

**Raport z badania jakości kształcenia**  
przeprowadzonego wśród  
**studentów studiów niestacjonarnych**  
w roku akademickim 2021/2022

Biuro Jakości Kształcenia UAM, grudzień 2022

# Wprowadzenie

Niniejszy raport dotyczy wyników trzynastej edycji badania jakości kształcenia przeprowadzonego na UAM.

Badanie przeprowadzono w okresie od 10.06 do 24.07.2022 r.

W raporcie przedstawiono wyniki ankiety przeprowadzonej wśród studentów I, II stopnia i jednolitych studiów magisterskich studiujących w trybie niestacjonarnym.

## Metodologia badania

Badanie skierowane zostało do wszystkich studentów studiów niestacjonarnych. Wypowiedzi miały charakter dobrowolny i anonimowy.

Badanie zostało zrealizowane za pomocą programu ankietującego „Ankieter”.

Ankieta w wersji elektronicznej, do samodzielnego wypełnienia, była dostępna w systemie USOS oraz pod linkiem [ankieter.amu.edu.pl](http://ankieter.amu.edu.pl). Każdy student mógł tylko raz wypełnić ankietę.

## Zastosowany podział danych

1. UAM – dane dla ogółu studentów studiów niestacjonarnych UAM, bez podziału na stopnie.
2. Dane dla ogółu studentów studiów niestacjonarnych UAM w podziale na stopnie.
3. Dane dotyczące wydziałów przedstawione są w osobnych raportach i przekazane władzom dziekańskim poszczególnych wydziałów UAM.

## Techniki analizy danych i sposób prezentacji wyników

Rozkład procentowy odpowiedzi na dane pytanie w postaci poziomych wykresów słupkowych:

- kolorem czerwonym oznaczone są zwykle opinie zdecydowanie negatywne
- kolorem pomarańczowym – oceny raczej negatywne
- kolorem żółtym – oceny średnie
- kolorem jasnozielonym – odpowiedzi raczej pozytywne
- kolorem ciemnozielonym – odpowiedzi zdecydowanie pozytywne.

(N) – liczba respondentów, którzy udzielili odpowiedzi na pytanie.

(N\*) – liczba respondentów, którzy udzielili odpowiedzi innej niż „nie wiem” i „nie dotyczy”.

Odchylenie standardowe (SD) – miara zmienności informująca o rozrzuceniu wartości wokół średniej.

Średnia oznacza średnią arytmetyczną liczb przypisanych poszczególnym odpowiedziom.

## Informacje dodatkowe

Różnice w liczebnościach (N) i (N\*) ogółu studentów odpowiadających na dane pytanie wynikają z możliwości przechodzenia do kolejnych pytań bez konieczności udzielania/zaznaczania odpowiedzi.

Z powodu zaokrągleń wyniki w przypadku niektórych pytań nie sumują się do 100%.

W tegorocznym raporcie, podobnie jak w ubiegłych latach, na wykresach obrazujących rozkład odpowiedzi uwzględniono kategorię "nie wiem" ze względu na fakt znaczącej liczby osób, które ją wybierały. Podobnie jak we wcześniejszych raportach odpowiedź ta nie jest brana pod uwagę przy obliczeniach średniej.

We wszystkich cytowanych wypowiedziach z pytań otwartych zachowano pisownię oryginalną.

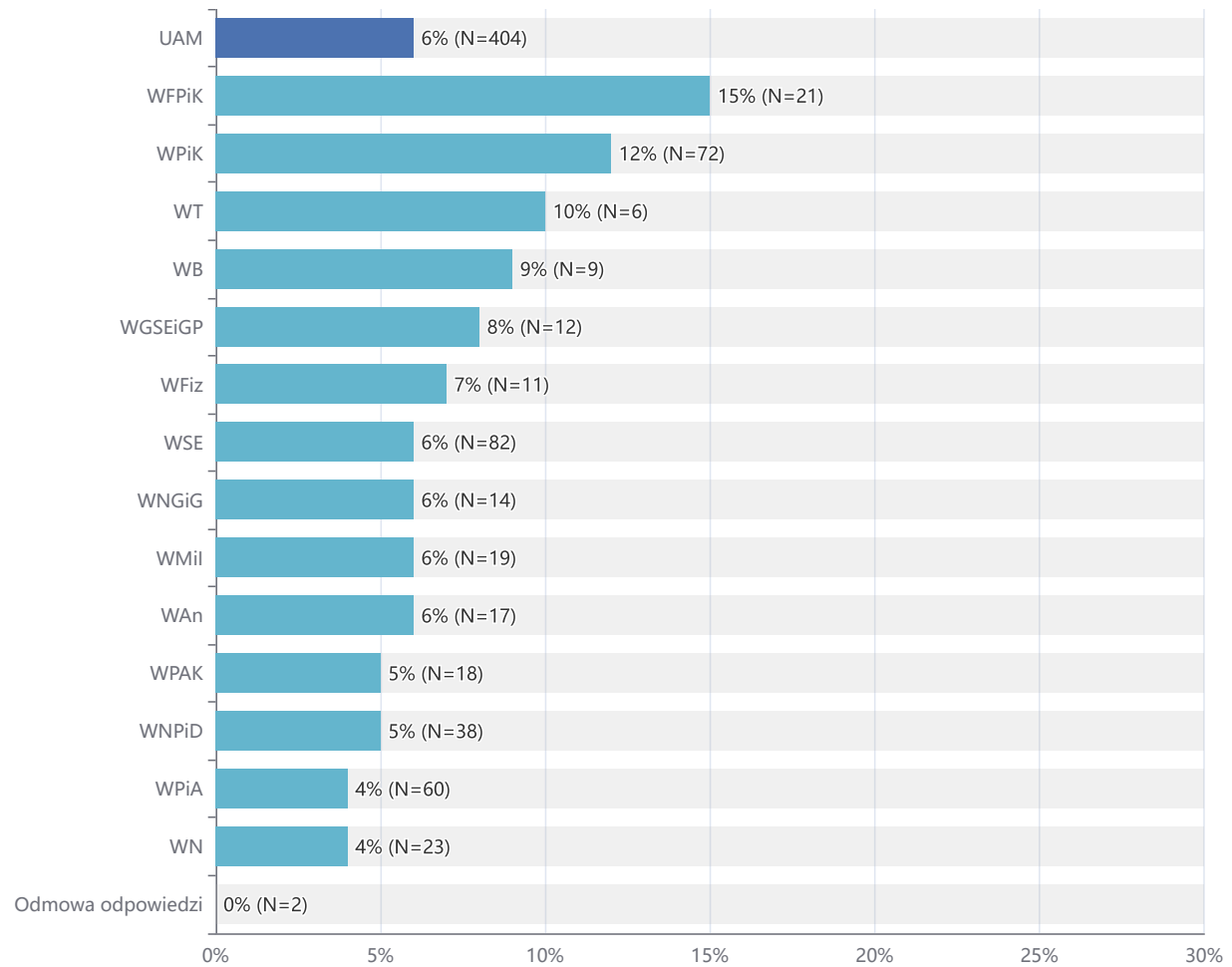
# Frekwencja

## UAM

W badaniu wzięło udział 404 studentów z 7416\* wszystkich studentów studiów niestacjonarnych UAM, co stanowi 6% ogółu tych studentów na UAM.

\* Dane z CWK, stan na maj 2022 r.

### Udział w badaniu wszystkich studentów studiów stacjonarnych UAM – ogólnie\*\* i w podziale na wydziały\*\*\*



\*\* 4 osoby nie wskazały swojego wydziału, stąd suma liczebności dla poszczególnych wydziałów nie jest równa liczebności dla całego uniwersytetu.

\*\*\* Analizując dane dotyczące frekwencji należy także zwrócić uwagę na liczbę studentów studiujących w danej jednostce.

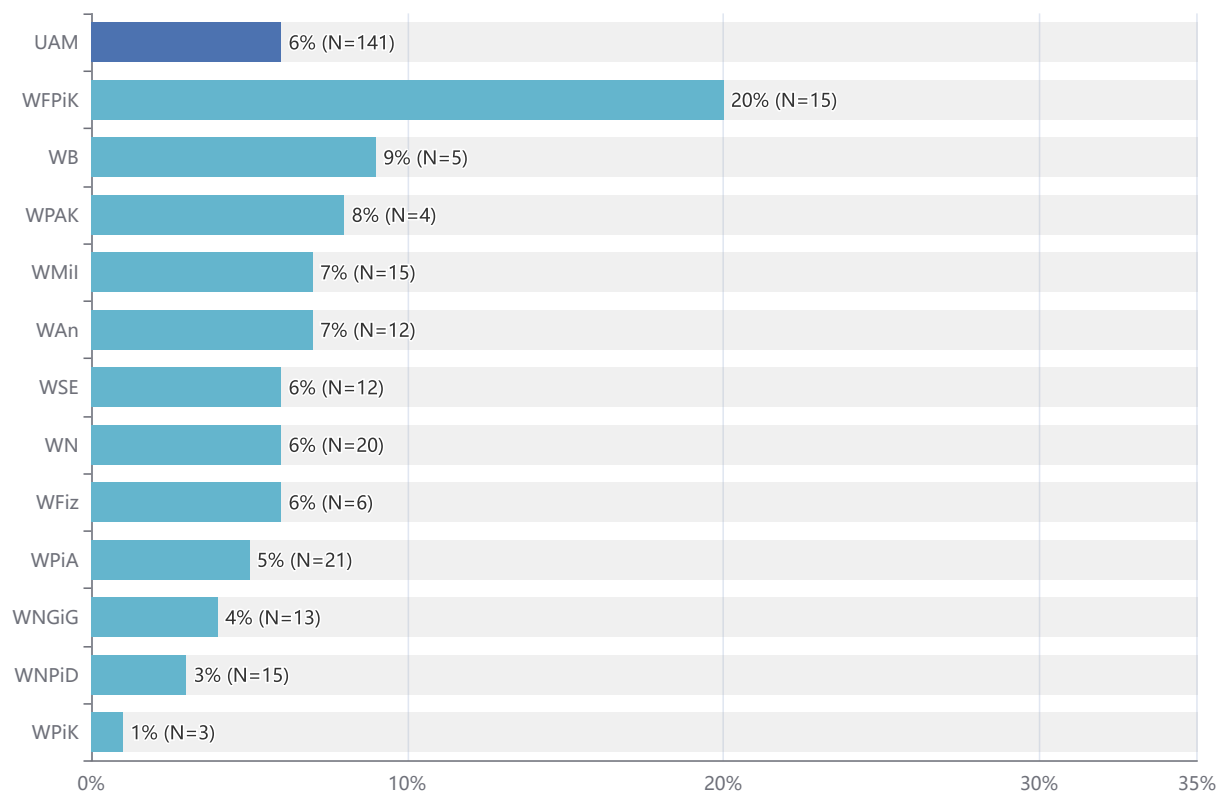
Największą frekwencję odnotowano na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej (15%) oraz na Wydziale Psychologii i Kognitywistyki (12%). Obie jednostki są również stosunkowo dużymi jednostkami. Kolejny pod względem frekwencji Wydział Teologiczny (10%) jest już mniejszy pod względem liczby studentów. Pozostałe jednostki odnotowały frekwencję mniejszą niż 10%.

## Studia I stopnia

W badaniu wzięło udział 141 studentów z 2953\* wszystkich studentów I stopnia studiów niestacjonarnych UAM, co stanowi 6% ogółu tych studentów na UAM.

\*Dane z CWK, stan na maj 2022 r.

## Udział w badaniu studentów UAM I stopnia – ogólnie i w podziale na wydziały\*\*



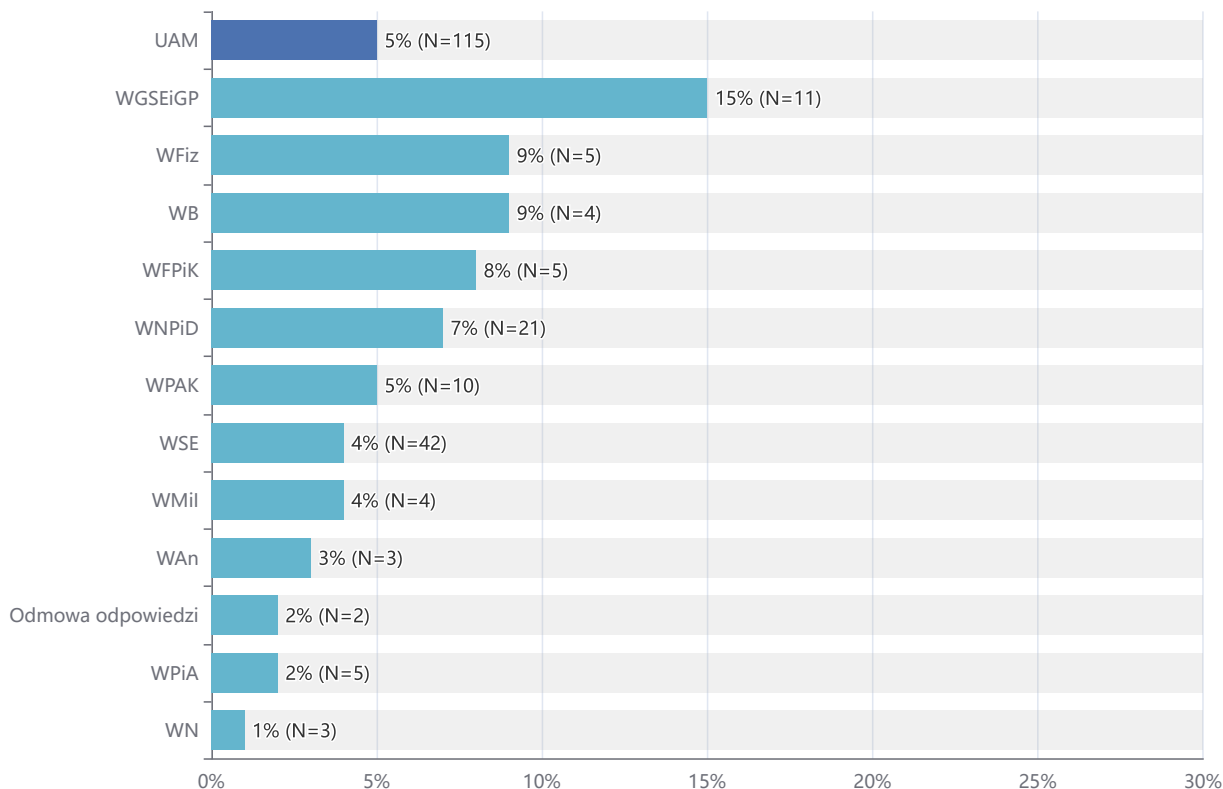
\*\* Analizując dane dotyczące frekwencji, należy także zwrócić uwagę na liczbę studentów studiujących w danej jednostce.

## Studia II stopnia

W badaniu wzięło udział 115 studentów z 2519\* wszystkich studentów II stopnia studiów niestacjonarnych UAM, co stanowi 5% ogółu tych studentów na UAM.

\* Dane z CWK, stan na maj 2022 r.

### Udział w badaniu studentów UAM II stopnia – ogólnie\*\* i w podziale na wydziały\*\*\*



\*\* 2 osoby nie wskazały swojego wydziału, stąd suma liczebności dla poszczególnych wydziałów nie jest równa liczebności dla całego uniwersytetu.

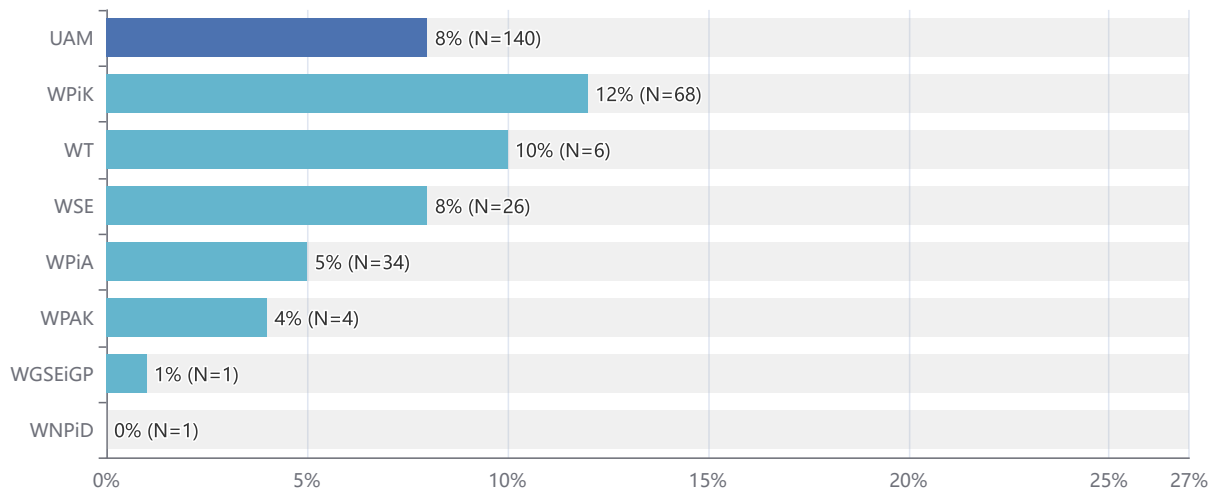
\*\*\* Analizując dane dotyczące frekwencji, należy także zwrócić uwagę na liczbę studentów studiujących w danej jednostce.

### Studia jednolite magisterskie

W badaniu wzięło udział 140 studentów z 1944\* wszystkich studentów niestacjonarnych jednolitych studiów magisterskich UAM, co stanowi 7% ogółu tych studentów na UAM.

\* Dane z CWK, stan na maj 2022 r.

### Udział w badaniu studentów jednolitych studiów magisterskich UAM – ogólnie\*\* i w podziale na wydziały\*\*\*



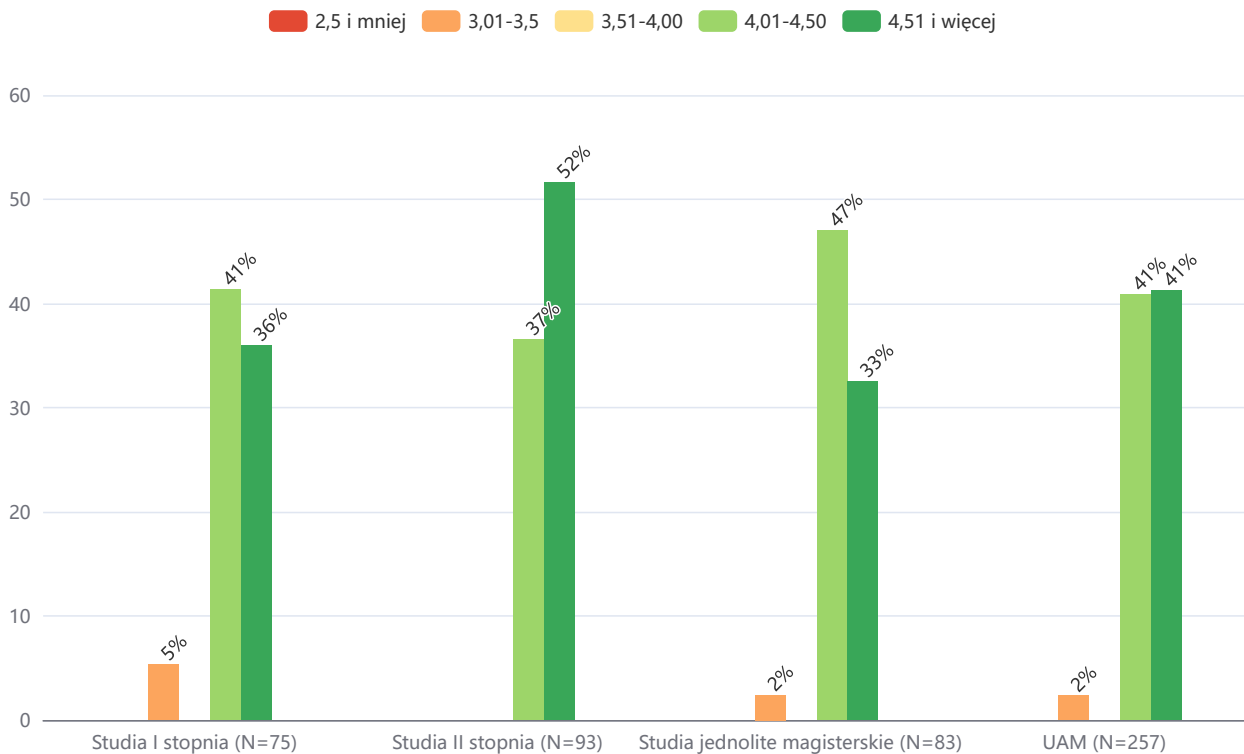
\*\* 2 osoby nie wskazały swojego wydziału, stąd suma liczebności dla poszczególnych wydziałów nie jest równa liczebności dla całego uniwersytetu.

\*\*\* Analizując dane dotyczące frekwencji, należy także zwrócić uwagę na liczbę studentów studiujących w danej jednostce.

## Średnia ocen

Średnia ocen ze studiów na podstawie deklaracji uczestników.

**Jaka była P. średnia ocen ze studiów w poprzednim roku akademickim?" (pytanie z zamkniętą skalą odpowiedzi)**



Studenci uczestniczący w badaniu osiągnęli w poprzednim roku akademickim w zdecydowanej większości dobre lub bardzo dobre wyniki w nauce: 41% respondentów uzyskało średnią z egzaminów między 4,01 a 4,50; tyle samo – średnią między 4,51 i więcej.

Rozkład odpowiedzi ze względu na stopień studiów jest podobny: zawsze ok. 80% studentów legitymowało się średnią wyższą niż 4,0 (w przypadku studiów II stopnia i studiów jednolitych magisterskich było to blisko 90%).

# I. Ocena ogólna uczelni

Ogólna ocena uczelni obejmuje następujące aspekty:

- a) ogólna ocena jakości kształcenia
- b) ocena kierunku zmian jakości kształcenia w porównaniu z rokiem poprzednim
- c) deklaracje na temat ponownego wyboru UAM
- d) deklaracje na temat ponownego wyboru kierunku/specjalności studiów.

## Ogólna ocena jakości kształcenia

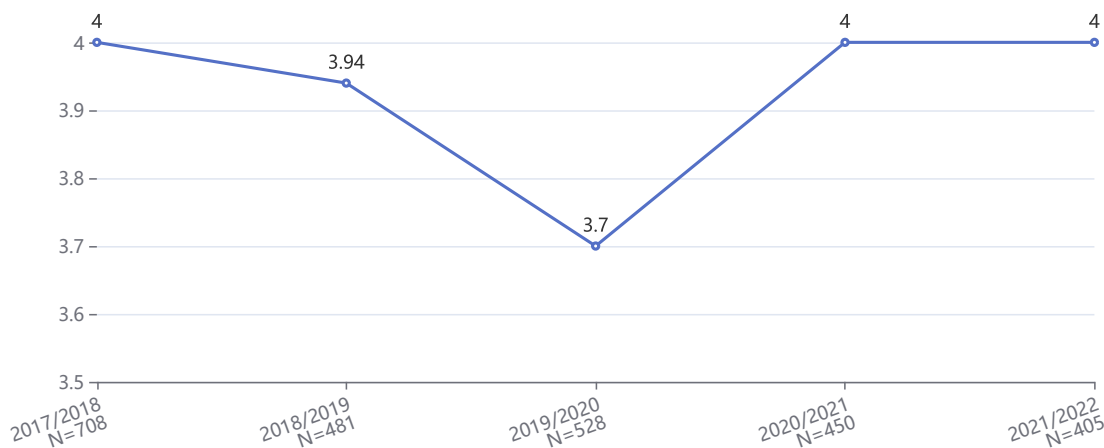
Respondentów poproszono o ogólną ocenę jakości kształcenia na ich kierunku studiów – w tym celu mieli posłużyć się dawną szkolną skalą ocen od 2 (ocena „niedostateczna”) do 5 (ocena „bardzo dobra”).

Porównanie średnich ogólnych ocen jakości kształcenia w latach 2018-2022 wskazuje, że w ciągu ostatnich kilku lat poziom satysfakcji studentów odnotował najpierw lekki spadek (z 4,00 do 3,70), a następnie powrót do poprzedniej wartości. Najniższa ocena jakości kształcenia została przez studentów niestacjonarnych wystawiona w roku akademickim 2019/2020, a więc w roku, w którym szkolnictwo wyższe dotknęło zamieszanie związane z wybuchem pandemii COVID-19. Kolejne lata, choć wciąż naznaczone pandemią, przyniosły uspokojenie sytuacji i unormowanie trybu zdalnego/hybrydowego prowadzenia zajęć. Co automatycznie przełożyło się na wyższą satysfakcję studentów z procesu kształcenia.

Odsetek studentów oceniających w roku akademickim 2021/2022 jakość kształcenia na Uniwersytecie bardzo dobrze lub dobrze wyniósł w skali całej uczelni 75%. Rozkład ocen ze względu na stopień studiów jest podobny, przy czym zdecydowanie najwyższe oceny wystawili studenci studiów I stopnia (79% z nich oceniło jakość kształcenia dobrze lub bardzo dobrze, w porównaniu do ok. 75% studentów innych stopni).

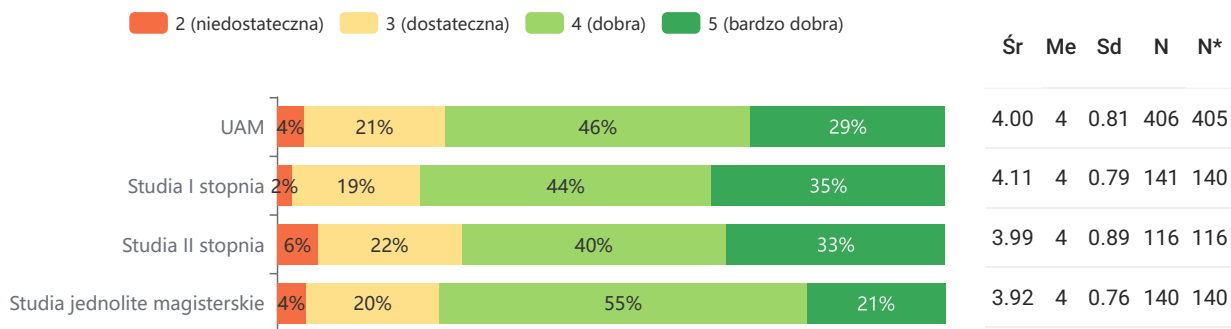
Rozkład ocen jakości kształcenia ze względu na średnią uzyskaną przez studenta ujawnia korelację pomiędzy deklarowaną uzyskaną średnią ocen w poprzednim roku akademickim a ogólną oceną jakości kształcenia: niższe oceny stosunkowo częściej wystawiały osoby z wyższą średnią. Prawdopodobnie są to studenci ambitni, mający duże oczekiwania co do oferowanych im studiów, stawiający uczelni wysoko poprzeczkę i dość surowo rozliczający uniwersytet z oferowanej jakości kształcenia.

I.1a. Jak ogólnie ocenia P. jakość kształcenia na swoim kierunku studiów? (porównanie wyników 2018–2022)



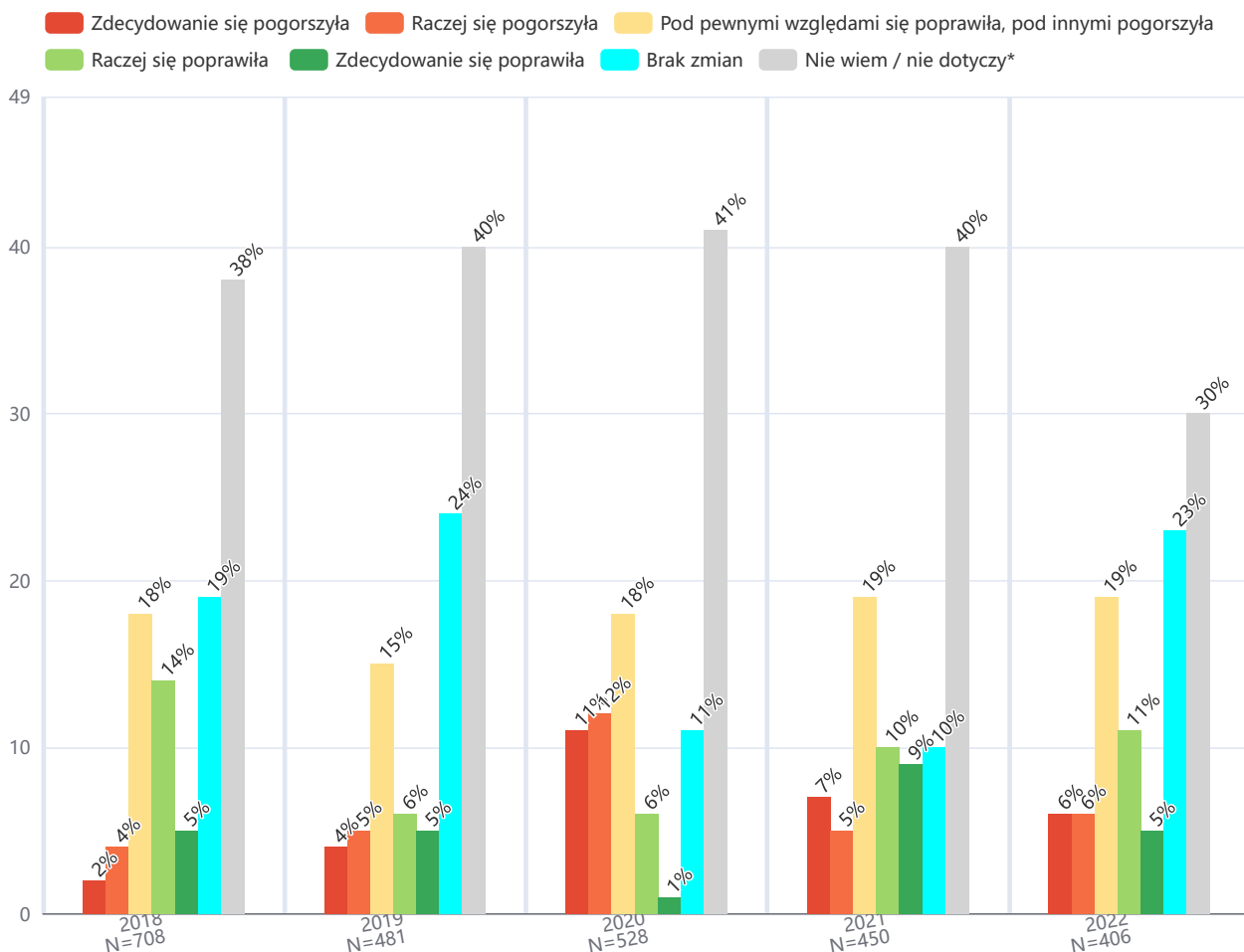


### I.1a. Jak ogólnie ocenia P. jakość kształcenia na swoim kierunku studiów?



### Zmiana jakości kształcenia

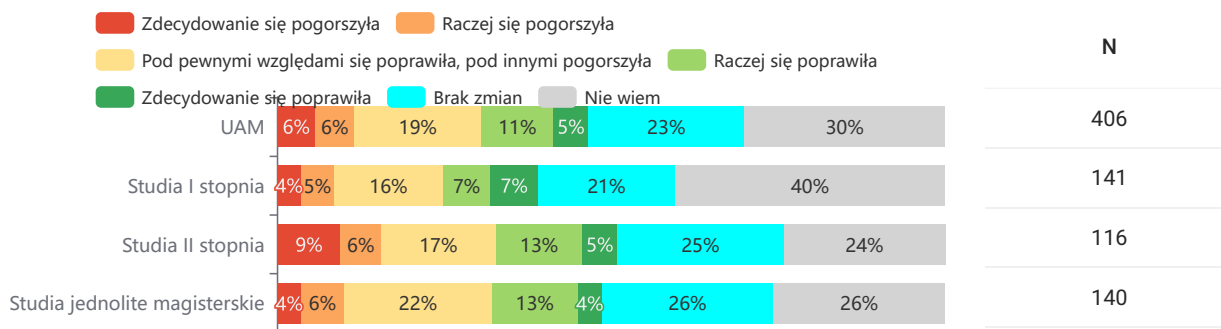
I.2a. Czy dostrzegł(a) P. zmianę jakości kształcenia w stosunku do poprzedniego roku akademickiego? (porównanie wyników 2018–2022)



\* Odpowiedzi studentów 1 roku studiów I stopnia i 1 roku studiów jednolitych magisterskich ujęte są w kategorii „Nie wiem / nie dotyczy”

W porównaniu do poprzedniego roku akademickiego odsetek studentów, którzy dostrzegają poprawę jakości kształcenia spadł o 3 p.p z 19% do 16%. Zdecydowanie za to wzrósł odsetek osób, które nie dostrzegają zmian w jakości kształcenia (wzrost o 13 p.p. r/r).

## I.2b. Czy dostrzegł(a) P. zmianę jakości kształcenia w stosunku do poprzedniego roku akademickiego?



\* Odpowiedzi studentów 1 roku studiów I stopnia i 1 roku studiów jednolitych magisterskich ujęte są w kategorii „Nie wiem”.

Studenci zostali zapytani o to, czy dostrzegają zmianę jakości kształcenia w stosunku do poprzedniego roku akademickiego. 16% z nich odpowiedziało, że jakość kształcenia zdecydowanie lub raczej poprawiła się. Przeciwnego zdania było 12% badanych. Blisko co piąty student odpowiedział, że jakość kształcenia po pewnych względami poprawiła się, a pod innymi – pogorszyła. Żadnych zmian nie zaobserwowało 23% badanych.

Studentów, poza oceną kierunku zmiany jakości kształcenia na UAM, poproszono również o uzasadnienie swojej opinii.

Osoby, które wskazywały, że jakość kształcenia poprawiła się w porównaniu do roku poprzedniego, argumentowały to przede wszystkim tym, że wprowadzono hybrydową formę prowadzenia zajęć: część odbywała się w formie stacjonarnej, część w formie zdalnej. W opinii studentów taki sposób kształcenia ma wiele zalet.

Po pierwsze, część zajęć prowadzona w formie stacjonarnej sprzyja lepszemu przyswajaniu wiedzy dzięki większej interaktywności zajęć oraz niejako wymusza większe zaangażowanie zarówno studentów, jak i wykładowców.

„Przede wszystkim kontakt z wykładowcą, bezpośredni, a nie online jest nieoceniony. Momentalnie jakość kształcenia się poprawia, bo wykładowca ma okazję natychmiast oceniać nasze postępy, wytłumaczyć indywidualnie, co jest potrzebne, a również działa tu czynnik psychologiczny i studenci mają większą motywację”.

„Przede wszystkim zajęcia prowadzone są stacjonarnie - jest to dla mnie duży plus, ponieważ zarówno dla prowadzących jak i studentów praca w takim trybie jest bardziej motywująca. Taką nauką każda strona traktuje poważniej. W takim trybie jesteśmy w stanie zweryfikować swoje umiejętności, porównać swój zakres wiedzy z zakresem kolegi/koleżanki. Chodzi tutaj o ZDROWĄ rywalizację, która nie oszukujemy się jest niezbędnym elementem kształcenia. Łatwiej w takim trybie jest też wymieniać się doświadczeniami. W tym roku na tym wydziale było to możliwe i nie zawiodła organizacja zajęć”.

„Zajęcia odbywają się w trybie stacjonarnym. Tryb zdalny bardzo utrudnił kontakt międzyludzki, co przekładało się na jakość kształcenia”.

„Forma zdalna została zamieniona na stacjonarną. Jest łatwiejszy kontakt podczas zajęć z wykładowcami (możliwość swobodnego zadawania pytań)”.

