
DIAGNOZA OCZEKIWAŃ INTERESARIUSZY WEWNĘTRZNYCH I
ZEWNĘTRZNYCH WOBEC KSZTAŁCENIA NA STUDIACH PIERWSZEGO
STOPNIA I NA JEDNOLITYCH STUDIACH MAGISTERSKICH W
UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM W KATOWICACH

RAPORT Z BADAŃ



SPIS TREŚCI

I.	WSTĘP	4
II.	NAJWAŻNIEJSZE WNIOSKI I REKOMENDACJE	6
III.	ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ.....	8
3.1.	CEL DIAGNOZY	8
3.2.	PROBLEMATYKA BADAWCZA.....	8
3.3.	METODY, TECHNIKI I NARZĘDZIA BADAWCZE	12
3.4.	DOBÓR PRÓBY BADAWCZEJ I REALIZACJA BADAŃ	13
IV.	RAPORT Z BADAŃ IDI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD PRODZIEKANEK I PRODZIEKANÓW DS. KSZTAŁCENIA I STUDENTÓW	16
4.1.	CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ	16
4.2.	OCENA OFERTY KSZTAŁCENIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	17
4.3.	OCENA SYSTEMU ORGANIZACJI KSZTAŁCENIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	21
4.4.	OCENA PROGRAMÓW STUDIÓW PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIÓW MAGISTERSKICH NA POSZCZEGÓLNYCH WYDZIAŁACH	26
4.5.	OCENA SPOSOBU REALIZOWANIA ZAJĘĆ NA KIERUNKACH STUDIÓW ORGANIZOWANYCH PRZEZ POSZCZEGÓLNE WYDZIAŁY	32
4.6.	OPINIE NA TEMAT POTRZEBY WPROWADZENIA ZMIAN W PROGRAMACH STUDIÓW PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIÓW MAGISTERSKICH NA POSZCZEGÓLNYCH WYDZIAŁACH	36
4.7.	OCENA KANDYDATÓW NA STUDIA ORAZ OSÓB STUDENCKICH POSZCZEGÓLNYCH WYDZIAŁÓW.....	40
4.8.	WNIOSKI I REKOMENDACJE	44
V.	RAPORT Z BADAŃ FGI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD DYREKTORÓW I DYREKTOREK KIERUNKÓW STUDIÓW.....	48
5.1.	CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ	48
5.2.	OCENA OFERTY KSZTAŁCENIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	49
5.3.	OCENA SYSTEMU ORGANIZACJI KSZTAŁCENIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	50
5.4.	OCENA SPOSOBU REALIZOWANIA ZAJĘĆ NA KIERUNKACH STUDIÓW ORGANIZOWANYCH PRZEZ POSZCZEGÓLNE WYDZIAŁY	64
5.5.	OCENA PROGRAMÓW STUDIÓW PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIÓW MAGISTERSKICH NA POSZCZEGÓLNYCH KIERUNKACH.....	68
5.6.	OPINIE NA TEMAT POTRZEBY WPROWADZENIA ZMIAN W PROGRAMACH STUDIÓW PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIÓW MAGISTERSKICH NA POSZCZEGÓLNYCH KIERUNKACH	74
5.7.	OPINIE NA TEMAT KLUCZOWYCH EFEKTÓW UCZENIA SIĘ NA POSZCZEGÓLNYCH KIERUNKACH	78
5.8.	WNIOSKI I REKOMENDACJE	81
VI.	RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD KADRY AKADEMICKIEJ	87
6.1.	CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ	87
6.2.	ATUTY I SŁABE STRONY KIERUNKÓW STUDIÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM DOSTRZEGANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ	90
6.3.	SAMOOCENA KOMPETENCJI DYDAKTYCZNYCH KADRY AKADEMICKIEJ	94
6.4.	PREFEROWANE MIEJSCA PRACY KADRY AKADEMICKIEJ.....	96
6.5.	POSTULOWANE ZMIANY W ZAKRESIE KSZTAŁCENIA NA KIERUNKACH PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	98
6.6.	OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT STUDENTEK I STUDENTÓW KIERUNKÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	107
6.7.	WNIOSKI I REKOMENDACJE	112

VII.	RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK.....	116
7.1.	CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ.....	116
7.2.	MOTYWACJE DO PODJĘCIA STUDIÓW NA KIERUNKACH PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	120
7.3.	OCZEKIWANIA WOBEC STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	123
7.4.	OCENA PROGRAMÓW STUDIÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	126
7.5.	ATUTY I SŁABE STRONY KIERUNKÓW STUDIÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	133
7.6.	PLANY DOTYCZĄCE KONTYNUOWANIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	135
7.7.	WNIOSKI I REKOMENDACJE	140
VIII.	RAPORT Z BADAŃ FGI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK	143
8.1.	CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ.....	143
8.2.	MOTYWACJE DO PODJĘCIA STUDIÓW NA KIERUNKACH PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	144
8.3.	OCZEKIWANIA WOBEC STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	150
8.4.	POZYTYWNE ASPEKTY STUDIOWANIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	151
8.5.	NEGATYWNE ASPEKTY STUDIOWANIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	155
8.6.	POSTULOWANE ZMIANY W FUNKCJONOWANIU UNIWERSYTETU ŚLĄSKIEGO	159
8.7.	WYOBRAŻENIA NA TEMAT NOWOCZESNEGO UNIWERSYTETU.....	172
8.8.	WNIOSKI I REKOMENDACJE	174
IX.	RAPORT Z WARSZTATÓW DESIGN THINKING PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK.....	178
X.	RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH.....	185
10.1.	CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ.....	185
10.2.	PLANY UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH DOTYCZĄCE DALSZEGO KSZTAŁCENIA	188
10.3.	CZYNNIKI DECYDUJĄCE O WYBORZE UCZELNI I KIERUNKÓW STUDIÓW PRZEZ UCZENNICE I UCZNIÓW SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	191
10.4.	OCZEKIWANIA UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH WOBEC STUDIÓW	195
10.5.	ŹRÓDŁA I RODZAJE INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW	197
10.6.	WSPÓŁPRACA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH, DO KTÓRYCH UCZĘSZCZAJĄ UCZNIOWIE I UCZENNICE Z UNIWERSYTETEM ŚLĄSKIM W KATOWICACH	200
10.7.	PREFERENCJE UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH W ZAKRESIE PODJĘCIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	203
10.8.	WNIOSKI I REKOMENDACJE	205
XI.	RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	209
11.1.	CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ.....	209
11.2.	OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH NA TEMAT PLANÓW EDUKACYJNYCH ICH UCZNIÓW I UCZENNICE.....	213
11.3.	OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT CZYNNIKÓW DECYDUJĄCYCH O WYBORZE UCZELNI I KIERUNKÓW STUDIÓW PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	216
11.4.	OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT ŹRÓDEŁ I RODZAJÓW INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH ICH UCZNIÓW I UCZENNICE UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW.....	220
11.5.	WSPÓŁPRACA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH REPREZENTOWANYCH PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI Z UNIWERSYTETEM ŚLĄSKIM W KATOWICACH	223
11.6.	WNIOSKI I REKOMENDACJE	230

XII. RAPORT Z DESK RESEARCH DOTYCZĄCEGO LOSÓW ZAWODOWYCH ABSOLWENTÓW UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO	233
12.1. LICZBA ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW Z ROCZNIKÓW 2016/2017 I 2019/2020.....	233
12.2. OPINIE ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW O POSIADANEJ WIEDZY W ZAKRESIE POSZUKIWANIA PRACY.....	235
12.3. AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW W OKRESIE STUDIOWANIA.....	238
12.4. STATUS ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW NA RYNKU PRACY.....	240
12.5. ŹRÓDŁA INFORMACJI O OFERTACH AKTUALNEGO ZATRUDNIENIA	241
12.6. ABSOLWENTKI I ABSOLWENCI JAKO PRZEDSIĘBIORCY I FREELANCERZY	242
12.7. NIEPRACUJĄCE ABSOLWENTKI I NIEPRACUJĄCY ABSOLWENCI	244
12.8. ABSOLWENTKI I ABSOLWENCI ZAINTERESOWANI WYBOREM INNYCH STUDIÓW	248
12.9. WNIOSKI I REKOMENDACJE	249
XIII. RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH W OTOCZENIU SPOŁECZNO-GOSPODARCZYM UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO	253
13.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ	253
13.2. NAJBARDZIEJ POŻĄDANE KOMPETENCJE I KWALIFIKACJE ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH, WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY	256
13.3. OCENA KOMPETENCJI I KWALIFIKACJI ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH, WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY	257
13.4. BARIERY ZATRUDNIENIA ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH	263
13.5. OPINIE NA TEMAT DOSTOSOWANIA KSZTAŁCENIA NA POZIOMIE WYŻSZYM DO POTRZEB I WYMAGAŃ RYNKU PRACY	264
13.6. WSPÓŁPRACA PRACODAWCÓW Z UNIwersYTETEM ŚLĄSKIM	265
13.7. WNIOSKI I REKOMENDACJE	273
SPIS FOTOGRAFII	276
SPIS TABEL	277
SPIS WYKRESÓW	278
ANEKS – NARZĘDZIA BADAWCZE	282
KWESTIONARIUSZ CAWI – KADRA AKADEMICKA	283
KWESTIONARIUSZ CAWI – OSOBY STUDIUJĄCE	289
KWESTIONARIUSZ CAWI – UCZENNICE I UCZNIOWIE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	296
KWESTIONARIUSZ CAWI – NAUCZYCIELKI I NAUCZYCIELE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH.....	301
KWESTIONARIUSZ CAWI – PRZEDSTAWICIELE OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO.....	307
SCENARIUSZ IDI – PRODZIEKANI I PRODZIEKANKI DS. KSZTAŁCENIA I STUDENTÓW.....	312
SCENARIUSZ FGI - DYREKTORZY KIERUNKÓW	316
SCENARIUSZ FGI – OSOBY STUDIUJĄCE	321

I. WSTĘP

Raport prezentuje wyniki diagnozy kształcenia w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach związanej z wdrożeniem nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia oraz jednolitych studiów magisterskich. Nowa koncepcja studiów to przedsięwzięcie, którego celem jest ukierunkowanie programów studiów na takie efekty uczenia się, które pozwolą absolwentkom i absolwentom uzyskać unikalne wykształcenie, przygotowujące ich do podejmowania współpracy w zróżnicowanych i dynamicznie zmieniających się środowiskach. Uniwersytet Śląski dąży do tego, by zaoferować kandydatom i kandydatkom na studia takie wykształcenie, które pozwoli im efektywnie pokierować swoim życiem zawodowym, ale również rozumieć i świadomie wpływać na coraz bardziej złożony świat.

Właściwe pokierowanie procesem wdrażania nowej koncepcji studiów wymagało przeprowadzenia szeroko zakrojonej diagnozy kształcenia w Uniwersytecie Śląskim, w której uwzględnione byłyby głosy różnych osób związanych z tą uczelnią: zarówno interesariuszy wewnętrznych (między innymi osób studiujących, kadry akademickiej, osób kierujących procesem dydaktycznym w uczelni), jak i zewnętrznych (takich jak: uczennice i uczniowie oraz nauczyciele i nauczycielki szkół ponadpodstawowych, a także przedstawiciele otoczenia społeczno-gospodarczego Uczelni).

Przystępując do planowania badań społecznych o charakterze diagnostycznym wskazano na dwa podstawowe cele. Pierwszym z nich było poznanie opinii interesariuszy wewnętrznych i zewnętrznych na temat kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ. Projektowanie zmian wymaga rozpoznania sytuacji zastanej, dlatego za ważne uznano sprawdzenie, jak oceniane jest kształcenie w Uniwersytecie. Drugi cel diagnozy wyznaczało zidentyfikowanie oczekiwań interesariuszy wewnętrznych i zewnętrznych wobec kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ. Poznanie opinii na ten temat jest warunkiem wypracowania efektywnych i satysfakcjonujących różne grupy odbiorców rozwiązań w zakresie dydaktyki prowadzonej w Uczelni, przez czerpanie z ich pomysłów i doświadczeń. Praktyczną implikacją realizacji wskazanych celów badawczych było zatem dostosowanie założeń nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich do oczekiwań i potrzeb interesariuszy wewnętrznych i zewnętrznych.

Badanie zostało przeprowadzone w ramach projektu Wyspy Wiedzy, którego liderem jest Uniwersytet Śląski a dwoma partnerami: Fundacja na rzecz rozwoju Śląskiego Międzyuczelnianego Centrum Edukacji i Badań Interdyscyplinarnych w Chorzowie EDU-RES – partner międzysektorowy oraz Islandzkim Instytutem Historii Naturalnej – partner międzynarodowy. Całość stanowiła część Programu Edukacja, finansowanego ze środków Mechanizmu Finansowego EOG na lata 2014-2021 oraz Środków Krajowych. Wyniki badań są podstawą dla opracowania rekomendacji dla innowacyjnego i odpowiedzialnego kształcenia uniwersyteckiego, co odpowiada zakładanym celom projektu.

Badania empiryczne stanowiące podstawę diagnozy zostały zrealizowane przez zespół badaczek i badaczy z Uniwersytetu Śląskiego. Koordynatorkami prac zespołu były dr Magdalena Wołek i dr Agata Zygmun-Ziemianek, natomiast w skład zespołu weszły następujące osoby: dr Rafał Cekiera, dr Jacek Francikowski, dr Andrzej Górny, mgr Paulina Kozłowska, dr Witold Marzęda, dr hab. Rafał Muster, prof. UŚ, dr Magdalena Piotrowska-Grot oraz dr Łukasz Trembaczowski. W pracach badawczych uczestniczyły także studentki i studenci socjologii i kognitywistyki UŚ: Natalia Bartuś, Kamila Kowalewska, Agnieszka Kurzeja, Katarzyna Mazur, Aleksandra Pernach, Łukasz Pietryszek, Wiktoria Rigoll.

Efektom prac zespołu jest prezentowany raport, który składa się z dziesięciu raportów szczegółowych, zawierających opracowanie wyników badań przeprowadzonych w poszczególnych grupach interesariuszy. Poprzedza je rozdział metodologiczny, w którym wyjaśniony został cel diagnozy, przedstawiona problematyka badawcza, zastosowane metody, techniki i narzędzia badawcze, a także omówiony został dobór próby badawczej i sposób realizacji badań. Raporty szczegółowe zawierają charakterystykę prób badawczych, jak również wyniki badań uporządkowane zgodnie z problematyką badawczą. Każdy raport kończy się szczegółowymi wnioskami i rekomendacjami płynącymi z analizy wyników badań przeprowadzonych w danej grupie interesariuszy. W aneksie zamieszczono szablony wykorzystanych narzędzi badawczych.

II. NAJWAŻNIEJSZE WNIOSKI I REKOMENDACJE

- 1) Wśród osób odpowiedzialnych za organizację procesu kształcenia w Uczelni, jak również wśród kadry akademickiej mocno wybrzmiewa postulat nadania dydaktyce akademickiej rangi równorzędnej z nauką. Nierówność statusów uwidacznia się – między innymi – w dysproporcjach występujących w systemach motywacyjnych odnoszących się do tych dwóch obszarów aktywności akademickiej oraz w mniejszych w porównaniu z dyrekcjami instytutów kompetencjach decyzyjnych dyrekcji kierunków.
- 2) Władze dziekańskie, dyrekcje kierunków studiów, kadra akademicka, a także osoby studiujące w Uniwersytecie Śląskim dostrzegają potrzebę wprowadzenia zmian w programach studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich. Podkreśla się przy tym, że oferta dydaktyczna Uniwersytetu Śląskiego powinna być dostosowana do zmieniającej się rzeczywistości, wyposażać osoby studiujące w aktualną wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne.
- 3) Modyfikacja programów studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich powinna uwzględniać takie treści, które wyposażą absolwentów i absolwentki w kompetencje i umiejętności pozwalające im dopasować się do wymagań zmieniającego się rynku pracy. W projektowaniu programów studiów należy uwzględnić opinie przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego, a także głosy osób kandydujących na studia oraz studentek i studentów.
- 4) Perspektywa wprowadzenia głębokich zmian w programach studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich wywołuje u wielu osób zaangażowanych w organizację procesu dydaktycznego obawę o jakość kształcenia kierunkowego. Uważają one, że konieczność włączenia do programów studiów treści ogólnoakademickich i międzyobszarowych sprawi, że zbyt mało miejsca pozostanie w nich dla zajęć związanych bezpośrednio z danym kierunkiem.
- 5) Warto zadbać o odpowiedni przepływ rzetelnych i pełnych informacji na temat założeń nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich. Powinny one wyraźnie wskazywać na wzmacniającą kształcenie kierunkowe rolę treści ogólnoakademickich i międzyobszarowych, które będą włączane do programów studiów.
- 6) Interesariusze wewnętrzni zwracają uwagę na słaby przepływ informacji w Uniwersytecie. Problemy komunikacyjne są powodem narastającego zagubienia i alienacji, które można zaobserwować we wspólnocie akademickiej. Zaradzić temu powinno wypracowanie czytelnych i prostych procedur komunikacyjnych.
- 7) Strona internetowa Uniwersytetu Śląskiego jest oceniana jako mało intuicyjna i nieprzejrzysta. Warto zatem przeprowadzić analizę jej funkcjonalności pod kątem dostosowania do potrzeb komunikacji wewnętrznej w Uniwersytecie.
- 8) Najważniejszym źródłem informacji o ofercie dydaktycznej Uniwersytetu Śląskiego jest oficjalna strona www, na której kandydaci i kandydatki na studia poszukują informacji o kryteriach kwalifikacji na studia oraz o programach studiów. Warto więc zadbać o dostosowanie konstrukcji i zawartości stron internetowych uczelni do potrzeb i oczekiwań kandydatów na studia. Treści powinny być łatwo dostępne i prezentowane w sposób przystępny, a zarazem przyciągający

uwagę. Działania promujące ofertę dydaktyczną Uczelni powinny być wzmacniane przez publikowanie sylwetek i opinii jej absolwentów. Warto również, w odpowiedni sposób, kształtować wizerunek Uczelni w mediach społecznościowych; w szczególności należy rozważyć odpowiedni dobór mediów społecznościowych jako narzędzi służących informowaniu i promocji Uczelni, uwzględniając aktualne trendy związane z ich użytkowaniem przez młodzież.

III. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ

3.1. CEL DIAGNOZY

Przystępując do planowania badań społecznych o charakterze diagnostycznym wskazano na dwa podstawowe cele. Pierwszym z nich było **poznanie opinii interesariuszy i interesariuszek wewnętrznych i zewnętrznych na temat kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ**. Projektowanie zmian wymaga rozpoznania sytuacji zastanej, dlatego za ważne uznano sprawdzenie, jak oceniana jest aktualna sytuacja związana z prowadzeniem kształcenia w Uniwersytecie. Drugi cel diagnozy wyznaczało **zidentyfikowanie oczekiwań interesariuszy i interesariuszek wewnętrznych i zewnętrznych wobec kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ**. Poznanie opinii na ten temat jest warunkiem wypracowania efektywnych i satysfakcjonujących różne grupy odbiorców rozwiązań w zakresie dydaktyki prowadzonej w Uczelni, poprzez czerpanie z ich pomysłów i doświadczeń. Praktyczną implikacją realizacji wskazanych celów badawczych było zatem **dostosowanie założeń nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich do oczekiwań i potrzeb interesariuszy i interesariuszek wewnętrznych i zewnętrznych**.

3.2. PROBLEMATYKA BADAWCZA

W oparciu o cele badawcze sformułowano dwa główne **problemy badawcze**:

1. **Jakie opinie na temat kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ mają interesariuszki i interesariusze wewnętrzni i zewnętrzni?**
2. **Jakie oczekiwania wobec kształcenia na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich prowadzonych w UŚ mają interesariusze wewnętrzni i zewnętrzni?**

W ramach konceptualizacji problemu badawczego zidentyfikowano interesariuszki i interesariuszy wewnętrznych i zewnętrznych, których opinie miały stać się podstawą wniosku.

Do grupy **interesariuszek i interesariuszy wewnętrznych** zaliczono osoby osadzone w strukturze Uniwersytetu Śląskiego, związane z ta uczelnią zawodowo bądź uczące się w niej. Są to: nauczycielki i nauczyciele akademicy, dyrektorki i dyrektorzy kierunków, prodziekanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów oraz osoby studiujące.

Interesariuszki i interesariusze zewnętrzni, których opinie zdecydowano się wziąć pod uwagę to osoby związane z Uniwersytetem Śląskim, jednak niebędące pracownikami ani studentkami i studentami tej uczelni. Zaliczono do nich: nauczycielki i nauczycieli i uczniów szkół ponadpodstawowych, pracodawczynie i pracodawców oraz absolwentki i absolwentów UŚ.

Problemy badawcze zostały uszczegółowione przez określenie następujących pytań badawczych, eksplorujących opinie poszczególnych grup interesariuszy:

1) PYTANIA DOTYCZĄCE OPINII NA TEMAT KSZTAŁCENIA NA STUDIACH PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIACH MAGISTERSKICH PROWADZONYCH W UŚ

Grupa interesariuszy	Pytania badawcze
Nauczycielki i nauczyciele akademicy (NA)	<ol style="list-style-type: none"> 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?
dyrektorki i dyrektorzy kierunków (DK)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jakiej są opinii DK na temat systemu organizacji dydaktyki? 2. Jakiej są opinii DK na temat programów studiów na kierunkach, które prowadzą? 3. Kiedy po raz ostatni dokonano zmian w programach studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich na kierunkach, które prowadzą DK? 7. Jak DK oceniają kandydatów na studia/studentów swoich macierzystych kierunków, biorąc pod uwagę ich wiedzę wyniesioną ze szkół niższych szczebli, zaangażowanie w proces studiowania oraz motywację do podjęcia studiów? 8. Jak DK oceniają kandydatów na studia/studentów swoich macierzystych kierunków, biorąc pod uwagę osiągnięte przez nich efekty uczenia się?
prodziekanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jakiej są opinii prodziekanów ds. kształcenia i studentów na temat systemu organizacji dydaktyki? 2. Jak prodziekani ds. kształcenia i studentów oceniają kandydatów na studia/studentów swoich wydziałów, biorąc pod uwagę ich wiedzę wyniesioną ze szkół niższych szczebli, zaangażowanie w proces studiowania oraz motywację do podjęcia studiów? 3. Jak prodziekani ds. kształcenia i studentów oceniają kandydatów na studia/studentów swoich macierzystych wydziałów, biorąc pod uwagę osiągnięte przez nich efekty uczenia się?
osoby studiujące	<ol style="list-style-type: none"> 1. Co skłoniło studentów do wyboru kierunku studiów w UŚ? 2. Na co studenci zwracają uwagę przy przeglądaniu programów interesujących ich kierunków studiów? 3. Jakiego braku w wiedzy/umiejętnościach wyniesionych ze szkół niższego szczebla dostrzegają u siebie studenci? 4. Jakich oczekiwań mieli studenci, rozpoczynając studia w UŚ? 5. Czy studenci ponownie wybraliby ten sam kierunek studiów? 6. Czy studenci ponownie wybraliby studia na UŚ? 7. Jak wyróżnia Uniwersytet Śląski na tle innych uczelni, na których studiują ich znajomi? 8. Czy studenci są usatysfakcjonowani ofertą zajęć wybieralnych, fakultetów? 9. Jaką wiedzę, umiejętności i kompetencje zdobyte w trakcie studiów studenci oceniają najwyżej? 10. Co pozytywnie zaskoczyło studentów w trakcie studiów?

	<ol style="list-style-type: none"> 11. Co negatywnie zaskoczyło studentów w trakcie studiów? 12. Czy są jakieś problemy, związane z programem studiów, które zdaniem studentów łatwo rozwiązać, ale nikt tego nie robi? 13. Czy studenci zamierzają kontynuować studia na tym samym kierunku w UŚ/innej uczelni?
nauczycielki i nauczyciele szkół ponadpodstawowych	<ol style="list-style-type: none"> 1. Czy nauczyciele szkół znają ofertę dydaktyczną UŚ? 2. Jak oceniana jest oferta dydaktyczna UŚ? 3. Jak oceniana jest działalność promocyjna UŚ w szkołach? 4. Czy, zdaniem nauczycieli, uczniowie są zainteresowani studiami wyższymi w UŚ?
uczennice i uczniowie szkół ponadpodstawowych	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jak oceniana jest oferta edukacyjna UŚ? 2. Jak oceniana jest działalność promocyjna UŚ w szkołach? 3. Jakie są plany edukacyjne uczniów szkół ponadpodstawowych? 4. Jakie czynniki warunkują decyzje dotyczące dalszej edukacji na poziomie wyższym? 5. Czy uczniowie szkół ponadpodstawowych zamierzają podjąć studia w UŚ?
pracodawczynie i pracodawcy	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jak oceniana jest oferta edukacyjna UŚ? 2. Jakich umiejętności, kompetencji i wiedzy oczekują pracodawcy od absolwentów UŚ? 3. Jak oceniana jest działalność promocyjna UŚ?
absolwentki i absolwenci UŚ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jak oceniana jest oferta edukacyjna UŚ? 2. Czy studia przygotowały absolwentów do pracy zawodowej? 3. Jakie zajęcia realizowane na studiach są z punktu widzenia absolwentów przydatne, a z których należałoby zrezygnować? 4. Czy absolwenci ponownie wybraliby studia na UŚ? 5. Czy studia spełniły ich oczekiwania w zakresie rozwoju wiedzy i zainteresowań oraz przydatności w karierze zawodowej? 6. Czy aktualna praca, jaką wykonują absolwenci jest zgodna z ukończonym w UŚ kierunkiem?

2) PYTANIA DOTYCZĄCE OPINII NA TEMAT OCZEKIWANIA WOBEC KSZTAŁCENIA NA STUDIACH PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIACH MAGISTERSKICH PROWADZONYCH W UŚ

Grupa interesariuszy	Pytania badawcze
nauczycielki i nauczyciele i akademicy (NA)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Czy NA dostrzegają potrzebę zmiany obecnych programów studiów na ich macierzystych kierunkach? 2. Jaki powinien być zakres/charakter tych zmian?/Czego one powinny dotyczyć? 3. W jaki sposób zmiany te powinny zostać wprowadzone? 4. W jaką wiedzę, umiejętności i kompetencje należy wyposażyć absolwentów macierzystych kierunków NA? 5. Czym powinna wyróżniać się oferta kształcenia w UŚ?
dyrektorki i dyrektorzy kierunków (DK)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Czy DK dostrzegają potrzebę zmiany obecnych programów studiów na prowadzonych przez nich kierunkach? 2. W jaką wiedzę, umiejętności i kompetencje należy wyposażyć absolwentów kierunków studiów prowadzonych przez DK? 3. Czym powinna wyróżniać się oferta kształcenia na UŚ? 4. Czy zdaniem DK konieczna jest bardziej intensywna promocja oferty dydaktycznej UŚ?

	5. Jak są oceniane przez DK oczekiwania studentów wobec kształcenia na UŚ wobec organizacji studiów oraz programów kształcenia?
prodziekanki prodziekani ds. kształcenia i studentów	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jakie niedostatki systemu edukacji wyższej dostrzegają prodziekani ds. kształcenia i studentów? 2. Jakie zmiany w systemie edukacji wyższej należy wprowadzić? 3. Jakie zmiany w zakresie organizacji kształcenia na wydziałach reprezentowanych przez prodziekanów ds. kształcenia i studentów powinny zostać wprowadzone? 4. Czy prodziekani ds. kształcenia i studentów dostrzegają potrzebę zmiany obecnych programów studiów na ich wydziałach? 5. W jaką wiedzę, umiejętności i kompetencje należy wyposażyć absolwentów kierunków studiów prowadzonych w ramach wydziałów reprezentowanych przez prodziekanów ds. kształcenia i studentów? 6. Czym powinna wyróżniać się oferta kształcenia na UŚ? 7. Czy zdaniem prodziekanów ds. kształcenia i studentów konieczna jest bardziej intensywna promocja oferty dydaktycznej UŚ?
osoby studiujące	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jak powinno wyglądać studiowanie w dzisiejszych realiach? 2. Czego studenci oczekują od studiów na UŚ? 3. Jakie elementy programu studiów zdaniem studentów wymaga zmiany na kierunku, na którym studiują? 4. Czego chcieliby się nauczyć na swoim kierunku? 5. Czy studenci dostrzegają potrzebę nabywania podczas studiów wiedzy, umiejętności i kompetencji innych niż związane bezpośrednio ze studiowanym kierunkiem? 6. Jakiej oferty zajęć do wyboru chcieliby studenci? 7. Jakie są oczekiwania studentów różnych kierunków związane z zajęciami praktycznymi (np. praktyki terenowe, laboratoria, warsztaty itp.)?
nauczycielki i nauczyciele szkół ponadpodstawowych	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jak oceniane są przez nauczycieli potrzeby uczniów w zakresie oferty edukacyjnej UŚ? 2. Czego, zdaniem nauczycieli, oczekują uczniowie od oferty edukacyjnej UŚ?
uczennice i uczniowie szkół ponadpodstawowych	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jakie są motywacje niepodejmowania studiów? 2. Jakie nowe kierunki studiów zdaniem uczniów powinny powstać na UŚ? 3. Jak wyobrażają sobie studiowanie w dzisiejszych realiach? 4. Czego studenci oczekują od przyszłej uczelni?
pracodawczynie i pracodawcy	<ol style="list-style-type: none"> 1. Co należy zmienić w UŚ? <ol style="list-style-type: none"> a. W zakresie oferty kształcenia (np. kierunki i specjalności). b. W zakresie organizacji studiów. c. W zakresie powiązania studiów z wiedzą praktyczną. d. W zakresie promocji uczelni.
absolwentki i absolwenci UŚ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Co, uwzględniając własne doświadczenia, absolwenci zmieniliby w UŚ? <ol style="list-style-type: none"> a. W zakresie oferty kształcenia (np. kierunki i specjalności, możliwość wyboru modułów zajęć nie związanych bezpośrednio z kierunkiem studiów, a np. przygotowujących do wejścia na rynek pracy/rozwijające ich dodatkowe zainteresowania). b. W zakresie organizacji studiów. <ul style="list-style-type: none"> • Przebieg studiów, sposoby, metody kształcenia • Wsparcie materialne i niematerialne ze strony uczelni. • Oferta uczelni nie związana bezpośrednio ze studiowanym kierunkiem (np. kluby, organizacje, stowarzyszenia, koła naukowe itp.) c. W zakresie powiązania studiów z wiedzą praktyczną. d. W zakresie promocji uczelni.

3.3. METODY, TECHNIKI I NARZĘDZIA BADAWCZE

Udzielenie odpowiedzi na pytania badawcze wymagało skonstruowania modelu badawczego opartego na **triangulacji metod i technik badań społecznych**. Przedsięwzięcie badawcze zostało zrealizowane na planie metod mieszanych, przy wykorzystaniu podejścia ilościowego i jakościowego. Umożliwiło to uchwycenie różnych aspektów identyfikowanych problemów badawczych.

W celu zgromadzenia trafnego i rzetelnego materiału empirycznego zastosowano różnorodne techniki i narzędzia badawcze, uwzględniając specyfikę poszczególnych kategorii respondentek i respondentów oraz efektywność gromadzenia danych.

W badaniach reaktywnych wykorzystano następujące **techniki badań jakościowych**:

- indywidualny wywiad pogłębiony (IDI – *Individual In-Depth Interview*), którym objęto prodziekanki i prodziekanów ds. kształcenia i studentów;
- zogniskowany wywiad grupowy (FGI – *Focus Group Interview*), który wykorzystano do zbadania opinii dwóch grup respondentów: dyrektorek i dyrektorów kierunków oraz osoby studiujące.

W ramach **technik badań ilościowych** zastosowano ankietę internetową (CAWI – *Computer Assisted Web Interview*), którą objęto pięć grup badanych: nauczycielki i nauczycieli akademickich, osoby studiujące, pracodawczynie i pracodawców, nauczycielki i nauczycieli oraz uczennice i uczniów szkół ponadpodstawowych. Łącznie wykorzystano osiem narzędzi badawczych adresowanych do poszczególnych grup respondentek i respondentów.

Oprócz opisanych powyżej technik badawczych posłużono się również metodą analizy danych zastanych (*desk research*). Wykorzystaną ją w celu przeanalizowania opinii absolwentek i absolwentów o uczelni.

Zdecydowano również o uzupełnieniu badań o warsztaty **Design Thinking**, w których uczestniczyły osoby studiujące.

Szczegółowe zestawienie zastosowanych metod i technik badawczych prezentuje tabela 1.

TABELA 1. CHARAKTERYSTYKA KONCEPCJI METODOLOGICZNEJ BADAŃ

interesariusze	technika badawcza	narzędzie badawcze
osoby studiujące	ankieta internetowa (CAWI)	kwestionariusz ankiety
	zogniskowany wywiad grupowy (FGI)	scenariusz
	warsztat Design Thinking	
nauczycielki i nauczyciele akademicy (NA)	ankieta internetowa (CAWI)	kwestionariusz ankiety
dyrektorki i dyrektorzy kierunków	zogniskowany wywiad grupowy (FGI)	scenariusz
prodziekanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów	indywidualny wywiad pogłębiony (IDI)	scenariusz
uczennice i uczniowie szkół ponadpodstawowych	ankieta internetowa (CAWI)	kwestionariusz ankiety
nauczycielki i nauczyciele szkół ponadpodstawowych	ankieta internetowa (CAWI)	kwestionariusz ankiety
pracodawczynie i pracodawcy	ankieta internetowa (CAWI)	kwestionariusz ankiety
absolwentki i absolwenci UŚ	desk research – analiza raportów z badania losów absolwentów	

Źródło: opracowanie własne.

3.4. DOBÓR PRÓBY BADAWCZEJ I REALIZACJA BADAŃ

Zespół badawczy został powołany w maju 2022 roku. Również wtedy rozpoczęto prace nad konceptualizacją, eksplikacją i operacjonalizacją problemu badawczego, natomiast badania realizowane były w okresie od października do grudnia 2022 roku. Tabela nr 2 prezentuje charakterystykę prób badawczych, uwzględniającą ich wielkość zakładaną i zrealizowaną.

Osoby studiujące w UŚ objęte zostały trzema rodzajami badań. W ankiecie internetowej, do której zaproszeni zostali wszystkie studentki i studenci UŚ udział wzięło 841 osób. W sześciu badaniach fokusowych uczestniczyło łącznie 47 osób. Dodatkową metodą, jaką zastosowano w badaniu studentek i studentów był warsztat Design Thinking, w którym wzięło udział 18 osób.

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

Dyrektorki i dyrektorzy kierunków zostali objęci zogniskowanymi wywiadami grupowymi. Założono przeprowadzenie czterech wywiadów, z założeniem, że będą w nich reprezentowane wszystkie zespoły dyrektorskie. Liczba wywiadów zrealizowanych w tej grupie badanych wyniosła 4, zaś łączna liczba osób uczestniczących w badaniach to 42.

Zaplanowano przeprowadzenie wywiadów pogłębionych z prodziekankami i prodziekanami ds. kształcenia i studentów wszystkich wydziałów UŚ oraz Szkoły Filmowej. Zamierzenie to udało się zrealizować. Przeprowadzono 7 wywiadów z prodziekankami i prodziekanami oraz jeden wydział z dziekanem wydziału (w zastępstwie osoby pełniącej funkcję prodziekana ds. kształcenia i studentów).

Do uczennic i uczniów szkół ponadpodstawowych skierowano ankietę internetową. Została ona rozesłana do szkół województwa śląskiego z wykorzystaniem różnych kanałów dystrybucji (Uniwersytet Otwarty, biuro Kandydata i Absolwenta). W badaniu udział wzięło 187 uczennic i uczniów liceów i techników.

Podobną drogą rozsyłano link do ankiety skierowanej do nauczycielek i nauczycieli szkół ponadpodstawowych. Ich opinie są reprezentowane przez 150 osób.

Ankieta dla pracodawczyń i pracodawców została wypełniona przez 84 podmioty z otoczenia społeczno-gospodarczego UŚ. Link do ankiety udostępniany był przez Biuro Współpracy z Gospodarką oraz przez osoby bezpośrednio współpracujące na wydziałach z takimi podmiotami.

Analiza materiałów zastanych dotyczyła badań losów absolwentek i absolwentów. Przeanalizowano raporty z prowadzonych przez Biuro Karier UŚ badań losów absolwentek i absolwentów z roku 2016/2017 oraz 2019/2020.

Szczegółowe charakterystyki prób badawczych zostały zaprezentowane i omówione w częściach raportu, referujących wyniki badań zrealizowanych w konkretnych grupach respondentów i respondentek.

TABELA 2. CHARAKTERYSTYKA PRÓB BADAWCZYCH Z PODZIAŁEM NA KATEGORIE RESPONDENTÓW

interesariusze	technika badawcza	próba badawcza <u>zakładana</u>	próba badawcza <u>zrealizowana</u>
osoby studiujące	ankieta internetowa (CAWI)	pełna – badanie populacyjne (studenci ostatnich roczników studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich)	N=841
	zogniskowany wywiad grupowy (FGI)	(N=6); celowy dobór próby badawczej	N=6 liczba uczestników: 47
	warsztat Design Thinking	N=1, celowy dobór uczestników warsztatów	N=1 liczba uczestników: 18
nauczycielki i nauczyciele akademicy (NA)	ankieta internetowa (CAWI)	pełna – badanie populacyjne	N=380
dyrektorki i dyrektorzy kierunków	zogniskowany wywiad grupowy (FGI)	N=4, celowy dobór próby (po jednym dyrektorze z każdego zespołu dyrektorskiego)	N=4 liczba uczestników: 42
prodziekanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów	indywidualny wywiad pogłębiony (IDI)	pełna – badanie populacyjne (N=8)	N=8
uczennice i uczniowie szkół ponadpodstawowych	ankieta internetowa (CAWI)	pełna – badanie populacyjne, realizowane w wybranych szkołach średnich (uczniowie ostatnich klas szkół średnich)	N=187
nauczycielki i nauczyciele szkół ponadpodstawowych	ankieta internetowa (CAWI)	pełna – badanie populacyjne, realizowane w wybranych szkołach średnich	N=150
pracodawczynie i pracodawcy	ankieta internetowa (CAWI)	pełna – badanie populacyjne, realizowane wśród przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego, z którym współpracują rady dydaktyczne	N=84
absolwentki i absolwenci UŚ	desk research – analiza raportów z badania losów absolwentów		analiza danych pochodzących z dwóch raportów badań losów absolwentów UŚ (2016/2017 i 2019/2020)

Źródło: opracowanie własne.

IV. RAPORT Z BADAŃ IDI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD PRODZIEKANEK I PRODZIEKANÓW DS. KSZTAŁCENIA I STUDENTÓW

4.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

W trakcie realizacji projektu badawczego przeprowadzono osiem wywiadów pogłębionych (*Individual In-Depth Interview* – IDI) z prodziekankami i prodziekanami ds. kształcenia i studentów¹, reprezentującymi wszystkie wydziały Uniwersytetu Śląskiego. Scenariusz obejmował sześć bloków tematycznych, które wyznaczają zakres wyodrębnionych podrozdziałów. Rozmowy przeprowadzono w grupie ośmiu osób, oznaczonych dalej kodami widniejącymi w tabeli poniżej. Odpowiedzi udzieliło pięciu mężczyzn i trzy kobiety (zob. tabela nr 3).

Wywiady prowadzili członkowie zespołu badawczego. Odbływały się one w przestrzeni wirtualnej, na platformie Microsoft Teams lub były przeprowadzane w bezpośrednim kontakcie. Respondentki i respondentów zachęcano do otwartego i szczerego dzielenia się swoimi doświadczeniami i spostrzeżeniami, zapewniając o poufności wypowiedzi oraz podkreślając znaczenie wypowiedzianych opinii dla przygotowywanej diagnozy i projektowanego kierunku zmian w kształceniu uniwersyteckim.

Każdy z wywiadów został utrwalony cyfrowo. W następnym kroku dokonano transkrypcji nagrań i anonimizacji danych osób, które brały w nich udział. W takiej postaci pozyskany materiał źródłowy został poddany analizie i interpretacji.

TABELA 3. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ – PRODZIEKANI I PRODZIEKANKI DS. KSZTAŁCENIA I STUDENTÓW (IDI)

kod respondenta/ respondentki	płeć respondenta/ respondentki
IDI_D_1	kobieta
IDI_D_2	mężczyzna
IDI_D_3	kobieta
IDI_D_4	kobieta
IDI_D_5	mężczyzna
IDI_D_6	mężczyzna
IDI_D_7	mężczyzna
IDI_D_8	mężczyzna

Źródło: opracowanie własne.

¹ W przypadku jednego z wydziałów wywiadu udzielił dziekan, w zastępstwie osoby pełniącej funkcję prodziekana ds. kształcenia i studentów.

4.2. OCENA OFERTY KSZTAŁCENIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Pierwsze pytanie dotyczyło bardzo szerokiego zagadnienia oraz wymagało od respondentek i respondentów nie tylko doskonałej orientacji w całej ofercie kształcenia Uniwersytetu Śląskiego, lecz również porównania jej z podobnymi, szerokimi ofertami innych uczelni. Rozmówczynie i rozmówcy nie odpowiadali jednoznacznie. Troje z osób uczestniczących w wywiadach oceniło całą ofertę kształcenia UŚ pozytywnie, nie wskazując jednak na elementy wyróżniające Uniwersytet Śląski spośród innych polskich uczelni. Choć pozostali uczestnicy badania także pozytywnie ocenili ofertę UŚ, to jednocześnie wskazywali na rozmaite osłabiające ją elementy. Krytyce podległ to system zakupów, to sposób zarządzania kierunkami, to rozdrobnienie i powoływanie efemerycznych, krótko funkcjonujących kierunków studiów. Oceniając uniwersytecką ofertę kształcenia respondentki i respondenci podkreślali najczęściej, że ich kompetencje w tej kwestii ograniczają się do wydziału, który reprezentują.

W wywiadach znaleźć można trzy oceny całościowe. Charakteryzują się one ogólnikowością i, mimo że są pozytywne, nie wskazują żadnych mocnych stron, ani szczegółów. Respondentki i respondenci również nie uzasadniają w żaden sposób swoje oceny. Określają ofertę kształcenia w UŚ jako atrakcyjną, bogatą, i coraz bardziej zorientowaną na potrzeby osób studiujących, a także na możliwość znalezienia pracy po skończeniu studiów.

Ogólnie, jeśli chodzi o uniwersytet, to mam wrażenie, że mamy no naprawdę bardzo szeroką ofertę. [IDI_D_7]

[M]yślę, że jest to bardzo bogata oferta, gdzie tak naprawdę każdy coś znajdzie dla siebie, słysząc też jakie wydziały otwierają poszczególne kierunki w różnych latach, co oferują, myślę, że jest bardzo atrakcyjna i czasem nawet egzotyczna. [IDI_D_2]

[W]idzę powolną zmianę na rzecz urealnienia oferty wobec oczekiwań interesariuszy, czyli studentów i z drugiej strony rynku pracy. [IDI_D_5]

Najczęstsze okazały się oceny z punktu widzenia własnego wydziału, co nie może dziwić, zważywszy na fakt, że każda z osób udzielających wywiadu reprezentuje dany wydział, zatem najlepiej zna dyscypliny i kierunki studiów oferowane w jego ramach.

Myślę, że oferta jest rozbudowana i wystarczająca. W porównaniu na przykład z innymi uczelniami też chyba bogatsza tak, jak patrzę z mojego punktu widzenia, z mojego kierunku na inne, to myślę, że nasza oferta jest rozbudowana i bogata [...] Odnoszę się teraz do kierunków naszego wydziału, bo podobne kierunki wydziałowe to są jedynie na akademii Jana Długosza w Częstochowie. To jest jedyny odpowiednik, bo na pozostałych nie ma – no nie, jest jeszcze, skłamałabym – rzeczywiście na Politechnice Śląskiej. [IDI_D_1]

Opinie o tym, co poszczególne wydziały mogą zaoferować w porównaniu z odpowiednimi jednostkami innych uczelni również są pozytywne. Respondentki i respondenci nie wskazują jednak na elementy, które motywują tę opinię. Według jednej z osób reprezentowana przez nią jednostka jest wiodąca w skali kraju:

[O]becnie nasza pozycja na rynku szkół w ogóle wyższych no jest niezmqcona i w zasadzie rozdajemy karty. [IDI_D_8]

Inne osoby chętnie uzupełniają swoją ocenę o zarys zmian, których należałoby dokonać, aby udoskonalić ofertę kształcenia UŚ. Propozycje te dotyczą specyfiki wydziału i jego kierunków:

[P]atrząc z boku, bo wyniki są bardzo dobre, ale jest sfera niezagospodarowana. [...] Na przykład choćby nowe technologie, takie przedmioty, które pozwalają bardziej się rozwijać [...] Też chociażby kwestie kształcenia online czy z nowoczesnymi narzędziami, w szczególności, jeśli chodzi o [jeden z kierunków], tutaj narzędzia księgowo, jakieś programy księgowo, które umożliwiają tym studentom poznawanie osiągnięć z rynku oprogramowania komputerowego, które w tej chwili w biznesie jest stosowane. [IDI_D_5]

W ocenie liczby kierunków studiów i zróżnicowania oferty pojawiają się głosy krytyczne. Wyraźnie zaznacza się trend, wskazujący na dwa elementy. Po pierwsze, według niektórych osób, oferta jest zbyt szeroka, po drugie, w jej ramach znaleźć można kierunki efemeryczne, „jednodniowe”, które nie odpowiadają zapotrzebowaniu interesariuszek i interesariuszy. Niektóre osoby uczestniczące w badaniu krytykują rozdrobnienie, które nie przekłada się na potrzeby rynku pracy i – to częsty wątek – podyktowane bywa raczej zapewnieniem odpowiedniej liczby godzin kadrze dydaktycznej a nie merytorycznymi względami. Ciekawe wyjaśnienie tej sytuacji znajduje się w opinii jednej osoby, która upatruje źródeł tego trendu w psychologiczno-rynkowym mechanizmie, polegającym na nadawaniu reklamowo-chwyтлиwego nazewnictwa pewnym specjalnościom w ramach klasycznych kierunków.

Tym samym zarysowują się dwa stanowiska wirtualnej dyskusji respondentów, w której jedna (liczniejsza) grupa bronić będzie tezy, że rozdrobnienie nie odpowiada faktycznym potrzebom rynku pracy, tworząc administracyjną fikcję „nowych” dyscyplin. Z drugiej strony pojawi się twierdzenie, że owe „fikcje” są koniecznością, podyktowaną przez warunki rynkowe i konkurencję, a ostatecznie i tak przekazuje się na nich treści klasycznych akademickich dyscyplin.

[K]andydat – czyli student – szuka nazwy, która go przyciąga. [...] Są specjalności, które są robione pod kandydata na zasadzie, żeby go przyciągnąć nazwą i żeby w środku także przemyścić te informacje, które mogą być dla niego użyteczne zawodowo. [IDI_D_3]

Osoba udzielająca wywiadu zaznacza bowiem, że pracodawcom:

[Z]ależy na kandydatach, którzy mają wyższe wykształcenie, ze względu na to, że są to ludzie lepiej przystosowani do chłonięcia wiedzy niż osoba po maturze, są bardziej elastyczni. Więc jeżeli ona spełnia raczej te wymagania dotyczące elastyczności, posiada kompetencje bardziej miękkie niż samą wiedzę, to w tym momencie jest bardziej atrakcyjna. [IDI_D_3]

Kolejne wypowiedzi wskazują ten sam fenomen – to znaczy na dużą ilość kierunków i specjalizacji w Uniwersytecie Śląskim, lecz podają jego zupełnie inne wytłumaczenie oraz różnie go wartościują. Pojawiają się głosy, w których mowa o potrzebie scalenia kierunków w celu wypuszczenia na rynek osoby o zdolnościach bardziej uniwersalnych, a przy tym większych możliwościach dostosowywania się do wymogów pracodawców. Pojawia się również nostalgia za małą liczbą głównych kierunków, które dobrze przygotowują do rynku pracy. Inni jeszcze wskazują, że rozdrobnienie oferty jest charakterystyczne dla specjalizacji wiedzy w naszych czasach, a w związku z tym nieuniknione.

[N]a Uniwersytecie naszym ta oferta nie musi być aż taka szeroka. Ja bym chyba może ten nacisk przesunął na jakość tego kształcenia. To znaczy nie ilość, tylko właśnie jakość. Może inaczej, jakby był kierunek X, który mógłby funkcjonować, to zamiast kierunków X, Y, Z i tak dalej, zrobimy właśnie ten jeden kierunek bardzo silny i wykształćmy naprawdę dobrze tego człowieka, że on wychodząc na rynek nie będzie miał problemów z szybkim przekwalifikowaniem się w ramach tegoż kierunku. Natomiast jeżeli chodzi o dydaktykę, to absolutnie nie powinniśmy powielać tego, co właśnie robią [inne] uczelnie, ponieważ jest to

niemożliwe do nadgonienia, kiedy musimy się zmierzyć z konkurencją, która budowała swoją pozycję rynkową przez dziesiątki lat. [IDI_D_8]

No nie wyobrażam sobie, żeby uniwersytet jakoś mocno zawęził swoją ofertę, natomiast mam jakąś taką, być może aberracją umysłową, że mi się bardzo podoba wizja kształcenia, forma kształcenia, jaka miała miejsce ze sto kilkadziesiąt lat temu, gdzie było kilka głównych kierunków, a potem człowiek, w zasadzie po tych studiach sobie odnajdywał miejsce w rzeczywistości. My mamy dosyć spore rozdrobnienie, to jest w ogóle nie kwestia uczelni, w ogóle naszych czasów, że to taka wąska specjalizacja nas dopada. [IDI_D_2]

[D]awniej wydawało mi się, że tworzyliśmy kierunki studiów pod nauczycieli akademickich, żeby zapewnić im pensum, żeby jakoś się uzupełniały czy bilansowały pensa nauczycieli akademickich, natomiast teraz widzę, że odchodzimy od tej tendencji na rzecz kreowania czegoś pod potrzeby. [IDI_D_5]

[M]iałem wrażenie czasami, że nader szczegółowo niektóre kierunki są traktowane, co potem też nie gwarantowało jakiejś stabilności tych kierunków, że pojawiały się takie kierunki jednoedycyjne, że tak powiem, czy był nabór tylko przez jeden rok prowadzony. Myślę o jednym kierunku na przykład, Uniwersytet Śląski powołuje do istnienia [dany kierunek, studia], które są zamykane bardzo szybko. Wydawało mi się, wizerunkowo uniwersytet tracił na tym. [IDI_D_5]

Z drugiej strony są też takie [kierunki], które w moim odczuciu były tworzone tylko dlatego, żeby komuś dać po prostu odpowiednią liczbę godzin. [IDI_D_8]

Niezależnie od tej różnicy zdań w kwestii rozdrobnienia, większość respondentów wskazuje, że studia powinny być dostosowywane do warunków na rynku pracy. Obserwacja tego, co dzieje się na rynku pracy, trzymanie ręki na pulsie i kontakt z pracodawcami wysuwa się na plan pierwszy jako czynnik kształtowania programów studiów.

[S]zybkość reakcji na zmieniający się świat i zapotrzebowanie. Innymi słowy, jeżeli widzimy, że w niedalekiej odległości od nas tworzone są nowe miejsca pracy albo powstaje pomysł stworzenia jakiegoś zakładu, instytucji, która z pewnością będzie potrzebować określonych pracowników, powinniśmy wychodzić nawet z zapytaniem, czy potrzeba jakichś specjalistów, których my moglibyśmy wykształcić w ciągu dwóch, trzech lat – w zależności od tego kto, na jakie studia chodzi. [IDI_D_5]

Programy studiów są skostniałe i niemodyfikowane gruntownie od wielu lat, co powoduje, że nie w pełni odpowiadają potrzebom rynku pracy. [IDI_D_5]

[K]lasyczne kształcenie tak, ale ukierunkowane właśnie na obserwację rynku i ciągle zmieniające się trendy. Czyli nienaśladowanie tego, co się dzieje na... bo to jest walka nie do wygrania. [IDI_D_8]

[U]niwersytet powinien bardzo żywo reagować na zmieniającą się rzeczywistość rynkową, raczej myślę o studencie jako człowieku, który się odnajdzie na tym rynku pracy, nawet w sytuacji, kiedy musi się przekwalifikować. [IDI_D_7]

Żadna z osób uczestniczących w wywiadach nie wyraziła tej myśli wprost, jednak współpraca z przyszłymi pracodawcami wydaje się być bardzo ważnym elementem w ocenie oferty uczelni. Można odnieść wrażenie, że kontakt z rynkiem pracy i bieżące modyfikowanie oferty ze względu na jego zmiany stanowi element, który wymaga poprawy. W tym kontekście jeden z respondentów chwali kierunek, którego absolwentki i absolwenci w zdecydowanej większości znajdują zatrudnienie po skończeniu studiów:

Myślę, że osiemdziesiąt procent [absolwentek i absolwentów danego kierunku] znajduje pracę

w zawodzie lub zawodach bardzo pokrewnych, wykorzystując wiedzę i umiejętności zdobyte na studiach. [IDI_D_2]

Pytanie, na ile oferta dydaktyczna uniwersytetu jest atrakcyjna dla kandydatów i kandydatek na studia okazało się trudne. Wymagało postawienia się respondentek i respondentów w sytuacji osób kandydujących na studia i udzielenia odpowiedzi z obcej perspektywy. O atrakcyjności oferty decyduje, wedle respondentek i respondentów, nie tylko wskazany wyżej wątek marketingowy, ani nawet nie jakość kształcenia, lecz szereg innych czynników takich jak np. lokalizacja. Bywa ona oceniana różnie – przede wszystkim w porównaniu z bliskim Krakowem, ale nie tylko. Jedna osoba podkreśla, że Uniwersytet Śląski najczęściej kojarzy się z Katowicami, a tymczasem niektóre kierunki zlokalizowane są w miejscach mniej atrakcyjnych niż Katowice. Tutaj również oceny ograniczają się do wydziałów podległych respondentkom i respondentom, a nawet osobistych wspomnień.

Tak, oczywiście [dorównujemy innym ofertą kształcenia]. Na pewno chodzi tutaj o Uniwersytet Jagielloński w pierwszym rzędzie. Ofertą kształcenia – tak, natomiast będziemy zawsze przegrywać magią Krakowa jako takiego, więc nasza oferta musiałaby być o wiele ciekawsza niż oferta Uniwersytetu Jagiellońskiego. [IDI_D_5]

[K]westia związana nawet nie z prestiżem uczelni, bo według mnie Uniwersytet w odniesieniu do Krakowa, do którego jest przecież blisko, nie jest aż tak prestiżowym uniwersytetem, to była kwestia na przykład ucieczki przed rodziną, wejścia w całkiem nowe środowisko, a w tej chwili to jest bliskość zamieszkania. [IDI_D_3]

Często ludzie przyjeżdżają i na przykład podejmują się studiów z zewnątrz i myślą, że zajęcia będą w Katowicach. [IDI_D_2]

W kwestii konkurencyjności oferty kształcenia Uniwersytetu Śląskiego respondentki i respondenci wypowiadali się zdecydowanie najrzadziej i raczej niechętnie. Ograniczając się do ogólnikowych porównań oraz najczęściej do własnej dziedziny – nie tylko wydziału, lecz reprezentowanej dyscypliny. Tu punktem odniesienia są uczelnie śląskie a nie jedynie krakowskie. Konkurencyjność oferty nie została jednoznacznie i w całości oceniona przez respondentki oraz respondentów. Być może dlatego, że wszyscy mieli świadomość konieczności przeprowadzenia badań w tym zakresie i nie mylili swoich mniemań ze stanem faktycznym.

Staramy się być [konkurencyjni], chyba nie wszędzie jesteśmy. To znaczy, wydaje mi się, że konkurencja szybciej reaguje na potrzeby [...] prywatne szkoły wyższe, [...] GWSH – Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa, WSB w Dąbrowie Górniczej i Humanitas w Sosnowcu. [IDI_D_5]

Oczywiście są duże jednostki, na przykład blisko nas AGH, tak. Z tradycją, gdzie na pierwszy rok, na podobne kierunki przyjmuje się nie dwudziestu czy czterdziestu studentów a czterysta osób. [IDI_D_2]

Wydaje mi się, że to, co my tak tradycyjnie myślimy “śląskie”, to znajduje jakieś odzwierciedlenie, wydaje mi się, w Politechnice Śląskiej, rzeczywiście takie typowo przemysłowe kierunki, ale oczywiście żyjemy w tym troszeczkę już poprzemysłowym świecie także, więc ta rola humanistyki, wydaje mi się, powinna być wzmocniona i tutaj wydaje mi się, że Uniwersytet Śląski jest jedyną tą uczelnią, która w pełni to humanistyczne wykształcenie powinna oferować i dbać też o te kierunki, które wydają się być niszowymi, ale dla takiego obrazu humanistyki i studiów humanistycznych powinny znaleźć miejsce. [IDI_D_7]

Warto zwrócić uwagę na fakt, że niektóre prodziekanki i prodziekani pokusili się o ogólne uwagi, wskazujące możliwy kierunek przyszłych zmian:

[S]toję na takim stanowisku, że wykształcenie wyższe to powinno być jednak bardziej elitarne, w związku z tym w tych wszystkich zapisach powinniśmy więcej wymagań wprowadzić. [IDI_D_3]

[M]oje głębokie przekonanie o kształceniu na uniwersytecie – no nie koniecznie powinno być stricte zawodowe. [IDI_D_7]

4.3. OCENA SYSTEMU ORGANIZACJI KSZTAŁCENIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Ocena systemu organizacji kształcenia była najszerzej dyskutowaną kwestią podczas wywiadów. Rozmówczynie i rozmówcy wskazywali na różne aspekty funkcjonowania kształcenia w Uniwersytecie Śląskim – od infrastruktury po aspekty finansowe. Pierwszym elementem, o który pytano, oceniając system organizacji kształcenia, była praca dziekanatów. Respondentki i respondenci w swych wypowiedziach nie różnicowali działania dziekanatów dydaktycznych od dziekanatów toku studiów, dlatego ich odpowiedzi dotyczą pracy dziekanatów w ogólności. W każdym razie bardzo trudno odróżnić w tekście wywiadów odpowiedzi i oceny dotyczące dziekanatów dydaktycznych i tych zajmujących się tokiem studiów.

Wszystkie osoby udzielające wywiadów wskazują na pewne problemy. Niemniej ogólna ocena działania dziekanatów jest zdecydowanie pozytywna. Problemami wskazanymi w wywiadach są: ogromna rotacja kadry, niskie zarobki pracowników administracyjnych oraz problemy z centralnym zarządzaniem i brakiem powiązań pomiędzy dyrektorkami i dyrektorami kierunków, a osobami z administracji.

[S]ą takie obszary, gdzie pracownicy administracyjni są przeciążeni i nie dają sobie rady. Natomiast, generalnie rzecz biorąc, myślę, że w sumie działa to dobrze. [IDI_D_1]

To jest tak, że mamy pojedyncze przypadki z niezadowolenia ze strony studentów, ale to bardzo często, to jest raczej z niezrozumienia, czy z niedomówienia, a na spotkaniach organizacyjnych, gdzie spotykamy się ze studentami, bądź w ankietach, które po prostu też są przeprowadzane, raczej są to bardzo dobre oceny i że są zadowoleni. [IDI_D_4]

[M]nie osobiście i myślę, że tym paniom, o ile rozmawiam z nimi, przeszkadza taki system delegowania zadań gdzieś tam daleko, gdzieś na wysokim pułapie drabinki trudno zorientować się, od kogo właściwie przychodzą te polecenia, od jakiego koordynatora, od jakiej pani kierownik, czy w końcu od dyrektora kierunku, który w zasadzie w tej chwili nie ma żadnego wpływu na administrację tak naprawdę. Nawet tak do końca na urlop danej osoby, którą może potrzebowałby jutro, ale ona może mu powiedzieć: „Przepraszam, ale moja kierownik dała mi urlop”. Także to są takie rzeczy, które rozbijają system i utrudniają pracę w moim odczuciu, choć tak jak mówię, ja bezpośrednio jako dziekan nie współpracuję. [IDI_D_1]

Wiadomo, że nie można nikogo tam winić, że popełni jakiś błąd, bo w natłoku tej pracy im się zdarzy, że popełnią jakieś błędy, ale generalnie pracują bardzo dobrze. [IDI_D_3]

[M]am poczucie, że przynajmniej w tym polu, w którym ja funkcjonuję działa to całkiem przyzwoicie. Są oczywiście okresy, które są bardziej dysfunkcyjne, początek roku akademickiego, końcówka, kiedy to się rozpada. [IDI_D_6]

Uważam, że osoby, które się zajmują organizacją pracy dziekanatów, są naprawdę na wysokim poziomie. Są to osoby, które są przede wszystkim frontem do studenta, czyli są bardzo życzliwie nastawione i co istotne, to są osoby, które też mają potrzebę też doksztalcenia się, czyli obserwuję, że wszystkie tutaj panie obsługujące dziekanat biorą aktywny udział, chociażby w doksztalceniach językowych, czyli robią kursy języka angielskiego. [IDI_D_4]

A to problemy diagnozowane przez prodziekanki i prodziekanów w pracy dziekanatów:

[W] dziekanatach dużym problemem to, że jest duża fluktuacja tych osób, ponieważ jest takie przeciążenie tą pracą w stosunku do tego, co kiedyś było, jest tyle rozmaitych zadań, że niektóre osoby sobie po prostu z tym nie radzą. [IDI_D_3]

Jedyny taki problem widzę w tym, że nie wszyscy pracownicy są na tyle przeszkoleni językowo, że w przypadku studentów zagranicznych potrafią ich obsłużyć w stu procentach. To wynika z wielu czynników. [IDI_D_2]

I jeżeli chodzi o pracę natomiast taką stricte, to nie wiem, jak to ładnie powiedzieć, może techniczną słuchaj, bo teraz już ten czynnik ludzki oceniam bardzo wysoko, natomiast ten czynnik związany z obsługą, no to, to jest ta papierkologia, która po prostu jest, straszna. [IDI_D_4]

Dwie osoby uczestniczące w badaniu niezależnie i bez dopytywania wskazały na czynnik finansowy jako element istotny dla funkcjonowania dziekanatów jednoznacznie stwierdzając, że osoby pracujące w administracji nie są dostatecznie wynagradzane za swoją pracę. To z kolei może się przekładać na mniejszą konkurencyjność stanowisk administracyjnych na uniwersytecie w stosunku do tych oferowanych na szerokim rynku pracy i dalej na mniejszą wydajność i motywację pracowników:

[J] jeżeli miałbym globalnie spojrzeć na uczelnię to, powiem teraz to co mi się wydaje, tym, co powoduje, że komuś się nie chce, to jest ewidentnie faktor finansowy. Współczynnik finansowy może powodować, że gdzieś, ktoś po prostu nie pomaga. Gdybyśmy chociaż trochę zbliżyli się do instytucji zachodnich, jeżeli chodzi o finansowanie pracowników administracji to być może w ogóle nie byłoby żadnego tematu, bo wtedy też konkurencja na daną pozycję byłaby większa i być może te osoby miałyby poczucie, że ich praca jest dobrze nagradzana. Stąd ta motywacja była by większa. [IDI_D_8]

Uważam, że nie są wynagradzani za tę robotę [IDI_D_3]

Oceniając sprawność działania obsługi administracyjnej respondentki i respondenci wskazywali, z jednej strony, na pewne ogólne mechanizmy i ogólny czynnik ludzki. Z drugiej zaś na problemy charakterystyczne tylko dla ich wydziału. Zdaniem jednej z respondentek oddzielenia nauki od dydaktyki stanowi istotną kwestię utrudniającą organizację pracy.

[U]ważam, że w obecnym systemie to rozproszenie, podział na dydaktykę i naukę nie jest dobry i on się na nas kiedyś zemści – tu może Pan w transkrypcji dać podkreślenie – ze względu na to, że bardzo trudno jest mówić o dydaktyce, nie odnosząc się do tego, jakie badania prowadzimy, choćby seminaria magisterskie, czy w ogóle dyplomowe wszelkiego rodzaju i sprowadzamy się poprzez ten podział na sekretariat dydaktyczny, sekretariat potem toku studiów i tak dalej do administrowania, a tracimy w pewnym stopniu z pola widzenia istotę, czyli budowanie pewnych dyskursów, relacji i to w moim odczuciu przez te ostatnie lata się dokonuje. [IDI_D_1]

Inny z respondentów wskazał czynnik ludzki jako słaby punkt organizacji pracy w uniwersytecie:

A jeżeli chodzi o naszą współpracę bezpośrednio z działami rektoratu to ja nie zauważam jakiś drastycznych problemów. Najczęściej są to problemy pojedyncze i to jest tak zwany faktor ludzki. Czyli po prostu komuś się nie chce albo ktoś nie chce pomóc, no to wtedy „od Annasza do Kajfasz”. I wiadomo, że to nam przeszkadza. Nikt nie jest zachwycony taką sytuacją, że musi odwiedzić 6 osób, żeby dowiedzieć się jedną rzecz, która de facto ta pierwsza osoba powinna wiedzieć. [IDI_D_8]

I wreszcie problem, który pojawia się właściwie tylko na jednym wydziale:

Są problemy, bo problemy wynikają z tego, że nasi wykładowcy też wywodzą się z twórców, którzy są bardzo aktywni. Więc dla nas na przykład organizacja zajęć jest podporządkowana ich działalności artystycznej, która zresztą przekłada się później na punkty dla nas i dla Instytutu [...]. To się bezpośrednio przekłada, więc też w pewnych tematach, u pewnych wykładowców musimy podejmować kroki inne niż na przykład na innych wydziałach, gdzie mamy sztywny plan od października do stycznia i on się nie rusza. [IDI_D_8]

Odpowiadając na pytanie dotyczące infrastruktury respondentki i respondenci zgodnie przyznają, że część pomieszczeń wraz z ich wyposażeniem ma wysoki standard. Niemniej jednak, w zależności od specyfiki wydziału, pojawiają się braki i problemy. W tym punkcie właściwie wszyscy są zgodni. Uczelnia ma dwa oblicza. Jedno jest nowoczesne i odpowiada współczesnym realiom. Drugie wymaga modernizacji i działań. Rozmówcy różnią się właściwie tylko oceną stopnia modernizacji oraz zakresu prac, które należy jeszcze wykonać.

[W] tych starszych budynkach może tak być, że jest gorzej z tą infrastrukturą, mimo że właściwie nieustannie kupujemy ten sprzęt, to nie jest tak, że my go nie kupujemy. Byłoby optymalne, żeby w każdej sali był ten rzutnik, był komputer. [IDI_D_1]

[K]ompleks badawczy z aparaturą badawczą, dostępną dla studentów, laboratoria badawcze, które są pięknie przygotowane oceniam bardzo wysoko. Przechodząc na przykład do Katowic, no to już oceniam dużo gorzej, ponieważ są tam pomieszczenia, które są wyremontowane, ale to nakładem zespołów badawczych. To znaczy, zespoły badawcze występowały o granty budowlane, które były im przyznane i własnym sumptem po prostu remontowały pomieszczenia. A tym, którym się nie udało, to rzeczywiście no jest nam troszeczkę wstyd. Natomiast w Sosnowcu, to są, to to, co i w Katowicach, jeżeli chodzi o kierunki chemiczne. To są prowadzone zajęcia w budynkach, które mają, to są zabytki, czyli nie możemy nic zmodernizować, chociażby od strony dostępności studentów niepełnosprawnych, nie jesteśmy w stanie nic zrobić, ponieważ mamy zakaz. [IDI_D_4]

Dwie z osób udzielających wywiadów wskazały na fakt, że nawet nowoczesne, niedawno wybudowane obiekty wymagają ciągłego przystosowania ze względu na zmieniające się warunki prowadzenia zajęć, wymogi programów i nowe wyzwania:

[M]amy już pewne problemy związane z chociażby ukształtowaniem auli, które uniemożliwiają prowadzenie teraz najbardziej popularnych forów wymiany zdań, czyli paneli, bo mamy na środku przymocowane na stałe katedry, które powodują, że tego dyskursu nie ma jak prowadzić albo jest to utrudnione. Oczywiście bardzo byśmy chcieli pewne rozwiązania infrastrukturalne pozmienić, bo już nasz budynek nie zapewnia tego standardu, który chcielibyśmy mieć. [IDI_D_5]

Więc dla nas jest to ciągła gonitwa za lepszą infrastrukturą. I to jest niekończąca się gonitwa. I my tu mamy tego świadomość. Jeżeli chodzi o nasze sale wykładowe, wszystkie sale są wyposażone w telewizory i projektory. [...] Więc jakby tu infrastrukturalnie my staramy się stworzyć takie warunki studentom i też wykładowcom, aby oni mieli jawne i jak najlepsze warunki. [IDI_D_8]

Oceniając dostępność sprzętu koniecznego do prowadzenia zajęć dydaktycznych prodziekanki i prodziekani właściwie jednogłośnie podkreślają, że sprzęt jest, ale pojawiają się lokalnie pewne braki:

[P]racownie są wyposażone w dosyć nowoczesne komputery, natomiast w wielu normalnych takich salach dydaktycznych, sprzęt, nawet kilkuletni, bardzo kuleje [...] jeśli chodzi o wyposażenie w sprzęt komputerowy, to w wielu miejscach mamy niedomagania. Mamy sporo świetnych sal, bardzo estetycznie przygotowanych, ale niektóre, niestety, delikatnie mówiąc,

trącą myszką, takie troszkę są przedpotopowe. Nawet mam salę na wydziale, w której są ławki przykręcone do podłogi, takie jak kiedyś w szkołach bywały. [IDI_D_6]

Niektórzy wskazują na konieczność wymiany sprzętu co kilka lat, co przy dużych jego ilościach sprawia, że zakupy stają się niezwykle kosztowne. Pojawia się tu pewien paradoks: wymiana niewielkiej ilości sprzętu pracowni komputerowej jest bezcelowa, gdyż część osób będzie nadal pracowała na sprzęcie starszym. Z kolei zakup sprzętu odpowiadającego wymaganiom dnia dzisiejszego stanowi jednorazowy ogromny wydatek:

[P]roblem jest no, finansowy, nie ukrywam, żeby jednorazowo wymienić dużą ilość sprzętu, żeby na przykład co dziesięć, siedem lat ten sprzęt był wymieniany, bo mogą ci powiedzieć, myśmy zrobili taką kalkulację, gdybyśmy wszystko teraz, w tej chwili chcieli wymienić, a jest to około osiemdziesiąt komputerów, mam tu na myśli bazę podstawową plus monitor i tak dalej, no to to jest koszt no do dwustu tysięcy złotych. [IDI_D_2]

Jedna z respondentek opisuje wadliwie działający system zakupów oraz nieprawidłowe wydawanie pieniędzy. Zakupy zdaniem rozmówczyni są nieskoordynowane. Osoby używające sprzętu często nie posiadają odpowiednich kwalifikacji, żeby go uruchomić lub wprowadzić niezbędne aktualizacje. Ponadto pojawiają się drogie urządzenia, z których nikt nie korzysta:

Moim zdaniem dużo pieniędzy się wyrzuca na rzeczy, które naprawdę są nieprzydatne. Nie ma takiej struktury, która by pilnowała, chociaż może to informatycy powinni robić, żeby były aktualne programy antywirusowe, która by aktualizowała, żeby tego nie robił pracownik, bo on czasami nie odczyta, jaki to są wymagania no i potem te komputery nie otwierają się, nie funkcjonują, trzeba biegać za kimś, kto to sprawdzi, postawi system od nowa. A my sprzęt i wszystkie te rzeczy mamy na dobrym poziomie, w bardzo małym liczebnie wymiarze, natomiast to na czym pracujemy, to bardzo często są rzeczy, które są kupowane..., przykład: nie wiem, czy pamiętasz, u nas w salach były takie tablice interaktywne, które nigdy nie były wykorzystane. [IDI_D_3]

Inna osoba wskazuje na problemy komunikacyjne z pracownikami, które powodują, że nie wiadomo jaki kto potrzebuje sprzęt. Pracownicy w okresie zakupowym nie zgłaszają swoich potrzeb. Te pojawiają się dopiero w momencie, gdy dostrzegają braki podczas prowadzenia zajęć:

[P]ytaliśmy pracowników, czego tak naprawdę potrzebują i powiem szczerze, że często ten sygnał przychodzi wtedy, jak pracownik idzie realizować zajęcia i mówi: „Bo ja nie mam komputera”. Natomiast w momencie, kiedy można zamawiać, to nie wszyscy są zorientowani, że to jest ten moment, mimo że prosimy i mówimy, więc nie ujmowałabym tego tak, że to tylko uczelnia nie widzi problemów, bo widzi, ale czasami pracownicy też nie do końca chcą przygotować się w odpowiednim momencie do tej pracy. [IDI_D_1]

Jedna z osób uczestnicząca w badaniu wskazuje na problem szybkiego reagowania na potrzeby dydaktyków:

Jeżeli występują takie sytuacje, które wymagają na już potrzeby, żeby taki sprzęt był, to czasami jest tak, że nie mamy. [IDI_D_4]

W ocenie dostępu do pomocy dydaktycznych prodziekanki i prodziekani zarządzający wydziałami, na których prowadzi się badania laboratoryjne wskazują na problemy z bieżącym finansowaniem i zakupami odczynników oraz elementów potrzebnych do prowadzenia dydaktyki laboratoryjnej lub dydaktyki w terenie. Laboratoria wymagają nie tylko sprzętu badawczego, lecz również bieżących zakupów, które pozwalają na prowadzenie dydaktyki. Prodziekanki i prodziekani wskazują, że nie istnieje jasny i prosty sposób finansowania bieżącego funkcjonowania dydaktyki

laboratoryjnej. Nie ma zasad finansowania odczynników i tych wszystkich elementów, które należy uzupełniać w krótkich odstępach czasu:

[B]ył [...], taki duży projekt prowadzony więc i część [laboratoriów na danym kierunku] i u nas jest odświeżona, wszystko jest nowe i tak dalej, natomiast no, kwestia odczynników, tak, to my też kupujemy z puli dziekana, na ile nam starcza, na szczęście, na szczęście w nieszczęściu mamy mało studentów, nie tak jak dawniej ze było na przykład pięć grup po dwadzieścia osób i wtedy to leciało litrami, teraz jest mniej, no ale to też jest coś, co konsumuje te koszty tak naprawdę. No i w obecnej sytuacji mamy zapis, że ćwiczenia terenowe są właściwie bez-kosztowe dla studentów, jeżeli chodzi o zakwaterowanie i o transport. [IDI_D_2]

Plusem dużym jest możliwość korzystania z projektów dydaktycznych, o które występują dyrektorzy, czy są osoby koordynatorzy projektów, gdzie w tych projektach są powiedzmy, zabezpieczenia takie finansowe, dzięki którym możemy kupować odczynniki, sprzęt laboratoryjny, i to przez ostatnie kilka lat jest widoczne, że, że powiedzmy, tutaj to wsparcie jest bardzo duże. [IDI_D_4]

Dużym problemem wydaje się też jest obsługa informatyczna. Choć pytanie o tę obsługę nie było zawarte w scenariuszu, to pojawiło się w czasie rozmów spontanicznie. Niezależnie od siebie dwie osoby uczestniczące w badaniu dostrzegają ten sam problem. Jedna z nich wskazuje na wadliwy sposób zarządzania obsługą informatyczną. Informatycy nie podlegają bezpośrednio władzom dziekańskim ani dyrekcjom kierunków, dlatego nie czują się zobowiązani do reagowania na bieżące potrzeby i problemy wydziału i kierunków studiów:

Właściwie nasi informatycy są do czegoś, ale my tak do końca nie wiemy do czego, oni mówią, że nie dla nas, tylko do innych spraw są stworzeni. Jeszcze teraz właśnie to nastąpił podział absolutny – informatycy nie podlegają wydziałowi, tylko są komórką osobną podlegającą rektoratowi, pionowi informatycznemu, oni mówią: „My robimy to, co każą nam robić”. [IDI_D_1]

Druga osoba wskazuje na niskie kwalifikacje i jakość pracy informatyków:

[O]bsługa informatyczna to jest porażka, tym panom się pewnie za mało płaci, nie mamy takich informatyków sensownych, żeby ich zatrudnić, przed wizytacją PKA. [IDI_D_3]

W celu usprawnienia obsługi administracyjnej prodziekanki i prodziekani proponują różne rozwiązania. Dwoje z nich wskazało na potrzebę prawnego wsparcia obsługi studiów. Respondentki respondenci czują się osamotnieni w podejmowaniu decyzji na podstawie przepisów prawnych, które szybko się zmieniają i wymagają interpretacji. Wskazują na brak w uniwersytecie jednostki, która służyłaby prawnym wsparciem w bieżących działaniach administracyjnych.

[S]ą problemy związane z przepisami, ponieważ przepisy się tak często zmieniają i nie ma do nich często konkretnej interpretacji, to najczęściej mamy w tym naszym dziale finansowym, czyli tam, gdzie są stypendia, że panie muszą same studiować i dowiadywać się od innych osób, jakie powinny zasady zastosować. Jakbym to chciała jednym zdaniem powiedzieć, to brakuje im takiego wsparcia prawnego dotyczącego sposobu interpretowania naszych przepisów, ja też mam czasami z tym problem i tego jest coraz to mniej, a ludzie mają coraz to więcej pretensji o szczegóły. [IDI_D_3]

Rozwiązania wymagają także problemy, które pojawiają się niezależnie od zmian przepisów i okazują się uciążliwe w bieżącej organizacji dydaktyki:

Mamy na przykład problem taki, że u nas w momencie, kiedy sprzęt ginie no to mamy bardzo duże problemy, żeby uzyskać pewną gratyfikację finansową ze strony studenta. [...] I tu bym mógł na przykład mieć prośbę wielką, że jednak może tutaj w tym temacie moglibyśmy coś zrobić, żeby jednak opracować pewien algorytm, pewien sposób działania, jak przeciwdziałać sytuacji, kiedy ginie sprzęt i kto ma za to ponosić konsekwencje finansowe. [IDI_D_8]

Kolejnym, niezależnie podnoszonym problemem jest brak czasu oraz konieczność łączenia ze sobą obowiązków związanych z pełnioną funkcją, dydaktycznych i badawczych:

Obowiązki funkcyjne, jakbym kiedyś myślała o obowiązkach badawczych, naukowych, no, powodują, że czasu na dydaktykę jest znacząco mniej. Brakuje mi czasu. [IDI_D_3]

Ja myślę sobie tak jako funkcyjny już, można powiedzieć, od dekady, że to jest bardzo trudne pełnić funkcję i jednocześnie być pracownikiem naukowym i dydaktycznym. Wprowadzie mamy jakieś tam zniżki pensum, chociaż wcześniej w ogóle ich nie było, teraz są bardziej odczuwalne, przynajmniej te 60 godzin jest z reguły mniej, ale trudno jest działać na trzech frontach. [IDI_D_1]

Jedna osoba wskazuje na brak narzędzi do premiowania dobrych dydaktyków i dyscyplinowania słabszych, a także na dysproporcje pomiędzy wagą, jaką przywiązuje się do badań naukowych oraz do dobrze wykonanej dydaktyki:

Brak instrumentów, które pozwalają premiować wybitnych dydaktyków, a mniej premiować albo, żeby to nie zabrzmiało bardzo pejoratywnie, ale umożliwić wyciąganie konsekwencji z marnej dydaktyki, bo dotychczas, i to z takim małym przekąsem powiem, że uniwersytet stawiał przede wszystkim na badania naukowe i to się liczyło: punkty, punkty, punkty w tym zakresie. Ktoś, to wyrabiał punkty był uznawany za bardzo dobrego pracownika, natomiast nie zwracało się uwagi na dydaktykę i często dydaktyka była odsuwana na plan dalszy [...] Oczywiście, ale ten przekaz powinien iść na wielu płaszczyznach, jeśli chodzi o kwestię wynagrodzeń, jeśli chodzi o kwestię nagród, jeśli chodzi o kwestię zachęt różnego rodzaju. Zwróć uwagę na to, że uniwersytet jest w stanie odpuścić komuś dydaktykę i jest w stanie komuś odpuścić organizacyjne obowiązki, jeśli przyniesie granty, jeśli przyniesie wysoko punktowane publikacje. To nigdy nie zadziała w drugą stronę. [IDI_D_5]

Dwoje respondentów wskazało na pewnego rodzaju osamotnienie w wykonywaniu obowiązków. Jedna osoba zaproponowała zatrudnienie osobistych asystentów prodziekanów:

Z jednej strony mamy administrację, która nas wspomaga, ale wszystkie rzeczy, żeby coś ustalić i potwierdzić to ja muszę iść w parę miejsc, żeby się dowiedzieć, jak to jest naprawdę. To mi zajmuje czas. [IDI_D_3]

[J]eżeli chodzi o tą warstwę administracyjną, to wydaje mi się, że jednak prodziekani wszyscy powinni mieć osobę, która jest im przypisana jako sekretarz. I to uważam, że to jest w ogóle istotna kwestia, żeby jednak tutaj było wsparcie bezpośredniej osoby, która notabene może mogłaby po prostu wspierać, no naprawdę w różnych kwestiach [IDI_D_8]

4.4. OCENA PROGRAMÓW STUDIÓW PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIÓW MAGISTERSKICH NA POSZCZEGÓLNYCH WYDZIAŁACH

Respondentki i respondenci pozytywnie ocenili programy studiów. Chętnie chwalią się swoimi osiągnięciami w zakresie kreowania programów. Pojawiły się jednak również uwagi i glosy krytyczne. Dotyczą one ilości godzin, proporcji rodzajów zajęć, a także dopasowania treści programów do realiów i oczekiwań studentek i studentów. Oto przykład ogólnej oceny.

[W]szystkie oprócz trzech kierunków, które u nas na wydziale są oferowane przeszły bardzo pozytywną PKA i myśmy dostali właściwie rekomendacje, co zrobić by być doskonałym kierunkiem, czyli wszystko to, co oferujemy naszym studentom i później sylwetka absolwenta jaka wychodzi w zasadzie spełnia się z oczekiwaniami różnego typu bo i otoczenia społeczno-gospodarczego, ponieważ mamy bardzo dużo osób, z którymi dyskutujemy i my wiemy jakie są potrzeby tych profili absolwentów, które potem wychodzą na rynek, tak, mówię jak o produkcji, ale tak to wygląda. [IDI_D_2]

Jedna z osób wskazuje również na rosnącą świadomość i oczekiwania studentek i studentów w stosunku do programów studiów:

[M]yślę, że w tej chwili mamy studentów, którzy rzeczywiście przychodzą i mają oczekiwania. Jeżeli wybierają jakiś kurs, bo nie ukrywam, do tej pory są zajęcia fakultatywne, gdzie dostają studenci pełne spektrum wyboru przedmiotów i oni wybierają: my chcemy to, to, to, to; czyli my nie narzucamy im i oni kierują się tym, co jest w opisie, co ich zainteresuje tak naprawdę. [IDI_D_2]

Omawiając dostosowanie programów studiów do realiów prodziekanki i prodziekani wskazują zmiany na rynku pracy, którym mnie zawsze są w stanie podobać osoby kreujące programy studiów oraz prowadzący zajęcia. Stosunkowo często pojawia się – widoczny także w innych pytaniach – motyw dydaktyków, dostosowujących się do nowych realiów oraz tych, którym problem sprawia przygotowanie nowych treści zajęć. Pod tym względem ta wypowiedź jest wzorcowa:

Modyfikacją tego, co mamy na pewno jest mentalność ludzi, bo są przedmioty, które są prowadzone od iluś tam lat, nie chcę powiedzieć, przez jedną osobę i może były one dziesięć, piętnaście lat temu aktualne i fajnie prowadzone, natomiast i technologia i metody i treści uległy zmianie. Więc to jest problem, który, z którym my się borykamy bo chcemy to eliminować, ja to chcę teraz eliminować i mam nadzieję że to na przykład mi się uda w nowej koncepcji studiów, ponieważ jesteśmy w momencie przepisywania; przepisywania, tworzenia od nowa kart kierunku, więc ja jestem w stanie wyeliminować te przedmioty, zaproponowawszy tym samym prowadzącym żeby stworzyli coś nowego na przykład, bardziej adekwatnego do wymogów, które teraz panują i to jest najtrudniejsze tak naprawdę, to pokonanie tej mentalności, ale tak jak mówię, ja razem z dyrektorami walczyliśmy w tej chwili z tym, przygotowujemy nowe siatki, już są zarysy i po prostu w to będziemy wpisywali osoby niejako im trochę podpowiadając co mogą zrobić, żeby te zajęcia były bardziej atrakcyjne i niestety takie treści, które się przydadzą studentom. Ja nie ukrywam, bo my ze studentami rozmawiamy. [IDI_D_2]

Odpowiadając na pytania o atrakcyjność programów dla osób studiujących, aż dwie osoby wskazały na niezwykle rozdzźwięk pomiędzy, z jednej strony, sposobem prowadzenia zajęć, programami, a z drugiej oczekiwaniami dzisiejszych młodych studentów oraz realiami. Jedna z respondentek wskazuje na atrakcyjność nazw, za którymi jednak nie idzie nowoczesny sposób przekazywania wiedzy. Inna z kolei twierdzi, że programy studiów tworzone są w starej nomenklaturze. Ten dwugłos stanowi rozwinięcie dyskusji przedstawionej w poprzednim podrozdziale, dotyczącej kwestii treści i nazewnictwa poszczególnych modułów. Pomiedzy tymi twierdzeniami nie ma sprzeczności. Dotyczą one zajęć prowadzonych na dwóch różnych wydziałach.

Nie są już atrakcyjne [programy], były 10 lat temu, 20, bo tak mniej więcej pamiętam, żeśmy je zmieniali. Zmienia się młodzież, o czym wszyscy wiemy, zmieniła się szkoła znacząco, zmienił się przekaz informacji w ogóle i myślę, że one wymagają refleksji i dobrze byłoby, żebyśmy podjęli tę refleksję, przy czym nie jesteśmy wszyscy zgodni co do tego, bo zawsze jest tak, że są ludzie, którzy uważają, że świat ma się toczyć według starych zasad, a i tacy, którzy chcą

wszystko zmieniać. Być może, że one z nazwy są atrakcyjne, być może, że przy pierwszym poznaniu dla studenta coś się za tym kryje, ale forma w jakiej przekazujemy chyba wiedzę, niestety, ale już z trudem trafia do kandydatów i potem do studentów. [...] Teraz jednak widzę, jak trudno jest młodym ludziom zaistnieć w świecie studiów wyższych po szkołach, które ukończyły jako osoby już z maturą. [IDI_D_1]

To, co mnie wkurza, to sytuacja taka, że powstają [...] takie programy, które są robione w starej nomenklaturze, ze starymi zasadami i w ogóle nie są kreatywne. Natomiast zdaję sobie sprawę z tego, że pewien zasób wiedzy, który jest związany z dyscypliną musi się tam znaleźć [...] Więc, ta nowa koncepcja, o ile podejmiemy do niej kreatywnie i faktycznie znajdzie się ten trzon i te elementy związane z bardziej praktycznymi, może nie do końca praktycznymi, ale tymi zajęciami, które będą kształtować inne kompetencje, umiejętności, takiego radzenia sobie w życiu, to jest in plus. Tak że, te programy nie podobają mi się, nie wiem sposób opisanie tych zmian, no zmiany są konieczne i trzeba się tutaj próbować wpasować i według mnie są mało kreatywne. [IDI_D_3]

Inny respondent wskazuje na to, że programy są przestarzałe i mogłyby być do pewnego stopnia modyfikowane i modernizowane, ale mimo to spełniają swoją rolę na jego wydziale:

Programy studiów są skostniałe i niemodyfikowane gruntownie od wielu lat, co powoduje, że nie w pełni odpowiadają potrzebom rynku pracy. Jeśli chodzi o [dany] kierunek, bronimy się tym, że ten core przedmiotów, który jest wymagany [aby pracować w danym zawodzie]. [IDI_D_5]

Programy studiów nie są wyłącznie efektem pomysłowości i możliwości dydaktycznych poszczególnych wydziałów. Na ich ostateczny kształt składa się bardzo wiele różnych czynników. Niektóre z nich są zupełnie niezależne od autorów i autorek tych programów. Kolejne respondentki i respondenci odwołują się do specyfiki swoich wydziałów, wskazując na modyfikacje prowadzone właściwie na bieżąco ze względu na wymagania prawne, rynkowe oraz ciągłą konieczność modernizacji programów nauczania:

[J]eżeli chodzi o jednolite studia magisterskie, czyli te z zakresu [danego kierunku], to my akurat jesteśmy po wprowadzeniu w ubiegłym roku nowego programu kształcenia. On był wynikiem prac długoletnich, nie tylko tu u nas na wydziale, ale pewnego standardu, który my mamy dla [danego kierunku]. [IDI_D_7]

[O]bserwacja otaczającego świata, szczególnie ze świata mediów jest notoryczna. I my w zasadzie nigdy nie przestaniemy udoskonalać tych kierunków. Podobnie jak było z tą technologią, to my musimy też równolegle, a szczególnie na tym kierunku właśnie, w którym ta technologia właśnie funkcjonuje jak najbardziej, to my ciągle musimy tą formułę zmieniać. Ja też podjąłem taką dyskusję w gronie tych władz kierunkowych, żeby faktycznie przemyśleć w taki sposób moduły, żeby nie trzeba było ich zmieniać co roku albo co pół roku w zasadzie, tylko zrobić taką formułę, takie zajęcia skonstruować albo nazywać te moduły w taki sposób, w którym wypełnialibyśmy misję zmiany tych treści, ze względu na procesy technologiczne i też nowe sposoby narracji filmowej, bo to też jest ciągły proces. Jesteśmy w procesie cały czas. A nie zmieniać po prostu całych modułów bezpośrednio i co chwilę. [IDI_D_8]

Jednym z elementów badanych w wywiadach fokusowych było pytanie o zajęcia, które podlegają wyborom osób studiujących. Respondentki i respondenci wskazywali na różne problemy związane z wyborem zajęć, przede wszystkim na pozorność wyboru, zbyt małą liczbę zajęć obieralnych i konieczność ich dopasowania do rynku. Jeden z respondentów stwierdził brak zainteresowania studentów wyborem zajęć, a inny wyraził obawy, związane z słusnością studenckich wyborów:

Do tej pory myśmy mieli zbyt mało tych zajęć, nie było oferty wyboru, bo nawet jeśli był wybór, to pomiędzy pięcioma seminariami, ale one niekoniecznie – mówię globalnie, odnoszę się też do własnego kierunku, bo pewne próby tam czyniliśmy, choć też nie zawsze tak, jak by się chciało [...] Więc tak naprawdę często student miał wybór pozorny [...] Często zgłaszają się na zajęcia, które pasują im z planu zajęć, to nie jest tak, że ich świadomość jest bardzo duża, więc ja myślę, że owszem – wybór jest dobry, ale na wyższych latach, kiedy rzeczywiście studenci już wiedzą, czego chcą i już się czegoś nauczyli i w sposób świadomy kształtują może swoją ścieżkę edukacyjną [IDI_D_1]

[J]eżeli chodzi o minusy, to do tej pory, to rzeczywiście to, to nie ukrywam, że też były, chociażby te zajęcia do wyboru, które były z tych modułów zajęć humanistycznych i społecznych, bo bardzo często to były jedne zajęcia, jeden wykład prowadzony przez lata. Czyli bez możliwości takiego wyboru, jak teraz będzie. [IDI_D_4]

[Z]e względu na liczę studentów i na ofertę pracowników prowadzących zajęcia to ten wybór jest ograniczony. Czyli zdarzają się takie sytuacje, że do jakichś zajęć fakultatywnych są na przykład 2,3 tematy na rejestrację i uruchamiają się 2, bo tylko na te się zapisują. Są też takie, że jeżeli są 2 i w żadnym nie ma spełnionego wymogu określonej liczby osób, np. minimum 20, to oni się muszą przepisać na ten temat, który został wybrany większością głosów [IDI_D_3]

Swobodny wybór jest fajny, ale nie może być, że tak powiem, całkowicie oddany w ręce studentów. Bo boję się tego czynnika, że student będzie wybierał na przykład takie zajęcia, które będą, no, najłatwiejsze. [...] natomiast w nowej koncepcji studiów, oczywiście, chcemy im dać wolną rękę, ale żeby to było na zasadzie pięćdziesięciu procent. Pięćdziesiąt procent możecie sobie sami wybrać, ale my wam wskażemy, nie tak, że musicie iść konkretnie na ten moduł, ale na przykład te trzy moduły i z tych trzech musicie dokonać wyboru. Tak, ten jeden, ta jedna część, te pięćdziesiąt procent musi zostać zachowane. [IDI_D_2]

[M]ogłaby być nieco większa [proporcja zajęć obowiązkowych w stosunku do zajęć swobodnego wyboru], ale nie drastycznie większa, bo my mamy dość duży udział przedmiotów z wyboru. Może one powinny być jakoś inaczej zblokowane, być może w kierunku reformy, która tworzy te bloki, które mają być wprowadzone do programów. Natomiast nie uważam, by zakres przedmiotów do wyboru był zbyt mały. Natomiast można się zastanowić nad ofertą, bo oferta przedmiotów do wyboru jest kreowana niemalże co roku. W związku z tym dobór tych przedmiotów przez dyrekcję, sama motywacja, to o czym mówiłem na samym początku, kolegów do tego, żeby tworzyli te moduły nowoczesne, idące za potrzebą rynku i oczekiwań studentów, to są wyzwania. Natomiast sama możliwość wyboru i liczba tych modułów do wyboru mogłaby być, ale tylko lekko, większa. [IDI_D_5]

Co do samych programów, ja jestem zwolennikiem reformy, którą u nas na uczelni mamy wprowadzać, mi się podoba system doboru różnego rodzaju modułów, wielokrotnie też u nas wspominałem w różnych gremiach, że student ma prawo, już teraz dobrać sobie dodatkowe dwa moduły zupełnie za darmo. Korzystają z tego bardzo rzadko. [IDI_D_6]

Jedna z osób udzielających wywiadu podała w wątpliwość sensowność wprowadzania różnych specjalizacji, na danym kierunku, powołując się na to, że podejmując studia młode osoby nie są w stanie na tyle dokładnie zaplanować swojej przyszłości, aby określić przyszłą specjalizację, przyszły zawód.

[M]oże Państwu bardziej się uda znaleźć odpowiedź czy studenci rzeczywiście chcą tych specjalizacji, czy tych specjalności, ponieważ coraz częściej słyszę, że oni mówią: „Ja chciałam studiować po prostu [na kierunku] [...] Więc, tak jak mówię, odczuwam coś takiego, że jednak jesteśmy na pewnym zakręcie edukacyjnym i że ci młodzi ludzie już troszeczkę inaczej [myślą].

[...] A teraz oni troszeczkę poszukują, być może, że za 3 lata pójdą gdzieś indziej, także zastanawiam się nad sensem w ogóle specjalizacyjnych modułów. [IDI_D_1]

Prodziekanki i prodziekani tych wydziałów, na których ważną rolę odgrywają badania empiryczne wskazali jednogłośnie konieczność odejścia od tradycyjnych form podawania wiedzy, takich jak wykład, na rzecz laboratoriów i ćwiczeń praktycznych, zaznaczając, że tego rodzaju zmiany zostały albo zaprowadzone na kierunkach w ramach reprezentowanych przez nich wydziałów, albo są rozważane:

[M]y musimy dotknąć, zrobić, żeby się nauczyć, często; więc laboratoriów ilości czy konwersatoriów ja bym nie zmieniał. To w drugą stronę, jeżeli mógłbym, to bym to zwiększył, kosztem nawet wykładów, [...] Ma profesor wykład z jakiejś dziedziny, owszem, jest to ważne, natomiast tam może być podana esencja, która może być wykorzystana tak naprawdę na ćwiczeniach. Nie robiłbym, [...] pięćdziesiąt procent wykładów, pięćdziesiąt procent ćwiczeń. Nie, nie, nie, to może iść w kierunku więcej ćwiczeń kontaktowych ze studentem na laboratoriach, konwersatoriach, ćwiczeniach terenowych, a wykłady można by zredukować w pewien sposób. [IDI_D_2]

[O]deszliśmy od formy wykładu i to jest na plus, bo to się sprawdziło, że to działa. Natomiast, no część wykładów rzeczywiście została, powiedzmy, ta, ta liczba godzin zmniejszona pod kątem zwiększenia godzin laboratoryjnych i nie widzimy na razie, powiedziałabym, minusów. Ale wiem, że były kierunki u nas, niedawno oceniane, jeżeli chodzi o akredytacje, gdzie był to duży zarzut, że tych wykładów niestety nie ma, także będziemy musieli się teraz przyjrzeć. [IDI_D_4]

Dwie osoby podczas wywiadów wskazały na to, że poza przedmiotami, które konieczne są do wykonywania zawodu, w programach studiów znajduje się nie zawsze dobrze zagospodarowana sfera. Zdaniem jednej z nich mogłyby tam pojawić się treści praktyczne służące ogólnemu rozwojowi i przydatne w przyszłej pracy zawodowej:

[S]ą przedmioty, które wykraczają poza te wymagania [związane z wykonywanym zawodem] i te przedmioty przez studentów ani nie są cenione, ani nie są poważane, uważane są za zbędne, niepotrzebne, ale są, bo zawsze były. Mogliby studenci uczyć się w tym samym czasie czegoś innego, lepszego, bardziej wychodzącego naprzeciw ich oczekiwaniom [...]. Więc na pozór patrząc z boku [...] wszystko jest ok – patrząc z boku, bo wyniki są bardzo dobre, ale jest sfera niezagospodarowana. Innymi słowy jest sfera, która nie jest potrzebna [...] a mogłaby być lepiej zagospodarowana, na przykład choćby nowe technologie, takie przedmioty, które pozwalają bardziej się rozwijać jako członków społeczeństwa i tak dalej. [IDI_D_5]

Druga osoba ograniczyła się tylko do wskazania proporcji:

[U nas] tych modułów kierunkowych może teraz będę strzelał, ale wydaje mi się, że jesteśmy gdzieś przy granicy 50%. Dziedzinowe, [...] te wszystkie ważne, no to ich będzie ze 20% albo i nawet 30%. No a cała reszta to są te właśnie dodatkowe. [IDI_D_8]

Jedna z osób udzielających wywiadu zwróciła uwagę na zmianę mentalności nowych studentek i studentów, stąd liczba godzin oraz proporcja godzin wykładowych i ćwiczeniowych (czy ogólnie zajęć aktywizujących osoby studiujące) – jej zdaniem – wymaga dziś przemyślenia. Wykładowczynie i wykładowcy nie tylko przedstawiają na zajęciach swoją wiedzę i swoje badania, lecz coraz częściej konkurują z największymi sławami swoich dziedzin, których wykłady można oglądać w Internecie. Co więcej, ogromna liczba informacji podawanych podczas zajęciach dostępna jest w formie, często równie atrakcyjnej, w sieci. Dlatego wiele studentek i studentów może oceniać negatywnie tradycyjne formy podawcze:

[Z]mieniają się jednak formy przekazu treści i to, co my im głosimy, kiedyś było objawieniem, nigdzie nie można było o tym przeczytać, natomiast teraz właściwie coraz częściej i myślę, że to jest też taki moment, że powinniśmy chyba typy zajęć przewartościować, pozmieniać, bo dużo się wydarzyło w ostatnich dziesięcioleciach pod kątem tej medialności, poza tym ich rodzaj koncentracji jest na pewno inny [...] Ja myślę, że mamy sporo zajęć, pytanie czy wszystkie muszą być, ponieważ studenci, [...] pytają o sens pewnych zajęć. [...] Nie wiem, czy naprawdę potrzebujemy tak dużo zajęć i to chyba nie jest tylko w odniesieniu do [danego kierunku studiów], bo inne kierunki też o to pytają, że teraz można wiele rzeczy rzeczywiście mieć w domu, przeczytać. W zasadzie studenci nie rozumieją czemu mają po przeczytaniu materiału, odtwarzać to na zajęciach. [IDI_D_1]

Inne prodziekanki i prodziekani podkreślają wagę „kompetencji twardych”, których można się nauczyć na zajęciach kierunkowych. Tu pojawia się obawa związana z liczbą godzin przeznaczonych na i zajęciach w formie laboratoryjnej, które konieczne będą do nabycia odpowiednich umiejętności w zawodach wykonywanych później przez studentki i studentów:

Jeżeli chodzi o ilości godzin, wiesz, ja jestem zwolennikiem umiejętności twardych. Bo my bazujemy na takich umiejętnościach. [...] te umiejętności twarde stanowią podstawę tego, co ten młody człowiek będzie potem sobą reprezentował w zawodzie. Owszem, umiejętności miękkie są bardzo ważne, natomiast ja nie jestem zwolennikiem, żeby było pół na pół, [...] z doświadczenia wiem, że powinno być więcej tych umiejętności twardych, bo jeżeli on nawet będzie miał ich [umiejętności twardych] sześćdziesiąt, siedemdziesiąt procent, to te trzydzieści procent on sobie jest w stanie sam potem dorobić, rozwiązać pewien problem. To jest specyfika naszych kierunków. [IDI_D_2]

[M]amy za mało godzin i to chodzi głównie o, nie ukrywam, o moduły kierunkowe. [...] Mamy świadomość tego, że będziemy musieli ścinać godziny i jest to duża obawa. Postaramy się po prostu, żeby, żeby nie ucierpiały na tym, właśnie te, te moduły kierunkowe. [IDI_D_4]

Jedna z osób uczestniczących w wywiadach wskazała na konieczność zwiększenia liczby zajęć praktycznych i tych związanych z metodologią prowadzenia badań oraz na konieczność położenia szczególnego nacisku na metody badawcze:

U nas była zawsze zachowana ta proporcja pomiędzy kanonem wiedzy, zajęciami do wyboru, a zajęciami praktycznymi. No, bo nie mając praktyk związanych z tym jak się przeprowadza badania, nie konstruując pewnych rzeczy, to taki student, którego wypuszczamy, to nie wiem, gdzie musiałby taką wiedzę zdobywać, jeśli chodzi o prowadzenie badań albo jakichś prowadzenie projektów. Na kierunkach [pewnych kierunkach studiów] jest – moim zdaniem – za mało praktyki, oni myśląc o profilu ogólnoakademickim, to oni praktycznie metodologii nie mają, więc jest tam parę osób, które im tą metodologię przemycają. [IDI_D_3]

Prodziekanki i prodziekani bardzo pozytywnie wyrażali się o jakości kształcenia na podległych im wydziałach (z wyjątkiem jednego głosu krytycznego.) Odpowiadając na pytanie o porównanie programów kształcenia z innymi ośrodkami w kraju i za granicą zwykle posiłkowali się szczegółowymi przykładami danych kierunków prowadzonych w ich jednostkach. Dlatego trudno uogólniać ich wypowiedzi. We wszystkich pojawia się jednak ten sam motyw – motyw niezależnych od wydziału czynników, które kształtują popyt na poszczególne kierunki. Należą do nich a to zainteresowanie naukami ścisłymi, to, w innym wypadku, pojawienie się w wykazie nowej dyscypliny naukowej, a to znów kształtowanie się modeli uczenia na świecie:

[W]ydaje mi się, że nie mamy się czego wstydzić. Także, jeżeli chodzi o, o, musimy na pewno zmodernizować niektóre zajęcia, bo, bo tak jak już powiedziałam, że no, tutaj świat się zmienia

dookoła, także tutaj technika idzie do przodu, informatyka idzie do przodu, także my musimy nadążyć. I staramy się, tak że, że wydaje nam się po, po spotkaniach, że, że wszystkie uczelnie teraz, jeżeli chodzi o nauki ścisłe, mają ten sam problem. Czyli ewidentnie brak kandydatów. Natomiast jeżeli, jeżeli chodzi o, o program, to tak jak już powiedziałam, skoro staramy się i będziemy się ubiegać, jak już powiedziałam o te akredytacje, no to musieliśmy się po prostu tutaj z no, posługiwać tym też, że, no przeglądaliśmy wszystkie te uczelnie, które już te akredytacje mają i staraliśmy się wszystkie takie te moduły, poprawki, zmiany punktów ECTS, bo to też jest istotne, po prostu dopasowywać, tak że teraz będziemy się tu starali też pogodzić z nową koncepcją studiów. I mam nadzieję, że, że nam się to uda. [IDI_D_4]

[J]ak się plasujemy w stosunku do innych ośrodków, powiem tak, że ten kierunek był przez pewien czas w odwrocie, ze względu na to, że [...] [dana nauka] przestały być dyscypliną naukową. Teraz mamy powrót od pewnego czasu, że jest nie tylko dyscypliną, ale i dziedziną naukową. Więc powiedzmy, że jest przestrzeń do tego, żeby prowadzić badania [...] [w tej nowej dyscyplinie]. U nas kierunek jako kierunek dydaktyczny powstał i trwa, i jest wciąż, i nadal, choć też obserwujemy spadającą liczbę kandydatów na te studia. Te studia [...] w wielu ośrodkach, gdzie były prowadzone, zostały zamknięte, zlikwidowane. [IDI_D_7]

Jedyny głos krytyczny wskazuje na rozbieżność pomiędzy dynamiczną zmieniającą się rzeczywistością, a programami studiów, które, w tym wypadku, modernizowane były 10 lat wcześniej.

Jeśli chodzi o [dany kierunek], to ten kierunek jest mocno zapóźniony. To widzimy, w tej chwili przygotowujemy raport samooceny, bo mamy w tej chwili akredytację i tam jest bardzo duży problem ze względu na to, że przedmioty są archaiczne, można powiedzieć, lukrujemy troszeczkę rzeczywistość. Natomiast tutaj potrzeba jest daleko idących zmian i też widzimy to po reakcjach tych, do których trafiają nasi absolwenci, [...] więc te programy muszą być gruntownie zmienione. Nie mówiąc już o [kolejnym kierunku] – to jest kierunek nastawiony na kreowanie absolwentów, którzy mają działać w sektorze biznesu i te zmiany muszą być bardzo częste i bardzo dynamiczne ze względu na zmieniający się świat. Ten program był kreowany jakieś dziesięć lat temu, w związku z tym przez dziesięć lat świat poszedł tak do przodu, a program nie był zmieniony, więc na pewno trzeba tutaj w tym zakresie dużych zmian. [IDI_D_5]

4.5. OCENA SPOSOBU REALIZOWANIA ZAJĘĆ NA KIERUNKACH STUDIÓW ORGANIZOWANYCH PRZEZ POSZCZEGÓLNE WYDZIAŁY

Kolejny zestaw pytań dotyczył oceny sposobu realizowania zajęć na kierunkach studiów prowadzonych na danym wydziale. Rozmowy oscyływały głównie wokół nauczycielek i nauczycieli akademickich, ich kompetencji, gotowości do doszkalania się, a także przygotowania do zajęć. Wszystkie rozmówczynie i rozmówcy niemal jednogłośnie (lecz niezależnie od siebie) podzielili nauczycielki i nauczycieli akademickich na grupy, wyróżniając pośród nich grupę osób „opornych”, którą jeden z respondentów nazwał nawet „grupą sponsorowaną przez system”. Poza tym ocena nauczycielek i nauczycieli akademickich wypadła pozytywnie. Tylko jedna z osób uczestnicząca w wywiadach wskazała na niemożliwość udzielenia odpowiedzi na pytanie dotyczące jakości kształcenia. Oto jej wypowiedź:

Chyba to pytanie takie – kto właściwie odpowiada za jakość kształcenia, kto jest w ogóle w stanie sprawdzić tę jakość i czy jest taka potrzeba – ono dla mnie się rozjeżdża, używając takiego kolokwialnego pojęcia [...] Dyrektor nie do końca jest w stanie zdiagnozować, kto tak naprawdę, jak te zajęcia prowadzi, jaka jest jego jakość kształcenia, bo hospitowanie zajęć w zasadzie dotyczy tylko problemów, sytuacji trudnych [...], więc ja straciłam rachubę kto właściwie teraz monitoruje jakość kształcenia. [IDI_D_1]

Pierwszą kwestią, której dotyczyły pytania była ocena kompetencji dydaktycznych nauczycielek i nauczycieli akademickich. Jedna osoba wspomniała o brakach w kompetencjach komunikacyjnych zdecydowanej większości nauczycielek i nauczycieli akademickich oraz trudnościach w rozróżnieniu przez nich rodzajów efektów uczenia się jakie studentki i studenci powinni osiągnąć po danym kursie.

[D]oszłam do wniosku, że nauczyciele akademicy nie wiedzą, co to jest wiedza, umiejętności, kompetencje i w jaki sposób dany swój przedmiot przełożyć na te elementy. W jaki sposób sprawić, że ktoś potrafi coś, umie, wykazuje odpowiednią postawę w stosunku do tego przedmiotu, a przy okazji bazuje na danej wiedzy. Jesteśmy, nie wiem czy wszyscy, ale w większości z tego względu, że pracujemy na uczelni, przyzwyczajeni do prowadzenia wykładów i to wykładów takich tradycyjnych, klasycznych. Jest to najprostsza forma prowadzenia tego i większość osób dobrze lub mniej, nudzi albo nie nudzi, ale jest w stanie to zrobić. Natomiast mało osób przy wykładach decyduje się, zresztą studenci też nie są do tego przyzwyczajeni, na taką formę bardziej komunikacyjną. Czyli podejrzewam, że w znaczącej grupie nauczycieli akademickich przydały by się szkolenia dotyczące form prowadzenia zajęć, dotyczących innych metod wykładowych i tutaj nawet nie na zasadzie, że te szkolenia przyniosą nam jakieś określone umiejętności i kompetencje. [IDI_D_3]

Respondentki i respondenci dzielili zwykle nauczycielki i nauczycieli akademickich na dwie lub trzy grupy. Do jednej z nich należeli świetni dydaktycy, do drugiej osoby, które radzą sobie z zadaniem kształcenia studentów nieco gorzej. Trzecią grupę (która pojawiła się tylko w kilku wypowiedziach), stanowili słabi dydaktycy, którzy prowadzą dobre badania naukowe. Różnie szacowano liczebność owych grup. Jeden z respondentów podał wyraźnie następujące proporcje:

Jeśli chodzi o kompetencje nauczycieli to, no myślę, że, tak szczerze, to dziewięćdziesiąt procent osób, nie mam się do czego doczepić. To są naprawdę wysokiej jakości specjaliści, którzy mają kompetencje, żeby te przedmioty prowadzić. I to jest poparte pracami, które robią i zawsze mogą wrzucić do swoich siatek przedmiotów coś ze swojego podwórka, tak żeby też pokazać czym się zajmują, jakie metody wykorzystują, co zrobili, co odkryli [IDI_D_2]

Inna osoba dokonała o wiele bardziej pesymistycznej oceny. Wedle tego głosu, co trzecia nauczycielka czy nauczyciel akademicki nie powinien w ogóle zajmować się uczeniem studentów. Te osoby pobierające pensję i wykonujące byle jak swoją robotę, nazywane są tutaj grupą sponsorowaną przez system:

Jedna trzecia kadry jest zaangażowana, gdzieś połowa kadry intensywnie pracuje naukowo, jedna trzecia kadry lepiej, żeby sobie poszła i poszukała gdzie indziej, bo nie mają pojęcia chyba o zwykłym, normalnym życiu mam wrażenie i nawet nie dociera do nich, że system ich sponsoruje [...] Jest spora część osób tych, które faktycznie robią jakieś badania, że oni faktycznie wykorzystują te osiągnięcia też jako rodzaj egzemplifikacji pewnych dokonań. [...] Natomiast jest też sporo takich nauczycieli akademickich, którzy no chodzą jak do szkoły podstawowej. [IDI_D_6]

Pozostali rozmówcy po prostu wskazują na występowanie dwóch lub trzech grup o bliżej nieokreślonej liczebności. Pośród nich zawsze pojawia się grupa osób aktywnych, takich którym zależy na jakości kształcenia, a co za tym idzie również na wprowadzaniu nieustannych zmian, innowacji w programach oraz grupa osób obawiających się wszelkich modyfikacji i opornych wobec nich. Co ciekawe, żadna z osób biorących udział w wywiadach nie wskazuje źródeł tego podziału. Wszyscy przechodzą do porządku dziennego nad istnieniem wskazanych grup. Tylko jeden z respondentów sugeruje, że zależność ta koreluje z wiekiem wykładowców:

Nie można generalizować. Jest grupa pracowników, którzy są otwarci na nowe przedmioty, na nowe dzięki temu moduły i nowe metody kształcenia. Są tacy, którzy uważają, że powinno być do emerytury tak, jak zawsze, czyli ten sam moduł bez zmiany jakiegokolwiek i są tacy, którzy, jeżeli są odpowiednio motywowani na przykład poprzez to, że jeżeli nie wymyślisz ciekawego modułu do wyboru, który nie zostanie wybrany przez studentów, to zostaniesz wepchnięty w taką liniową dydaktykę odtwórczą, bo jest grupa modułów takich kursowych, które zawsze muszą być i to ich motywuje do tego, żeby być kreatywnym. [IDI_D_5]

Komisja Akredytacyjna nie miała co do kadry jakichś zastrzeżeń, więc to jest odpowiedź taka formalna bardzo. Co do moich odczuć, jest nas na wydziale 40 osób w całości, teraz bodaj jeszcze jedna osoba dołączy do nas, to będzie nas 41 osób. Powiem szczerze, wiadomo, że zawsze będzie tak, że są ci, którzy są bardziej zaangażowani, widoczni, czasami niektórzy są bardziej zaangażowani dydaktycznie, niektórzy bardziej naukowo się udzielają i tak dalej, choć wszyscy praktycznie u nas na wydziale są pracownikami badawczo-dydaktycznymi, więc mają obowiązki te i te. Nie słyszę jakichś takich nader negatywnych głosów ze strony studentów co do jakości prowadzonych zajęć. [IDI_D_7]

To zauważam dwie grupy. Jest grupa z wykładowców młodych, którzy bardzo by chcieli zrobić po prostu rewolucję. Często ta rewolucja jest absolutnie konieczna moim zdaniem. Natomiast jest też część wykładowców, którzy po prostu nie... Jakby to powiedzieć ładnie? Ci wykładowcy w pewnych kwestiach zatrzymali się. W pewnych kwestiach nie zauważyli pewnych zmian, które nastąpiły. Ta obserwacja mogłaby dotyczyć generacji zmieniających się studentów, ponieważ te generacje się zmieniają. Ich postępowanie się zmienia. Ich podejście do usługiwania się zmienia. [IDI_D_8]

Podział na grupy przełożył się na stosunek do doszkalania się i podnoszenia własnych kwalifikacji. Chociaż należy zauważyć, że w wypadku szkoleń twierdzenia respondentek i respondentów nie są tak ogólne. Kilka osób uczestniczących w badaniu wskazało na ogólny postęp w promowaniu szkoleń wśród pracowników. Można więc wnioskować, że podział na grupę aktywnych i obojętnych nie rozciąga się na całość uniwersytetu, jeśli chodzi o szkolenia dla pracowników. Oceniając gotowość do doszkalania się przez pracowników dwoje prodziekanów dostrzegło opór kadry wobec szkoleń oraz zanegowało ich adekwatność w stosunku do potrzeb i realiów uczelni:

[S]ugerowanie pracownikowi, który jest kilkadziesiąt lat na swoim stanowisku, że on ma podnosić swoje kompetencje, on to traktuje jako atak na swoje samostanowienie na uniwersytecie, przecież on wyznacza standardy. To jest naprawdę dramatyczna sytuacja, poza tym tych szkoleń być może nie jest rozumiana, po co by to miało być dla nich, nie poczuwają się do tego, żeby podnosić swoje kompetencje. [IDI_D_6]

[T]o ja myślę, że niektórzy z koleżanek i kolegów [...] uważają, że jest to troszeczkę gwałcenie ich autonomii. Więc myślę, że ci, którzy prowadzą badania, nie potrzebują dydaktycznych szkoleń. Natomiast teraz, ponieważ pracownicy dydaktyczni oceniani są osobno i wymaga się od nich, tam mają takie rubryczki w tym IPO: szkolenia, szkolenia, szkolenia, no coś muszą pokazać. My mamy mieć artykuły, a oni muszą mieć szkolenia. No to oni robią te szkolenia z autyzmu, z różnych rzeczy, tylko też tak osobiście pytamy się jako dyrektorzy i zarządzający czy ta mnogość tych ofert i ich wyabstrahowanie rzeczywiście przystaje do uniwersytetu. Ja jako prodziekan nie wiem, ile mamy autystyków na wydziale. Oczywiście, przygotowujemy się do przyszłości, ale troszeczkę odnosimy wrażenie, że te szkolenia – czy one są dydaktyczne? [IDI_D_1]

Inni z kolei uznali ten problem za przewyżniony pozytywnie, oceniając wysoko ofertę szkoleniową uczelni:

[N]a początku był to problem taki nieśmiały ze szkoleniami, bo ludzie się nie chcieli zapisywać. Natomiast w momencie, kiedy dwa lata temu zostały wpisane, przypisane IPO do każdego pracownika, i tam jest podnoszenie kompetencji dydaktycznych, naukowych, i teraz HR wyrzuca listy z różnymi możliwościami szkoleń, to ludzie się zapisują. Podeszli do tego bardzo kompetentnie i myślę, że jest nie wiem, może nawet dwustu procentowy skok w ilości sprzed dwóch lat, a teraz. I to różne kompetencje, bo bardzo dużo osób na przykład na tutoring poszło, poszło na różne metody prowadzenia zajęć, teraz był kurs o takim, nie chcę tytułu powiedzieć, ale savoir-vivre w różnych relacjach międzynarodowych [IDI_D_2]

Zauważyłam, że bardzo dużo moich kolegów bierze udział, chociażby w różnego rodzaju, powiedziałabym, szkoleniach. One wynikają też z tych projektów dydaktycznych, ale są zainteresowani. Część z nich jest zainteresowana tutoringiem na przykład. [IDI_D_4]

Dwoje z respondentek i respondentów wyraziło powątpiewanie co do możliwości podnoszenia kompetencji dydaktycznych przez szkolenia. I tu znowu pojawia się podział na grupy. Jedna z osób wskazuje, że szkolenia, jakiegokolwiek by nie były, nie są w stanie zastąpić kompetencji dydaktycznych i zdolności podejścia do osób studiujących:

[P]odejrzewam, że w znaczącej grupie nauczycieli akademickich przydały by się szkolenia dotyczące form prowadzenia zajęć, dotyczących innych metod wykładowych i tutaj nawet nie na zasadzie, że te szkolenia przyniosą nam jakieś określone umiejętności i kompetencje. [IDI_D_3]

Znowu – to zależy, bo mamy do czynienia z dydaktykami z krwi i kości, którzy się świetnie w tym czują, mają dobry kontakt ze studentami i chcą się rozwijać, mamy kiepskich dydaktyków, którzy uważam, że nawet jeżeliby byli zmuszeni do odbycia kursów doszkalających, to i tak nic z tego nie będzie. Smutne to – wiem, ale niestety tak jest. [IDI_D_5]

Kolejne pytanie dotyczyło trudności na drodze do osiągnięcia wysokiej jakości kształcenia na kierunkach, Tutaj odpowiedzi były zróżnicowane. Jedna z nich dotyczyła kwestii niepełnosprawności studentek i studentów oraz radzenia sobie ze skalą tego problemu:

[J]eżeli coś mogę powiedzieć takiego, krytycznego, to mamy na przykład problemy ze studentami z niepełnosprawnościami, chodzi o niepełnosprawności psychiczne. Czyli autyzm, bo z tymi problemami mam teraz, w tym roku chociażby, duży problem, wynikający z tego, że nie bardzo jest to rozwiązane na uczelni, mimo starań [...] nie mamy żadnych jakichś takich, powiedziałabym, wskazań, to nie bardzo wiemy, cóż dalej mamy robić, ponieważ no, przydałaby się nam bardziej pomoc ze strony uczelni, jeżeli chodzi o psychologów. [IDI_D_4]

Respondentki i respondenci wskazują również na dysproporcje pomiędzy nagradzaniem i motywowaniem pracowników do badań, a nagradzaniem i motywowaniem do wybitnej dydaktyki. Pojawiają się tu trudności związane z zarządzaniem czasem. Zarówno badania jak i przygotowanie interesujących zajęć wymagają zwiększonej uwagi, a co za tym idzie czasu:

Jeśli dydaktyka jest na poziomie dostatecznym, to jestem tak samo traktowany, jakby dydaktyka była na poziomie wybitnym. Jednak przygotowanie zajęć, które będą ciekawe, inspirujące i pociągały studentów, może kosztować więcej niż te siedemset złotych, które można uzyskać. Bardzo często z własnych pieniędzy musimy pewne pomoce, materiały uzyskiwać, nie mówiąc już o ściąganiu materiałów z zewnątrz [...]. Jak robisz wybitną dydaktykę, to nie odpuszczasz slotów. [IDI_D_5]

Ciekawy, ale odosobniony głos dotyczył rozumienia systemu bolońskiego, w czym dopatrywał się źródeł słabszej dydaktyki, która nie dostosowuje się do poziomu studiów:

Ponadto mimo mijających lat, większość naszej kadry, może to jest takie smutne spostrzeżenie z mojej strony, ale może ja znowu ponoszę jakąś odpowiedzialność za to, że tak właśnie jest, że sporo naszej kadry nie za bardzo czuje różnicę między studiami licencjackimi a magisterskimi. Ja myślę, że to spostrzeżenie nie dotyczy tylko [mojego wydziału], ale większości ludzi u nas na uczelni, są tutaj właśnie tego rodzaju problemy. [IDI_D_6]

Ostatnie pytanie w tej sekcji związane było z zajęciami prowadzonymi w ramach lektoratów z języków obcych. Podobnie jak wcześniej odpowiedzi tutaj były dość zróżnicowane. W skrajnych wypadkach w ogóle negowano potrzebę prowadzenia lektoratów, jak w poniższej wypowiedzi. Mowa w niej o tym, że zupełnie zmieniła się struktura nauki języków obcych oraz poziom ich znajomości wśród studentek i studentów. Od lat natomiast nie zmienił się sposób nauczania języków obcych w uniwersytecie. Czynniki te są powodem lekceważącego podejścia do nauki języków obcych w ramach lektoratów przez osoby studiujące oraz ich irytację wynikającą z tego, że uczą się czegoś innego zamiast wybranych treści kierunkowych:

W moim odczuciu jako osoby nauczającej, ja nie uważam, żeby była potrzeba, żebyśmy jeszcze doedukowywali osoby, które od przedszkola uczą się angielskiego i znowu mają wyciągać te książeczki i znowu mają robić to samo, co robili od przedszkola? [...] Studenci nie traktują lektoratu poważnie i to na przestrzeni już lat widzę i to się nie zmienia. Nawet jeśli są dobrzy prowadzący. Po prostu dla nich to już jest coś dodatkowego, oni przychodzą na studia i chcą się zająć tym, co sobie wybrali, każda inna rzecz jest nadstatkiem. [IDI_D_6]

Kolejna z osób uczestnicząca w badaniu wskazuje na paradoksalną sytuację, w której ogólny poziom znajomości języka może być niższy, aniżeli założono w programie studiów, lecz poziom języka specjalistycznego może okazać się wystarczający do tego, aby pracować w danym zawodzie:

[U] nas na wszystkich kierunkach studenci mają możliwość właśnie uczestniczenia, oprócz lektoratów, w zajęciach, które uczą ich po prostu, no języka specjalistycznego, już takiego, gdzie, gdzie sobie poradzą po prostu w pracy[...]. Tak że tutaj mamy zabezpieczenie, znaczy, gorzej to wygląda od strony lektoratów, ponieważ no, my mamy świadomość, że nasi studenci nie są przygotowani na, powiedzmy, na ten poziom B2. [IDI_D_4]

Jeden z respondentów wspomina o trudnościach pojawiających się we współpracy ze Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych ze względu na małą elastyczność czy skostnienie tej struktury:

Jeśli chodzi o lektoraty, chcielibyśmy żebyśmy mieli możliwość bardziej elastycznego podejścia przez Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych. Mamy pewne pomysły dotyczące dydaktyki w tym zakresie, natomiast studium przywiązane jest do pewnych zasad i nie chce współpracować czy niechętnie współpracuje w tym zakresie. Natomiast odnosząc się do oferty przedmiotów w języku obcym, to mamy jeden kierunek anglojęzyczny cały, w związku z tym tam wszystkie przedmioty są po angielsku, plus mamy bogatą ofertę dla studentów Erasmusów i też studenci mogą nasi korzystać z tych zajęć. [IDI_D_5]

4.6. OPINIE NA TEMAT POTRZEBY WPROWADZENIA ZMIAN W PROGRAMACH STUDIÓW PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIÓW MAGISTERSKICH NA POSZCZEGÓLNYCH WYDZIAŁACH

Podczas wywiadów respondenci i respondentki odpowiadali też na pytania dotyczące potrzeby wprowadzenia zmian w programach studiów pierwszego stopnia i w programach jednolitych studiów magisterskich. Respondentki i respondenci odnieśli to pytanie do planowanej nowej koncepcji studiów, a także do niedawnych zmian w strukturze i organizacji pracy uczelni. Dlatego ich odpowiedzi dotyczą nie tyle zmian w programach studiów, co właśnie zmian strukturalnych, jakie miały miejsce w Uniwersytecie Śląskim w ostatnich latach. Nie padały tutaj przykłady nazwy poszczególnych

kierunków. Wskazywano plusy jakie przyniosła reforma, zmieniająca strukturę uniwersytetu, w tym na likwidację katedr:

Paradoksalnie ta reforma pozwoliła również na uwolnienie nas – kreujących programy studiów – od tych tradycyjnych przedmiotów, które występowały dawniej, bo dawniej było wiadomo, że musi być taki moduł, taki moduł i taki moduł, dlatego że te moduły przynależały do danej katedry. W tej chwili już tego nie ma i jesteśmy bardziej otwarci na możliwość zmian, bo tutaj nikt nie będzie, w szczególności kierownik katedry, rościł sobie praw do czegoś, co nagle mu się odbiera. [ID_D_5]

Do pozytywnych aspektów wprowadzonej zmiany zaliczono również wyłonienie osób odpowiedzialnych za organizację dydaktyki, którą ma możliwość szybkiego reagowania na zmiany w otoczeniu społeczno-gospodarczym i wprowadzania odpowiednich modyfikacji w programach kształcenia:

Jeśli chodzi o plusy, plusem jest to, że w tej chwili wyraźnie jest wskazana osoba odpowiedzialna za dydaktykę na danym kierunku i rola dyrektora kierunku jest widoczna, jest odczuwalna [...] Funkcja dyrektora kierunku również pozwoliła na to, by dyrektor, jeżeli sprawnie wykonuje swoją funkcję, mógł rozpoznać zagrożenia, które czyhają w związku ze zmianami, które odnoszą się do zapotrzebowania na absolwentów i dostosować, dzięki temu ten dyrektor może, program kształcenia. [IDI_D_5]

Negatywnymi zjawiskami są, wedle respondentek i respondentów, zawirowania, dotyczące kompetencji dyrektorek i dyrektorów kierunków oraz sposobu zarządzania kształceniem. Może dojść do sytuacji, w której dana dyrektorka czy dyrektor kierunku ma zaplanować zajęcia setce dydaktyków, którzy prowadzą także zajęcia na kierunkach studiów zarządzanych przez innych dyrektorów czy dyrektorki. Pojawiają się wtedy problemy koordynacji pensów dostępności osób, które je mają prowadzić zajęcia oraz terminów samych zajęć.

[J]eśli chodzi o minusy, które dostrzegam, to pojawiająca się na niektórych wydziałach, bo być może na niektórych ten problem nie występuje, dość duża odległość pomiędzy pracownikami liniowymi a dyrektorem kierunku. Innymi słowy zlikwidowanie katedr, bo o tym cały czas myślę, spowodowało powstanie pewnej luki w procesie transmisji decyzji w jedną i w drugą stronę. Kiedyś łatwiej było zarządzać nauczycielami akademickimi w odniesieniu do konkretnych modułów realizowanych w ramach dawnej katedry. Teraz, gdy dyrektor kierunku ma pod sobą, tak jak u nas jest de facto koło stu, nawet więcej nauczycieli akademickich, to te przekazywanie decyzji jest utrudnione. [...] Kiedyś, gdy ten proces decyzyjny był pozostawiony w ramach katedry, to kierownik katedry był w stanie rozpoznać i przydzielać zajęcia odpowiednim osobom, teraz jest to w gestii dyrektora kierunku. To być może nie jest problemem na innych wydziałach. U nas ten problem zauważam, ze względu na fakt, że u nas pracownicy nie są przypisani do danego kierunku ex definitione. [...] Natomiast jeszcze jest inny problem, który być może też nie występuje na innych wydziałach. W związku z tym, że każdy pracownik może teoretycznie prowadzić zajęcia na każdym z tych kierunków, może dochodzić do sporów kompetencyjnych między dyrektorami. Powiedzmy, każdy z dyrektorów chciałby widzieć danego pracownika u siebie na zajęciach albo każdy z dyrektorów wolałby danego pracownika u siebie nie widzieć. [IDI_D_5]

Jeden z respondentów wskazał na fakt, że ciągłe zmiany negatywnie odbijają się na przykład na studentkach i studentach przerywających tok studiów. Osoba, która przerywa kształcenie na rok lub dwa wraca na inaczej ukształtowany kierunek. Pojawiają się tu problemy z różnicami programowymi w obrębie jednego wydziału i kierunku. Ta uwaga stanowi ciekawy głos w kontekście problemu dostosowania kierunków studiów do zmian w otoczeniu społeczno-gospodarczym. Otóż

nadążanie za zmianami niesie ze sobą ryzyko daleko idących zmian w programach, a przy tym może zaburzać studia tych osób, które przerywają naukę.

[W]zmocnię tylko taki głos, że jak najbardziej jestem do dostosowania się do przepisów państwowych, to znaczy, to co wymaga uzdrowienia, to trzeba uzdrowić. [...] Widzę to sam tu u nas na wydziale też, że to może być uciążliwe dla studentów – te ciągłe zmiany, szczególnie jeżeli wchodzimy w zakres urlopu dziekańskiego, konieczności powtarzania semestru i tak dalej, potem wyznaczania różnic programowych. Czasami ten brak stabilizacji sprawia, że może się studentom nie chcieć powtarzać czegoś już, bo rzeczywiście wpadają w takie różnice programowe, że ich jest nader dużo. Także jestem raczej za uzdrowieniem tego, co jest niewłaściwie czy niezgodne z przepisami prawa, a za większą taką stabilizacją programu kształcenia. [IDI_D_7]

Inna respondentka negatywnie oceniła rewolucyjny charakter planowanych zmian, zaznaczając, że zmiany w ogóle są potrzebne. Nagłe zmiany jej zdaniem nie pozwalają dokładnie planować i przewidywać wszystkich istotnych skutków:

[K]ażda zmiana jest dobra z tego względu, że wprowadza jakieś nowatorskie rozwiązanie. Natomiast te zmiany powinny być wprowadzone ewolucyjnie, nie rewolucyjnie. Rewolucja nigdy nie jest dobra, ponieważ zawsze gdzieś znajdzie się coś, czego nie przewidzimy i co się przeciw nam obróci. [IDI_D_3]

Tylko jeden z respondentów wskazał na potrzebę gruntownego przemyślenia dwóch konkretnych kierunków studiów:

Jeśli chodzi o [dany kierunek], to ten kierunek jest mocno zapóźniony. To widzimy, w tej chwili przygotowujemy raport samooceny, bo mamy w tej chwili akredytację i tam jest bardzo duży problem ze względu na to, że przedmioty są archaiczne, można powiedzieć, lukrujemy troszeczkę rzeczywistość. Natomiast tutaj potrzeba jest daleko idących zmian i też widzimy to po reakcjach tych, do których trafiają nasi absolwenci, [...] to też nie jest to, czego oczekuje rynek w tej chwili, [...] więc te programy muszą być gruntownie zmienione. Nie mówiąc już o [innym kierunku]. To jest kierunek nastawiony na kreowanie absolwentów, którzy mają działać w sektorze biznesu i te zmiany muszą być bardzo częste i bardzo dynamiczne ze względu na zmieniający się świat. Ten program był kreowany jakieś dziesięć lat temu, w związku z tym przez dziesięć lat świat poszedł tak do przodu, a program nie był zmieniony, więc na pewno trzeba tutaj w tym zakresie dużych zmian. [IDI_D_5]

Respondentki i respondenci opisując zmiany, które są niezbędne w programach studiów, wyrażali obawy związane z modułami do wyboru oferowanymi w ramach oferty ogólnouczelnianej. Osoby studiujące, ich zadaniem, mogą nie być przygotowane do samodzielnego podejmowania takiego wyboru. Zdecydują się, przykładowo, na przedmioty, które będą interesujące, lecz zupełnie niezwiązane z ich kierunkiem studiów. W rezultacie tego czas, który poświęcą na studiowanie danego modułu nie wpłynie pozytywnie na ich kompetencje związane z przyszłym zawodem:

[Z]miany są na pewno potrzebne. I my widzimy tę potrzebę zmian. [...] Na pewno przededagowanie treści modułów, tego co oferujemy, będzie największym dla nas atutem, bo rzeczywiście postaramy się to, co jest nieatrakcyjne, nie wybierane przez studentów albo wyrzucić, albo zmienić, zmodyfikować. Więc zrobimy taką czystkę można powiedzieć, w pewien sposób. Dwa, jeżeli będzie rzeczywiście taka możliwość, żeby studenci byli otwarci na to, żeby iść na jakiś wykład, kierunek, przepraszam, moduł, który jest oferowany ogólnieuczelnicznie, który łączy pewne elementy, to jak najbardziej, niech on idzie, niech ma możliwość wyboru, ale nie jestem zwolennikiem stuprocentowego wyboru, czyli on sam sobie wybiera wszystko. Tylko musi mieć pewną część narzuconą, bo ja wiem, jak działa teraz, że tak

powiem, umysł i młody człowiek, jak się mu da wolną rękę, to oni po prostu wybierają coś, co zupełnie im się nie przyda. [IDI_D_2]

Odpowiadając na pytania o konieczność zmian, prodziekanki i prodziekani wyrażali obawę związaną ze zmniejszeniem liczby godzin w ramach programów studiów. Nowa koncepcja studiów, ich zdaniem, może prowadzić do zaburzenia proporcji pomiędzy zajęciami kierunkowymi, które są istotne ze względu na przyszły zawód studentki czy studenta, a zajęciami ogólnouniwersyteckimi:

Zmiany są konieczne. Zmiany są obligatoryjne, nawet tak bym powiedział. One są bardzo konieczne. I jeżeli mówimy o nowej koncepcji studiów cały czas, jestem zwolennikiem zmian, natomiast nie jestem zwolennikiem tego, co zostało bardzo sztucznie narzucone, uważam, bezpodstawnie, czyli limity godzin na poszczególne dziedziny i kierunki. Nie zgadzam się z tym jak zostały one obliczone i dlaczego akurat takie ilości. Mając rozeznanie z innych jednostek uważam, że, no my się wpisujemy pomiędzy najwyższą, najniższą ilość godzin oferowanych przez inne, podobne kierunki na innych instytucjach. Natomiast proporcja pomiędzy przedmiotami tymi rdzennymi, czyli podstawowymi i wspomagającymi kierunek, czyli ogólnoucześniejszymi też jest zachwiana, ponieważ to, co nam na końcu zostaje po odjęciu ich, to jest jeszcze trzeba pomniejszyć o lektoraty i o wf. Ja się z tym nie mogę zgodzić i nikt z Rady dydaktycznej też się nie zgadza. Uważamy, że, no ta proporcja nie powinna być taka sama dla wszystkich kierunków. [IDI_D_2]

To, czego się obawiamy, tylko, tylko że trudno mi powiedzieć czy to jest minus, bo póki nie zobaczymy tego w praktyce, jak to będzie wyglądało, [...] to jest obawa wszystkich, tym zmniejszeniem po prostu liczby godzin i że to będzie miało jakiś taki negatywny wpływ na te moduły kierunkowe, że będziemy mieli mniej czasu, żeby im po prostu tą taką wiedzę podstawową tutaj powiedzmy, przekazać. Tak że to jest taki no, powiedziałabym, minus. [IDI_D_4]

Pomimo obaw, zwykle bardzo pozytywnie odnoszono się do pomysłu możliwości wyboru modułów jako rozszerzenia zainteresowań osób studiujących i wzbogacenia oferty uczelni:

Moim zdaniem, z czego się bardzo cieszę, to jest możliwość właśnie wyboru. To, że student, to nie jest tak, że przychodzi ktoś, interesuje się tylko chemią, fizyką, informatyką. Z reguły to są osoby, które też mają inne zainteresowania i chociażby to, że będą miały możliwość wyboru z dużej liczby obszarów, które im proponujemy z zajęć, to jest bardzo duży plus. [IDI_D_4]

Dwoje respondentów wypowiedziało się w kwestii działań zachęcających pracowników badawczo-dydaktycznych do uwzględnienia wyników badań własnych w ramach nauczanych przedmiotów. W obu wypadkach stwierdzono, że takie powiązanie na kierunkach prowadzonych na wydziałach, którymi się opiekują po prostu nie istnieje. W obu pojawia się uwaga dotycząca potrzeby przemyślenia sposobu nadrobienia tego braku:

Można byłoby też po prostu, niezależnie od toku, takie rzeczy proponować, że my robimy zajęcia konkretnie z tego, co żeśmy przez rok ostatni, przez 10 lat zbadali. To nie ma miejsca wbrew pozorom, przynajmniej u nas na wydziale. Rzadko tak jest, że ktoś konkretnie mówi: „Zajmuję się teraz tym i tym, i to chciałbym pokazać studentom, o tym chciałbym rozmawiać”. Nie wiem, jak to jest u Państwa, ale u nas czy na innych wydziałach właściwie czegoś takiego nie praktykujemy. Mówimy o tym, że tak byłoby dobrze, ale nie zrealizowaliśmy tego dotychczas [IDI_D_1]

Jedna z osób mówi wręcz o tym, że być może dobrze byłoby wprowadzić do programu studiów specjalny moduł, w ramach którego osoby studiujące mogłyby zapoznać się z prowadzonymi przez nauczycielki i nauczycieli akademickich badaniami. Alternatywnym sposobem mogłoby być

zachęcenie prowadzących moduły do tego, aby przeznaczyci jedno zajęcia na prezentację badań własnych:

[B]ędziemy się zastanawiali czy nie wprowadzić takiego modułu na pierwszym roku obligatoryjnego, który właśnie będzie pokazywał spectrum tego, co ludzie robią tutaj u nas w zespołach badawczych [...] Bo ludzie robią często bardzo ciekawe rzeczy, tylko są zamknięci w swoich pokojach, tak? Nie wychodzą z tym na zewnątrz. Natomiast taki moduł, natomiast ja też będę namawiał ludzi, [...] żeby w swoim cyklu jakichś zajęć; mają różne zajęcia; wrzucili choćby jedno zajęcia dedykowane temu, co robią, żeby pokazali jakie jest spectrum. [IDI_D_2]

4.7. OCENA KANDYDATÓW NA STUDIA ORAZ OSÓB STUDENCKICH POSZCZEGÓLNYCH WYDZIAŁÓW

Prodziekanki i prodziekani mieli stosunkowo sporo do powiedzenia na temat osób studiujących – sposobu ich przygotowania przez szkołę ponadpodstawową do studiów oraz zmian w mentalności, jakie dokonały się na przełomie ostatnich dziesięcioleci. Pierwsze pytanie dotyczyło oceny kandydatek i kandydatów na studia ze względu na wiedzę wyniesioną ze szkół niższych szczebli. Tutaj pojawiał się często wątek niedostosowania oraz konieczności douczania studentek i studentów pierwszego roku.

