

**Raport z badania jakości kształcenia**  
przeprowadzonego wśród  
**studentów studiów stacjonarnych**  
w roku akademickim 2022/2023

# Wprowadzenie

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

Badanie przeprowadzono w okresie od 8.05 do 7.07.2023 r.

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

## Metodologia badania

Badanie skierowane zostało do wszystkich studentów studiów stacjonarnych. 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 stacjonarnych UAM, bez podziału na stopnie.
2. Dane dla ogółu studentów studiów stacjonarnych 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.

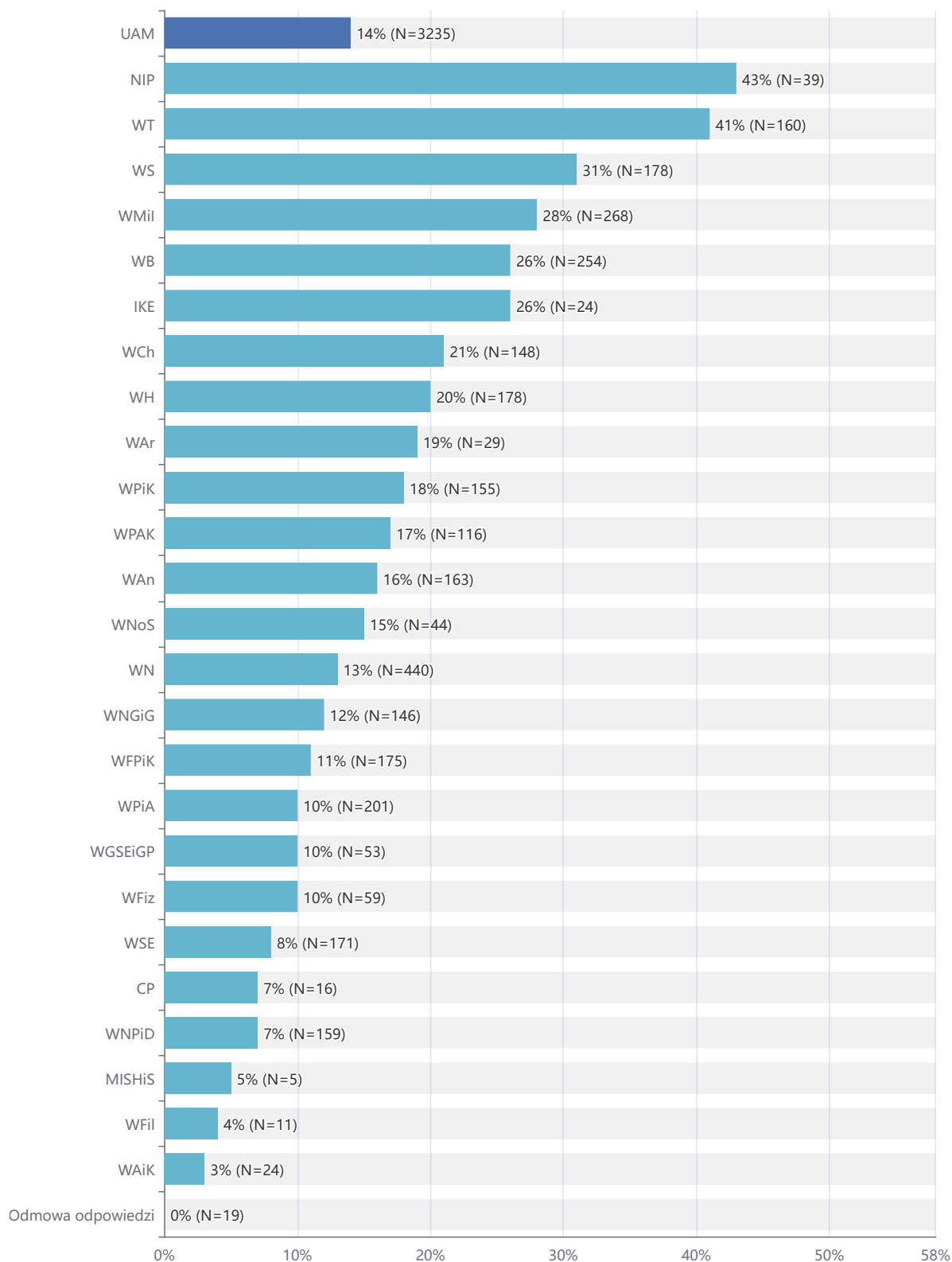
# Frekwencja

## UAM

W badaniu wzięło udział 3235 studentów z 22 984\* wszystkich studentów studiów stacjonarnych UAM, co stanowi 14% ogółu tych studentów na UAM.

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

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



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

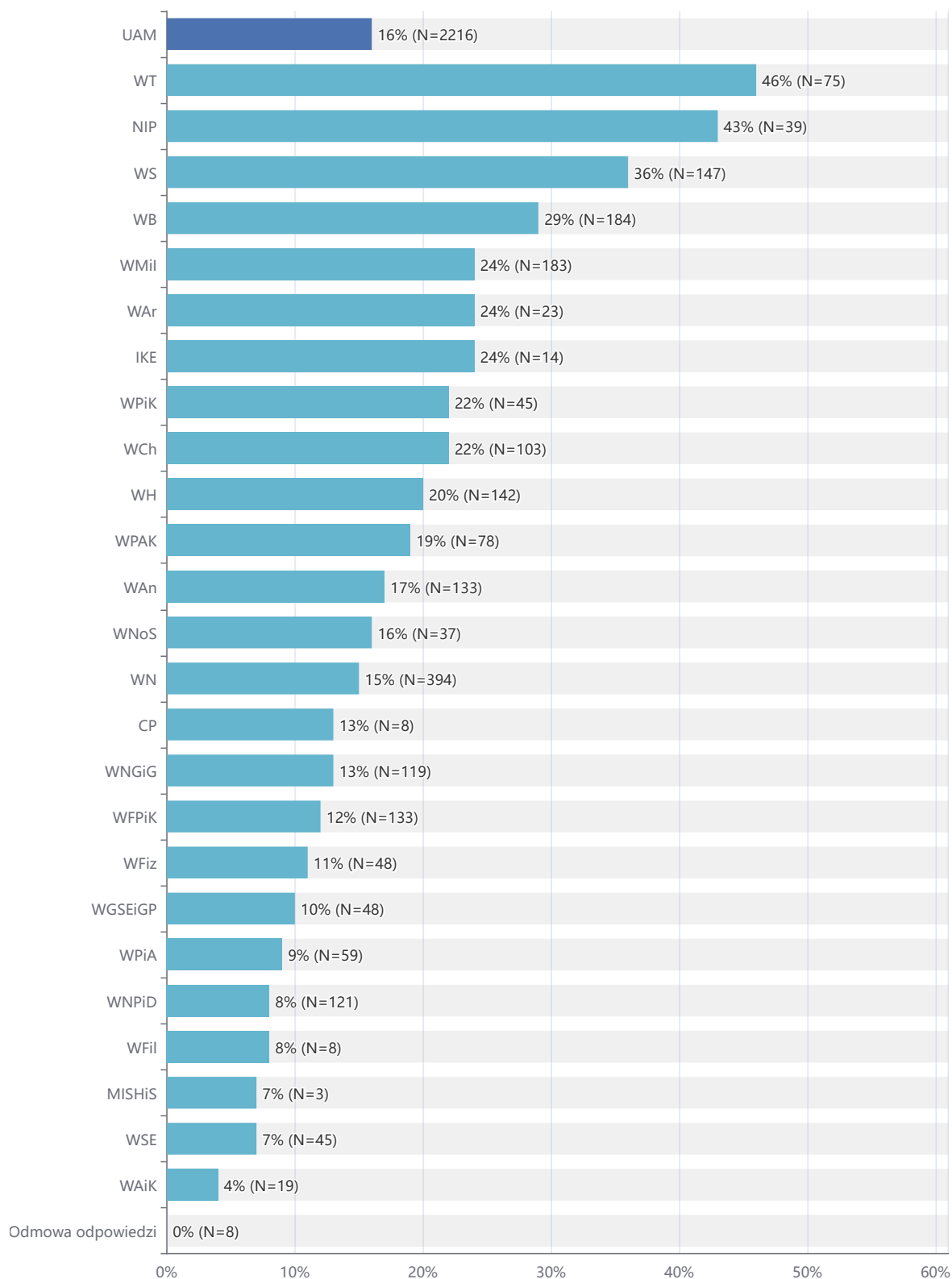
Największą frekwencję (43%) odnotowano w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile. Niewiele mniejszą frekwencją (41%) może pochwalić się Wydział Teologiczny. Na trzecim miejscu – z frekwencją 31% – uplasował się Wydział Socjologii. Frekwencję minimum 20% odnotowano także w takich jednostkach, jak Wydział Matematyki i Informatyki, Wydział Biologii, Instytut Kultury Europejskiej w Gnieźnie, Wydział Chemii i Wydział Historii. Najmniejszą frekwencję, poniżej 5%, odnotowano na Wydziale Filozoficznym oraz Wydziale Antropologii i Kulturoznawstwa.