„Konwersatoria i ćwiczenia w formie stacjonarnej są jednak bardziej mobilizujące dla studentów - i jak się okazuje, dla prowadzących”.

Po drugie, hybrydowa organizacja zajęć pozwala zaoszczędzić czas i pieniądze (np. na dojazdy na uczelnię).

„Udział w głównych zajęciach ze swojego kierunku w murach uczelni jest bardziej korzystny w uczeniu się i zapamiętywaniu wiedzy przekazywanej przez wykładowców. System hybrydowy pozwala studentom dojeżdżającym barć udział w zajęciach w drodze na uczelnię. Fakultety w systemie zdalnym są bardzo wygodne”.

„Ćwiczenia i konwersatoria fajnie jak są stacjonarnie, bezpośredni kontakt na tego typu zajęciach ułatwia przyswajanie wiedzy. Wykłady w formie zdalnej pozwalają się wsłuchać w tematykę zajęć, jednocześnie odciążając studenta z niepotrzebnego dojazdu”.

Po trzecie, powrót – nawet częściowy – do nauki i zaliczeń stacjonarnych sprzyja efektywniejszej eliminacji niewłaściwych zachowań i nieuczciwej konkurencji pomiędzy studentami.

„Egzaminy odbywają się w trybie stacjonarnym, co powoduje, że sposobem wykładowców na ograniczanie nieuczciwych praktyk w trakcie egzaminów nie jest presja czasu, lecz zwyczajny nadzór nad studentami. Wykłady były nagrywane co sprzyjało możliwości lepszemu zapoznaniu się z materiałem prezentowanym podczas wykładów”.

„Nauka stacjonarna w końcu nie pozwala niektórym ściągać”.

Studenci wskazujący na poprawę jakości kształcenia, uzasadniali to również zmianą w zachowaniu i sposobie pracy niektórych wykładowców.

„Zmienił się stosunek niektórych wykładowców do studentów. Myślę, że jest to spowodowane zeszłorocznymi ankietami, niekiedy skargami na nieżyczliwe i nieuzasadnione zachowania prowadzących. Lepsza atmosfera na zajęciach zawsze będzie sprzyjać polepszeniu jakości nauki, tym bardziej, że studenci niestacjonarni nieprzypadkowo wybrali ten kierunek i daną ścieżkę kształcenia - płacą za przywilej studiowania, dlatego ich decyzje są świadome”.

„Zaangażowanie wykładowców uległo poprawie”.

Poprawił się również kontakt z wykładowcami, głównie dzięki powszechnemu zastosowaniu narzędzi do pracy zdalnej.

„Dzięki platformie Teams kontakt z wykładowcami jest dużo lepszy i można otrzymać odpowiedź na nurtujące pytanie w ciągu godziny”.

„Jest dużo łatwiejszy dostęp jeśli chodzi o kontakt z wykładowcami”.

Ostatnia grupa uzasadnień opinii o poprawie jakości kształcenia odnosiła się do konkretnych wydziałów, kierunków lub specjalizacji. Wskazywano na lepszą organizację pracy, lepszy plan zajęć, więcej ciekawszych i bardziej praktycznych przedmiotów na danym roku studiów.

Osoby, które wskazywały, że jakość kształcenia pogorszyła się w porównaniu do roku poprzedniego, podawały kilka możliwych przyczyn.

Po pierwsze, był to niewłaściwie ułożony program zajęć: powtarzające się przedmioty i treści programowe z lat poprzednich, przedmioty – w opinii studentów – zbędne i niepowiązane z danym kierunkiem lub specjalizacją.

„Chaotyczny plan programowy,(raczej spontaniczny, niż dobrze przemyślany), kadra dydaktyczna słabo ukierunkowana na kontakt ze studentem”.

„Przedmioty znajdujące się w programie nauczania były zbędne z perspektywy podjętych przeze mnie studiów. Ponadto prowadzący najmniej potrzebnych przedmiotów byli najbardziej wymagający i w ramach zaliczenia wymagali wykonania kilku czasochłonnnych zadań”.

„Powtarzające się przedmioty, odwoływanie zajęć które się już nie odbędą, a opłata za studia została zapłacona a także wykładowcy-praktycy bez pomysłu na zajęcia”.

Po drugie, niewłaściwie ułożony plan zajęć i harmonogram sesji, co skutkuje organizacyjnym chaosem, utrudnia studentom planowanie nauki i obniża satysfakcję ze studiowania. Zwracano również uwagę, że studenci niestacjonarni w zdecydowanej większości pracują zawodowo w pełnym wymiarze godzin oraz często na co dzień mieszkają poza Poznaniem, a to sprawia, że są mniej elastyczni i dyspozycyjni niż studenci studiów stacjonarnych.

„Bardzo źle ułożony plan zajęć. Przez to zaliczenia z przedmiotów z sesji zimowych kumulują się z zaliczeniami z sesji letniej”.

„Z dnia na dzień została zmieniona organizacja studiów ze zdalnych na stacjonarne, gdzie część osób nie była przygotowana również finansowo na nagłe dojazdy do Poznania”.

„Egzaminy odbywają się poza terminami zjazdów lub w tygodniu co w przypadku osób pracujących rodzi problemy”.

„Zbyt duża ilość materiału oraz egzaminy które na siebie nachodzą. Zmianę na koniec semestru oceniam bardzo negatywnie - egzaminy zdalne z wykładów zostały zmienione na egzaminy stacjonarne przez co ilość zaliczeń nałożyła się na siebie. Jako student niestacjonarny uważam to za minus, ponieważ całe swoje plany zawodowe miałam ułożone pod zaliczenia i nagle musiałam je zmienić”.

„Rozplanowanie zajęć jest bardzo niekorzystnie dla studentów. Niektórzy wykładowcy utrudniają zdawanie w innych terminach”.

„Bardzo słaba organizacja zajęć. Podczas jednego zjazdu realizowane są całe jednostki godzinowe danego przedmiotu. Studenci jak i prowadzący są zmęczeni, i nie są w stanie wyciągnąć maximum z przedstawianego materiału. Dezorganizacja spowodowana zajęciami odbywającymi się co tydzień (wszystkie weekendy w miesiącu, raz online raz kontaktowo)”.

Po trzecie, część wykładowców – w ocenie studentów – nie wywiązywała się należycie ze swoich obowiązków dydaktycznych.

„Wykładowców w ogóle nie interesują studenci, ignorują maile, nie pomagają, są rozczeniowi, spóźniają się z oddawaniem wyników egzaminów, nie dają się z nimi nic załatwić”.

„Studenci studiów niestacjonarnych są bardzo często niepoważnie traktowani”.

„Wykładowcy nie szanują studentów. Są zdziwieni i źli, że studenci zaoczeni nie mają czasu pisać egzaminów w tygodniu lub weekendy niezjazdowe, ponieważ pracują. Utrudniona komunikacja z wykładowcami - brak odpowiedzi na wysyłane e-maile. Szczytem jest to, że niektórzy sprawdzają obecność nawet na wykładach, a co do czego sami nie

przyjdą na ustalone zaliczenie. Taka sytuacja miała miejsce w tym roku już 3 razy. Wpisywanie ocen po kilku miesiącach od zaliczenia (np. mamy czerwiec, a brakuje ocen z lutego) jeśli zdarzy się poprawka to jak ją teraz wcisnąć w sesję? Kolejna rzecz to przekazywanie wiedzy... Teksty pod tytułem: jesteście zaocznicy ale będę was traktować jak dziennych więc czegoś nie dam rady przekazać to zrobicie sobie sami bo ja już mam wyczerpane baterie. Lub zamiast przeprowadzenia wykładów zostaje puszczone nagranie i wykładowca znika”.

W kilku wypowiedziach pojawił się podobny wątek, co w zamieszczonym wyżej cytacie: porównanie sytuacji studentów stacjonarnych i niestacjonarnych. Szczególnie wyraźnie różnice, na niekorzyść studiów niestacjonarnych, dostrzegały osoby, które w trakcie nauki zmieniły tryb studiowania.

„W poprzednim semestrze byłam studentką studiów stacjonarnych, po przerwie wakacyjnej przenieśliśmy się na studia zaoczne - niestacjonarne i zauważyłam drastyczny spadek poziomu nauczania. Tematy były powtarzane z pierwszego stopnia dla osób które były z innych kierunków i nawet projekty zadawane przez profesorów były identyczne jak na pierwszym stopniu. Po rozmowie z wykładowcami u których miało to miejsce nie udało się dojść do porozumienia aby dane oceny przepisać. Dodatkowo kierunek na który teraz przeszedłam cały rok miał zajęcia w trybie stacjonarnych w weekendy gdzie osoby zjeżdżały z całego kraju i nie uzyskaliśmy zgody nawet na jeden wykład online, gdzie studenci stacjonarni wszystkie wykłady mieli online wraz z egzaminami. Uważam że jest to strasznie niesprawiedliwe względem studentów zaocznych gdzie studenci płacą za studia a nie mogą dbać o swoje zdrowie w równym stopniu co studenci stacjonarni (przykład z wykładami) jak i również nie wszyscy prowadzący są skłonni udostępnić materiały online, gdzie przypominam studenci stacjonarni mieli do tego samego materiału stały dostęp. Ponadto plan zajęć był ułożony w sposób chaotyczny, nieskładny oraz nielogiczny. Potrafił zmienić się w ciągu 1-2 dni przed danym zjazdem lub nawet zmniejszyć liczbę godzin zajęciowych w dany weekend do 1 gdzie studenci już mieli wykupione zarówno bilety na transport jak i noclegi”.

„Studiowałam wcześniej stacjonarnie i widzę różnice w jakości kształcenia zależnie od trybu studiów. W przypadku studiów stacjonarnych widziałam większe zaangażowanie dydaktyków w procesie przekazywania wiedzy, z kolei na studiach stacjonarnych więcej się skupia na samoedukacji”.

W wypowiedziach studentów uznających, że jakość kształcenia pogorszyła, pojawiały się również argumenty odwołujące się wprost do konkretnych kierunków, specjalizacji, przedmiotów i wykładowców (wymienianych z nazwiska).

Osoby, w których opinii jakość kształcenia częściowo pogorszyła się, a częściowo polepszyła się w porównaniu do roku poprzedniego, wskazywały w zdecydowanej większości na różne kombinacje argumentów przytoczonych powyżej (np. dostrzegano zalety i wady zajęć zdalnych).

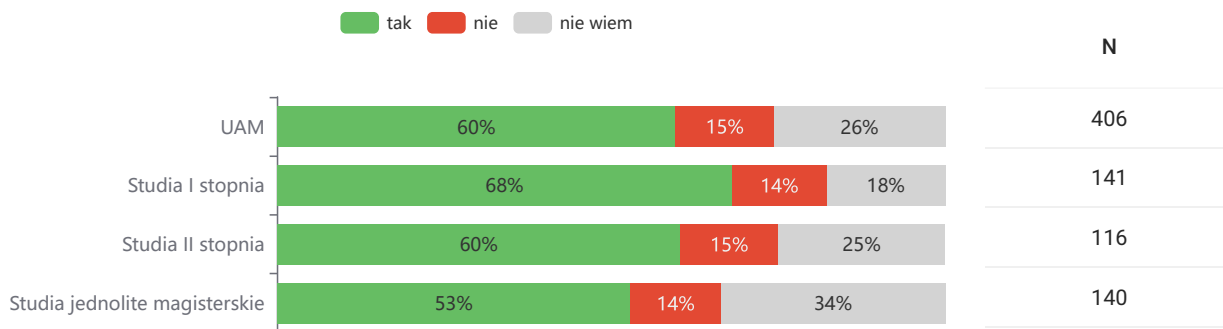
## **Ponowienie decyzji o wyborze uczelni**

Większość respondentów, podejmując jeszcze raz decyzję o wyborze uczelni, ponownie wybrałaby UAM – dla całej uczelni odsetek takich odpowiedzi wyniósł 60%.

Rozkład odpowiedzi ze względu na stopień studiów wskazuje, że najczęściej podjęliby taką samą decyzję o wyborze uczelni studenci studiów I stopnia (68%). Wśród studentów studiów jednolitych magisterskich odsetek ten wynosi z kolei 53% - czyli nieco ponad połowa studentów ponownie wybrałaby UAM. Co ważne, nie oznacza to jednak większego odsetka osób niezadowolonych wprost z uczelni i jasno deklarujących chęć zmiany. Obserwowanej wśród studentów II stopnia i studiów jednolitych magisterskich niższej – w porównaniu do studentów I stopnia - deklarowanej chęci ponownego wyboru UAM towarzyszy jednocześnie wzrost odsetka osób niezdecydowanych (18% odpowiedzi „nie wiem” wśród studentów I stopnia, 25% – na II stopniu i 34% wśród osób ze studiów jednolitych magisterskich).

Analiza rozkładów odpowiedzi dla poszczególnych stopni studiów, ale ze względu na rok studiów, ujawnia nieoczekiwane „punkty załamania” opinii. I tak, na studiach I stopnia takim punktem jest drugi rok studiów – 60% osób deklaruowało ponowny wybór UAM, podczas gdy na pierwszym roku były to blisko 80%, a na 3 roku blisko 70% studiujących. Z kolei na studiach jednolitych magisterskich odsetek osób deklaruujących ponowny wybór tej samej uczelni systematycznie spada od roku 1 (57%), do roku czwartego (33%), przy czym na roku piątym odpowiedzi „tak” udzieliło 86% badanych. Ten ostatni rozkład prawdopodobnie jest obciążony pewnym błędem wynikającym z niższej liczebności osób z roku czwartego i piątego, które odpowiadały na pytanie.

### I.3. Czy gdyby dziś jeszcze raz podejmował(a) P. decyzję o wyborze uczelni, wybrał(a)by P. ponownie UAM?



Badanych, którzy zadeklarowali, że nie wybraliby ponownie UAM jako swojej uczelni wyższej, ale zdecydowałoby się na uczelnię konkurencyjną, zapytano o powód takiej decyzji. Ponieważ respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), łączny odsetek odpowiedzi przekracza 100%.

Najczęściej podawanym powodem były „konstrukcja programu studiów” (53% wskazań) oraz „jakość nauczania na UAM” (50%). Na dalszych miejscach znalazły się „kadra dydaktyczna” (28%) i „dobór metod nauczania” (25%). Pozostałe powody uzyskały 20% wskazań lub mniej.

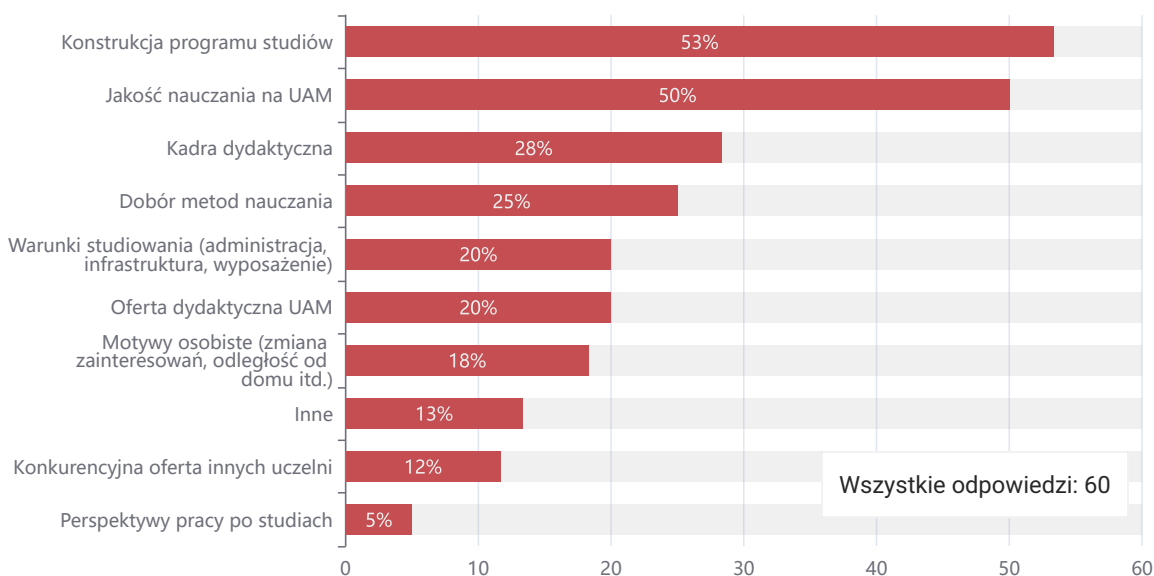
Warto zauważyć, że tylko 12% wskazań padło na „konkurencyjną ofertę innych uczelni”. Oznacza to, że jeśli studenci zauważają pewne wady UAM i jeśli te niedociągnięcia mają być przyczyną zmiany uczelni, to są to kwestie wewnętrzne uniwersytetu, czyli takie, na które UAM ma bezpośredni wpływ.

Hierarchia powodów była w miarę podobna w przypadku wszystkich stopni studiów. Jedynie w przypadku studiów I stopnia główne czynniki wyboru innej uczelni były inne: „jakość nauczania na UAM” (50% wskazań) oraz „kadra dydaktyczna” (45%). Z kolei w przypadku studiów jednolitych magisterskich na trzecim miejscu uplasowała się „konkurencyjna oferta innych uczelni” (21% wskazań).

Wśród uzasadnień ocen oraz odpowiedzi „inne” pojawiły się następujące kwestie: organizacja zajęć (chaos i brak organizacji; zła organizacja), podejście wykładowców (do prowadzonych przedmiotów, do studentów), brak informacji (organizacyjnych, o tym, co się dzieje na uczelni).

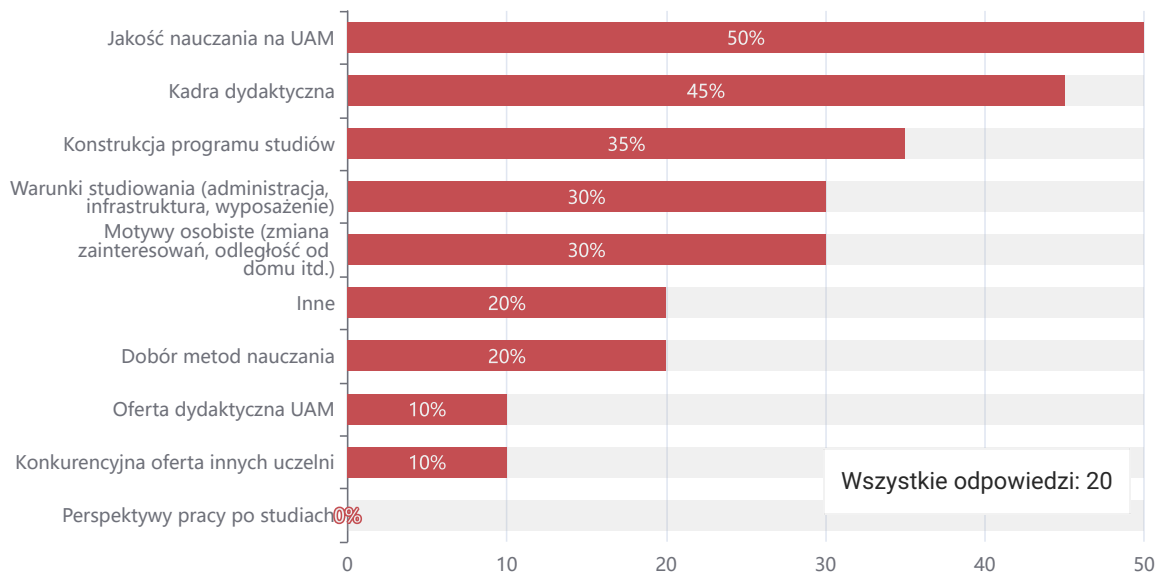
I.3a. Dlaczego dokonał(a)by P. wyboru innej uczelni?

#### UAM



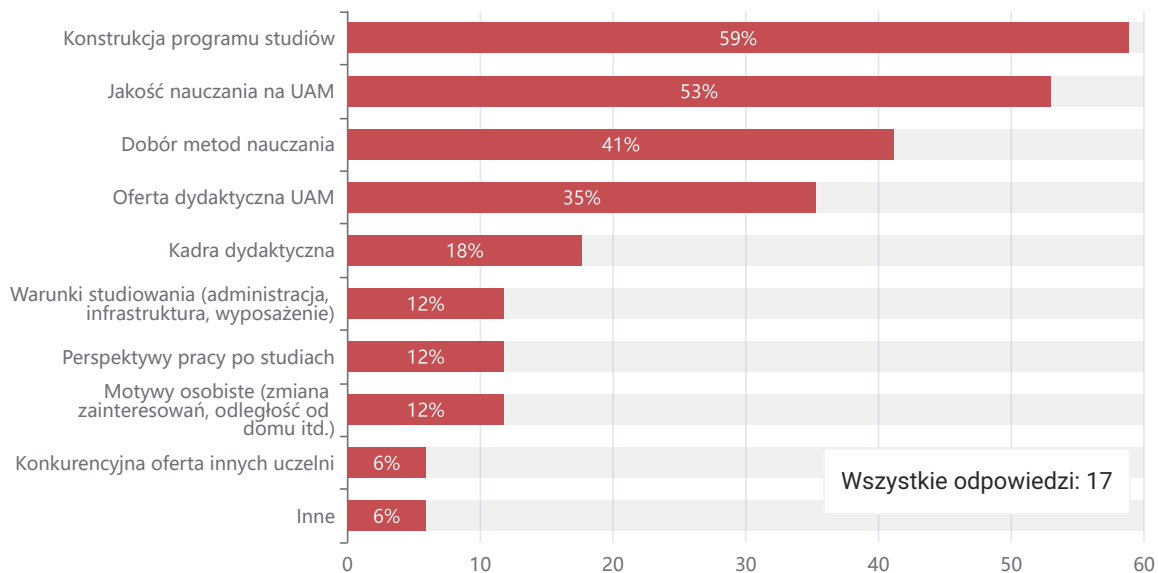
Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

#### Studia I stopnia



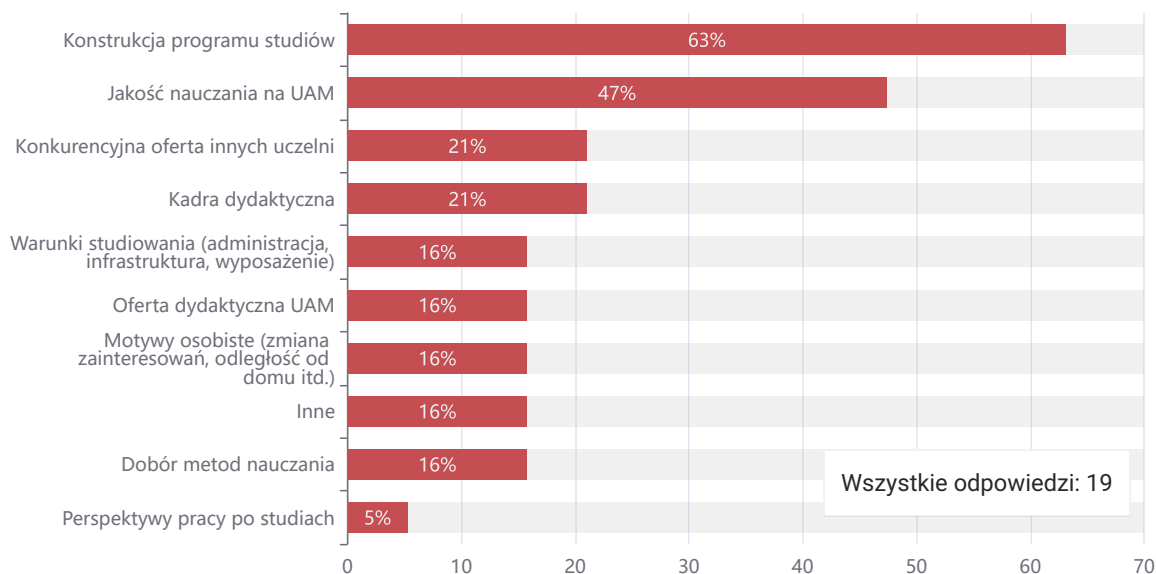
Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Studia II stopnia



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Studia jednolite magisterskie

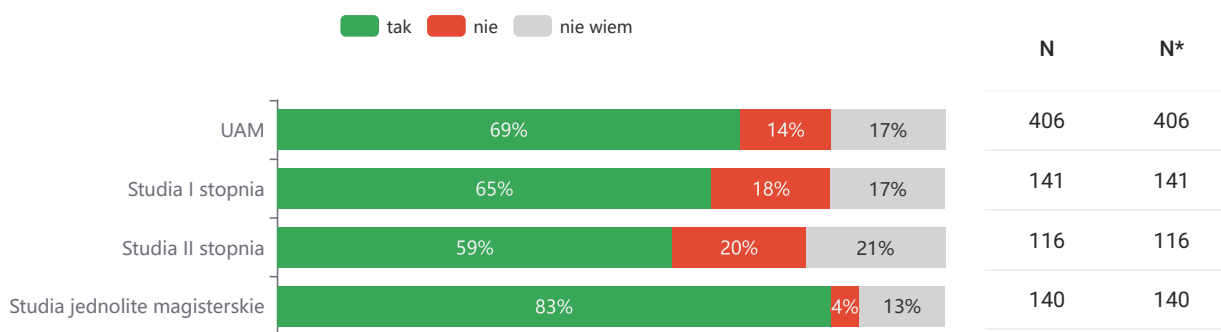


Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Ponowienie decyzji o wyborze kierunku/specjalności

Respondentów zapytano również, czy podejmując ponownie decyzję o wyborze kierunku lub specjalności, wybraliby ten sam kierunek lub tę samą specjalność co poprzednio. Na poziomie całej uczelni 69% badanych odpowiedziało twierdząco. Najmniej chętni do dokonania tego samego wyboru byli studenci studiów II stopnia (59% odpowiedzi „tak”), najbardziej chętni – studenci studiów jednolitych magisterskich (83% odpowiedzi „tak”).

I.4. Czy gdyby dziś jeszcze raz podejmował(a) P. decyzję o wyborze kierunku / specjalności, wybrał(a)by P. ponownie ten sam kierunek / tę samą specjalność?



Osoby, które zadeklarowały wybór innego kierunku bądź specjalności, zapytano o uzasadnienie swojej decyzji. Ponieważ respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), łączny odsetek odpowiedzi przekracza 100%.

Jako powód wyboru innego kierunku lub specjalizacji studenci najczęściej wskazywali „konstrukcję programu studiów” (41% wskazań). Na dwóch kolejnych miejscach znalazły się „jakość nauczania” (36%) oraz „perspektywy pracy po studiach” (34%). Po 29% wskazań uzyskały kwestie związane z dydaktyką: „kadra dydaktyczna” oraz „oferta dydaktyczna”.

Hierarchia powodów studentów poszczególnych stopni studiów była podobna: zawsze w pierwszej czwórce powodów znalazły się „konstrukcja programu studiów” oraz „perspektywy pracy po studiach” (odpowiednio miejsce 1 i 3 dla studiów I stopnia, miejsce 3 i 4 dla studiów II stopnia, miejsce 2 i 1 dla studiów jednolitych magisterskich). Na podstawie innych danych uzyskanych w niniejszym badaniu można zaryzykować hipotezę, że te dwa czynniki są ze sobą powiązane: dobrze (w odczuciu respondentów) skonstruowany program studiów to taki, który odpowiada na zapotrzebowanie rynku pracy i pomaga w osiągnięciu wymarzonej kariery zawodowej absolwentom tego kierunku.

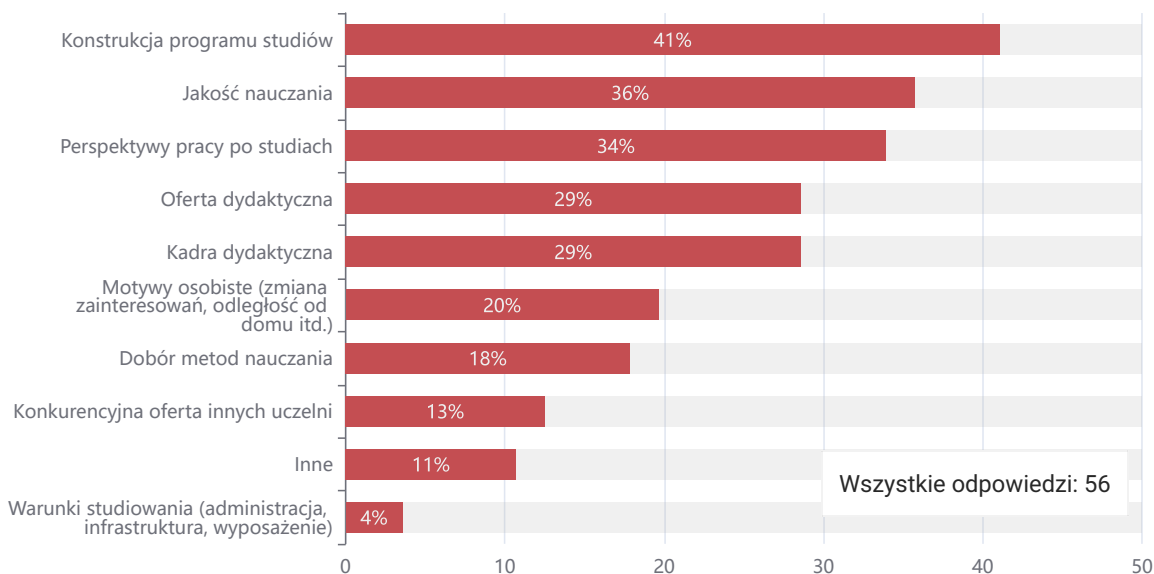
W hierarchii czynników studentów I stopnia na drugim miejscu znalazły się motywy osobiste (36% wskazań), z kolei studenci studiów II stopnia na drugim miejscu swojej hierarchii umieścili „kadrę dydaktyczną” (38% wskazań).

Wśród innych powodów zmiany decyzji jako uzasadnienie podano:

- W trakcie rekrutacji okazało się, że kierunek pierwszego wyboru nie został uruchomiony z powodu braku wystarczającej liczby chętnych.
- W trakcie rekrutacji okazało się, że kierunek pierwszego wyboru jest zbyt mocno oblegany, a kierunek drugiego wyboru po pewnym czasie studiowania go jednak nie spełnia oczekiwań.
- Stosunek wykładowców do studentów.

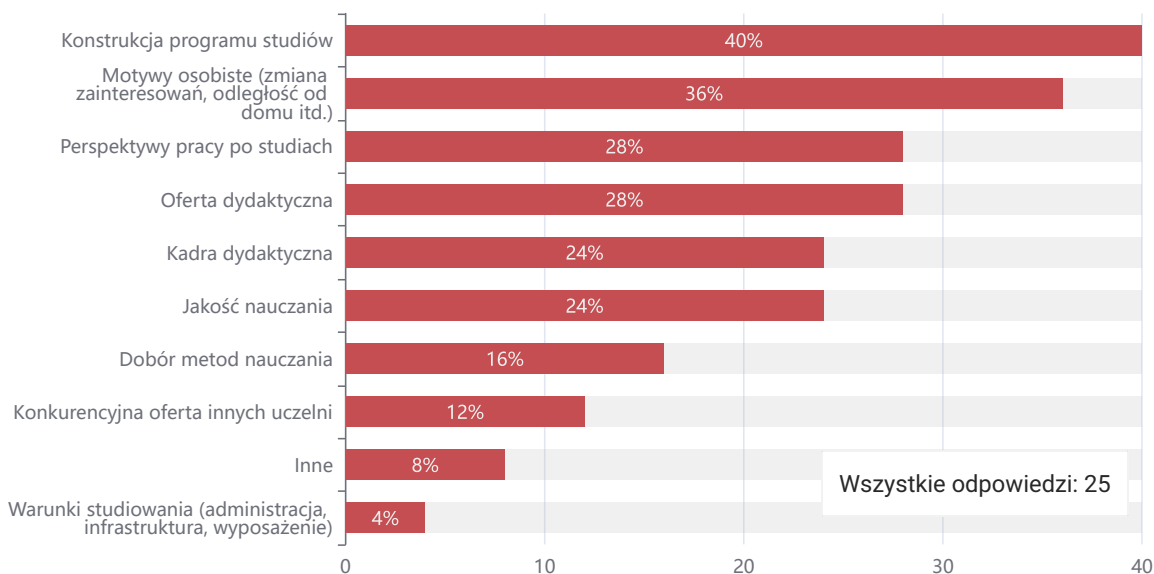
I.4a. Dlaczego dokonał(a)by P. wyboru innego kierunku / innej specjalności?

## UAM



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

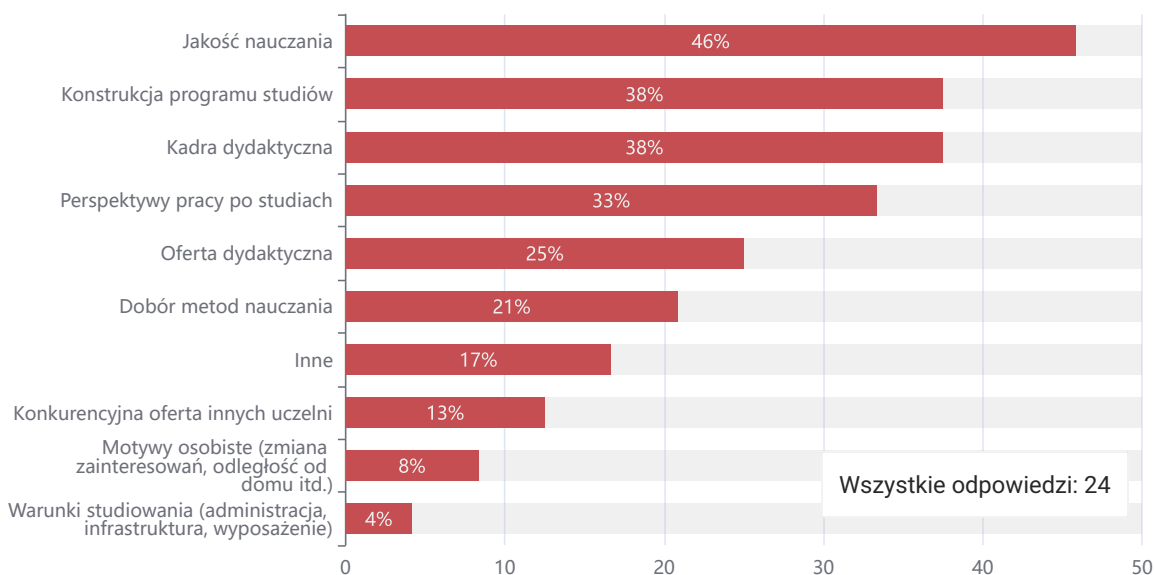
## Studia I stopnia





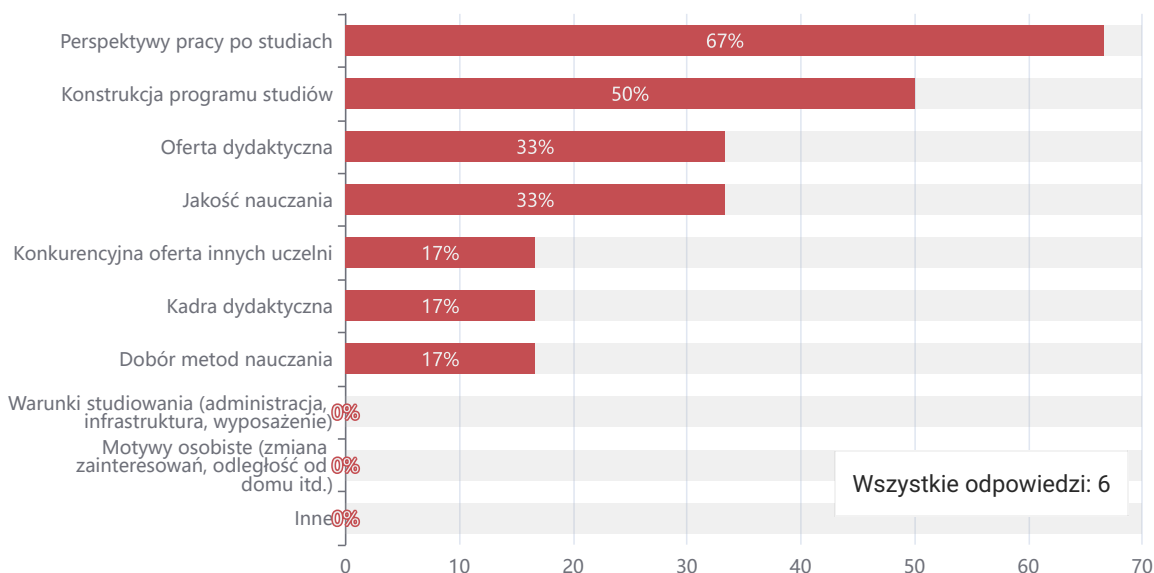
Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

## Studia II stopnia



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

## Studia jednolite magisterskie



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

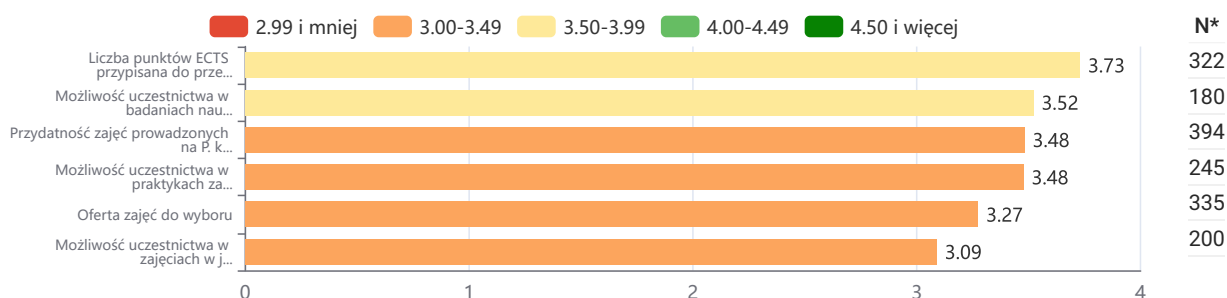
## II. Program studiów

W kategorii „Program studiów” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

1. możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych (w ramach pracy dyplomowej, koła naukowego, pracy w grupie badawczej itp.)
2. możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych
3. możliwość uczestnictwa w zajęciach w języku obcym (poza lektoratami z języka obcego)
4. liczba punktów ECTS przypisana do przedmiotów
5. przydatność zajęć prowadzonych na danym kierunku w przyszłej pracy
6. oferta zajęć do wyboru.