Wiemy wszyscy, że ta wiedza wyniesiona ze szkoły dziś, różni się od tej sprzed chyba dziesięciu, dwudziestu lat – to na pewno [...] Myślę, że nie ma co chyba się nad tym specjalnie rozczulać, że oni inaczej są przygotowani, tylko zastanawiać się jak budować ich wiedzę tu, w tym miejscu i wprowadzając to, czego się nie dowiedzieli [IDI_D_1]

Pojawiały się też głosy krytyczne, piętnujące zupełny brak przygotowania przez szkołę ponadpodstawową do studiów na niektórych kierunkach. Nie zawsze jest to brak, wynikający z ogólnych problemów szkoły średniej. Niektórzy rozmówcy i rozmówczynie wskazują, że dotyczy on tylko pewnej grupy osób (czasem szacowanej przez respondentów). Dlatego pojawia się problem dostosowania treści zajęć do poziomu wiedzy wszystkich uczestników:

Więc to, co teraz też w nowej koncepcji studiów jest, te kierunki, przepraszam, te przedmioty propedeutyczne no my musimy wprowadzać. [...] . A u nas na [jednym z kierunków] jest ten problem, że tej [podstawy] nie ma, więc właściwie każdy przedmiot, który na pierwszym roku jest możemy nazwać jako propedeutyczny, bo to są te przedmioty, które pokazują te bardzo podstawowe rzeczy i dopiero na drugim roku są rozwinięciem tak, żeby coś z tego studenta można było wyciągnąć. Natomiast tu mówimy o kierunkowych przedmiotach, ale jeszcze chodzi o przedmioty właśnie takie jak chemia, matematyka, fizyka, no która jest utrapieniem i to jest coś, czego no studenci tych podstaw nie mają. Ja nie mówię w stu procentach, ale sześćdziesiąt, siedemdziesiąt procent ma problemy z tym. [IDI_D_2]

Pojawiły się też głosy wskazujące na ogólny, niski poziom zdolności do krytycznego myślenia i obserwacji świata. Nie chodzi tu już o wiedzę pamięciową ani o podstawy do rozwijania wiedzy akademickiej, lecz o kompetencje miękkie, których nie dostarcza szkoła:

Ich stopień wiedzy wyniesionej ze szkolnictwa średniego jest bardzo słaby. Chyba wszyscy wykładowcy zauważają drastyczny spadek ogólnej wiedzy studentów pierwszego roku i w ogóle kolejnych. I to jest coś bardzo niepokojącego. [...] Ja zauważam inne zagrożenie, zagrożenie właśnie na poziomie obserwacji otaczającego świata i myślenia. [...] I na tym poziomie jest największy problem, bo ja rozumiem, że nie trzeba znać wzorów matematycznych na całą i nie trzeba recytować, nie wiem, teorii biologicznych jakiś na pamięć, bo mamy je dostępne wszędzie praktycznie. Możemy do nich mieć łatwy dostęp. Ale właśnie na poziomie myślenia i obserwacji świata otaczającego to jest bardzo duży spadek. [IDI_D_8]

Jeden z respondentów zauważył, że proporcja kandydatów na studia do liczby miejsc zwykle decyduje o pozytywnej lub negatywnej ocenie kandydatów. To stanowi niezwykle ciekawy głos, gdyż cała krytyka, która spada na szkołę ponadpodstawową zostaje tym samym przeniesiona na zupełnie inny czynnik, jakim jest poziom kandydatów, a nie poziom szkolnictwa. Okazuje się bowiem, że studenci kierunków, na których liczba miejsc jest o wiele niższa, aniżeli liczba kandydatów nie mają problemów z przygotowaniem studentek i studentów na pierwszych latach studiów:

Kiedy nie mamy z czego odsiewać, siłą rzeczy zostaje nam to, co żeśmy zabrali za jednym razem. Kiedy możemy sobie wybrać co piętego, jest o wiele bardziej komfortowa sytuacja i to widać na tych kierunkach, na których robimy drugi, czasem trzeci nawet nabór, a tam, gdzie jest ten proces selekcji dokonany już przy pierwszym naborze. [IDI_D_6]

Inny rozmówca zauważa, że dokonała się po prostu zmiana w mentalności, której nie można jednoznacznie wartościować. Nowe studentki i studenci mają bowiem zarówno inne kompetencje, jak i inne braki niż dawniej:

Oczywiście można popatrzeć z perspektywy nauczyciela akademickiego, który powie, że rzeczywiście przed laty to byli kandydaci na studia, dzisiaj są zupełnie inni, ale też zupełnie są inne czasy, w których żyjemy i powiem tak, może nie domagają w niektórych zakresach, co do których chcielibyśmy, żeby wiedzę podstawową posiadali, ale też nie ukrywam, że na pewno jest cała rzesza tych nowych kandydatów czy już nowych studentów, którzy posiadają wiedzę taką, której my zupełnie nie posiadamy. [IDI_D_7]

Opisując motywację kandydatek i kandydatów do podjęcia studiów prodziekanki i prodziekani zauważają, że na pewnych kierunkach pojawia się grupa osób, które traktują pierwszy rok studiów jako poczekalnię i przygotowanie do studiów medycznych, lub po prostu jako miejsce, które zapewnia im pewne majątkowe korzyści ze względu na otrzymywaną rentę lub alimenty:

No mamy takie kierunki [...], że tam na pierwszym roku jest powiedzmy te pięćdziesiąt czy sześćdziesiąt osób, ale jak się dowiedziałem, to jest taka troszeczkę poczekalnia dla osób, które nie dostały się na medycynę. Czyli przychodzą na pierwszy rok, tam przesiedzą sobie za darmo na korepetycjach, nazwijmy to tak, z biologii, z chemii i później zdają na medycynę. I ta część, która zdaje to odchodzi, część, która zostaje no to może zostaje albo szuka czegoś innego. Tam jest zupełnie inna specyfika, tak naprawdę, tego problem. [IDI_D_2]

[T]o, co teraz obserwujemy to, to są osoby, które zdecydowały się na [dany kierunek studiów] i jeszcze dwa lata temu, rok temu, to były też osoby, które traktowały kierunek [...] jako tak zwaną przejściówkę, ze względu na to, że to są osoby, które startowały na studia medyczne i tam się nie dostały, bo brakowało im punktów i wtedy wyborem, zresztą słusznym był kierunek albo chemia, albo fizyka. Gdzie, żeby po prostu nie tracić tego roku, no poduczyć się w cudzysłowiu, czyli takie, takie korepetycje, powiedziałabym, ciągłe, że studiowali po prostu na chemii, na fizyce i potem ponownie startowali na studia medyczne. [IDI_D_4]

Mamy takie kierunki, że rzeczywiście to jest studiowanie po to, żeby mieć rentę albo żeby pobierać dalej alimenty. To też nie powinno tak być, że powinniśmy ciągnąć te nabory do października, bo to wtedy tacy studenci się załapują na te studia, którzy socjalnie po prostu chcą być zabezpieczeni, ale to jest tak na marginesie. [IDI_D_1]

Zjawiska te dotyczą tylko pewnych kierunków i z pewnością nie wszystkich osób, które na nich studiują. Innym problemem odnośnie do motywacji studentek i studentów jest nieporozumienie, wynikające z braku merytorycznego przygotowania przez szkołę średnią i dostatecznej informacji na temat treści studiów. Kandydatki i kandydaci wybierają dane studia, kierując się niezwykle powierzchownymi

kryteriami, takimi jak nazwa i krótki opis. Często nie mając pojęcia o tym, jak wygląda specyfika danego kierunku i treści, które są na nim przedstawiane. Zjawisko to dotyczy właśnie studiów pierwszego stopnia:

Jeśli chodzi o studia pierwszego stopnia, to niemalże mogę opowiadać w formie anegdoty, ale jest to zdumiewające, kiedy rozmawiam ze studentem, skąd on się tutaj w ogóle wziął, a informację mam, że przeglądał formularze internetowe na różnych uczelniach i tak przewijał, która nazwa kierunku by mu się najbardziej podobała i tak mu to zadzwieczało, że to mogłoby być ciekawe i wtedy on chce tu być. To jest naprawdę coś mocno niepokojącego, jeśli w ogóle chodzi o system edukacji, bo później do mnie, jako do prodziekana, bywa, że po dwóch tygodniach w październiku, od rozpoczęcia roku akademickiego, przychodzą studenci, którzy chcieliby się przenieść na inny kierunek, dopiero wtedy dowiadują się, o czym jest ten kierunek. [IDI_D_6]

I tu pojawia się znów głos, który wskazuje na prostą proporcję pomiędzy liczbą kandydatek i kandydatów a liczbą miejsc, także jeśli chodzi o motywację do studiowania:

Natomiast jeżeli chodzi o motywację do studiowania, to ona jest ogromna. [Na naszym wydziale na] 8 [miejsc], to kandydatów mamy 120 lub 150. Więc to jest ogromna motywacja tych kandydatów. Co więcej, są kandydaci, którzy kilkakrotnie lub kilkanaście razy starali się na studia dostać. I ci, którzy się dostali, mają tego świadomość, że są wybrani spośród takiej dużej grupy kandydatów. I znowu są dwie strony medalu. Z jednej strony oni mają bardzo wysokie mniemanie o sobie. Ale z drugiej strony wiedzą, że na ich miejsce czekają kolejni. [IDI_D_8]

Opisując umiejętności pracy w grupie osób studiujących dwoje rozmówców oceniło je zupełnie inaczej, patrząc zapewne przez pryzmat własnych wydziałów. Pierwsza z osób wskazuje na to, że nie ma zajęć, które kładłyby nacisk na kompetencje społeczne związane z pracą w zespole.

Praca w grupie – my w ogóle nie uczymy specjalnie chyba do pracy w grupie, chociaż to już jakoś tak chyba przez te projekty w szkołach chyba jest lepiej, tak jak to myślę, w przeciwieństwie tych ostatnich dziesięcioleci. [IDI_D_1]

Druga z kolei chwali się zmianami w studiów, które uczą i promują pracę w grupach ze względu na specyfikę zawodu:

Jeżeli chodzi o pracę w grupie, od tego zaczniemy, to [u nas] od roku mamy taki sposób na to, żeby tworzyć grupy studentów, którzy pracują razem [...] Co więcej, bardzo wiele modułów u nas, to są moduły, które wymagają pracy zespołowej. Czyli my na poziomie modułów uczymy ich, wymuszamy tą pracę zespołową. To, czy oni osiągają efekty, to o tym świadczą oceny. [IDI_D_8]

Jednym z najniżej ocenianych elementów kompetencji studenckich były zdolności komunikacyjne. Co charakterystyczne, rozmówcy wskazywali na wagę tych kompetencji, dostrzegając braki w tej dziedzinie w nauczaniu w szkole średniej.

[W] Niemczech w szkołach – uczy się do obywatelskiej świadomości, czyli jest pytanie, jesteś równorzędnym partnerem w dyskusji, każdy może zabrać głos. Nasza szkoła tego nie uczy, to wiemy i my potem chcielibyśmy, żeby oni na studiach tak reagowali, a oni tego też nie umieją. [IDI_D_1]

[N]ie umiem tego skonkretyzować, czy to jest ich wina, jak ich oceniam czy wina szkolnictwa średniego, czy to jest wina tego, że my na początku już nie uczymy takiego kreatywnego myślenia, działania, brania odpowiedzialności za to, co się dzieje na zajęciach. Jak ich zmusić

do dyskusji, bo jak czasami byłam na hospitaacji, na zajęcia, które były bardziej dyskusyjne, no to ja sobie przypominała swoje zajęcia i dyskutowałam z prowadzącym, bo nie mogłam się powstrzymać, a studenci siedzieli jak -niech oni już skończą, o czym oni w ogóle mówią. I to nie był język jakiś wybitnie wysoki naukowo. [IDI_D_3]

Na pewno trzeba wzmacniać te zdolności komunikacyjne i wiem, że to pytanie jest takim pytaniem troszeczkę pod pewne moduły, które się próbuje w nowej koncepcji studiów wprowadzić. Powiem tak, nie żebym tutaj precedzał moją wiedzę, że nie chce czegoś powiedzieć czy jakoś tak, owszem – żyjemy w społeczeństwie komunikacyjnym, trzeba umieć się komunikować ze światem, różne środki tej komunikacji – jeżeli można to wzmocnić, a uniwersytet mógłby to sprawić, że wzmacniamy te środki, to jestem za tym jak najbardziej. Jesteśmy dialogiczni, do dialogu nas wzywają i dialog jest ważny, więc ta umiejętność kontaktu ze światem, ale też nie tylko biolog z biologiem, ale żeby biolog umiał się porozumieć i skomunikować z humanistą, i żeby teolog umiał też z chemikiem porozmawiać. [IDI_D_7]

Znaczy studenci w ogóle bardzo często się zdarza, że decydując się na te studia oni nie mają świadomości tego, że ten zawód jest oparty na komunikacji. To jest podstawa w ogóle w tych zawodach. Oni muszą się komunikować. Oni muszą mieć super umiejętności interpersonalne. I moment, kiedy dany student zderza się z rzeczywistością i swoimi brakami lub też personalnymi jakimiś cechami, to jest moment bardzo krytyczny dla wielu studentów i oni najczęściej rezygnują ze studiów. I tutaj to się zdarza przeważnie zero-jedynkowo. Albo ktoś mocno chce i zmienia siebie albo po prostu sorry, ale nie nadajesz się do tej pracy. [IDI_D_8]

Kilka osób uczestniczących w badaniu odniosło się do kwestii świadomości wartości studiowania i nabywania wiedzy. Zdaniem respondentek i respondentów świeżo upieczeni absolwenci szkoły ponadpodstawowej nie cenią studiów. Świadomość wagi studiów pojawia się dopiero u osób starszych, takich które studiowały już kiedyś na innym kierunku. Według jednej z osób udzielających wywiadu świadomość wartości studiowania wśród studentek i studentów jest następująca:

Nie mają tej świadomości. Wydaje mi się, że tak rzucając monetą, że 50% nie ma tej świadomości, że to jest wartość dla nich. Jeżeli chodzi o reżyserów, no to mamy tu pewną selekcję. Mamy też grupę wiekową zróżnicowaną, więc rzadko kiedy zdarza się, że to jest ktoś po maturze. To jest rzadkość. Przeważnie są to ludzie, którzy studiowali gdzieś na jakimś kierunku, którzy szukali swojej drogi i odnaleźć tą drogę. Więc tutaj ta świadomość jest większa, ale też jest źle rozumiana czasami, bo oni się fokusują. [IDI_D_8]

Inna z respondentek wskazała, na czym polegają różnice pomiędzy kandydatami na poszczególne kierunki. Jej zdaniem osoby o najwyższych kompetencjach wybierają te studia, które gwarantują prestiżowy, dobrze płatny zawód. Jeśli by spojrzeć na kierunki studiów przez pryzmat karier zawodowych ich absolwentek i absolwentów okazałoby się, że mamy do czynienia z prostą zależnością: im lepszy, bardziej intratny zawód, tym poziom kandydatek i kandydatów, a później studentek i studentów wyższy:

Są kierunki, na które nie idą najlepsi studenci. Widzimy to [...] na podstawie tych studentów, którzy przychodzą do nas studiować drugi kierunek. [...] Oni są intelektualnie i mentalnie na dużo wyższych poziomach [...] Takie uniwersyteckie kierunki bez zawodu tak naprawdę, to one nie przyciągają tej młodzieży z takich dobrych szkół. Ja nie mówię, żebyśmy tworzyli podziały, ale jednak widać potem sposób przygotowania do życia i do studiów tych osób ze szkół, gdzie rzeczywiście jest pewien poziom utrzymywany nauki. Według mnie nie mamy tych kandydatów z najwyższych pótek [IDI_D_1]

Za największą trudność w osiągnięciu efektów uczenia się prodziekanki i prodziekani uznali braki w wykształceniu matematycznym, wyniesionym ze szkoły średniej. Brak ten jest przyczyną rezygnacji ze studiów dużej liczby osób.

[P]roblemem jest to, że przychodzi kandydat, który ma bardzo znikome podstawy wiedzy, które my wykorzystujemy u nas na kierunkach. Bo przychodzą do nas studenci, którzy, no ja miałem taki przykład, którzy nie potrafią na przykład liczyć, tak. Ja zadałem pytanie: czy możecie Państwo policzyć w słupku coś tam, pięć liczb po przecinku, ja mówię, piszę dalej a Państwo mi to policzycie, obojętnie jak, oni nie wiedzieli jak. Ja myślałem, że to jest jedna osoba a parę osób podniosło rękę i powiedziało, że one nie wiedzą. Więc wiesz, to patrząc na takie przykłady to człowiek jest, no wiesz, zadajesz sobie pytanie po co i na co, jak to możliwe w ogóle? Natomiast są takie przypadki. [IDI_D_2]

Te osoby, które, powiedzmy, przechodzą przez te pierwsze dwa semestry, jak już powiedziała, to gdzieś, powiedzmy, najwięcej z nich rezygnuje ze względu na matematykę, to radzą sobie, ale to też wynika też, z powiedziałabym, z naszej otwartości. [IDI_D_4]

4.8. WNIOSKI I REKOMENDACJE

Proces kształcenia w Uniwersytecie Śląskim został oceniony pozytywnie przez prodziekanki i prodziekanów. Ewentualne braki, niedogodności czy problemy nie przerastają możliwości administracyjnych uczelni i są w dłuższej lub krótszej perspektywie możliwe do przezwyciężenia. Prodziekani pozytywnie oceniają reformy i konieczność wprowadzania ciągłych zmian ze względu na zmiany w otoczeniu, realiach a przede wszystkim stanu badań poszczególnych dziedzin.

Respondentki i respondenci najczęściej odnosili się do znanych sobie obszarów oraz własnych wydziałów. Nie zawsze problemy, które pojawiają się w danej jednostce są charakterystyczne dla całej uczelni. Nie dziwi więc, że rozmówcy najchętniej podawali przykłady, pochodzące z ich własnych kierunków, które znają najlepiej. Wynika stąd zasadnicza trudność uogólnienia na podstawie opinii ośmiuosobowej grupy. Dlatego też tematy, które poruszane były przez dwie lub trzy osoby należy uznać za istotne. Tym bardziej, gdy pojawiły się niezależnie, u kilkorga z respondentek i respondentów i nie były przedmiotem indagacji osoby prowadzącej wywiad.

Z tego względu problemy, które wskazywały prodziekanki i prodziekani podzielić można na dwie grupy. Do pierwszej należą kwestie jednostkowe, zwykle dobrze zdiagnozowane, z którymi radzą sobie respondenci, lub wiedzą, jak je przezwyciężyć w przyszłości. W tej grupie trudno wyróżnić jakieś elementy wspólne. Problemy charakterystyczne dotyczą poszczególnych wydziałów, kierunków lub jednostek. Te nie zostały ujęte w poniższej tabeli.

Do drugiej grupy należą problemy – wprawdzie rozpoznane przez rozmówczynie i rozmówców – lecz takie, na które nie mają oni wpływu. Są to problemy związane z edukacją w szkole ponadpodstawowej, liczbą kandydatów na studia oraz ich motywacją. Prodziekanki i prodziekani mają pomysły, które pozwalają radzić sobie z tymi problemami niemniej jednak, nie leżą one w zakresie kompetencji dziekańskich, ani często w zakresie możliwych, krótkofalowych działań uczelni. Pośród nich na wyróżnienie zasługują problemy, które określić można jako wspólne, przynajmniej dla kilku wydziałów i takie, którym można zaradzić w sposób instytucjonalny.

WNIOSKI

REKOMENDACJE

<p>W1. Wedle prodziekanek i prodziekanów ds. kształcenia i studentów niskie zarobki administracji w dziekanatach wpływają na niższą jakość pracy.</p>	<p>R1. Należy wprowadzić transparentny, uzależniony od wyników pracy, system nagród dla osób pracujących w administracji, uzależniony od wyników pracy.</p>
<p>W2. Prodziekani i prodziekanki ds. kształcenia i studentów niezależnie podkreślali, że infrastruktura uczelni ma dwa oblicza – nowoczesne i wymagające działań.</p>	<p>R2. Aby wprowadzić zrównoważony rozwój w modernizację infrastruktury uczelni można rozpatrzyć stworzenie dokładnej listy obiektów, sal i laboratoriów, wymagających renowacji i wyszczególnić w ramach tej listy prace, które należałoby wykonać. To z kolei pozwoliłoby oszacować koszty modernizacji i rozplanować ją na lata.</p>
<p>W3. System zakupów sprzętu nie wszędzie działa właściwie, głównie ze względu na nieskuteczny system wymiany informacji pomiędzy pracownikami a osobami odpowiedzialnymi za zakupy.</p>	<p>R3. Należy przemyśleć stworzenie transparentnego systemu zgłaszania zapotrzebowania na sprzęt przez pracowników oraz postarać się o przyspieszenie realizacji zamówień.</p>
<p>W4. Kilkoro z prodziekanek i z prodziekanów wskazało na problem braku zadowalających instrumentów promowania wybitnych dydaktyków oraz motywowania tych bardziej opieszalszych. Jednocześnie podkreślano dysproporcję między wysokością nagród za dobre badania i dydaktykę.</p>	<p>R4. Należy opracować i wdrożyć system finansowej motywacji dydaktyków, której wysokość będzie podobna do wysokości nagród za badania naukowe. Kryteria nagród powinny być z góry określone, dzięki czemu nauczycielki i nauczyciele akademicy będą mogli tak zaplanować swoją pracę i poprowadzić zajęcia, aby móc otrzymać nagrody.</p>
<p>W5. Prodziekani i prodziekanki ds. kształcenia i studentów wskazali, że tworzenie nowych kierunków czasem opiera się na nowym nazewnictwie, ale starych treściach. Zjawisko to było ambiwalentnie wartościowane przez uczestniczki i uczestników wywiadów. Niektóre osoby wskazywały na pozorność tego zabiegu, inne z kolei podkreślały jego konieczność ze względu na wymagania rynku pracy.</p>	<p>R5. Uruchamianie każdego nowego kierunku studiów powinno zostać poprzedzone wnikliwymi analizami potrzeb otoczenia społeczno-gospodarczego. Pomogłoby w tym wprowadzenie ogólnodostępnych narzędzi monitorujących rynek pracy i zapotrzebowania pracodawców na absolwentki i absolwentów.</p>
<p>W6. Istnieje grupa dydaktyków, którzy są oporni na wszelkie zmiany, niechętni szkoleniom, a przy tym niezbyt wysoko oceniani w pracy dydaktycznej.</p>	<p>R6. Należy wprowadzić skuteczne narzędzia motywujące pracowników badawczo-dydaktycznych i dydaktycznych do prowadzenia dobrej jakości zajęć dla studentów i studentek, ale także przemyśleć równoległe wprowadzenie narzędzi dyscyplinowania osób niewłaściwie wykonujących tę część obowiązków zawodowych.</p>

<p>W7. Nauczanie języków obcych w ramach lektoratów oraz współpraca ze Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych w zakresie powiązania nauki języka ze specjalistycznym słownictwem została oceniona negatywnie.</p>	<p>R7. Należy rozważyć różne możliwości powiązania nauki języków obcych z kierunkami studiów: od przeniesienia nauczania języków na poszczególne wydziały i kierunki studiów, po restrukturyzację SPNJO i zmianę zasad oraz sposobów prowadzenia lektoratów na poszczególnych kierunkach.</p>
<p>W8. Brak wpływu dyrektorek i dyrektorów kierunków na sprawy administracji (personalne i urlopowe) utrudnia proces kształcenia.</p>	<p>R8. Należy wypracować narzędzia umożliwiające dobrą koordynację pracy na linii administracja – dyrektorki i dyrektorzy np. przez uczynienie tych ostatnich bezpośrednimi przełożonymi osób pracujących w administracji.</p>
<p>W9. Brak rzetelnej, bieżącej obsługi informatycznej pojawiał się w wypowiedziach wielu prodziekanek i prodziekanów ds. kształcenia i studentów. Informatycy nie są powiązani z wydziałami i nie muszą realizować poleceń dyrektorek i dyrektorów, ani dziekanek i dziekanów.</p>	<p>R9. Należy rozważyć włączenie informatyków w strukturę wydziału oraz jasno zdefiniować ich obowiązki. Dobrze byłoby na każdym wydziale (w każdym jego budynku) wprowadzić grupę interwencyjną, która pomagałaby pracownikom w rozwiązywaniu bieżących problemów w godzinach prowadzenia zajęć dydaktycznych (od godziny 8 do 20.30).</p>
<p>W10. Prodziekanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów narzekali na brak opieki prawnej – brak jednostki, która pomagałaby rozwiązać zarówno bieżące problemy z interpretacją przepisów, jak i problemy związane z odpowiedzialnością za użytkowane mienie, np. za zgubiony sprzęt.</p>	<p>R10. Warto rozważyć utworzenie prężnej jednostki pomocy prawnej dla administracji i pracowników funkcyjnych, lub jasne wskazanie ścieżek takiej pomocy udzielanej przez działające na uczelni jednostki.</p>
<p>W11. Prodziekanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów wydziałów, na których zajęcia odbywają się również w laboratoriach wskazywali na trudności z systemem finansowania bieżącej pracy: na brak osobnego funduszu na zapewnienie płynnego działania dydaktyki w laboratoriach.</p>	<p>R11. Należy stworzyć fundusz na bieżącą pracę laboratoriów dydaktycznych. Fundusz ten powinien działać na jasnych zasadach i posiadać realny, odpowiadający potrzebom budżet.</p>

<p>W12. Prodzienkanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów związani z tymi kierunkami studiów, które przygotowują bezpośrednio do konkretnych zawodów obawiają się zmniejszenia liczby godzin przeznaczonych na przedmioty kierunkowe po wprowadzeniu nowej koncepcji studiów. To pomniejszenie liczby godzin skutkować będzie wprost brakami w wykształceniu przyszłych absolwentek i absolwentów.</p>	<p>R12. Wprowadzając zmiany w programach studiów należy do każdego kierunku podejść indywidualnie, rozważając jego potrzeby, w zależności od profilu absolwentki i absolwenta.</p>
<p>W13. Wszystkie prodziekanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów, choć w różny sposób, zgłaszali trudności z dostosowaniem programów studiów do nowej mentalności kandydatów.</p>	<p>R13. Należy przeprowadzić badania zmian mentalności i możliwości percepcyjnych młodych ludzi spowodowane masowym korzystaniem z mediów cyfrowych oraz badania zapotrzebowania na wiedzę wśród kandydujących na studia. Pozwolą one dostosować programy studiów do nowej mentalności młodzieży.</p>
<p>W14. Niektóre prodziekanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów wskazywali na problemy ze sposobem informowania o treściach nauczanych na poszczególnych kierunkach, prowadzące do nieporozumień w wyborze kierunków.</p>	<p>R14. Należy, wraz z akcją promocyjną uczelni i jej kierunków, rozwinąć akcję informacyjną na temat sylwetki osób kandydujących na studia, treści i perspektyw zawodowych po skończeniu danego kierunku.</p>
<p>W15. Prodzienkanki i prodziekani ds. kształcenia i studentów podkreślali niewystarczające przygotowanie kandydatek i kandydatów z matematyki.</p>	<p>R15. Należy rozważyć wsparcie przez Uniwersytet akcji promujących wiedzę matematyczną i matematykę amatorską wśród młodzieży szkolnej.</p>

V. RAPORT Z BADAŃ FGI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD DYREKTORÓW I DYREKTOREK KIERUNKÓW STUDIÓW

5.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

W ramach projektu badawczego przeprowadzono cztery zogniskowane wywiady grupowe (*Focus Group Interview* – FGI), w których wzięły udział w sumie 42 osoby, pełniące funkcje dyrektorek i dyrektorów kierunków studiów. Grupę tę stanowiło 30 kobiet i 12 mężczyzn, reprezentujących różne wydziały i kierunki studiów. Moderatorami spotkań, które odbywały się w przestrzeni wirtualnej na platformie Microsoft Teams, byli członkowie zespołu badawczego. Respondentów i respondentki zachęcano do otwartego i szczerego dzielenia się swoimi doświadczeniami i spostrzeżeniami, zapewniając o poufności wypowiedzi oraz podkreślając znaczenie wypowiadanych opinii dla przygotowywanej diagnozy i projektowanego kierunku zmian w kształceniu uniwersyteckim.

Każdy z wywiadów grupowych został utrwalony cyfrowo. W następnym kroku dokonano transkrypcji nagrań i anonimizacji danych osób, które brały w nich udział. W takiej postaci pozyskany materiał źródłowy został poddany analizie i interpretacji.

W wywiadach wzięło udział 14 respondentek i respondentów z Wydziału Humanistycznego, 7 z Wydziału Nauk Ścisłych i Technicznych, 5 z Wydziału Nauk Społecznych, 5 z Wydziału Nauk Przyrodniczych, 1 z Wydziału Teologicznego, 7 z Wydziału Sztuki i Nauk o Edukacji oraz 3 z Wydziału Prawa i Administracji. Szczegółowa charakterystyka badanych – wraz z nadanym respondentom kodem – znajduje się w tabeli nr 4.

TABELA 4. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ – DYREKTORZY I DYREKTORKI KIERUNKÓW (FGI)

kod wywiadu	kod respondenta/ respondentki	pleć respondenta/ respondentki	wydział reprezentowany przez respondenta/ respondentkę
FGI_DK_1	FGI_DK_1_1	mężczyzna	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_DK_1_2	kobieta	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_DK_1_3	kobieta	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_DK_1_4	kobieta	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_DK_1_5	kobieta	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_DK_1_6	kobieta	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_DK_1_7	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_DK_1_8	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_1_9	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
FGI_DK_2	FGI_DK_2_1	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_DK_2_2	kobieta	Wydział Nauk Przyrodniczych
	FGI_DK_2_3	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_2_4	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_2_5	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_2_6	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_2_7	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_2_8	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_2_9	mężczyzna	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_DK_2_10	mężczyzna	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych

	FGI_DK_2_11	kobieta	Wydział Teologiczny
FGI_DK_3	FGI_DK_3_1	kobieta	Wydział Prawa i Administracji
	FGI_DK_3_2	mężczyzna	Wydział Prawa i Administracji
	FGI_DK_3_3	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_3_4	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_3_5	kobieta	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_DK_3_6	kobieta	Wydział Nauk Przyrodniczych
	FGI_DK_3_7	mężczyzna	Wydział Nauk Przyrodniczych
	FGI_DK_3_8	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_DK_3_9	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_DK_3_10	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
FGI_DK_4	FGI_DK_4_1	kobieta	Wydział Prawa i Administracji
	FGI_DK_4_2	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_DK_4_3	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_DK_4_4	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_DK_4_5	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_DK_4_6	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_DK_4_7	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_4_8	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_4_9	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_4_10	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_DK_4_11	mężczyzna	Wydział Nauk Przyrodniczych
	FGI_DK_4_12	kobieta	Wydział Nauk Przyrodniczych

Źródło: opracowanie własne.

5.2. OCENA OFERTY KSZTAŁCENIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Na początku wywiadów zapytano dyrektorki i dyrektorów kierunków studiów o ich opinie dotyczące oferty kształcenia w Uniwersytecie Śląskim. Ofertę tę uznano za bogatą i atrakcyjną. Świadczą o tym wypowiedzi takie, jak:

[O]ferta Uniwersytetu Śląskiego jest bardzo bogata. [FGI_DK_1_3]

Oferta uczelni oczywiście [...] jest obszerna. [FGI_DK_1_8]

[B]iorąc pod uwagę całą ofertę kierunków na całym Uniwersytecie, to jest naprawdę duży wybór, tym bardziej, że też są w tej ofercie kierunki bądź specjalności oferowane w języku obcym, najczęściej w angielskim. [FGI_DK_1_4]

[Oferta kształcenia w UŚ] rzeczywiście, jak to już słusznie zwrócono uwagę, jest bardzo rozległa. Wydaje mi się, że w tej rozległości jest na pewno siła. [...] Na pewno fakt, iż ten wachlarz [oferowanych przez uniwersytet kierunków studiów] jest szeroki, jest bardzo pozytywny. [FGI_DK_1_9]

[W]ydaje mi się, że mamy bogatą ofertę dydaktyczną, jest sporo kierunków, które możemy zaoferować studentom, natomiast niektóre na pewno wymagają pewnych korekt, modyfikacji. [FGI_DK_1_5]

Wśród tak bogatej oferty kształcenia – co sygnalizuje ostatnia wypowiedź – znajdują się kierunki, których programy wymagają modyfikacji. Dotyczy to zwłaszcza kierunków podobnych do siebie (a takie występują nawet w ramach jednego wydziału). Podobieństwo to sprawia, że kierunki konkurują ze sobą, co powoduje, że każdym z nich zainteresowana jest mniejsza liczba kandydatek i kandydatów

niż miałyby to miejsce, gdyby w uczelni działał tylko jeden z dwóch kierunków. W efekcie tego studia na obu podejmuje mniejsza od oczekiwanej liczba osób. W skrajnych wypadkach zbyt mała liczba kandydatek i kandydatów staje się powodem nieuruchomienia danego kierunku. Sytuacja ta jest opisywana w następujący sposób:

[M]amy kilka takich kierunków, które niestety się pokrywają, to znaczy mamy ofertę, która się powieliła, mamy kierunki, które są pokrewne i siłą rzeczy tych kandydatów jest za mało na poszczególne kierunki. Nie jesteśmy w stanie nigdzie zebrać tak naprawdę grupy i ostatecznie te grupy, szczególnie chodzi mi o studia drugiego stopnia, nie są tworzone, ci studenci wybierają albo inne uczelnie, albo inny kierunek. [FGI_DK_1_7]

Prócz przemyślenia kwestii wewnętrznej konkurencyjności, zdaniem osób uczestniczących w badaniu, dobrze byłoby zintensyfikować działania mające na celu promocję kierunków studiów. Dotyczy to zwłaszcza tych kierunków, na których absolwentki i absolwentów jest duży popyt na rynku pracy, ale na które aplikuje niewiele kandydatek i kandydatów. Wśród bogatej oferty kierunków mamy bowiem też takie, które choć umożliwiają zdobycie wykształcenia w zawodach uznanych za deficytowe, to z różnych powodów przestały się cieszyć popularnością (jako jeden z powodów takiej sytuacji wskazywano trudny charakter pracy w danym zawodzie czy niekorzystną proporcję wymagań zawodowych do zarobków). W takim wypadku uniwersytet powinien, co podkreślano podczas wywiadów, zintensyfikować działania mające na celu promocję danego kierunku studiów:

Ja widzę tutaj taki problem, że powinniśmy oprócz tego, że my mamy tę bogatą ofertę, bo ona jest bogata, to powinniśmy pomyśleć o promocji poszczególnych kierunków, szczególnie tych kierunków, które są naprawdę potrzebne [...]. Widzę tutaj duży problem, że jest ogromne zapotrzebowanie na rynku pracy [na absolwentki i absolwentów danego kierunku], którego my nie jesteśmy w stanie zaspokoić, ponieważ nie jest duże zainteresowanie tym kierunkiem. [FGI_DK_1_7]

5.3. OCENA SYSTEMU ORGANIZACJI KSZTAŁCENIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Dyrektorki i dyrektorzy kierunków studiów byli pytani także o to, jak oceniają pracę dziekanatów toku studiów i dziekanatów dydaktycznych. Ocena pracy dziekanatów toku studiów nie była jednoznaczna. Wiele osób wskazywało na to, że dziekanaty te pracują sprawnie, a ich kontakt z osobami studiującymi jest dobry (o czym świadczą chociażby przyznawane dziekanatom przez osoby studiujące Laury Studenta) lub też pracują zdecydowanie lepiej niż wcześniej. W wywiadach padały wypowiedzi takie jak:

Ja jestem ogromnie zadowolona ze współpracy z dziekanatami [toku studiów i dydaktycznym]. [FGI_DK_2_7]

Co do współpracy z dziekanatami, z komórkami administracyjnymi – też nie ma zarzutu. Każda informacja, którą chcemy pozyskać, może ona nie jest na już realizowana, może nawet nie z dnia na dzień, ale jest pomoc. [FGI_DK_1_4]

Jednak wskazywano także na sytuacje powodujące, że niektóre dziekanaty toku studiów postrzegane są jako miejsca nieprzyjazne wobec osób studiujących. Zmienić to mogą – co zauważyła jedna z osób biorących udział w badaniu – szkolenia podnoszące umiejętności i kompetencje komunikacyjne osób pracujących w dziekanatach toku studiów:

[W]szyscy dobrze wiemy, jaki jest stereotyp pań w dziekanacie i do tej pory czasami słyszę, że młodzi studenci z pierwszego roku boją się tego kontaktu z dziekanatem, bo słyszeli jak to

się zazwyczaj odbywa. [...] Większość naszych pań przeszła szkolenia odnośnie obsługi studentów [neuronormatywnych] i to również się przenosi na ich umiejętność współpracy z takimi osobami. Widać bardzo dużą różnicę pomiędzy paniami, które takie szkolenie odbyły i ich stosunek do studentów jest lepszy, ale ostatnio też miałam taką sytuację, że miałam skargę na jedną z pań, która ten stosunek ma dalej daleko odbiegający od ideału. Więc na pewno jeszcze jest tam coś do zrobienia, ale na pewno jest ten stosunek lepszy. [FGI_DK_2_2]

Dyrektorki i dyrektorzy kierunków wskazywali ponadto na problemy wynikające ze zbyt opieszałego działania jednostek obsługujących studentów zagranicznych. Późne wydawanie decyzji o kwalifikacji na studia umożliwia otrzymanie wize, a tym samym podjęcie studiów przez zainteresowanych. Aby pobyt w Polsce w ogóle był możliwy studentki i studenci z zagranicy muszą otrzymać odpowiednie dokumenty we właściwym czasie, znacznie wcześniej niż do tej pory. O problemie tym mówiły osoby reprezentujące różne wydziały:

[R]ównież [mogę] potwierdzić potężny problem właśnie z kwalifikacją studentów anglojęzycznych. [...] To jest proszę państwa, droga przez mękę. Mamy kandydatów z różnych stron świata. W tej chwili bardziej ze Wschodu niż z południa Afryki, bo też tak bywało. Ale proszę Państwa, żeby móc na prawdę zrobić wszystko, aby kierunek ruszył, wiedźcie Państwo to jest droga przez mękę i to jest niestety związane z powolną pracą biura [...] Na czym rzecz polega? Tak jak tu mój przedmówca powiedzmy, mamy już pełną listę kandydatów. Pod koniec lipca zamykamy rekrutację po to, aby ci studenci właśnie mogli sobie załatwić wizę, mogli przyjechać tutaj w terminie. No niestety jest to niemożliwe, bo jeszcze część dokumentów jest albo weryfikowana zbyt długo [...]. Oni są kwalifikowani zbyt późno i oni już zdążyli się, że tak powiem zakwalifikować gdzie indziej, na inny Uniwersytet. I w ten sposób tracimy studentów. Owszem, te wszystkie prace, które wykonuje biuro tutaj, no nie wiem na czym polega do końca problem, wykonane są dobrze, ale zbyt późno i to powoduje, że niestety tracimy studentów anglojęzycznych. [FGI_DK_2_2]

[Z]gadzam się z przedmówczyniami i przedmówcą, bo my też rekrutujemy na studia w języku angielskim. [...] Ja tutaj chcę apelować, abyśmy te kierunki, które prowadzą studia w języku angielskim, abyśmy wyszli z propozycją przyjmowania, że właściwie proces rekrutacji kandydatów z zagranicy powinien się rozpocząć, tak jak jest to na uczelniach zachodnich pół roku wcześniej. [...] Musimy pamiętać o tym, że my nie możemy wydawać ani pozwolenia o wizę, tylko dokumenty, na podstawie których student może się ubiegać, ale często te dokumenty są wydane bardzo późno i w pewnych krajach no niestety, cały proces bardzo długo trwa [...] I jeszcze jest przecież kontrola celna, która może zatrzymać te osoby. To jak to było u nas w zeszłym tygodniu, kiedy jedna studentka nie wjechała do Polski, a druga tak. [FGI_DK_2_5]

W skrajnych przypadkach zwlekanie z wydawaniem decyzji o przyjęciu osób z zagranicy na studia, prócz osobistych kłopotów na jakie naraża się osoby zainteresowana studium w Uniwersytecie Śląskim, bywa powodem nieuruchamiania niektórych kierunków studiów:

Muszę przyznać, że niestety przez tę małą ilość studentów, ponieważ kończy ich 3 czy 4 obecnie, my tego 2 stopnia nie byliśmy w stanie uruchomić od 2 lat. Bo jest to za mało studentów, żeby go uruchomić [...]. Nawet ta specjalność prowadzona przez nas po angielsku. Natomiast tak jak mówiłem, zagraniczni studenci nawet jeżeli chcieli przyjść i było ich tam dodatkowo czterech, to nie zostali odpowiednio wcześniej zakwalifikowani, poszli gdzie indziej. [FGI_DK_2_10]

Osoby uczestniczące w badaniu pracę dziekanatów dydaktycznych oceniły pozytywnie. Dyrektorki i dyrektorzy stwierdzali:

[M]yślę, że dziekanaty [dydaktyczne] już w tej chwili bardzo dobrze funkcjonują. [FGI_DK_2_2]

Z dziekanatem dydaktycznym [...] mamy bardzo dobrą współpracę. [FGI_DK_1_4]

W przypadku niektórych kierunków studiów wskazywano na problem jaki stanowią braki kadrowe i to zarówno w dziekanatach toku studiów, jak i dydaktycznych. Braki te widoczne są zwłaszcza w okresach, w których jest więcej pracy – chodzi tu zwłaszcza o czas uruchamiania nowego roku akademickiego czy semestru.

[M]am takie wrażenie i poczucie, że tych pań [...] jest po prostu za mało dlatego, że one mają po kilka kierunków studiów i w momencie, kiedy jest natłok pracy, zwłaszcza wrzesień, październik, listopad [...] [M]am takie wrażenie, że tutaj są jakieś braki kadrowe, że po prostu jakieś kilka osób czy jedna choćby więcej usprawniłaby też funkcjonowanie na pewno całego wydziału. [FGI_DK_4_3]

[N]aszym problemem jest jakby ciągły niedoczas. Szczególnie jeżeli chodzi o to rozpoczęcie roku akademickiego. Zawsze rozpoczyna się z pewnym poślizgiem. Logowanie rozpoczyna się zbyt późno. Nie wszystko w tym logowaniu jest tak jak powinno być [...] więc, no generalnie zawsze się wykładamy na tym początku no i zawsze tam jest spory chaos. [...] [M]am wrażenie, że oni szczególnie [obsługa dziekanatu dydaktycznego] w tych newralgicznych momentach, takich jak początek semestru, przydziały dydaktyczne i inne sprawy, oni po prostu nie dają rady. [FGI_DK_2_1]

[R]ównież dzieje się tak, że mamy jakieś problemy właśnie na początku [roku akademickiego] właśnie z wpisywaniem do USOS-a. A wynika to prosię Państwa, no niestety ze zbyt dużej ilości obowiązków zrzucanych na dane osoby, po prostu brakuje nam ludzi. [FGI_DK_2_2]

Zwrócono uwagę także na łączącą się z brakami kadrowymi kwestię nierównomiernego rozłożenia obowiązków między osoby pracujące w dziekanatach na różnych wydziałach:

Bardzo bym chciałabym, aby ktoś się zastanowił jaki powinna być ilość pracowników dziekanatu na ilość obsługiwanych studentów, bo naprawdę widać duże różnice, jeśli chodzi o różne wydziały. [FGI_DK_3_6]

Chociaż nie było wypowiedzi sygnalizujących problemy ze współpracą na linii dyrekcje kierunków – dziekanaty dydaktyczne, to w wywiadach pojawiły się głosy wskazujące na potrzebę zadbania o to, aby osoby pracujące w dziekanatach w większym stopniu odciążyły dyrekcje kierunków studiów oraz aby pomiędzy okresami wzmożonej aktywności związanej z uruchamianiem kolejnych semestrów szkoliły się i rozwijały umiejętności (np. z zakresu obsługi informatycznej systemu USOS) pozwalające na lepszą i sprawniejszą pracę.

Znaczy mi [pomogłaby w pracy] na pewno kompetentna osoba w dziekanacie, która od początku do końca wie, jakie rzeczy trzeba zrobić w danym momencie, bo ja rozumiem obciążenie wrześniowe czy czerwcowe, ale jest jeszcze 10 miesięcy w roku, gdzie jest mniej pracy [...] [Brakuje] takiego mocniejszego nacisku na pracowników dziekanatu na obsługę informatyczną, na używanie USOSa, na przeszkolenie się. Tam jest bardzo dużo usprawnień, o których nawet pracownicy nie wiedzą, że są [...] Także wzmocnienie kompetencji osób odpowiedzialnych za pomoc dyrektorom kierunków. [FGI_DK_4_5]

Na potrzebę wdrożenia systemu szkoleń zwracały także uwagę inne respondentki i respondenci. Podkreślali trudności jakie sprawia brak szkoleń pozwalających na sprawne wdrożenie nowo zatrudnionych osób, zwłaszcza że obsada stanowisk administracyjnych nie jest stabilna.

Zmienia nam się co jakiś czas dziekanatowa obsługa, co nie służy ciągłości, bo jak już ktoś opanował tę zawziętość tych naszych kierunków, no to jest przenoszony na inne stanowisko bądź w ogóle się zwalnia, bądź przychodzi nowa osoba. [FGI_DK_2_1]

U nas pojawiła się nowa osoba w dziekanacie, która nas wspiera od strony dydaktycznej i mamy ogromny problem, jeśli chodzi o takie wsparcie z obsługi, jak to używa się takiego pojęcia z szarego USOS-a. [...] Brakuje nam takiego miejsca, czy takiej osoby, czy takiej formy, żeby ktoś wprowadził w obsługę tego systemu nowego pracownika, bo poprzedni pracownik już zajął się nowymi obowiązkami [...] no i tutaj się pojawił po prostu problem. No półtorej miesiąca [mija] czy tam prawie dwa miesiące i ta osoba dalej się wdraża. [FGI_DK_2_11]

Na przeszkolenie np. w zakresie obsługi systemu USOS nie mogą też liczyć dyrektorki i dyrektorzy kierunków studiów:

Kto mnie uczył systemu USOS? Uczyła mnie moja poprzednia sekretarka, po prostu odchodząca na emeryturę. Spędziła ze mną jedne wakacje. Uczyła mnie obsługi systemu USOS, gdzie sobie pisałem krok po kroku wszystko. Nikt mnie tego nie nauczył. [...] Brakuje tych kursów i szkoleń. I to jest trochę taki wstyd, że mamy nową osobę, która przychodzi do tego dziekanatu kierunku, wie, że będzie pracować za kwotę, no nie oszałamiającą, [...] wymagania mamy coraz wyższe, a tymczasem uczy się systemu USOS przez koleżankę. [FGI_DK_2_5]

Współpracę na linii dyrekcja kierunku – dziekanat dydaktyczny utrudnia, na co wskazały dwie osoby reprezentujące różne wydziały to, że są one od siebie oddalone. Dzieli je kilka pięter lub nawet znajdują się w różnych budynkach.

[M]yślę, że dziekanaty [dydaktyczne] już w tej chwili bardzo dobrze funkcjonują. Tylko może też rzeczywiście przeszkadzać odległość. No ale na to już nic nie poradzimy. [FGI_DK_2_2]

[N]asza dyrekcja jest oddalona dosyć od obsługi właściwie w dziekanacie [dydaktycznym]. To jest kilka pięter i to na co dzień stanowi pewną przeszkodę. [...] [M]am wrażenie, że nie występuje tutaj taka symetria jak w dyrekcjach naukowych, gdzie dyrektor ma właściwie sekretarkę przy swoim boku. Sekretarka dydaktyczna oddalona od dyrekcji to jest taka bardziej osoba związana właśnie z administracją, a mniej jakby z dyrekcją i czasem przepływ informacji jest trochę utrudniony. [FGI_DK_2_7]

Problem gorszej sytuacji, w jakiej znajdują się dyrekcje kierunków w stosunku do dyrekcji instytutów studiów, jeśli chodzi o organizację pracy, nazwany przez cytowaną osobę „brakiem symetrii” pojawił się w badaniu wielokrotnie. Będzie o nim mowa także w dalszej części raportu.

Wiele respondentek i respondentów uczestniczących w wywiadach sygnalizowało trudności jakie dla sprawnej organizacji dydaktyki stwarza praca w systemie USOS, i to zarówno, jeśli chodzi o pracę dziekanatów jak i dyrekcji kierunków. System ten uznano za skomplikowany, m.in. przyczynia się do tego to, że z różnych punktów widzenia wygląda on inaczej. Osoby o odmiennych uprawnieniach nie wiedzą jakie treści prezentowane są pozostałym.

Natomiast to, co zaobserwowaliśmy, co jest problematyczne, jeżeli chodzi o organizację dydaktyki, no to właśnie funkcjonowanie USOSa. Zwrócono nam uwagę na funkcjonujące równolegle dwa USOSy, szary i zielony, co bardzo utrudnia pracę paniom w dziekanacie i wydłuża procedury przy tej ilości, przy tych setkach studentów. [FGI_DK_4_1]

[C]hciałbym tutaj rzeczywiście poprzeć całkowicie to, co powiedziała tutaj moja przedmówczyni. Ja nawet wiem o jeszcze innych rodzajach USOSów, o czym się dowiedziałem stosunkowo niedawno i opanowanie tego, to jest rzeczywiście duży problem. Także tutaj uproszczenie USOSa, albo przynajmniej takie ujednoczenie, żeby osoba, która widzi, która

wprowadza dane do USOSa, mogła go zobaczyć w taki sam sposób, jak zobaczy to pracownik, to dla nas jest chyba najważniejszy problem. [FGI_DK_4_11]

Dyrektorki i dyrektorzy kierunków studiów zgłaszali potrzebę uproszczenia i zwiększenia intuicyjności systemu USOS, także w obszarze sylabusów. Prosta sygnalizacja miejsc wymagających uzupełnienia czy zatwierdzenia wpisów nie tylko pomogłaby dziekanatom dydaktycznym, ale też każdej nauczycielce i nauczycielowi akademickiemu prowadzącemu zajęcia dydaktyczne oraz oszczędziłaby wiele pracy dyrekcjom kierunków, które nieraz wielokrotnie muszą sprawdzać stan wypełnienia sylabusów, wskazywać nieuzupełnione miejsca i przypominać pracownikom o konieczności ich zatwierdzenia. W związku z tym wysunięto:

postulat usprawnienie wpisywania sylabusów. To jest naprawdę koszmarny, to jest tak nieintuicyjny system [USOS], że w zeszłym roku pamiętam, kiedy tak często musiałyśmy upominać i prosić prowadzących, ponieważ oni na przykład byli przekonani, że wprowadzili dane, ale nie zrolowali sobie strony na koniec, gdzie jest jeszcze opcja na przykład zapisz, a potem jeszcze dodatkowo zaktywizuj czy zatwierdź tak, czy nie można by tego jakoś usprawnić? W ogóle dziwne jest dla mnie to, bo mam doświadczenia w pracy w innym systemie, w innym kraju, w innym języku, gdzie to było tak intuicyjnie zrobione, że nie potrzebowałam pomocy, a wielu prowadzących potrzebuje tej pomocy, żeby wpisać po prostu sylabus. Czy w USOSie nie mogłaby być taka zakładka sylabusy a nie edycja przedmiotów? Trzeba wpaść w ogóle na to, że trzeba wejść do tych edycji przedmiotów. Czy nie może być sylabus, kiedy jest sylabus dla pana Nowaka, to jest nazwisko pana Nowaka. Są przedmioty, które pan Nowak musi uzupełnić i jak pan Nowak uzupełni, pojawia się na zielono, zrobiłeś. Nie uzupełniłeś, na czerwono, znaczy, że musisz to uzupełnić. Tyle po prostu, postuluję o intuicyjność większą USOSa, konkretnie na przykład sylabusów. [FGI_DK_4_8]

Osoby uczestniczące w wywiadach wskazywały także na inne elementy, które usprawniłyby pracę dyrekcji kierunków i dziekanatów dydaktycznych. Jedną z nich było ujednoczenie interpretacji przepisów oraz zapewnieniem spójności między różnymi dokumentami i systemami danych:

[J]est dla nas bardzo ważne, by w pełni zapewnić spójność, jeżeli chodzi o kwestie związane z uzupełnianiem USOSa, z OKMami, z interpretacją regulaminu [...] Zidentyfikowaliśmy pewne rozbieżności, jeżeli chodzi o stosowanie, wykładnie przepisów regulaminu i jesteśmy właśnie w fazie ujednoczania tego, w jak najwyższym stopniu. [FGI_DK_4_1]

Ja dowiedziałam się, że podobno obciążenie właśnie pań pracujących w dziekanatach wynika między innymi z tego, że jeśli funkcjonują dwie wersje USOSa, pod jedną nie jest podpisany nowy regulamin, co jest mi bardzo trudno zrozumieć i to powoduje, że trzeba fizycznie kopiować albo z ręki wprowadzać różnego rodzaju informacje, co generuje tę [dużą] ilość pracy, która była wcześniej wspomniana. [FGI_DK_4_1]

Kolejną kwestią pomocną, zdaniem wielu przedstawicielek i przedstawicieli dyrekcji kierunków, byłoby zwiększenie dostępu do danych dotyczących obciążeń dydaktycznych pracowników:

[M]y jako dyrekcja nie mamy dostępu do wielu elementów USOSa. Choćby do indywidualnych przydziałów [...] i to bardzo nam utrudnia choćby układanie planów zajęć czy weryfikowanie obciążeń dydaktycznych w roku akademickim, ponieważ no nie widzimy wszystkiego. Wiemy, co my dajemy danemu wykładowcy, natomiast nie widzimy tych wszystkich zajęć, które są spoza wydziału czy spoza kierunku i tutaj wielokrotnie się zastanawialiśmy nad tym, czy nie powinniśmy mieć dostępu do tych danych również. [FGI_DK_4_3]

[W] nawiązaniu do tego, co zostało przed chwilą powiedziane też mam takie poczucie, że super by było, gdyby dyrektorzy mieli wgląd właśnie w przydziały pracowników, bo to jest

rzeczywiście taka bolączka, która jest znacząca w momencie, kiedy pracownicy [...] jednak sporo zajęć na innych wydziałach prowadzą. [FGI_DK_4_2]

Co ciekawe, uprawnienia takie posiada jedna z osób biorąca udział w wywiadzie:

Ten dostęp jest możliwy proszę Państwa. [...] Bo ja takowe uprawnienia mam. [FGI_DK_4_4]

Nie wszystkie dyrektorki i dyrektorzy kierunków chcą jednak zwiększenia dostępu do danych związanych z obciążeniami dydaktycznymi pracowników. Jedna z osób nie życzy go sobie, ponieważ obawia się dodatkowych obowiązków, które mogłyby się z tym wiązać:

[J]a nie chcę mieć takiego dostępu. Jak dostane taki dostęp, to już nawet będę plany układała, a od tego jest właśnie dziekanat, od układania planów. [FGI_DK_4_5]

Potrzeba zwiększenia uprawnień sygnalizowana przez część osób jest możliwa do zaspokojenia w prosty sposób. Nie w tym tkwi rzeczywisty problem. Sytuacja, w której część osób posiada dostęp do jakichś danych, a inne nie wiedzą, że jest on w ogóle możliwy wskazuje, że w Uniwersytecie mamy do czynienia z niedoinformowaniem organizatorów procesu dydaktycznego, u którego podstaw leży szwankujący przepływ informacji. To przekłada się na komplikację wykonywanych zadań i występowanie prostych do usunięcia, jak się wydaje, problemów. Sytuacja ta wskazuje również na występowanie kolejnej nierówności, w tym wypadku między osobami pełniącymi te same funkcje, ale mającymi różne uprawnienia, tym razem związane z dostępem do danych na temat obciążeń dydaktycznych.

Trudności z przygotowaniem obciążeń pracowników, o których wielokrotnie w trakcie wywiadów wspominały dyrektorki i dyrektorzy kierunków, pogłębia także nieterminowe wprowadzanie danych do USOSa przez inne jednostki, które powierzają danym wykładowczyniom i wykładowcom prowadzenie zajęć. Dyrektorki i dyrektorzy kierunków, którzy realnie odpowiadają za pensa pracowników podkreślali, że nieterminowe wprowadzanie danych przez jednostki zewnętrzne znacząco utrudnia pracę na tym polu, powodując, że pensa muszą być wielokrotnie zmieniane i bardzo długo nie wiadomo, czy mamy do czynienia z ich wersją ostateczną.

Natomiast tu jest taka prośba też do wszystkich, żeby wszystkie dziekanaty, dyrektorzy wypełniali te obciążenia, bo ja mam dostęp no, ale czasami jest tak, że nie wszystkie te obciążenia na innych wydziałach są wpisywane czy odpowiednio wcześniej. [FGI_DK_4_4]

[Inne wydziały nie wpisują w odpowiednim czasie zgodnie z zarządzeniem Rektora obciążeń dla naszych pracowników. [FGI_DK_4_5]

W trakcie badania zwrócono szczególną uwagę na późne sptywanie informacji w tym zakresie ze strony Szkoły Doktorskiej:

[C]hciałem też zwrócić uwagę na to, że informacje o obciążeniach, o których tutaj mówiliśmy, na przykład najpóźniej sptywają ze Szkoły doktorskiej. To też chyba wynika z ich ram w jakich działają, ale my potem nie wiemy jak rzeczywiście pracownik jest obciążony przez Szkołę doktorską, nie da się tego wpisać do USOSa i jest z tym no taka coroczna zabawa w kotka i myszkę i takie dzwonicie do Szkoły Doktorskiej, żeby wpisali. Nie wpisują no i to jest rzeczywiście kłopotliwa sprawa, może nie najważniejsza, ale kłopotliwa. [FGI_DK_4_10]

[R]zeczywiście Szkoła doktorska bardzo późno nas informuje. Potem te informacje też są w jakimś chaosie. [FGI_DK_2_5]

[F]aktycznie kwestia obciążeń ze Szkoły Doktorskiej jest problematyczna, szczególnie dla osób, które są na obniżonym pensum. [...] Rekrutacja do Szkoły Doktorskiej kończy się w połowie lipca, no więc jest jednak trochę czasu do pierwszego października. [FGI_DK_2_1]

Dyrektorki i dyrektorzy kierunków, prócz późnego terminu rekrutacji na studia osób z zagranicy czy późnego terminu wpisywania informacji do USOSa o powierzaniu prowadzenia zajęć pracownikom, za których pensja realnie odpowiada, wskazywali kolejne kwestie komplikujące coroczne przygotowanie obciążeń dydaktycznych. Należą do nich: zbyt późne otrzymywanie informacji o obniżkach pensjów (czy to związanych z urlopami naukowymi, pełnionymi funkcjami czy też, jak wcześniej wspomniano, z prowadzeniem zajęć w jednostkach zewnętrznych) lub o likwidacji grup zajęciowych na kierunkach zewnętrznych (ma to miejsce nawet w trakcie trwania semestru).

[M]mamy takie, „wąskie gardło” gdzieś na linii rektorat-dziekanat, bo nie umiemy na przykład dostać informacji o tym, czy zniżka godzin została przydzielona czy też nie. Mamy problem z tym, kiedy będą wprowadzone i czy w ogóle będą zajęcia na przykład w Szkole Doktorskiej. [FGI_DK_2_11]

[M]yśmy do ostatniej chwili nie wiedzieli, kto ostatecznie będzie miał obniżone pensum [FGI_DK_2_1]

[Z]upełnie przez przypadek, dlatego, że no nikt nas nie poinformował, [...] nikt nie wpadł na to, żeby poinformować pracownika tudzież nasz dziekanat dydaktyczny, że pracownikowi na innym kierunku, któremu zaproponowano zajęcia po prostu spadła jedna grupa, co oznacza, że dzisiaj [pod koniec października] musieliśmy jakąś ekwilibrystykę uskutecznić. [...] Mamy niedopasowanie u profesora, który ma już zniżkę i ma Szkołę Doktorską, i też bardzo późno wszystkie te informacje do nas docierały. Więc tu rzeczywiście mimo naszych próśb, bo to nie jest tak, że myśmy nie prosili, no bo przecież mamy różne spotkania i prosimy „proszę państwa, dawajcie nam znać”, ale jeśli pracownik sam nie wie, bo ja dzisiaj poinformowałam profesora o tym i był zdumiony, no a to wyszło zupełnie przez przypadek. [FGI_DK_2_6]

Kwestia wadliwego przepływu informacji była wielokrotnie podnoszona przez uczestniczki i uczestników badania, także przy innych okazjach. Zwracano uwagę na zagubienie studentek i studentów, którzy nie wiedzą, gdzie należy się udać z konkretnymi sprawami oraz odsyłanie przez dziekanaty spraw do dyrekcji kierunków, co powoduje, że zdarza się, że ich rozwiązywaniem zajmują się jednocześnie różne osoby.

Kogo o coś zapytać? Kto to ma zaopiniować? Gdzie ma złożyć jakieś tam dokumenty? Może to by wymagało jakiegoś takiego usprawnienia po prostu i też przepływu informacji, bo potem czasami jest tak, że do nas jako dyrekcji [ktoś odsyła], my próbujemy, dowiadujemy się, organizujemy odpowiedź, a sprawa [jak się później okazuje] jest już rozwiązana, więc uczulam wszystkie dziekanaty, jeżeli już coś jest załatwione, [informujcie] żebyśmy mogli sobie to też odhaczyć. Może nie wszyscy muszą być zaangażowani w wyjaśnianie danej sprawy. [FGI_DK_4_9]

Uważam, że jest u nas bardzo słaba komunikacja w uniwersytecie. Powinniśmy ją już byli wypracować no dwa lata temu. Studenci nie wiedzą, gdzie się mają udać w sprawach. Co jest jakby sprawą dydaktyczną, prawda? Ten dziekanat studencki, oni cały czas tak krążą po prostu, [...] I są tak odsyłani [...]. Uważam, że powinniśmy jakoś usprawnić albo wymóc usprawnienie tej komunikacji i przepływu informacji w uniwersytecie. [FGI_DK_2_5]

Apelowano o wypracowania jasnej ścieżki przepływu informacji, ponieważ jej brak jest przyczyną chaosu informacyjnego powodującego zagubienie i niepewność członków wspólnoty akademickiej:

To, na co głównie bym zwróciła uwagę i w toku studiów, i w ogóle w funkcjonowaniu dydaktyki i to z czym chyba ja mam największy problem, to przepływ informacji między różnymi

komórkami, z tym chyba mamy największy problem. Nasz uniwersytet wprowadza bardzo dużo różnego rodzaju zmian, udogodnień, rozwiązań natomiast nie zawsze o tych rozwiązaniach dowiadujemy się szybko. Przez co często jesteśmy do tyłu, nie jesteśmy na bieżąco, studenci się pytają o różne rzeczy, a my nie jesteśmy w stanie udzielić właściwej odpowiedzi. Więc właśnie ten sposób, przepływ przekazywania informacji powinniśmy poprawić, usprawnić. [FGI_DK_3_5]

[M]nie dość mocno doskwiera kwestia właśnie braku komunikacji, czy też inaczej ustalenia pewnej hierarchii w komunikowaniu się i przesyłaniu nam pewnych komunikatów. Bo mnie się bardzo często zdarzają takie sytuacje, że jakiejś informacji nie dostanę, a inną dostaje 4-8 razy, bo dostaje ją z rektoratu, z dziekanatu, z biura dziekana, z Biura Jakości Kształcenia [...]. I wiecie one się mnożą. No my tak naprawdę mamy dużo tych komunikatów różnych. Staramy się zapanować nad tym wszystkim. Natomiast, w którymś momencie to już męczy, przestajemy być wyczerpani na pewne komunikaty i to oczywiście grozi potem jakąś katastrofą, bo możemy coś przeoczyć, zignorować i tak dalej. Więc jakby mam takie poczucie, że jesteśmy bardzo zhierarchizowaną instytucją. Natomiast jeśli chodzi o komunikację, to tutaj nikt jeszcze nie wypracował, nie pomyślał, nie zadbał o to, żeby jakoś ten przepływ informacji usprawnić, żeby wszystkie komórki, które mają wysyłać komunikaty, wiedziały kto do kogo wysyła i kto za to odpowiada. [FGI_DK_2_6]

Trudności komunikacyjne – z jednej strony związane z wielością i powtarzaniem się tych samych informacji (jak odbieranie tych samych mejli z różnych źródeł), z drugiej z ich niedocieraniem czy zbyt późnym otrzymaniem, łączy się z kwestią terminów, w jakich od dyrektorek i dyrektorów kierunków studiów wymagana jest realizacja poszczególnych zadań. Zawrotne tempo pracy przez wiele respondentek i respondentów było wskazywane jako najbardziej dotkliwe utrudnienie:

[T]o, co nam najbardziej dokucza, to konieczność tempa wykonywania jakichś działań. Bardzo często zdarzają się sytuacje takie, że trzeba coś zrobić nie na jutro i nie na pojutrze, ale na wczoraj. To jest rzecz, z którą po pierwsze się trochę buntujemy, irytuje to nas bardzo, bo to nie są jakieś pojedyncze sytuacje, tylko to się zdarza naprawdę stosunkowo często i wymaga uaktywniania takiego nadprogramowego notorycznie naprawdę wielu osób. Ja nie wiem, na czym to polega i dlaczego tak jest, czy te zlecenia, które otrzymujemy czy prośby, czy polecenia służbowe są tak późno do nas kierowane. [FGI_DK_1_3]

Zgadzam się z przedmówczynią, kwestia tego, jak wiele trzeba rzeczy wykonać na wczoraj, czasem rzeczywiście przytłacza. [FGI_DK_1_9]

[K]iedyś tak nie było, jak sięgam pamięcią, a mam przyjemność od 2006 roku gdzieś funkcję realizować. Wiadomo, zdarzały się takie napięte terminy, natomiast teraz one są tak naprawdę na co dzień. My na co dzień dostajemy [informację], że spotkanie jest jutro, za dwa dni. W piątek dostajemy informacje, że w poniedziałek coś trzeba przygotować. Zauważyłam też, porównując tę pracę, że jest zdecydowanie więcej takiej pracy biurokratycznej, kiedy my musimy na wszystko mieć różne przygotowane informacje, zdawać, raportować, pewne rzeczy przygotowywać – jest tego zdecydowanie więcej, tych potrzeb jest więcej, kiedy to porównujemy. [FGI_DK_1_7]

Wrażenie chaosu komunikacyjnego pogłębia – zdaniem respondentek i respondentów, którzy – jak zaznaczają – reprezentują opinie także innych osób ze społeczności akademickiej – uniwersytecka strona internetowa. Strona ta jest opisywana jako niefunkcjonalna, nieczytelna i generalnie zniechęcająca do korzystania z niej:

[Problem stanowi] zaśmiecona, nieczytelna strona internetowa ogólnie uniwersytecka. Pewnych informacji jest tam mnóstwo, natomiast znalezienie czegokolwiek no granicy

z cudem. Generalnie jej nie używamy. To nie jest tylko moje zdanie, to jest zdanie wielu osób, które po prostu przestały zaglądać i czytać, bo po co? [FGI_DK_4_12]

Zdaniem jednej z osób uczestniczącej w badaniu, ujednolicony wygląd każdej zakładki, poczynając od strony głównej przez strony wydziałów, instytutów i kierunków powoduje dezorientację jej użytkowników i utrudnia wyszukiwanie danych:

[S]tudenci mogliby sami do tych informacji dotrzeć, gdyby strona należycie funkcjonowała. To jest kwestia, która wielokrotnie była podnoszona, nasi studenci, nie mogą powiedzieć, że nie potrafią korzystać ze strony, ale oni na tej stronie się gubią. Mamy uniformizm, mamy jednolitą stronę, studenci, którzy chcą odnaleźć informację o harmonogramie zajęć, o dyżurach to oni nie wiedzą czy oni ciągle są na stronie uniwersytetu czy już są na stronie [kierunku studiów]. Wielokrotnie ten argument został podniesiony. W grę nie wchodzi nawet kwestia zmiany kolorystyki, więc to jest stała kwestia ja ją po prostu na nowo podnoszę. [FGI_DK_3_12]

Kolejną kwestią, o jaką pytane były dyrektorki i dyrektorzy kierunków, była kwestia warunków, w jakich prowadzona jest dydaktyka. Najczęstszym wskazywanym utrudnieniem w tym zakresie okazała się niewystarczająca ilość sal zajęciowych oraz brak ogólnouczelnianego systemu wspierającego racjonalne zarządzanie nimi – planera. Brak zaplecza w postaci wystarczającej ilości sal powoduje ogromne kłopoty z sensownym ułożeniem harmonogramów zajęć na wielu kierunkach, które były reprezentowane podczas badania.

[W] naszym przypadku wyzwaniem są sale w ogóle, problem jest ułożenia harmonogramów, kiedy mamy tak naprawdę małe zaplecze salowe. My dzielimy nasz budynek razem z Wydziałem Humanistycznym, więc oczywiście uruchamiamy tutaj zasoby w postaci kapitału społecznego, relacji i prosimy, wymieniamy się nawzajem. Natomiast jest takie poczucie zawsze stresu, tym bardziej, że teraz jeszcze też dla pasm językowych musieliśmy wygospodarować też sale, żeby te zajęcia mogły się w tych pasmach odbywać. Jest to dla nas wyzwanie. Sale też są rozproszone po budynku, studenci muszą biegać między piętrami, niektóre z zajęć są realizowane w ogóle w parterze, więc to bywa kłopotliwe. [FGI_DK_1_7]

Też problem mamy z salami. [FGI_DK_1_8]

Niewystarczająca liczba sal lub sal mogących pomieścić nieco większe grupy zajęciowe stanowi problem nawet w nowo wyremontowanych i dobrze wyposażonych budynkach, które generalnie są chwalone za dobre warunki.

Na początku chciałam pochwalić, bo ja zauważyłam, że chodzę niezwykle uśmiechnięta po naszym budynku od kiedy się przeprowadziliśmy dlatego, że jest to w końcu budynek, którego się człowiek nie wstydzi, jest ładny, reprezentacyjny, studenci się w nim dobrze czują, mają gdzie usiąść, gdzie się przygotowywać do zajęć, gdzie porozmawiać. Jest to zauważalne, że z wcześniejszego budynku studenci po prostu uciekali, a teraz oni przysiadają na ławkach, kanapach, rozmawiają, a więc sprzyja to pewnemu spotykaniu się to jest bardzo fajne. Sale są też zdecydowanie ładniejsze, dobrze wyposażone, montowane są nowe rzutniki, w większości sal są rzutniki i tablice kredowe i białe. Natomiast ciągle narzekamy na to, że jest tych sal zbyt mało i tutaj jest problem przy tworzeniu harmonogramu, bo sala jest, ale jest za mała, nie można w niej zmieścić studentów, więc takie problemy występują. [FGI_DK_3_4]

Sal na zajęcia dydaktyczne czasami udaje się zorganizować dopiero po rozpoczęciu danego semestru. Do tego czasu bywa, że zajęcia prowadzone są w prowizorycznych warunkach – na korytarzach czy nawet na wolnym powietrzu, przed uniwersyteckimi budynkami.

U nas [brak sal] to jest odwieczny problem i [byłoby dobrze] gdyby był rzeczywiście taki system zarządzania salami i w ramach Uniwersytetu, który teoretycznie ma się pojawić, ale w praktyce

cały czas na niego czekamy [...] W tym roku mamy duże przeciążenie, jeśli chodzi o liczbę studentów i no jest duży kłopot i panie z dziekanatu toku studiów rozsyłały zapytania do Wydziału Humanistycznego, na Wydział Prawa, Chemii i tak dalej i oczywiście korzystamy z tych sal, otrzymaliśmy je, ale to się odbywa dwa, trzy tygodnie po rozpoczęciu roku akademickiego, czyli do tego momentu studenci i wykładowcy stoją na korytarzu. Mieliśmy nawet sytuację, że profesor prowadził zajęcia na tych ławkach przed rektorem, prawda? Na szczęście była ładna pogoda. [FGI_DK_4_3]

Wśród głosów mówiących o wyzwaniach, jakie stanowi ułożenie harmonogramu zajęć, pojawiła się kwestia laboratoriów i ich specyfiki, która wymaga zapewnienia ciągłości pracy i innego podziału zajęć niż standardowe, półtoragodzinne bloki:

[J]eśli chodzi o zajęcia laboratoryjne, które niekiedy nawet 10 godzinne powinny trwać, żeby nie wiem, cały proces z bakteriami przeprowadzić [...] Myślę, że w tym wypadku nie możemy generalizować całej uczelni, ponieważ jesteśmy różni. [Z]ajęcia na przykład z prawa czy socjologii mogą być takimi blokami 1,5 godziny prowadzone, gdzie jest przerwa. Ale jak ja zacznę proces badawczy [w laboratorium], to nie; ja tracę bardzo dużo [jeśli] muszę zajęcia podzielić. Więc w jednym tygodniu coś student zaczyna, a w przyszłym ja to muszę zacząć na nowo, by student mógł to dokończyć i to jest bez sensu po prostu. [FGI_DK_3_6]

Problem związany z zbyt małą dostępnością sal przeznaczonych na zajęcia dydaktyczne, ale także z ich odpowiednim wyposażeniem w podstawowe pomoce dydaktyczne jak kredy, mazaki itp. przerzucany jest często na zespoły dyrektorskie, podczas gdy – co podkreślają dyrektorki i dyrektorzy kierunków studiów – nie są to kwestie związane z pracą koncepcyjną, lecz administracyjną, stąd, zdaniem jednej z osób, powinny należeć do zakresu obowiązków pracowników administracyjnych:

Te kwestie salowe są niezwykle ważne i żeby właśnie ekonomicznie wykorzystywać ten nasz potencjał i bardzo bym tutaj prosiła, myślę, że tutaj wyrażę prośbę wielu dyrekcji, żeby jednak administracja bardziej nad tym czuwała, a nie zespoły dyrektorskie, bo u nas to tak trochę wygląda, że druga moja zastępczyni stała się taką osobą, do której się wszyscy zwracają w kwestii sal na wydziale [...]. To jednak chyba powinno być po stronie administracji [...] Nie możemy tego brać na siebie my, bo i tak już mamy tych rzeczy sporo, więc ogromna prośba o to, żeby w administracji wydzielono osoby, które by koordynowały właśnie, zarządzały tymi zasobami salowymi, już nawet nie tylko na poszczególnych budynkach, ale tak kampusowo. [FGI_DK_4_9]

[K]westia na przykład prozaiczna, uzupełnienia mazaków do tablic sucho ścieralnych to jest w tej chwili problem dyrektora. Ja muszę to zamówić poprzez moją prawą rękę, która ma możliwości działania w sapie, ja zamówię tam siedem kompletów mazaków do sal i jeszcze powinienem chyba pobiegać i porozkładać je po tych salach, więc tutaj taka kadra, która by mogła właśnie zadbać o to, że sala ma być przygotowana w taki sposób, że jak wchodzę do tej sali to wszystko jest i wszystko działa, a jak nie działa, to wiem do kogo mam się zwrócić. To by było na pewno dobre rozwiązanie. [FGI_DK_4_11]

Samo wyposażenie sal w sprzęt elektroniczny do prowadzenia zajęć w różnych budynkach Uniwersytetu wygląda odmiennie. W niektórych miejscach dostępne są nowoczesne rzutniki, nagłośnienie oraz komputery, czy też profesjonalnie wyposażone pomieszczenia (jak np. fokusownia), w innych wymagają już wymiany.

Mamy fokusownię, więc też mamy taką przestrzeń do prowadzenia badań. [FGI_DK_1_7]

Akurat w naszym przypadku budynek jest bardzo dobrze wyposażony, w ostatnich latach wiele się zmieniło. Pamiętam zajęcia sprzed dziesięciu lat, kiedy faktycznie był problem z rzutnikami,

z komputerami w salach. Praktycznie w każdej sali jest ten sprzęt dostępny, w zasadzie remonty są robione sukcesywnie, one były robione również w trakcie pandemii. [FGI_DK_1_5]

Budynek, który opisywała w cytowanym fragmencie osoba biorąca udział w badaniu jest na bieżąco remontowany i dostosowywany do potrzeb osób z różnymi deficytami. W innych miejscach Uniwersytetu planuje się remonty oraz dba o zapewnienie miejsc wyciszeń przeznaczonych dla osób tego potrzebujących:

Też jestem z tego samego wydziału [...]. Odnośnie infrastruktury możemy powiedzieć, że jesteśmy zadowoleni. Z roku na rok są modernizowane sale, przystosowywane właściwie też, [...] dla osób niepełnosprawnych, których jest coraz to więcej wśród studentów i to z niepełnosprawnością fizyczną i niepełnosprawnością również w sferze takich całościowych zaburzeń intelektualnych. Studenci mogą korzystać z sal dostosowanych dla osób niedosłyszących, dodatkowych narzędzi dla tych osób i mamy te pracownie właśnie dobrze zorganizowane. Każdego roku praktycznie są modernizowane te sale. [...] Też jest możliwość wypożyczenia, bo też się udało, że mamy 5 laptopów na stanie i możemy wypożyczyć w każdym momencie pracownikowi, któremu nagle sprzęt odmówi posłuszeństwa, są również nagłaśniające urządzenia czy mikrofony, czy słuchawki, więc tutaj pod tym względem naprawdę fantastycznie to działa na naszym wydziale. [FGI_DK_1_4]

Wiem, że też jest w planach pokój wyciszeń dla osób ze specjalnymi potrzebami. [FGI_DK_1_7]

W różnych miejscach Uniwersytetu widać starania o odnowienie infrastruktury oraz lepsze wyposażenie sal:

Może nie jest tak cudownie, jak przedmówczynie mówiły, ale u nas też widać ewidentnie zmiany, każda z sal jest wyposażona i w komputer, i w rzutnik. Nie ma już problemu, nie ma takiej potrzeby, żeby nosić własny sprzęt. Więc tutaj na pewno jest duża zmiana i ona jest widoczna, odczuwalna przez osoby prowadzące zajęcia i przez studentów. [FGI_DK_1_7]

Zdarza się też tak, że tradycyjne pomoce dydaktyczne, jak tablice kredowe są wymieniane na bieżąco, ale dostępny sprzęt elektroniczny jest już przestarzały, co widać w wypowiedzi jednej z osób biorących udział w badaniu:

Jeśli chodzi o zaplecze dydaktyczne, to nasz wydział jest generalnie dość dobrze wyposażony, w każdej auli mamy rzutniki, w salach ćwiczeniowych też one się znajdują. W ogóle mam wrażenie, że wydział przeszedł taki lifting, jeśli chodzi o wyposażenie, tablice są odnowione wprawdzie są to tablice starego typu, kredowe, ale są one nowe, więc jeżeli ktoś chce stosować jakieś schematy, czy coś wyjaśniać, to jest w stanie. [FGI_DK_3_5]

[M]y większość sal już dawno, dawno temu wyposażyliśmy w rzutniki i tablice multimedialne i w zasadzie już 10 lat temu w każdej sali te rzutniki już były w związku z czym ten sprzęt już jest do wymiany. [FGI_DK_3_5]

Ze względu na specyfikę niektórych kierunków studiów ich dyrekcje samodzielnie starają się znaleźć finansowanie, pozwalające na zakup specjalistycznego sprzętu ze środków zewnętrznych:

Jeśli chodzi o wyposażenie i sprzęt, z naszego doświadczenia, doświadczenia naszego kierunku, właściwie wszystko co mamy na tym kierunku, zakupiliśmy z projektów unijnych lub funduszy wyszehradzkich i tak dalej. Jesteśmy na tyle specyficznym kierunkiem, że on stoi na sprzęcie i oprogramowaniu i to nie może być jakiś zwykły laptop czy zwykły komputer, tylko my potrzebujemy silne stacje graficzne i w zasadzie, gdyby nie projekty, to nie mielibyśmy w ogóle wyposażonych pracowni i nie bylibyśmy w stanie nawet prowadzić tego kierunku. Od samego początku istnienia tego kierunku wszystko się opiera na projektach, jeden nam się kończy,

szukamy kolejnego i to jeszcze takie projekty, w których istnieje możliwość zakupu sprzętu. [FGI_DK_1_1]

Nie wszędzie jednak sytuacja jest dobra. W Uniwersytecie znajdują się też takie budynki, które wymagają remontów i w których wprawdzie zlikwidowano przestarzałe wyposażenie, ale jeszcze nie zastąpiono go nowym, stąd w ogóle brak jest potrzebnych do prowadzenia zajęć ze studentkami i studentami urządzeń.

To, co bardziej tak przysparza trudności, to jest też właśnie poruszona też kwestia sprzętu, wyposażenia. Przyznam szczerze, że problem ze sprzętem jest u nas w Sosnowcu dość spory, po prostu skasowane zostały na zlecenie działów informatycznych dostęp do wszystkich laptopów, rzutników nie ma w ogóle. To, co mamy jedynie w swoich kierunkach to są dwa laptopy, dwa rzutniki, [...] słyszymy cały czas informacje, że są jakieś przetargi, będzie, będzie, kiedyś tam będzie... w listopadzie, w grudniu. Mają być zainstalowane tablice multimedialne w kilku salach, jednak jest ten problem, że pracownicy muszą ze swoimi sprzętami najczęściej przychodzić, bo brakuje głośników, a usłyszą [od nas] informacje, że nie mają laptopów, bo niestety wszystkie sprzęty, które były starsze niż ileś tam lat, zostały po prostu skasowane odgórnie, od października nie ma wypożyczania sprzętów w naszym budynku [...].Przychodzimy po dwóch latach pandemii i dowiadujemy się, że w ogóle nic nie zostało w nich [w salach dydaktycznych] zrobione i kiedy zajęcia ruszyły, to dopiero jakieś próby remontu i dowiadujemy się, że sale są wyłączone, kiedy powinniśmy w pełni funkcjonować. [...] No nie jest to możliwe w pełni funkcjonowanie, jeżeli chodzi o takie przyziemne, techniczne sprawy. [...] Są zapewnienia, że sprzęt, że będzie, ale semestr trwa już miesiąc, a ze sprzętem jest jaka jest sytuacja i nie wiadomo, kiedy to się wszystko ustabilizuje. [FGI_DK_1_8]

Jednym z największych utrudnień związanych z organizacją kształcenia, na które wskazują dyrektorki i dyrektorzy kierunków studiów, jest brak jakiegokolwiek samodzielności finansowej. Za każdym razem, gdy potrzebne są środki na działania związane z dydaktyką trzeba zwracać się do władz dziekańskich. Nigdy jednak nie wiadomo, czy te wyasygnują środki, o które zwracają się dyrektorzy i dyrektorki czy też nie, a to utrudnia jakiegokolwiek planowanie:

To, co mnie się bardzo rzuca w oczy, to nam nie umożliwia pracy, ale ułatwiłoby – pion naukowy, czyli dyrektorzy instytutów mają swój budżet, a pion dydaktyczny nie. My ze wszystkim co robimy, jeśli chodzi o wydatki, zwracamy się do władz dziekańskich, a to na przykład utrudnia planowanie. [...] Nigdy nie wiemy, czy to [dane działanie] będzie możliwe, czy nie będzie, czy możemy to planować, czy nie. Nigdy nie wiemy, jakie będą pieniądze. [...] Z każdym wydatkiem w tej chwili po prostu zwracamy się do władz dziekańskich, które na przykład mówią: „Nie ma pieniędzy”. To nam utrudnia. Ja nie wiem jak na innych kierunkach, ale [...] fajnie jakbyśmy mieli jakiś budżet, nie musi być duży, byłoby fajnie jakby był duży, ale jesteśmy realistami. Natomiast nie wiemy nigdy, jak to będzie wyglądało. [FGI_DK_1_1]

Chciałbym poprzeć [ten] głos [...] myślę, że jest bardzo ważny To jest jakieś nieszczęście, że zarządzając dydaktyką, organizując tę dydaktykę w ramach naszych kierunków nie dysponujemy pieniędzmi. [...] Tak samo, musimy się zwracać do władz dziekańskich i w naszym przypadku to nawet nie jest problemem to, że władze dziekańskie nie będą patrzeć przychylnie na nasze prośby, ale [...] zdajemy sobie sprawę, że takich petentów jak my jest całkiem sporo i być może moglibyśmy ułatwić też życie władzom dziekańskim nie będąc zmuszonym przychodzić po prośbie w każdej sprawie, często takiej wręcz wydawałoby się podstawowej dla organizowania dydaktyki. [FGI_DK_1_9]

To „chodzenie po prośbie”, stawianie dyrekcji kierunków w pozycji petentów tych, którzy zawsze muszą tłumaczyć się z własnych inicjatyw, zwłaszcza w konfrontacji z sytuacją dyrekcji instytutów,

które dysponują środkami finansowymi wprowadza podział w uniwersytecie na dyrekcje „lepsze” – samodzielne (a w domyśle będące w stanie decydować w sposób odpowiedzialny) i „gorsze” – w pełni zależne od decyzji podejmowanych przez innych. To powoduje pewien dyskomfort i coś co można określić jako kryzys zaufania. Osoby biorące udział w badaniu mówią o tym wprost:

Ja bym sobie też tego życzyła, żeby ten głos nas jako dyrekcji, czyli osób, które zajmują się kierunkami [...] żebyśmy jednak mieli właśnie więcej wolności, czy też większym zaufaniem władz się cieszyli. [FGI_DK_2_6]

[J]ak powiedziały koleżanki i koledzy [potrzebne jest] większe zaufanie do dyrekcji kierunków [FGI_DK_2_5]

Też bym sobie życzyła, żeby władze rektorskie okazywały więcej zaufania dyrektorom kierunków. [FGI_DK_2_7]

Brak samodzielności finansowej dyrekcji kierunków, stanowi jeden z wielu elementów świadczących o tym, jak odmiennie traktowana jest w Uniwersytecie nauka i dydaktyka. Uniwersytet, co podkreślają respondentki i respondenci, jako jednostka badawczo-dydaktyczna, dla której racją bytu jest zarówno prowadzenie badań jak dydaktyki powinien zadbać o jeden i drugi element. Tymczasem jest inaczej – nierówności widać na wielu polach. Jednym z nich jest wyraźnie lekceważący stosunek do prowadzonych zajęć przez niektóre nauczycielki i nauczycieli akademickich, poczynając od doświadczonych po, co może zaskakiwać, początkujących pracowników:

Dydaktyka jest traktowana jako piąte koło u wozu i to jest chyba problem naszych wielkich profesorów, którzy uważają, że to jest strata czasu w ogóle dydaktyka. [...] U nas jest kilka osób i to wracając do ankiet, ja doskonale, czytając ankietę naszych studentów, ja bym się pod nimi również podpisała. Ja wiem, którzy pracownicy olewają i to są młodzi. Ja nie mówię o profesorach, [...] spóźniają się młodzi, [...] albo nie przychodzą w ogóle na zajęcia. [W]zmocnienie dydaktyki, pokazanie dydaktyki jako czegoś ważnego, jako coś, co jest naszym obowiązkiem. 50% wypłaty dostajemy za prowadzenie zajęć, więc to jest dokładnie taki sam obowiązek jak praca naukowa. [FGI_DK_4_5]

Powodem niewielkiej wagi, jaką niektóre nauczycielki i nauczyciele akademicy przykładają do obowiązków dydaktycznych, zdaniem jednej z osób uczestniczącej w badaniu, jest od dawna utrzymywana narracja, podkreślająca znaczenie nauki dla uniwersytetu, która została dodatkowo wzmacniona w momencie podjęcia starań przez UŚ o uzyskanie tytułu uczelni badawczej. Twierdząc i wielokrotnie powtarzając, że uniwersytet, to nauka przemycza się pewien sposób myślenia o kształceniu – mianowicie taki, że jest ono w uniwersyteckiej praktyce jedynie rodzajem dodatku do badań. Tymczasem – na co wskazują respondentki i respondenci – każdy uniwersytet, niezależnie statusu przyznanego mu przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, jest jednostką badawczo-dydaktyczną.

[K]westia zaangażowania pracowników w kwestie dydaktyczne, niestety zepsuta była i jest, przez bardzo częste powtarzanie, właściwie jak mantrę: Co się liczy na uniwersytecie? Nauka i badania naukowe. [...] Nagrody były za naukę, a za dydaktykę nigdy nie było, no to proszę państwa ludzie dostosowują się do systemu nie ma innego wyjścia. [...] Moim zdaniem ta narracja, w której dydaktyka była zawsze na drugim planie zrobiła wiele złego, że no możesz się bawić w dydaktykę [...] Możesz zrobić dobra dydaktykę, ale to ku chwale ojczyzny. Natomiast w Ustawie o szkolnictwie wyższym, na 10 ustawowych działań uczelni wyższych dydaktyka i nauczanie jest wymienione bodajże 7 razy, nauka tylko 3 razy. Natomiast u nas, od kiedy zaczęła się walka o uniwersytety badawcze, u nas zaczęło [to] funkcjonować mniej więcej

tak jakby uczelnia miała być tylko instytutem badawczym. Moim zdaniem to był wielki sygnał, że to, co się dzieje na polu dydaktycznym nie odgrywa tak ważnej roli i [to] wyrządziło tak wiele szkody. [FGI_DK_3_7]

Dysproporcje między tym, jak traktuje się naukę i kształcenie w Uniwersytecie widać wyraźnie, gdy porówna się sposób nagradzania i samą wysokość nagród za dobre prowadzenie zajęć i dobre badania. Był to wątek, który w trakcie badań poruszało wiele osób:

Droży państwo, mamy taką pewnego rodzaju dysproporcję, bo czym jest list gratulacyjny w odniesieniu do nagrody projakościowej. To po pierwsze już brzmi inaczej, ale za tym też idą lub nie środki finansowe. Jeśli chcemy rozwijać dydaktykę, to musi ona zostać zauważona, ale też odpowiednio wynagradzana. Sam list gratulacyjny, czy uścisk dłoni pani Prorektor no jest trochę niewystarczający. [FGI_DK_3_1]

Zobaczcie program projakościowy dla naukowców jest, za dydaktykę, no teraz jakieś listy gratulacyjne się pojawiły [...]. Trzeba chyba mocniej doceniać ludzi, którzy wkładają bardzo dużo energii w dobrą dydaktykę, pokazywać tych ludzi, nagradzać tych ludzi w jakiś sposób [...] Ludzie zobaczą sens w ogóle w staraniu się o to, żeby te zajęcia były ciekawie prowadzone. [FGI_DK_4_5]

Dydaktyka na uniwersytecie, przynajmniej u nas jest dyskredytowana [...] i pracownicy to podnoszą bardzo często, że czują taką nierówność chociażby w nagradzaniu z puli dydaktycznej a z puli naukowej. [FGI_DK_3_5]

Więc jeśli chodzi o kompetencje, proszę Państwa, mogę powiedzieć, że u nas mamy dosyć specyficznych też nauczycieli można powiedzieć dlatego, że wszyscy chcemy się realizować na polu zarówno badawczym jak i dydaktycznym. Tyle że część osób niestety zdecydowanie chciałaby w zasadzie mieć duże niżki i realizować je bardziej na polu naukowym. Ale mam też i takich nauczycieli, którzy naprawdę, jeśli chodzi o metody stosowane, to są naprawdę najbardziej nowe metody, które są stosowane w dydaktyce. Ale jak gdyby nie idzie to w parze właśnie no z motywacją ze strony uczelni. No to trzeba potwierdzić. Zarówno nagrody rektora, które są zdecydowanie niższe, mówię tu o tych nagrodach, które dostajemy z okazji pierwszego października, jak również właśnie tego typu akcje typu list motywacyjny czy w tej chwili doskonały kierunek. No proszę Państwa, budzi to bardzo duży dysonans wobec właśnie pracowników, którzy dostają, no nie ukrywamy spore nagrody, jeśli chodzi o dodatki za choćby publikacje za 200 punktów czy inne naukowe przywileje, a inne są dodatki z puli dydaktyki. [FGI_DK_2_2]

Oczywiście jest oferta, żeby wykładowcy się szkolili, doszkalali, no ale jednak te systemy motywacyjne w dydaktyce nie są zbyt mocne. Ostatni program nie spotkał się z jakimś super zainteresowaniem. No i nie tylko zainteresowaniem, ale też jakby taką aprobatą, że musimy składać podanie, czy tam wniosek po to, żeby dostać list gratulacyjny i 700 zł brutto. Wiadomo, że motywacja jest średnia. [FGI_DK_2_1]

[J]estem na stronie projakościowej i właśnie chciałem o tym samym powiedzieć, że jeżeli mamy w tej chwili sprawę listów gratulacyjnych i tego typu rozporządzenie 140, które wiąże się z tym, że na cały uniwersytet przeznaczaliśmy 70 tys. dla najlepszych dydaktyków, na wszystkie wydziały i tych osób ma być kilkadziesiąt to, to będą nagrody w wysokości kilkuset złotych, być może nawet trochę urągające powadze tej sytuacji, a równocześnie kiedy otwieram sobie plik z tabelą z maksymalną jednorazową wartością za artykuł to właściwie wystarczy mi jeden artykuł za 100 punktów aby otrzymać 10 tys. złotych. To po modyfikacji listy czasopism nie jest rzeczą niezwykłą, więc jeżeli w ten sposób chcemy wspierać dydaktykę, że ktoś dostanie 200 zł, a jednocześnie 10 tysięcy, to już na tym poziomie mamy taką katastrofę, jeśli chodzi o pewną symetrię [FGI_DK_3_3]

Wypowiedzi dyrektorów i dyrektorek kierunków wskazują na funkcjonowanie w Uniwersytecie pewnego mechanizmu wspierającego naukę przy jednoczesnym osłabianiu dydaktyki. Mechanizm ten napędzany jest przez sposób, w jaki finansowana jest nauka i dydaktyka – działania dyrekcji kierunków i instytutów (pierwsze w przeciwieństwie do drugich nie dysponują żadnymi środkami) oraz wysokość nagród pro-jakościowych dla nauczycielek i nauczycieli akademickich. Nagrody za doskonałą dydaktykę są symboliczne w porównaniu z nagrodami za publikowane badania. To, zdaniem respondentów i respondentek, należy zmienić. Wzmocnienie prestiżu kształcenia w Uniwersytecie miałyby – ich zdaniem – decydujący wpływ na atmosferę, organizację pracy oraz jakość prowadzonych zajęć dydaktycznych, co powinno się przełożyć się na wyniki rekrutacji na studia, a w końcu na obecność studentek i studentów, bez których uniwersytet nie może istnieć.

5.4. OCENA SPOSOBU REALIZOWANIA ZAJĘĆ NA KIERUNKACH STUDIÓW ORGANIZOWANYCH PRZEZ POSZCZEGÓLNE WYDZIAŁY

Podczas wywiadów dyrektorki i dyrektorzy kierunków byli pytani o ocenę sposobu realizacji zajęć, w tym o kompetencje dydaktyczne nauczycielek i nauczycieli oraz poziom merytoryczny prowadzonych przez nich zajęć. Wiele wypowiedzi świadczy o wyraźnej polaryzacji w tym względzie. Respondentki i respondenci wyróżnili dwa główne typy pracowników: aktywnych, zaangażowanych w kształcenie studentek i studentów, i tych, którzy wyraźnie lekceważą swoje obowiązki dydaktyczne. Przekonanie tych drugich o niewielkim znaczeniu kształcenia w uniwersytecie jest, zdaniem wielu osób biorących udział w wywiadach, pochodną wieloletniego nacisku na badania i nieporównywalnego z dydaktyką nagradzania za wysoko punktowane publikacja naukowe:

U nas na wydziale myślę, że tak jak wszędzie, jest grupa osób, które są bardzo mocno zaangażowane dydaktycznie i są tacy, którzy najlepiej czują się w tych czterech swoich ścianach i realizują się naukowo. I o ile ta druga sfera była przez pewien czas bardzo mocno promowana, ponieważ punktacja i tak dalej i tak dalej. To teraz mamy problem, żeby się przebić również na tym samym poziomie z tą sferą dydaktyczną. [FGI_DK_2_11]

Respondentki i respondenci wyraźnie wskazywali na problem, jaki stwarzają niektóre osoby lekceważące zajęcia ze studentkami i studentami, czasami do tego stopnia, że w ogóle się na nich nie pojawiają. Trudności także sprawiają wykładowczynie i wykładowcy, którzy mimo niskiego poziomu prowadzonych zajęć nie są zainteresowani poprawą ich jakości. Osoby te często, co relacjonują respondentki i respondenci, przywiązane są do pewnych utartych treści i sposobów kształcenia i nie widzą potrzeby ich zmienienia.

Mam ludzi niereformowalnych, których nie jestem w stanie przeskoczyć, myślę, że każdy z nas ma, powiem pojedyncze, mam nadzieję, przypadki, gdzie, no nie wiem są sytuacje, które ocierają się już powoli o rektorat, znaczy ogólnie dyrekcja rozkłada ręce z prodziekanem, więc też takie sytuacje się zdarzają. [FGI_DK_3_6]

Jedyne pewnie z czym wszyscy się mierzymy – są lepsi dydaktycy, gorsi dydaktycy, bardziej aktywni, szkolący się, twórczy, używający ciekawych metod. A są dydaktycy, którzy no nie powiem od kilkudziesięciu, ale wielu lat, no jakby nie zmienili nic w sposobie swojego kształcenia. Zmieniają się programy. [...] Zmieniają się warunki, okoliczności. A jednak to kształcenie jest dosyć statyczne w wielu wymiarach. Ale tu nie wiem co można na to poradzić. [FGI_DK_2_1]

Ogólnie pracownicy dzielą się na takich, którzy coś robią i na takich co udają, że coś robią. Czyli takich co się migają albo takich co mają zatrudnienie na uniwersytecie jako dodatkowe miejsce

pracy, chociaż deklarują, że jest to podstawowe miejsce pracy, ale przychodzą tu tylko zrobić swoje i wyjść i iść gdzie indziej robić coś innego. I z takimi pracownikami zawsze był kłopot i myślę, że zawsze będzie kłopot. [...] I nawet gdyby jakiegokolwiek narzędzia motywacyjne wprowadzić względem takich osób, to nic po prostu nie skutkuje. Nawet dawanie im zadań do wykonania nie działa, bo po prostu ich nie robią, a wiemy, że praca musi iść do przodu więc się ich omija szerokim łukiem przy rozkładaniu pracy. [...] . Są ludzie, którzy robią, są aktywni, widoczni, a są tacy co nic nie robią. [FGI_DK_3_5]

Problem z pracownikami mającymi trudności z prowadzeniem zajęć na dobrym poziomie – jak zauważa jedna z osób reprezentujących dyrekcje kierunku studiów – stanowi wyzwanie nie tylko w sferze jakości kształcenia, ale też w perspektywie konieczności zapewnienia każdemu wykładowcy akademickiemu pensum dydaktycznego. W Uniwersytecie brak jest systemowych narzędzi pozwalających na niepowierzanie zajęć ze studentkami i studentami osobom, które nie dość, że źle je prowadzą, to także mają ograniczony repertuar przedmiotów, które w ogóle chcą i mogą wykładać.

Mamy wybitnych nauczycieli, ale mamy też nauczycieli, którzy no dydaktycznie nie są najlepsi, użyję tego słowa i teraz mam czasami problem co zrobić właśnie z nimi w sytuacji, kiedy muszę im zapewnić pewną ilość godzin do prowadzenia. No nie mam możliwości powiedzenia, no nie będzie pan prowadził zajęć, bo pan te zajęcia prowadzi źle. Czasami jest to tak, że ten pracownik potrafi prowadzić właściwie tylko jedno zajęcia i żadnych innych, bo to on się w tym specjalizuje i tu jest pewien problem, z którym no właśnie jak go rozwiązać, jak go tutaj w jakiś sposób ugryźć, tak żeby było dobrze i dla studentów, i dla pracowników. To szczerze powiedziawszy tutaj nie mam jakiegoś dobrego rozwiązania, no częściowo się to rozwiązało z racji powiedzmy wieku i odejść na emerytury no, ale to nie jest rozwiązanie, prawda? [FGI_DK_4_11]

Podczas wywiadów wysunięto postulat, by umożliwić przejście na etat badawczy tym osobom, które, choć nie są dobrymi dydaktykami, to osiągają wysokie wyniki w obszarze nauki. Ten typ pracowników – tzn. świetnych badaczy, jednak nie najlepszych dydaktyków, stanowi trzecią, najmniejszą grupę osób związanych z kształceniem w UŚ:

Zauważam, że są osoby, które bardzo są wartościowymi pracownikami, jeżeli chodzi o pracę naukową, ale nie zawsze sprawdzają się w tej pracy dydaktycznej. Mamy tutaj trzy zaszeregowania jako pracownik badawczy, badawczo-dydaktyczny i dydaktyczny, i czy czasami nie można by właśnie bardziej pomyśleć o tej sferze badawczej, bo nie wiem na skalę uczelni, ile osób jest zaszeregowana akurat w takiej grupie pracowników samych badawczych, ale można by było właściwie pomyśleć czy gdzieś miejsce dla samych takich osób, dla których nauka jest na pierwszym miejscu, a niekoniecznie właśnie ta sfera dydaktyki [...] Są głosy ze strony studentów, którzy po prostu zwracają uwagę, że są jakieś tam problemy na zajęciach z takimi osobami. Chciałam jeszcze taki wątek podsunąć. [FGI_DK_1_4]

Respondentki i respondenci bardzo pozytywnie wypowiedzieli się na temat pracowników zaangażowanych i aktywnych zarówno w sferze dydaktycznej jak i organizacyjnej. Pojawiły się też głosy oceniające kompetencje większości kadry dydaktycznej jako dobre lub bardzo dobre:

Natomiast druga grupa osób to takie konie pociągowe, które zawsze są wszędzie, zawsze wszystko robią, zawsze są brani do wszystkich zespołów, bo wiemy, że jak im się coś zleci to będzie to wykonane i nie trzeba będzie tego poprawiać, ani się za to wstydzić, ani odkręcać co też się często zdarza. I to jest taki problem, który nie wiem, czy da się jakoś rozwiązać i rozstrzygnąć. [FGI_DK_3_5]

Ja się zgadzam z tymi dwoma głosami, które tutaj mnie poprzedzały, że zaangażowanie pracowników jest różne są ludzie bardziej zaangażowani i ci mniej zaangażowani, ale gdybym miał ogólnie ocenić proces dydaktyki i jakość zaangażowania w proces dydaktyczny to

uznałbym go za dobry, albo nawet za dobry plus na naszym wydziale, bo jednak ostatecznie ludzie się angażują. [FGI_DK_3_7]

[K]ompetencje kadry [naszego kierunku] są bardzo wysokie. [FGI_DK_4_1]

Jedna z osób uczestnicząca w wywiadach zauważyła, że zaangażowanie pracowników w przygotowanie ciekawych, dobrych merytorycznym zajęć, nie jest wystarczająco widoczne na poziomie innym niż poziom dyrekcji kierunków. Zwłaszcza dotyczy tych pracowników, którzy przygotowują wiele modułów. Nie widać tego na przykład w studenckich ankietach, w których uzyskana średnia, jest niezależna od tego, czy jest średnią z jednych czy kilkunastu prowadzonych przedmiotów. Trudno takie osoby (nawet symbolicznie) docenić.

[S]ą tacy pracownicy, [...], którzy proponują studentom takie wykłady, które odpowiadają współczesności. [...] I teraz jak ja mam na przykład ankietę z pierwszego semestru i tych ankiet jest 15. To proszę sobie wyobrazić, że ja muszę się przygotować do 15 różnych wykładów, ale tego [...] system nie widzi, on widzi tylko średnią, natomiast nie widzi tej skali i zaangażowania jakie ja muszę włożyć, aby się przygotować na to 15 zajęć, więc to umyka z tego wszystkiego. Wydaje mi się, że to chwilami staje się no niesprawiedliwe mówiąc najkrócej. [FGI_DK_3_1]

Inna osoba zauważyła, że coraz wyraźniej dająca się odczuć kontrola sprawdzająca jakość wykonywanej pracy staje się powodem wzrastającego poczucie braku zaufania i przekonania o mniejszej wartości wśród tych pracowników (zwłaszcza tych, którzy rzetelnie, z zaangażowaniem wypełniają obowiązki dydaktyczne:

[Z]auważam taki deficyt zaufania, jeśli chodzi o pracowników, że my realnie mamy dobrych dydaktyków i cały czas nie trzeba ich kontrolować. [...] Takich sfer, które kontestują poczucie wartości naszych pracowników i manifestują brak zaufania do nich jest sporo. Ja bym nad tym naprawdę [...] zdecydowanie pomyślał. [FGI_DK_3_3]

Respondentki i respondenci wyraźnie docenili to, że Uniwersytet umożliwia podnoszenie kompetencji dydaktycznych nauczycielek i nauczycieli przez obecność szkoleń, co przekłada się na wyższą jakość kształcenia. Przy czym jedna z osób zwróciła uwagę, na to, że nie wszystkie szkolenia prezentują dobry poziom, stąd ważne jest, by o niego zadbać.

[J]a chciałam wyrazić duże zadowolenie, dużą radość ze względu na to, że mamy od kilku lat dużą dostępność szkoleń. Mnie ta oferta uczelniana bardzo, bardzo cieszy i cieszę się też, że nasi pracownicy coraz chętniej korzystają z tej oferty szkoleniowej. Ja sama jestem fanką szkoleń [...] Ja widzę, jak to bardzo, bardzo pomaga i komu mogę, to bardzo serdecznie polecam. Oczywiście nie wszystkie szkolenia są na wysokim poziomie, nie wszystkie szkolenia są tak łatwo dostępne, bo jeżeli one są online to wiadomo, że troszeczkę trudniej nam i z koncentracją, i z przećwiczeniem pewnych rzeczy, ale zdecydowana większość tych szkoleń, szczególnie te szkolenia takie, które mają 50, 60 godzin, to są naprawdę dobre szkolenia, na których my możemy podnieść kwalifikacje dotyczące tej nowoczesnej dydaktyki czy też tych kwestii równościowych, czy pracy z osobami ze specjalnymi potrzebami. Cieszę się, że one są dostępne i cieszę się, że tak dużo osób z nich korzysta, bo to jest nam po prostu potrzebne. [FGI_DK_1_7]

Jeśli chodzi o podnoszenie kwalifikacji to myślę, że taka gotowość jest, chociaż pewnie później kwestia rozbija się o szczegóły, bo jeśli rzeczywiście czujemy, że pewne rzeczy można poprawić, a nawet czasami należy poprawić, a to wiąże się z tym, że musimy się doksztacić, to pod tym względem żadnego problemu nie ma. [FGI_DK_1_9]

W trakcie wywiadów zwrócono także uwagę na potrzebę zwiększenia dostępności szkoleń, czy to dostosowując ich formę (zdalną bądź stacjonarną) do metod pracy (jak w wyżej cytowanej wypowiedzi), czy dostosowując terminy i pory w jakich się one odbywają. Zdarza się, że nauczycielki i nauczyciele, chcąc wziąć udział w szkoleniu, musieliby odwoływać zajęcia dydaktyczne, ponieważ te mają miejsce w tym samym czasie co dane szkolenie. Wydaje się jednak, że nie sposób uniknąć takich sytuacji, ponieważ zajęcia w Uniwersytecie prowadzone się od rana do późnych godzin wieczornych, dlatego, być może, pewnym rozwiązaniem byłaby propozycja uczestniczenia w danym szkoleniu nie tylko w kilku różnych terminach (co jest praktykowane) ale i o różnych porach dnia.

[J]a bym chciała zwrócić uwagę na kuriozalną sytuację, która mnie po prostu rozbawiła. Mianowicie na jedno z nielicznych szkoleń, które mnie zaciekało, które miało polepszyć mój zakres dydaktyki odbywało się w godzinach wykładowych i to dwa razy w tygodniu, co oznaczało, że ja bym musiała odwołać chyba z cztery dni zajęć i odrobić w innym czasie. [FGI_DK_3_4]

Poważniejszym jednak problemem, na który zwróciło uwagę kilka osób, jest to, że w szkoleniach uczestniczy jedynie pewna, często ta sama część wykładowczyń i wykładowców:

[N]ajczęściej na tych szkoleniach spotykam te same osoby, czyli szkolą się te osoby, którym po prostu zależy. Ja bardzo dużo czerpię z tych szkoleń na zasadzie wymiany, bo się możemy wymieniać, ale ja widzę, że to są po prostu osoby, którym się chce i które chcą coś zmienić. Natomiast jest grupa takich osób, która nie widzi takiej potrzeby szkoleń i w związku z tym też efektów nie widać i bardzo często też te osoby mówią o trudnościach w relacjach ze studentami czy o jakichś trudnościach komunikacyjnych, czy w ogóle w zrozumieniu współczesnej młodzieży [FGI_DK_1_7]

Niepokojące jest to, że osoby, które mają trudności w nawiązaniu dobrych relacji ze studentkami i studentami, na co – jak zauważa jedna z respondentek – sami się skarżą, nie są zainteresowane podnoszeniem kwalifikacji dydaktycznych i nie widzą sensu w udziale w żadnych szkoleniach. Z drugiej strony pozytywnym elementem jest to, że ilość osób zainteresowanych szkoleniami podnoszącymi kompetencje dydaktyczne zwiększa się.

[C]oraz więcej osób bierze udział właśnie w szkoleniach, o których mówiła przedmówczyni, a więc to jest na pewno pozytywne. Też niestety zauważam, że faktycznie często są to te same osoby i to jest taka tendencja trochę niepokojąca. Staramy się zachęcać wszystkich, informacje trafiają do wszystkich. Niestety też jest pewnie grupa osób, która może z braku czasu, czy nie wiem z jakich powodów, nie zawsze korzystają z tej oferty tych szkoleń. Tutaj dydaktycznie może jest troszeczkę gorzej, ale staramy się tę sytuację poprawić. Nie jest to łatwe, ale generalnie, myślę, że jest lepiej. Są na pewno osoby, które w bardzo dużym stopniu zwracają uwagę na dydaktykę, na podejście do studenta, na kontakty ze studentami i naprawdę mają się czym pochwalić. Myślę, że pod tym kątem nie jest najgorzej, aczkolwiek zawsze mogłoby być lepiej. [FGI_DK_1_5]

Duża oferta szkoleniowa ma jednak – co podkreśliła inna z osób, powołując się na opinie znanych jej pracowników – pewną wadę. Tematyka szkoleń nie zawsze dostosowana jest do potrzeb danej grupy zawodowej, a ilość ofert przytłacza.

Ja chciałam o czymś innym powiedzieć, a mianowicie o proponowanych nam szkoleniach dydaktycznych, ponieważ można zaobserwować pewną lawinowość tych ofert i, na co ja zwróciłam uwagę, jak i wiele naszych pracowników zwraca uwagę, że oni już na to nie zwracają uwagi, nie czytają tego, że jest tego za dużo, często nietrafionych w potrzeby. [FGI_DK_3_4]

Elementem zniechęcającym do udziału w szkoleniach jest także konieczność złożenia wielu dokumentów i zgód:

Żeby wziąć udział w tych szkoleniach trzeba wyprodukować stos dokumentów, imię, nazwisko, PESEL, numer pracownika i tak dalej [...]. Ta papierologia odstręcza od tych szkoleń. [FGI_DK_3_1]

Podczas wywiadów respondentki i respondenci podkreślali widoczne ogólne zmęczenie i przeciążenie pracowników, które powoduje, że coraz mniej chętnie podejmują się oni dodatkowych aktywności związanych z pracą, w tym także uczestnictwa w szkoleniach podnoszących kompetencje dydaktyczne.

Jeżeli przypominamy o tym, że jest obowiązek szkolenia i podnoszenia tych naszych umiejętności dydaktycznych, to [pracownicy] mówią, no nie przesadzajmy, mamy tonę papierów, różnego rodzaju przygotowania... [FGI_DK_3_1]

Moim zdaniem, to jest zdecydowanie zmęczenie materiału. Jak u mnie jak pracownik słyszy, że ma iść na jakieś kolejne szkolenie [...] widzę przewrócone oczy u nich, to ja po prostu się boję, załatwiam to wszystko ostatnio mailem, by tych twarzy nie widzieć i żeby, no... zdarzyło mi się być prawie wyrzuconą z gabinetu pod tytułem „[...] niech pani nie przegina”. Jest to na pewno problem, ludzie są zmęczeni. [FGI_DK_3_6]

Kolejnym tematem związanym z realizacją zajęć dydaktycznych, który został poruszony w trakcie wywiadów z dyrektorkami i dyrektorami kierunków studiów była okresowa ocena pracowników. Podczas badania zwrócono uwagę na ograniczenie jakie stanowi niemożliwość zawarcia jakichkolwiek uwagi w momencie wystawienia oceny pozytywnej. Uwagi można wpisać jedynie wystawiając negatywną ocenę. Tymczasem pozytywna ocena powinna, co podkreślono, dawać także możliwość zapisania pewnych istotnych kwestii, ponieważ nieraz jest tak, że ktoś pomimo wypełniania większości obowiązków, z pewną ich częścią ma trudności.

[K]westia, na którą zwracałbym uwagę, to bardzo nieprzejrzysta ocena pracowników, [...] przy okazji oceny okresowej. [...] To dla mnie bardzo trudne, bo tam jest taka formuła, że właściwie możemy tylko negatywnie opiniować wnioski, bo jeśli opiniuję już pozytywnie jakiś wniosek, to nie mogę już nic tam dodać. To jest czasami kłopot, bo są takie wnioski, gdzie ta różnaita liczba naszych obowiązków, w znaczącej mierze pracownik ją wypełnia, ale równocześnie ma jakieś poważne mankamenty. Na przykład jest świetnym dydaktykiem, ale nie mogę się z nim dogadać odnośnie wypełniania sylabusu. Czy ja mu powinienem dać negatywna ocenę? Nie, no bo jestem racjonalnym człowiekiem i tak naprawdę interesuje mnie dobra dydaktyka, ale ja bym chciał mieć opcję, że przy wielu pozytywach jest też taki mankament. Nie za każdym razem chciałbym z tego korzystać, ale ogólnie taka opcja powinna być. [FGI_DK_3_1]

5.5. OCENA PROGRAMÓW STUDIÓW PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIÓW MAGISTERSKICH NA POSZCZEGÓLNYCH KIERUNKACH

Część pytań, jakie zadawano podczas wywiadów dyrektorkom i dyrektorom kierunków dotyczyła oceny poszczególnych programów studiów. W szczególności pytano ich o to, czy uważają, że studia są atrakcyjne, ciekawe dla potencjalnych studentek i studentów oraz czy są nowoczesne i dostosowane do współczesnych realiów, biorąc pod uwagę aktualność omawianych treści i formy zajęć.

Z wypowiedzi dyrektorek i dyrektorów kierunków wynika, że część programów studiów jest bardzo dobra. Programy te są na bieżąco uaktualniane lub były modyfikowane niedawno. Bardzo dobrze oceniane są kierunki młode lub te, które zdobyły międzynarodowe akredytacje.

Odnosząc się do kwestii tego, jak aktualnie oceniam nasze programy. Uważam się, że są one atrakcyjne i są one aktualne. Elementy nowe możemy zawsze wprowadzać na poziomie sylabusu i czynimy to. [FGI_DK_3_7]

Na pozytywnie ocenianych kierunkach wprowadzane modyfikacje programów studiów uwzględniały – na co wskazało kilka osób biorących udział w badaniu – m. in. uwagi studentek i studentów oraz absolwentek i absolwentów danego kierunku studiów:

[U] nas [...] zmiany wprowadzaliśmy praktycznie co roku. One wynikały właśnie z tego rozeznania sytuacji wśród studentów, ponieważ zawsze pytamy też absolwentów o taką ocenę, co roku przeprowadzamy spotkania ze studentami i pytamy ich o dobre, mocne strony kierunku. [FGI_DK_1_8]

My jesteśmy dość takim młodym kierunkiem i w sumie wydaje nam się, że mamy taką nowoczesną ofertę [...]. Na bieżąco modyfikujemy pewne rzeczy obserwując to, co studenci nam zgłaszają. Jest to dla nas istotne, więc wydaje nam się, że ta nasza oferta jest dobrze przystosowana do rynku pracy, ponieważ nasi studenci zaczynają dość wcześnie pracę na drugim, czasami trzecim roku. [FGI_DK_1_2]

Nasz kierunek [...] jest kierunkiem chyba najnowszym albo jednym z najnowszych, ponieważ dopiero w ubiegłym roku mieliśmy pierwszych absolwentów i jest to kierunek, w naszym przekonaniu, bardzo nowoczesny [...]. Oczywiście on podlegał modyfikacjom nawet w tym krótkim czasie czterech lat funkcjonowania, bo musiał z różnych powodów. [FGI_DK_1_3]

W ofercie studiów pierwszego stopnia obecne są także kierunki stanowiące awangardę w skali kraju. Kierunki te, choć początkowo budziły sceptycyzm wśród społeczności akademickiej, okazały się poważnym wsparciem dla kierunków tradycyjnych i dziś otwierane są także na innych uniwersytetach:

Reprezentuję kierunek, który aktualnie ma bardzo dobry PR. Sporo zainwestowaliśmy w ten kierunek, młody kierunek. Jak go powołaliśmy do istnienia to słyszałem śmiechy moich starszych kolegów [...], a teraz się okazuje, że większość uczelni w Polsce ma analogicznie kierunki. One w sumie ratują klasyczne [kierunki studiów]. Mamy dużo studentów i przede wszystkim zadowolonych studentów. [FGI_DK_3_3]

Oceniając studia pierwszego stopnia i jednolite studia magisterskie respondentki i respondenci wypowiedzieli się na temat możliwości wyboru przedmiotów obieralnych. Okazało się, że w Uniwersytecie działa duża grupa kierunków studiów, na których wybór takich przedmiotów jest realny, to znaczy osoby studiujące faktycznie mają możliwość zapisania się na jedno z kilku uruchamianych równoległe zajęć:

[Z]apewniliśmy tym studentom sporą liczbę modułów do wyboru, które pozwalają tak się ukierunkować. [FGI_DK_4_11]

[Nasi] studenci mają na pierwszym stopniu bardzo duży wybór. 30%, to mają po drugim roku już zajęć do wyboru i faktycznie ten wybór mają. Powoduje to bardzo dużo komplikacji z układaniem planów, bo faktycznie studenci tak wybierają zajęcia, że potem muszą siedzieć od 8 do 20 na zajęciach, bo nie da się zrobić równoległe zajęć. [FGI_DK_4_5]

Mamy moduły fakultatywne, mamy moduły specjalizacyjne i tutaj studenci mają możliwość wyboru i praktycznie nie ma takiego roku, kiedy my oferujemy cały czas to samo, więc studenci mają tutaj możliwość wybierania z różnych tematów i z tego korzystają. [FGI_DK_1_7]

[S]tudenci dokonują samodzielnego wyboru, do którego wykładowcy, zawsze w ramach danego przedmiotu mamy dwóch, trzech prowadzących te laboratoria i oni sami wybierają,

do kogo idą. Do tego mamy konwersatoria i wykłady monograficzne, które również stanowią wybór. [FGI_DK_4_3]

Mamy [...] dosyć bogatą ofertę przedmiotów fakultatywnych, a więc student może wybierać taką swoją, powiedzmy, ścieżkę, którą gdzieś tam przez poszczególne semestry chciałby podjąć. [FGI_DK_1_1]

Kierunki, na których studentki i studenci nie mogą realnie wybierać przedmiotów obieralnych, także były mocno reprezentowane w badaniu. Brak wyboru, na co wskazywały dyrektorki i dyrektorzy kierunków, ma miejsce tam, gdzie studiuje niewielka liczba osób. Pomimo ograniczeń związanych z niewielką liczebnością studiujących dyrekcje kierunków starają się zapewnić wybór tyle, że musi go dokonać cały rocznik studiów. Z proponowanych przed rozpoczęciem semestru przedmiotów, uruchomiony zostaje więc tylko jeden – ten na który zapisze się większość osób na danym roku studiów. Dzieje się tak, ponieważ nie mogą zostać uruchomione zbyt małe grupy zajęciowe. Jeśli istnieje więc możliwość wyboru przedmiotów obieralnych, na kierunkach, na których ilość studiujących jest mała, to nie jest to wybór realny w rozumieniu Polskiej Komisji Akredytacyjnej (to znaczy nie zostają faktycznie uruchomione co najmniej dwa przedmioty danego rodzaju):

Ja powiem o największym kłopotcie [...] – to jest liczebność. I ta liczebność grup uniemożliwia studentom i nam wybór, ponieważ nawet jeżeli w siatce pojawiają się moduły do wyboru, to ten wybór jest po prostu fikcją, ponieważ to są tak małe grupy, że no nie możemy im zaproponować tego wyboru. [...] I w zasadzie oni sami [studenci] czują się pokrzywdzeni, że to większość decyduje grupy o tym, co tak naprawdę wybierają. [FGI_DK_2_4]

Jeśli chodzi o te przedmioty do wyboru to mamy taki sam problem, my jesteśmy małym kierunkiem, mało mamy studentów, my robimy po prostu tak, że cały rok razem wybiera spośród przedmiotów, bo o czymś decydują, może nie indywidualnie, ale mają jakiś wybór. [FGI_DK_3_4]

[M]y dopiero co, w zeszłym roku czy dwa lata temu zrezygnowaliśmy z modułów do wyboru. Są oczywiście kierunki, na których jest bardzo dużo studentów. U nas [...] jest ich około 40, do 4 roku nie docierają wszyscy studenci i jak mieliśmy 10/12 modułów do wyboru to i tak nie było wyboru, bo nie można było realizować grupy dwuosobowej. Więc z tego wszystkiego zrezygnowaliśmy. [FGI_DK_3_8]

Problem braku realnego wyboru przedmiotów obieralnych przez osoby studiujące łączy się z trudnościami, jakich doświadczają dyrekcje kierunków w związku z koniecznością zapewnienia pensów pracownikom. Teoretycznie kwestia dopensowania nauczycieli i nauczycielek akademickich nie należy do kompetencji dyrekcji kierunków, lecz władz dziekańskich, realnie jednak obowiązek ten powierzany jest dyrektorkom i dyrektorom kierunków studiów.

Tutaj odnoszę się do tych zajęć do wyboru. My z jednej strony chcemy dać szerokie spektrum tych zajęć studentom do wyboru, ale z drugiej strony wiemy, że to zazwyczaj jest to samo grono prowadzących, ponieważ im to pensum musimy dobić. [FGI_DK_2_11]

Jedna z osób wypowiadających się w sprawie przedmiotów do wyboru i ich relacji do pensów pracowników wskazuje na odpowiedzialność, jaką czuje za pracę koleżanek i kolegów:

Czy rzeczywiście przedmioty, które proponujemy jako przedmioty do wyboru, faktycznie studenci mają realny wybór? Nie. Mamy przedmioty do wyboru, założmy przedmiot A i przedmiot B. I my wiemy, że ma się uruchomić i A i B. I wiemy, że B jest bardziej pożądanym od lat i wiemy, że ci, którzy się nie zmieszczą w listę będą musieli się zapisać na A. Z drugiej strony nie wyobrażamy sobie za bardzo w tym momencie ułożenia przydziałów pracownikom.

Ja wiem, że to nie dyrektor jest za to odpowiedzialny. Ale to są nasze koleżanki i nasi koledzy.
[FGI_DK_2_8]

Studentki i studenci mniej licznych kierunków czy roczników studiów, co relacjonują dyrektorki i dyrektorzy kierunków, chcą móc wybierać pewne studiowane treści, a brak wyboru powoduje, że czują się w takich sytuacjach pokrzywdzeni. Nie mają przecież wpływu na to, czy dany kierunek, czy rok studiów nie cieszy się dużą popularnością:

To wśród nich [studentów] przewija się komentarz mówiący o tym, że oni właściwie mieli za mało godzin przedmiotów, które ich interesowały, za mało godzin, które mogli w jakiś sposób właśnie wybrać, czy mogli mieć tych godzin więcej. [FGI_DK_2_10]

[S]tudia licencjackie, studia stopnia pierwszego wciąż pozostają w ramach takiej dość sztywnej siatki, która nie jest chyba przyjazna dla wyborów, niewiele przedmiotów jest obieralnych. Będziemy chcieli nad tym pracować, nad takim uelastycznieniem siatki, myśląc o tym, że to jest po prostu bardzo takie no aktualne i otwierające na potrzeby młodych ludzi. [FGI_DK_4_10]

Dyrektorki i dyrektorzy kierunków podczas wywiadów byli także pytani o formy zajęć prowadzonych na ich kierunkach i proporcje między nimi. Powołując się na opinie studentek i studentów wskazywali na to, że w programach powinno się znaleźć więcej zajęć prowadzonych w formie ćwiczeń, czy generalnie zajęć o nastawieniu praktycznych niż ma to miejsce teraz.

[Co] roku przeprowadzamy spotkania ze studentami i pytamy ich o dobre, mocne strony kierunku i w wyniku tego doprowadziliśmy do redukcji wykładów [...] na koszt ćwiczeń.
[FGI_DK_1_8]

Od lat dopytuję studentów czego im brakuje. [...] Im brakuje modułów praktycznych, inżynierskich, ścisłych, technicznych. [FGI_DK_3_2]

Mając zajęcia z praktycznej nauki języka, oni by chcieli mieć więcej tego języka. Oni czują niedosyt. [FGI_DK_2_4]

Bardzo chętnie zapraszamy specjalistów, praktyków, zawsze cieszymy się, kiedy przychodzą do nas [...]. [M]amy świadomość i czujemy chyba albo przynajmniej mogę powiedzieć za siebie, że tych wykładów coraz mniej nam potrzeba, że coraz bardziej nam potrzeba takich zajęć praktycznych, takich zajęć, w których oczywiście ten element wykładowy też zawsze jest, bo musimy o tym porozmawiać ze studentami, ale jest większa potrzeba, żeby był nacisk właśnie na praktykę i na te działania. [FGI_DK_1_7]

[O]dchodzimy od treści teoretycznych na rzecz tych bardziej praktycznych. [FGI_DK_4_1]

Potrzeba modyfikacji programu studiów pod kątem wprowadzenia większej liczby zajęć aktywizujących studentki i studentów, zajęć praktycznych rozpoznawana jest nawet – co wydaje się paradoksalne – przez dyrekcję kierunku, który posiada profil praktyczny. Program tego kierunku był tworzony dość dawno, bo dziesięć lat temu:

Program jednego [kierunku] [...] ma profil praktyczny, a nie ogólnoakademicki, to jedyny kierunek w naszej ofercie o tego rodzaju profilu. Program tworzony 10 lat temu [...]. To, co jeszcze w kontekście właśnie tego profilu praktycznego rzuca nam się w oczy, to przede wszystkim właśnie ten mało praktyczny, o ironio, aspekt zajęć, które mają studenci, jeżeli chodzi o zajęcia poza praktykami [...] to będzie wymagało poprawy. [FGI_DK_4_1]

Z kolei na innym kierunku o profilu praktycznym elementy praktyczne realizowane są na odpowiednim poziomie. Program w tym wypadku był modyfikowany niedawno, trzy lata temu:

[G]rupa kierunków, którą zarządzam, też w swojej puli ma kierunek praktyczny [...] i ta praktyczność wydaje mi się realizowana jest odpowiednio. Bardzo modyfikujemy cały czas nasze studia, także ostatnia taka gruntowna reforma tego programu miała miejsce niedawno – trzy lata temu. [FGI_DK_4_9]

Oba przypadki wskazują na to, że monitorowanie i – w razie konieczności – udoskonalanie programów studiów pozwala uniknąć sytuacji, w której w uniwersyteckiej ofercie kształcenia znajdują się kierunki, kiedyś uznane potrzebne i właściwie zaprojektowane dziś natomiast, wymagające poważnych korekt.

W trakcie wywiadów zaznaczona została także potrzeba znalezienia miejsca w programach studiów na taką formę zajęć, która pozwoli na wsparcie i rozwój najlepszych studentek i studentów. Wydaje się, że taką rolę mogłoby pełnić wprowadzenie do programów studiów zajęć w formie tutoringu, w ramach którego najzdolniejsze i najbardziej zaangażowane w studiowanie osoby korzystałyby ze wsparcia przygotowanych do tego nauczycielek i nauczycieli akademickich:

Brakuje miejsca, przestrzeni u nas w programach studiów na pracę z wyjątkowo zdolnymi studentami, więc po prostu jest ich trudno w tej masie – znaczy dostrzec jest ich łatwo – tylko trudno dać wsparcie poza takim wolontariatem naszym nauczycieli akademickich. Takie wsparcie, które no nam przyniesie też oprócz satysfakcji coś jeszcze, więc brakuje przestrzeni na indywidualne potraktowanie tych studentów, którym to jest potrzebne. [FGI_DK_2_11]

Kolejne pytania stawiane dyrektorom i dyrektorkom kierunków podczas wywiadów dotyczyły proporcji treści kierunkowych i ogólnoakademickich. Respondentki i respondenci, powołując się także na głosy studentek i studentów, akcentowali merytoryczne znaczenie odpowiedniej ilości przestrzeni w programach studiów na treści kierunkowe:

Chciałabym, żeby było więcej [treści kierunkowych]. Natomiast nie wiem, czy to będzie możliwe w perspektywie tych zmian, które są zapowiadane. Nie wiem, ile będą miała przestrzeni, żeby było więcej [tych treści], bo właśnie z analizy tych głosów, o których Państwu mówiłam, studentów, [...] studenci mają takie poczucie, że [...] samej [treści kierunkowych] jest za mało. [FGI_DK_1_7]

Też przeprowadzaliśmy taką małą ankietę na samym kierunku [...] Studenci wyraźnie opowiedzieli się za zawodem, [...] oni by chcieli studiować jak najwięcej specjalistycznych modułów, specjalistycznych przedmiotów, mieć wybór, ale w tym specjalistycznym [obszarze]. I dlatego ja osobiście bardzo obawiam się tego, że okrojenie siatek spowoduje, że będą mieli więcej treści ogólnych. Oczywiście potrzebnych, ale no nie wiem, jak to wpłynie na ich motywację studiowania na naszym Uniwersytecie. [FGI_DK_2_4]

My się też obawiamy tego, że jednak trzeba no tak mówiąc wprost, jednak część godzin oddać na te przedmioty do wyboru z tej części takiej bardziej ogólnouniwersyteckiej i, no kosztem przedmiotów [kierunkowych]. [FGI_DK_4_4]

Ale martwię się bardziej tym, że nikt nas nie zapyta, będziemy mieć narzuconą konstrukcję [...] Będzie takie okrajanie [...] bo 500 godzin należy przeznaczyć inaczej. [FGI_DK_2_5]

Też bym sobie życzyła, żeby władze rektorskie okazywały więcej zaufania dyrektorom kierunków, nie tylko przy właśnie sposobie oceniania pracownika czy w stosunku do ankiet, ale właśnie też w tworzeniu programów studiów. I to tak trochę może już wyprzedzę dyskusję, co mnie osobiście najbardziej razi w tym projekcie no nazwijmy to reformy to to, że właściwie po raz kolejny okrajane są godziny przedmiotowe. [FGI_DK_2_7]

Obawy związane z brakiem odpowiedniej przestrzeni na treści kierunkowe w programach studiów mają także wymiar praktyczny – bezpośrednio łączą się z koniecznością zapewnienia pensów wszystkim pracownikom, za których odpowiada dana dyrekcja kierunku. Dyrekcje obawiają się, że jeśli nie będą dysponowały odpowiednią liczbą godzin dydaktycznych, to część osób pozostanie niedopensowana, lub w jeszcze większym stopniu będzie trzeba przydzielać zajęcia, nie tyle kierując jakością prowadzonych przez nauczycielki i nauczycieli akademickich zajęć, prowadzonymi przez nich badaniami naukowymi czy zainteresowaniami osób studiujących (zwłaszcza w przypadku zajęć do wyboru), co właśnie potrzebą wypełnienia pensum. Ucierpi na tym jakość kształcenia, co w końcu może doprowadzić do zmniejszenia zainteresowania studiowaniem na danym kierunku, a ostatecznie koniecznością jego zamknięcia. Obawy te wybrzmiewają w takich głosach:

[M]y tej reformy obecnie się obawiamy, ponieważ to są właśnie te przedmioty do wyboru, których prawdopodobnie będziemy musieli się pozbyć na rzecz tych ogólnouniwersyteckich, prawda. W związku z czym budzi to nasze takie ogólne rozterki co my zaoferujemy w takim razie studentom, bo jednak te przedmioty, konwersatoryjne i wykłady monograficzne są związane [...] generalnie z kierunkiem studiów, kiedy oni będą mieli do wyboru no już rzeczy zupełnie ogólne i niekoniecznie ukierunkowane na [treści], a druga kwestia to jest taka, która się tu jeszcze nie pojawiła, ale wraz z tą reformą zaczynamy się obawiać obciążenia dla wykładowców. To znaczy właśnie odejście od tych przedmiotów, które dotychczas no jednak stanowiły czasem ratunek, jeśli chodzi o pensum, spowoduje, że no ileś tam osób w ramach instytutu może zostać bez godzin. [FGI_DK_4_3]

Co do nowej koncepcji studiów ja też mam takie mieszane odczucia. Bo ta koncepcja kształtowania człowieka świadomego, otwartego, światłego jest niewątpliwie słuszną, ale powiem o jednej rzeczy, która mnie przeraża. Była taka tabela, jest taka tabelka pokazująca redukcję godzin proszę państwa [...] Jest to dla nas powiedziałbym podstawowe wyzwanie. [FGI_DK_3_7]

W niektórych wypadkach problem stanowi nie tyle zbyt mała liczba godzin w danym programie studiów przeznaczona na treści kierunkowe, co brak elastyczności i wieloletnie przyzwyczajenie pracowników do tego co, jak i gdzie wykładają:

Jeżeli chodzi o kwestię nowej koncepcji reformy i braku godzin, u nas oczywiście ten problem też jest artykułowany bardzo głośno [...]. Natomiast chciałabym podkreślić, że podejście do obciążenia jest bardzo zróżnicowane, ponieważ kto chce mieć dużo zajęć, to te zajęcia ma, dużo przedmiotów w ofercie tej wybieralnej proponuje [...] Natomiast jest też spora grupa pracowników, która bardzo obawia się zmian, które nastąpią, bo są silnie przywiązani do treści, które są realizowane przez lata całe i mimo, że o ile mi wiadomo założenia nowej koncepcji przewidują też ofertę i wydziałową i szereg modułów, które będą w ofercie tej ogólnoakademickiej nie ma specjalnie entuzjazmu, by fatygować się gdzie indziej, celem poprowadzenia tych zajęć i zabezpieczenia sobie pensum. [FGI_DK_4_1]

Ograniczenie liczby godzin zajęć na kierunkach, niezależnie od powodów, postrzegane jest przez dyrektorki i dyrektorów kierunków jako problem, choć nie zawsze jest to problem – o czym mówi jedna z respondentek uczestnicząca w badaniu – dla osób studiujących. Te często, zwłaszcza rozpoczynając studia chciałyby mieć mniej zajęć za to dużo wolnego czasu. Później, na kolejnych latach studiów uznają one zazwyczaj, że godzin zajęciowych powinno jednak być więcej.

Przyszła reforma te godziny znowu okroi [czego] obawiam się. Tak samo [obawiają się] prowadzący. Wielu z nich prowadzi zajęcia i mają naprawdę świetne metody. Mówią, że w godzinach, które obecnie mają, czyli 20 zamiast 30 godzin wykładu, czy 20 zamiast 30

godzin laboratorium czy ćwiczeń nie są w stanie zrealizować tego, co powinni, że te programy są dosyć mocno okrojone. Znaczący ja powiem tak: kandydaci może ci, którzy przychodzą, chcieliby mieć jak najmniej godzin i wolne przynajmniej 3 dni w tygodniu, najlepiej połączone z weekendem, żeby było fajnie. Natomiast ci, którzy dochodzą do końca i potem jakkolwiek wiążą swoją karierę z tym, co robią, czy co studiują, mówią, że mają za mało tych godzin. I tutaj wydaje mi się też mamy mimo wszystko problem. [FGI_DK_2_10]

Inna z respondentek, powołując się na relację studentek i studentów, których koleżanki i koledzy zrezygnowali ze studiów, także wskazała zbyt dużą ilość godzin w programach studiów jako powód owych rezygnacji i jednocześnie podkreśliła, że różne osoby podejmując, czy później rezygnując ze studiów kierują się odmiennymi motywacjami. Wiele z nich się wyklucza, stąd trudno znaleźć jeden program studiów i konkretną liczbę godzin, którą wszyscy uznaliby za dobre.

Pytaliśmy studentów czy kolegów, w zasadzie tych studentów, którzy zrezygnowali, dlaczego zrezygnowali? I był taki moment no właśnie, zanim nie dokonaliśmy zmian, stwierdzili, że jest tak strasznie dużo godzin, a na analogicznych kierunkach na innych uczelniach [...] tych godzin jest zdecydowanie mniej. [...] I teraz, dlaczego to mówię? [...] żeby pokazać, że my nie możemy jednego klucza znaleźć. Jego się nie da znaleźć, ponieważ mamy różne motywacje studentów. [...] Nam tam ewidentnie wyszło, że my zupełnie inaczej będziemy myśleć o programie, jeżeli będziemy brać pod uwagę, że to jest pisane pod studenta, który będzie chciał być doktorantem, a zupełnie inaczej pod studenta, który będzie chciał no właśnie skończyć studia i iść do pracy. [...] Nie wszyscy chcą być naukowcami i nie wszyscy chcą iść potem do pracy. [FGI_DK_2_8]

5.6. OPINIE NA TEMAT POTRZEBY WPROWADZENIA ZMIAN W PROGRAMACH STUDIÓW PIERWSZEGO STOPNIA I JEDNOLITYCH STUDIÓW MAGISTERSKICH NA POSZCZEGÓLNYCH KIERUNKACH

W trakcie wywiadów dyrektorki i dyrektorzy kierunków wielokrotnie wypowiadali się w sprawie potrzeby wprowadzania zmian w programach kształcenia (zwłaszcza w kontekście nowej koncepcji studiów). Opinie w tej kwestii były zróżnicowane. Część kierunków studiów modyfikuje programy na bieżąco. Powody tego są różne. Jednym z wymienianych przez dyrektorki i dyrektorów kierunków, była potrzeba podporządkowania się regulacjom zewnętrznym, w tym międzynarodowym akredytacjom.

My akurat na kierunkach [...] też, można powiedzieć, co chwilę zmieniamy nasze plany studiów, to wynika przede wszystkim z takich zewnętrznych uregulowań, bo my musimy podlegać standardom kształcenia [...] które w 2019 roku weszły nowe i one wywróciły cały [...] [kierunek] do góry nogami [FGI_DK_1_4]

Na [...] [naszych kierunkach studiów] zmiany też były głównie dyktowane, powiedzmy, okolicznościami zewnętrznymi, chociażby nowymi wymogami ministerialnymi, ale też zmianami na uczelni w ogóle. [FGI_DK_1_9]

[Nasz kierunek] [...] podporządkowaliśmy całkowicie międzynarodowej akredytacji. [FGI_DK_4_5]

Na wielu kierunkach niedawne zmiany programów studiów były konsekwencją przystąpienia do projektów grantowych. W tym kontekście respondentki i respondenci często wymieniali program POWER. W programach tych finansowanie zakupów (takich jak nowoczesny sprzęt pozwalający na wyposażenie różnego rodzaju pracowni dydaktycznych) warunkowane było właśnie unowocześnieniem programów studiów.

W ramach pierwszej i drugiej edycji tych projektów ogólnouczelnianych POWER zmodyfikowaliśmy i stworzyliśmy nowe specjalności między innymi po to, żeby kupić sprzęt i oprogramowanie, bo na to było finansowanie. Prawda jest taka, jeżeli chcemy kształcić i to niezależnie wydaje mi się od wydziału, kierunku, dyscypliny czy specjalności, jak chcemy kształcić na wysokim poziomie – znowu będę bardzo brutalnie przyziemny, ale bez pieniędzy się nie da i trzeba szukać jakichś źródeł finansowania. [FGI_DK_1_3]

Ostatnia wielka zmiana miała miejsce w roku akademickim 2019/2020, zdążyliśmy praktycznie program zatwierdzić tuż przed pandemią. Działo się to wszystko w ramach programu POWER. [FGI_DK_1_5]

[W]prowadziliśmy zmianę na studiach drugiego stopnia w ramach programu POWER. [FGI_DK_1_2]

Mimo regularnych modyfikacji w przypadku niektórych programów studiów zarządzające nimi dyrekcje dostrzegają potrzebę dalszych zmian:

Bardzo modyfikujemy cały czas nasze studia, także ostatnia taka gruntowna reforma tego programu miała miejsce niedawno – trzy lata temu. [...] Dzięki tej nowej reformie wprowadzimy wyrzucenie specjalności. Myślę, że dla nas jest to dobrym rozwiązaniem [...] Więc rezygnacja ze specjalności spowoduje, że my przygotowujemy ofertę, która łączy te wszystkie treści i myślę, że to będzie jeszcze bardziej atrakcyjne dla naszych studentów. [FGI_DK_4_9]

Zdaniem wielu respondentek i respondentów w uniwersyteckiej ofercie jest jednak dużo kierunków studiów, których programy dawno nie były modyfikowane. Według dyrektorek i dyrektorów kierunków unowocześnienie ich programów, przyniesie wymierną korzyść, jaką jest zwiększona liczba kandydatów i kandydatek na studia. Dyrektorki i dyrektorzy kierunków wskazują też trudności, jakie w tym kontekście stanowi niewielka liczba osób zainteresowanych podjęciem studiów na niektórych kierunkach i wyzwaniach związanych z nakłanianiem niektórych wykładowców do zmiany wieloletnich nawyków dydaktycznych.

Teraz powiem rzecz taką niepochlebną, bo to może nie powinno się mówić źle o własnym kierunku, ale myślę sobie, że ta reforma [...] przyniesie nam jednak troszkę na przykład lepszą rekrutację, jakby wbrew całej sytuacji geopolitycznej, w jakiej się znaleźliśmy jako kraj [...] M]yślę sobie, że to jest też dobry moment, żeby pozbyć się mówiąc brzydko tych przedmiotów, które od lat 30-40 zakotwiczone są w programach, nawet jeśli były zmiany samej nazwy modułu, pozostały niezmienione w treści, dlatego, że prowadzą je pracownicy, którzy od lat robią dokładnie to samo, którzy odporni są na wszelkie sugestie. My nie mamy narzędzi, żeby ich mówiąc brzydko dyscyplinować. [...] Więc myślę sobie, że to też jest taki, no dobry moment, żeby jeszcze właśnie te przedmioty [...] czymś zamienić. Czymś, co jest bardziej aktualne, nowoczesne. [FGI_DK_2_6]

On [jeden z kierunków studiów] jest w mojej opinii już nieprzystawalny, tak naprawdę. W obliczu tego wszystkiego, co wydarzyło się w międzyczasie. Także nawet gdyby nie nowa koncepcja, to my i tak musieliśmy i mieliśmy w planie ten program mocno zrewidować. [FGI_DK_4_1]

[N]asz program [...] jest już stary i tak naprawdę, rozpoczynając swoją kadencję chciałam dokonać tam z Radą dydaktyczną pewnych zmian. [FGI_DK_4_4]

[T]eż nasz program wymaga zmian i rzeczywiście myśleliśmy o tych zmianach już no co najmniej od momentu, kiedy rozpoczęła się pandemia, więc najpierw nas pandemia nieco spowolniła. W tej chwili rzeczywiście będziemy myśleć o tym, jak połączyć założenia tej nowej reformy

z zapotrzebowaniem naszych studentów i też z naszą wizją tego, jak my ten kierunek widzimy.
[FGI_DK_4_2]

Natomiast jeśli chodzi o [nasz kierunek studiów, to on] się musi zmienić i ja bym bardzo chciała, żeby można było przekonać i Radę dydaktyczną, i pedagogów do tego, żeby nawet poczynić jakieś kroki, które na pierwszy rzut oka być może będą dość kontrowersyjne, ale z tym trzeba się jakoś uporać [...] żeby ten kierunek był atrakcyjniejszy niż te same kierunki prowadzone w innych uczelniach. To też wymaga takiego trochę oderwania się od tego dość archaicznego systemu kształcenia. [FGI_DK_1_3]

Konieczność zmian była więc dostrzegana wszędzie tam, gdzie uznano, że programy studiów mogą być lepsze, nowocześniejsze, bardziej interesujące dla potencjalnych kandydatek i kandydatów. Jednym z ważnych powodów przemawiających za modyfikacją programów w duchu nowej koncepcji studiów była chęć zapewnienia osobom studiującym realnej możliwości wyboru przedmiotów obieralnych:

[M]amy problem z konstrukcją tej siatki, pierwszy rok studiów jest bardzo teoretyczny i bardzo taki odległy od doświadczeń młodych ludzi. Tam są gramatyki historyczne, historia literatury staropolskiej, to bardzo wiele osób zniechęca i po tym pierwszym roku studiów mamy rzeczywiście duży spadek liczby studentów. Na szczęście możliwość reformy pozwala trochę przebudować tę siatkę, trochę uatrakcyjnić pierwszy rok i liczymy, że pozwoli to utrzymać wysoką liczbę studiujących. [FGI_DK_4_10]

Wprowadzenie modyfikacji programów studiów jest korzystne – na co wskazywały respondentki i respondenci – między innymi ze względu na zmianę oczekiwań kandydatów na studia oraz sytuacji na rynku pracy.

Zgadzam się również, że w tej całej szerokiej ofercie pewnie są takie miejsca, które albo wymagają rewitalizacji albo wręcz w ogóle refleksji nad tym, czy są jeszcze potrzebne albo, patrząc z drugiej strony, czy znajdują oddźwięk wśród potencjalnych kandydatów.
[FGI_DK_1_9]

[N]iektóre [kierunki studiów] na pewno wymagają pewnych korekt, modyfikacji [...]. Jest to na pewno ważne, żeby odświeżyć, przegłębnić swoje siatki programowe no i faktycznie dopasować się do tego, co oczekuje potencjalny kandydat na studia. [FGI_DK_1_5]

[J]eszcze bardziej powinny nas interesować, nie tyle oczekiwania kandydatów, bo oni nie zawsze je mają tak jasno sprecyzowane, co potrzeby, po prostu, rynku. [...] Wiem, że [oferta UŚ] jest bardzo bogata, ona pewnie odpowiada na potrzeby, ale też mam wrażenie, że w części przypadków jest po prostu silnym przywiązaniem do tego, co robiliśmy przez długie lata i nie zawsze to idzie w parze z tym, jakie jest dzisiaj zapotrzebowanie na rynku, bo to jest, myślę, takie kluczowe, czego rynek potrzebuje, jakiego absolwenta rynek jest w stanie wchłonąć.
[FGI_DK_1_7]

[N]aturalne jest, że musimy pewne rzeczy zmienić, tak jak powiedzieliśmy dostosować do rynku. Na przykład ja się cieszę, że będzie ta reforma, bo wiem, że już wprowadzę zajęcia, które są bardzo potrzebne z perspektywy rynku [...] Ja mówię, dajmy studentom tym wybór. Pomyślmy o tym, jak zmienić moduły, jakie wybrać nowe, dodatkowe, jakie mamy zasoby przede wszystkim. [FGI_DK_2_5]

Ze względu na czynniki zewnętrzne, zmiany zachodzące w otoczeniu społeczno-gospodarczym, niektóre kierunki studiów znalazły się w trudnej sytuacji. Z jednej strony należą do nich te, na których absolwentów zmniejszyło się zapotrzebowanie na rynku pracy. Przykładowo, dyrektorki i dyrektorzy zarządzający kierunkami ze specjalnością nauczycielską jako jeden z powodów tego stanu rzeczy

wskazywali likwidację lub zmniejszenie liczby godzin przeznaczonych na przedmioty, które absolwentki i absolwenci mogliby uczyć w szkołach.