## **Studia I stopnia**

W badaniu wzięło udziału 2216 studentów z 14 132\* wszystkich studentów I stopnia studiów stacjonarnych UAM, co stanowi 16% ogółu tych studentów na UAM.

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

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



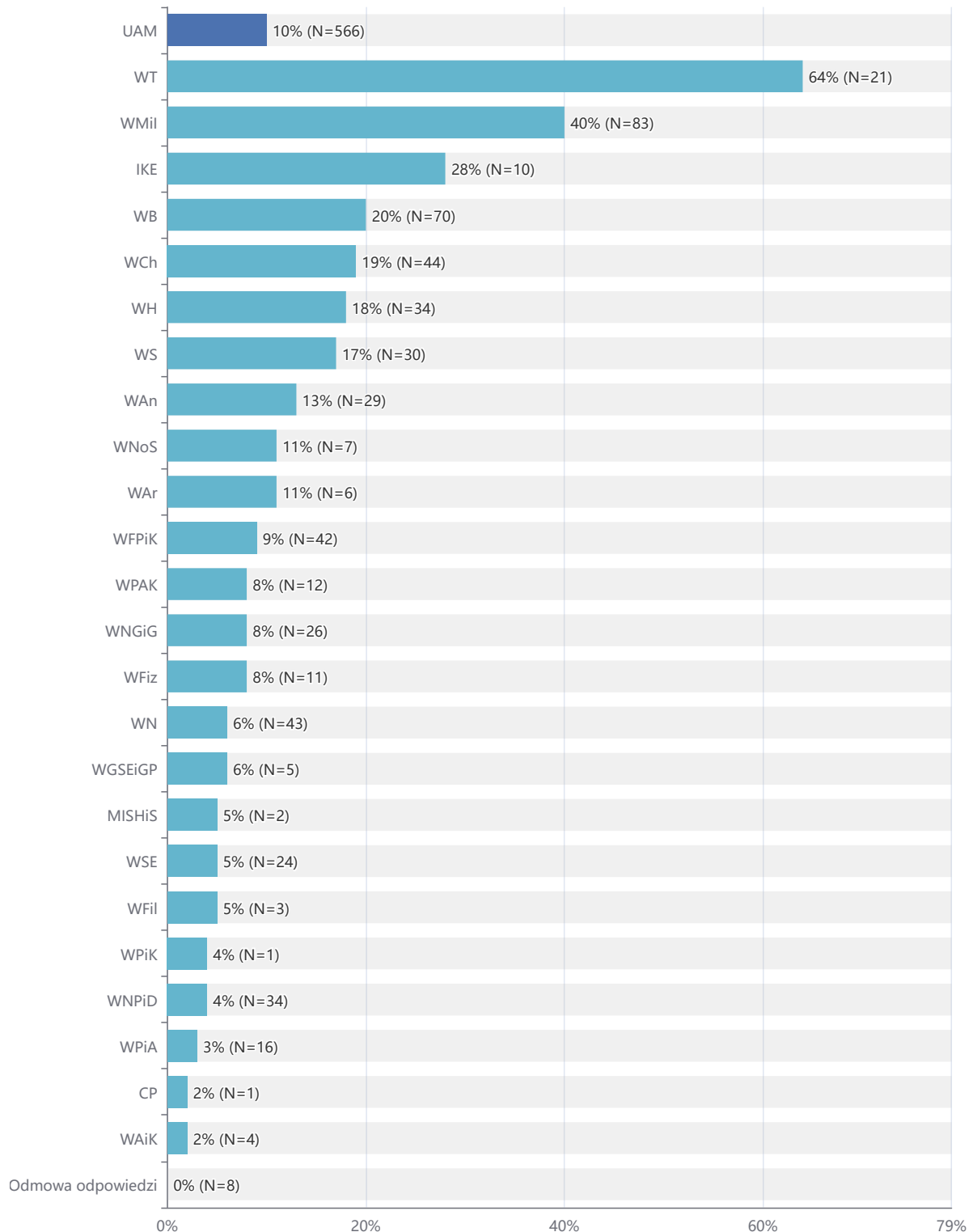
\*\* Analizując dane dotyczące frekwencji, należy także zwrócić uwagę na liczbę studentów studiujących w danej jednostce.

### Studia II stopnia

W badaniu wzięło udział 566 studentów z 5862\* wszystkich studentów II stopnia studiów stacjonarnych UAM, co stanowi 10% ogółu tych studentów na UAM.

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

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



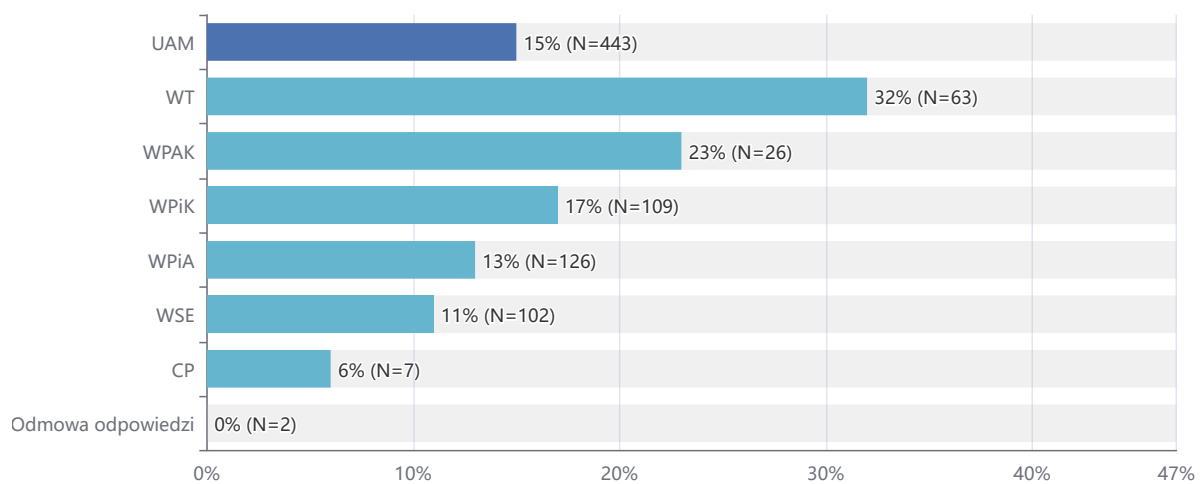
\*\* Analizując dane dotyczące frekwencji, należy także zwrócić uwagę na liczbę studentów studiujących w danej jednostce.

### Studia jednolite magisterskie

W badaniu wzięło udział 443 studentów z 2990\* wszystkich studentów jednolitych studiów magisterskich UAM, co stanowi 15% ogółu tych studentów na UAM.

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

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

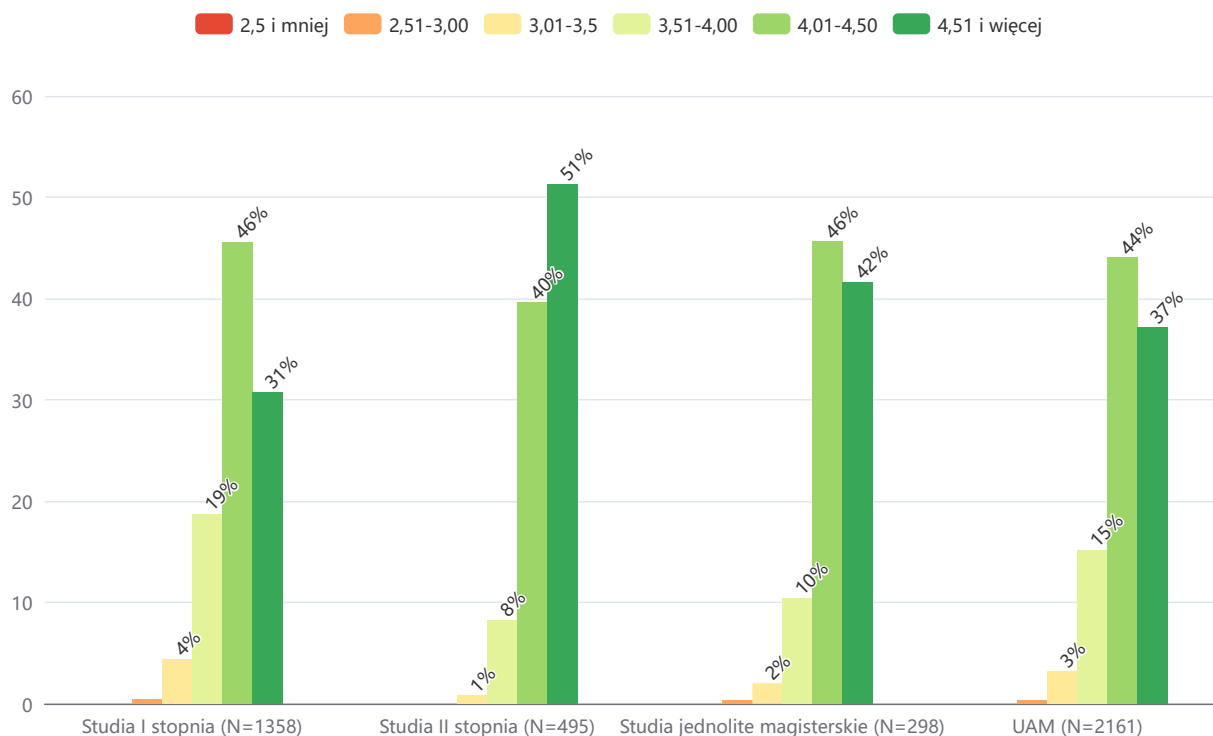


\*\* Analizując dane dotyczące frekwencji, należy także zwrócić uwagę na liczbę studentów studiujących w danej jednostce.