Ocena formułowana była na skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznaczało „bardzo źle”, a 5 – „bardzo dobrze”). Dla każdego aspektu policzona została średnia – zarówno dla całego UAM, jak i dla poszczególnych stopni studiów.

Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyższej do najniższej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):



\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

Studenci najwyżej ocenili liczbę punktów ECTS, która jest przypisana do każdego przedmiotu: średnia ocen 3,73. Na kolejnych miejscach znalazły się „możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych” (średnia 3,52) oraz „przydatność zajęć w przyszłej pracy” (średnia 3,48).

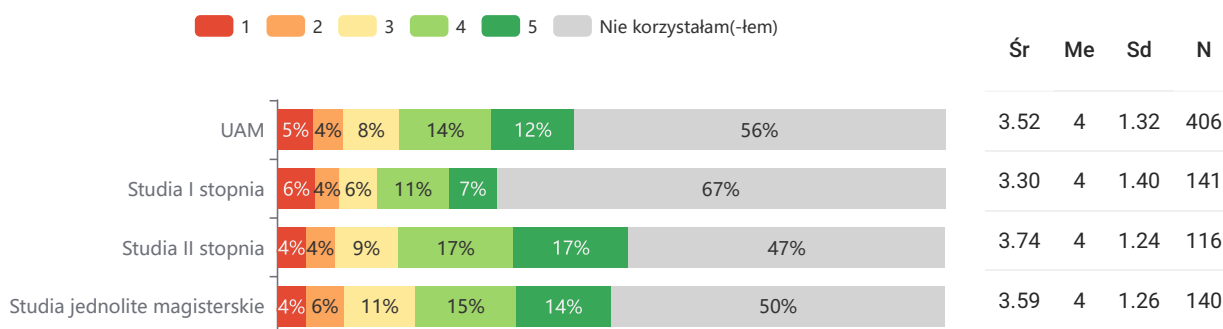
Warto jednak zauważyć, że kwestia oceny możliwości uczestnictwa w badaniach naukowych to jednocześnie pytanie, gdzie około połowy respondentów (56%) nie potrafiło zająć stanowiska. Innymi słowy, wysoka ocena została wystawiona przez te osoby, które miały lub uważają, że mają wiedzę w tym temacie. Podobna sytuacja (ograniczonej orientacji w danej kwestii) wystąpiła w przypadku dwóch pozostałych pytań o możliwość uczestnictwa – w praktykach zawodowych i zajęciach w języku obcym (ta ostatnia kwestia była jednocześnie najniżej ocenioną: średnia 3,09).

Inaczej rzecz przedstawia się odnośnie do najwyższej ocenionego aspektu: liczby punktów ECTS przypisanych do przedmiotu. Tu, podobnie jak w przypadku oceny przydatności zajęć w przyszłej pracy i oceny oferty zajęć do wyboru, znacznie większa liczba badanych potrafiła zająć stanowisko.

Uzyskane wyniki obrazują więc nie tylko na poziom oceny prezentowanych w badaniu kwestii, ale również pośrednio wskazują, że o pewnych działaniach uniwersytetu, oferowanych możliwościach i dodatkowych zajęciach, studenci mogą czuć się niedoinformowani. Jest więc w tym obszarze pewne pole do poprawy.

II. W skali od 5 do 1 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle) proszę ocenić następujące elementy dotyczące kształcenia na UAM:

## II.1. Możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych [...]



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

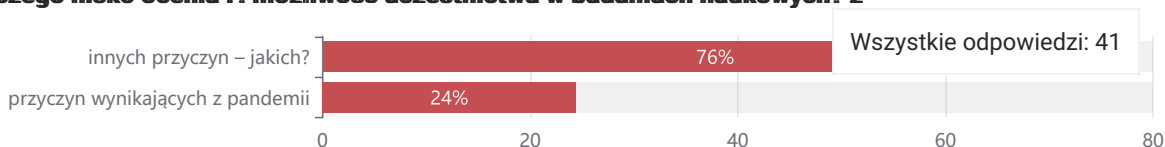
Respondentów, którzy nisko ocenili możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych (odpowiedź „bardzo źle” lub „raczej źle”) zapytano o powód takiej oceny.

Rozkład odpowiedzi wskazuje na interesujące zróżnicowanie opinii. I tak, w skali całej uczelni co czwarta osoba (24%) wskazała, że przyczyny leżą w pandemii. Wśród studentów studiów I stopnia odsetek ten był bardzo niski i wynosił zaledwie 7%. Z kolei wśród studentów studiów II stopnia – wręcz przeciwnie, 60% osób jako przyczynę wskazywało zjawiska wynikające z pandemii. Na studiach jednolitych magisterskich odsetek był podobny do tego dla całej uczelni: co piąta osoba odpowiedziała, że przyczyny leżą po stronie pandemii COVID-19.

II.1a. Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych?

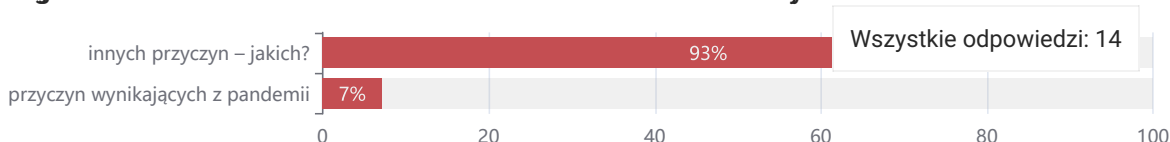
### UAM

#### Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych? z



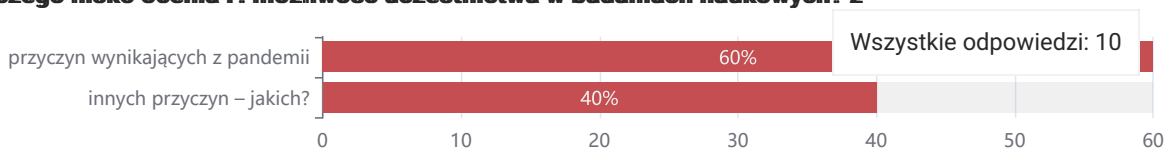
### Studia I stopnia

#### Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych? z



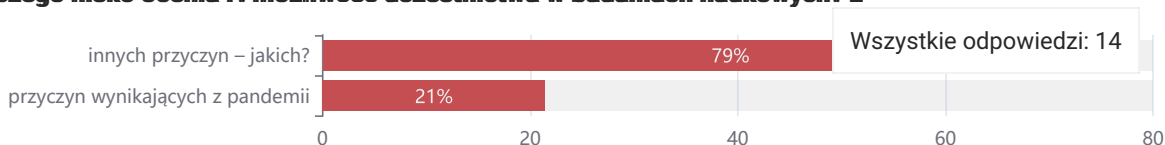
### Studia II stopnia

#### Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych? z



### Studia jednolite magisterskie

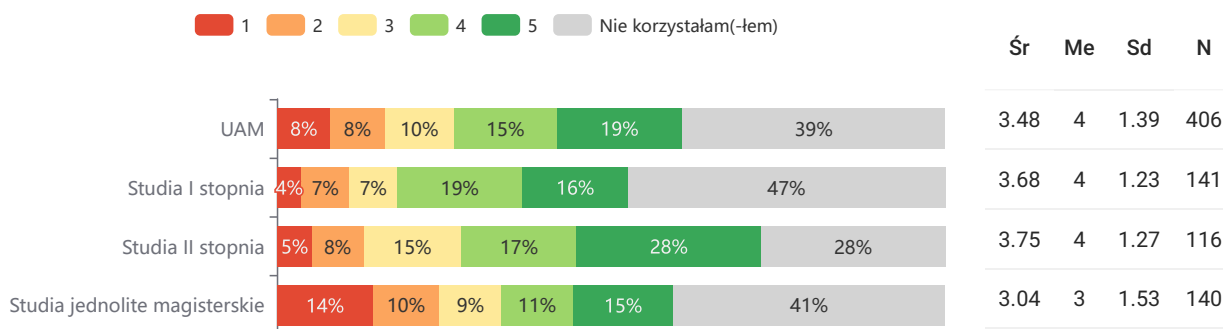
## Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych? z



Osoby, które odpowiedziały, że przyczyny niskiej oceny możliwości uczestnictwa w badaniach naukowych wynikają z innych powodów niż pandemia, poproszono o doprecyzowanie swojej odpowiedzi.

Wskazywano przede wszystkim, że na danym wydziale lub kierunku nie ma oferty uczestnictwa w badaniach naukowych skierowanej do studentów. Albo – jak zauważała część respondentów – taka oferta może i jest, tylko studenci nie są o niej skutecznie informowani. Pojawiły się również głosy o tym, że dostęp do oferty badań naukowych jest utrudniony dla studentów niestacjonarnych (koła naukowe działają w trybie pozaweekendowym i są dość hermetycznymi środowiskami).

## II.2. Możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

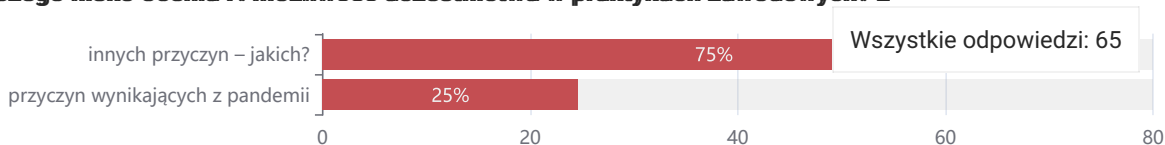
Respondentów, którzy nisko ocenili możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych (odpowiedź „bardzo źle” lub „raczej źle”) zapytano o powód takiej oceny.

Podobnie jak w przypadku oceny możliwości uczestnictwa w badaniach naukowych, i tym razem rozkład odpowiedzi pokazuje zróżnicowanie opinii pomiędzy stopniami studiów. I tak, w skali całej uczelni co czwarta osoba wskazała, że przyczyny leżą w pandemii. Wśród studentów studiów I i II stopnia ten odsetek był wyższy i mieścił się w przedziale 33-40%. Z kolei wśród studentów studiów jednolitych magisterskich tylko 15% osób wskazało na przyczyny powiązane z pandemią COVID-19.

II.2a. Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych?

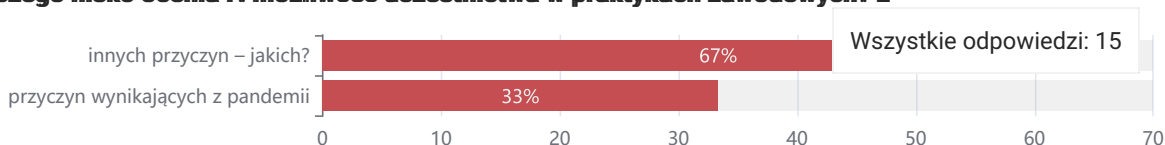
### UAM

## Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych? z



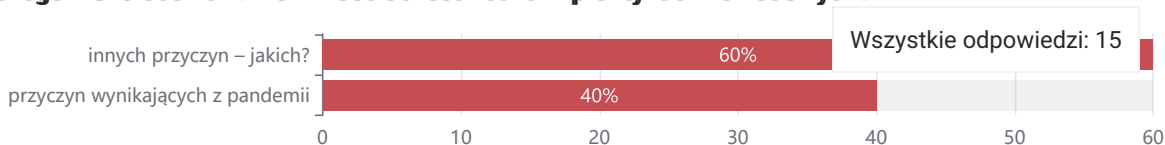
### Studia I stopnia

### Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych? z



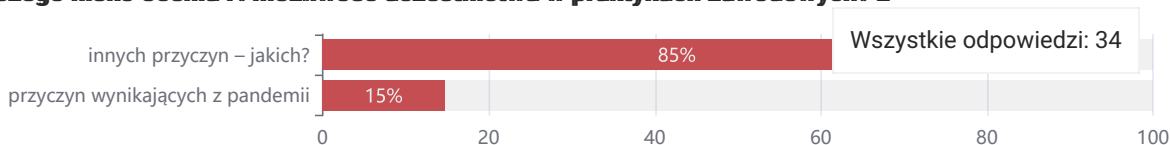
### Studia II stopnia

#### Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych? z



### Studia jednolite magisterskie

#### Dlaczego nisko ocenia P. możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych? z



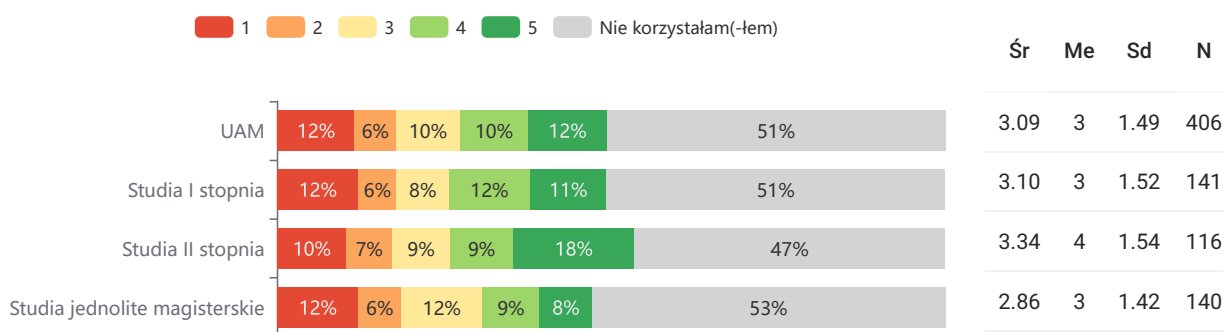
Osoby, które odpowiedziały, że przyczyny niskiej oceny możliwości uczestnictwa w praktykach zawodowych wynikają z innych powodów niż pandemia, poproszono o doprecyzowanie swojej odpowiedzi.

Po pierwsze argumentowano, że na danym kierunku lub wydziale nie ma oferty praktyk zawodowych dla studentów niestacjonarnych lub jest ona bardzo ograniczona (np. przez małą liczbę miejsc lub mało urozmaiconą ofertę).

Po drugie, wskazywano na brak informacji o praktykach (np. w postaci wykazu miejsc, gdzie można je odbyć) oraz na nikłe zaangażowanie uczelni w pomoc studentom przy znalezieniu miejsca praktyk oraz przy zorganizowaniu całego przedsięwzięcia.

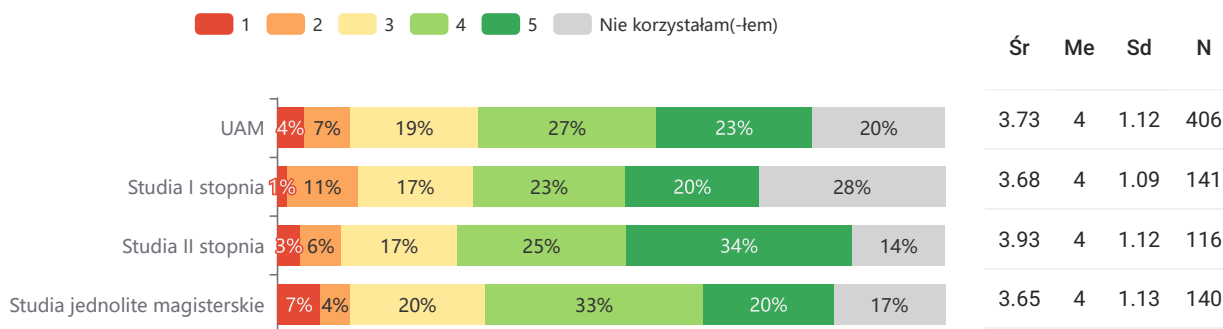
Po trzecie, część osób podawała, że chociaż na ich wydziale/kierunku praktyki są, to na ich realizację przeznaczono zdecydowanie zbyt mało czasu (np. dwa dni w skali pięciu lat nauki).

### II.3. Możliwość uczestnictwa w zajęciach w języku obcym (poza lektoratami z języka obcego)



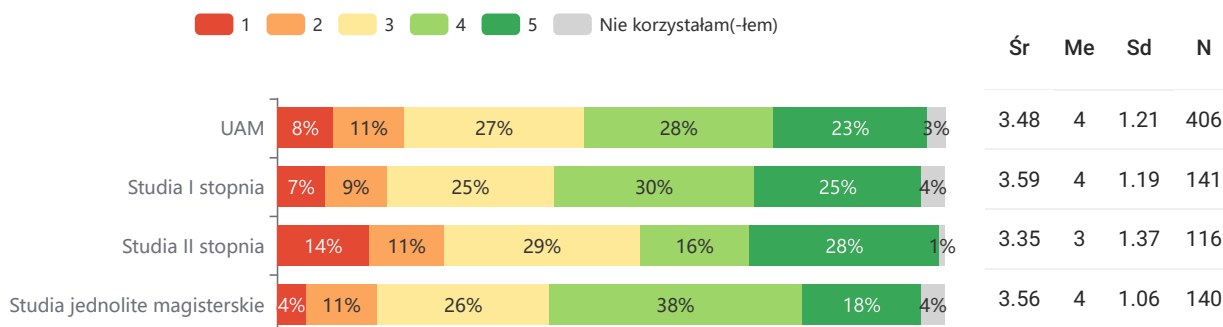
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

#### II.4. Liczba punktów ECTS przypisana do przedmiotów



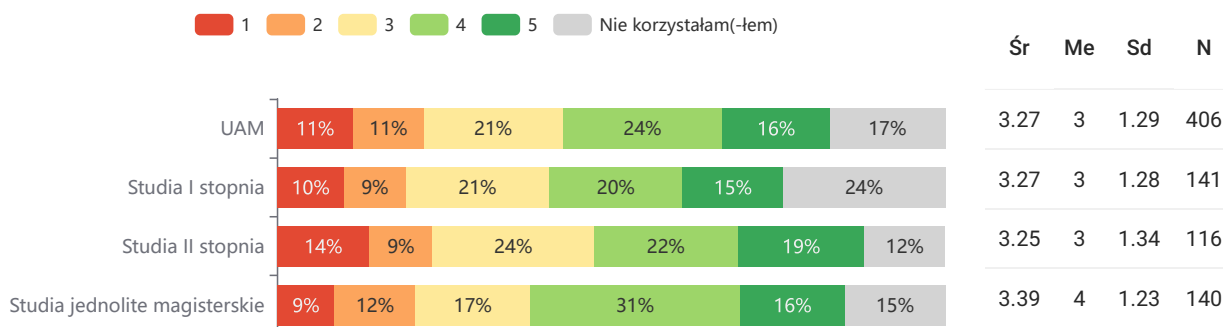
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

#### II.5. Przydatność zajęć prowadzonych na P. kierunku w przyszłej pracy



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

#### II.6. Oferta zajęć do wyboru



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

Respondentów, którzy nisko ocenili ofertę zajęć do wyboru (odpowiedź „bardzo źle” lub „raczej źle”), zapytano o powód takiej oceny. Badani mieli możliwość wskazania nie więcej niż 3 powodów, stąd odsetek odpowiedzi nie sumuje się do 100%.

Najczęściej odpowiadano, że zajęcia do wyboru cechuje niewłaściwie dobrana tematyka, co czyni ofertę nieatrakcyjną (48% wskazań). Na drugim miejscu znalazło się zbyt małe powiązanie z przedmiotami kierunkowymi lub specjalnością (33% wskazań). Respondenci wskazywali ponadto na brak przedmiotów rozwijających umiejętności miękkie/kompetencje społeczne (26% wskazań) i zbyt małą liczbę zajęć do wyboru (24% wskazań).

W przypadku tej ostatniej kwestii, osoby, które wybrały taką odpowiedź, poproszono o doprecyzowanie, co miały na myśli. I tak, studenci wskazywali najczęściej (i to niezależnie od stopnia studiów), że chodzi o zupełny brak zajęć lub też o literalnie zbyt małą liczbę zajęć do wyboru. Co więcej, bardzo często wybór jest tak naprawdę pozorny:

„Trzy zajęcia które mieliśmy do wybrania z pośród 4 do wyboru, z czego jeden przedmiot był anulowany z jakiegoś powodu i nie było żadnego przedmiotu do wyboru”.

„Studenci zaoczeni muszą praktycznie wybrać wszystkie jakie były do wyboru a studenci dzienni mają o kilka przedmiotów więcej. Zaoczeni nie mają możliwości wybrać odpowiednich do specjalności”.

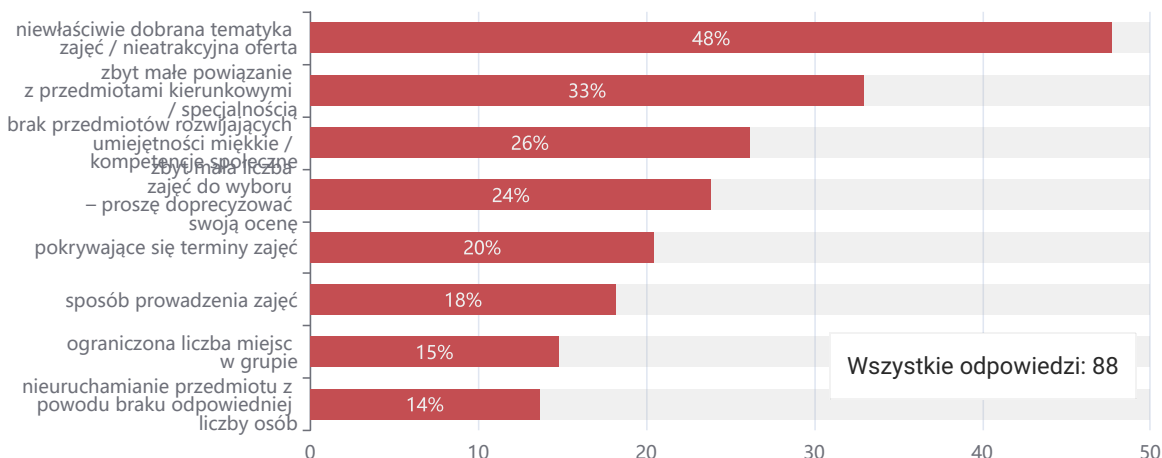
„Zazwyczaj wybór sprowadza się do dwóch opcji - albo 2 przedmioty za 3 pkt. każdy, albo 1 przedmiot za 6 pkt.. Do możliwego wyboru są zazwyczaj 3 przedmioty”.

„To nie ocena, to fakt - studenci zaoczeni w praktyce nie mają szans na faktyczny wybór przedmiotów (w drugiej turze przypisywania do modułów)”.

Podobne uzasadnienia pojawiły jako rozwinięcie odpowiedzi „inne”.

## UAM

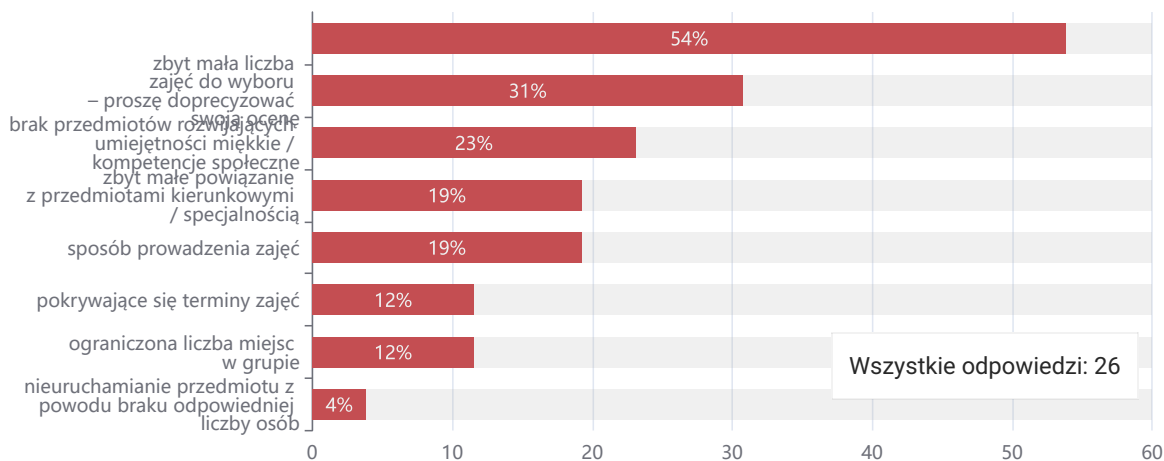
### Dlaczego nisko ocenia P. ofertę zajęć do wyboru?



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

## Studia I stopnia

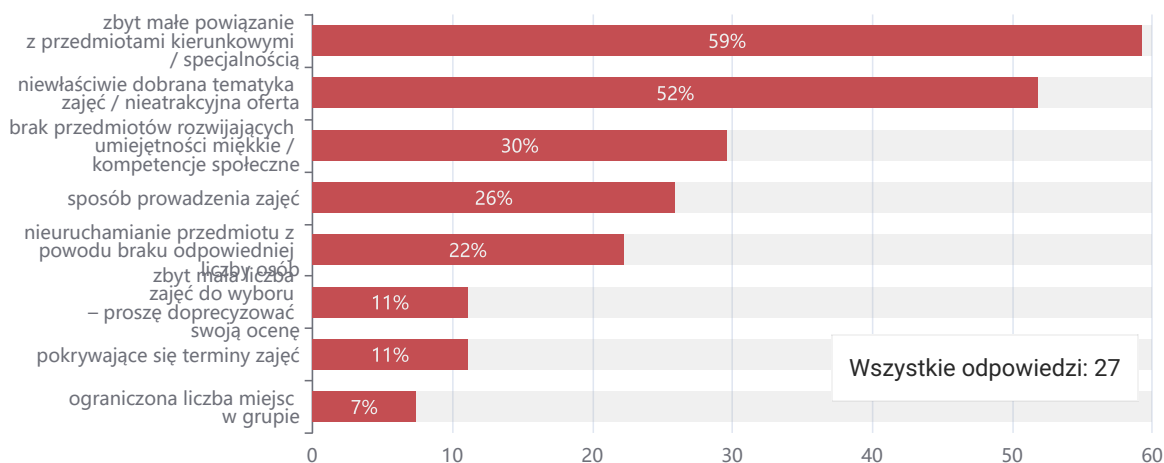
### Dlaczego nisko ocenia P. ofertę zajęć do wyboru?



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Studia II stopnia

#### Dlaczego nisko ocenia P. ofertę zajęć do wyboru?

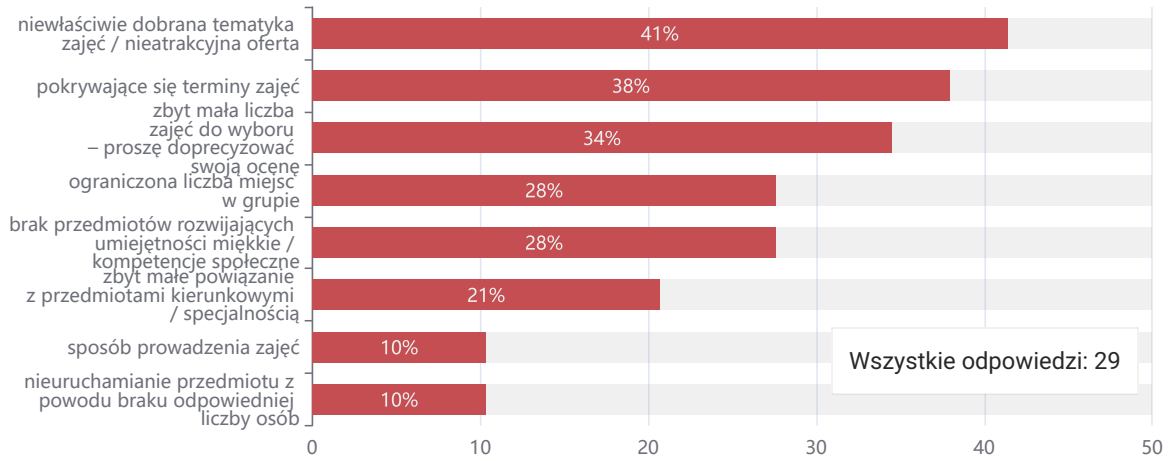


Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Studia jednolite magisterskie



### Dlaczego nisko ocenia P. ofertę zajęć do wyboru?



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### III. Jakość zajęć

W kategorii „Jakość zajęć” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

1. dostosowanie form pracy zdalnej do przekazywanych treści
2. przydatność materiałów dydaktycznych udostępnionych przez prowadzącego
3. poziom merytoryczny zajęć w trybie stacjonarnym
4. poziom merytoryczny zajęć w trybie zdalnym
5. sposób prowadzenia zajęć w trybie stacjonarnym
6. sposób prowadzenia zajęć w trybie zdalnym
7. efektywność uczenia się w trybie zdalnym
8. możliwość interakcji z prowadzącym podczas zajęć w formie zdalnej
9. zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne.

Ocena formułowana była na skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznaczało „bardzo źle”, a 5 – „bardzo dobrze”). Dla każdego aspektu policzona została średnia – zarówno dla całego UAM, jak i dla poszczególnych stopni studiów.

Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyższej do najniższej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):



\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

W ramach ewaluacji jakości zajęć studenci mieli możliwość oceny zarówno formy stacjonarnej, jak i zdalnej prowadzenia zajęć. Co ciekawe, prawie wszystkie kwestie związane ze zdalną formą zajęć zostały ocenione nieco wyżej (różnice w wartościach średnich są minimalne) od kwestii związanych z formą stacjonarną.

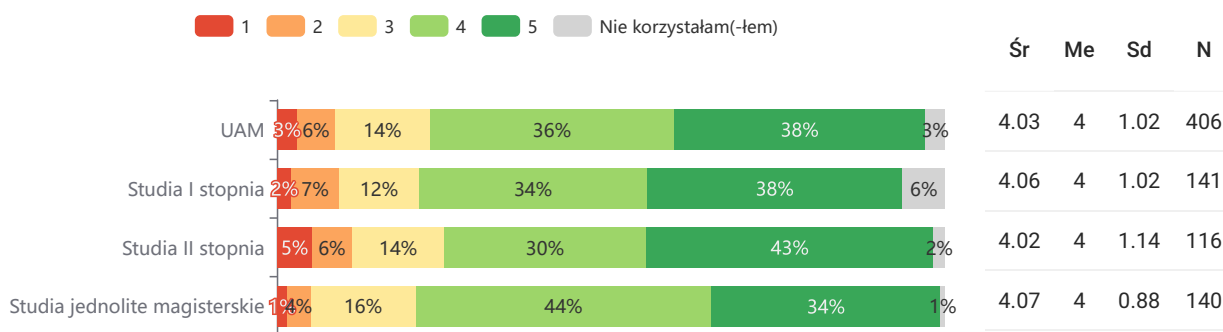
I tak, najwyższą oceną została kwestia „możliwość interakcji z prowadzącym podczas zajęć w formie zdalnej” (średnia 4,06). Na dalszych miejscach, a przed formą stacjonarną, znalazły się: przydatność materiałów dydaktycznych udostępnionych przez prowadzącego (4,04), dostosowanie form pracy zdalnej do przekazywanych treści (4,03), sposób prowadzenia zajęć w trybie zdalnym (4,02) oraz poziom merytoryczny zajęć w trybie zdalnym (4,00). Co ważne, efektywność uczenia w trybie zdalnym została oceniona najniższą z wszystkich kwestii dotyczących kształcenia online i niższą od poziomu merytorycznego i sposobu prowadzenia zajęć w trybie stacjonarnym.

Powyższy rozkład odpowiedzi można interpretować w ten sposób, że studenci docenili formę zdalną zajęć za jej organizacyjne walory. Nie dostrzegają też drastycznej różnicy między poziomem merytorycznym zajęć online i stacjonarnych. Jednakże te wszystkie zalety nie są w stanie przesłonić faktu, że efektywność uczenia się w trybie zdalnym nie jest w opinii studentów zadowalająca. Potwierdzenie tej tezy można odnaleźć w innych miejscach niniejszego raportu, gdzie respondenci wskazują, iż zajęcia stacjonarne są efektywniejszym sposobem kształcenia ze względu na większą interaktywność i wyższy poziom zaangażowania zarówno studentów, jak i wykładowców.

Hierarchia ocen w podziale na tryb studiów badanych jest bardzo podobna. Zazwyczaj najbardziej krytyczni wobec trybu zdalnego prowadzenia zajęć byli studenci studiów I stopnia, a najmniej – studenci studiów II stopnia. Studenci wszystkich stopni najniższą ocenili kwestię „zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne”.