My faktycznie podejmowaliśmy z roku na rok modernizację tak zwanych siatek, czyli programu studiów, dostosowując do potrzeb studentów, ale mamy jeszcze inne czynniki zewnętrzne wynikające głównie z faktu, że popyt [na absolwentki i absolwentów danego kierunku studiów] spada i generalnie wiąże się to z redukcją godzin [...] w szkołach. [FGI_DK_1_8]

[L]ata temu, kiedy uruchamialiśmy kierunki [...] w strukturach uniwersyteckich, inaczej wyglądało zapotrzebowanie na naszego absolwenta w szkołach ogólnokształcących. Teraz się sytuacja zmieniła bardzo i to oczywiście na gorsze. Nasz absolwent, żeby uzyskać cały etat, musi pracować w co najmniej w kilku szkołach i z naszego punktu widzenia brakuje bardzo takiego ostatecznego w końcu, może nawet drastycznego, podjęcia decyzji co do modyfikacji tych kierunków studiów właśnie pod kątem tego, co nam daje w tej chwili systemowe kształcenie ogólnokształcące. Tutaj rzeczywiście ten ruch trzeba wykonać bardzo szybko i w taki sposób, żebyśmy tego kandydata mogli pozyskiwać. [...] To są właściwie te podstawowe problemy, z którymi my się borykamy, ale ta zła sytuacja będzie jeszcze się pogłębiać, bo tu raczej nic nie wskazuje na to, żebyśmy się mogli utrzymać w takiej koncepcji programowej, jaką ją mamy w tej chwili. [FGI_DK_1_3]

Stosunek do planowanych zmian programów kształcenia często dyktowany jest przyjmowaną perspektywą. Inaczej ustosunkowują się do pewnych elementów owych zmian organizatorki i organizatorzy kształcenia, inaczej osoby studiujące. Do tego żadna z tych grup nie jest jednorodna, w każdej z nich znajdują się osoby o odmiennych poglądach.

My patrzymy na to z perspektywy zarządzającej i nam się to [planowane zmiany] podoba mniej, natomiast patrząc z perspektywy studenta, to ja bym chciała takich studiów, mi by się takie studia podobały. Gdzie mogłabym zdecydować czego się uczyć i jak się rozwijam. [...] To jest dla nas trudne i my się tego boimy, bo to wymaga [...] zmiany mentalności naszej, zmiany naszych przyzwyczajeń, zmiany stosunku do pracy, ale i samego sposobu współpracy ze studentami. Natomiast z perspektywy studenta to, to jest dobra zmiana... no może poza tymi godzinami, bo tu się zgodzę, że te limity są bardzo takie ograniczające i może jak te limity były trochę lepsze to moglibyśmy sobie pozwolić na trochę większą modyfikację naszych programów. [FGI_DK_3_5]

Jeśli mogę, nasz stosunek wydziałowy do założeń nowej koncepcji studiów jest zróżnicowany. Na ten moment mogę powiedzieć, że staramy się dostrzec więcej szans niż zagrożeń. [FGI_DK_4_1]

Nie wszystkie respondentki i respondenci byli zdania, że zmiany są potrzebne. Dyrekcja kierunku, który niedawno był wizytowany przez Polską Komisję Akredytacyjną nie tylko mówiła o tym, że nie widzi potrzeby wprowadzania kolejnych zmian (przynajmniej w najbliższym czasie) ale, że wręcz tych zmian się obawia się, ponieważ zmiana w tym wypadku może być zmianą na gorsze:

My [...] bardzo się obawiamy tej nowej reformy, a to z takiego powodu, że myśmy przeszli w tej chwili, to znaczy mówię o ubiegłym semestrze, przeszliśmy akredytację naszego kierunku [...] I tutaj dokonywanie wielu zmian w duchu tej nowej reformy no obawiamy się, że będzie to na gorsze, a nie na lepsze w stosunku do naszego obecnego programu. [FGI_DK_4_11]

Ambiwalentny stosunek do planowanych zmian programów kształcenia wynika czasem z obaw o zaplecze dydaktyczne i to, jak owe zmiany będą zrealizowane w praktyce:

Moje zdanie jest takie ambiwalentne, jeśli chodzi o tę reformę, bo z jednej strony na poziomie idei ona w wielu miejscach wydaje mi się atrakcyjna i konieczna, natomiast wątpliwości mam na etapie realizacji. [...] Reasumując moja niepewność dotyczy pewnego zaplecza dydaktycznego jakim państwo sami powiedzieli mamy dwa rodzaje pracowników, takich którzy robią świetne rzeczy i mamy takich którzy są z różnych względów średnio reformowalni, najlepiej uczyliby tego samego przedmiotu w ten sam sposób od 25 lat i tutaj jakakolwiek modyfikacja ich nie dotyczy. [FGI_DK_2_3]

Osoby biorące udział w wywiadach, niezależnie od tego, czy dostrzegały potrzebę wprowadzania zmian czy nie, podkreślały, że zbyt częsta modyfikacja programów studiów niesie ze sobą pewne komplikacje wynikające m.in. z równoczesnej obecności kilku siatek studiów. W wypowiedziach wybrzmiewała potrzeba większej stabilności w tym względzie.

Reprezentuję przede wszystkim [...] jedyny kierunek w ogóle na Śląsku. [...] Tutaj w zasadzie mamy, moim zdaniem, dosyć interesujący program nauczania, który też oczywiście wymaga pewnych drobnych korekt, natomiast my gruntownie się modernizujemy praktycznie co chwilę i to niestety ma dosyć niekorzystne przełożenie później na przykład dla studentów, którzy powtarzają z jakichś tam względów studia. To skutkuje tym, że po prostu są obok siebie trzy, cztery różne siatki, także to jest jeden z takich problemów, takich ciągłych zmian i chcemy też już tego w przyszłości unikać. [FGI_DK_1_1]

Tak retrospektywnie patrząc to ten problem, który się pojawiał potem, [problem] różnic programowych, kiedy mamy trzy równoległe siatki porównać. Wynikało to z ulepszania. Dla studentów – lepiej, dla nas – gorzej jako dyrektorów, bo potem trzeba to wszystko porównywać i można stracić ogłęd. [FGI_DK_1_8]

[N]ie pamiętam właściwie takiego roku, w którym nie dokonywano by żadnych zmian i jak się zastanawiam, czy dotrwamy do tych czasów, kiedy będziemy mieć w tej kwestii jakąkolwiek stabilizację, bo to jest trudne ogromnie. [FGI_DK_1_3]

Wypowiedzi respondentek i respondentów pokazują po raz kolejny, że w Uniwersytecie mamy do czynienia z wyraźną polaryzacją: mamy albo kierunki, które są na bieżąco udoskonalane (z różnych powodów – uczestnictwa w programach grantowych, chęci otrzymania międzynarodowych certyfikatów, dbałości o lepszą rekrutację itp.) albo takie, które prowadzone są od dawna w niezmienniej formie i które wymagają modyfikacji. Wśród wypowiedzi dyrektorek i dyrektorów kierunków nie było natomiast żadnej wskazującej na istnienie kierunków, które znajdowałyby się gdzieś pośrodku – byłyby postrzegane jako nowoczesne i atrakcyjne, choć nie byłyby niedawno modyfikowane.

5.7. OPINIE NA TEMAT KLUCZOWYCH EFEKTÓW UCZENIA SIĘ NA POSZCZEGÓLNYCH KIERUNKACH

Ostatnią kwestią, poruszaną w trakcie wywiadów była kwestia efektów uczenia się. Dyrektorki i dyrektorzy kierunków podkreślali znaczenie wiedzy ogólnej, którą powinny opanować absolwentki i absolwenci różnych kierunków studiów prowadzonych przez uniwersytet. Ten ogólny wymiar odróżnia bowiem uniwersytet – na co wskazała jedna z osób uczestniczących w badaniu – od innych szkół wyższych.

Natomiast i mi, i naszym studentom [...] wydaje się, że przydałoby się trochę takiej wiedzy szerszej albo znacznie szerszej, ogólnej. [...] Nasz student [...] powinien wiedzieć więcej – może w ten sposób, ponieważ mu się to na pewno bardziej przyda do pracy [...] coraz większe jest zapotrzebowanie właśnie na to do pracy i z dziećmi tymi najmłodszymi, i z młodzieżą,

i z dorosłymi, i z seniorami, i z osobami o specjalnych potrzebach. Takie mam przekonanie, że właśnie, dlatego oni [absolwenci] powinni być wyposażeni w wiedzę większą niż ta wiedza, którą mogli by uzyskać w takiej szkole branżowej. [FGI_DK_1_3]

Inna z kolei jako uzasadnienie potrzeby wprowadzania wiedzy ogólnej w kształceniu uniwersyteckim, wskazywała jej niezbędność do tego, by móc zrozumieć drugiego człowieka.

[M]y przygotowujemy ich [osoby studiujące] multikompetencyjnie, naprawdę staramy się wyposażyć ich w wiedzę z różnych obszarów po to, żeby byli dobrze przygotowani, żeby rozumieli człowieka, żeby umieli pomagać, ale w taki sposób profesjonalny, w sensie nienarzucający, niedyrektywny. [FGI_DK_1_7]

Wśród istotnych motywacji skłaniających do pojęcia studiów uniwersyteckich, jedna z respondentek wymienia prestiż, jakim cieszą się studia oferujące wykształcenie inne niż pozostałe szkoły wyższe:

No a w kontekście konstrukcji programu, bo to też było jedno z pytań, no my jakby jesteśmy otwarci i szykujemy się na zmiany. Pozwoliłam sobie teraz zrobić taką krótką ankietę wśród pierwszaków z jakimi oczekiwaniami oni przychodzą na studia? [...] pierwsze wnioski są takie, że oni tak naprawdę chcą mieć dyplom wyższej uczelni. Mimo tego, że my mamy mocno specyficzne kierunki, oni po prostu chcą mieć dyplom wyższej uczelni. [...] Ale przewija się po prostu jedna i ta sama myśl, że oni po prostu chcą mieć dyplom wyższej uczelni, więc to też jest dla nas taki komunikat, że musimy być naprawdę otwarci również na tą współpracę na wskroś Uniwersytetu. [FGI_DK_2_11]

W trakcie wywiadów pojawiały się też głosy mówiące o potrzebie zachowania równowagi między elementami uniwersalnymi, a specjalistycznymi efektami uczenia się, ściśle związanymi ze studiowanym kierunkiem:

Chociaż zapewne potrzeba wielu takich kompetencji uniwersalnych [...] potrzebujemy też bardzo, bardzo specyficznych kompetencji, umiejętności i wiedzy typowo kierunkowych. [FGI_DK_2_7]

Zdaniem dyrektorek i dyrektorów kierunków studia uniwersyteckie, niezależnie od specyfiki danego kierunku, powinny wyposażać absolwentki i absolwentów w umiejętność krytycznego myślenia oraz wyszukiwania i krytycznej analizy informacji. Myślenie krytyczne – zdaniem osób uczestniczących w badaniu – posiada, tak ważny i oczekiwany przez studentki i studentów, wymiar praktyczny pozwalający orientować się we współczesnym świecie pełnym informacji o różnej wartości.

[Kluczowa jest umiejętność] krytycznego myślenia czy dokonywania syntezy krytycznej analizy informacji z różnych źródeł. [FGI_DK_7_2]

[J]a bym też marzył sobie, żeby absolwenci, w ogóle ludzie z wyższym wykształceniem, umieli właśnie krytycznie myśleć, żeby oni byli w stanie odróżnić naukowe badania od gadania jakiegoś takiego, po prostu bez niczego. [...] żeby studenci nie tyle może wiedzieli, jak obliczyć średnią, ale w ogóle po co to się robi w badaniu [...], jaki to ma sens, czym się to myślenie naukowe różni od tego myślenia potocznego, z którym my mamy na co dzień no do czynienia. [...] Mi się wydaje, że to jest wartościowa rzecz, jakby zarazić ludzi pewnym sposobem myślenia, który oni potem mogą do różnych sytuacji swoich życiowych dopasować i go wykorzystać. Nie tylko wiedza taka encyklopedyczna, tylko właśnie metoda krytyczna, analizowanie informacji. No chyba wszyscy widzimy i się tu zgodzimy, że żyjemy w świecie, w którym wszyscy jesteśmy tu z powodzi zalani różnymi tutaj bzdurami, głupotami, fake newsami i mało kto sobie umie z tym poradzić. To mi się wydaje, że to jest ważna rola uniwersytetu w ogóle w kształceniu ludzi. [FGI_DK_2_3]

No właśnie umiejętność w zakresie wyszukiwania wiedzy o tak. [...] No, ja kiedy jeszcze byłam studentką, to rzeczywiście miałam wiedzę zamkniętą w książkach w bibliotece, no i w głowie, w ustach profesora czy pani profesor, z którymi się spotykałam. [...] . W sieci jest dostęp do wielu źródeł. To nie jest już tak, że trzeba przyjść na zajęcia i spotkać się z konkretnym prowadzącym, [...] równie dobrze sobie włączyć, nie wiem jakiś jego odcinek [wykład] na Youtube'ie. [FGI_DK_2_8]

W trakcie wywiadów pojawiły się też głosy podkreślające znaczenie kompetencji społecznych, zwłaszcza w kontekście doświadczeń związanych z przejściem na kształcenie zdalne podyktowane wybuchem pandemii Covid-19. Izolacja i niemożliwość bezpośrednich kontaktów, dobitnie uświadomiły wagę kompetencji społecznych, w które powinny być wyposażone wszystkie osoby studiujące:

Przez ostatnie dwa lata mieliśmy bardzo duży problem ze studentami, żeby ich jakoś podprowadzić, wykształcić czy tam ten obszar kompetencji społecznych, nie wiem, tych zobowiązań społecznych, pełnienia tych odpowiedzialnych ról zawodowych. Mieliśmy studentów z dużymi problemami natury psychicznej [...] Musieliśmy tych młodych ludzi pod kątem takiej nie wiem pewności siebie, podparcia ich, że oni się odnajdą na tym rynku [...] Ale te 2 ostatnie lata dało nam naprawdę mocno w kość i tu był ten obszar dotyczący właśnie tych kompetencji społecznych bardzo, bardzo zaniedbany. [FGI_DK_2_11]

Podczas wywiadów zwracano uwagę na rolę wszelkich kompetencji miękkich:

[N]am zawsze w siatce brakowało godzin na takie okołobiznesowe zarządzanie, jakieś komunikacje to, co wypracowują kompetencje miękkie, bo nam było szkoda, mówiąc brzydko, godzin kierunkowych, [...]. A teraz tak sobie myślę, że właśnie to będzie ten moment, żeby w tej puli przedmiotów do wyboru student miał możliwość takie przedmioty wybrać. [FGI_DK_2_6]

Kompetencje miękkie mają za zadanie ułatwić absolwentkom i absolwentom adaptację do zmieniającego się środowiska, w którym przyjdzie im funkcjonować po ukończeniu studiów. Zmiany najczęściej są niemożliwe do przewidzenia (trudno bowiem przewidzieć np. wprowadzenie ograniczenia ilości godzin z danego przedmiotu w szkołach przez Ministerstwo Edukacji i Nauki, nie mówiąc o tym, że nikt nie spodziewał się w 2019 roku wybuchu pandemii), dlatego każda modyfikacja programów studiów powinna uwzględniać potrzebę wyposażenia osób studiujących w pewną elastyczność i gotowość odpowiedniej reakcji na te zmiany. Umiejętność krytycznego namysłu nad daną sytuacją czy informacjami, które do nas docierają jest do tego niezbędną.

Zwiększenie roli kompetencji miękkich i myślenia krytycznego wśród efektów uczenia się uniwersyteckich kierunków studiów ma znaczenie także ze względu na to, że wdrożenie zmian w programach studiów i wykształcenie ich pierwszych absolwentów i absolwentek jest procesem długotrwałym. Stąd nie jest możliwe szybkie reagowanie na zmiany w otoczeniu społeczno-gospodarczym przez modyfikację programów studiów. Umiejętnie i szybko reagować na zmiany rynku, czy szerzej – sytuacji geopolitycznej może natomiast i powinna to potrafić osoba, która kończy studia. Wyposażenie absolwentek i absolwentów Uniwersytetu Śląskiego w kompetencje miękkie oraz umiejętność selekcji i krytycznej analizy informacji pozwolą osobom kończącym studia znaleźć się na rynku pracy, a być może nawet ów rynek kształtować według własnych pomysłów.

5.8. WNIOSKI I REKOMENDACJE

WNIOSKI	REKOMENDACJE
<p>W1. Oferta kierunków studiów Uniwersytetu Śląskiego zdaniem dyrektorek i dyrektorów kierunków jest w zdecydowanej większości atrakcyjna i bogata, jednak zdarzają się w jej ramach kierunki konkurujące ze sobą i takie, którymi jest niewielkie zainteresowanie.</p> <p>W2. Niektóre kierunki studiów nie cieszą się popularnością, chociaż zapotrzebowanie na ich absolwentki i absolwentów na rynku pracy jest duże.</p>	<p>R1. Należy dokonać przeglądu oferty dydaktycznej Uniwersytetu w celu wychwycenia kierunków stanowiących dla siebie konkurencję oraz zróżnicować ich programy studiów.</p> <p>R2. Należy zdiagnozować powody niewielkiego zainteresowania kandydatów i kandydatek niektórymi kierunkami studiów, W miarę możliwości należy unowocześnić ich programy, także biorąc pod uwagę oczekiwania kandydatek i kandydatów na studia oraz zadbać o ich skuteczną promocję.</p> <p>R3. Należy zintensyfikować działania promocyjne, zwłaszcza w przypadku tych kierunków, na które jest niewielu chętnych, a których absolwentki i absolwenci z łatwością mogą znaleźć pracę.</p>
<p>W3. Praca dziekanatów zajmujących się obsługą toku studiów oceniana jest przez dyrektorki i dyrektorów kierunków pozytywnie, choć zdarzają się wśród nich miejsca nieprzyjazne, do których studentki i studenci obawiają się chodzić.</p> <p>W4. Rekrutacja na studia osób z zagranicy trwa zbyt długo, by ci mogli otrzymać dokumenty pozwalające na pobyt w Polsce i podjąć studia.</p> <p>W5. Osoby pracujące w dziekanatach (toku studiów i dydaktycznych) nie zawsze w wystarczającym stopniu znają możliwości systemów informatycznych, w których pracują.</p> <p>W6. Nowozatrudnione osoby w dziekanatach nie są systemowo wdrażane na nowe stanowiska pracy. Brak jest szkoleń pozwalających na płynne i bezproblemowe przejmowanie obowiązków służbowych.</p> <p>W7. W dziekanatach dydaktycznych okresowo, w czasie uruchamiania nowego roku akademickiego czy semestru, występuje spiętrzenie się obowiązków. Być może istnieje</p>	<p>R4. Należy zastanowić się nad możliwością wprowadzenia szkoleń związanych z właściwą obsługą studentek i studentów w dziekanatach toku studiów.</p> <p>R5. Należy przemyśleć wprowadzenie ankiet, w których studentki i studenci mogliby wypowiedzieć się na temat pracy dziekanatów toku studiów w analogiczny sposób, w jaki oceniają pracę nauczycielek i nauczycieli akademickich.</p> <p>R6. Należy przyspieszyć termin lub sam proces rekrutacji na studia osób z zagranicy, tak ,aby otrzymały one decyzję w czasie pozwalającym na zdobycie dokumentów będących warunkiem pobytu w Polsce (wizy, pozwolenia pobytu itp.) i podjęcie studiów.</p> <p>R7. Należy postarać się o wdrożenie systemu szkoleń pozwalających na doskonalenie umiejętności informatycznych osób pracujących w dziekanatach (np. związanych z obsługą programu USOS), ale też szkoleń (np. z zakresu efektywnego organizowania pracy czy znajomości języka angielskiego) pomagających w lepszym wypełnianiu zadań administracyjnych.</p>

<p>też problem nierównomiernego rozłożenia pracy w dziekanatach na różnych wydziałach.</p> <p>W8. Dziekanaty dydaktyczne są umiejscowione daleko od dyrekcji kierunku lub zespołu kierunków, z którymi pracują, co utrudnia codzienną współpracę.</p>	<p>R8. Wskazane byłoby, gdyby szkolenia przeznaczone dla osób pracujących w dziekanatach odbywały się poza godzinami ich pracy tak, by praca ta przebiegała płynnie (analogicznie jak poza godzinami zajęć uczestniczą w szkoleniach wykładowczynie i wykładowcy akademicy).</p> <p>R9. Należy przygotować system szkoleń pozwalających na wdrożenie osób podejmujących pracę na nowych stanowiskach administracyjnych.</p> <p>R10. Należy sprawdzić możliwości rozłożenia pracy na więcej osób lub wydłużenia czasu, w jakim powinna być ona wykonana w okresach, w których przygotowuje się nowy rok akademicki czy semestr.</p> <p>R11. Należy zadbać o równomierne rozłożenie obowiązków na tych samych stanowiskach pracy.</p> <p>R12. Należy w miarę możliwości zmienić lokalizację dziekanatów dydaktycznych, tak by sąsiadowały z pomieszczeniami dyrekcji kierunków w celu optymalizacji pracy.</p>
<p>W9. W systemie USOS nie zawsze są podpisane aktualne regulaminy i przepisy.</p> <p>W10. System USOS jest niefunkcjonalny w zakresie wpisywania sylabusów.</p>	<p>R13. Należy zaktualizować i uspoźnić dokumenty zamieszczone w systemie USOS.</p> <p>R14. Należy przemyśleć i w miarę możliwości wprowadzić czytelną informację o konieczności zatwierdzenia czy uzupełnienia wszystkich elementów sylabusa (np. przez wyświetlający się komunikat o konieczności uzupełnienia wpisów czy ich zatwierdzenia w momencie logowania do systemu).</p>
<p>W11. Opracowywanie obciążeń pracowników jest skomplikowane i utrudniane – między innymi – przez:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) ograniczony dostęp do danych dyrekcji kierunków związanych z obciążeniami dydaktycznymi pracowników; b) nieterminowe wprowadzanie danych do USOSA o zleconych zajęciach przez jednostki zewnętrzne (zarówno inne kierunki studiów, jak i Szkołę Doktorską); c) zbyt późne informowanie o przyznanych obniżkach pensów 	<p>R15. Należy umożliwić dyrekcjom kierunków bezpośredni dostęp do danych w systemie USOS, dotyczących obciążeń dydaktycznych (systemowo lub na wniosek).</p> <p>R16. Należy zobowiązać wszystkie jednostki do terminowego uzupełniania obciążeń pracowników w systemie USOS.</p> <p>R17. W celu uniknięcia sytuacji, w której przekroczone są dozwolone limity zajęć dydaktycznych prowadzonych przez daną nauczycielkę czy danego nauczyciela akademickiego należy zastanowić się nad wprowadzeniem obowiązku uzyskania</p>

<p>(ze względu na urlopy naukowe, pełnione funkcje itp.);</p> <p>d) brak informacji o przyjętych przez pracowników zobowiązaniach prowadzenia zajęć w jednostkach zewnętrznych (na innych kierunkach studiów).</p>	<p>zgody dyrekcji kierunku, której podlega dana osoba na przyjęcie zobowiązań dydaktycznych z jednostek zewnętrznych.</p>
<p>W12. Potrzebna jest jasna i uporządkowana ścieżka przepływu informacji, która pozwoli uniknąć chaosu wynikającego z powielania się jednych i trudności w dotarciu do innych informacji.</p> <p>W13. Uniwersytecka strona internetowa często jest postrzegana jako nieintuicyjna i niefunkcjonalna. Wizualne ujednoczenie różnych jej zakładek powoduje dezorientację użytkowników, którzy sygnalizują trudności w znalezieniu poszukiwanych informacji</p>	<p>R18. Należy przemyśleć i uporządkować obieg informacji oraz zastanowić się nad możliwością poprawy funkcjonalności uniwersyteckiej strony internetowej.</p>
<p>W14. Część budynków uniwersyteckich jest nowoczesna lub wyremontowana. Znaczna część wymaga jednak remontu i zadbania o wygląd poszczególnych pomieszczeń.</p> <p>W15. Na wielu kierunkach brakuje sal lub są one zbyt małe w stosunku do liczebności grup studenckich.</p> <p>W16. Część uniwersyteckich budynków jest dobrze wyposażona, w innej brakuje natomiast dobrej jakości sprzętu takiego jak rzutniki, nagłośnienie, komputery lub sprzęt ten jest przestarzały.</p> <p>W17. Dyrekcje kierunków zgłosiły problem z związany z bieżącym wyposażeniem sal zajęciowych w pomoce dydaktyczne, jak kredy i flamastry do tablic.</p>	<p>R19. Należy zaplanować remonty budynków UŚ i sukcesywnie je przeprowadzać. W miarę możliwości należy zadbać o wyposażenie sal w dobrej jakości meble (krzesła, biurka itp.)</p> <p>R20. Należy jak najszybciej wprowadzić ogólnouczelniany planer pozwalający na racjonalne i pełne wykorzystanie sal dydaktycznych w poszczególnych budynkach Uniwersytetu.</p> <p>R21. Należy w miarę możliwości uzupełnić lub wymienić na nowoczesny sprzęt do prowadzenia dydaktyki w salach zajęciowych.</p> <p>R22. Należy przemyśleć możliwość wyznaczenia osób z administracji, które na bieżąco dbałyby o wyposażanie sal w drobne pomoce dydaktyczne.</p>

<p>W18. Dyrekcje kierunków mają trudniejsze warunki pracy niż dyrekcje instytutów, ponieważ:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) nie mają własnego budżetu (odmiennie od dyrekcji instytutów). O każdy zakup muszą prosić władze dziekańskie, co utrudnia planowanie; b) dziekanaty dydaktyczne, przynajmniej na części wydziałów, znajdują się daleko od miejsc pracy dyrekcji kierunków (natomiast pomieszczenia biur ewaluacji zlokalizowane są przy dyrekcjach instytutów). 	<p>R23. Należy zastanowić się nad kwestią zapewnienia budżetu dyrekcjom kierunków, którym będą mogły niezależnie dysponować.</p> <p>R24. Należy przemyśleć i sprawdzić możliwość ulokowania dziekanatów dydaktycznych przy dyrekcjach kierunków.</p>
<p>W19. Status dydaktyki w Uniwersytecie jest zdecydowanie niższy niż status nauki. Części nauczycielek i nauczycieli akademickich, traktuje uniwersytet jak jednostkę badawczą (analogiczną do PANu), a nie badawczo-dydaktyczną i zaniedbuje obowiązki dydaktyczne. Wpływają na to:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) wieloletnie rozliczanie pracy nauczycielek i nauczycieli akademickich jedynie (przynajmniej w powszechnej opinii) na podstawie dorobku publikacyjnego (bez rozliczania z jakości prowadzonych zajęć); b) brak nagród za dobrą dydaktykę, a ostatnio ogromna dysproporcja w wysokość nagród finansowych za dydaktykę w stosunku do nagród przyznawanych za badania naukowe. <p>W20. W uniwersytecie można zaobserwować skrajne postawy wykładowczyń i wykładowców akademickich wobec dydaktycznej części obowiązków zawodowych. W Uniwersytecie pracują osoby zaangażowane, ale też takie, które zaniedbują obowiązki dydaktyczne.</p> <p>W21. Konieczność zapewnienia pensum pracownikom źle prowadzącym zajęcia powoduje spadek jakości kształcenia i brak możliwości powierzania zajęć dydaktycznych najlepszym wykładowczyniom i wykładowcom (np. z zakresu przedmiotów obieralnych).</p>	<p>R25. Należy zadbać w Uniwersytecie o równowagę między kształceniem i nauką m.in. przez zmianę sposobu myślenia nauczycielek i nauczycieli akademickich na temat pełnionych obowiązków zawodowych. Pomocne w tym mogą być wszelkie działania wspierające dydaktykę jak:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) podkreślanie znaczenie podnoszenia kompetencji dydaktycznych. Istotne jest w tym względzie dotarcie zwłaszcza do tych osób, które od wielu lat nie widzą potrzeby rozwoju w tym aspekcie (np. zmiany tematyki i formy prowadzonych zajęć); b) szkolenia kompetencji dydaktycznych, które powinny być zawsze najwyższej jakości i szeroko dostępne (np. przez różne terminy i pory, w których mogłyby być prowadzone); c) zwiększenie możliwości przechodzenia na etaty badawcze osób, których wysokie wyniki naukowe osiągnęte są kosztem jakości prowadzonych zajęć dydaktycznych; d) wprowadzenia możliwości nieprzydzielania przez dyrekcje kierunków zajęć ze studentkami i studentami tym osobom, które prowadzą je źle, a do tego nie widzą potrzeby rozwoju w zakresie umiejętności dydaktycznych;

<p>W22. W uniwersytecie brak jest systemowych narzędzi pozwalających na niepowierzenie zajęć ze studentkami i studentami osobom, które nie dość, że źle je prowadzą, to także mają ograniczony repertuar przedmiotów, które w ogóle chcą i mogą wykładać.</p> <p>W23. Możliwość podnoszenia kompetencji dydaktycznych przez udział w szkoleniach jest wysoko oceniana przez dyrekcje kierunków oraz kadrę akademicką, ale szkolenia te nie zawsze są wystarczająco dostępne i nie zawsze prowadzone są na wysokim poziomie.</p> <p>W24. W szkoleniach podnoszących kompetencje dydaktyczne uczestniczą stale te same, zaangażowane osoby. Osoby, które nie są dobrymi dydaktykami zwykle się nie szkolą.</p> <p>W25. W formularzach oceny okresowej nie ma możliwości wpisania uwag w przypadku oceny pozytywnej.</p>	<p>e) zrównanie wysokości nagród finansowych za osiągnięcia naukowe i dydaktyczne.</p> <p>R26. Podczas oceny okresowej dotyczącej obowiązków dydaktycznych należy wprowadzić możliwość wpisania uwag także w wypadku oceny pozytywnej (w razie potrzeby).</p>
<p>W26. Ocena programów studiów jest spolaryzowana – albo postrzegane są one jako nowoczesne i atrakcyjne albo jako przestarzałe i niedostosowane do współczesnych realiów.</p> <p>W27. Opinia dyrektorek i dyrektorów kierunków studiów co do konieczności wprowadzania zmian w programach jest zróżnicowana i zależna głównie od tego, czy programy te były niedawno modyfikowane i czy uzyskały ostatnimi czasy akredytację.</p> <p>W28. Programy kierunków ocenianych pozytywnie zwykle były niedawno modyfikowane.</p> <p>W29. Część programów zdaniem dyrektorek i dyrektorów kierunków wymaga unowocześnienia (przestarzałe treści, brak realnego wyboru przedmiotów obieralnych trudności z rekrutacją, zmiany w otoczeniu społeczno-gospodarczym).</p> <p>W30. Wybór przedmiotów obieralnych na kierunkach, na których studiuje wiele osób jest realny (uruchomiane są co najmniej dwa przedmioty do wyboru).</p>	<p>R27. Należy sukcesywnie modyfikować programy studiów uznane przez dyrekcje kierunków za nienowoczesne i nieatrakcyjne.</p> <p>R28. Należy zapewnić osobom studiującym możliwość realnego wyboru przedmiotów obieralnych.</p> <p>R29. Programy studiów należy zaprojektować tak, żeby obecne w nich były, przede wszystkim, aktywizujące i praktyczne (tam, gdzie jest to wskazane) formy zajęć.</p> <p>R30. Dla najzdolniejszych studentek i studentów należy, w miarę możliwości, wprowadzić indywidualne wsparcie tutorskie lub inną formę wsparcia.</p> <p>R31. W programach studiów należy zadbać o odpowiednią proporcję treści kierunkowych i ogólnych.</p> <p>R32. Należy przemyśleć kwestię ilości godzin kierunkowych w programach studiów (m.in. można by sprawdzić jak projektowane są w tym względzie porównywalne kierunki w innych uczelniach).</p>

<p>Na pozostałych wybór ten zwykle – o ile w ogóle się go umożliwi – odbywa się przed początkiem semestru. Uruchamiane są jedne zajęcia – te, na które zapisze się większość osób z danego roku.</p> <p>W31. Istnieje wyraźna potrzeba zmieniania proporcji zajęć wykładowych w stosunku do form zajęć aktywizujących osoby studiujące.</p> <p>W32. Najzdolniejsze studentki i studenci nie otrzymują wystarczającego wsparcia w trakcie studiów.</p> <p>W33. Zdaniem dyrektorek i dyrektorów kierunków treści kierunkowe stanowią najistotniejszy element programów studiów.</p> <p>W34. Zbyt duże zmniejszenie liczby godzin kierunkowych rodzi obawy wśród dyrekcji kierunków natury merytorycznej, ale też praktycznej (w kontekście konieczności zapewnienia pensów).</p> <p>W35. Stosunek do zmian programów w kontekście nowej koncepcji studiów jest ambiwalentny, co wynika po części z obaw o zaplecze dydaktyczne (obecność w uniwersytecie nie tylko dobrych, ale też złych dydaktyków) i to, jak owe zmiany będą realizowane w praktyce.</p>	<p>R33. Należy rozważyć możliwość realnego uelastycznienia pensów, co mogłoby zapobiec konieczności przydzielania zajęć dydaktycznych danym osobom nie tyle ze względu na jakość prowadzonej przez nie dydaktyki, ale ze względu na konieczność wypełnienia pensum.</p> <p>R34. Należy zachęcić lub wręcz zobligować wszystkich pracowników do rozwoju kompetencji dydaktycznych i większej elastyczności w kwestii prowadzonych zajęć.</p>
<p>W36. Studiowanie w uniwersytecie jest postrzegane jako wartość. Każdy z uniwersyteckich kierunków powinien wyposażać osoby studiujące w wiedzę, umiejętności i kompetencje wyróżniające absolwentki i absolwentów uniwersytetu i odróżniające ich od osób kończących inne szkoły wyższe.</p> <p>W37. Najważniejszymi efektami uczenia się w zakresie umiejętności, zdaniem dyrektorek i dyrektorów kierunków, niezależnie od specyfiki danego kierunku, jest umiejętność krytycznego myślenia oraz wyszukiwania i krytycznej analizy informacji.</p> <p>W38. Za najistotniejsze efekty kompetencyjne dyrektorki i dyrektorzy kierunków uznali kompetencje społeczne (kompetencje miękkie).</p>	<p>R35. Na każdym z uniwersyteckich kierunków studiów należy przemyśleć możliwość wprowadzenia modułów rozwijających umiejętność krytycznego myślenia, umiejętność wyszukiwania i krytycznej analizy danych oraz rozwijających kompetencje miękkie lub zadbać w inny sposób o to, by wyposażyć w nie osoby kończące studia.</p>

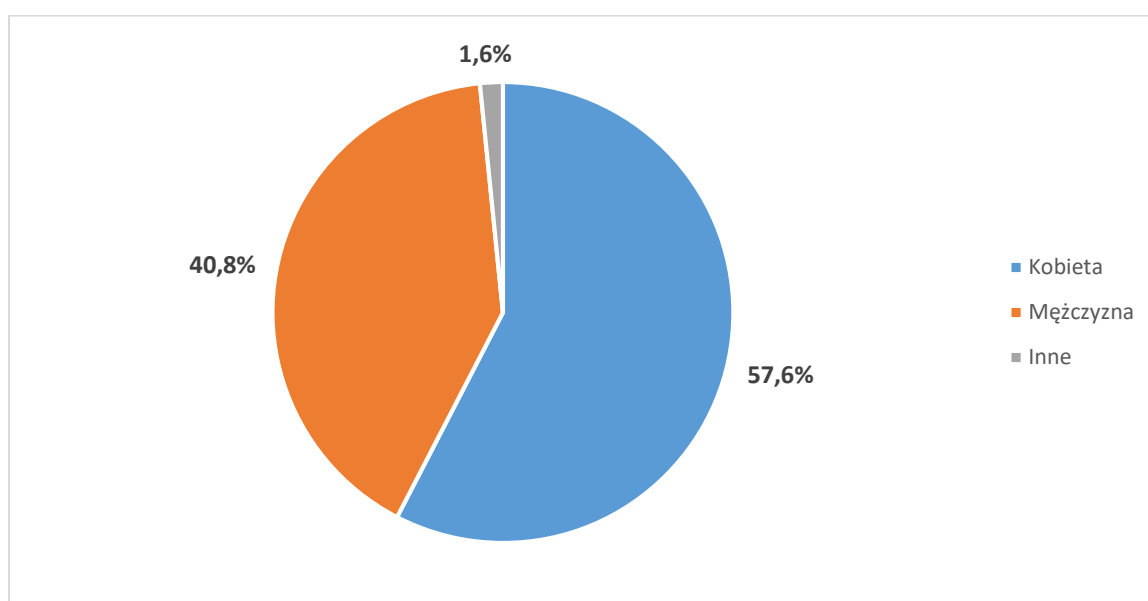
VI. RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD KADRY AKADEMICKIEJ

6.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

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.

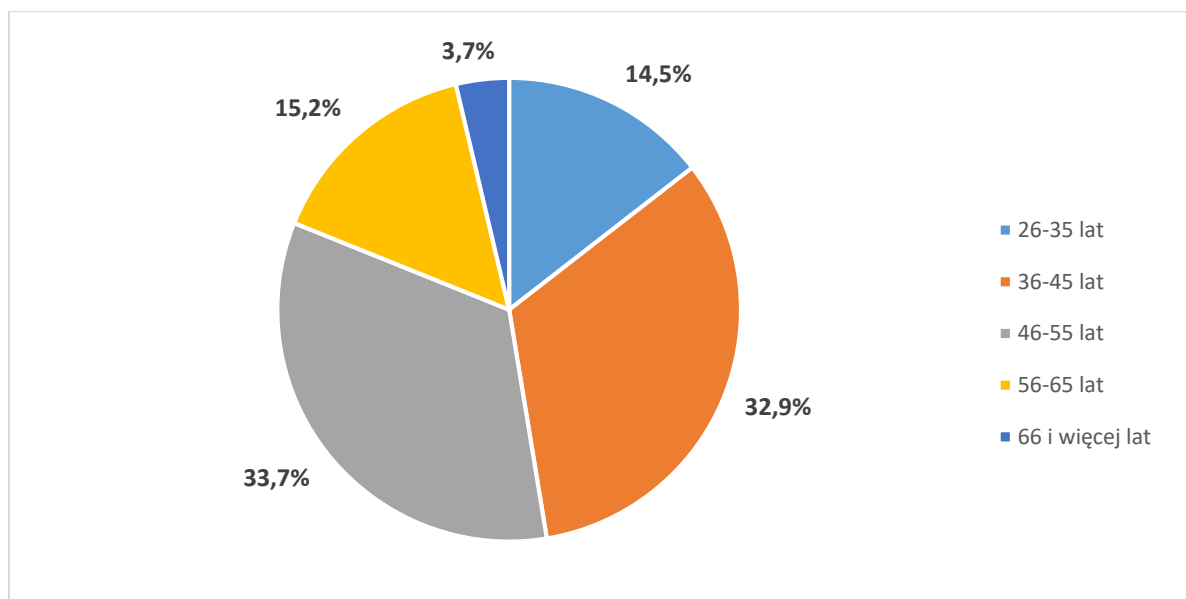
WYKRES 1. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ



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 25-35 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%).

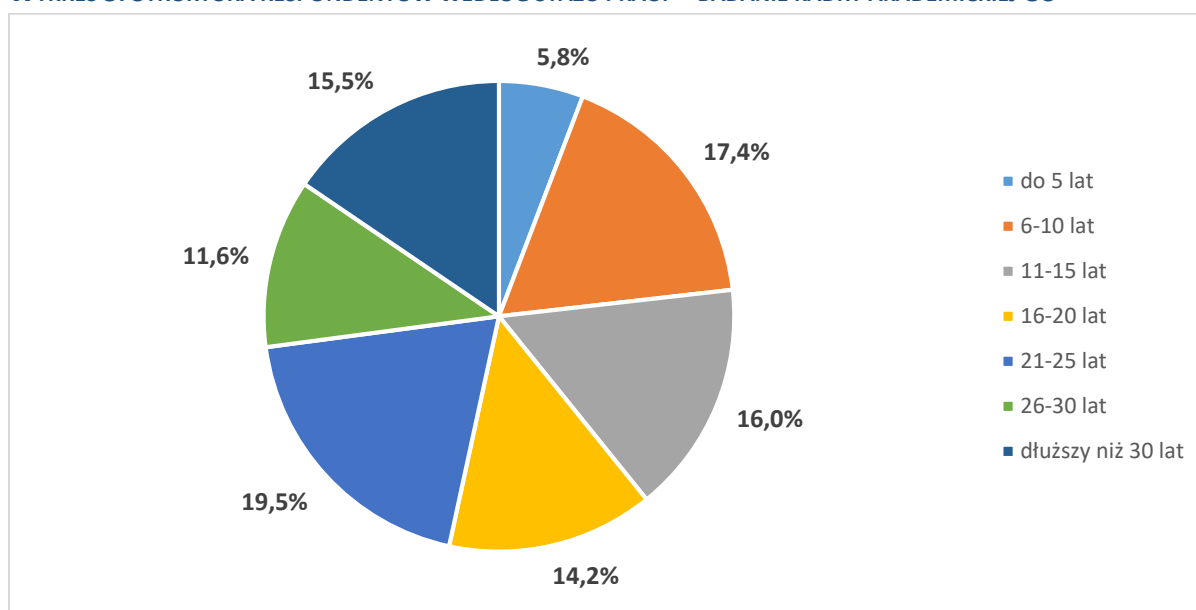
WYKRES 2. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ



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.

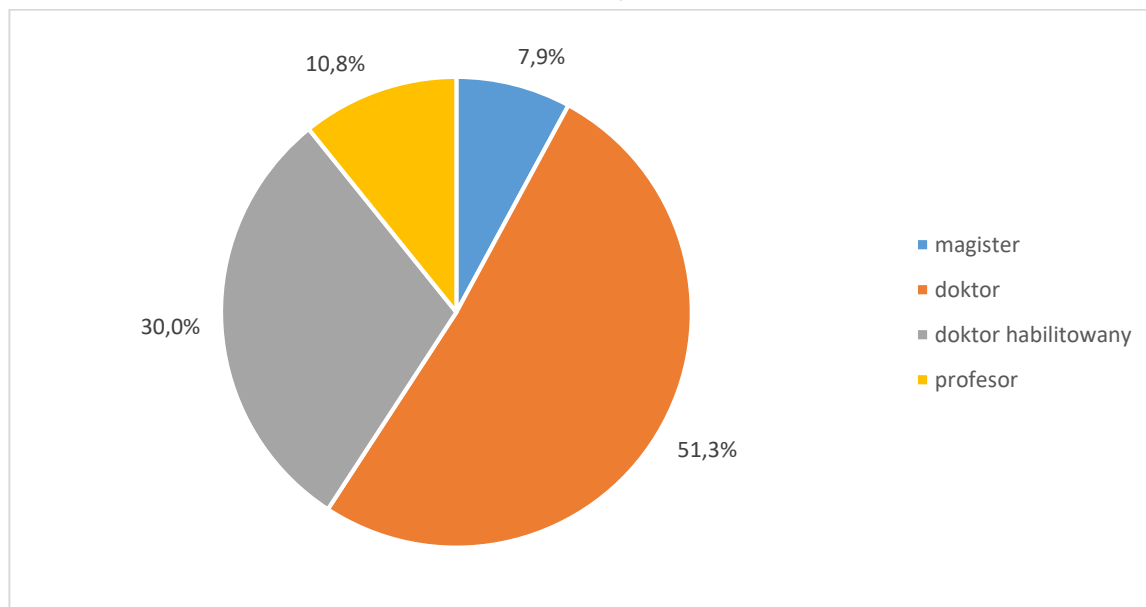
WYKRES 3. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG STAŻU PRACY – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ



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.

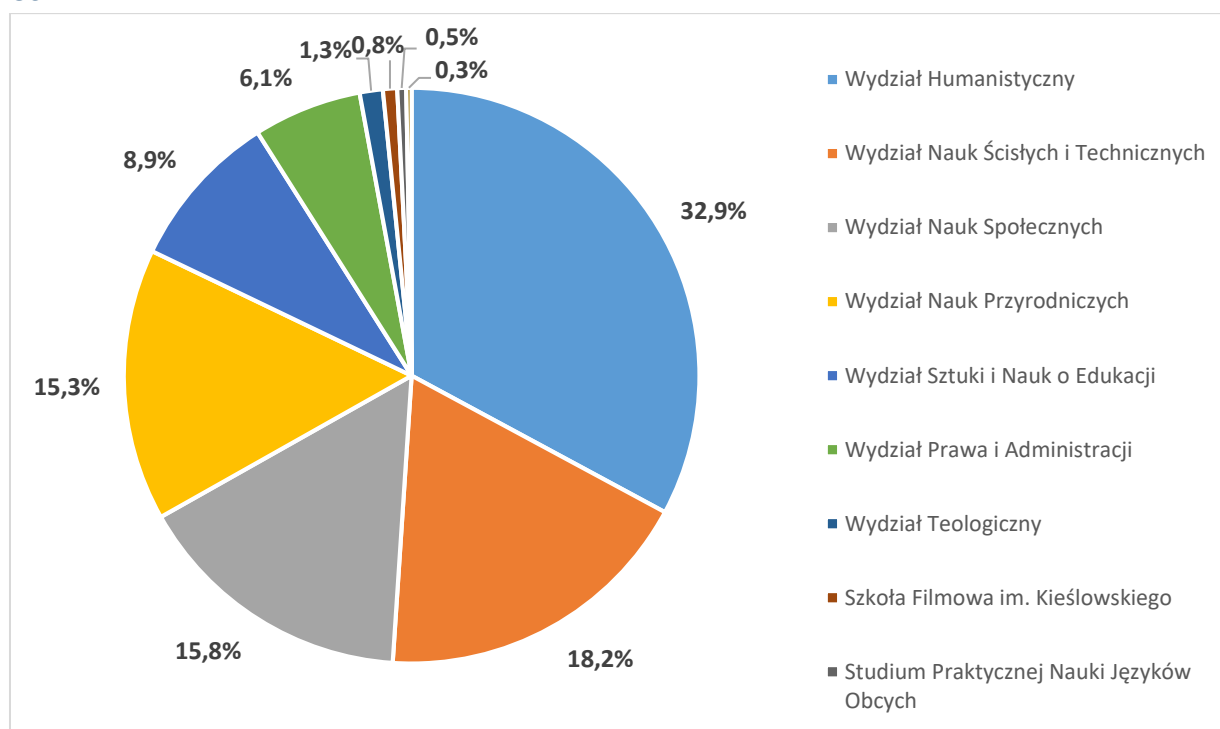
Strukturę przynależności wydziałowej uczestników badania zobrazowano na wykresie nr 5. Niemal jedna trzecia uczestników badania związana jest z Wydziałem Humanistycznym (32,9%). Choć wydział ten jest największym pod względem liczby pracowników, to udział przedstawicieli tego wydziału i tak należy uznać 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.

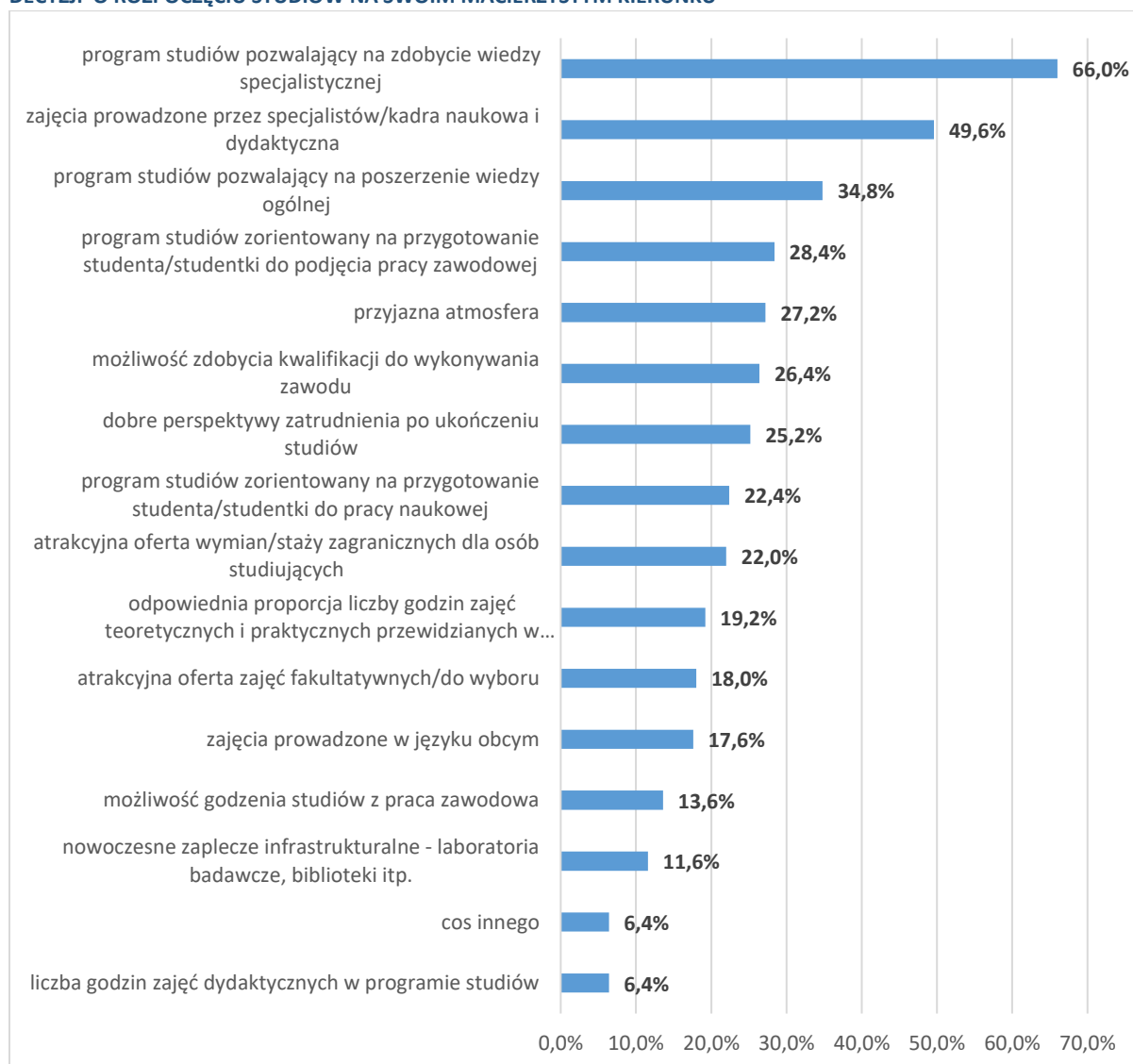
6.2. ATUTY I SŁABE STRONY KIERUNKÓW STUDIÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM DOSTRZEGANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ

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 kadrę 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.

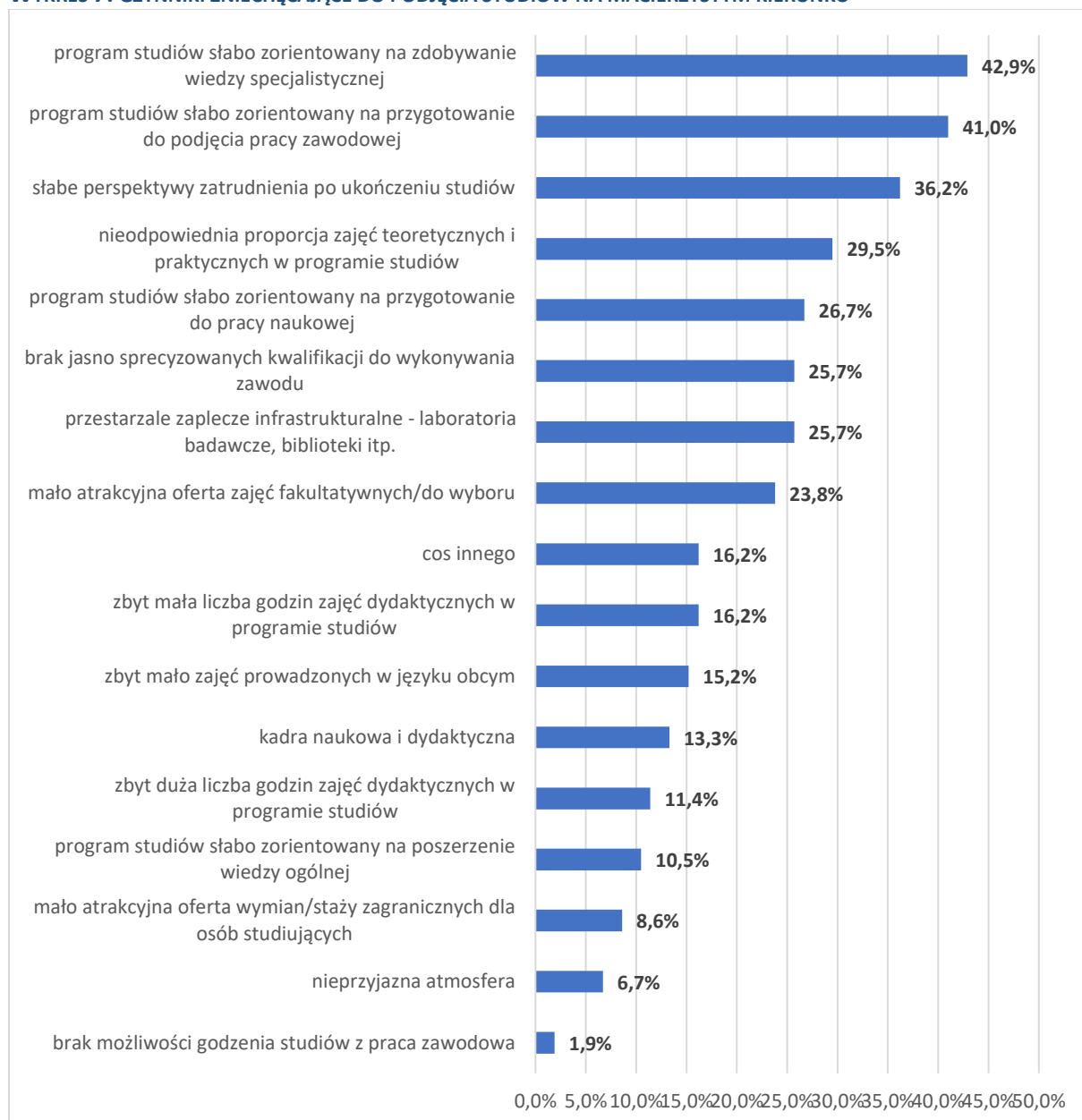
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

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 udzielnych przez respondentki i respondentów. Większość wypowiedzi miała charakter unikatowy i nie wszystkie odnosiły się

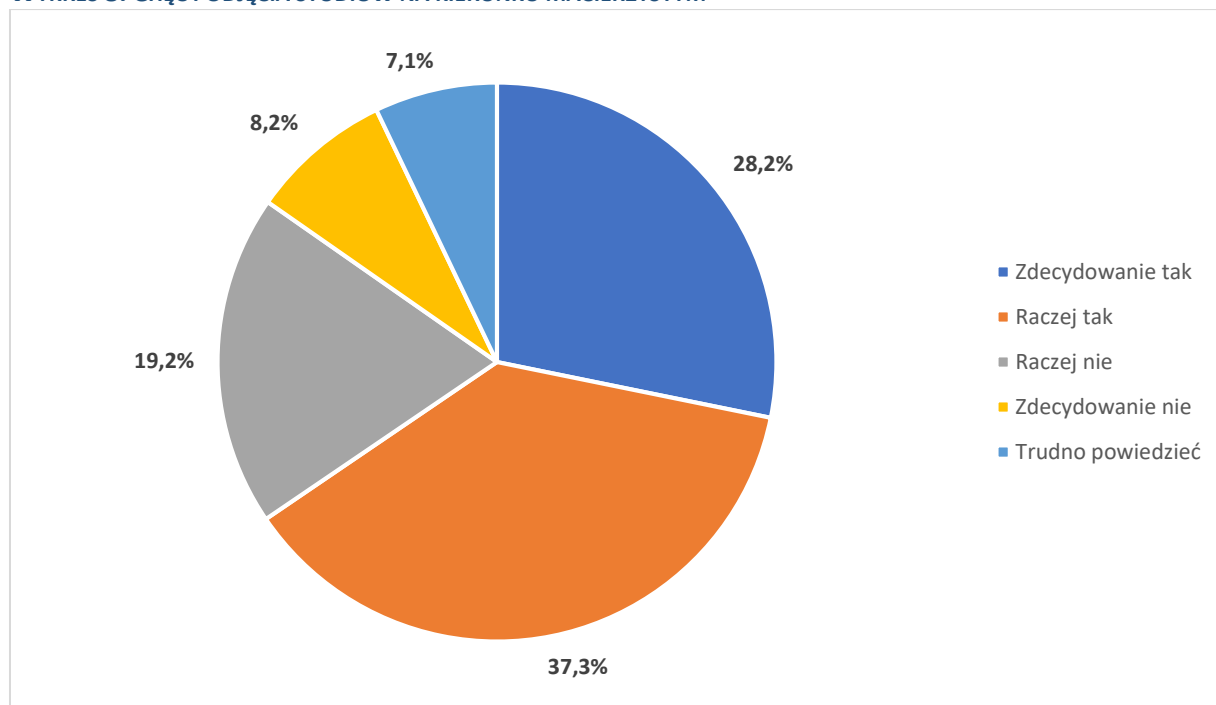
bezpośrednio do treści pytania, jednak można wskazać, iż powtarzającym się minusem w tych wypowiedziach było włączenie zbyt wielu przedmiotów ogólnych do programu kształcenia.

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.

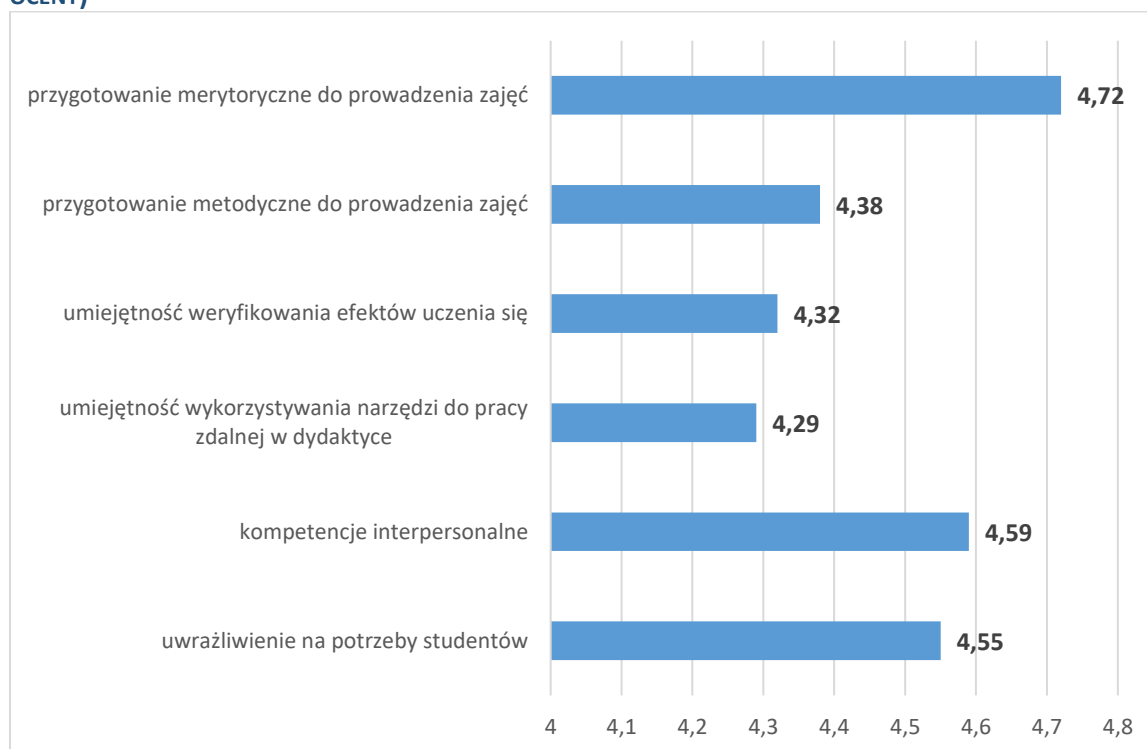
6.3. SAMOOCENA KOMPETENCJI DYDAKTYCZNYCH KADRY AKADEMICKIEJ

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)



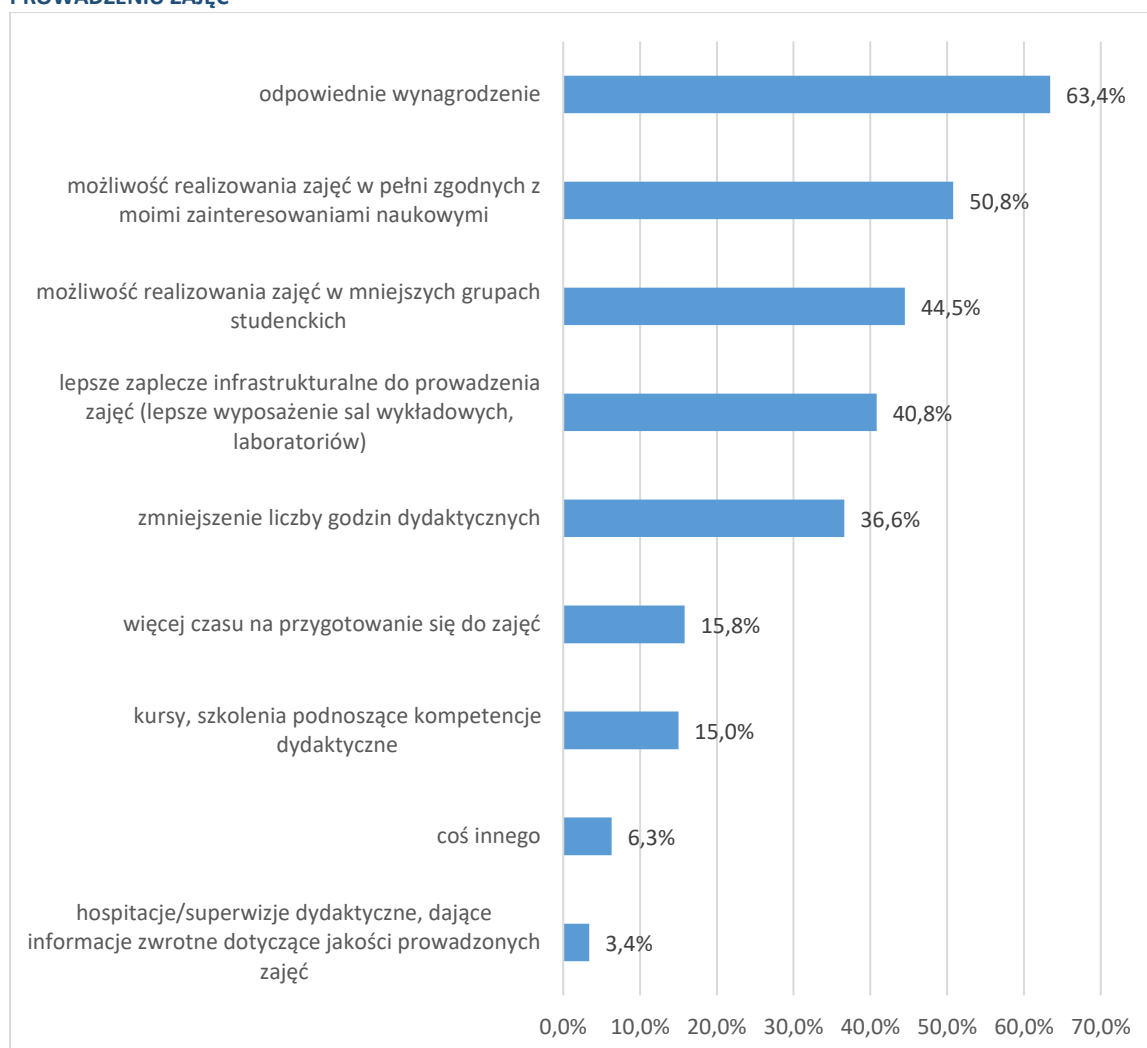
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

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.

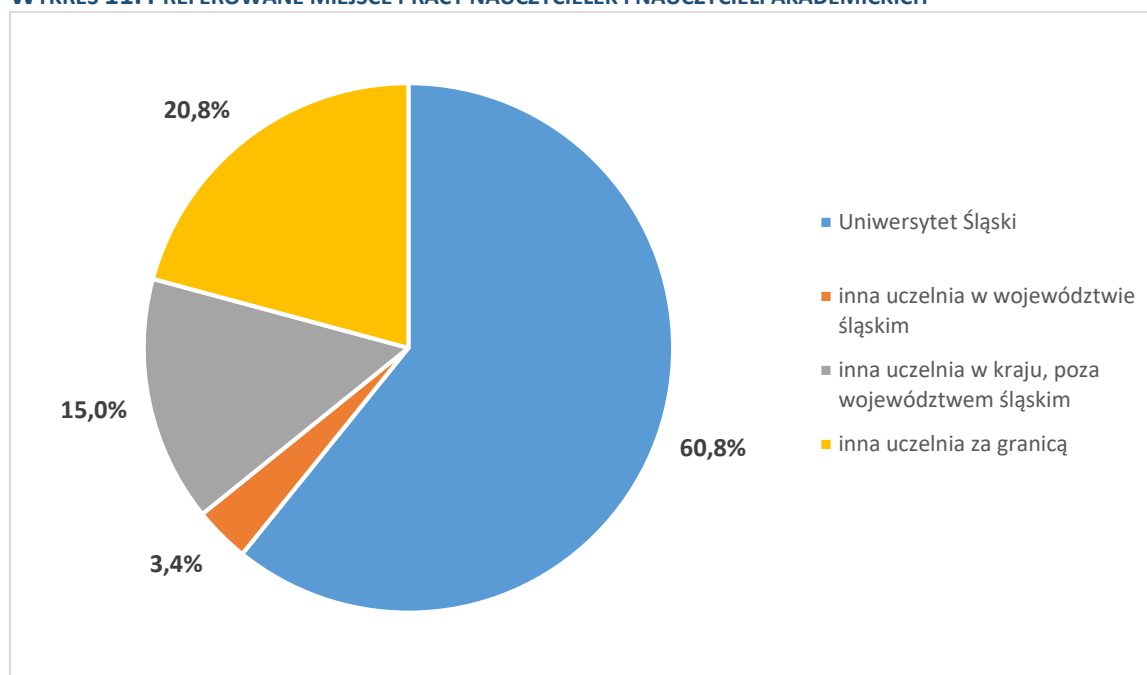
6.4. PREFEROWANE MIEJSCA PRACY KADRY AKADEMICKIEJ

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.*

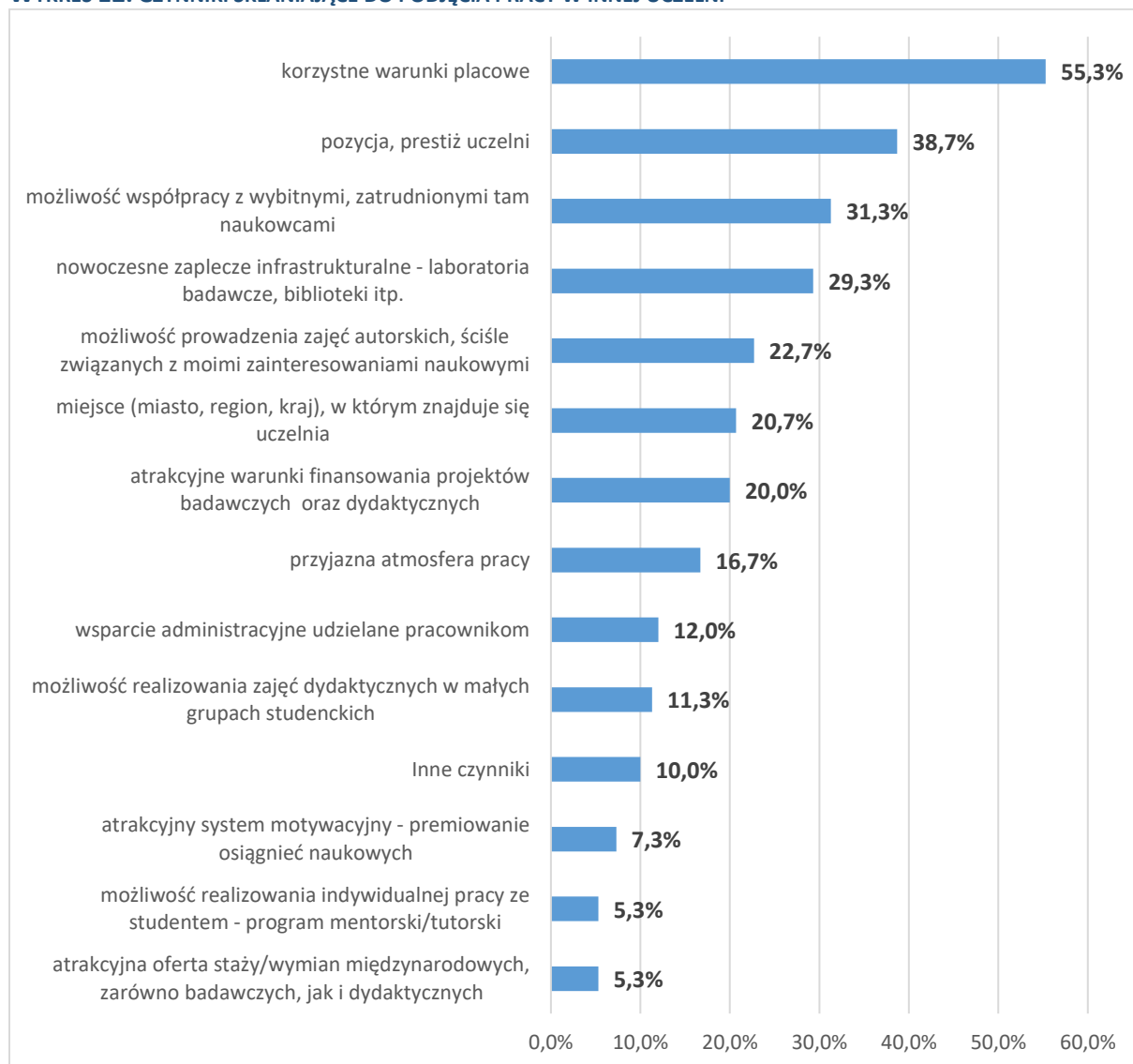
Osoby uczestniczące w badaniu, które wybrały inne uczelnie niż Uniwersytet Śląski, proszone były o wskazanie jakimi uczelniami są zainteresowane. Łącznie respondenci i respondenci udzieliли aż 146 odpowiedzi na to pytanie, jednak część osób uczestniczących w badaniu wymieniała kilka różnych jednostek 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.

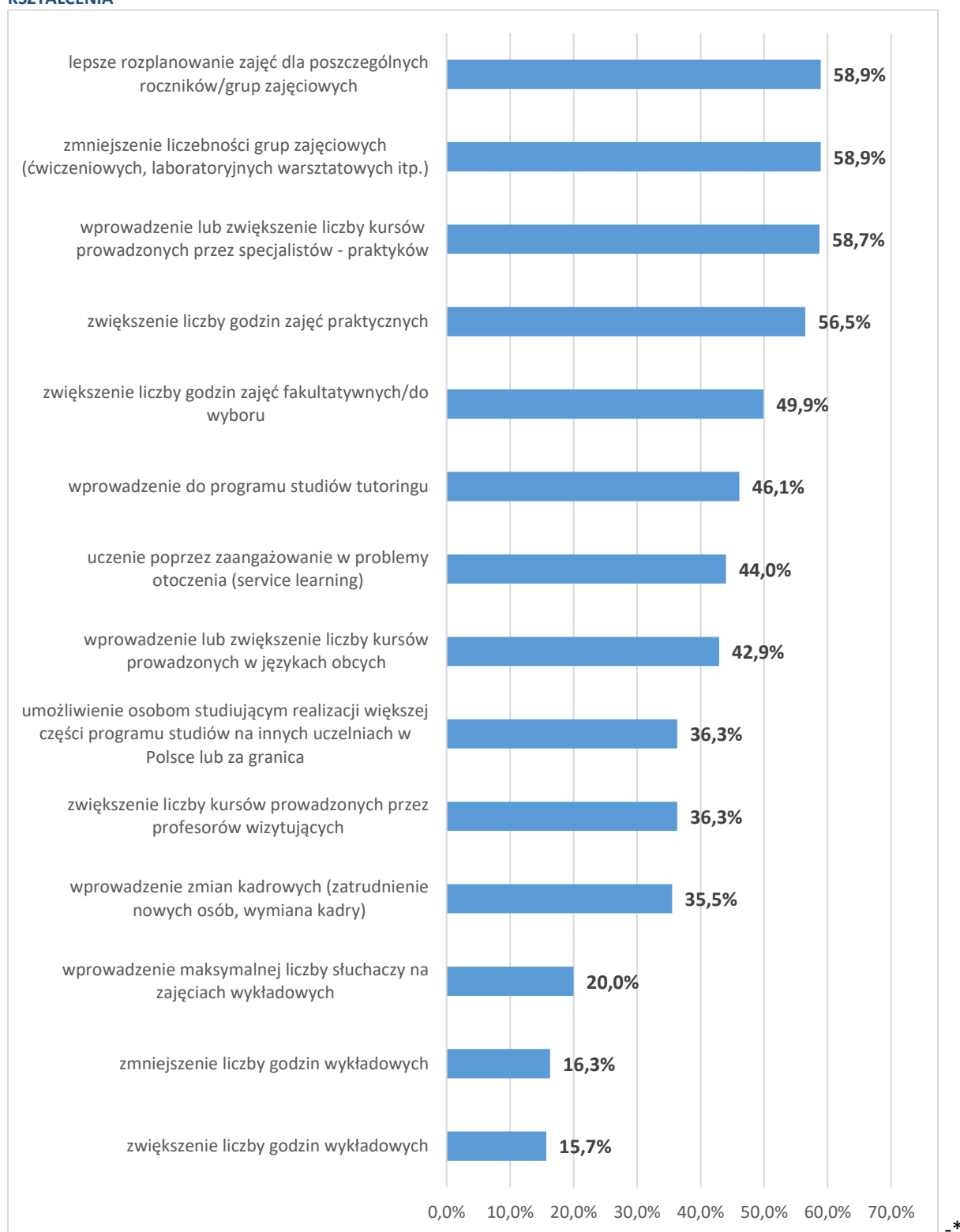
6.5. POSTULOWANE ZMIANY W ZAKRESIE KSZTAŁCENIA NA KIERUNKACH PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

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 wskazała 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



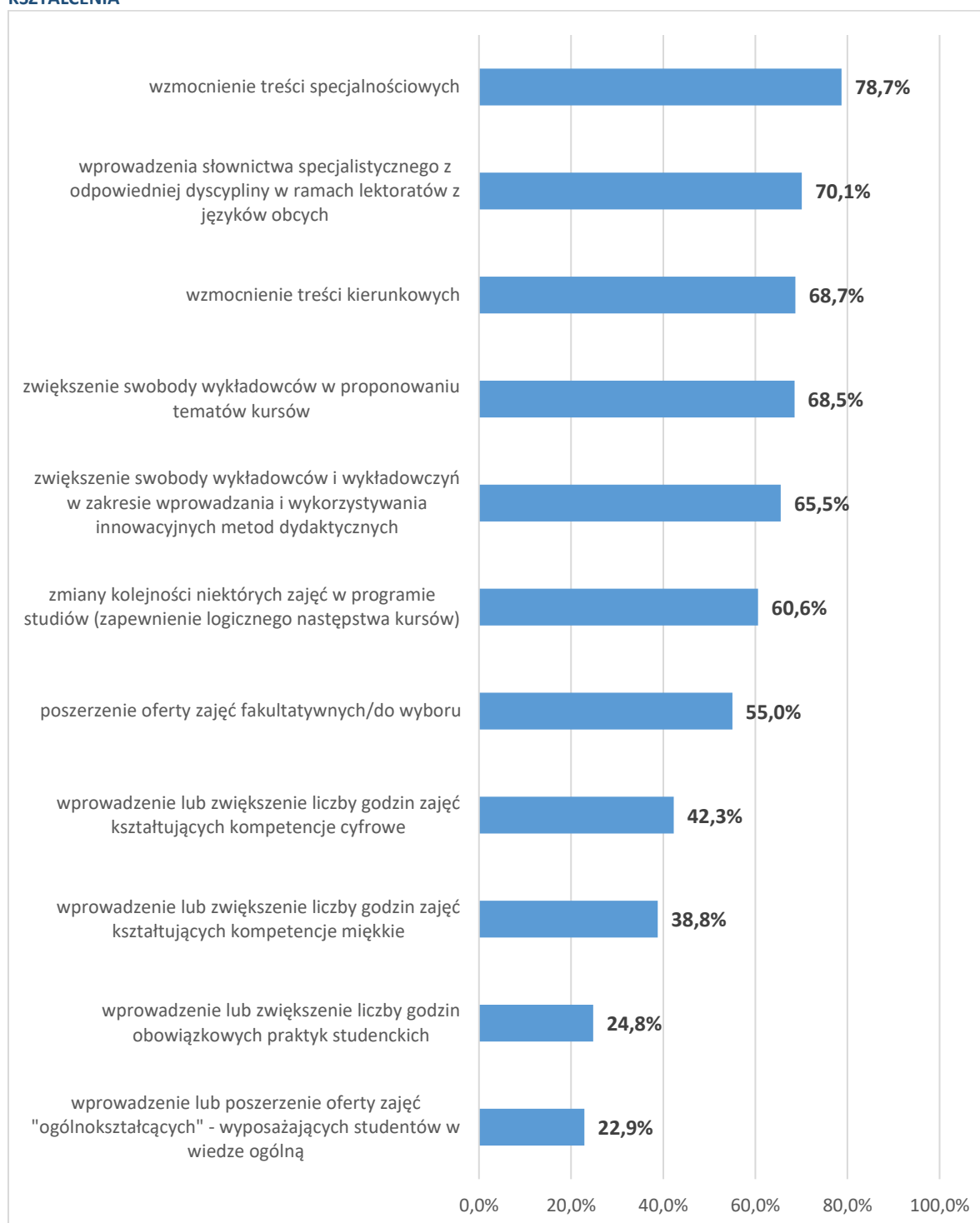
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, gdyż na wykresie zaprezentowano wyłącznie odpowiedzi „tak” w odniesieniu do pytań o konieczność wprowadzenia poszczególnych zmian.

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



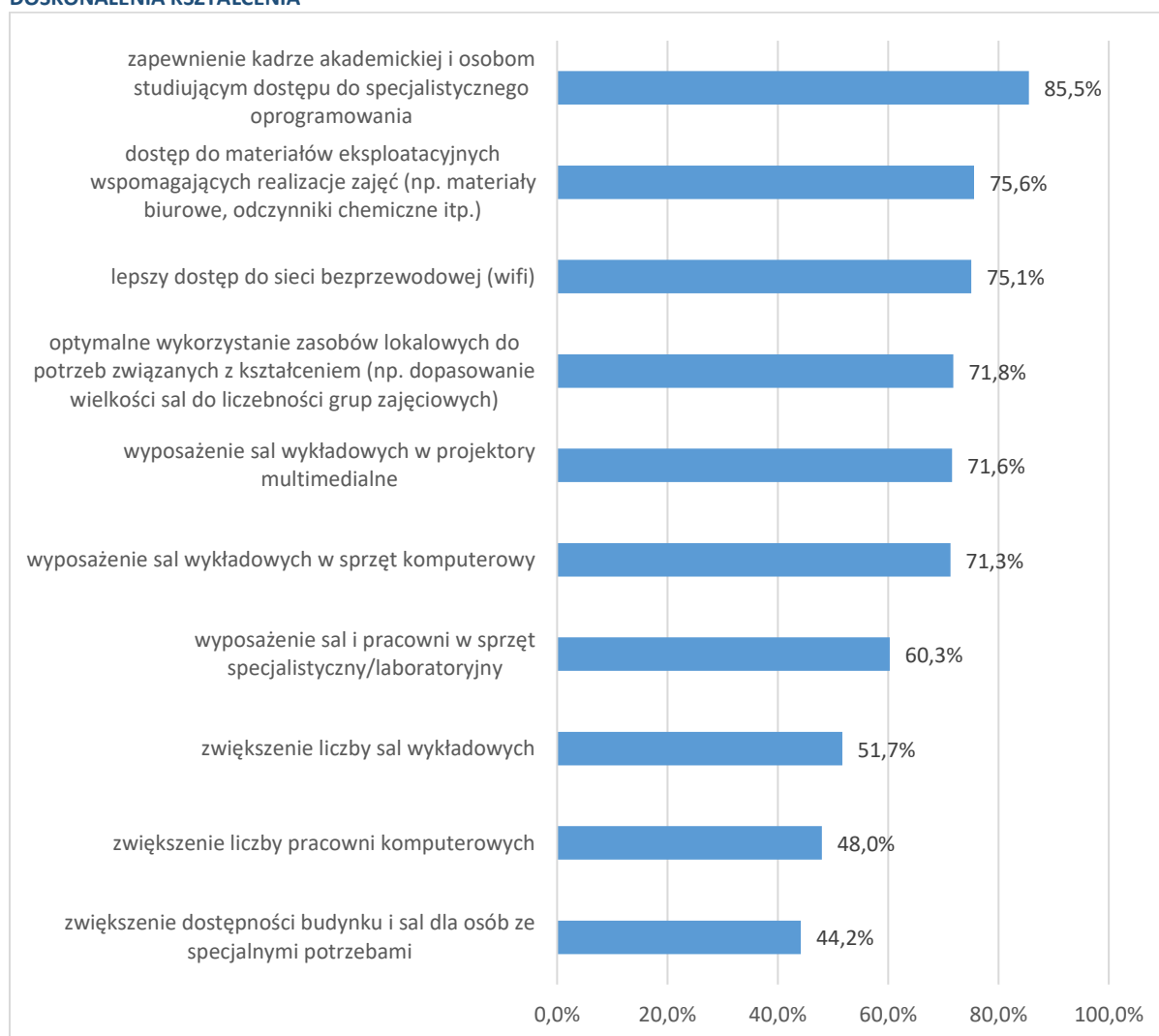
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, gdyż na wykresie zaprezentowano wyłącznie odpowiedzi „tak” w odniesieniu do pytań o konieczność wprowadzenia poszczególnych zmian.

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.

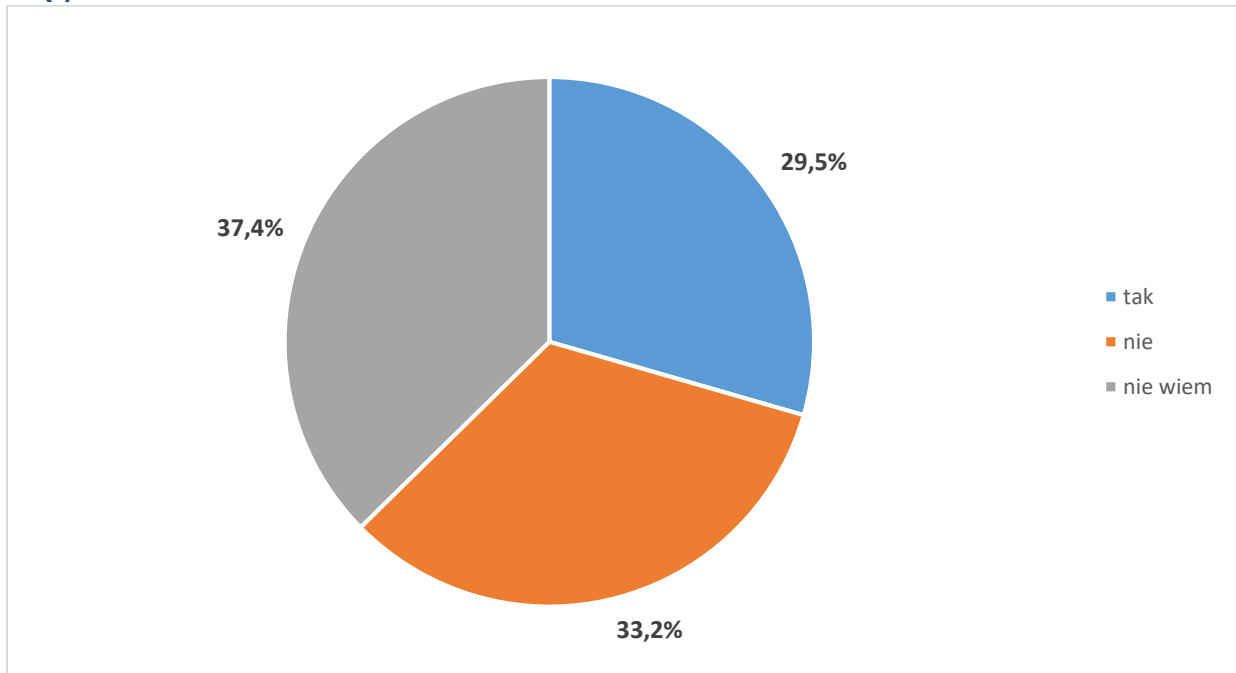
Wśród pięciu najczęściej wskazywanych zmian koniecznych do udoskonalenia kształcenia aż cztery miały charakter infrastrukturalny, a tylko jedna merytoryczny: Największy odsetek wyborów odnotowano w przypadku zapewnienia nauczycielkom i nauczycielom akademickim i osobom studiującym dostępu do specjalistycznego 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.

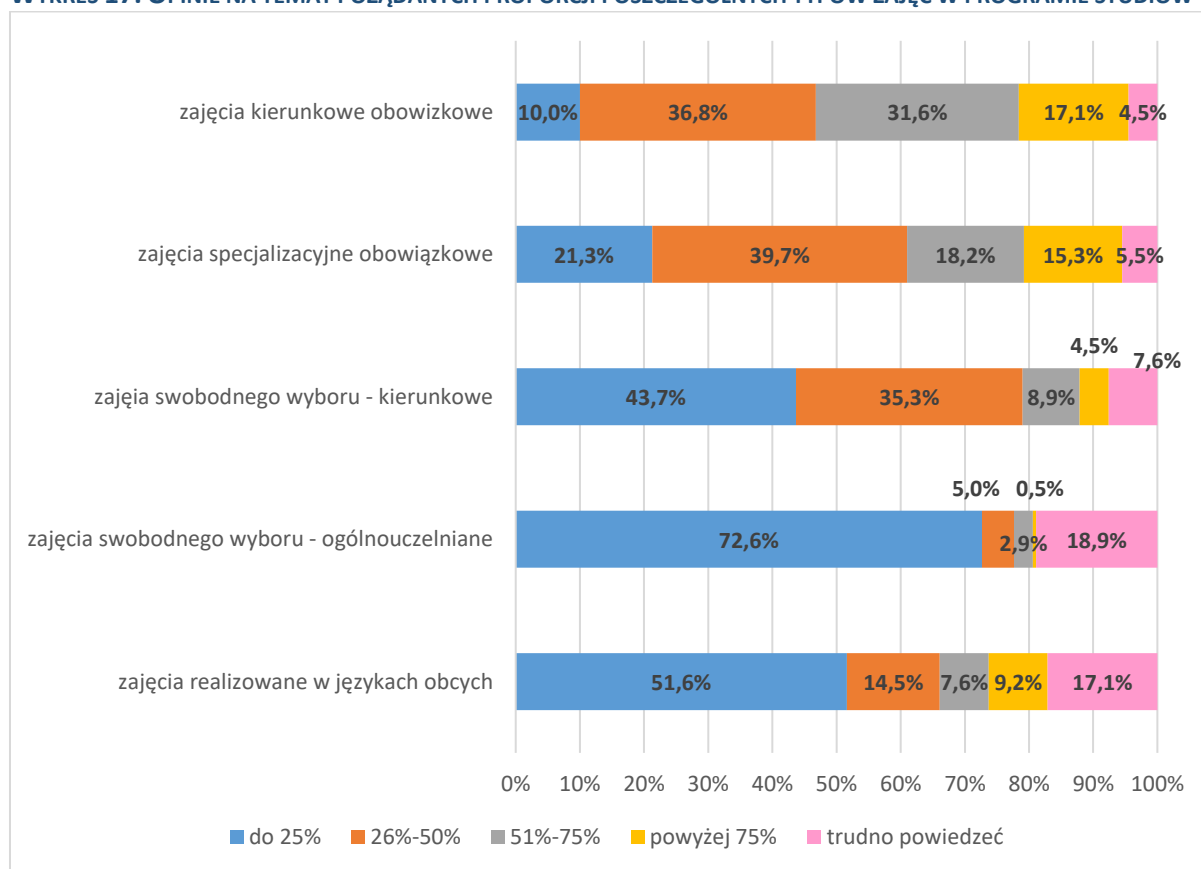
Blok pytań dotyczących postulowanych zmian w programach kształcenia zamykało pytanie poświęcone pożądanym, zdaniem badanych, proporcjom zajęć poszczególnych typów. Osoby uczestniczące w badaniu proszone były o wskazanie tego, jaki procent powinny stanowić w programie studiów zajęcia każdego typu. Respondentki 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 – ogólnouczelniane. 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 – ogólnouczelnianych. 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 ogólnouczeniowym. 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 iż 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 ogólnouczeniowe 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.

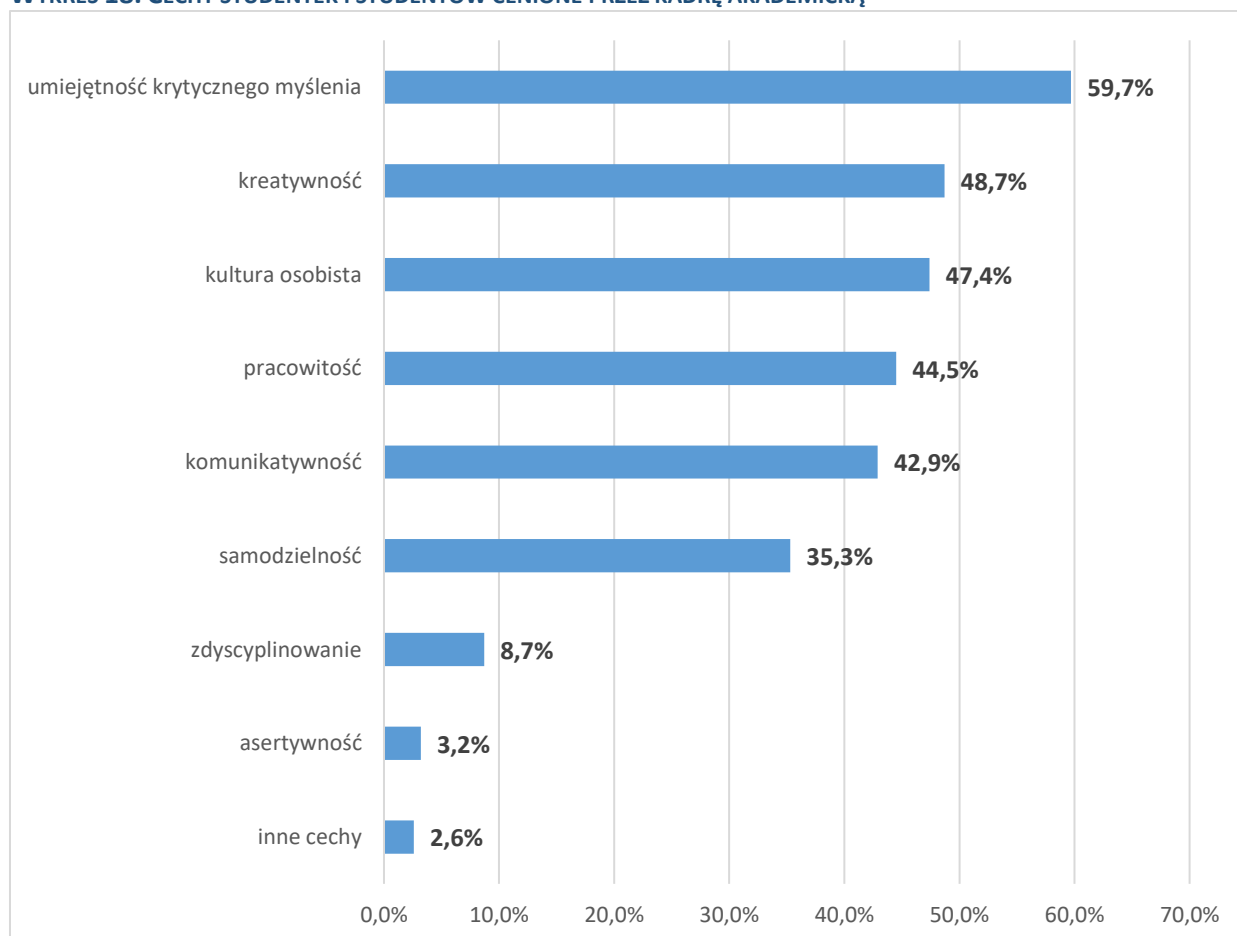
Zapewnienie specjalistycznego oprogramowania było powszechnie podzielanym postulatem zmian (85,5% odpowiedzi).

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

Nauczycielki i nauczyciele 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 pożądaných u osób studiujących nauczycielki i nauczycieli akademickich pytano również o obserwowane przez nich problemy związane z osiągnięciem 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.

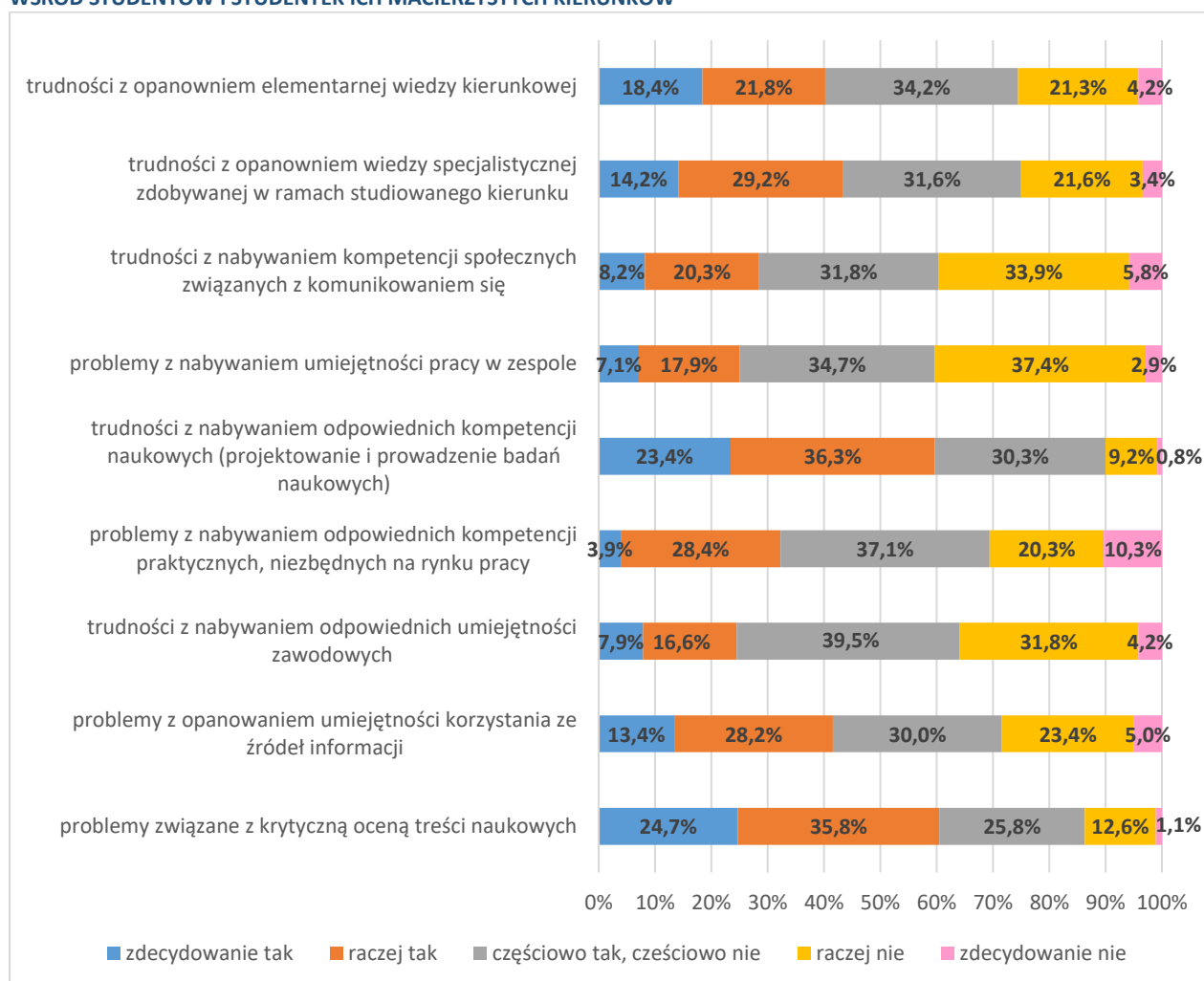
W analizie przyjęto, że odpowiedzi twierdzące, jak i odpowiedzi przeczące traktowane będą łącznie, pozwalając w ten sposób zidentyfikować te problemy z osiągnięciem efektów uczenia się, które nauczycielki i nauczyciele akademicy dostrzegają, jak i te których nie widzą wśród swoich studentek i studentów.

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).

Najrzadziej 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.

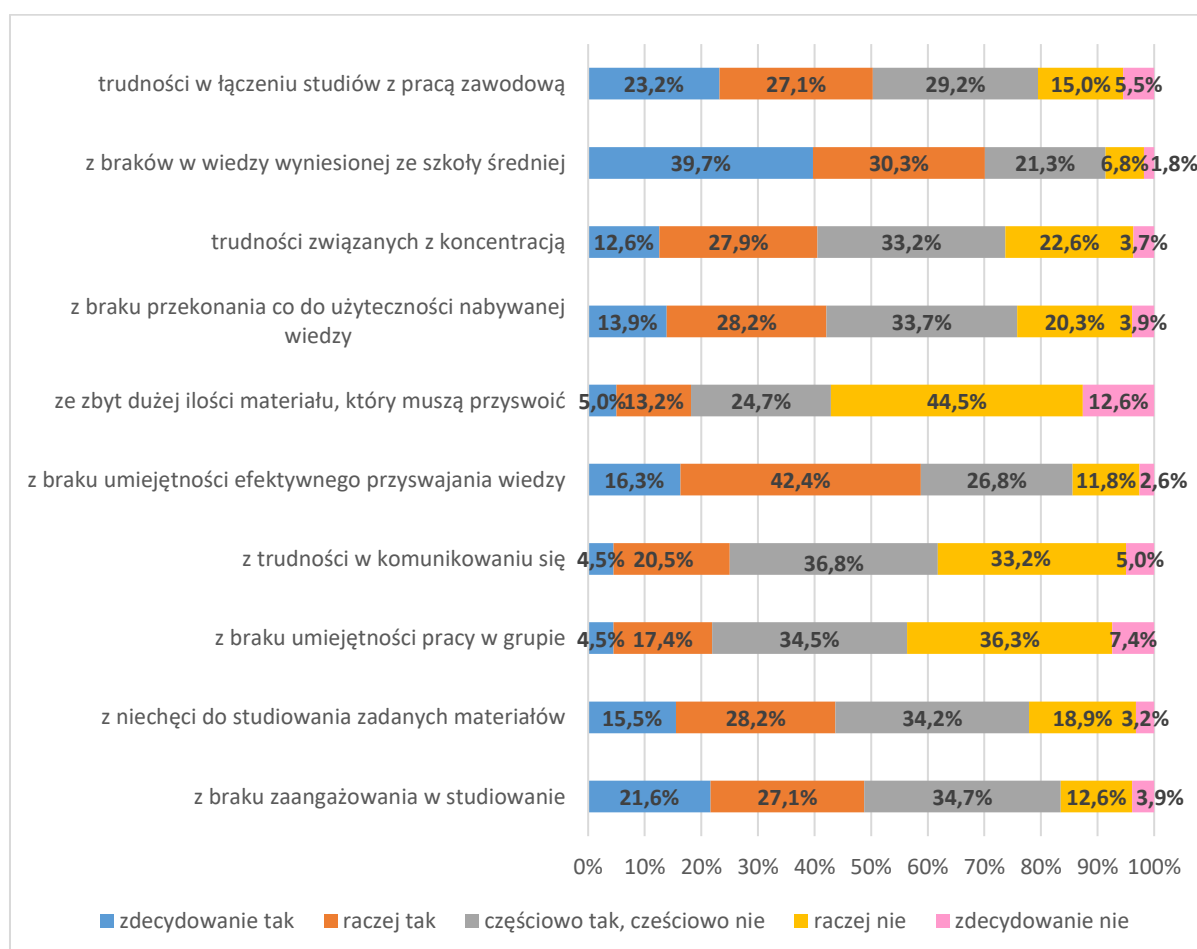
Sposób badania i analizy był analogiczny jak w poprzednim pytaniu. Badane i badani proszeni byli, aby odnieśli się do każdej z dziesięciu podanych możliwych przyczyn i wybrali jedną z pięciu odpowiedzi na pięciostopniowej skali porządkowej. W analizie odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” traktowane 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



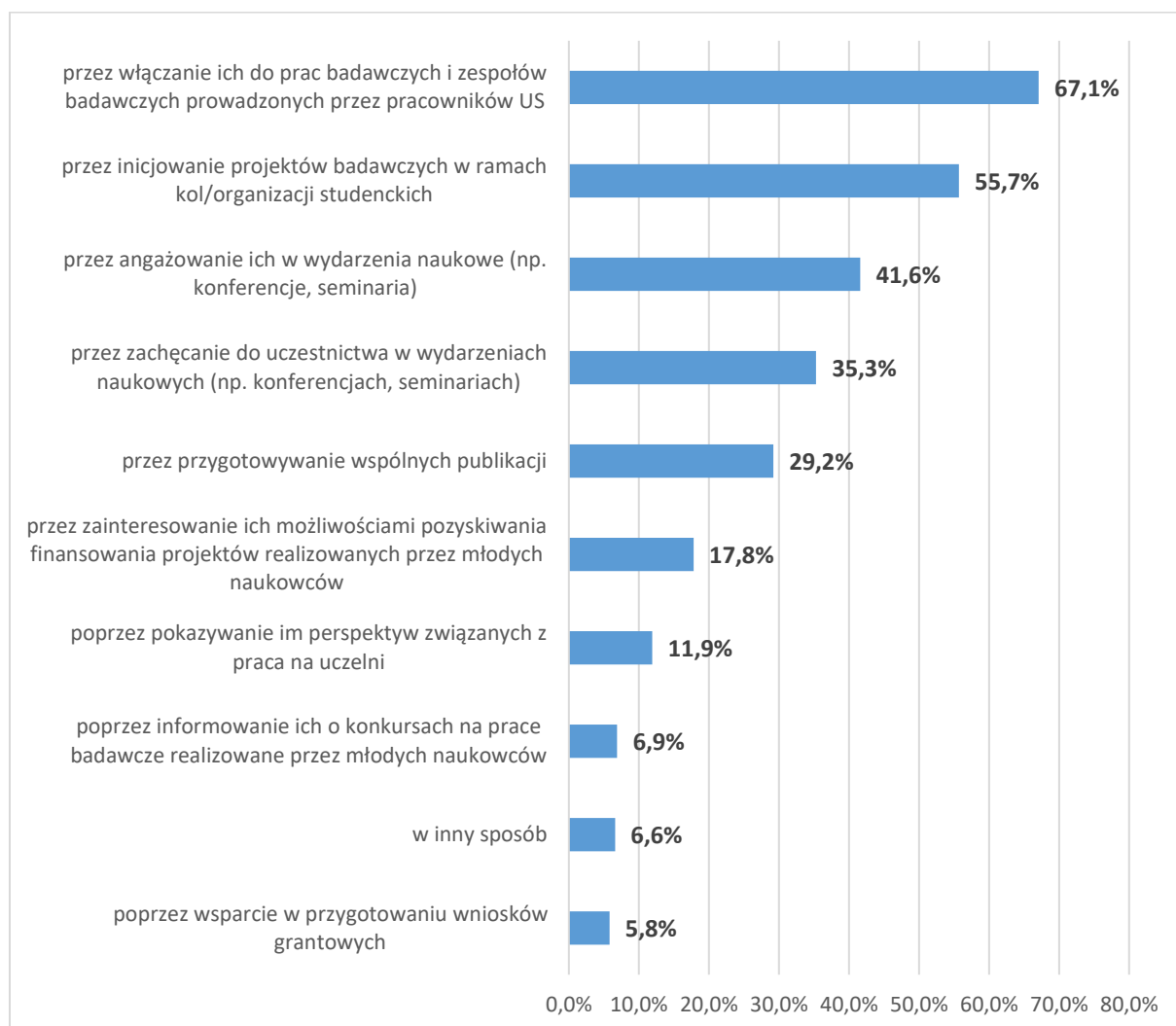
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=380.

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.

6.7. 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</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>podjęcia pracy zawodowej. Trzecią stanowiły słabe perspektywy zatrudnienia po zakończeniu studiów.</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 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>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>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 ułożyła 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 akademicy wskazywali najczęściej: umiejętność krytycznego myślenia, kreatywność (48,7%) i kulturę osobistą.</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.

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.

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.

R12. Należy rozważyć wprowadzenie zajęć dla studentek i studentów pierwszego semestru, poświęconych efektywnemu przyswajaniu wiedzy i umiejętności uczenia się.

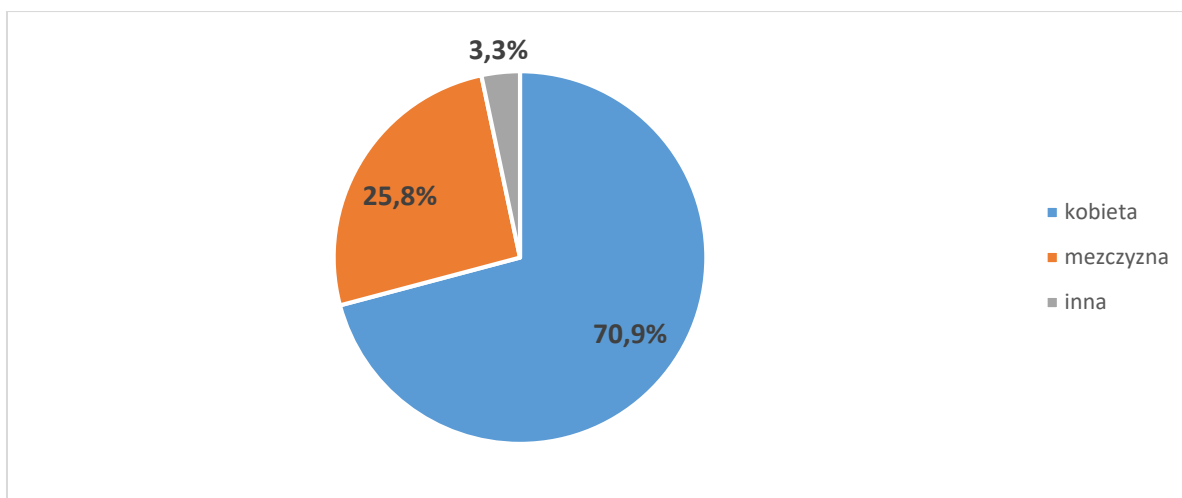
R13. Należy wspierać rozwiązania pozwalające angażować studentki i studentów w projekty badawcze realizowane przez pracowników Uniwersytetu Śląskiego.

VII. RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK

7.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

W badaniu wzięło udział łącznie 841 studentek i studentów Uniwersytetu Śląskiego. Wśród nich blisko trzy czwarte stanowiły kobiety (70,9%), a jedną czwartą mężczyźni (25,8%). W populacji badanej pojawiły się także osoby, które zadeklarowały inną płeć (3,3%). Rozkład deklaracji dotyczących płci badanych przedstawia wykres nr 22.

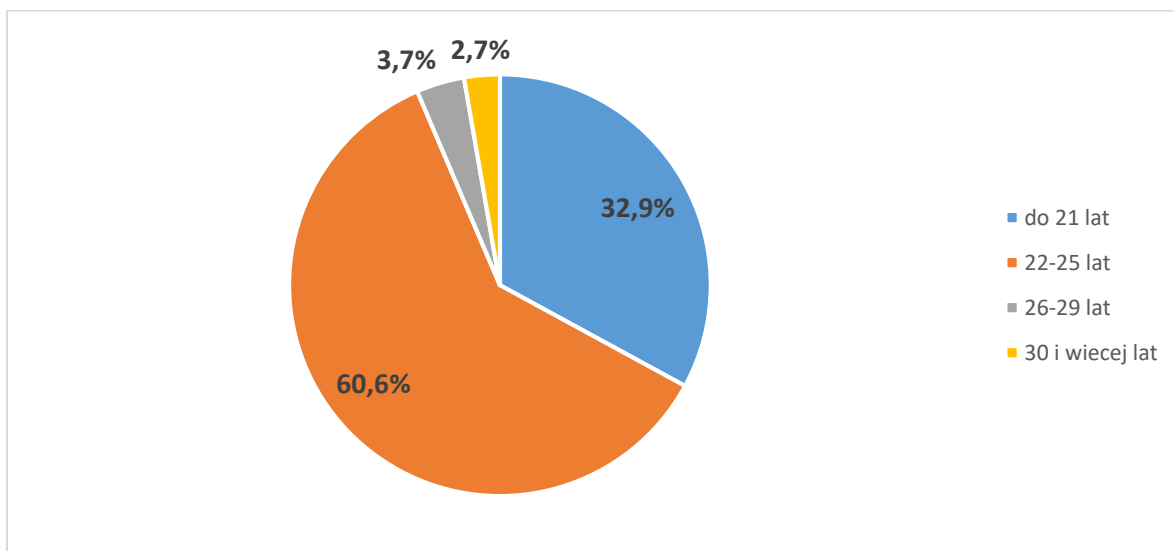
WYKRES 22. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=846.

Wśród respondentek i respondentów dominowały osoby z kategorii wiekowej 22-25 lat (60,6%). O połowę mniej liczna jest reprezentacja studentek i studentów w wieku do 21 lat (32,9%). Najmniej licznie w badaniach wzięły udział osoby w wieku 16-29 lat (3,7%) i powyżej 29 lat (2,7%). Rozkład liczebności kategorii wiekowych prezentuje wykres nr 23.

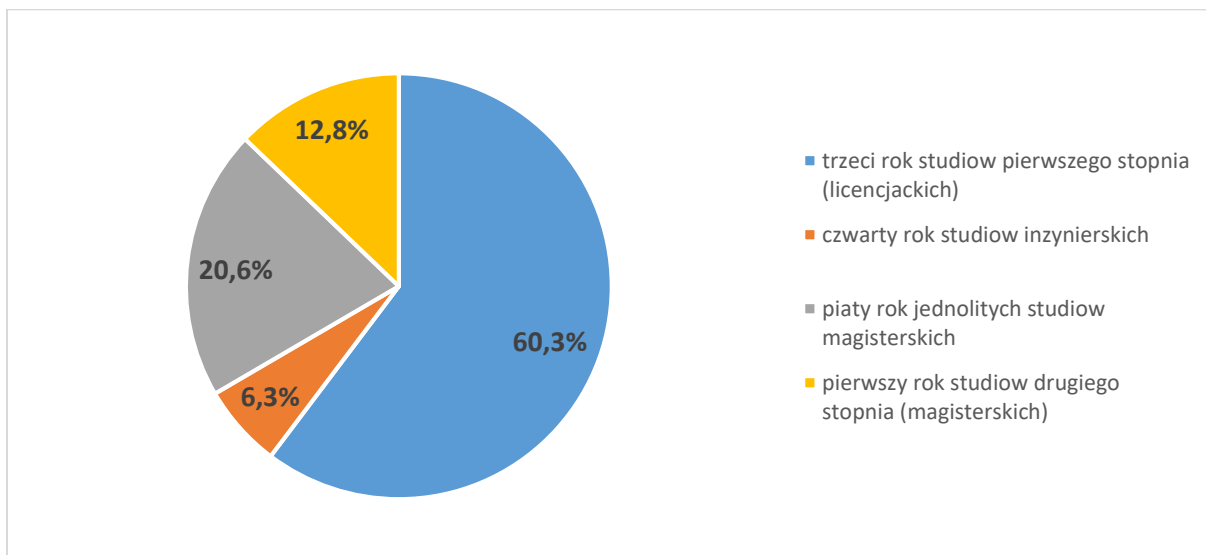
WYKRES 23. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=846.

Największą grupę respondentek i respondentów stanowiły studentki i studenci trzeciego roku studiów pierwszego stopnia (60,3%). Co piątym badanym była studentka lub student piątego roku jednolitych studiów magisterskich (20,6%), a co ósmym osoba studiująca na pierwszym roku drugiego stopnia (12,8%). Najmniej licznie reprezentowani byli studenci i studentki czwartego roku studiów inżynierskich (6,3%). Rozkład liczebności kategorii wyróżnionych w oparciu o rok i stopień studiów prezentuje wykres nr 24.

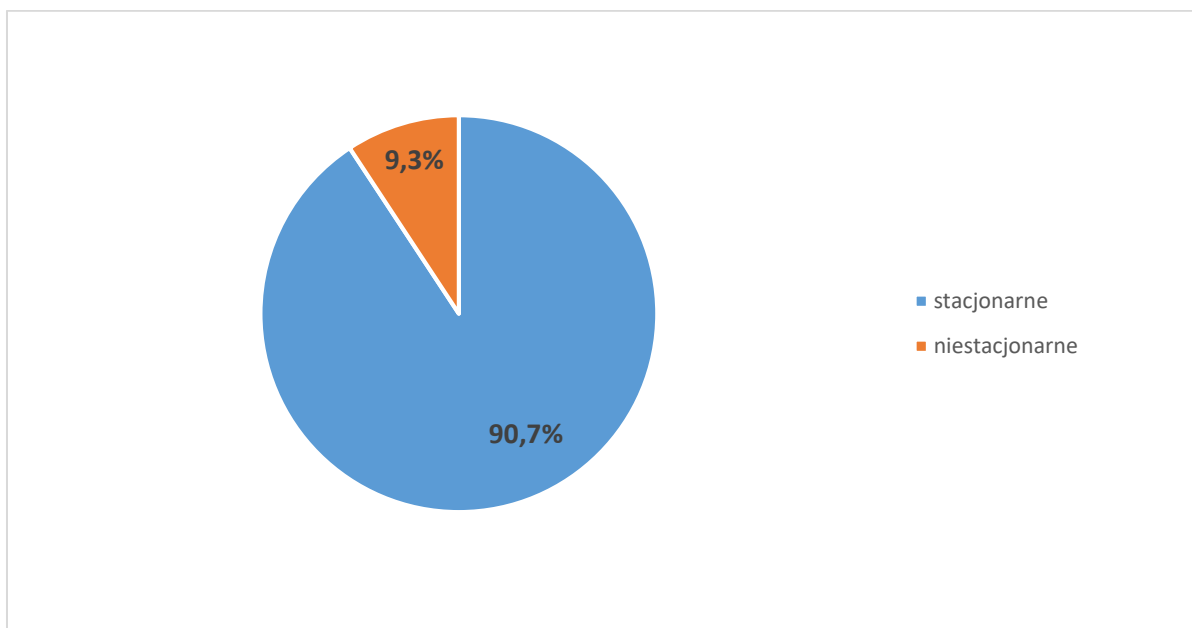
WYKRES 24. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG ROKU STUDIÓW – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=846.

Jak pokazują dane zawarte na wykresie nr 25 niemal wszyscy badani i badane to osoby studiujące w trybie stacjonarnym (90,7%). Tylko niespełna 10% respondentek i respondentów stanowiły osoby studiujące niestacjonarnie.

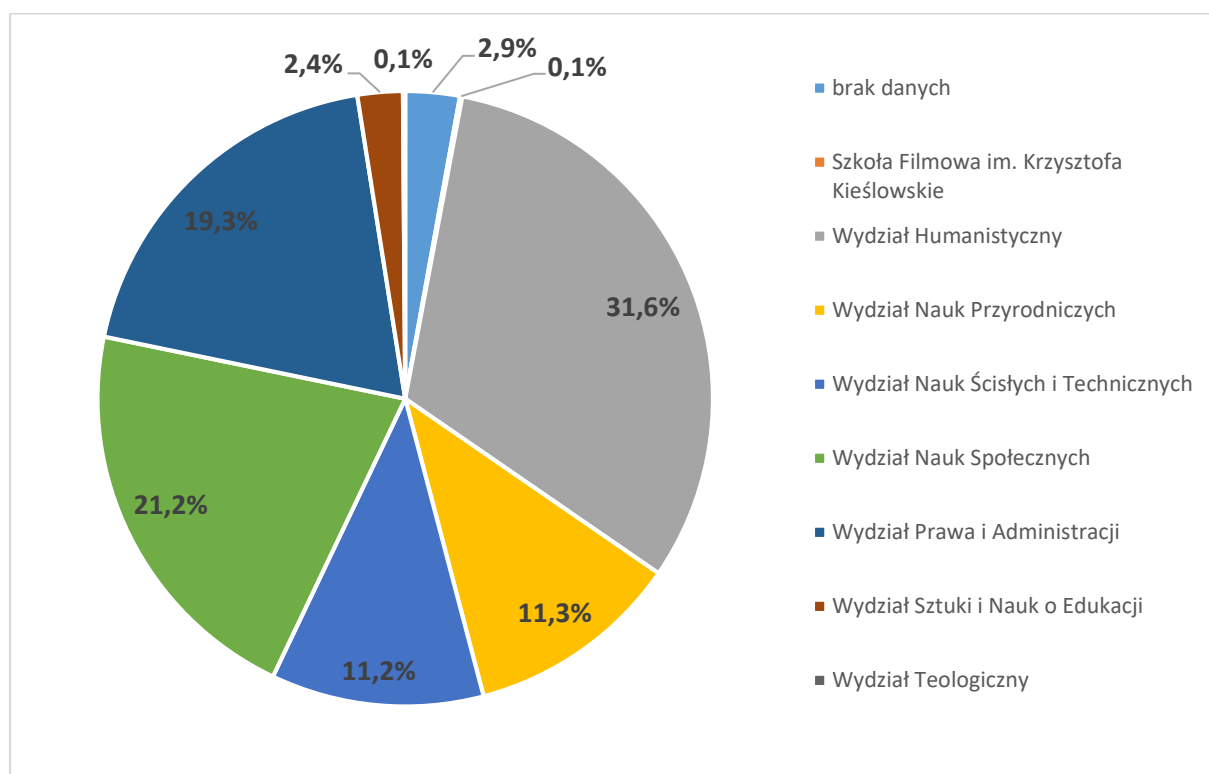
WYKRES 25. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG TRYBU STUDIÓW – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=846.

Na populację badaną składały się osoby reprezentujące wszystkie wydziały Uniwersytetu Śląskiego. Ich liczebności były jednak zróżnicowane. Najliczniejszą kategorię stanowili studenci i studentki Wydziału Humanistycznego (31,6%), licznie reprezentowane były także osoby studiujące na Wydziale Nauk Społecznych (21,2%) i Wydziale Prawa i Administracji (19,3%). Mniej liczne były reprezentacje studentek i studentów Wydziału Nauk Przyrodniczych (11,3%) i Nauk Ścisłych i Technicznych (11,2%). Nielicznie reprezentowany był Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji (2,4%), a jedynie pojedyncze osoby reprezentowały oraz Wydział Teologiczny i Szkołę Filmową im. Krzysztofa Kieślowskiego. Szczegółowy rozkład reprezentacji poszczególnych wydziałów przedstawia wykres nr 26.

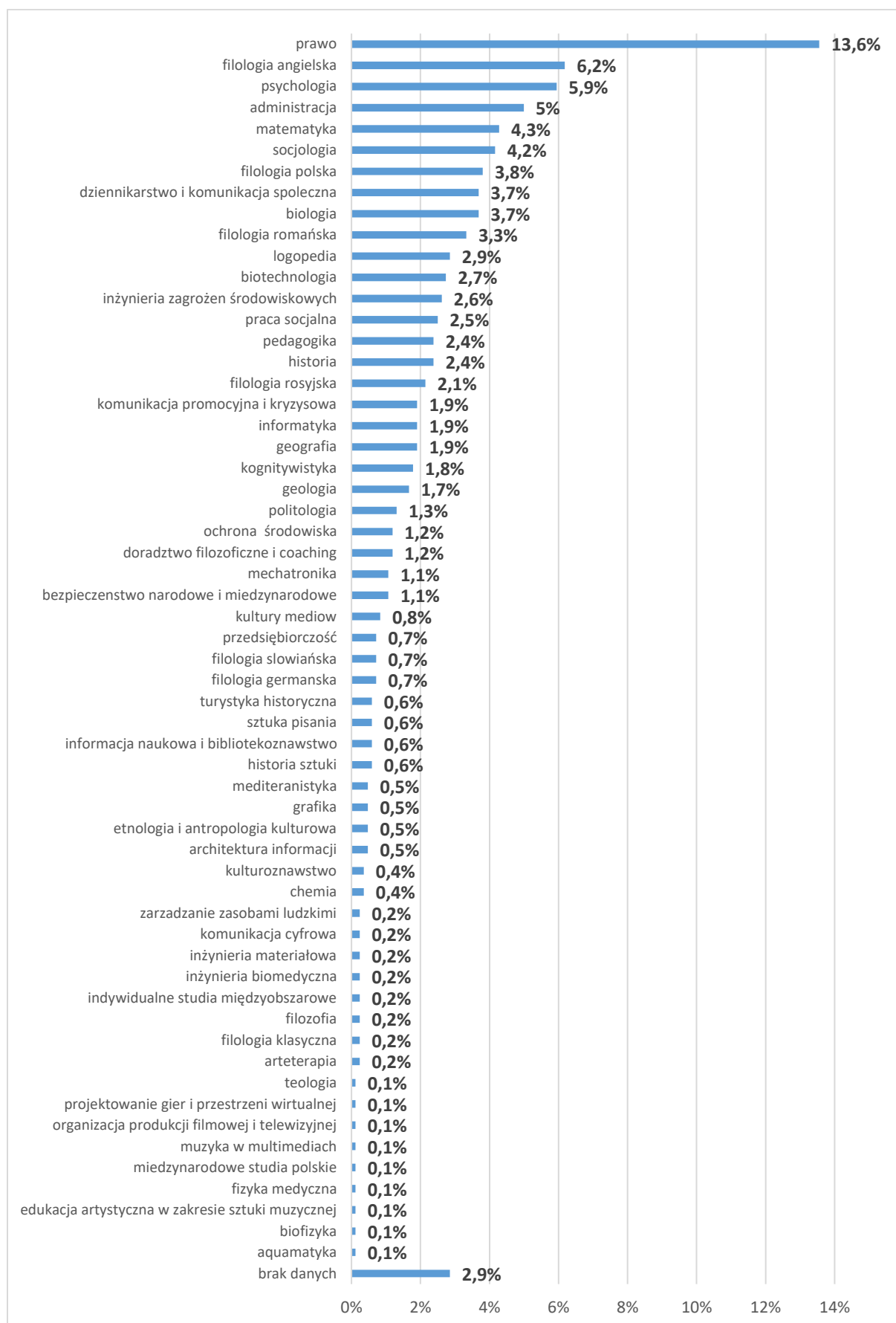
WYKRES 26. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PRZYNALEŻNOŚCI WYDZIAŁOWEJ – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=846.

Analizując próbę badawczą pod kątem kierunków uwidacznia się liczebna dominacja studentek i studentów prawa (13,6%). Zdecydowanie mniej liczne były grupy studentek i studentów filologii angielskiej (6,2%), psychologii (5,9%) i administracji (5%). Jeszcze rzadziej wśród badanych pojawiali się studenci i studentki matematyki (4,3%), socjologii (4,2%), filologii polskiej (3,8%), dziennikarstwa i komunikacji społecznej oraz biologii (po 3,7%), a także filologii romańskiej (3,3%). Niewielu respondentów i respondentek biorących udział w badaniu studiowało także na kierunkach takich jak logopedia (2,9%), biotechnologia (2,7%), inżynieria zagrożeń środowiskowych (2,6%), praca socjalna (2,5%), pedagogika i historia (po 2,4%) i filologia rosyjska (2,1%). Poniżej 2% ogółu badanych stanowili reprezentanci i reprezentantki kierunków takich jak: komunikacja promocyjna i kryzysowa, geografia i informatyka (po 1,9%), kognitywistyka (1,8%), geologia (1,7%), politologia (1,3%), ochrona środowiska i doradztwo filozoficzne i coaching (po 1,2%) oraz mechatronika i bezpieczeństwo narodowe i międzynarodowe (po 1,1%). Respondenci i respondentki reprezentujące pozostałe kierunki stanowili kategorie mniej liczne niż 1% ogółu. Szczegółowy rozkład liczebności reprezentacji poszczególnych kierunków przedstawia wykres nr 27.

WYKRES 27. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG KIERUNKU STUDIÓW – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ



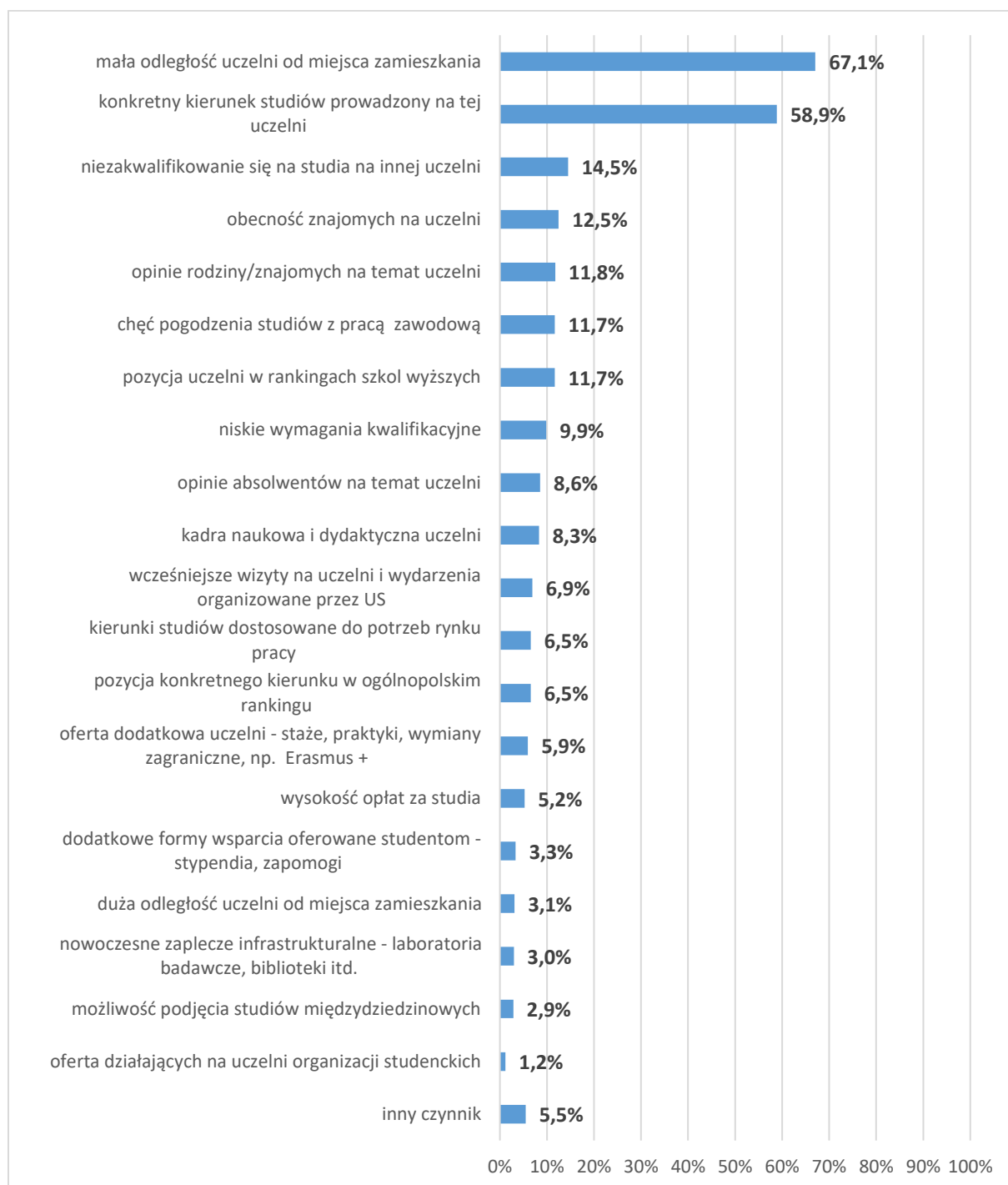
Źródło: badania i obliczenia własne, N=846.

7.2. MOTYWACJE DO PODJĘCIA STUDIÓW NA KIERUNKACH PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Punktem wyjścia analizy wyników badań można uczynić kwestie związane z motywacjami badanych do podjęcia studiów w aktualnie realizowanej formie. Dane zawarte na wykresie nr 28 wskazują jednoznacznie, że pierwszorzędnymi powodami podjęcia studiów na Uniwersytecie Śląskim dla badanych była mała odległość uczelni od miejsca zamieszkania (67,1% wskazań) oraz fakt, że na uczelni prowadzony jest konkretny kierunek, którym respondentki i respondenci są zainteresowani (58,9% wskazań). Zdecydowanie rzadziej respondentki i respondenci wskazywali na takie powody podjęcia studiów na UŚ, jak niezakwalifikowanie się na studia na innej uczelni (14,5% wskazań), obecność znajomych na uczelni (12,5% wskazań), opinie rodziny i znajomych na temat uczelni (11,8% wskazań), chęć pogodzenia studiów z pracą zawodową oraz pozycję uczelni w rankingach (po 11,7% wskazań). Jeszcze mniej licznie wskazywano na takie kwestie, jak niskie wymagania kwalifikacyjne (9,9% wskazań), opinie absolwentek i absolwentów na temat uczelni (8,6% wskazań), kadrę naukową i dydaktyczną (8,3% wskazań), wcześniejsze wizyty na uczelni i wydarzenia organizowane przez UŚ (6,9% wskazań), kierunki studiów dostosowane do potrzeb rynku pracy i pozycja konkretnego kierunku w rankingach (po 6,5% wskazań), oferta dodatkowa uczelni (np. staże i praktyki) (5,9% wskazań) i wysokość opłat za studia (5,2% wskazań). Najrzadziej badani wskazywali takie czynniki jak dodatkowe formy wsparcia dla studentów (np. stypendia i zapomogi) (3,3% wskazań), duża odległość uczelni od miejsca zamieszkania (3,1% wskazań), nowoczesne zaplecze infrastrukturalne (3,0%), możliwość podjęcia studiów międzydziedzinowych (2,9% wskazań) i oferta działających w uczelni organizacji studenckich (1,2%). Badane i badani wspominali także o innych, niż wskazane w kafeterii odpowiedziach (łącznie 5,5% wskazań). Wśród nich najczęściej jako uzupełnienie wymieniano lokalizację uczelni – bliska odległość od miejsca zamieszkania oraz atrakcyjność miasta Katowic, konkretny kierunek prowadzony w uczelni oraz rady innych osób.

Przedstawiony rozkład wskazań prowadzi do wniosku o bardzo dużym znaczeniu Uniwersytetu Śląskiego dla kształcenia wyższego młodzieży zamieszkującej region. Ponadto sądzić można, że oferta dydaktyczna jest dobrze dostosowana do potrzeb i oczekiwań młodych ludzi. Warto jednak przy tym zauważyć, że dla dość znaczącej grupy studentek i studentów UŚ stanowił uczelnię rezerwową – nie był pierwszym wyborem.

WYKRES 28. POWODY PODJĘCIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM



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

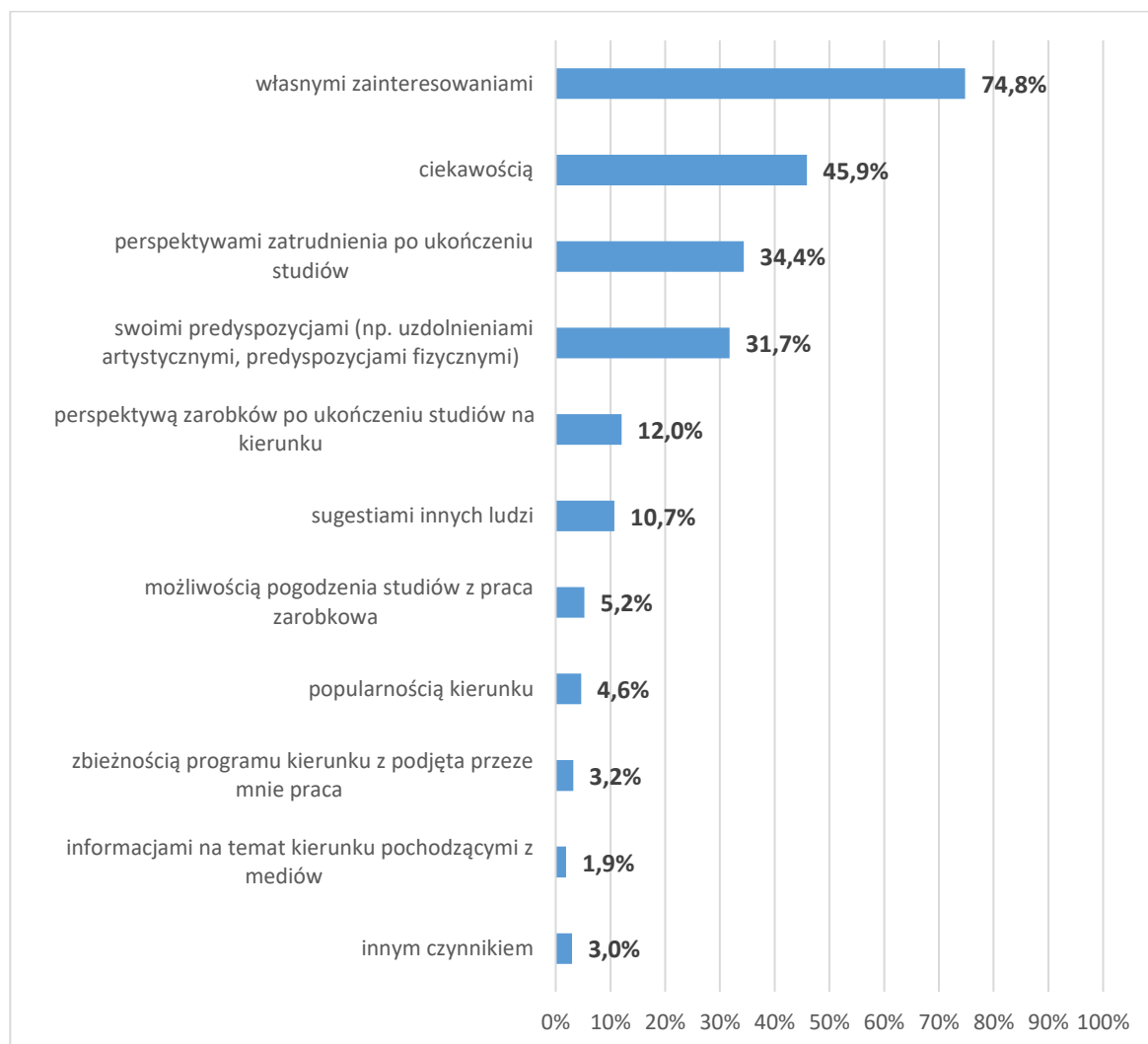
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Rozwinięciem omówienia kwestii motywacji do studiowania jest analiza powodów stojących u podstaw wyboru kierunku. Dane zawarte na wykresie nr 29 wskazują jednoznacznie, że dla trzech czwartych respondentek i respondentów najistotniejsze było kierowanie się własnymi zainteresowaniami (74,8% wskazań). Blisko połowa pytaných wskazała, że pierwszorzędna była ciekawość (45,9% wskazań), a dla jednej trzeciej ważne były perspektywy zatrudnienia po ukończeniu studiów (34,4% wskazań) oraz własne predyspozycje (31,7% wskazań). Rzadziej badane i badani wskazywali na perspektywę zarobków po ukończeniu kierunku studiów (12% wskazań) oraz sugestie innych ludzi (10,7% wskazań).

Najbardziej motywacjami do wyboru studiowanego kierunku okazały się możliwość pogodzenia studiów z pracą zarobkową (5,2% wskazań), popularność kierunku (4,6% wskazań), zbieżność programu kierunku z podejmowaną pracą (3,2% wskazań) oraz informacje pochodzące z mediów (1,9% wskazań). Badane i badani wspominali także o innych motywacjach, niż wskazane w kafeterii odpowiedzi (łącznie 3% wskazań). Wśród nich najczęściej pojawiały się wskazania na czynniki akcydentalne oraz chęć kontynuowania studiów na danym kierunku.

Zaprezentowany rozkład wskazań świadczy o refleksyjności i chęci poszerzania wiedzy w interesujących obszarach przez młodych ludzi. Poprzez podejmowanie studiów chcą oni w zasadniczej mierze rozwijać swój potencjał intelektualny i poszerzać swoje horyzonty. Motywacje czysto pragmatyczne, jak kierowanie się sytuacją na rynku pracy, schodzą na drugi plan.

WYKRES 29. POWODY PODJĘCIA STUDIÓW NA DANYM KIERUNKU



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

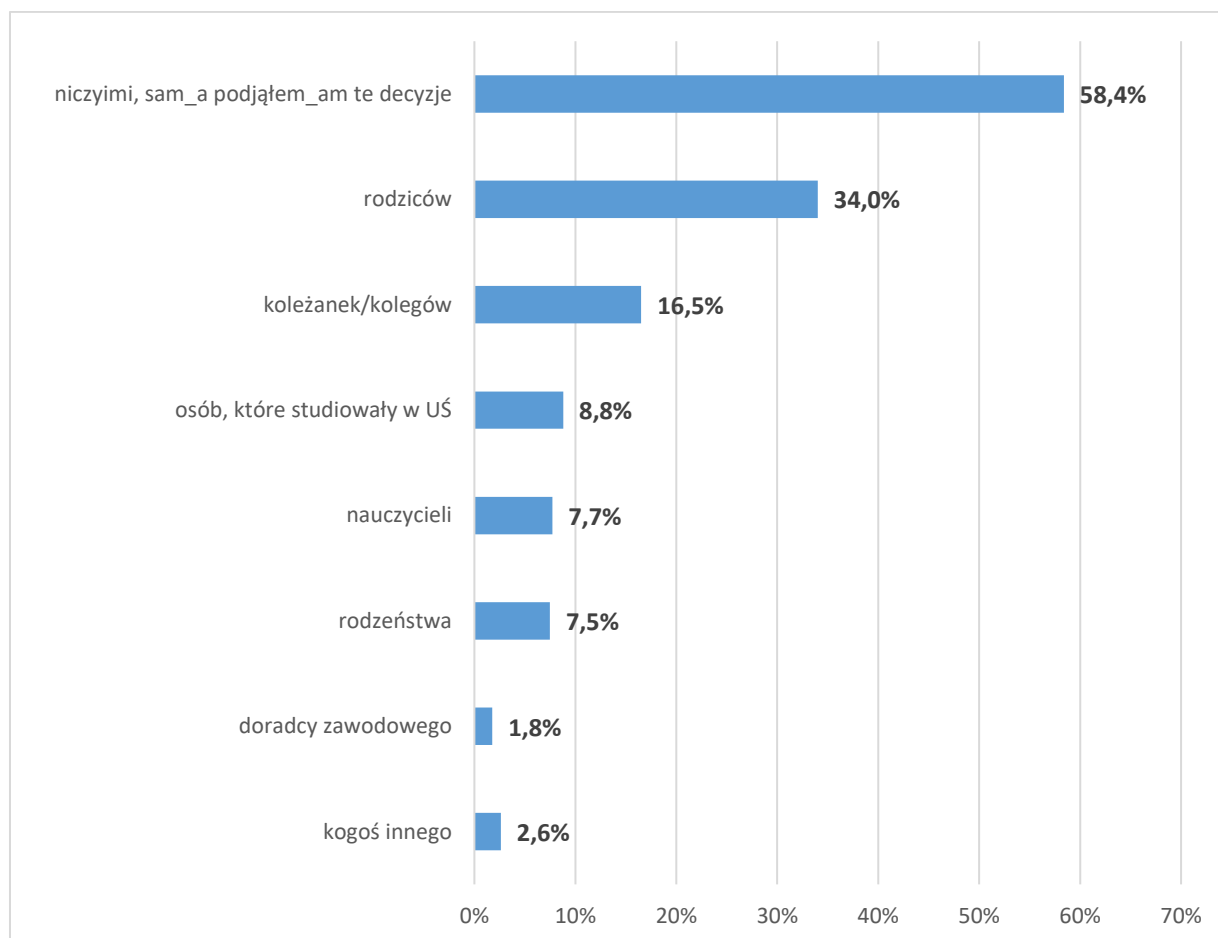
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Analiza odpowiedzi na kolejne pytanie zestawionych na wykresie nr 30 wskazuje, że respondenci i respondenci w swoich decyzjach dotyczących studiowania byli bardzo autonomiczni. Ponad połowa indagowanych twierdzi, że całkowicie samodzielnie podjęli decyzję o wyborze uczelni i kierunku studiów (58,4% wskazań). Jedna trzecia kierowała się radami rodziców (34% wskazań). Zaledwie 16,5% radziło się w tej kwestii swoich koleżanek i kolegów. Rzadko decyzje związane ze studiowaniem były

podyktowane radami osób, które wcześniej studiowały na UŚ (8,8% wskazań), nauczycieli (7,7% wskazań) i rodzeństwa (7,5% wskazań). Incydentalnie wśród osób mających wpływ na decyzje dotyczące studiowania pojawiały się wskazania na doradcę zawodowego (1,8% wskazań). Badane i badani wspominali także o innych osobach, niż wskazane w kafeterii odpowiedzi (łącznie 2,6% wskazań). Wśród nich najczęściej wymieniano partnera życiowego i dalszą rodzinę.

Dane zawarte na powyższym wykresie potwierdzają wcześniejszy wniosek o refleksyjności badanych. Najczęściej decyzja o wyborze uczelni i kierunku studiów jest wynikiem w autonomicznej decyzji, niekiedy tylko opiera się o porady innych osób (najczęściej rodziców).

