachęcanie do uczestnictwa w wydarzeniach naukowych (np. konferencjach, seminariach)
- f. przez angażowanie ich w wydarzenia naukowe (np. konferencje, seminaria)
- g. poprzez informowanie ich o konkursach na prace badawcze realizowane przez młodych naukowców
- h. poprzez pokazywanie im perspektyw związanych z pracą na uczelni
- i. poprzez wsparcie w przygotowaniu wniosków grantowych
- j. w inny sposób, jaki?

19. Jeśli chciał_a_by Pan_i podzielić się z nami swoimi spostrzeżeniami, uwagami dotyczącymi kształcenia w Uniwersytecie Śląskim, prosimy o ich wpisanie poniżej.

.....

Metryczka

- 20. Płeć
 - a. Kobieta
 - b. Mężczyzna
 - c. Inna
- 21. Wiek
 - a. do 25 lat
 - b. 26-35 lat
 - c. 36-45 lat
 - d. 46-55 lat
 - e. 56-65 lat
 - f. 66 i więcej lat
- 22. Tytuł/stopień naukowy
 - a. magister
 - b. doktor
 - c. doktor habilitowany
 - d. profesor
- 23. Staż pracy w dydaktyce szkoły wyższej
 - a. do 5 lat
 - b. 6-10 lat
 - c. 11-15 lat
 - d. 16-20 lat
 - e. 21-25 lat
 - f. 26-30 lat
 - g. dłuższy niż 30 lat
- 24. Wydział/jednostka, na którym/w której jest Pan_i zatrudniony_a
 - a. Wydział Humanistyczny
 - b. Wydział Nauk Przyrodniczych
 - c. Wydział Nauk Społecznych
 - d. Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
 - e. Wydział Prawa i Administracji
 - f. Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
 - g. Wydział Teologiczny
 - h. Szkoła Filmowa im. K. Kieślowskiego
 - i. Inna jednostka, jaka?
- 25. Kierunek studiów