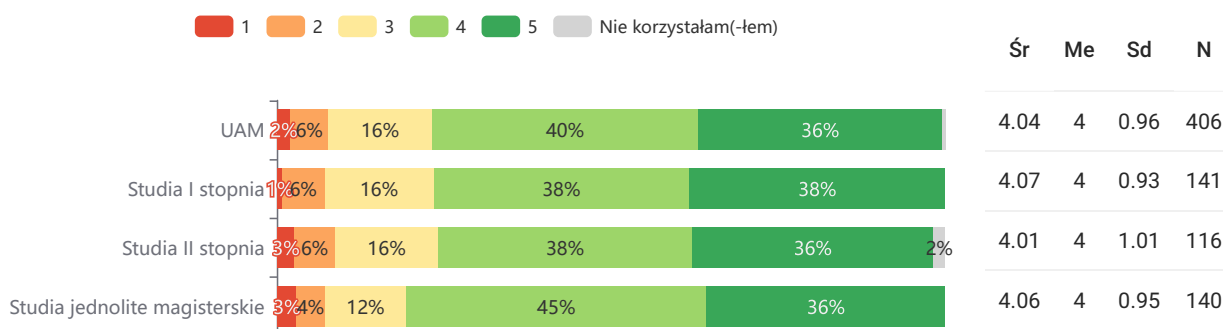
III. W skali od 5 do 1 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle) proszę ocenić następujące elementy dotyczące kształcenia na UAM:

### III.1. Dostosowanie form pracy zdalnej do przekazywanych treści



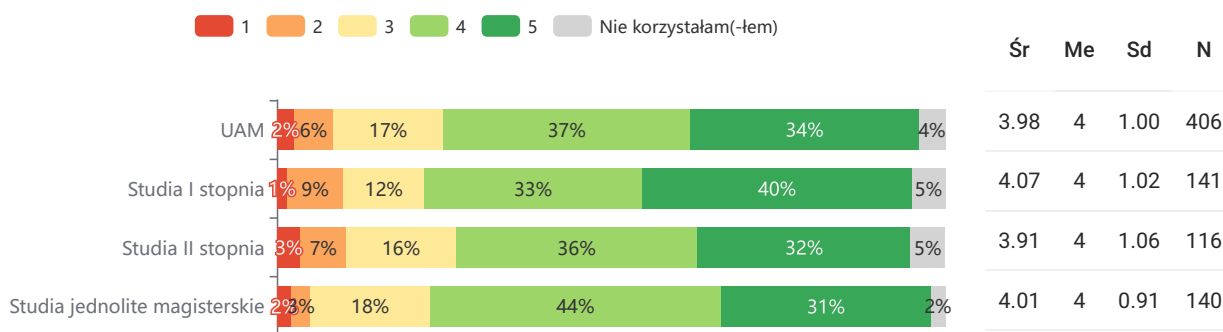
Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### III.2. Przydatność materiałów dydaktycznych udostępnionych przez prowadzącego



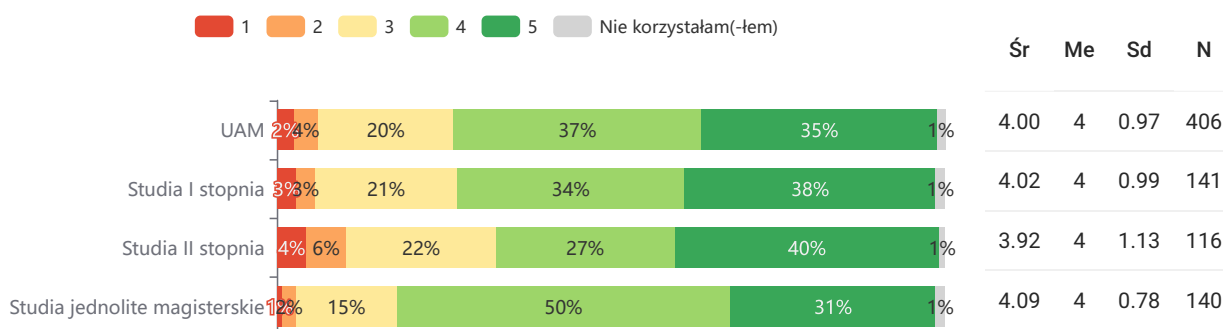
Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### III.3. Poziom merytoryczny zajęć w trybie stacjonarnym



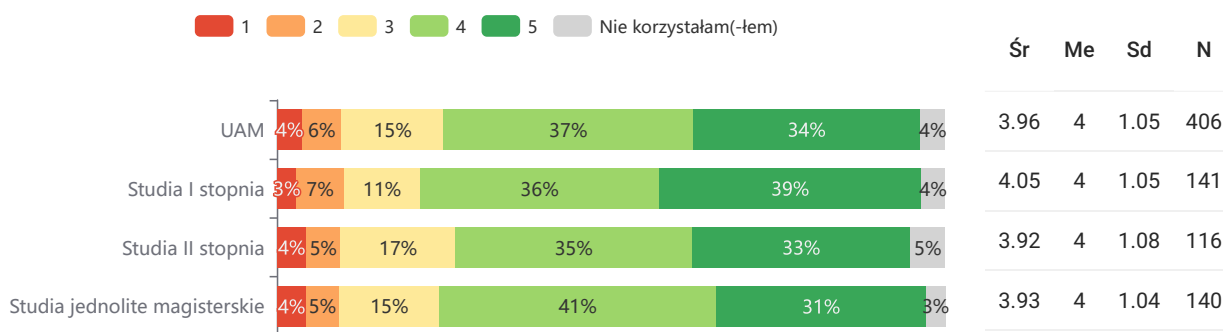
Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### III.4. Poziom merytoryczny zajęć w trybie zdalnym



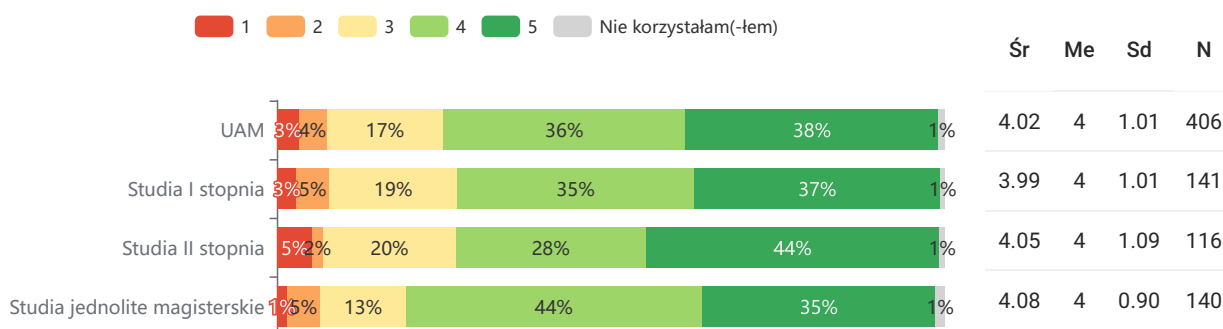
Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### III.5. Sposób prowadzenia zajęć w trybie stacjonarnym



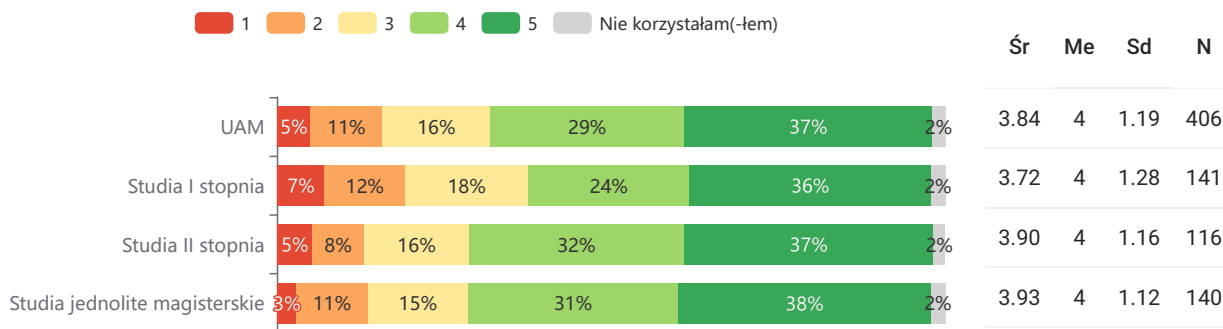
Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### III.6. Sposób prowadzenia zajęć w trybie zdalnym



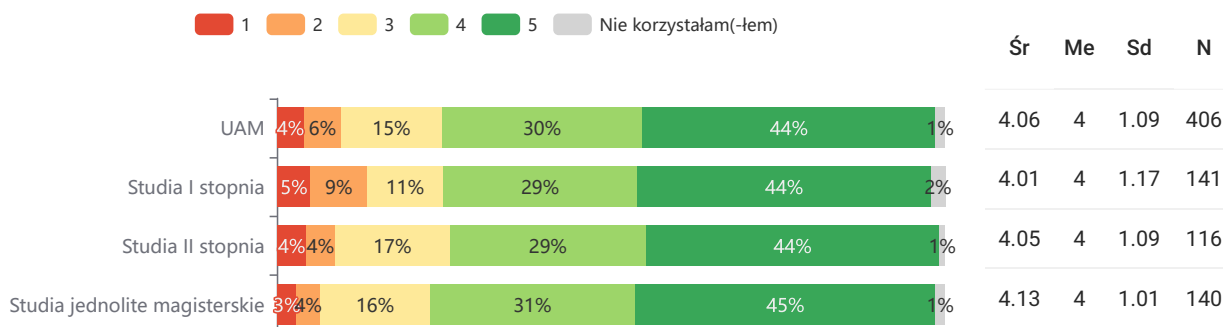
Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### III.7. Efektywność uczenia się w trybie zdalnym



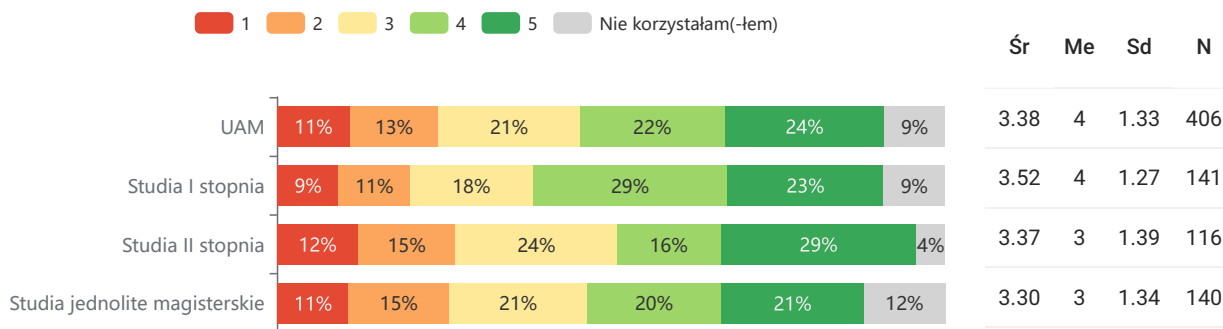
Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### III.8. Możliwość interakcji z prowadzącym podczas zajęć w formie zdalnej



Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### III.9. Zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne



Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

#### III.9. Zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne

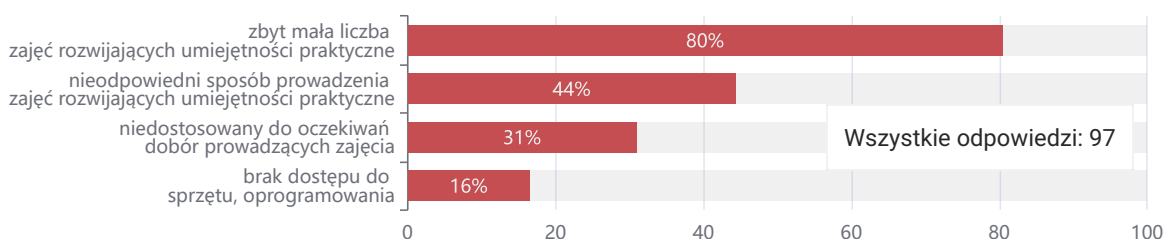
Studentów, którzy negatywnie ocenili zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne (odpowiedź „raczej źle” lub „bardzo źle”), zapytano o powód takiej a nie innej oceny. Ponieważ respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), łączny odsetek odpowiedzi przekracza 100%.

W hierarchii uzasadnień jeden powód zdecydowanie wybija się: „zbyt mała liczba zajęć rozwijających umiejętności praktyczne” (80% wskazań w skali całego uniwersytetu; od 74% do 83% wskazań dla studentów poszczególnych stopni). Na drugim miejscu znalazł się „nieodpowiedni sposób prowadzenia zajęć” (44% wskazań na poziomie uczelni). Hierarchia przyczyn niskiej oceny była identyczna w przypadku studentów wszystkich stopni.

Wśród innych powodów negatywnej oceny pojawiały się uzasadnienia takie jak: zbyt mała liczba wyjazdów terenowych, zbyt mała liczba godzin zajęciowych w laboratoriach, zbyt teoretyczne podejście do zajęć prezentowanie przez niektórych wykładowców.

#### UAM

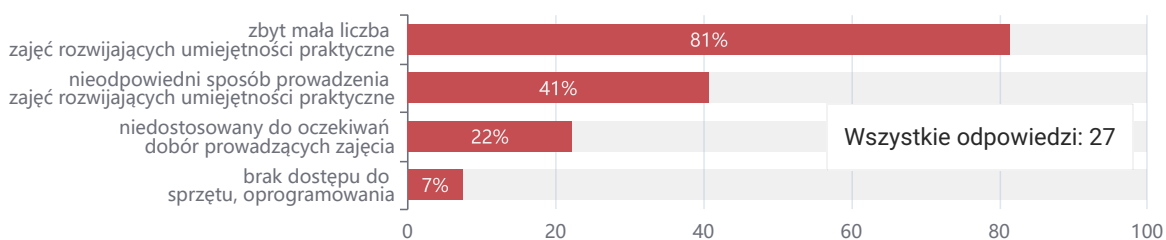
#### Dlaczego nisko ocenia P. zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne?



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

#### Studia I stopnia

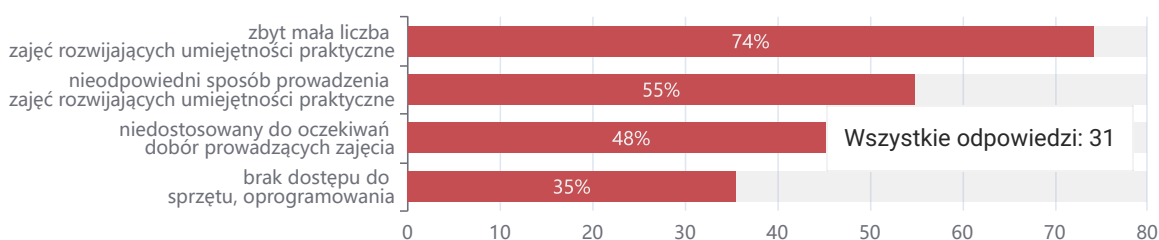
### Dlaczego nisko ocenia P. zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne?



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Studia II stopnia

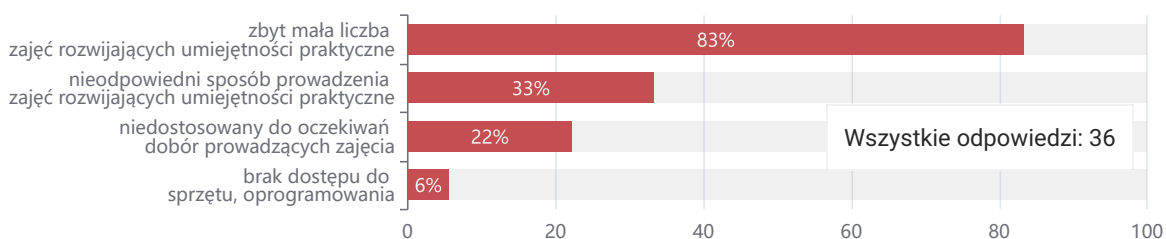
### Dlaczego nisko ocenia P. zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne?



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Studia jednolite magisterskie

### Dlaczego nisko ocenia P. zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne?



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.



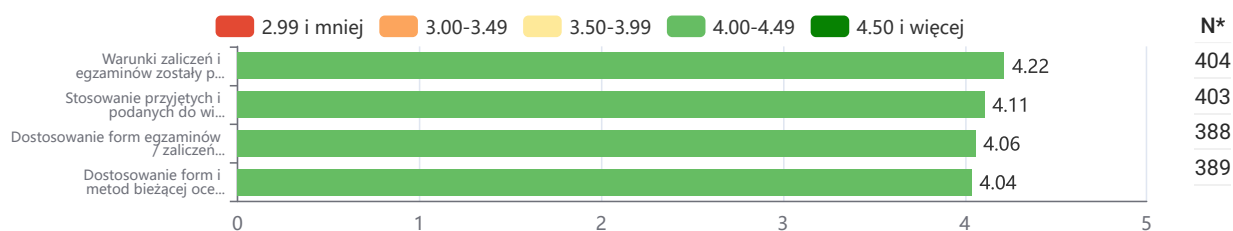
## IV. Metody oceniania

W kategorii „Metody oceniania” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

1. warunki zaliczeń i egzaminów zostały przedstawione na początku każdego semestru (5 – w przypadku wszystkich zajęć, 4 – w przypadku większości zajęć, 3 – w przypadku połowy zajęć, 2 – w przypadku niektórych zajęć, 1 – nie zostały przedstawione na początku żadnych zajęć)
2. dostosowanie form i metod bieżącej oceny postępów w nauce do zajęć w trybie zdalnym
3. dostosowanie form egzaminów / zaliczeń do zajęć w trybie zdalnym
4. stosowanie przyjętych i podanych do wiadomości kryteriów oceniania.

Ocena formułowana była na skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznaczało „bardzo źle”, a 5 – „bardzo dobrze”; tylko w przypadku pytania o warunki zaliczeń skala brzmiała: od 1 – „nie zostały przedstawione na początku żadnych zajęć” do 5 – „w przypadku wszystkich zajęć”). Dla każdego aspektu policzona została średnia – zarówno dla całego UAM, jak i dla poszczególnych stopni studiów.

Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyższej do najniższej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):



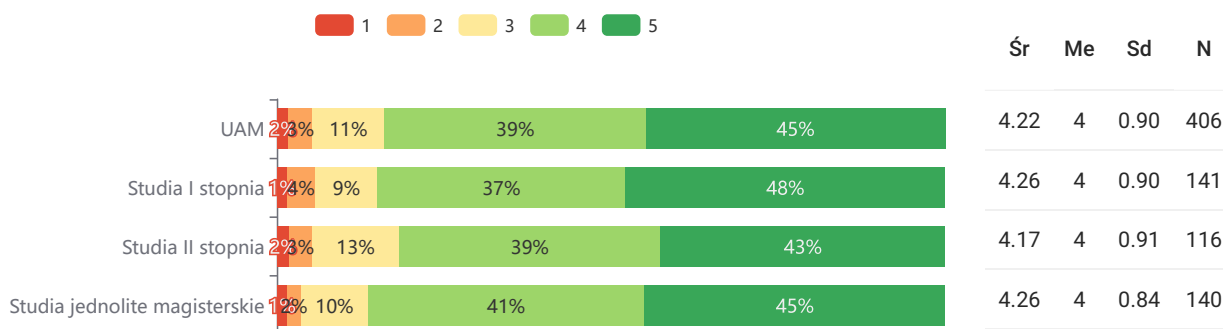
\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

Najwyżej ocenianymi aspektami były „warunki zaliczeń i egzaminów zostały przedstawione na początku każdego semestru” i „stosowanie przyjętych i podanych do wiadomości kryteriów oceniania” – w obu przypadkach średnie ocen były powyżej 4,10. Z kolei niżej (ale wciąż ze średnią powyżej 4,00) oceniono dostosowanie metod oceniania do zajęć w trybie zdalnym oraz dostosowanie form i metod bieżącej oceny postępów w nauce do zajęć w trybie zdalnym.

W każdym ocenianym aspekcie – oprócz pierwszego - wyższe oceny wystawiali studenci studiów II stopnia.

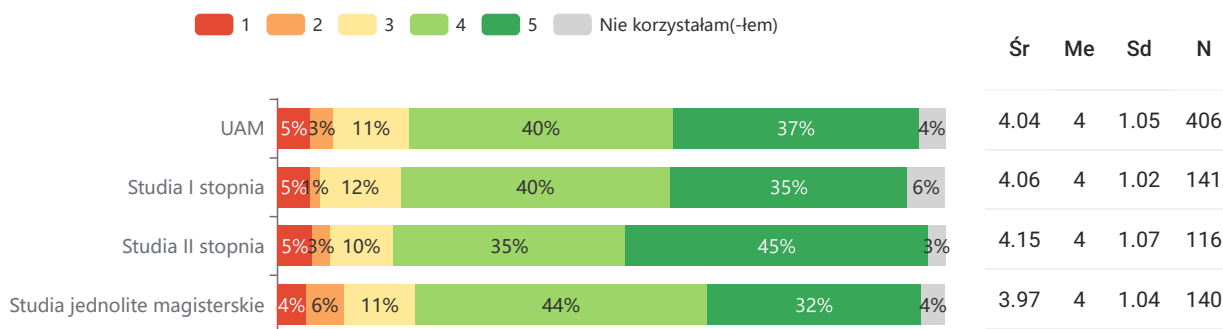
IV. W skali od 5 do 1 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle) proszę ocenić następujące elementy dotyczące kształcenia na UAM:

IV.1. Warunki zaliczeń i egzaminów zostały przedstawione na początku każdego semestru (5 – w przypadku wszystkich zajęć, 4 – w przypadku większości zajęć, 3 – w przypadku połowy zajęć, 2 – w przypadku niektórych zajęć, 1 – nie zostały przedstawione na początku żadnych zajęć)



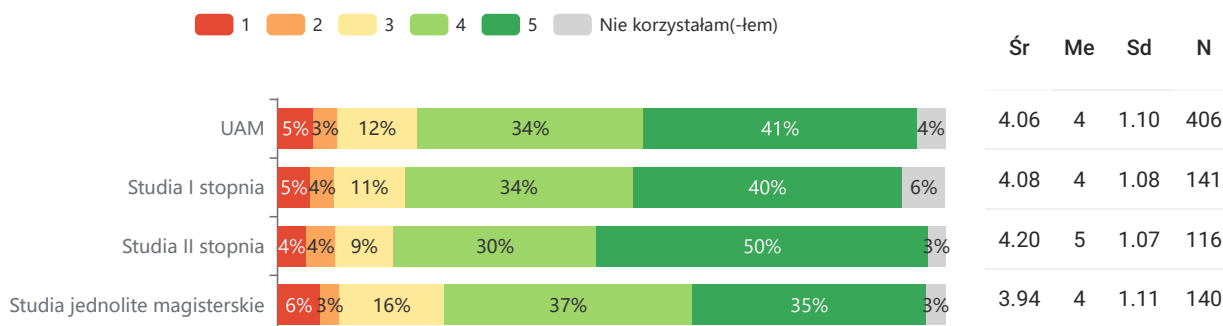
\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## IV.2. Dostosowanie form i metod bieżącej oceny postępów w nauce do zajęć w trybie zdalnym



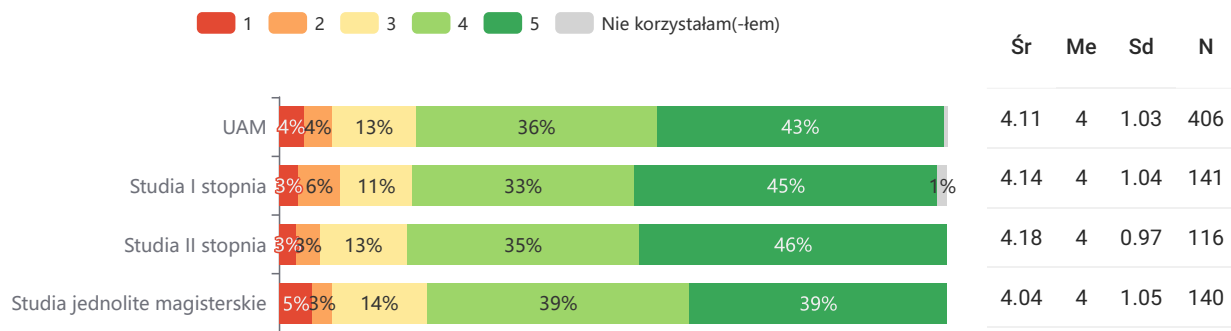
\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## IV.3. Dostosowanie form egzaminów / zaliczeń do zajęć w trybie zdalnym



\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

#### IV.4. Stosowanie przyjętych i podanych do wiadomości kryteriów oceniania



\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## V. Kształcenie językowe

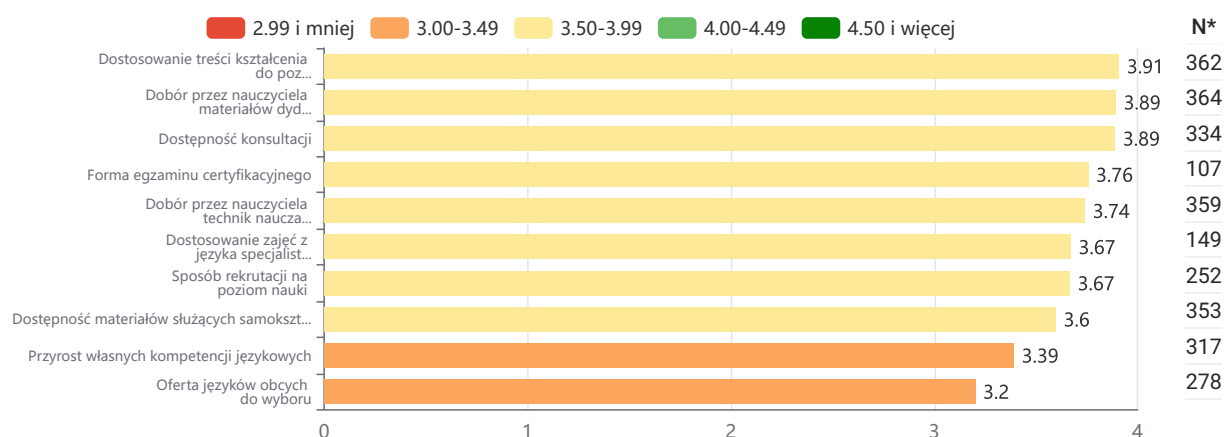
W kategorii „Kształcenie językowe” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

1. oferta języków obcych (lektoraty) do wyboru
2. sposób rekrutacji na poziom nauki (testy)
3. dobór przez nauczyciela technik nauczania
4. dobór przez nauczyciela materiałów dydaktycznych
5. dostosowanie treści kształcenia do poziomu grupy
6. dostosowanie zajęć z języka specjalistycznego (studia II stopnia) do kierunku
7. dostępność materiałów służących samokształceniu
8. dostępność konsultacji
9. forma egzaminu certyfikacyjnego
10. przyrost własnych kompetencji językowych.

Ocena formułowana była na skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznaczało „bardzo źle”, a 5 – „bardzo dobrze”). Dla każdego aspektu policzona została średnia – zarówno dla całego UAM, jak i dla poszczególnych stopni studiów oraz, osobno, ze względu na język lektoratu i poziom biegłości językowej, na którym odbywa się kształcenie. Co istotne, pominięte zostały wyniki dla języka francuskiego i rosyjskiego, gdzie odpowiedzi udzieliło po jednej osobie. Ze względu na brak danych nie ma informacji dla lektoratu języka włoskiego.

Co ważne, w zestawie ocenianych czynników są takie, które generowały stosunkowo dużą liczbę odpowiedzi „nie wiem / nie dotyczy”, ponieważ dotyczyły aspektów, jakie mogą być bardzo dobrze znane tylko osobom w określonym trybie i na określonym roku studiów (np. forma egzaminu certyfikującego czy dostosowanie zajęć z języka specjalistycznego (studia II stopnia) do kierunku).

Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyższej do najniższej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):



\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

Najwyżej (ze średnią powyżej lub bliską 3,90) oceniono pewne aspekty pracy nauczyciela akademickiego (lektora): dostosowanie treści kształcenia do poziomu grupy, dobór materiałów dydaktycznych, dostępność konsultacji.

Jednymi z najniższej ocenianych aspektów były z kolei „przyrost własnych kompetencji językowych” oraz „oferta języków obcych (lektoratów) do wyboru”, co wskazuje na dwa obszary możliwości poprawy satysfakcji studentów. Po pierwsze, na poziomie organizacyjnym, np. poprzez zwiększenie liczby dostępnych lektoratów. Po drugie, poprzez dbałość o najwyższy merytoryczny poziom prowadzonych zajęć językowych. Bo o ile badani nie odmawiają lektorom zaangażowania i umiejętności dydaktycznych, to mimo wszystko nie przekłada się to na satysfakcjonujący studentów przyrost kompetencji językowych.

Warto również wziąć pod uwagę, że przedstawiana w tym miejscu ocena sformułowana została przez studentów wszystkich kierunków studiów, także tych lingwistycznych.

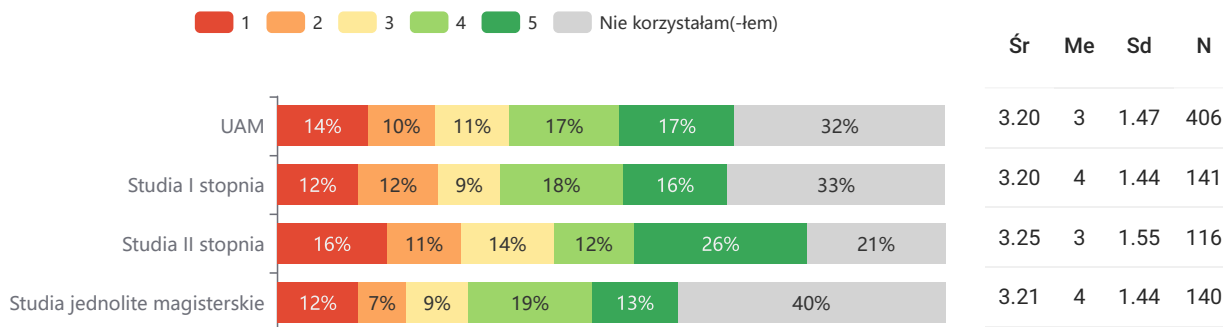
Analiza wyników ze względu na język lektoratu, w którym kształci się student, wykazała, że generalnie bardziej krytyczni są uczestnicy lektoratów z języka angielskiego. Warto w tym miejscu jednak zaznaczyć, że równocześnie jest to najbardziej liczny lektorat.

Analiza wyników ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ), na jakim kształci się student, pokazuje, że generalnie im wyższy stopień biegłości, tym niższe oceny. Prawdopodobnie wynika to z większych oczekiwań, jakie

zaawansowani językowo studenci stawiają uczelni w tym względzie. Co ciekawe, podobnie krytyczne wobec lektoratów były osoby zaczynające naukę na poziomie A0 – być może w ich przypadku mamy do czynienia ze zderzeniem dużych oczekiwań co do efektywności kursu językowego z rzeczywistością.