WYKRES 30. OSOBY, KTÓRYCH RADY BRALI POD UWAGĘ STUDENCI I STUDENTKI, PODEJMUJĄC DECYZJĘ O WYBORZE STUDIÓW



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

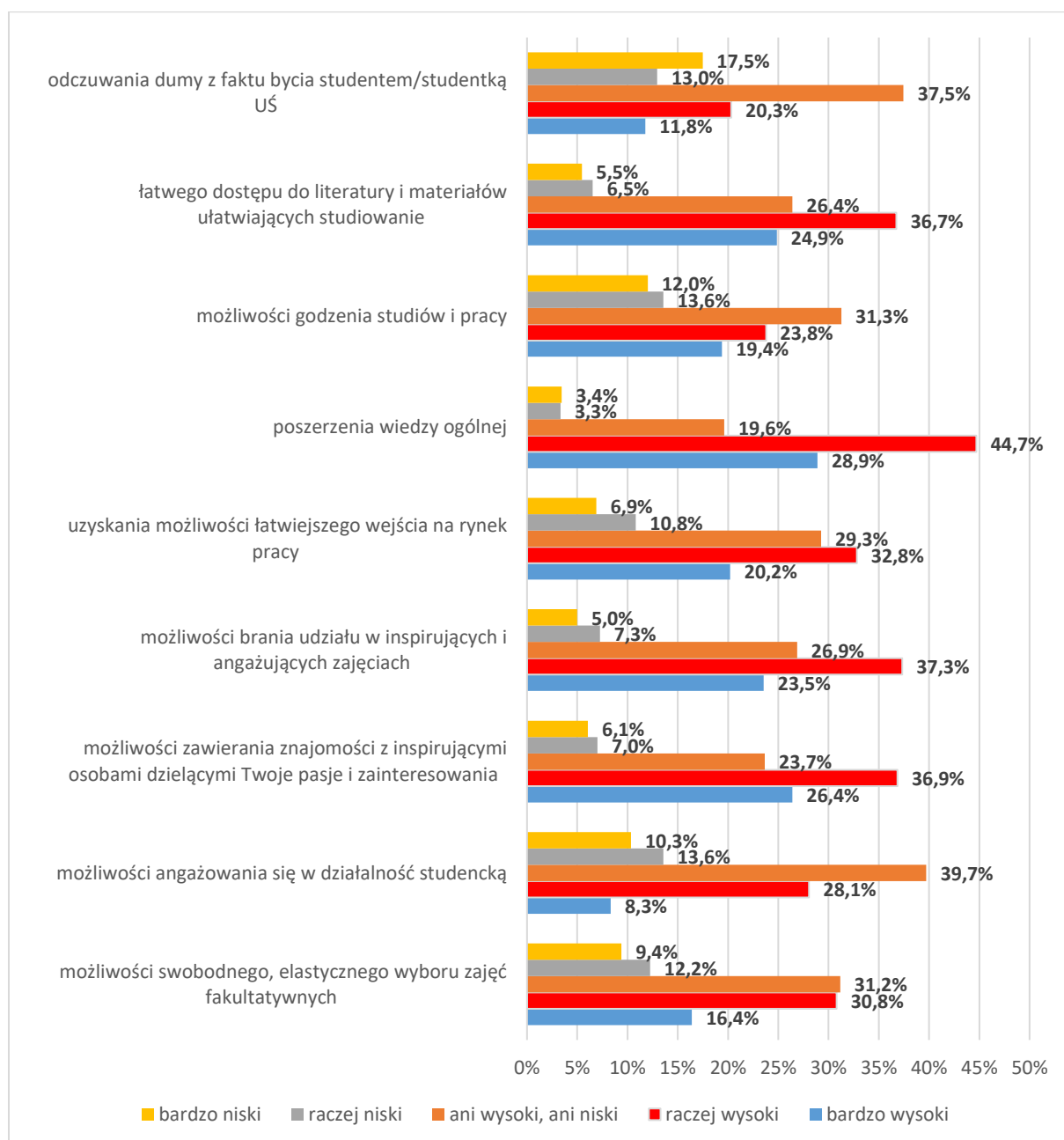
7.3. OCZEKIWANIA WOBEC STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Badane i badani zostali zapytani o poziom swoich oczekiwań na początku studiów w Uniwersytecie Śląskim w odniesieniu do kilku wyróżnionych jako zasadnicze obszary. Okazuje się, że największa grupa badanych miała wysokie oczekiwania w zakresie poszerzenia wiedzy ogólnej (łącznie 73,6% wskazań). Dość liczne są też grupy deklarujących wysokie oczekiwania w odniesieniu do możliwości zawierania znajomości z inspirującymi osobami (łącznie 63,3% wskazań) oraz łatwego dostępu do literatury i materiałów ułatwiających studiowanie (łącznie 61,6% wskazań) i możliwości brania udziału w inspirujących i angażujących zajęciach (łącznie 60,9% wskazań). Nieco rzadziej wysokie

oczekiwania odnosiły się do uzyskania możliwości łatwiejszego wejścia na rynek pracy (łącznie 53% wskazań) i możliwości swobodnego, elastycznego wyboru zajęć fakultatywnych (łącznie 47,2% wskazań) oraz możliwości godzenia studiów i pracy (łącznie 43,2% wskazań). Najbardziej wysokie oczekiwania były stawiane wobec możliwości angażowania się w działalność studencką (łącznie 36,4% wskazań) i odczuwania dumy z faktu bycia studentem/studentką UŚ (łącznie 32,1% wskazań). Szczegółowy rozkład odpowiedzi studentów zawiera wykres nr 31.

Zaprezentowany powyżej rozkład wskazań świadczy o związanych ze studiowaniem w Uniwersytecie Śląskim oczekiwaniach odnoszącymi się przede wszystkim do zdobywania wiedzy oraz nawiązywania kontaktów z ludźmi inspirującymi do rozwoju.

WYKRES 31. OCZEKIWANIA WOBEC STUDIÓW W UNIwersYTECIE ŚLĄSKIM



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Ten wniosek potwierdza analiza odpowiedzi na pytania otwarte dotyczące oczekiwań, które spełniły się podczas studiowania w UŚ oraz tych, które nie zostały spełnione.

Analiza wypowiedzi respondentek i respondentów prowadzi do wniosku, iż wśród wymienionych kwestii zaliczanych do spełnionych oczekiwań uwidaczniają się przede wszystkim kategorie takie jak:

- poszerzenie wiedzy ogólnej,
- zdobycie wiedzy kierunkowej,
- kontakt z kadrą o wysokiej wiedzy i kompetencjach dydaktycznych,
- nawiązanie znajomości z interesującymi ludźmi,
- możliwość godzenia pracy ze studiami,
- łatwy dostęp do literatury niezbędnej do studiowania.

Z kolei analiza wypowiedzi formułowanych wobec niespełnionych oczekiwań pozwala wyłonić następujące kategorie:

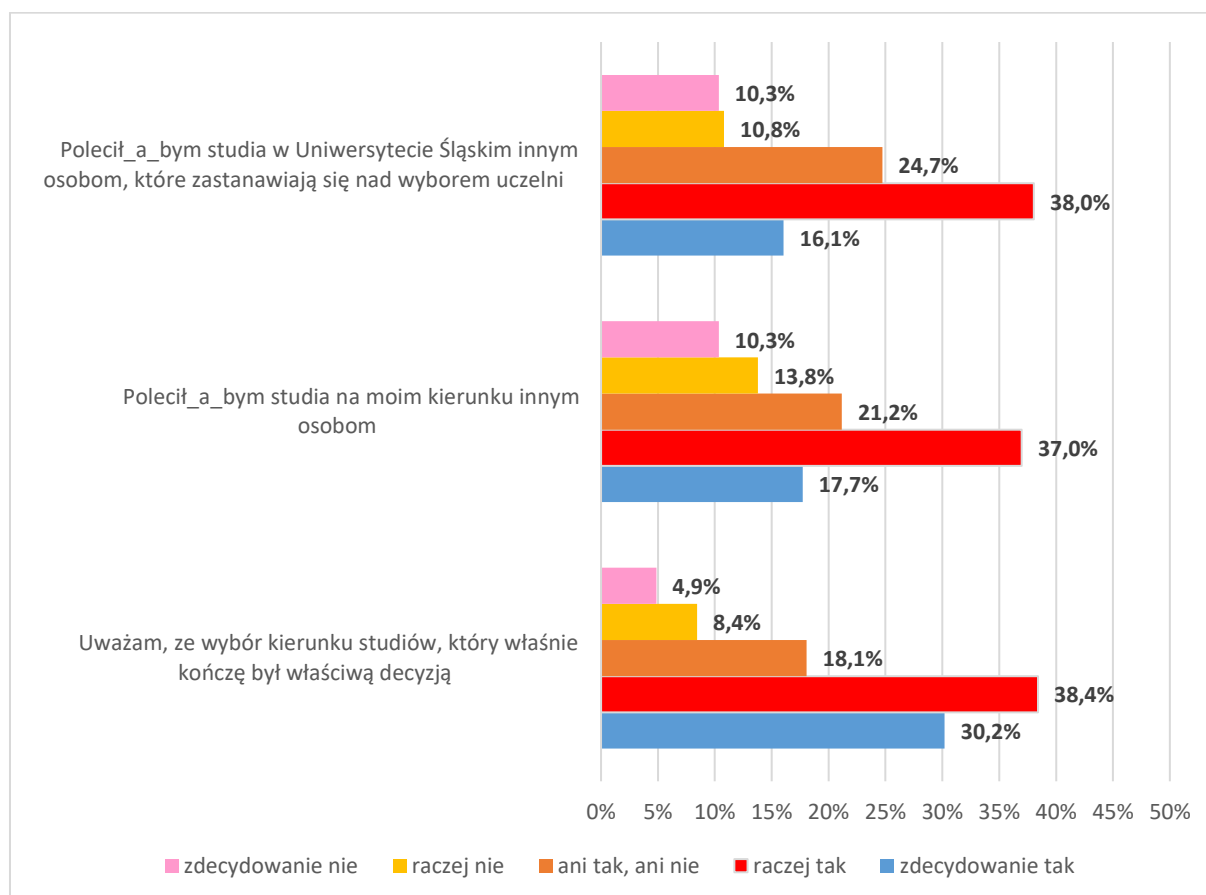
- specyfika przekazywanych treści (zbyt archaiczny materiał),
- mała elastyczność kształtowania ścieżki studiowania,
- czasowa organizacja planu zajęć,
- niewielkie możliwości angażowania się w działania studenckie poza zajęciami,
- organizacja uczelni jako instytucji.

Podsumowując swobodne wypowiedzi respondentek i respondentów można uznać, że przeważają pozytywne opinie wobec przewidywanej specyfiki studiowania w Uniwersytecie Śląskim w konfrontacji z realiami, niemniej wyraźnie ujawniają się też głosy krytyczne.

Próbując identyfikować ogólne opinie studentek i studentów na temat Uniwersytetu Śląskiego podano ocenie trzy wskaźnikowe twierdzenia pozwalające na uchwycenie ich stosunku wobec całokształtu funkcjonowania uczelni. Dla zdecydowanej większości badanych wybór kierunku, który aktualnie kończą był dobrą decyzją (łącznie 68,8% wskazań). Warto jednakże zauważyć, że dla co dwudziestej osoby ta decyzja okazała się całkowicie chybiona (4,9% wskazań). Nieco ponad połowa pytanym poleciłaby studia na swoim kierunku innym osobom (łącznie 54,7% wskazań). Przy tym jednak, co dziesiąta osoba badana zdecydowanie jednak by tego nie zrobiła (10,3% wskazań). Podobnie liczna była kategoria respondentek i respondentów, którzy poleciłiby studiowanie na Uniwersytecie Śląskim osobom, które zastanawiają się nad wyborem uczelni (łącznie 54,1% wskazań). Tak, jak w przypadku poprzednio omówionej kwestii, również i w odniesieniu do rekomendacji uczelni co dziesiąty respondent i respondentka uznała, że zdecydowanie nie polecałby Uniwersytetu Śląskiego innym (10,3% wskazań). Dość zbliżone były odsetki badanych nie potrafiących jednoznacznie odnieść się wobec podanych pod ocenę twierdzeń (odpowiednie 18,1%, 21,2% i 24,7% wskazań). Szczegółowy rozkład odpowiedzi studentek i studentów zawiera wykres nr 32 .

Opinie badanych wobec twierdzeń odnoszących się do studiowania w Uniwersytecie Śląskim oraz poszczególnych kierunkach wskazują na zadowolenie z dokonanych wyborów. Dominują odpowiedzi rekomendujące uczelnię i kierunek studiów potencjalnym zainteresowanym oraz świadczące o zadowoleniu z podjętej przez siebie drogi akademickiej. Warto jednak zauważyć, że w gronie respondentek i respondentów zaznaczają się wyraźnie kategorie osób negatywnie odnoszących się do podanych pod ocenę kwestii, a jeszcze bardziej znaczące są odsetki osób nie potrafiących jednoznacznie sformułować swojego stanowiska.

WYKRES 32. STOSUNEK STUDENTÓW I STUDENTEK WOBEC STWIERDZEŃ ODNOŚĄCYCH SIĘ DO STUDIOWANIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM



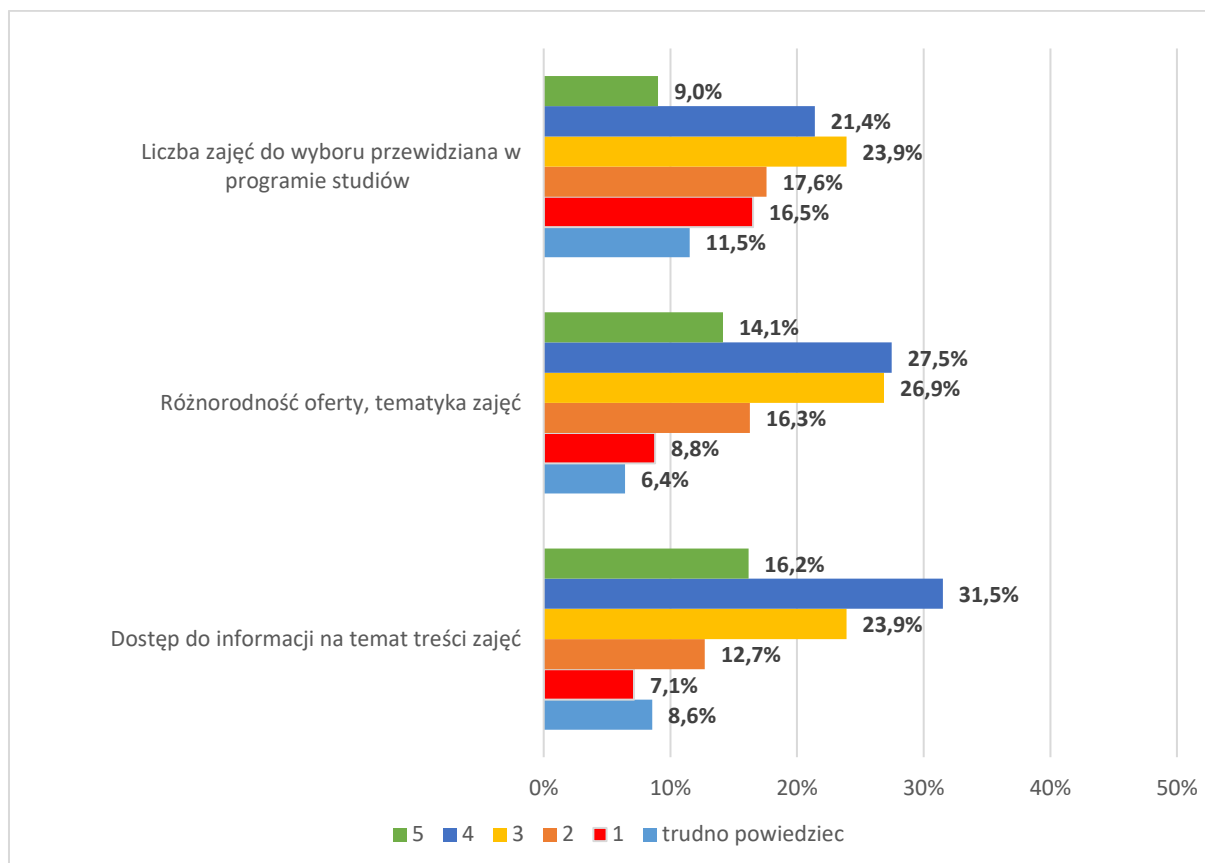
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

7.4. OCENA PROGRAMÓW STUDIÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Respondentki i respondenci proszeni byli również o ocenę procesu kształcenia w aspektach związanych z organizacją zajęć. Wyróżniono trzy istotne wymiary, w odniesieniu do których badane i badani mieli się odnieść. Pytanie kwestionariuszowe zakładało wykorzystanie pięciostopniowej skali, w której stopień 1 oznaczał ocenę najniższą, a 5 ocenę najwyższą. Analiza średnich ocen dokonanych przez studentki i studentów prowadzi do wniosku o dość pozytywnym postrzeganiu dostępu do informacji na temat treści zajęć (średnia ocena 3,4); tylko nieco słabiej oceniono różnorodność oferty i tematykę zajęć (średnia ocena 3,31). Gorzej w opiniach badanych wypada liczba zajęć do wyboru przewidziana w programie studiów (średnia ocena 2,78). Powyższą charakterystykę uzupełniają szczegółowe dane dotyczące ocen dokonanych przez respondentki i respondentów zestawione na wykresie nr 33. Dokonując ich analizy warto zwrócić uwagę, że ocena liczby zajęć do wyboru przewidziana w programie studiów sprawiała badanym największą trudność (11,5% odpowiedzi „trudno powiedzieć”). Pozostałe kwestie także okazały się problematyczne w ocenie – 8,6% indagowanych nie potrafiło ocenić dostępu do informacji na temat treści zajęć, a 6,4% nie odniosło się jednoznacznie do zagadnienia różnorodności oferty i tematykę zajęć.

Przedstawiona powyżej analiza prowadzi do wniosku o pozytywnym postrzeganiu organizacji procesu kształcenia na Uniwersytecie Śląskim przez studentki i studentów. Warto jednakże podkreślić, że podane ocenie wymiary okazały się problematyczne w ocenie dla względnie licznej grupy badanych.

WYKRES 33. OCENA WYBRANYCH ASPEKTÓW PROCESU KSZTAŁCENIA

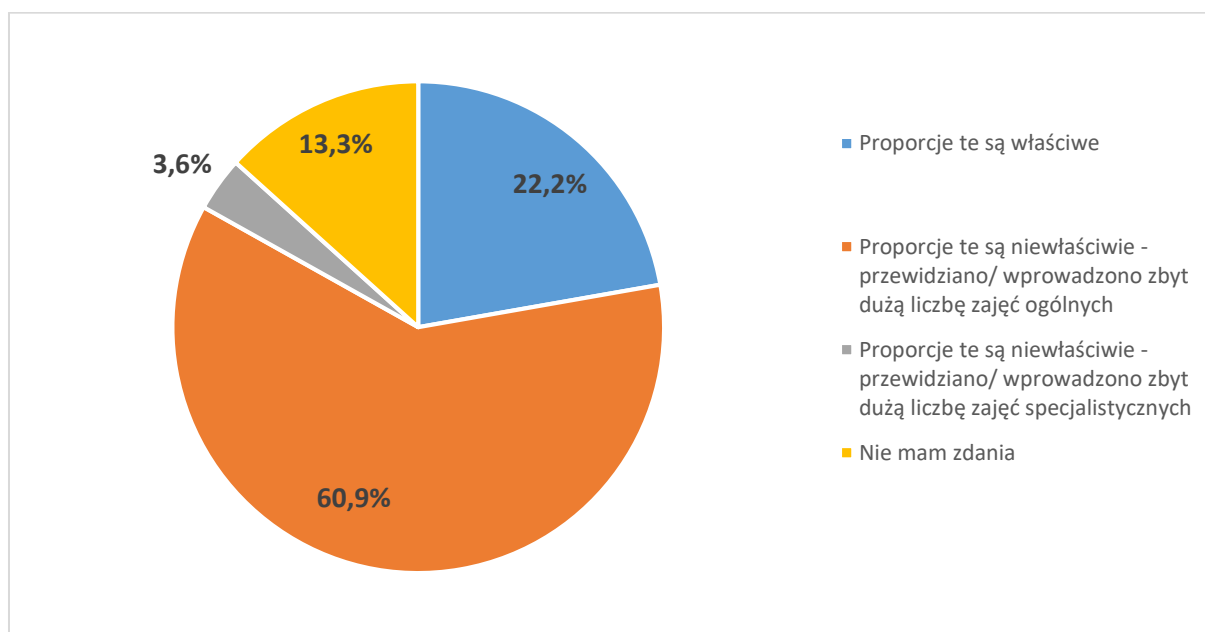


Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Rozwinięcie omówionej kwestii stanowi analiza zagadnienia dotyczącego oceny badanych wobec występujących w programie studiów proporcji między liczbą przedmiotów o charakterze ogólnym a liczbą przedmiotów specjalistycznych i praktycznych. Rozkład odpowiedzi przedstawiony na wykresie nr 34 wskazuje jednoznacznie na nadmiar przedmiotów o charakterze ogólnym (60,9% wskazań). Jednocześnie bardzo niewiele osób pytanym uznało, że w programie studiowanego kierunku znalazło się zbyt dużo zajęć specjalistycznych (3,6% wskazań). Jedynie co piąty respondent i respondentka pozytywnie odnieśli się wobec tej kwestii (22,2% wskazań), a co dziesiąta osoba nie potrafiła wyrazić swojej opinii (13,3% wskazań na alternatywę „nie mam zdania”).

Powyższe dane świadczą jednoznacznie o niedostatku w programie studiów zajęć o charakterze specjalistycznym. Zdaniem studentek i studentów w ramach ich kierunków nadmierny nacisk jest kładziony na nauczanie przedmiotów ogólnych.

WYKRES 34. OCENA PROPORCJI MIĘDZY LICZBĄ PRZEDMIOTÓW O CHARAKTERZE OGÓLNYM A LICZBĄ PRZEDMIOTÓW SPECJALISTYCZNYCH I PRAKTYCZNYCH

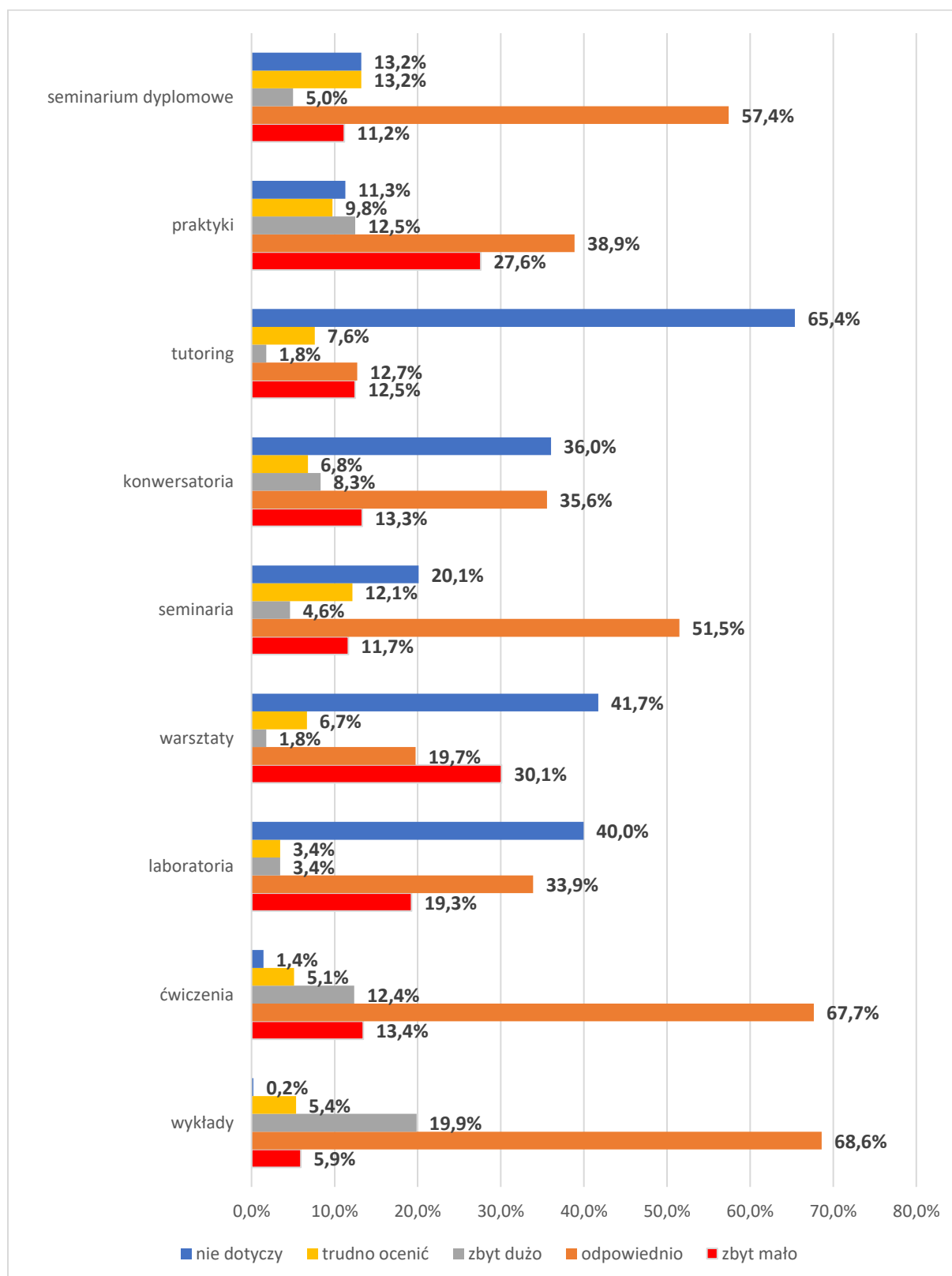


Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Badanych i badane poproszono także o ocenę liczby godzin w programie studiowanego kierunku przeznaczonych na zajęcia realizowane w różnych formach. Zgromadzone dane zestawione na wykresie nr 35 wskazują na zasadniczo pozytywne oceny formułowane wobec liczby godzin przeznaczonych na wykłady (68,6% wskazań) i ćwiczenia (67,7% wskazań) (są to formy, które występują powszechnie w programach studiów). Również liczba godzin przeznaczonych na seminaria dyplomowe i seminaria przedmiotowe uznawana była przez większość studentek i studentów za właściwą (odpowiednio 57,4% i 51,5% wskazań). W tych przypadkach jednak ujawniły się względnie liczne kategorie studentek i studentów twierdzących, że tego typu zajęcia nie występują na studiowanych przez nich kierunkach (odpowiednio 13,3% i 20,1% wskazań). Podobna sytuacja miała miejsce w przypadku praktyk (38,9% badanych uznało, że liczba tych zajęć jest odpowiednia, a 11,3% nie ma ich w programach studiów), konwersatoriów (35,6% badanych uznało, że liczba tych zajęć jest odpowiednia, ale aż 36% nie ma ich w programach studiów) i laboratoriów (33,9% badanych uznało, że liczba tych zajęć jest odpowiednia, a 40,0% nie ma ich w programach studiów). Ponadto liczba godzin praktyk dość często oceniana była jako zbyt mała (27,6% wskazań). Zdecydowanie najbardziej problematyczne okazały się zajęcia warsztatowe – aż 30,1% badanych uznało, że liczba przeznaczonych na nie godzin jest zbyt mała (przy tym 41,7% nie ma ich w ogóle w programie studiów). Tutoring okazał się formą, która najrzadziej jest obecna w programach studiów – aż 65,4% studentek i studentów nie ma takich zajęć na studiowanym przez siebie kierunku. Okazuje się ponadto, że w gronie badanych, którzy mogą uczestniczyć w zajęciach o charakterze tutoringowym liczna jest kategoria oceniających liczbę godzin przeznaczonych na nie jako zbyt małą (12,5% ogółu). Warto także zauważyć, że co piąty i co piąta pytana uznała liczbę godzin wykładowych za zbyt dużą (19,9% wskazań).

Powyższa analiza wskazuje na ogólnie pozytywne oceny studentek i studentów odnoszące się do liczby godzin uwzględnionych w programie studiów na poszczególne formy zajęć. Wypowiedzi badanych wskazują przy tym na pewne deficyty w zakresie zajęć o charakterze praktycznym i tutoringowym.

WYKRES 35. OCENA LICZBY GODZIN W PROGRAMIE STUDIOWANEGO KIERUNKU PRZEZNACZONYCH NA ZAJĘCIA REALIZOWANE W RÓŻNYCH FORMACH



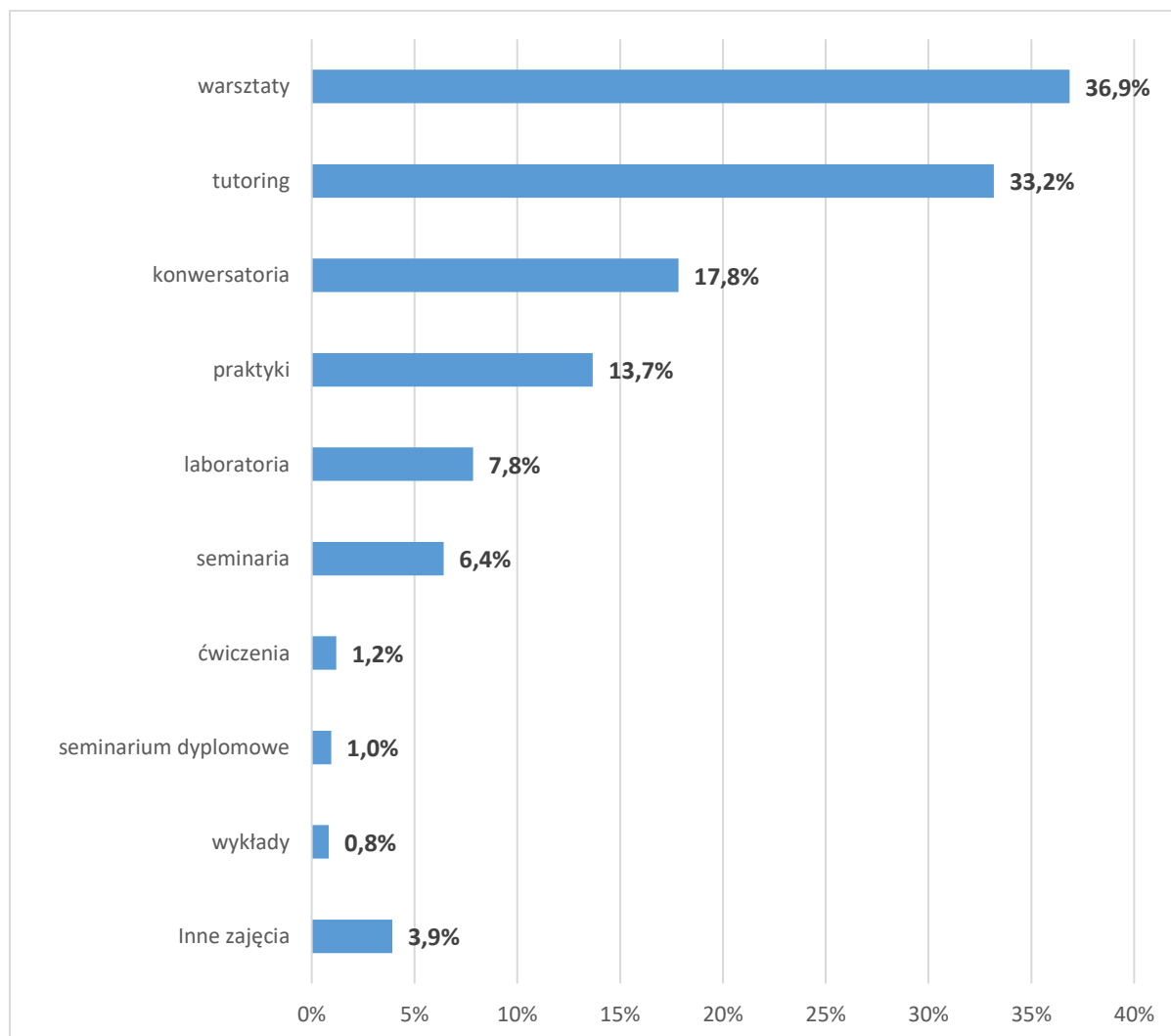
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Chcąc pogłębić omówione powyżej zagadnienie zapytano badane i badanych o to, jakich form zajęć nie było w programie studiów na kończonym przez nich kierunku, a które powinny ich zdaniem być.

Okazuje się, że ujawniony wcześniej deficyt znajduje potwierdzenie – wskazania respondentek i respondentów jednoznacznie ujawniają niedostatek zajęć warsztatowych (36,9% wskazań) i tutoringowych (33,2% wskazań). Nieco rzadziej wskazywano na brak zajęć konwersatoryjnych (17,8% wskazań) i praktycznych (13,7% wskazań). Jeszcze mniejsza była częstotliwość wskazań na laboratoria (7,8% wskazań) i seminaria (6,4% wskazań). Sporadycznie w wypowiedziach badanych pojawiały się również ćwiczenia, seminarium dyplomowe i wykłady (odpowiednio: 1,2%, 1% i 0,8% wskazań). Jest to zapewne efekt powszechności tych form w programach studiów. Ponadto 3,9% respondentek i respondentów wskazało na inne, niż podane pod ocenę formy zajęć. Wśród nich najczęściej wspomniano o zajęciach praktycznych takich jak pracownie przedmiotowe i wizyty studyjne. Szczegółowy rozkład odpowiedzi studentów zawiera wykres nr 36.

Dane omówione w powyższych częściach raportu jednoznacznie wskazują na odczuwanie przez studentki i studentów niedostatku zajęć o charakterze praktycznym oraz spotkań realizowanej w konwencji tutoringowej charakterystycznej dla relacji uczeń-mistrz.

WYKRES 36. OPINIE STUDENTÓW I STUDENTEK NA TEMAT FORM ZAJĘĆ, KTÓRYCH BRAKUJE W PROGRAMACH STUDIÓW



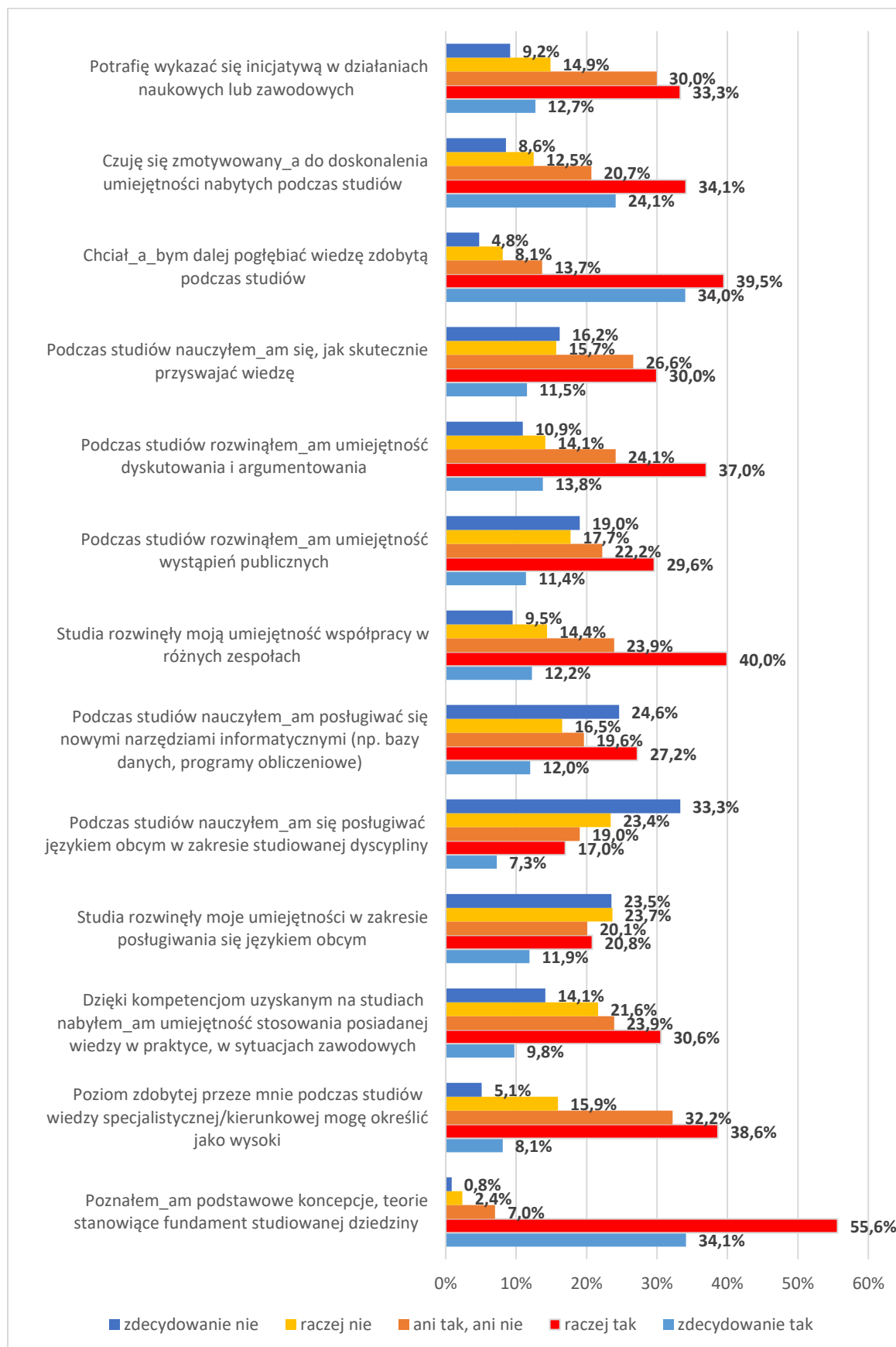
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

O ocenie skuteczności procesu dydaktycznego i przydatności studiowania świadczą odniesienia respondentek i respondentów formułowane wobec wskaźnikowych zdań odnoszących się do najistotniejszych efektów uczenia się. Badane i badani zostali poproszeni o określenie poziomu akceptacji dla stwierdzeń dotyczących osiągniętych przez nich efektów uczenia się. Zdecydowanie najwięcej pozytywnych opinii zyskało twierdzenie „Poznałem/am podstawowe koncepcje, teorie stanowiące fundament studiowanej dziedziny” – łącznie zgodziło się z nim 89,8% badanych. Ponad połowa studentek i studentów zgodziła się z twierdzeniami: „Czuję się zmotywowany/a do doskonalenia umiejętności nabytych podczas studiów” (łącznie 58,3% respondentek i respondentów); „Studia rozwinęły moją umiejętność współpracy w różnych zespołach” (łącznie 52,2% respondentek i respondentów) i „Podczas studiów rozwinąłem/am umiejętność dyskusowania i argumentowania” (łącznie 50,8% respondentek i respondentów). Nieco mniej liczne były kategorie respondentek i respondentów wyrażających aprobatę dla twierdzeń: „Poziom zdobytej przeze mnie podczas studiów wiedzy specjalistycznej/kierunkowej mogę określić jako wysoki” (łącznie 46,7% respondentek i respondentów); „Potrafię wykazać się inicjatywą w działaniach naukowych lub zawodowych” (łącznie 46% respondentek i respondentów), „Podczas studiów rozwinąłem/am umiejętność wystąpień publicznych” (łącznie 41% respondentek i respondentów), „Dzięki kompetencjom uzyskanym na studiach nabyłem/am umiejętność stosowania posiadanej wiedzy w praktyce, w sytuacjach zawodowych” (łącznie 40,3% respondentek i respondentów). Najmniej pozytywnych wypowiedzi odnosiło się do zdań: „Podczas studiów nauczyłem/am posługiwać się nowymi narzędziami informatycznymi (np. bazy danych, programy obliczeniowe)” (łącznie 39,2% respondentek i respondentów), „Studia rozwinęły moje umiejętności w zakresie posługiwania się językiem obcym” (łącznie 32,7% respondentek i respondentów) i „Podczas studiów nauczyłem/am się posługiwać językiem obcym w zakresie studiowanej dyscypliny” (łącznie 24,6% respondentek i respondentów). Szczegółowe dane przedstawia wykres nr 37.

Powyżej przedstawiona analiza odniesień respondentek i respondentów prowadzi do wniosku o wysokich ocenach dotyczących procesu kształcenia w aspekcie ogólnym i specjalistycznym. Badane i badani pozytywnie odnosili się także do nabytych kompetencji społecznych. Najpoważniejszym problemem okazuje się być nauka języków obcych – zarówno w rozumieniu nabywania umiejętności posługiwania się językiem obcym w zakresie studiowanej dyscypliny, jak i ogólnych kompetencji językowych.

WYKRES 37. OCENA OSIĄGNIĘTYCH EFEKTÓW UCZENIA SIĘ WYRAŻONA PRZEZ STUDENTÓW I STUDENTKI



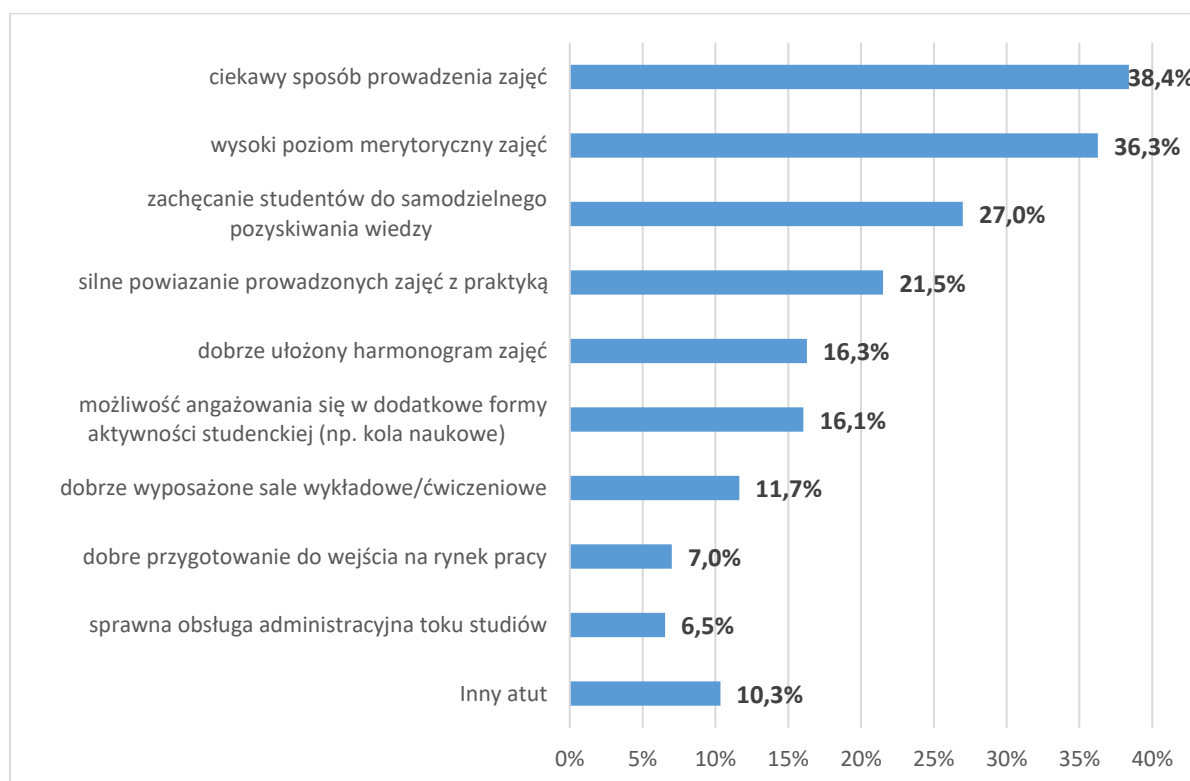
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

7.5. ATUTY I SŁABE STRONY KIERUNKÓW STUDIÓW PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Respondentki i respondentów zapytano także bezpośrednio o najważniejsze w ich ocenie atuty kierunku, na którym studiują. Rozkład odpowiedzi zestawiony na wykresie nr 38 wskazuje, że najwyższej ceniony jest ciekawy sposób prowadzenia zajęć (38,4% wskazań) oraz wysoki merytoryczny poziom zajęć (36,3% wskazań). Dość często jako atuty studiowanego kierunku wskazywane były też zachęcanie studentów do samodzielnego pozyskiwania wiedzy (27% wskazań) i silne powiązanie prowadzonych zajęć z praktyką (21,5% wskazań). Rzadziej badane i badani wspominali o dobrze ułożonym harmonogramie zajęć (16,3% wskazań) i możliwości angażowania się w dodatkowe formy aktywności studenckiej (16,1% wskazań) jako o walorach kierunku, który studiują. Najrzadziej wymieniane pozytywy studiowania na danym kierunku okazały się dobrze wyposażone sale wykładowe/ćwiczeniowe (11,7% wskazań), dobre przygotowanie do wejścia na rynek pracy (7% wskazań) i sprawna obsługa administracyjna toku studiów (6,5% wskazań). Prócz wymienionych wyżej kategorii 10,3% studentek i studentów wskazało inne atuty studiowanego kierunku. Wśród nich najczęściej pojawiały się wypowiedzi wskazujące na tematykę zajęć, kompetencje i cechy osobowościowe wykładowców oraz atmosferę studiowania.

Uzyskane dane wskazują na mocne i słabe atuty kierunków prowadzonych w Uniwersytecie Śląskim. Do przewag należy przebieg procesu kształcenia rozpatrywany na różnych płaszczyznach, zaś do najpoważniejszych mankamentów zaliczyć trzeba infrastrukturę, słabe powiązanie kierunków z praktyką i obsługę administracyjną.

WYKRES 38. ATUTY STUDIOWANEGO KIERUNKU



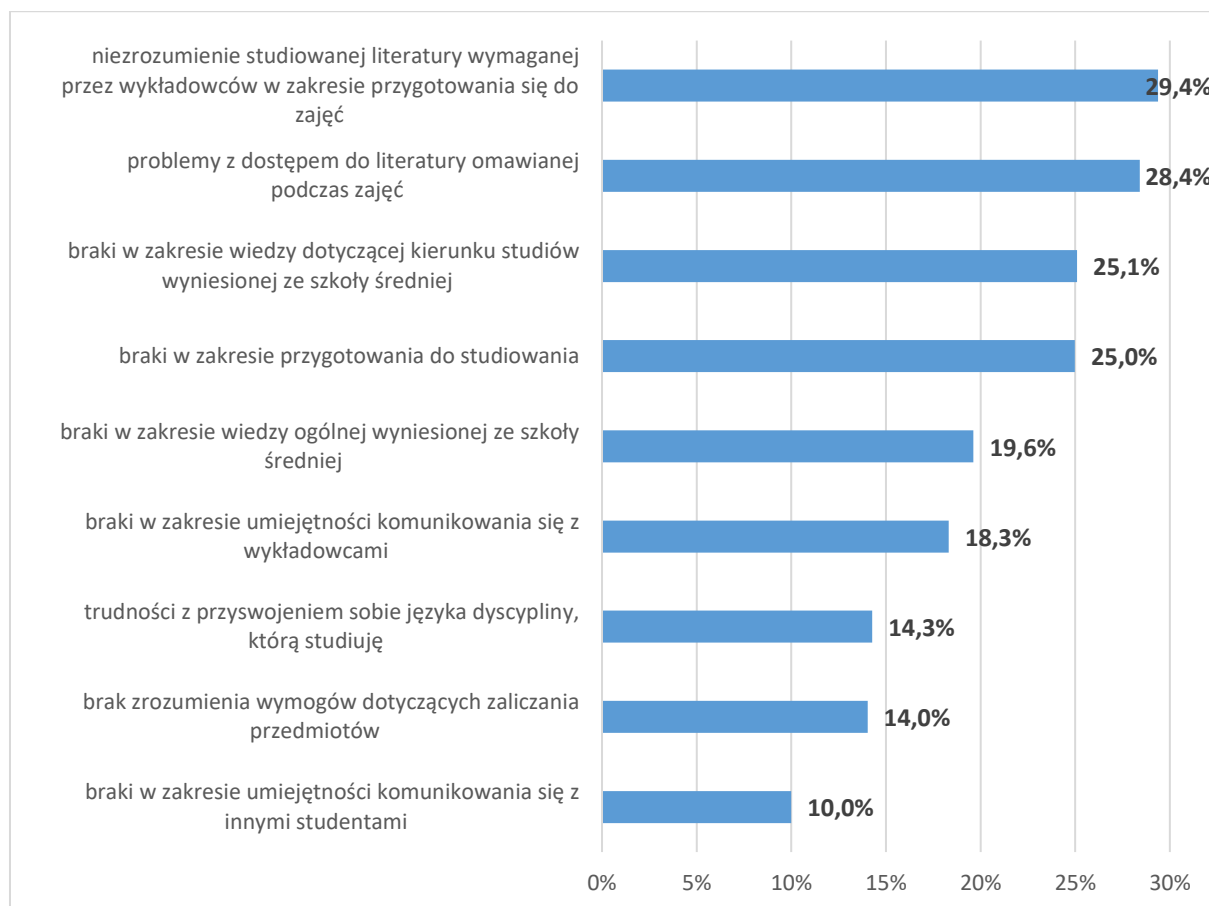
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Poszerzając kwestie dotyczącą ocenę studiowania na wybranym kierunku poproszono respondentki i respondentów o wskazanie problemów, jakie pojawiły się w ich przypadku na początku studiów. Najpoważniejszymi trudnościami okazały się niezrozumienie studiowanej literatury wymaganej przez wykładowców w zakresie przygotowania się do zajęć (29,4% wskazań) i problemy z dostępem do literatury omawianej podczas zajęć (28,4% wskazań). Nieco rzadziej respondentki i respondenci wskazywali na braki w zakresie wiedzy dotyczącej kierunku studiów wyniesionej ze szkoły ponadpodstawowej (25,1% wskazań) i braki w zakresie przygotowania do studiowania (25% wskazań). Jeszcze mniej liczne były kategorie badanych mówiących o brakach w zakresie wiedzy ogólnej wyniesionej ze szkoły ponadpodstawowej (19,6% wskazań) oraz brakach w zakresie umiejętności komunikowania się z wykładowcami (18,3% wskazań). Najrzadziej studentki i studenci wspominali o trudnościach z przyswojeniem języka studiowanej dyscypliny (14,3% wskazań), braku zrozumienia wymogów dotyczących zaliczania przedmiotów (14% wskazań) oraz brakach w zakresie umiejętności komunikowania się z innymi studentami (10% wskazań). Szczegółowe dane przedstawia wykres nr 39.

Omówiony rozkład odpowiedzi wskazuje zasadniczo na deficyty ze szkół ponadpodstawowych, z którymi w przestrzeń akademicką wchodzi kandydatki i kandydaci. Niektóre z nich są eliminowane poprzez odpowiednie planowanie procesu kształcenia jednak niektóre, jak niezrozumienie literatury wymaganej przez wykładowczynie i wykładowców, mogą stanowić poważną barierę w osiągnięciu efektów uczenia się.

WYKRES 39. PROBLEMY UJAWNIAJĄCE SIĘ NA POCZĄTKU STUDIÓW



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

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Podsumowaniem tej części raportu może być analiza odpowiedzi na pytania o to, co pozytywnie, a co negatywnie zaskoczyło w Uniwersytecie Śląskim badanych studentów i studentki. Analiza wypowiedzi respondentów prowadzi do wniosku, iż wśród wymienionych kwestii zaliczanych do pozytywnych zaskoczeń uwidaczniają się przede wszystkim kategorie takie jak:

- kadra naukowa – otwartość nauczycielek i nauczycieli na potrzeby studentek i studentów,
- poziom nauczania,
- dostęp do materiałów potrzebnych do studiowania,
- udogodnienia infrastrukturalne dla studentek i studentów,
- możliwość nawiązywania wartościowych znajomości,
- elastyczność wyboru zajęć,
- elastyczność czasowego planowania zajęć.

Z kolei analiza wypowiedzi formułowanych wobec negatywnych zaskoczeń pozwala wyłonić następujące kategorie:

- mała liczba zajęć do wyboru,
- niewielka liczba zajęć praktycznych,
- obsługa administracyjna,
- harmonogram zajęć,
- zaplecze infrastrukturalne,
- postawy wykładowczyń i wykładowców wobec studentek i studentów,
- organizacja studiów,
- niewielka liczba zajęć praktycznych.

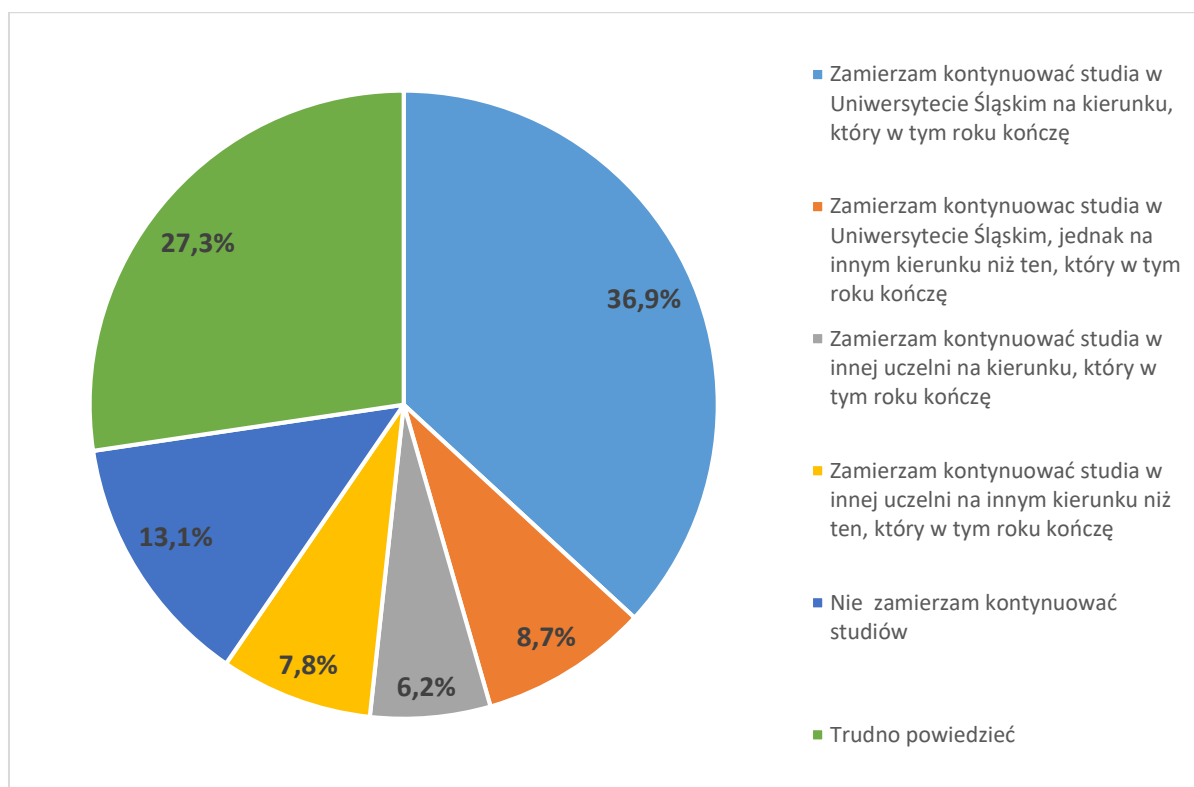
Powyższe zestawienie prowadzi do wniosku o niejednoznaczności ocen w odniesieniu do omawianej kwestii. To, co dla pewnej grupy badanych stanowiło pozytywne zaskoczenie często przez inne i innych oceniane było w kategoriach negatywnych. Niemniej można dostrzec, że pozytywnym zaskoczeniem dla wielu respondentek i respondentów okazał się sam proces studiowania i wykładowczyń oraz wykładowcy, natomiast negatywnym – organizacja toku studiów.

7.6. PLANY DOTYCZĄCE KONTYNUOWANIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Efektom oceny dotychczasowego studiowania jest decyzja dotycząca kierunku dalszej ścieżki edukacyjnej. Rozkład odpowiedzi respondentek i respondentów zaprezentowany na wykresie nr 40 wskazuje na dość częste powiązanie planów edukacyjnych z Uniwersytetem Śląskim – 36,9% badanych chce po ukończeniu studiów kontynuować studia w UŚ na tym samym kierunku, który aktualnie kończy. Ponadto 8,7% deklaruje, że chce nadal studiować w macierzystej uczelni, lecz na innym kierunku. Jedynie 14% pytanych chce w przyszłości studiować na innej uczelni, w tym 6,2% zamierza pozostać w obrębie studiowanego kierunku, a 7,8% zamierza go zmienić. Dość sporo badanych nie chce dalej się kształcić – 13,1% deklaruje, że nie będzie studiować. Bardzo liczna jest kategoria osób nie potrafiących w chwili prowadzenia badań określić jednoznacznie swoich planów edukacyjnych (27,3% wskazań).

Omówiony rozkład odpowiedzi może być interpretowany jako wyraz pozytywnej oceny respondentek i respondentów wobec studiowania w Uniwersytecie Śląskim. W świetle zgromadzonego materiału omawianego w tej części raportu można wnioskować, że w dużej mierze jest ona uwarunkowana specyfiką planowania i realizacji procesu kształcenia w uczelni. Warto przy tym mieć na uwadze liczną grupę studentek i studentów o niesprecyzowanych planach edukacyjnych.

WYKRES 40. DEKLARACJE STUDENTEK I STUDENTÓW DOTYCZĄCE KONTYNUOWANIA KSZTAŁCENIA

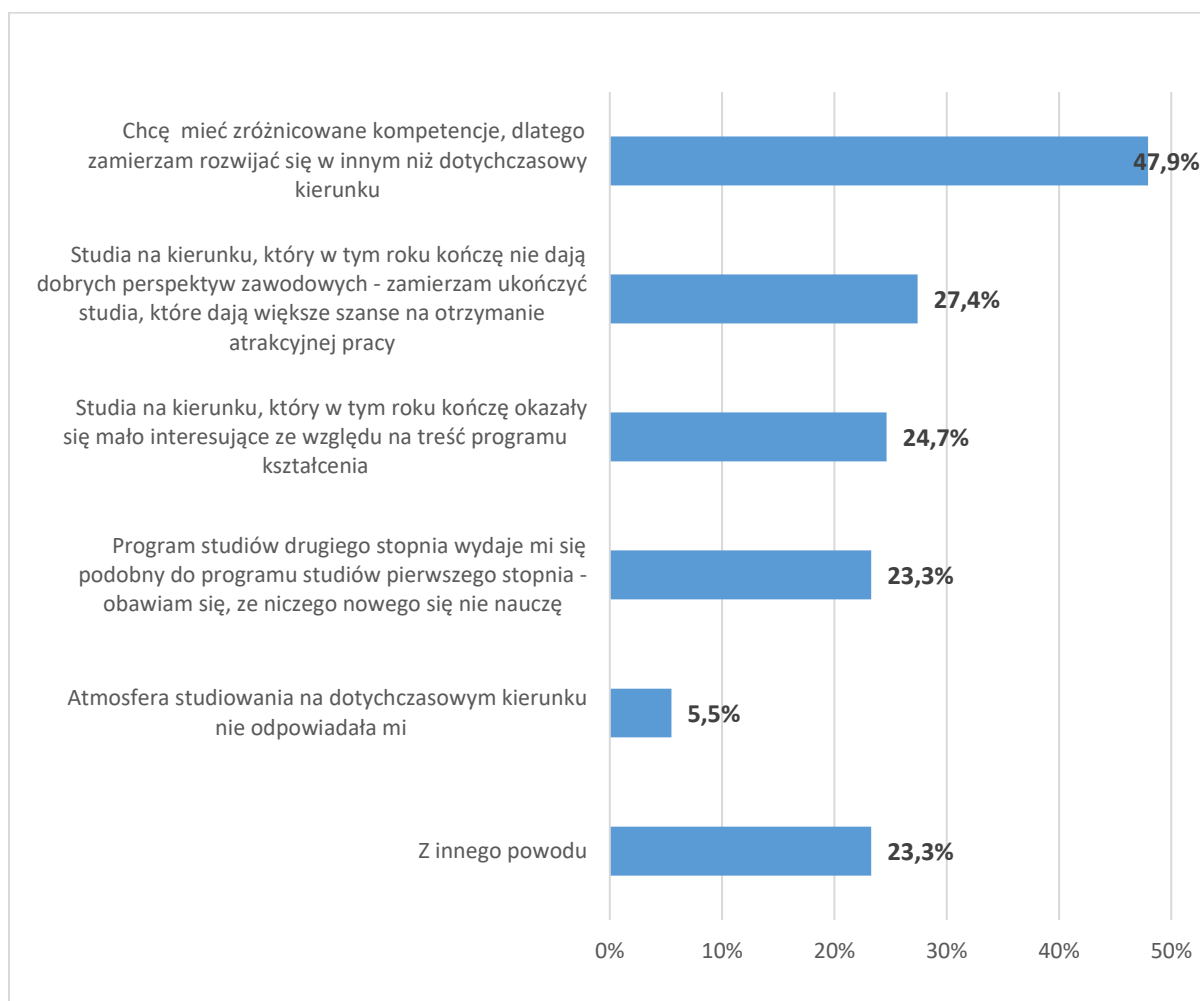


Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

Zagadnienie dotyczące planów edukacyjnych zostało pogłębione poprzez pytania o uwarunkowania decyzji związanych z chęcią wyboru innej niż dotychczasowa ścieżki edukacyjnej.

W grupie studentek i studentów deklarujących chęć studiowania w Uniwersytecie Śląskim, lecz na innym, niż dotychczas kierunku dominowały motywacje wynikające z chęci posiadania zróżnicowanych kompetencji (47,9% wskazań). Mniej więcej co czwarty badany i badana zwracali uwagę na takie kwestie jak: chęć ukończenia studiów, które dają większe szanse na otrzymanie atrakcyjnej pracy niż dotychczasowe (27,4% wskazań), ocena obecnego kierunku jako mało interesującego ze względu na treść programu kształcenia (24,7% wskazań) oraz postrzeganie programu studiów drugiego stopnia jako zbyt podobnego do programu studiów pierwszego stopnia (23,3% wskazań). Najrzadziej spośród podanych pod ocenę potencjalnych motywacji badane i badani wskazywali na nie dobrą atmosferę studiowania na dotychczasowym kierunku (5,5% wskazań). Wśród badanych ujawniała się także spora grupa osób wymieniających inne powody, niż wskazane w zestawie odpowiedzi (23,3%). Szczegółowe dane przedstawia wykres nr 41.

WYKRES 41. POWODY, DLA KTÓRYCH STUDENCI I STUDENTKI ZAMIERZAJĄ KONTYNUOWAĆ KSZTAŁCENIE NA INNYM NIŻ DOTYCHCZAS KIERUNKU W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

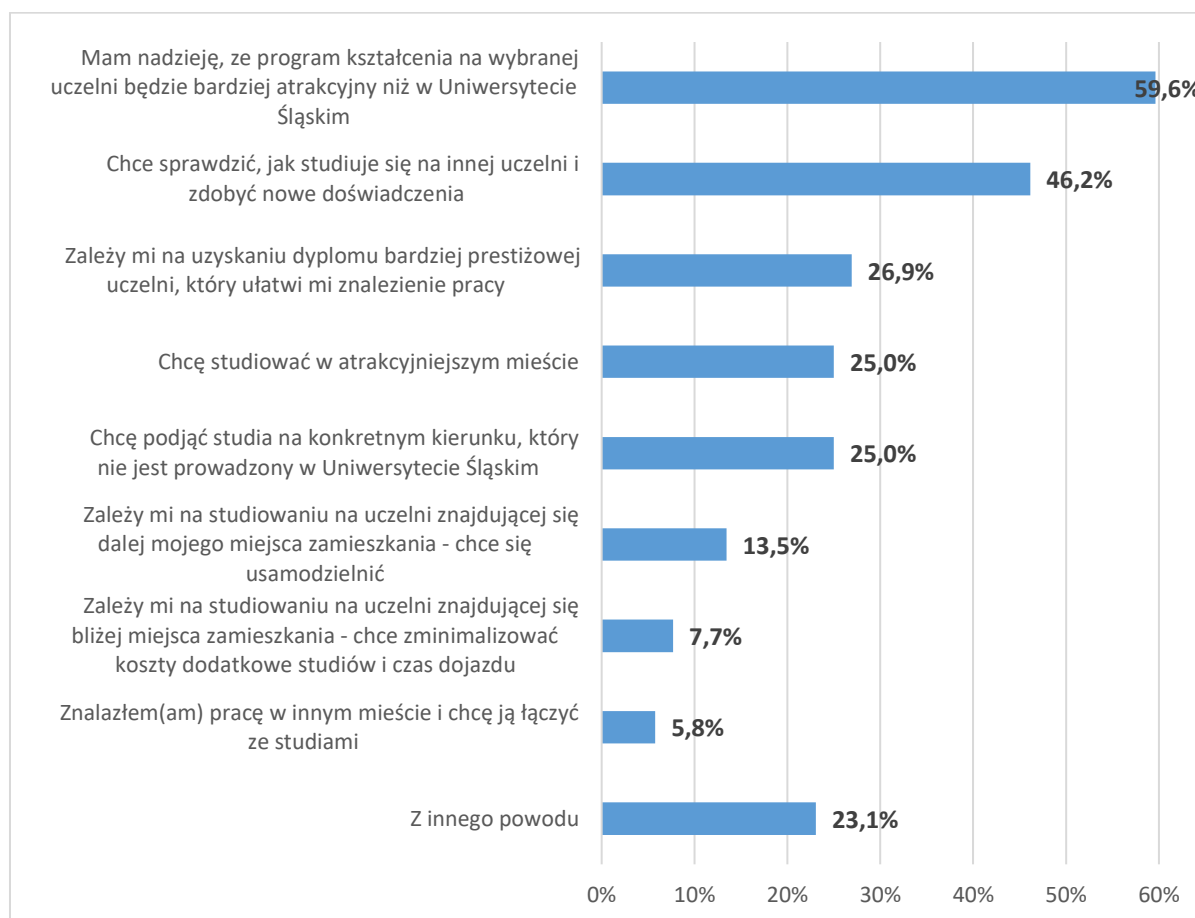


* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=73.

Badane i badani, którzy deklarowali chęć studiowania na dotychczasowym kierunku, lecz na innej uczelni najczęściej wskazywali na nadzieję na bardziej atrakcyjny program studiów aniżeli w Uniwersytecie Śląskim (59,6% wskazań). Dość często w wypowiedziach pojawiało się wskazanie na chęć sprawdzenia tego, jak studiuje się w innej uczelni (46,2% wskazań). Znacznie rzadziej studentki i studenci mówili o chęci uzyskania dyplomu bardziej prestiżowej uczelni, który ułatwi im znalezienie pracy (26,9% wskazań), chęci studiowania w bardziej atrakcyjnym mieście i zamiarze podjęcia studiów na konkretnym kierunku, który nie jest prowadzony w Uniwersytecie Śląskim (po 25% wskazań). Jeszcze mniej liczna była grupa deklarujących chęć usamodzielnienia się poprzez podjęcie studiów z dala od miejsca zamieszkania (13,5% wskazań). Najmniej liczne były kategorie respondentek i respondentów, którym zależy na studiowaniu na uczelni znajdującej się bliżej ich miejsca zamieszkania (7,7% wskazań) oraz pracujących w innym mieście i zamierzających łączyć pracę i studia (5,8% wskazań). Wśród badanych ujawniała się także dość mała grupa osób wymieniających inne powody, niż wymienione kafeterii (7,7%). Szczegółowe dane przedstawia wykres nr 42.

WYKRES 42. POWODY, DLA KTÓRYCH STUDENCI I STUDENTKI ZAMIERZAJĄ KONTYNUOWAĆ KSZTAŁCENIE NA TYM SAMYM KIERUNKU, ALE W INNEJ UCZELNI



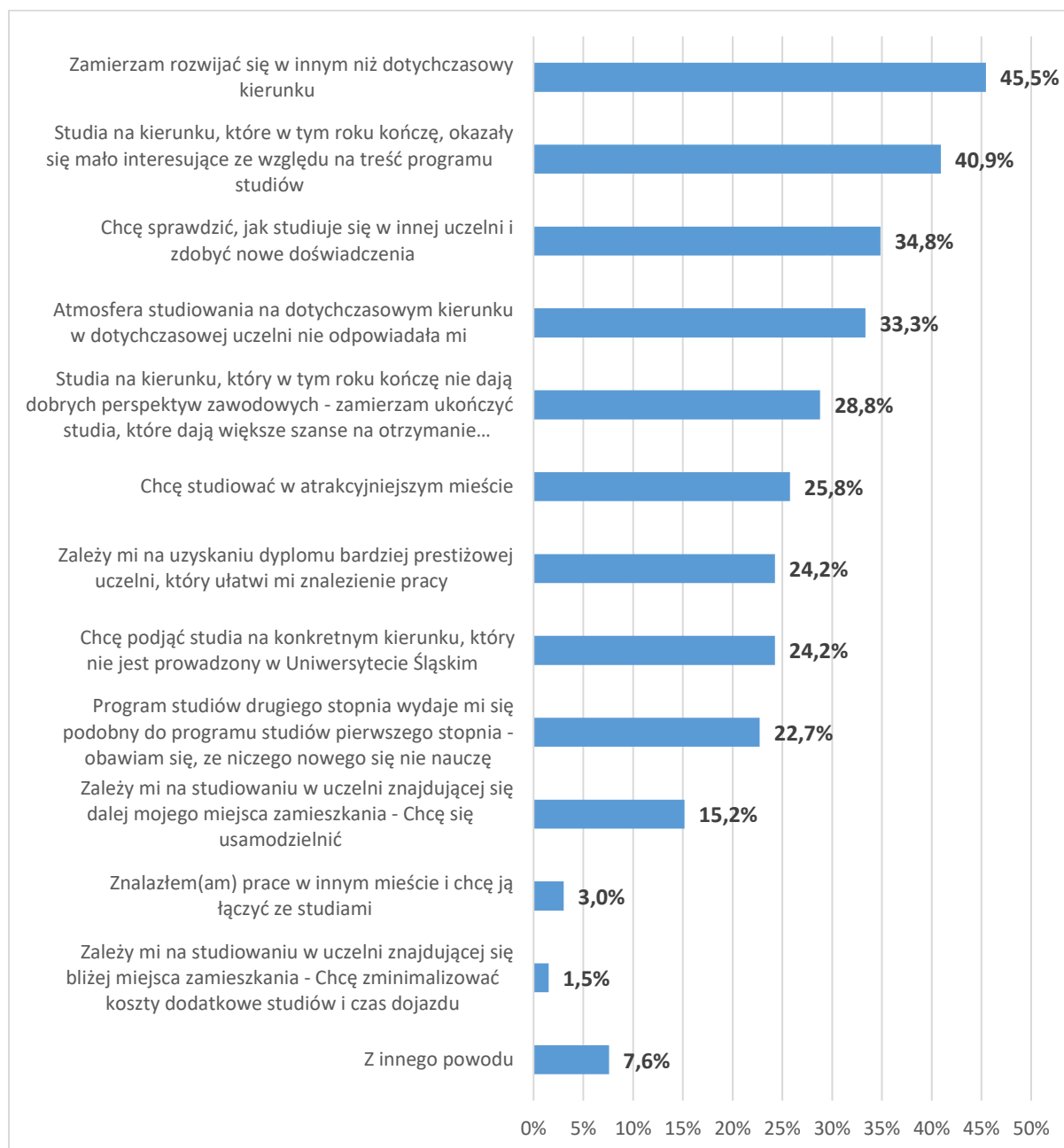
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=55.

Studentki i studenci zamierzający podjąć dalsze studia w innej uczelni na innym kierunku niż dotychczasowy najczęściej deklarowali, że powodem takiej decyzji jest chęć rozwijania się w innym niż dotychczasowy kierunku (45,5% wskazań). Liczną była też grupa deklarujących, że studia na kierunku, które kończą okazały się mało interesujące ze względu na treść programu studiów (40,9% wskazań). Nieco rzadziej respondenci i respondenci mówili, że chcą sprawdzić, jak studiuje się w innej uczelni i zdobyć nowe doświadczenia (34,8% wskazań). Podobnej liczebności zbiorowości nie odpowiadała atmosfera studiowania na dotychczasowym kierunku w Uniwersytecie Śląskim (33,3% wskazań). Niewiele mniejsza była grupa uważających, że studia na kierunku, który w czasie realizacji badań kończą nie dają im dobrych perspektyw zawodowych i zamierzają ukończyć studia, które dają większe szanse na otrzymanie atrakcyjnej pracy (28,8% wskazań). Kolejne pod względem liczby wskazań były takie powody zmiany uczelni studiowanego kierunku jak: chęć studiowania w atrakcyjniejszym mieście (25,8% wskazań), chęć uzyskania dyplomu bardziej prestiżowej uczelni, który ułatwi znalezienie pracy oraz chęć podjęcia studiów na kierunku, który nie jest prowadzony w Uniwersytecie Śląskim (po 24,2% wskazań) oraz przekonanie, że program studiów drugiego stopnia jest zbyt podobny do programu studiów pierwszego stopnia (22,7% wskazań). Zdecydowanie rzadziej studentki i studenci mówili o chęci usamodzielnienia się poprzez podjęcie studiów w uczelni znajdującej się dalej od ich miejsca zamieszkania (15,2% wskazań). Incydentalnie wśród badanych z tej grupy pojawiały się osoby pracujące w innym mieście i zamierzających łączyć pracę i studia (3%

wskazań), oraz respondentki i respondenci, którym zależy na studiowaniu na uczelni znajdującej się bliżej ich miejsca zamieszkania (1,5% wskazań). Wśród badanych ujawniała się także dość liczna grupa osób wymieniających inne powody niż wymienione w kafeterii odpowiedzi (23,1%). Szczegółowe dane przedstawia wykres nr 43 .

WYKRES 43. POWODY, DLA KTÓRYCH STUDENCI I STUDENTKI ZAMIERZAJĄ KONTYNUOWAĆ KSZTAŁCENIE NA INNYM KIERUNKU, W INNEJ UCZELNI



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

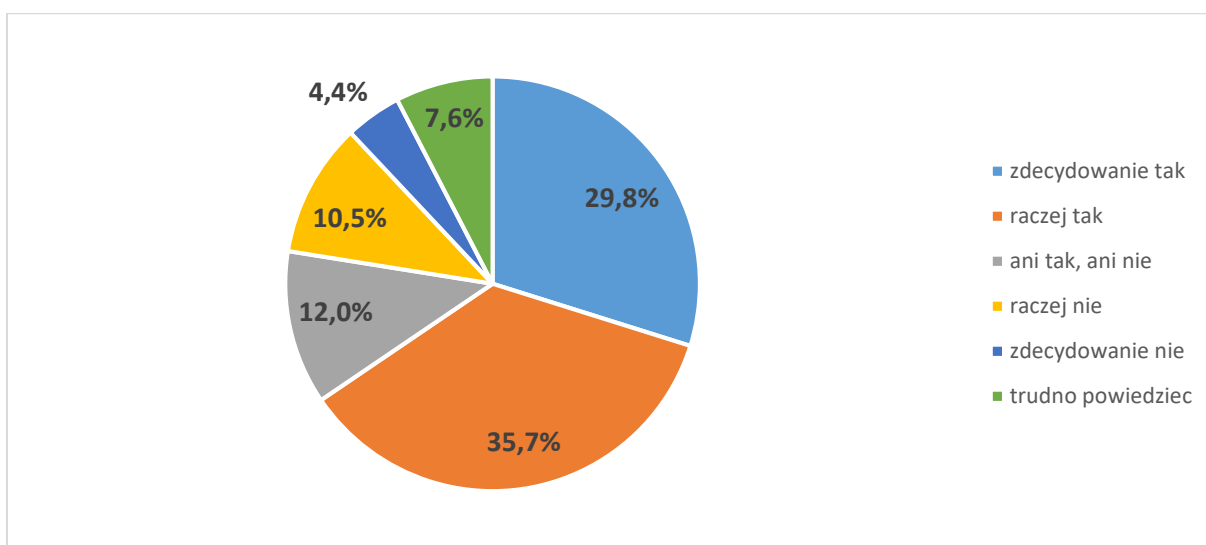
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=55.

Warto nadmienić, że najczęściej wskazywanymi uczelniami alternatywnymi dla Uniwersytetu Śląskiego były Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet Wrocławski, Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet SWPS oraz uczelnie zagraniczne.

Podsumowaniem tej części raportu może być analiza rozkładu deklaracji badanych dotyczących chęci nabycia w czasie studiów wiedzy i umiejętności, wykraczających poza studiowany kierunek zobrazowana na wykresie nr 44. Co trzecia badana i badany deklaruje, że byłaby to dla niego atrakcyjna opcja (łącznie 65,5% wskazań). Zaledwie 14,9% nie ma takiego zamiaru, a 19,6% nie potrafi jednoznacznie określić swojego stanowiska.

Deklaracje studentek i studentów wskazują na chęć zdobywania wiedzy i umiejętności nie tylko w ramach studiowanego kierunku. Dominuje przekonanie o znaczeniu wykraczania poza ścieżkę edukacyjną wybraną jako zasadniczą. Należy jednak podkreślić względnie liczną grupę badanych, których przekonania w omawianej kwestii nie są jednoznacznie określone.

WYKRES 44. DEKLARACJE WYRAŻAJĄCE CHĘĆ ZDOBYCIA WIEDZY WYKRACZAJĄCEJ POZA STUDIOWANY KIERUNEK



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=846.

7.7. WNIOSKI I REKOMENDACJE

WNIOSKI	REKOMENDACJE
<p>W1. Uniwersytet Śląskiego jest ośrodkiem bardzo dużym znaczeniu dla kształcenia wyższego młodzieży zamieszkującej region.</p> <p>W2. Oferta dydaktyczna Uniwersytetu Śląskiego jest właściwie dostosowana do potrzeb i oczekiwań młodych ludzi.</p>	<p>R1. Należy utrzymywać wiodącą pozycję Uniwersytetu Śląskiego w regionie poprzez stałe doskonalenie procesu kształcenia i poszerzanie oferty dydaktycznej.</p>
<p>W3. Dla znaczącej grupy studentek i studentów Uniwersytetu Śląskiego stanowi uczelnię rezerwową – nie jest pierwszym wyborem.</p> <p>W4. Oczekiwania studentek i studentów związane ze studiami w Uniwersytecie Śląskim odnoszą się przede wszystkim do zdobywania wiedzy oraz</p>	<p>R2. Należy podjąć działania zmierzające do propagowania wizerunku Uniwersytetu Śląskiego jako ośrodka akademickiego oferującego młodzieży nie tylko możliwość studiowania w ramach atrakcyjnych kierunków, ale także opcje związane z szeroko pojętym rozwojem naukowym i zawodowym.</p>

<p>nawiązywania kontaktów z osobami inspirującymi do rozwoju.</p> <p>W5. Studentki i studenci są zadowoleni z dokonanych wyborów związanych ze studiami. Chętnie rekomendują uczelnię i studiowany kierunek potencjalnym zainteresowanym. W gronie respondentek i respondentów zaznaczają się jednak kategorie osób negatywnie odnoszących się do dokonanych wyborów, a jeszcze bardziej znaczące są odsetki badanych nie potrafiących jednoznacznie sformułować swojego stanowiska.</p> <p>W6. Studentki i studenci chcą kontynuować edukację na poziomie wyższym, nie zawsze jednak deklarują chęć pozostania w Uniwersytecie Śląskim</p>	
<p>W7. Młodzi ludzie, poprzez podejmowanie studiów, chcą przede wszystkim rozwijać swój potencjał intelektualny i poszerzać horyzonty.</p>	<p>R3. Należy podejmować działania doskonalące funkcjonowanie uczelni w obrębie modelu kształcenia akademickiego, a nie zawodowego.</p>
<p>W8. Proces kształcenia w Uniwersytecie Śląskim jest postrzegany pozytywnie, lecz zdaniem studentek i studentów w ramach ich kierunków jest kładziony nadmierny nacisk na nauczanie przedmiotów ogólnych.</p> <p>W9. Opinie studentek i studentów na temat proporcji poszczególnych form zajęć w programie studiów są raczej pozytywne, lecz wypowiedzi badanych wskazują na deficyty w zakresie zajęć o charakterze praktycznym i tutoringowym.</p>	<p>R4. Należy zwiększyć liczbę godzin zajęć praktycznych w ramach nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich.</p>
<p>W10. Studentki i studenci chcą rozwijać się nie tylko w obrębie wybranego kierunku, ale pragną także zdobywać wiedzę poszerzoną, wykraczającą poza dziedzinę studiów.</p>	<p>R5. Należy podjąć działania zmierzające do zwiększenia możliwości zdobywania wiedzy, umiejętności i kompetencji poza studiowanym kierunkiem.</p>
<p>W11. Studentki i studenci pozytywnie oceniają kompetencje wykładowczyń i wykładowców oraz ich postawy wobec studentek i studentów.</p>	<p>R6. Należy dbać o kompetencje merytoryczne i społeczne kadry – np. poprzez zróżnicowaną ofertę szkoleń i kursów.</p>

W12. Nienajlepsza jest ocena organizacji studiowania – problemem jest mała elastyczność w zakresie budowania indywidualnych planów studiów.

W13. Krytycznie oceniana jest obsługa administracyjna studentek i studentów.

W14. Zaplecze infrastrukturalne nie jest postrzegane jako mocna strona Uniwersytetu Śląskiego.

R7. Należy poprawić funkcjonowanie administracji uczelni – w szczególności poprawa jakości pracy dziekanatów.

R8. Należy stale modernizować infrastrukturę – w zakresie lokalowym i sprzętowym.

VIII. RAPORT Z BADAŃ FGI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK

8.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

W trakcie realizacji projektu badawczego przeprowadzono sześć zogniskowanych wywiadów grupowych (*Focus Group Interview* – FGI), w których wzięło udział w sumie 47 studentek i studentów. Grupę tę stanowiło 29 kobiet i 18 mężczyzn, reprezentujących różne wydziały i kierunki studiów. Moderatorami spotkań, które odbywały się w przestrzeni wirtualnej, na platformie Microsoft Teams, byli członkowie zespołu badawczego. Respondentki i respondentów zachęcano do otwartego i szczerego dzielenia się swoimi doświadczeniami i spostrzeżeniami, zapewniając o pełnej anonimowości wypowiedzi oraz podkreślając znaczenie wypowiadanych opinii dla przygotowywanej diagnozy i projektowanego kierunku zmian w kształceniu uniwersyteckim.

Każdy z wywiadów grupowych został utrwalony cyfrowo, a następnie dokonano transkrypcji poszczególnych wypowiedzi i anonimizacji danych osób, które brały w nich udział. Dopiero w takiej postaci pozyskany materiał źródłowy został poddany analizie i interpretacji.

W wywiadach wzięło udział 22 respondentek i respondentów z Wydziału Humanistycznego, 8 z Wydziału Nauk Ścisłych i Technicznych, 6 z Wydziału Nauk Społecznych, 3 z Wydziału Nauk Przyrodniczych, 3 z Wydziału Teologicznego, 2 z Wydziału Sztuki i Nauk o Edukacji, 1 z Wydziału Prawa i Administracji oraz 2 osoby z Kolegium ISM. Szczegółowa charakterystyka badanych osób – wraz z nadanymi respondentkom i respondentom kodami – znajduje się w tabeli nr 5.

TABELA 5. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ – STUDENTKI I STUDENCI (FGI)

kod wywiadu	kod respondenta/ respondentki	pleć respondenta/ respondentki	wydział reprezentowany przez respondenta/ respondentkę
FGI_S_1	FGI_S_1_1	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_1_2	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_1_3	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_1_4	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_S_1_5	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_1_6	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_S_1_7	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
FGI_S_2	FGI_S_2_1	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_2_2	mężczyzna	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_S_2_3	kobieta	Wydział Nauk Przyrodniczych
	FGI_S_2_4	kobieta	Wydział Nauk Przyrodniczych
	FGI_S_2_5	kobieta	Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
	FGI_S_2_6	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_2_7	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_2_8	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_2_9	mężczyzna	Wydział Nauk Przyrodniczych
	FGI_S_2_10	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_2_11	kobieta	Wydział Prawa i Administracji

FGI_S_3	FGI_S_3_1	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_S_3_2	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_3_3	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_S_3_4	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_3_5	mężczyzna	Kolegium ISM
FGI_S_4	FGI_S_4_1	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_S_4_2	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_S_4_3	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_4_4	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_4_5	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_S_4_6	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_4_7	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_4_8	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
FGI_S_5	FGI_S_5_1	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_5_2	kobieta	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_5_3	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_5_4	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_5_5	kobieta	Wydział Teologiczny
	FGI_S_5_6	kobieta	Wydział Teologiczny
FGI_S_6	FGI_S_6_1	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_S_6_2	mężczyzna	Kolegium ISM
	FGI_S_6_3	kobieta	Wydział Nauk Społecznych
	FGI_S_6_4	kobieta	Wydział Teologiczny
	FGI_S_6_5	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_6_6	mężczyzna	Wydział Humanistyczny
	FGI_S_6_7	mężczyzna	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_S_6_8	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_S_6_9	kobieta	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
	FGI_S_6_10	mężczyzna	Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych

Źródło: opracowanie własne.

8.2. MOTYWACJE DO PODJĘCIA STUDIÓW NA KIERUNKACH PROWADZONYCH W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Biorących udział w badaniu studentki i studentów zapytałismy o ich motywacje, decydujące o wyborze Uniwersytetu Śląskiego i prowadzonych na nim kierunków jako miejsca edukacji wyższej. Ten element diagnozy miał na celu rozpoznanie kluczowych z punktu widzenia uczennic i uczniów szkół średnich elementów, które przesądzą o podjęciu studiów na Uniwersytecie Śląskim.

Wybór najczęściej uzasadniany był bliskością geograficzną uczelni od miejsca zamieszkania i możliwością relatywnie łatwego dojazdu na zajęcia, bez konieczności przeprowadzania się na czas studiów w inne miejsce.

Jest to uczelnia najbliżej mojego domu i jest bardzo łatwy dojazd do niej. [FGI_S_1_2]

Ja się dostałam na ten sam kierunek na Uniwersytet Opolski i właśnie Śląski, i również u mnie zdecydowały, że tak powiem kilometry. [FGI_S_1_6]

Zdecydowałam się na ten uniwersytet, ponieważ mam blisko, a jako że wydział mam w Chorzowie, bo studiuje fizykę medyczną, to mam pół godzinki z domu, więc postanowiłam spróbować. [FGI_S_1_4]

U mnie akurat nie wygrało nic takiego szczególnego oprócz tego, że to jest po prostu blisko mojego domu rodzinnego i zależało mi na tym, żeby to nie było jakoś bardzo daleko, żeby nie było problemów też z dojazdami. W pierwszym rzucie miałem właściwie studiować w Cieszynie, tam w kampusie cieszyńskim, jednak te plany gdzieś się pokrzyżowały właśnie tym, że było to daleko. [FGI_S_3_5]

Bliskość przestrzenna przekładała się także na znajomość uniwersytetu, którego funkcjonowanie czy oferta są lepiej rozpoznane przez mieszkające w regionie osoby niż innych ośrodków akademickich. Wpływ na decyzje o wyborze Uniwersytetu Śląskiego miały także kontakty z kadrą akademicką – na przykład poprzez różnego rodzaju wydarzenia czy gościnne wykłady pracowniczek i pracowników uczelni w szkołach średnich.

Głównie wybór [...] ze względu na to, że mam dość blisko. Jeżeli o to chodzi, bo ja ogólnie tutaj jestem z Chorzowa, więc mam praktycznie tutaj przejazd pociągami praktycznie. Jestem do pół godziny na uczelni, więc jeżeli chodzi o wybór taki główny, że tak powiem powodem, dla którego właśnie wybrałem tę uczelnię, to była właśnie bliskość oraz ogólnie tego, że jak jeszcze chodziłem do liceum, to mieliśmy bardzo dużo różnej maści wycieczek, spotkań i między innymi jakby uczelnia sprawiała takie całkiem dobre wrażenie. [FGI_S_2_1]

Jestem ze Słowaka w Chorzowie i nasza szkoła ma właśnie dość dobre, z tego co wiem, właśnie stosunki z Uniwersytetem, więc często do nas przyjeżdżali wykładowcy i prowadzili jakieś wykłady (...) nawet Jego Magnificencja, Rektor Ryszard Koziołek, profesor Ryszard Koziołek też u nas bywał, wielokrotnie też wykłady prowadził, więc ja o US-iu słyszałem już wcześniej też. [FGI_S_2_9]

Identyfikowane na podstawie wypowiedzi respondentek i respondentów podstawowe motywacje można określić jako pragmatyczne – łączą one w sobie odległość geograficzną od uczelni, łatwość dojazdu, znajomość Uniwersytetu oraz poziom i zbieżność jego oferty z oczekiwaniami kandydatek i kandydatów.

Pochodzę z Tychów i ja też jednak brałam pod uwagę możliwość bliskiego dojazdu do Katowic, a że naprawdę połączenia są bardzo dobre, więc też z jednej strony to brałam pod uwagę, a z drugiej strony też opinie znajomych oraz mojej rodziny, bo też mam jedną koleżankę, która studiuje na Uniwersytecie Śląskim i też bardzo mi to polecała. [FGI_S_4_2]

Studiuję na Wydziale Humanistycznym, na kierunku sztuka pisania. Zależało mi na tym, żeby ta uczelnia była w pobliżu, ponieważ mam pracę zawodową, którą gdzieś tam łączę ze studiowaniem. Natomiast chciałem iść w kierunku literaturoznawstwa, czyli filologia polska. Natomiast ten program filologii, który mamy tutaj, nie do końca mi pasował. Bardziej na przykład odpowiadała mi ta oferta, którą miał wówczas UJ, gdzie właściwie nie było specjalności, tylko filologia polska była rozdzielona na poszczególne kierunki. Natomiast Uniwersytet Śląski miał sztukę pisania. I no ostatecznie porównując oba kierunki, zdecydowałem się na tę sztukę pisania, która wydawała mi się trochę świeższa, która miała trochę inne spojrzenie na to nauczanie i mówienia o literaturze, więc jakby to gdzieś tam zaważyło, bo ja rekrutowałem się na oba kierunki. Na oba się jakby dostałem i później było tylko to pytanie, który wybrać. Więc ostatecznie ta sztuka pisania właśnie z tego powodu, że miała trochę inne spojrzenie na literaturę. A sam Uniwersytet z tego powodu, że był dość blisko mnie. [FGI_S_4_4]

Głównie powód, dla którego wybrałam Uniwersytet Śląski, to jest łatwość dojazdu stosunkowo, bo dojeżdżam z Mikołowa. Natomiast studiuję filozofię i powodem, dla którego z kolei

zdecydowałam się na ten kierunek jest to, że po prostu, no od wielu lat już gdzieś tam miałam w sobie taką pasję, właśnie takie zainteresowanie historią rozwoju myśli ludzkiej, gdzieś tam po prostu historią idei, więc tutaj stąd decyzja na filozofię. [FGI_S_2_6]

U mnie też przez taki wzgląd, że po prostu było blisko. Ja jestem z okolic Bielska-Białej, więc u mnie najbardziej by pasowała właśnie Bielsko-Biała, tam też jest właśnie Akademia Humanistyczno-Techniczna czy coś takiego, ale po prostu kierunki w ogóle mnie tam nie kręciły. Jedyne najbliższe był marketing, ale wtedy to mnie tak nie interesowało. Miałam do wyboru właśnie Katowice i Kraków, mogłabym oczywiście dojeżdżać pociągiem, ale zaczęły się robić remonty wszędzie i musiałabym jechać z Czechowic-Dziedzic, potem do Katowic i z Katowic do Krakowa, więc to są już trzy godziny, więc przez to właśnie wygrały te Katowice. [FGI_S_3_3]

Głównie spowodowało to, że poszłam na Uniwersytet Śląski to, że mieszkam na Śląsku, mam bardzo blisko i to, że jak patrzyłam w rankingach, to faktycznie filologia angielska bardzo wysoko stoi na uczelniach polskich. [FGI_S_6_1]

Dla porządku wspomnieć trzeba jednak i o odwrotnej sytuacji – wybór Uniwersytetu Śląskiego podyktowany był chęcią zmiany miejsca zamieszkania. Wówczas kluczowe znaczenie ma zbieżność oferty uczelni z zainteresowaniami potencjalnej kandydatki czy potencjalnego kandydata.

Chciałam po prostu zmienić też miejsce zamieszkania, dlatego też Uniwersytet Śląski. Ale takim głównym czynnikiem, bo zastanawiałam się też nad Uniwersytetem Jagiellońskim, była specjalizacja, ten język biznesu. Nie mogłam go znaleźć na UJ, więc stwierdziłam, że dobrze, Uniwersytet Śląski ma coś takiego. Przystudiowałam sobie program studiów, możliwości po kierunku, które wydawały mi się bardzo obiecujące. Zwłaszcza że jest to kierunek tam związany z drugim językiem jeszcze, więc to jest coś, czego poszukiwałam. I tak samo, kiedy sobie spojrzałam na przedmioty, to wydawały mi się bardzo interesujące i tak się właśnie wydarzyło, że wyładowałam na tym kierunku. [FGI_S_4_3]

Proces wyboru konkretnych kierunków studiów, sprawozdawany podczas wywiadów przez respondentki i respondentów, opierał się na szacowaniu kilku zmiennych. Przede wszystkim należy do nich zbieżność własnych zainteresowań z ofertą uczelni, ale także wyobrażenia na temat poziomu nauczania i kadry dydaktycznej oraz niejednokrotnie podkreślana unikatowość prowadzonych w ramach Uniwersytetu Śląskiego kierunków.

Zainteresował mnie kierunek. Zainteresowała mnie oferta, ponieważ na filologii słowiańskiej mamy możliwość uczenia się 2 języków słowiańskich oraz dodatkowo jednego języka zachodnioeuropejskiego, więc po prostu uznałam to za interesującą ofertę i dlatego studiuję na tym kierunku. [FGI_S_5_2]

Jestem studentem projektowania gier i przestrzeni wirtualnych, więc w dużej mierze mój wybór kierunku wynikał z tego, że jest to związane bezpośrednio z tym czym chce się zajmować tak, bo mówimy o sztuce użytkowej związanej z albo grammi albo z filmem, czego. no w Polsce nie ma za bardzo kierunków innych pod tym kątem, jakby ten Uniwersytet Śląski posiadając ten kierunek, posiada bardzo indywidualną ofertę i jakby pojawiają się kolejne kierunki na innych uczelniach, które są podobne, aczkolwiek najczęściej są to uczelnie prywatne, więc jeżeli ktoś chce faktycznie studiować studia artystyczne związane ze współczesnymi mediami, czyli powiedzmy z filmem, z grammi komputerowymi i tak dalej, to wydaje mi się, że Uniwersytet Śląski ma tutaj najlepszą ofertę pod tym kątem. To był powód mój za jakby studiowaniem tutaj. [FGI_S_2_2]

Wyjątkową w skali kraju formułę zdobywania wiedzy na Uniwersytecie Śląskim można realizować w ramach Indywidualnych Studiów Międzyobszarowych:

ISM – coś w czym jest konkurencyjny, moim zdaniem, UŚ bardzo. ISM w takiej formie, że jesteśmy w stanie mieszać rzeczy z każdej dziedziny nauki, przynajmniej na moment, kiedy ja się rekrutowałam, to jest tak naprawdę tylko UŚ i Wrocław. [...] Tego Warszawa nie ma, tego Kraków nie ma, to ma tak naprawdę chyba tylko Wrocław i my, nie wiem czy gdzieś teraz jeszcze się to pojawia. [FGI_S_3_4]

Podczas wywiadów wskazywano na podejmowaną podczas decyzji o wyborze kierunku analizę programów poszczególnych kierunków studiów, która pozwalała na skonkretyzowanie wyobrażeń na ich temat. Ta znajomość zdaje się być niezwykle ważna dla racjonalnego i odpowiedzialnego podjęcia decyzji o wyborze własnego profilu edukacji.

Jestem ze sztuki pisania, ale już w te wakacje skończyłam filologię polską. Zaczęłam ją rok wcześniej niż sztukę pisania, więc może odniosę się do tego wyboru, dlaczego akurat wtedy wybrałam Uniwersytet Śląski. I też tu, podobnie jak moje przedmówczynie, była kwestia właśnie specjalizacji, bo na innych uniwersytetach dość często wyglądało to tak, że polonistyka to albo nauczycielska, albo edytorska, i uważam, że to jest ogromnym plusem właśnie naszego Uniwersytetu, że mamy do wyboru specjalizację dopiero po pierwszym semestrze [...]. Uważam, że to jest dobra przestrzeń, żeby się zastanowić i przez te pół roku pierwsze zapoznać gdzieś z tym programem i faktycznie no mieć takie... bo wiadomo idąc na te studia to jest tylko wyobrażenie jak będzie wyglądać, a tu się stykamy z rzeczywistością jak faktycznie te specjalizacje mogą wyglądać. [FGI_S_4_7]

Kiedy czytałam właśnie jakby, jakie mamy kwalifikacje po tym kierunku, co możemy robić, to bardzo mi się spodobało to, że możemy pracować na przykład w dziale rekrutacji związanego z PR z HR, bo też jakby bardzo interesują mnie te dziedziny i też chciałabym iść dalej w tym kierunku. I też jak oglądałam przedmiot, to też się cieszę, że jeśli chodzi na przykład o metody zaliczenia, że też robimy różne takie metody projektowe, na przykład mamy coś przygotować. To też uczy się po prostu tego w praktyce, a nie tylko w samej teorii. Co też myślę, że bardzo może nam się przydać, że już w czasie studiów, jakby nabywamy takie umiejętności. [FGI_S_4_2]

Dla części potencjalnych studentek i studentów nie bez znaczenia były także rozmaite rankingi, które bywają traktowane jako wyznaczniki jakości kształcenia i stanowią przesłankę do wyboru danego kierunku na konkretnej uczelni. Sygnalizowali to podczas wywiadów także respondenci i respondentki.

Jak na filologię się wybierałam, to porównywałam mocno wtedy i pamiętam, że Uniwersytet Śląski był właśnie czwarty w rankingach, jeżeli chodzi o całą Polskę, jeżeli chodzi o język angielski, więc to wywarło na mnie na pewno duże wrażenie. [FGI_S_6_1]

Ja jestem z wydziału humanistycznego z kierunku filologia angielska: język biznesu. I u mnie w zasadzie wybór studiów wiązał się z tym, że już od tak naprawdę bardzo dawna interesowałam się tym językiem angielskim. Bardzo chciałam się go uczyć na takim wysokim bardzo poziomie. Specjalizacja, no język biznesu też przypadł mi do gustu z uwagi właśnie na to, co można pod nim robić. I porównywałam sobie też właśnie ofertę innych uczelni, ale powiem szczerze na rankingach Uniwersytet Śląski, filologia angielska tutaj właśnie wypadła najlepiej, dlatego to zaważyło w dużej mierze nad moim wyborem. [FGI_S_4_6]

Respondentki i respondenci niejednokrotnie wskazywali również na fakt, iż aktualne studia były ich drugim w kolejności planowanym wyborem. Dotyczy to zarówno samego miejsca studiowania, jak i konkretnego kierunku.

Nie dostałam się na studia lekarskie lub stomatologiczne we Wrocławiu i rozpoczęłam naukę tutaj w Katowicach, na kierunku biologia. [FGI_S_2_4]

Miałam w planie iść na całkiem inny kierunek, na psychologię, ale z powodu złych wyników maturalnych nie dostałam się na nią, dostałam się na pracę socjalną czego nie żałuję. [FGI_S_1_2]

Warto podkreślić, że ów drugi wybór w przypadku respondentek i respondentów po czasie stawał się jednak na tyle atrakcyjny, że porzucano uprzednie pomysły i rezygnowano z prób ponownego ubiegania się o studia na innych kierunkach. Przykładem mogą być dwie poniższe wypowiedzi:

No więc rozpoczęłam kierunek biologia tutaj, z zamiarem zmiany tak naprawdę. Po roku zdania matury, poprawienia jej jeszcze raz, ale zostałam tutaj, w sumie nie żałuję, bo jest bardzo fajnie, szczególnie ponieważ byliśmy, po drugim roku mieliśmy praktyki studenckie, wakacje i udało nam się tak bardzo namacalnie, właściwie po raz pierwszy, ponieważ przez 1,5 roku było to nauczanie zdalne w większości, zapoznać się tutaj ze studiami, które są w większości praktyczne i bardzo badawcze. [FGI_S_2_4]

W moim przypadku wyglądało to bardzo podobnie, ponieważ też nie dostałam się ani na medycynę, ani na stomatologię, na samą analitykę, ale no nie chciałam iść w tym kierunku. No i gdzieś pomyślałam sobie, że biologia byłaby taką fajną opcją, bo zawsze interesowało mnie jak działamy my i inne organizmy, było to dla mnie ciekawe, więc myślałam sobie, że po części chociaż to będzie się pokrywało z moimi zainteresowaniami, więc wybrałam i też miałam zamiar właśnie poprawiania matury, ale no spodobało mi się i zostałam i już chciałabym w tym kierunku się kształcić teraz. [FGI_S_2_3]

Wśród czynników mających znaczenie przy wyborze ścieżki edukacyjnej po szkole wyższej nie do przecenienia są sugestie i podpowiedzi nauczycielek i nauczycieli czy znajomych. Osoby te są ważnym opiniotwórczo elementem pośredniczącym pomiędzy kandydatką czy kandydatem a uczelnią. Znalazło to swoje potwierdzenie także w wypowiedziach respondentów i respondentek:

Jestem na projektowaniu gier i przestrzeni wirtualnej i u mnie było inaczej, bo ja do bardzo późna nie wiedziałam co tak naprawdę, na jakie studia artystyczne bym chciała pójść po plastyku. U mnie tu kwestia studiów w Cieszynie, właśnie na Uniwersytecie Katowickim zaczęła się tak naprawdę, gdy przyszedłam na obronę dyplomu w plastyku. Na obronę dyplomu miałam właśnie zrobioną grę i tak naprawdę przez pół godziny obrony nauczyciele moi namawiali mnie, żebym zerknęła na ten Cieszyn właśnie i gdzieś od tego miejsca zaczęła się moja przygoda, właśnie z szukaniem informacji o tym kierunku. [FGI_S_2_5]

Jak nie dostałam się na psychologię, to w sumie rozmawiałem ze znajomą, która studiowała wyżej, bo już rok ten kierunek i ona mi to w sumie rozszerzyła, jak to wygląda i w sumie wtedy stwierdziłem, że przedmioty są okej, że okej to wygląda i mogę spróbować. [FGI_S_1_7]

Będąc już członkiniami i członkami akademickiej społeczności, same studentki i sami studenci wchodzą w rolę tychże pośredników czy pośredniczek, współtworząc wizerunek uczelni i jej poszczególnych kierunków. Czasem nawet stają się kimś w rodzaju ich ambasaderek czy ambasadorów w swoich macierzystych środowiskach.

To ja mogę powiedzieć, że ja tak naprawdę, jak mieliśmy spotkanie absolwenckie w liceum, to ja byłam główną atrakcją, że tak ujmę, jakby za każdym razem miałam najwięcej pytań, jeżeli chodzi o ten kierunek studiów. Nie jestem pewna, czy ktoś po mnie w kolejnych rocznikach przyszedł na projektowanie gier i przestrzeni wirtualnej (...) No ale tak jakby na razie mieliśmy dwa razy to spotkanie z absolwentami i dwa razy ja prowadziłam takie dość obszerne wprowadzenie do kierunku i zachęcałam do przyścia. [FGI_S_2_5]

Analizując motywacje podejmowania studiów na konkretnych kierunkach wspomnieć trzeba także o osobach, które zdecydowały się na studiowanie więcej niż jednego kierunku. Referowane motywacje w tym przypadku opierały się przede wszystkim o chęć komplementarnego wzbogacenia wiedzy lub przekonania, że wybrany drugi kierunek będzie bardziej praktyczny i potencjalnie użyteczny na zawodowej ścieżce.

Na drugim roku, jak już byłem na architekturze informacji, zacząłem właśnie drugi kierunek, który obecnie teraz jakby dalej studiuję, czyli kognitywistykę na Wydziale Humanistyczny i kognitywistykę wybrałem z tego powodu, ponieważ wychodziłem z takiego założenia, że treści w ramach architektury informacji oraz kogniwiistyki całkiem ze sobą się zapełnią. Ładnie się ze sobą spajają i po prostu mogę, że tak powiem uzupełnić wiedzę, mogę uzupełnić pewne braki w wiedzy, na przykład informacja, którą bym nie uzyskał na moim pierwszym kierunku, ale którą uzyskałem na drugim kierunku, a to chciałem, że tak powiem mieć jak najszerze pole, że tak powiem tutaj działania i rozszerzyć sobie tutaj swoją wiedzę, jeżeli chodzi o jeden i drugi kierunek i żeby to się wzajemnie uzupełniało. [FGI_S_2_1]

Na kognitywistykę, którą zaczęłam studiować jako pierwszą, trafiłam trochę z ciekawości, trochę przez przypadek i się bardzo zakochałam w kierunku. Na logopedię z kolei już z innej strony, ponieważ z racji, że jestem nauczycielem śpiewu, wokalistką i zaczęły mnie interesować w ogóle tematy głosu, a logopedia w polskiej nauce jest najbliższą nauką, którą można uprawiać, żeby zajmować się głosem i wokologią już nazywaną tak na zachodzie – stąd właśnie logopedia, czyli bardziej z praktyki. Jedno z przypadku, drugie z praktyki tak naprawdę zawodowej już poniekąd. [FGI_S_3_4]

Osobną kategorią osób, której z pewnością należałoby poświęcić odrębne badania, są studiujący w Uniwersytecie Śląskim obcokrajowcy. Podejmowane przez te osoby decyzje o edukacji wyższej poza granicami własnego państwa opierają się na jeszcze szerszej palecie przesłanek i są obarczone większym ryzykiem od decyzji podejmowanych przez studentki i studentów polskich. Z punktu widzenia uczelni, ważne jest rozpoznanie procedur i motywacji podejmowania decyzji o wyborze właśnie Uniwersytetu Śląskiego jako miejsca edukacji. W cytowanej poniżej wypowiedzi studentka z Ukrainy przywołała Wikipedię jako miejsce, które było dla niej istotnym źródłem informacji o uczelni.

Jestem na 3 roku międzynarodowych studiów polskich na wydziale humanistycznym Uniwersytetu Śląskiego. Jestem z Ukrainy, więc dla mnie wybór uczelni był bardzo ważny, zwłaszcza w innym państwie, dlatego, że no, nie wiedziałam, jak to wszystko może być. Dlatego podstawowymi takimi rzeczami, na które zwróciłam uwagę to był wybór kierunku i jakie były w nim przedmioty. A szczerze powiedziawszy, to ja jeszcze nie za bardzo znałam język polski sprzed 3 lat, więc musiałam pójść w stronę coś bardziej związanego z językiem polskim i z kulturą, żeby lepiej dowiedzieć się o tym państwie. Dlatego właśnie wybrałam międzynarodowe studia polskie. Jeśli chodzi o uczelnię to wybrałam, bo mi się spodobało, że tu jest tak dużo studentów, czyli pamiętam, że na stronie Wikipedii naszej uczelni to tam było około 35tys., z czego byłam naprawdę zaskoczona i dużo przeczytałam o jednej z takich najbardziej rozwijających się bazie naukowej, czyli podmiotu do badań na przykład, więc to był taki mój wybór uczelni. I dobrze, że wybrałam, bo jestem z kierunku i z uczelni bardzo dumna. [FGI_S_5_1]

Referowane podczas wywiadów przesłanki skłaniające do wyboru Uniwersytetu Śląskiego i konkretnych kierunków studiów uznać można za dość spójne. Koncentrują się one przede wszystkim wokół geograficznej odległości od miejsca zamieszkania, jakości oferty dydaktycznej, poziomu kadry, sugestii nauczycielek i nauczycieli czy znajomych oraz – w mniejszym już stopniu – różnych przekrojowych rankingów. Nawet jeśli czasem sygnalizowano dość spontaniczne czy nieprzejrzyste

nawet dla samych studentek i studentów podejmowanie decyzji o wyborze ścieżki edukacyjnej („*Tak jakoś wyszło...*” [FGI_S_1_2] – referował jeden z respondentów), trzeba pamiętać, że za każdym takim wyborem konkretnej osoby stoją ważne motywacje. Ich bieżąca identyfikacja może pozwolić jak najlepiej dbać o koherentność oferty Uniwersytetu Śląskiego z potrzebami i zainteresowaniami potencjalnych studentek i studentów – szczególnie (choć z całą pewnością niewyłącznie) zamieszkujących region.

8.3. OCZEKIWANIA WOBEC STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Analizując oczekiwania czy wyobrażenia studentek i studentów związane ze studiami trzeba mieć na uwadze, że rozpoczęcie edukacji wyższej jest ważnym momentem biograficznym dla jednostki. Niejednokrotnie zmienia się „nie tylko” poziom edukacji, sposób przyswajania wiedzy czy miejsce pobierania nauki. Status studenta czy studentki łączy się też z wchodzeniem w nową społeczną rolę, posiadającą swoje potencjalne obowiązki, ale i przywileje. Same wyobrażenia tej roli (i późniejsze jej wypełnianie) mogą mieć zróżnicowany charakter. Przykładem może być samo pojęcie „życia studenckiego”, które w ostatnich latach zmienia istotnie swoje znaczenie. Cały zróżnicowany obszar aktywności rozgrywających się na uczelni nie wyczerpuje rzecz jasna przestrzeni funkcjonowania w roli studenta czy studentki.

Wyobrażenia dotyczące studiowania mogą mieć swoje różne źródła, również być kształtowane przez kulturę masową. Świadectwem może być wypowiedź jednej z respondentek:

Jak nie raz odwiedzałam uczelnie czy uniwersytety w ramach zajęć gimnazjalnych czy też licealnych to spodziewałam się, że większość zajęć będę miała na takich wielkich salach, że roczniki są 100, 200 osobowe. A wyszło na to że większość zajęć mam w takich kameralnych salach i jak dla mnie jest to lepsze niż jak w serialach czy filmach. [FGI_S_1_2]

W wypowiedziach studentów i studentek niejednokrotnie pojawiało się pozytywne zaskoczenie, związane zarówno z formułą zajęć, ale także sposobem ich prowadzenia.

Ale jeśli chodzi o stricte merytorykę studiów to myślałam, że jednak będzie mniej tej praktyki, że będzie mniej warsztatów, będzie więcej wykładów, więc tutaj się pozytywnie akurat zaskoczyłam, jeśli chodzi o Uniwersytet. Jeśli chodzi o merytorykę. Jeśli chodzi o prowadzących również zaskoczyłam się właśnie bardziej w ten sposób pozytywny, bo raczej bardziej straszyli w przeszłości niż zachęcali, więc tutaj na plus zdecydowanie. [FGI_S_4_1]

Sygnalizowano także nieoczywistą dla niektórych przed podjęciem studiów możliwość swobodnej wymiany myśli, wolności wypowiedzi – tego wszystkiego, co składa się na nieskrępowaną akademicką atmosferę. Warto dostrzec ten aspekt życia akademickiego i przydawaną mu przez samych respondentów i respondentki wartość. Przykładem może być głos jednej ze studentek socjologii:

Ale jeśli chodzi o samą merytorykę, to też się bardzo miło zaskoczyłam, bo też często w szkole właśnie straszyli albo że na studiach jest na przykład ciężko pod aspektem mówienia jakby własnego zdania, a tutaj bardzo właśnie cieszy mnie to, że nie ma, że ktoś się z kogoś wyśmiewa, jeśli ma inne zdanie, tylko jednak naprawdę każdy może powiedzieć swój pogląd i nic się, jakby z tym nie stanie. Każdy zostanie wysłuchany i może jakby powiedzieć to, co chce. [FGI_S_4_2]

Innym newralgicznym punktem, w którym uwidocznił się rozdźwięk pomiędzy wyobrażeniami części studentów i studentek a rzeczywistością, jest kwestia różnych aktywności okołostudenckich, związanych na przykład z funkcjonowaniem kół naukowych. Z pewnością na ten obszar niebagatelny

wpływ miała także pandemia COVID-19 i związane z nią obostrzenia, ograniczające możliwości w tym zakresie – na co zwracali uwagę same respondentki i sami respondenci.

Też myślałem, że w ramach, to bardziej się mogę chyba odwołać do mojego Wydziału Humanistycznego, myślałem, że będzie bardziej rozwinięta taka oferta, jakiś kół naukowych, jakieś takiej aktywności studenckich, a to też tak w dużej mierze to właśnie może nie działało za bardzo ze względu na pandemię i to też tak no niby były jakieś aktywności, niby można było się w coś zaangażować, ale okazywało się potem, że na przykład dane koło nie działa, bo nie ma zainteresowanych albo nie ma możliwości albo nie ma sali i to też się znowu trochę rozbija o te kwestie administracyjne. [FGI_S_2_1]

Powyżej sygnalizowany wymiar łączy się także z obszarem życia towarzyskiego, nawiązywaniem nowych relacji i budowaniem wspólnotowych więzi przez studentki i studentów. To nieodłączny, immanentny i o wielkim znaczeniu aspekt roli studentki i studenta. Wskazywano w wywiadach na pewne obawy związane z tego rodzaju komponentem studiowania.

Ja przyznam szczerze, że moja największe obawy dotyczyły zawarcia nowych znajomości. Bo ja przyjechałam na Śląsk bez żadnej koleżanki czy kolegi, co prawda mam tu trochę rodziny, ale z nikim znajomym, kompletnie z nikim. Miałam wrażenie, że ten etap zawierania znajomości to ta szkoła średnia, a na studiach każdy będzie już bardziej zainteresowany sobą, swoimi innymi znajomymi, czy też może bardziej nauka a nie relacjami. A można powiedzieć, że się miło rozczarowałam, bo znalazłam bardzo dużo znajomych, bardzo dużo przyjaciół. [FGI_S_1_1]

Innym początkowym obszarem trudności są kwestie związane z akademicką etykietą. Tylko pozornie jest to kwestia drugorzędna. Respondenci i respondentki zwracali uwagę na wysoki poziom niepewności czy wręcz dezorientacji, związany z brakiem odpowiedniej wiedzy na ten temat. Problem ten wydaje się być szczególnie aktualny obecnie, kiedy w polu zachowań kulturowych mamy do czynienia z znaczącymi zmianami, dotyczącymi także codziennej kindersztuby, w tym językowych form komunikacyjnych.

Jak się wypowiadać do doktorów, profesorów, jak się do nich zwracać, czy „proszę Pana” będzie odpowiednie, czy trzeba za każdym razem zaznaczać tytuł na początku. [FGI_S_1_3]

Poza tym jeszcze bałam się kontaktu z prowadzącymi jak się zwracać, jak pisać maile by nikogo nie urazić, by mój sposób wyrażania się był grzeczny, a nie odebrany jako nietaktowny. [FGI_S_1_1]

Podczas wywiadów respondenci i respondentki nie wskazywali zbyt wielu konkretnych oczekiwań czy przedwstępnych wyobrażeń związanych ze studiowaniem na Uniwersytecie Śląskim. Może to wynikać z relatywnie dobrej znajomości uczelni – przez wskazywane już wcześniej kontakty czy opinie znajomych; być może jednak pewną trudność sprawiła respondentom i respondentkom próba rekonstrukcji swoich opinii i odczuć sprzed kilku lat. Wśród sygnalizowanych oczekiwań warto podkreślić pozytywne zaskoczenie związane z przyjazną i elastyczną formułą prowadzenia zajęć, ale też wyraźnie uwidaczniający się obszar niepewności dotyczący reguł życia akademickiego czy sposobów budowania międzystudenckich relacji i więzi.

8.4. POZYTYWNE ASPEKTY STUDIOWANIA W UNIwersYTECIE ŚLĄSKIM

Proszeni podczas wywiadów o wskazanie pozytywnych skojarzeń związanych ze studiowaniem w Uniwersytecie Śląskim, respondenci i respondentki w pierwszej kolejności zwykle wskazywali na kadrę uczelni. Podkreślano nie tylko satysfakcję wynikającą z możliwości bezpośredniego kontaktu i dyskusji z wybitnymi ekspertami czy ekspertkami w swoich dziedzinach – zwracano także uwagę

na dydaktyczne kompetencje nauczycielek i nauczycieli akademickich. W opiniach studentek i studentów znajdował uznanie nie tylko sam sposób przekazywania wiedzy, lecz często także sprzyjająca wszechstronnemu rozwojowi atmosfera, którą wykładowczynie i wykładowcy tworzą na uczelni. Wypowiedzi studentek i studentów wielokrotnie wyrażały szacunek zarówno do samego poziomu wiedzy dydaktyczek i dydaktyków, jak również ich postawy.

Zaskoczyło mnie bardzo pozytywnie jakby ilość, znaczy w ogóle dostęp do kadry, do profesorów, właśnie do ludzi bardzo kompetentnych i bardzo rzeczywiście takich o szerokich horyzontach, więc to jest na pewno po prostu dla mnie coś co uważam za bardzo duży plus, że rzeczywiście jest możliwość dyskusji z ludźmi bardzo, bardzo interesującymi i jakby uczestniczeniu w zajęciach. [FGI_S_2_6]

Ja też pierwsze co chcę pochwalić, to na pewno kadre, która naprawdę prowadzi te zajęcia, z pasją. Na te zajęcia chce się przychodzić, chce się na nich udzielać, nikt się nie boi na nich udzielać i każdy wie, że może jakby rozwiązać swoje wątpliwości, bez problemu się czegoś zapytać. [FGI_S_4_2]

No mam wrażenie, że ja mam zajęcia z takimi naprawdę nazwiskami, z osobami, które mają duży dorobek naukowy, które są znane w środowisku akademickim. A nie na przykład z doktorantami, którzy dopiero się uczą. Mam wrażenie, że faktycznie obcuje z osobami, które mają tak ogromną wiedzę, że ja jakby nie dorastam im do pięt, a jednocześnie ta atmosfera, którą właśnie ci prowadzący tworzą, no jest, jest naprawdę niezła. Mieliśmy właśnie zajęcia z profesorem Sławkiem. To no z tych wykładów, które mieliśmy u niego można byłoby nie wychodzić. Można byłoby siedzieć i nikt w ogóle nie śmiałyby mu przerwać, gdyby na przykład tak się rozgadał, że mówił dłużej niż półtorej godziny. Chociaż tak się nie zdarzało, bo akurat pan profesor był bardzo słowny i gdzieś tam tym czasem dobrze zarządzał. [FGI_S_4_4]

Też bardzo często spotykałam prowadzących, którzy byli mili, kolokwialnie można powiedzieć ludzcy, a nie tak jak czasem starsi koledzy straszą, że o zobaczysz dopiero. [FGI_S_1_1]

Na plus zaskoczyła mnie właśnie ta miła atmosfera. To, że w większości wykładowcy starają się przekazać nam wiedzę jak najlepiej, w jak najlepszy sposób, na ciekawe sposoby. [FGI_S_5_2]

Warto przytoczyć jeszcze jedną wypowiedź studenta filozofii, który wprost zwracał uwagę na niewykorzystany wizerunkowo w jego opinii potencjał tkwiący w wybitnych naukowcach, pracujących na Uniwersytecie.

To co mogłem właśnie zarzucić Uniwersytetowi Śląskiemu to to, że jest troszeczkę tak mało rozpoznawalny, zwłaszcza w kontekście filozofii i tego, że kadra, która jest w Instytucie Filozofii to naprawdę wybitni eksperci w swoich dziedzinach i przyznam, że zanim trafiłem na te studia, być może z własnej ignorancji, ale też po to jest, po to są kanały społecznościowe i inne tego typu miejsca, żeby móc właśnie o tym mówić. Nie, nie wiedziałem o tym, że będę miał możliwość i okazję obcować tak często z naprawdę fachowcami klasy światowej w tych dziedzinach i to było bardzo pozytywne zaskoczenie, że ci ludzie są dostępni i że mają tak dużo czasu. [FGI_S_2_8]

Drugim często przywoływanym wątkiem w ramach pozytywnych aspektów studiowania w Uniwersytecie Śląskim jest Centrum Informacji Naukowej i Biblioteka Akademicka (CINiBA). Wielokrotnie zwracano uwagę i doceniano zarówno dostępność literatury naukowej, jak i samą organizację CINiBY, pozwalającą na przykład na spędzenie w tym miejscu efektywnie czasu pomiędzy zajęciami. To miejsce w opinii studentek i studentów jest niezwykle znaczącym atutem Uniwersytetu Śląskiego.

Jeżeli chodzi o dostęp do biblioteki uniwersyteckiej, która jest po prostu genialna i naprawdę tak bogato wyposażona. [FGI_S_2_6]

A propos CINIBY i właśnie bardzo miło pochwalić, że jest w ogóle taka opcja korzystania ze wszystkich zasobów, bo jakby no nie każdy z nas, ja przynajmniej jestem z mniejszej miejscowości. Nie mam dostępu do bibliotek, w których byłyby tak szerokie zasoby naukowe i tak dalej. Także sam fakt, że można tutaj właśnie je dostać, dostać do nich dostęp i też wynająć sobie kabinę i spędzić czas w okienkach między zajęciami i w takiej przestrzeni, gdzie można się po prostu wyciszyć i pouczyć, to jest jak najbardziej na plus. [FGI_S_2_3]

Na przykład pozytywnie się zaskoczyłem, że w CINIBIE i na przykład poprzez stronę internetową jest dostęp do bardzo wielu czasopism, w bardzo wielu bibliotekach cyfrowych i można korzystać z dużej ilości właśnie tych zasobów. [FGI_S_2_1]

Przy okazji cyfrowych zasobów CINiBY studentki i studenci przywoływali także okres pandemii Covid-19, kiedy w szerszy sposób mogli korzystać z publikacji w wersji elektronicznej. Ograniczenie tej możliwości w późniejszym terminie było odbierane negatywnie. Doświadczenie zdalnego korzystania z zasobów bibliotecznych, a następnie ograniczenie tej możliwości, wywołało u części osób frustrację. W trakcie wywiadów pojawiły się postulaty przywrócenia zakresu korzystania ze zbiorów cyfrowych w takim wymiarze, jak podczas pandemii.

Właśnie też chciałam powiedzieć na ten temat, bo to wymagało bardzo dużo pracy, żeby oni zrobili tę elektroniczną bibliotekę w czasie pandemii i dla mnie to jest po raz kolejny głupota, że z tego zrezygnowali, że kompletnie to zlikwidowali, bo nie widzę problemu w tym, żeby ta elektroniczna biblioteka cały czas funkcjonowała, żebyśmy mogli z niej korzystać. [FGI_S_3_1]

Przez jakiś czas mieliśmy dostęp do elektronicznych źródeł, zasobów właśnie CINIBy i biorąc pod uwagę już osobę, która pisze w jakiś tam sposób nawet już licencjat, to stało się to dosyć problematyczne, gdy na przykład muszę uzyskać książkę, w której mam jakiś dany przypis, powiedzmy, a tej książki nie ma, bo jest wypożyczona i muszę na nią czekać. A powiedzmy rozdział powinienam gdzieś... Wiem, że to jest taki mankament może, ale w jakiś tam sposób to utrudnia. Ta elektroniczna CINIBA była w jakiś tam sposób takim krokiem troszeczkę w przód i też z tego co się orientowałam wśród moich właśnie rówieśników, nie do końca rozumiemy, dlaczego została zamknięta, ponieważ to było też duże uproszczenie dla nas. Dostałam informację, że to ze względu na te zdalne zajęcia. Natomiast no nie ukrywam, że jestem osobą, która pomimo tego, że ma 13 książek z biblioteki, gdy już widzi, że 20 nie doniosę do domu, to po prostu zajrzę sobie w elektroniczną. Więc to jest troszeczkę rzucanie kłody pod nogi też osobom, które mimo tego, że wypożyczają te książki, to też tak naprawdę troszeczkę nas kusi w tą stronę pobierania źródeł nielegalnych typu właśnie udostępniania. Więc ja bym bardziej pomyślała w tym kierunku, że może ta część będzie wypożyczać tej książki, natomiast większa część moim zdaniem będzie szukać tych nielegalnych źródeł jednak, ponieważ jesteśmy już przyzwyczajeni w jakimś tam stopniu do tej internetowej wypożyczalni. [FGI_S_4_1]

Wśród pozytywów studiowania na Uniwersytecie Śląskim studentki i studenci niejednokrotnie zwracali także uwagę na ofertę dydaktyczną uczelni. Doceniano jej różnorodność, możliwości wyboru specjalizacji czy samych kursów na poszczególnych kierunkach. Flagowym przykładem może być poniższa wypowiedź:

Ja bym każdemu studentowi, że to nazwijmy „zwykłemu”, życzyła studiowania takiego, jak na ISM, w sensie tej fakultatywności, w sensie, że można pójść, można zobaczyć, mieć doświadczenie z różnymi kierunkami i tak dalej. Ja wiem, że to musi mieć jakieś ramy, bo musi mieć, bo musimy się jakoś dyplomować, nie możemy po prostu chodzić na losowe zajęcia, ale jednak to jest taka forma studiowania, której naprawdę każdemu życzę. [FGI_S_3_4]

Niektóre prowadzone na uczelni kierunki cechują się niewielką liczebnością grup. Takie rozwiązanie, znacznie ułatwiające przyswajanie wiedzy i nabywanie kompetencji, jest wysoko cenione przez studentki i studentów. Kwestia ta została spontanicznie wywołana pytaniem o pozytywne aspekty studiowania na Uniwersytecie Śląskim przez studentkę nauk o rodzinie.

U nas większość grup to są grupy bardzo małe. Mój rocznik to jest 10 osób, więc zajęcia odbywają się w bardzo kameralnej grupie i też jesteśmy w stanie się bardzo zaangażować w te zajęcia i też dużo wynieść z nich. [FGI_S_5_5]

W wypowiedziach podczas prowadzonych wywiadów studentki i studenci zwracali także uwagę na cały wachlarz różnorodnych inicjatyw organizowanych w ramach Uniwersytetu Śląskiego, wykraczających poza standardowy program kształcenia. Doceniano znaczenie poznawcze, ale i integracyjne różnych wydarzeń. Bywają one niezwykle istotne dla budowania wspólnoty uniwersyteckiej, budują przyjazną i otwartą atmosferę oraz mają kapitalne znaczenie dla studenckiego życia. Przybierając różne formy, ponadstandardowe inicjatywy stają się ważnym komponentem życia uczelni i są w opinii studentek i studentów jej pozytywnym wyróżnikiem.

Nasz Uniwersytet tak naprawdę ma bardzo dużo takich różnych warsztatów do wyboru, na które można się zgłosić, zapisać. Taka bardzo duża aktywność pozazajęciowa jest rozwinięta, że każdy może się zaangażować, uczestniczyć właśnie w różnych warsztatach, szkoleniach, kołach naukowych, że to też jest bardzo dobrze rozwinięte. Ale też z racji tego, że na przykład nasz budynek jest na przeciwko rektoratu, to też jakby takie różne powiedzmy, że atrakcje jak były te różne grille takie, że jednak też fajnie można spędzić czas tak naprawdę na terenie Uniwersytetu już po zajęciach. Ale że jednak takie różne atrakcje po prostu też w samym takim budynku są, że możemy się po prostu chwilę zrelaksować. [FGI_S_4_2]

Ważnym głosem podczas prowadzonych wywiadów było także zwrócenie uwagi na dostępność uczelni dla osób z niepełnosprawnościami. To kluczowy aspekt dla wielu aktualnych i potencjalnych studentek i studentów, z pewnością wymagający bieżącej ewaluacji.

Dzień dobry, mnie bardzo pozytywnie zaskoczyły możliwości ułatwień dla osób z niepełnosprawnościami. Muszę przyznać, że bez nich nie mógłbym sobie na studia pozwolić, dlatego niezmiernie mnie one cieszą. [FGI_S_2_7]

Zakres spontanicznych skojarzeń, wywołanych pytaniem o pozytywne aspekty studiowania w Uniwersytecie Śląskim, był szeroki i zróżnicowany. Wynika to zapewne zarówno z oferty uczelni, lecz także indywidualnych potrzeb i oczekiwań poszczególnych studentek i studentów. Co być może jednak najważniejsze, respondentki i respondenci w swoich spontanicznych przywołaniach zwracali uwagę także na najbardziej fundamentalną funkcję uniwersytetu – czyli przekazywanie wiedzy, rozbudzanie ciekawości świata i tworzenie przestrzeni do własnego rozwoju. Przykładem niech będą słowa jednej ze studentek:

Idąc na pedagogikę myślałam, że nauczą mnie pracy z dziećmi, jeszcze myślałam nad pracą w 1-3 więc jak nauczyć dziecko czytać, liczyć. Potem bardzo się zdziwiłam, bo dowiedziałam się bardzo dużo z teorii pedagogiki i obudził się we mnie taki głód wiedzy i w trakcie studiów stwierdziłam, że ja już nie chce zostać nauczycielką, która pracuje z dziećmi tylko kimś kto bardziej zajmuje się tą teorią, która mnie urzekła wręcz i dała duże pole do popisu. Mogłam brać udział w wielu konferencjach naukowych, w tutoring co było niesamowicie fajnym i cennym przeżyciem. [FGI_S_1_1]

Studenci i studentki doceniali także wsłuchiwanie się w ich głosy, reagowanie na potrzeby, troskę o ich poczucie sprawczości i budowanie przyjaznego klimatu studiowania. W takie reguły uczelnianego

uniwersum wpisywał się – według jednej z badanych osób – także sprawozdawany tu cykl wywiadów ze studentkami i studentami.

Jest bardzo taka atmosfera przyjazna studentowi wydaje mi się w ogóle na Uniwersytecie Śląskim. Samo to, że mamy teraz taką grupę fokusową też troszeczkę wskazuje na to, że głos studentów jest wysłuchany generalnie na uczelni, a więc no, muszę powiedzieć, że jest to fantastyczna tutaj rzecz po prostu i to jak bardzo się z tym też angażuje w życie studenckie na uczelni jest czymś bardzo pozytywnym i godnym pochwały, moim zdaniem. [FGI_S_2_2]

8.5. NEGATYWNE ASPEKTY STUDIOWANIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Podczas prowadzonych wywiadów studentki i studenci proszeni byli także o wskazanie negatywnych aspektów studiowania na Uniwersytecie Śląskim. Główny obszar skojarzeń, które wywoływała ta prośba, oscylował wokół szeroko rozumianego pojęcia organizacji kształcenia. Akcentowane niedostatki organizacyjne często odnosiły się po prostu do niedrożnej komunikacji i słabego przepływu informacji pomiędzy jednostkami dydaktycznymi uczelni a studentkami i studentami.

Organizacja jest okropna przynajmniej na naszym wydziale, ale myślę, że na uczelni też, szczególnie z tymi planami zajęć, z terminami rejestracji, w ogóle jakimikolwiek terminami, żeby coś tutaj dotarło do nas, to jest ciężko. [FGI_S_3_1]

Ja jestem z wydziału nauk ścisłych i technicznych w kierunku chemia i to co mnie zawiodło ogólnie na tych studiach tutaj to organizacja. O ile wszystkie inne kierunki z naszego wydziału dostają informacje dużo wcześniej o zapisach i rejestracjach, to u nas odbywa się to nieraz tydzień po rozpoczęciu studiów. Jest to dość takie uciążliwe, bo idzie się na zajęcia po omacku praktycznie. Inna taka kwestia to jest na przykład chociażby to co się niedawno stało. W zeszłym semestrze przeprowadzono na naszym roku taką jakby nie wiem ankietę rozpoznawczą jakie kierunki, moduły obierane chcielibyśmy w tym roku wybrać. No i to miało być rozpoznawcze, jednak w tym roku się okazało, że jest to po prostu przyjęte i na takie przedmioty mieliśmy się zapisywać. No było to bardzo takie, no nie wiem, jak to ująć, bo w razie, gdyby się chciało zmienić zdanie, no to było sporo biegania i trzeba było do naszej starostki chodzić, do opiekuna roku i do pani dyrektor kierunku i po prostu to było bardzo uciążliwe. [FGI_S_4_8]

Na kwestie niezręczności organizacyjno-komunikacyjnych zwracano także uwagę w kontekście ISM-u, który zasadniczo – w innych kategoriach – był bardzo pozytywnie oceniany przez studentki i studentów.

Ja, jeżeli mogę się odnieść do spraw takich sekretariat ISM a prowadzący, w zeszłym roku miała miejsce taka sytuacja, która też mnie bardzo zdziwiła, że to myśmy mieli poinformować naszych promotorów, że mają się stawić do kolegium na nasze obrony. Prowadzący nie dostali z sekretariatu maila, tylko myśmy mieli nagle podejść, ja akurat miałam bardzo dobry kontakt ze swoją promotorką, więc to nie był problem, bo po prostu napisałam, że jest taka, a taka sytuacja, takie i takie są daty, ale wyobrażam sobie sytuację, w której ten dystans między studentem a promotorem jest duży i nagle student przychodzi: „Pani profesor, proszę się wtedy i wtedy wstawić, bo wtedy kolegium ustaliło obrony” i to jest dla mnie trochę nie do pomyślenia i ten kontakt prowadzący i ISM to często jest problem. [FGI_S_3_4]

Studentki i studenci wskazywali także w odniesieniu do części kierunków na niespójności w siatce zajęć czy ich zdaniem mało przyjazne rozplanowanie godzin w tygodniu, utrudniające efektywne wykorzystywanie czasu na naukę czy inne zajęcia.

Często zajęcia są tak absurdalnie rozłożone, że na przykład choćby moja sytuacja, raz, że na przykład jestem teraz na tym piątym semestrze i na przykład mam zajęcia na przykład

we wtorek od 8 do 17, czyli praktycznie na dłużej, a na przykład poniedziałek mam tylko od 8 do 11.30, w środę tak samo, w czwartek nie mam zajęć i piątek mam tylko jedno zajęcia. [FGI_S_2_1]

Ja jeszcze pozwolę sobie dodać, że ja jestem na studiach dziennych i wyobraziłam sobie to tak, że one będą faktycznie w porannych godzinach, a jest tak, że fakultety mamy na przykład o 17:00 w tym semestrze, no i często te przedmioty też wypadały dość późno, bo pamiętam, że chyba na drugim roku miałam tak, że siedziałam od 8:00 do 20:00. Oczywiście sama sobie ułożyłam ten plan, ale nie dało się tego inaczej zrobić, żeby mogłam sobie to pogodzić z innymi obowiązkami. To też jest zaskakujące, że na studiach dziennych my też bywamy w godzinach dla studiów wieczorowych na wydziale. [FGI_S_6_3]

Odnosząc się do kwestii harmonogramów zajęć trzeba zauważyć, że podczas prowadzonych wywiadów część studentów i studentek odnosiła się do tego rodzaju zgłaszanych problemów, dzieląc się swoimi zgoła odmiennymi doświadczeniami.

Jeśli chodzi o sam plan zajęć, to on był tak skonstruowany, że jakby nie mieliśmy zbędnych przerw i okienek, czyli zajęcia były dobrze skondensowane w ciągu całego dnia. Oczywiście była ta przerwa długa, obiadowa, więc jakby każdy miał siłę kontynuować dalej naukę. I ten plan też nie był przeladowany, czyli zajęcia nie były zbyt długo, były tak wystarczająco, że człowiek nie czuł się aż nadto zmęczony. [FGI_S_5_6]

Szczególnie interesujące były w kontekście harmonogramu zajęć głosy studentek i studentów, którzy posiadali już doświadczenie studiowania na innych uczelniach – zarówno w kraju, jak i za granicą. W ich opinii zestawienie porównawcze w tym aspekcie wypada na korzyść kierunków prowadzonych w Uniwersytecie Śląskim.

Studiowałam przez 3 miesiące filologię węgierską na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie i mam takie trochę porównanie. Tam też było dosyć dużo takich przedmiotów bardzo teoretycznych, ogólnych, więc jakby tego się spodziewałam. Natomiast wydaje mi się, że tutaj na Uniwersytecie Śląskim jest trochę lepsza organizacja, jeśli chodzi o na przykład plan zajęć, ponieważ na poprzednich studiach zajęcia często miałam, że tak powiem no rozwalone na cały dzień, że na przykład zaczynałam o 8:00, potem były jakieś przerwy typu 3-4 godziny i kończyłam o 20:00. A tutaj jednak te plany są jakby lepsze. Praktycznie chyba w każdym semestrze mamy jakiś dzień wolny albo nawet dwa dni wolne. [FGI_S_5_2]

Ja chciałam zacząć od tego, że mam do porównania i ukraińską swoją uczelnię, gdzie obecnie też studiuje też na 3 roku i polską. I właśnie pierwsze co jest interesującego, że no jak już wcześniej Pani powiedziała, że jest stały plan zajęć, który się nie zmienia i on jest bardziej dostosowany dla studenta. Czyli na przykład na ukraińskiej uczelni mogą mieć od rana do wieczora albo rano później nie ma nic i wieczorem. A tu akurat jest bardziej tak dostosowany do studenta albo to jest pierwsza połowa dnia albo to jest wieczór. I jeszcze co mi się spodobało i byłam zaskoczona na pierwszym roku to, że jest minimalnie chociażby jeden dzień albo większa część dnia, gdzie jest czas wolny czy czas dla zadań domowych. [FGI_S_5_1]

Podobny do powyższego dwugłos i rozbieżne opinie pojawiły się w przypadku oceny pracy dziekanatów na poszczególnych wydziałach. Część studentek i studentów zwracała uwagę, że wciąż znajduje potwierdzenie w rzeczywistości utrwalony już w stereotypie wizerunek dziekanatu jako miejsca nieprzyjaznego, w którym wizyta łączy się z mało przyjemnymi doświadczeniami.

No to chodzenie do dziekanatu jest dalej rzeczą, której wolę nie robić. Czuje się tam zawsze jak intruz, który przeszkadza, czuje się tam zawsze jakbym bardzo tam przeszkadzał, jakby krzyczano

na mnie tam, bo przyszedłem podbić legitymację i to jest straszq, najgorsza rzecz jaką mogłem zrobić w tym dniu. [FGI_S_1_5]

Niestety dziekanat jest takim czarnym punktem na naszej uczelni, do którego czeka zawsze kolejka i te podbicie legitymacji jest problematyczne, bo czasem człowiek nie zdąży nawet na zajęcia, bo musi czekać na to podbicie. [FGI_S_1_4]

Problem ten jednak z całą pewnością nie ma charakteru systemowego, lecz jest efektem funkcjonowania poszczególnych dziekanatów na różnych wydziałach. W reakcji na zgłaszane zastrzeżenia do pracy tychże placówek inne osoby dzieliły się swoimi diametralnie odmiennymi doświadczeniami. Na części wydziałów dziekanaty działają wręcz wzorcowo, a spotkania z pracującymi w nich osobami bywają dla studentek i studentów zaskakującą okazją do przełamania stereotypowych wyobrażeń.

Ta pani w dziekanacie była tak super miło i też bardzo dobrze mi doradziła. Tak samo w jednym z dziekanatów, odnośnie stypendium, pani w dziekanacie była tak sympatyczna i tak doradzała studentom, że byliśmy w ciężkim szoku, że wyciągnęła do nas tak pomocną dłoń. [FGI_S_1_1]

Ja bym chciała powiedzieć, że często się słyszy różne pogłoski na uniwersytecie o dziekanatach, że ciężko jest coś załatwić, że często są dziekanaty nie poinformowani, że jest bałagan i chaos. Ja bym chciała powiedzieć, że w naszym wydziale właśnie było na odwrót. U nas panie w dziekanacie są bardzo pomocne, zawsze potrafią problem rozwiązać i często właśnie dzięki ich życzliwości student jest jakby w stanie sobie wszystkie sprawy pozatłatwić, jakby nadrabiać zaległości i no ogóle te informacje do nas dobrze docierają z dziekanatu. I właśnie to te panie, które tam są, one są tak jak mówiłam, pomocne, kompetentne i wszystko pomogą załatwić, dowiedzą się w razie czego i właśnie potrafią, jakby nam pomagać te problemy rozwiązywać. [FGI_S_5_6]

Kolejnym mankamentem związanym z funkcjonowaniem uczelni, który wedle studentek i studentów stanowi na części wydziałów spory problem, jest szeroko rozumiana infrastruktura. Zgłaszano na przykład niedopasowanie części sal dydaktycznych względem potrzeb i liczebności grup studenckich.

Nas jest 37 osób i to też jest dość problematyczne, ale na przykład w tym roku już się zdarzyło tak, że 3 razy dostaliśmy za małe sale i też po prostu był bardzo ciężki aspekt organizacyjny, jeśli chodzi o to, bo później trzeba było szybko coś przetrzucać. [FGI_S_4_2]

Kwestia sal, szczególnie na WNS, nie wiem jak na innych wydziałach albo nie ma sal w ogóle w planie, albo siedzimy na korytarzu, albo te sale są na przykład na 25 osób, te takie malutkie albo w ogóle na cały rok, te takie średnie i kompletnie nie są dopasowane pod nas, pod przedmiot i pod grupę, która ma w tej sali odbywać zajęcia. [FGI_S_3_1]

Na przykład, w moim osobistym odczuciu, WNS względem na przykład Wydziału Prawa to, to jest, że tak sobie pozwolę na takie określenie, taka obora. Wydział Prawa jest super, miałyśmy tam z KP jedno zajęcia w zeszłym roku i tam jest super, wszystko jest nowe, po prostu błyszczące, pomalowane siedzenia, jakaś tam kawiarnia coś tam, coś tam, a u nas są stare ławki, są popękane podłogi, są odrapane ściany, jakieś dziury w ścianach. (...) Ja osobiście nie rozumiem, dlaczego na przykład właśnie Wydział Prawa, Wydział Humanistyczny, dlaczego oni mają odnowione wydziały, a nasz został taki, jaki jest i nikt z tym nic nie robi. [FGI_S_3_1]

Skoro został poruszony temat właśnie małych sal, nasza grupa też jest bardzo liczna. Liczy tam sobie około 30 osób i zazwyczaj, odkąd tylko stacjonarnie studiujemy praktycznie zawsze był jakiś problem, że za mała sala, trzeba chodzić po krzesła, ale powiedzmy nie przeszkadzało nam to jako tako, jakoś sobie radziłyśmy. W tym roku mieliśmy troszkę nieprzyjemną sytuację,

bo mamy edycję tekstu naukowego, taki przedmiot i jest to przedmiot, który wymaga oczywiście użycia komputera i mamy w sali komputerowej, które ma ograniczoną ilość miejsc i nie da się zrobić tak, że się przyniesie krzeselko i będzie więcej miejsca. No tutaj musi być ten komputer i już na wstępie na pierwszych zajęciach pan wykładowca zwrócił nam uwagę na naszą liczebność, że jak to w ogóle się stało, że jesteśmy tak liczni, no i my nie wiedzieliśmy w sumie co odpowiedzieć, no bo to nie nasza wina, że jakby tacy liczni jesteśmy, a sala jest po prostu taka mała. [FGI_S_4_3]

W ostatniej cytowanej wypowiedzi pojawiła się kwestia niedostatków w wyposażeniu pracowni czy laboratoriów w odpowiedni sprzęt. Ten problem wybrzmiewał w większej liczbie głosów studentek i studentów.

Studiuję chemię i chciałam jeszcze poruszyć temat sprzętu, na jakim nam przyszło pracować. Część sprzętu jest naprawdę dobra i widać, że to jest nowe. Niestety część jest bardzo stara i ciężko na tym pracować. Urządzenia, zlewki, biurety po prostu to już nie działa zbyt dobrze. A duża część sprzętu też jest jakby to powiedzieć niesparowana. Jest taki sprzęt, który powinien być dopasowany do 2 części. Jest go dużo, ale właśnie nie są dopasowane, są uszkodzone. I zdarza się, że jak grupa liczy 10 osób na laboratoriach, a sprzętu jest dostępnego tylko maksymalnie 3, a wszyscy go potrzebują, no to robi to nieziemskie kolejki. Trzeba czekać, wszystko się przedłuża wtedy. W zeszłym semestrze nieraz zdarzało się nam zostawać po prostu dłużej po zajęciach, żeby coś po prostu dokończyć, bo nie było po prostu sprzętu. [FGI_S_4_8]

Negatywnie oceniano także jakość infrastruktury cyfrowej – możliwości swobodnego łączenia się z internetem w uczelnianych budynkach.

A jeśli chodzi o komputeryzację, to tutaj, jeśli chodzi o uczelnię, to niestety muszę powiedzieć, że jeśli chodzi nawet o uczelnię, to w moim liceum było niestety lepsza, większy postawionych fokus jednak na tą komputeryzację i na to na przykład, żeby był dobry dostęp do Internetu. Tak jak tutaj Państwo mówią. No tutaj niestety to nie spełniło w jakiś tam sposób moich oczekiwań. [FGI_S_4_1]

Z innego porządku pochodzące negatywne zaskoczenie sygnalizowała jedna z respondentek, a dotyczyło ono nie tyle osób odpowiedzialnych za kształcenie na uniwersytecie, co samych studentek i studentów oraz ich zaangażowania. Wypowiedź ta może też być potraktowana jako sprzeciw wobec zwyczaju nagradzania „plusami” aktywności studentek i studentów, który czasem przeobraża się we własną karykaturę i redefiniuje oczekiwaną na poziomie studiów wyższych hierarchię motywacji do zabierania głosu na zajęciach.

Natomiast to, co mnie zaskoczyło bardzo na minus, to jest takie moim zdaniem, wiadomo, ja miałam przerwę w systemie po prostu jakby edukacji, natomiast takie uszkolnienie po prostu Uniwersytetu, dlatego, że oczekiwałam, że to już jest przestrzeń, gdzie przychodzą ludzie z pasją, więc oni w tym momencie po prostu chętnie zabierają głos w dyskusji, chętnie po prostu uczestniczą w zajęciach. Natomiast okazało się, że głównym takim symulatorem właśnie do pobudzenia aktywności studentów są plusy za aktywność i to było dla mnie takie trochę szokujące. [FGI_S_2_6]

Zgłaszane zastrzeżenia względem funkcjonowania Uniwersytetu Śląskiego dotyczyły przede wszystkim kwestii związanych z organizacją zajęć, komunikacją pomiędzy prowadzącymi kształceniem jednostkami a studentkami i studentami oraz niewystarczającą czy też mało nowoczesną infrastrukturą. Pozostałe kwestie pojawiały się sporadycznie, czasem miały też wymiar partykularny, ograniczony do konkretnego wydziału (jak na przykład kwestia pracy dziekanatów).