## Średnia ocen

Średnia ocen ze studiów na podstawie deklaracji uczestników (dla wszystkich studentów, którzy udzielili odpowiedzi ważne (czyli wskazali średnią ocen).

**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: 44% respondentów uzyskało średnią ze studiów między 4,01 a 4,50; a 37% – średnią 4,51 lub wyższą.

Rozkład odpowiedzi ze względu na stopień studiów jest podobny: zawsze 77% i więcej studentów legitymowało się średnią wyższą niż 4,0 (w przypadku studiów II stopnia było to 91%).



# 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.

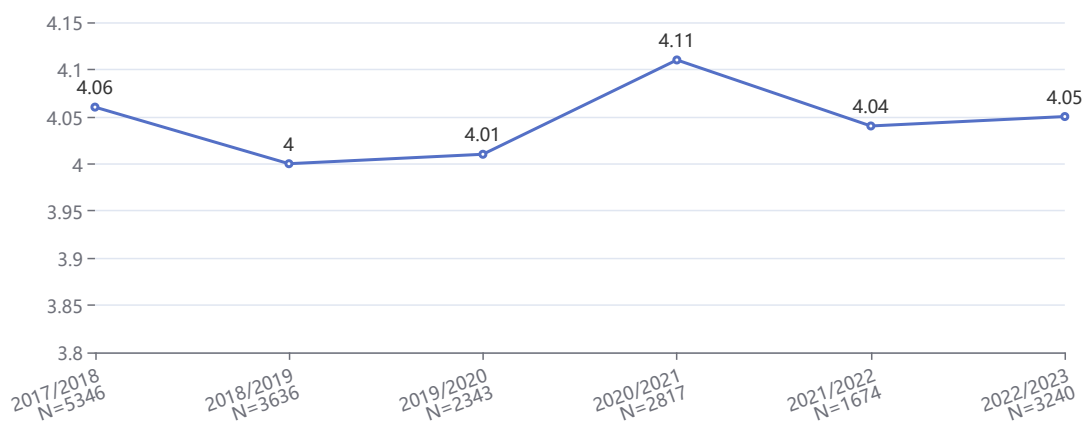
Respondentów poproszono o ogólną ocenę jakości kształcenia na ich kierunku studiów – w tym celu mieli posłużyć się dawną szkolną skalą ocen od 2 (ocena „niedostateczna”) do 5 (ocena „bardzo dobra”). Średnia ocen dla całego uniwersytetu wyniosła 4,05 (ocena dobra).

Porównanie średnich ogólnych ocen jakości kształcenia w latach 2018-2023 wskazuje, że od kilku lat poziom satysfakcji studentów utrzymuje się na zbliżonym poziomie: 4,00 lub wyżej. Dostrzegalne zmiany w średniej ocen prawdopodobnie są konsekwencją zmian w procesie kształcenia wprowadzanych w czasie pandemii COVID-19. W roku akademickim 2020/2021 studenci wskazywali, że nastąpiło – w porównaniu z rokiem poprzednim 2019/2020 – uspokojenie sytuacji na uczelni: uniwersytet pracował przede wszystkim w trybie zdalnym i zdołał wypracować satysfakcjonujące rozwiązania odpowiadające warunkom kształcenia w czasie pandemii. Tymczasem w roku akademickim 2021/2022, po wspomnianym czasie uspokojenia, ponownie w organizację pracy uczelni wkraść się lekki chaos związany z kolejną zmianą: tym razem z przejściem z trybu zdalnego w stacjonarny lub hybrydowy (w którym część zajęć nadal odbywała się zdalnie). W ocenie studentów ten czynnik spowodował, że w procesie kształcenia pojawiły się małe turbulencje rzutujące na ogólną ocenę jakości kształcenia. Rok akademicki 2022/2023 jest ponownie rokiem stabilizacji. Warto zwrócić uwagę, że średni poziom oceny jakości kształcenia powrócił do poziomu sprzed pandemii.

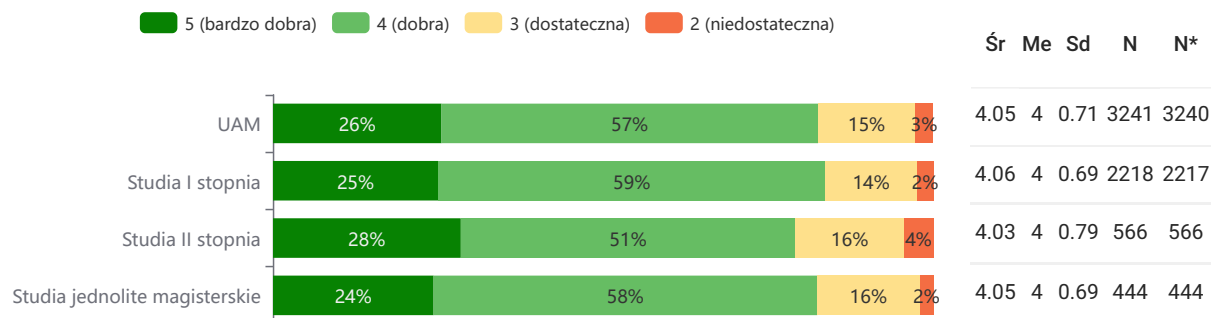
Odsetek studentów oceniających w roku akademickim 2022/2023 jakość kształcenia na Uniwersytecie bardzo dobrze lub dobrze wyniósł w skali całej uczelni 83%. Rozkład ocen ze względu na stopień studiów jest podobny, przy czym stosunkowo najniższe oceny wystawili studenci studiów II stopnia (79% z nich oceniło jakość kształcenia dobrze lub bardzo dobrze, w porównaniu do min. 82% studentów innych stopni).

Rozkład ocen jakości kształcenia ze względu na średnią uzyskaną przez studenta ujawnia śladowe korelacje wskazujące na dwa zjawiska. Po pierwsze, generalnie im niższa średnia, tym niższa ocena – czyli następuje pewne przełożenie niesatysfakcjonujących wyników w nauce na niższą ocenę uczelni. Po drugie, prawie jedna trzecia osób, które oceniły jakość kształcenia na „niedostatecznie”, jednocześnie uzyskała średnią ocen powyżej 4,51, a ponad 40% uzyskało średnią między 4,01 a 4,5 – co oznacza prawdopodobnie, że są to studenci ambitni, 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 2018–2023)