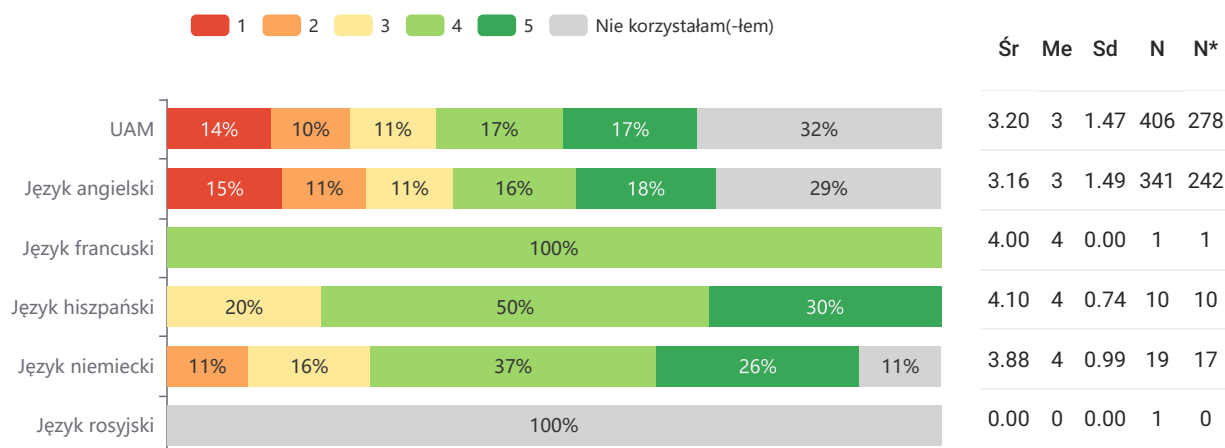
V. W skali od 5 do 1 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle) proszę ocenić następujące elementy dotyczące kształcenia na UAM:

### V.1. Oferta języków obcych (lektoraty) do wyboru



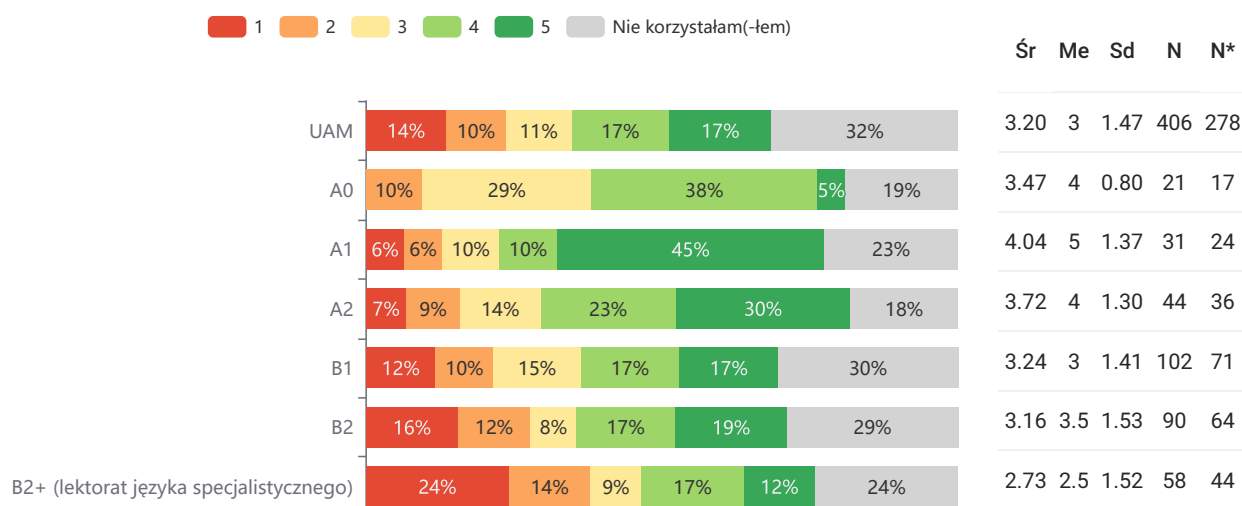
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

### Wyniki ze względu na język lektoratu



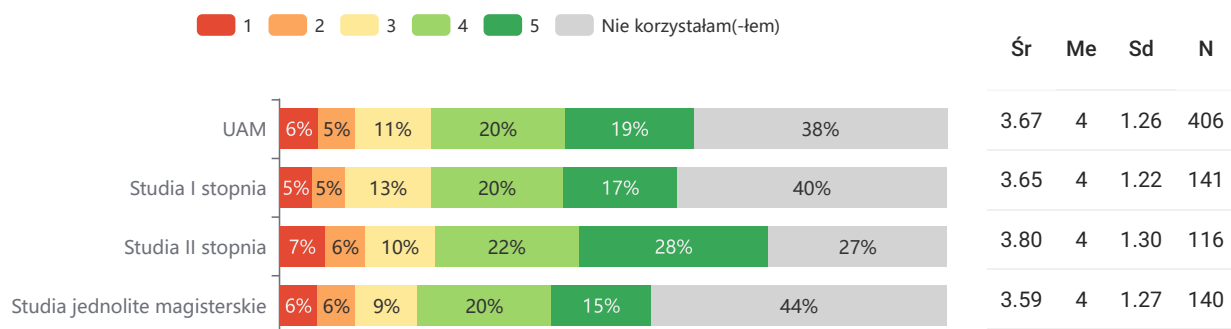
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



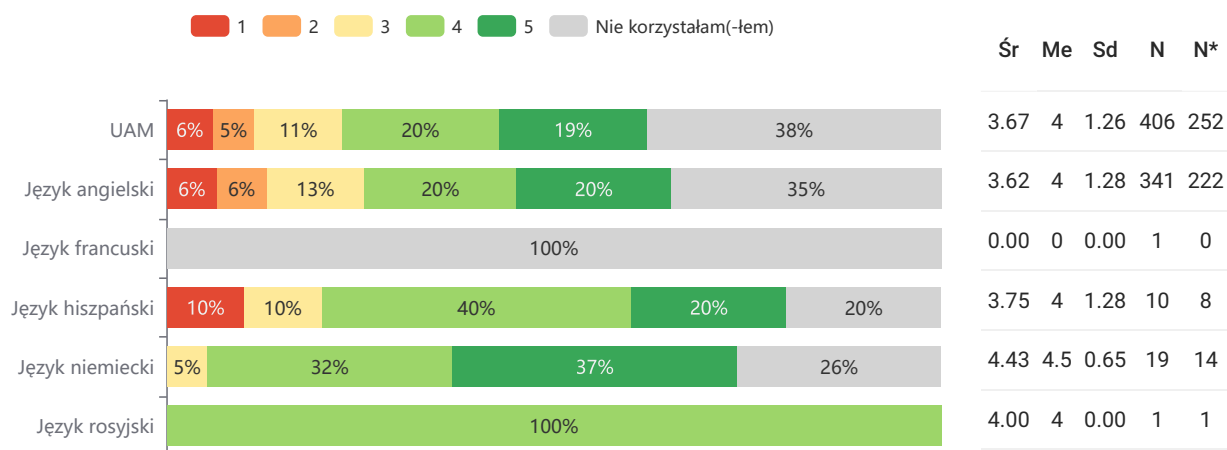
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## V.2. Sposób rekrutacji na poziom nauki (testy)



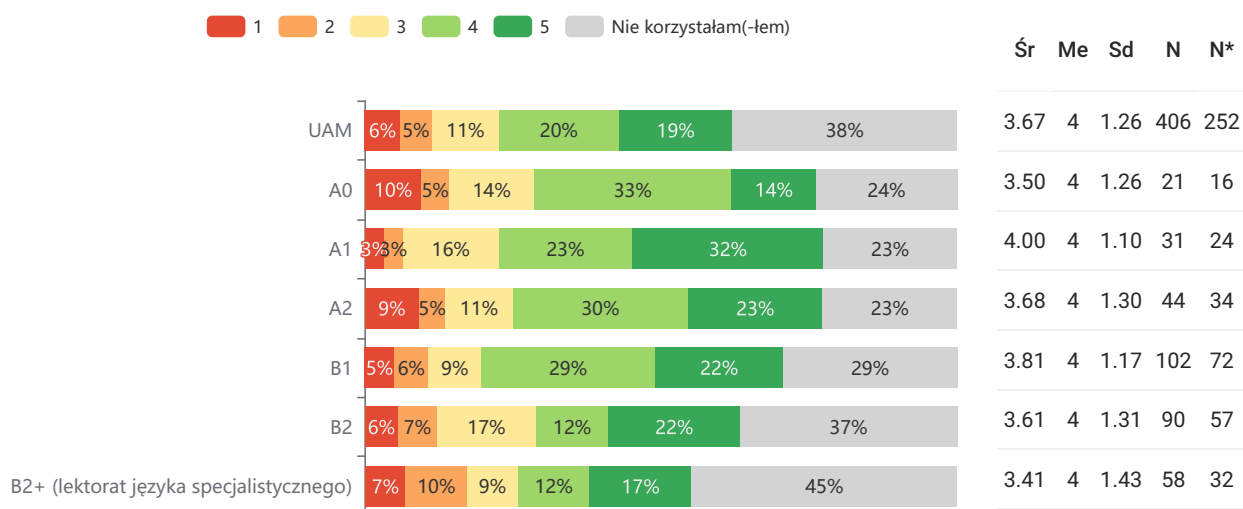
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### Wyniki ze względu na język lektoratu



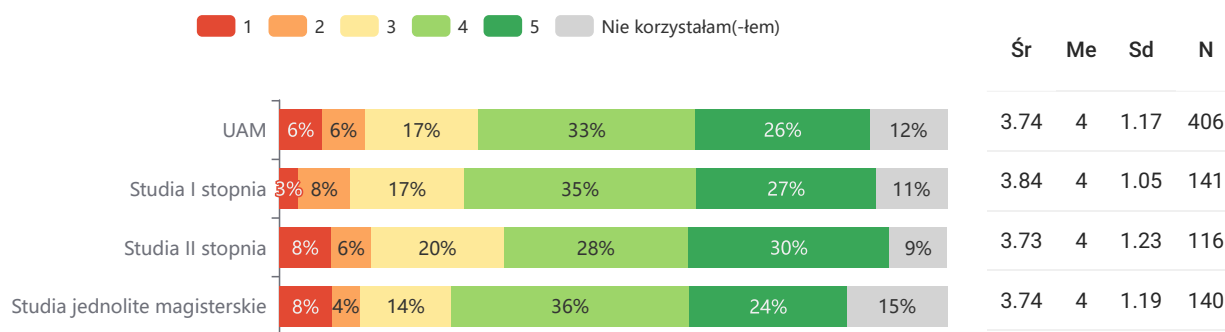
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

### Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



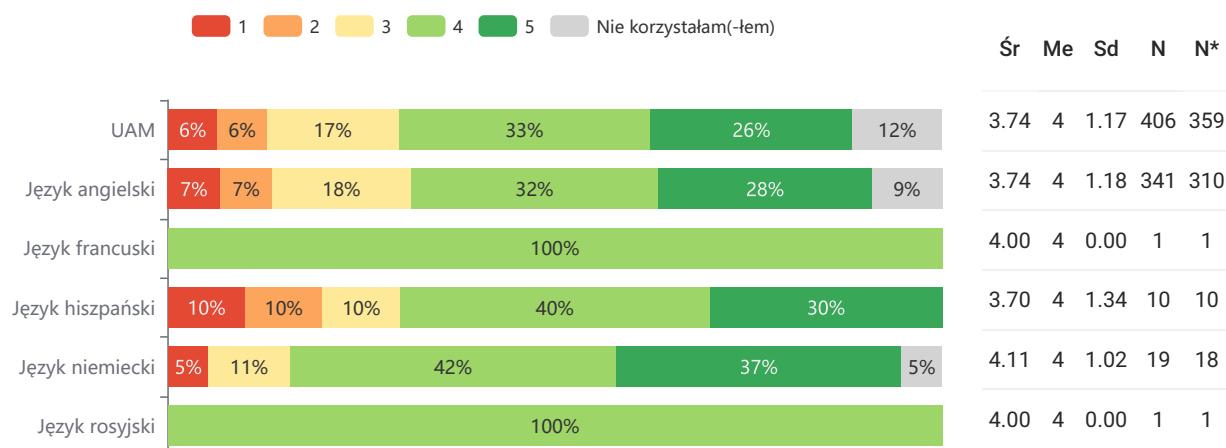
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

### V.3. Dobór przez nauczyciela technik nauczania



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

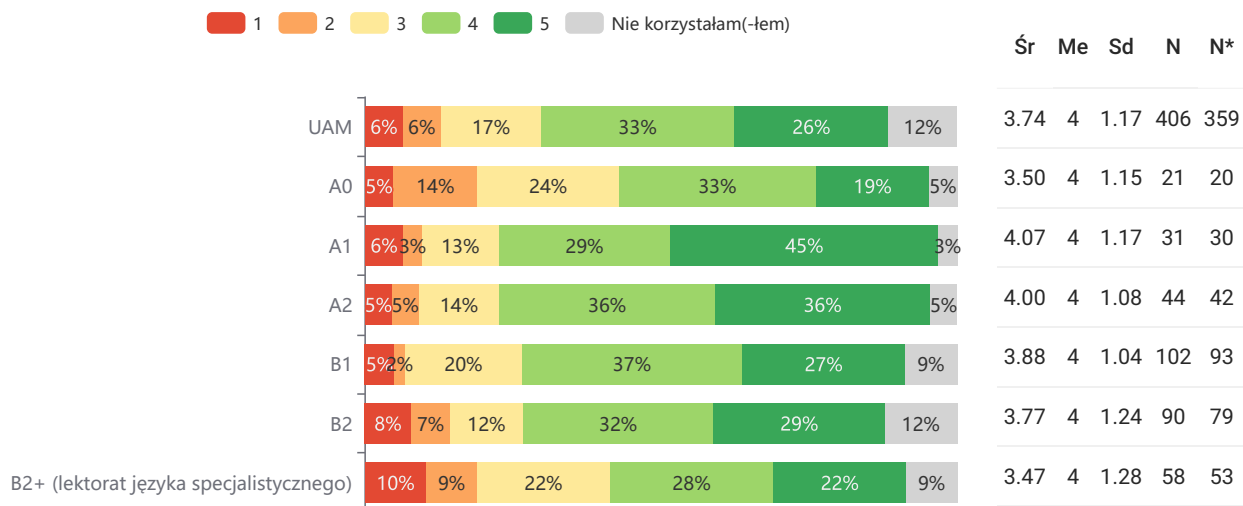
### Wyniki ze względu na język lektoratu



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

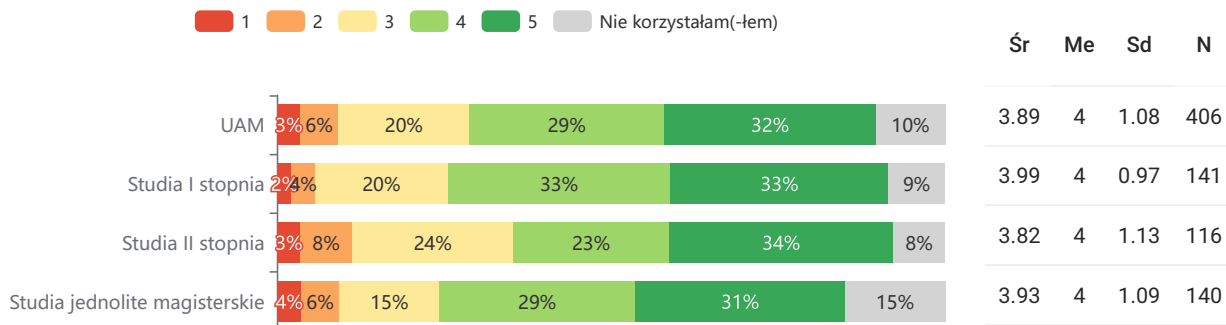


## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



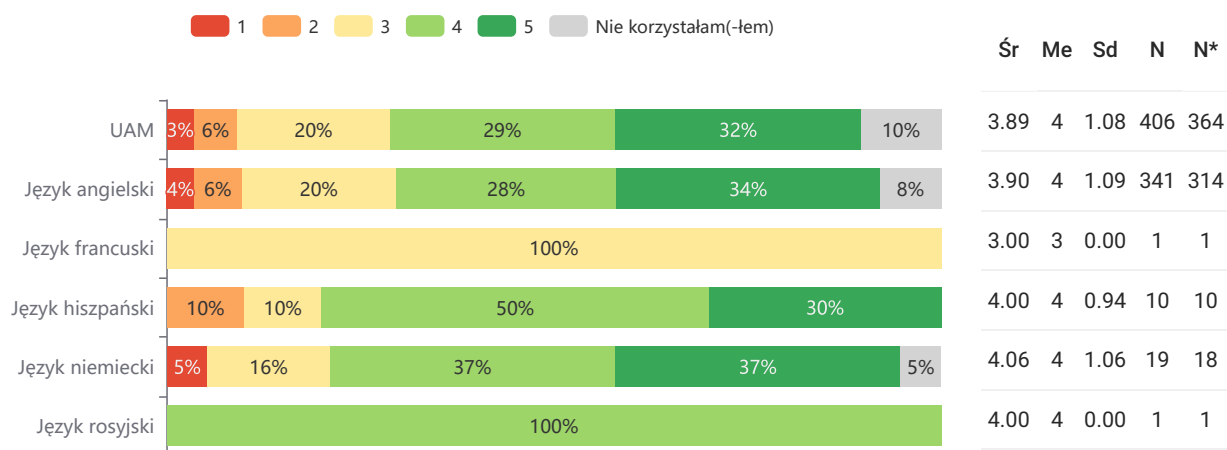
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## V.4. Dobór przez nauczyciela materiałów dydaktycznych



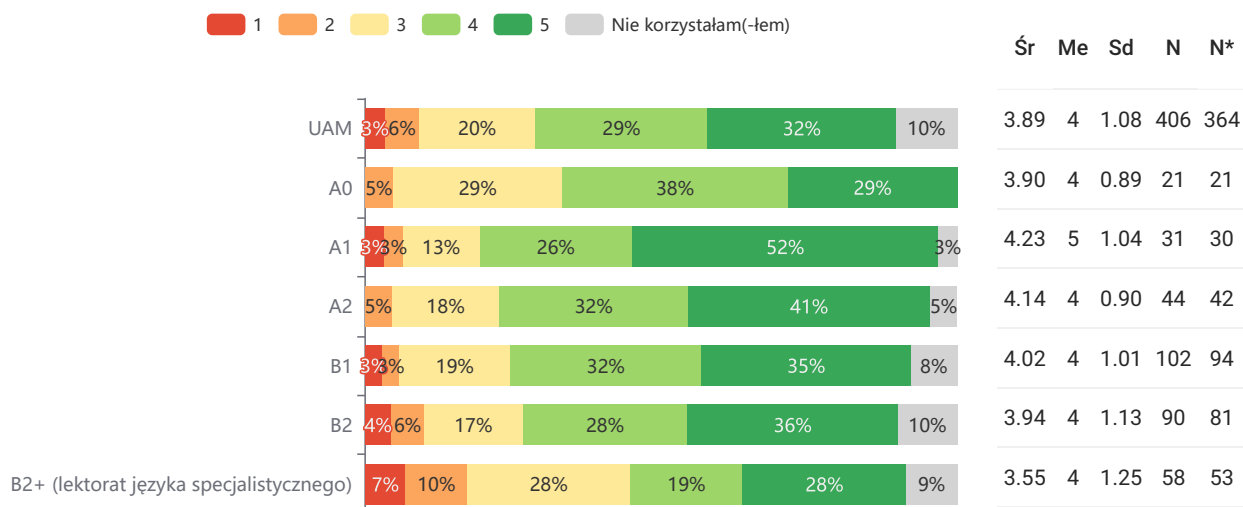
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

### Wyniki ze względu na język lektoratu



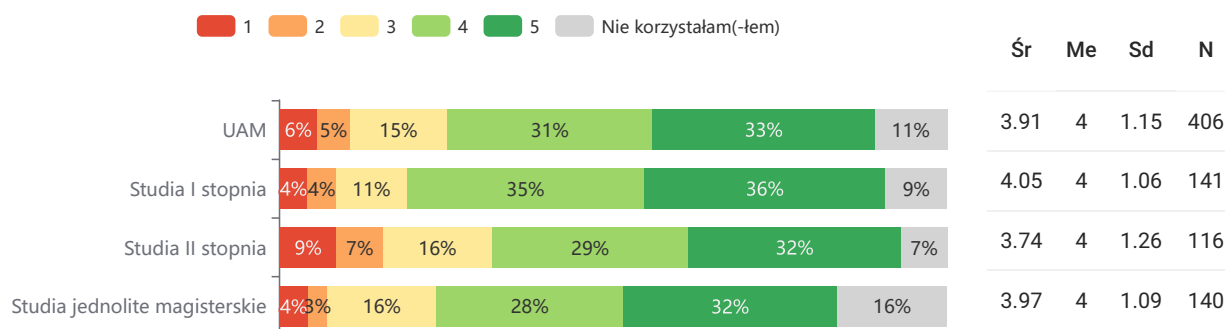
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



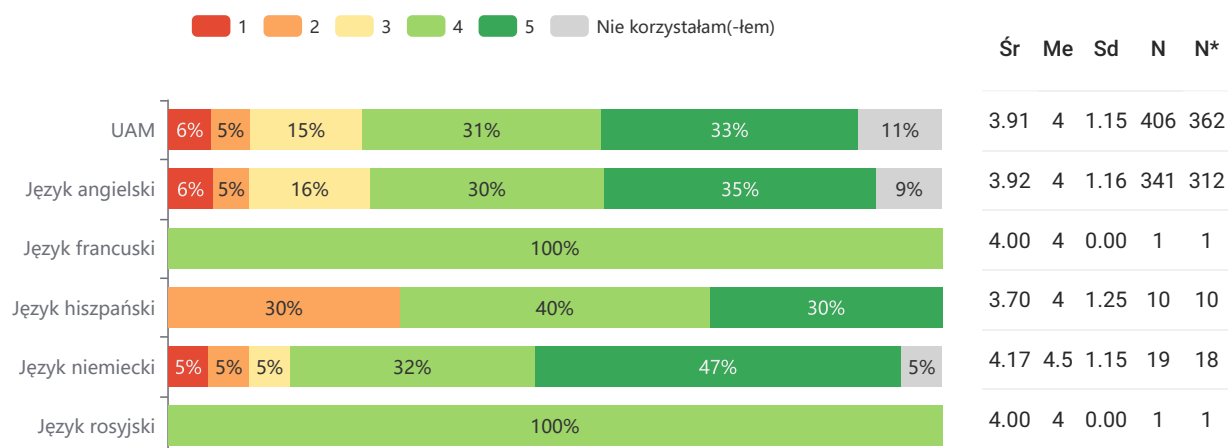
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## V.5. Dostosowanie treści kształcenia do poziomu grupy



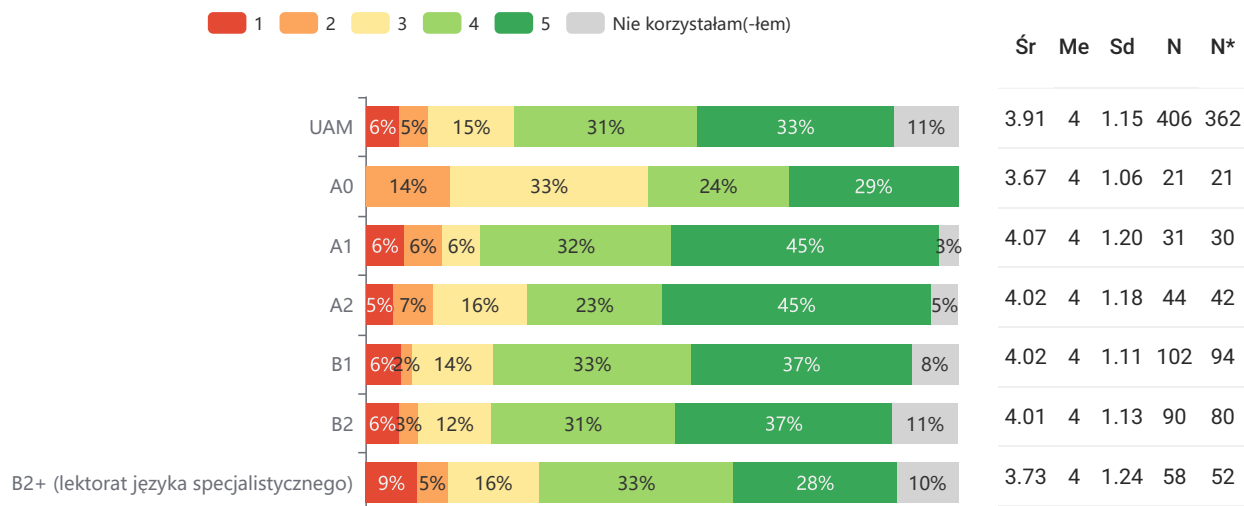
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## Wyniki ze względu na język lektoratu



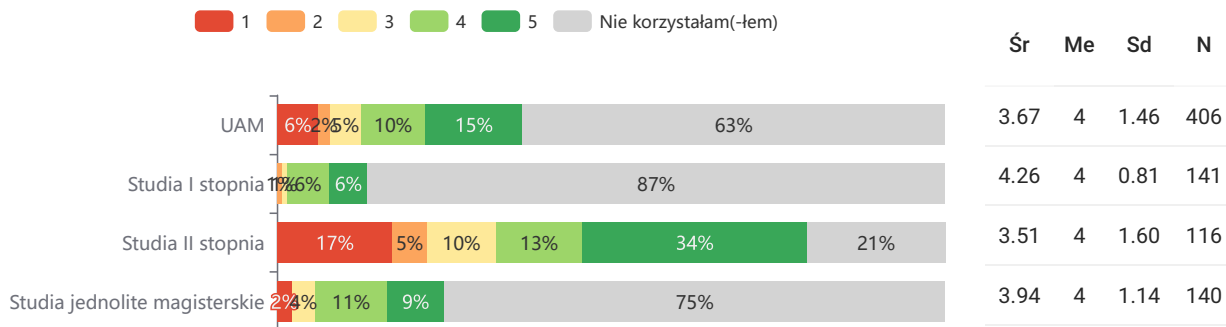
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



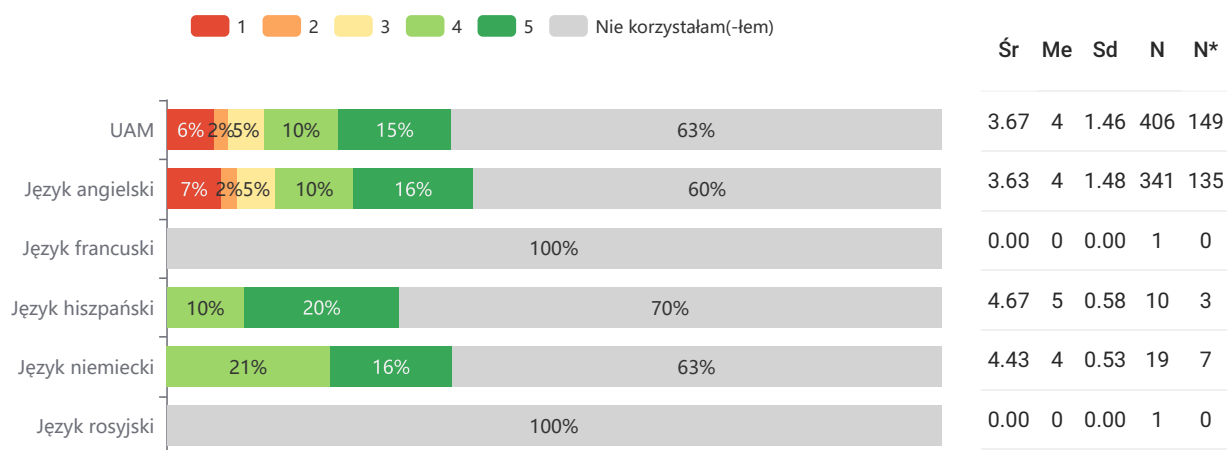
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## V.6. Dostosowanie zajęć z języka specjalistycznego (studia II stopnia) do kierunku



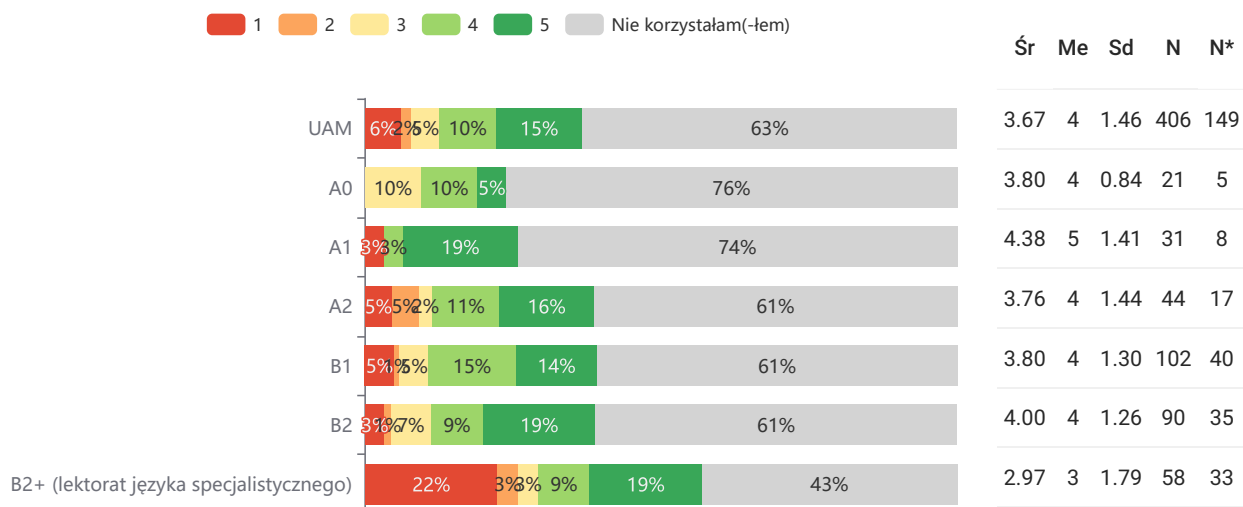
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

### Wyniki ze względu na język lektoratu



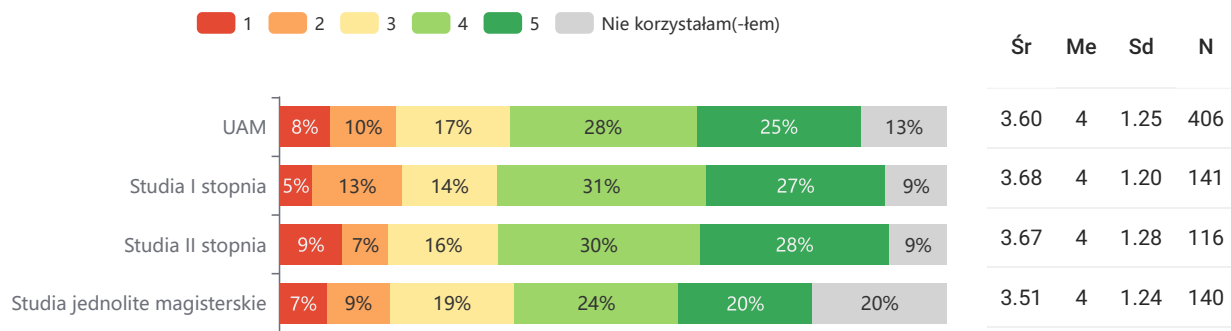
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-lem)”).

### Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



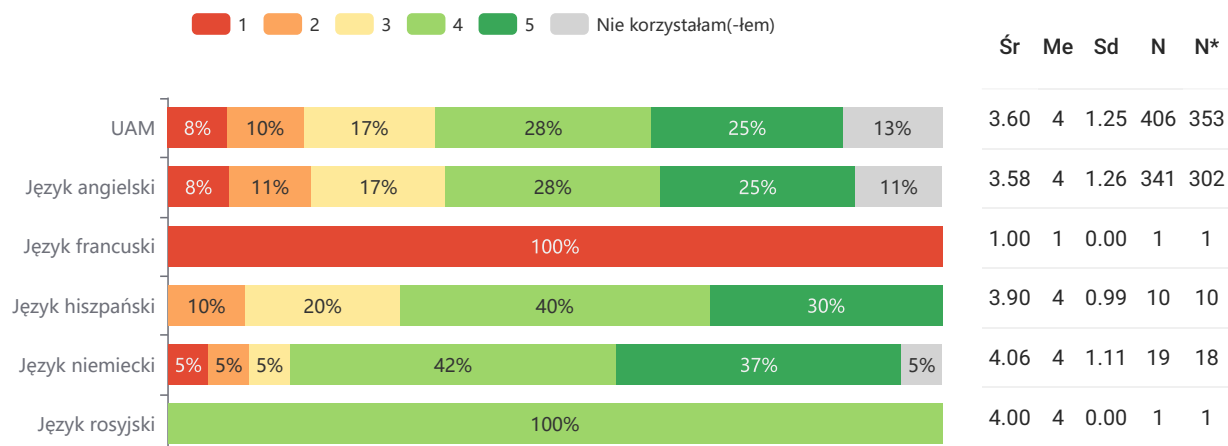
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-lem)”).

## V.7. Dostępność materiałów służących samokształceniu



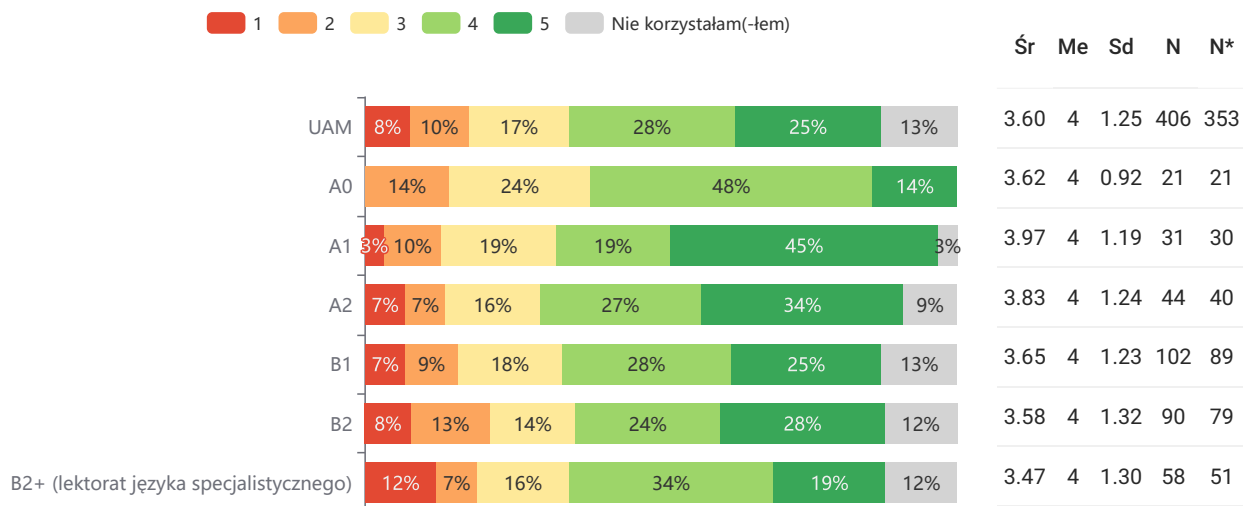
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## Wyniki ze względu na język lektoratu



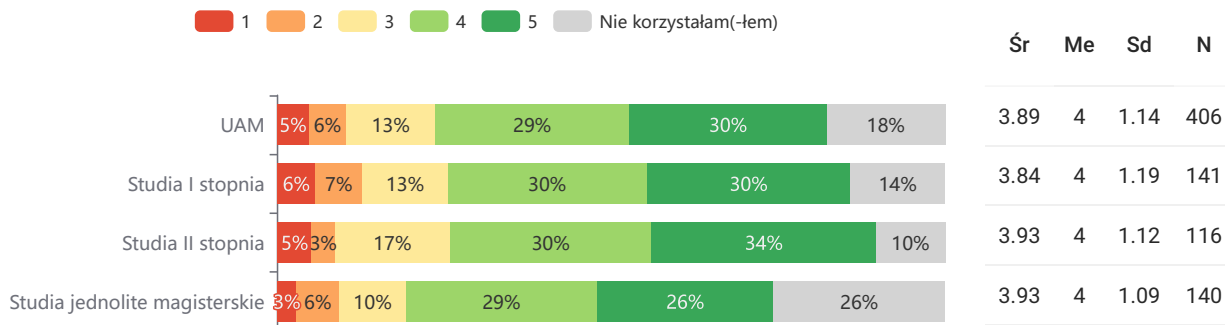
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



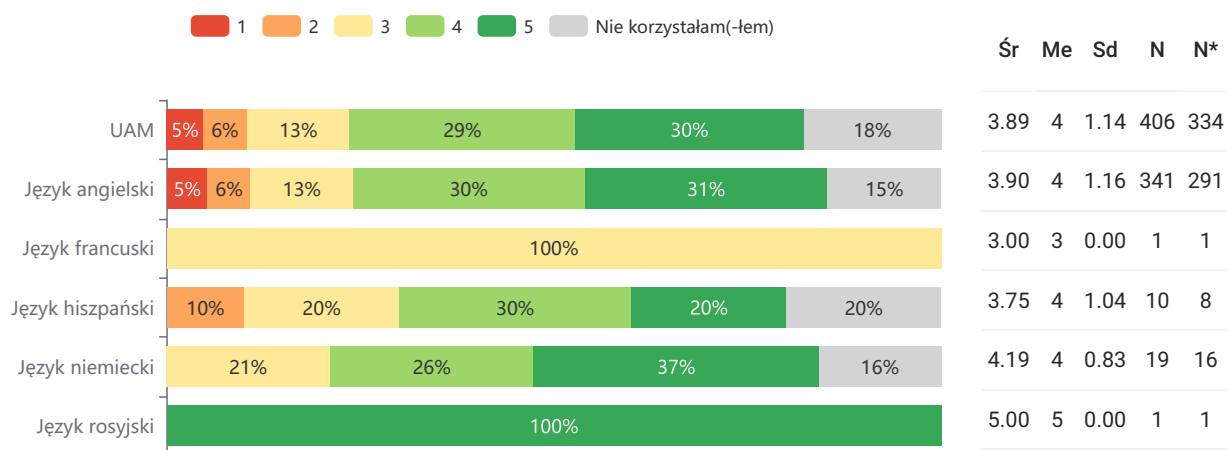
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## V.8. Dostępność konsultacji



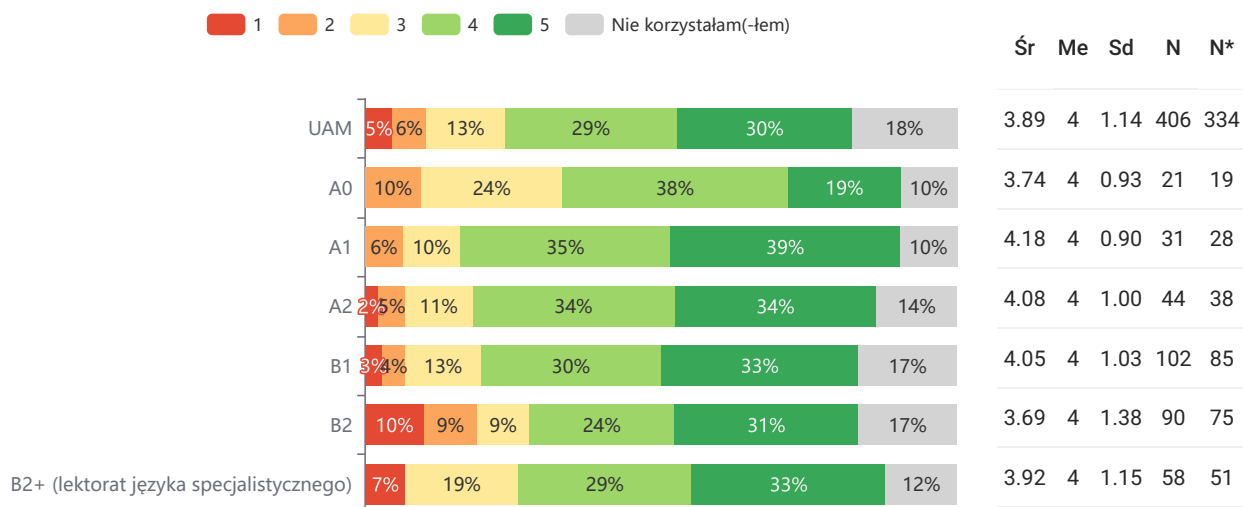
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### Wyniki ze względu na język lektoratu