8.6. POSTULOWANE ZMIANY W FUNKCJONOWANIU UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO

Podczas przeprowadzonych wywiadów studentki i studenci zgłosili wiele różnych pomysłów zmian związanych z funkcjonowaniem Uniwersytetu Śląskiego, które odnosiły się do bardzo różnych wymiarów oraz charakteryzowały się zróżnicowanym poziomem ogólności. Część postulatów była konsekwencją sygnalizowanych już zalet i mankamentów studiowania, postrzeganych przez respondentki i respondentów. Co zrozumiałe, sugerowano – analogicznie – ich wzmacnianie lub przeciwdziałanie im. W wypowiedziach przytoczono także wiele konkretnych pomysłów, dotyczących różnych obszarów: organizacji uczelni, komunikacji, formy prowadzonych lektoratów, a nade wszystko – programu zajęć.

Spora grupa studentek i studentów akcentowała potrzebę większej liczby koordynowanych przez uczelnię praktyk, staż i innych aktywności, umożliwiających praktyczne ćwiczenie nabywanej podczas zajęć wiedzy. Co ważne, postulaty te płynęły od studentek i studentów reprezentujących bardzo różne kierunki.

Więcej możliwości staży płatnych i bezpłatnych w ośrodkach, podpisywanie umów. Przynajmniej na moim kierunku wiem, że mamy podpisaną umowę z onkologią w Gliwicach. Ta umowa też wygląda równie, trzeba spełnić różne warunki, które często są trudne do spełnienia przez co jest mało możliwości pójścia tam na te staże. [FGI_S_1_4]

Słyszałam na zajęciach z historii pracy socjalnej, że kiedyś podobno wychodziło się gdzieś, nie wiem czy jest to prawda, ale nasunęło mi to myśl że takie wyjścia na przykład do zakładów karnych czy innych instytucji byłyby bardzo takie przydatne. Bo jednak w tej pracy liczy się nie tylko ta teoria, ale właśnie ta praktyka. [FGI_S_1_6]

Na większe oczekiwania związane z praktycznym komponentem zajęć zwracali uwagę także studenci i studentki kierunków humanistycznych.

To jest kierunek humanistyczny, czyli tak naprawdę nasza kreatywność powinna być na pierwszym miejscu, wystawiana na próbę, że się tak wypowiem. Czyli powinniśmy pisać jak najwięcej prac, pisać to jest tutaj przykład oczywisty, pisać prace, gdzie wyrażamy swoje zdanie, które argumentujemy w swój sposób i w ten sposób się rozwijamy. W rzeczywistości cały czas są testy i ja rozumiem, że teksty w stylu odpowiedzi ABCD lub krótkiej odpowiedzi pisemnej jest o wiele łatwiejszy do sprawdzania i tu się zgodzę, ale chyba nie o to chodzi. Tak jak mówi, wydaje mi się, że ta kreatywność powinna być na pierwszym miejscu, a dopiero później łatwość sprawdzenia tej pracy. [FGI_S_1_3]

Co chcę dodać, że na sztuce pisania, w sumie to nie jest moja opinia jako jedynej osoby, ale gdzieś tam cały czas spotykamy się z takim zarzutem, że na sztuce pisania za mało się pisze i na przykład gdzieś tam właśnie to powinien być bardzo praktyczny kierunek, dużo powinno być warsztatów i takiego faktycznego tworzenia a gdzieś mamy mało tej wiedzy merytorycznej na ten temat, bo chyba nie wiem, czy da się tutaj dobrze to poprowadzić, ale wszyscy narzekamy, że no jedne warsztaty pisarskie na cały semestr to jest za mało. Na przykład w zeszłym roku w ogóle nie mieliśmy takich warsztatów w jednym semestrze. No to w tym momencie sztuka pisania i nie pisze, więc tutaj rodzi się jakiś problem z źle ułożonym planem, z rygorami źle ułożonymi bardziej. [FGI_S_4_7]

Niezwykle ważne jest jednak, żeby staże i praktyki miały faktycznie użyteczny wymiar, a nie stanowiły tylko sposobu na wypełnienie formalnych założeń. Wspomina o tym jeden z respondentów, podając przykład zmarnowanej szansy na rozwój swoich kompetencji podczas tego rodzaju aktywności.

Idziemy na praktyki, które są zorganizowane tak, że siedzimy w placówkach oświatowych publicznych, tam są nauczyciele 50+, którzy uczą po staremu i ja w tym momencie jestem po 150 ze 180 godzin praktyk, które muszą po prostu w kwestii pedagogiki zrobić w takim wymiarze i ja 3/4 tych praktyk siedzę i patrzę jak nie powinno się wykonywać mojego zawodu według najnowszej wiedzy. Po czym przychodzę do tych samych prowadzących, oni pytają: „Jak tam praktyki?“, my mówimy: „No, właśnie działa się to, o czym nam mówicie, żebyśmy nie robili“, a oni: „No tak, bo my wiemy, że to tak wygląda“. W tym momencie ze 180 godzin, ja mam tylko 30, w których jest napisane „praktyka logopedyczna“, gdzie ja mogę wybrać placówkę i pójść do logopedy do gabinetu prywatnego, żeby zobaczyć jak on nowoczesnie pracuje. Tak to 150 godzin siedzę i patrzę, jak się tego nie robi. [FGI_S_3_4]

W przeprowadzonych wywiadach ze studentkami i studentami pojawiły się także postulaty zachęcające do wdrażania na szerszą skalę projektowych form weryfikacji zdobywanej wiedzy. Ich zaletą może być konieczność aplikacji poznawanych teorii do konkretnych zjawisk, wymuszają one równocześnie wychodzenie poza czysto pamięciowe przyswajanie materiału.

Ja jestem zwolenniczką raczej bardziej takich projektowych zaliczeń jednak wydaje mi się, że porównując te zaliczenia, które były na przykład stricte na papierze lub te, które miałam jako projekt zaliczeniowy, to na przykład był projekt zaliczeniowy, w którym musieliśmy rozwiązać sytuację kryzysową w firmie, stworzyć cały raport i w jakiś tam sposób faktycznie przeanalizować tą sytuację w firmie. I powiem szczerze do tej pory pamiętam informacje, które zostały przekazane na zajęciach, ponieważ potem na końcu faktycznie jakby w praktyce całą wiedzę przez cały semestr wykorzystywałam właśnie w tym projekcie. I wydaje mi się, że to jest bardzo dobry sposób sprawdzenia wiedzy, a nawet nie, żeby stricte zapamiętać tą wiedzę, tylko żeby faktycznie jej użyć w praktyce i zobaczyć, że to się faktycznie przydaje gdzieś. I wydaje mi się, że taka forma zaliczenia i spróbowanie, nawet przekonanie się gdzieś, nawet przetestowanie sobie takiej formy zaliczeń, gdyby więcej było takich takiej formy, gdzieś bardziej byłoby to dla mnie idealne. [FGI_S_4_1]

Kwestia „nacisku na praktykę” pojawiała się w wielu wypowiedziach studentek i studentów. W żaden sposób jej nie deprecjonując, warto wszakże zachować przy planowaniu relacji godzin teoretycznych do praktycznych odpowiednią perspektywę w ocenie rzeczywistych potrzeb. W tym kontekście niezwykle ważna jest wypowiedź jednej ze studentek, która dopiero po czasie odkryła, jak ważna i przydatna w jej przyszłej profesji jest teoretyczna wiedza – wcześniej uznawana za mało istotną. Przesunięcia w stronę „praktyki” nie powinny doprowadzić do osłabienia komponentu wiedzy, który jest absolutnie fundamentalny dla edukacji studentek i studentów – przyszłych specjalistek i specjalistów w swoich dziedzinach.

Coś co dla nas większości, było trochę zaskoczeniem, bo jednak przyszliśmy studiować biologię i z naszego takiego oczekiwania nie wydawało nam się, że jest to dość istotne w tamtym momencie, ale teraz właśnie na trzecim roku i po praktykach, wiele z tych rzeczy, które mieliśmy faktycznie przerabiane na tych przedmiotach niby niezwiązanych, bo takich matematycznych, okazało się bardzo pomocnych i tak naprawdę esencjalnych w funkcjonowaniu biologa badacza, więc zdecydowanie z perspektywy czasu ja uważam, że może takie inicjalne oczekiwania były inne, ale po tych dwóch latach trzech, były to przedmioty niezbędne tak na dobrą sprawę i chyba tyle. [FGI_S_2_4]

Pojawiały się podczas wywiadów także głosy doceniające tradycyjną formułę przekazu wiedzy, której istotną funkcję odgrywa klasyczny wykład akademicki. Zwracano także uwagę, że kwestia sposobu przekazu wiedzy (wykład, ćwiczenia, konwersatorium, seminarium) jest mniej istotna od samej osoby prowadzącej, jej kompetencji oraz chęci angażowania studentek i studentów.

Natomiast ja wszystkie wykłady, które mieliśmy, wspominam bardzo dobrze i no nie ukrywam, że na przykład, gdyby tych wykładów było więcej, bo w ciągu jednego semestru był jeden przedmiot, na którym był wykład i on się odbywał co 2 tygodnie, więc gdyby tego było więcej, to ja nie miałbym nikomu za złe. Natomiast no nie wiem jakby oczywiście jak powiedziałaaby cała reszta kierunku, natomiast jak dla mnie tego było za mało, bo też to prowadziło do tego, że na przykład mając zajęcia z literatury od XIX wieku i wcześniejszą, czyli od powiedzmy starożytności do XIX wieku, to jest ogromny zakres miał 15 godzin Profesor Sławek, który siłą rzeczy mógł zapodać pewne terminy, mógł o czymś opowiedzieć, ale nie był w stanie opowiedzieć wszystkiego. Więc no było tego dla mnie za mało. [FGI_S_4_4]

Studenci o wiele bardziej chcą przychodzić i na wykłady, i na ćwiczenia, i na laboratoria, kiedy widzą pozytywne nastawienie prowadzącego. Ale takie właśnie prostudenckie. I w dzisiejszych czasach wydaje mi się, że to jest dosyć znaczące, jeśli chodzi właśnie o ten entuzjazm, ale też takie troszeczkę dopasowanie się prowadzącego do tego, czego oczekuje grupa. Nie samo właśnie narzucanie tego, bo ja rozumiem, że każdy ma też jakiś swój sposób prowadzenia zajęć, ale fajne jest takie, gdy właśnie prowadzący w jakiś tam sposób dopasowuje te zajęcia i widać po grupie, że wtedy chętniej się udziela i chętniej rozmawia właśnie z takim prowadzącym. [FGI_S_4_1]

Część studentek i studentów deklarowała świadomość planowanych zmian w programach studiów, uznawano weryfikację dotychczasowych programów nauczania za właściwe działanie, potencjalnie bardzo pożyteczne. Warto podkreślić, że sugestie – czy wręcz obawy – ze strony studentek i studentów dotyczyły ewentualnego zaniżania poziomu studiów czy nadmiernego minimalizowania obciążeń programowych na poszczególnych kierunkach, co w opinii niektórych już można zauważyć. To bardzo znamienny i ważny głos, wskazujący na iluzoryczność wyobrażeń o studentkach i studentach jako osobach szukających wyłącznie najłatwiejszych i najmniej wymagających sposobów studiowania.

Ograniczona też została tak moim zdaniem, znaczy ograniczona w stosunku do jakiś tam lat dużo wcześniej, nie że w tej chwili, nauka o historii języka zresztą zdaje mi się, że już nie ma takiego przedmiotu, jak kiedyś się nazywało “gramatyka opisowa języka...” jakiegoś tam. W jego miejsce mamy teraz historię, która ma być taka bardziej ogólna i wydaje mi się, że gdzieś tam idąc w tych kolejnych zmianach programowych, dobrze by było właśnie nie iść tą drogą, jaką poszło wiele uczelni, czyli w praktyce wyciąć te przedmioty językoznawcze i zastąpić je kulturoznawczymi, bo wiadomo, że większość osób woli przygotować prezentację o zamkach w Czechach, niż uczyć się o fonetycznych zmianach w tym języku. [FGI_S_5_4]

Niektórzy respondenci i respondentki zwracali uwagę, że zbytnia pobłażliwość względem części studentek i studentów sprzyja obniżeniu poziomu całej grupy, nie sprzyja także motywacji do nauki.

I no tak, jak właśnie też wspomnieli koledzy właśnie z filologii to osoby, których nie do końca interesują te studia, którzy po prostu zostali na tym Uniwersytecie tak o, to jakby bardzo niszczyły poziom i dynamikę zajęć praktycznie przez pierwsze półtora roku, bo tak było, że jakby ludzie rezygnowali tak stopniowo. Jak na początku było nas 50, no to osoby, które jakby tak chciały rozmawiać, albo nie miały takiej jakiejś trudności w rozmawianiu, no to może ich było nie wiem, 10 albo 15. I nas teraz zostało 18, dalej to wygląda tak, że no nawet jeśli osoby, bo jakby koleguje się z większością osób, które są teraz już w grupie, to nawet jeśli ludzi interesuje temat i tak dalej, to jakby nie ma takiej zbyt aktywności. Bardziej jest coś takiego, że to prowadzący musi rozruszać grupę i dla mnie to jest taki trochę zawód, bo myślałem, że to będzie taka bardziej luźna wymiana myśli między nami. [FGI_S_5_3]

Inną ważną kwestią, niejednokrotnie podnoszoną przez studentki i studentów, jest merytoryczna spójność programów poszczególnych kierunków. Zwracano uwagę na powielanie się części materiału

lub mało zrozumiałą kolejność przekazywanych partii wiedzy. To ważny postulat, akcentujący konieczność zwrócenia baczniejszej uwagi na siatkę zajęć oraz – co z pewnością nie mniej ważne – zapewnienie dobrej komunikacji między wykładowczyniami i wykładowcami a zarządzającymi kierunkami.

Jestem aktualnie na specjalności turystycznej i miałem na niej jeden przedmiot, który nie pamiętam jak się dokładnie nazywa, ale miałem tam bardzo dużo o kinie, a aktualnie jestem na specjalności turystycznej gdzie moi koledzy i koleżanki na innych specjalnościach nie mieli tego przedmiotu, a teraz na trzecim roku mamy przedmiot kino polskie dla wszystkich i mam tak naprawdę powtórkę z tego samego przedmiotu mimo że nie było takiej potrzeby. [FGI_S_1_3]

Że na jednych zajęciach uczymy się jakiejś bardzo ogólnej teorii filozoficznej, na drugim też i to jedno się z drugim nie łączy albo jest w ogóle nie pod kierunek. Po prostu żeby program studiów był spójny i więcej praktyki w nim. [FGI_S_1_7]

Dobrze, ja się tutaj trochę odniosę do tego, co mówiła Julia, bo Julia wspominała o rygorach na sztuce pisania i ja mam trochę takie poczucie, że ten plan, który mamy, w sensie program, on jest tak trochę nie wiadomo jak ułożony, bo zaczynamy literaturę XX wieku na pierwszym roku, na drugim roku mamy literaturę XIX wieku i wcześniejszą, a teraz na trzecim roku mamy literaturę XXI wieku, więc dla mnie jest to trochę niezrozumiałe. Plus jednak mamy niektóre przedmioty, zwłaszcza językoznawcze, które są bardzo podobne do tych, które są na przykład na filologii polskiej. Natomiast one są w ograniczonym zakresie i jakby mamy na przykład zajęcia, które opierają się na poprawie, na redakcji językowej, na wyszukiwaniu błędów. Natomiast nie było, bo nie mamy tego w ogóle w rygorach innych zajęć językoznawczych. I teraz ja się zastanawiam w jaki sposób student ma znaleźć te błędy, skoro nie miał wcześniej, jakby takiej wiedzy merytorycznej, dostarczonej na przykład w formie wykładu. Więc tutaj Julia podnosiła te kwestię związaną z warsztatami pisarskimi, które są pewnym problemem. Natomiast ja z kolei podnoszę inną kwestię taką, że czasem tej takiej nazwijmy to suchej wiedzy, czyli tej wiedzy takiej typowo merytorycznej, którą należałoby wskazać na wykładzie czy na skonkretyzowanych ćwiczeniach no też jest czasem za mało, bo się okazuje, że prowadzący, wykładowca chce realizować jakiś materiał, natomiast musi wracać do czegoś co nie zostało przerobione, bo nie było takiego przedmiotu. To głównie gdzieś tam dotyczy mocno ograniczonych przedmiotów językoznawczych. [FGI_S_4_4]

Taki przedmiot, gdzie prowadzący, który ma wykład i to on egzaminuje, ale na ćwiczeniach jesteśmy całkiem inaczej uczeni, jest pięciu innych prowadzących, którzy mają swoje grupy ćwiczeniowe i każdy ćwiczeniowiec uczy inaczej i przychodzi to starcie z egzaminem, gdzie w inny sposób powinniśmy to umieć tak, jak wymaga tego od nas wykładający no i gdzieś potem są pewne rozbieżności wynikające z tego. [FGI_S_3_5]

Ze spójnością łączy się także kwestia obciążenia zajęciami podczas poszczególnych semestrów – czyli właściwego rozplanowania godzin. Niektórzy studenci i studentki zwracali uwagę, że z ich perspektywy powinno się dążyć do bardziej równomiernego rozłożenia koniecznego do przyswojenia materiału na danym kierunku.

Paradoksalnie okazało się, że w sumie sytuacja była na odwrót, że pierwsze semestry były takie najłżejsze, bo nie było jakoś dużo przedmiotów. Też, jeżeli chodzi o sam materiał, z którym trzeba było się zapoznać, to ani jakby powiedzmy, to ilościowo ani tak konceptualnie trzeba było, powiem też, nie było jakoś to bardzo skomplikowane. Dochodziło niekiedy do takiej absurdalnej sytuacji, że na przykład jak tak wracam pamięcią, to w pierwszym semestrze miałem niekiedy mniej zajęć niż w liceum. I ogólnie miałem większy, było bardziej luźno. Byłem taki na swój sposób przerażony, że coś te studia tak nie wiem, albo mi tak łatwo to idzie czy

coś, ale to mniejsza z tym i ogólnie doszło potem do takiego absurdu jak miałem, właśnie byłem na szóstym semestrze, no tam piąty, szósty semestr to tam było jeszcze pisanie tej pracy dyplomowej to potem dochodzi do absurdu, że pod koniec mieliśmy taką, nawet w semestrze letnim mieliśmy jedenaście przedmiotów, mieliśmy praktycznie jakieś zaliczenia, jakieś takie prace zaliczeniowe do pisania, jakieś eseje i inne, że tak to ujmę cuda na kiju (...) No i z mojej perspektywy i z perspektywy moich znajomych, którzy też studiowali architekturę informacji i z tym dyskutowałem, po prostu to by taki swoisty absurd. [FGI_S_2_1]

Kolejnym często przywoływanym podczas wywiadów zagadnieniem była dostępność zajęć do wyboru dla studentek i studentów. Respondentki i respondenci mieli świadomość, że to rozwiązanie może naruszać nieco spójność przekazywanej na danych kierunkach wiedzy, jednak optowali za taką możliwością, widząc w niej przede wszystkim szansę na tworzenie własnej ścieżki naukowych zainteresowań i indywidualny rozwój.

Natomiast jeśli miałbym już przejść do jakichś uwag i co można by zrobić, żeby było jeszcze lepiej, to rzeczywiście zresztą zdaje mi się, że wreszcie program, o którym mówimy do tego gdzieś tam zmierza poniekąd, żeby wprowadzić pulę przedmiotów do wyboru własnego. I co prawda taki system na pewno narusza tę spójność, którą nam daje plan ustawiony z góry. Natomiast wydaje mi się, że gdzieś tam nie wiem, czy w formie jakiś punktów do wykorzystania czy godzin, czy tam przedmiotów kilku do wyboru w jednym czasie, myślę, że nawet takie naruszenie czasami byłoby tego warte. [FGI_S_5_4]

Warto podkreślić, że zgłaszane w tym obszarze sugestie nie dotyczyły wyłącznie wyboru przedmiotu w ramach danego kierunku, lecz łączyły się także z postulatem możliwości uczęszczania na zajęcia prowadzone na innych kierunkach.

Ja chciałabym dodać, jeśli chodzi o takie przedmioty, nie wiem, czy to można coś takiego wprowadzić, ale często jest i rośnie nadal zainteresowanie na przedmioty, które nie są związane z wybranym kierunkiem studiów. Czyli chodzi mi o to nie wiem, jak to ująć prawidłowym, żeby zostawić może pewien dzień albo pewną godzinę, albo pewną ilość punktów ECTS na wybór jakiegoś innego przedmiotu, który byłby niezwiązany właśnie z własnym kierunkiem studiów, ale był by bardziej ogólny. Nawet nie chodzi tu o to, żeby to był taki normalny przedmiot, po prostu jakieś zajęcia w różnej formie. I mogą to być albo zajęcia warsztatowe, albo jakieś dodatkowe lekcje na inną tematykę, czyli na przykład coś związane z powiedzmy ekologią albo takie ogólnorozwojowe, psychologią, managementem albo relacjami, co byłoby, myślę, że interesujące dla większości osób, zwłaszcza tych, którzy nie mają tych przedmiotów w swoich kierunkach, żeby zostawić jakiś pewną część czegoś albo to mogą być tak samo lista przedmiotów po prostu do wyboru, żeby człowiek mógł sam ze swoich zainteresowań wybrać coś podobnego, co by chciał może dowiedzieć się więcej. [FGI_S_5_1]

Ale myślę, że taka opcja czy na przykład możliwość migracji do innej grupy na jedne zajęcia pozwoliłaby chociażby zobaczyć jak się studiuje na innych wydziałach. Ja widzę dużą różnicę, może nie dużą, ale jest różnica pomiędzy wydziałem społecznym, a humanistycznym, pomiędzy samymi kierunkami też jest już ta różnica. Myślę, że to by było takie fajne urozmaicenie i otwarcie studenta na taką inną perspektywę, poza jego wydział, poza jego instytut. [FGI_S_1_1]

Mam taki pomysł, który byłby spełnieniem moich marzeń, czyli otwarcie wszystkich kursów dla studentów Uniwersytetu Śląskiego niezależnie od kierunku, na którym są, jak coś jest na Moodle, to jako student po prostu możesz na to sobie wejść. Uważam, że mamy fantastyczną kadrę, mamy specjalistów z naprawdę wielu dziedzin na naszym uniwersytecie, którzy mają renomę na całym świecie i nie wiem czy by mi się udało ich na palcach dwóch rąk policzyć. Czasami po prostu nie ma się do nich kontaktu, czasami rzeczy, których chcielibyśmy

się dowiedzieć, bo akurat mamy jakiś projekt, nawet w domu po prostu czy coś, to może moglibyśmy zamiast szukać gdzieś i grzebać w nie wiadomo jakich otchłaniach internetu i nielegalnych źródłach, to może po prostu skorzystać z tego, że wszystko na Moodlach i tak już jest i móc sobie przeczytać wykład z fizyki kwantowej, bo mam takie widzimisię wieczorem w piątek i na przykład właśnie jednocześnie mieć możliwość zobaczenia, kto ten wykład stworzył i na przykład skontaktowania się z nim, jeżeli chciałabym w jakimś projekcie wziąć udział. [FGI_S_6_1]

Studenci i studentki wysoko cenią interdyscyplinarność – nawet jeśli miałaby ona mieć charakter czysto potencjalny, pewnej dodatkowej możliwości. Jest to też jedna z przesłanek motywujących studentki i studentów do podejmowania edukacji wyższej na Uniwersytecie Śląskim w ramach Kolegium ISM.

Dlatego też jak będę już na magisterce to będę pewnie celować bardziej w ISM bo chciałabym mieć taką większą swobodę wybierając te przedmioty, choć wiem że czasem moje zainteresowania nie będą się w ogóle pogrywamy z kierunkiem co mogłoby być utrapienie dla osoby, które przygotowują siatkę studiów dlatego wolę sobie troszeczkę nad tym przejść stery i iść na te indywidualne studia międzyobszarowe, które dadzą mi te taka elastyczność. [FGI_S_1_1]

Wśród studentek i studentów znajdowały się także osoby, które podczas studiów doświadczyły w jakiejś formie zajęć prowadzonych przez wykładowczyni i wykładowców z innych dyscyplin – i sam ten fakt był bardzo pozytywnie oceniany. Wielowymiarowe i interdyscyplinarne spojrzenie na daną problematykę okazywało się bardzo cennym, czasem niespodziewanym benefitem studiowania.

To ja idąc na mediteranistykę oczekiwałem tego, że dowiem się ciekawych rzeczy, bo wiedziałem, że będzie mi trudno o zawód po takich studiach. To jest, jeżeli mogę powiedzieć o jakichś zaletach i spełnionych oczekiwaniach, to na pewno tak, bo gama przedmiotów, które już wchodzi w sam kierunek i to jak one się od siebie różnią i to, że przychodzą do nas wykładowcy, na przykład z wydziału teologicznego i rzeczywiście u nich frekwencja jest bardzo wysoka, wręcz stuprocentowa. To, to jest na pewno coś unikatowego, pod takim względem, że wiem, że zostały mi pokazane bardzo różne drogi mojego rozwoju w przyszłości i z bardzo różnych dyscyplin, i to jest coś, czego oczekiwałem, bo rzeczywiście idąc na taki kierunek wiedziałem, że to będzie dopiero jakieś preludium do mojej późniejszej nauki, do mojego późniejszego wykształcenia. Więc to było w sumie moje główne oczekiwanie, że to będzie kombinacja i połączenie pojedynczych, różnych od siebie dyscyplin i rzeczywiście to jest ogromna zaleta tego kierunku, dlatego też powiedziałem, że poszedłbym na niego jeszcze raz, w sensie dokonałbym tego samego wyboru, bo jest taki właśnie interdyscyplinarny. [FGI_S_6_6]

Wśród zgłaszanych wniosków dotyczących kwestii możliwości indywidualnego wyboru zajęć znalazł się jednak również głos respondenta, który dość wstrzeźliwie i ostrożnie podchodził do tego rodzaju zmian. Można założyć, że dla części studentek i studentów otwarte na wybór programy studiów mogą łączyć się z dojmującą psychologicznie koniecznością rezygnacji z części przedmiotów i wzięciem na siebie odpowiedzialności za wybierany zakres wiedzy.

Ja uważam, że nie ma jakiejś dużej ilości wyborów, ale uważam, że jest w sumie wystarczająca w porównaniu do innych przedmiotów, ale tak jak wspomniałam niektóre powinny być obowiązkowe. Miałam też czasem wielki dylematy czy iść na jedno czy drugie, bo oba tematy mnie interesowały i musiałam z któregoś zrezygnować. [FGI_S_1_2]

Zagadnienie fakultatywności edukacyjnej ścieżki łączy się także z możliwością swobodnego wyboru opiekunki czy opiekuna naukowego – promotorki lub promotora pracy dyplomowej. Studenci

i studentki akcentowali w swoich wypowiedziach zalety takiego modelu, znajdując także wsparcie wśród osób, które już się z taką procedurą zetknęły i sugerują jej upowszechnienie.

Mogłaby być większa taka swoboda co do wyboru promotora, bo ja spotkałam się z sytuacją na pedagogice, że no do około 50 studentów było 5 czy 4 panie promotorki do wyboru. Wtedy to jest tak że mamy trochę narzucone te tematy przez panie, może nie tak że nam powiedzą co mamy napisać, ale często zainteresowania tych pań często były takim kluczem wiodącym. A jak ktoś się nie zdążył zarejestrować do osoby zajmującej się jego dziedzinami to musiałam no zmieniać swój pomysł, więc może jakaś większa swoboda z wyborem tego seminarium. Żeby tak od górnicy była taka możliwość zatwierdzona, żebym mogła sobie podejść do wykładowcy i zapytać czy nie chciałby być moim promotorem i poszukanie go troszeczkę na własną rękę mogłoby być ciekawą inicjatywą, która pozwoliłaby nam na znalezienie promotora, który zajmuje się tematem, który naprawdę nas interesuje, z którym znajdziemy taki wspólny język co może być również dla wielu takim motywatorem do dalszej drogi jeśli chodzi o naukę. [FGI_S_1_1]

Na moim kierunku normalnie się podchodzi do profesora, doktora i się pyta czy można być u pana, czy może być pan promotorem moim, więc myślę że takie rozwiązanie jest możliwe na uniwersytecie. [FGI_S_1_4]

Podczas wywiadów poruszano także zagadnienie edukacji zdalnej. Studentki i studenci doceniali zaangażowanie uczelni i nauczycieli oraz nauczycielek akademickich podczas obostrzeń związanych z pandemią Covid-19, a także szybkie i sprawne przejście z tradycyjnego nauczania na online. Część studentów i studentek podkreślała, że w pewnym ograniczonym wymiarze nauczanie zdalne – przede wszystkim w przypadku wykładów akademickich – mogłoby już na stałe wejść do programu nauczania.

No tak jeszcze na początku zaskoczyło mnie jak szybko uczelnia, udało jej się przenieść też na zdalne, ale też fajne jest to i doceniam to, jak bardzo teraz prowadzący się z własnie... ta mobilność prowadzących. W jakiś tam sposób i szybka reakcja, bo muszą powiedzieć, że faktycznie z większością bardzo pozytywnie da się szybko załatwić różne sprawy. [FGI_S_4_1]

Jeśli chodzi o nauczanie zdalne moim zdaniem było no trafione. Naprawdę było w punkt. Tak naprawdę, jeśli student chciał się uczyć, chciał słuchać wykładu i tak to robił, jeśli nie chciał, no to wiadomo. Tak samo myślę na uczelni, że tak powiem będąc fizycznie, to też jak ktoś nie chce to nie będzie się na tym skupiał, prawda. Także osobiście uważam, że było to fantastyczne zaoszczędzenie tak naprawdę czasu na dojazdy, pieniędzy, bo mimo wszystko wiem, że są studenci właśnie dojeżdżający z dalszych okolic, muszą wynajmować mieszkania. Także, no, była to duża oszczędność czasu zarówno jak i pieniędzy. I uważam osobiście, że jeśli chodzi na przykład o wykłady, jak dla mnie mogłyby dalej odbywać się zdalnie. [FGI_S_4_6]

Też jestem za tym, żeby wykłady pozostały w tej formie online. Jest to bardzo wygodne, bo ja też osobiście wolę na przykład notować coś na laptopie, jest mi szybciej i przejrzyśniej po prostu zorganizować sobie takie notatki. I wygodniej mi to jest robić powiedzmy w zaciszu własnego domu. [FGI_S_4_3]

Niektórzy jednak wskazywali na mankamenty czy ograniczenia wynikające ze zdalnego nauczania. Dotyczą one w pierwszej kolejności innych niż wykład form zajęć. Pojawiły się jednak także głosy uwrażliwiające na potencjalne mankamenty wykładów wygłaszanych zdalnie.

Ja też uważam, jeśli chodzi o kształcenie zdalne, to w naszym Uniwersytecie było to bardzo dobrze zorganizowane. I też jestem tego zdania, że wykłady po prostu w jeden dzień mogłyby być zdalnie, no bo jednak też mi się na przykład łatwiej notowało na moim laptopie po prostu

w domu. Ale jednak wiadomo ćwiczenia, czy takie konwersatoria, wszystkie inne lektoraty, jednak uważam, że powinny być w tej formie kontaktowej. No bo jednak co innego jest, kiedy ma się ten kontakt fizyczny z daną osobą. Można po zajęciach podejść zapytać. [FGI_S_4_2]

Jeżeli chodzi o wykłady to spotkałam się jakby z pozytywnym odbiorem jak i negatywnym, ponieważ kontakt z wykładowcą i jego energia, która jest przekazywana jakby twarzą w twarz, o wiele jakby bardziej właśnie się pochłania tą wiedzę u nas, jeżeli mówimy o naszych wykładowcach. [FGI_S_4_5]

Studentki i studenci zauważali i wysoko cenili oferowane im formy zajęć wykraczające poza program danego kierunku. Organizacja takich przedsięwzięć przez uczelnie jednostki jest ważnym benefitem dla studentek i studentów. Uwagi czy sugestie, które się przy okazji omawiania tego rodzaju inicjatyw pojawiły, dotyczyły przede wszystkim ich lepszego dopasowania do potrzeb studentek i studentów.

Ja tylko tutaj dorzucę do tego co zostało powiedziane, to jeszcze pomyślałem o tym, co się dzieje poza jakby kierunkiem. To znaczy o różnego rodzaju szkoleniach czy tam kursach, które mogą zostać jakby zaoferowane studentom, bo ja nie ukrywam, że na przykład byłbym czymś zainteresowany, ale to co do mnie dociera, bo dostaję maile z rektoratu, że jest szkolenie, można się zapisać, natomiast no ostatnie szkolenie, które otrzymałem, to było szkolenie z obsługi programu Powerpoint, a także szkolenie z zakresu obsługi dronów. No to nie ukrywam, że tutaj dla jakby wydziału humanistycznego ta oferta jest taka dość specyficzna bym to tak określił. Obsługa drona albo Powerpointa. Więc no, jeżeli jakby też te szkolenia byłyby na przykład bardziej dopasowane, profilowe do tego, czego się uczymy, do tego przedmiotu naszych zainteresowań, to myślę też, że chętnych może byłoby więcej do tego, by na tym Uniwersytecie też pozostać dłużej, po swoich godzinach zajęć, a nie tylko w tym czasie obowiązkowym. [FGI_S_4_4]

W kontekście ponadwymiarowych zajęć i aktywności, oferowanych studentkom i studentom przez Uniwersytet Śląski, doceniano i podkreślano także wagę inicjatyw reagujących na bieżąco na wydarzenia w otoczeniu społecznym. Przykładem kurs języka ukraińskiego, organizowany niedługo po wielkoskalowej inwazji wojsk rosyjskich na Ukrainę. Jeden z respondentów sugerował wzmocnienie instytucjonalne tego rodzaju inicjatyw, których źródła tkwią czasem w indywidualnej aktywności poszczególnych pracowniczek i pracowników naukowych uczelni.

Ja na przykład na początku, no, w okolicach kwietnia-maja, kiedy pojawiły się informacje o wojnie w Ukrainie, no to rozpoczęto trochę taki kurs języka ukraińskiego, który był organizowany przez panią profesor filologii rosyjskiej. Te zajęcia były głównie kierowane raczej do prowadzących, do wykładowców. Ale studenci też mogli się na nie zarejestrować i ja się wtedy też rejestrowałem. To znaczy one nawet nie były jakoś szczególnie jakby na zapisy po prostu dołączało się do grupy na Teams'ie i przychodziło się na te zajęcia, które były w formie zdalnej. I to było bardzo fajne, tylko że to się tak jakoś zupełnie nagle skończyło, bo to też pani profesor zrobiła wydaje mi się tak zupełnie pro bono. Natomiast właśnie to był taki bodziec, że pojawiła się taka potrzeba, że ja też czułem taką potrzebę, żeby się tego uczyć, bo chciałem się porozumieć z osobami, które przybywają do naszego kraju i dlatego też i ja na te zajęcia się zapisałem. [FGI_S_4_4]

Bardzo dużo miejsca podczas wywiadów ze studentkami i studentami zajęła kwestia lektoratów z języków obcych – ich jakości, organizacji czy nawet sensowności prowadzenia w obecnej formie. Wypowiedzi respondentek i respondentów były dość zróżnicowane – tak jak zróżnicowane są sprawozdawane przez nich doświadczenia, związane z nauką konkretnego języka i kontaktem z konkretnym jego nauczycielem czy nauczycielką. Można jednak wyróżnić kilka częściej pojawiających się refleksji i wniosków, związanych z lektoratami. Pierwszym z nich z pewnością jest kwestia wielkości

grup zajęciowych. Zwracano uwagę, że dla nauki języka kluczowe znaczenie ma właściwie dopasowana liczba ich uczestników i uczestniczek, a przyswajanie i ćwiczenie języka obcego w dużych liczebnie grupach stają się niezwykle trudne.

Akurat uczęszczałem na francuski i tam rzeczywiście była taka na przykład decyzja, żeby jednak te grupy zrobić większe, bo było więcej grup po mniej osób, co teoretycznie jest bardziej logiczne, ponieważ można się lepiej uczyć i tak dalej, w sensie lepsze warunki są. Kiedy te grupy zrobiły się większe, rzeczywiście to trochę podupało i dziwne takie rzeczywiście decyzje były no i tutaj było dużo problemów. [FGI_S_3_2]

Zdziwiła mnie ilość grup zajęciowych i ilość studentów w jednej grupie, bo uważam, że te 22 osoby to trochę za dużo dla lektoratu. [FGI_S_5_1]

Ważnym i niejednokrotnie formułowanym postulatem było powiązanie tematyki poruszanej na lektoratach z obszarem problematyki charakterystycznym dla danego kierunku studiów.

Ja chciałam jeszcze dodać a propos języków. Jak dla mnie był potrzeby, ale uważam że lepiej jakby były bardziej takie zawodowe, w kierunku w jakim się studiuje, a nie taki strasznie ogólny jaki ja miałam na przykład. [FGI_S_1_2]

To co było dla mnie minusem to, że nie było w ogóle angielskiego związanego w ogóle z kierunkiem, nie mówię że w jakimś zaawansowanym stopniu ale żeby chociaż jakieś podstawy znać. [FGI_S_1_6]

Pojawiały się w wypowiedziach studentek i studentów także zastrzeżenia co do samego prowadzenia zajęć językowych. Sugerowano zwiększenie komponentu praktycznego i odejście od „przerabiania podręczników” na zajęciach. Pojawiły się też głosy oczekujące umożliwienia nauki języka podczas studiów na wyższym, niż oferowany poziomie.

Ktoś powiedział o książce, ja też miałem podobnie na moim lektoracie, że była książka i Pani od pierwszych zajęć do ostatnich robiliśmy dział po dziale z książki. Też mi się wydaje, że dla mnie powinno o wiele więcej praktyki być, mówienia przede wszystkim. Wydaje mi się, że ten taki poziom liceum, technikum skończył się, kto miał się nauczyć ten się nauczył, jak ktoś chce niech idzie na ten lektorat bardziej początkowy by mieć tę teorię znów. Małe grupy przede wszystkim, żeby było widać jaki kto progres robi i mówić przede wszystkim, wiadomo jakieś tam tematy w tym można robić, jakieś zadania, ale nie jak w liceum książki. Podstawy znów, bardzo mało mówienia, co uważam, że jak już mamy te teorie to w językach jest bardzo ważne. [FGI_S_1_7]

Przez dwa lata tego języka angielskiego nie czułam, żeby mój poziom angielskiego się zwiększył, a wręcz się czułam, jakbym po prostu była na takim przedłużeniu liceum i na koniec był po prostu test, który wygląda dosłownie jak matura i matura ustna z języka angielskiego i myślę, że tak nie bardzo mi dawał ten angielski. Uczyliśmy się tych samych słówek, tych samych czasów i mieliśmy taką jakby powtórkę, a moim zdaniem lepiej by było uczyć się angielskiego właśnie rozmawiania z obcokrajowcami po angielsku, choćby oglądanie jakiś filmów dokumentalnych po angielsku i analizowanie albo jakieś czytanie takich raportów, książek. [FGI_S_2_11]

Troszeczkę mam pewien zawód z lektoratami i głównie dlatego, że lektorat najwyższy dostępny na naszym Wydziale na kierunku projektowanie gier i przestrzeni wirtualnej, nie wiem, jak jest z całym wydziałem w sumie więc nie będę za cały wydział mówić, no to niestety to było B2. W moim wypadku mój poziom angielskiego po wykonaniu tego testu, który miał nam zdecydować to było C1, więc w zasadzie nie było żadnego egzaminu, który mam który by mnie zwolnił z lektoratu, więc u mnie ten lektorat B2, choć był przyjemny, no bo też i prowadząca

i tak dalej, była przyjazna, miła atmosfera i te zadania nawet które mieliśmy były w porządku, no to nie było nic rozwojowego w moim wypadku, po prostu. No bo rozumię Państwo, no po prostu było to już coś co zostało przeze mnie przerobione jakiś czas temu i to nie było mi zwyczajnie potrzebne. [FGI_S_2_2]

Zastrzeżenia zgłaszano także względem testów poziomujących, decydujących o przypisaniu danej osoby na konkretny poziom. Część studentek i studentów uznawała je za niekoniecznie miarodajne, będące tylko iluzorycznym probierzem faktycznej znajomości języka. Nie tylko podnoszono niebezpieczeństwo, związane ze słabym – wynikającym na przykład z kondycji psychofizycznej danego dnia – wynikiem na teście. Pojawił się też głos akcentujący odwrotną sytuację – kiedy studentka czy student obawia się, że zbyt wysoki wynik testu poziomującego może być utrapieniem w trakcie nauki języka i sprawiać dodatkowe trudności podczas studiów.

Mam tylko taki jeden, jakby właściwie zarzut co do organizacji tych lektoratów właściwie na samym początku, chodzi mi o testy poziomujące, które każdy student musi wykonać przed rejestracją na lektorat. One prowadzą do takiej pewnej psychozy wśród studentów. To znaczą krążą legendy, że jeżeli student dostanie zbyt wysoki wynik na tym teście poziomującym, to będzie zmuszony do zapisania się na konkretną grupę lektoratową. Student obawia się, że nie poradzi sobie na konkretnym poziomie, dlatego celowo na przykład zaniża po prostu i podaje złe odpowiedzi na tym teście poziomującym. [FGI_S_4_4]

Zwracano także uwagę na nierównowagę podczas weryfikacji nabytej w trakcie lektoratów wiedzy. Zróżnicowana forma i poziom zaliczeń mogą powodować poczucie niesprawiedliwości ostatecznej oceny z lektoratu, która ma wpływ między innymi na szansę uzyskania stypendium Rektora.

Ja właśnie chciałabym się odnieść do samych egzaminów. Ja chodziłam na lektorat z języka angielskiego i mam wrażenie, że tu można byłoby na przykład zastanowić się nad jakąś jednolitą formą egzaminu końcowego, ponieważ u nas była sytuacja taka, że wśród moich znajomych z tego samego kierunku praktycznie, no większość chodziła tam do kilku różnych prowadzących i te egzaminy wyglądały w diametralnie różny sposób. Jedni mieli po prostu opisać swój ulubiony film i to był koniec egzaminu, inni mieli kilka zadań, a inni mieli po prostu taki powiedzmy przeciętny poziom co tam było. Więc jakby tu było moim zdaniem strasznie niewyśrodkowane to, że jedni mieli bardzo łatwy egzamin, inni mieli taki średniej ciężkości. Ja na takim byłam i bardzo się cieszę, bo jak słyszałam o właśnie tych trudniejszych, jakie tam były zagadnienia, to właśnie uważam, że to jest pewna niesprawiedliwość, bo przerabiamy podobny materiał, mamy te same książki a egzaminy mamy zupełnie różne, a ocena liczy się do średniej. I potem jak ktoś nie wiem, chce mieć stypendium, to gdzieś tam może mu to po prostu zepsuć średnią, ponieważ powiedzmy mógł nie wiem dowiedzieć się, jak wygląda egzamin u prowadzącego i pozmieniać. I to też jest takie trochę cwaniactwo można powiedzieć, więc tu bym trochę się zastanowiła nad jakąś formą egzaminu. [FGI_S_4_7]

Z pozytywnym odbiorem studentek i studentów spotkało się wprowadzenie specjalnych pasm językowych, które strukturyzują harmonogram zajęć.

I też cieszy mnie to, że wprowadzili jakby to, że te lektoraty mają takie swoje osobne pasmo, bo ja w 3 semestrze miałam taką sytuację, że w środy właśnie miałam zajęcia do 13:00 na uczelni, a lektorat później miałam zaraz zdalnie i jakby miałam problem, żeby dojechać do domu albo musiałabym mieć ten lektorat jakoś przez telefon na uczelni, więc cieszę się, że jakby wprowadzili te lektoraty później w jednym czasie. Myślę naprawdę jednak to ułatwia. [FGI_S_4_2]

Podobnie jak w innych omawianych przypadkach zajęć na poszczególnych kierunkach, kluczowe znaczenie dla oceny jakości lektoratów językowych miała postawa konkretnych nauczycielek

i nauczycieli. Wskazywali na to respondenci i respondentki, dzieląc się również swoimi bardzo dobrymi doświadczeniami, związanymi z tym aspektem uczelnianej edukacji.

Ja uczyłem się języka francuskiego. To był ten taki niby mały lektorat, ponieważ tych grup było znacznie mniej. Natomiast ja jestem bardzo pozytywnie zaskoczony moim lektoratem, który miałem u profesor Gzary, ponieważ te zajęcia jakby zupełnie różniły się od takich zajęć, które miałem w szkole. One naprawdę nadały mi sporo umiejętności, chociaż to były tylko 2 lata kursu, to one były dość intensywne, ale to była duża zasługa profesor Gzary, która mocno włączała się w te zajęcia, która jakby też tak potrafiła poprowadzić studenta w czasie tych zajęć, że jakby nabywał sporo tych umiejętności, jeszcze właśnie w czasie lektoratu, a później powtarzając konkretne frazy, konkretne wytyczne samodzielnie. Więc ja jestem bardzo pozytywnie tutaj zadowolony z tego lektoratu, który był prowadzony. [FGI_S_4_4]

Mogę z czystym sercem powiedzieć, że to były jedne z najlepszych zajęć, jakie miałam. Naprawdę, jeśli chodzi o pana prowadzącego, to atmosfera, którą on wprowadzał naprawdę była cudowna. Nawet jeśli ktoś miał problemy z przełamaniem tej bariery językowej, żeby coś powiedzieć, kiedy mieliśmy jakieś speaking'i, to jakby potrafi poprowadzić to tak, że nawet ta osoba mimo tego lęku i strachu, to składała jakoś te wypowiedzi. I dawał te jakby wskazówki, jak to wszystko ma wyglądać, więc naprawdę te lektoraty były cudowne. [FGI_S_4_2]

Kolejnym bardzo obszernym wątkiem problemowym, podejmowanym przez studentki i studentów, w ramach którego zgłaszano wiele postulatów zmian, była kwestia prawidłowej komunikacji w Uniwersytecie Śląskim. Jej niedrożność nie tylko utrudnia zdobywanie informacji o ważnych z punktu widzenia studentki i studenta sprawach dotyczących kierunku studiów, ale jest też barierą w korzystaniu z wielu oferowanych przez uczelnię możliwości, słabo zdaniem respondentek i respondentów komunikowanych i w konsekwencji – nie dość dobrze w środowisku studenckim znanych.

Ja chciałam powiedzieć a propos tej siatki studiów, że jak szłam na studia 9 lat temu, to przez 5 lat filologii się nie dowiedziałam, gdzie mogę znaleźć siatkę studiów, potem na mechatronice już gdzieś ją odgrzebałam. Wydaje mi się, że to powinno być na stronie wydziału gdzieś bardzo ładnie zaznaczone, bo nie wydawało mi się, że jest to łatwo dostępne, ale tak jak mówię, ja dawno temu zaczynałam studiować, także trochę inna sytuacja. [FGI_S_6_1]

W naszym przypadku na języku biznesu, na filologii angielskiej pierwsze co nam się tak jakby ze strony organizacyjnej rzuciło, spodziewaliśmy się trochę większego wsparcia od opiekuna roku. Jesteśmy na 3 roku studiów i do tej pory jakoś tak średnio czujemy to, że nad nami czuwa jakiś opiekun roku. Średni też jest przepływ informacji pomiędzy na przykład dziekanatem a studentami w tym roku, mimo że nawet nie minął jeszcze miesiąc studiów, to mieliśmy już dwie, trzy takie sytuacje, gdzie po prostu jakieś zakłócenia się pojawiały na tej drodze, zazwyczaj właśnie powiązane z odwołaniem jakichś zajęć, że wykładowca dawał znać do dziekanatu, a dziekanat nas nie informował albo informował nas trochę błędnie. [FGI_S_4_3]

Na pewno ilość projektów, w których mogłem wziąć udział, a w których rzeczywiście wziąłem udział, bo wydaje mi się, że to jest ogromny plus Uniwersytetu Śląskiego, teraz tak mogę powiedzieć na trzecim roku, rzeczywiście jest dużo różnego rodzaju eventów, w które można się angażować. Wiem, że zaangażowałbym się zdecydowanie więcej, gdybym o tym wiedział wcześniej. [FGI_S_6_6]

Informacje, które są nam przekazywane, są jakoś tak późno do nas dostarczane, na przykład odnośnie planu, odnośnie ofert, fakultetów. Na przykład dostaliśmy w tym roku plan, to jest sytuacja z tego roku, cieszę się, że to jest ostatni rok na tym kierunku, bo jeżeli to by się nie

zmieniło to myślę, że sporo osób by się zdenerwowało, bo już teraz na naszym kierunku troszeczkę taka napięta atmosferą się w związku z tym pojawiła. W każdym razie, dostaliśmy plan zajęć tydzień wcześniej, co nas całkiem ucieszyło, tylko ten plan się nagle zmienił. Szczerze mówiąc, uważam, że jeżeli podaje się jakieś informacje, które ważą o kolejnych kilku miesiącach, to powinny być sprawdzone, dopracowane na 100%, są od tego ludzie, moim zdaniem, którzy powinni tego dopilnować i powinny one być po prostu na tip-top zrobione i nam przekazane, a nie że dostajemy coś, co jest takim trochę półproduktem, tydzień później dostaniemy na przykład zmianę w dniu czwartku na wtorek – tak było w naszym przypadku – i na przykład część osób musi zrezygnować z pracy czy z wolontariatów. To jest bardzo duże utrudnienie. Z tego co wiem, na Uniwersytecie Warszawskim moja przyjaciółka miała już plan taki wstępny w czerwcu, także da się. To jest takie moje największe zastrzeżenie odnośnie takiej organizacji, bo oferta super, kierunki super, oferta fakultetów jest świetna i uważam, że bardzo dużo wnosi do takich naszych osobistych zainteresowań, jeżeli chodzi o rozwijanie się dalej, ale organizacja jest troszeczkę nieprzystępna zwłaszcza dla osoby, która zaczyna ten kierunek i potem to nie ulegało poprawie. [FGI_S_6_3]

Ważne i przydatne informacje bywają odkrywane przypadkowo, a nie poprzez systemową komunikację uczelni czy prowadzące lub prowadzących dany kierunek.

A propos planu studiów, to ja na niego trafiłem na stronie UŚ w tym informatorze ECTS, dzięki ludziom, którzy mi o tym powiedzieli, którzy już wcześniej studiowali na UŚ. To, że mam dostęp do tego na USOS, to jest wspaniałe i też się cieszę, że tak wcześnie na to wpadłem. Tylko wydaje mi się, że w promocji, kiedy osoba chce się dostać na studia, mogłoby to być bardziej wyeksponowane, bo to jest super funkcja i wiem, że teraz jak patrzę sobie oferty różnych kierunków też w innych miastach, to nie jest to zupełnie czymś częstym i jestem bardzo z tego zadowolony, że UŚ taką funkcję posiada. Właśnie też dzięki temu mogłem zobaczyć tę szeroką gamę przedmiotów, o których mówiłem. [FGI_S_6_6]

Tak postrzegana przez studentek i studentów sytuacja prowadzi do często zgłaszanego postulatu organizacji jakiejś formy systemowego wprowadzenia do studiowania, systemowej komunikacji już na początku edukacji w Uniwersytecie Śląskim o ważnych i przydatnych z punktu widzenia studentki i studenta sprawach. Do tej pory – wedle opinii studentek i studentów – takie informacje należy zdobywać przede wszystkim kanałami nieformalnymi, na przykład prosząc o informację studentki i studentów z wyższych roczników.

Jeżeli chodzi o jakość kształcenia, ofertę, zwłaszcza fakultetów, też ułożenie przedmiotów na kierunku psychologii – jak najbardziej jest to wszystko dostosowane, mam wrażenie, do nas jako do studentów. Czego mi brakowało w tym wszystkim? Takiego większego wprowadzenia, bo na pierwszym roku, mam wrażenie, że troszeczkę błądziłam przez mgłę. Nie miałam pojęcia tak naprawdę co się dzieje, nie wiedziałam na przykład, że tworzą się jakieś rankingi i potem jesteśmy szeregowani średnimi – to nie było nigdzie wspomniane, dopiero dowiedziałam się o tym, jak przyszło do wyboru specjalności. [FGI_S_6_3]

Tak mi się wydaje z doświadczenia mojego, że pewną tradycją jest, że nowa osoba, nowy student na pierwszym roku próbuje skontaktować się ze studentami ze starszych lat po to, żeby ktoś mu to po ludzku wytłumaczył, co on ma w ogóle robić. Jest takie podejście, że: „No, wy przecież młodzi jesteście, jesteście cały czas w tych komputerach, to wy sobie tam to wszystko ogarniecie przecież”. Jest USOS, jest jeszcze kilka platform typu Teams i jakieś Moodle, i tak dalej, jest rejestracja na przedmioty. W ogóle co to jest rejestracja na przedmioty? Mi po technikum nikt tego nie wyjaśnił, po co ja się mam rejestrować na coś? W ogóle rejestracja na języki, nie wiem czy to w tym momencie, chyba już jest w USOSie, na samym początku to

miało być w ogóle na jakiejś innej stronie z tego instytutu języków obcych, coś takiego, więc wiem, że to tam było jakoś pomieszane. [FGI_S_6_4]

Ze swojej strony chciałem powiedzieć odnośnie świadomości tego, co mnie czeka na danym kierunku, gdzie też studiuje tak jak PB biofizykę z tym, że inną specjalność, bo biofizykę molekularną. Akurat w swoim przypadku na bieżąco sprawdzałem w karcie kierunku na USOSie, jak wygląda rozpiska przedmiotów na następne semestry, szczególnie przy danej specjalności i sylabusy. Z tym, że w ogóle dowiedziałem się, że takie coś w systemie USOS istnieje przez przypadek w dziekanacie. Nikt nam tego nie wyłuszczył, nikt nam tego nie pokazał bezpośrednio, nie powiedział, a według mnie to jest coś, co każdy student powinien wiedzieć, gdzie może znaleźć, bo tam zarówno mamy sylabus, jak i rozpiskę godzinową, ile czasu będą trwały te zajęcia. To są takie, według mnie, podstawowe informacje, które mimo wszystko warto znać. Dalej wiem, że są osoby, które nie wiedzą, że jest taka możliwość w USOSie i że jest coś takiego jak właśnie karta kierunku. [FGI_S_6_10]

Szkolenie z „obsługi uczelni” powinno obejmować także praktyczne zapoznanie się z ofertą i funkcjonowaniem CINIbY. Jest to instytucja niezwykle ceniona przez studentki i studentów – chociaż równocześnie nie wszyscy znają możliwości, które stwarza.

Nigdy nie miałem na przykład takich zajęć jak się powinno korzystać z CINIbY i tak dalej, a jednak to jest jakby narzędzie, które jest nam potrzebne później do pisania prac. A jednak wiele ludzi jak tam przychodzi to się czuje jak dziecko we mgle. [FGI_S_5_3]

W obszarze komunikacji studentki i studenci zwracali uwagę także na dwie kwestie, które ich zdaniem wymagają poprawy. Pierwsza z nich to strona internetowa uczelni, którą oceniono jako mało intuicyjna i przejrzysta, na której dość trudno znaleźć poszukiwane informacje.

Ale dla mnie problem jest taki, że tam po prostu doznaje się takiego szoku poznawczego, że wchodzi się i za bardzo nie wiadomo, no trzeba się dosłownie mówiąc kolokwialnie przekopać przez to wszystko, żeby coś znaleźć konkretnego, a co za tym idzie też ten aspekt taki komunikacyjny uczelni może nie tyle, co leży, co uważam. [FGI_S_2_1]

Druga kwestia może być traktowana jako w części pokłosie komunikacyjnych niedostatków – jest nią bowiem rozpoznawalność i wizerunek uczelni. Część studentek i studentów podkreślała, że znajomość uczelni i jej zasobów kadrowych – które oceniano bardzo wysoko – są wciąż znacznie poniżej obiektywnej rangi uczelni. Dzieje się tak nawet w nieodległej geograficznie przestrzeni.

Muszę przyznać, że moje liceum, ja nie jestem z Katowic, szkoła średnia do której chodziłam rzadko w ogóle wspominała o Uniwersytecie, który jest właściwie obok mojego miasta i tak naprawdę w większości korzystaliśmy, czy też jeździliśmy na Uniwersytet Jagielloński, więc moje doświadczenie sprowadza się bardziej w tamtą stronę, ale gdzieś tak trochę pamiętam, że jeździłam właśnie na jakieś konkursy chemiczne, matematyczne tutaj do Katowic właśnie na Uniwersytet Śląski, więc pod tym względem jakieś to rozpowszechnienie było, ale nie tak wielkie, jak mi się wydawało, że powinno być. [FGI_S_2_4]

O fundamentalnym znaczeniu komunikacji dla uniwersytetu, studentek i studentów oraz jakości studiowania świadczyć może jeszcze jeden głos, niejako podsumowujący ten wątek. Zwraca się w nim uwagę na niedostatki komunikacyjne jako źródło wielu innych problemów.

Myślę, że to jest pierwszy i zasadniczy problem Uniwersytetu Śląskiego – brak takiej czystej informacji przekazywanej prosto do studenta i myślę, że jak to by było rozwiązane, to nagle bardzo wiele innych problemów w ogóle by nie istniało, bo to jest to pierwsze, na co chyba

wszyscy narzekają i do czego wszystko się to będzie sprowadzało, właśnie ten przepływ informacji. [FGI_S_6_2]

Ostatni z postulatów, który kilka razy pojawił się w wypowiedziach studentek i studentów, dotyczy infrastruktury na części wydziałów Uniwersytetu Śląskiego. Zwracano przede wszystkim uwagę na brak miejsc do nauki czy swobodnego odpoczynku pomiędzy zajęciami. Szczególnie jest to uciążliwe w sytuacji, kiedy studentki i studenci muszą zagospodarować kilkugodzinne przerwy.

Mamy takie okienka bardzo długie 7, 8 godzin, ale chcieliśmy wspomnieć o tym, że już mamy te okienka ok, ale chcielibyśmy gdzieś pójść, a my nie mamy tak naprawdę, gdzie przeczekać. (...) Nawet się pouczyć w jakiś sensowny sposób, bo na naszym Wydziale są dwie kanapy może i ja nie wiem jak wszyscy, nawet nasz kierunek, który liczy trzydzieści parę osób, my się nie mamy gdzie zmieścić jak siedzieć na schodach, a umówmy się, to nie jest idealne miejsce to przesiedzenia 7 godzin. [GI_S_2_4]

Brakuje takiego miejsca, żeby po prostu móc sobie posiedzieć. (...) A nie jesteśmy z Katowic, więc nie mamy tutaj mieszkania, żeby sobie pójść w tej przerwie i tam posiedzieć. [FGI_S_2_3]

Brakuje takiego miejsca, gdzie student mógłby sobie usiąść, zjeść i powiedzmy odpocząć, czy niekoniecznie może nawet iść do CINIBY specjalnie czy coś takiego. Więc bardzo fajnie, gdybyśmy mieli jakieś takie miejsce, nawet na Wydziale, żeby po prostu usiąść, pouczyć się, czy po prostu w spokoju jakoś spędzić ten czas, którego nie mamy jak inaczej spędzić. [FGI_S_2_9]

Przywoływanym wzorem w tym względzie był budynek Wydziału Humanistycznego. Wyrażano nadzieję, że będzie on inspiracją do przeprowadzania zmian także na innych Wydziałach.

No to też wydaje mi się, że jeżeli chodzi o tą katowicką część wydziału humanistycznego, to też jest ten nowy budynek taki bardziej prospołeczny. Są właśnie te różnego rodzaju strefy, na której teraz między innymi jestem, gdzie można spędzić ten czas między zajęciami, gdzie można spędzić te okienka. No jest też jakby ta przestrzeń, sale dydaktyczne znacznie lepiej wyposażone, więc myślę, że tutaj też, jeżeli chodzi o sam budynek, to naprawdę nie ma mu co zarzucić. [FGI_S_4_4]

Mam nadzieję, że może na pozostałych wydziałach da radę coś takiego też zaimplementować, bo na Wydziale Humanistycznym obecnym, jest strefa wypoczynkowa, czyli tam taka wydzielona strefa, gdzie można sobie pójść, można sobie usiąść, są tam kanapy, są tam krzesła i to jest bardzo ciekawe miejsce, bo jest jakby taka przestrzeń do tego wypoczynku, że można siedzieć, że tak powiem w jednym miejscu spotkać na terenie, że tak powiem tego wydziału można sobie tam porozmawiać, zjeść sobie ogólnie odpocząć sobie i to jest coś co na przykład mi bardzo brakuje na Wydziale Nauk Społecznych, gdzie studiuję kognitywistykę, bo niby są tam ławki jest, że tak powiem możliwości się spotkać na korytarzu, ale brakuje mi takiej na przykład wydzielonej właśnie tej strefy stricte, gdzie można po prostu coś, ale nie jak taka nie wiem powiedzmy rano jakaś stołówka czy coś, ale bardziej na zasadzie, że można się spotkać, można ze sobą pogadać i można na przykład bardziej no taką powiedzmy swoistą strefę gdzie można sobie po prostu, bardziej skupiać się na tym aspekcie bardziej takim społecznym powiedzmy uczelni, dotyczące zawierania kontaktów, budowanie relacji tak dalej i tak dalej. Skupiam się tutaj szczególnie na tym aspekcie infrastruktury, że tak powiem, bo on jakby zwrócił największą uwagę. [FGI_S_2_1]

8.7. WYOBRAŻENIA NA TEMAT NOWOCZESNEGO UNIWERSYTETU

Zidentyfikowany na podstawie wywiadów grupowych ze studentkami i studentami nowoczesny uniwersytet to instytucja, która skutecznie przekazuje wiedzę, ale także potrafi rozbudzić intelektualnie i rozszerzać wyobraźnię oraz pola zainteresowań studentek i studentów. Posiada szeroką

ofertę dydaktyczną, pozwala na wybór indywidualnej ścieżki edukacyjnej i stwarza studentkom i studentom możliwości wszechstronnego rozwoju, o których – co niezwykle ważne – potrafi efektywnie komunikować. Jak to ujął lapidarnie jeden z respondentów:

By studenci wiedzieli, że warto jest realizować więcej niż jeden kierunek i że są w tym wspierani.
[FGI_S_1_1]

Wyobrażony uniwersytet to placówka bliska doświadczeniu codzienności, nie abstrahująca od rzeczywistości „tu i teraz”, lecz twórczo ją przetwarzająca i interpretująca. To miejsce, które wykorzystuje swój intelektualny potencjał do pogłębionej refleksji nad światem i jego fenomenami; próbując zrozumieć zachodzące przeobrażenia, nie zadawała się powierzchownymi opiniami, lecz w formule otwartej dyskusji, do której zaproszeni zostają także studentki i studenci, podejmuje wysiłek zrozumienia. To połączenie ugruntowanej wiedzy i elastyczności w reagowaniu na otoczenie.

Ja myślę, że fajnie by było aby tematy tych zajęć były jak najbardziej aktualniejsze, żebyśmy dotykali na tych zajęciach jak najbardziej aktualnych problemów i byśmy pochylali się nad nimi nawet na całych przedmiotach. Czyli na przykład, no nie wiem, wiadomo, że po pandemii powstaje teraz wiele publikacji o tym jak człowiek funkcjonuje i można w takim kierunku żeby te siatki były jak najszybciej modernizowane i żeby może w fakultetach już było o tym jak pandemia wpłynęła na rzeczywistość człowieka. [FGI_S_1_1]

W tego rodzaju wizję nowoczesnego uniwersytetu wpisują się także bieżące i bliskie relacje z otoczeniem społecznym. W takiej optyce uczelnia jest też inspiratorem, który w bardzo konkretny i praktyczny sposób pomaga studentkom i studentom w poznawaniu tego, co wartościowe i godne uwagi. Zajęcia na takim uniwersytecie wykraczają poza sztywne i ograniczające ramy sylabusów, lecz stwarzają przestrzeń dla nauczycielek i nauczycieli akademickich na mniej standardowe formy zajęć ze studentkami i studentami.

Mi by się marzyło więcej takich inicjatyw jakby wycieczkowych, że jakby wychodzimy też na miasto i próbujemy właśnie uczestniczyć w jakiś właśnie wydarzeniach kulturalnych. I jakby miało takie coś miejsce, ale przeważnie to było z inicjatywy samych prowadzących, za co im się należą podziękowania. Ale myślę, że jednak to powinno być bardziej jakby włożone w taki standardowy plan studiów, tak jakby odgórnie. [FGI_S_5_3]

W nowoczesnym uniwersytecie powinno się także troszczyć o budowanie uniwersyteckiej wspólnoty. Powinna ona obejmować – jak to sugerowano w wywiadach – także absolwentki i absolwentów. Ich biografie bywają inspirujące dla własnych poszukiwań swojej własnej ścieżki zawodowej, mogą być oni przewodnikami dla młodszych roczników. Dbałość o ludzki wymiar ciągłości instytucji, budowanej także w aktywnej kooperacji z absolwentkami i absolwentami, może być korzystna dla wszystkich jej interesariuszy.

Miło by było poznać osoby, które ukończyły nasz uniwersytet i robią już w zawodach, które by mogły nas wprowadzić co właściwie można robić po danym kierunku. Niektóre osoby idą na jakiś kierunek, a tak naprawdę nie wiedzą co można po nim robić. [FGI_S_1_4]

I w końcu nie bez znaczenia dla wyobrażeń nowoczesnego uniwersytetu jest infrastruktura. W dobie gwałtownych przemian technologicznych zapewnienie odpowiedniej jakości zaplecza technologicznego bywa oczywistą koniecznością. Za taką niewymagającą kwestię uznawano na przykład zapewnienie swobodnego dostępu do internetu w budynkach uczelnianych.

Dostęp do Internetu na przykład, ponieważ no nie oszukując, kiedy jestem od 8:00 do 17:00 na uczelni ta bateria w telefonie jest troszeczkę ograniczona i ciężko mi udostępnić nawet sobie, jeśli chcę zrobić notatki, ponieważ wolę bardziej na laptopie robić te notatki. [FGI_S_4_1]

Wyobrażenia nowoczesnego uniwersytetu można ująć syntetycznie i hasłowo przez takie kategorie jak wysoki poziom przekazywanej wiedzy, wspólnotowość, skuteczna i otwarta komunikacja, elastyczność i gotowość reagowania na zmiany w otoczeniu społecznym oraz właściwa infrastruktura.

8.8. WNIOSKI I REKOMENDACJE

WNIOSKI	REKOMENDACJE
<p>W1. Głównymi przesłankami do podjęcia studiów na Uniwersytecie Śląskim jest odległość od miejsca zamieszkania i znajomość uczelni.</p> <p>W2. Kadra akademicka Uniwersytetu Śląskiego jest bardzo wysoko oceniana przez studentki i studentów.</p> <p>W3. Przy wyborze kierunku studiów duże znaczenie ma oryginalna i szeroka oferta kierunków studiów Uniwersytetu Śląskiego.</p> <p>W4. Na wybór uczelni i kierunku wpływ mają znajomi, znajome oraz nauczyciele i nauczycielki kandydatów czy kandydatek.</p> <p>W5. Podczas decyzji o wyborze rodzaju studiów istotna dla kandydatów i kandydatek jest siatka zajęć na danym kierunku.</p> <p>W6. Szukając dogodnej dla siebie oferty edukacyjnej obcokrajowcy korzystają z ogólnodostępnych informacji w sieci.</p>	<p>R1. Warto podtrzymywać i intensyfikować relacje Uniwersytetu Śląskiego z otoczeniem zewnętrznym – w tym także ze szkołami ponadpodstawowymi.</p> <p>R2. Warto rozważyć promowanie oferty dydaktycznej Uniwersytetu Śląskiego również poza obszarem regionu – szczególnie kierunków unikatowych czy wybijających się poziomem w skali kraju. Budują one wizerunek Uniwersytetu jako uczelni nowoczesnej i reagującej na zmieniającą się rzeczywistość społeczną.</p> <p>R3. Należyte i wymierne docenienie pracy szczególnie szanowanych przez studentki i studentów dydaktyków i dydaktyczek powinno być kluczowym elementem długofalowej strategii rekrutacyjnej uniwersytetu.</p> <p>R4. Uniwersytet Śląski powinien wykorzystywać w działaniach wizerunkowo-promocyjnych swoich najznamienitszych wykładowców i wykładowczynie, którzy budują rangę nie tylko własnych dyscyplin, lecz całej uczelni.</p> <p>R5. Warto zadbać o łatwy i intuicyjny dostęp kandydatów i kandydatek do pełnej wiedzy na temat oferowanego kierunku studiów wraz z wykazem prowadzonych na nim zajęć.</p> <p>R6. Wśród interesariuszy zewnętrznego uniwersytetu pierwszorzędne znaczenie winni posiadać jej absolwenci i absolwentki, którzy stają się najbardziej wiarygodnymi „ambasadorami” i „ambasadorkami” uczelni i poszczególnych kierunków.</p>

	<p>R7. Warto podtrzymywać i wzmacniać sieci relacji z nauczycielami i nauczycielkami szkół średnich i podstawowych.</p> <p>R8. Myśląc o rekrutacji obcokrajowców warto dobrze zdefiniować potencjalnych kandydatów czy kandydatki i podjąć próby dotarcia do nich na przykład poprzez ofertę wybranych kierunków również w obcych językach (np. angielskim czy ukraińskim).</p>
<p>W7. Rozpoczynający edukację wyższą studentki i studenci często mają deficyt wiedzy na temat funkcjonowania uczelni i oferowanych przez nią możliwości.</p> <p>W8. Jedną z obaw studentek i studentów rozpoczynających edukację w Uniwersytecie Śląskim jest kwestia integracji z innymi studentami i studentkami.</p> <p>W9. Ważnym i cenionym elementem roli studentki czy studenta jest możliwość realizowania się w ponadstandardowych zajęciach (np. koła naukowe) czy uczestnictwa w rozmaitych wydarzeniach organizowanych przez uczelnię.</p> <p>W10. Dla studentek i studentów duże znaczenie mają rozmaite inicjatywy i wydarzenia organizowane przez Uniwersytet Śląski, które posiadają istotną funkcję w indywidualnym rozwoju i wspierają budowanie uczelnianej wspólnoty.</p> <p>W11. Uniwersytet Śląski oferuje możliwości edukacji osobom z niepełnosprawnościami, starając się reagować na ich rozmaite potrzeby.</p>	<p>R9. Warto rozważyć organizowanie skierowanych do rozpoczynających naukę studentek i studentów praktycznych szkoleń, w przystępny i ciekawy sposób prezentujących funkcjonowanie Uniwersytetu Śląskiego oraz oferowane studentom i studentkom możliwości.</p> <p>R10. Dyrektorzy i dyrektorki kierunków winni współtworzyć i stymulować aktywności integrujące studentki i studentów oraz tworzyć atmosferę sprzyjającą takim działaniom.</p> <p>R11. Zarządzający i zarządzające poszczególnymi kierunkami powinni nie tylko dbać o właściwe warunki do swobodnej ekspresji studentek i studentów, lecz także wspierać inicjatywy i wydarzenia wykraczające poza ramy programowe poszczególnych kierunków.</p> <p>R12. Na miarę zasobów i możliwości Uniwersytet Śląski powinien reagować na bieżąco na rozmaite zjawiska w otoczeniu zewnętrznym, również poprzez działania otwarte na studentki oraz studentów i z nimi współtworzone.</p> <p>R13. Organizując imprezy, szkolenia czy innego rodzaju wydarzenia należy pamiętać o ich właściwej komunikacji i potencjale integracyjnym, ułatwiającym budowanie interdyscyplinarnej akademickiej wspólnoty.</p> <p>R14. Należy na bieżąco ewaluować dostępność Uniwersytetu Śląskiego także dla osób z niepełnosprawnościami. Zagadnienie szeroko rozumianej dostępności winno być brane pod uwagę we wszelkich wprowadzanych zmianach.</p>

<p>W12. Studenci i studentki bardzo wysoko cenią funkcjonowanie CINIbY, uznając dostęp do tej instytucji za jeden z bardzo ważnych benefitów studiowania w Uniwersytecie Śląskim.</p>	<p>R15. Warto zadbać o dobrą znajomość wśród studentów i studentek możliwości, które stwarza CINIbA.</p> <p>R16. Warto wykorzystywać CINIbĘ w strategiach promocyjnych poszczególnych kierunków.</p>
<p>W13. Studenci i studentki zwracali uwagę na mankamenty związane z organizacją kształcenia na niektórych kierunkach. Ich program w opinii studentek i studentów jest niespójny lub zajęcia następują po sobie w niewłaściwej kolejności.</p> <p>W14. Na części kierunków harmonogramy zajęć mają wedle opinii studentek i studentów mało przyjazny charakter (np. obfitują w długie przerwy między zajęciami).</p> <p>W15. Na niektórych wydziałach zgłaszano nieprzyjazną studentom i studentom pracę dziekanatów.</p> <p>W16. Studenci i studentki dostrzegają na niektórych wydziałach problemy związane z infrastrukturą, które utrudniają prowadzenie zajęć i efektywne w nich uczestnictwo (np. kwestia adekwatności pojemności sal do liczebności grup studentek i studentów).</p> <p>W17. W kwestii infrastruktury zgłaszano niedostatki związane ze swobodnym dostępem do internetu oraz wyposażeniem laboratoriów.</p> <p>W18. Większa liczba zajęć praktycznych w opinii studentek i studentów byłaby niezwykle przydatna na części kierunków.</p> <p>W19. Część studentek i studentów ma świadomość planowanej reorganizacji studiów na Uniwersytecie Śląskim i wyraża obawy związane z potencjalnym obniżeniem poziomu studiów.</p> <p>W20. Niektórzy studenci i studentki zwracają uwagę, że zbyt duża pobłażliwość nauczycielek i nauczycieli akademickich względem studentek i studentów prowadzi do obniżenia poziomu i motywacji całych grup zajęciowych.</p>	<p>R17. W miarę możliwości należy dbać o przejrzystą i sprawną organizację kształcenia.</p> <p>R18. Warto dokonać ewaluacji programów poszczególnych kierunków i zadbać o ich spójność oraz właściwą komunikację pomiędzy prowadzącymi zajęcia.</p> <p>R19. Na ile to osiągalne, warto przygotowywać harmonogramy zajęć biorąc pod uwagę także perspektywę i potrzeby studentek i studentów.</p> <p>R20. Planując harmonogram zajęć i ich umiejscowienie należy brać pod uwagę liczebność grup i pojemność sal.</p> <p>R21. W miarę możliwości należy dbać o rozwój infrastruktury uczelnianej, w tym infrastruktury cyfrowej.</p> <p>R22. W programach poszczególnych kierunków warto zwracać uwagę na właściwą relację pomiędzy liczbą przedmiotów teoretycznych a zajęciami mającymi charakter praktyczny.</p> <p>R23. Jeśli to możliwe, warto na części kierunków rozważyć projektowe formy weryfikacji wiedzy studentek i studentów.</p> <p>R24. Planowane zmiany w organizacji studiów w Uniwersytecie Śląskim w oczywisty sposób nie mogą prowadzić do obniżenia poziomu studiów. Konieczne wydaje się ich dobre komunikowanie, rozwiewające ewentualne związane z tym wątpliwości.</p> <p>R25. Należy stanowczo przestrzegać zapisanych w sylabusach rygorów i obowiązków studentek i studentów, koniecznych do zaliczenia przedmiotu.</p> <p>R26. Stworzenie możliwości indywidualnego wyboru ścieżki edukacyjnej jest rozwiązaniem zgodnym z oczekiwaniami studentek i studentów. Ważna jest jednak dobra komunikacja tej zmiany, która rozwieje pojawiające się wątpliwości</p>

<p>W21. Studenci i studentki bardzo doceniają możliwość indywidualnego wyboru przedmiotów, również spoza własnego kierunku studiów.</p> <p>W22. Swoboda wyboru promotora lub promotorki pracy dyplomowej byłaby w opinii studentek i studentów bardzo pożądanym rozwiązaniem.</p> <p>W23. Część studentek i studentów opowiada się za prowadzeniem niektórych wykładów w formie zdalnej.</p> <p>W24. Studenci i studentki w bardzo zróżnicowany sposób oceniają lektoraty językowe. Kluczowe znaczenie dla oceny jakości lektoratów językowych miała postawa konkretnych nauczycieli i nauczycielek akademickich, ale także wielkość grup zajęciowych i forma przerabianego materiału.</p> <p>W25. Wśród studentek i studentów pojawiły się głosy krytyczne względem komunikacji wewnętrznej na Uniwersytecie Śląskim. Jest to obszar wymagający nieustannej ewaluacji i korekty.</p> <p>W26. Sporą część informacji o funkcjonowaniu uczelni studentek i studenci pozyskiwali w sposób nieformalny – na przykład od znajomych ze starszych roczników.</p> <p>W27. Strona internetowa Uniwersytetu Śląskiego była oceniana jako mało intuicyjna i nieprzejrzysta.</p>	<p>(np. obawy przed obligatoryjnym wzięciem odpowiedzialności za kształt własnej edukacji).</p> <p>R27. Na ile to możliwe, w konkretnych warunkach i przy zachowaniu określonych rygorów, warto rozważyć możliwość swobodnego wyboru promotora lub promotorki przez studentki i studentów.</p> <p>R28. W ściśle określonych i dobrze uzasadnionych przypadkach warto rozważyć możliwość zdalnej formy niektórych zajęć, szczególnie mających charakter wykładowy.</p> <p>R29. W miarę możliwości należy dążyć do jak najmniejszych liczebnie grup na lektoratach zajęciowych oraz różnicować ich poziomy. Warto uwrażliwiać nauczycielki i nauczycieli akademickich na powiązanie tematyki kursów językowych ze specyfiką poszczególnych kierunków.</p> <p>R30. Kwestia prawidłowej, skutecznej komunikacji wewnętrznej Uniwersytetu Śląskiego jest absolutnie fundamentalna, pozwoli ona uniknąć wielu różnych wynikających z braku informacji problemów.</p> <p>R31. Warto rozważyć analizę komunikacji internetowej Uniwersytetu Śląskiego, w tym przede wszystkim wyglądu i intuicyjności strony internetowej.</p> <p>R32. Na ile to możliwe, należy zadbać o przestrzeń wypoczynku i nauki dla studentek i studentów na poszczególnych wydziałach.</p>
--	---

IX. RAPORT Z WARSZTATÓW DESIGN THINKING PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK

Warsztaty prowadzone metodą Design Thinking dla studentek i studentów Uniwersytetu Śląskiego miały miejsce 20 i 21 października 2022 roku. Ich celem było zbadanie potrzeb związanych ze studiami w Uniwersytecie Śląskim grupy osób z różnych kierunków i różnych latach studiów. Metoda Design Thinking skoncentrowana jest na człowieku oraz specyficznym podejściu do wprowadzania i aplikowania innowacji. Sam proces oparty jest na zrozumieniu potrzeb odbiorcy, szybkim tworzeniu prototypów i generowaniu kreatywnych pomysłów. Design Thinking może służyć do zmian sposobów opracowywania produktów, usług, procesów i organizacji, to także jedna z metod pracy dydaktycznej. Metoda ta opiera się przede wszystkim na tworzeniu prototypów rozwiązań mających zaspokoić potrzeby, na które wskazują uczestniczki i uczestnicy warsztatów. Następnie prototypy są testowane i ulepszane, aż do momentu uzyskania pożądanego rozwiązania. Zaletą tej metody pracy jest możliwość pracy w niewielkiej grupie badawczej oraz generowanie rozwiązań w krótkim czasie.

W warsztatach brali udział studentki i studenci pierwszego i trzeciego roku studiów pierwszego stopnia oraz pierwszego i drugiego roku studiów drugiego stopnia, reprezentujący kierunki: psychologia, filozofia, filologia polska, sztuka pisania, biologia, kognitywistyka. Wszyscy wypełnili prosty formularz, w którym odpowiedzieli na następująca pytania:

1. Dlaczego wybrałaś/wybrałeś studia w Uniwersytecie Śląskim?
2. Co decydowało w Twoim przypadku o wyborze kierunku?
3. Jak powinny wyglądać pierwsze tygodnie nowego roku akademickiego?
4. Na co brakuje Ci czasu, odkąd rozpoczęłaś/rozpocząłeś naukę na Uniwersytecie?
5. Co najbardziej cieszy Cię w studiowaniu?
6. Co najbardziej chciałabyś/chciałbyś zmienić w sposobie organizacji studiów?
7. Czy jesteś zadowolony z decyzji, którą podjąłeś (zarówno studia, jak i konkretny kierunek)?
8. Czy myślisz, że studia dobrze przygotowują Cię do pracy zawodowej?
9. Czego najbardziej brakuje w uniwersytecie w zakresie studiów?
10. Jakie cechy twoim zdaniem powinny charakteryzować współczesnego pracownika?
11. Jakie tematy powinny być obowiązkowe na Twoim kierunku?
12. Jakie tematy powinny być obowiązkowe dla wszystkich studentek i studentów?
13. Jaka według Ciebie jest rola uniwersytetu we współczesnym świecie?
14. Co według Ciebie powinna umieć/wiedzieć/potrafić osoba, która kończy wyższą uczelnię?

W trakcie warsztatów przeanalizowane zostały wszystkie odpowiedzi, z których wyciągnięto następujące wnioski na temat potrzeb osób studiujących w Uniwersytecie Śląskim oraz sformułowano krótkie rekomendacje:

1. W Uniwersytecie należy wprowadzić bardziej funkcjonalne rozwiązania w zakresie obiegu dokumentacji.
2. W wielu kwestiach (w tym związanych z obiegiem dokumentów) osobom studiującym pomogłaby większa cyfryzacja.
3. Należy wprowadzić do programu studiów więcej zajęć praktycznych oraz rozwijających umiejętności, które pozwolą stosować zdobytą wiedzę do rozwiązywania realnych problemów oraz opracowywania rozwiązań.
4. Należy wprowadzić możliwość realizacji większej ilości projektów, które można by zaaplikować jako rozwiązania społeczne.
5. Korzystna byłaby bardziej efektywna i intensywna współpraca z otoczeniem (także jako element angażujący osoby studenckie).
6. Należy lepiej przystosować programu USOS do potrzeb osób studiujących.
7. Należy zwiększyć ilość zajęć interdyscyplinarnych, dających możliwość współpracy osób studiujących na różnych kierunkach.
8. Należy częściej angażować studentki i studentów w ogólnouczelniane projekty.
9. Podczas zajęć należy przekazywać nowoczesną wiedzę, aktualizować sylabusy, listy lektur oraz omawiane materiały.
10. W programach studiów powinny się znaleźć zajęcia rozwojowe, wspierające proces uczenia się studentek i studentów.
11. Należy organizować zajęcia oraz aktywności, wspomagające integrację wspólnoty studenckiej.

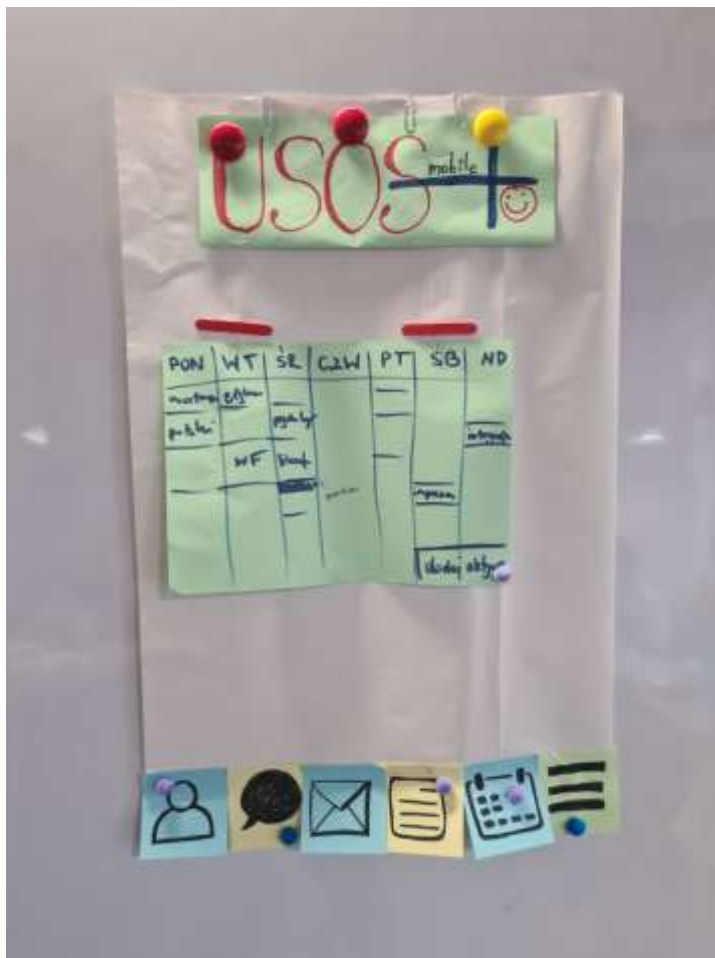
Prototypowanie zostało podzielone na dwa etapy. W pierwszym osoby studenckie opracowywały propozycje rozwiązań, mających na celu polepszenie jakości organizacji pracy w uczelni oraz podwyższenie poziomu kształcenia i uzupełnienie programów nauczania. W drugim etapie, w trakcie burzy mózgów oraz selekcji pomysłów, studenci i studentki, podzieleni na trzy grupy, wybrali do opracowania następujące projekty:

1. USOS+ – aktualizacja systemu USOS lub opracowanie podobnego systemu operacyjnego, także w wersji aplikacji mobilnej. Osoby studiujące określiły ten program jako połączenie opcji, które ma USOS, z opcjami platformy MS Teams oraz kalendarza Google. Miałaby on stanowić odpowiedź na potrzebę posiadania wszystkich informacji w jednym miejscu, widocznych i czytelnych.
2. Optymalizacja harmonogramu zajęć. Studentki i studenci zgłaszali potrzebę zmiany i uspołnienia harmonogramu zajęć: zajęcia rozpoczynałyby się o godzinie 8.30 i prowadzone byłyby w blokach po 45 minut z pięciominutowymi przerwami oraz jedną przerwą trwającą 60 minut. Harmonogram miałby być skonstruowany w taki sposób, żeby ograniczyć długie okienka, zwiększyć koncentrację osób studiujących, wydłużyć przerwę na posiłek i odpoczynek.
3. BatUŚ – mobilna aplikacja nawigująca po kampusie uniwersytetu. Mobilna mapa byłaby połączona z kalendarzem, zawierającym opcję ustawienia przypomnień oraz personalizacji ekranu głównego. Kalendarz wspomagać miałby też proces uczenia, programowalne

przypomnienia pomagałyby w zachowaniu systematyczności uczenia się oraz zapewniały lepszą organizację czasu pracy. Aplikacja miałaby więc za zadanie nie tylko wspomóc osoby studiuje na pierwszych latach studiów, ale także na późniejszych etapach.

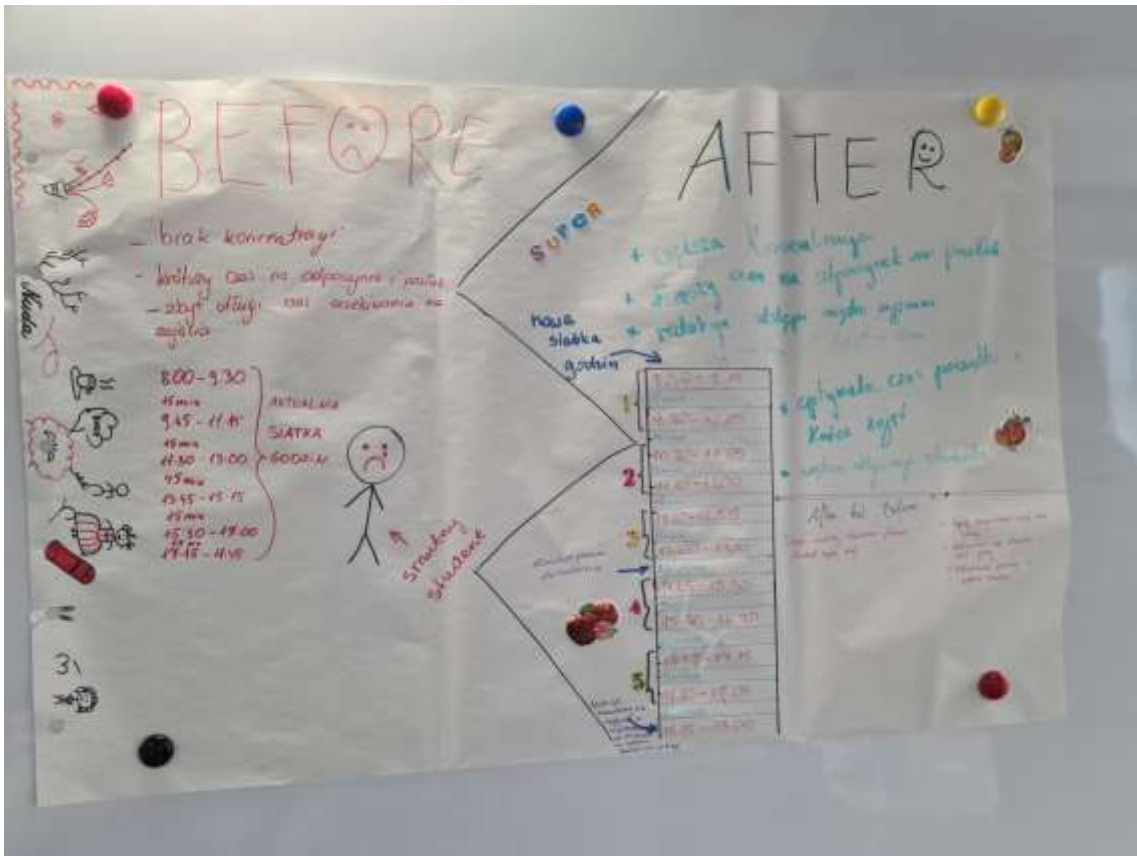
Studenci i studentki udzielili sobie informacji zwrotnej. Na tej podstawie zostały poprawione przygotowane wcześniej prototypy. Efekt końcowy prac został zaprezentowany na poniższych fotografiach,

FOTOGRAFIA 1. PROTOTYP USOS+



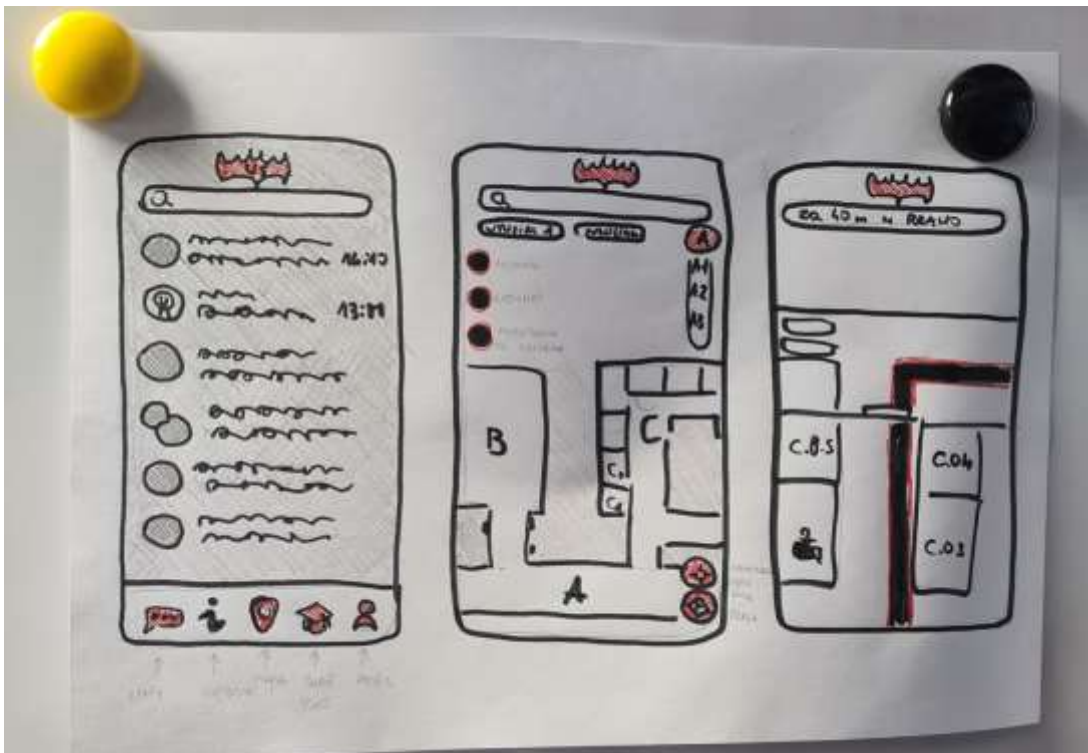
Źródło: opracowanie wykonane przez studentów i studentki w ramach warsztatów Design Thinking.

FOTOGRAFIA 2. PROTOTYP OPTIMALIZACJI HARMONOGRAMU ZAJĘĆ



Źródło: opracowanie wykonane przez studentów i studentki w ramach warsztatów Design Thinking.

FOTOGRAFIA 3. PROTOTYP BATUŚ



Źródło: opracowanie wykonane przez studentów i studentki w ramach warsztatów Design Thinking.

W trakcie kolejnego etapu warsztatów uczestniczki i uczestnicy wygenerowali wspólnie pomysły zajęć, które dobrze byłoby wprowadzić do programu studiów, w celu poprawy jakości kształcenia, ale także poprawy komfortu funkcjonowania osób studiujących w uczelni. Powstały formatki interdyscyplinarnych, ogólnouczelnianych przedmiotów, zawierające podstawowe informacje dotyczące tematyki i sposobu realizacji oraz etapu, na którym powinny być realizowane. W fazie testowania, po wzajemnej konsultacji między osobami studiującymi oraz moderatorem i moderatorką warsztatów, studenci i studentki (18 osób) podzieleni zostali na 3 grupy, w których opracowali 4 propozycje modułów ogólnorozwojowych.

TABELA 6. PROJEKT MODUŁÓW OGÓLNIORZWOJOWYCH

nazwa kursu	opis oraz rodzaje zajęć	cel
1. Praktyczna psychologia osobista	Podczas zajęć osoba studiująca pozna metody zarządzania emocjami, komunikację interpersonalną oraz sposoby rozwiązywania codziennych problemów związanych z dorosłym życiem.	Poprawa zdrowia psychicznego młodych osób oraz ich przygotowanie do samodzielności oraz funkcjonowania w przestrzeni prywatnej i zawodowej.
2. Metody efektywnego uczenia się	Podczas zajęć osoba studiująca pozna metody, mnemotechniki pracy z tekstem oraz szybkiego czytania notowania, nowoczesne metody nauki wielomodalnej, rzetelne przygotowanie studentek i studentów do przyswajania wiedzy.	Poprawienie efektywności kształcenia.
	1	2
Efekty uczenia się	Studentki i studenci posiadają wiedzę z zakresu psychologii i potrafi użyć jej w praktyce. Potrafi zastosować techniki autoterapeutyczne. Ma większe umiejętności komunikacji interpersonalnej. Studentki i studenci potrafią zarządzać budżetem domowym, znają podstawy przedsiębiorczości oraz mają umiejętności pozwalające rozwiązać problemy codzienne.	Studentki i studenci są zadowoleni z metod i formy zajęć oraz mają ochotę na nie uczęszczać; potrafią wykorzystać techniki efektywnego kształcenia w praktyce, poświęcają mniej czasu na naukę materiału, osiągają lepsze efekty.
Metody pracy	Nauka uwzględniająca tematykę modułu, czyli praktyczne metody z uwzględnieniem realnych potrzeb studenta i elastyczność pracy/czasu.	Nauka uwzględniająca tematykę modułu, czyli praktyczne metody z uwzględnieniem realnych potrzeb studenta i elastyczność pracy/czasu.
Sposoby weryfikacji wiedzy	Student losuje przykładowy problem do rozwiązania i stosuje w jego rozwiązaniu techniki poznane na zajęciach, różne formy prezentacji	Prezentacja umiejętności wykorzystania wiedzy w nauce np. innych przedmiotów.

Umiejętności praktyczne nabywane w czasie wiedzy	Zarządzanie budżetem Techniki autoterapii Zarządzanie emocjami Umiejętności rozwiązywania problemów interpersonalnych Autoprezentacja Pit i inne kwestie prawno-finansowe Asertywność Jak zacząć biznes/założyć firmę? Jak inwestować? Jak oszczędzać? Organizacja czasu	Efektywna nauka
nazwa kursu	opis oraz rodzaje zajęć	cel
3. Organizacja i kontakty międzyludzkie	Rodzaj: ćwiczenia Psychologia stosowana Metody efektywnej nauki Nauka zarządzania czasem Komunikacja międzyludzka Radzenie sobie w sytuacjach stresowych	Nauka skutecznej organizacji i efektywnej komunikacji
Efekty uczenia się	Student/ka posiada umiejętności zarządzania czasem, planowania, koegzystencji w społeczeństwie. Zna podstawy psychologii dzięki czemu wie sobie radzić w sytuacjach stresowych.	
Metody pracy	Sposoby weryfikacji wiedzy	Umiejętności praktyczne nabyte w czasie kursu
Zajęcia praktyczne, konwersatorium, praca w grupach, wystąpienia publiczne	Aktywność Projekty Prezentacje	Skuteczna organizacja czasu Efektywna komunikacja międzyludzka Radzenie sobie ze stresem
nazwa kursu	opis oraz rodzaje zajęć	cel
4. Człowiek interesu	Integracja, zajęcia Dla chętnych Praktyczne umiejętności Jak skutecznie napisać CV? Copywriting Warsztaty – jak zorganizować pracę zespołu? Praca na rzecz rozwoju społecznego Podatki – jak rozliczać, jak interpretować przepisy, gdzie szukać informacji; Osoby z różnych kierunków	Przystosowanie, integracja

Efekty uczenia się	Student/studentka posiada umiejętności praktyczne z zakresu pracy zespołowej, rozwija kompetencje społeczne, potrafi wyszukiwać informacje i transformować je w wiedzę.	
Metody pracy	Sposoby weryfikacji wiedzy	Umiejętności praktyczne nabyte w czasie kursu
Zajęcia praktyczne, warsztaty, konsultacje z ekspertami (online)	Praktyka, bez weryfikacji	Tworzenie tekstów i formularzy użytkowych, samodzielność, elastyczność, lepsze przystosowanie społeczne.

Źródło: opracowanie wykonane przez studentów i studentki w ramach warsztatów Design Thinking.

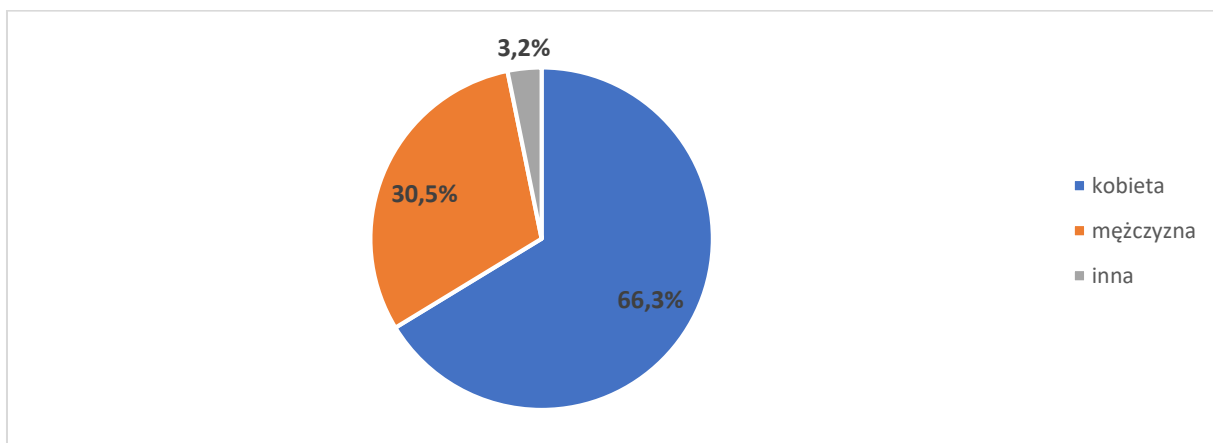
X. RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

10.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

Link do kwestionariusza ankiety internetowej adresowanej do uczniów i uczennic klas maturalnych rozesłano do różnych szkół w całej Polsce. Wykorzystano w tym celu bazy danych, jakimi dysponuje Biuro Kandydata i Absolwenta Uniwersytetu Śląskiego.

W badaniu ankietowym wzięło udział łącznie 187 osób. Dwie trzecie ankietowanych (66,3%) to kobiety, natomiast 30,5% to mężczyźni. W grupie badanych znalazło się 3,2% osób, które określiły swoją płeć jako inną. Dane prezentuje wykres nr 45.

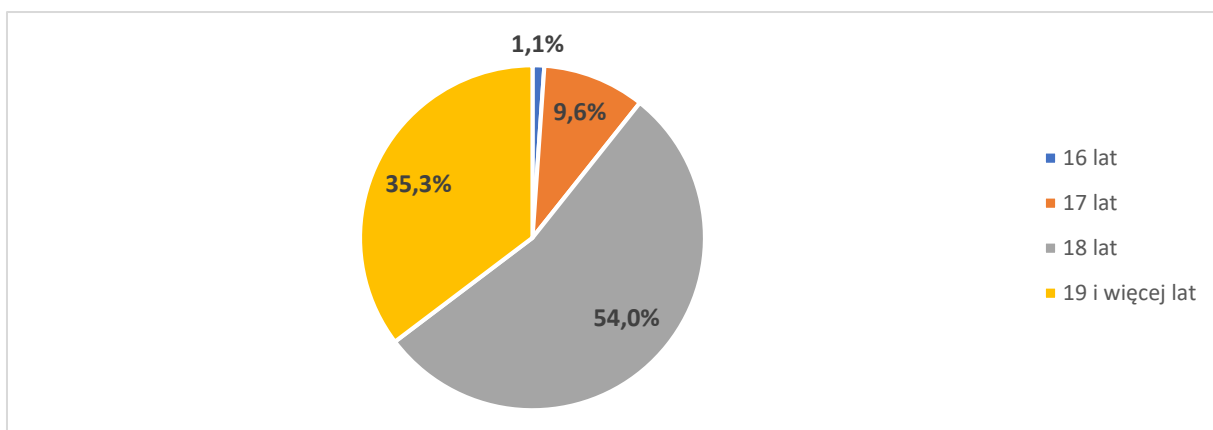
WYKRES 45. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=187.

Wśród badanych najwięcej było osób w wieku 18. lat (54,0%). Drugą pod względem liczebności grupę stanowili uczniowie i uczennice w wieku 19. i więcej lat. Niespełna 10% indagowanych (9,6%) to osoby w wieku 17. lat. Tylko 1,1% uczestników badania było w wieku 16. lat. Dane prezentuje wykres nr 46.

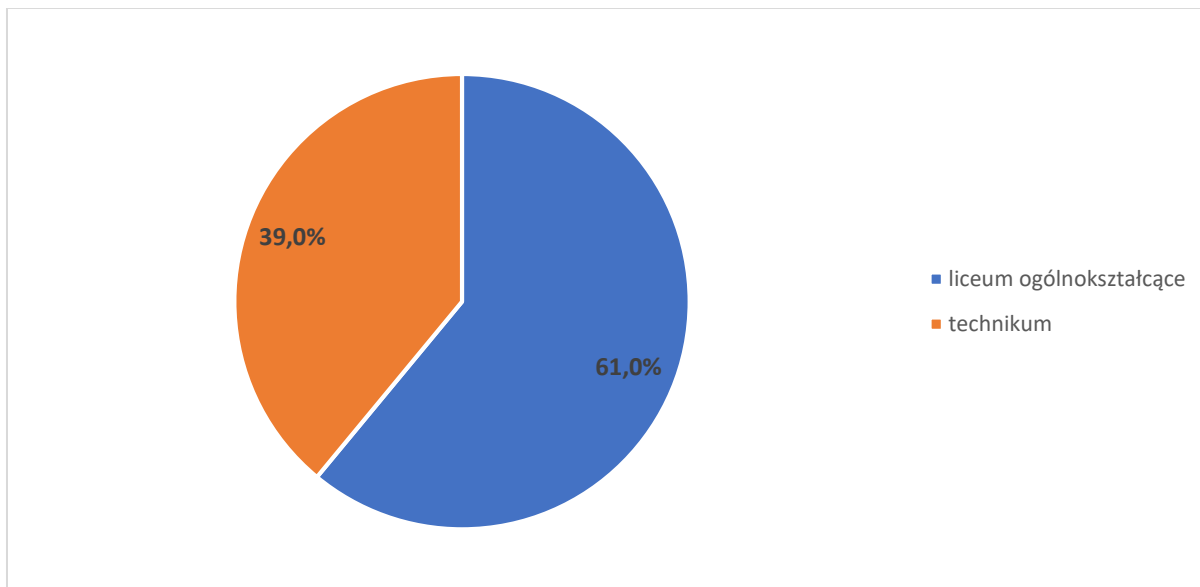
WYKRES 46. STRUKTURA RESPONDENTEK I RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=187.

Ankietowani określali również typ szkoły, w której pobierają naukę. Zdecydowana większość uczy się w liceach ogólnokształcących (61,0%). Pozostali (39,0%) to uczniowie i uczennice techników. Dane prezentuje wykres nr 47. Tylko jedna osoba zadeklarowała, że uczęszcza do trzeciej klasy, pozostałe uczyć się w klasie czwartej.

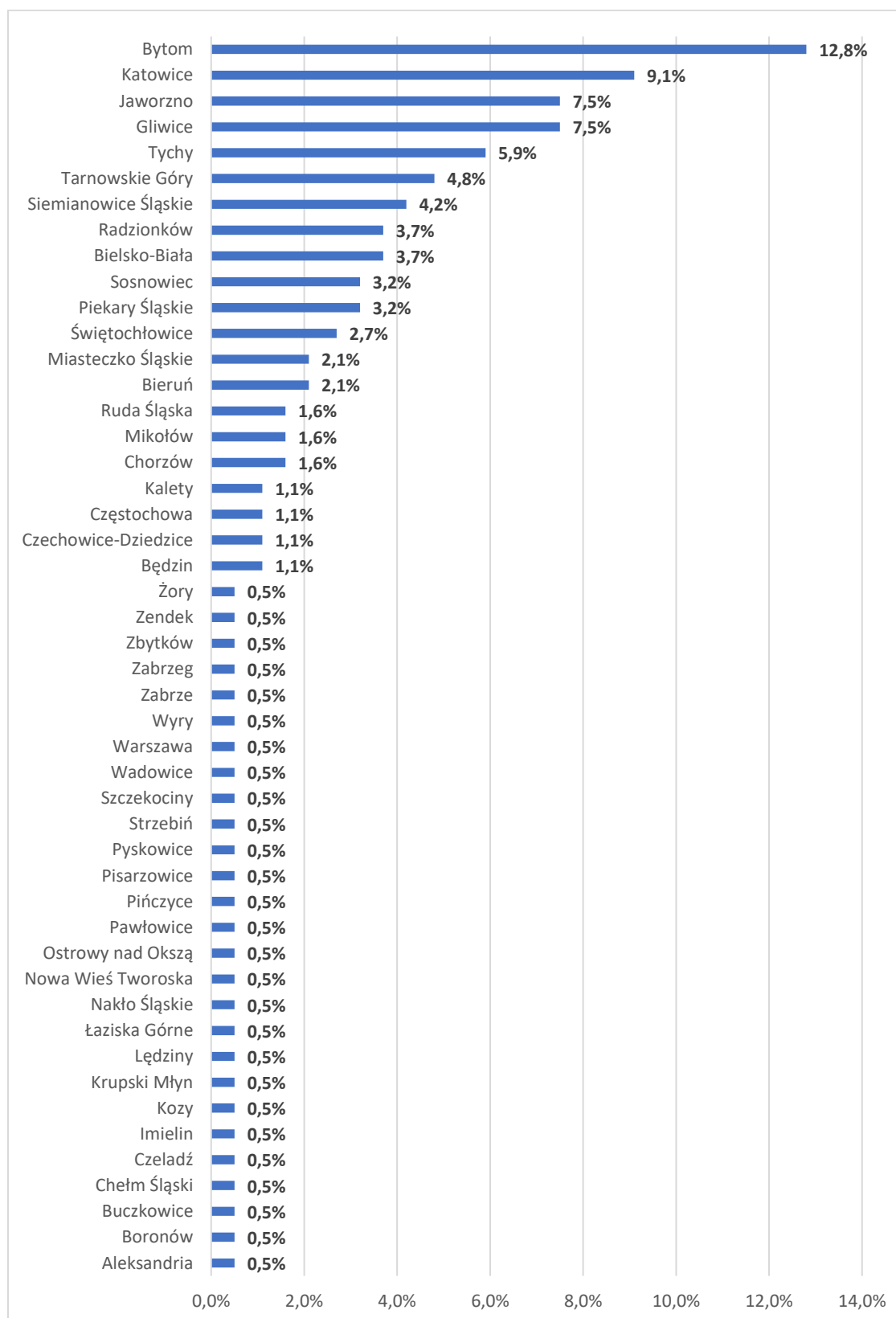
WYKRES 47. TYP SZKOŁY PONADPODSTAWOWEJ, DO KTÓREJ UCZĘSZCZAJĄ UCZNIOWIE I UCZENNICE



Źródło: *Badania i obliczenia własne, N=187.*

Wykres nr 48 prezentuje zestawienie miejscowości, które zamieszkują respondenci i respondentki. Na podstawie zebranych danych można stwierdzić, że większość osób uczestniczących w badaniu zamieszkuje województwo śląskie. Najliczniej reprezentowaną wśród badanych grupę stanowili uczennice i uczniowie mieszkający w Bytomiu (12,8%). Na drugim miejscu znalazły się osoby, które zamieszkują Katowice (9,1%), zaś na trzecim – ex aequo – mieszkańcy i mieszkanki Jaworzna i Gliwic (po 7,5%). Kolejno wskazywane były takie miasta, jak: Tychy (5,9% wskazań), Tarnowskie Góry (4,8%), Siemianowice Śląskie (4,2% odpowiedzi), Radzionków i Bielsko-Biała (po 3,7% wskazań) oraz Sosnowiec i Piekary Śląskie (po 3,2% odpowiedzi). W Świętochłowicach mieszka 2,7% ankietowanych, a Miasteczko Śląskie i Bieruń reprezentowało po 3,3% ankietowanych, zaś Rybnik, Milówkę i Częstochowę po 2,7% pytanym. W Będzinie mieszczą się szkoły 2,1% respondentów i respondentek. Ruda Śląska, Mikołów i Zabrze podawane były jako miejsca zamieszkania przez 1,6% indagowanych, natomiast Kalety, Częstochowę, Czechowice-Dziedzice oraz Będzin zamieszkuje po 1,1% indagowanych. Pojedyncze osoby wskazywały różne inne miejscowości, głównie z obszaru województwa śląskiego.

WYKRES 48. MIEJSCOWOŚCI ZAMIESZKANIA UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

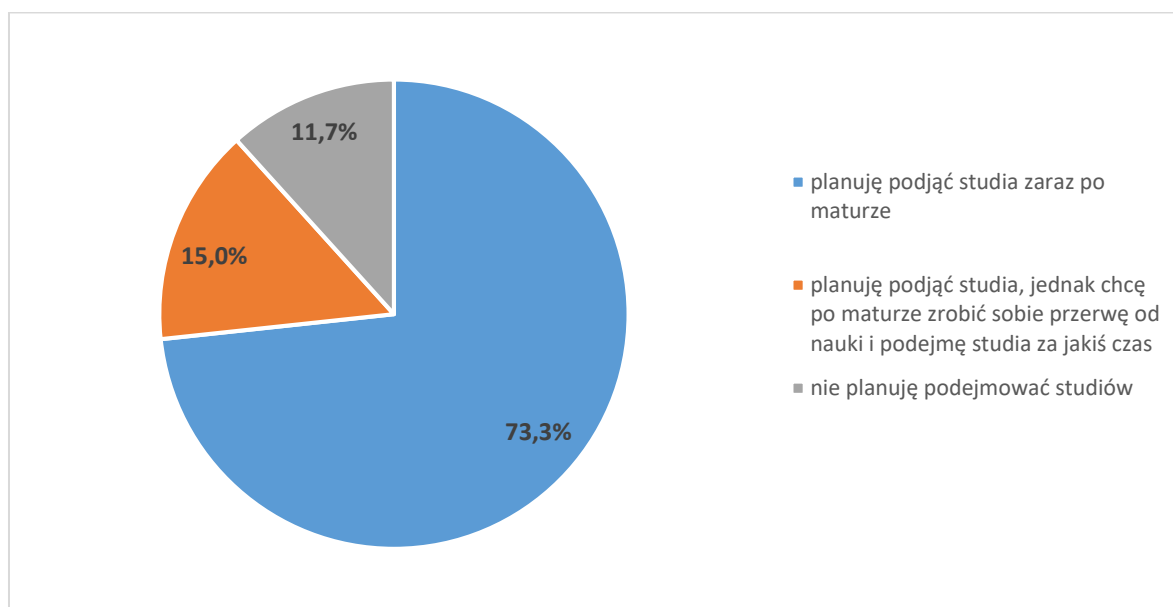
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=187.

10.2. PLANY UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH DOTYCZĄCE DALSZEGO KSZTAŁCENIA

Pierwszy blok pytań dotyczył planów edukacyjnych uczniów i uczennic. Za szczególnie interesujące w tym kontekście uznano kwestie związane z podejmowaniem przez nich studiów tuż po ukończeniu szkoły. Dane zaprezentowane na wykresie nr 49 pokazują, że blisko trzy czwarte (73,3%) ankietowanych planuje podjąć studia zaraz po maturze. Z kolei 15,0% indagowanych przyznało, że zamierzają podjąć studia, jednak po maturze chcą sobie zrobić przerwę. Najmniej respondentów i respondentek (11,7%) nie planuje podejmować studiów.

Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że zdecydowana większość uczniów i uczennic to przyszli studenci i studentki. Mają plany dotyczące dalszego kształcenia, co oznacza, że wśród osób kończących szkoły średnie powszechne zdaje się być przekonanie o znaczeniu i wartości wyższego wykształcenia.

WYKRES 49. PLANY UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH DOTYCZĄCE PODJĘCIA STUDIÓW ZARAZ PO MATURZE

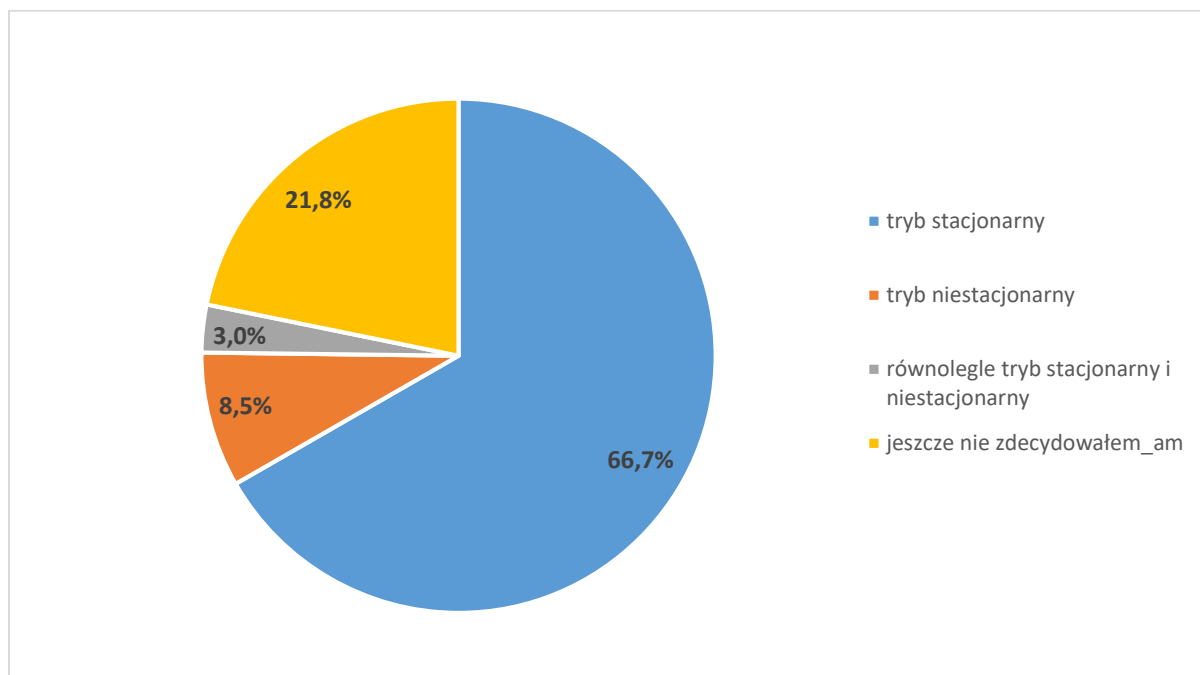


Źródło: Badania i obliczenia własne, N=187.

Kolejne pytanie dotyczyło trybu studiów, w jakim zamierzają studiować osoby badane. Dwie trzecie pytanym (66,7%) przyznało, że planują podjąć studia stacjonarne. Odsetek osób wskazujących na chęć podjęcia studiów niestacjonarnych wyniósł 8,5%, natomiast równoległe studia w trybie stacjonarnym i niestacjonarnym planuje 3,0% ankietowanych. Warto zwrócić uwagę na znaczący (21,8%) odsetek uczniów i uczennic, którzy dotąd nie zdecydowali, w jakim trybie będą studiowali. Dane prezentuje wykres nr 50.

Omówiony rozkład odpowiedzi wskazuje na znaczne zainteresowanie osób uczących się w szkołach średnich podjęciem studiów stacjonarnych, co można wiązać z brakiem konieczności ponoszenia kosztów związanych ze studiowaniem w tym trybie. To z pewnością jeden z ważniejszych powodów, dla których młodzież wybiera właśnie ten rodzaj studiów. Spory odsetek osób niezdecydowanych co do wyboru trybu studiów to potencjalni odbiorcy działań promocyjnych szkół wyższych, które mogą starać się pozyskać kandydatów na studia w tej grupie młodzieży.

WYKRES 50. TRYB STUDIÓW, W JAKIM ZAMIERZAJĄ STUDIOWAĆ UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

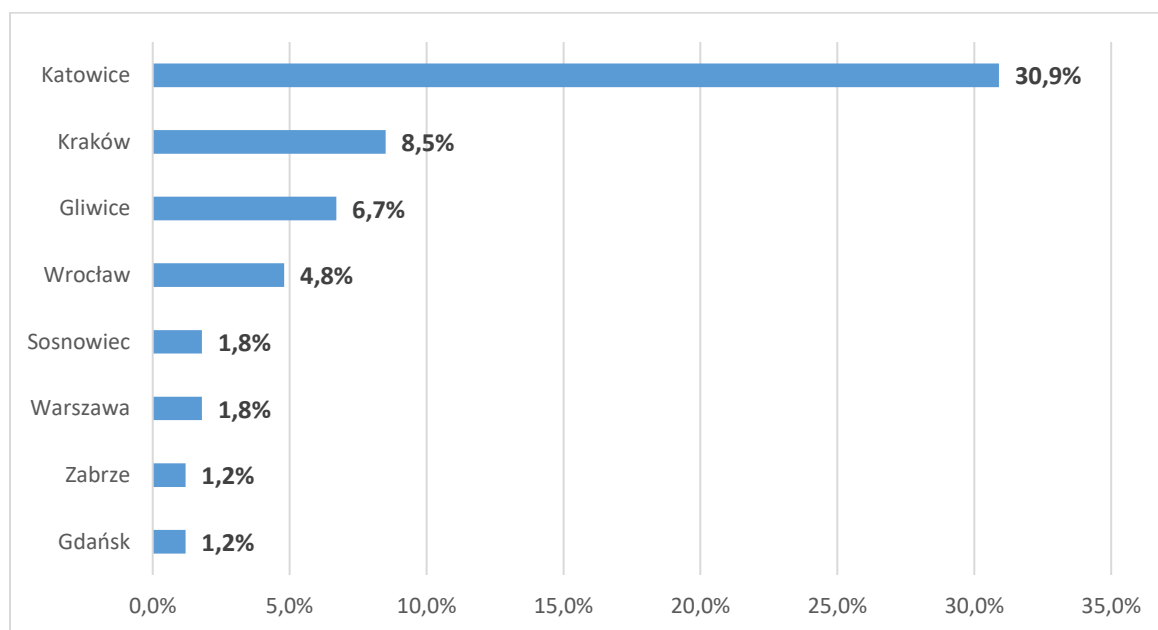


Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

Uczniowie i uczennice odpowiedzieli również na pytanie dotyczące miasta, w jakim zamierzają studiować. Dane na wykresie nr 51 wskazują na Katowice jako miasto, w którym planuje podjąć studia największy odsetek badanych (30,9%). Wśród innych najczęściej wymienianych miast znalazł się Kraków (8,5% wskazań), Gliwice (6,7%) i Wrocław (4,8%). Nie więcej niż 1,8% pytanym wskazało na Sosnowiec, Warszawę, Zabrze i Gdańsk.

Zadeklarowany przez największą grupę ankietowanych wybór Katowic jako miasta, w którym zamierzają podjąć studia ma kilka możliwych uzasadnień. Przede wszystkim Katowice to duży ośrodek akademicki, w którym swoje siedziby ma wiele szkół wyższych – ich oferta jest z pewnością atrakcyjna dla wielu młodych ludzi. Nie bez znaczenia pozostaje zapewne również fakt, że prawie wszyscy ankietowani zamieszkują województwo śląskie, zatem decyzja o podjęciu studiów w mieście, które znajduje się blisko ich miejsca zamieszkania jest podyktowany względami praktycznymi, takimi jak ograniczenie kosztów związanych z dojazdem i zakwaterowaniem.

WYKRES 51. NAJCZĘŚCIEJ WSKAZYWANE MIASTA, W JAKICH ZAMIERZAJĄ STUDIOWAĆ UCZENNICE I UCZNIOWIE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



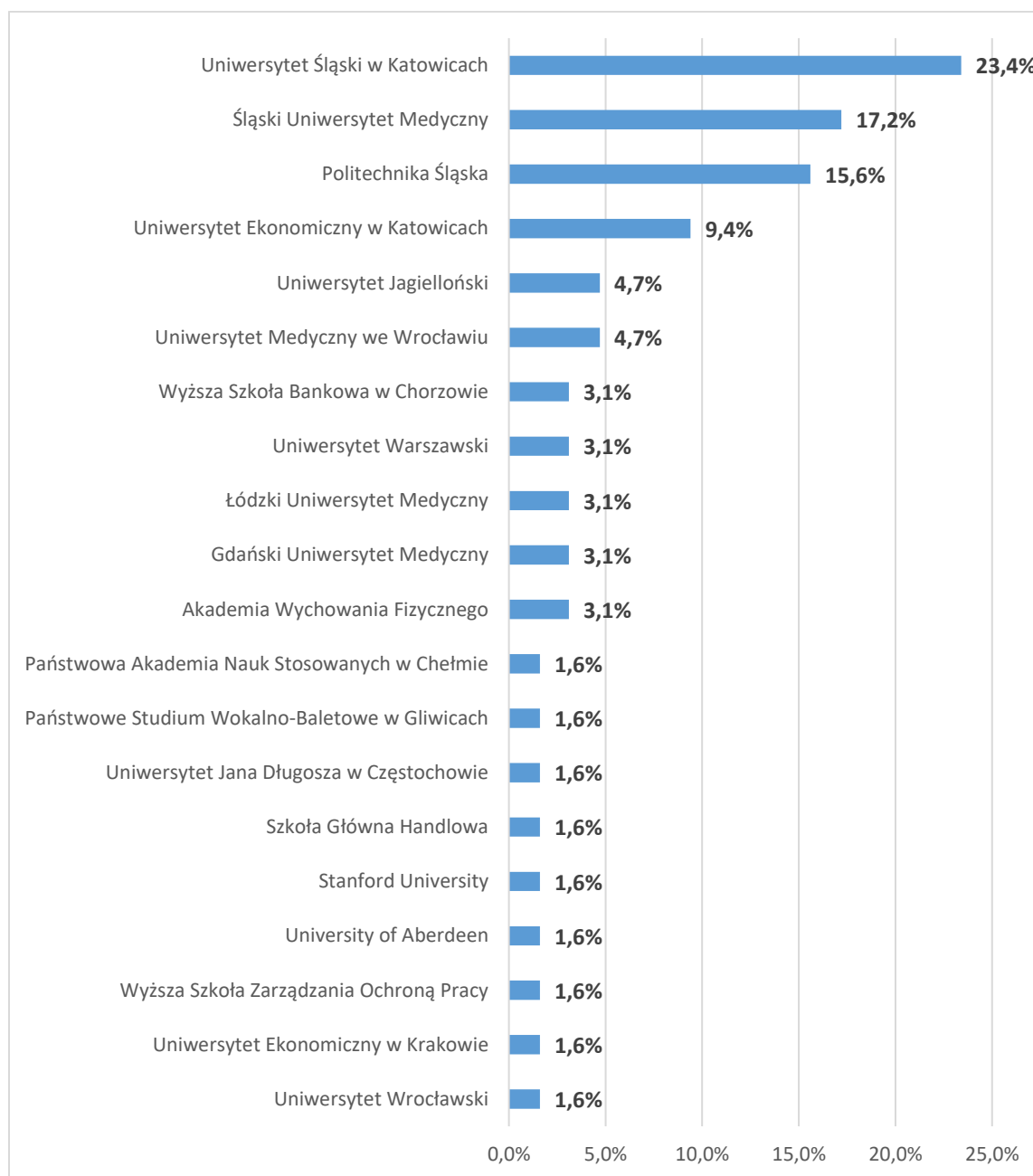
* Wykres uwzględnia zestawienie najczęściej wskazywanych miast.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

Uczniów i uczennice zdecydowanych co do wyboru miejsca studiowania zapytano także o uczelnie, w jakich zamierzają studiować. Dane zaprezentowane na wykresie nr 52 pokazują, że czołowe miejsce na liście wybieranych uczelni zajmuje Uniwersytet Śląski w Katowicach (23,4% wskazań). Na kolejnych miejscach lokuje się Śląski Uniwersytet Medyczny (17,2% odpowiedzi), Politechnika Śląska (15,6% wskazań) oraz Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach (9,4% odpowiedzi). Rzadziej wskazywano takie uczelnie jak: Uniwersytet Jagielloński i Uniwersytet Medyczny we Wrocławiu (4,7% odpowiedzi), jak również Wyższą Szkołę Bankową w Chorzowie, Uniwersytet Warszawski, Łódzki Uniwersytet Medyczny, Gdański Uniwersytet Medyczny czy Akademię Wychowania Fizycznego (po 31% odpowiedzi). Pojedyncze osoby podawały takie uczelnie, jak: Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Państwowe Studium Wokalno-Baletowe w Gliwicach, Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie, Szkołę Główną Handlową, Wyższą Szkołę Zarządzania Ochroną Pracy, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Uniwersytet Wrocławski czy uczelnie zagraniczne, jak: Stanford University czy University of Aberdeen.

Zabrane odpowiedzi potwierdzają, że znaczna część młodzieży uczącej się w szkołach ponadpodstawowych województwa śląskiego wybiera uczelnie działające w regionie. Na studia w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach decyduje się największa grupa absolwentów i absolwentek szkół średnich. Niemniej należy zauważyć, że uzyskane dane dotyczą tylko tych osób, które już wiedzą, jaką uczelnię wybiorą. Wśród tegorocznych maturzystów i maturzystek, biorących udział w badaniu w grudniu 2022 roku była bowiem duża grupa osób niezdecydowanych co do miejsca, w którym chciałyby studiować. Można założyć, że odpowiednia akcja informacyjno-promocyjna mogłaby przekonać je do podjęcia studiów w konkretnej uczelni.

WYKRES 52. UCZELNIE, W JAKICH ZAMIERZAJĄ STUDIOWAĆ UCZENNICE I UCZNIOWIE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=64.

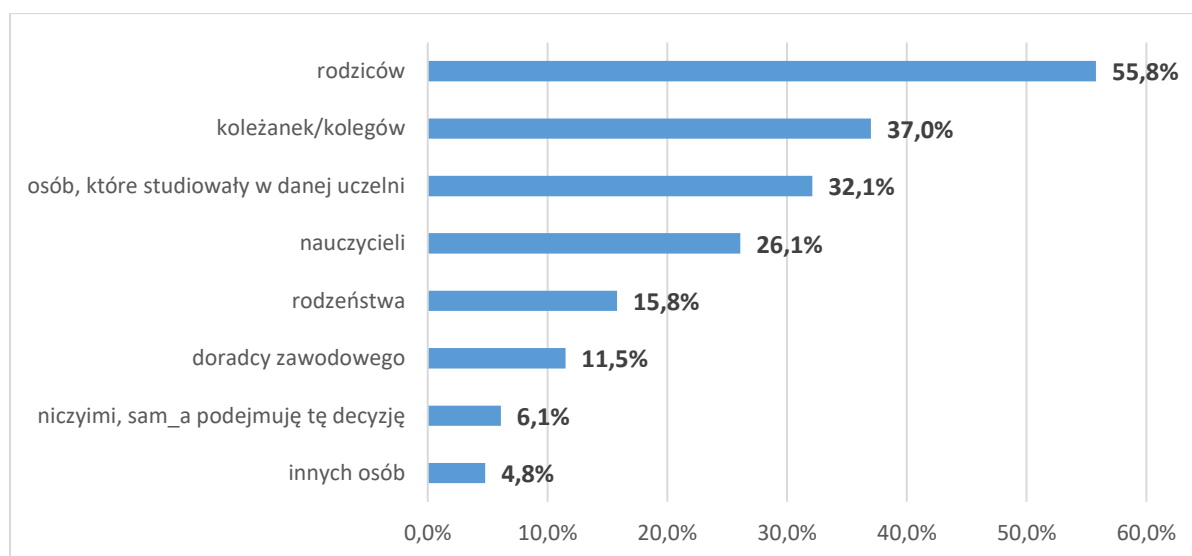
10.3. CZYNNIKI DECYDUJĄCE O WYBORZE UCZELNI I KIERUNKÓW STUDIÓW PRZEZ UCZENNICE I UCZNIÓW SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

Decyzje dotyczące podjęcia studiów należą do jednych z najważniejszych w życiu młodych ludzi, dlatego też istotne było sprawdzenie, czym kierują się oni, dokonując wyboru konkretnej uczelni i kierunku. Jak pokazują dane przedstawione na wykresie nr 53, największy wpływ na decyzje edukacyjne młodzieży mają rodzice, na co wskazało 55,8% indagowanych. Rady koleżanek i kolegów przy podejmowaniu decyzji o wyborze uczelni bierze pod uwagę 37,0% badanych, natomiast dla 32,1% z nich znaczenie mają opinie osób, które studiowały w danej uczelni. Co czwarta osoba biorąca udział w badaniu (26,1%) zadeklarowała, że podejmując decyzje dotyczące studiów, bierze pod uwagę opinie nauczycieli. Inne

osoby, których rady mają dla młodzieży w tym obszarze znaczenie to: rodzinstwo (15,8% wskazań) i doradcy zawodowi. Warto zauważyć, że tylko 6,1% ankietowanych zadeklarowało, że decyzje dotyczące kontynuowania kształcenia na poziomie wyższym podejmują samodzielnie, nie kierując się przy tym niczymi radami.

Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że rodzice pozostają osobami, które mają wpływ na decyzje edukacyjne młodzieży szkół ponadpodstawowych. Oznacza to, że planując działania informacyjno-promocyjne warto, by uczelnie uwzględniły tę kategorię osób w gronie ich potencjalnych odbiorców. Im więcej informacji o ofercie dydaktycznej dotrze bowiem do rodziców, tym większa szansa na zainteresowanie nią kandydatów na studia.

WYKRES 53. OSOBY, KTÓRYCH RADY BIORĄ POD UWAGĘ UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH, DECYDUJĄC O PODJĘCIU STUDIÓW NA KONKRETNEJ UCZELNI I KIERUNKU



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

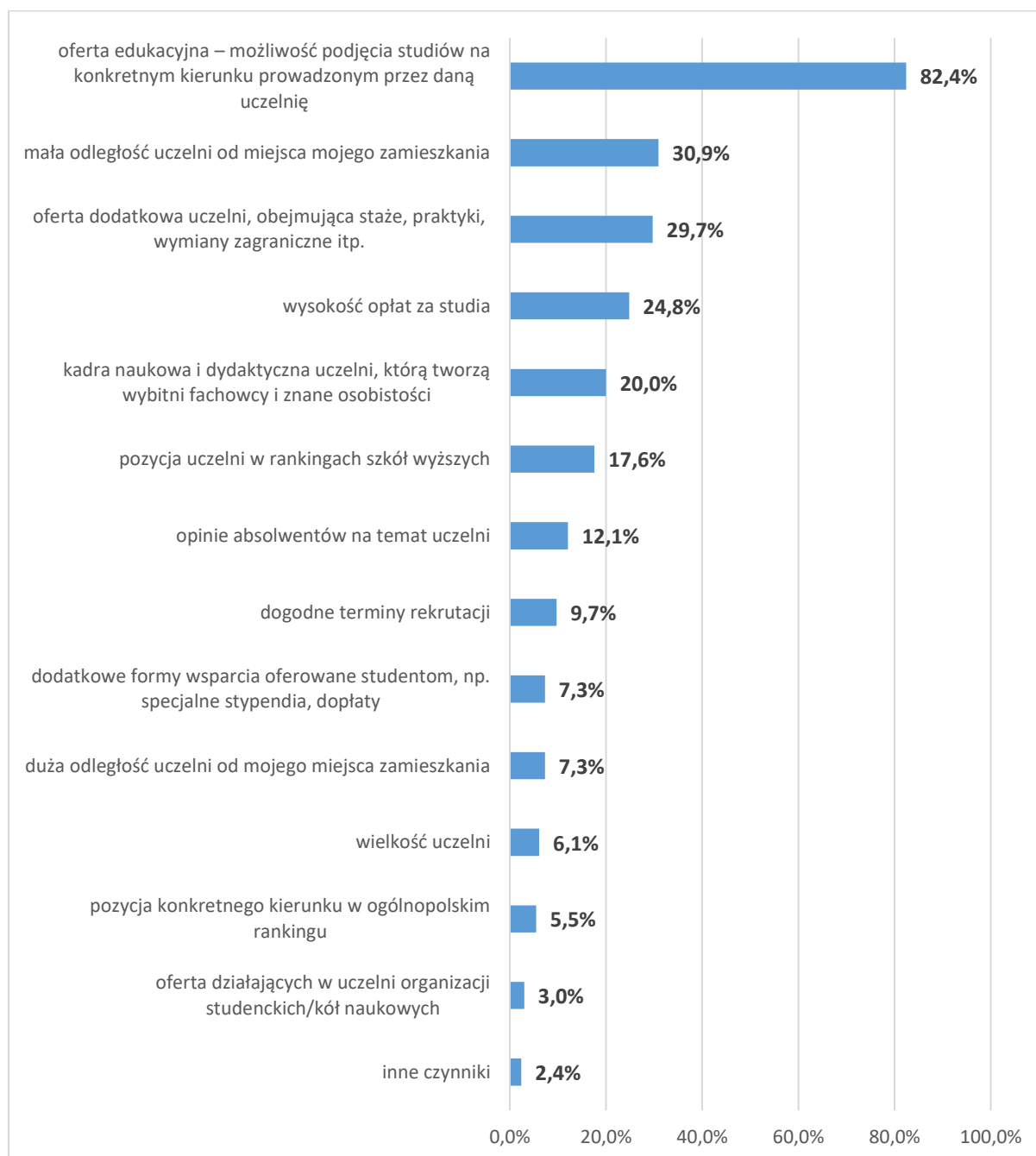
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

Uczennice i uczniowie zostali również poproszeni o wskazanie czynników odgrywających najważniejszą rolę przy podejmowaniu decyzji o studiowaniu w konkretnej uczelni. Zestawienie udzielonych przez nich odpowiedzi prezentuje wykres nr 54. Okazuje się, że wybór konkretnej uczelni jest przez zdecydowaną większość ankietowanych determinowany jej ofertą edukacyjną – 82,4% młodzieży chce podjąć studia na konkretnym kierunku prowadzonym przez daną uczelnię. Pozostałe determinanty wyboru uczelni wskazywane były wyraźnie rzadziej. I tak, dla 30,9% indagowanych znaczenie ma mała odległość uczelni od ich miejsca zamieszkania, natomiast dodatkowa oferta uczelni, obejmująca staże, praktyki i wymiany zagraniczne liczy się dla 29,7% pytanym. Mniej więcej co czwarta osoba ankietowana (24,8%) wskazała wysokość opłat za studia jako czynnik odgrywający najważniejszą rolę przy podejmowaniu decyzji o studiach w konkretnej uczelni, a co piąta (20,0%) za taki uznała kadre naukową i dydaktyczną uczelni, którą tworzą wybitni fachowcy i znane osobistości. Pozycja uczelni w rankingach szkół wyższych liczy się dla 17,6% ankietowanych, a opinie absolwentów stanowią czynnik kluczowy przy wyborze uczelni dla 12,1% pytanym. Dogodne terminy rekrutacji na studia wskazało 9,7% osób biorących udział w badaniu, natomiast 7,3% pytanym podało dodatkowe formy wsparcia oferowane studentom, np. stypendia oraz dużą odległość uczelni od miejsca zamieszkania. Wielkość uczelni ma znaczenie dla 6,1% indagowanych, a pozycja konkretnego kierunku w ogólnopolskim

rankingu liczy się dla 5,5% z nich. Z kolei oferta działających w uczelni organizacji studenckich to czynnik wskazywany przez 3,0% ankietowanych.

Wyraźnie widać, że podstawową determinantą wyboru konkretnej uczelni jest jej oferta dydaktyczna – czynnik ten zwykle kierunkuje zainteresowanie kandydatów podjęciem studiów właśnie w takiej, a nie innej szkole wyższej. Należy zatem kształtować ją w sposób przemyślany, dbając w szczególności o jej aktualność, w tym dopasowanie do zainteresowań młodzieży oraz do potrzeb rynku pracy.

WYKRES 54. CZYNNIKI ODGRYWAJĄCE NAJWAŻNIEJSZĄ ROLĘ PRZY PODEJMOWANIU PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICZE SZKÓŁ ŚREDNICH DECYZJI O STUDIOWANIU W KONKRETNEJ UCZELNI



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

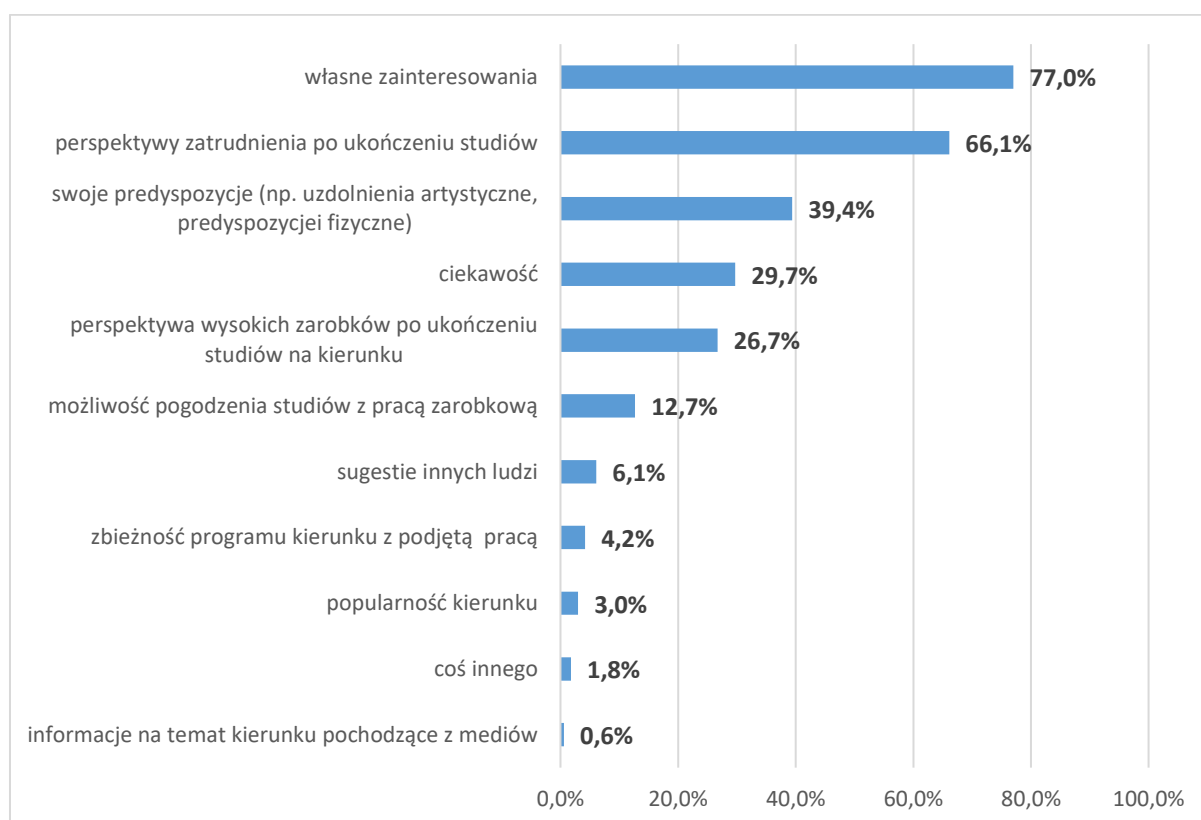
** Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

Młodzi ludzie wskazywali także czynniki decydujące o wyborze konkretnych kierunków studiów. W świetle uzyskanych wyników (por. wykres 55) można stwierdzić, że wybierając kierunek studiów najczęściej badanych kieruje się własnymi zainteresowaniami (77,0% odpowiedzi), ale też ważne są dla nich perspektywy zatrudnienia po ukończeniu studiów (66,1% wskazań). Uczniowie i uczennice wskazywali również własne predyspozycje, takie jak uzdolnienia artystyczne, jako czynniki w znacznym stopniu determinujące ich wybory edukacyjne (39,4% wskazań). Ciekawość stanowi motywację do podjęcia studiów na konkretnym kierunku dla 29,7% ankietowanych, natomiast perspektywa wysokich zarobków po ukończeniu studiów zachęca do nich 26,7% badanych. O możliwości pogodzenia studiów z pracą zawodową wspominało 12,7% osób biorących udział w badaniu, natomiast na sugestie innych ludzi jako determinantę planów edukacyjnych wskazało 6,1% indagowanych. Pozostałe wymieniane przez młodzież czynniki to: zbieżność programu kierunku z podjętą pracą (4,2% odpowiedzi), popularność kierunku (3,0% wskazań) oraz informacje na temat kierunku pochodzące z mediów (0,6% odpowiedzi).

Uzyskane dane potwierdzają sformułowany już wcześniej wniosek: absolwenci i absolwentki szkół ponadpodstawowych najczęściej wybierają kierunki studiów zgodne z ich zainteresowaniami, a jednocześnie takie, które dają dobre perspektywy zatrudnienia po ukończeniu studiów. Ważne jest zatem, by uczelnie na bieżąco monitorowały preferencje edukacyjne uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych i reagowały na nie, dopasowując do nich ofertę dydaktyczną, uwzględniając przy tym potrzeby rynku pracy.

WYKRES 55. CZYNNIKI ODGRYWAJĄCE NAJWAŻNIEJSZĄ ROLĘ PRZY PODEJMOWANIU PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ ŚREDNICH DECYZJI O PODJĘCIU STUDIÓW NA KONKRETNYM KIERUNKU



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

10.4. OCZEKIWANIA UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH WOBEC STUDIÓW

W celu pogłębionego rozpoznania oczekiwań względem studiów, uczennice i uczniowie zostali poproszeni o ustosunkowanie się do dziewięciu stwierdzeń dotyczących planowanego kształcenia na poziomie wyższym. Zestawienie odpowiedzi na to pytanie prezentuje wykres nr 56.