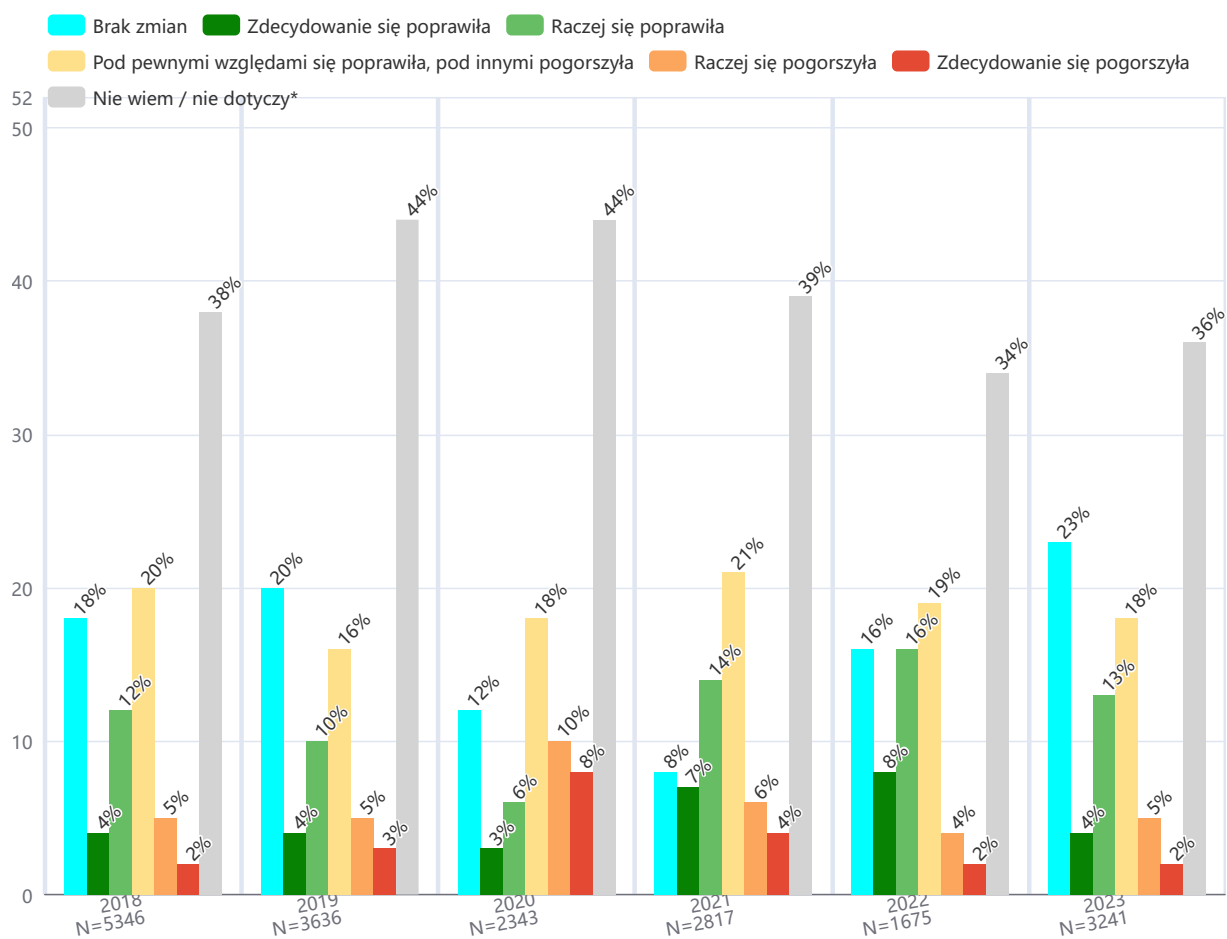


### I.1a. Jak ogólnie ocenia P. jakość kształcenia na swoim kierunku studiów?



### Zmiana jakości kształcenia

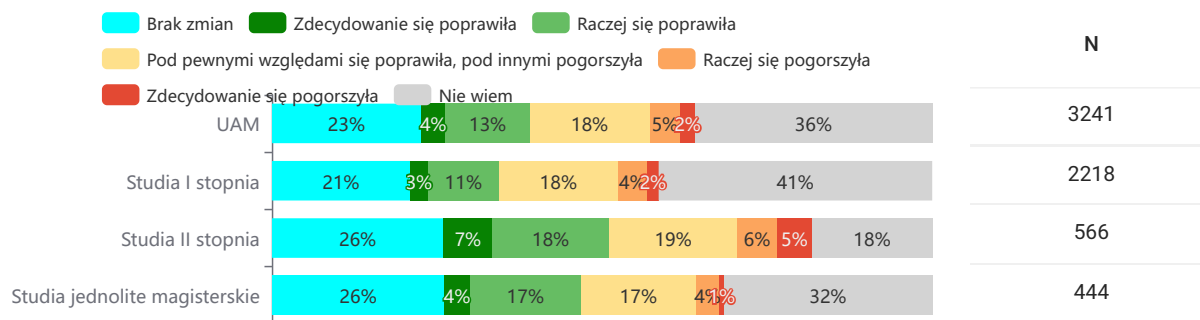
I.2a. Czy dostrzegł(a) P. zmianę jakości kształcenia w stosunku do poprzedniego roku akademickiego? (porównanie wyników 2018–2023)



\*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 7 p.p. r/r. Wzrósł za to odsetek studentów, którzy uważają, że jakość kształcenia nie zmieniła się (+7 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. 17% z nich odpowiedziało, że jakość kształcenia zdecydowanie lub raczej poprawiła się. Przeciwnego zdania było 7% badanych. 18% studentów odpowiedziało, że jakość kształcenia po pewnych względami poprawiła się, a pod innymi – pogorszyła. Żadnych zmian nie zaobserwowało 23% badanych.

Studentów, którzy wskazali, że jakość kształcenia uległa pogorszeniu, poprawie lub zarówno pogorszyła się, jak i poprawiła, zapytano o uzasadnienie swojej oceny. Poniżej przedstawiono najczęściej pojawiające się motywy w odpowiedziach respondentów. Dla czytelności opinie podzielono na tylko te negatywne i pozytywne – jeśli studenci wskazywali, że jakość kształcenia jednocześnie poprawiła się w jednym obszarze, a pogorszyła w innym, to korzystali z tej samej puli argumentów, co pozostali badani. Wszystkie cytaty są zaczerpnięte z wypowiedzi badanych; dla zachowania anonimowości respondentów pominięto jedynie odniesienia do konkretnych kierunków studiów lub wymienionych z imienia i nazwiska wykładowców.

Analiza rozkładów odpowiedzi pozwala wskazać kilka wątków, które przewijały się w wypowiedziach badanych. W każdym z nich pojawiały się zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty.

Po pierwsze, studenci studiów stacjonarnych stosunkowo często łączyli ocenę jakości kształcenia z oceną pracy wykładowców. Wskazywano, że bardzo dużo zależy od nastawienia prowadzącego zajęcia, od jego chęci i zdolności dydaktycznych, od, co najważniejsze, przygotowania merytorycznego do prowadzenia danego przedmiotu. Jeśli studenci widzą po drugiej stronie katedry pasję, wiedzę i umiejętność przekazywania informacji, to tym samym lepiej oceniają cały proces kształcenia. Jeśli zaś studenci mają poczucie, że wykładowca nie jest przygotowany do zajęć, że nie ma wiedzy w zakresie przedmiotu, że dydaktyka nie jest jego powołaniem – to tym samym ocena jakości kształcenia obniża się. Ważny był również szacunek okazywany studentom, dotrzymywanie terminów i jasne przekazywanie wytycznych odnośnie do zaliczenia przedmiotu.

*Co raz mniej kompetentnych pracowników, wykładowcy wolą zajmować się własnymi projektami, niż kształceniem.*

*Niektórzy wykładowcy byli... trochę ciężcy do dogadania się z.*

*Wykładowcy wyciągają wnioski, ewaluują np formy sprawdzania wiedzy, biorą pod uwagę zdanie studentów i wspólnie staramy się znaleźć najlepsze, najciekawsze rozwiązania dotyczące metod i form prowadzenia zajęć*

Studenci nie są jednak skłonni do nieuzasadnionych generalizacji. Potrafią dostrzec, że wykładowcy są różni. Stosunkowo często zwracano uwagę, że ocena „polepszyło się” lub „pogorszyło się” powinna być odczytywana w kontekście. A ten stanowią po pierwsze inni wykładowcy prowadzący zajęcia na tym samym roku studiów; a po drugie – wykładowcy, z którymi do tej pory w procesie kształcenia student miał styczność. Innymi słowy, ważny jest punkt odniesienia. Stąd w wypowiedziach studentów wskazywano, że zmiana jakości kształcenia związana jest ze zmianą grona wykładowców – a może to działać zarówno in plus, jak i in minus.

*Zmiana wykładowców wpłynęła na poziom kształcenia - w tym semestrze wykładowcy prowadzą zajęcia, żeby prowadzić, organizują kolokwia, żeby tylko organizować - czyli "odklepać i do domu"*

*Dużo zależy od prowadzących i tematyki. W zeszłym roku miałam przyjemność uczestniczyć w wykładach bardzo dobrze przygotowanych pod kątem merytorycznym oraz były one dobrze przekazane studentom. W tym roku uważam, że niektóre przedmioty można by zmienić, a z innych zrezygnować*

*Profesorowie, z którymi mam zajęcia w tym roku są zdecydowanie bardziej przychylnie nastawieni do studentów. Zdecydowanie klarowniej przedstawiają warunki zaliczenia zajęć, są skorzcy do konsultacji i wymagają więcej co zdecydowanie lepiej wpływa na stan wiedzy studenta.*

Podobnie kontekstowo należy odczytywać kolejny wątek, który pojawił się w odpowiedziach badanych: powiązanie oceny jakości kształcenia z oceną programu studiów. Dla studentów wysoka jakość kształcenia to nie tylko sposób prowadzenia zajęć, ale również treść oferowanych w toku studiów przedmiotów. Wskazywano w tym momencie na powiązanie treści zajęć z kierunkiem studiów.

*Niektóre przedmioty trwają zbyt długo lub treści z innych przedmiotów w całości powtarzają się w innym i jest to zrobione w bardzo nudny sposób, bardzo monotonna. Niczego nowego i ważnego się nie dowiedziałam*

*Więcej przedmiotów nastawionych typowo na naszą specjalizację, a co za tym idzie, konkretniejsze wiedza.*

Podnoszono również kwestię obecności w treściach przedmiotu kwestii praktycznych, przydatnych na rynku pracy.