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

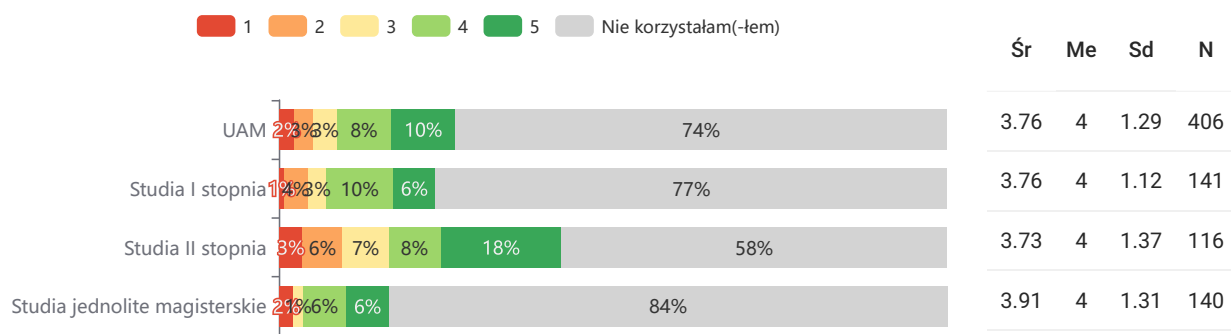
### Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

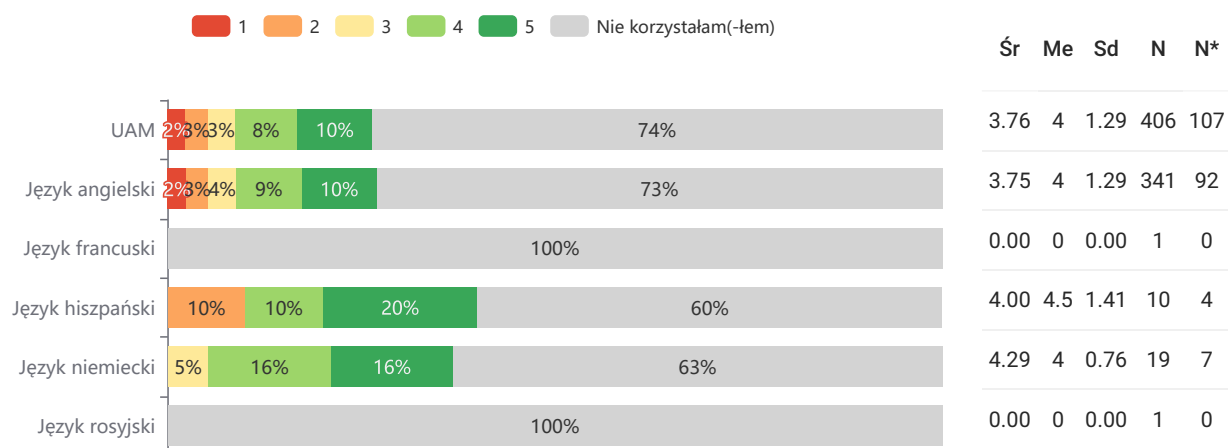


## V.9. Forma egzaminu certyfikacyjnego



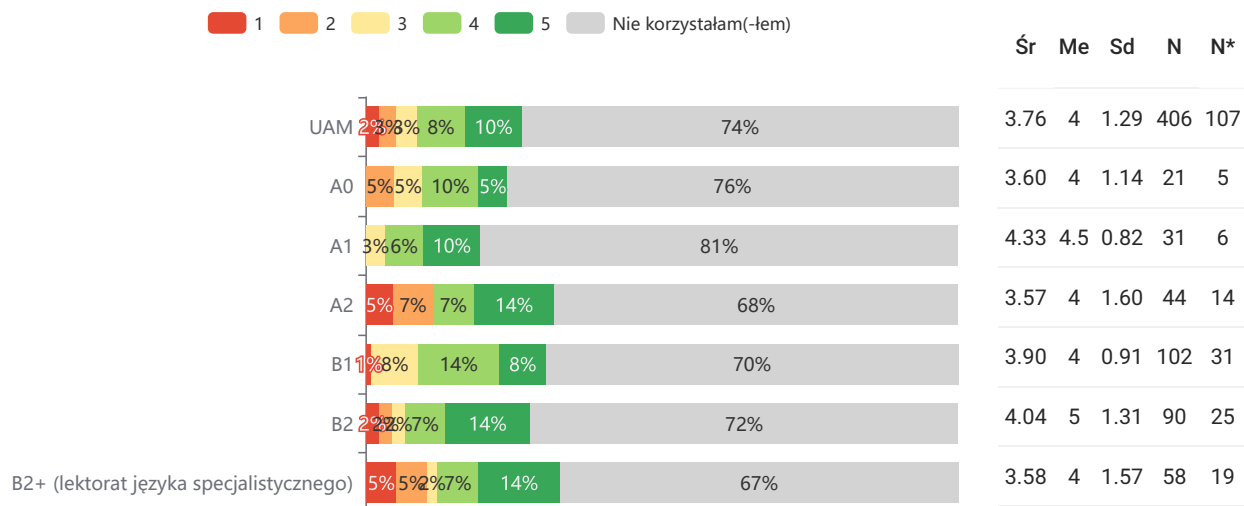
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## Wyniki ze względu na język lektoratu



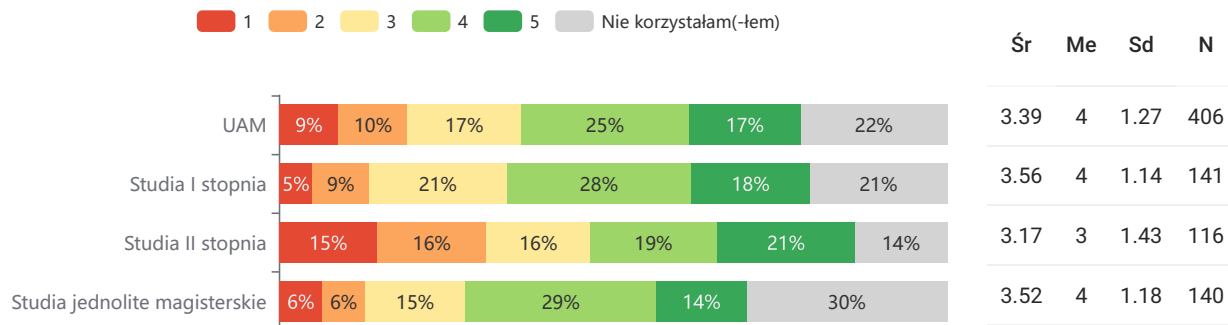
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



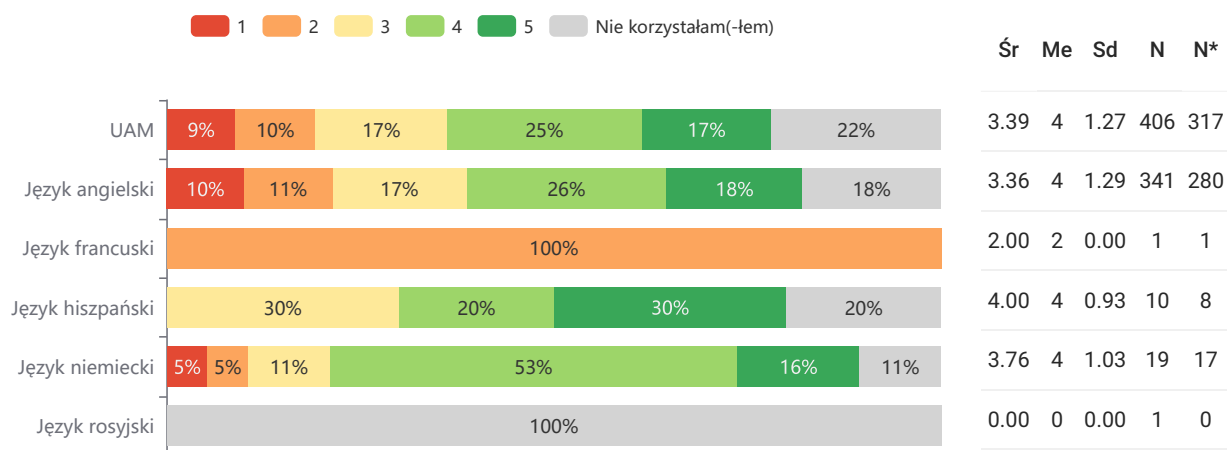
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-lem)”).

## V.10. Przyrost własnych kompetencji językowych



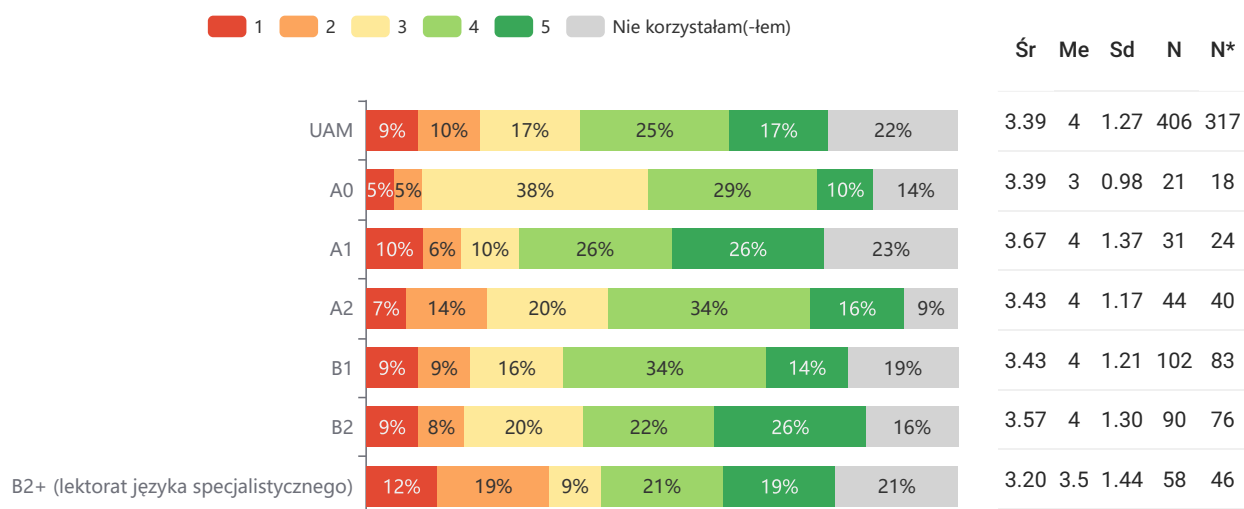
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-lem)”).

### Wyniki ze względu na język lektoratu



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## VI. Nauczyciele akademicy

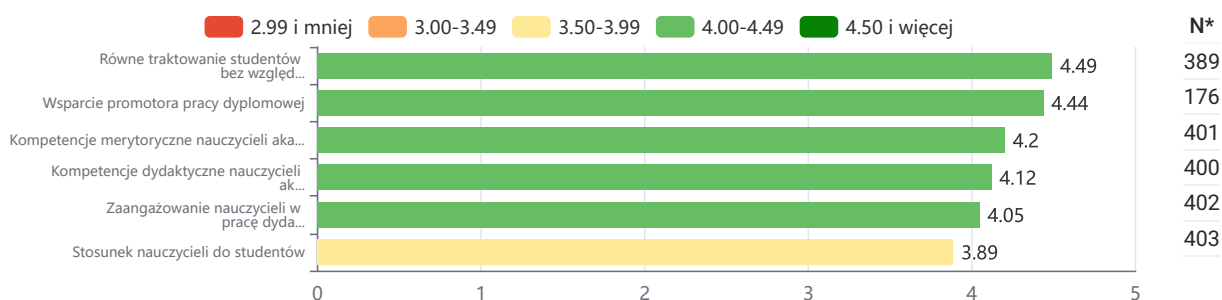
W kategorii „Nauczyciele akademicy” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

1. kompetencje merytoryczne nauczycieli akademickich
2. kompetencje dydaktyczne nauczycieli akademickich w zakresie wykorzystania narzędzi do kształcenia zdalnego
3. stosunek nauczycieli do studentów
4. równe traktowanie studentów bez względu na pochodzenie, wyznanie, wiek, płeć, orientację seksualną, poglądy, status materialny oraz niepełnosprawności
5. zaangażowanie nauczycieli w pracę dydaktyczną (terminowe odbywanie zajęć, punktualność, dostępność na dyżurach)
6. wsparcie promotora pracy dyplomowej.

Ocena formułowana była na skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznaczało „bardzo źle”, a 5 – „bardzo dobrze”). Dla każdego aspektu policzona została średnia – zarówno dla całego UAM, jak i dla poszczególnych stopni studiów.

Co ważne, w zestawie ocenianych czynników są takie, które generowały stosunkowo dużą liczbę odpowiedzi „nie wiem / nie dotyczy”, ponieważ dotyczyły aspektu, jaki może być bardzo dobrze znane tylko osobom na określonym roku studiów (wsparcie promotora pracy dyplomowej).

Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyższej do najniższej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):



\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

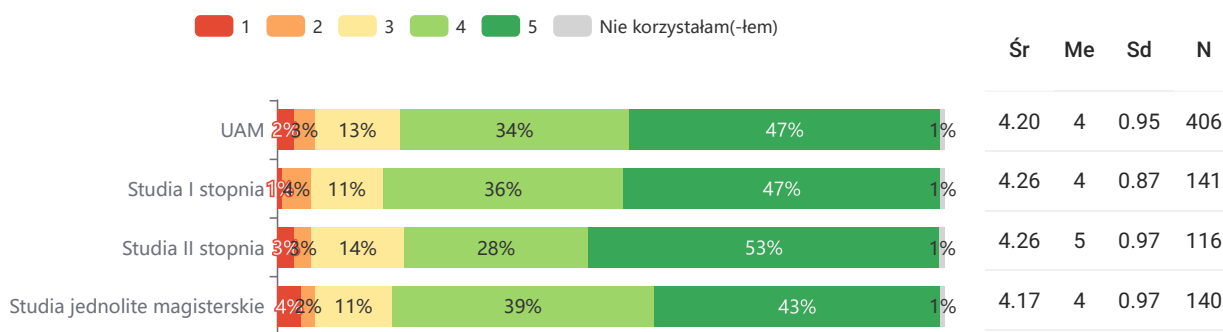
Średnie oceny praktycznie wszystkich aspektów w kategorii „Nauczyciele akademicy” wyniosły powyżej 4,00, niezależnie czy dotyczyły kwestii związanych z prowadzeniem zajęć (wsparcie przy pisaniu pracy dyplomowej, kompetencje merytoryczne, kompetencje dydaktyczne), kwestii organizacji pracy (terminowe odbywanie zajęć czy punktualność), czy też umiejętności miękkich i wrażliwości społecznej.

Najniższej oceniona (choć wciąż blisko oceny dobrej) została kwestia „stosunek nauczycieli do studentów” – średnia 3,89. Na pierwszy rzut oka może to wydawać się pewnym paradoksem, biorąc pod uwagę najwyższą ocenioną kwestię równego traktowania studentów. Pewnych wyjaśnień mogą dostarczyć inne wyniki z niniejszego raportu. Nie chodzi tu bowiem o kwestie zachowań dyskryminacyjnych czy lekceważenia obowiązków zawodowych, a o życzliwość, przyjazny stosunek i uprzejmość. Studenci wskazywali bowiem, że niektórzy wykładowcy miewają problem z dochowaniem tych standardów.

Praktycznie w każdym ocenionym aspekcie bloku „Nauczyciele akademicy” nieznacznie wyższe oceny wystawiali studenci studiów II stopnia. Najbardziej krytyczni byli tylko w kwestii oceny zaangażowania nauczycieli w pracę dydaktyczną.

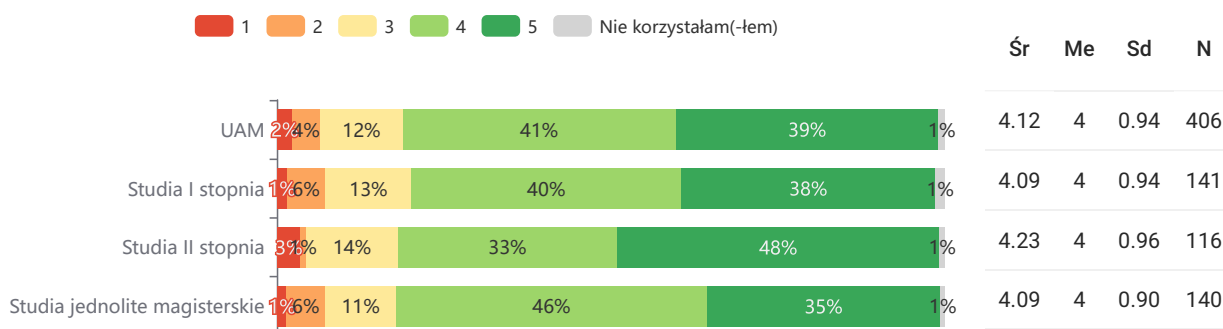
VI. W skali od 5 do 1 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle) proszę ocenić następujące elementy dotyczące kształcenia na UAM:

## VI.1. Kompetencje merytoryczne nauczycieli akademickich



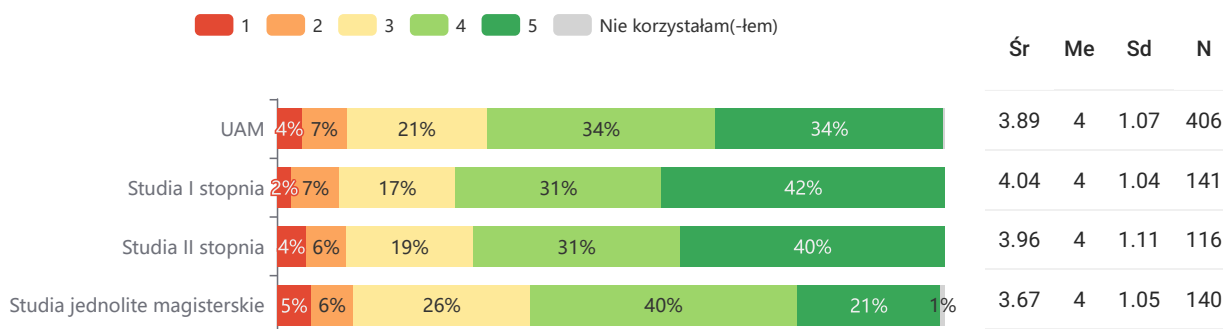
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## VI.2. Kompetencje dydaktyczne nauczycieli akademickich w zakresie wykorzystania narzędzi do kształcenia zdalnego



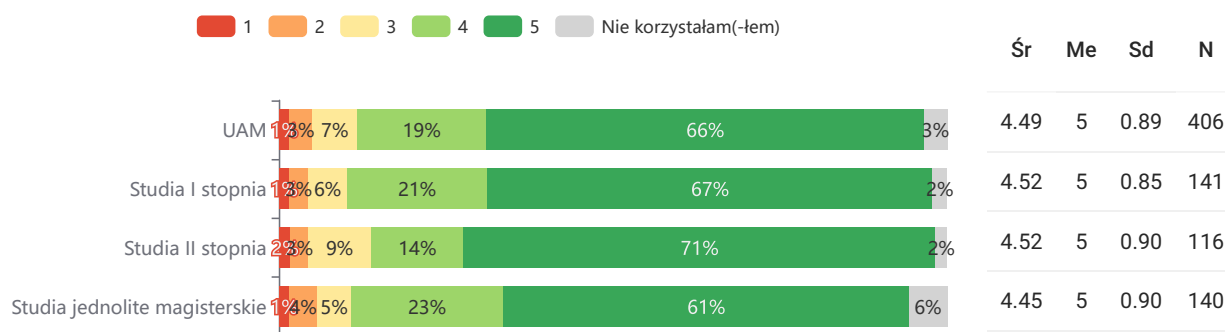
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## VI.3. Stosunek nauczycieli do studentów



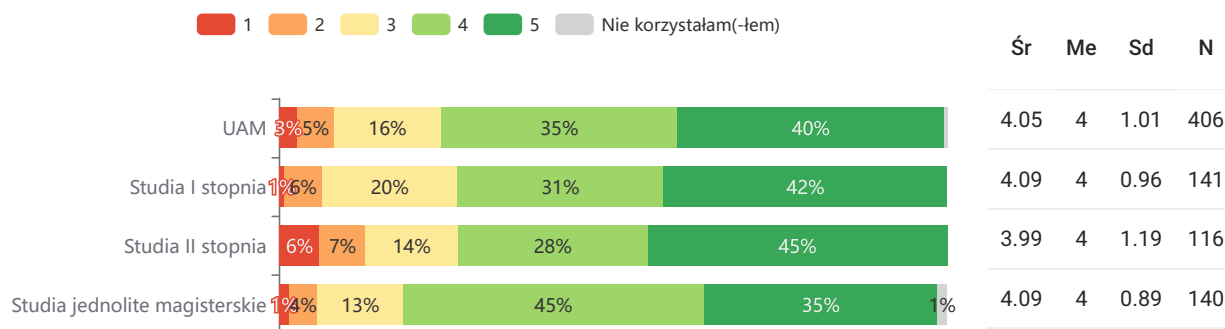
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem”).

#### VI.4. Równe traktowanie studentów [...]



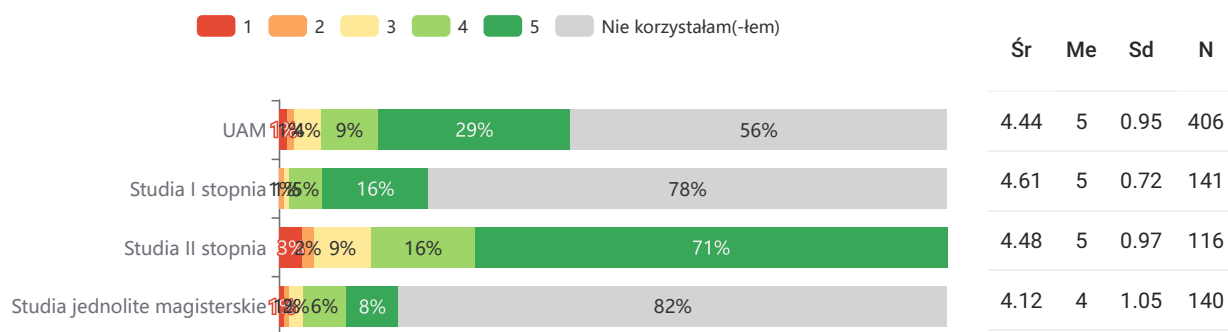
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem”).

#### VI.5. Zaangażowanie nauczycieli w pracę dydaktyczną [...]



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem”).

## VI.6. Wsparcie promotora pracy dyplomowej



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-em)”).

## VII. Warunki/organizacja studiowania

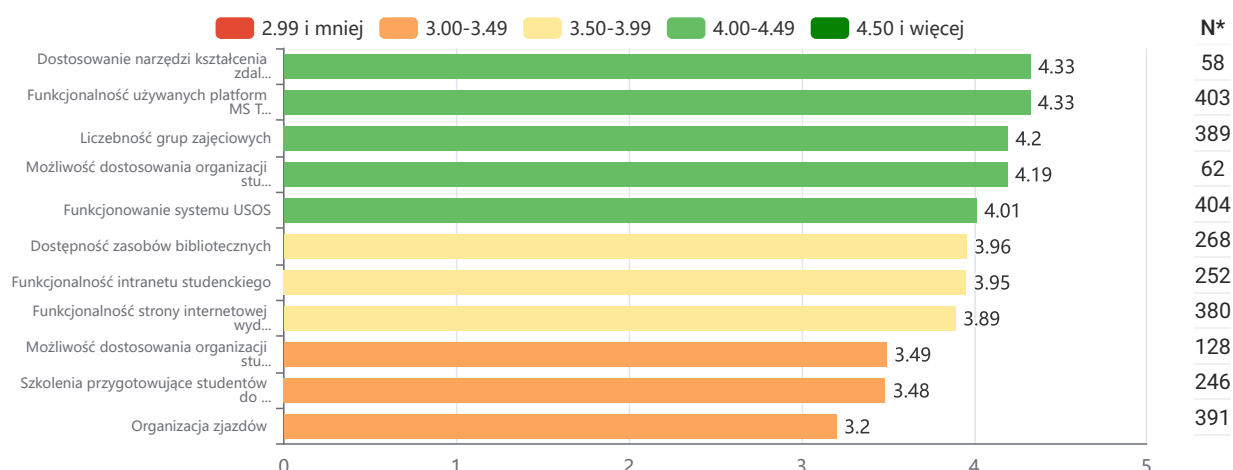
W kategorii „Warunki/organizacja studiowania” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

1. szkolenia przygotowujące studentów do nauki zdalnej
2. funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle
3. dostępność zasobów bibliotecznych
4. funkcjonowanie systemu USOS
5. funkcjonalność strony internetowej wydziału / instytutu
6. funkcjonalność intranetu studenckiego
7. organizacja zjazdów (termin, liczba zajęć)
8. dostosowanie narzędzi kształcenia zdalnego dla osób z niepełnosprawnościami
9. możliwość dostosowania organizacji studiowania do potrzeb osób z niepełnosprawnościami
10. możliwość dostosowania organizacji studiowania do potrzeb osób doświadczających cięższego przebiegu i/lub długotrwałych następstw COVID-19
11. liczebność grup zajęciowych.

Ocena formułowana była na skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznaczało „bardzo źle”, a 5 – „bardzo dobrze”). Dla każdego aspektu policzona została średnia – zarówno dla całego UAM, jak i dla poszczególnych stopni studiów.

Co ważne, w zestawie ocenianych czynników są takie, które generowały stosunkowo dużą liczbę odpowiedzi „nie wiem / nie dotyczy”, ponieważ dotyczyły aspektów, jakie mogą być bardzo dobrze znane tylko osobom w określonej sytuacji (np. osoby z niepełnosprawnościami, osoby chorujące na COVID-19, osoby rozpoczynające kształcenie w formie zdalnej).

Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyższej do najniższej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):



\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

Spośród czynników, które odnosiły się do określonych grup studentów, w pierwszej czwórce znalazły się te związane ze warunkami studiowania osób z niepełnosprawnościami: dostosowanie narzędzi kształcenia i możliwość dostosowania organizacji studiowania (średnie odpowiednio 4,33 i 4,19). Dwa pozostałe czynniki (dostosowanie do osób chorujących na COVID i przygotowanie do nauki zdalnej) uplasowały się z kolei w grupie najniższej ocenionych kwestii (średnie odpowiednio 3,49 i 3,48). Jednym z najlepiej ocenionych czynników była również „Funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle”: średnia 4,33. Średnie powyżej 4,00 uzyskały również „liczebność grup zajęciowych” i „funkcjonowanie systemu USOS”.

Najniższej ocenionym czynnikiem była „organizacja zjazdów (termin, liczba zajęć)”: średnia 3,20. Wynik ten nie zaskakuje w świetle innych danych zebranych w niniejszym badaniu. Studenci niestacjonarni narzekali bowiem, że plany zjazdów weekendowych bywają kłopotliwe. Po pierwsze, gdy w jeden dzień planowane są zarówno zajęcia w trybie zdalnym, jak i stacjonarnym – generuje to problemy z dojazdami na uczelnię lub wymusza konieczność spędzania na niej całego dnia mimo części zajęć prowadzonych online. Po drugie, zajęcia z jednego przedmiotu bywają pogrupowane w bloki tak, że wypełniają praktycznie cały dzień. Z perspektywy studenta oznacza to, że materiał przeznaczony na cały semestr zajęć może być w skrajnym przypadku zrealizowany w jeden weekend. Do tego dochodzi znużenie monotonią tematyczną tak zaplanowanego zjazdu. Po trzecie, bywa, że zjazdy organizowane są w weekendy niezjazdowe, dni powszednie lub wakacje. Jakkolwiek by nie był tego powód (konieczność odrobienia zajęć, kłopoty lokalowe uczelni,

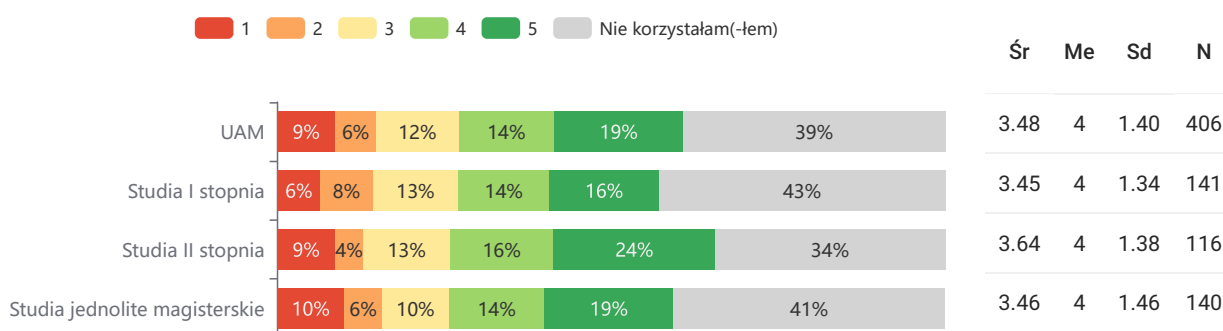


zbyt mała liczba weekendów do dyspozycji w przypadku planowania zajęć), to studenci postrzegają takie działania jako dowód na chaotyczną organizację zajęć na uniwersytecie.

Zróznicowanie ocen ze względu na stopień studiów wykazało, że studenci studiów I stopnia wyżej od pozostałych studentów oceniali „funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle” (średnia 4,37), „dostępność zasobów bibliotecznych” (średnia 4,12), „funkcjonalność intranetu studenckiego” (średnia 4,11) oraz organizację zjazdów (średnia 3,43). Z kolei studenci studiów II stopnia wyżej od pozostałych osób oceniali „funkcjonowanie systemu USOS” (średnia 4,22), „funkcjonalność strony internetowej wydziału / instytutu” (średnia 4,07), „szkolenia przygotowujące studentów do nauki zdalnej” (średnia 3,64) oraz dostosowanie kształcenia do osób z określonymi wymaganiami. Studenci studiów jednolitych magisterskich tylko jeden aspekt ocenili wyżej od pozostałych studentów: liczebność grup zajęciowych (średnia 4,24).

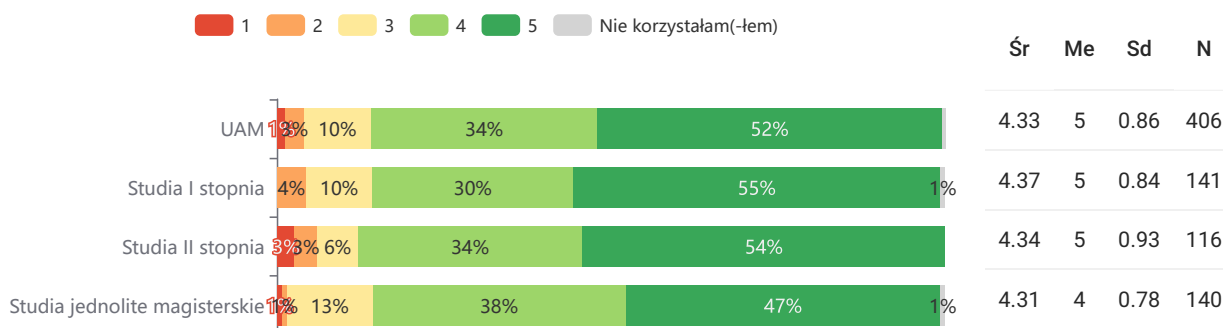
VII. W skali od 5 do 1 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle) proszę ocenić następujące elementy dotyczące kształcenia na UAM:

### VII.1. Szkolenia przygotowujące studentów do nauki zdalnej



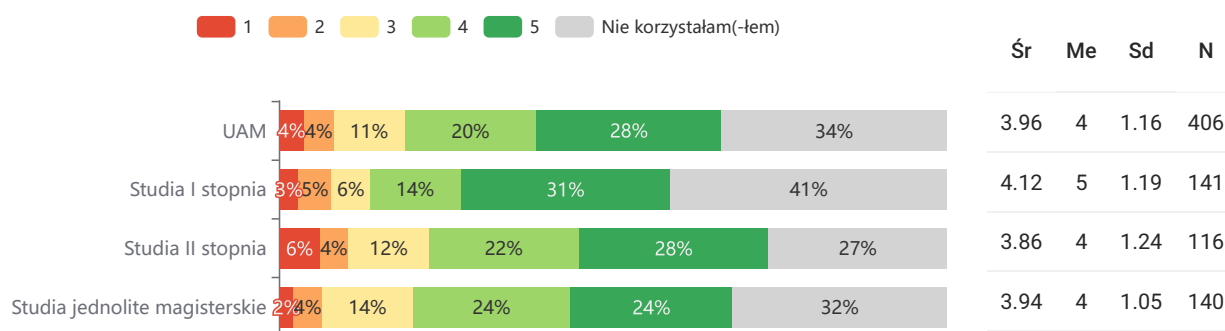
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### VII.2. Funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle



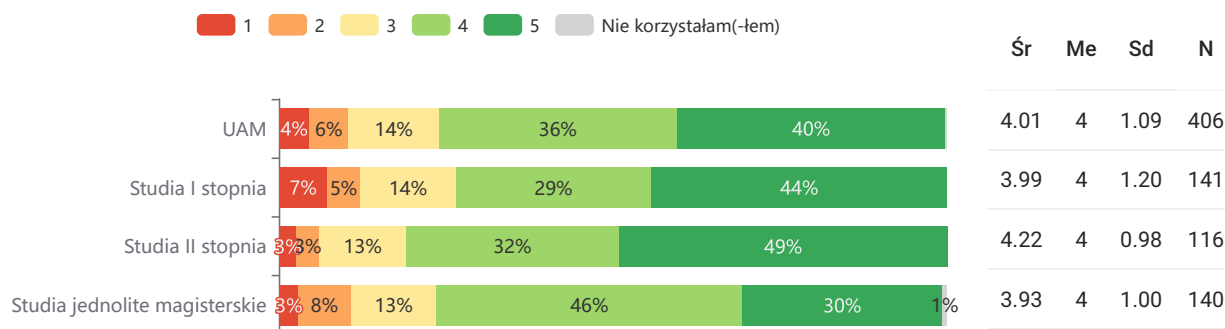
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### VII.3. Dostępność zasobów bibliotecznych



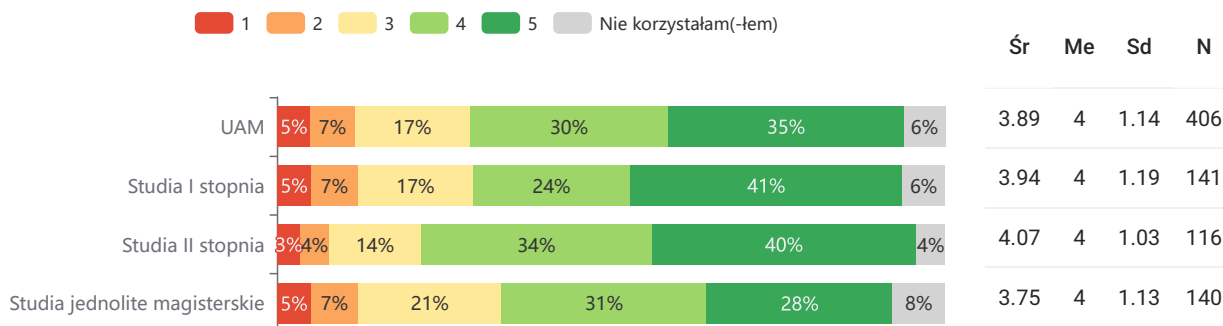
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### VII.4. Funkcjonowanie systemu USOS