Okazuje się, że najbardziej oczekiwanym przez osoby ankietowane efektem podjęcia przez nie studiów jest poszerzenie wiedzy. Aż 78,8% pytanych zdecydowanie zgodziło się ze stwierdzeniem „Oczekuję, że podczas studiów znacznie poszerzę swoją wiedzę”, a 17,0% wybrało odpowiedź „raczej tak”. W odniesieniu do kolejnego zdania „Chciał_a_bym, aby studia umożliwiły mi wejście na rynek pracy” 77,5% indagowanych wybrało odpowiedź „zdecydowanie tak”, a 15,8% odpowiedź „raczej tak”. Potwierdza się więc sformułowany wcześniej wniosek, zgodnie z którym młodzież wybiera kierunki studiów, które rozwijają jej zainteresowania i jednocześnie umożliwiają znalezienie zatrudnienia kierunku, na których absolwentki i absolwentów będzie popyt na rynku pracy.

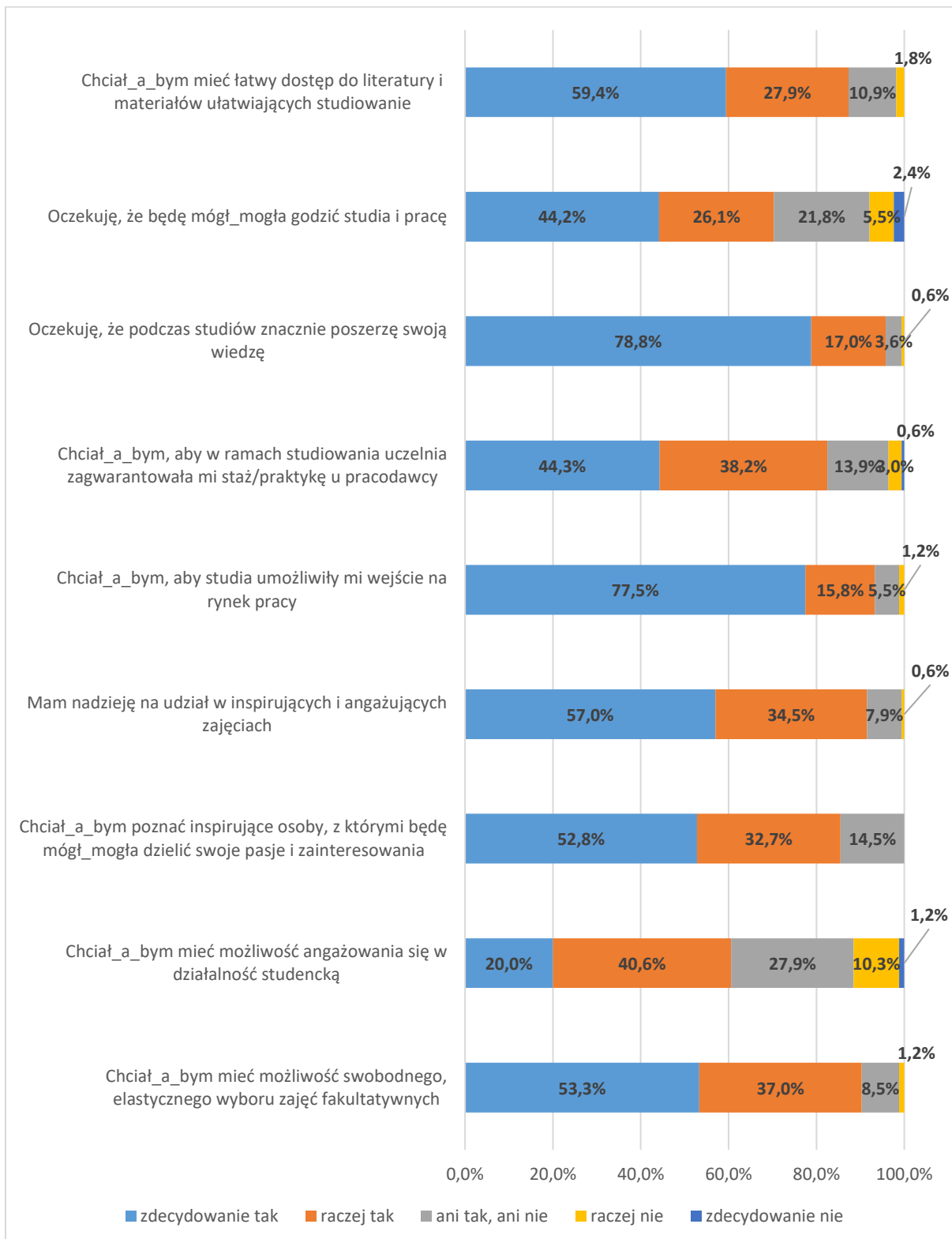
Osoby ankietowane wyrażały również swój stosunek do stwierdzeń odnoszących się do warunków studiowania. Odpowiedź „zdecydowanie tak” w odniesieniu do zdania „Chciał_a_bym mieć łatwy dostęp do literatury i materiałów ułatwiających studiowanie” wybrało 59,4% pytanych, a 27,9% wskazało odpowiedź „raczej tak”. Nadzieję na udział w angażujących i inspirujących zajęciach wyraziło 57,0% badanych, którzy wybrali odpowiedź „zdecydowanie tak” i 34,5% uczniów i uczennic wskazujących odpowiedź „raczej tak”. O tym, że kandydaci i kandydatki na studia chcieliby/chciałyby mieć możliwość swobodnego i elastycznego wyboru zajęć fakultatywnych przekonują głosy 53,3% ankietowanych podających odpowiedź „zdecydowanie tak” i 37,0% indagowanych wskazujących na odpowiedź „raczej tak”. Dla maturzystów i maturzystek ważny jest również kontakt z inspirującymi osobami, z którymi mogliby/mogłyby dzielić swoje pasje i zainteresowania (52,8% odpowiedzi „zdecydowanie tak” oraz 32,7% odpowiedzi „raczej tak”).

Warto zauważyć, że osoby uczące się w szkołach ponadpodstawowych mają nieco mniejsze oczekiwania w odniesieniu do łączenia studiów z pracą zarobkową, choć i tak ponad połowa badanych przyznała, że jest to dla nich ważne. Odpowiedź „zdecydowanie tak” w stosunku do stwierdzenia: „Oczekuję, że będę mógł_mogła łączyć studia i pracę” wybrało 44,2% pytanych, a 26,1% ankietowanych wskazało opcję „raczej tak”. Zagwarantowania stażu/praktyki u pracodawcy oczekuje łącznie 82,5% indagowanych, przy czym odnotowano zbliżony odsetek odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” (odpowiednio 44,3% i 38,2%).

Najmniej badanych spodziewa się, że studia dadzą im możliwość angażowania się w działalność studencką: co piąta osoba biorąca udział w ankiecie (20,0%) wskazała odpowiedź „zdecydowanie tak”, a 40,6% pytanych podało odpowiedź „raczej tak”.

Zebrane dane pozwalają stwierdzić, że oczekiwania uczniów i uczennic względem studiów są zbieżne z deklarowanymi przez nich/nie powodami, dla których wybierają konkretne kierunki studiów. Najważniejsze jest dla nich, by studia rozwijały ich zainteresowania, a ich ukończenie stwarzało dobre perspektywy zatrudnienia, natomiast najmniej istotne jest dla nich angażowanie się w działalność studencką. Należy się zatem spodziewać, że poszukując informacji na temat oferty dydaktycznej uczelni kandydaci i kandydatki na studia częściej będą poszukiwali informacji na temat programów studiów, niż na temat działalności organizacji studenckich.

WYKRES 56. OCZEKIWANIA WZGLĘDEM STUDIÓW WYRAŻANE PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

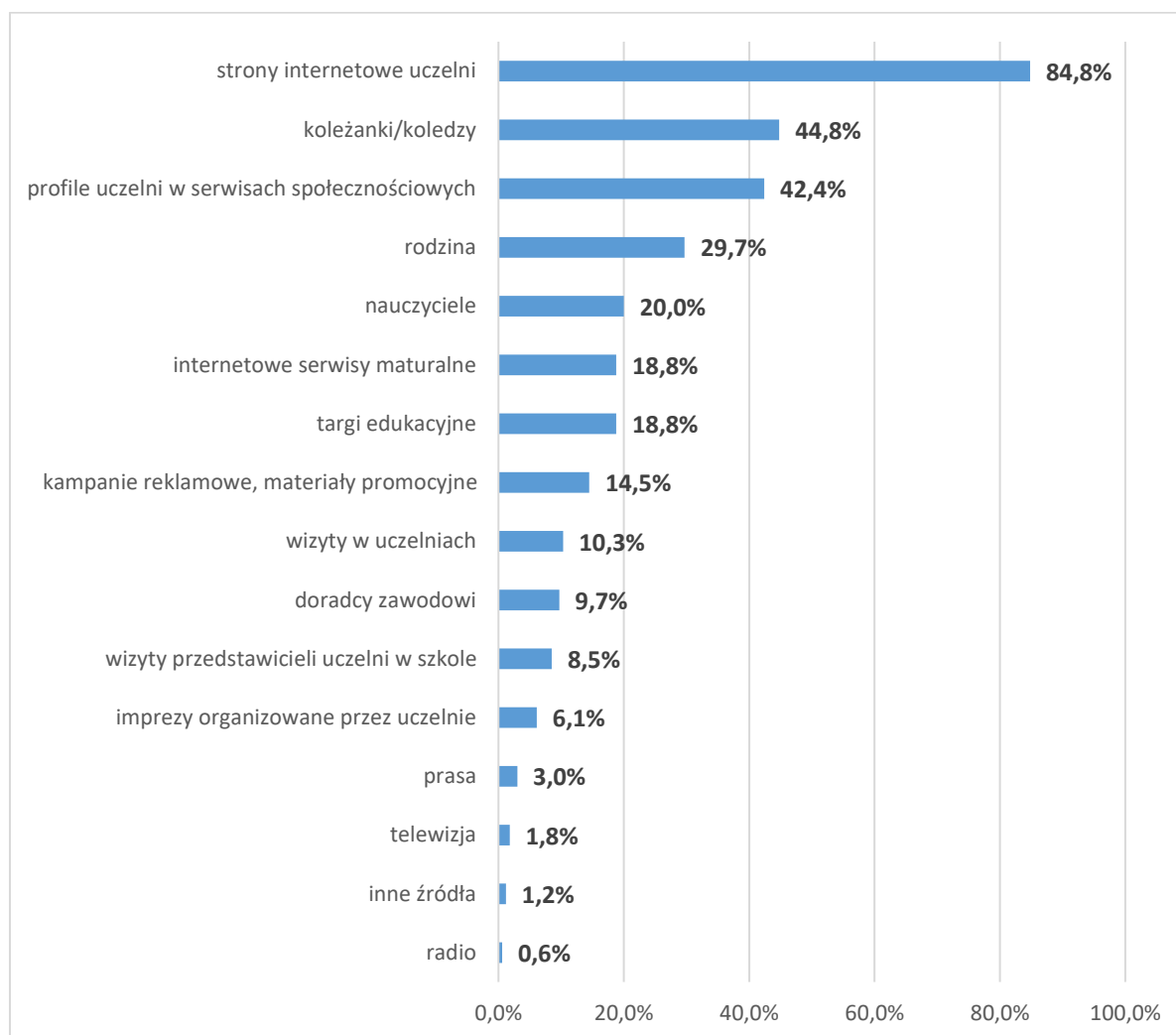
10.5. ŹRÓDŁA I RODZAJE INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW

Kolejny blok pytań dotyczył źródeł i rodzajów informacji o interesujących uczniach i uczennicach uczelniach i kierunkach studiów.

Jak pokazują dane zawarte na wykresie nr 57, najważniejszym źródłem informacji na temat uczelni i kierunków studiów są strony internetowe szkół wyższych, na co wskazało 84,4% indagowanych. Znaczna część badanych czerpie wiedzę na ten temat również od koleżanek i kolegów (44,8%) oraz z profili uczelni w serwisach społecznościowych (42,4%). Dla 29,7% uczniów i uczennic źródłem informacji o szkołach wyższych i kierunkach studiów jest rodzina, natomiast nauczyciele przekazują je co piątej ankietowanej osobie (20,0%). Internetowe serwisy maturalne oraz targi edukacyjne to ważne źródło wiedzy o ofercie edukacyjnej szkół wyższych dla 18,8% indagowanych, a kampanie reklamowe i materiały promocyjne wskazało 14,5% z nich. Mniej więcej co dziesiąta osoba biorąca udział w badaniu czerpie tego rodzaju informacje z wizyt w uczelniach (10,3%) oraz od doradców zawodowych (9,7%). Na wizyty przedstawicieli uczelni w szkołach wskazało 8,5% indagowanych, a na imprezy organizowane przez uczelnie 6,2% z nich. Zdecydowanie najmniej popularne źródła informacji stanowią media tradycyjne, takie jak: prasa (3,0%), telewizja (1,8%) czy radio (0,6%).

Identyfikowanie stron internetowych uczelni jako podstawowych źródeł informacji na temat ich oferty edukacyjnej stanowi jednoznaczne wskazanie na potrzebę dostosowania ich konstrukcji i zawartości do potrzeb i oczekiwań kandydatek i kandydatów na studia. Treści (zwłaszcza te, które dotyczą programów studiów czy kryteriów przyjęć na studia) powinny być łatwo dostępne i prezentowane w sposób przystępny, a zarazem przyciągający uwagę. Warto również zadbać o wizerunek uczelni w mediach społecznościowych, ponieważ również one są ważnym nośnikiem informacji dla kandydatów na studia. Warto w szczególności rozważyć odpowiedni dobór mediów społecznościowych jako narzędzi służących informowaniu i promocji uczelni, uwzględniając aktualne trendy związane z ich użytkowaniem przez młodzież.

WYKRES 57. ŹRÓDŁA INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

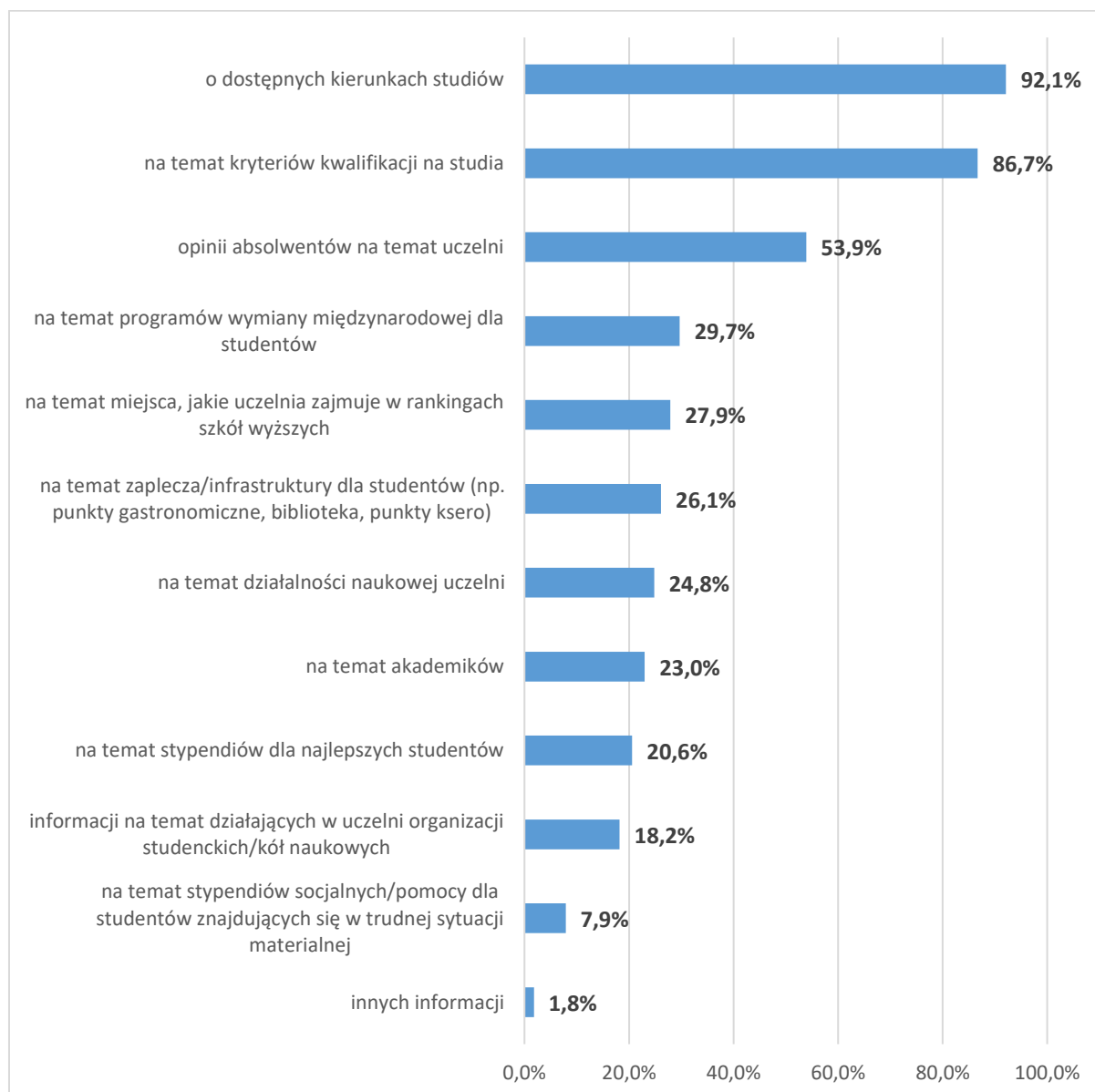
** Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

Zapytani o to, jakich informacji o uczelniach i kierunkach studiów poszukują, uczennice i uczniowie wskazywali, że są zainteresowani przede wszystkim informacjami o dostępnych kierunkach studiów (92,1%) oraz kryteriami kwalifikacji na studia (86,7%). Ważne są dla nich również opinie absolwentek i absolwentów na temat uczelni, na co wskazało 53,9% indagowanych. Zbliżony odsetek osób biorących udział w badaniu ma potrzebę pozyskania informacji dotyczących programów wymiany międzynarodowej dla studentki studentów (29,7%), miejsca, które uczelnie zajmuje w rankingach szkół wyższych (27,9%) oraz na temat zaplecza/infrastruktury dla osób studiujących (26,1%). Mniej więcej co czwarta osoba badana jest zainteresowana działalnością naukową uczelni (24,8% wskazań) oraz domami studenckimi (23,0% odpowiedzi). Co piąty respondent i respondentka wskazywali, że ważne są dla nich informacje na temat stypendiów dla najlepszych studentów (20,6% wskazań). Podobny odsetek badanych (18,2%) interesuje się informacjami dotyczącymi działających w uczelni organizacji studenckich i kół naukowych. Najmniej indagowanych wyraziło zainteresowanie danymi na temat pomocy materialnej dla osób studiujących, które znalazły się w trudnej sytuacji materialnej (7,9%). Szczegółowe dane prezentuje wykres nr 58.

Uzyskane dane nawiązują do konkluzji sformułowanych we wcześniejszym fragmencie raportu: najważniejsze informacje, jakich poszukują kandydaci i kandydatki na studia to te, które dotyczą dostępnych kierunków studiów oraz kryteriów kwalifikacji na studia. Okazuje się jednak, że pożądane jest przez nich również pozyskiwanie opinii absolwentek i absolwentów na temat uczelni, ich wiedza i doświadczenie związane ze studiami. Ważne jest zatem, by promując daną uczelnię, silnie eksponować informacje dotyczące programów studiów oraz kryteriów naboru na konkretne kierunki studiów. Informacje te warto wzmocnić publikując sylwetki i opinie absolwentów uczelni, są oni bowiem jej ambasadorami i jako tacy mogą skutecznie zachęcać do podejmowania studiów, które są w niej prowadzone.

WYKRES 58. RODZAJE INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

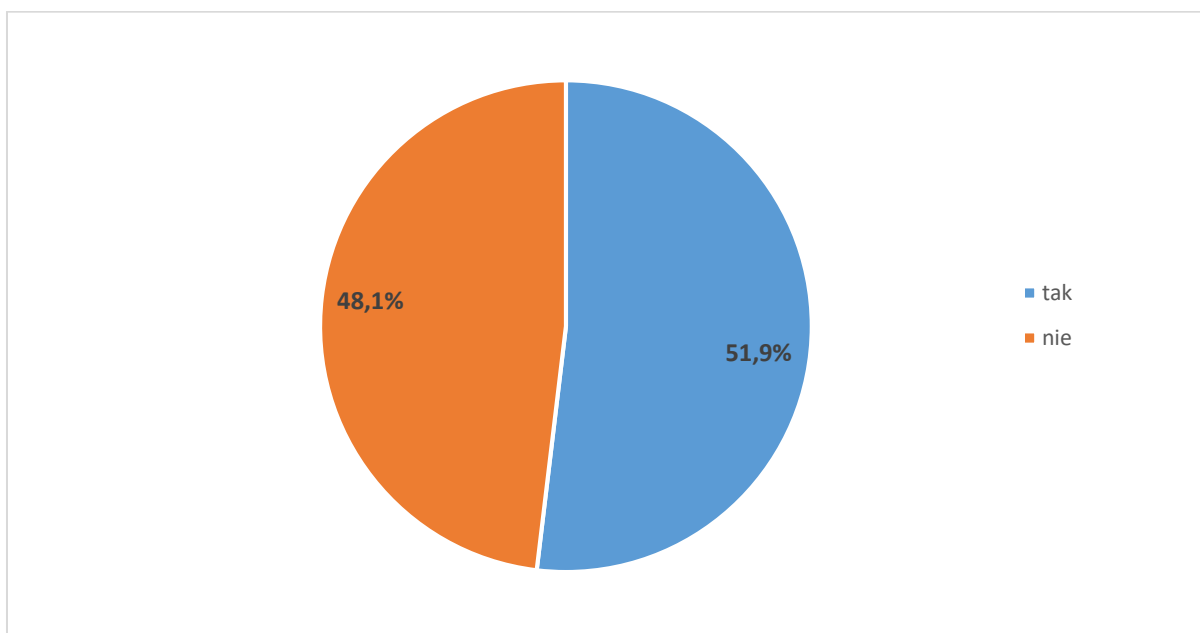
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

10.6. WSPÓŁPRACA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH, DO KTÓRYCH UCZĘSZCZAJĄ UCZNIOWIE I UCZENNICE Z UNIWERSYTETEM ŚLĄSKIM W KATOWICACH

Jednym z celów podejmowanych badań było poznanie opinii, jakie mają uczennice i uczniowie szkół ponadpodstawowych o Uniwersytecie Śląskim. Na pytanie, czy kiedykolwiek zetknęli bądź zetknęły się z materiałami (treściami) promującymi studiowanie w tej uczelni, 51,9% indagowanych odpowiedziało twierdząco, natomiast pozostali udzielili odpowiedzi negatywnej (por. wykres nr 59).

Biorąc pod uwagę fakt, że w badaniu wzięli udział głównie uczniowie i uczennice szkół działających na terenie województwa śląskiego można stwierdzić, że odsetek osób deklarujących styczność z materiałami promującymi studiowanie w UŚ jest umiarkowanie duży. Należało bowiem spodziewać się, że działalność edukacyjna największej uczelni w regionie powinna być identyfikowana przez wszystkich bądź prawie wszystkich uczniów i uczennice szkół ponadpodstawowych z tego obszaru. Warto więc wzmocnić działania promujące studia w Uniwersytecie Śląskim, adresując je bezpośrednio do osób uczących się w liceach i technikach funkcjonujących w województwie śląskim.

WYKRES 59. DEKLARACJE UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH DOTYCZĄCE ZETKNIĘCIA SIĘ Z MATERIAŁAMI (TREŚCIAMI) PROMUJĄCYMI STUDIOWANIE W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM



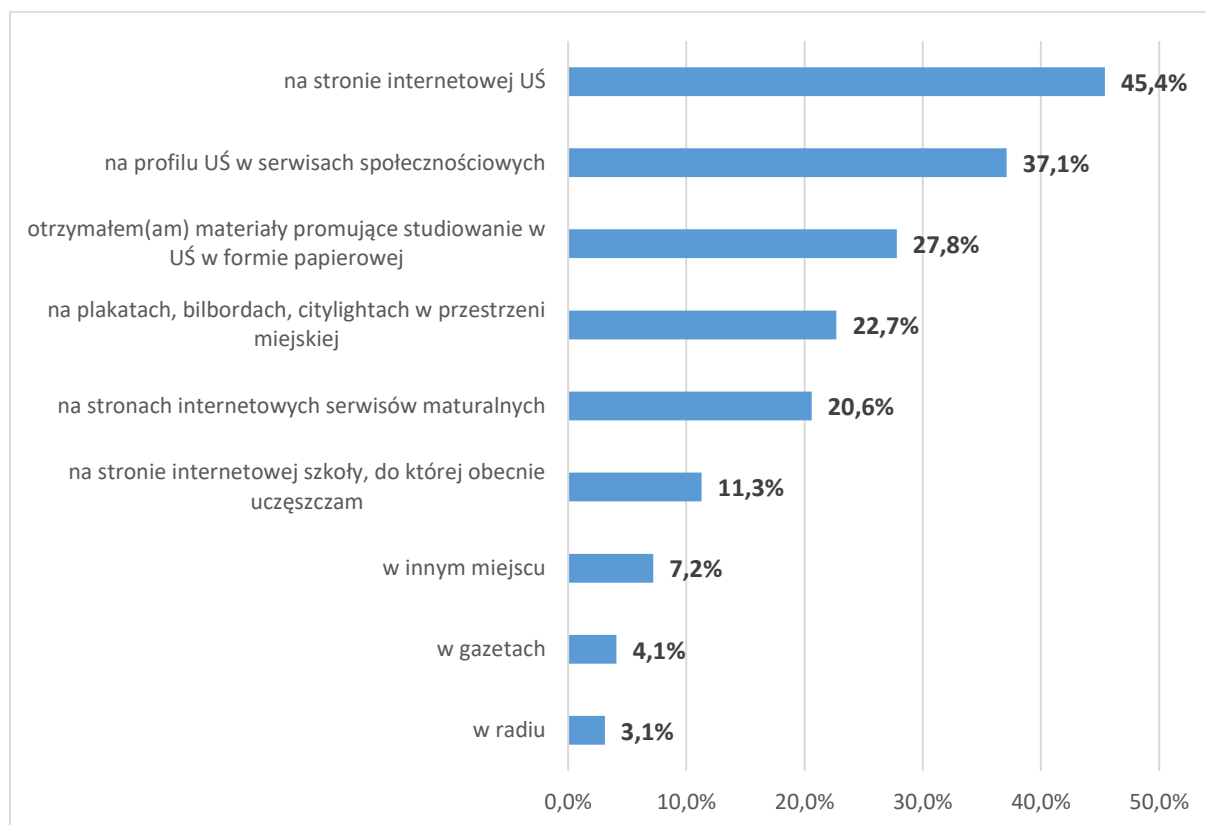
Źródło: *Badania i obliczenia własne, N=187.*

Pogłębieniu wiedzy na temat znajomości materiałów promujących studiowanie w UŚ służyło kolejne pytanie, dotyczące miejsc i okoliczności, w których uczennice i uczniowie się z nimi zetknęli. Odpowiedzi ankietowanych zestawione na wykresie nr 60 potwierdzają konstatację sformułowaną we wcześniejszej części raportu, zgodnie z którą najważniejszymi nośnikami informacji o ofercie edukacyjnej uczelni są strony internetowe oraz profile na portalach społecznościowych uczelni: odpowiednio 45,4% i 37,1% maturzystów i maturzystek wskazała stronę internetową UŚ oraz profile UŚ w serwisach społecznościowych jako miejsca, w których zetknęli się z materiałami promującymi studiowanie w tej uczelni. Materiały promujące w formie papierowej otrzymało 27,8% pytanych, a plakaty, billboardy i citylighty promujące ofertę dydaktyczną uczelni dostrzegło 22,7% indagowanych. Co piąta osoba uczestnicząca w badaniu (20,6%) przyznała, że takie informacje pozyskała z internetowych serwisów maturalnych. Według 11,3% uczniów i uczennic materiały prezentujące informacje na temat

studiowania w UŚ były zamieszczone na stronach internetowych ich szkół. Tradycyjne media: prasa i radio wskazywane były przez ankietowanych stosunkowo rzadko (odpowiednio: 4,15 i 3,1% wskazań).

Zabrane dane potwierdzają, że pierwszym miejscem, w którym poszukuje się informacji o ofercie dydaktycznej Uniwersytetu Śląskiego jest przestrzeń wirtualna, tj. strona internetowa i profile uczelni w serwisach społecznościowych. Dlatego też szczególnie ważne jest, by uczennice i uczniowie mogli do nich łatwo dotrzeć i by mogli tam uzyskać odpowiedzi na wszystkie (lub przynajmniej na większość) pytań dotyczących studiowania w UŚ.

WYKRES 60. MIEJSCA I OKOLICZNOŚCI, W KTÓRYCH UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH ZETKNĘLI SIĘ Z MATERIAŁAMI (TREŚCIAMI) PROMUJĄCYMI STUDIOWANIE W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM



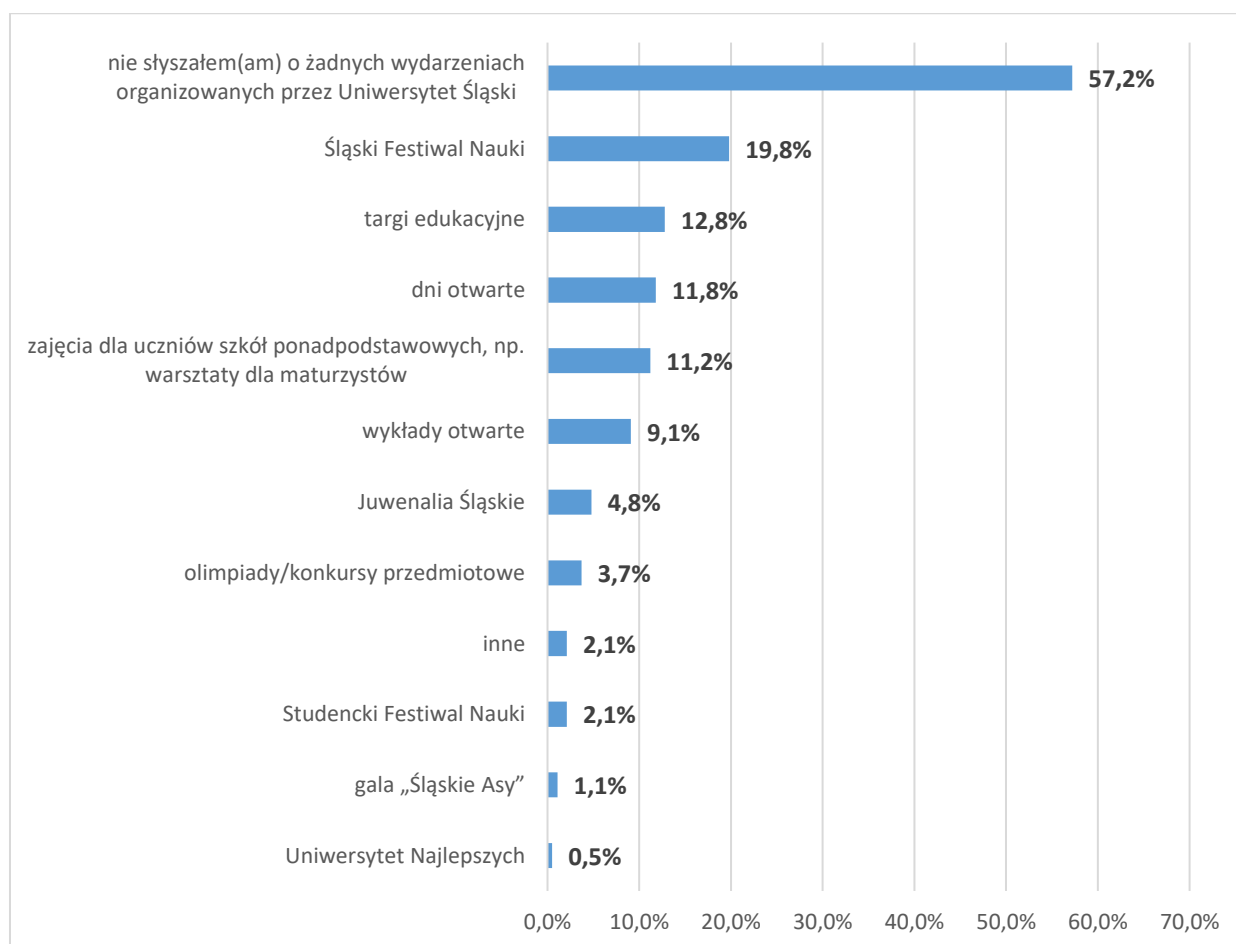
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=97.

Ankietowani zostali również zapytani o konkretne wydarzenia organizowane bądź współorganizowane przez UŚ, w których brali udział. Rozkład odpowiedzi na to pytanie prezentuje wykres nr 61. Należy zauważyć, że większość badanych (57,2%) nigdy nie słyszała o wydarzeniach organizowanych lub współorganizowanych przez Uniwersytet Śląski. Tak duży odsetek osób, które nie identyfikują żadnych wydarzeń organizowanych pod egidą tej uczelni może – z jednej strony – świadczyć o ich niewystarczającej rozpoznawalności i nie dość skutecznym rozpropagowaniu informacji na ich temat wśród młodzieży uczęszczającej do szkół ponadpodstawowych. Z drugiej strony być może uczennice i uczniowie szkół ponadpodstawowych uczestniczą w wydarzeniach organizowanych lub współorganizowanych przez UŚ, jednak nie wiążą ich z tą uczelnią. Innymi słowy, być może nie dość mocno akcentuje się udział UŚ w organizowaniu niektórych przedsięwzięć, których adresatami są uczennice i uczniowie.

Wydarzeniem organizowanym przez Uniwersytet Śląski, w którym uczestniczyło najwięcej badanych jest Śląski Festiwal Nauki, na udział w którym wskazało 19,8% ankietowanych. Na drugim miejscu znalazły się targi edukacyjne, które rozpoznało 12,8% pytanym. Zbliżony odsetek uczniów i uczennic zadeklarował, że brali bądź brały udział w dniach otwartych (11,8% odpowiedzi) i w zajęciach dla szkół ponadpodstawowych (11,2% wskazań). Z kolei 9,1% indagowanych uczestniczyło w wykładach otwartych organizowanych przez UŚ. Mniej niż 5,0% wskazań zyskały takie wydarzenia, jak: Juwenalia Śląskie (4,8% odpowiedzi), olimpiady/konkursy przedmiotowe (3,7% wskazań), Studencki Festiwal Nauki (2,1% wskazań), gala „Śląskie Asy” (1,1% odpowiedzi) oraz Uniwersytet Najlepszych (0,5% wskazań).

Uzyskane dane pozwalają stwierdzić, że udział uczniów i uczennic w wydarzeniach organizowanych lub współorganizowanych przez UŚ nie jest szczególnie duży, a największą popularnością cieszy się wśród nich Śląski Festiwal Nauki. Warto byłoby zatem zintensyfikować działania promujące wydarzenia organizowane lub współorganizowane przez tę uczelnię, uruchamiając różne kanały dystrybucji informacji na ten temat. Należy zadbać o to, by trafiły one bezpośrednio do młodzieży i były prezentowane w sposób dla niej atrakcyjny.

WYKRES 61. WYDARZENIA ORGANIZOWANE LUB WSPÓLORGANIZOWANE PRZEZ UNIwersYTET ŚLĄSKI, W KTÓRYCH BIORĄ UDZIAŁ UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

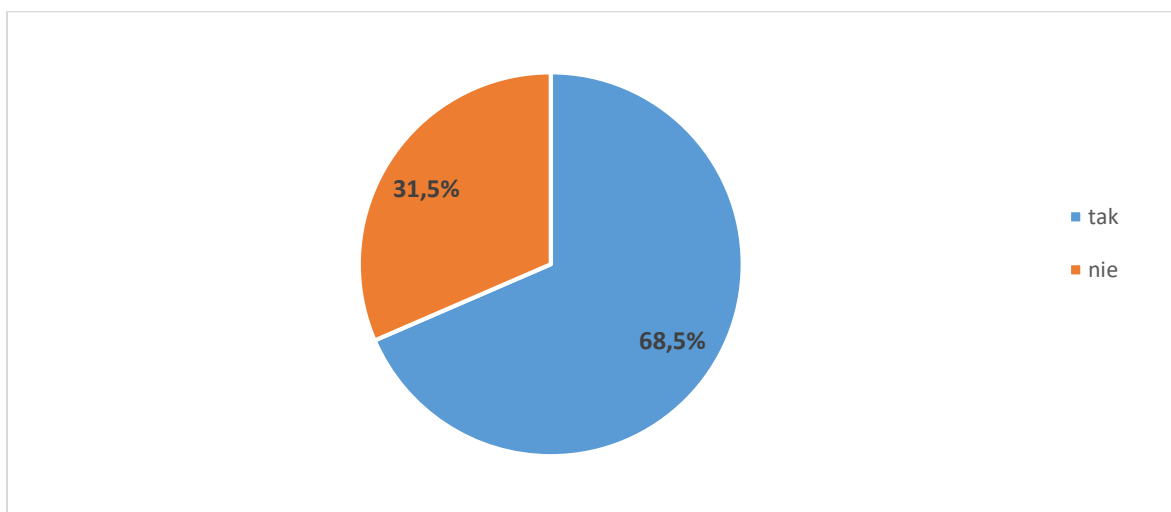


* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
 Źródło: Badania i obliczenia własne, N=187.

10.7. PREFERENCJE UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH W ZAKRESIE PODJĘCIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM

Osoby uczestniczące w badaniu zostały również poproszone o udzielenie odpowiedzi na pytanie, czy rozważają podjęcie studiów w Uniwersytecie Śląskim. Jak wynika z zestawienia zaprezentowanego na wykresie nr 62, dwie trzecie ankietowanych (68,5%) stanowią osoby, które biorą pod uwagę możliwość podjęcia studiów w tej uczelni, natomiast 31,5% indagowanych nie zakłada, że mogliby lub mogłyby studiować w Uniwersytecie Śląskim. Poziom ogólnego (wstępnego) zainteresowania uczniów i uczennic podjęciem studiów w Uniwersytecie Śląskim można więc ocenić jako duże.

WYKRES 62. DEKLARACJE UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH DOTYCZĄCE ROZWAŻANIA PODJĘCIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM



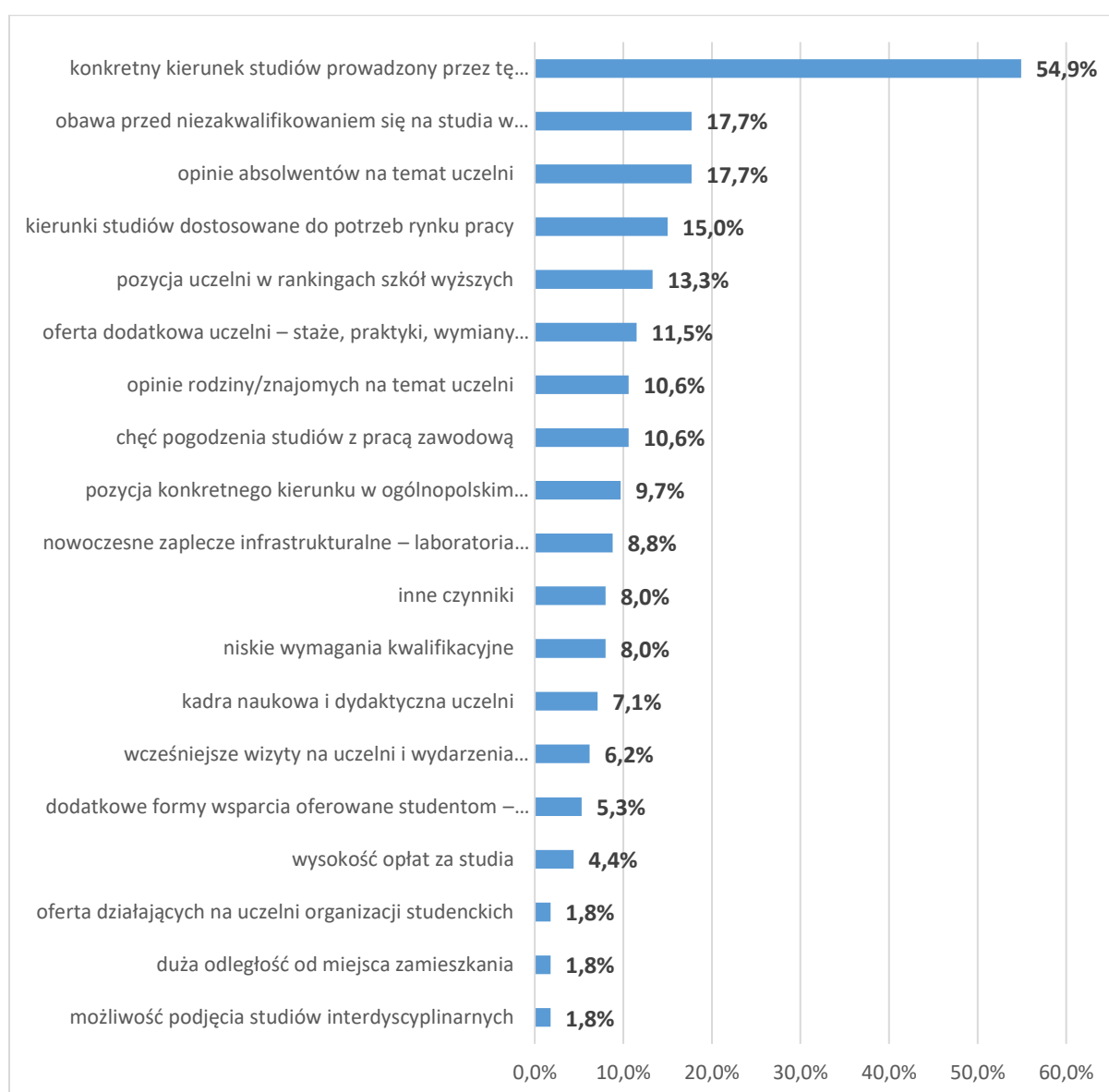
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=165.

Pogłębieniu informacji na temat zainteresowania młodzieży studiowaniem w Uniwersytecie Śląskim służyło pytanie o powody, dla których uczennice i uczniowie, którzy rozważają podjęcie studiów w tej uczelni. Dane zawarte na wykresie nr 63 pokazują, że wyraźnie najczęściej wymienianą przesłanką uzasadniającą wybór tej uczelni jest konkretny kierunek, który jest przez nią prowadzony – odpowiedzi takiej udzieliło 54,9% badanych. Oferta dydaktyczna Uniwersytetu Śląskiego jest bardzo bogata, obejmuje wiele programów studiów z różnych dziedzin, co z pewnością może przyciągać kandydatów na studia i decydować o konkurencyjności tej uczelni względem innych szkół wyższych działających w regionie. Dwa kolejne powody, dla których uczniowie i uczennice rozważają podjęcie studiów w UŚ to obawa przed niezakwalifikowaniem się na studia w innej uczelni oraz opinie absolwentów na temat Uniwersytetu (każdą z tych odpowiedzi wybrało 17,7% ankietowanych). Ważnymi argumentami na rzecz wyboru UŚ jako miejsca studiowania są również oferowane w tej uczelni kierunki studiów dostosowane do potrzeb rynku pracy (15,0% odpowiedzi), pozycja uczelni w rankingach szkół wyższych (13,3% wskazań) oraz oferta dodatkowa uczelni, np. staże, praktyki, wymiany zagraniczne (13,3% odpowiedzi). Dla uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych przesłankami świadczącymi na rzecz UŚ są również opinie rodziny i znajomych na temat tej uczelni oraz chęć pogodzenia studiów z pracą zawodową (po 10,6% wskazań). Liczy się dla nich również pozycja konkretnego kierunku w ogólnopolskich rankingach (9,7% odpowiedzi), ale też niskie wymagania kwalifikacyjne (8,0% odpowiedzi) oraz kadra naukowa i dydaktyczna uczelni (7,1% wskazań). Wcześniejsze wizyty w uczelni i udział w wydarzeniach organizowanych przez UŚ mają znaczenie dla wyboru tej uczelni jako miejsca studiowania przez 6,2% indagowanych. Z kolei kwestie związane z oferowanymi przez uczelnię

dotychczasowymi formami wsparcia (stypendiami, zapomogami itp.) liczą się dla 6,2% ankietowanych. Wysokość opłat za studia to czynnik decydujący dla 4,4% osób biorących udział w badaniu. Najbardziej podawano takie argumenty jak: oferta działających w uczelni organizacji studenckich, duża odległość od miejsca zamieszkania oraz możliwość podjęcia studiów interdyscyplinarnych (każdą z tych odpowiedzi wybrało 1,8% pytanych).

Wyraźnie widać, że uczennice i uczniowie konsekwentnie wskazują, że głównym powodem, dla którego decydują się na wybór uczelni jest konkretny kierunek studiów przez nią prowadzony. Tak jest również w wypadku osób, rozważających podjęcie studiów w Uniwersytecie Śląskim. Można wobec tego uznać, że od jakości oferty dydaktycznej tej uczelni i sposobu jej promowania w zasadniczej mierze będzie zależała liczba kandydatek i kandydatów na studia.

WYKRES 63. POWODY, DLA KTÓRYCH UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH ROZWAŻAJĄ PODJĘCIE STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM



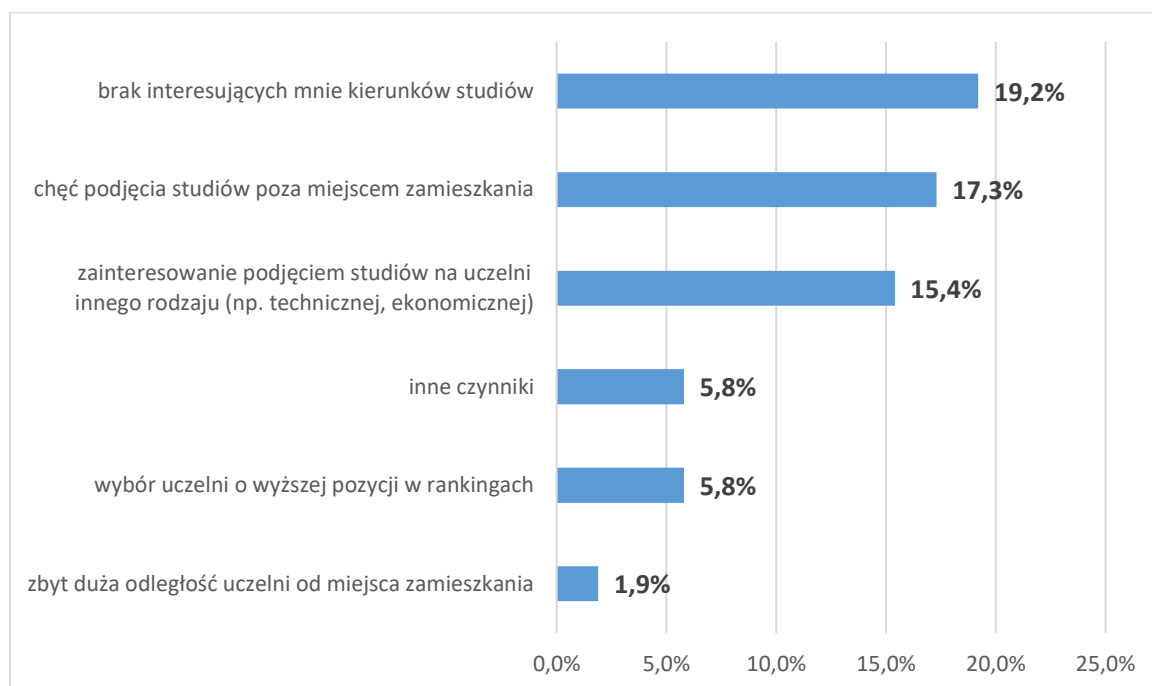
* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=113.

Do najczęściej wymienianych powodów, dla których uczennice i uczniowie nie rozważają podjęcia studiów w Uniwersytecie Śląskim należy zaliczyć: brak interesujących ich/je kierunków studiów (19,2% wskazań), chęć podjęcia studiów poza miejscem zamieszkania (17,3% odpowiedzi) oraz zainteresowanie podjęciem studiów na uczelni innego rodzaju, np. technicznej, ekonomicznej (15,4% wskazań). Osoby ankietowane wskazywały również na chęć podjęcia studiów w uczelni o wyższej pozycji w rankingach (5,8% wskazań) oraz na zbyt dużą odległość siedziby UŚ od miejsca zamieszkania (1,9% odpowiedzi). Szczegółowe dane przedstawia wykres nr 64.

WYKRES 64. POWODY, DLA KTÓRYCH UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH NIE ROZWAŻAJĄ PODJĘCIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=52.

10.8. WNIOSKI I REKOMENDACJE

WNIOSKI	REKOMENDACJE
<p>W16. Zdecydowana większość uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych to przyszli studenci i studentki. Mają plany dotyczące dalszego kształcenia, co oznacza, że wśród osób kończących szkoły średnie powszechne zdaje się być przekonanie o znaczeniu i wartości wyższego wykształcenia</p> <p>W17. Wśród osób uczących się w szkołach średnich obserwuje się znaczny poziom zainteresowania podjęciem studiów stacjonarnych, co można wiązać z brakiem konieczności ponoszenia</p>	<p>R16. Szkoły wyższe powinny podejmować intensywne działania promujące ich ofertę edukacyjną wśród uczennic i uczniów ostatnich klas liceów i techników.</p> <p>R17. Działania promocyjne uczelni działających na terenie Aglomeracji Śląskiej powinny być ukierunkowane na eksponowanie korzyści wynikających z podejmowania przez młodzież studiów w bliskiej odległości od ich miejsca zamieszkania.</p>

<p>kosztów związanych ze studiowaniem w tym trybie. To z pewnością jeden z ważniejszych powodów, dla których młodzież wybiera właśnie ten rodzaj studiów.</p> <p>W18. Wśród maturzystów notuje się spory odsetek osób niezdecydowanych co do wyboru trybu studiów. Osoby te mogą być potencjalnymi odbiorcami działań promocyjnych szkół wyższych, które mogą starać się pozyskać kandydatki i kandydatów na studia w tej grupie młodzieży.</p> <p>W19. Duża część młodzieży uczącej się w szkołach ponadpodstawowych województwa śląskiego chce kontynuować naukę w uczelniach działających w regionie. Najwięcej badanych zamierza podjąć studia w Katowicach, zaś najczęściej wybieraną przez nich uczelnią jest Uniwersytet Śląski.</p>	
<p>W20. Rodzice pozostają osobami, które mają znaczący wpływ na decyzje edukacyjne młodzieży szkół ponadpodstawowych.</p> <p>W21. Podstawową determinantą wyboru uczelni przez młodzież jest jej oferta dydaktyczna – czynnik ten zwykle kierkuje zainteresowaniem kandydatów podjęciem studiów w konkretnej szkole wyższej.</p> <p>W22. Absolwenci i absolwentki szkół ponadpodstawowych najczęściej wybierają kierunki studiów zgodne z ich zainteresowaniami, a jednocześnie takie, które dają dobre perspektywy zatrudnienia po ukończeniu studiów.</p>	<p>R18. Planując działania informacyjno-promocyjne warto, by uczelnie uwzględniły rodziców uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych w gronie ich potencjalnych odbiorców. Im więcej informacji o ofercie dydaktycznej dotrze bowiem do rodziców, tym większa szansa na zainteresowanie nią kandydatów na studia.</p> <p>R19. Uczelnie powinny prowadzić bieżący monitoring preferencji edukacyjnych uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych.</p> <p>R20. Oferta dydaktyczna uczelni powinna być kształtowana w sposób przemyślany, z uwzględnieniem oczekiwań i zainteresowań kandydatów na studia, jak również potrzeb rynku pracy.</p>
<p>W23. Oczekiwania uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych względem studiów są zbieżne z deklarowanymi przez nich/nie powodami, dla których wybierają konkretne kierunki studiów. Najważniejsze jest dla nich, by studia rozwijały ich zainteresowania, a ich ukończenie stwarzało dobre perspektywy zatrudnienia, natomiast najmniej istotne</p>	

<p>jest dla nich angażowanie się w działalność studencką</p>	
<p>W24. Najważniejszym źródłem informacji na temat uczelni i kierunków studiów są dla uczennic i uczniów szkół ponadpodstawowych strony internetowe, jak również profile szkół wyższych w serwisach społecznościowych. Stosunkowo często informacje na ten temat czerpią również od koleżanek i kolegów.</p> <p>W25. Najważniejsze informacje, jakich poszukują kandydaci i kandydatki na studia to te, które dotyczą dostępnych kierunków studiów oraz kryteriów kwalifikacji na studia. Pożądane jest przez nich również pozyskiwanie opinii absolwentek i absolwentów na temat uczelni – posiadają oni bowiem wiedzę i doświadczenie związane ze studiowaniem, którymi mogą się podzielić.</p>	<p>R21. Należy zadbać o dostosowanie konstrukcji i zawartości stron internetowych uczelni do potrzeb i oczekiwań kandydatek i kandydatów na studia. Treści (zwłaszcza te, które dotyczą programów studiów czy kryteriów przyjęć na studia) powinny być łatwo dostępne i prezentowane w sposób przystępny, a zarazem przyciągający uwagę.</p> <p>R22. Działania promujące ofertę dydaktyczną uczelni powinny być wzmacniane przez publikowanie sylwetek i opinii jej absolwentów.</p> <p>R23. Warto w odpowiedni sposób kształtować wizerunek uczelni w mediach społecznościowych; w szczególności należy rozważyć odpowiedni dobór mediów społecznościowych jako narzędzi służących informowaniu i promocji uczelni, uwzględniając aktualne trendy związane z ich użytkowaniem przez młodzież.</p>
<p>W26. Odsetek uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych, deklarujących styczność z materiałami promującymi studiowanie w UŚ jest umiarkowanie duży.</p> <p>W27. Najważniejszym miejscem, w którym uczniowie i uczennice szkół ponadpodstawowych poszukują informacji o ofercie dydaktycznej Uniwersytetu Śląskiego jest przestrzeń wirtualna, tj. strona internetowa i profile uczelni w serwisach społecznościowych.</p> <p>W28. Większość badanych uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych nigdy nie słyszała o wydarzeniach organizowanych lub współorganizowanych przez Uniwersytet Śląski.</p> <p>W29. Wydarzeniem organizowanym przez Uniwersytet Śląski, w którym uczestniczy najwięcej uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych jest Śląski Festiwal Nauki.</p>	<p>R24. Należy wzmacniać działania promujące studia w Uniwersytecie Śląskim, adresując je bezpośrednio do osób uczących się w liceach i technikach działających w województwie śląskim.</p> <p>R25. Pożądane jest podjęcie działań na rzecz doskonalenia strony internetowej oraz profili UŚ w serwisach społecznościowych.</p> <p>R26. Należy dążyć do zintensyfikowania działań promujących wydarzenia organizowane lub współorganizowane przez Uniwersytet Śląski, uruchamiając różne kanały dystrybucji informacji na ten temat. Należy zadbać o to, by trafiały one bezpośrednio do młodzieży i były prezentowane w sposób dla niej atrakcyjny.</p> <p>R27. Należy mocniej akcentować udział Uniwersytetu Śląskiego w wydarzeniach, których odbiorcami jest młodzież tak, by były one jednoznacznie kojarzone z tą uczelnią.</p>

W30. Poziom ogólnego (wstępnego) zainteresowania uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych podjęciem studiów w Uniwersytecie Śląskim można ocenić jako duży – mniej więcej dwie trzecie badanych zadeklarowało, że rozważają podjęcie studiów w tej uczelni.

W31. Najczęściej wymienianą przestanką uzasadniającą wybór Uniwersytetu Śląskiego jako miejsca studiowania jest konkretny kierunek, który jest przez nią prowadzony. Oferta dydaktyczna Uniwersytetu Śląskiego jest bardzo bogata, obejmuje wiele programów studiów z różnych dziedzin, co z pewnością może przyciągać kandydatów na studia i decydować o konkurencyjności tej uczelni względem innych szkół wyższych działających w regionie.

R28. Należy wykorzystać wstępne zainteresowanie uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych podjęciem studiów w Uniwersytecie Śląskim przez realizację działań celowanych w stronę osób niezdecydowanych co do ostatecznego wyboru kierunku studiów.

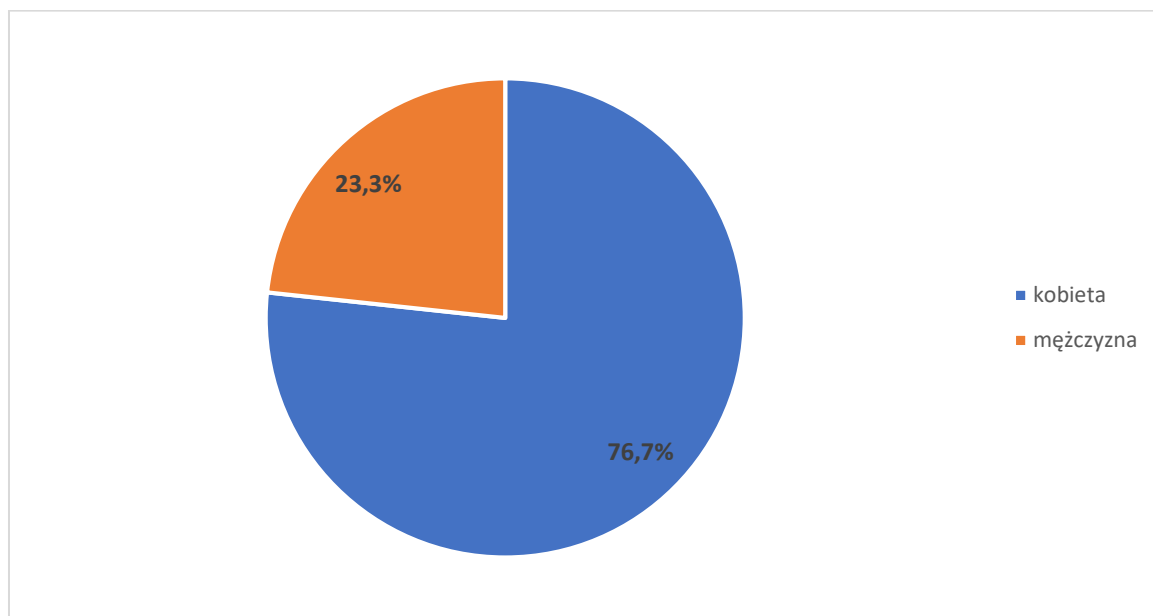
XI. RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

11.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

Link do kwestionariusza ankiety internetowej adresowanej do nauczycieli i nauczycielek rozesłano do różnych szkół ponadpodstawowych w całej Polsce, korzystając z bazy danych, jakimi dysponuje Biuro Kandydata i Absolwenta Uniwersytetu Śląskiego.

W badaniu ankietowym wzięło udział łącznie 150 osób zatrudnionych w szkołach ponadpodstawowych. Ponad trzy czwarte badanych (76,7%) stanowiły kobiety, natomiast 23,3% indagowanych to mężczyźni. Dane prezentuje wykres nr 65.

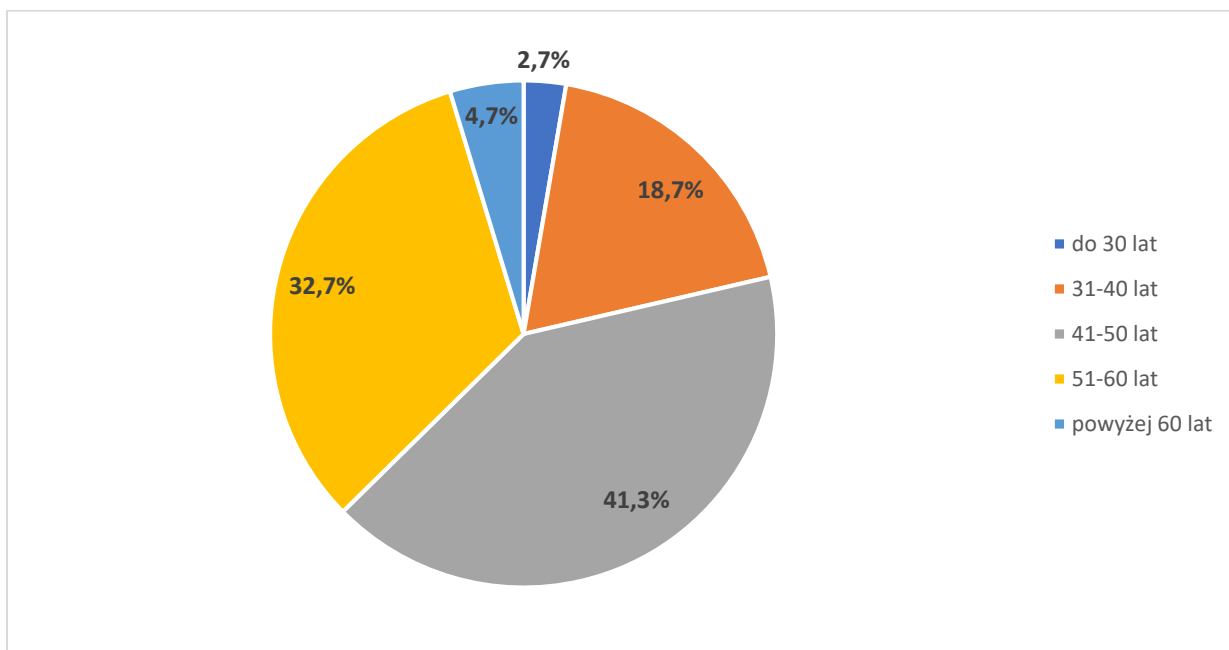
WYKRES 65. STRUKTURA RESPONDENTEK I RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Grupa badanych była zróżnicowana pod względem wieku. Jak pokazują dane zaprezentowane na wykresie nr 66, największą jej część stanowili nauczyciele i nauczycielki w wieku 41-50 lat (41,3%), nieznacznie mniej osób jest natomiast w wieku 51-60 lat. Oznacza to, że wśród indagowanych przeważają doświadczeni pedagodzy i pedagożki, osoby o stosunkowo długim stażu pracy. Mniej więcej co piąty uczestnik i uczestniczka badania (18,7%) jest w wieku 31-40 lat. Tylko 4,7% badanych ukończyło 60. rok życia, a 2,7% ankietowanych to osoby do 30. roku życia.

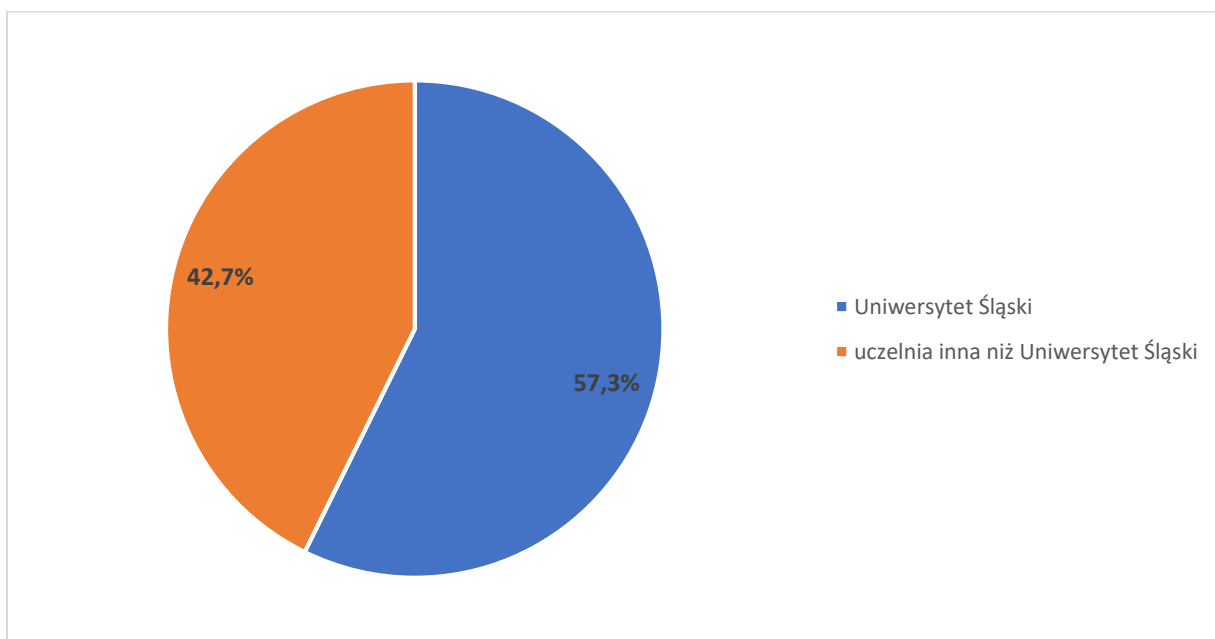
WYKRES 66. STRUKTURA RESPONDENTEK I RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Osoby uczestniczące w badaniu zapytano również, czy ukończyły studia w Uniwersytecie Śląskim. Dane na wykresie nr 67 pokazują, że wśród ankietowanych przeważają absolwentki i absolwenci tej uczelni: 57,3% ankietowanych ukończyło UŚ, natomiast pozostali (42,7%) wskazali na odbycie studiów w innej uczelni.

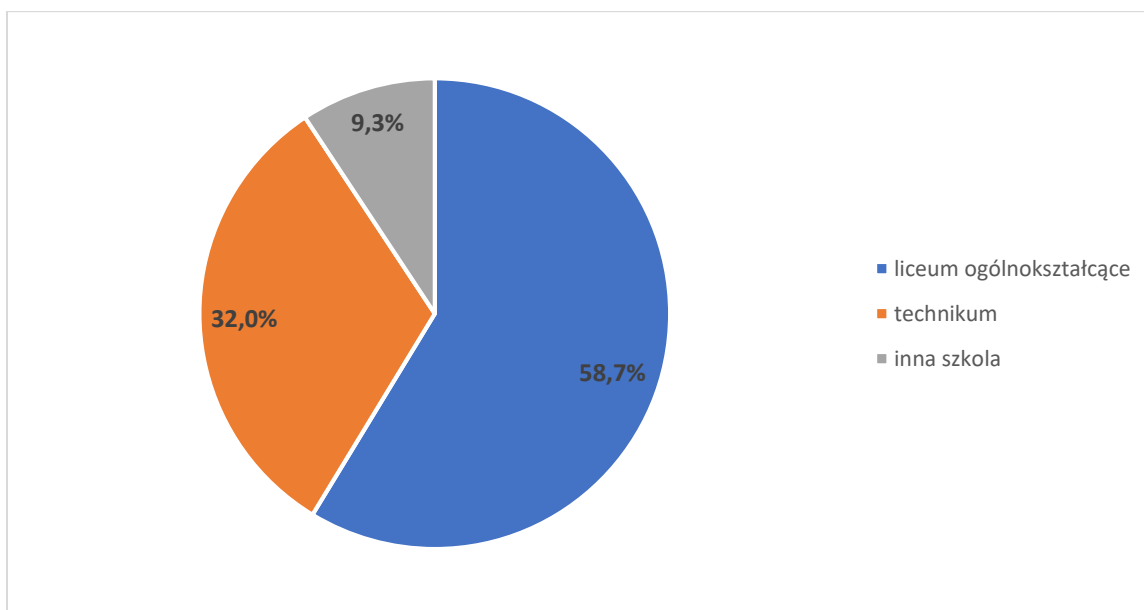
WYKRES 67. DEKLARACJE UKOŃCZENIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM – BADANIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Ankietowani określali także typ szkoły, w której pracują. Najwięcej nauczycieli i nauczycielek jest zatrudnionych w liceach ogólnokształcących (58,7%). Co trzecia osoba (32,0%) pracuje w technikum, a 9,3% uczestników i uczestniczek badania zadeklarowało inny typ szkoły – wymieniano tu przede wszystkim zespoły szkół, szkoły artystyczne oraz branżowe. Szczegółowe dane prezentuje wykres nr 68. Warto dodać, że tylko jedna osoba pracuje w szkole niepublicznej – pozostałe wskazały na zatrudnienie w placówce państwowej.

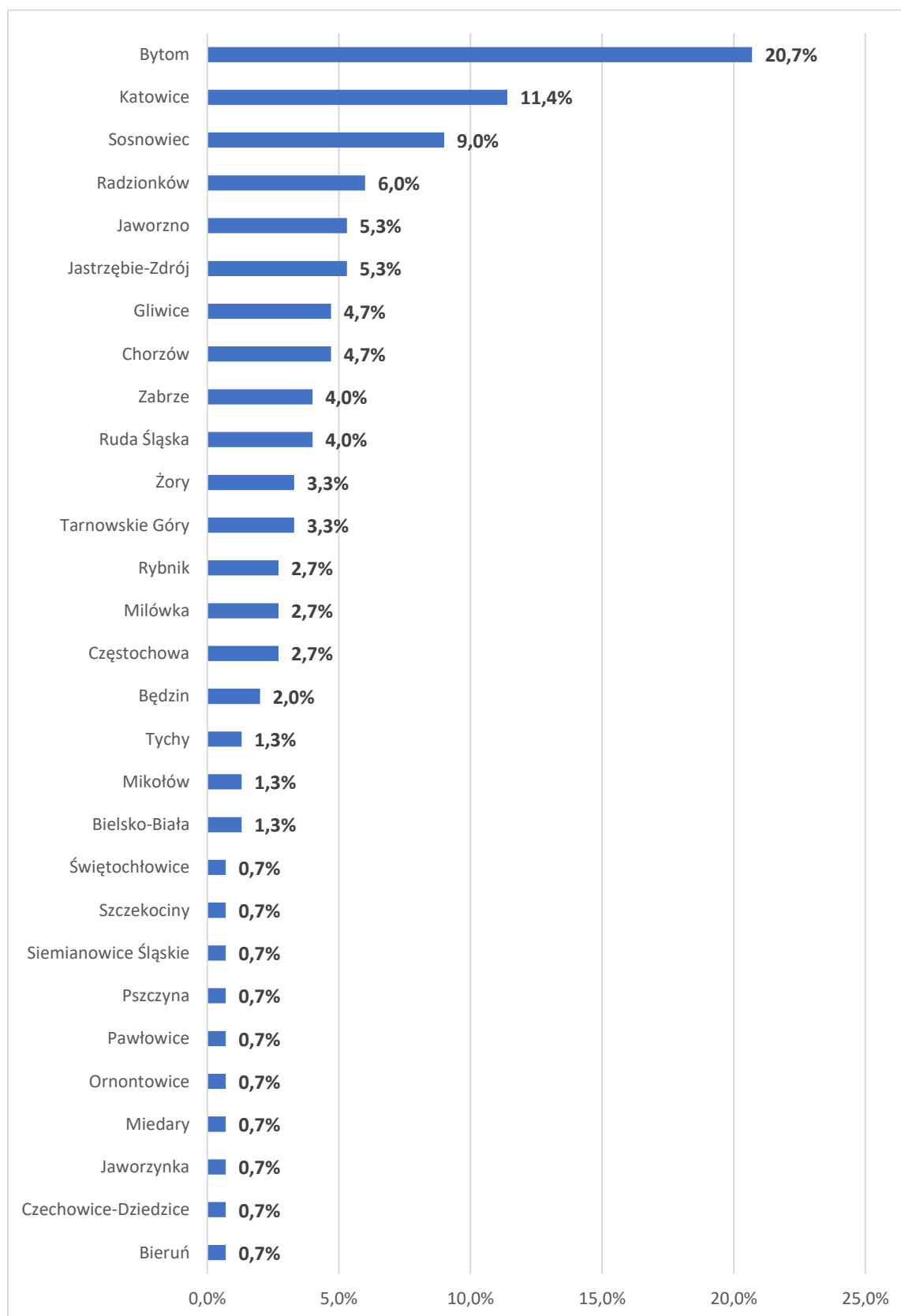
WYKRES 68. TYP SZKOŁY PONADPODSTAWOWEJ, W JAKIEJ ZATRUDNIENI SĄ RESPONDENCI I RESPONDENTKI – BADANIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Wykres nr 69 prezentuje zestawienie miejscowości, w których znajdują się szkoły, w jakich zatrudnieni są respondenci i respondenci. Na podstawie zebranych danych można stwierdzić, że w badaniu uczestniczyły wyłącznie osoby pracujące w szkołach działających na terenie województwa śląskiego. Najliczniej reprezentowaną wśród badanych grupę pedagogów stanowiły nauczycielki i nauczyciele pracujący w Bytomiu (20,7%). Na drugim miejscu znalazły się osoby, których szkoły działają w Katowicach (11,4%), zaś na trzecim ci, których miejsca pracy są zlokalizowane w Sosnowcu (9,0%). Kolejno wskazywane były takie miasta, jak: Radzionków (6,0% wskazań), Jaworzno i Jastrzębie-Zdrój (po 5,3% odpowiedzi), Gliwice i Chorzów (po 4,7% wskazań) oraz Zabrze i Ruda Śląska (po 4,0% odpowiedzi). Żory i Tarnowskie Góry reprezentowało po 3,3% ankietowanych, zaś Rybnik, Mikówkę i Częstochowę po 2,7% pytanych. W Będzinie mieszczą się szkoły 2,0% respondentów i respondentek, a w Tychach, Mikołowie i Będzinie pracuje po 1,3% uczestników i uczestniczek badania. Pojedyncze osoby wskazywały takie miejscowości, jak: Bieruń, Czechowice-Dziedzice, Jaworzynka, Miedary, Ornontowice, Pawłowice, Pszczyna, Siemianowice Śląskie, Szczekociny i Świętochłowice.

WYKRES 69. MIEJSCOWOŚCI, W KTÓRYCH ZNAJDUJĄ SIĘ SZKOŁY, W JAKICH ZATRUDNIENI SĄ RESPONDENCI I RESPONDENTKI – BADANIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH



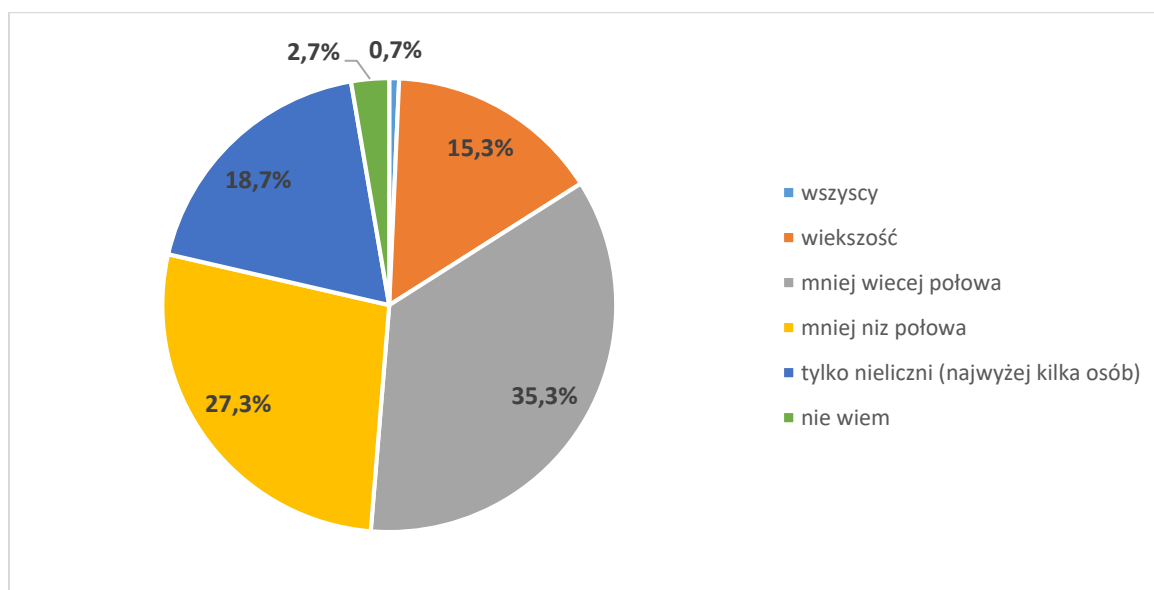
* Wykres nie uwzględnia braków danych.
 Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

11.2. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH NA TEMAT PLANÓW EDUKACYJNYCH ICH UCZNIÓW I UCZENNIC

Pierwszy blok pytań adresowanych do nauczycieli i nauczycielek dotyczył planów edukacyjnych ich uczniów i uczennic. Za szczególnie interesujące w tym kontekście uznano kwestie związane z podejmowaniem przez nich studiów tuż po ukończeniu szkoły.

Inicjujące pytanie dotyczyło liczby uczniów i uczennic, którzy w pierwszym semestrze klasy maturalnej mają sprecyzowane plany dotyczące podjęcia studiów tuż po ukończeniu szkoły. Jak pokazują dane zaprezentowane na wykresie nr 70, zdaniem 35,3% nauczycieli i nauczycielek plany takie ma mniej więcej połowa ich uczniów i uczennic, natomiast 27,3% ankietowanych przyznało, że mogą to powiedzieć w odniesieniu do mniej niż połowy z nich. Mniej więcej co piąta osoba ankietowana (18,7%) uważa, że tylko nieliczni uczniowie i uczennice z ich szkół mają sprecyzowane plany edukacyjne na czas tuż po ukończeniu szkoły ponadpodstawowej, podczas gdy deklaracje wskazujące na większość uczniów złożyło 15,3% nauczycieli i nauczycielek biorących udział w badaniu. Tylko jedna osoba ankietowana (0,7%) stwierdziła, że plany takie mają wszyscy maturzyści i maturzystki w jej szkole. Warto zauważyć, że respondenci i respondentki są dobrze zorientowani w zamierzeniach swoich uczniów i uczennic, bowiem tylko 2,7% indagowanych przyznało, że nie potrafią odpowiedzieć na zadane im pytanie.

WYKRES 70. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT LICZBY UCZNIÓW I UCZENNIC KLAS MATURALNYCH, MAJĄCYCH SPRECYZOWANE PLANY DOTYCZĄCE PODJĘCIA STUDIÓW TUŻ PO UKOŃCZENIU SZKOŁY



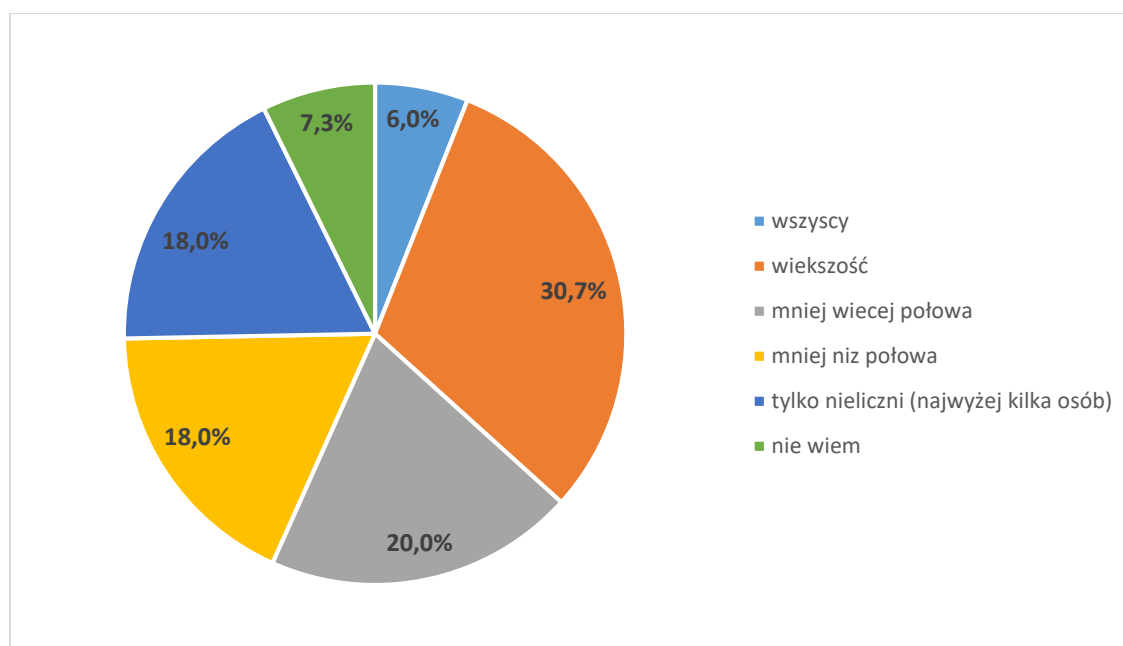
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Kolejne pytanie dotyczyło faktycznej liczby uczniów i uczennic podejmujących studia tuż po ukończeniu szkoły ponadpodstawowej. Największy odsetek nauczycieli i nauczycielek (30,7%) stanowiły osoby, deklarujące, że studia podejmuje większość absolwentów i absolwentek ich szkół, natomiast co piąty (20,0%) uczestnik bądź uczestniczka badania deklarowała, że dotyczy to mniej więcej połowy grupy osób kończących szkołę. Wskazania dotyczące mniej niż połowy uczniów i uczennic podejmujących studia tuż po ukończeniu szkoły dotyczyły 18,0% indagowanych; taki sam odsetek badanych wskazał na nieliczne osoby, które się na to decydują. O tym, że studia podejmują wszyscy uczniowie i wszystkie

uczennice tuż po ukończeniu szkoły jest przekonanych 6,0% ankietowanych, natomiast brak wiedzy na ten temat zadeklarowało 7,3% pytanym. Szczegółowe dane przedstawia wykres nr 71.

Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że znaczna część uczennic i uczniów decyduje się na podjęcie studiów tuż po ukończeniu szkoły ponadpodstawowej, co najpewniej wynika z ich przekonania o znaczeniu wyższego wykształcenia w rozwoju kariery zawodowej. Ukończenie liceum ogólnokształcącego nie przygotowuje do wykonywania określonego zawodu, stąd konieczne jest dalsze kształcenie. Należy też zauważyć, że *gros* młodych ludzi nie dąży do pełnego usamodzielnienia się po ukończeniu szkoły ponadpodstawowej – studia dają im szansę na przedłużenie czasu, w którym nie muszą martwić się o swoje utrzymanie, ponieważ odpowiedzialność za to biorą ich rodzice.

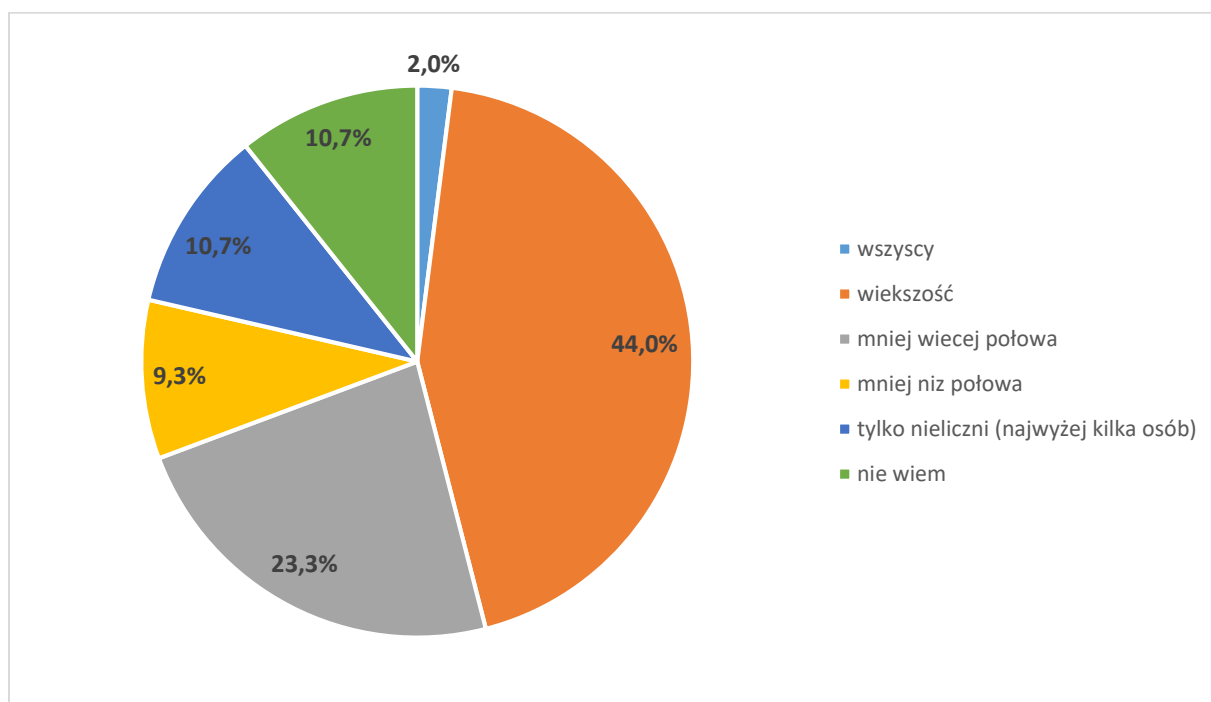
WYKRES 71. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT LICZBY UCZNIÓW I UCZENNIC, PODEJMUJĄCYCH STUDIA TUŻ PO UKOŃCZENIU SZKOŁY



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Z perspektywy założonych celów badawczych istotne było również pozyskanie informacji na temat liczby uczniów i uczennic podejmujących studia w Aglomeracji Śląskiej. Na podstawie danych przedstawionych na wykresie nr 72 można uznać, że uczelnie działające na tym obszarze są dla dużej części uczniów i uczennic szkół województwa śląskiego z różnych względów atrakcyjne. Najwięcej ankietowanych (44,0%) przyznało, że większość absolwentów i absolwentek ich szkół podejmuje studia w Aglomeracji Śląskiej, natomiast 23,3% pytanym wskazało, że robi to mniej więcej połowa z nich. Należy dodać, że 2,0% osób biorących udział w badaniu zadeklarowało, że wszyscy ich uczniowie i uczennice podejmują studia w uczelniach zlokalizowanych na tym terenie. Jedna na dziesięć osób badanych (10,7%) deklaruowała, że decyzję o studiowaniu w Aglomeracji Śląskiej podejmują nieliczni absolwenci i absolwentki ich szkół, a 9,3% pytanym wskazywało na mniej niż połowę z nich. Zbliżony odsetek badanych (10,7%) przyznał, że nie wiedzą, jaka część absolwentów i absolwentek ich szkół podejmuje studia w Aglomeracji Śląskiej.

WYKRES 72. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT LICZBY UCZNIÓW I UCZENNIC, PODEJMUJĄCYCH STUDIA W AGLOMERACJI ŚLĄSKIEJ

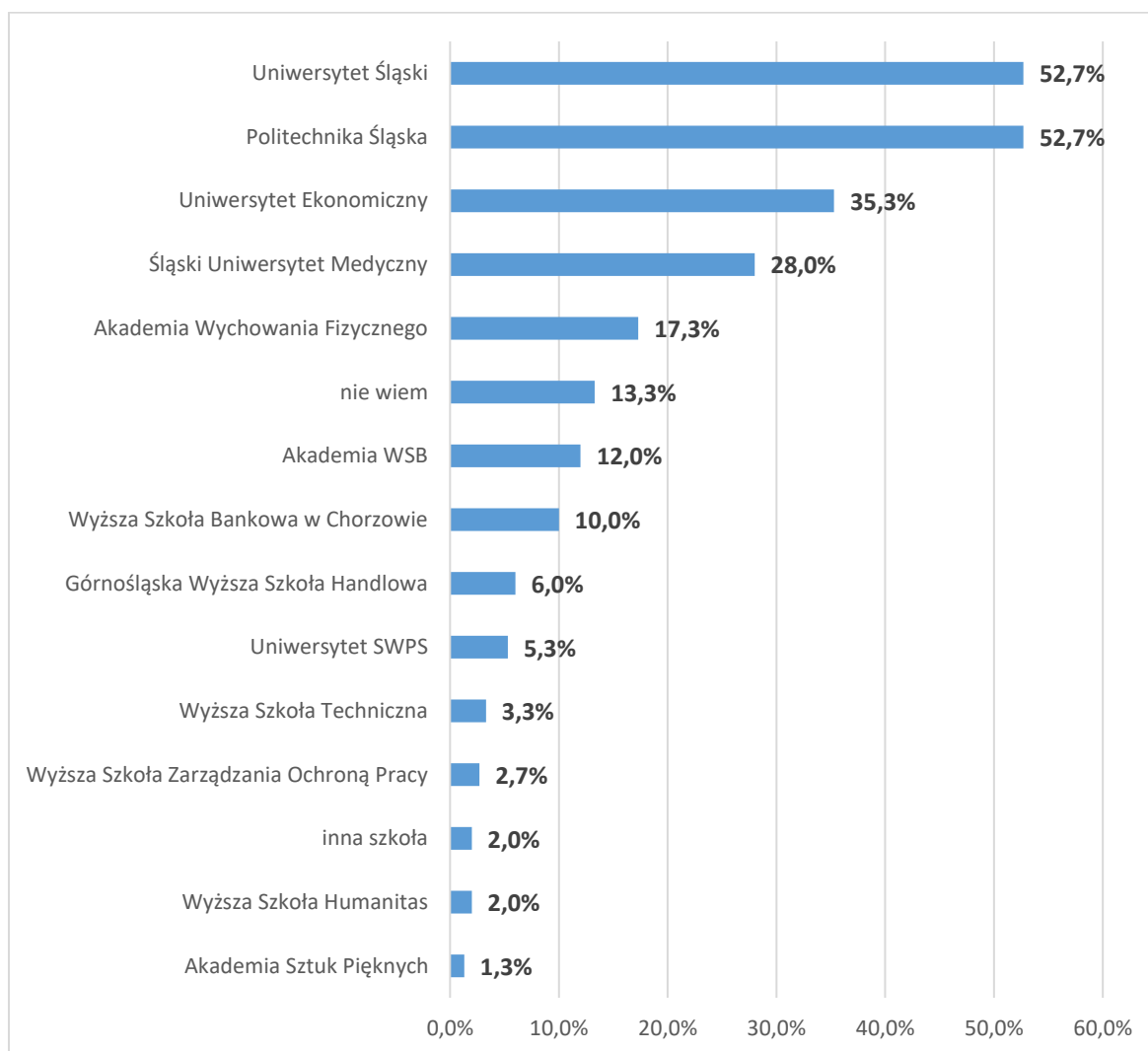


Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Nauczycieli i nauczycielki zapytano także o konkretne uczelnie działające na terenie Aglomeracji Śląskiej, które wybierają absolwenci i absolwentki ich szkół. Zestawienie ich odpowiedzi prezentuje wykres nr 73. Wyraźnie widać, że dwie uczelnie cieszą się największą popularnością wśród młodzieży kończącej szkołę ponadpodstawową: jest to Uniwersytet Śląski oraz Politechnika Śląska. Jednakowy odsetek pytanym (52,7%) wskazał na te uczelnie jako najczęściej wybierane przez absolwentów i absolwentki ich szkół. Na trzecim miejscu pod względem odsetka wskazań znalazł się Uniwersytet Ekonomiczny (35,3%), zaś na czwartym – Śląski Uniwersytet Medyczny (28,0% odpowiedzi). Na dalszych pozycjach lokuje się Akademia Wychowania Fizycznego (17,3% wskazań), Akademia WSB (12,0% odpowiedzi) oraz Wyższa Szkoła Bankowa w Chorzowie (10,0% wskazań). Rzadziej wskazywano takie uczelnie, jak Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa (6,0%), Uniwersytet SWPS (5,3%), Wyższa Szkoła Techniczna (3,3%), Wyższa Szkoła Zarządzania Ochroną Pracy (2,7%) czy wyższa Szkoła Humanitas (2,0%) i Akademia Sztuk Pięknych (1,3%). Warto zauważyć, że 13,3% indagowanych nie potrafiło podać nazw uczelni, które najczęściej wybierają uczennice i uczniowie ich szkół.

Na podstawie zebranych danych można wnioskować, że absolwenci i absolwentki szkół ponadpodstawowych reprezentowanych przez osoby biorące udział w badaniu najchętniej wybierają uczelnie publiczne działające na terenie Aglomeracji Śląskiej. Wpływ na ich decyzje ma z pewnością fakt, że ich oferta dydaktyczna jest najbardziej rozbudowana, ponadto kształcenie w nich jest bezpłatne. Nie bez znaczenia pozostaje przy tym fakt, że rozpoznawalność i renoma wielu z nich jest wyższa niż to ma miejsce w odniesieniu do szkół niepublicznych.

WYKRES 73. UCZELNIE DZIAŁAJĄCE NA TERENIE AGLOMERACJI ŚLĄSKIEJ, KTÓRE NAJCZĘŚCIEJ WYBIERAJĄ UCZNIOWIE I UCZENNICE OSÓB UCZĄCYCH W SZKOŁACH PONADPODSTAWOWYCH, BIORĄCYCH UDZIAŁ W BADANIU



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

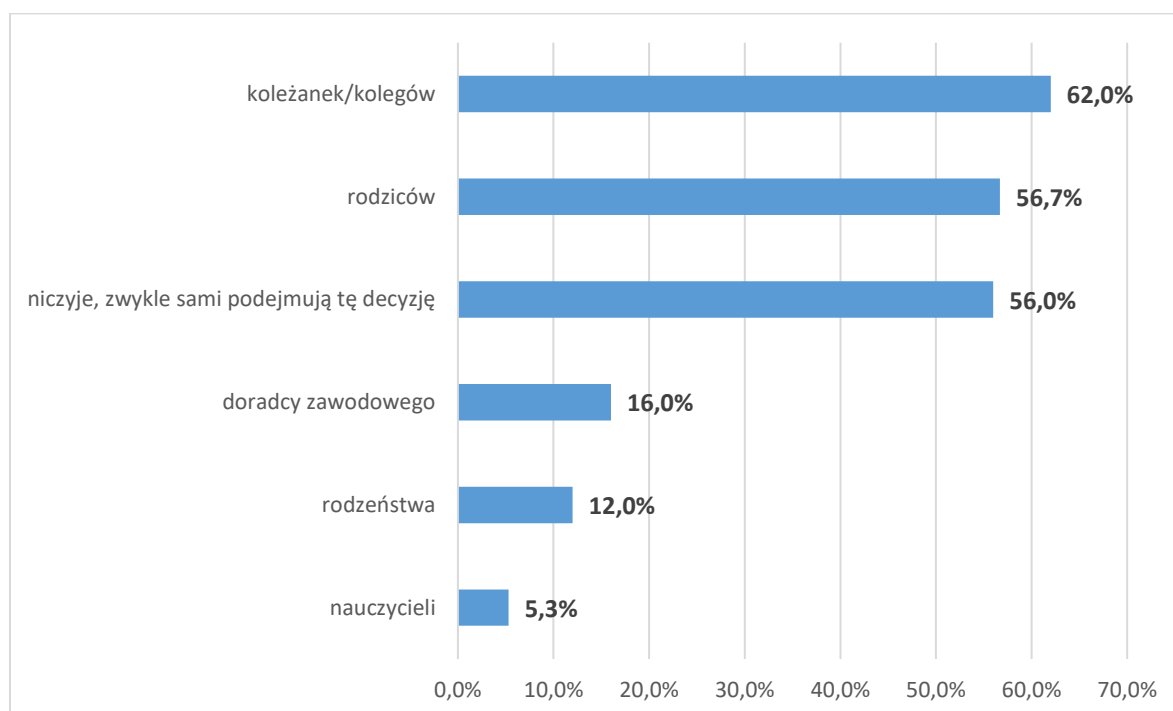
11.3. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT CZYNNIKÓW DECYDUJĄCYCH O WYBORZE UCZELNI I KIERUNKÓW STUDIÓW PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

Decyzje dotyczące podjęcia studiów należą do jednych z najważniejszych w życiu młodych ludzi, dlatego też istotne było sprawdzenie, czym kierują się oni, dokonując wyboru konkretnej uczelni i kierunku.

W pierwszej kolejności nauczyciele i nauczycielki zostali poproszeni o wskazanie osób, których rady biorą pod uwagę uczniowie i uczennice, planując swoją edukację na poziomie wyższym. Dane na wykresie nr 74 wskazują na znaczącą rolę koleżanek i kolegów, których rady są ważne przy podejmowaniu takich decyzji według 62,0% ankietowanych. Ważnymi osobami, z których opiniami liczą się uczennice i uczniowie są rodzice, na których rolę w wyznaczaniu dalszego kierunku kształcenia wskazało 56,7% pytanym. Mniejsze znaczenia ma w tym obszarze doradca zawodowy, na którego wskazało 26,0% ankietowanych, rodzeństwo (12,0% wskazań) czy nauczyciele (5,3% odpowiedzi).

Należy podkreślić, że aż 56,0% indagowanych przyznało, że uczniowie podejmują decyzję o wyborze uczelni i kierunku studiów samodzielnie, nie prosząc nikogo o radę.

WYKRES 74. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT OSÓB, KTÓRYCH RADY BIORĄ POD UWAGĘ ICH UCZNIOWIE I UCZENNICE, PODEJMUJĄC DECYZJE O PODJĘCIU STUDIÓW NA KONKRETNEJ UCZELNI I KIERUNKU



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

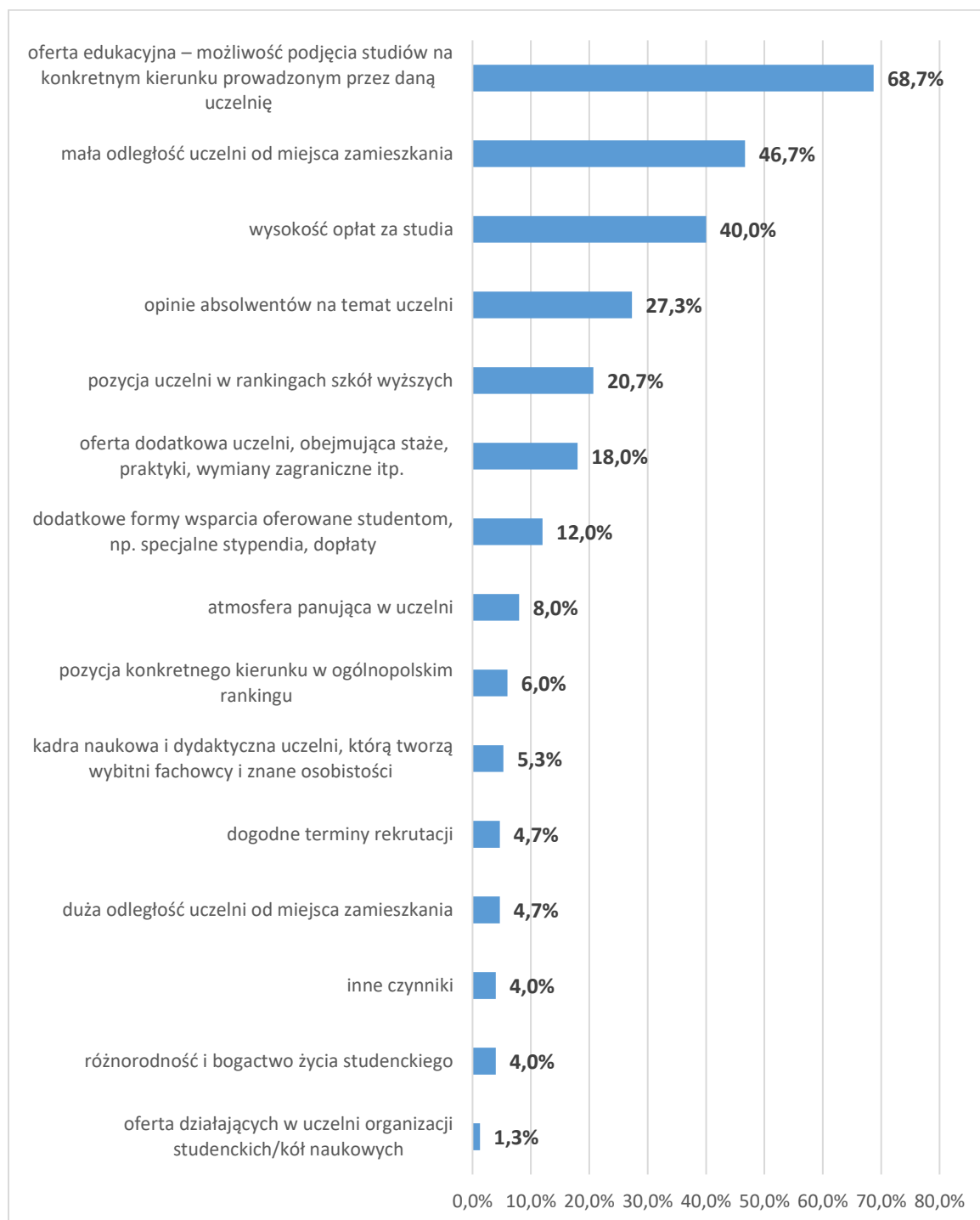
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Nauczyciele i nauczycielki zostali również poproszeni i wskazanie czynników odgrywających najważniejszą rolę przy podejmowaniu przez uczniów i uczennice decyzji o podjęciu studiów w konkretnej uczelni. Zdecydowanie najczęściej badanych przyznało, że najważniejsza jest oferta edukacyjna uczelni, na którą wskazało 68,7% z nich. Na drugim miejscu podawano małą odległość od miejsca zamieszkania – jest to czynnik kluczowy według 46,7% indagowanych. Zdaniem 40,0% uczestników badania dla młodych ludzi decydujących o podjęciu studiów istotne znaczenie ma wysokość chesnego. Mniejsze znaczenia mają opinie absolwentów na temat uczeni (27,3% wskazań) oraz pozycja uczelni w rankingu szkół wyższych (20,7% wskazań). Staże, praktyki, wymiany zagraniczną są dla uczniów i uczennic ważne według 18,0% badanych, natomiast zdaniem 12,0% z nich znaczącą rolę odgrywają dodatkowe formy wsparcia oferowane studentom (chodzi tu – między innymi – o stypendia specjalne czy dopłaty). Rzadziej wymieniano takie czynniki, jak atmosfera panująca w uczeni (8,0%), pozycja konkretnego kierunku w rankingu (6,0%), kadra naukowa uczelni (5,3%), dogodne terminy rekrutacji (4,7%), duża odległość uczelni od miejsca zamieszkania (4,7%) czy różnorodność i bogactwo życia studenckiego (4,0%) oraz oferta kół i organizacji studenckich (1,3%). Szczegółowe dane zostały zestawione na wykresie nr 75.

Wyraźnie widać, że według nauczycieli i nauczycielek pierwszorzędne znaczenie przy wyborze uczelni przez kandydatów i kandydatki na studia ma jej oferta dydaktyczna: jeśli jest ona rozbudowana i trafia w potrzeby oraz zainteresowania młodych ludzi, to istnieje duże prawdopodobieństwo, że zostanie przez nich wybrana. Nie bez znaczenia pozostają też czynniki ekonomiczne: jeśli uczelnia zlokalizowana

jest w niedużej odległości od miejsca zamieszkania, a w dodatku oferuje bezpłatne kształcenie, to ogranicza to koszty, jakie ponosi osoba studiująca i jej rodzice. Może to być ważny czynnik motywujący do podjęcia studiów w uczelniach publicznych, działających blisko miejsca zamieszkania przyszłych studentek i studentów.

WYKRES 75. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT CZYNNIKÓW ODGRYWAJĄCYCH NAJWAŻNIEJSZĄ ROLĘ PRZY PODEJMOWANIU PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE DECYZJI O PODJĘCIU STUDIÓW W KONKRETNEJ UCZELNI



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

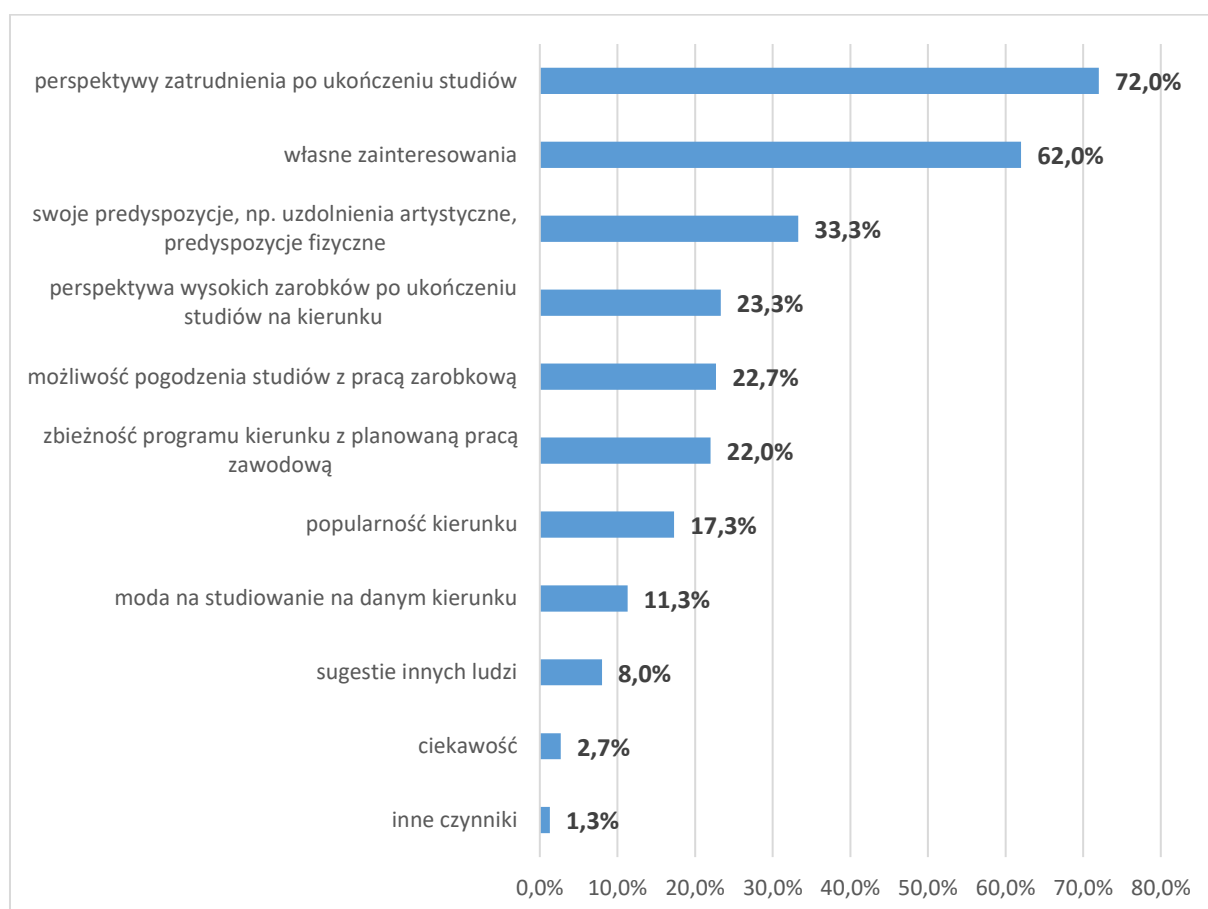
** Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Badani wskazywali także czynniki decydujące o wyborze przez młodzież konkretnych kierunków studiów. Zestawienie odpowiedzi prezentuje wykres nr 76. Zdaniem największej liczby pedagogów i pedagożek wybór konkretnych kierunków studiów jest podyktowany perspektywami zatrudnienia po ukończeniu studiów – wskazuje na to 72,0% z nich. Znaczna część ankietowanych (62,0%) uważa, że duże znaczenia mają w tym wypadku własne zainteresowania kandydatów na studia. Co trzecia osoba biorąca udział w badaniu (33,3%) twierdzi, że wybierając kierunek studiów jej uczniowie i uczennice kierują się własnymi predyspozycjami, a co czwarta (23,3%) jest zdania, że ważna jest dla nich perspektywa wysokich zarobków po ukończeniu studiów. Dalej wymieniano takie czynniki, jak: możliwość pogodzenia studiów z pracą zarobkową (22,7% wskazań), zbieżność programu studiów z planowaną pracą zawodową (22,0%) oraz popularność kierunku (17,3%). Moda na studiowanie na danym kierunku to czynnik decydujący o jego wyborze według 11,3% ankietowanych, zaś sugestie innych ludzi są kluczowe w opinii 8,0% indagowanych. Najrzadziej jako motywator do podjęcia studiów na konkretnym kierunku wskazywano natomiast ciekawość (2,7%).

Na podstawie zgromadzonych danych można stwierdzić, że według opinii nauczycieli i nauczycielek ich uczniowie i uczennice kierują się w głównej mierze względami pragmatycznymi przy wyborze kierunku studiów. Szczególne znaczenia mają dla nich perspektywy zatrudnienia, wysokie zarobki, jakie będą uzyskiwać po ukończeniu studiów. Nie bez znaczenia pozostają jednak również ich zainteresowania.

WYKRES 76. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT CZYNNIKÓW ODGRYWAJĄCYCH NAJWAŻNIEJSZĄ ROLĘ PRZY PODEJMOWANIU PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE DECYZJI O PODJĘCIU STUDIÓW NA KONKRETNYM KIERUNKU



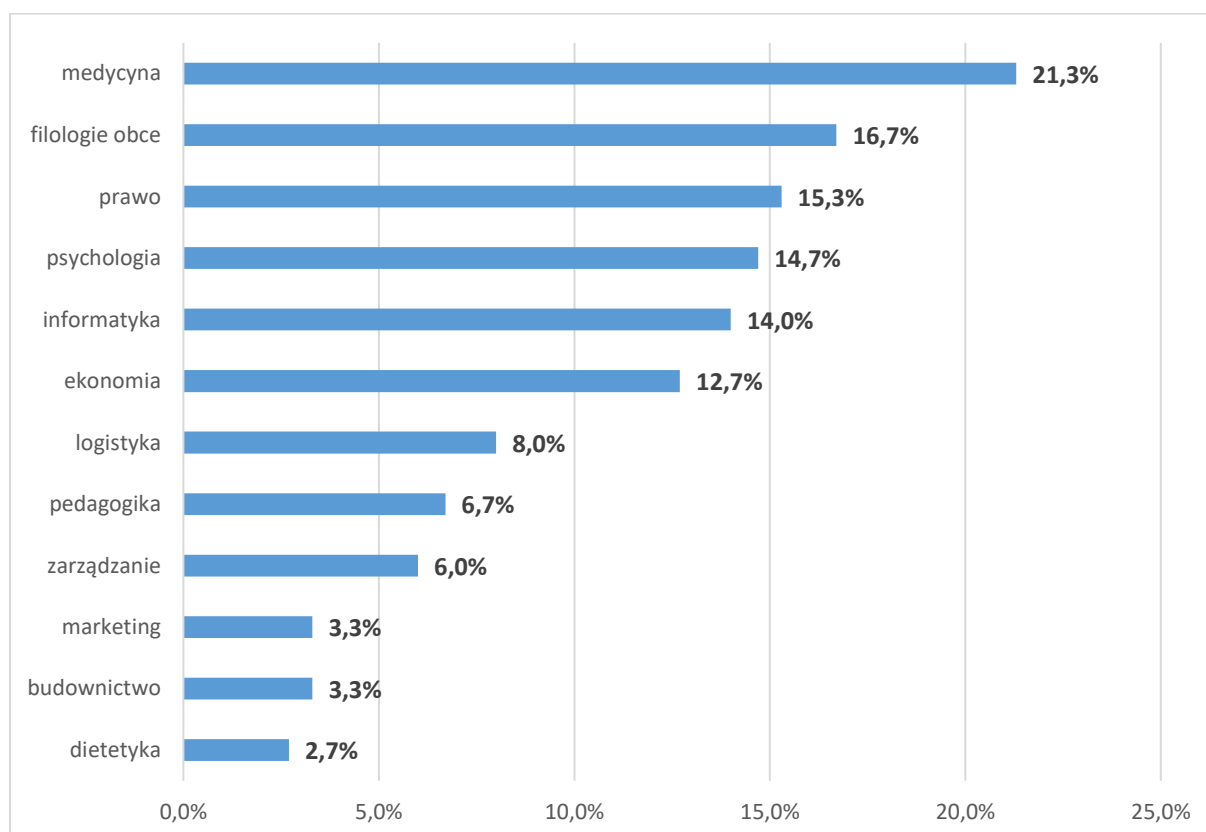
* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Ankietowani zostali poproszeni o wskazanie kierunków studiów, które cieszą się największym zainteresowaniem ich uczniów i uczennic. Wykres nr 77 prezentuje zestawienie tych kierunków studiów, które wymieniane były przez nauczycielki i nauczycieli najczęściej. Uzyskane dane pokrywają się z ogólnopolskimi rankingami kierunków. Mniej więcej co piąta osoba biorąca udział w badaniu (21,3%) wskazała na medycynę. Na dalszych miejscach lokowały się filologie obce (16,7% wskazań), prawo (15,3% odpowiedzi), psychologia (14,7% wskazań), informatyka (14,0% odpowiedzi) oraz ekonomia (12,7% wskazań). Wskazania na inne, popularne kierunki studiów nie przekraczały 8,0%. Dotyczyły one: logistyki, pedagogiki, zarządzania, marketingu, budownictwa oraz dietetyki.

WYKRES 77. KIERUNKI STUDIÓW CIESZĄCE SIĘ NAJWIĘKSZĄ POPULARNOŚCIĄ WŚRÓD UCZNIÓW I UCZENNICE OSÓB UCZĄCYCH W SZKOŁACH PONADPODSTAWOWYCH, BIORĄCYCH UDZIAŁ W BADANIU



* Wykres uwzględnia zestawienie najczęściej wskazywanych kierunków studiów.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

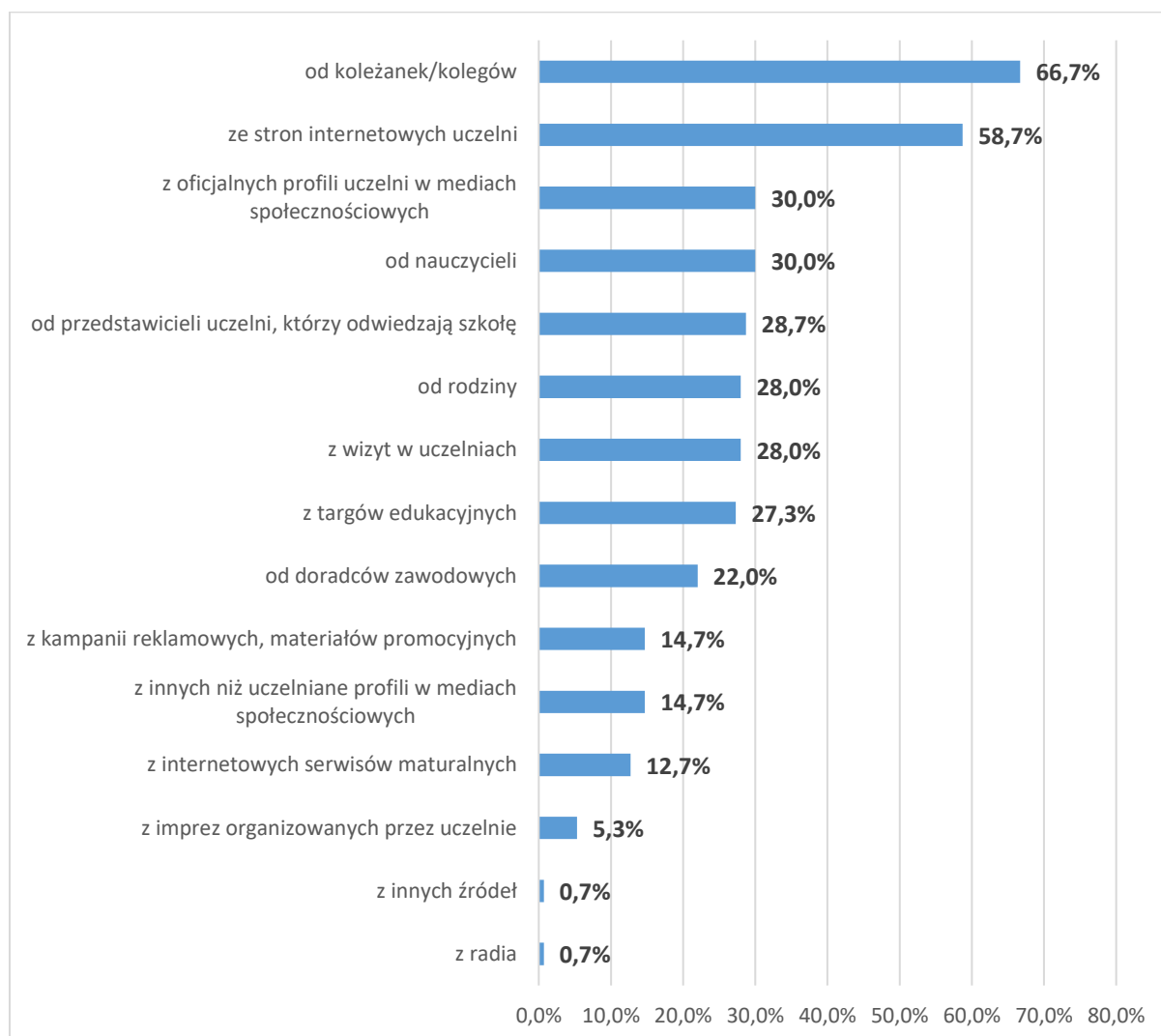
11.4. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT ŹRÓDEŁ I RODZAJÓW INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH ICH UCZNIÓW I UCZENNICE UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW

Kolejny blok pytań dotyczył identyfikowanych przez nauczycieli i nauczycielki źródeł i rodzajów informacji o interesujących ich uczniów i uczennice uczelniach i kierunkach studiów.

Na pytanie o to, skąd młodzież czerpie informacje na ten temat dwie trzecie badanych (66,7%) odpowiedziało, że pozyskuje je od koleżanek i kolegów. Innym ważnym źródłem wiedzy są strony internetowe uczelni, na które wskazało 58,7% indagowanych. Jednakowy odsetek wskazań dotyczył poszukiwania informacji z oficjalnych profili uczelni w mediach społecznościowych i u nauczycieli (30,0%). Tylko nieznacznie mniej badanych (28,7%) jako źródło informacji podało przedstawicieli uczelni, którzy odwiedzają szkołę oraz członków rodziny i wizyty w uczelniach (po 28,0%). Inne

odpowiedzi udzielane przez nauczycieli i nauczycielki dotyczyły targów edukacyjnych (27,3%), doradców zawodowych (22,0%), a także kampanii reklamowych, materiałów promocyjnych oraz innych niż uczelniane profili w mediach społecznościowych (po 14,7% wskazań). Zdaniem 12,7% pytanym młodzież czerpie informacje o uczelniach i kierunkach studiów z internetowych serwisów maturalnych, a według 5,3% indagowanych uczniowie i uczennice pozyskują wiedzę na ten temat podczas imprez organizowanych przez uczelnie. Tylko jedna osoba badana uważa, że młodzi ludzie uzyskują takie informacje z radia. Szczegółowe dane prezentuje wykres nr 78.

WYKRES 78. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT ŹRÓDEŁ INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH ICH UCZNIÓW I UCZENNICE UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

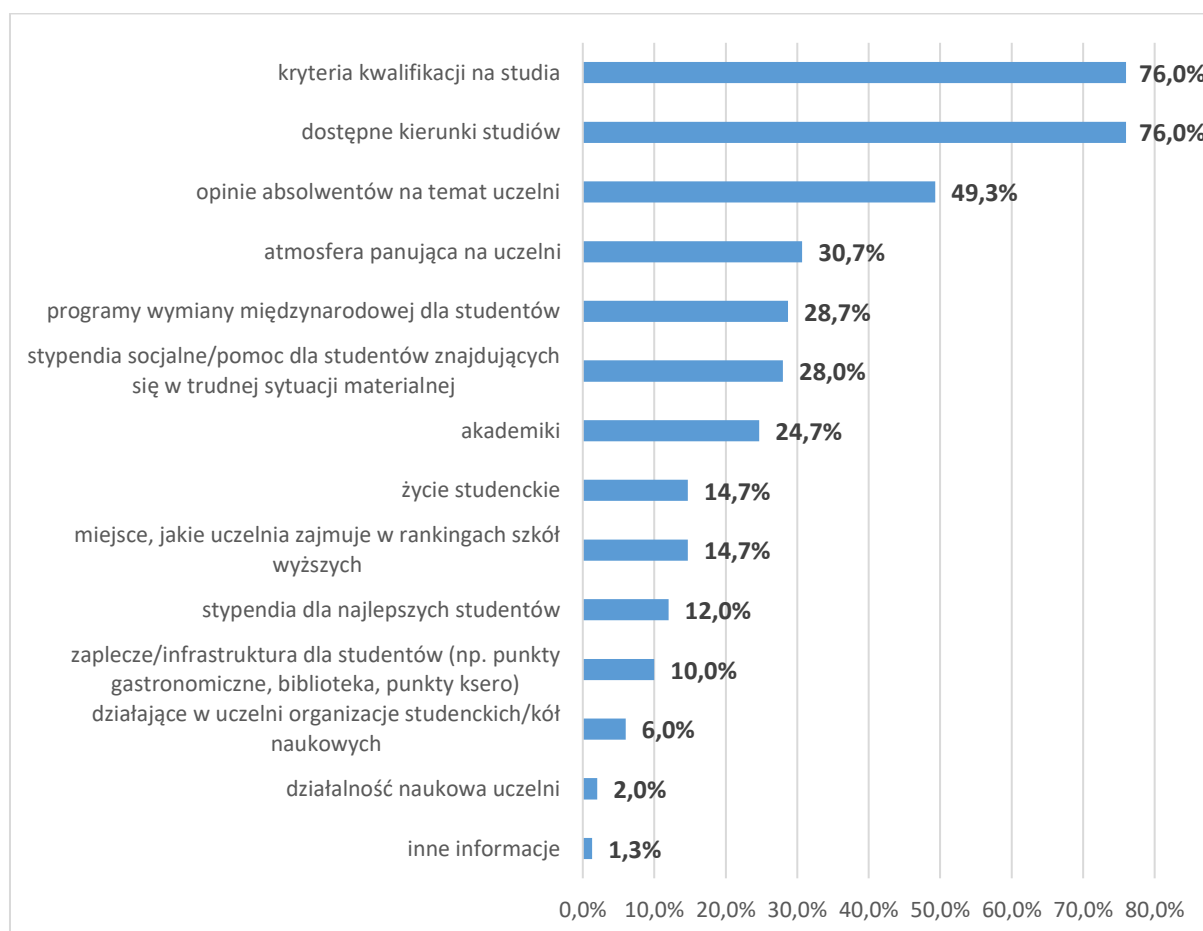
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Zapytani o to, jakich informacji o uczelniach i kierunkach studiów poszukują uczniowie i uczennice, ankietowani odpowiadali najczęściej, że dotyczą one kryteriów kwalifikacji na studia oraz dostępnych kierunków studiów – obydwie odpowiedzi wskazał jednakowy odsetek pytanym (po 76,0%). Mniej więcej połowa badanych (49,3%) zadeklarowała, że młodzi ludzie poszukują opinii absolwentek i absolwentów na temat uczelni. Zbliżony odsetek ankietowanych wyraził przekonanie, że dla kandydatów i kandydatek na studia ważne są informacje na temat atmosfery panującej w uczelni

(30,7% wskazań), programów wymiany międzynarodowej dla studentów (28,7% odpowiedzi), stypendiów socjalnych i pomocy dla studentek i studentów znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej (28,0% wskazań), a także akademików (24,7% odpowiedzi). Zdaniem 14,7% nauczycieli i nauczycielek biorących udział w badaniu uczniowie i uczennice interesują się życiem studenckim oraz miejscem, jakie uczelnia zajmuje w rankingach szkół wyższych. W opinii 12,0% badanych młodzież szuka informacji na temat stypendiów dla najlepszych studentów, zaś co dziesiąty pytany (10,0%) uważa, że ważna jest dla nich wiedza na temat zaplecza/infrastruktury dla osób studiujących. Informacje na temat działających w uczelni organizacji studenckich i kół naukowych są ważne dla uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych według 6,0% nauczycieli i nauczycielek. O tym, że młodzież jest zainteresowana działalnością naukową uczelni przekonanych jest 2,0% badanych. Omawiane dane prezentuje wykres nr 79.

Uzyskane dane pozwalają stwierdzić, że zdaniem nauczycielek i nauczycieli szkół ponadpodstawowych ich uczniowie i uczennice są najbardziej zainteresowani informacjami na temat kryteriów kwalifikacji na studia oraz dostępnych kierunków studiów. Ważne są dla nich także opinie absolwentek i absolwentów na temat uczelni. Wiedzę na ten temat czerpią zwykle od koleżanek i kolegów oraz ze stron internetowych uczelni.

WYKRES 79. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT RODZAJÓW INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH ICH UCZNIÓW I UCZENNICE UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW



* Wykres nie uwzględnia braków danych.

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

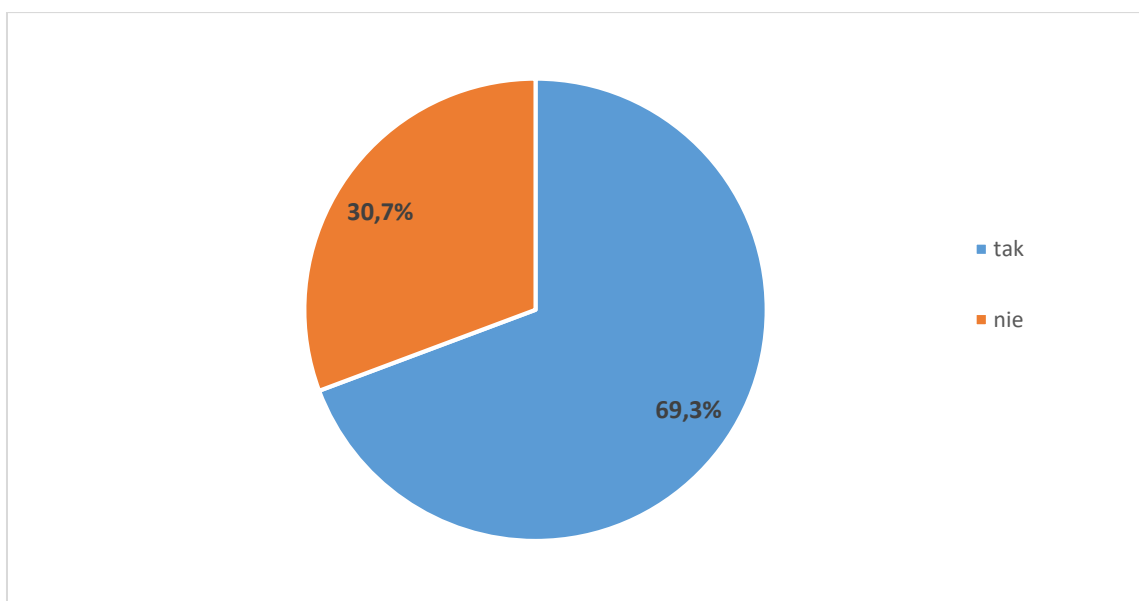
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

11.5. WSPÓŁPRACA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH REPREZENTOWANYCH PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI Z UNIwersYTETEM ŚLĄSKIM W KATOWICACH

Jednym z celów podejmowanych badań było poznanie opinii, jakie mają nauczyciele i nauczycielki szkół ponadpodstawowych o Uniwersytecie Śląskim. Dlatego też zadano im szereg pytań dotyczących doświadczeń związanych ze współpracą z tą uczelnią, jak również informacji, jakie posiadają na jej temat.

Na pytanie, czy kiedykolwiek zetknęli bądź zetknęły się z materiałami (treściami) promującymi studiowanie w Uniwersytecie Śląskim, mniej więcej dwie trzecie ankietowanych (69,3%) odpowiedziało twierdząco. Pozostałych 30,7% badanych przyznało, że takie informacje do nich nie dotarły. Omawiane dane przedstawia wykres nr 80.

WYKRES 80. DEKLARACJE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK DOTYCZĄCE ZETKNIĘCIA SIĘ Z MATERIAŁAMI (TREŚCIAMI) PROMUJĄCYMI STUDIOWANIE W UNIwersYTETIE ŚLĄSKIM



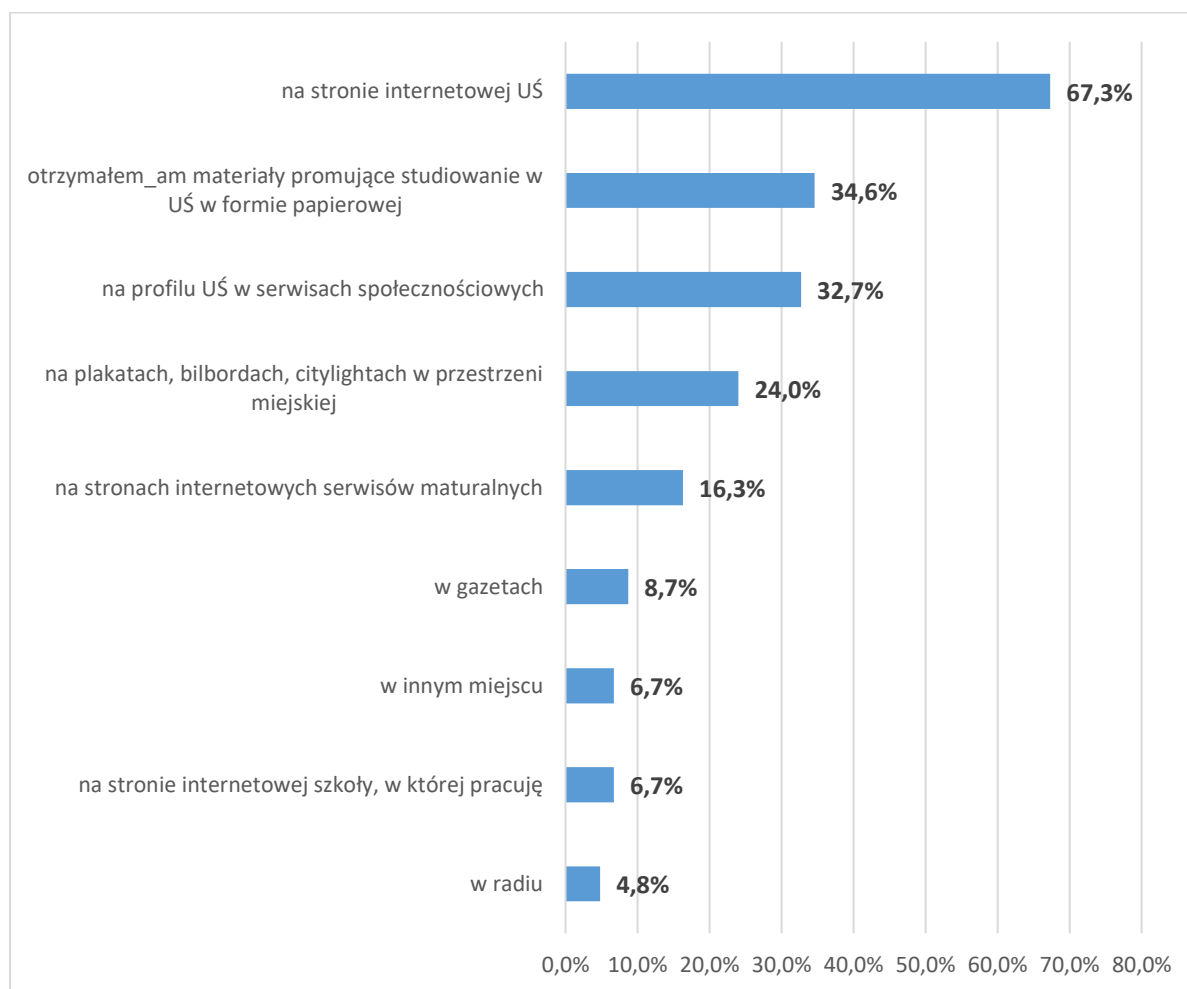
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=150.

Pogłębieniu wiedzy na temat znajomości materiałów promujących studiowanie w UŚ służyło kolejne pytanie, dotyczące miejsc, w których nauczyciele i nauczycielki się z nimi zetknęli. Jak pokazują dane zawarte na wykresie nr 81, najwięcej badanych (67,3%) zadeklarowało, że miało z nimi styczność przez stronę internetową UŚ. Warto podkreślić, że odpowiedź ta wyraźnie dominowała wśród pozostałych wskazań na źródła informacji na temat studiowania w UŚ. Odsetek wskazań na inne źródła treści propagujących kształcenie w tej uczelni nie przekroczył 35,0%. Osoby deklaruujące otrzymywanie materiałów promujących studiowanie w UŚ w formie papierowej stanowiły 34,6% badanych. Nieznacznie mniejsza grupa respondentów i respondentek wskazywała na styczność z tego rodzaju materiałami na profilu UŚ w serwisach społecznościowych – 32,7%. Mniej więcej co czwarta osoba badana (24,0%) poznała treści związane ze studiowaniem w tym uniwersytecie dzięki plakatom, billboardom oraz citylightom rozmieszczonym w przestrzeni miejskiej, a 16,3% indagowanych wskazała na strony internetowe serwisów maturalnych. Gazety wskazane zostały przez 8,7% pytaných, radio – przez 4,8% z nich, natomiast 6,7% nauczycieli i nauczycielek przyznało, że treści takie były zamieszczane na stronach internetowych szkół, w których pracują. Inne odpowiedzi, których udzieliło łącznie 6,7% indagowanych wskazywały na różne wydarzenia edukacyjne, takie jak: Śląski Festiwal Nauki, targi

edukacyjne, Salon Maturzystów, jak również wizyty przedstawicieli uczelni w szkołach czy wiadomości przesyłane przez Dział Promocji UŚ.

Wyraźnie więc widać, że strona internetowa UŚ jest najważniejszym nośnikiem informacji na temat oferty dydaktycznej, zatem warto byłoby dokładać starań, by treści, jakie są tam zamieszczane były atrakcyjne, przyciągające, a jednocześnie w sposób wyczerpujący i klarowny prezentowały możliwości, jakie stwarza studiowanie w UŚ.

WYKRES 81. MIEJSCA I OKOLICZNOŚCI, W KTÓRYCH NAUCZYCIELE I NAUCZYCIELKI ZETKNĘLI SIĘ Z MATERIAŁAMI (TREŚCIAMI) PROMUJĄCYMI STUDIOWANIE W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM



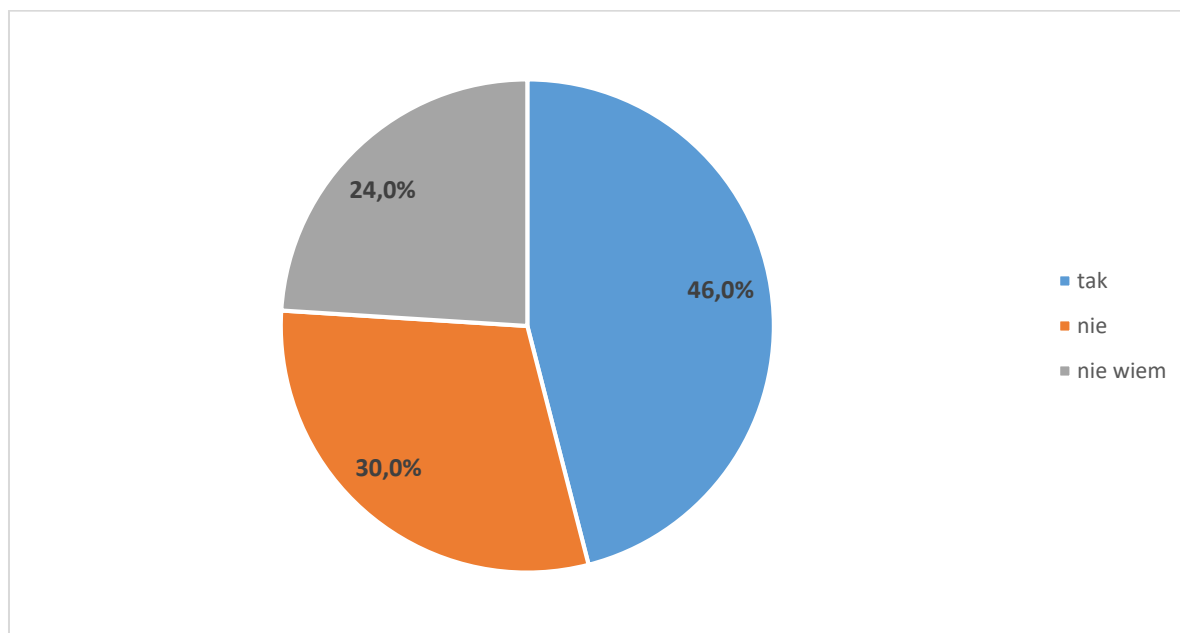
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.

Źródło: Badania i obliczenia własne, N=104.

Kolejne pytanie zadane nauczycielom i nauczycielkom dotyczyło podejmowania współpracy szkół, które reprezentują z Uniwersytetem Śląskim. Dane zaprezentowane na wykresie nr 82 pokazują, że najwięcej (46,0%) badanych pracuje w szkołach, które podejmują współpracę z UŚ. Z kolei 30,0% ankietowanych stwierdziło, że ich szkoły takiej współpracy nie realizują, natomiast mniej więcej co czwarta osoba biorąca udział w badaniu (24,0%) nie potrafiła udzielić odpowiedzi na to pytanie.

Uzyskane wyniki można uzasadnić lokalizacją szkół, w których pracują osoby badane. Bliskość przestrzenna sprzyja nawiązywaniu współpracy z Uniwersytetem, realizowaniu wspólnych inicjatyw, a także korzystaniu z oferty inicjatyw proponowanych przez tę uczelnię.

WYKRES 82. DEKLARACJE DOTYCZĄCE REALIZOWANIA WSPÓŁPRACY SZKÓŁ REPREZENTOWANYCH PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI Z UNIWERSYTEM ŚLĄSKIM

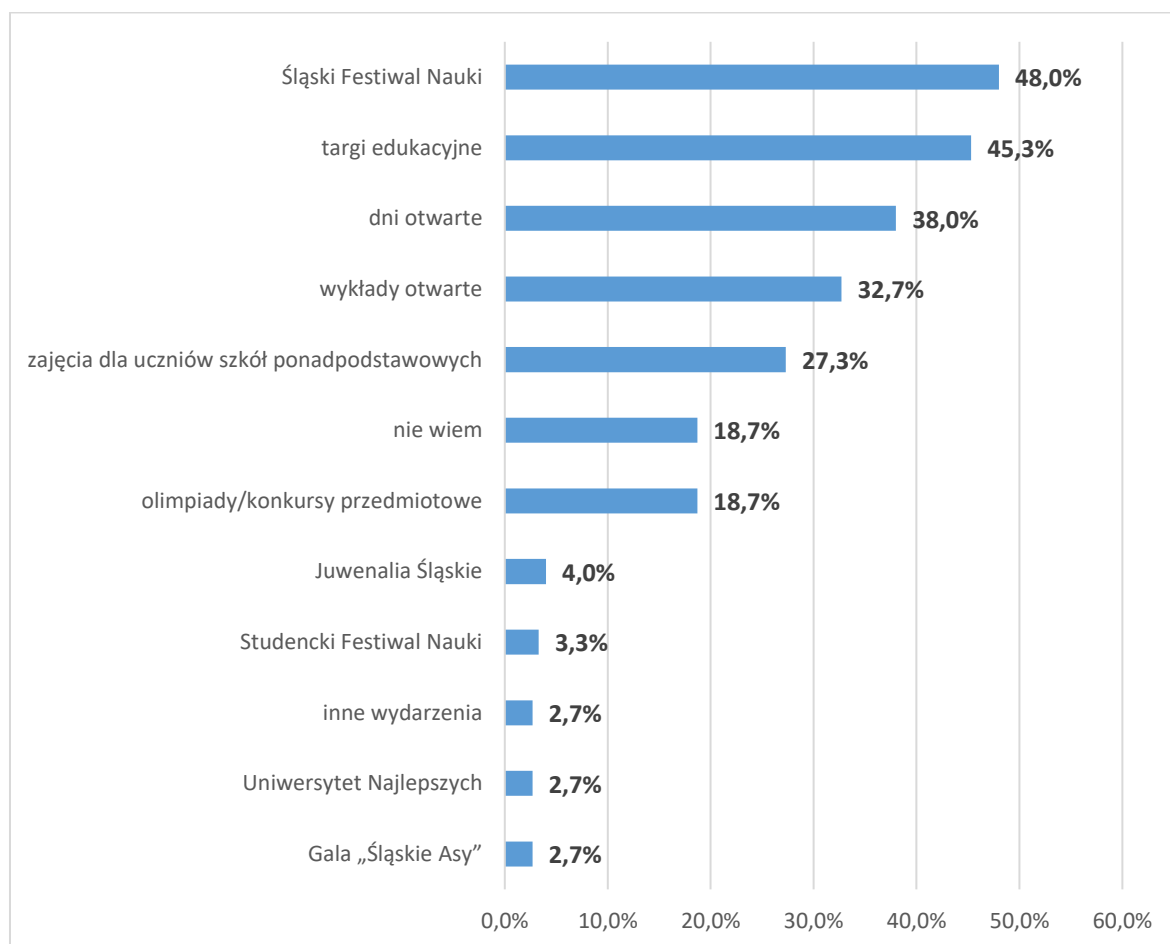


Źródło: *Badania i obliczenia własne, N=104.*

Ankietowani zostali również zapytani o konkretne wydarzenia organizowane bądź współorganizowane przez UŚ, w których biorą udział ich uczniowie i uczennice. Rozkład odpowiedzi prezentuje wykres nr 83. Blisko połowa badanych wskazała na Śląski Festiwal Nauki (48,0%) oraz targi edukacyjne (45,3%). Na trzecim miejscu plasują się dni otwarte, na które wskazało 38,0% indagowanych. Mniej więcej co trzeci uczestnik bądź uczestniczka badania (32,7%) deklarował lub deklarowała, że uczniowie i uczennice biorą udział w wykładach otwartych organizowanych przez UŚ. Na uczestnictwo młodzieży w zajęciach dla szkół ponadpodstawowych prowadzonych przez Uniwersytet wskazało z kolei 27,3% ankietowanych. Jednakowy odsetek indagowanych (18,7%) zadeklarował udział uczniów i uczennic w olimpiadach i konkursach przedmiotowych organizowanych przez tę uczelnię oraz wskazał na brak wiedzy na temat konkretnych wydarzeń organizowanych lub współorganizowanych przez UŚ, w których uczestniczyłyby młodzież z ich szkół. Stosunkowo niewielu badanych podawało inne inicjatywy, w których biorą udział ich uczennice i uczniowie. Wśród nich wymienione zostały: Juwenalia Śląskie (4,0%), Studencki Festiwal Nauki (3,3%). Uniwersytet Najlepszych oraz galę „Śląskie Asy” (po 2,7%).

Na podstawie omówionych wyników można stwierdzić, że imprezą najczęściej uczęszczaną przez uczniów i uczennice szkół reprezentowanych przez indagowanych jest Śląski Festiwal Nauki. Jest to wydarzenie, które doczekało się już sześciu edycji i stanowi swoistą markę, dającą mu rozpoznawalność. Ponadto oferta ŚFN jest bardzo zróżnicowana, co może stanowić o atrakcyjności tego wydarzenia, także wśród młodzieży licealnej. Oprócz tego młodzi ludzie dosyć chętnie uczestniczą w wydarzeniach, które są ukierunkowane na przybliżanie im oferty edukacyjnej Uczelni, co też warto wykorzystać przy tworzeniu oferty współpracy ze szkołami ponadpodstawowymi.