*[ocena negatywna bo:] Więcej suchej teorii na zasadzie zakuj zapomnij*

*Uczymy się coraz ciekawszych rzeczy, jednakże niektórych z nich nie widzę w mojej przyszłej karierze zawodowej. Już teraz [...] jestem w stanie dostrzec, że część wiedzy którą posiadam nie jest mi przydatna. Choć wciąż w moim odczuciu uchodzi za wiedzę w formie ciekawostek.*

*Jest to ostatni rok studiów i przedmioty są o wiele ciekawsze i bardziej praktyczne z punktu widzenia przyszłości zawodowej.*

Ważne było także to, czy treści przekazywane podczas zajęć z różnych przedmiotów nie pokrywają się.

*Większość przedmiotów to zapychacze, z których nie wynoszę nic nowego, bo przerabialiśmy te same rzeczy w poprzednich latach bardziej szczegółowo i merytorycznie, nawet na 1 roku niektóre z nich*

*Niektóre przedmioty trwają zbyt długo lub treści z innych przedmiotów w całości powtarzają się w innym i jest to zrobione w bardzo nudny sposób, bardzo monotonna. Niczego nowego i ważnego się nie dowiedziałam*

Studenci studiów II stopnia zwracali z kolei uwagę na to, w jaki sposób program studiów I i II stopnia w ramach tego jednego kierunku jest ze sobą powiązany. Z jednej strony krytykowano powtarzalność treści, gdy zajęcia na poziomie magisterskim powielają zakres zajęć z poziomu licencjackiego. Z drugiej strony wskazywano sytuacje, w których między jednym a drugim stopniem studiów pojawia się „wiedzowa luka”: wykładowcy podczas zajęć na II stopniu oczekują, że studenci posiadają już pewne informacje, co nie zawsze odpowiada rzeczywistości (i nie dotyczy tylko osób, które zmieniły kierunek studiów).

*Często materiał albo się powtarza albo też mówi się nam "to powinniście byli mieć Państwo na licencjacie" - czego nie mieliśmy - po czym przechodzimy do rzeczy, których nikt nie rozumie.*

*Na studiach magisterskich wiele materiału jest powtórką ze studiów licencjackich. Jednocześnie niektórzy prowadzący wychodzą z założenia, że dany temat został dostatecznie omówiony na studiach licencjackich i pomijają go na rzecz innego tematu, ale nie zawsze jest to prawda, przez co dostajemy podwójny nakład pracy własnej, która niestety może okazać się niewystarczająca podczas egzaminu*

Powyżej scharakteryzowane dwa wątki: wykładowcy i program studiów przewijały się w zdecydowanej większości uzasadnień oceny zmiany jakości kształcenia. Dodatkowo poruszono jeszcze następujące trzy kwestie.

#### **a) Zmiana formy organizacji kształcenia ze zdalno-hybrydowej na stacjonarno-hybrydową.**

Ocena zmiany formy organizacji zajęć z pandemicznej na postpandemiczną bywała dość różna. Część osób wyrażała zadowolenie z powrotu do formy stacjonarnej, inni z kolei tęsknili za formą zdalną (która dawała możliwość udziału w zajęciach np. podczas choroby). Pojawiały się również głosy, że uczelnia niejako „cofnęła się w rozwoju”. Niektórzy studenci odnieśli wrażenie, że podczas zajęć zdalnych wykładowcy bardziej się starali, szukali ciekawych form aktywizacji studentów, udostępniali materiały i prezentacje. Powrót do sal wykładowych okazał się jednocześnie powrotem do starych metod nauczania: czytanie tekstów, projekty grupowe, niedostępianie treści wykładów w postaci prezentacji.

#### **b) Zapewnienie przez uniwersytet studentom narzędzi niezbędnych w procesie kształcenia (przede wszystkim dostępu do specjalistycznych programów komputerowych).**

#### **c) Obciążenie nadmierną liczbą zajęć studentów roczników prac dyplomowych (licencjackich, magisterskich).**

Wskazywano, że ostatni rok, lub przynajmniej ostatni semestr nauki na danym stopniu studiów, powinien być przeznaczony przede wszystkim na napisanie pracy dyplomowej. Tymczasem konieczność udziału w dużej liczbie zajęć, a następnie obowiązek sprostania niejednokrotnie dość pracochłonnym warunkom zaliczenia, powoduje, że studentom brakuje czasu na napisanie pracy.

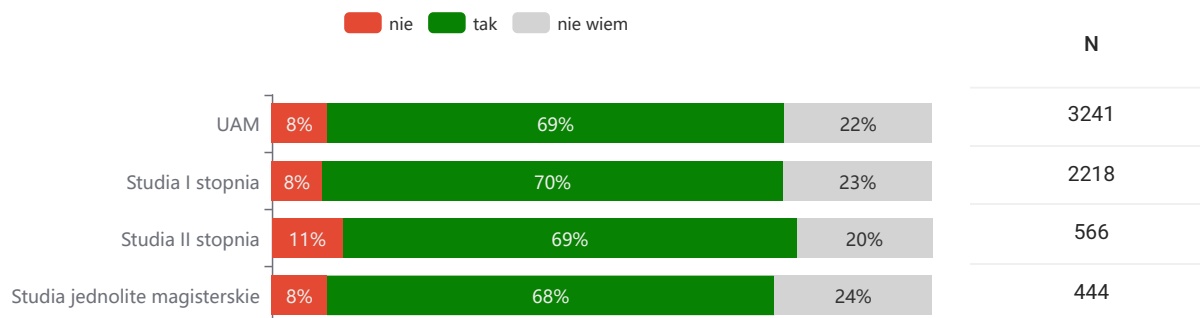
## **Ponowienie decyzji o wyborze uczelni**

Większość respondentów, podejmując jeszcze raz decyzję o wyborze uczelni, ponownie wybrałaby UAM – dla całej uczelni odsetek takich odpowiedzi wyniósł 69%.

Rozkład odpowiedzi ze względu na stopień studiów jest podobny, przy czym najbardziej zdecydowani byli studenci studiów I stopnia (70% „tak”), a najmniej – studiów jednolitych magisterskich (68% odpowiedzi „tak”). Różnica 2 p.p. nie uprawnia jednak do wniosku, że pomiędzy poszczególnymi stopniami studiów istnieje istotne zróżnicowanie opinii.

Co ważne, odsetek osób, które ponownie wybrałyby jako swoją uczelnię UAM, spada wraz z kolejnymi latami studiów. W przypadku studiów I stopnia na 1 roku 77% osób zadeklarowało ponowny wybór UAM, z na 3 roku – 61%. W przypadku studiów II stopnia: 1 rok to 72% deklaracji „na tak”, a 2 rok – 66%. W przypadku studiów jednolitych magisterskich: na 1 roku 75% respondentów deklarowało, że ponownie wybierze UAM; na roku 5: 38%. Z jednej strony mamy więc do czynienia z dość naturalnym zjawiskiem urealniania oczekiwań oraz dojrzewaniem młodych ludzi, którzy swoje wybory dokonywane w wieku lat 19 inaczej postrzegają kilka lat później. Z drugiej strony należy pamiętać, że starsze roczniki studentów (szczególnie na I stopniu i studiach jednolitych) to roczniki „pandemiczne”. To studenci, których doświadczenie studiowania jest dość mocno naznaczone zmianami, które w procesie kształcenia wymuszały najpierw pandemiczne ograniczenia, a potem proces wycofywania się z nich. To nie był łatwy czas ani dla uczelni jako organizacji, ani dla jej pracowników, ani – przede wszystkim – dla studentów.

### 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 zdecydowali się na uczelnię konkurencyjną, zapytano o powód takiej decyzji. Ponieważ respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), łączny odsetek odpowiedzi przekracza 100%.

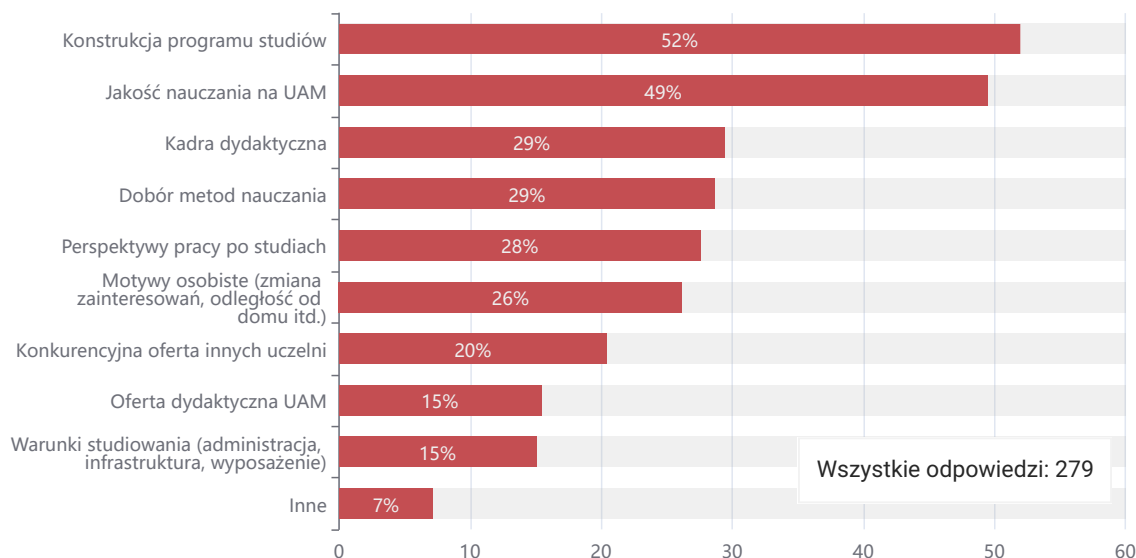
Najczęściej podawanymi powodami były: konstrukcja programu studiów (52% wskazań) oraz jakość nauczania na UAM (49% wskazań). Na kolejnych miejscach znalazły się: kadra dydaktyczna (29%) oraz dobór metod nauczania (29% wskazań), perspektywy pracy po studiach (28% wskazań) oraz motywy osobiste (26%). Pozostałe powody uzyskały mniej niż 25% wskazań.