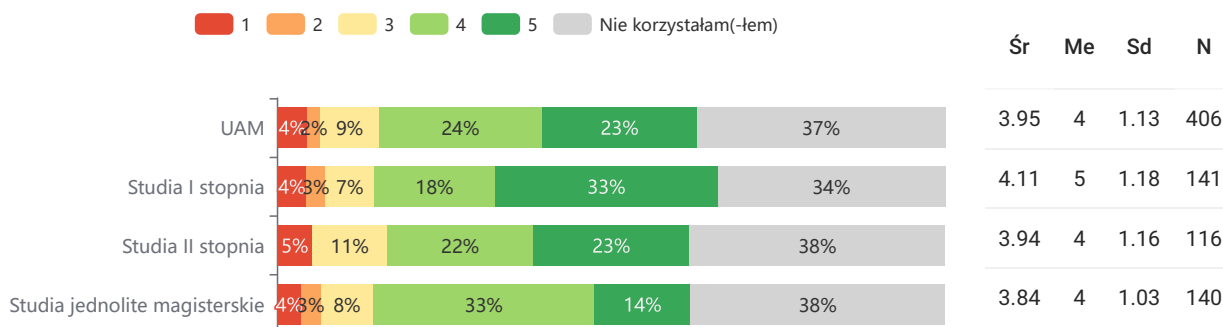
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## VII.5. Funkcjonalność strony internetowej wydziału / instytutu



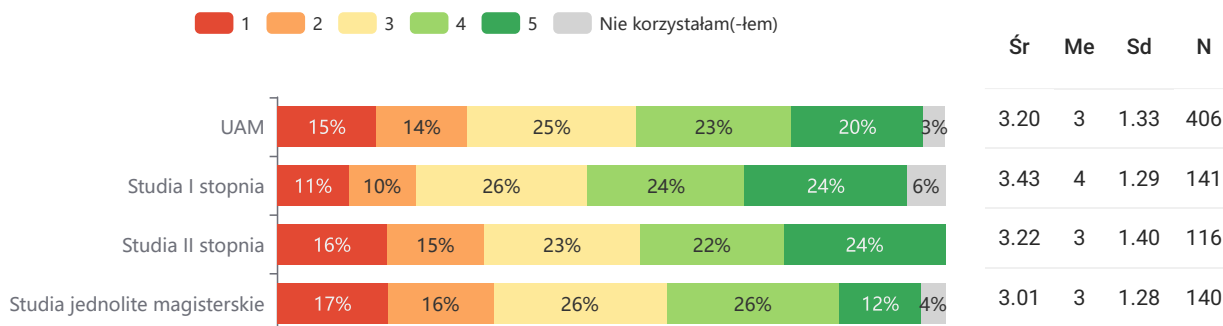
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## VII.6. Funkcjonalność intranetu studenckiego



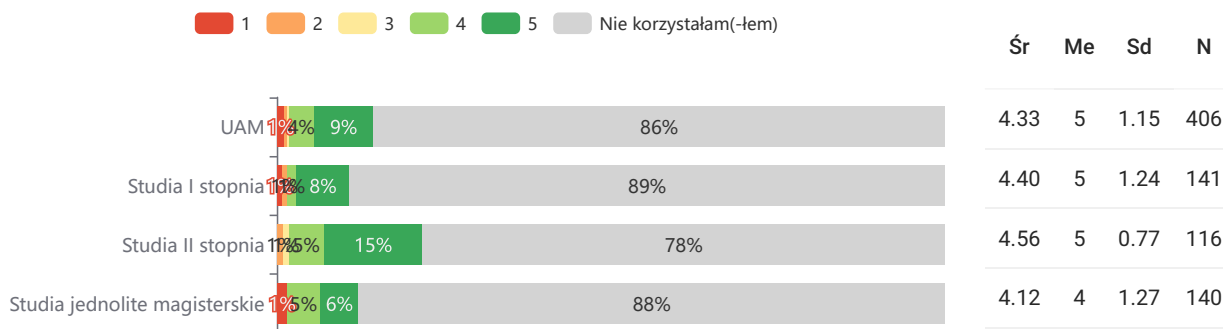
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## VII.7. Organizacja zjazdów (termin, liczba zajęć)



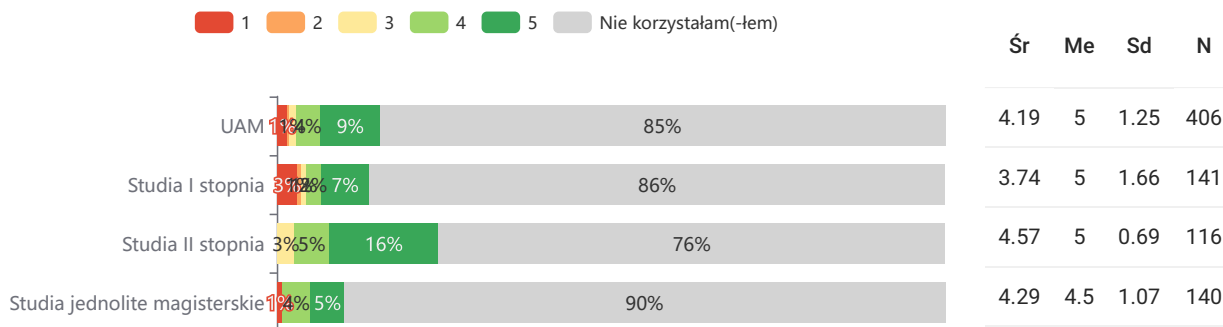
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### VII.8. Dostosowanie narzędzi kształcenia zdalnego dla osób z niepełnosprawnościami



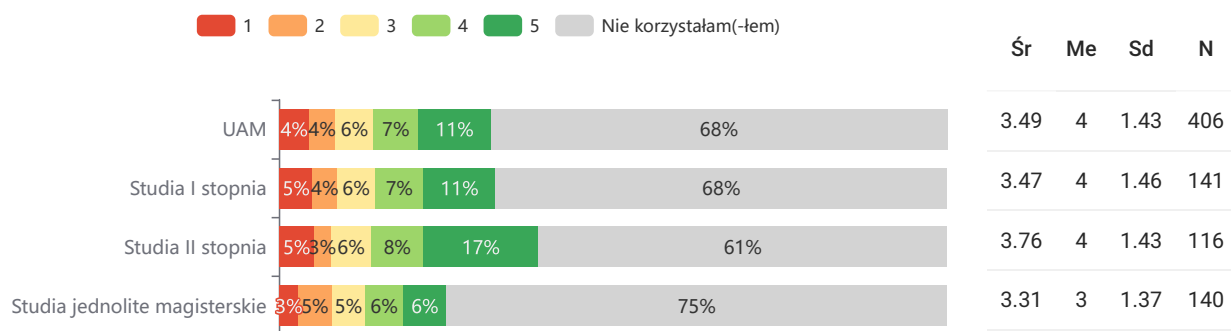
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### VII.9. Możliwość dostosowania organizacji studiowania do potrzeb osób z niepełnosprawnościami



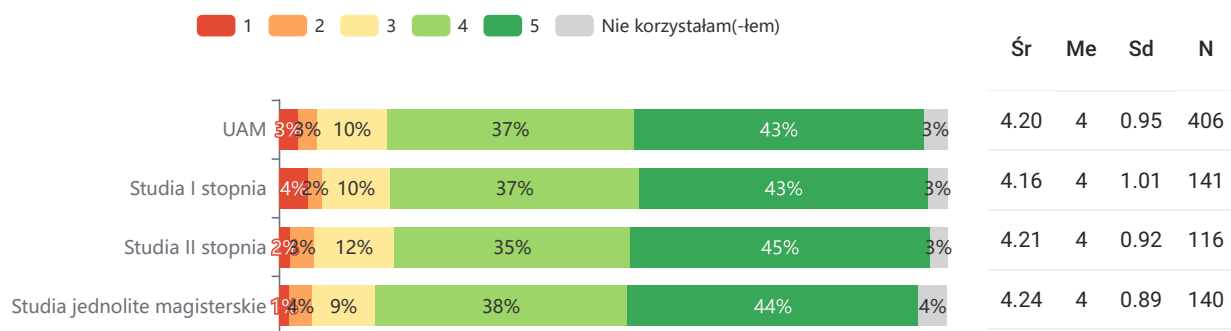
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### VII.10. Możliwość dostosowania organizacji studiowania do potrzeb osób doświadczających cięższego przebiegu i/lub długotrwałych następstw COVID-19



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### VII.11. Liczebność grup zajęciowych



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## VIII. Organizacja kształcenia zdalnego

Sytuacja pandemiczna spowodowała, że w roku akademickim 2022/2022 część zajęć przebiegała w trybie kształcenia zdalnego. Badanym zadano pytanie o największe problemy i korzyści związane z nauką online.

Respondenci zostali zapytani, jakie dostrzegli największe problemy w trakcie nauki zdalnej. Ponieważ badani mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), łączny odsetek odpowiedzi przekracza 100%.

Cztery czynniki uzyskały po ok. 30% wskazań: „brak kontaktu bezpośredniego”; „niska/słaba motywacja do nauki”; „zbyt duży nakład pracy” oraz „ograniczenia techniczne (problemy z komputerem, Internetem itp.)”. Pozostałe kwestie uzyskały mniej niż 20% wskazań.

Co ważne, odsetki wskazań dla poszczególnych problemów były niższe niż te uzyskane w badaniu rok temu. Może wynikać to z dwóch kwestii. Albo studenci „oswoili” do pewnego stopnia kształcenie zdalne i znaleźli sposób na radzenie sobie z wyzwaniami, jakie niesie. Albo fakt, że liczba zajęć prowadzonych wyłącznie zdalnie w roku akademickim 2021/2022 uległa znacznemu zmniejszeniu, sprawiła, że i problemy generowane przez naukę online stały się mniej dokuczliwe.

Hierarchia problemów była identyczna w przypadku studentów studiów I i II stopnia, i pokrywała się w dużej mierze z hierarchią stworzoną dla całego uniwersytetu. W przypadku studentów studiów jednolitych magisterskich kolejność najważniejszych czynników została przetasowana: najczęstszym problemem był „zbyt duży nakład pracy”, potem „ograniczenia techniczne”, następnie „niska/słaba motywacja do nauki” i „brak kontaktu bezpośredniego”.

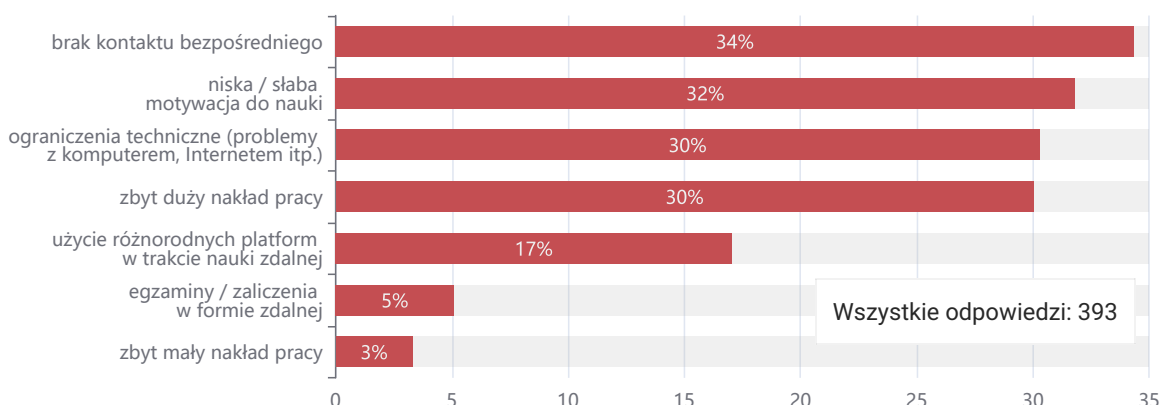
Osoby, które wybrały odpowiedź „inne” poproszono o doprecyzowanie. Co trzeci taki badany napisał, że nie dostrzega żadnych problemów. Część osób wskazywała również, że na ich wydziale bądź kierunku w minionym roku akademickim nie było zorganizowanych zajęć w formie zdalnej.

Pozostali respondenci najczęściej wymieniali:

- zbyt długie bloki zajęć, zbyt krótkie przerwy między zajęciami lub brak przerw
- mała interaktywność zajęć wynikająca przede wszystkim ze zbyt dużej liczby osób uczestniczących jednocześnie w zajęciach
- nie do końca udane łączenie zajęć zdalnych i stacjonarnych, zwłaszcza w ramach jednego zjazdu
- utrudniony kontakt z wykładowcami
- brak umiejętności lub niskie umiejętności nauczycieli w zakresie prowadzenia zajęć w trybie zdalnym
- nieciekawe, monotonne, nudne zajęcia.

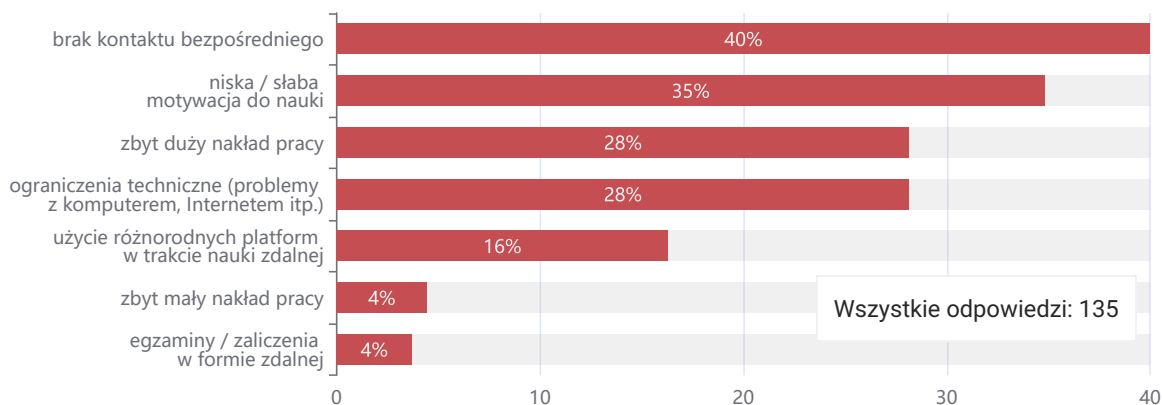
VIII.1a. Proszę wskazać, co było dla P. największym problemem w trakcie nauki zdalnej w tym roku akademickim.

### UAM



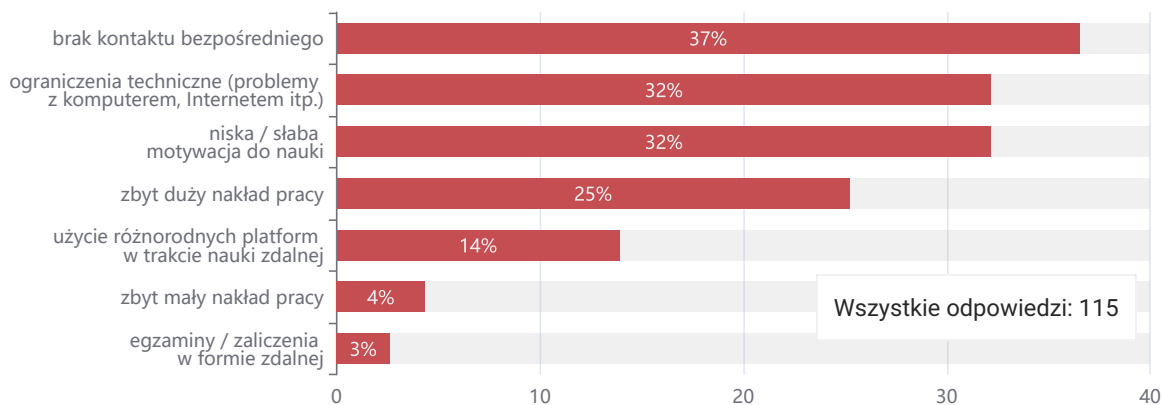
Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Studia I stopnia



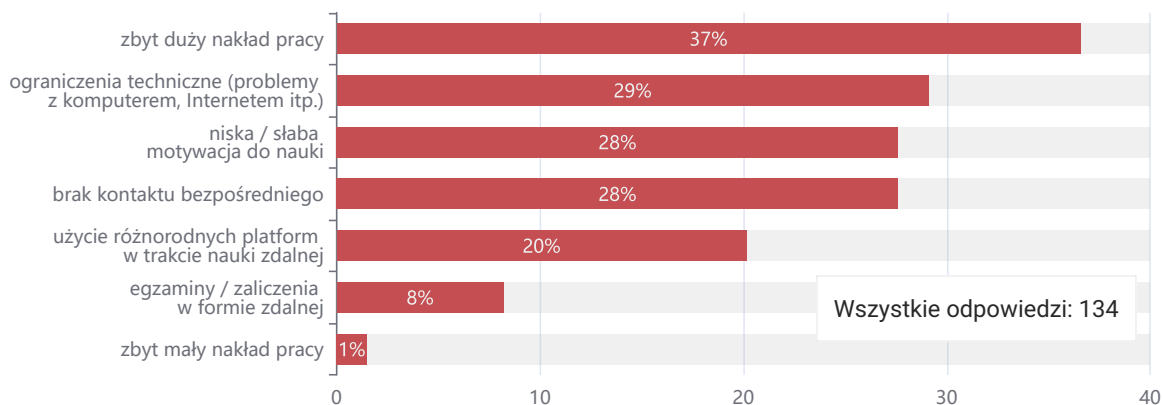
Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

## Studia II stopnia



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

## Studia jednolite magisterskie



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

Respondenci zostali również zapytani, jakie dostrzegli największe korzyści w trakcie nauki zdalnej. Ponieważ badani

mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), łączny odsetek odpowiedzi przekracza 100%.

Zarówno na poziomie całej uczelni, jak i dla poszczególnych stopni studiów hierarchia korzyści była bardzo podobna: pierwsze trzy czynniki były praktycznie zawsze takie same oraz uzyskały zawsze powyżej 55% wskazań. Są to „możliwość nauki w dogodnym dla siebie czasie” (zawsze na pierwszym miejscu w każdej hierarchii), „egzaminy/zaliczenia w formie zdalnej”, „dostępność materiałów dydaktycznych w postaci cyfrowej”. Pozostałe czynniki uzyskały zawsze poniżej 20% wskazań.

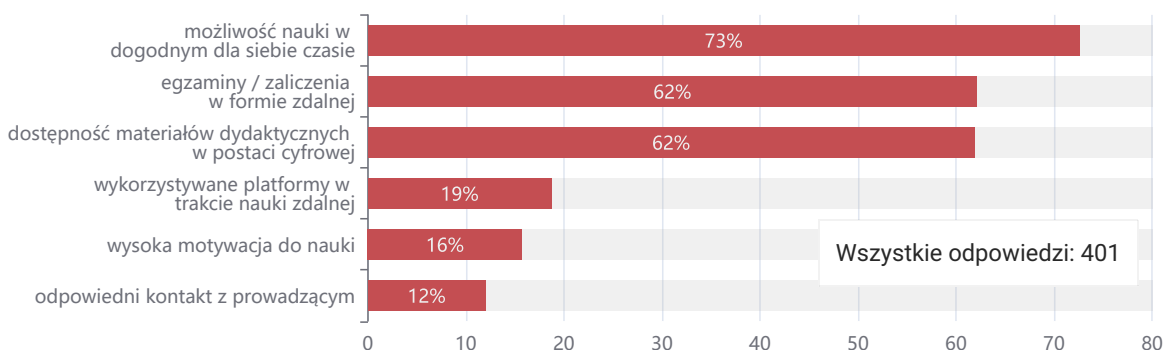
Osoby, które wybrały odpowiedź „inne” poproszono o doprecyzowanie. Co czwarty taki badany napisał, że nie dostrzega żadnych korzyści. Kilka osób wskazało, że na ich wydziale/kierunku nie było w minionym roku akademickim zorganizowanych zajęć w formie zdalnej.

Pozostali respondenci najczęściej wymieniali:

- a) brak dojazdów i związana z tym oszczędność czasu i pieniędzy
- b) możliwość multitaskingu podczas zdalnych wykładów (od pracy po wykonywanie obowiązków domowych)
- c) możliwość nagrywania wykładów i odsłuchiwanie ich w dowolnym czasie (jako sposób na powtórzenie materiału), dostęp do prezentacji z zajęć.

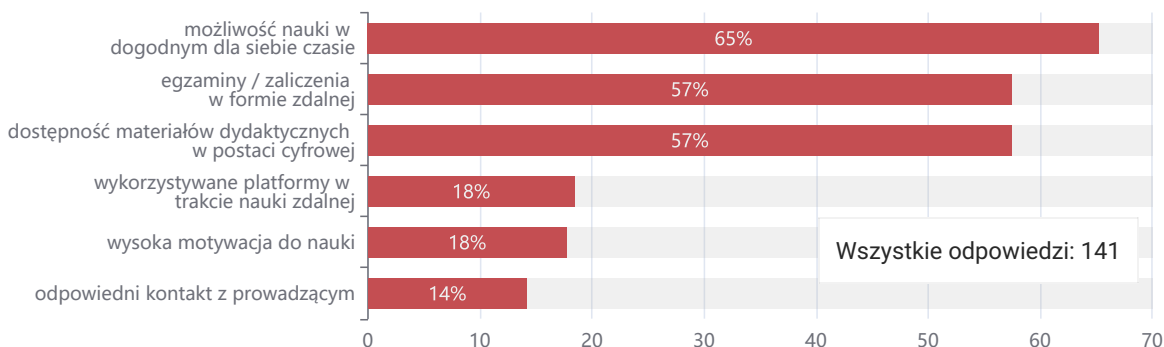
VIII.1b. Proszę wskazać, co było dla P. największą pomocą lub korzyścią w trakcie nauki zdalnej w tym roku akademickim?

## UAM



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

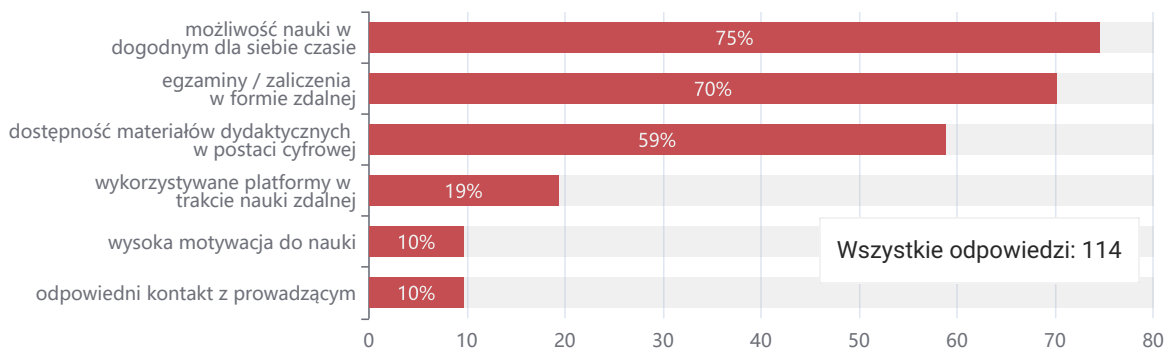
## Studia I stopnia



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

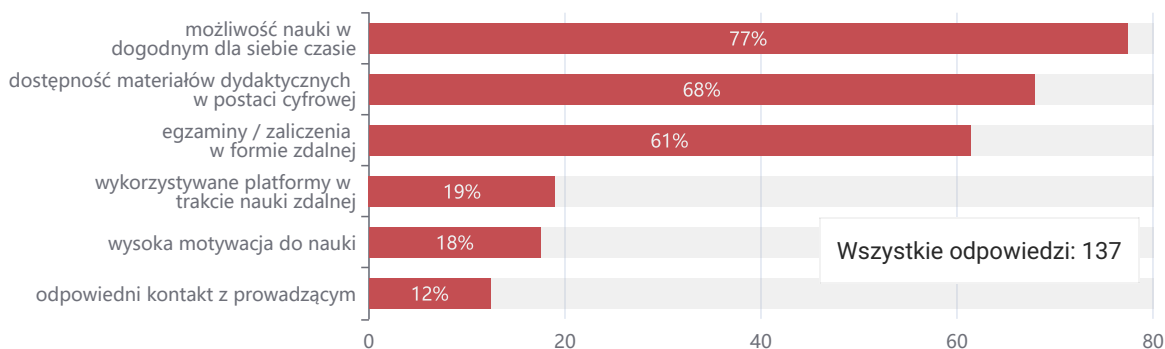
## Studia II stopnia





Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

### Studia jednolite magisterskie



Respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), ich łączny odsetek przekracza 100%.

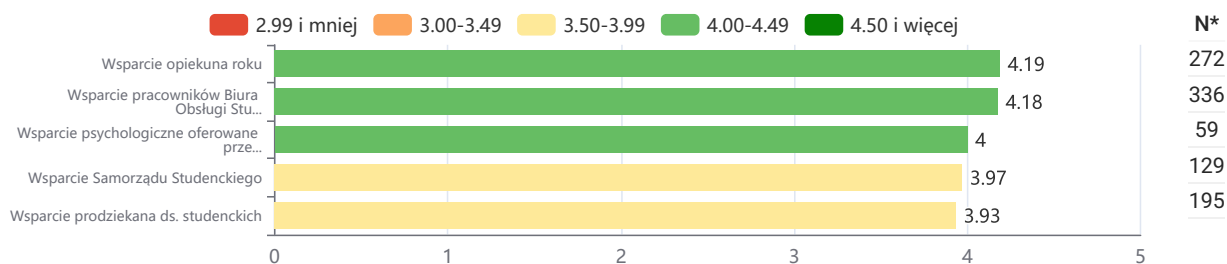
## IX. Dziekan, Biuro Obsługi Studentów, Samorząd

W kategorii „Dziekan, Biuro Obsługi Studentów, Samorząd” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

1. wsparcie prodziekana ds. studenckich
2. wsparcie pracowników Biura Obsługi Studentów
3. wsparcie opiekuna roku
4. wsparcie Samorządu Studenckiego
5. wsparcie psychologiczne oferowane przez Uczelnię / Poradnię Rozwoju i Wsparcia Psychicznego.

Ocena formułowana była na skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznaczało „bardzo źle”, a 5 – „bardzo dobrze”). Dla każdego aspektu policzona została średnia – zarówno dla całego UAM, jak i dla poszczególnych stopni studiów.

Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyższej do najniższej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):



\* Średnią policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

Wszystkie czynniki oceniane w tym bloku uzyskały średnią powyżej lub bliską 4,00 (co odpowiada ocenie „raczej dobrze”).

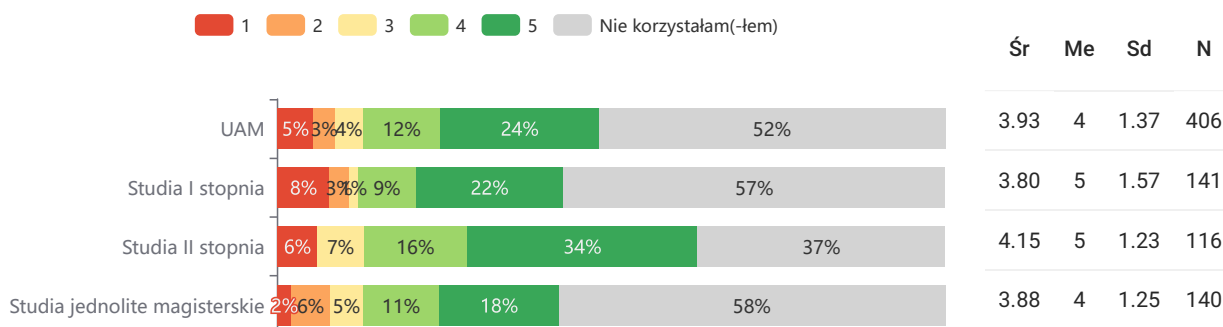
Najwyżej oceniono wsparcie udzielane przez opiekuna roku (średnia 4,19) i wsparcie Biura Obsługi Studentów (średnia 4,18). Wysoką ocenę uzyskało również wsparcie psychologiczne oferowane przez Uczelnię / Poradnię Rozwoju i Wsparcia Psychicznego (4,00). W tym ostatnim przypadku warto jednak zwrócić uwagę na relatywnie małą liczbę osób, które udzieliły odpowiedzi.

Stosunkowo najniżej (w porównaniu do pozostałych aspektów) oceniono wsparcie Samorządu Studenckiego (średnia 3,97) oraz wsparcie prodziekana ds. studenckich (średnia 3,93). W obu przypadkach również zwraca uwagę nieco wyższy odsetek osób deklarujących, że ze wsparcia obu ww. struktur nie korzystali.

W praktycznie każdym aspekcie nieznacznie wyższe oceny formułowali studenci studiów II stopnia. Z kolei prawie zawsze najbardziej krytyczni byli z studenci studiów jednolitych magisterskich.

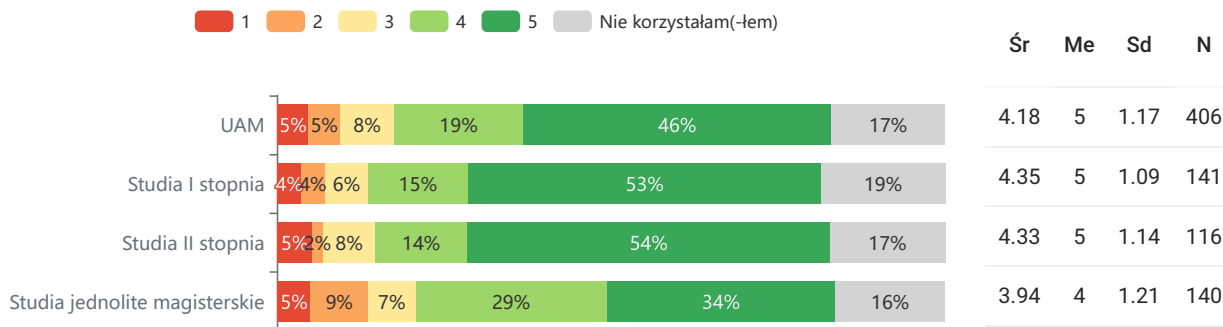
IX. W skali od 5 do 1 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle) proszę ocenić następujące elementy dotyczące kształcenia na UAM:

### IX.1. Wsparcie prodziekana ds. studenckich



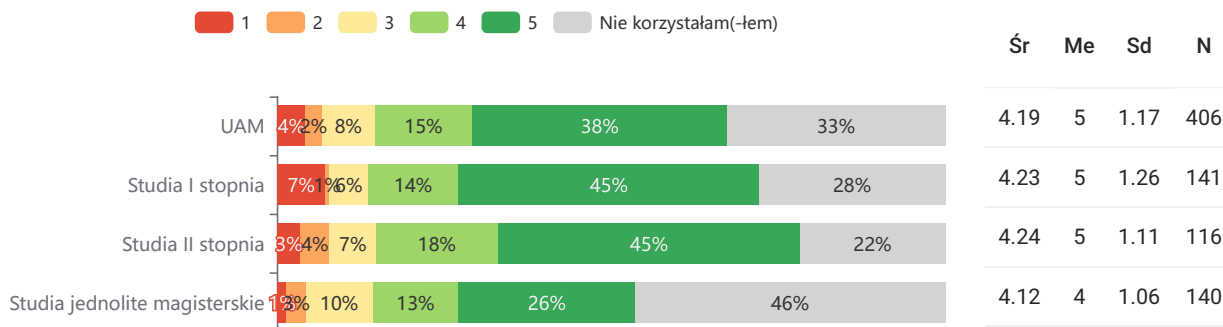
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### IX.2. Wsparcie pracowników Biura Obsługi Studentów



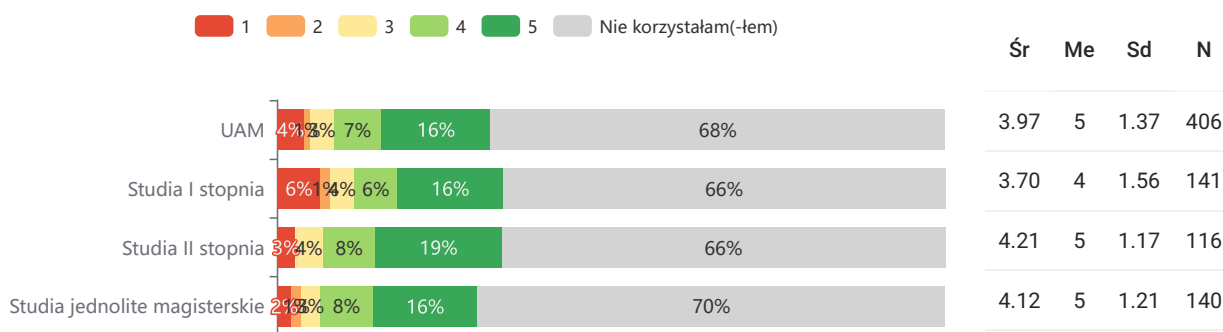
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

### IX.3. Wsparcie opiekuna roku



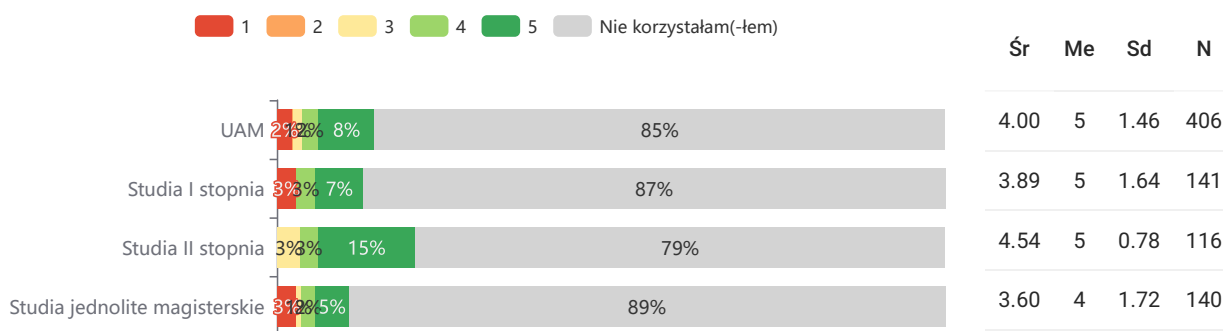
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

#### IX.4. Wsparcie Samorządu Studenckiego



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

#### IX.5. Wsparcie psychologiczne oferowane przez Uczelnię / Poradnię Rozwoju i Wsparcia Psychicznego



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie korzystałam(-łem)”).

## Podsumowanie

Ranking zawiera wszystkie aspekty ocenianych wymiarów:

- a) program studiów
- b) jakość zajęć
- c) metody oceniania
- d) kształcenie językowe
- e) nauczyciele akademicy
- f) warunki / organizacja studiów
- g) Dziekan, Biuro Obsługi Studentów, Samorząd.

W skali całego UAM studenci najwyżej oceniali kwestie związane równym traktowaniem studentów (także ze względu na niepełnosprawność), wsparciem wykładowców (w tym promotora pracy dyplomowej) i pracowników uczelni oraz wykorzystanie nowoczesnych narzędzi w procesie nauczania (np. MS Teams, Moodle). Doceniono również liczebność grup zajęciowych oraz to, że warunki zaliczeń i egzaminów zostały przedstawione na początku każdego semestru.