WYKRES 83. WYDARZENIA ORGANIZOWANE LUB WSPÓLORGANIZOWANE PRZEZ UNIwersYTET ŚLĄSKI, W KTÓRYCH BIORĄ UDZIAŁ UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ REPREZENTOWANYCH PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI UCZESTNICZĄCE W BADANIU

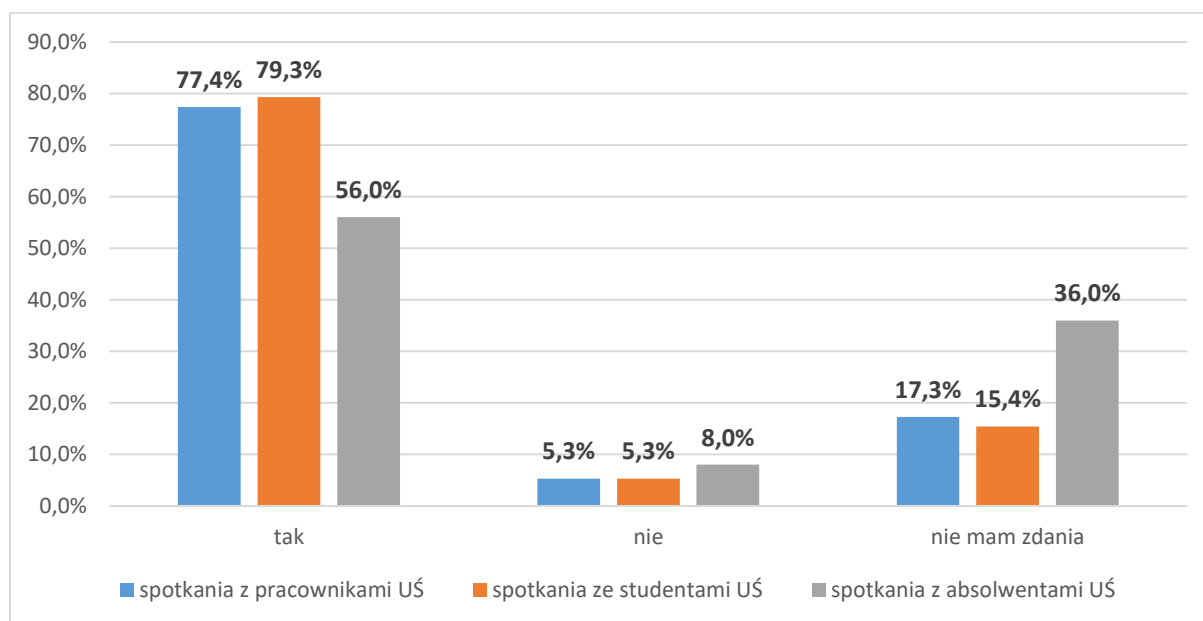


* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=104.

W kontekście nawiązania potencjalnej współpracy ze szkołami reprezentowanymi przez osoby badane, zadano pytanie o to, jakie spotkania byłyby atrakcyjne dla uczniów. Najwięcej nauczycieli i nauczycielek (79,3%) uznało, że warto byłoby organizować spotkania ze studentami i studentkami UŚ, jednak tylko nieznacznie mniej indagowanych (77,4%) stwierdziło, że atrakcyjne dla młodzieży byłyby spotkania z pracownikami tej uczelni. Wyraźnie mniejsze poparcie zyskał pomysł organizowania spotkań z absolwentami UŚ (56,0%). Omawiane dane prezentuje wykres nr 84.

Odpowiedzi ankietowanych stanowią ważną wskazówkę dla osób odpowiedzialnych za nawiązywanie i utrzymywanie współpracy ze szkołami. Okazuje się bowiem, że angażowanie studentów i studentek w inicjatywy promujące UŚ zyskuje największą aprobatę pedagogów i pedagożek zatrudnionych w szkołach ponadpodstawowych. Być może to właśnie na zaangażowaniu osób studiujących powinna opierać się promocja oferty kształcenia w UŚ. Przekaz płynący od rówieśników i rówieśnic bywa bowiem najbardziej przekonujący i trafny, może więc najskuteczniej zachęcać do podejmowania studiów w UŚ.

WYKRES 84. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT ZASADNOŚCI ORGANIZOWANIA SPOTKAŃ UCZNIÓW ICH SZKÓŁ Z PRACOWNIKAMI, STUDENTAMI ORAZ ABSOLWENTAMI UNIWERSYTETU ŚLĄSKIEGO

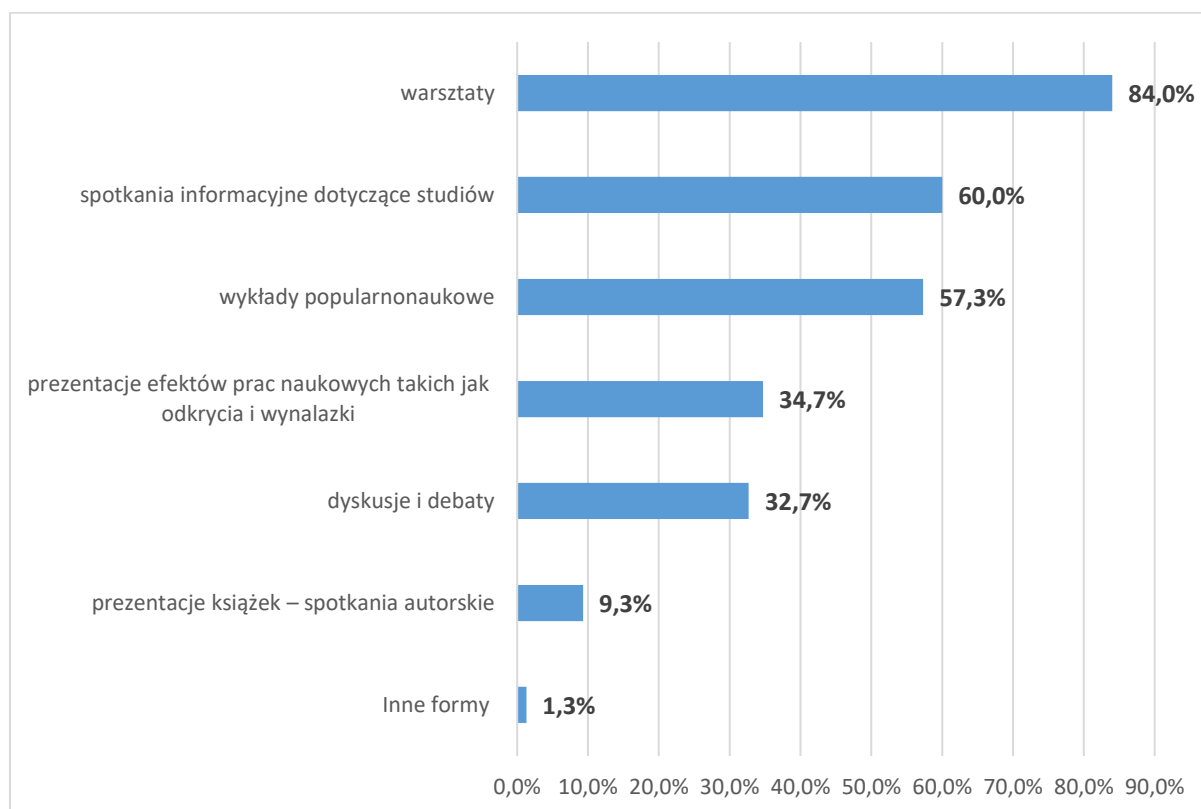


Źródło: Badania i obliczenia własne, N=104.

Nauczyciele i nauczycielki wskazywali również najbardziej atrakcyjne – ich zdaniem – formy spotkań uczniów i uczennic z osobami reprezentującymi UŚ. Jak pokazują dane zawarte na wykresie nr 85, z punktu widzenia 84,0% nauczycieli i nauczycielek szkół ponadpodstawowych, młodzież najchętniej uczestniczyłaby w warsztatach. Stosunkowo duży odsetek wskazań dotyczył również spotkań informacyjnych dotyczących studiów (60,0%) oraz wykładów popularnonaukowych (57,3%). Pozostałe propozycje spotkały się z wyraźnie mniejszą aprobatą ankietowanych: 34,7% z nich za atrakcyjne uznało prezentacje efektów prac naukowych, takich jak odkrycia i wynalazki, a 32,7% pytanym stwierdziło, że młodzież byłaby zainteresowana dyskusjami i debatami. Tylko 9,3% indagowanych było zdania, że uczniowie i uczennice byłiby zainteresowani udziałem w spotkaniach autorskich.

Biorąc pod uwagę wskazania nauczycieli i nauczycielek, biorących udział w badaniu można zatem uznać, że jeśli Uniwersytet dąży do wzbudzenia zainteresowania uczniów i uczennic swoją ofertą edukacyjną, powinien występować do szkół z propozycją przeprowadzenia zajęć, które będą aktywizowały młodzież, a także ukierunkowanych na przekazywanie wiedzy w sposób przystępny i atrakcyjny. Warto również uwzględnić spotkania, w trakcie których prezentowana będzie oferta dydaktyczna Uczelni.

WYKRES 85. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT ATRAKCYJNOŚCI RÓŻNYCH FORM SPOTKAŃ UCZNIÓW I UCZENNIC Z KADRĄ AKADEMICKĄ UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO



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

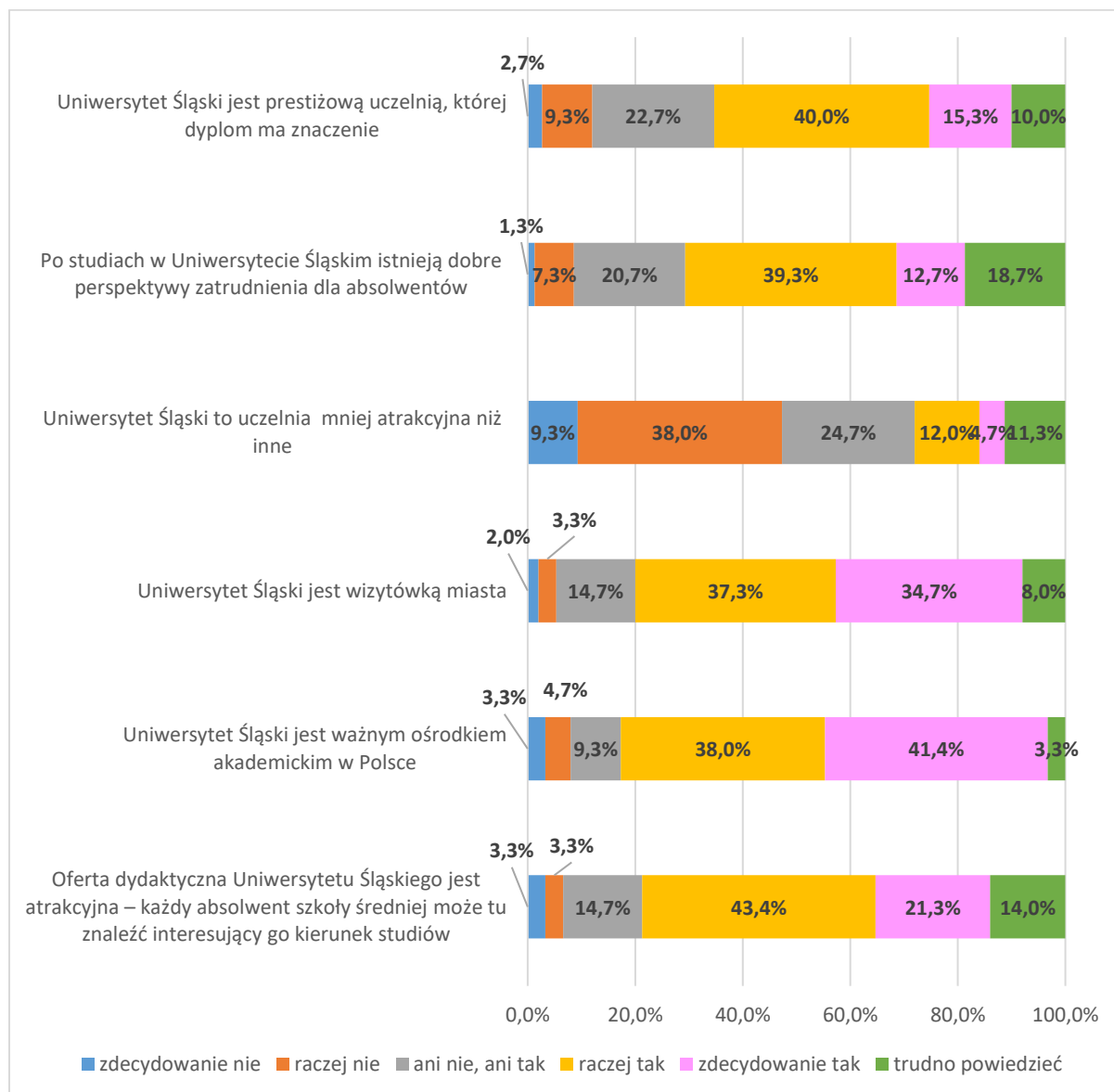
Źródło: Badania i obliczenia własne, N=104.

Ostatnie pytanie zadane nauczycielom i nauczycielkom miało na celu poznanie ich opinii na temat Uniwersytetu Śląskiego. Osoby ankietowane poproszono o odniesienie się do sześciu stwierdzeń dotyczących tej uczelni. Zestawienie odpowiedzi prezentuje wykres nr 86. Najwięcej pozytywnych odpowiedzi odnoszących się do tej uczelni pojawiło się w przypadku stwierdzenia: „Uniwersytet Śląski jest ważnym ośrodkiem akademickim w Polsce”. Aż 41,4% ankietowanych zdecydowało się z tym zgodzić, a 38,0% udzieliło odpowiedzi „raczej tak”. Duży odsetek badanych uznał też, że Uniwersytet Śląski jest wizytówką miasta: 34,7% wskazań dotyczyło odpowiedzi „zdecydowanie tak”, a 37,3% opcji „raczej tak”. Pozytywnie ustosunkowano się także do twierdzenia „Oferta dydaktyczna Uniwersytetu Śląskiego jest atrakcyjna – każdy absolwent szkoły średniej może tu znaleźć interesujący go kierunek studiów”: 21,3% indagowanych wybrało odpowiedź „zdecydowanie tak”, a 43,4% – odpowiedź „raczej tak”. Ponad połowa pytanym wyraziła również opinię pozytywną w odniesieniu do stwierdzenia, że Uniwersytet Śląski jest prestiżową uczelnią, której dyplom ma znaczenie: 15,3% ankietowanych wskazało odpowiedź „zdecydowanie tak”, a 40,0% zaznaczyło opcję „raczej tak”. Opinie pozytywne przeważały też w przypadku stwierdzenia „Po studiach w Uniwersytecie Śląskim istnieją dobre perspektywy zatrudnienia dla absolwentów”: 12,7% wskazań dotyczyło odpowiedzi „zdecydowanie tak”, a 39,3% – opcji „raczej tak”. Odpowiedzi negatywne dominowały z kolei w odniesieniu do tezy, sugerującej, że Uniwersytet Śląski jest uczelnią mniej atrakcyjną niż inne. Odpowiedź „zdecydowanie nie” wybrało 9,3% nauczycieli i nauczycielek, a odpowiedź „raczej nie” – 38,0% pytanym.

Z powyższego zestawienia wyłania się wizerunek Uniwersytetu Śląskiego jako uczelni cieszącej się znacznym uznaniem nauczycieli i nauczycielek szkół ponadpodstawowych. Uczelnia ta jest cenionym

ośrodkiem akademickim, docenia się różnicowanie oferty dydaktycznej, a także jej prestiż. Warto byłoby zatem wykorzystywać pozytywne opinie i skojarzenia związane z UŚ, prowadząc szeroko zakrojone działania promocyjne w szkołach ponadpodstawowych.

WYKRES 86. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO



Źródło: Badania i obliczenia własne, N=104.

11.6. WNIOSKI I REKOMENDACJE

WNIOSKI	REKOMENDACJE
<p>W1. W opinii nauczycielek i nauczycieli znaczna część uczennic i uczniów decyduje się na podjęcie studiów tuż po ukończeniu szkoły ponadpodstawowej, co najpewniej wynika z ich przekonania o znaczeniu wyższego wykształcenia w rozwoju kariery zawodowej. Ukończenie liceum ogólnokształcącego nie przygotowuje do wykonywania określonego zawodu, stąd konieczne jest dalsze kształcenie. Należy też zauważyć, że <i>gros</i> młodych ludzi nie dąży do pełnego usamodzielnienia się po ukończeniu szkoły ponadpodstawowej – studia dają im szansę na przedłużenie czasu, w którym nie muszą martwić się o swoje utrzymanie, ponieważ odpowiedzialność za to biorą ich rodzice</p> <p>W2. Według nauczycieli i nauczycielek absolwenci i absolwentki szkół ponadpodstawowych najchętniej wybierają uczelnie publiczne działające na terenie Aglomeracji Śląskiej. Wpływ na ich decyzje ma z pewnością fakt, że ich oferta dydaktyczna jest najbardziej rozbudowana, ponadto kształcenie w nich jest bezpłatne. Nie bez znaczenia pozostaje przy tym fakt, że rozpoznawalność i renoma wielu z nich jest wyższa niż to ma miejsce w odniesieniu do szkół niepublicznych.</p>	
<p>W3. Zdaniem nauczycielek i nauczycieli szkół ponadpodstawowych osobami, których opinie bierze pod uwagę młodzież, podejmując decyzje dotyczące wyboru studiów są ich koleżanki i koledzy, a także rodzice. Ponad połowa badanych uznała jednak, że młodzi ludzie podejmują takie decyzje samodzielnie.</p> <p>W4. Według nauczycieli i nauczycielek pierwszorzędne znaczenie przy wyborze uczelni przez kandydatów i kandydatki na studia ma jej oferta dydaktyczna: jeśli jest ona rozbudowana i trafia w potrzeby oraz zainteresowania młodych ludzi, to</p>	<p>R1. Działania informacyjno-promocyjne prowadzone przez uczelnie powinny być kierowane do młodzieży, ale również do jej rodziców oraz nauczycieli.</p> <p>R2. Oferta dydaktyczna uczelni powinna odpowiadać wymaganiom rynku pracy. Należy ją kształtować z udziałem interesariuszy zewnętrznych – przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego.</p>

<p>istnieje duże prawdopodobieństwo, że zostanie przez nich wybrana. Nie bez znaczenia pozostają też czynniki ekonomiczne: jeśli uczelnia zlokalizowana jest w niedużej odległości od miejsca zamieszkania, a w dodatku oferuje bezpłatne kształcenie, to ogranicza to koszty, jakie ponosi osoba studiująca i jej rodzice. Może to być ważny czynnik motywujący do podjęcia studiów na uczelniach publicznych, działających blisko miejsca zamieszkania przyszłych studentek i studentów.</p> <p>W5. W opinii nauczycieli i nauczycielek wybierając kierunki studiów, ich uczniowie i uczennice kierują się w głównej mierze względami pragmatycznymi. Szczególne znaczenia mają dla nich perspektywy zatrudnienia, wysokie zarobki, jakie będą uzyskiwać po ukończeniu studiów. Nie bez znaczenia pozostają jednak również ich zainteresowania.</p>	
<p>W6. Zdaniem nauczycielek i nauczycieli szkół ponadpodstawowych ich uczniowie i uczennice są najbardziej zainteresowani informacjami na temat kryteriów kwalifikacji na studia oraz dostępnych kierunków studiów. Ważne są dla nich także opinie absolwentów na temat uczelni. Wiedzę na ten temat czerpią zwykle od koleżanek i kolegów oraz ze stron internetowych uczelni</p>	<p>R3. Uczelnie powinny zadbać o dostęp do pełnych informacji o kryteriach kwalifikacji na studia, jak również o swojej ofercie dydaktycznej. Informacje te powinny być łatwo dostępne dla kandydatek i kandydatów na studia.</p>
<p>W7. Zdecydowana większość nauczycieli i nauczycielek szkół ponadpodstawowych zetknęła z materiałami promującymi studiowanie w UŚ.</p> <p>W8. Strona internetowa UŚ jest najważniejszym nośnikiem informacji na temat oferty dydaktycznej tej uczelni.</p> <p>W9. Zdaniem nauczycieli i nauczycielek wydarzeniem organizowanym przez Uniwersytet Śląski, w którym uczestniczy najwięcej uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych jest Śląski Festiwal Nauki. Oprócz tego młodzi ludzie dosyć chętnie uczestniczą w wydarzeniach, które są ukierunkowane na przybliżanie im oferty edukacyjnej tej uczelni.</p>	<p>R4. Należy dokładać starań, by treści zamieszczone na stronie internetowej UŚ były atrakcyjne, przyciągające, a jednocześnie w sposób wyczerpujący i klarowny prezentowały możliwości, jakie stwarza studiowanie w UŚ.</p> <p>R5. Współpraca Uniwersytetu Śląskiego ze szkołami ponadpodstawowymi powinna uwzględniać wydarzenia, których przynajmniej jednym z celów będzie prezentowanie oferty dydaktycznej uczelni.</p> <p>R6. Warto rozważyć włączenie na szeroką skalę studentek i studentów w inicjatywy promujące studia w Uniwersytecie Śląskim. Przekaz płynący do uczniów</p>

<p>W10. Zdaniem nauczycieli i nauczycielek osobami reprezentującymi Uniwersytet Śląski, z którymi chętnie spotkaliby/spotkałyby się ich uczniowie i uczennice jest kadra akademicka oraz studenci i studentki tej uczelni.</p> <p>W11. Za najbardziej atrakcyjne formy spotkań uczniów i uczennic z kadrami akademicką uczelni uznano warsztaty. Uznanie zyskał również pomysł organizowania spotkań informacyjnych dotyczących studiów oraz wykładów popularnonaukowych.</p> <p>W12. Wizerunek Uniwersytetu Śląskiego w środowisku nauczycieli i nauczycielek szkół ponadpodstawowych jest oparty na przekonaniu, że jest to ceniony oraz prestiżowy ośrodek akademicki, proponujący zróżnicowaną ofertę dydaktyczną.</p>	<p>i uczniowie od ich rówieśników i rówieśniczy bywa bowiem najbardziej przekonujący i trafny, może więc najsukuteczniej zachęcać do podejmowania studiów w tej uczelni.</p> <p>R7. Uniwersytet Śląski powinien występować do szkół ponadpodstawowych z propozycją przeprowadzenia zajęć, które będą aktywizowały młodzież, a także ukierunkowanych na przekazywanie wiedzy w sposób przystępny i atrakcyjny. Warto również uwzględnić spotkania, w trakcie których prezentowana będzie oferta dydaktyczna Uczelni.</p> <p>R8. Warto byłoby wykorzystywać pozytywne opinie i skojarzenia kadry pedagogicznej szkół ponadpodstawowych związane z Uniwersytetem Śląskim, prowadząc szeroko zakrojone działania promocyjne w szkołach ponadpodstawowych.</p>
---	---

XII. RAPORT Z *DESK RESEARCH* DOTYCZĄCEGO LOSÓW ZAWODOWYCH ABSOLWENTÓW UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO

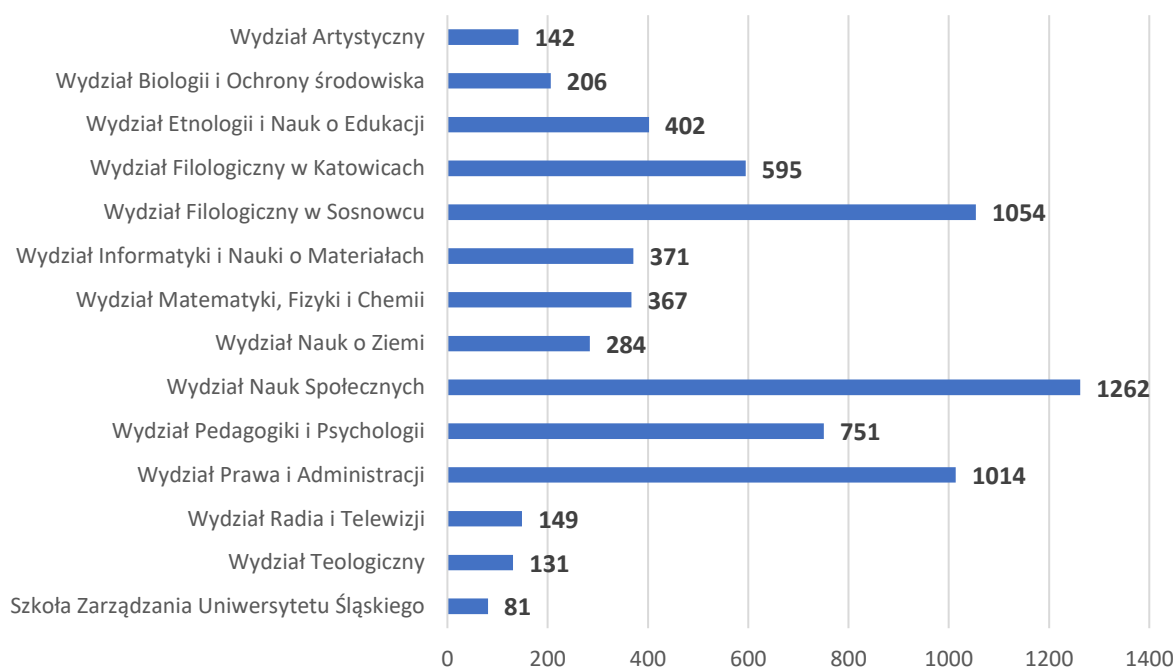
Raport powstał w oparciu o wyniki badania losów zawodowych absolwentek i absolwentów Uniwersytetu Śląskiego, które zostało zrealizowane przez Biuro Karier Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. W celu uchwycenia zmian losów zawodowych absolwentek i absolwentów dokonano porównania wyników badań odnoszących się do absolwentek i absolwentów, którzy kończyli Uniwersytet Śląski w roku akademickim 2016/2017 oraz 2019/2020. W obu przypadkach badanie ankietowe zostało przeprowadzone rok po ukończeniu studiów. Zatem w przypadku absolwentek i absolwentów z roku akademickiego 2016/2017 badanie zostało przeprowadzone w 2018 roku. Natomiast w przypadku absolwentek i absolwentów z roku akademickiego 2019/2020 pomiar został zrealizowany w 2021 roku. W raporcie starano się ukazać potencjalne różnice pomiędzy absolwentkami i absolwentami, którzy wchodzili na rynek pracy w okresie przed pandemią Covid-19 oraz w czasie jej trwania.

Podczas gromadzenia materiału empirycznego korzystano z badań realizowanych za pośrednictwem Internetu (technika ankiety). Kwestionariusz ankiety dostarczany był drogą elektroniczną tym absolwentkom i absolwentom, którzy kończąc studia wyrazili zgodę na udział w tego typu badaniu i zapisali się do Bazy Absolwentów.

12.1. LICZBA ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW Z ROCZNIKÓW 2016/2017 I 2019/2020

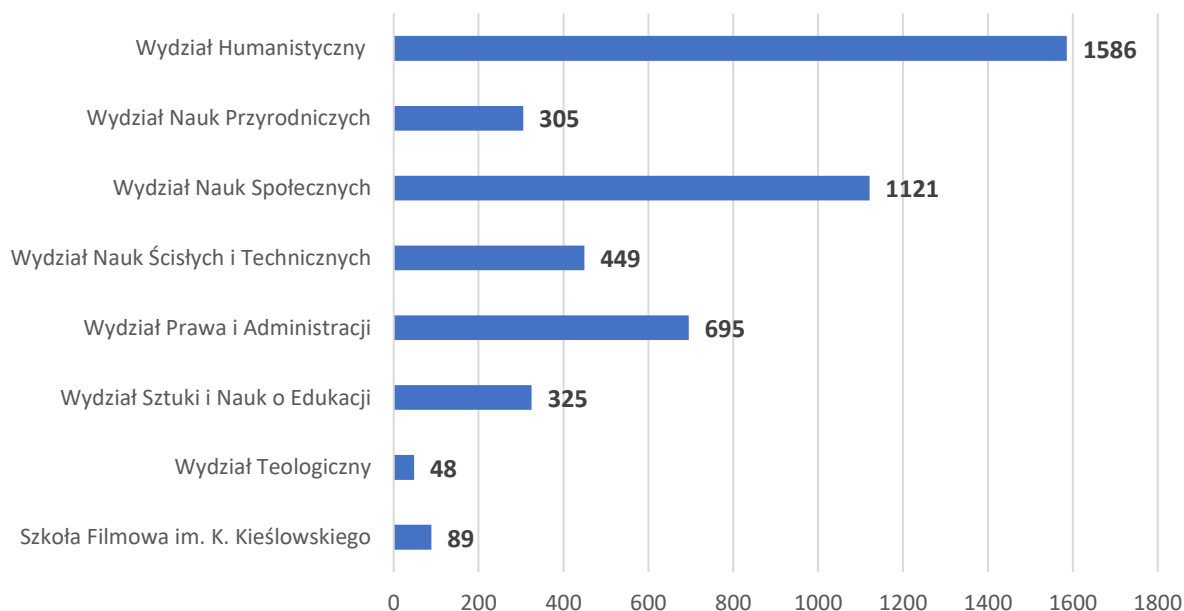
W roku akademickim 2016/2017 studia w Uniwersytecie Śląskim ukończyło 6 809 osób. Natomiast w badaniu przeprowadzonym w 2018 roku łącznie wzięło udział 845 respondentek i respondentów, co stanowiło 12,4% ogółu osób kończących studia. W roku akademickim 2019/2020 studia w Uniwersytecie Śląskim ukończyło 4 618 absolwentek i absolwentów, w badaniu przeprowadzonym w 2021 roku wzięło udział 1 095 osób, co stanowiło 23,7% ogółu absolwentek i absolwentów. Liczba absolwentek i absolwentów z podziałem na poszczególne wydziały została przedstawiona na wykresach nr 87 i 88.

WYKRES 87. LICZBA ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW UŚ Z ROCZNIKA 2016/2017 WEDŁUG WYDZIAŁÓW



Źródło: badania Biura Karier UŚ.

WYKRES 88. LICZBA ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW UŚ Z ROCZNIKA 2019/2020 WEDŁUG WYDZIAŁÓW

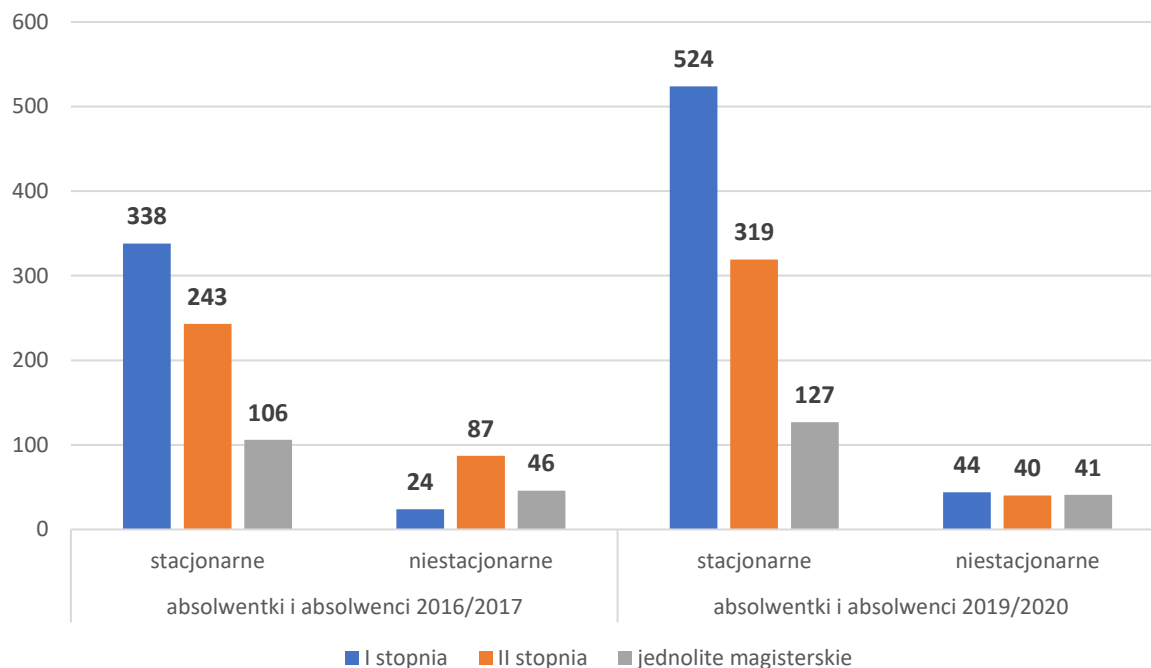


Uwaga: W związku z reorganizacją wydziałów wprowadzonej w Uniwersytecie Śląskim na mocy nowej ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dniem 1 października 2019 roku w miejsce dwunastu dotychczasowych wydziałów zostało utworzonych osiem wydziałów.

Źródło: badania Biura Karier UŚ.

Zdecydowana większość badanych absolwentek i absolwentów ukończyła studia w formie stacjonarnej, co stanowiło 81,4% ankietowanych osób z rocznika 2016/2017 oraz 88,6% ankietowanych osób z rocznika 2019/2020 (wykres nr 89).

WYKRES 89. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA TRYB I TYP UKOŃCZONYCH STUDIÓW



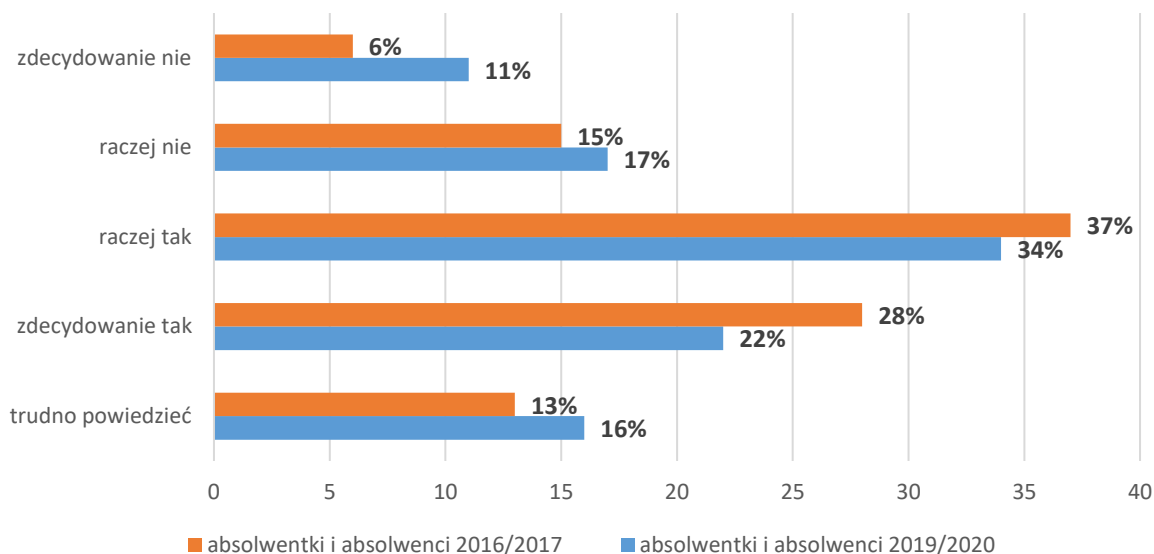
Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=845; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

12.2. OPINIE ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW O POSIADANEJ WIEDZY W ZAKRESIE POSZUKIWANIA PRACY

Absolwentki i absolwenci, którzy wzięli udział w badaniu ankietowym wskazywali także, czy posiadają wiedzę odnoszącą się do tego, gdzie i w jaki sposób szukać pracy, jakie oczekiwania mają pracodawcy względem absolwentek i absolwentów, a także – na jakich stanowiskach mogą szukać pracy oraz jakie firmy mogą być ich pracodawcami.

Szczegółowa analiza zgromadzonego materiału empirycznego wykazała, że uczestniczący w badaniu losów zawodowych absolwentki i absolwenci z roku akademickiego 2016/2017 częściej – w porównaniu z absolwentkami i absolwentami z roku akademickiego 2019/2020 deklarowali posiadanie wiedzy odnoszącej się do tego, gdzie i w jaki sposób szukać pracy. Otóż, o ile w przypadku absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 odsetek deklarujących posiadanie wiedzy o tym gdzie i jak szukać pracy kształtował się na poziomie 65% (suma odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”), o tyle wśród absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020 zmniejszył się do 56% (wykres nr 90).

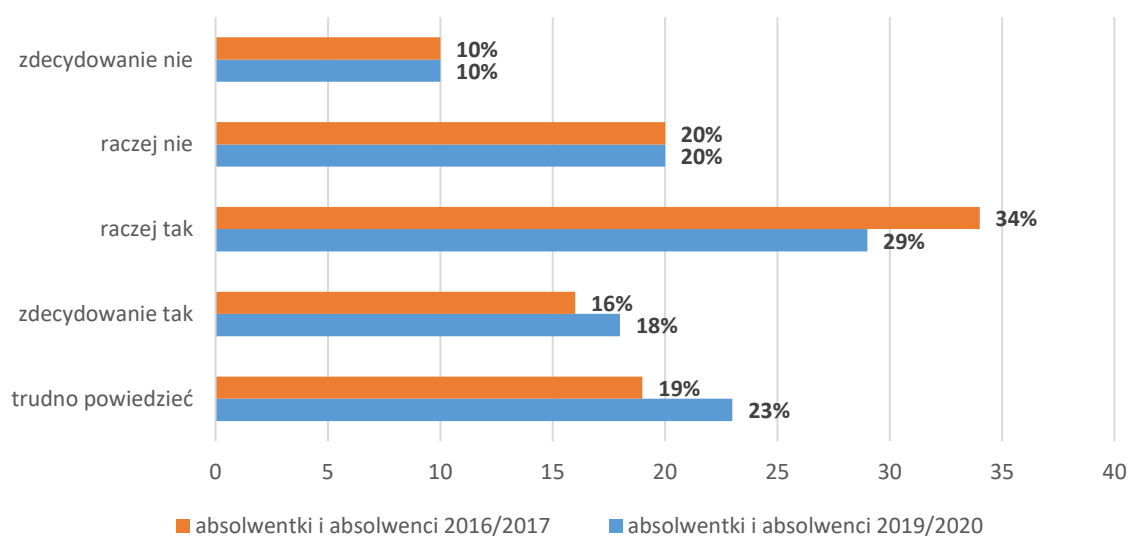
WYKRES 90. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA DEKLAROWANY POZIOM POSIADANEJ WIEDZY NA TEMAT TEGO, GDZIE I W JAKI SPOSÓB SZUKAĆ PRACY



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=840; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

Porównując wskazania absolwenteK i absolwentów z rocznika 2016/2017 ze wskazaniami absolwenteK 2019/2020 można również zaobserwować nieco mniejszy poziom deklarowanej wiedzy o wymaganiach pracodawców wobec osób wchodzących na rynek pracy. W przypadku absolwenteK i absolwentów z rocznika 2016/2017 odsetek deklarujących posiadanie wiedzy na temat wymagań stawianych przez pracodawców absolwentom kształtował się na poziomie 50% (suma odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Natomiast wśród absolwenteK i absolwentów z rocznika 2019/2020 odsetek ten zmniejszył się do poziomu 47% (wykres nr 91).

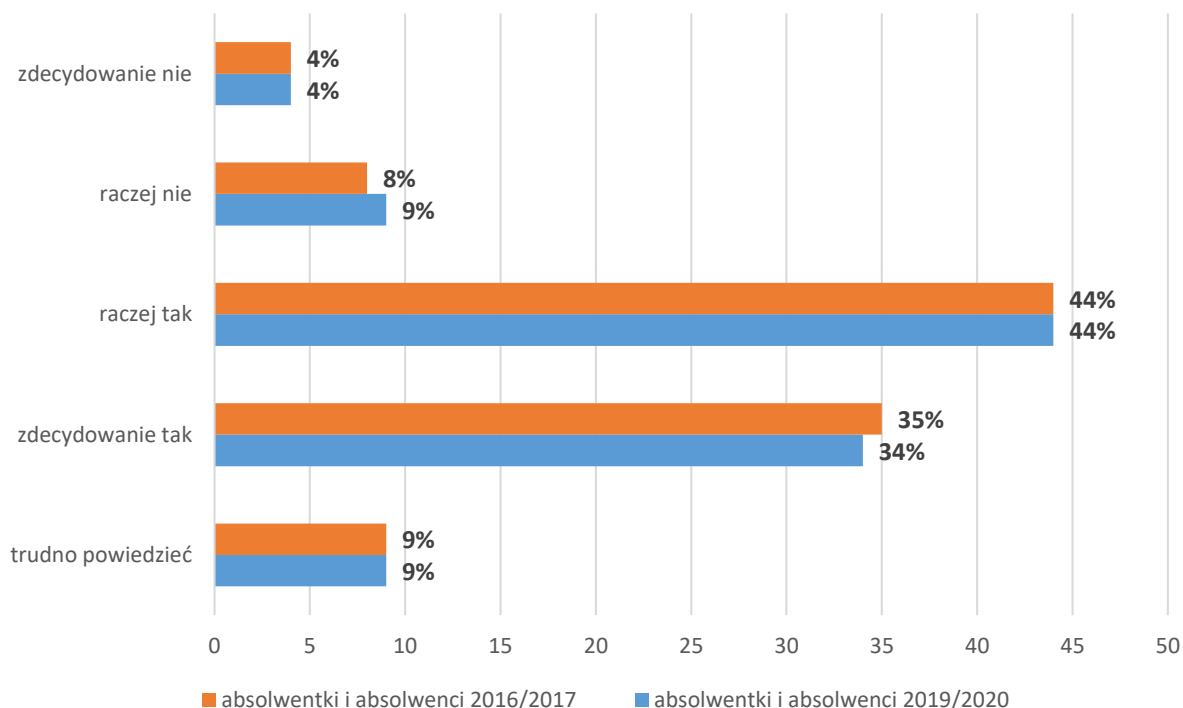
WYKRES 91. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA DEKLAROWANY POZIOM POSIADANEJ WIEDZY DOTYCZĄCEJ WYMAGAŃ PRACODAWCÓW WZGLĘDEM ABSOLWENTÓW



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=841; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

Porównując wskazania tych dwóch roczników absolventek i absolwentów UŚ (2016/2017 i 2019/2020) można zauważyć nieznaczne zmniejszenie się udziału absolventek i absolwentów, którzy deklarowali posiadanie wiedzy o stanowiskach na jakich mogą podjąć pracę po ukończeniu studiów. Okazało się, że 79% absolventek i absolwentów z rocznika 2016/2017 oraz 78% absolventek i absolwentów z rocznika 2019/2020 deklaruje posiadanie wiedzy o tym na jakich stanowiskach mogliby potencjalnie podjąć pracę po ukończeniu studiów (wykres nr 92).

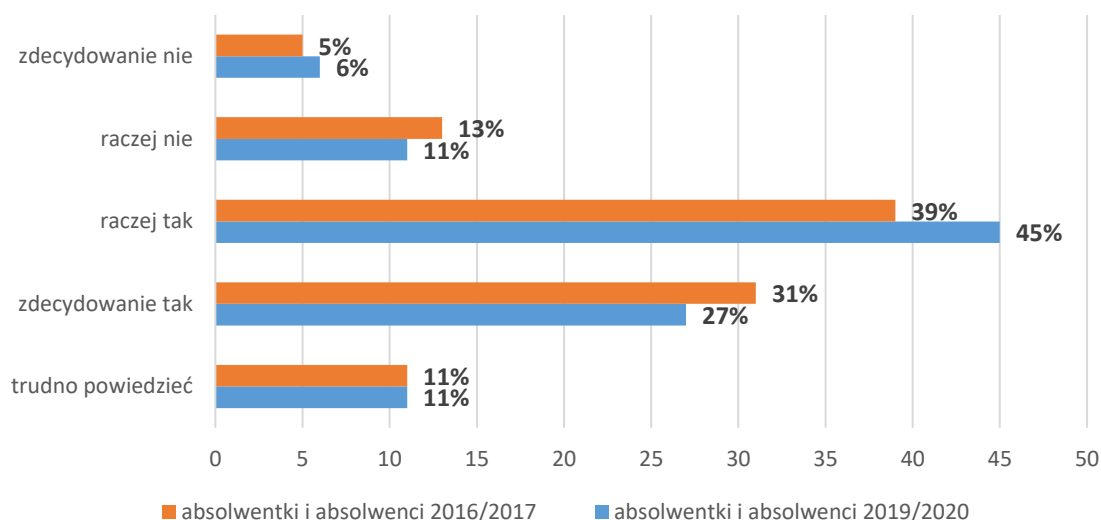
WYKRES 92. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA DEKLAROWANY POZIOM POSIADANEJ WIEDZY DOTYCZĄCEJ STANOWISK, KTÓRE MOGĄ OBJĄĆ PO UKOŃCZENIU STUDIÓW



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=843; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

Porównując odpowiedzi absolwentek i absolwentów (rocznik 2016/2017 i rocznik 2019/2020) dotyczące deklarowanego poziomu wiedzy w zakresie identyfikacji firm, które mogą być potencjalnymi pracodawcami, można zaobserwować nieznaczny wzrost udziału osób ankietowanych posiadających taką wiedzę – wzrost z poziomu 70% do 72% (suma odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) (wykres nr 93).

WYKRES 93. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA DEKLAROWANY POZIOM POSIADANEJ WIEDZY DOTYCZĄCEJ IDENTYFIKACJI FIRM, KTÓRE MOGĄ BYĆ ICH POTENCJALNYMI PRACODAWCAMI

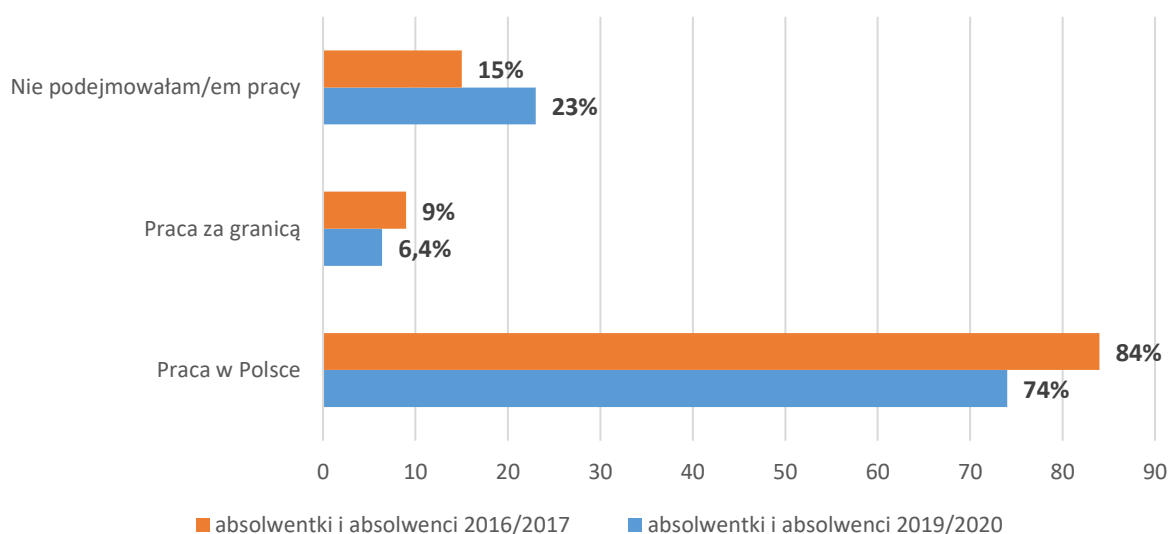


Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=842; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

12.3. AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW W OKRESIE STUDIOWANIA

Można zauważyć, że zdecydowana większość ankietowanych osób w czasie studiów podejmowała aktywność zawodową. Natomiast – porównując absolwentki i absolwentów z rocznika 2016/2017 z absolwentkami i absolwentami z rocznika 2019/2020, obserwowany jest spadek udziału aktywnych zawodowo podczas studiów. W przypadku absolwerek i absolwentów 2016/2017 tylko 15% badanych osób nie podjęło pracy, natomiast dla absolwerek i absolwentów 2019/2020 odsetek takich osób widocznie wzrósł i wyniósł 23%. Najczęściej absolwentki i absolwenci podejmowali się aktywności zawodowej w Polsce, rzadziej wiązało się to z wyjazdem za granicę (wykres nr 94).

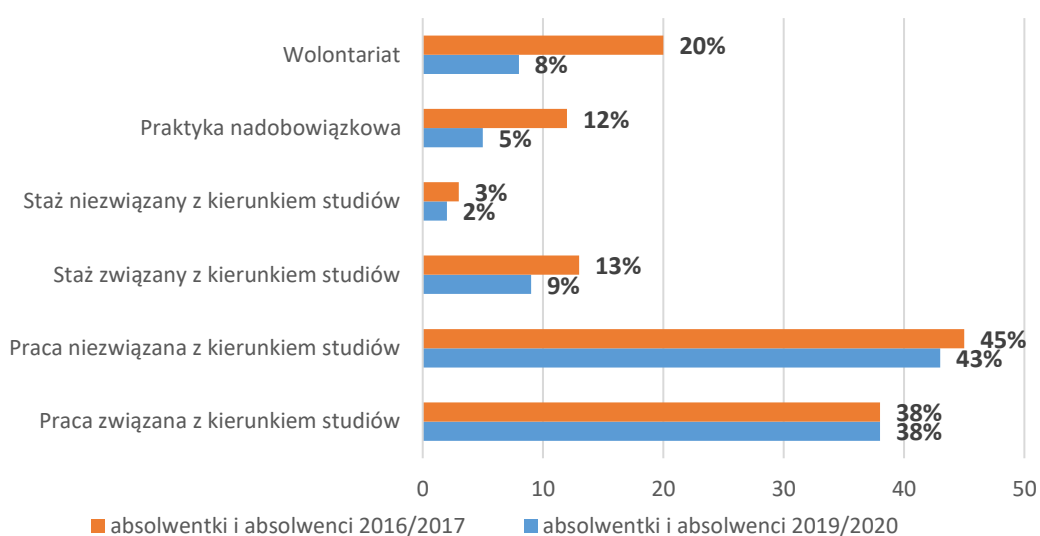
WYKRES 94. AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA PODCZAS STUDIÓW BADANYCH ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.
Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=845; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

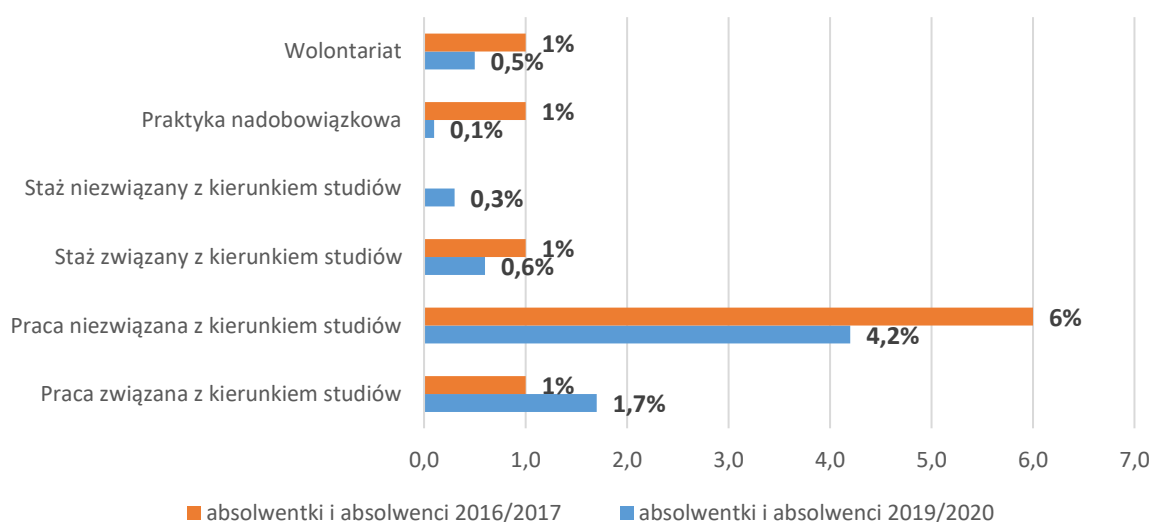
Analiza zgromadzonego materiału empirycznego wykazała, że najczęściej osoby, które wykazywały się aktywnością zawodową w czasie studiów (zarówno w Polsce, jak i za granicą), wykonywały pracę niezwiązaną z kierunkiem studiów. W przypadku absolwentek i absolwentów 2016/2017 było to w sumie 51%, a dla absolwentek i absolwentów 2019/2020 – 47,2%. Warto zauważyć, że pracę związaną z kierunkiem studiów wykonywała również duża część badanych osób. Dla rocznika 2016/2017 odsetek ten wyniósł 39%, natomiast dla rocznika 2019/2020 – 39,7%. Wśród ankietowanych pojawiały się także osoby, które podczas studiów decydowały się na staż, praktykę nadobowiązkową czy wolontariat (wykres nr 95 oraz wykres nr 96).

WYKRES 95. AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA W POLSCE W OKRESIE STUDIOWANIA W UŚ



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.
 Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=845; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

WYKRES 96. AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA POZA GRANICAMI KRAJU W OKRESIE STUDIOWANIA W UŚ

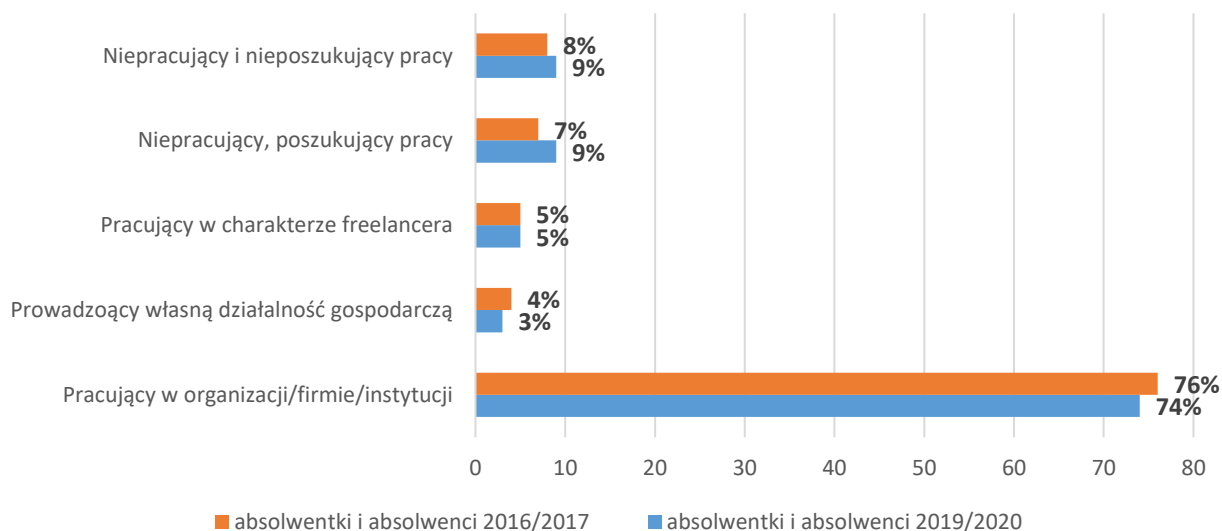


* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.
 Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=845; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

12.4. STATUS ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW NA RYNKU PRACY

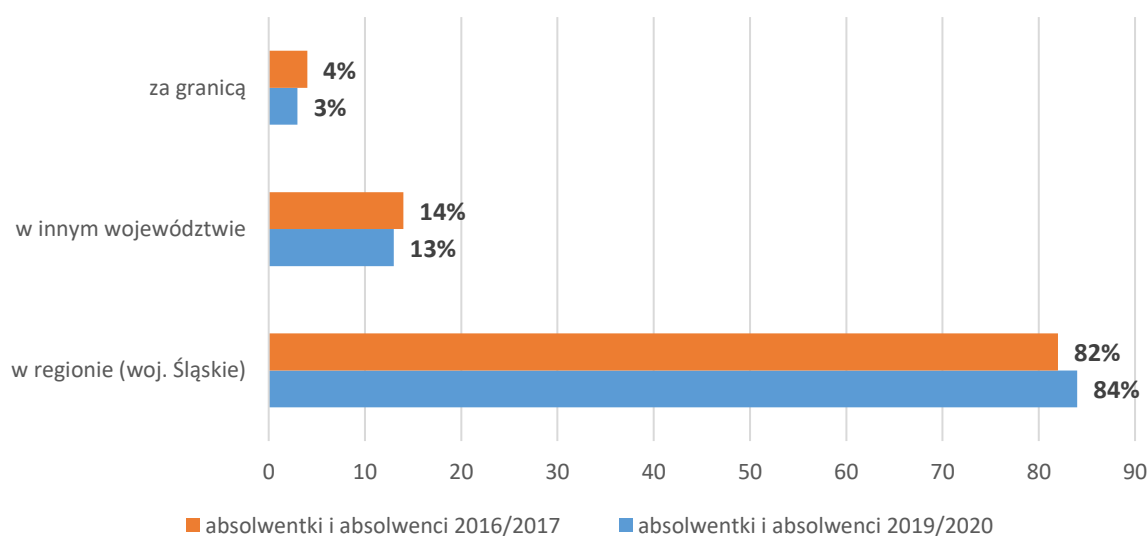
W czasie realizacji badań 85% absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 oraz 82% absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020 pracowało lub prowadziło własną działalność gospodarczą. Do tej grupy zaliczane są osoby pracujące w organizacji/firmie/instytucji, prowadzący własną działalność gospodarczą oraz pracujący w charakterze freelancera. Analiza wykazała, że 15% absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 i 18% absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020 było w tym czasie osobami niepracującymi (wykres nr 97).

WYKRES 97. STATUS NA RYNKU PRACY BADANYCH ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=845; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

WYKRES 98. MIEJSCE WYKONYWANIA PRACY ZATRUDNIONYCH W ORGANIZACJACH ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW UŚ



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=470; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=766)

Analiza zgromadzonego materiału empirycznego wskazała, że absolwentki i absolwenci, którzy są aktywni zawodowo i pracują w organizacjach, przede wszystkim zatrudnieni są w podmiotach działających na obszarze województwa śląskiego (82% absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 pracujących w organizacjach oraz 84% absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020 pracujących w organizacjach). W Polsce, ale w innym województwie pracuje 14% absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 oraz 13% absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020. Natomiast poza granicami kraju pracuje 4% absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 oraz 3% absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020. (wykres nr 98).

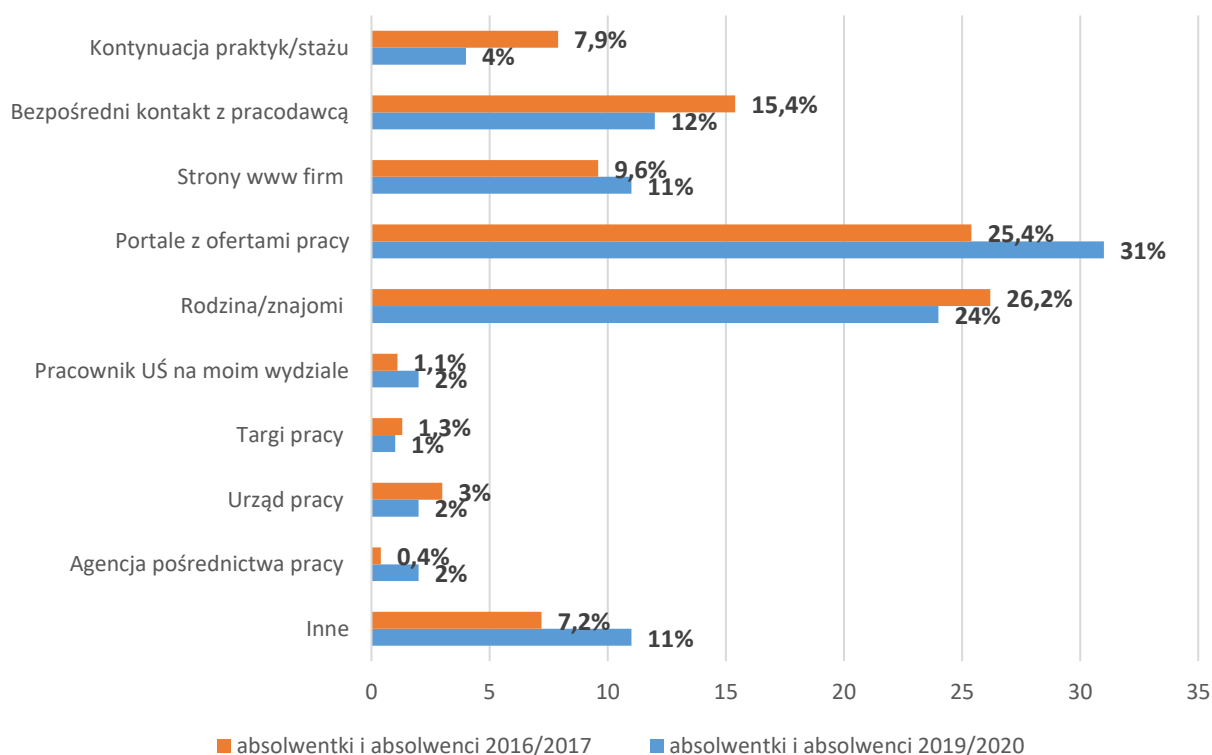
12.5. ŹRÓDŁA INFORMACJI O OFERTACH AKTUALNEGO ZATRUDNIENIA

Do osób, które wskazały, że są aktywne zawodowo i pracują w organizacji skierowano pytanie, skąd dowiedzieli się o ofercie zatrudnienia. Szczegółowe odpowiedzi przedstawiono na wykresie nr 99.

Aktywni zawodowo absolwentki i absolwenci (zarówno z rocznika 2016/2017, jak i z rocznika 2019/2020) najczęściej wskazywali na następujące źródła informacji o wolnym miejscu pracy: portale z ofertami pracy, rodzina/znajomi, bezpośredni kontakt z pracodawcą, strony www firm.

Po szczegółowym przeanalizowaniu wskazań osób ankietowanych, można zaobserwować zwiększający się udział absolwentek i absolwentów podejmujących pracę w organizacjach, którzy informację o wolnym miejscu pracy pozyskują z Internetu (strony www firm lub portale z ogłoszeniami o pracę). Ponadto widać zmniejszający się odsetek absolwentek i absolwentów, którzy podejmują pracę w oparciu o bezpośredni kontakt z pracodawcą, czy za pośrednictwem rodziny/znajomych.

WYKRES 99. WSKAZANIA ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW PRACUJĄCYCH W ORGANIZACJACH DOTYCZĄCE PODANIA ŹRÓDŁA INFORMACJI O OFERCIE PRACY

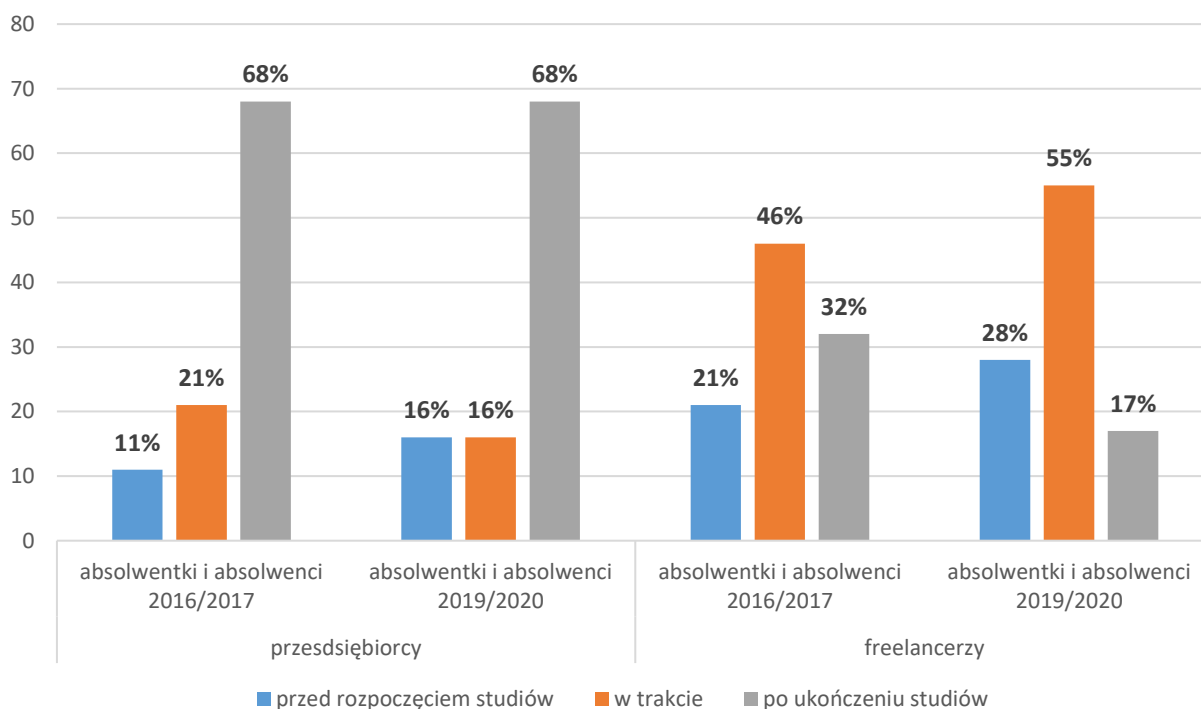


Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=469; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=766).

12.6. ABSOLWENTKI I ABSOLWENCI JAKO PRZEDSIĘBIORCY I FREELANCERZY

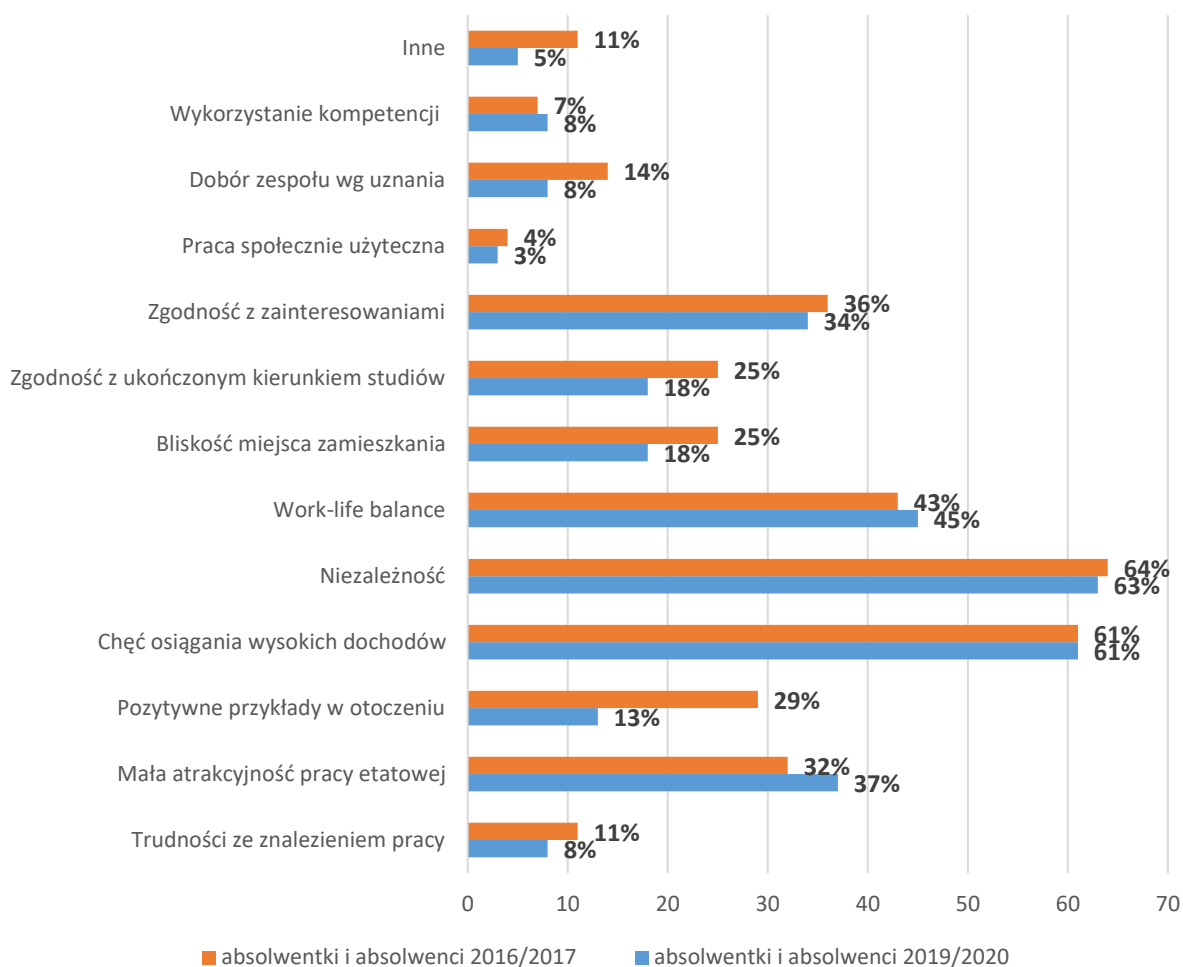
Absolwentki i absolwenci pracujący jako przedsiębiorcy w większości rozpoczęli swoją działalność po ukończeniu studiów. W przypadku obu roczników absolventek i absolwentów taką odpowiedź wskazało 68% badanych osób. Natomiast absolwentki i absolwenci z rocznika 2016/2017 i 2019/2020 pracujący jako freelancerzy najczęściej rozpoczęli swoją działalność podczas studiów. Porównując absolwentki i absolwentów z rocznika 2016/2017 do absolventek i absolwentów z rocznika 2019/2020, odsetek ten wzrósł o 9% i wyniósł 55% (wykres nr 100).

WYKRES 100. MOMENT ROZPOCZĘCIA DZIAŁALNOŚCI PRZEZ ABSOLWENTKI I ABSOLWENTÓW PRACUJĄCYCH JAKO PRZEDSIĘBIORCY I FREELANCERZY



Źródło: *Badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=28; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=96)*

WYKRES 101. WSKAZANIA ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW PRACUJĄCYCH JAKO PRZEDSIĘBIORCY DOTYCZĄCE MOTYWÓW ROZPOCZĘCIA DZIAŁALNOŚCI GOSPODARCZEJ

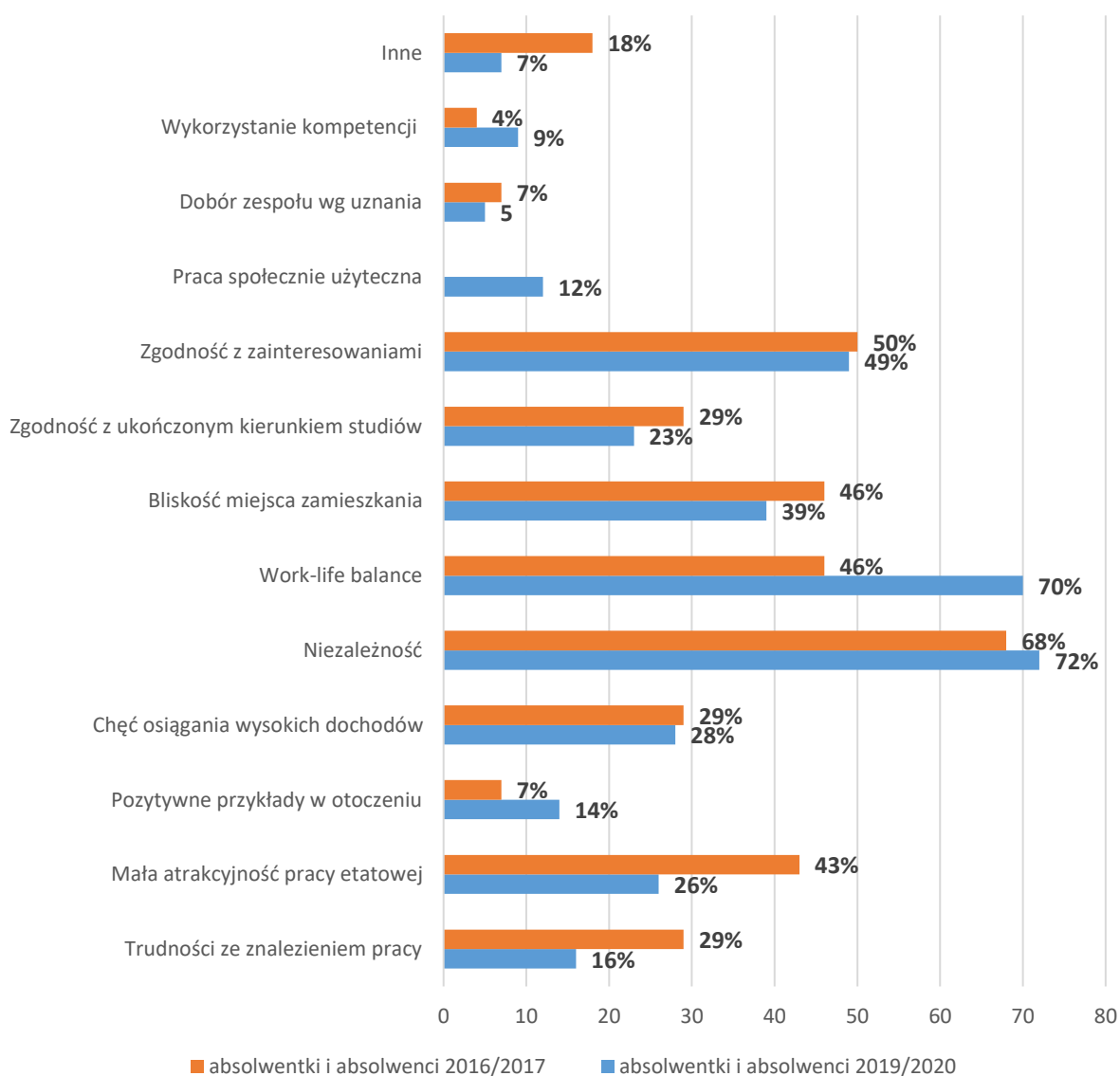


* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.
 Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=28 [w tym przedsiębiorcy i freelancerzy]; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=38)

Absolwentki i absolwentów zarówno z rocznika 2016/2017 oraz 2019/2020 do rozpoczęcia działalności jako przedsiębiorcy najczęściej motywowała chęć bycia niezależnym, osiągnięcia wysokich dochodów, work-life balance, zgodność z zainteresowaniami oraz mała atrakcyjność pracy etatowej. Wyniki dla tej grupy zostały zaprezentowane na wykresie nr 101.

W przypadku absolwentek i absolwentów, którzy pracują jako freelancerzy do rozpoczęcia tej formy działalności najczęściej również motywowało bycie niezależnym. Dużą rolę odegrał taki czynnik jak work-life balance, czyli możliwość pogodzenia życia zawodowego z prywatnym. Porównując absolwentki i absolwentów z rocznika 2016/2017 z absolwentkami i absolwentami z rocznika 2019/2020 udział tego czynnika zwiększył się o dwadzieścia cztery punkty procentowe i wyniósł 70%. Dla absolwentek i absolwentów pracujących jako freelancerzy ważna jest również możliwość wykonywania pracy zgodnej z zainteresowaniami (wykres nr 102).

WYKRES 102. WSKAZANIA ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW PRACUJĄCYCH JAKO FREELANCERZY DOTYCZĄCE MOTYWÓW ROZPOCZĘCIA DZIAŁALNOŚCI



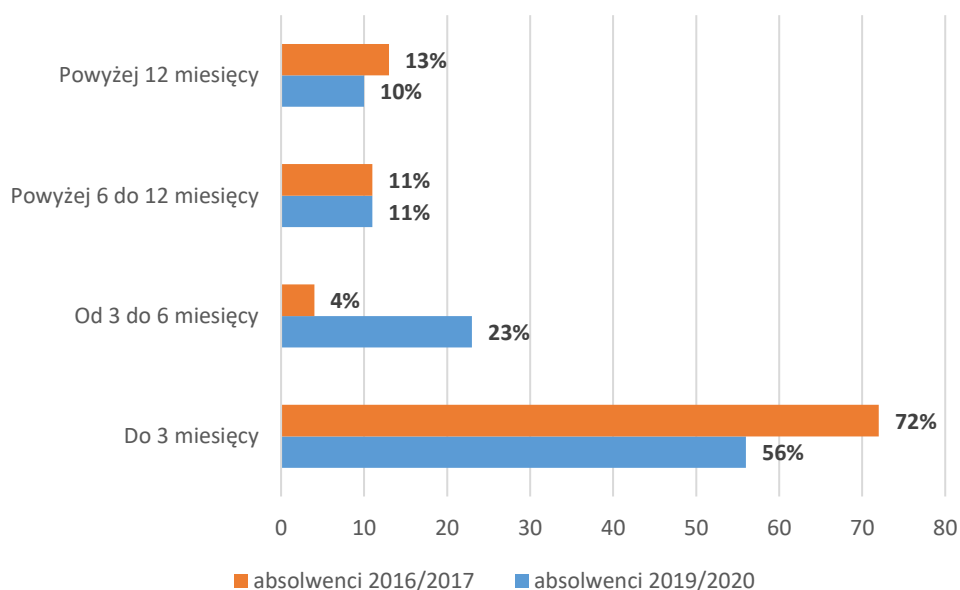
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
 Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=28 [w tym przedsiębiorcy i freelancerzy]; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=57).

12.7. NIEPRACUJĄCE ABSOLWENTKI I NIEPRACUJĄCY ABSOLWENCI

Do niepracujących absolwentek i absolwentów Uniwersytetu Śląskiego skierowano pytania o to, jak długo poszukują pracy (wykres nr 103), jakiej pracy poszukują (wykres nr 104) oraz jakie czynniki decydują o postrzeganiu oferty pracy jako atrakcyjnej (wykres nr 105).

Analiza zgromadzonego materiału empirycznego wykazała, że zmniejszył się udział niepracujących absolwentek i absolwentów, którzy poszukują zatrudnienia do 3 miesięcy, natomiast zwiększył się odsetek absolwentek i absolwentów poszukujących pracy dłużej niż 3 a krócej niż 6 miesięcy. Nieznacznie zmniejszył się odsetek absolwentek i absolwentów poszukujących pracy dłużej niż 12 miesięcy.

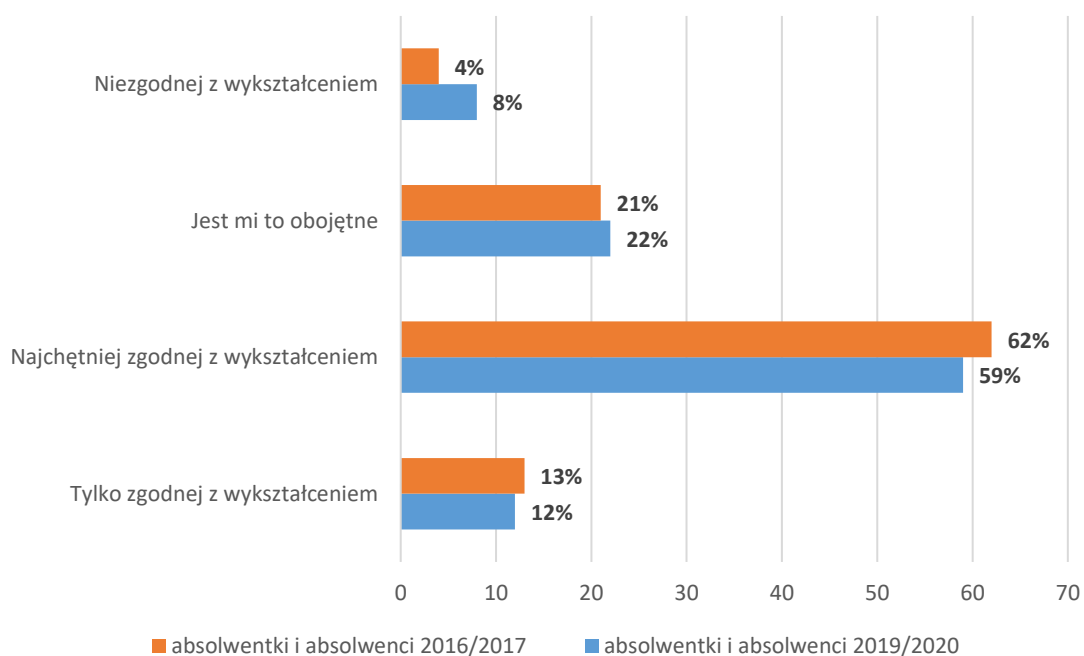
WYKRES 103. OKRES POSZUKIWANIA PRACY PRZEZ NIEPRACUJĄCYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=47; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=92).

Badania zrealizowane przez Biuro Karier UŚ wskazały, że wzrost (porównując absolwentki i absolwentów z rocznika 2016/2017 z rocznikiem 2019/2020) udział niepracujących absolwentek i absolwentów, którzy deklarują chęć podjęcia pracy niezgodnej z ukończonym kierunkiem studiów.

WYKRES 104. RODZAJ POSZUKIWANEJ PRACY PRZEZ NIEPRACUJĄCE ABSOLWENTKI I NIEPRACUJĄCYCH ABSOLWENTÓW W KONTEKŚCIE UKOŃCZONEGO KIERUNKU STUDIÓW



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=47; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=92).

Dla niepracujących absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 kluczowymi czynnikami przesądzającymi o postrzeganiu oferty pracy jako atrakcyjnej były:

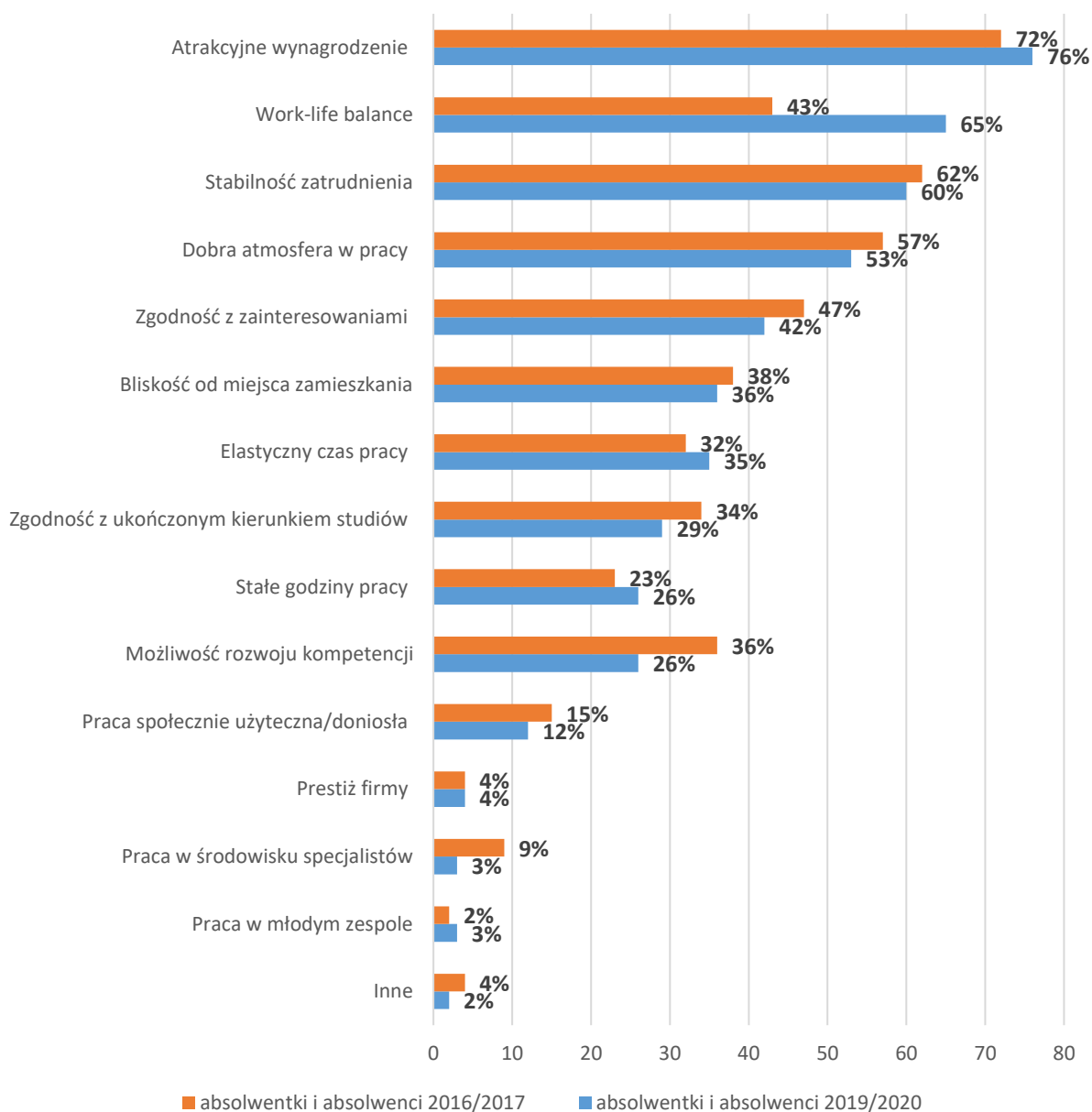
- atrakcyjne wynagrodzenie;
- stabilność zatrudnienia;
- dobra atmosfera w pracy;
- zgodność pracy z zainteresowaniami;
- work-life balance.

Natomiast dla absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020 najistotniejszymi czynnikami przesądzającymi o postrzeganiu oferty pracy jako atrakcyjnej okazały się:

- atrakcyjne wynagrodzenie;
- work-life balance;
- stabilność zatrudnienia;
- dobra atmosfera w pracy;
- zgodność pracy z zainteresowaniami.

Na uwagę zasługuje wyraźny wzrost udziału absolwentek i absolwentów (wzrost aż o 22% - porównując absolwentki i absolwentów z rocznika 2015/2017 do rocznika 2019/2020) dla których szczególne znaczenie ma idea work-life balance w codziennej pracy.

WYKRES 105. CZYNNIKI DECYDUJĄCE O POSTRZEGANIU PRACY JAKO ATRAKCYJNEJ PRZEZ NIEPRACUJĄCYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW

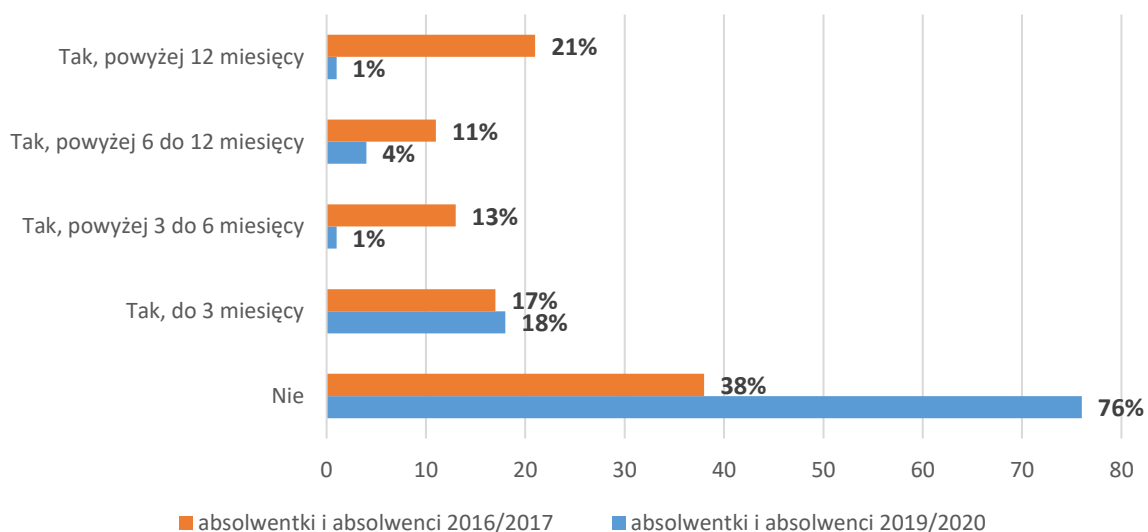


* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.
 Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=47; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=92).

Badania osób biernych zawodowo wykazały, że zdecydowana większość z nich nie podjęła się pracy zarobkowej po ukończeniu studiów. Porównując wyniki badań losów zawodowych absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 do rocznika 2019/2020 udział tej grupy znacząco wzrósł z 38% do aż 76% (wykres nr 106).

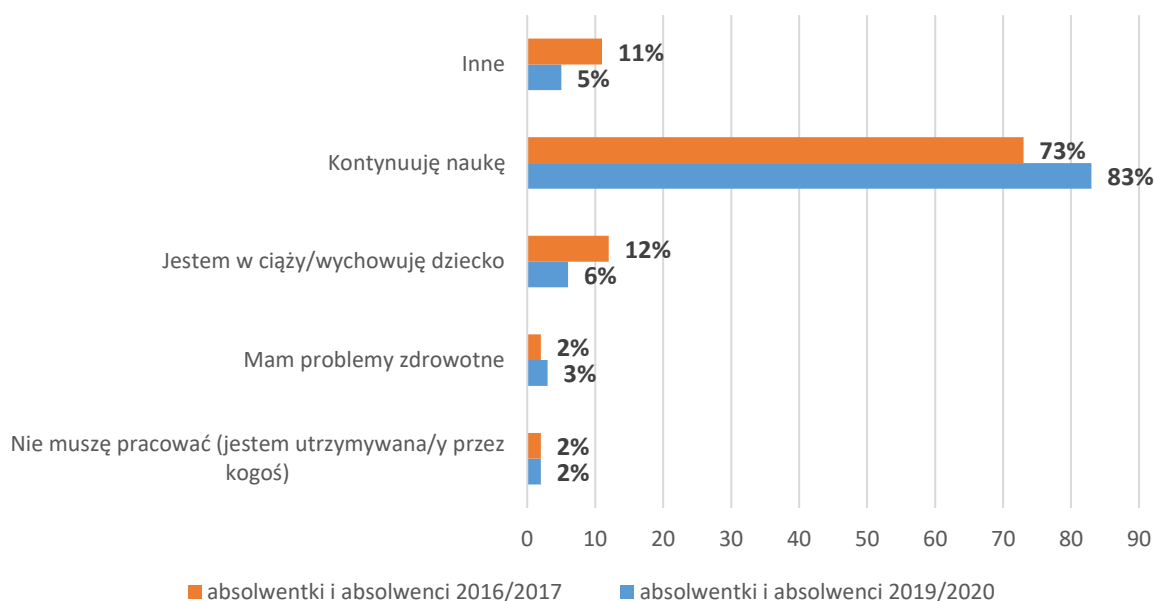
Powodem, dla którego zdecydowana część osób biernych zawodowo nie podejmowała pracy była kontynuacja nauki. Wśród innych czynników mających wpływ na taką decyzję było bycie w ciąży lub wychowywanie dziecka oraz problemy zdrowotne (wykres nr 107).

WYKRES 106. WSKAZANIA ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW CZY PRACOWALI PO UKOŃCZENIU STUDIÓW



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=47; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=95).

WYKRES 107. POWODY NIEPODEJMOWANIA PRACY PRZEZ ABSOLWENTKI I ABSOLWENTÓW BIERNYCH ZAWODOWO

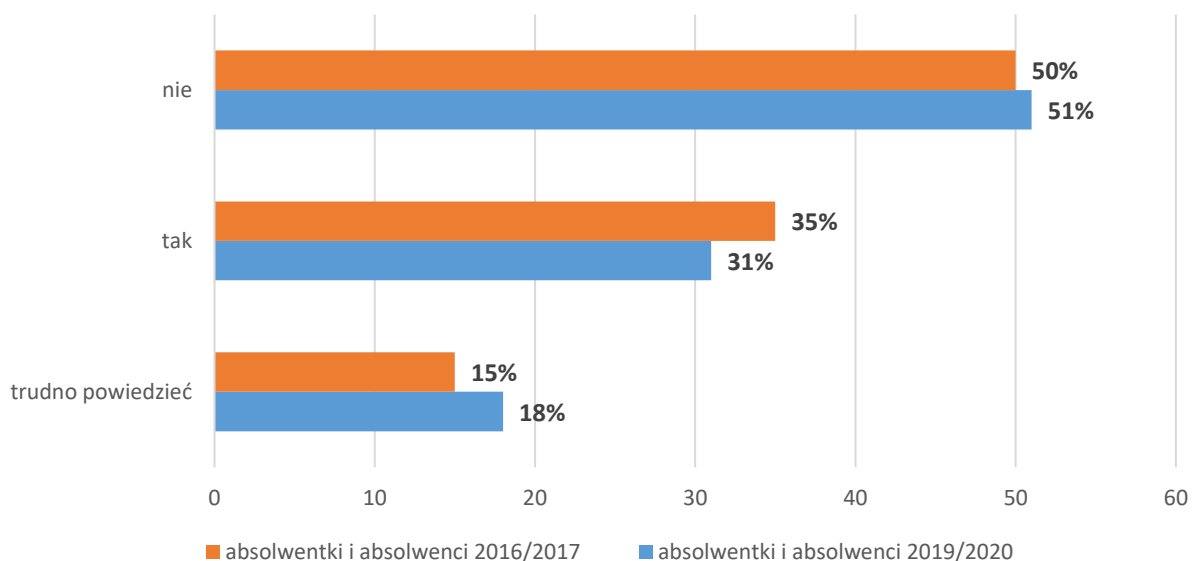


Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=59; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=95).

12.8. ABSOLWENTKI I ABSOLWENCI ZAINTERESOWANI WYBOREM INNYCH STUDIÓW

Zaobserwowano zmniejszający się udział absolwentek i absolwentów, którzy jednoznacznie wskazują na chęć wyboru innych studiów w przypadku hipotetycznej, ponownej decyzji o wyborze studiowania. O ile wśród absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 udział tych osób kształtował się na poziomie 35%, o tyle wśród absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020 zmniejszył się o cztery punkty procentowe i wynosił 31% (wykres nr 108).

WYKRES 108. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA CHĘĆ WYBORU INNYCH STUDIÓW



Źródło: badania Biura Karier UŚ (absolwentki i absolwenci 2016/2017 – N=845; absolwentki i absolwenci 2019/2020 – N=1095).

Absolwentki i absolwenci z roku akademickiego 2016/2017, którzy wybraliby inne studia wskazywali na chęć zmiany kierunku/specjalności studiowania (20%), uczelni (11%), trybu studiów (3%), natomiast 2% mówiło o tym, że ponownie nie podjęliby studiów.

Natomiast absolwentki i absolwenci z roku akademickiego 2019/2020, którzy wskazywali na chęć wyboru innych studiów, wskazywali na: zmianę kierunku/specjalności (25%), uczelni (9%), trybu studiów (3%), taki sam odsetek badanych (3%) wskazało, że ponownie nie podjęliby w ogóle studiów.

12.9. WNIOSKI I REKOMENDACJE

WNIOSKI	REKOMENDACJE
<p>W1. Wyraźnie zmniejszyła się liczba absolwentek i absolwentów – z 6 809 do 4 618 osób.</p>	<p>R1. Pożądane jest prowadzenie akcji promocyjnych, zachęcających do podejmowania studiów w Uniwersytecie Śląskim – także w mniejszych miejscowościach.</p> <p>R2. Do osób studiujących na ostatnim toku studiów pierwszego stopnia należy skierować ofertę poradnictwa zawodowego (m.in. z zakresu przygotowanie dokumentów aplikacyjnych, aktywne poszukiwanie pracy, przygotowanie się do postępowania kwalifikacyjnego, itp.).</p> <p>R3. Do osób studiujących na ostatnim toku studiów pierwszego stopnia należy skierować ofertę zajęć dotyczących prawa</p>
<p>W2. Zmniejszył się odsetek absolwentek i absolwentów deklarujących posiadanie wiedzy o tym, gdzie i jak szukać pracy (z 65% do 56%).</p>	
<p>W3. Zmniejszył się odsetek absolwentek i absolwentów deklarujących posiadanie wiedzy na temat wymagań stawianych</p>	

<p>przez pracodawców absolwentkom i absolwentom (z 50% do 47%).</p>	<p>pracy (prawa i obowiązki pracownika, rodzaje umów z pracodawcą, itp.).</p> <p>R4. Należy informować osoby studiujące o sytuacji na rynku pracy (m.in. o zmianach w zakresie popytu na określone zawody, kwalifikacje).</p> <p>R5. Należy informować osoby studiujące o możliwości pozyskania środków na rozpoczęcie działalności gospodarczej (zapraszanie na spotkania ze studentami przedstawicieli środowiska biznesu, publicznych służb zatrudnienia).</p> <p>R6. Należy prowadzić dalsze, cykliczne monitorowanie losów zawodowych absolwentek i absolwentów Uniwersytetu Śląskiego.</p> <p>R7. Należy kontynuować realizację programów stażowych dla osób studiujących.</p> <p>R8. Warto cyklicznie informować osoby studiujące o działalności Biura Karier Uniwersytetu Śląskiego (informacje także na poziomie Wydziałów i kierunków studiów).</p>
<p>W4. Nieznacznie zmniejszył się udział absolwentek i absolwentów deklarujących posiadanie wiedzy, na jakim stanowisku potencjalnie mogliby podjąć pracę (z 79% do 78%).</p>	
<p>W5. Odnotowano wzrost udziału absolwentek i absolwentów deklarujących posiadanie wiedzy o potencjalnych firmach/organizacjach, które mogą być dla nich pracodawcami (z 70% do 72%).</p>	
<p>W6. Zaobserwowano spadek udziału osób aktywnych zawodowo w okresie studiów - z 84% do 74% (dotyczy pracy w Polsce) i z 9,0% do 6,4% (dotyczy pracy za granicą).</p>	
<p>W7. Analizując status absolwentek i absolwentów na rynku pracy, okazało się, że nieznacznie zmniejszył się odsetek pracujących (z 76% do 74%) oraz prowadzących własną działalność gospodarczą (z 4% do 3%).</p>	
<p>W8. Nieznacznie zwiększył się udział pracujących w woj. śląskim (z 82% do 84%), natomiast zmniejszył się udział pracujących poza granicami kraju (z 4% do 3%) oraz w innym województwie (z 14% do 13%).</p>	
<p>W9. Absolwentki i absolwenci aktywni zawodowo najczęściej wskazywali na następujące źródła informacji o ofertach pracy: portale internetowe z ofertami pracy, rodzina/znajomi, bezpośredni kontakt z pracodawcami, strony www firm.</p>	
<p>W10. Wyraźnie zwiększył się udział freelancerów, którzy swoją działalność rozpoczynają podczas studiów (z 46% do 55%).</p>	
<p>W11. Najistotniejszymi powodami rozpoczynania działalności gospodarczej (zarówno dla absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 oraz 2019/2020) okazały się: niezależność, chęć osiągnięcia wysokich dochodów, work-life balance,</p>	

<p>zgodność z zainteresowaniami, mała atrakcyjność pracy etatowej.</p>	
<p>W12. W przypadku absolwentek i absolwentów, którzy pracują jako freelancerzy do rozpoczęcia tej formy działalności najczęściej motywowało chęć bycia niezależnym, work-life balance (porównując absolwentki i absolwentów z rocznika 2016/2017 do absolwentek i absolwentów z rocznika 2019/2020 udział tego czynnika zwiększył się o dwadzieścia cztery punkty procentowe i wyniósł 70%), ponadto akcentowano możliwość wykonywania pracy zgodnej z zainteresowaniami.</p>	
<p>W13. W przypadku niepracujących absolwentek i absolwentów, zmniejszył się udział tych którzy poszukują zatrudnienia do 3 miesięcy (z 72% do 56%), natomiast zwiększył się odsetek absolwentek i absolwentów poszukujących pracy dłużej niż 3 a krócej niż 6 miesięcy (z 4% do 23%), zmniejszył się odsetek absolwentek i absolwentów poszukujących pracy dłużej niż 12 miesięcy (z 13% do 10%).</p>	
<p>W14. Wśród niepracujących absolwentek i absolwentów wzrósł udział tych, którzy deklarują chęć podjęcia pracy niezgodnej z ukończonym kierunkiem studiów (z 4% do 8%).</p>	
<p>W15. Dla niepracujących absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 kluczowymi czynnikami przesądzającymi o postrzeganiu oferty pracy jako atrakcyjnej były: atrakcyjne wynagrodzenie, stabilność zatrudnienia, dobra atmosfera w pracy, zgodność pracy z zainteresowaniami, work-life balance; natomiast dla niepracujących absolwentek i absolwentów z rocznika 2016/2017 najistotniejszymi czynnikami przesądzającymi o postrzeganiu oferty pracy jako atrakcyjnej okazały się: atrakcyjne wynagrodzenie, work-life balance, stabilność zatrudnienia, dobra atmosfera w pracy, zgodność pracy z zainteresowaniami.</p>	

<p>W16. Głównym powodem niepodejmowania pracy przez absolwentki i absolwentów studiów pierwszego stopnia jest kontynuacja nauki.</p>	
<p>W17. Zmniejszył się udział absolventek i absolwentów, którzy wskazują na chęć wyboru innych studiów w przypadku hipotetycznej, ponownej decyzji o wyborze studiowania - wśród absolventek i absolwentów z rocznika 2016/2017 udział tych osób kształtował się na poziomie 35%, natomiast wśród absolwentów z rocznika 2019/2020 udział ten zmniejszył się o cztery punkty procentowe i wynosił 31%.</p>	

XIII. RAPORT Z BADAŃ CAWI PRZEPROWADZONYCH W OTOCZENIU SPOŁECZNO-GOSPODARCZYM UNIWERSYTETU ŚLĄSKIEGO

13.1. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ

łącznie w badaniu ankietowych on-line wzięło udział 84 pracodawców – przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego Uniwersytetu Śląskiego. Link do kwestionariusza ankiety dystrybuowany był wśród podmiotów współpracujących z Uniwersytetem Śląskim, w tym z Biurem Karier i Biurem Współpracy z Gospodarką. Informacje o badaniu przekazywane członkom Rad Programowo-Biznesowych.

Charakterystyki badanych przedsiębiorców dokonano w oparciu o następujące zmienne: forma prawna, branża prowadzonej działalności, liczba zatrudnionych osób, okres funkcjonowania firmy, wielkość miejscowości, w której znajduje się główna siedziba firmy.

Biorąc pod uwagę formę prawną, dominowały spółki z o.o. (39,2%), a w dalszej kolejności były to spółki akcyjne (9,5%) oraz indywidualne działalności gospodarcze (9,5%). Niemal co trzeci badany pracodawca (31,0%) reprezentował jednostkę budżetową (por. tabela nr 7).

TABELA 7. FORMA PRAWNA DZIAŁALNOŚCI PROWADZONEJ PRZEZ REPREZENTANTÓW OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO

forma prawna	N	%
spółka z o.o.	33	39,2
spółka akcyjna	8	9,5
indywidualna działalność gospodarcza	8	9,5
spółka komandytowa	4	4,8
organizacja pozarządowa	3	3,6
spółka jawna	2	2,4
nie dotyczy - jesteśmy jednostką budżetową	26	31,0
suma	84	100,0

Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Kolejną zmienną różnicującą badane podmioty jest branża prowadzonej działalności. Co piąta uczestnicząca w badaniu instytucja reprezentowała administrację publiczną (20,0%), zbliżony odsetek badanych pracodawców stanowiły firmy związane z przemysłem (19,0%). W dalszej kolejności w badaniu wzięli udział pracodawcy reprezentujący ochronę zdrowia i pomoc społeczną (10,6%), kulturę i sztukę (7,2%) oraz IT (7,2%). Dane prezentuje tabela nr 8.

TABELA 8. PODSTAWOWA BRANŻA DZIAŁALNOŚCI PROWADZONEJ PRZEZ REPREZENTANTÓW OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO

branża	N	%
administracja publiczna	17	20,0
przemysł	16	19,0
ochrona zdrowia i pomoc społeczna	9	10,6
kultura i sztuka	6	7,2
IT	6	7,2
ochrona środowiska	4	4,8
oświata i wychowanie	4	4,8
media, reklama	3	3,6
finanse i ubezpieczenia	3	3,6
usługi HR	3	3,6
handel	2	2,4
consulting	2	2,4
usługi prawnicze	2	2,4
inne	7	8,4
suma	84	100,0

Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Istotną zmienną różnicującą badanych pracodawców jest wielkość zatrudnienia. Co trzecia badana firma (31,0%) zatrudnia od 10 do 49 pracowników, a stan zatrudnienia 27,4% pracodawców kształtuje się od 50 do 249 osób. Wśród badanych pracodawców znalazły się także duże firmy zatrudniające więcej niż 250 osób (28,5%). Szczegółowe dane przedstawia tabela nr 9.

TABELA 9. LICZBA OSÓB ZATRUDNIONYCH W PODMIOTACH REPREZENTOWANYCH PRZEZ RESPONDENTÓW Z OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO

liczba zatrudnionych osób	N	%
jednoosobowa działalność	4	4,8
mniej niż 9	7	8,3
10-49	26	31,0
50-249	23	27,4
250-1000	16	19,0
więcej niż 1000	8	9,5
suma	84	100,0

Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Biorąc pod uwagę okres funkcjonowania badanych firm na rynku, wyraźnie dominowały podmioty o ugruntowanej pozycji na rynku, działające co najmniej 20 lat (70,3%), firmy funkcjonujące od 16 do 20 lat i od 11 do 15 lat stanowiły odpowiednio 7,1% i 10,7% uczestniczących w badaniach jednostek. Natomiast podmioty działające od 5 do 10 lat stanowiły 9,5% ogółu próby badawczej. Udział firm, które funkcjonują krócej niż 5 lat kształtował się na poziomie 2,4%. Szczegółowe dane prezentuje tabela nr 10.

TABELA 10. OKRES FUNKCJONOWANIA PODMIOTÓW REPREZENTOWANYCH PRZEZ RESPONDENTÓW Z OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO

okres	N	%
krócej niż 5 lat	2	2,4
5 – 10 lat	8	9,5
11 – 15 lat	9	10,7
16 – 20 lat	6	7,1
dłużej niż 20 lat	59	70,3
suma	84	100,0

Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

W części metryczkowej kwestionariusza ankiety pytano także o główną siedzibę uczestniczących w badaniu firm (tabela nr 11). Okazało się, że najliczniej reprezentowane były firmy mające swoją siedzibę w mieście powyżej 200 tys. mieszkańców (39,3%) oraz w miastach liczących od 101 do 200 tys. mieszkańców (26,2%). W próbie badawczej znalazły się także podmioty ulokowane na mniejszych rynkach lokalnych – w miastach liczących od 51 do 100 tys. mieszkańców (14,3%) oraz do 50 tys. mieszkańców (14,3%), a także na wsiach (6,0%).

TABELA 11. GŁÓWNA SIEDZIBA PODMIOTÓW REPREZENTOWANYCH PRZEZ RESPONDENTÓW Z OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO

miejsowość	N	%
wieś	5	6,0
miasto do 50 tys. mieszkańców	12	14,3
miasto od 51 do 100 tys. mieszkańców	12	14,3
miasto od 101 do 200 tys. mieszkańców	22	26,2
miasto pow. 200 tys. mieszkańców	33	39,3
suma	84	100,0

Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

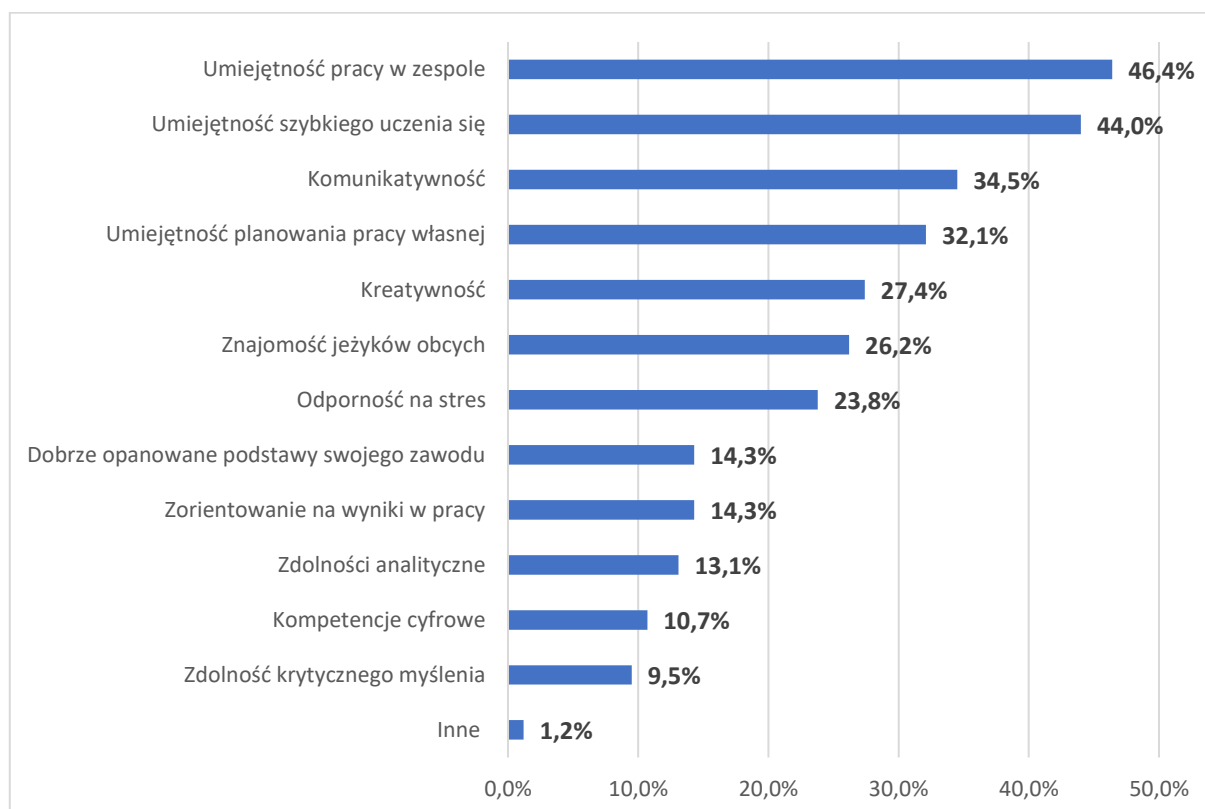
13.2. NAJBARDZIEJ POŻĄDANE KOMPETENCJE I KWALIFIKACJE ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH, WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY

Na podstawie analizy zgromadzonego materiału empirycznego (por. wykres nr 109) można stwierdzić, że pracodawcy najczęściej wskazywali na cztery szczególnie pożądane przez nich kompetencje i kwalifikacje, których wymagają od absolwentek i absolwentów szkół wyższych. Najistotniejsze znaczenie dla pracodawców mają takie czynniki jak: umiejętność pracy w zespole (46,4%), umiejętność szybkiego uczenia się (44,0%), komunikatywność (34,5%), umiejętność pracy własnej (32,1%).

Wskazania badanych pracodawców mogą stanowić cenną podpowiedź dla osób zajmujących się problematyką poradnictwa zawodowego dla młodych osób. Kompetencje i kwalifikacje szczególnie pożądane przez pracodawców niewątpliwie należy rozwijać u młodzieży poprzez szkolenia grupowe, czy indywidualny coaching. Nabycie tych kompetencji i kwalifikacji podnosi szanse na podjęcie pracy i jej utrzymanie przez młode osoby. Pracodawcy z jednej strony oczekują umiejętności pracy w grupie, a z drugiej – umiejętności planowania pracy własnej. Zatem wyraźnie podkreślano także umiejętność samodzielnej organizacji pracy, a co za tym idzie ustalania celów, priorytetów.

Na uwagę zasługuje fakt, że niemal co czwarta osoba badana (23,8%) wskazała na umiejętność radzenia sobie z sytuacjami stresującymi jako na szczególnie pożądaną kompetencję. Natomiast pewnym zaskoczeniem będzie relatywnie niewielki odsetek wskazań „dobrze opanowanych podstaw swojego zawodu” (14,3%). Można to interpretować tym, że duża część pracodawców uważa, że absolwentki i absolwenci pełnienia określonych ról zawodowych *de facto* uczą się w miejscu pracy. Dlatego szczególnego znaczenia nabiera dla pracodawców umiejętność szybkiego uczenia się, dzięki czemu w miejscu pracy nie tylko nabywają konkretnych kwalifikacji, ale także szybko przystosowują się do określonej kultury organizacji.

WYKRES 109. SZCZEGÓLNIENIE POŻĄDANE KOMPETENCJE I KWALIFIKACJE ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH W OPINIACH BADANYCH PRACODAWCÓW



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
 Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

13.3. OCENA KOMPETENCJI I KWALIFIKACJI ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH, WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY

Pracodawców pytano o mocne i słabe strony absolwentek i absolwentów wchodzących na rynek pracy. Szczegółowa analiza zgromadzonego materiału empirycznego wykazała, że do kluczowych zalet młodego pokolenia kończącego naukę w szkołach wyższych zaliczono: korzystanie z nowoczesnych technologii informatycznych (26,4%), szybkość uczenia się (22,8%), znajomość języków obcych (22,8%) i wysoką motywację do pracy (21,6%)². Wymienione atuty młodych osób niewątpliwie ułatwiają im podejmowanie zatrudnienia na rynku pracy, który podlega szybkim zmianom. Badania wykazały, że pracodawcy korzystnie postrzegają u absolwentek i absolwentów szkół wyższych tzw. kompetencje cywilizacyjne, które nie tylko ułatwiają znalezienie pracy, jej utrzymanie, ale także ewentualną jej zmianę. Szczegółowe dane przedstawia tabela nr 12.

² Przedsiębiorcy wskazywali także na następujące dodatkowe atuty absolwentów szkół wyższych: zdolności interpersonalne (N=2), otwartość na zmiany (N=2), łatwość nawiązywania kontaktów (N=2), odpowiedzialność (N=2), szybkie podejmowanie decyzji (N=2), odwaga (N=2), umiejętność rozwiązywania problemów (N=2), wysoka kultura osobista (N=1), komunikacja pisemna (N=1), umiejętność szybkiego podejmowania decyzji (N=1), dyspozycyjność (N=1), mobilność przestrzenna (N=1), uczciwość (N=1), lojalność (N=1), wielozadaniowość (N=1), asertywność (N=1), świadomość własnych możliwości (N=1), pokora (N=1), ambicja (N=1).

TABELA 12. NAJISTOTNIEJSZE MOCNE STRONY ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY

mocna strona	liczba/procent wskazań
korzystanie z nowoczesnych technologii informatycznych	22
	26,4%
szybkość uczenia się	19
	22,8%
znajomość języków obcych	19
	22,8%
wysoka motywacja do pracy	18
	21,6%
komunikatywność	13
	15,6%
otwartość na pracę w zespole	11
	13,2%
chęć rozwoju zawodowego	9
	10,8%
myślenie analityczne	7
	8,4%
samodzielność	5
	6,0%
systematyczność	5
	6,0%
doświadczenie zawodowe	5
	6,0%
zaangażowanie	4
	4,8%
szybkie wyszukiwanie informacji	4
	4,8%
organizacja pracy własnej	4
	4,8%
adekwatne oczekiwania finansowe	3
	3,6%
odporność na stres	3
	3,6%
 optymizm	3
	3,6%
inicjatywa	3
	3,6%
empatia	3
	3,6%

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

Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Z kolei biorąc pod uwagę najistotniejsze słabe strony absolwentek i absolwentów szkół wyższych, w opiniach pracodawców dominowały dwa wskazania: roszczeniowość, wysokie wymagania finansowe (33,6%) i brak doświadczenia (26,4%). Pracodawcy uważają, że oczekiwania finansowe młodych osób wchodzący na rynek pracy są zbyt wysokie w stosunku do posiadanego doświadczenia zawodowego, przez co odbierani są jako roszczeniowi. Kolejne słabe strony absolwentek i absolwentów zdaniem pracodawców to brak umiejętności organizacji pracy własnej (16,8%) i brak motywacji do pracy

(16,8%)³. Na podstawie wskazań pracodawców można rekomendować z jednej strony organizację warsztatów dla osób studenckich, w szczególności odnoszących się do zasad organizacji pracy własnej. Kolejne tematy warsztatów, które byłyby szczególnie przydatne dla osób studiujących, z perspektywy przyszłego funkcjonowania ich na rynku pracy, to praca w zespole oraz radzenie sobie z sytuacjami stresującymi w miejscu pracy.

TABELA 13. NAJISTOTNIEJSZE SŁABE STRONY ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY

mocna strona	liczba/procent wskazań
roszczeniowość, wysokie wymagania finansowe	28
	33,6%
brak doświadczenia	22
	26,4%
brak umiejętności organizacji pracy własnej	14
	16,8%
brak motywacji do pracy	14
	16,8%
brak umiejętności pracy w zespole	11
	13,2%
szybkie zniechęcanie się	10
	12,0%
mała odporność na stres	9
	10,8%
problemy z komunikatywnością	8
	9,6%
niewielka samodzielność	6
	7,2%
słaba znajomość języków obcych	5
	6,0%
częste zmiany zatrudnienia	4
	4,8%
niechęć do podejmowania odpowiedzialności	3
	3,6%
niewielka kreatywność	3
	3,6%
brak umiejętności autoprezentacji	3
	3,6%
unikanie odpowiedzialności	3
	3,6%
uzależnienie od mediów społecznościowych	3
	3,6%

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

Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

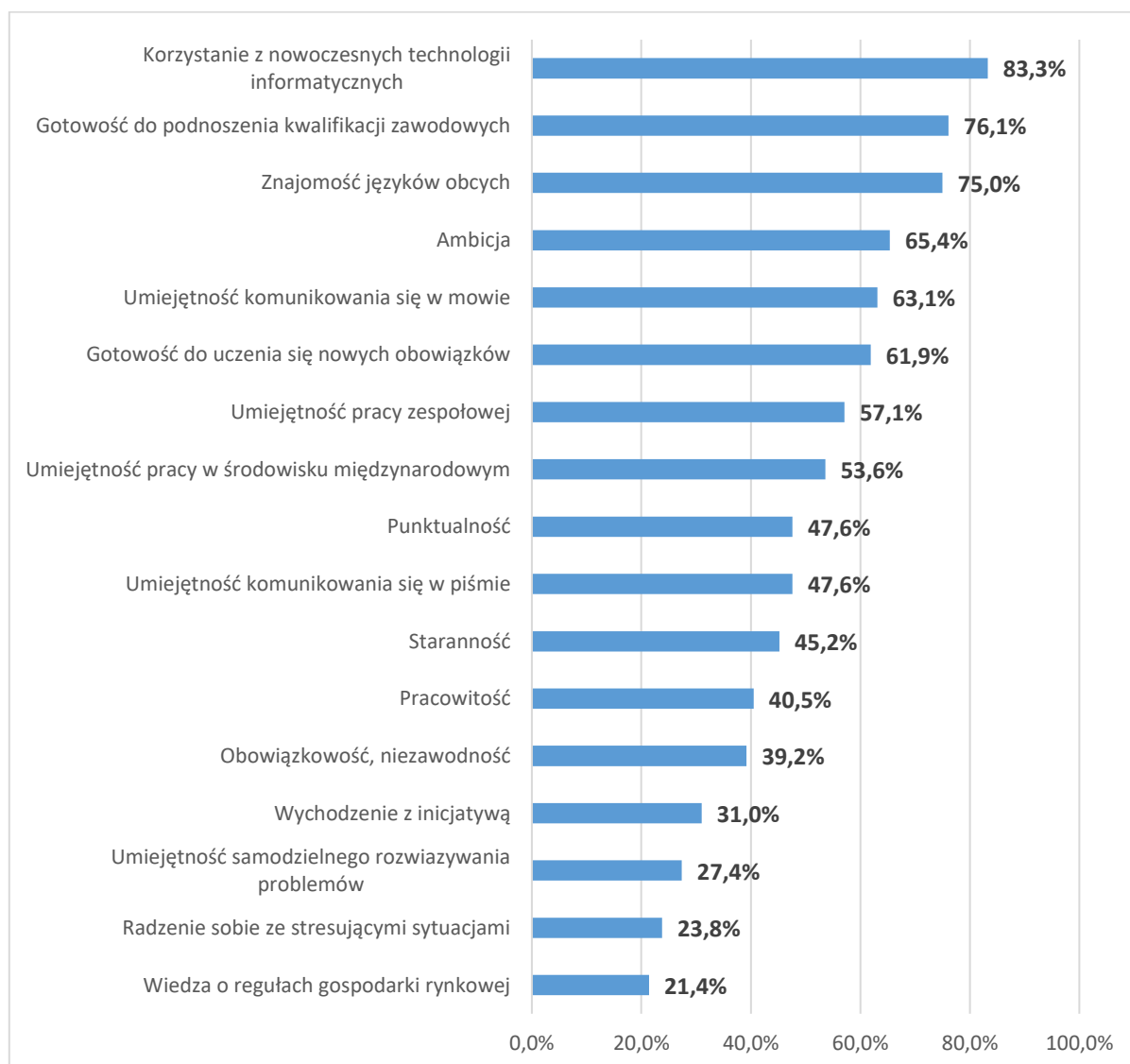
³ Przedsiębiorcy wskazywali także na następujące dodatkowe słabe strony absolwentów szkół wyższych: niewielka wiedza teoretyczna (N=2), słaba komunikacja (N=2), brak empatii (N=2), brak chęci uczenia się (N=2), brak umiejętności zarządzania (N=2), brak znajomości Excela (N=2), brak umiejętności krytycznego myślenia (N=2), niewielkie umiejętności analityczne (N=2), brak umiejętności pracy pod presją czasu (N=2), słabe kompetencje społeczne (N=2), niska mobilność (N=1), szybka orientacja na sukces (N=1), malkontentyzm (N=1).

Kolejna tabela (nr 13) przedstawia opinie pracodawców na temat cech/kompetencji/wiedzy absolwentek i absolwentów wchodzących na rynek pracy i poszukujących zatrudnienia. Ankietowani pracodawcy ocenili łącznie siedemnaście cech w skali od oceny niedostatecznej, poprzez dostateczną, dobrą, a na bardzo dobrej skończywszy.

Analiza materiału empirycznego wykazała, że najwięcej jednoznacznie negatywnych opinii (oceny niedostateczne) uczestniczący w badaniu pracodawcy formułowali wobec umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów (27,4% ocen niedostatecznych), radzenia sobie ze sytuacjami stresującymi (23,8% ocen niedostatecznych) oraz wobec wychodzenia z inicjatywą (21,4% ocen niedostatecznych).

Natomiast na wykresie nr 110 przedstawiono oceny pozytywne (suma odpowiedzi „dobrze” i „bardzo dobrze”) odnoszące się do percepcji przez pracodawców cech/kompetencji/wiedzy absolwentek i absolwentów szkół wyższych.

WYKRES 110. OPINIE PRACODAWCÓW NA TEMAT CECH/KOMPETENCJI/WIEDZY ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW, WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY I POSZUKUJĄCYCH ZATRUDNIENIA (SUMA ODPOWIEDZI „DOBRCZE” I „BARDZO DOBRZE”)



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.
Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

TABELA 14. OPINIE PRACODAWCÓW NA TEMAT CECH/KOMPETENCJI/WIEDZY ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY I POSZUKUJĄCYCH ZATRUDNIENIA

wskazania	niedostatecznie	dostatecznie	dobrze	bardzo dobrze	trudno powiedzieć	ogółem
umiejętność komunikowania się w mowie	8	22	41	12	1	84
	9,5%	26,2%	48,8%	14,3%	1,2%	100,0%
umiejętność komunikowania się w piśmie	12	31	32	8	1	84
	14,3%	36,9%	38,1%	9,5%	1,2%	100,0%
punktualność	7	34	33	7	3	84
	8,3%	40,5%	39,3%	8,3%	3,6%	100,0%
pracowitość	11	36	30	4	3	84
	13,1%	42,8%	35,7%	4,8%	3,6%	100,0%
staranność	7	36	32	6	3	84
	8,3%	42,9%	38,1%	7,1%	3,6%	100,0%
gotowość do uczenia się nowych obowiązków	8	21	37	15	3	84
	9,5%	25,0%	44,0%	17,9%	3,6%	100,0%
gotowość do podnoszenia kwalifikacji zawodowych	4	14	38	26	2	84
	4,8%	16,7%	45,1%	31,0%	2,4%	100,0
umiejętność pracy zespołowej	4	29	34	14	3	84
	4,8%	34,5%	40,4%	16,7%	3,6%	100,0%
umiejętność samodzielnego rozwiązywania problemów	23	33	22	1	5	84
	27,4%	39,2%	26,2%	1,2%	6,0%	100,0%
ambicja	6	17	21	34	6	84
	7,1%	20,4%	25,0%	40,4%	7,1%	100,0%
obowiązkowość, niezawodność	10	36	28	5	5	84
	11,9%	42,9%	33,2%	6,0%	6,0%	100,0%
wychodzenie z inicjatywą	19	36	21	5	3	84
	21,4%	44,0%	25,0%	6,0%	3,6%	100,0%
radzenie sobie ze stresującymi sytuacjami	20	40	19	1	4	84
	23,8%	47,6%	22,6%	1,2%	4,8%	100,0%
znajomość języków obcych	3	10	36	27	8	84
	3,6%	11,9%	42,9%	32,1%	9,5%	100,0%
korzystanie z nowoczesnych technologii informatycznych	1	5	23	47	8	84
	1,2%	6,0%	27,4%	55,9%	9,5%	100,0%
wiedza o regułach gospodarki rynkowej	16	41	16	2	9	84
	19,0%	48,9%	19,0%	2,4%	10,7%	100,0%
umiejętność pracy w środowisku międzynarodowym	8	12	29	16	19	84
	9,5%	14,3%	34,6%	19,0%	22,6%	100,0%

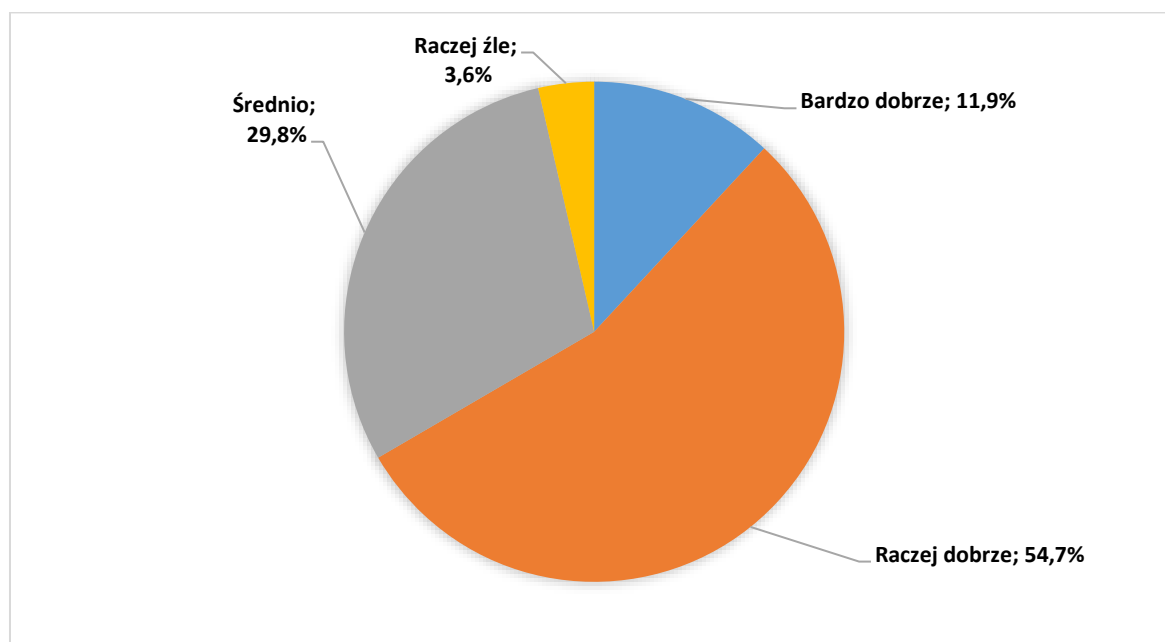
Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Analiza zgromadzonego materiału empirycznego wykazała, że najwięcej pozytywnych ocen (suma odpowiedzi „dobrze” i „bardzo dobrze”) pracodawcy formułowali wobec takich wskazań, jak: korzystanie z nowoczesnych technologii informatycznych, gotowości do podnoszenia kwalifikacji zawodowych i znajomości języków obcych.

Natomiast zdecydowanie najmniej korzystnie badani pracodawcy ocenili u absolwentek i absolwentów: wiedzę o regułach gospodarki rynkowej, radzenie sobie ze stresującymi sytuacjami, umiejętność samodzielnego rozwiązywania problemów i wychodzenie z inicjatywą. Opinie te korespondują ze wcześniejszymi opiniami pracodawców i stanowią cenną wskazówkę odnośnie potencjalnych szkoleń, warsztatów, które mogłyby podnieść kompetencje młodych osób wchodzących na rynek pracy. Tym samym działania te pozwoliłyby uzupełnić zdiagnozowaną lukę kompetencyjną i w większym stopniu dostosować kwalifikacje absolwentek i absolwentów do oczekiwań pracodawców.

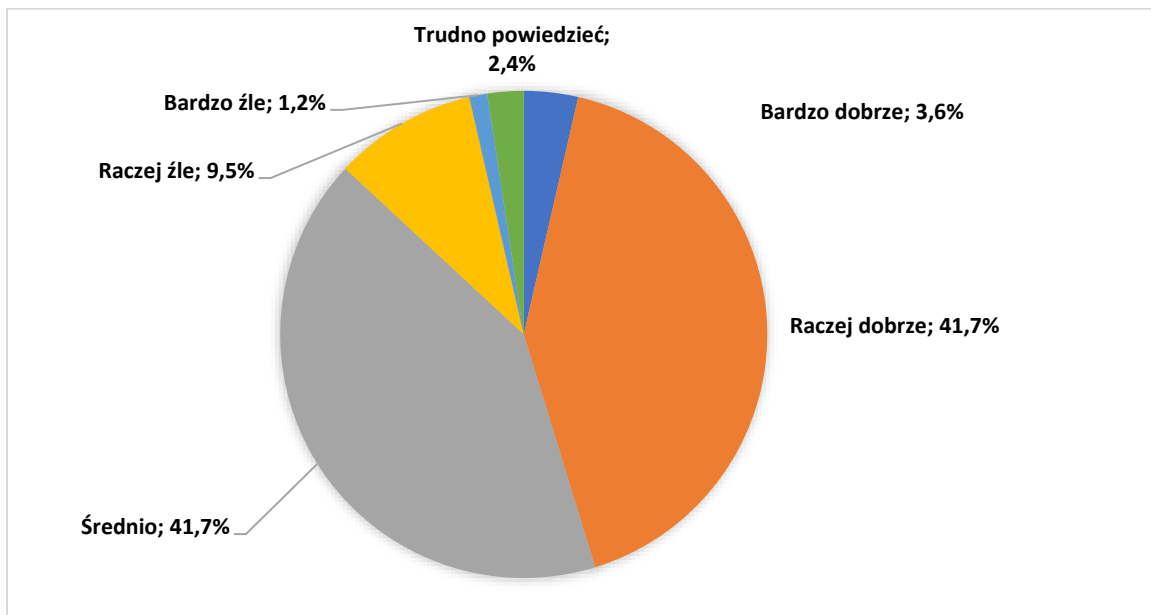
Ważnym elementem badań wśród pracodawców była diagnoza, jak oceniane są u absolwentek i absolwentów szkół wyższych umiejętności w zakresie przygotowania dokumentów aplikacyjnych (życiorys, list motywacyjny) oraz umiejętności zaprezentowania się na rozmowie kwalifikacyjnej. Wskazania pracodawców przedstawiono na dwóch kolejnych wykresach (111 i 112). Okazało się, że 66,6% badanych pracodawców korzystnie (suma odpowiedzi „bardzo dobrze” i „raczej dobrze”) ocenia umiejętności absolwentek i absolwentów szkół wyższych w zakresie przygotowywania dokumentów aplikacyjnych (życiorys i list motywacyjny). Pozostali respondenci umiejętności te ocenili jako średnie (29,8%) lub raczej złe (3,6%). Natomiast – co należy wyraźnie podkreślić – wyraźnie mniej korzystnie oceniono u tych osób umiejętności zaprezentowania się na rozmowie kwalifikacyjnej. Pozytywne oceny odnoszące się do tej problematyki zaprezentowało 45,3% badanych (3,6% oceniło to bardzo dobrze, a 41,7% dobrze). Pozostała część respondentów umiejętności te oceniało na poziomie średnim (41,7%), raczej złym (9,5%) i bardzo złym (1,2%), natomiast 2,4% wybrało odpowiedź „trudno powiedzieć”.

WYKRES 111. OCENA PRACODAWCÓW DOTYCZĄCA UMIEJĘTNOŚCI ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH PRZYGOTOWANIA DOKUMENTÓW APLIKACYJNYCH (ŻYCIORYS, LIST MOTYWACYJNY)



Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

WYKRES 112. OCENA PRACODAWCÓW DOT. UMIEJĘTNOŚCI ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH ZAPREZENTOWANIA SIĘ NA ROZMOWIE KWALIFIKACYJNEJ



Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

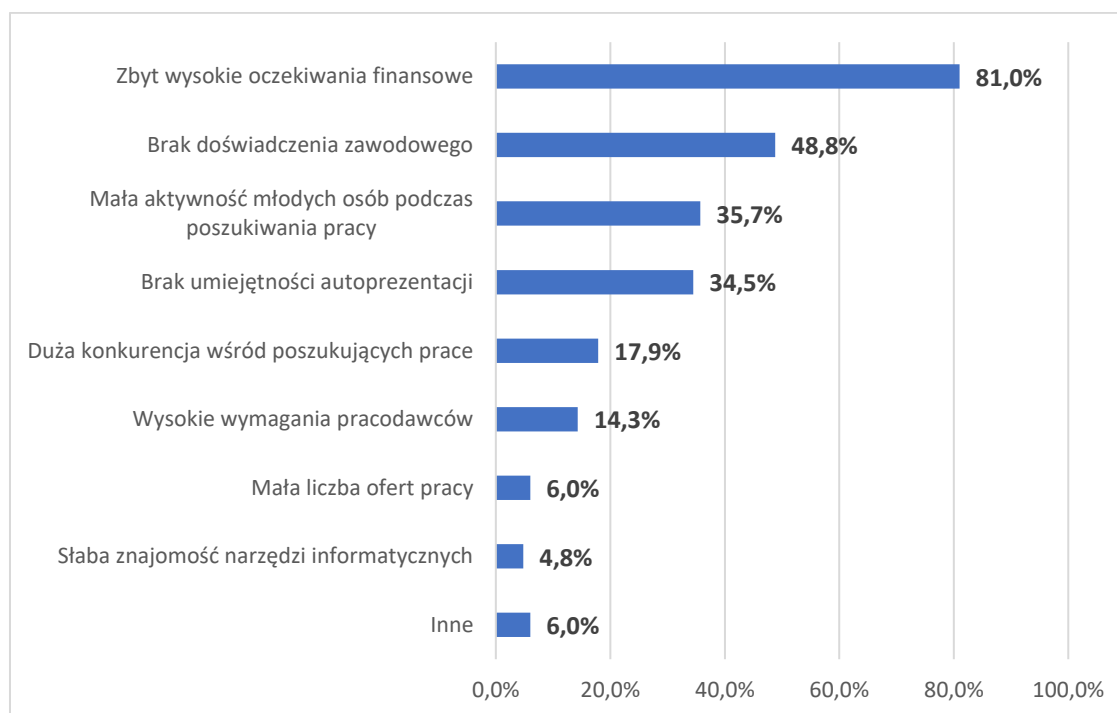
Na podstawie analizy wyników badań można rekomendować przede wszystkim organizację zajęć warsztatowych dla osób studenckich z zakresu zaprezentowania się na rozmowie kwalifikacyjnej oraz przygotowywania dokumentów aplikacyjnych (także w języku angielskim).

13.4. BARIERY ZATRUDNIENIA ABSOLWENEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH

Ważnym składnikiem badań wśród pracodawców była próba diagnozy barier utrudniających osobom kończącym studia znalezienie pracy. Szczegółowe wskazania pracodawców w tym zakresie przedstawiono na wykresie nr 113. Okazuje się, że dominują cztery następujące ograniczenia, które w opiniach pracodawców utrudniają absolwentkom i absolwentom szkół wyższych podjęcie pracy, przy czym zdecydowanie na pierwszym miejscu sytuowano ich zbyt wysokie oczekiwania finansowe (81,0%). Dla niemal połowy badanych (48,8%) taką barierą okazał się brak doświadczenia zawodowego. Natomiast dla co trzeciego pracodawcy wskazywał na małą aktywność młodych osób podczas poszukiwania pracy (35,7%) oraz na brak umiejętności autoprezentacji (34,5%)⁴. Zatem w opiniach pracodawców kluczowe bariery utrudniające młodym osobom podjęcie pracy leżą po stronie samych absolwentów.

⁴ Inne bariery wskazywane przez pracodawców to: oczekiwania na szybki awans (1,2%), małe zaangażowanie (1,2%), częste zmiany pracodawcy (1,2%), postawy roszczeniowe (1,2%), słabe rozeznanie podmiotów działających w branży (1,2%).

WYKRES 113. BARIERY UTRUDNIAJĄCE MŁODYM OSOBOM ZNALEZIENIE PRACY – WSKAZANIA PRACODAWCÓW



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.
Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

W niewielkim stopniu wskazywano na czynniki zewnętrzne jako na bariery utrudniające podjęcie pracy. Takie potencjalne ograniczenie jak mała liczba ofert pracy została wskazana jedynie przez 6,0% badanych. Natomiast wysokie wymagania pracodawców, czy duża konkurencja wśród poszukujących pracy były wskazywana odpowiednio przez 14,3% i 17,9% pracodawców.

13.5. OPINIE NA TEMAT DOSTOSOWANIA KSZTAŁCENIA NA POZIOMIE WYŻSZYM DO POTRZEB I WYMAGAŃ RYNKU PRACY

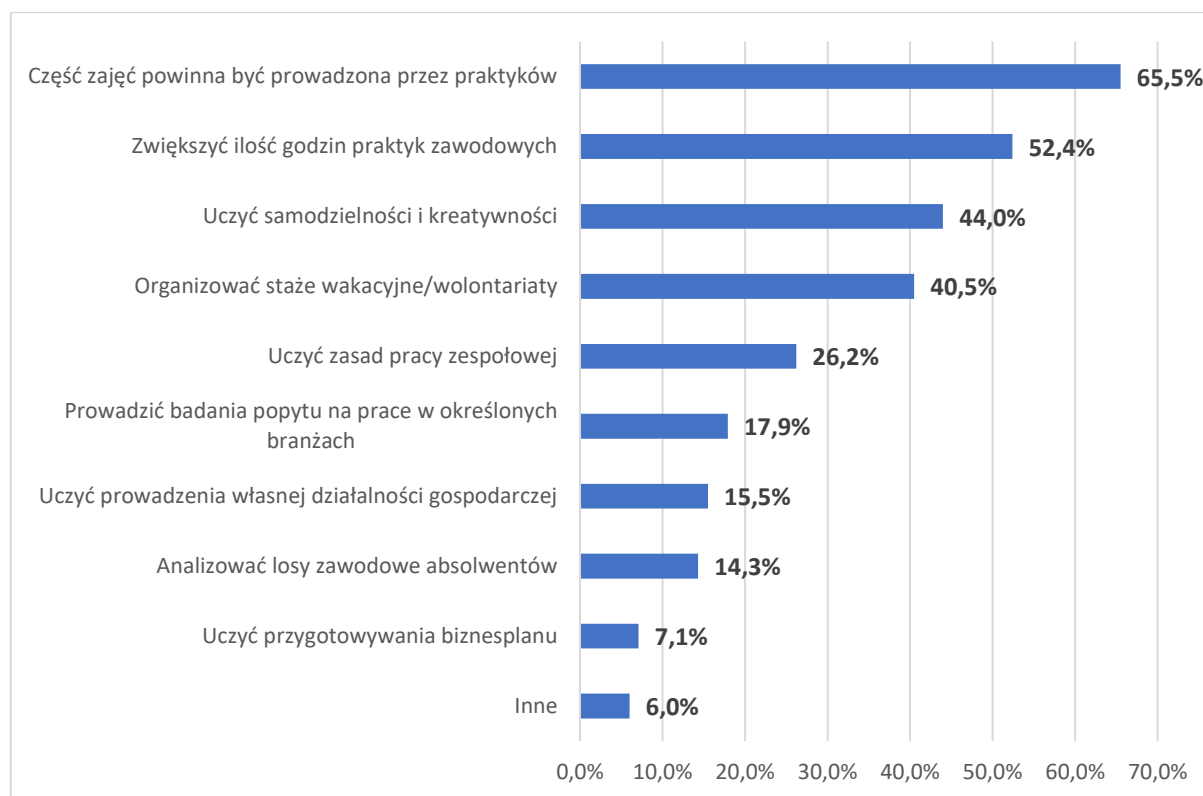
Uczestniczący w badaniu ankietowym pracodawcy wskazywali także potencjalne działania, które przyczyniłyby się do pełniejszego dostosowania kierunków kształcenia w szkołach wyższych do potrzeb rynku pracy. Szczegółowy rozkład uzyskanych odpowiedzi przedstawiono na wykresie nr 114.

Na podstawie analizy wypowiedzi pracodawców można zauważyć dominację czterech wskazań, które potencjalnie w największym stopniu wpłynęłyby na pełniejsze dostosowanie kompetencji absolwentów szkół wyższych do popytu rynkowego. Przede wszystkim pracodawcy postulują, aby część zajęć była prowadzona przez praktyków (65,5%) oraz mówią o konieczności zwiększenia ilości godzin praktyk zawodowych (52,4%). Pracodawcy duże znaczenie przywiązują także do uczenia samodzielności i kreatywności (44,0%) oraz organizowania staży wakacyjnych/wolontariatów (40,5%)⁵.

⁵ Inne odpowiedzi wskazywane przez pracodawców to: lepszy poziom nauczania języków obcych (1,2%), prowadzenie zajęć wyłącznie przez praktyków (1,2%), wymienianie w informatorach dla kandydatów rzeczywistych bloków kształcenia (1,2%), zachęcanie maturzystów do kształcenia w kierunkach, na które jest popyt na rynku (1,2%), zaznajomienie z przepisami prawnymi dot. rodzajowi działalności/produkcji (1,2%).

Pracodawcy wyraźnie akcentowali konieczność zwiększenia zajęć praktycznych w procesie kształcenia.

WYKRES 114. OPINIE PRACODAWCÓW O POTENCJALNYCH DZIAŁANIACH, KTÓRE PRZYCZYNIŁYBY SIĘ DO WIĘKSZEGO DOSTOSOWANIA KIERUNKÓW KSZTAŁCENIA W SZKOŁACH WYŻSZYCH DO POTRZEB RYNKU PRACY



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedna odpowiedź.
Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Z jednej strony postulaty pracodawców dotyczyły większej częstotliwości realizacji zajęć przez tzw. praktyków, z drugiej strony mówiono o konieczności zwiększenia liczby godzin praktyk zawodowych. Niewątpliwie te postulaty pracodawców są istotne, natomiast modyfikując treści programowe kształcenia, nie można dążyć do zmiany uniwersytetu w wyższą szkołę zawodową. Należy szukać swoistego złotego środka pomiędzy teoretycznym i praktycznym kształceniem, rozbudowywać horyzonty intelektualne młodych osób, uczyć krytycznego myślenia. Zresztą ten postulat w pewien sposób także wybrzmiał w opiniach pracodawców, którzy wskazywali na konieczność uczenia u osób studenckich samodzielności i kreatywności. Postulaty pracodawców związane z praktycznymi aspektami kształcenia należy rozwijać, ale nie może to być dokonywane kosztem kształcenia uniwersyteckiego.

Co czwarty badany (26,2%) mówił o konieczności uczenia w szkołach wyższych pracy zespołowej. Kompetencje te można i należy rozwijać za pośrednictwem odpowiednich warsztatów organizowanych dla osób studenckich.