Hierarchia powodów okazała się dość podobna w przypadku wszystkich stopni studiów: konstrukcja programu studiów oraz jakość kształcenia są powodami najczęściej wymienianymi. Co ciekawe, w przypadku studiów I i II stopnia, podobnie jak dla całego UAM, te dwa powody wyraźnie dominują nad pozostałymi (różnica między drugim i trzecim miejscem to od 15 do 31 punktów procentowych). Natomiast w przypadku studiów jednolitych magisterskich konstrukcja programu studiów jest samodzielnym liderem zestawienia.

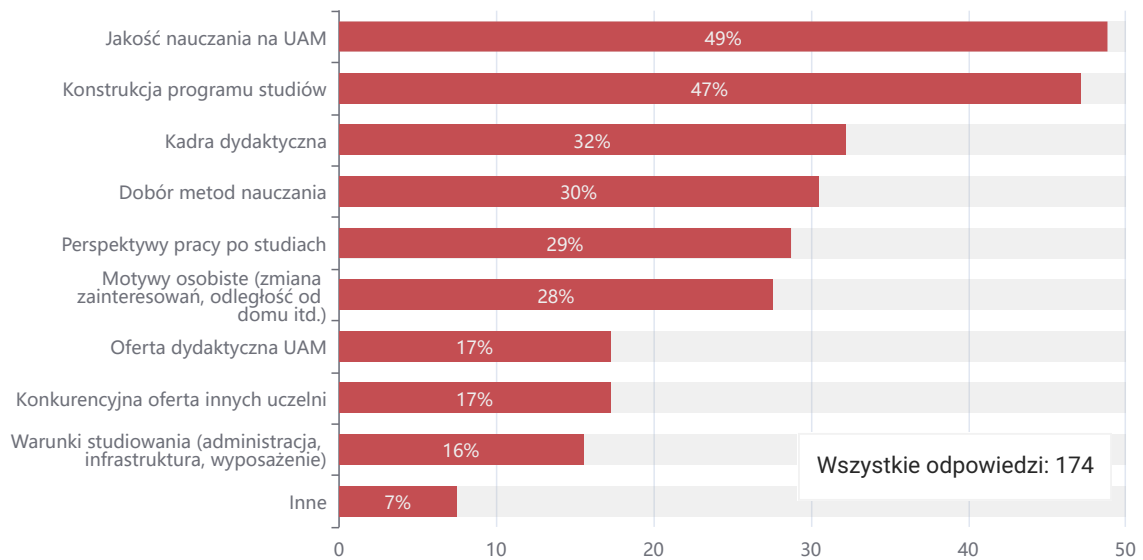
Wśród uzasadnień ocen oraz odpowiedzi „inne” pojawiły się przede wszystkim dwie kwestie: stosunek kadry dydaktycznej do studentów oraz zbyt mała obecność zajęć praktycznych.

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

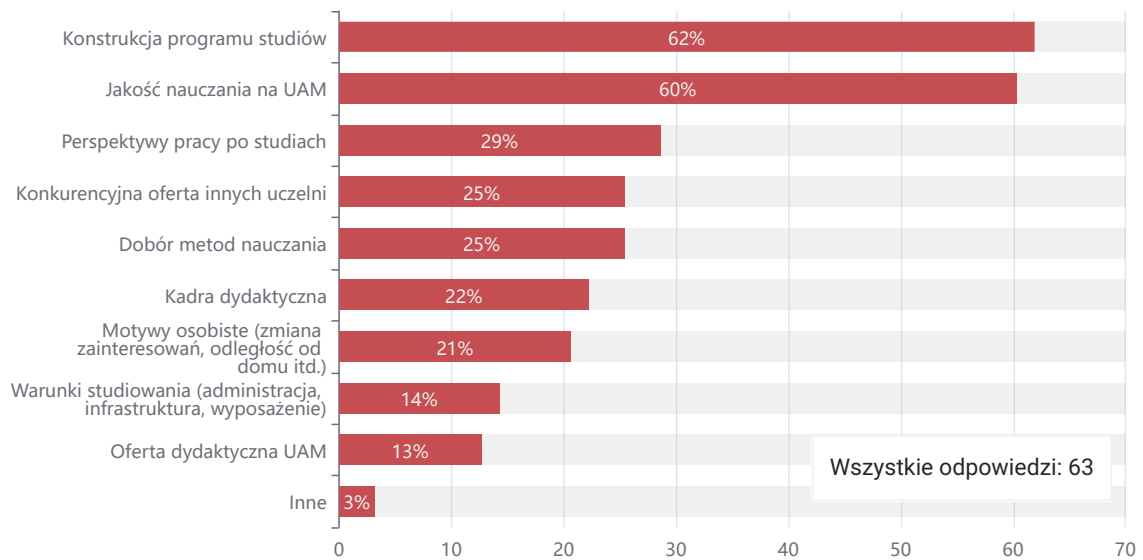
##### UAM



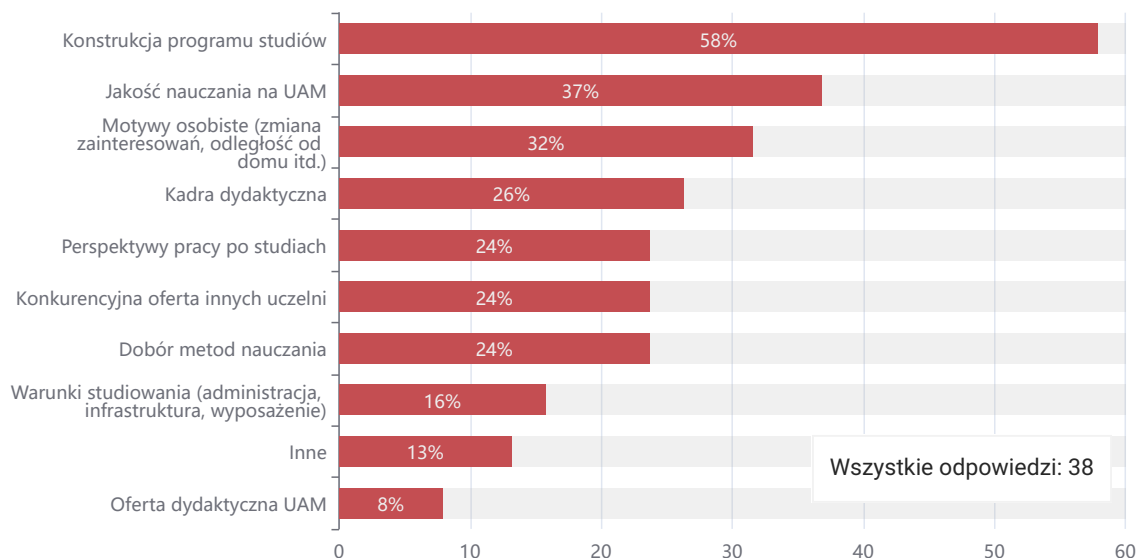
##### Studia I stopnia



## Studia II stopnia



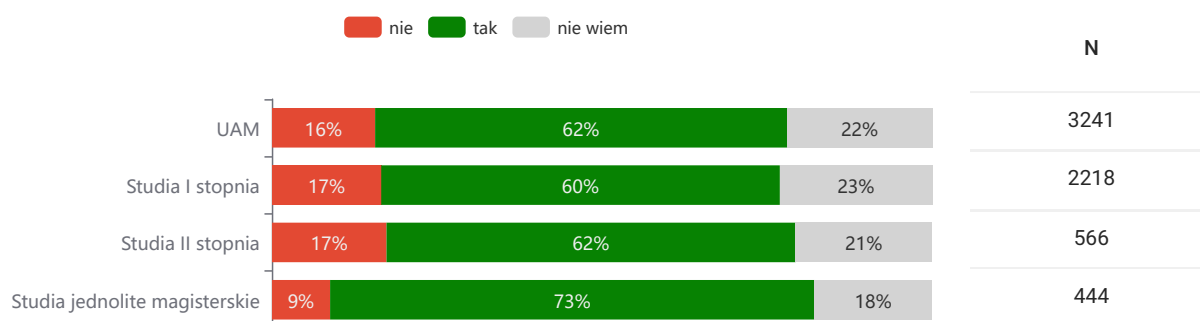
## Studia jednolite magisterskie



## 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 62% badanych odpowiedziało twierdząco. Najmniej chętni do dokonania tego samego wyboru byli studenci studiów I stopnia (60% odpowiedzi „tak”), najbardziej chętni – studenci studiów jednolitych magisterskich (73% 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%.