Pierwsze dziesięć najwyżej ocenionych czynników było dość podobne zarówno na poziomie całego uniwersytetu, jak i poszczególnych stopni studiów. Wszyscy studenci wysoko ocenili „równe traktowanie studentów bez względu na pochodzenie, wyznanie, wiek, płeć, orientację seksualną, poglądy, status materialny oraz niepełnosprawności”, „dostosowanie narzędzi kształcenia zdalnego dla osób z niepełnosprawnościami”, „funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle”, „kompetencje merytoryczne nauczycieli akademickich” oraz „wsparcie opiekuna roku”. Studenci studiów jednolitych magisterskich – w przeciwieństwie do swoich kolegów – nieco niżej ocenili wsparcie udzielane przez promotora pracy dyplomowej i przez pracowników Biura Obsługi Studentów. Z kolei studenci studiów II stopnia – nieco niżej ocenili czynnik „warunki zaliczeń i egzaminów zostały przedstawione na początku każdego semestru”

Aspekty ocenione najniżej ze wszystkich przedstawionych w badaniu związane były przede wszystkim z kształceniem językowym. Niezależnie od stopnia studiów respondenci ocenili nisko ofertę języków obcych (lektoratów) do wyboru oraz możliwość uczestnictwa w zajęciach w języku obcym (poza lektoratami z języka obcego). Z powyższymi ocena współgra również stosunkowo niska ocena dla czynnika „przyrost własnych kompetencji językowych”. Nie zyskały również aprobaty kwestie organizacyjne („organizacja zjazdów”) oraz programowe („oferta zajęć do wyboru”, „zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne”, „możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych”, „możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych”).

Respondenci mieli również możliwość wpisania dodatkowych uwag. Co prawie co druga osoba skorzystała z tej możliwości, a spośród nich ok. 25% wpisało jednocześnie, że w zasadzie to nie ma żadnych dodatkowych zastrzeżeń i bardzo dziękuje za możliwość udziału w badaniu. Pozostali respondenci wskazali poniższe kwestie, jako wartość dodatkowej uwagi.

Badani argumentowali, że dla studentów niestacjonarnych, prawdopodobnie bardziej niż dla osób studiujących stacjonarnie, istotne jest to, by nauka odbywała się zdalnie lub przynajmniej hybrydowo (są zwolennicy jednej i drugiej opcji). Argumentowano, że studenci zaoczni najczęściej pracują zawodowo w pełnym wymiarze godzin oraz że nie tak rzadko wcale mieszkają na stałe poza Poznaniem. Dla nich dojazd na zajęcia wiąże się z konkretnym kosztem, zarówno w wymiarze finansowym, jak i czasowym. Nauka hybrydowa (bardziej niż całkowicie zdalna) pozwala zaoszczędzić czas i pieniądze, nie obniżając jednocześnie poziomu jakości kształcenia. Nie mówiąc o tym, że jest zgodna z tendencją cyfryzacji i „zdalności”, która obejmuje kolejne sfery życia. Kształcenie uniwersyteckie nie powinno tu być wyjątkiem.

„Uważam, że w celu uzyskania czy też podtrzymania wysokiej jakości kształcenia (na którą wpływa też poziom komfortu studentów), w przypadku studentów niestacjonarnych nauczanie zdalne powinno zostać z nami na dłużej. Może nie w przypadku egzaminów czy ćwiczeń, ale jest niezwykle uciążliwym dojeżdżanie setki kilometrów na wykłady. Jest to typ zajęć, które można w stu procentach równie efektywnie przeprowadzić zdalnie. Nawet bardziej efektywnie, ponieważ można uczyć się w bardziej komfortowych warunkach, a nie spędzać około 7,5h dziennie (w przypadku trzech wykładów jednego dnia) na nieszczęśliwie wygodnych siedzeniach w salach wykładowych. W mojej opinii nie musi szaleć pandemia, abyśmy mieli powód do skorzystania z dobrodziejstw nowoczesnej technologii - powinniśmy iść z duchem czasu i wprowadzać niezbędne zmiany. Pandemia zmusiła nas do przejścia swego rodzaju „próby ognia”, którą uważam, że w dużej mierze zdaliśmy - widać, że da się skutecznie kształcić na odległość, więc nie powinniśmy cofać się teraz do status quo sprzed pandemii. Zwłaszcza, podkreślam ponownie, w przypadku studentów niestacjonarnych, którzy mieszkają w wielu przypadkach naprawdę daleko i dla których dojeżdżanie setki kilometrów na wykłady oznacza duże koszty, zarówno, jeśli chodzi o pieniądze, jak i energię oraz czas”.

„Wykłady w formie zdalnej były dużym udogodnieniem dla studentów - więcej osób mogło pojawić się na zajęciach, a po nich były dostępne materiały dydaktyczne w formie cyfrowej, zdalna forma również umożliwiła obecność mimo chorób. Ćwiczenia/konwersatoria w formie zdalnej nie są tak efektywne jak stacjonarnie, a jeśli chodzi o wykłady to przeciwnie”.

„Nauka zdalna była pod wieloma względami korzystna. Uważam, że powinni Państwo przemyśleć czy tryb hybrydowy nie byłby dobrym rozwiązaniem, gdyż wielu osobom np. wykłady zdalnie ułatwiały powroty do domu spotkanie z rodziną i podjęcie dodatkowych prac tuż po zakończonych wykładach zdalnych. Myślę, że to nauka zdalna jest pod

wieloma aspektami lepsza biorąc pod uwagę kwestie rozplanowania czasu i pogodzenia nauki ze swoim życiem prywatnym. Dodatkowo zjazdy tygodniowe według mnie nie powinny mieć miejsca na studiach niestacjonarnych”.

Studenci zwracali jednak uwagę, że zdalny lub hybrydowy tryb kształcenia nie powinien generować problemów organizacyjnych. W opinii respondentów problemy te pojawiły się przede wszystkim w dwóch przypadkach. Pierwszym była kwestia organizacji zjazdów. Punktowano, że czasem w działania uczelni w tej sferze wkrada się chaos. Brakuje również informacji: aktualnych i podawanych z odpowiednim wyprzedzeniem, jak ma wyglądać zjazd.

„Odczuwam brak szacunku do czasu studentów studiów zaocznych. Dział planowania, który nie informuje o zmianach zjazdów, zmianach w planie. Absolutnie nie można zaplanować sobie żadnego weekendu, ponieważ terminarz zjazdów jest nieaktualny z tym, co dział planowania wstawia. Po „aktualizacji” strony planera wydziału, działa dużo gorzej, jest nieprzejrzysty i nie dostosowany do użytkowników”.

„Warto byłoby nie zmieniać terminów zjazdów w ostatnim momencie, gdyż studia niestacjonarne wymagają od studentów lepszej organizacji czasu i planowania z wyprzedzeniem”.

Niezbyt dobrze widziane jest również takie planowanie zajęć, które wymusza przyjazd studenta na uczelnię. Oczywiście, respondenci zdawali sobie sprawę, że czasem pobyt w murach uczelni jest konieczny – wskazywali tylko fakt, że mogłoby być to lepiej zorganizowane. Szczególną niechęć budziły niepełne zjazdy weekendowe (gdy zajęć było mało, ale na uczelni trzeba było się pojawić) oraz zjazdy tygodniowe (te z kolei wymuszały branie urlopu i zwiększały koszty pobytu w Poznaniu).

„Tak, chciałabym aby uczelnia jeśli organizuje zajęcia "hybrydowe" gdzie większość (jak nie wszyscy) uczestnicza w formie zdalnej, to niech jeden dzień będzie zdalny, a jeden stacjonarny na ćwiczeniach. Jednak dojazd na pół dnia jest niepotrzebny, jeśli student zaoczny ma dojechać kawał drogi, lepiej jak już pojeździe raz na cały dzień. Byłoby to duże udogodnienie dla studentów zaocznych. Proszę aby planista w przyszłym roku zwrócił na to uwagę w miarę możliwości oczywiście”.

„Rozkład zajęć był mało proporcjonalny czasem jechaliśmy na jedno konwersatoria, a innym razem byliśmy od rana do wieczora dla kogoś kto dojeżdża z daleka to może być problem”.

„Forma zdalna była bardzo fajna ze względu na to, że nie musiałam dojeżdżać na uczelnię. Zjazdy tygodniowe to jedno wielkie nieporozumienie. Tak samo jak to, że muszę jechać w dwie strony 6h pociągiem by przyjechać na jedno zajęcia. Totalnie bez sensu”.

„Chciałabym prosić o bardziej uważne podejście do organizacji zjazdów oraz rozważenia konieczności organizowania zjazdów tygodniowych. Wielu studentów przyznaje, że kolokwia w zjeździe tygodniowym i sam pomysł zjazdu tygodniowego to zły pomysł. Znaczna większość studentów zaocznych pracuje w tygodniu, mamy w związku z tym różne możliwości brania urlopu. Osoby za to odpowiedzialne mogły by np. ograniczyć ilość takich zjazdów do jednego w roku”.

Innym aspektem problemów organizacyjnych, związanych z kształceniem zdalnym/hybrydowym, była zmiana warunków zdawania egzaminów/zaliczeń w trakcie roku akademickiego i powstały w związku z tym chaos informacyjny.

„Zdalna forma egzaminów powinna zostać tak jak została określona na początku, bądź zasady odbywania egzaminów powinny być ujednoczone między wydziałami (Opiekun roku jednego wydziału informuje, że jest możliwość zdalnych egzaminów, a Opiekun roku innego wydziału informuje, że jest taka możliwość i w takiej formie się to ostatecznie odbywa.)”.

„Ogromnym rozczarowaniem była karygodna decyzja o przeprowadzeniu egzaminów w formie stacjonarnej z wykładów, które odbywały się online”.

„Uwaga dotycząca zmiany zasad , powinno się dotrzeć do końca semestru na zasadach on-line (wykłady - egzaminy) , umowy implikują ludzkie zobowiązania, plany tym bardziej dla studentów niestacjonarnych!”

Badani zwracali również uwagę na problematyczne – ich zdaniem – zachowanie części kadry dydaktycznej. Narzekano zwłaszcza na brak kontaktu ze strony niektórych wykładowców oraz nieterminowość w przeprowadzaniu zajęć i zaliczeń.

„Na studiach zaocznych zjazdy są organizowane co dwa tygodnie. Niektórzy prowadzący tego nie rozumieją, odwołują zajęcia i później wymagają odrabiania ich np. w wolny weekend bądź w tygodniu. Nie po to płacę, żeby mieć okienka w trakcie zjazdu i później spotykać się na Teams”.

„Wykładowcy powinni odpisywać na maile, to samo dotyczy dziekana ds. studenckich oraz pracowników dziekanatu. Brak jakichkolwiek informacji od niektórych wykładowców mimo prośb kontakt, sytuacja trwa od kilku miesięcy-cały czas jesteście ignorowani”.

Wśród krytycznych uwag wybijały się jeszcze trzy wątki. Po pierwsze, brak w programie zajęć dostatecznej liczby przedmiotów praktycznych lub z przeważającą częścią praktyczną.

„Koniecznie proszę o więcej zajęć praktycznych”.

„Wiem, że niełatwo jest znaleźć dobrą kadrę. Ale nie każdy, kto ma stopień naukowy jest dobrym dydaktykiem. Zaprojektowanie studiów, żeby były jak najtrudniejsze z pominięciem elementu praktycznego jest olbrzymim błędem, choćby nie wiem jaką dawało satysfakcję prowadzącemu - a to tylko powoduje niedobór specjalistów. Podejście kadry, tu cytuję "jesteśmy na uniwersytecie, a nie w zawodówce", jako uzasadnienie ignorowania praktycznych aspektów przerabianych treści, opieranie się wyłącznie na bezrefleksyjnym zapamiętywaniu treści, żeby zaliczyć test końcowy, to nie budzi zaufania, ani nie przynosi respektu uczelni”.

Po drugie, warunki do studiowania na niektórych kampusach odbiegają od oczekiwań studentów.

„Wrażenie profesjonalizmu, tak łatwo nabyte podczas nauczania zdalnego, nie wytrzymało zderzenie z rzeczywistością. Krzesła twarde jak ławki, ławki nierówne, ściany puste jakby były bezużyteczne, w salach mało kontaktów. Na szczęście kadra prowadząca zajęcia potrafi działać w warunkach biednego, wiejskiego przedszkola”.

„Dostosowanie sal do sudiujących zaocznie. To skandal, aby NIE udostępniono sal ze standardowym wyposażeniem typu STÓŁ lub ŁAWKA, na których można swobodnie sporządzać notatki lub pisać testy”.

Po trzecie, część osób odniosła wrażenie, że uczelnia faworyzuje studentów stacjonarnych kosztem uczących się niestacjonarnie.

„Wszystkie akcje nas omijają, jak byśmy w ogóle nie byli studentami tej uczelni”.

„Dzień dobry, w kwestii poprawy jakości Państwa usług, miłym gestem było by traktowanie studentów zaocznych, przynajmniej na tym samym poziomie co dziennych. Z wyrazami szacunku”.

„Prosiłbym o poświęcanie więcej uwagi dla studentów zaocznych :)”.

Miejsce na dodatkowe uwagi nie zostało jednak wykorzystane tylko i wyłącznie do zgłaszania zastrzeżeń. Respondenci wpisywali jako odpowiedź również sporo komplementów pod adresem uczelni. Poniżej część z nich.

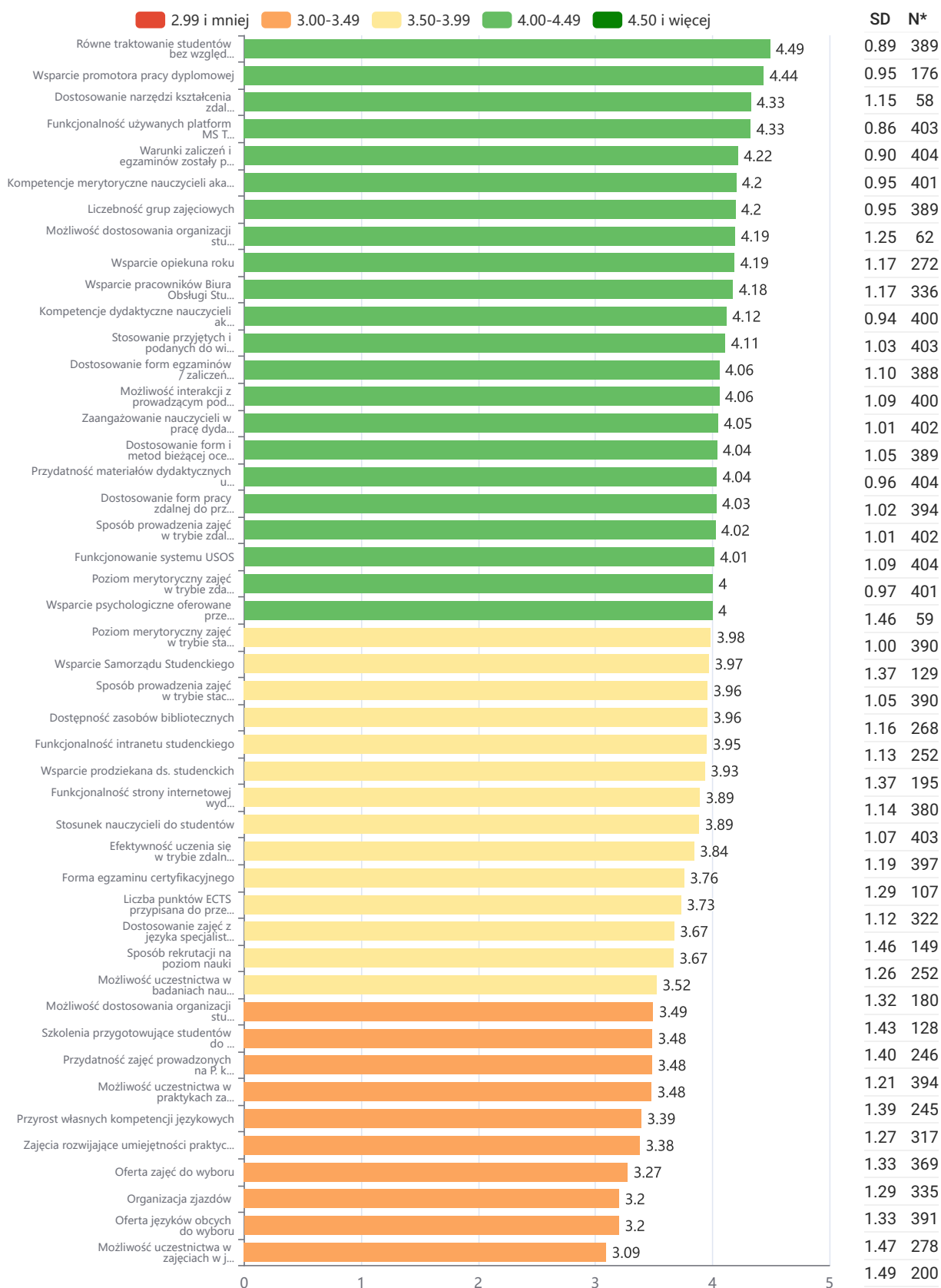
„Ogólnie jestem zadowolona, zarówno z kierunku jak i z uczelni. Szczególnie jeżeli chodzi o poziom obsługi w BOSie, zawsze któraś z Pań odbiera telefon (relatywnie szybko), zawsze oferują pomoc i są miłe (niby proste, ale miałam inne doświadczenia). Jedynie to ta forma zdalna, sposób przeprowadzania egzaminów, nie był w moim odczuciu do końca dobry, jednak uważam że dla nikogo nie był to łatwy czas, więc podchodzę do tego z dozą wyrozumiałości”.

„Ogólny poziom kształcenia uważam za dobry. Można wprowadzić kilka małych zmian, jak większa ilość zajęć laboratoryjnych, albo RZECZYWISTY wybór przedmiotów z sylabusa. minusem dla studenta zaocznego jest to, że nie można uczestniczyć w zajęciach poza zjazdem, np w kołach naukowych, nocy biologów etc. Kształcenie zdalne sprawdza się dla mnie bardzo dobrze, kłopoty techniczne (zaznaczone w ankiecie) wystąpiły tylko dwa razy w czasie całego okresu zdalnego kształcenia. Bardzo sobie chwalebę możliwości jakie daje zdalna nauka - dostęp do materiałów, wygoda pracy w domu. w przypadku choroby jest możliwość udziału w zajęciach, co uważam za duży plus. Jest wielu wspaniałych wykładowców z ogromną wiedzą. Tylko kilku, którzy są słabymi dydaktykami. Polecam UAM tym, którzy zastanawiają się nad wyborem uczelni i wybierając studia podyplomowe na pewno wezmę pod uwagę Uniwersytet”.

„Studia na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu były wspaniałym doświadczeniem. Nasz uniwersytet tworzy wielu wspaniałych wykładowców, którzy swoją postawą motywują do działania oraz odnajdywania swoich ścieżek życiowych”.

„Poznałem cudownych ludzi, zarówno wykładowców (autorytety nawet) jak i kolegów studentów więc nie żałuję tych 3 lat”.

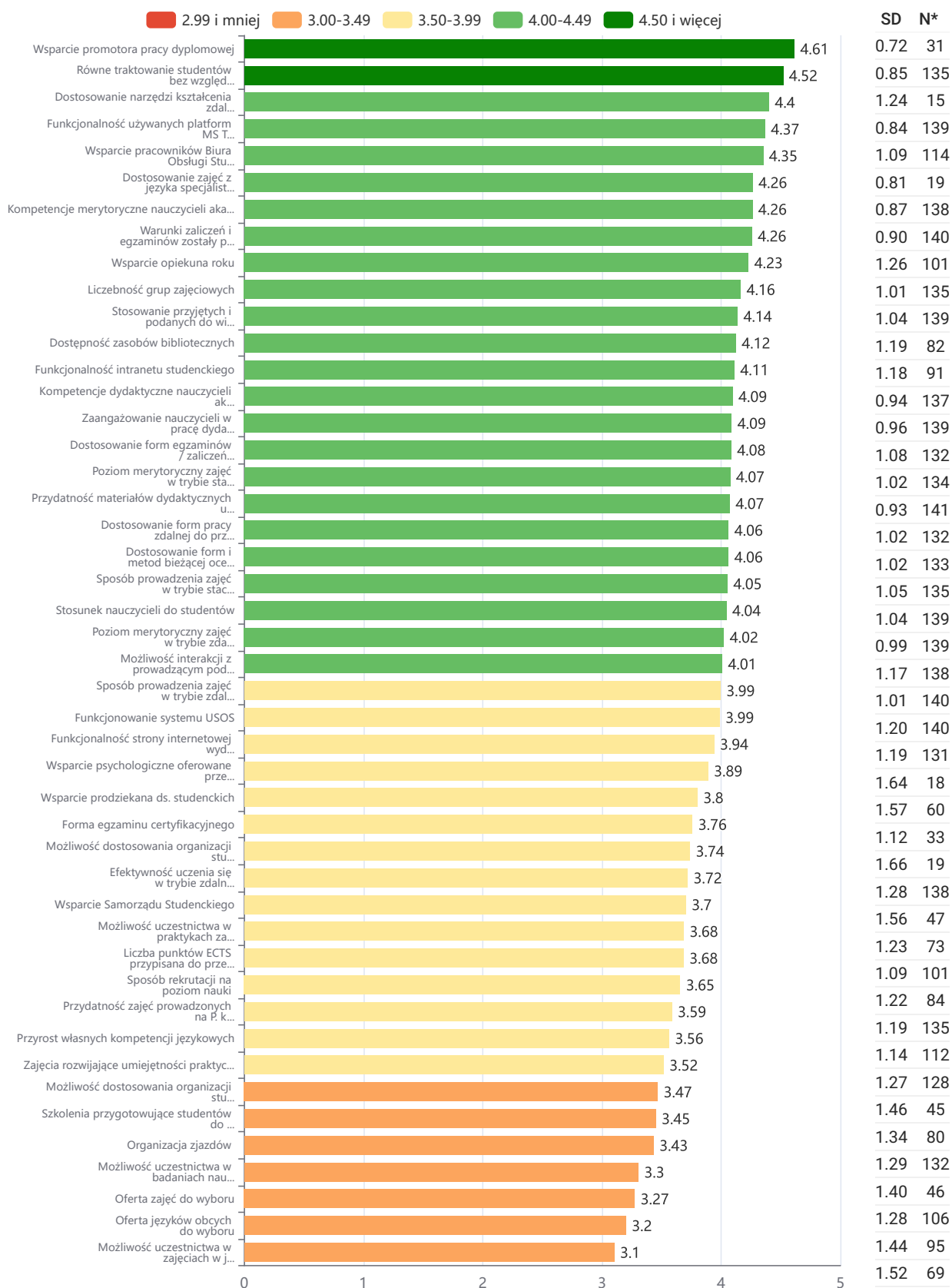
1. Ranking wszystkich ocenianych elementów



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

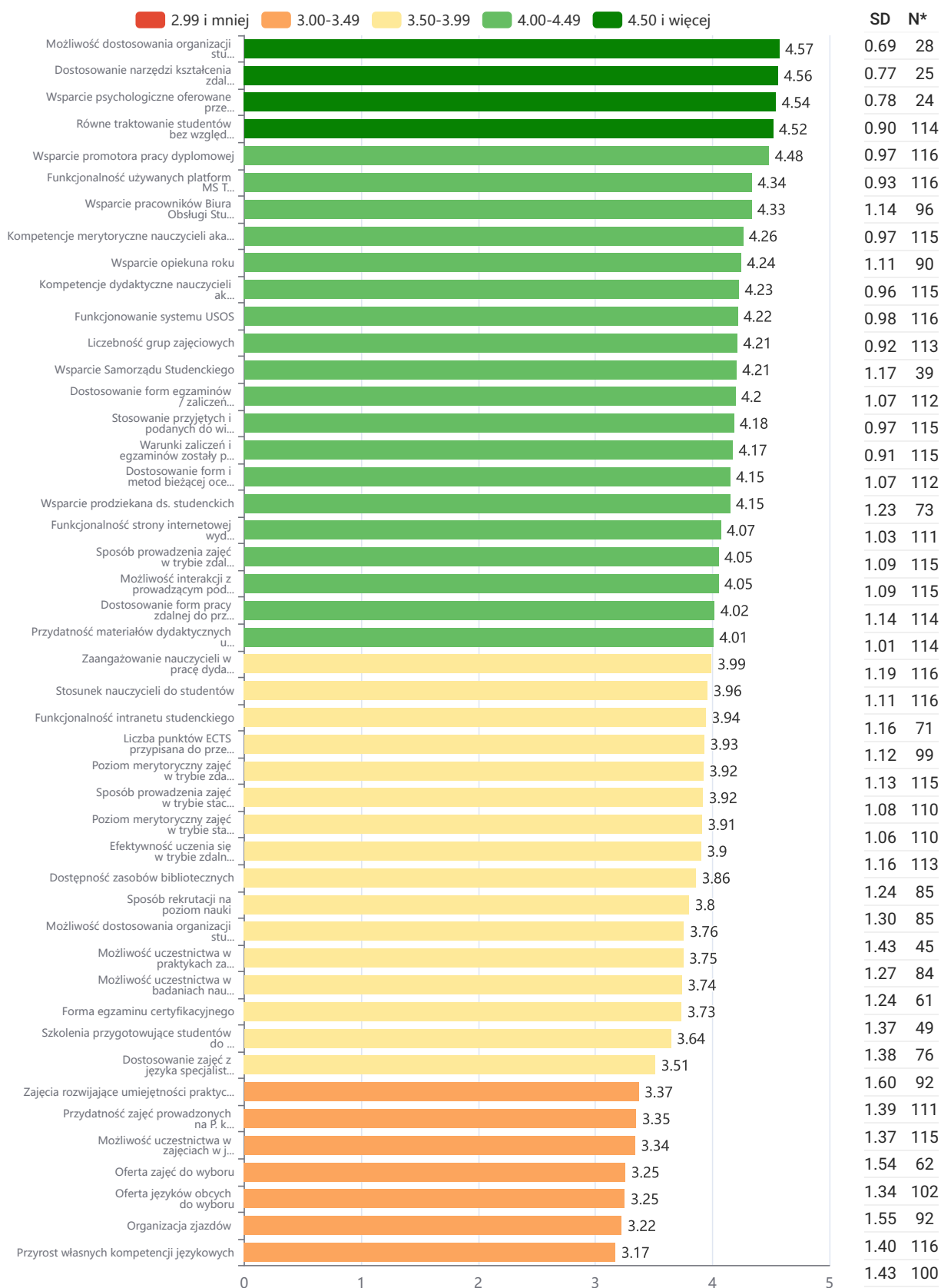


## Studia I stopnia



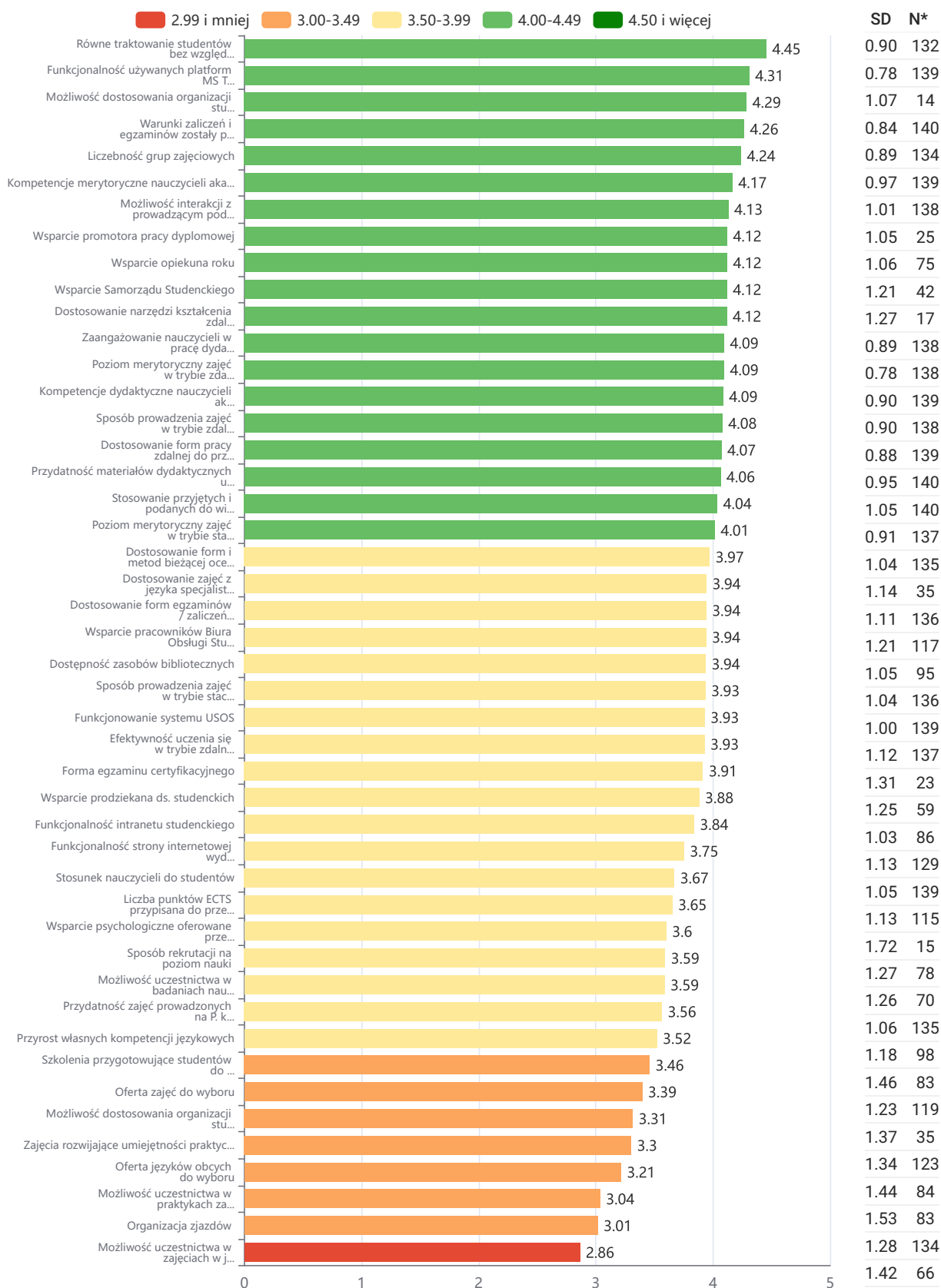
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

## Studia II stopnia



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

## Studia jednolite magisterskie

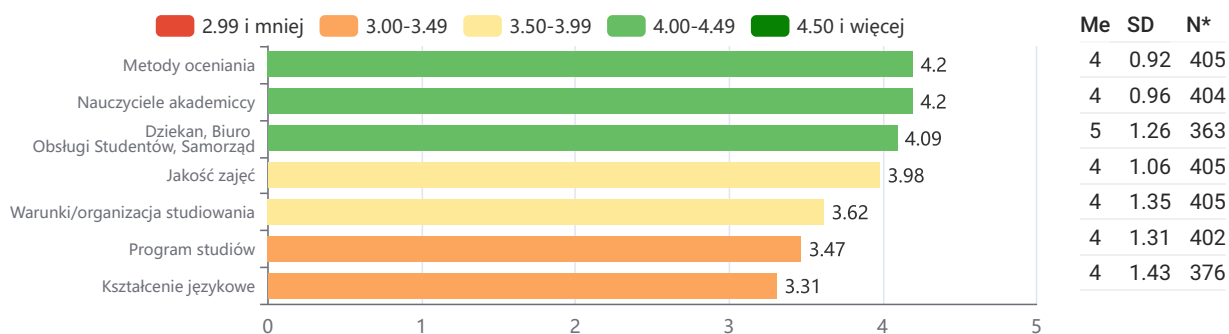


\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

### 2. Zbiorcze podsumowanie kategorii

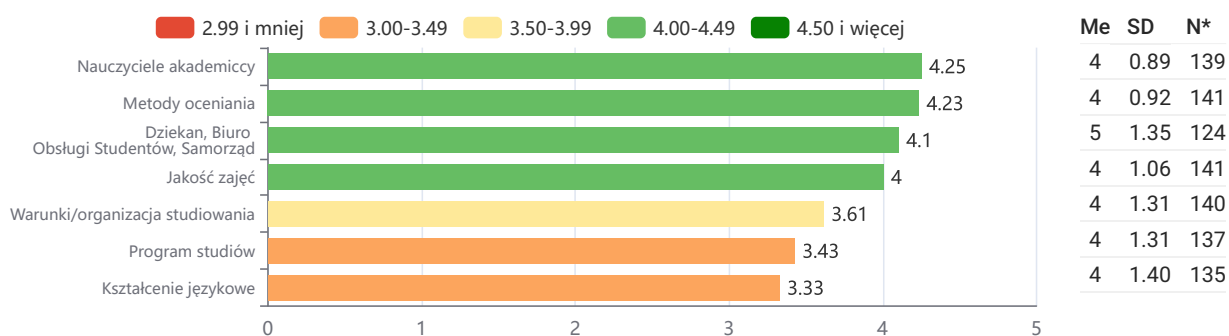
Dla każdej z kategorii ocen policzono średnią ocen z wszystkich składających się na daną kategorię aspektów. Powstała w ten sposób możliwość porównania ocen w różnych wymiarach tworzących szeroko rozumianą jakość kształcenia.

## UAM



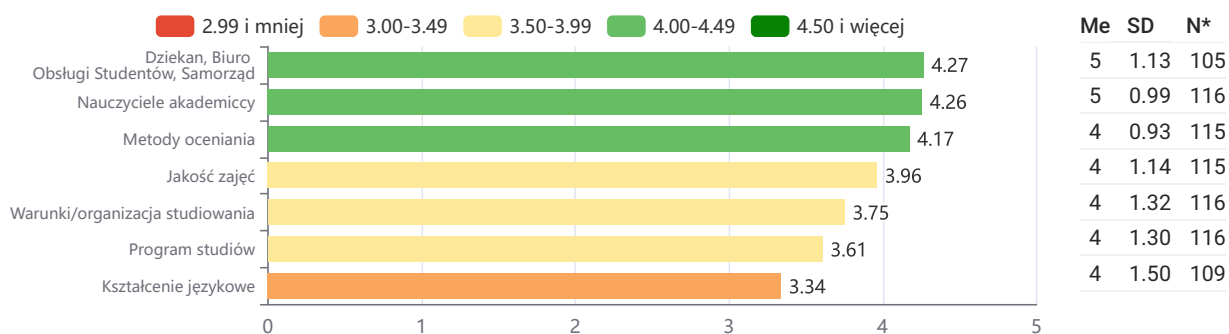
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

## Studia I stopnia



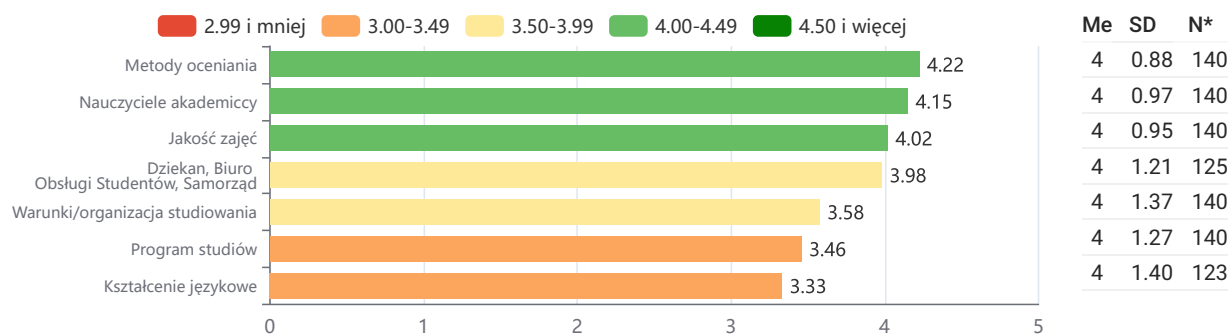
\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

## Studia II stopnia



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

## Studia jednolite magisterskie



\* Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).