13.6. WSPÓŁPRACA PRACODAWCÓW Z UNIWERSYTEM ŚLĄSKIM

Spośród 84 pracodawców biorących udział w badaniu ankietowym 72 sformułowało swoje skojarzenia odnoszące się do Uniwersytetu Śląskiego. Jednakże często były to jedynie lakoniczne, bardzo krótkie sformułowania takie jak: „raczej dobre”, „dobre”, „bardzo dobre”, „pozytywne”, „cudowne”. Okazało się także, że część respondentów, co wyraźnie było przez nich podkreślane, stanowili absolwentki

i absolwenci Uniwersytetu Śląskiego, którzy wyrażając swoje opinie odnosili się do czasów studiowania. Dla przykładu można wskazać wypowiedzi dwóch pracodawców:

- *To moja Uczelnia! I mam tylko bardzo dobre skojarzenia, zwłaszcza te dotyczące poziomu nauczania kultury wykładowców.*
- *W związku z tym, że jestem absolwentką Wydziału Artystycznego, czas studiów wspominam jako barwy okres, dosłownie. Filia w Cieszynie kojarzy mi się z otwartością i akceptacją myśli innowacyjnych, możliwością rozwoju i przyjaznym otoczeniem.*

Generalnie – co należy podkreślić – zdecydowanie przeważały wypowiedzi jednoznacznie odnoszące się do pozytywnych skojarzeń z Uniwersytetem Śląskim. Formułując pozytywne wypowiedzi odnoszące się do swoich skojarzeń z Uniwersytetem Śląskim wyraźnie podkreślano rolę uczelni w regionie. Dla przykładu można przytoczyć następujące wypowiedzi:

- *Dobrze przygotowuje absolwentów do zawodu w większości kryteriów, cieszy się dużą renomą na Śląsku.*
- *Pozytywne: pozostaje liderem kształcenia i popularyzacji nauk humanistycznych i społecznych w regionie.*
- *Prestiżowa uczelnia na Śląsku.*
- *Renomowana szkoła, lider w szkolnictwie wyższym na Śląsku.*
- *Uniwersytet Śląski jest postrzegany jako jedna z wiodących uczelni w regionie.*
- *Ważny ośrodek uniwersytecki na Śląsku.*

Pojawiły się także opinie podkreślające wizerunek Uniwersytetu Śląskiego jako organizacji nastawionej na rozwój:

- *To dobry Uniwersytet. Moim zdaniem dobrze się rozwija. Coraz częściej przyjmujemy do pracy informatyków po Uniwersytecie Śląskim, a nie po Politechnice.*

Podkreślano także prestiż uczelni i jej znaczenie w kraju, wysoki poziom merytoryczny oraz to, że jest przyjazna studentom:

- *Prestiżowa uczelnia posiadająca wiele ciekawych i aktualnych kierunków.*
- *Jedna z najlepszych i największych uczelni w Polsce.*
- *Dobry uniwersytet publiczny (darmowy), nie odstaje od SWPS.*
- *Uczelnia na bardzo wysokim poziomie merytorycznym, przyjazna studentom.*

Przy czym pojawiały się także wypowiedzi, że przy wysokim poziomie dydaktyki, brakuje zajęć praktycznych, w większym stopniu przygotowujących do pełnienia roli pracownika na współczesnym rynku pracy. Dla przykładu można wskazać następujące wypowiedzi:

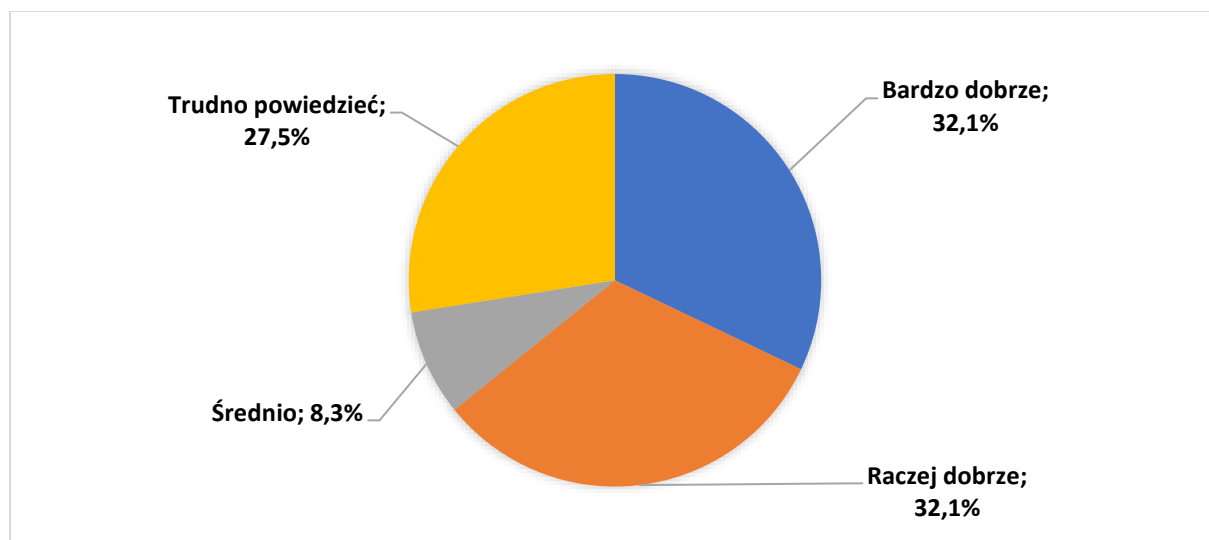
- *Studia na UŚ pozwalają uzyskać bardzo szeroką wiedzę teoretyczną, jednakże brakuje trochę zajęć praktycznych, pozwalających na wykształcenie umiejętności przenoszenia wiedzy teoretycznej na działania praktyczne.*
- *Mam bardzo pozytywne skojarzenia z UŚ. Natomiast uważam że pomimo dobrych pomysłów dotyczących kierunków jeszcze studenci powinni otrzymywać więcej praktycznych informacji (...), które mogą być przydatne w różnych zawodach.*

Kilku respondentów zwróciło także uwagę na negatywny wizerunek Uniwersytetu Śląskiego. Poniżej przedstawiono wszystkie wypowiedzi odnoszące się do niekorzystnej percepcji wizerunku Uniwersytetu Śląskiego:

- *Słabe wyposażenie dydaktyczne, mała liczba nagłośnionych wydarzeń z udziałem autorytetów w danej dziedzinie.*
- *Przeciętna uczelnia z Katowic.*
- *Uczelnia, która słabo dostosowuje się do potrzeb rynku.*
- *Dużo teorii zajęcia, które nie odzwierciedlają potrzeb rynkowych, zbyt mały nacisk na kształcenie j. obcych (business language).*
- *[...] wykładowcy zakochani w swojej własnej wiedzy, intelektualiści nie nastawieni na edukację studentów.*
- *Przestarzała instytucja, w której uczą ludzie z wiedzą teoretyczną i niestety zadufani w sobie, wymagający szacunku, za nic.*
- *Niewielki procent osób zmotywowanych, chcących pogłębiać swoją wiedzę. W większości studenci, którym brakuje chęci do rozwoju, chcący osiągnąć wszystko jak najmniejszym kosztem, wykonujący zadania niestarannie, niestosujący się do instrukcji/wyjaśnień.*

Pracodawcy zostali poproszeni, aby ocenili swoją dotychczasową współpracę z Uniwersytetem Śląskim (wykres nr 115). Na uwagę zasługuje fakt, że żaden z ankietowanych pracodawców nie ocenił tej współpracy negatywnie, jedynie 8,2% uczestniczących w badaniu firm jakoś tej współpracy określono jako „średnią”. Tych kilku respondentów podkreślało deficyt inicjatyw mających na celu łączenie biznesu z nauką, akcentowano wysoki poziom biurokratyzacji. Pozostali respondenci, którzy ocenili współpracę z UŚ jako „średnią” argumentowali swoje stanowisko brakiem odpowiednich kandydatów na zgłoszone oferty pracy, bądź oferty stażowe. Natomiast wyraźnie należy podkreślić, że zdecydowanie przeważały oceny pozytywne (64,2%), które odnosiły się do współpracy z Uniwersytetem Śląskim – często podkreślając profesjonalizm i zaangażowanie pracowników Biura Karier.

WYKRES 115. OCENA DOTYCHCZASOWEJ WSPÓŁPRACY Z UNIWERSYTEMEM ŚLĄSKIM



Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Respondenci, którzy oceniali dotychczasową współpracę z Uniwersytetem Śląskim zostali poproszeni o uzasadnienie swojej odpowiedzi. Pozytywne opinie odnosiły się w głównej mierze do jakości pracy Biura Karier, w tym dotyczące możliwości pozyskania odpowiednich osób na zgłaszane oferty stażowe. Dla przykładu można wskazać następujące wypowiedzi respondentów:

- *Bardzo dobry kontakt z Biurem Karier. Wspólne inicjatywy i przedsięwzięcia. Możemy liczyć na wsparcie w organizacji własnych przedsięwzięć.*
- *Bardzo dobry kontakt z przedstawicielami uniwersytetu (Biuro Karier), liczne zaproszenia do udziału w targach/konferencjach, zainteresowanie studentów praktykami w naszej firmie.*
- *Od wielu lat współpraca w obszarze praktyk zawodowych przebiega dobrze. Jedynie w okresie początkowym pandemii utrudniony był kontakt z opiekunami praktyk oraz przepływ dokumentów ze strony uczelni.*
- *W ostatnich dwóch latach w naszym biurze odbyło praktykę zawodową kilkadziesiąt osób o bardzo zróżnicowanym zaangażowaniu i umiejętnościach. Zasadniczo praktyki organizowane dla UŚ są przez nas pozytywnie oceniane.*
- *Korzystaliśmy z kilku programów stażowych (łatwo było je rozliczać, komunikacja na dobrym poziomie). Kilku stażystów do dzisiaj z nami pracuje. Stale jesteśmy informowani o nowych programach stażowych.*
- *Współpraca z Uniwersytetem Śląskim obejmuje głównie obszar organizowania praktyk zawodowych i układa się zadowolająco.*
- *Płynna komunikacja z Biurem Karier. Szybka i terminowa wymiana koniecznych do zorganizowania stażu dokumentów. Jasna i czytelna umowa współpracy.*
- *Współpraca przy organizacji szkoleń, praktyk i staży zawodowych przebiega bardzo dobrze.*

Ważnym czynnikiem determinującym satysfakcję ze współpracy z Uniwersytetem Śląskim jest dobra, sprawna komunikacja z interesariuszami zewnętrznymi oraz szybki przepływ dokumentacji. Świadczą o tym następujące wypowiedzi respondentów:

- *Niezawodna komunikacja z osobami do kontaktu. Chęć rozwiązania problemów, odpowiedzi na pytania.*
- *Bardzo dobry kontakt z poszczególnymi działami zaangażowanymi w różne procesy.*
- *Płynna i szybka komunikacja mailowa oraz telefoniczna.*
- *Brak problemów z komunikacją. Zawsze staramy się dojść do kompromisów.*
- *Pozytywna [współpraca] dzięki dobremu podejściu komunikacyjnemu oraz ułatwieniu wielu spraw dokumentacyjnych.*
- *Decyzja o podpisaniu umowy podjęta została szybko, za nią sprawnie uzgodniono warunki porozumienia. Działania i uzgodnienia ich dotyczące, sprawnie i w miłej atmosferze.*

Poza tym podkreślano otwartość pracowników UŚ na współpracę, co wpływa na korzystny wizerunek uczelni:

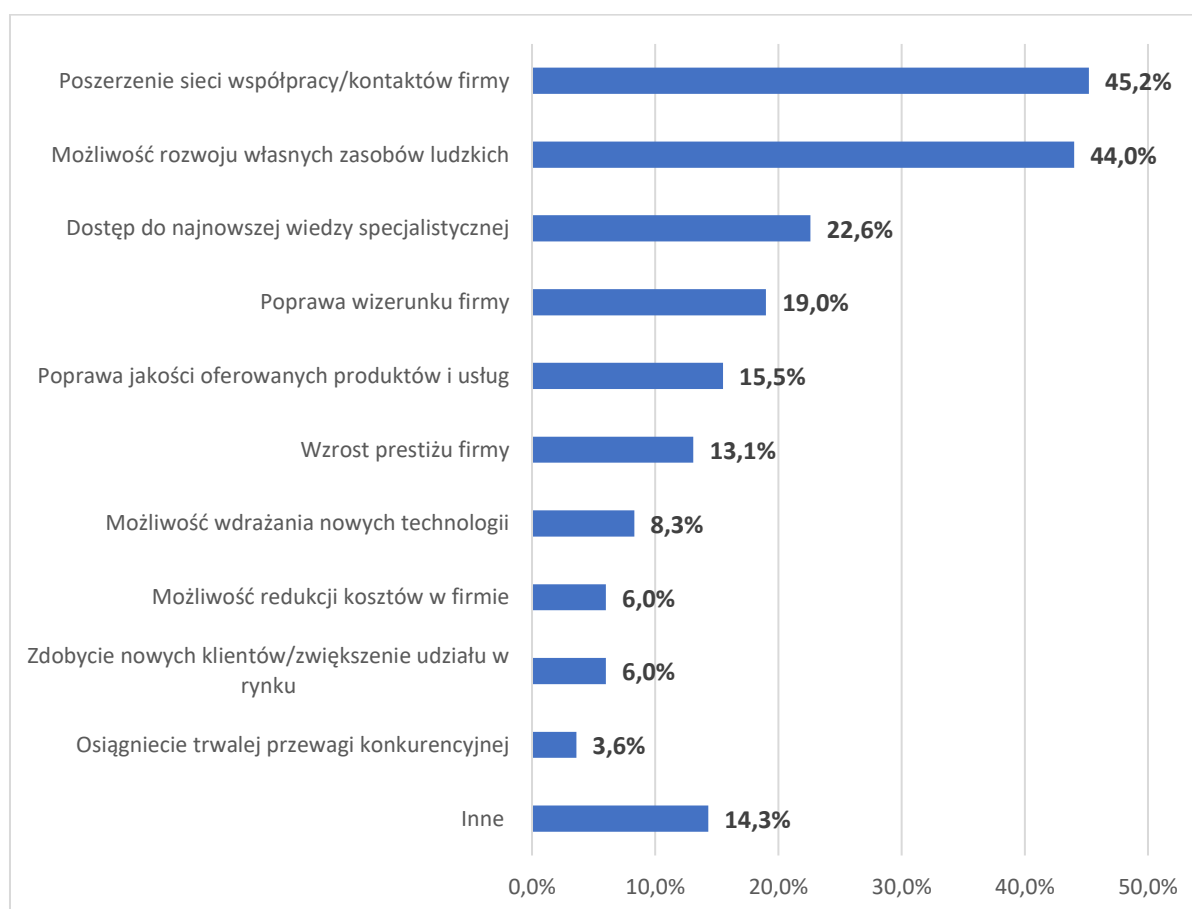
- *Uniwersytet, jego kadra jest otwarta na współpracę i dzielenie się doświadczeniami.*
- *Kadra dydaktyczna wykazuje się dużą życzliwością dla studentów, a także otwarciem na współpracę z praktykami.*

Okazało się także, że jeden z respondentów jest członkiem Rady Programowej na kierunku praca socjalna i współpracę tę ocenia bardzo pozytywnie:

- *W ramach pracy socjalnej jesteśmy członkami Rady Programowej i na tym polu współpraca układa się bardzo dobrze.*

Do pracodawców skierowano pytanie o wskazanie korzyści ze współpracy z Uniwersytetem Śląskim. Okazało się, że najczęściej podkreślano poszerzenie sieci współpracy/kontaktów firmy (45,2%) oraz możliwość rozwoju własnych zasobów ludzkich (44,0%). Zdecydowanie rzadziej respondenci mówili o możliwości wdrażania nowych technologii (8,3%), możliwości redukcji kosztów w firmie (6,0%), czy o osiągnięciu trwałej przewagi konkurencyjnej (3,6%)⁶. Omawiane dane prezentuje wykres nr 116.

WYKRES 116. KORZYŚCI ZE WSPÓŁPRACY Z UNIWERSYTEM ŚLĄSKIM – OPINIE PRACODAWCÓW



* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

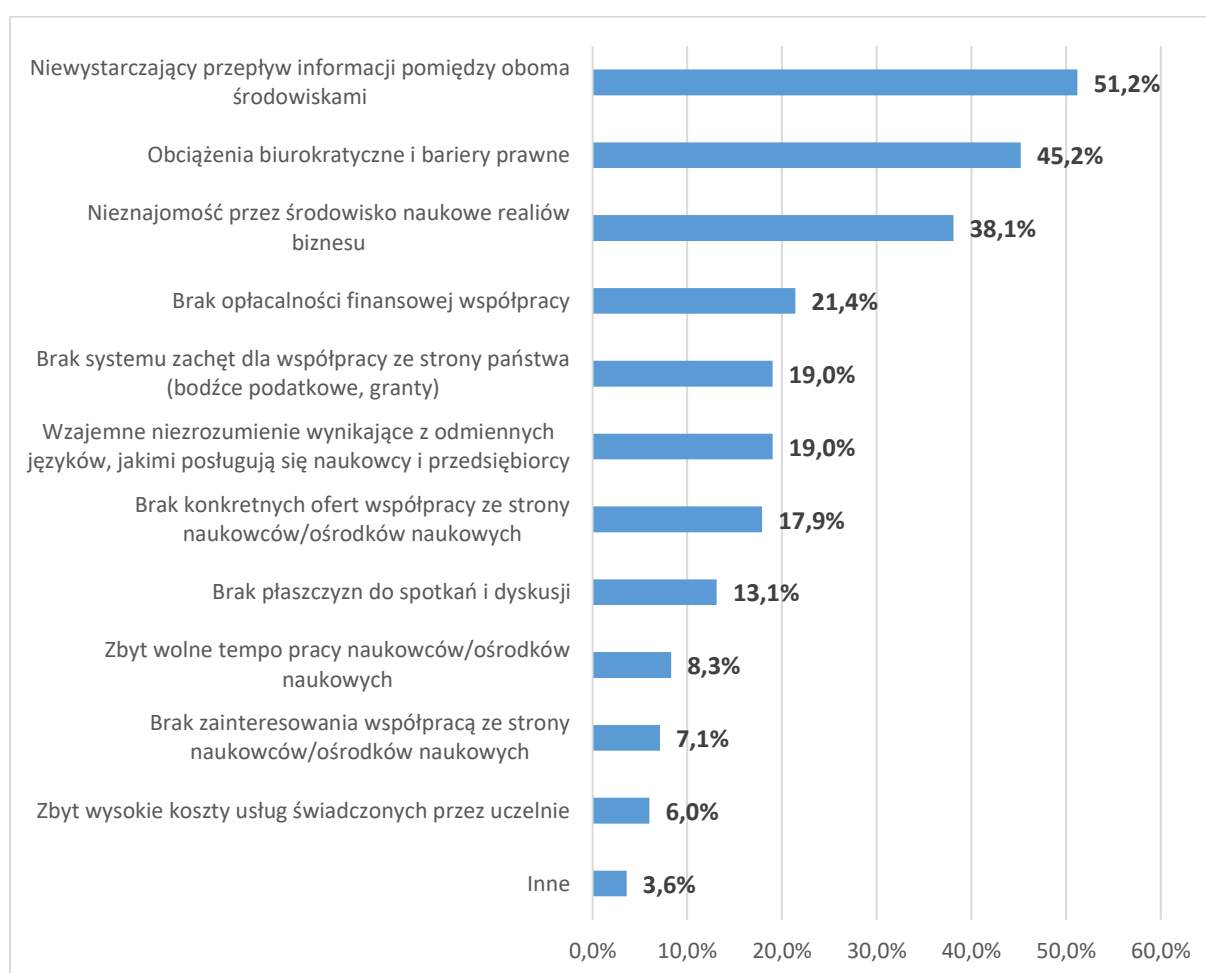
Zatem współpraca z Uniwersytetem Śląskim postrzegana jest przez pryzmat rozbudowy sieci współpracy i kontaktów oraz jako potencjalna możliwość rozwoju kwalifikacji swoich pracowników. W krótkim horyzoncie czasowym zasadne byłoby podjęcie działań mających na celu uświadamianie pracodawcom, że tego typu współpraca korzystnie może wpłynąć na prestiż i wizerunek ich firm

⁶ Inne korzyści wskazywane przez pracodawców to: pozyskanie nowych zasobów ludzkich (1,2%), pomoc praktykantów w realizacji obowiązków służbowych przez pracowników (1,2%), poznanie absolwentów i studentów jako przyszłych pracowników (1,2%), pozyskanie przyszłych pracowników (2,4%).

i instytucji, co może przełożyć się na zwiększenie udziału w rynku, a docelowo – na osiągnięcie trwałej przewagi konkurencyjnej.

Badając problematykę współpracy pomiędzy pracodawcami i naukowcami analizowano także opinie pracodawców diagnozujące bariery tej kooperacji. Zestawienie odpowiedzi na to pytanie przedstawia wykres nr 117. Analiza zgromadzonego materiału empirycznego wyraźnie wykazała, że pracodawcy do kluczowych barier utrudniających współpracę z naukowcami zaliczali: niewystarczający przepływ informacji pomiędzy tymi środowiskami (51,2%), obciążenia biurokratyczne i bariery prawne (45,2%) i nieznaną przez środowisko naukowe realiów biznesu (38,1%). Natomiast w niewielkim stopniu wskazywano na zbyt wysokie koszty usług świadczonych przez uczelnie (6,0%), brak zainteresowania współpracą ze strony naukowców/ośrodków naukowych (7,1%), czy zbyt wolne tempo pracy naukowców/ośrodków naukowych (8,3%)⁷.

WYKRES 117. BARIERY UTRUDNIAJĄCE WSPÓŁPRACĘ PRACODAWCÓW I NAUKOWCÓW – OPINIE PRACODAWCÓW



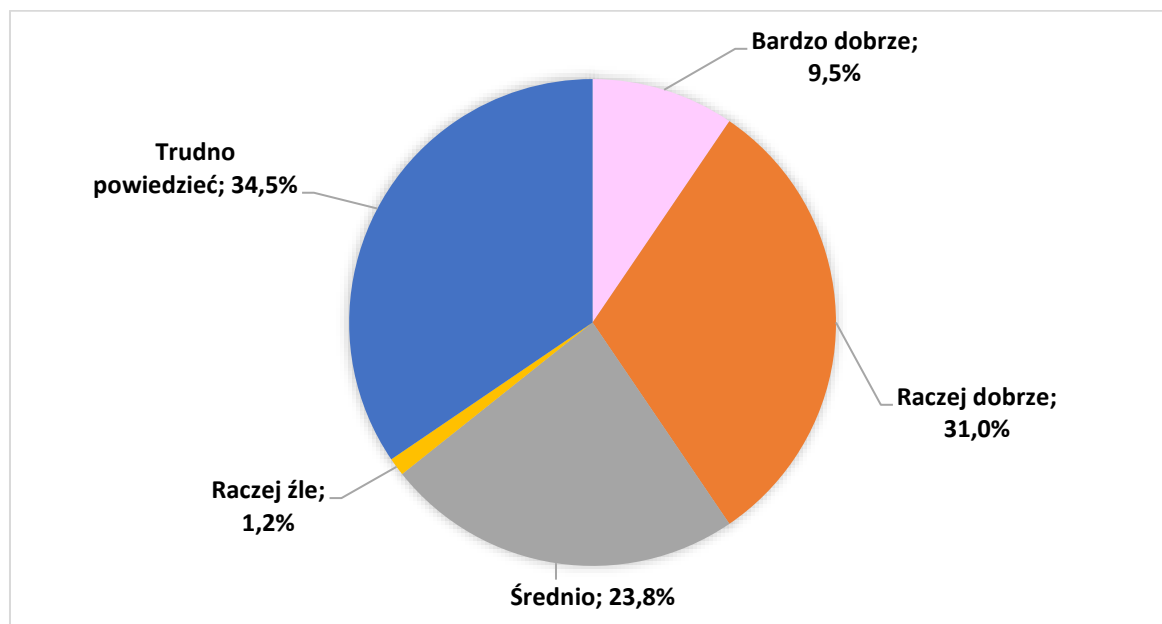
* Procent wskazań nie sumuje się do 100, ponieważ osoby badane mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.
Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Pracodawcy oceniali także działania promocyjne podejmowane przez Uniwersytet Śląski. Generalnie można stwierdzić, że 40,5% respondentów pozytywnie oceniło te działania, w tym 9,5% oceniło je jako

⁷ Inne odpowiedzi, jakich udzielały osoby badane to: naukowcy nie mają celu i motywacji współpracować z biznesem (1,2%), posiadanie wśród własnej kadry specjalistów o kompetencjach badawczych (1,2%).

bardzo dobre. Co czwarty pracodawca (23,8%) działania promocyjne UŚ ocenił na poziomie średnim, a jedynie 1,2% – jako raczej złe. Nikt z badanych nie wskazał, że tego typu działania są oceniane na poziomie bardzo złym. Zestawienie omawianych odpowiedzi prezentuje wykres nr 118.

WYKRES 118. OCENA DZIAŁAŃ PROMOCYJNYCH UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO – OPINIE PRACODAWCÓW



Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Biorąc pod uwagę potencjalne działania wskazywane przez uczestniczących w badaniu pracodawców, które w ich opiniach korzystnie mogą wpłynąć na wizerunek Uniwersytetu Śląskiego, wskazywano przede wszystkim na konieczność rozwijania współpracy z innymi firmami i instytucjami. Spośród 49 pracodawców, którzy podzielili się swoją opinią na ten temat, 20 jednoznacznie stwierdziło, że silniejsza współpraca z biznesem korzystnie wpłynie na wizerunek Uniwersytetu Śląskiego. Przykładowo podkreślano konieczność: „wyjścia [Uniwersytetu] z ofertą do przedsiębiorców”, współpracę: „z pracodawcami z różnych rodzajów branż, większy rozgłos w mediach na temat współpracy Uniwersytetu z pracodawcami”. W zakresie rekomendowanej współpracy Uniwersytetu z pracodawcami, która pozytywnie wpłynęłaby na kształtowanie wizerunku UŚ wskazywano także na: „organizację konferencji lub seminariów dla studentów, w których prelegentami mogliby być praktycy przedstawiający nowatorskie rozwiązania z danej dziedziny”. Postulowano konieczność stworzenia katalogu usług skierowanych do pracodawców, z których potencjalnie mogliby korzystać.

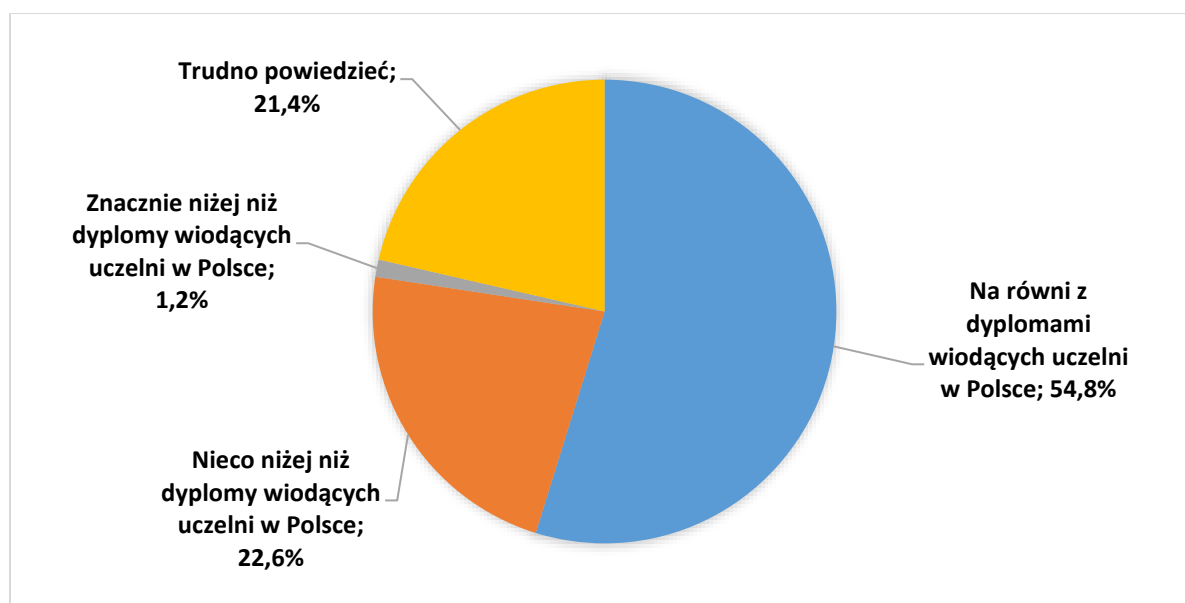
Oprócz współpracy z biznesem mówiono o konieczności lepszej współpracy z jednostkami samorządu terytorialnego, również w aspekcie realizacji badań na rzecz tych interesariuszy. Jeden z pracodawców podkreślił duży potencjał Uniwersytetu w aspekcie wspierania zmian, które będą zachodzić w najbliższych latach w regionie, a na podwyższenie rangi Uniwersytetu korzystnie wpłynęłoby: „organizowanie warsztatów dotyczących transformacji klimatycznej, szczególnie w kontekście przygotowania samorządów do realizacji projektów z Funduszu Sprawiedliwej Transformacji, pracy ze społecznościami lokalnymi”.

Niewątpliwie Uniwersytet Śląski w okresie ostatnich lat mocno rozwinął współpracę z przedsiębiorcami, natomiast w wypowiedziach badanych firm pojawiła się argumentacja, aby w większym stopniu promować tę współpracę, ale przede wszystkim jej efekty. Pojawił się także postulat konieczności „obecności publikacji [pracowników UŚ] w popularnych sieciach księgarń”, co korzystnie wpłynęłoby

na budowanie wizerunku UŚ, ale także mogłoby mieć wymiar popularyzatorski oraz biznesowy, a w efekcie - generować zysk dla uczelni. Kilku respondentów akcentowało konieczność większej obecności inicjatyw podejmowanych w UŚ w mediach społecznościowych. Lepsza widoczność w mediach społecznościowych wpłynęłaby na docieranie z ofertą UŚ w szczególności do młodych osób – nie tylko studentów, ale także kandydatów na studia. Zwrócono również uwagę na wskazaną realizację akcji promocyjnych nie tylko w dużych miastach, ale również w mniejszych miejscowościach, co mogłoby pomóc w dotarciu do potencjalnych kandydatów do studiowania, nie tylko z dużych ośrodków miejskich. W wypowiedziach respondentów pojawiły się także opinie, które jednoznacznie wskazywały na to, że na korzystny wizerunek Uniwersytetu Śląskiego wpłynie dalszy wzrost jakości procesu kształcenia. Zwrócono także uwagę na konieczność większego powiązania kierunków kształcenia z potrzebami rynku pracy, również poprzez stwarzanie studentom możliwości uczestnictwa w stażach realizowanych w podmiotach komercyjnych i budżetowych.

Analizie poddano także opinie pracodawców odnoszące się do wartości dyplomu Uniwersytetu Śląskiego na rynku pracy. Przeważały odpowiedzi wskazujące na to, że dyplom ten jest sytuowany na równi z dyplomami wiodących uczelni w Polsce (54,8%). Natomiast niemal co czwarty pracodawca (23,8%) wyraził odmienne zdanie na ten temat. Tym samym wskazania badanych pracodawców pozwalają stwierdzić, że pozytywnie oceniają rangę i znaczenie dyplomu Uniwersytetu Śląskiego. Szczegółowe dane prezentuje wykres nr 119.

WYKRES 119. OPINIE PRACODAWCÓW DOTYCZĄCE WARTOŚCI DYPLOMU UŚ NA RYNKU PRACY



Źródło: badania i obliczenia własne, N=84.

Na pytanie o rekomendowane działania, które pozytywnie mogłyby wpłynąć na wzrost prestiżu uczelni – a tym samym na wzrost znaczenia dyplomu ukończenia studiów w UŚ, pracodawcy przede wszystkim podnosili konieczność intensyfikacji współpracy ze środowiskiem biznesu. Z jednej strony mówiono o pożądanym angażowaniu w zajęcia dydaktyczne tzw. praktyków. W tym miejscu warto przytoczyć wypowiedź jednego z pracodawców: „Zatrudniać specjalistów i praktyków, którzy nie mają nic wspólnego z politykami i kościołem i znają realia prowadzenia działalności gospodarczej w tym kraju”. Z drugiej strony mówiono o konieczności organizacji dla studentów dobrych jakościowo praktyk i staży, co zwiększyłoby ich szanse na późniejsze zatrudnienie. Podkreślano także znaczenie praktycznego wymiaru realizowanych prac dyplomowych i projektów naukowych, których rezultaty powinny być

wdrażane w firmach komercyjnych i jednostkach budżetowych. Przy czym – pojawiły się także postulaty, aby w projektach naukowych brali również udział studenci. Ponadto zwracano uwagę na konieczność większej elastyczności uczelni w zakresie dostosowywania kierunków kształcenia do potrzeb rynku pracy. Pracodawcy mówili także o konieczności rozwijania współpracy międzynarodowej – nie tylko poprzez wspólne przedsięwzięcia naukowe, ale także poprzez publikację wyników badań w prestiżowych czasopismach zagranicznych, co korzystnie wpłynie m.in. na wizerunek Uniwersytetu Śląskiego.

13.7. WNIOSKI I REKOMENDACJE

WNIOSKI	REKOMENDACJE
<p>W1. Pracodawcy oczekują od absolwentek i absolwentów szkół wyższych przede wszystkim następujących kompetencji i kwalifikacji: umiejętności pracy w zespole, umiejętności szybkiego uczenia się, komunikatywności i umiejętności pracy własnej.</p>	<p>R1. Warto organizować warsztatów dla osób studenckich z zakresu:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) pracy w zespole (także wielokulturowym, międzynarodowym), b) efektywnego uczenia się, c) zasad komunikacji (werbalnej i pisemnej), d) samodzielnej organizacji pracy, e) sposobów radzenia sobie ze sytuacjami stresującymi, f) aktywnych sposobów poszukiwania pracy, g) autoprezentacji w postępowaniu kwalifikacyjnym. <p>R2. Należy kontynuować realizację programów stażowych dla osób studenckich.</p> <p>R3. Należy prowadzić ewaluację praktyk studenckich pod kątem zdobycia umiejętności praktycznych przez osoby uczestniczące w praktykach.</p> <p>R4. Warto wdrożyć system informowania osób studiujących o zmianach popytu na rynku pracy na kwalifikacje pracowników.</p> <p>R5. Warto powierzyć realizację części zajęć dydaktycznych, kształtujących kompetencje i umiejętności pożądane w konkretnych zawodach doświadczonym praktykom.</p> <p>R6. Należy promować Uniwersytet Śląski jako uczelnię, która uczestniczy w projektach międzynarodowych.</p>
<p>W2. Niemal co czwarty pracodawca wskazał na umiejętność radzenia sobie z sytuacjami stresującymi jako na szczególnie pożądaną kompetencję u osób kończących szkoły wyższe.</p>	
<p>W3. Pracodawcy do najistotniejszych zalet osób kończących naukę w szkołach wyższych zaliczyli: korzystanie z nowoczesnych technologii informatycznych, szybkie uczenie się, znajomość języków obcych i wysoką motywację do pracy.</p>	
<p>W4. Pracodawcy do najistotniejszych słabych stron absolwentek i absolwentów szkół wyższych zaliczyli: roszczeniowość, wysokie wymagania finansowe, brak doświadczenia, brak umiejętności organizacji pracy własnej i brak motywacji do pracy.</p>	
<p>W5. Najwięcej jednoznacznie negatywnych opinii (oceny niedostateczne) uczestniczący w badaniu pracodawcy sformułowali wobec umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów przez osoby kończące szkoły wyższe, radzenia sobie ze sytuacjami stresującymi oraz wobec wychodzenia z inicjatywą.</p>	

<p>W6. Badani pracodawcy generalnie korzystnie oceniają umiejętności absolwentek i absolwentów szkół wyższych w zakresie przygotowywania dokumentów aplikacyjnych.</p>	<p>R7. Warto informować pracodawców i organizacje zrzeszających pracodawców o możliwościach współpracy z UŚ.</p> <p>R8. Należy promować projekty naukowe, których wyniki włączane są w funkcjonowanie firm i instytucji.</p>
<p>W7. Pracodawcy niezbyt korzystnie oceniają umiejętność zaprezentowania się na rozmowie kwalifikacyjnej przez absolwentki i absolwentów szkół wyższych.</p>	
<p>W8. Kluczowe ograniczenia, które w opiniach pracodawców utrudniają absolwentkom i absolwentom szkół wyższych podjęcie pracy, to: zbyt wysokie oczekiwania finansowe, brak doświadczenia zawodowego, mała aktywność podczas poszukiwania pracy oraz brak umiejętności autoprezentacji.</p>	
<p>W9. Pracodawcy uważają, że na dostosowanie kompetencji absolwentek i absolwentów szkół wyższych do popytu rynkowego wpłynęłoby przede wszystkim: realizacja części zajęć przez praktyków, zwiększenie liczby godzin praktyk zawodowych oraz uczenie osób studiujących samodzielności i kreatywności.</p>	
<p>W10. Pracodawcy mają pozytywne skojarzenia z Uniwersytetem Śląskim – wyraźnie akcentując rolę uczelni w rozwoju regionu.</p>	
<p>W11. Najistotniejsze korzyści dla pracodawców wynikające ze współpracy z UŚ to: poszerzenie sieci współpracy/kontaktów firmy oraz możliwość rozwoju własnych zasobów ludzkich.</p>	
<p>W12. Najistotniejszymi barierami utrudniającymi współpracę pracodawcom z naukowcami okazały się: niewystarczający przepływ informacji pomiędzy tymi środowiskami, obciążenia biurokratyczne i bariery prawne oraz nieznamość przez środowisko naukowe realiów biznesu.</p>	
<p>W13. W opiniach pracodawców korzystnie na wizerunek UŚ wpłynie dalsze rozwijanie współpracy z innymi firmami i instytucjami, promowanie i upowszechnianie wyników badań (w</p>	

kraju i za granicą), przy czym wyniki tych badań powinny być wdrażane w praktykę funkcjonowania firm i instytucji.

SPIS FOTOGRAFII

FOTOGRAFIA 1. PROTOTYP USOS+	180
FOTOGRAFIA 2. PROTOTYP OPTIMALIZACJI HARMONOGRAMU ZAJĘĆ.....	181
FOTOGRAFIA 3. PROTOTYP BATUŚ.....	181

SPIS TABEL

TABELA 1. CHARAKTERYSTYKA KONCEPCJI METODOLOGICZNEJ BADAŃ.....	13
TABELA 2. CHARAKTERYSTYKA PRÓB BADAWCZYCH Z PODZIAŁEM NA KATEGORIE RESPONDENTÓW.....	15
TABELA 3. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ – PRODZIEKANI I PRODZIEKANKI DS. KSZTAŁCENIA I STUDENTÓW (IDI).....	16
TABELA 4. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ – DYREKTORZY I DYREKTORKI KIERUNKÓW (FGI)	48
TABELA 5. CHARAKTERYSTYKA PRÓBY BADAWCZEJ – STUDENTKI I STUDENCI (FGI)	143
TABELA 6. PROJEKT MODUŁÓW OGÓLNOROZWOJOWYCH.....	182
TABELA 7. FORMA PRAWNA DZIAŁALNOŚCI PROWADZONEJ PRZEZ REPREZENTANTÓW OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO	253
TABELA 8. PODSTAWOWA BRANŻA DZIAŁALNOŚCI PROWADZONEJ PRZEZ REPREZENTANTÓW OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO.....	254
TABELA 9. LICZBA OSÓB ZATRUDNIONYCH W PODMIOTACH REPREZENTOWANYCH PRZEZ RESPONDENTÓW Z OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO.....	254
TABELA 10. OKRES FUNKCJONOWANIA PODMIOTÓW REPREZENTOWANYCH PRZEZ RESPONDENTÓW Z OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO.....	255
TABELA 11. GŁÓWNA SIEDZIBA PODMIOTÓW REPREZENTOWANYCH PRZEZ RESPONDENTÓW Z OTOCZENIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO.....	255
TABELA 12. NAJISTOTNIEJSZE MOCNE STRONY ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY	258
TABELA 13. NAJISTOTNIEJSZE SŁABE STRONY ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY	259
TABELA 14. OPINIE PRACODAWCÓW NA TEMAT CECH/KOMPETENCJI/WIEDZY ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY I POSZUKUJĄCYCH ZATRUDNIENIA.....	261

SPIS WYKRESÓW

WYKRES 1. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ.....	87
WYKRES 2. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ	88
WYKRES 3. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG STAŻU PRACY – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ.....	88
WYKRES 4. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG STOPNIA/TYTUŁU NAUKOWEGO	89
WYKRES 5. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PRZYNALEŻNOŚCI WYDZIAŁOWEJ – BADANIE KADRY AKADEMICKIEJ UŚ	90
WYKRES 6. CZYNNIKI DECYDUJĄCE O POTENCJALNYM PODJĘCIU PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI AKADEMICKIE DECYZJI O ROZPOCZĘCIU STUDIÓW NA SWOIM MACIERZYSTYM KIERUNKU	91
WYKRES 7. CZYNNIKI ZNIECHĘCAJĄCE DO PODJĘCIA STUDIÓW NA MACIERZYSTYM KIERUNKU.....	92
WYKRES 8. CHĘĆ PODJĘCIA STUDIÓW NA KIERUNKU MACIERZYSTYM	93
WYKRES 9. SAMOOCENA KOMPETENCJI DYDAKTYCZNYCH NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI AKADEMICKICH (ŚREDNIE OCENY)	94
WYKRES 10. CZYNNIKI, KTÓRE POMOGŁYBY NAUCZYCIELOM I NAUCZYCIELKOM AKADEMICKIM W JAK NAJLEPSZYM PROWADZENIU ZAJĘĆ	95
WYKRES 11. PREFEROWANE MIEJSCE PRACY NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI AKADEMICKICH	96
WYKRES 12. CZYNNIKI SKŁANIAJĄCE DO PODJĘCIA PRACY W INNEJ UCZELNI.....	98
WYKRES 13. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN ORGANIZACYJNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA	100
WYKRES 14. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN MERYTORYCZNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA	102
WYKRES 15. OPINIE KADRY AKADEMICKIEJ NA TEMAT ZMIAN INFRASTRUKTURALNYCH KONIECZNYCH DLA DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA	103
WYKRES 16. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK AKADEMICKICH NA TEMAT WYSTĘPOWANIA ZBĘDNYCH ZAJĘĆ/MODUŁÓW W PROGRAMACH STUDIÓW ICH MACIERZYSTYCH KIERUNKÓW	105
WYKRES 17. OPINIE NA TEMAT POŻĄDANYCH PROPORCJI POSZCZEGÓLNYCH TYPÓW ZAJĘĆ W PROGRAMIE STUDIÓW	106
WYKRES 18. CECHY STUDENTEK I STUDENTÓW CENIONE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ	107
WYKRES 19. PROBLEMY ZWIĄZANE Z OSIĄGANIEM EFEKTÓW UCZENIA SIĘ OBSERWOWANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ WŚRÓD STUDENTÓW I STUDENTEK ICH MACIERZYSTYCH KIERUNKÓW	109
WYKRES 20. PRZYCZYNY TRUDNOŚCI ZWIĄZANYCH Z OSIĄGANIEM PRZEZ STUDENTÓW EFEKTÓW UCZENIA SIĘ OBSERWOWANE PRZEZ KADRĘ AKADEMICKĄ.....	110
WYKRES 21. SPOSOBY ZACHĘCANIA STUDENTÓW I STUDENTEK DO PROWADZENIA BADAŃ NAUKOWYCH.....	112
WYKRES 22. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ.....	116
WYKRES 23. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ	116
WYKRES 24. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG ROKU STUDIÓW – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ.....	117
WYKRES 25. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG TRYBU STUDIÓW – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ.....	117
WYKRES 26. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PRZYNALEŻNOŚCI WYDZIAŁOWEJ – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ	118
WYKRES 27. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG KIERUNKU STUDIÓW – BADANIE STUDENTÓW I STUDENTEK UŚ.....	119
WYKRES 28. POWODY PODJĘCIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	121
WYKRES 29. POWODY PODJĘCIA STUDIÓW NA DANYM KIERUNKU.....	122
WYKRES 30. OSOBY, KTÓRYCH RADY BRALI POD UWAGĘ STUDENCI I STUDENTKI, PODEJMUJĄC DECYZJĘ O WYBORZE STUDIÓW	123
WYKRES 31. OCZEKIWANIA WOBEC STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	124
WYKRES 32. STOSUNEK STUDENTÓW I STUDENTEK WOBEC STWIERDZEŃ ODNOSZĄCYCH SIĘ DO STUDIOWANIA W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	126
WYKRES 33. OCENA WYBRANYCH ASPEKTÓW PROCESU KSZTAŁCENIA	127
WYKRES 34. OCENA PROPORCJI MIĘDZY LICZBĄ PRZEDMIOTÓW O CHARAKTERZE OGÓLNYM A LICZBĄ PRZEDMIOTÓW SPECIALISTYCZNYCH I PRAKTYCZNYCH	128

WYKRES 35. OCENA LICZBY GODZIN W PROGRAMIE STUDIOWANEGO KIERUNKU PRZEZNACZONYCH NA ZAJĘCIA REALIZOWANE W RÓŻNYCH FORMACH	129
WYKRES 36. OPINIE STUDENTÓW I STUDENTEK NA TEMAT FORM ZAJĘĆ, KTÓRYCH BRAKUJE W PROGRAMACH STUDIÓW	130
WYKRES 37. OCENA OSIĄGNIĘTYCH EFEKTÓW UCZENIA SIĘ WYRAŻONA PRZEZ STUDENTÓW I STUDENTKI.....	132
WYKRES 38. ATUTY STUDIOWANEGO KIERUNKU	133
WYKRES 39. PROBLEMY UJAWNIAJĄCE SIĘ NA POCZĄTKU STUDIÓW	134
WYKRES 40. DEKLARACJE STUDENTEK I STUDENTÓW DOTYCZĄCE KONTYNUOWANIA KSZTAŁCENIA.....	136
WYKRES 41. POWODY, DLA KTÓRYCH STUDENCI I STUDENTKI ZAMIERZAJĄ KONTYNUOWAĆ KSZTAŁCENIE NA INNYM NIŻ DOTYCHCZAS KIERUNKU W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	137
WYKRES 42. POWODY, DLA KTÓRYCH STUDENCI I STUDENTKI ZAMIERZAJĄ KONTYNUOWAĆ KSZTAŁCENIE NA TYM SAMYM KIERUNKU, ALE W INNEJ UCZELNI	138
WYKRES 43. POWODY, DLA KTÓRYCH STUDENCI I STUDENTKI ZAMIERZAJĄ KONTYNUOWAĆ KSZTAŁCENIE NA INNYM KIERUNKU, W INNEJ UCZELNI.....	139
WYKRES 44. DEKLARACJE WYRAŻAJĄCE CHĘĆ ZDOBYCIA WIEDZY WYKRACZAJĄCEJ POZA STUDIOWANY KIERUNEK	140
WYKRES 45. STRUKTURA RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	185
WYKRES 46. STRUKTURA RESPONDENTEK I RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	185
WYKRES 47. TYP SZKOŁY PONADPODSTAWOWEJ, DO KTÓREJ UCZĘSZCZAJĄ UCZNIOWIE I UCZENNICE	186
WYKRES 48. MIEJSCOWOŚCI ZAMIESZKANIA UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	187
WYKRES 49. PLANY UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH DOTYCZĄCE PODJĘCIA STUDIÓW ZARAZ PO MATURZE	188
WYKRES 50. TRYB STUDIÓW, W JAKIM ZAMIERZAJĄ STUDIOWAĆ UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH .	189
WYKRES 51. NAJCZĘŚCIEJ WSKAZYWANE MIASTA, W JAKICH ZAMIERZAJĄ STUDIOWAĆ UCZENNICE I UCZNIOWIE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	190
WYKRES 52. UCZELNIE, W JAKICH ZAMIERZAJĄ STUDIOWAĆ UCZENNICE I UCZNIOWIE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH.....	191
WYKRES 53. OSOBY, KTÓRYCH RADY BIORĄ POD UWAGĘ UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH, DECYDUJĄC O PODJĘCIU STUDIÓW NA KONKRETNEJ UCZELNI I KIERUNKU	192
WYKRES 54. CZYNNIKI ODGRYWAJĄCE NAJWAŻNIEJSZĄ ROLĘ PRZY PODEJMOWANIU PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ ŚREDNICH DECYZJI O STUDIOWANIU W KONKRETNEJ UCZELNI	193
WYKRES 55. CZYNNIKI ODGRYWAJĄCE NAJWAŻNIEJSZĄ ROLĘ PRZY PODEJMOWANIU PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ ŚREDNICH DECYZJI O PODJĘCIU STUDIÓW NA KONKRETNYM KIERUNKU.....	194
WYKRES 56. OCZEKIWANIA WZGLĘDEM STUDIÓW WYRAŻANE PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	196
WYKRES 57. ŹRÓDŁA INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW	198
WYKRES 58. RODZAJE INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH UCZNIÓW I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW	199
WYKRES 59. DEKLARACJE UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH DOTYCZĄCE ZETKNIĘCIA SIĘ Z MATERIAŁAMI (TREŚCIAMI) PROMUJĄCYMI STUDIOWANIE W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	200
WYKRES 60. MIEJSCA I OKOLICZNOŚCI, W KTÓRYCH UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH ZETKNĘLI SIĘ Z MATERIAŁAMI (TREŚCIAMI) PROMUJĄCYMI STUDIOWANIE W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	201
WYKRES 61. WYDARZENIA ORGANIZOWANE LUB WSPÓŁORGANIZOWANE PRZEZ UNIWERSYTET ŚLĄSKI, W KTÓRYCH BIORĄ UDZIAŁ UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	202
WYKRES 62. DEKLARACJE UCZNIÓW I UCZENNIC SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH DOTYCZĄCE ROZWAŻANIA PODJĘCIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	203
WYKRES 63. POWODY, DLA KTÓRYCH UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH ROZWAŻAJĄ PODJĘCIE STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	204
WYKRES 64. POWODY, DLA KTÓRYCH UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH NIE ROZWAŻAJĄ PODJĘCIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	205

WYKRES 65. STRUKTURA RESPONDENTEK I RESPONDENTÓW WEDŁUG PŁCI – BADANIE NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	209
WYKRES 66. STRUKTURA RESPONDENTEK I RESPONDENTÓW WEDŁUG WIEKU – BADANIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	210
WYKRES 67. DEKLARACJE UKOŃCZENIA STUDIÓW W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM – BADANIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	210
WYKRES 68. TYP SZKOŁY PONADPODSTAWOWEJ, W JAKIEJ ZATRUDNIENI SĄ RESPONDENCI I RESPONDENTKI – BADANIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH.....	211
WYKRES 69. MIEJSCOWOŚCI, W KTÓRYCH ZNAJDUJĄ SIĘ SZKOŁY, W JAKICH ZATRUDNIENI SĄ RESPONDENCI I RESPONDENTKI – BADANIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH	212
WYKRES 70. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT LICZBY UCZNIÓW I UCZENNIC KLAS MATURALNYCH, MAJĄCYCH SPRECYZOWANE PLANY DOTYCZĄCE PODJĘCIA STUDIÓW TUŻ PO UKOŃCZENIU SZKOŁY	213
WYKRES 71. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT LICZBY UCZNIÓW I UCZENNIC, PODEJMUJĄCYCH STUDIA TUŻ PO UKOŃCZENIU SZKOŁY.....	214
WYKRES 72. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT LICZBY UCZNIÓW I UCZENNIC, PODEJMUJĄCYCH STUDIA W AGLOMERACJI ŚLĄSKIEJ	215
WYKRES 73. UCZELNIE DZIAŁAJĄCE NA TERENIE AGLOMERACJI ŚLĄSKIEJ, KTÓRE NAJCZĘŚCIEJ WYBIERAJĄ UCZNIOWIE I UCZENNICE OSÓB UCZĄCYCH W SZKOŁACH PONADPODSTAWOWYCH, BIORĄCYCH UDZIAŁ W BADANIU	216
WYKRES 74. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT OSÓB, KTÓRYCH RADY BIORĄ POD UWAGĘ ICH UCZNIOWIE I UCZENNICE, PODEJMUJĄC DECYZJE O PODJĘCIU STUDIÓW NA KONKRETNEJ UCZELNI I KIERUNKU	217
WYKRES 75. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT CZYNNIKÓW ODGRYWAJĄCYCH NAJWAŻNIEJSZĄ ROLĘ PRZY PODEJMOWANIU PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE DECYZJI O PODJĘCIU STUDIÓW W KONKRETNEJ UCZELNI	218
WYKRES 76. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT CZYNNIKÓW ODGRYWAJĄCYCH NAJWAŻNIEJSZĄ ROLĘ PRZY PODEJMOWANIU PRZEZ UCZNIÓW I UCZENNICE DECYZJI O PODJĘCIU STUDIÓW NA KONKRETNYM KIERUNKU	219
WYKRES 77. KIERUNKI STUDIÓW CIESZĄCE SIĘ NAJWIĘKSZĄ POPULARNOŚCIĄ WŚRÓD UCZNIÓW I UCZENNIC OSÓB UCZĄCYCH W SZKOŁACH PONADPODSTAWOWYCH, BIORĄCYCH UDZIAŁ W BADANIU.....	220
WYKRES 78. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT ŹRÓDEŁ INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH ICH UCZNIÓW I UCZENNICE UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW	221
WYKRES 79. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT RODZAJÓW INFORMACJI O INTERESUJĄCYCH ICH UCZNIÓW I UCZENNICE UCZELNIACH I KIERUNKACH STUDIÓW	222
WYKRES 80. DEKLARACJE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK DOTYCZĄCE ZETKNIĘCIA SIĘ Z MATERIAŁAMI (TREŚCIAMI) PROMUJĄCYMI STUDIOWANIE W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM.....	223
WYKRES 81. MIEJSCA I OKOLICZNOŚCI, W KTÓRYCH NAUCZYCIELE I NAUCZYCIELKI ZETKNĘLI SIĘ Z MATERIAŁAMI (TREŚCIAMI) PROMUJĄCYMI STUDIOWANIE W UNIWERSYTECIE ŚLĄSKIM	224
WYKRES 82. DEKLARACJE DOTYCZĄCE REALIZOWANIA WSPÓŁPRACY SZKÓŁ REPREZENTOWANYCH PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI Z UNIWERSYTETEM ŚLĄSKIM.....	225
WYKRES 83. WYDARZENIA ORGANIZOWANE LUB WSPÓŁORGANIZOWANE PRZEZ UNIWERSYTET ŚLĄSKI, W KTÓRYCH BIORĄ UDZIAŁ UCZNIOWIE I UCZENNICE SZKÓŁ REPREZENTOWANYCH PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI UCZESTNICZĄCE W BADANIU	226
WYKRES 84. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT ZASADNOŚCI ORGANIZOWANIA SPOTKAŃ UCZNIÓW ICH SZKÓŁ Z PRACOWNIKAMI, STUDENTAMI ORAZ ABSOLWENTAMI UNIWERSYTETU ŚLĄSKIEGO.....	227
WYKRES 85. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT ATRAKCYJNOŚCI RÓŻNYCH FORM SPOTKAŃ UCZNIÓW I UCZENNIC Z KADRĄ AKADEMICKĄ UNIWERSYTETU ŚLĄSKIEGO	228
WYKRES 86. OPINIE NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK NA TEMAT UNIWERSYTETU ŚLĄSKIEGO	229
WYKRES 87. LICZBA ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW UŚ Z ROCZNIKA 2016/2017 WEDŁUG WYDZIAŁÓW	234
WYKRES 88. LICZBA ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW UŚ Z ROCZNIKA 2019/2020 WEDŁUG WYDZIAŁÓW	234
WYKRES 89. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA TRYB I TYP UKOŃCZONYCH STUDIÓW... 235	235
WYKRES 90. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENTEK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA DEKLAROWANY POZIOM POSIADANEJ WIEDZY NA TEMAT TEGO, GDZIE I W JAKI SPOSÓB SZUKAĆ PRACY	236

WYKRES 91. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA DEKLAROWANY POZIOM POSIADANEJ WIEDZY DOTYCZĄCEJ WYMAGAŃ PRACODAWCÓW WZGLĘDEM ABSOLWENTÓW	236
WYKRES 92. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA DEKLAROWANY POZIOM POSIADANEJ WIEDZY DOTYCZĄCEJ STANOWISK, KTÓRE MOGĄ OBJĄC PO UKOŃCZENIU STUDIÓW.....	237
WYKRES 93. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA DEKLAROWANY POZIOM POSIADANEJ WIEDZY DOTYCZĄCEJ IDENTYFIKACJI FIRM, KTÓRE MOGĄ BYĆ ICH POTENCJALNYMI PRACODAWCAMI	238
WYKRES 94. AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA PODCZAS STUDIÓW BADANYCH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW	238
WYKRES 95. AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA W POLSCE W OKRESIE STUDIOWANIA W UŚ	239
WYKRES 96. AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA POZA GRANICAMI KRAJU W OKRESIE STUDIOWANIA W UŚ.....	239
WYKRES 97. STATUS NA RYNKU PRACY BADANYCH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW	240
WYKRES 98. MIEJSCE WYKONYWANIA PRACY ZATRUDNIONYCH W ORGANIZACJACH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW UŚ ...	240
WYKRES 99. WSKAZANIA ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW PRACUJĄCYCH W ORGANIZACJACH DOTYCZĄCE PODANIA ŹRÓDŁA INFORMACJI O OFERCIE PRACY	241
WYKRES 100. MOMENT ROZPOCZĘCIA DZIAŁALNOŚCI PRZEZ ABSOLWENTKI I ABSOLWENTÓW PRACUJĄCYCH JAKO PRZEDSIĘBIORCY I FREELANCERZY.....	242
WYKRES 101. WSKAZANIA ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW PRACUJĄCYCH JAKO PRZEDSIĘBIORCY DOTYCZĄCE MOTYWÓW ROZPOCZĘCIA DZIAŁALNOŚCI GOSPODARCZEJ	243
WYKRES 102. WSKAZANIA ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW PRACUJĄCYCH JAKO FREELANCERZY DOTYCZĄCE MOTYWÓW ROZPOCZĘCIA DZIAŁALNOŚCI.....	244
WYKRES 103. OKRES POSZUKIWANIA PRACY PRZEZ NIEPRACUJĄCYCH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW	245
WYKRES 104. RODZAJ POSZUKIWANEJ PRACY PRZEZ NIEPRACUJĄCE ABSOLWENTKI I NIEPRACUJĄCYCH ABSOLWENTÓW W KONTEKŚCIE UKOŃCZONEGO KIERUNKU STUDIÓW.....	245
WYKRES 105. CZYNNIKI DECYDUJĄCE O POSTRZEGANIU PRACY JAKO ATRAKCYJNEJ PRZEZ NIEPRACUJĄCYCH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW	247
WYKRES 106. WSKAZANIA ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW CZY PRACOWALI PO UKOŃCZENIU STUDIÓW.....	248
WYKRES 107. POWODY NIEPODEJMOWANIA PRACY PRZEZ ABSOLWENTKI I ABSOLWENTÓW BIERNYCH ZAWODOWO	248
WYKRES 108. PODZIAŁ BADANYCH ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW ZE WZGLĘDU NA CHĘĆ WYBORU INNYCH STUDIÓW	249
WYKRES 109. SZCZEGÓLNIE POŻĄDANE KOMPETENCJE I KWALIFIKACJE ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH W OPINIACH BADANYCH PRACODAWCÓW	257
WYKRES 110. OPINIE PRACODAWCÓW NA TEMAT CECH/KOMPETENCJI/WIEDZY ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW, WCHODZĄCYCH NA RYNEK PRACY I POSZUKUJĄCYCH ZATRUDNIENIA (SUMA ODPOWIEDZI „DOBRCZE” I „BARDZO DOBRZE”)... 260	260
WYKRES 111. OCENA PRACODAWCÓW DOTYCZĄCA UMIEJĘTNOŚCI ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH PRZYGOTOWANIA DOKUMENTÓW APLIKACYJNYCH (ŻYCIORYS, LIST MOTYWACYJNY).....	262
WYKRES 112. OCENA PRACODAWCÓW DOT. UMIEJĘTNOŚCI ABSOLWENK I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ WYŻSZYCH ZAPREZENTOWANIA SIĘ NA ROZMOWIE KWALIFIKACYJNEJ	263
WYKRES 113. BARIERY UTRUDNIAJĄCE MŁODYM OSOBOM ZNALEZIENIE PRACY – WSKAZANIA PRACODAWCÓW	264
WYKRES 114. OPINIE PRACODAWCÓW O POTENCJALNYCH DZIAŁANIACH, KTÓRE PRZYCZYNIŁYBY SIĘ DO WIĘKSZEGO DOSTOSOWANIA KIERUNKÓW KSZTAŁCENIA W SZKOŁACH WYŻSZYCH DO POTRZEB RYNKU PRACY	265
WYKRES 115. OCENA DOTYCHCZASOWEJ WSPÓŁPRACY Z UNIWERSYTEMEM ŚLĄSKIM	267
WYKRES 116. KORZYŚCI ZE WSPÓŁPRACY Z UNIWERSYTEMEM ŚLĄSKIM – OPINIE PRACODAWCÓW	269
WYKRES 117. BARIERY UTRUDNIAJĄCE WSPÓŁPRACĘ PRACODAWCÓW I NAUKOWCÓW – OPINIE PRACODAWCÓW.....	270
WYKRES 118. OCENA DZIAŁAŃ PROMOCYJNYCH UNIWERSYTETU ŚLĄSKIEGO – OPINIE PRACODAWCÓW	271
WYKRES 119. OPINIE PRACODAWCÓW DOTYCZĄCE WARTOŚCI DYPLONU UŚ NA RYNKU PRACY	272



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 Zygmont (agata.zygmont@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)
- przez włączanie ich do prac badawczych i zespołów badawczych prowadzonych przez pracowników UŚ
 - przez inicjowanie projektów badawczych w ramach kół/organizacji studenckich
 - przez zainteresowanie ich możliwościami pozyskiwania finansowania projektów realizowanych przez młodych naukowców
 - przez przygotowywanie wspólnych publikacji
 - przez zachęcanie do uczestnictwa w wydarzeniach naukowych (np. konferencjach, seminariach)
 - przez angażowanie ich w wydarzenia naukowe (np. konferencje, seminaria)
 - poprzez informowanie ich o konkursach na prace badawcze realizowane przez młodych naukowców
 - poprzez pokazywanie im perspektyw związanych z pracą na uczelni
 - poprzez wsparcie w przygotowaniu wniosków grantowych
 - 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
- Kobieta
 - Mężczyzna
 - Inna
21. Wiek
- do 25 lat
 - 26-35 lat
 - 36-45 lat
 - 46-55 lat
 - 56-65 lat
 - 66 i więcej lat
22. Tytuł/stopień naukowy
- magister
 - doktor
 - doktor habilitowany
 - profesor
23. Staż pracy w dydaktyce szkoły wyższej
- do 5 lat
 - 6-10 lat
 - 11-15 lat
 - 16-20 lat
 - 21-25 lat
 - 26-30 lat
 - dłuższy niż 30 lat
24. Wydział/jednostka, na którym/w której jest Pan_i zatrudniony_a
- Wydział Humanistyczny
 - Wydział Nauk Przyrodniczych
 - Wydział Nauk Społecznych
 - Wydział Nauk Ścisłych i Technicznych
 - Wydział Prawa i Administracji
 - Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji
 - Wydział Teologiczny
 - Szkoła Filmowa im. K. Kieślowskiego
 - Inna jednostka, jaka?
25. Kierunek studiów

Droga Studentko, Drogi Studencie,
na Uniwersytecie Śląskim prowadzone są działania, mające na celu udoskonalenie kształcenia na studiach pierwszego stopnia oraz na studiach jednolitych magisterskich. Zapraszamy Cię do wzięcia udziału w badaniu ankietowym, które ma na celu poznanie Twojej opinii na temat kierunku studiów, który właśnie kończysz. Ankieta jest adresowana do studentów ostatnich lat studiów pierwszego stopnia oraz jednolitych studiów magisterskich. Wypełnienie kwestionariusza zajmie Ci nie więcej niż 10 minut. Prosimy o szczere odpowiedzi i jednocześnie zapewniamy o pełnej anonimowości badań. Wypełniając kwestionariusz, nie zostaniesz poproszony o podanie imienia i nazwiska, a zgromadzone dane zostaną wykorzystane wyłącznie w formie zbiorczych zestawień statystycznych.

W razie pytań i wątpliwości prosimy o kontakt z koordynatorkami badań, dr Agatą Zygmont (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. Co skłoniło Cię do podjęcia studiów na Uniwersytecie Śląskim?	
<i>Wskaż maksymalnie pięć najważniejszych czynników, które o tym zdecydowały</i>	
a. pozycja uczelni w rankingach szkół wyższych	
b. pozycja konkretnego kierunku w ogólnopolskim rankingu	
c. konkretny kierunek studiów prowadzony na tej uczelni	
d. kierunki studiów dostosowane do potrzeb rynku pracy	
e. możliwość podjęcia studiów międzydziedzinowych	
f. nowoczesne zaplecze infrastrukturalne – laboratoria badawcze, biblioteki itd.	
g. kadra naukowa i dydaktyczna uczelni	
h. mała odległość uczelni od miejsca zamieszkania	
i. duża odległość od miejsca zamieszkania	
j. oferta dodatkowa uczelni – staże, praktyki, wymiany zagraniczne, np. Erasmus +	
k. oferta działających na uczelni organizacji studenckich	
l. dodatkowe formy wsparcia oferowane studentom – stypendia, zapomogi	
m. wysokość opłat za studia	
n. opinie absolwentów na temat uczelni	
o. wcześniejsze wizyty na uczelni i wydarzenia organizowane przez UŚ	
p. niezakwalifikowanie się na studia na innej uczelni	
q. niskie wymagania kwalifikacyjne	
r. chęć pogodzenia studiów z pracą zawodową	
s. opinie rodziny/znajomych na temat uczelni	
t. inne czynniki, jakie?	
.....	

2. Czym kierowałeś_aś się przy wyborze kierunku, który obecnie kończysz ?	
<i>Wybierz maksymalnie trzy najważniejsze czynniki</i>	
a. perspektywami zatrudnienia po ukończeniu studiów	
b. własnymi zainteresowaniami	
c. popularnością kierunku	
d. ciekawością	
e. swoimi predyspozycjami (np. uzdolnieniami artystycznymi, predyspozycjami fizycznymi)	
f. sugestiami innych ludzi	
g. zbieżnością programu kierunku z podjętą przeze mnie pracą	
h. możliwością pogodzenia studiów z pracą zarobkową	
i. perspektywą zarobków po ukończeniu studiów na kierunku	

j. informacjami na temat kierunku pochodzącymi z mediów	
k. czymś innym, czym?	

3. Czyje rady brałeś_aś pod uwagę, podejmując decyzję o wyborze uczelni i kierunku studiów?

Wskaż **wszystkie** osoby, których się radziłeś_aś

a. rodziców	
b. rodzeństwa	
c. koleżanek/kolegów	
d. nauczycieli	
e. doradcy zawodowego	
f. osób, które studiowały na UŚ	
g. inne osoby, jakie?	
h. niczymi, sam_a podjąłem_am tę decyzję	

4. Spróbuj określić, jakie były Twoje oczekiwania, kiedy rozpoczynając studia na UŚ	zdecydowanie tak	raczej tak	ani tak, ani nie	raczej nie	zdecydowanie nie
Oczekiwałem_am, że będę miał_a możliwość swobodnego, elastycznego wyboru zajęć fakultatywnych					
Oczekiwałem_am, że będę miał_a możliwość angażowania się w działalność studencką					
Oczekiwałem_am, że poznam inspirujące osoby, z którymi będę mógł_mogła dzielić swoje pasje i zainteresowania					
Miałem_am nadzieję na udział w inspirujących i angażujących zajęciach					
Oczekiwałem_am, że studia umożliwią mi łatwiejsze wejście na rynek pracy					
Oczekiwałem_am, że podczas studiów znacznie poszerzę swoją wiedzę ogólną					
Oczekiwałem_am, że będę mógł_mogła godzić studia i pracę					
Oczekiwałem_am, że będę miał_a łatwy dostęp do literatury i materiałów ułatwiających studiowanie					
Oczekiwałem_am, że będę odczuwał_a dumę z faktu bycia studentem_tką					

5. Które z oczekiwań, jakie miałeś_aś rozpoczynając studia spełniły się?

--

6. Które z oczekiwań, jakie miałeś_aś rozpoczynając studia nie spełniły się?

--

7. Spróbuj odnieść się do sformułowanych poniżej stwierdzeń.	zdecydowanie tak	raczej tak	ani tak, ani nie	raczej nie	zdecydowanie nie
Uważam, że wybór kierunku studiów, który właśnie ukończyłem/am, był właściwą decyzją					
Polecił/a bym studia na moim kierunku, innym osobom					
Polecił/a bym studia na Uniwersytecie Śląskim innym osobom, które zastanawiają się nad wyborem uczelni					

8. Jak ogólnie oceniasz ofertę zajęć do wyboru (fakultety, seminaria), biorąc pod uwagę wskazane poniżej kryteria? <i>Użyj skali ocen od 1 do 5, gdzie 1 oznacza oceną najniższą, a 5 najwyższą.</i>	1	2	3	4	5	trudno powiedzieć
Dostęp do informacji na temat treści zajęć						
Różnorodność oferty, tematyka zajęć						
Liczbę zajęć do wyboru przewidzianą w programie studiów						

9. Spróbuj odnieść się do sformułowanych poniżej twierdzeń dotyczących kompetencji i umiejętności, jakie nabyłeś/aś podczas studiów.	zdecydowanie tak	raczej tak	ani tak, ani nie	raczej nie	zdecydowanie nie
Poznałem/am podstawowe koncepcje, teorie stanowiące fundament studiowanej dziedziny					
Poziom zdobytej przeze mnie podczas studiów wiedzy specjalistycznej/kierunkowej mogę określić jako wysoki					
Dzięki kompetencjom uzyskanym na studiach nabyłem/am umiejętność stosowania posiadanej wiedzy w praktyce, w sytuacjach zawodowych					
Studia rozwinęły moje umiejętności w zakresie posługiwania się językiem obcym					
Podczas studiów nauczyłem/am się posługiwać językiem obcym w zakresie studiowanej dyscypliny					
Podczas studiów nauczyłem/am się posługiwania się nowymi narzędziami informatycznymi (np. bazy danych, programy obliczeniowe)					
Studia rozwinęły moją umiejętność współpracy w różnych zespołach					
Podczas studiów rozwinąłem/am umiejętność wystąpień publicznych					
Podczas studiów rozwinąłem/am umiejętność dyskusowania i argumentowania					
Podczas studiów nauczyłem/am się, jak skutecznie przyswajać wiedzę					
Chciał/a bym dalej pogłębiać wiedzę zdobytą podczas studiów					
Czuję się zmotywowany/a do doskonalenia umiejętności nabytych podczas studiów					
Potrafię wykazać się inicjatywą w działaniach naukowych lub zawodowych					

10. Jak oceniasz występujące w programie studiów proporcje między liczbą przedmiotów o charakterze ogólnym do liczby przedmiotów specjalistycznych i praktycznych?	
Proporcje te są właściwe – uważam, że w programie studiów przewidziano/ wprowadzono odpowiednią liczbę zajęć o charakterze ogólnym, jak i zajęć specjalistycznych oraz praktycznych	
Proporcje te są niewłaściwie – uważam, że w programie studiów przewidziano/ wprowadzono zbyt dużą liczbę zajęć ogólnych w stosunku do liczby zajęć specjalistycznych oraz praktycznych.	
Proporcje te są niewłaściwie – uważam, że w programie studiów przewidziano/ wprowadzono zbyt dużą liczbę zajęć specjalistycznych oraz praktycznych w stosunku do liczby zajęć ogólnych	
Nie mam zdania	

11. Jak oceniasz liczbę godzin w programie studiów Twojego kierunku przeznaczonych na:	zbyt mało	odpowiednio	zbyt dużo	trudno ocenić	nie dotyczy
a. wykłady					
b. ćwiczenia					
c. laboratoria					
d. warsztaty					
e. seminaria					
f. konwersatoria					
g. tutoring					
h. praktyki					
i. seminarium dyplomowe					

12. Jakie są najważniejsze atuty kierunku, który studiujesz? Wskaż maksymalnie trzy najważniejsze dla Ciebie	
a. ciekawy sposób prowadzenia zajęć	
b. wysoki poziom merytoryczny zajęć	
c. silne powiązanie prowadzonych zajęć z praktyką	
d. dobrze wyposażone sale wykładowe/ćwiczeniowe	
e. dobre przygotowanie do wejścia na rynek pracy	
f. zachęcanie studentów do samodzielnego pozyskiwania wiedzy	
g. możliwość angażowania się w dodatkowe formy aktywności studenckiej (np. koła naukowe)	
h. dobrze ułożony harmonogram zajęć	
i. sprawna obsługa administracyjna toku studiów	
j. inne (jakie?)	

13. Co zaskoczyło Cię pozytywnie w trakcie studiów?

14. Co zaskoczyło Cię negatywnie w trakcie studiów?

15. Czy zamierzasz kontynuować studia?	
Tak, zamierzam kontynuować studia na Uniwersytecie Śląskim na kierunku, który w tym roku kończę	
Tak, zamierzam kontynuować studia na Uniwersytecie Śląskim, jednak na innym kierunku niż ten, który w tym roku kończę → pyt.... Jaki to kierunek?	
Tak, zamierzam kontynuować studia na innej uczelni na kierunku, który w tym roku kończę → pyt.12	

Jaka to uczelnia?	
Tak, zamierzam kontynuować studia na innej uczelni na innym kierunku niż ten, który w tym roku kończę → pyt.13 Jaka to uczelnia?..... Jaki to kierunek?.....	
Nie, nie zamierzam kontynuować studiów → pyt ...	
Trudno powiedzieć → pyt ...	

Uwaga. Pyt. 16-18 będą wyświetlane w zależności od odpowiedzi udzielonej w pyt. 15.

16. Dlaczego zamierzasz kontynuować studia na innym kierunku na Uniwersytecie Śląskim? <i>Zaznacz wszystkie powody, które Ciebie dotyczą.</i>	
Chcę mieć zróżnicowane kompetencje, dlatego zamierzam rozwijać się w innym niż dotychczasowy kierunku.	
Program studiów drugiego stopnia wydaje mi się podobny do programu studiów pierwszego stopnia – obawiam się, że niczego nowego się nie nauczę.	
Studia na kierunku, który w tym roku kończę okazały się mało interesujące ze względu na treść programu kształcenia.	
Studia na kierunku, który w tym roku kończę nie dają dobrych perspektyw zawodowych – zamierzam ukończyć studia, które dają większe szanse na otrzymanie atrakcyjnej pracy.	
Atmosfera studiowania na dotychczasowym kierunku nie odpowiadała mi.	
Z innych powodów. Jakich?.....	

17. Dlaczego zamierzasz kontynuować studia na innej uczelni? <i>Zaznacz wszystkie powody, które Ciebie dotyczą.</i>	
Chcę podjąć studia na konkretnym kierunku, który nie jest prowadzony na Uniwersytecie Śląskim	
Mam nadzieję, że program kształcenia na wybranej uczelni będzie bardziej atrakcyjny niż na Uniwersytecie Śląskim	
Zależy mi na uzyskaniu dyplomu bardziej prestiżowej uczelni, który ułatwi mi znalezienie pracy	
Chcę sprawdzić, jak studiuje się na innej uczelni i zdobyć nowe doświadczenia	
Zależy mi na studiowaniu na uczelni znajdującej się bliżej miejsca zamieszkania – chcę zminimalizować koszty dodatkowe studiów i czas dojazdu	
Zależy mi na studiowaniu na uczelni znajdującej się dalej mojego miejsca zamieszkania – chcę się usamodzielnąć	
Chcę studiować w atrakcyjniejszym mieście	
Znalazłem(am) pracę w innym mieście i chcę ją łączyć ze studiami	
Z innych powodów. Jakich?.....	

18. Dlaczego zamierzasz kontynuować studia na innym kierunku i innej uczelni? <i>Zaznacz wszystkie powody, które Ciebie dotyczą.</i>	
Studia na kierunku, które w tym roku kończę, okazały się mało interesujące ze względu na treść programu studiów.	
Program studiów drugiego stopnia wydaje mi się podobny do programu studiów pierwszego stopnia – obawiam się, że niczego nowego się nie nauczę.	
Zamierzam rozwijać się w innym niż dotychczasowy kierunku.	
Studia na kierunku, który w tym roku kończę nie dają dobrych perspektyw zawodowych – zamierzam ukończyć studia, które dają większe szanse na otrzymanie atrakcyjnej pracy.	
Atmosfera studiowania na dotychczasowym kierunku i na uczelni nie odpowiadała mi	
Chcę podjąć studia na konkretnym kierunku, który nie jest prowadzony na Uniwersytecie Śląskim	
Zależy mi na uzyskaniu dyplomu bardziej prestiżowej uczelni, który ułatwi mi znalezienie pracy	
Chcę sprawdzić, jak studiuje się na innej uczelni i zdobyć nowe doświadczenia.	
Zależy mi na studiowaniu na uczelni znajdującej się bliżej miejsca zamieszkania – chcę zminimalizować koszty dodatkowe studiów i czas dojazdu.	

Zależy mi na studiowaniu na uczelni znajdującej się dalej mojego miejsca zamieszkania – chce się usamodzielnić	
Chcę studiować w atrakcyjniejszym mieście.	
Znalazłem(am) pracę w innym mieście i chcę ją łączyć ze studiami.	
Z innych powodów. Jakich?.....	

19. Czy chciał_a_byś nabyć w czasie studiów wiedzę, umiejętności, wykraczające poza studiowany przez Ciebie kierunek?	
a. zdecydowanie tak	
b. raczej tak	
c. ani tak, ani nie	
d. raczej nie	
e. zdecydowanie nie	
f. trudno powiedzieć	

20. Które z poniższych problemów ujawniły się w Twoim przypadku na początku studiów? <i>Zaznacz wszystkie problemy, z którymi się zetknąłeś_aś</i>	
a. braki w zakresie wiedzy ogólnej wyniesionej ze szkoły średniej	
b. braki w zakresie wiedzy dotyczącej kierunku studiów wyniesionej ze szkoły średniej	
c. braki w zakresie umiejętności komunikowania się z wykładowcami	
d. braki w zakresie umiejętności komunikowania się z innymi studentami	
e. braki w zakresie przygotowania do studiowania wiedzy o tym, na czym polega studiowanie	
f. niezrozumienie studiowanej literatury wymaganej przez wykładowców w zakresie przygotowania się do zajęć	
g. brak zrozumienia wymogów dotyczących zaliczania przedmiotów	
h. problemy z dostępem do literatury omawianej podczas zajęć	
i. trudności z przyswojeniem sobie języka dyscypliny, którą studiuje	

Metryczka

1. Płeć	
a. kobieta	
b. mężczyzna	
c. inna	

2. Wiek w ukończonych latach	
a. do 21 lat	
b. 22-25 lat	
c. 26-29 lat	
d. 30 i więcej lat	

3. Rok studiów	
a. Trzeci rok studiów pierwszego stopnia (licencjackich)	

b. Czwarty rok studiów inżynierskich
c. Piąty rok jednolitych studiów magisterskich

4. Studiowany kierunek

5. Tryb studiów	
a. stacjonarne	
b. niestacjonarne	



Droga Maturzystko, Drogi Maturzysto,

zapraszamy Cię do wzięcia udziału w badaniu, którego celem jest poznanie planów edukacyjnych młodzieży szkół ponadpodstawowych oraz ich opinii na temat Uniwersytetu Śląskiego. Zapraszamy Cię do wzięcia udziału w anonimowej ankiecie. Jej wypełnienie zajmie Ci nie więcej niż 10 minut. Prosimy o uważne czytanie pytań i stosowanie się do zawartych przy nich instrukcji.

Dziękujemy za udział w badaniu.

21. Czy po ukończeniu szkoły planujesz rozpoczęcie studiów?	
a. Tak, planuję podjąć studia zaraz po maturze	
b. Tak, jednak chcę po maturze zrobić sobie przerwę od nauki i podejmę studia za jakiś czas	
c. Nie planuję podejmować studiów →	
<i>Proszę przejść do pytania nr 14</i>	

22. W jakim trybie zamierzasz studiować?	
a. Stacjonarnym (studia dzienne)	
b. Niestacjonarnym (studia zaoczne lub wieczorowe)	
c. Równoległe w trybie stacjonarnym i niestacjonarnym	
d. Jeszcze nie zdecydowałem(am)	

23. W jakim mieście planujesz studiować?	
Podaj nazwę miasta	
Jeszcze nie wiem	
<i>→ Proszę przejść do pytania nr 5</i>	

24. Czy podjąłeś(aś) już decyzję, w jakiej uczelni/uczelniach będziesz studiować?	
a. Nie	
b. Tak Podaj nazwę/nazwy uczelni.	

25. Z jakich źródeł czerpiesz informacje na temat interesujących Cię uczelni?	
<i>Zaznacz wszystkie źródła informacji.</i>	
a. wizyty przedstawicieli uczelni w szkole	
b. wizyty w uczelniach	
c. doradcy zawodowi	
d. nauczyciele	
e. rodzina	
f. koleżanki/koledzy	
g. targi edukacyjne	
h. strony internetowe uczelni	
i. profile uczelni w serwisach społecznościowych	
j. internetowe serwisy maturalne	
k. prasa	
l. radio	
m. telewizja	

n. imprezy organizowane przez uczelnie	
o. kampanie reklamowe, materiały promocyjne	
p. inne źródła, jakie?	

26. Jakich informacji poszukujesz na temat uczelni, w której rozważasz możliwość studiowania?

Wybierz **wszystkie** informacje, których poszukujesz.

a. Informacji o dostępnych kierunkach studiów	
b. informacji na temat kryteriów kwalifikacji na studia	
c. informacji na temat miejsca, jakie uczelnia zajmuje w rankingach szkół wyższych	
d. informacji na temat stypendiów dla najlepszych studentów	
e. informacji na temat stypendiów socjalnych/pomocy dla studentów znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej	
f. informacji na temat działających w uczelni organizacji studenckich/kół naukowych	
g. informacji na temat akademików	
h. informacji na temat programów wymiany międzynarodowej dla studentów	
i. informacji na temat działalności naukowej uczelni	
j. opinii absolwentów na temat uczelni	
k. informacji na temat zaplecza/infrastruktury dla studentów (np. punkty gastronomiczne, biblioteka, punkty ksero)	
l. innych informacji. Jakich?	

27. Jakie czynniki odegrały/będą odgrywały najważniejszą rolę przy podejmowaniu przez Ciebie decyzji o podjęciu studiów na konkretnej uczelni?

Proszę wybrać **maksymalnie trzy najważniejsze** czynniki decydujące o wyborze uczelni.

a. pozycja uczelni w rankingach szkół wyższych	
b. oferta edukacyjna – możliwość podjęcia studiów na konkretnym kierunku prowadzonym przez daną uczelnię	
c. wielkość uczelni	
d. kadra naukowa i dydaktyczna uczelni, którą tworzą wybitni fachowcy i znane osobistości	
e. mała odległość uczelni od miejsca mojego zamieszkania	
f. duża odległość uczelni od mojego miejsca zamieszkania	
g. oferta dodatkowa uczelni, obejmująca staże, praktyki, wymiany zagraniczne itp.	
h. dodatkowe formy wsparcia oferowane studentom, np. specjalne stypendia, dopłaty	
i. wysokość opłat za studia	
j. dogodne terminy rekrutacji	
k. pozycja konkretnego kierunku w ogólnopolskim rankingu	
l. oferta działających w uczelni organizacji studenckich/kół naukowych	
m. opinia absolwentów na temat uczelni	
n. Inne czynniki. Jakie?	

28. Czym kierowałeś(aś)/będziesz się kierować przy wyborze kierunku studiów?

Proszę wybrać **maksymalnie trzy najważniejsze** czynniki, którymi się kierujesz.

l. perspektywami zatrudnienia po ukończeniu studiów	
m. własnymi zainteresowaniami	
n. popularnością kierunku	
o. ciekawością	
p. swoimi predyspozycjami (np. uzdolnieniami artystycznymi, predyspozycjami fizycznymi)	
q. sugestiami innych ludzi	
r. zbieżnością programu kierunku z podjętą przeze mnie pracą	
s. możliwością pogodzenia studiów z pracą zarobkową	

t. perspektywą wysokich zarobków po ukończeniu studiów na kierunku	
u. informacjami na temat kierunku pochodzącymi z mediów	
v. czymś innym, czym?	

29. Czy rady bierzesz/będziesz brać pod uwagę, podejmując decyzję o wyborze uczelni i kierunku studiów? Proszę wskazać <u>wszystkie</u> osoby, z których rad korzystasz.	
a. rodziców	
b. rodzeństwa	
c. koleżanek/kolegów	
d. nauczycieli	
e. doradcy zawodowego	
f. osób, które studiowały w UŚ	
g. inne osoby. Jakie?	
h. niczymi, sam(a) podejmuję tę decyzję	

30. Jakie są Twoje oczekiwania wobec studiów? Odpowiedz, odnosząc się do sformułowanych poniżej zdań	zdecydowanie tak	raczej tak	ani tak, ani nie	raczej nie	zdecydowanie nie
Chciał_a_bym mieć możliwość swobodnego, elastycznego wyboru zajęć fakultatywnych					
Chciał_a_bym mieć możliwość angażowania się w działalność studencką					
Chciał_a_bym poznać inspirujące osoby, z którymi będę mógł_mogła dzielić swoje pasje i zainteresowania					
Mam nadzieję na udział w inspirujących i angażujących zajęciach					
Chciał_a_bym, aby studia umożliwiły mi wejście na rynek pracy					
Chciał_a_bym, aby w ramach studiowania uczelnia zagwarantowała mi staż/praktykę u pracodawcy					
Oczekuję, że podczas studiów znacznie poszerzę swoją wiedzę					
Oczekuję, że będę mógł_mogła godzić studia i pracę					
Chciał_a_bym mieć łatwy dostęp do literatury i materiałów ułatwiających studiowanie					

31. Czy rozważasz podjęcie studiów w Uniwersytecie Śląskim?	
a. nie	<i>→ Proszę przejść do pytania nr 13</i>
b. tak	

32. Jakie czynniki zadecydowały o tym, że rozważasz podjęcie studiów w Uniwersytecie Śląskim? Proszę wskazać <u>maksymalnie trzy najważniejsze czynniki</u>, które bierzesz pod uwagę.	
a. pozycja uczelni w rankingach szkół wyższych	
b. pozycja konkretnego kierunku w ogólnopolskim rankingu	
c. konkretny kierunek studiów prowadzony przez tę uczelnię	
d. kierunki studiów dostosowane do potrzeb rynku pracy	

e. możliwość podjęcia studiów interdyscyplinarnych	
f. nowoczesne zaplecze infrastrukturalne – laboratoria badawcze, biblioteki itd.	
g. kadra naukowa i dydaktyczna uczelni	
h. mała odległość uczelni od miejsca zamieszkania	
i. duża odległość od miejsca zamieszkania	
j. oferta dodatkowa uczelni – staże, praktyki, wymiany zagraniczne, np. Erasmus +	
k. oferta działających na uczelni organizacji studenckich	
l. dodatkowe formy wsparcia oferowane studentom – stypendia, zapomogi	
m. wysokość opłat za studia	
n. opinie absolwentów na temat uczelni	
o. wcześniejsze wizyty na uczelni i wydarzenia organizowane przez UŚ	
p. obawa przed niezakwalifikowaniem się na studia w innej uczelni	
q. niskie wymagania kwalifikacyjne	
r. chęć pogodzenia studiów z pracą zawodową	
s. opinie rodziny/znajomych na temat uczelni	
t. inne czynniki, jakie?	
.....	

→ Proszę przejść do pytania nr 14

33. Jakie czynniki zadecydowały o tym, że nie rozważasz podjęcia studiów w Uniwersytecie Śląskim?	
<i>Proszę wskazać wszystkie czynniki, które bierzesz pod uwagę.</i>	
a. chęć podjęcia studiów poza miejscem zamieszkania	
b. brak interesujących mnie kierunków studiów	
c. wybór uczelni o wyższej pozycji w rankingach	
d. zainteresowanie podjęciem studiów na uczelni innego rodzaju (np. technicznej, ekonomicznej)	
e. zbyt duża odległość uczelni od miejsca zamieszkania	
f. inne czynniki, jakie?	
.....	

34. Czy kiedykolwiek zetknąłeś(aś) się z materiałami (treściami) promującymi studiowanie na Uniwersytecie Śląskim?	
a. tak	
b. nie	
→ Proszę przejść do pytania nr 16	

35. Gdzie zetknąłeś(aś) się z materiałami (treściami) promującymi studiowanie w Uniwersytecie Śląskim?	
<i>Proszę wskazać wszystkie miejsca, w których zetknąłeś(aś) się z tego typu materiałami (treściami)</i>	
a. na profilu UŚ w serwisach społecznościowych	
b. na stronie internetowej UŚ	
c. na stronie internetowej szkoły, do której obecnie uczęszczam	
d. na stronach internetowych serwisów maturalnych	
e. na plakatach, billboardach, citylightach w przestrzeni miejskiej	
f. w gazetach	
g. w radiu	
h. otrzymałem(am) materiały promujące studiowanie w UŚ w formie papierowej	
i. w innym miejscu, jakim??	
.....	

36. W jakich wydarzeniach organizowanych przez Uniwersytet Śląski brałeś_aś udział?	
<i>Proszę zaznaczyć wszystkie wydarzenia, w których brałeś(aś) udział.</i>	
a. Studencki Festiwal Nauki	
b. Śląski Festiwal Nauki	
c. Juwenalia Śląskie	
d. gala „Śląskie Asy”	
e. Uniwersytet Najlepszyc	

f. dni otwarte	
g. targi edukacyjne	
h. wykłady otwarte	
i. zajęcia dla uczniów szkół ponadpodstawowych, np. warsztaty dla maturzystów	
j. olimpiady/konkursy przedmiotowe	
k. inne, jakie?	
l. nie słyszałem(am) o żadnych wydarzeniach organizowanych przez Uniwersytet Śląski	

37. Płeć

a. Kobieta	
b. Mężczyzna	
c. Inna	

38. Wiek

a. 16 lat	
b. 17 lat	
c. 18 lat	
d. 19 i więcej lat	

39. Do jakiej szkoły uczęszczasz?

a. liceum ogólnokształcące	
b. liceum profilowane	
c. technikum	
d. inny rodzaj szkoły, jaki?	

40. Gdzie mieszkasz? Podaj nazwę miejscowości

.....	
-------	--

41. Do której klasy uczęszczasz?

a. trzecia	
b. czwarta	



Szanowni Państwo,

w Uniwersytecie Śląskim trwają prace nad opracowaniem nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich.

Merytoryczną podstawę planowanych zmian będą stanowiły m.in. wyniki prowadzonych aktualnie badań społecznych w różnych grupach respondentów. Przy modyfikacji oferty studiów szczególnie zależy nam na poznaniu opinii nauczycieli i nauczycielek szkół ponadpodstawowych. Dzięki Państwu możemy uzyskać cenne informacje, które mogą przyczynić się do uatrakcyjnienia oferty edukacyjnej w Uniwersytecie.

Pytania dotyczące szkoły prosimy odnieść do tej, w której realizują Państwo największą liczbę godzin.

Będziemy wdzięczni za udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety. Czas wypełnienia nie powinien przekroczyć 10 minut. Jednocześnie zapewniamy o anonimowości prowadzonych badań.

Badanie jest realizowane w ramach projektu pt. „Wyspy Wiedzy” dofinansowanego w ramach Programu Edukacja ze środków Mechanizmu Finansowego EOG na lata 2014-2021 oraz Środków Krajowych.

W razie pytań i wątpliwości prosimy o kontakt z koordynatorkami badań: dr Agatą Zygmun-Ziemianek (agata.zygmunt@us.edu.pl) lub dr Magdaleną Wolek (magdalena.wolek@us.edu.pl).

Dziękujemy za udział w badaniu.

1. Jak Pan_i sądzi, ilu uczniów w Pan_i szkole ma w pierwszym semestrze klasy maturalnej sprecyzowane plany dotyczące podjęcia studiów tuż po ukończeniu szkoły?
 - a. wszyscy
 - b. większość
 - c. mniej więcej połowa
 - d. mniej niż połowa
 - e. tylko nieliczni (najwyżej kilka osób)
 - f. nie wiem

2. Ilu uczniów klas maturalnych w Pana_i szkole zwykle podejmuje studia tuż po ukończeniu szkoły?
 - a. wszyscy
 - b. większość
 - c. mniej więcej połowa
 - d. mniej niż połowa
 - e. tylko nieliczni (najwyżej kilka osób)
 - f. nie wiem

3. Jakie czynniki – Pana_i zdaniem – odgrywają najważniejszą rolę przy podejmowaniu przez uczniów decyzji o podjęciu studiów na konkretnej uczelni? Proszę wybrać maksymalnie trzy najważniejsze czynniki
 - a. pozycja uczelni w rankingach szkół wyższych
 - b. oferta edukacyjna – możliwość podjęcia studiów na konkretnym kierunku prowadzonym przez daną uczelnię
 - c. wielkość uczelni
 - d. kadra naukowa i dydaktyczna uczelni, którą tworzą wybitni fachowcy i znane osobistości
 - e. mała odległość uczelni od miejsca zamieszkania
 - f. duża odległość uczelni od miejsca zamieszkania

- g. oferta dodatkowa uczelni, obejmująca staże, praktyki, wymiany zagraniczne itp.
- h. dodatkowe formy wsparcia oferowane studentom, np. specjalne stypendia, dopłaty
- i. wysokość opłat za studia
- j. dogodne terminy rekrutacji
- k. pozycja konkretnego kierunku w ogólnopolskim rankingu
- l. oferta działających w uczelni organizacji studenckich/kół naukowych
- m. opinia absolwentów na temat uczelni
- n. atmosfera panująca w uczelni
- o. różnorodność i bogactwo życia studenckiego
- p. Inne czynniki. Jakież?

4. Jakże kierunki studiów wybierają najczęściej Pana_i uczniowie? Proszę wskazać trzy najpopularniejsze kierunki studiów.

5. Czym – Pana_i zdaniem – uczniowie kierują się przy wyborze kierunku studiów? Proszę wybrać maksymalnie trzy najważniejsze czynniki

- a. perspektywami zatrudnienia po ukończeniu studiów
- b. własnymi zainteresowaniami
- c. popularnością kierunku
- d. modą na studiowanie na danym kierunku
- e. ciekawością
- f. swoimi predyspozycjami (np. uzdolnieniami artystycznymi, predyspozycjami fizycznymi)
- g. sugestiami innych ludzi
- h. zbieżnością programu kierunku z planowaną pracą zawodową
- i. możliwością pogodzenia studiów z pracą zarobkową
- j. perspektywą wysokich zarobków po ukończeniu studiów na kierunku
- k. informacjami na temat kierunku pochodzącymi z mediów
- l. czymś innym, czym?

6. Z jakich źródeł – Pana_i zdaniem – uczniowie czerpią na ogół informacje na temat interesujących ich uczelni i kierunków studiów? Proszę wskazać wszystkie źródła brane pod uwagę przez uczniów.

- a. wizyty od przedstawicieli uczelni, którzy odwiedzają szkołę
- b. z wizyty w uczelniach
- c. od doradców zawodowych
- d. od nauczycieli
- e. od rodziny
- f. od koleżanek/kolegów
- g. z targów edukacyjnych
- h. ze stron internetowych uczelni
- i. z oficjalnych profili uczelni w mediach społecznościowych
- j. z innych niż uczelniane profili w mediach społecznościowych
- k. z internetowych serwisów maturalnych
- l. z prasy
- m. z radia
- n. z telewizji
- o. z imprez organizowanych przez uczelnie
- p. z kampanii reklamowych, materiałów promocyjnych
- q. z innych źródeł, jakich?

7. Czyje rady – Pana_i zdaniem – na ogół biorą pod uwagę uczniowie, podejmując decyzję o wyborze uczelni i kierunku studiów? Proszę wskazać wszystkie osoby, z których rad korzystają uczniowie.

- a. rodziców
- b. rodzeństwa
- c. koleżanek/kolegów
- d. nauczycieli
- e. doradcy zawodowego
- f. innych osób, jakich?
- g. niczyje, zwykle sami podejmują tę decyzję

8. Jakich informacji – Pana_i zdaniem – uczniowie poszukują na temat uczelni, w których zamierzają studiować? Proszę wskazać wszystkie rodzaje poszukiwanych informacji.

- a. o dostępnych kierunkach studiów
- b. na temat kryteriów kwalifikacji na studia
- c. na temat miejsca, jakie uczelnia zajmuje w rankingach szkół wyższych
- d. na temat stypendiów dla najlepszych studentów
- e. na temat stypendiów socjalnych/pomocy dla studentów znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej
- f. na temat działających w uczelni organizacji studenckich/kół naukowych
- g. na temat akademików
- h. na temat programów wymiany międzynarodowej dla studentów
- i. na temat działalności naukowej uczelni
- j. opinii absolwentów na temat uczelni
- k. na temat zaplecza/infrastruktury dla studentów (np. punkty gastronomiczne, biblioteka, punkty ksero)
- l. o atmosferze panującej na uczelni
- m. na temat życia studenckiego
- n. innych informacji, jakich?

9. Ilu spośród Pana_i uczniów zwykle podejmuje studia w Aglomeracji Śląskiej?

- a. wszyscy
- b. większość
- c. mniej więcej połowa
- d. mniej niż połowa
- e. tylko nieliczni (najwyżej kilka osób)
- f. nie wiem

10. Jakie uczelnie w Aglomeracji Śląskiej są najczęściej wybierane przez Pana_i uczniów? Proszę wybrać maksymalnie trzy uczelnie najczęściej wybierane przez Pana/Pani uczniów.

- a. Akademia Muzyczna
- b. Akademia Sztuk Pięknych
- c. Akademia WSB
- d. Akademia Wychowania Fizycznego
- e. Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa

- f. Politechnika Śląska
- g. Śląski Uniwersytet Medyczny
- h. Uniwersytet Ekonomiczny
- i. Uniwersytet SWPS
- j. Uniwersytet Śląski
- k. Wyższa Szkoła Bankowa w Chorzowie
- l. Wyższa Szkoła Humanitas
- m. Wyższa Szkoła Techniczna
- n. Wyższa Szkoła Zarządzania Ochroną Pracy
- o. Inna szkoła, jaka?
- p. nie wiem

11. Czy kiedykolwiek zetknął_ęła się Pan_i z materiałami (treściami) promującymi studiowanie na Uniwersytecie Śląskim?

- a. tak
- b. nie → Proszę przejść do pytania nr

12. Gdzie zetknął_ęła się Pan_i się z materiałami (treściami) promującymi studiowanie w Uniwersytecie Śląskim? Proszę wskazać wszystkie miejsca, w których się Pan_i zetknął_ęła z tego typu materiałami (treściami)

- a. na profilu UŚ w serwisach społecznościowych
- b. na stronie internetowej UŚ
- c. na stronie internetowej szkoły, w której pracuję
- d. na stronach internetowych serwisów maturalnych
- e. na plakatach, bilbordach, citylightach w przestrzeni miejskiej
- f. w gazetach
- g. w radiu
- h. otrzymałem_am materiały promujące studiowanie w UŚ w formie papierowej
- i. w innym miejscu, jakim?

13. Czy Pana_i szkoła współpracuje z Uniwersytetem Śląskim?

- a. tak
- b. nie
- c. nie wiem

14. W jakich wydarzeniach/zajęciach organizowanych lub organizowanych przez Uniwersytet Śląski biorą udział uczniowie Pana_i szkoły? Proszę zaznaczyć wszystkie wydarzenia, w których uczniowie biorą udział.

- a. Śląski Festiwal Nauki
- b. Studencki Festiwal Nauki
- c. Juwenalia Śląskie
- d. Gala „Śląskie Asy”
- e. Uniwersytet Najlepszych
- f. dni otwarte
- g. targi edukacyjne
- h. wykłady otwarte
- i. zajęcia dla uczniów szkół ponadpodstawowych
- j. olimpiady/konkursy przedmiotowe
- k. inne, jakie?
- l. nie wiem

15. Czy Pana_i zdaniem dobrze byłoby częściej niż obecnie organizować spotkania uczniów Pan_i szkoły z:
- tak nie nie mam zdania
- pracownikami Uniwersytetu Śląskiego
 - studentami Uniwersytetu Śląskiego
 - absolwentami Uniwersytetu Śląskiego
16. Które formy spotkań uczniów Pana_i szkoły z pracownikami Uniwersytetu Śląskiego warto realizować? Proszę zaznaczyć wszystkie formy, które uważa Pan_i za atrakcyjne/interesujące,
- wykłady popularnonaukowe
 - dyskusje i debaty
 - warsztaty
 - prezentacje książek – spotkania autorskie
 - prezentacje efektów prac naukowych takich jak odkrycia i wynalazki
 - spotkania informacyjne dotyczące studiów
 - Inne formy (jakie?)
17. Proszę określić, na ile zgadza się Pan_i z poniższymi stwierdzeniami. Proszę zastosować skalę od 0 do 5, gdzie: 1 – zdecydowanie nie; 2 – raczej nie; 3 – ani nie, ani tak; 4 – raczej tak; 5 – zdecydowanie tak; 0 – trudno powiedzieć
- Oferta dydaktyczna Uniwersytetu Śląskiego jest atrakcyjna – każdy absolwent szkoły średniej może tu znaleźć interesujący go kierunek studiów
 - Uniwersytet Śląski jest ważnym ośrodkiem akademickim w Polsce
 - Uniwersytet Śląski jest wizytówką miasta
 - Uniwersytet Śląski to uczelnia mniej atrakcyjna niż inne
 - Po studiach w Uniwersytecie Śląskim istnieją dobre perspektywy zatrudnienia dla absolwentów
 - Uniwersytet Śląski jest prestiżową uczelnią, której dyplom ma znaczenie

METRYCZKA

18. Płeć
- kobieta
 - mężczyzna
 - inna
19. Wiek
- do 30 lat
 - 31-40 lat
 - 41-50 lat
 - 51-60 lat
 - powyżej 60 lat
20. W jakiej uczelni ukończył_a Pan_i studia?
- Uniwersytet Śląski
 - Uczelnia inna niż Uniwersytet Śląski
21. W jakiej szkole Pan_i pracuje?

- a. liceum ogólnokształcące
- b. technikum
- c. Inna szkoła, jaka?

22. W jakim mieście znajduje się szkoła, w której Pan_i pracuje?

23. Czy szkoła, w której Pan_i pracuje jest publiczna?

- c. tak
- d. nie



Szanowni Państwo,

W Uniwersytecie Śląskim trwają prace nad opracowaniem nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich.

Merytoryczną podstawę planowanych zmian będą stanowiły m.in. wyniki prowadzonych aktualnie badań społecznych w różnych grupach respondentów. Przy modyfikacji oferty studiów szczególnie zależy nam na poznaniu opinii pracodawców, aby w jak największym stopniu dostosowywać system kształcenia do zmieniającego się zapotrzebowania na kwalifikacje pracowników.

Bylibyśmy wdzięczni za udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety, czas wypełnienia ankiety nie powinien przekroczyć 15 minut. Jednocześnie zapewniamy o anonimowości realizowanych badań.

Z góry bardzo dziękujemy za udział w naszych badaniach.

1. Które kompetencje/kwalifikacje absolwentów szkół wyższych są obecnie najbardziej pożądane od w Państwa firmie? Prosimy wskazać trzy najistotniejsze.

- a. Znajomość języków obcych
- b. Umiejętność szybkiego uczenia się
- c. Umiejętność pracy w zespole
- d. Kreatywność
- e. Odporność na stres
- f. Kompetencje cyfrowe
- g. Zdolności przywódcze
- h. Zdolność krytycznego myślenia
- i. Komunikatywność
- j. Umiejętność planowania pracy własnej
- k. Zdolności analityczne
- l. Zorientowanie na wyniki w pracy
- m. Inne (jakie?).....

2. Jakie z perspektywy Pani/Pana jako pracodawcy – są najistotniejsze mocne strony absolwentów szkół wyższych, którzy wchodzi na rynek pracy? Prosimy wymienić trzy najważniejsze.

- a.
- b.
- c.

3. Jakie z perspektywy Pani/Pana jako pracodawcy – są najistotniejsze słabe strony absolwentów szkół wyższych, którzy wchodzi na rynek pracy? Prosimy wymienić trzy najważniejsze.

- a.
- b.
- c.

4. Jak ocenia Pani/Pan cechy/kompetencje/wiedzę absolwentów szkół wyższych, którzy wchodzą na rynek pracy i poszukują zatrudnienia w Pani/Pana firmie? Prosimy odnieść się do wszystkich poniższych punktów.

Wskazania	Niedostatecznie	Dostatecznie	Dobrze	Bardzo dobrze	Trudno powiedzieć
Umiejętność komunikowania się w mowie					
Umiejętność komunikowania się w piśmie					
Punktualność					
Pracowitość					
Staranność					
Gotowość do uczenia się nowych obowiązków					
Gotowość do podnoszenia kwalifikacji zawodowych					
Umiejętność pracy zespołowej					
Ambicja					
Obowiązkowość					
Wychodzenie z inicjatywą					
Umiejętności praktyczne					
Radzenie sobie ze stresującymi sytuacjami					
Znajomość języków obcych					
Korzystanie z nowoczesnych technologii informatycznych					
Wiedza o regułach gospodarki rynkowej					
Umiejętność pracy w środowisku międzynarodowym					

5. Jak ocenia Pani/Pan umiejętności absolwentów szkół wyższych związane z przygotowaniem dokumentów aplikacyjnych do pracodawców (życiorys, list motywacyjny)?

- Bardzo dobrze
- Raczej dobrze
- Średnio
- Raczej źle
- Bardzo źle
- Trudno powiedzieć

6. Jak ocenia Pani/Pan umiejętności absolwentów szkół wyższych zaprezentowania się na rozmowie kwalifikacyjnej?

- Bardzo dobrze
- Raczej dobrze
- Średnio
- Raczej źle
- Bardzo źle
- Trudno powiedzieć

7. Jakie – według Pani/Pana – bariery utrudniają obecnie młodym osobom znalezienie pracy? Prosimy wskazać maksymalnie trzy odpowiedzi.

- Mała liczba ofert pracy
- Wysokie wymagania pracodawców
- Duża konkurencja wśród poszukujących pracę

- d. Słaba znajomość narzędzi informatycznych
- e. Mała aktywność młodych osób podczas poszukiwania pracy
- f. Brak umiejętności autoprezentacji
- g. Brak doświadczenia zawodowego
- h. Zbyt wysokie oczekiwania finansowe
- i. Inne (jakie?).....

8. Co należałoby zrobić, aby w większym stopniu dostosować kierunki kształcenia na poziomie szkół wyższych do potrzeb rynku pracy?

- a. Zwiększyć ilość godzin praktyk zawodowych
- b. Część zajęć powinna być prowadzona przez praktyków
- c. Organizować staże wakacyjne/wolontariaty
- d. Uczyć zasad przygotowywania biznesplanu
- e. Uczyć zasad prowadzenia własnej działalności gospodarczej
- f. Analizować losy zawodowe absolwentów
- g. Uczyć studentów zasad pracy zespołowej
- h. Uczyć studentów samodzielności i kreatywności
- i. Prowadzić badania popytu na pracę w określonych branżach
- j. Coś innego, co?.....

9. Jakie pierwsze skojarzenie z Uniwersytetem Śląskim przychodzi Pani/Panu? Prosimy krótko napisać.

.....

10. Jak ocenia Pan/Pani dotychczasową współpracę z Uniwersytetem Śląskim?

- a. Bardzo dobrze
- b. Raczej dobrze
- c. Średnio
- d. Raczej źle
- e. Bardzo źle
- f. Trudno powiedzieć

Prosimy krótko uzasadnić swoją odpowiedź:

.....

11. Jakie korzyści Pani/Pana zdaniem stwarza dla Pani/Pana instytucji współpraca z Uniwersytetem Śląskim? Prosimy wskazać maksymalnie trzy odpowiedzi.

- a. Możliwość wdrażania nowych technologii
- b. Dostęp do najnowszej wiedzy specjalistycznej
- c. Wzrost prestiżu firmy
- d. Poprawa jakości oferowanych produktów i usług
- e. Możliwość rozwoju własnych zasobów ludzkich
- f. Zdobycie nowych klientów/zwiększenie udziału w rynku
- g. Możliwość redukcji kosztów w firmie
- h. Osiągnięcie trwałej przewagi konkurencyjnej
- i. Poprawa wizerunku firmy
- j. Inne (jakie?).....

12. Jakie są główne bariery Pani/Pana zdaniem utrudniają współpracę przedsiębiorstw i naukowców? Prosimy wskazać maksymalnie 3 odpowiedzi.

- a. niewystarczający przepływ informacji pomiędzy oboma środowiskami

- b. brak opłacalności finansowej współpracy
- c. nieznamość przez środowisko naukowe realiów biznesu
- d. brak systemu zachęt dla współpracy ze strony państwa (bodźce podatkowe, granty)
- e. obciążenia biurokratyczne i bariery prawne
- f. zbyt wolne tempo pracy naukowców/ośrodki naukowe
- g. brak zainteresowania współpracą ze strony naukowców/ośrodków naukowych
- h. brak konkretnych ofert współpracy ze strony naukowców/ośrodków naukowych
- i. brak płaszczyzn do spotkań i dyskusji
- j. inne (jakie?).....

13. Jak oceniana Pani/Pan działania promocyjne Uniwersytetu Śląskiego?

- a. Bardzo dobrze
- b. Dobrze
- c. Średnio
- d. Raczej źle
- e. Bardzo źle
- f. Trudno powiedzieć

14. Czy może Pani/Pan wskazać jakieś działania, których podjęcie pozytywnie wpłynęłyby na wizerunek Uniwersytetu Śląskiego?"

.....

.....

15. Jak ocenia Pani/Pan wartość dyplomu UŚ na rynku pracy?

- a. Na równi z dyplomami wiodących uczelni w Polsce
- b. Nieco niżej niż dyplomy wiodących uczelni w Polsce
- c. Znacznie niżej niż dyplomy wiodących uczelni w Polsce
- d. Trudno powiedzieć

16. Co Pani/ Pana zdaniem UŚ mógłby zmienić, aby być bardziej atrakcyjną uczelnią, coraz bardziej liczącą się w kraju i na świecie?

.....

.....

Metryczka

Forma prawna:

- a. indywidualna działalność gospodarcza
- b. spółka cywilna
- c. spółka z o.o.
- d. spółka akcyjna
- e. spółka jawna
- f. spółka partnerska
- g. spółka komandytowa
- h. spółka komandytowo-akcyjna
- i. organizacja pozarządowa
- j. nie dotyczy – jesteśmy jednostką budżetową

Liczba zatrudnionych osób:

- a. jednoosobowa działalność
- b. mniej niż 9
- c. 10-49
- d. 50-249
- e. 250-1000
- f. Więcej niż 1000

Podstawowa branża:

- a. przemysł
- b. budownictwo
- c. transport
- d. handel
- e. nauka i rozwój techniki
- f. oświata i wychowanie
- g. kultura i sztuka
- h. media, reklama
- i. ochrona zdrowia i pomoc społeczna
- j. IT
- k. administracja publiczna
- l. kultura fizyczna, turystyka i wypoczynek
- m. finanse i ubezpieczenia
- n. inne (jakie?).....

Okres funkcjonowania firmy/institucji:

- a. krócej niż 5 lat
- b. 6-10 lat
- c. 10-15 lat
- d. 16-20 lat
- e. Dłużej niż 20 lat

Główna siedziba firmy/institucji:

- a. Wieś
- b. Miasto do 50 tys. mieszkańców
- c. Miasto od 51 do 100 tys. mieszkańców
- d. Miasto 101-200 tys. mieszkańców
- e. Miasto pow. 200 tys. mieszkańców

Raz jeszcze dziękujemy za udział w badaniu i udzielone odpowiedzi

WYSPY WIEDZY

SCENARIUSZ INDYWIDUALNEGO WYWIADU POGŁĘBIONEGO

PRODZIEKANI DS. KSZTAŁCENIA I STUDENTÓW



INSTRUKCJA DLA ANKIETERA

1. Osoba biorąca udział w badaniu musi mieć możliwość swobodnego wejścia w interakcję z prowadzącym.
2. Narzędziem służącym realizacji badania jest *lista dyspozycji do wywiadu swobodnego*. Jest to narzędzie umożliwiające gromadzenie materiału jakościowego tj. rozbudowanych odpowiedzi dotyczących poruszanych kwestii.
3. Spotkanie musi być nagrywane (zapis audio).
 - a. Należy poinformować respondenta o konieczności nagrywania wywiadu i jednocześnie zapewnić o poufności gromadzonego materiału oraz zachowaniu pełnej tajemnicy badawczej, jakiej podlega realizowane przedsięwzięcie.
4. Wywiad prowadzony jest przez ankietera posiadającego wiedzę o specyfice projektu badawczego, doskonale obeznanego z narzędziem (*lista dyspozycji do wywiadu swobodnego*).
 - a. Rola ankietera polega na inspirowaniu rozmowy (wywiadu) i kierowaniu nią zgodnie z wytycznymi umieszczonymi w narzędziu (*lista dyspozycji do wywiadu swobodnego*). Należy zadbać o zogniskowanie rozmowy wokół zagadnień ujętych w narzędziu.
 - b. Przed rozpoczęciem wywiadu należy poinformować respondenta o założeniach i celu realizacji projektu badawczego oraz przebiegu badania (można odczytać preambułę umieszczoną w narzędziu (*lista dyspozycji do wywiadu swobodnego*) lub własnymi słowami przekazać podstawowe informacje).
 - c. Należy unikać sytuacji, kiedy wypowiedzi formułowane przez respondenta są zdawkowymi odpowiedziami na pytania zadawane przez ankietera.
 - d. Ankieter nie może narzucać respondentowi własnych sądów opinii i przekonań – należy zadbać o neutralność prowadzenia dyskusji.
 - e. Ankieter powinien zadbać o płynność rozmowy – kolejne poruszane wątki powinny płynnie łączyć się ze sobą.
 - f. Należy zadbać o poruszenie wszystkich zagadnień ujętych w scenariuszu.
 - g. Kolejność poruszanych wątków nie musi pokrywać się z kolejnością zagadnień umieszczonych w narzędziu (*lista dyspozycji do wywiadu swobodnego*). Pierwszorzędne znaczenie w ustalaniu kolejności diskutowanych zagadnień ma naturalna dynamika wywiadu.
5. Należy zgromadzić dane osobowe respondenta zgodnie z wytycznymi ujętymi w narzędziu (*lista dyspozycji do wywiadu swobodnego*).
6. W razie wątpliwości i pytań dotyczących badania ze strony respondenta należy umożliwić mu kontakt z koordynatorem badania.

WSTĘP

Dziękuję za zgodę na udział w wywiadzie na temat kształcenia w Uniwersytecie Śląskim. Interesuje nas, jakie opinie, oczekiwania i pomysły związane ze specyfiką kształcenia na Uniwersytecie Śląskim mają prodekan ds. kształcenia i studentów. Nasza rozmowa będzie dotyczyła głównie studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich.

Wywiad potrwa około 45-60 minut. Zadam Pani/Panu kilka pytań dotyczących Pani/Pana wiedzy i doświadczenia związanego z pełnioną funkcją. Proszę o szczere i otwarte wypowiedzi.

Zgodnie z metodologią IDI, wywiad zostanie nagrany, zapewniamy jednak całkowitą poufność badania. Pani/Pana imię i nazwisko nie zostaną ujawnione osobom postronnym. Cytaty użyte w raporcie badań nie będą podpisane.

SCENARIUSZ

Pierwszym krokiem jest zebranie danych osobowych respondenta:

- płeć;
- wiek;
- wydział;
- doświadczenie w pracy na uczelni wyższej w latach;
- wykształcenie (dokładne dane, m.in. stopień/tytuł naukowy).

Dane te można zebrać, zadając pytania i nagrywając odpowiedzi w ramach wywiadu.

1. Jak – ogólnie biorąc – ocenia Pan_i ofertę kształcenia w UŚ?

1.1. Czym wyróżnia się oferta kształcenia w UŚ?

1.2. Jak ocenia Pan_i ofertę kształcenia w UŚ, biorąc pod uwagę:

- liczbę kierunków studiów;
- jej zróżnicowanie;
- jej adekwatność do potrzeb rynku pracy?

1.3. Na ile oferta dydaktyczna UŚ jest atrakcyjna dla kandydatów?

1.4. Na ile oferta dydaktyczna UŚ jest konkurencyjna względem:

- Innych uczelni w regionie;
- Innych uczelni w Polsce?

1.5. Czego brakuje w ofercie kształcenia w UŚ?

1.6. Czym powinna wyróżniać się oferta kształcenia w UŚ?/ Jaka powinna być oferta kształcenia w UŚ

2. Jak ocenia Pan_i system organizacji kształcenia w UŚ?

2.1. Jak oceniają Pan_i działalność dziekanatów dydaktycznych?

2.2. Jak oceniają Pan_i funkcjonowanie dziekanatów zajmujących się tokiem studiów?

2.3. Na ile obsługa administracyjna spraw dydaktycznych działa sprawnie? (na poziomie centralnym i wydziałowym)

2.4. Jak oceniają Pan_i warunki prowadzenia dydaktyki w UŚ?

- Jak ocenia Pan_i infrastrukturę dydaktyczną UŚ? (na poziomie centralnym i wydziału)
- Jak ocenia Pan_i dostęp do sprzętu potrzebnego w prowadzeniu zajęć dydaktycznych na swoim wydziale?
- Jak ocenia Pan_i dostęp do pomocy dydaktycznych na wydziale?

2.5. Czego – jako prodziekan_ka –potrzebuje Pan_i, aby lepiej wypełniać swoje obowiązki?

2.6. Jak należałoby usprawnić system organizacji kształcenia w UŚ?

3. Jak ocenia Pan_i programy studiów pierwszego stopnia i JSM na swoim wydziale?

3.1. W jakim stopniu programy studiów są – w Pana_ opinii – atrakcyjne, ciekawe dla potencjalnych studentów?

3.2. Na ile programy studiów są nowoczesne – dostosowane do współczesnych realiów, biorąc pod uwagę:

- aktualność omawianych treści;
- formy zajęć (np. za dużo wykładów w porównaniu z zajęciami kształtującymi kompetencje społeczne).

3.3. Jak ocenia Pan_i programy studiów, biorąc pod uwagę, m.in.:

- ofertę zajęć swobodnego wyboru;
- proporcje różnych rodzajów treści (kierunkowe, specjalizacyjne, ogólnokształcące, praktyki itp.);
- liczbę godzin przeznaczonych na realizację poszczególnych zajęć (na które zajęcia przeznaczają się za mało, a na które za dużo godzin?);
- ogólną liczbę godzin.

3.4. Czy zna Pan_i programy studiów analogicznych kierunków jak te, prowadzone na Pana_i wydziale, realizowane na innych uczelniach w kraju i za granicą?

- Jak na ich tle wypadają programy studiów na Pana_i wydziale?

4. Jak ogólnie ocenia Pan_i sposób realizowania zajęć na kierunkach studiów prowadzonych na Pana_i wydziale?

4.1. Jak ocenia Pan_i działania podejmowane przez NA na rzecz osiągnięcia wysokiej jakości kształcenia?

- Jak ocenia Pan_i kompetencje dydaktyczne NA?
- Jak ocenia Pan_i poziom merytoryczny zajęć prowadzonych na kierunkach?
- Na ile NA odczuwają potrzebę i są skłonni do podnoszenia swoich kompetencji dydaktycznych?

4.2. Na jakie trudności napotyka Pan_i na drodze do osiągnięcia wysokiej jakości kształcenia na kierunkach prowadzonych na Pana_i wydziale?

4.3. Jak ocenia Pan_i zajęcia prowadzone w ramach lektoratów z języków obcych?/Jak ocenia Pan_i sposób nauczania języków obcych w ramach lektoratów?

5. Czy dostrzega Pan_i potrzebę wprowadzenia zmian w programach studiów pierwszego stopnia i JSM na Pana_i wydziale?

5.1. Programy których kierunków wymagają najbardziej gruntownych zmian?

- Z jakich powodów?

5.2. Jakie zmiany powinny zostać wprowadzone w programach studiów pierwszego stopnia i JSM na Pana_i wydziale?

5.3. Jaki efekt chciał_a_by Pan_i osiągnąć, poprzez wprowadzenie tych zmian?

6. Jak ocenia Pan_i kandydatów na studia oraz studentów swojego wydziału?

6.1. Jak oceniają Pan_i kandydatów na studia oraz studentów, biorąc pod uwagę:

- ich wiedzę wyniesioną ze szkół niższych szczebli,
- ich zaangażowanie w proces studiowania,
- ich motywację do podjęcia studiów,
- osiągnane przez nich efekty uczenia się,
- umiejętność pracy w grupie;
- umiejętność komunikowania się?

6.2. Czy dostrzega Pan_i różnice wśród kandydatów na studia na poszczególne kierunki na Pana_i wydziale?

6.3. Z osiągnianiem jakich efektów uczenia się studenci mają największe trudności?

- Z czego one wynikają?

Dziękuję za udział w rozmowie. Jeśli są jakieś kwestie, które nie zostały podjęte, a które wydają się Panu_i istotne, może je Pan_i teraz zasygnalizować.

WYSPIY WIEDZY

SCENARIUSZ ZOGNISKOWANEGO WYWIADU GRUPOWEGO

DYREKTORZY KIERUNKÓW



INSTRUKCJA DLA MODERATORÓW

1. Grupa badanych powinna liczyć od 8 do 12 osób.
2. Dopuszczalna jest realizacja badania w formie dyskusji.
3. Osoby biorące udział w badaniu muszą mieć możliwość wchodzenia w interakcję z prowadzącym oraz ze sobą nawzajem.
4. Narzędziem służącym realizacji badania jest *scenariusz do wywiadu grupowego*. Jest to narzędzie umożliwiające gromadzenie materiału jakościowego tj. rozbudowanych wypowiedzi dotyczących poruszanych kwestii.
5. Spotkanie musi być nagrywane (optymalnie zapis audio-wideo).
 - a. Należy poinformować uczestników o konieczności nagrywania dyskusji i jednocześnie zapewnić o poufności gromadzonego materiału oraz zachowaniu pełnej tajemnicy badawczej, jakiej podlega realizowane przedsięwzięcie.
6. Spotkanie prowadzone jest przez moderatora posiadającego wiedzę o specyfice projektu badawczego, doskonale obeznanego z narzędziem (*scenariusz do wywiadu grupowego*). Zaleca się jednak, by w moderowanie zaangażowane były dwie osoby – ułatwi to płynne prowadzenie dyskusji.
 - a. Rola moderatora (moderatorów) polega na inspirowaniu dyskusji i kierowaniu nią zgodnie z wytycznymi umieszczonymi w narzędziu (*scenariusz do wywiadu grupowego*). Należy zadbać o zogniskowanie dyskusji wokół zagadnień ujętych w narzędziu.
 - b. Przed rozpoczęciem dyskusji należy poinformować uczestników o założeniach i celu realizacji projektu badawczego oraz przebiegu badania (można odczytać preambułę umieszczoną w narzędziu (*scenariusz do wywiadu grupowego*) lub własnymi słowami przekazać podstawowe informacje).
 - c. Należy unikać sytuacji, kiedy wypowiedzi formułowane przez uczestników wywiadu są zdawkowymi odpowiedziami na pytania zadawane przez moderatora (moderatorów).
 - d. Moderator nie może narzucać badanym własnych sądów opinii i przekonań – należy zadbać o neutralność prowadzenia dyskusji.
 - e. Moderator powinien zadbać o płynność dyskusji tj. żeby do wypowiedzi poszczególnych respondentów starali odnieść się pozostali uczestnicy wywiadu. (Każda wypowiedź respondenta powinna być potraktowana przez moderatora jako potencjalna inspiracja do zabrania głosu przez dalszych uczestników).
 - f. Należy niwelować ewentualne konflikty i napięcia pomiędzy badanymi.
 - g. Należy zadbać o włączenie do dyskusji wszystkich uczestników wywiadu.
 - h. Należy zadbać o poruszenie wszystkich zagadnień ujętych w scenariuszu.
 - i. Kolejność poruszanych wątków nie musi pokrywać się z kolejnością zagadnień umieszczonych w scenariuszu. Pierwszorzędne znaczenie w ustalaniu kolejności dyskusowanych zagadnień ma naturalna dynamika spotkania.
 - j. W celu ułatwienia kontaktu należy zadbać o identyfikację poszczególnych uczestników – np. poprzez przygotowanie identyfikatorów z imionami badanych.
7. Należy zgromadzić dane osobowe uczestników zgodnie z wytycznymi ujętymi w narzędziu (*scenariusz do wywiadu grupowego*).
8. W razie wątpliwości i pytań dotyczących badania ze strony uczestników należy umożliwić im kontakt z koordynatorkami badania.

WSTĘP

Dziękujemy za wyrażenie zgody na udział w wywiadzie fokusowym na temat nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich. Interesuje nas jakie opinie, oczekiwania i pomysły związane ze specyfiką kształcenia na Uniwersytecie Śląskim mają dyrektorzy kierunków.

Nasze spotkanie potrwa około 90 minut. Zadamy Państwu kilka pytań dotyczących Państwa doświadczeń związanych z pełnioną funkcją. Prosimy o szczerą odpowiedź.

Zgodnie z metodologią FGI, wywiad zostanie nagrany, zapewniamy jednak całkowitą poufność badania. Państwa imiona i nazwiska nie zostaną ujawnione osobom postronnym. Cytaty ze stwierdzeń użyte w raporcie badań nie będą podpisane.

Podczas spotkania przestrzegamy następujących zasad:

- a. nie obowiązuje jednomyślność, każdy z uczestników swobodnie może pozostać przy swoich poglądach, przy swoim zdaniu,
- b. każdy z uczestników ma takie samo prawo zabierania głosu, każdy głos w dyskusji jest istotny,
- c. nie przerywamy osobie, która się wypowiada,
- d. zabieramy głos pojedynczo,
- e. uczestnicy badania mogą zadawać pytania zarówno moderatorowi, jak i innym osobom biorącym udział w badaniu.

Jeśli są Państwo dyrektorami bądź dyrektorkami grupy kierunków studiów, prosimy o zaznaczenie w swojej wypowiedzi, do jakich kierunku się ona odnosi.

SCENARIUSZ

1. Jak – ogólnie biorąc – oceniają Państwo ofertę kształcenia w UŚ?

1.1. Czym wyróżnia się oferta kształcenia w UŚ?

1.2. Jak oceniają Państwo ofertę kształcenia w UŚ, biorąc pod uwagę:

- liczbę kierunków studiów;
- jej zróżnicowanie;
- jej adekwatność do potrzeb rynku pracy?

1.3. Na ile oferta dydaktyczna UŚ jest atrakcyjna dla kandydatów?

1.4. Na ile oferta dydaktyczna UŚ jest konkurencyjna względem:

- Innych uczelni w regionie;
- Innych uczelni w Polsce?

1.5. Czego brakuje w ofercie kształcenia w UŚ? Co należałoby w niej zmienić?

1.6. Czym powinna wyróżniać się oferta kształcenia w UŚ?/ Jaka powinna być oferta kształcenia w UŚ

2. Jak oceniają Państwo system organizacji kształcenia w UŚ?

2.1. Jak oceniają Państwo działalność dziekanatów dydaktycznych?

2.2. Jak oceniają Państwo funkcjonowanie dziekanatów zajmujących się tokiem studiów?

2.3. Na ile obsługa administracyjna spraw dydaktycznych działa sprawnie? (na poziomie centralnym i wydziałowym)

2.4. Jak oceniają Państwo warunki prowadzenia dydaktyki w UŚ?

- Jak oceniają Państwo infrastrukturę dydaktyczną UŚ?
- Jak oceniają Państwo dostęp do sprzętu potrzebnego w prowadzeniu zajęć dydaktycznych?
- Jak oceniają Państwo dostęp do pomocy dydaktycznych?

2.5. Jak oceniają Państwo swoją współpracę z władzami wydziału?

2.6. Jak oceniają Państwo dostęp do informacji niezbędnych do organizowania procesu dydaktycznego?

2.7. Czego – jako dyrektorzy i dyrektorki kierunków – Państwo potrzebują, aby lepiej wypełniać swoje obowiązki?

3. Jak oceniają Państwo programy studiów pierwszego stopnia i JSM (jednolitych studiów magisterskich) na prowadzonych przez siebie kierunkach?

3.1. W jakim stopniu programy studiów są – w Państwa opinii – atrakcyjne, ciekawe dla potencjalnych studentów?

3.2. Na ile programy studiów są nowoczesne – dostosowane do współczesnych realiów, biorąc pod uwagę:

- aktualność omawianych treści;
- formy zajęć (np. za dużo wykładów w porównaniu z zajęciami kształtującymi kompetencje społeczne).

3.3. Jak oceniają Państwo programy studiów, biorąc pod uwagę, m.in.:

- ofertę zajęć swobodnego wyboru;
- proporcje różnych rodzajów treści (kierunkowe, specjalizacyjne, ogólnokształcące, praktyki itp.);
- liczbę godzin przeznaczonych na realizację poszczególnych zajęć (na które zajęcia przeznaczają się za mało, a na które za dużo godzin?);
- ogólną liczbę godzin.

3.4. Czy znają Państwo programy studiów analogicznych kierunków jak te, które Państwo prowadzą, realizowane na innych uczelniach w kraju i za granicą?

- Jak na ich tle wypadają programy studiów na prowadzonych przez Państwa kierunkach?

4. Jak oceniają Państwo sposób realizowania zajęć na prowadzonych przez siebie kierunkach studiów?

4.1. Jak oceniają Państwo działania podejmowane przez NA na rzecz osiągnięcia wysokiej jakości kształcenia?

- Jak oceniają Państwo kompetencje dydaktyczne NA?
- Jak oceniają Państwo poziom merytoryczny zajęć prowadzonych na Państwa kierunkach?
- Na ile NA odczuwają potrzebę i są skłonni do podnoszenia swoich kompetencji dydaktycznych?

4.2. Na ile NA wykorzystują w pracy dydaktycznej wyniki prowadzonych przez siebie badań?/ Na ile tematyka zajęć prowadzonych przez NA koresponduje z ich zainteresowaniami badawczymi?

4.3. Na jakie trudności napotykają Państwo na drodze do osiągnięcia wysokiej jakości kształcenia na prowadzonych przez siebie kierunkach?

<p>4.4. Jak oceniają Państwo zajęcia prowadzone w ramach lektoratów z języków obcych?/Jak oceniają Państwo sposób nauczania języków obcych w ramach lektoratów?</p>
<p>5. Kiedy po raz ostatni dokonano zmian w programach studiów pierwszego stopnia i JSM na kierunkach, które Państwo prowadzą?</p> <p>5.1. Kiedy w UŚ uruchomiono kierunek/kierunki, które Państwo prowadzą?</p> <p>5.2. Czego dotyczyły zmiany?</p> <p>5.3. Z jakich powodów zmiany zostały wprowadzone?</p> <p>5.4. Kto uczestniczył w modyfikowaniu programu studiów? Czyje sugestie brane były pod uwagę?</p> <p>5.5. Jak głębokie były to zmiany?</p> <p>5.6. Jak oceniają Państwo rezultaty tych zmian?</p>
<p>6. Czy dostrzegają Państwo potrzebę wprowadzenia zmian w programach studiów pierwszego stopnia i JSM na prowadzonych przez siebie kierunkach?</p> <p>6.1. Jakie zmiany chciałoby Państwo wprowadzić w programach studiów pierwszego stopnia i JSM na prowadzonych przez siebie kierunkach?</p> <p>6.2. Z czego wynika potrzeba wprowadzenia zmian w programach studiów?</p> <p>6.3. Jak duże/głębokie zmiany chciałoby Państwo wprowadzić?</p> <p>6.4. Jaki efekt chciałoby Państwo osiągnąć, wprowadzając te zmiany?</p> <p>6.5. Co zyskaliby Państwa studenci, gdyby mieli możliwość wybierania zajęć/przedmiotów z zakresu innych dyscyplin niż kierunkowe?</p>
<p>7. Jak oceniają Państwo kandydatów na studia oraz studentów swoich macierzystych kierunków?</p> <p>7.1. Jak oceniają Państwo kandydatów na studia oraz studentów, biorąc pod uwagę:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ich wiedzę wyniesioną ze szkół niższych szczebli, • ich zaangażowanie w proces studiowania, • ich motywację do studiowania, • ich świadomość ważności i przydatności zdobywanej wiedzy, • osiągnięte przez nich efekty uczenia się, • umiejętność pracy w grupie; • umiejętność komunikowania się? <p>7.2. Z osiągnięciem jakich efektów uczenia się studenci Państwa kierunków mają największe trudności?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Z czego one wynikają?
<p>8. W jaką wiedzę, umiejętności i kompetencje należy wyposażyć studentów kierunków prowadzonych przez Państwa?</p> <p>8.1. Jakie są najważniejsze, uniwersalne efekty uczenia się, w jakie powinien zostać wyposażony każdy absolwent UŚ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Z jakich powodów właśnie te efekty uczenia się postrzegają Państwo jako najważniejsze? • Jakie rodzaje/formy zajęć mogłyby ułatwić studentom osiągnięcie tych efektów uczenia się?

8.2. Jakie są najważniejsze efekty uczenia się, w jakie powinien zostać wyposażony każdy absolwent Państwa kierunku?

- Z jakich powodów właśnie te efekty uczenia się postrzegają Państwo jako najważniejsze?
- Jakie rodzaje/formy zajęć mogłyby ułatwić studentom osiągnięcie tych efektów uczenia się?

Dziękujemy za udział w spotkaniu. Jeżeli są jakieś kwestie, których nie poruszyliśmy, a które wydają się istotne, prosimy o podzielenie się opiniami i przemyśleniami.

WYSPI WIEDZY

SCENARIUSZ ZOGNISKOWANEGO WYWIADU GRUPOWEGO

STUDENCI



INSTRUKCJA DLA MODERATORÓW

1. Grupa badanych powinna liczyć od 8 do 12 osób.
2. Dopuszczalna jest realizacja badania w formie dyskusji.
3. Osoby biorące udział w badaniu muszą mieć możliwość wchodzenia w interakcję z prowadzącym oraz ze sobą nawzajem.
4. Narzędziem służącym realizacji badania jest *scenariusz do wywiadu grupowego*. Jest to narzędzie umożliwiające gromadzenie materiału jakościowego tj. rozbudowanych wypowiedzi dotyczących poruszanych kwestii.
5. Spotkanie musi być nagrywane (optymalnie zapis audio-wideo).
 - a. Należy poinformować uczestników o konieczności nagrywania dyskusji i jednocześnie zapewnić o poufności gromadzonego materiału oraz zachowaniu pełnej tajemnicy badawczej, jakiej podlega realizowane przedsięwzięcie.
6. Spotkanie prowadzone jest przez moderatora posiadającego wiedzę o specyfice projektu badawczego, doskonale obeznanego z narzędziem (*scenariusz do wywiadu grupowego*). Zaleca się jednak, by w moderowanie zaangażowane były dwie osoby – ułatwi to płynne prowadzenie dyskusji.
 - a. Rola moderatora (moderatorów) polega na inspirowaniu dyskusji i kierowaniu nią zgodnie z wytycznymi umieszczonymi w narzędziu (*scenariusz do wywiadu grupowego*). Należy zadbać o zogniskowanie dyskusji wokół zagadnień ujętych w narzędziu.
 - b. Przed rozpoczęciem dyskusji należy poinformować uczestników o założeniach i celu realizacji projektu badawczego oraz przebiegu badania (można odczytać preambułę umieszczoną w narzędziu (*scenariusz do wywiadu grupowego*) lub własnymi słowami przekazać podstawowe informacje).
 - c. Należy unikać sytuacji, kiedy wypowiedzi formułowane przez uczestników wywiadu są zdawkowymi odpowiedziami na pytania zadawane przez moderatora (moderatorów).
 - d. Moderator nie może narzucać badanym własnych sądów opinii i przekonań – należy zadbać o neutralność prowadzenia dyskusji.
 - e. Moderator powinien zadbać o płynność dyskusji tj. żeby do wypowiedzi poszczególnych respondentów starali odnieść się pozostali uczestnicy wywiadu. (Każda wypowiedź respondenta powinna być potraktowana przez moderatora jako potencjalna inspiracja do zabrania głosu przez dalszych uczestników).
 - f. Należy niwelować ewentualne konflikty i napięcia pomiędzy badanymi.
 - g. Należy zadbać o włączenie do dyskusji wszystkich uczestników wywiadu.
 - h. Należy zadbać o poruszenie wszystkich zagadnień ujętych w scenariuszu.
 - i. Kolejność poruszanych wątków nie musi pokrywać się z kolejnością zagadnień umieszczonych w scenariuszu. Pierwszorzędne znaczenie w ustalaniu kolejności dyskutowanych zagadnień ma naturalna dynamika spotkania.
 - j. W celu ułatwienia kontaktu należy zadbać o identyfikację poszczególnych uczestników – np. poprzez przygotowanie identyfikatorów z imionami badanych.
7. Należy zgromadzić dane osobowe uczestników zgodnie z wytycznymi ujętymi w narzędziu (*scenariusz do wywiadu grupowego*).
8. W razie wątpliwości i pytań dotyczących badania ze strony uczestników należy umożliwić im kontakt z koordynatorkami badania.

WSTĘP

Dziękujemy za wyrażenie zgody na udział w wywiadzie fokusowym na temat nowej koncepcji studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich. Interesuje nas jakie opinie, oczekiwania i pomysły związane ze specyfiką kształcenia na Uniwersytecie Śląskim mają studenci i studentki UŚ.

Nasze spotkanie potrwa około 90 minut. Zadamy Państwu kilka pytań dotyczących Państwa doświadczeń związanych z kształceniem zdalnym. Prosimy o szczerą odpowiedź.

Zgodnie z metodologią FGI, wywiad zostanie nagrany, zapewniamy jednak całkowitą poufność badania. Państwa imiona i nazwiska nie zostaną ujawnione osobom postronnym. Cytaty ze stwierdzeń użyte w raporcie badań nie będą podpisane.

Podczas spotkania przestrzegamy następujących zasad:

- f. nie obowiązuje jednomyślność, każdy z Uczestników swobodnie może pozostać przy swoich poglądach, przy swoim zdaniu,
- g. każdy z uczestników ma takie samo prawo zabierania głosu, każdy głos w dyskusji jest istotny,
- h. nie przerywamy osobie, która się wypowiada,
- i. zabieramy głos pojedynczo,
- j. uczestnicy badania mogą zadawać pytania zarówno moderatorowi, jak i innym osobom biorącym udział w badaniu.

SCENARIUSZ

Pierwszym krokiem jest zebranie danych osobowych respondentów. Zaleca się przygotowanie krótkiego formularza papierowego lub internetowego, który zawiera następujące cechy:

- imię i nazwisko;
- płeć;
- wiek;
- kierunek studiów;
- rok studiów;
- tryb studiów.

Każdy respondent wypełni ten formularz przed wywiadem.

1. Z jakich powodów zdecydowaliście się na studia w Uniwersytecie Śląskim?

- 1.1. Czy kierowaliście się opiniami innych osób w podejmowaniu decyzji dotyczącej wyboru uczelni?
 - Czyimi opiniami?
 - Czyje opinie miały dla Was największe znaczenie?
- 1.2. Na co zwracaliście największą uwagę szukając odpowiedniej dla siebie uczelni?
 - Czy porównywaliście oferty różnych uczelni?
- 1.3. Czy wybralibyście Uniwersytet Śląski ponownie jako miejsce studiowania?
 - Dlaczego tak?
 - Dlaczego nie?
- 1.4. Czy polecilibyście Uniwersytet Śląski jako miejsce studiowania swoim bliskim znajomym?
 - Dlaczego tak?
 - Dlaczego nie?

2. Co zadecydowało o wyborze kierunku studiów?

- 2.1. Czy kierowaliście się opiniami innych osób w podejmowaniu decyzji dotyczącej wyboru kierunku?
 - Czyimi opiniami?
 - Czyje opinie miały największy wpływ Wasze decyzje?
- 2.2. Czy wybralibyście swój kierunek ponownie?
- 2.3. Skąd czerpaliście wiedzę na temat kierunków dostępnych w UŚ?
- 2.4. Czy znaleźcie programy studiów na waszych kierunkach przed ich wyborem? Czy wiedzieliście, jakie przedmioty będziecie studiowali?

3. Jakie mieliście oczekiwania wobec studiów w Uniwersytecie Śląskim?

- 3.1. Jak wyobrażaliście sobie studiowanie w Uniwersytecie Śląskim?
- 3.2. Jak wyobrażaliście sobie funkcjonowanie Uniwersytetu Śląskiego?
 - Jak wyobrażaliście sobie działanie administracji UŚ? (dziekanaty, rektorat)
 - Jak wyobrażaliście sobie działalność organizacji studenckich i możliwość włączania się w ich działalność?
 - Jak wyobrażaliście sobie zaplecze US służące zaspokajaniu codziennych potrzeb studentów (punkty gastronomiczne, księgarnie, biblioteki itp.)?
- 3.3. Które z Waszych oczekiwań zostały spełnione?
- 3.4. Które z Waszych oczekiwań nie zostały spełnione?
- 3.5. Co w Uniwersytecie zaskoczyło Was pozytywnie, a co negatywnie?

4. Jakie mieliście oczekiwania, wybierając swój kierunek studiów?

- 4.1. Jak wyobrażaliście sobie studiowanie na waszych kierunkach?
- 4.2. Jak wyobrażaliście sobie, że będą wyglądały zajęcia na waszych kierunkach?
- 4.3. Jakiej atmosfery panującej na studiach oczekiwaliście?
- 4.4. Jak wyobrażaliście sobie relacje z innymi studentami?
- 4.5. Jak wyobrażaliście sobie relacje z wykładowcami?
- 4.6. Czy wasze oczekiwania zostały spełnione?
 - Które zostały spełnione?
 - Które nie zostały spełnione?

5. Jakie są pozytywne strony studiowania w Uniwersytecie Śląskim i na waszych kierunkach studiów?

- 5.1. Jakie zauważacie pozytywne strony studiowania w Uniwersytecie Śląskim?
- 5.2. Jakie zauważacie pozytywne strony studiowania na waszych kierunkach?
- 5.3. Co sprawia, że chce wam się przychodzić na uczelnię?
- 5.4. Jakie aspekty studiowania dają wam najwięcej radości/satysfakcji?

6. Jakie są negatywne strony studiowania w Uniwersytecie Śląskim i na waszych kierunkach studiów?

- 6.1. Jakie zauważacie negatywne strony studiowania w Uniwersytecie Śląskim?
- 6.2. Jakie zauważacie negatywne strony studiowania na waszych kierunkach?

6.3. Co najbardziej uprzykrza wam życie na uczelni?

7. Co chcielibyście zmienić/poprawić w funkcjonowaniu Uniwersytetu Śląskiego i waszych kierunków studiów?

7.1. Co chcielibyście zmienić w programie studiów?

- Jakich zajęć jest zbyt dużo? (formy zajęć, konkretne zajęcia itp.)
- Jakich zajęć brakuje?

7.2. Co chcielibyście zmienić/poprawić w ofercie zajęć do wyboru?

7.3. Czy chcielibyście brać udział w zajęciach spoza zakresu waszego kierunku?

7.4. Co chcielibyście zmienić w sposobie, w jakim nauczane są języki obce w ramach lektoratów?

7.5. Co chcielibyście zmienić w relacjach między wykładowcami i studentami?

7.6. Co chcielibyście zmienić w odniesieniu do integracji studentów?

7.7. Co o chcielibyście zmienić w działalności organizacji studenckich?

8. Jak – Waszym zdaniem – powinien wyglądać nowoczesny Uniwersytet?

8.1. Jak powinny wyglądać zajęcia w nowoczesnym uniwersytecie?

8.2. Co powinno znaleźć się w programach studiów nowoczesnej uczelni?

8.3. Na co nowoczesna uczelnia powinna zwracać uwagę przy kształtowaniu nowoczesnego programu studiów?

8.4. Co należałoby zrobić, aby w większym stopniu dostosować ofertę edukacyjną UŚ do potrzeb współczesnego rynku pracy?

Dziękujemy za udział w spotkaniu. Jeżeli są jakieś kwestie, których nie poruszyliśmy, a które wydają się istotne, prosimy o podzielenie się opiniami i przemyśleniami.