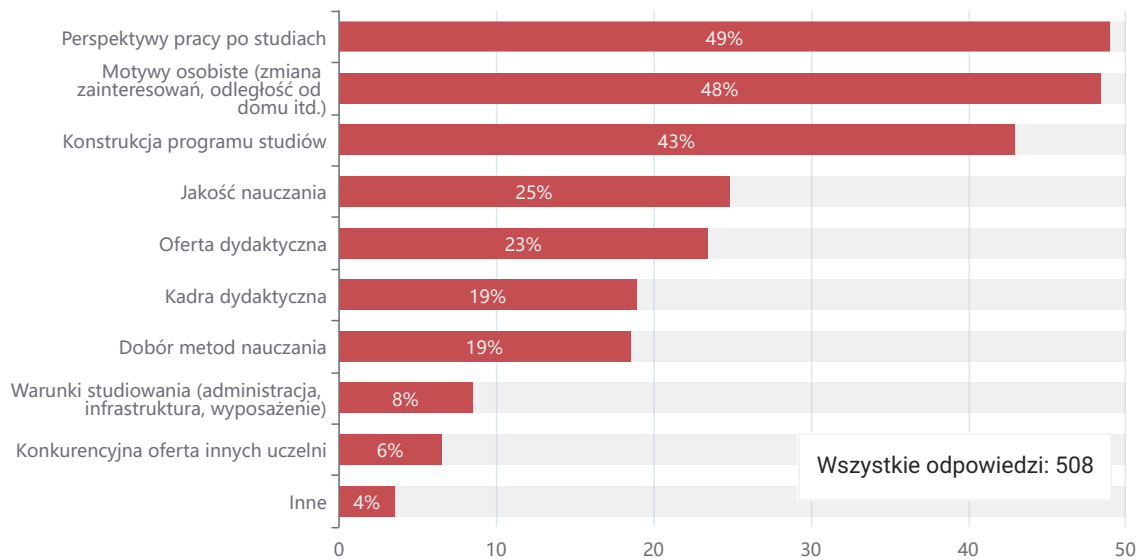
W odpowiedziach dominują dwa wątki: perspektywy pracy po studiach i motywy osobiste (uzyskały kolejno 49 i 48% wskazań). Na trzecim miejscu znalazło się uzasadnienie „konstrukcja programu studiów” (43% wskazań).

Hierarchia powodów studentów poszczególnych stopni studiów była podobna: zawsze trzy wyżej wymienione uzasadnienia zajmowały czołowe miejsca. Co ciekawe jednak, w każdym przypadku był inny lider zestawienia. Studenci studiów I stopnia najczęściej wskazywali na perspektywy pracy po studiach i motywy osobiste (po 50% wskazań); studenci studiów II stopnia – na konstrukcję programu studiów (62%), a studenci studiów jednolitych – na motywy osobiste (zdecydowany lider w tym wypadku: 74% wskazań).

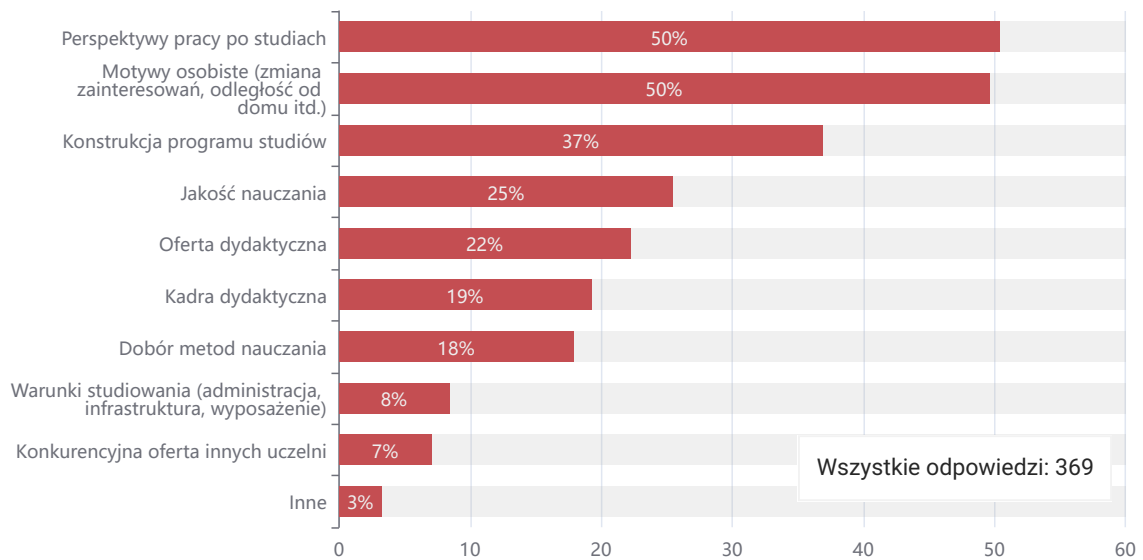
Wśród innych powodów zmiany decyzji wskazywano najczęściej, że studiowanie na obecnym kierunku lub specjalności nie było pierwszym wyborem, jeśli np. ktoś nie dostał się na wybrany przez siebie kierunek (wybraną specjalność) lub uczelnia nie otworzyła danego kierunku lub specjalności. Pojawiały się również uzasadnienia dotyczące niezbyt dobrej atmosfery studiowania oraz nie najlepszych relacji z wykładowcami.

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

## UAM

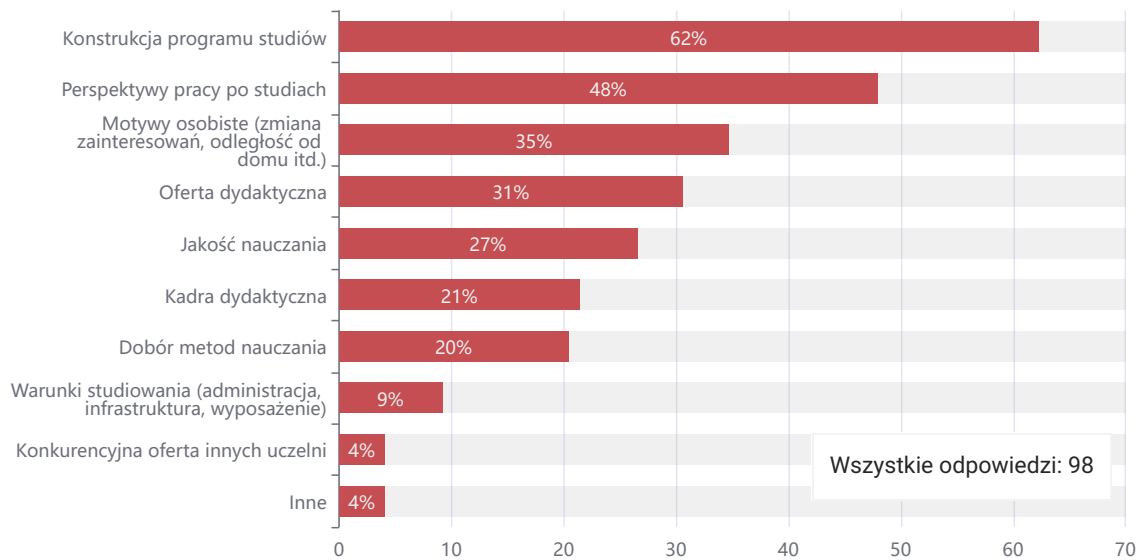


### Studia I stopnia

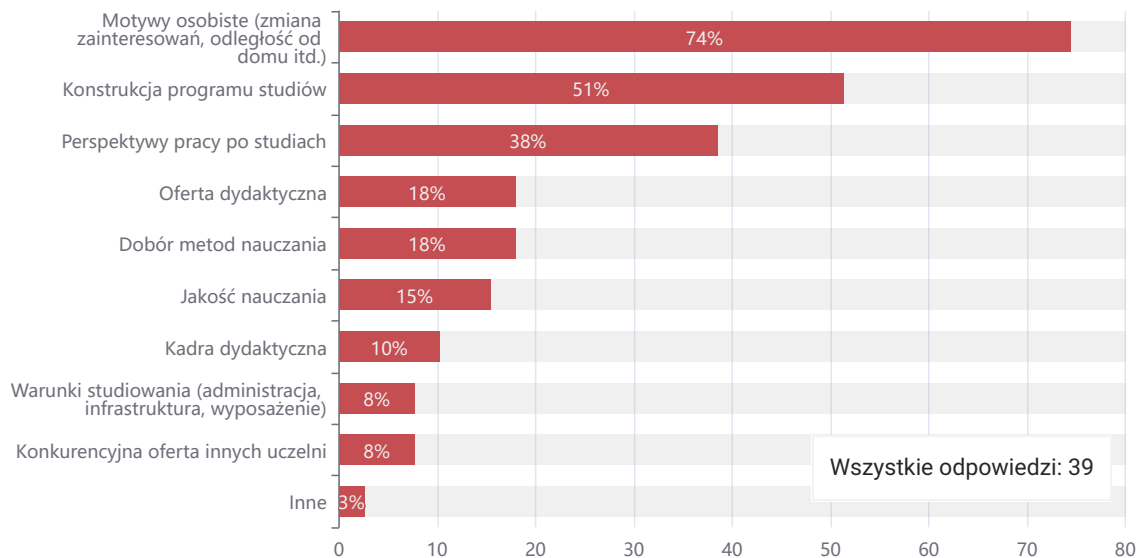


### Studia II stopnia





### Studia jednolite magisterskie



Porównano również odpowiedzi badanych na oba pytania dotyczące ponownego wyboru: uczelni i kierunku/specjalności. Nieco ponad połowa studentów potwierdziła, że ponownie wybrałaby nie tylko UAM, ale również ten sam kierunek studiów. To grupa najbardziej zadowolonych studentów. Na drugim biegunie jest grupa 4% badanych, którzy zadeklarowali, że nie wybrałoby ponownie ani uczelni, ani kierunku – można traktować ich jako najbardziej niezadowolonych. Z kolei 6% wybrałoby ponownie UAM, ale nie ten sam kierunek studiów; 3% natomiast chciałoby studiować to samo, ale może niekoniecznie na UAM.

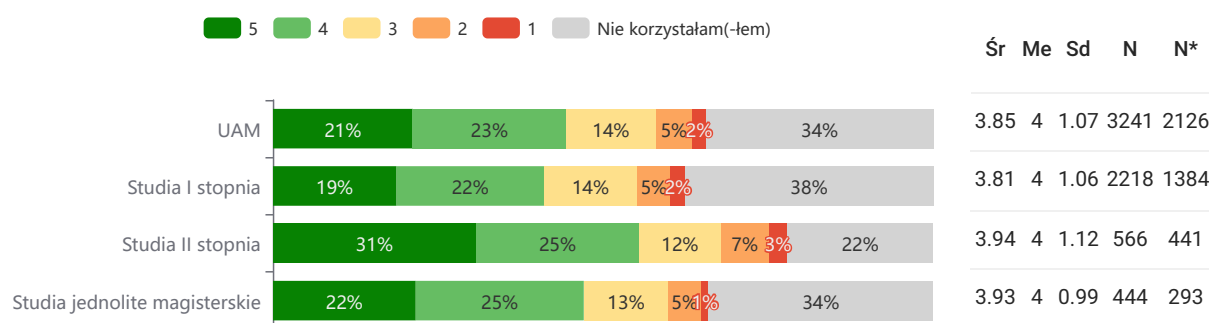
## II. Program studiów

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 w skali od 1 do 5 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle). Dla każdego aspektu, dla poszczególnych stopni studiów średnia i pozostałe statystyki zostały policzone tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie wiem” / „Nie dotyczy” / „Nie korzystałam(-em)”).

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



Respondentów, którzy nisko ocenili możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych (odpowiedź „bardzo źle” lub „raczej źle”), zapytano o powód takiej oceny. Warto pamiętać, że poniższy zbiór uzasadnień pochodzi od około 10% respondentów, w związku z czym powinien być traktowany bardziej jako katalog wątków niż reprezentatywny obraz sytuacji panującej na uczelni.

W uzasadnieniach niskich ocen wskazywano przede wszystkim, że na danym wydziale lub kierunku nie ma oferty uczestnictwa w badaniach naukowych lub być może oferta jest, ale nie ma rozpowszechnionych informacji o tym. Respondentów, którzy wyrazili takie opinie, można podzielić na dwie grupy.

Pierwszą grupę stanowią osoby, które niekoniecznie są w tej chwili zainteresowane wzięciem udziału w badaniach naukowych, ale nisko oceniają sam fakt, że badań lub informacji o nich nie ma. Wydaje się, że jest to dla nich pewien element wizerunku uczelni. Druga grupa to studenci, którzy są zainteresowani udziałem w badaniach naukowych, trafiają jednak na zbyt wiele przeszkód, aby w nich uczestniczyć. Chcieliby wziąć udział w projektach naukowych, ale nie mogą, ponieważ ich nie ma lub nie docierają do nich informacje o takich możliwościach. A gdy sami wykazują inicjatywę i startują w konkursach grantowych, to trafiają na kolejną przeszkodę: często udział w projekcie naukowym wiąże się z posiadaniem już określonego doświadczenia. Tymczasem nie ma miejsca, by to doświadczenie zdobyć, by podnieść swoje badawcze i naukowe kwalifikacje.

W tym miejscu pojawia się następny wątek ocen: trudność w dostępie do informacji o projektach naukowych. Respondenci wskazywali, że czasem tylko nieliczni i wybrani na wydziale mają takie możliwości: doktoranci, koła naukowe, osoby zaprzyjaźnione z wykładowcami lub po prostu osoby zdeterminowane, by do informacji dotrzeć. W opinii badanych brakuje centralnego miejsca, w którym można by zapoznać się z ofertami projektów badawczych. Sytuacji nie pomaga fakt, że – w opinii badanych – ani władze wydziałów, ani wykładowcy często nie wykazują inicjatywy, by studentów do badań i projektów zaprosić.

Respondenci wskazywali również, że problematyczna jest jakość działań studenckich kół naukowych. Część z nich nie jest praktycznie aktywna, część działa, ale ich oferta skierowana jest wyłącznie do hermetycznego grona członków. Część z kolei ma niezbyt atrakcyjną ofertę i zajmuje się raczej działalnością społeczną niż naukową.

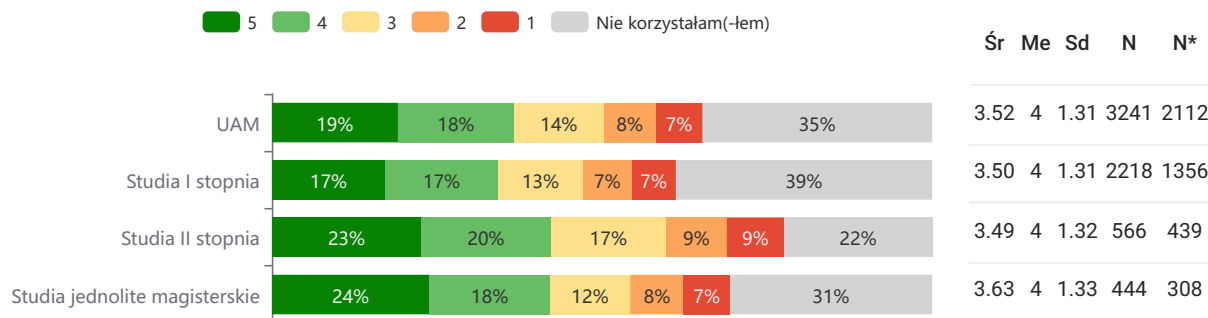
Jako podsumowanie zestawienia uzasadnień niskiej oceny tego aspektu działania uczelni niech posłuży jedna z wypowiedzi osób badanych:

*Nie istnieje zorganizowany system rekrutacji do zespołów badawczych. Nie każdy jest taką osobą, która będzie chodziła po pracownikach i szukała sobie miejsca. Osoby mogą w ogóle nie podejmować prób dostania się do zespołu badawczego w oparciu, ze względu na niskie poczucie własnej wartości i kompetencji. Nie warto moim zdaniem zostawiać kwestii tego czy ktoś powinien być w zespole czy nie tylko jego*

własnej ocenie. Wartościowym byłoby gdyby badacze częściej wychodzili z inicjatywą i w pewnym sensie werbowali studentów do pracy. Taka metoda sprawdza się o wiele bardziej, ale nie jest powszechnie dostępna. Dodatkowo kwestia informowania o trwających projektach badawczych pozostawia wiele do życzenia. Zdecydowana potrzeba jest w tym zakresie reforma, moim zdaniem warto postawić na rozwój dostępu do mailingu ogólnouczelnianego dla osób prowadzących badania. Sprawy dotyczące wynagrodzeń za taką działalność również należy poddać rozważeniu. W obecnej sytuacji gdy ponad 60% studentów pracuje, żeby utrzymać się na studiach (także dziennych) warto byłoby umożliwić im pracę na uczelni. Oczekiwanie, że będą studiować, pracować i realizować badania na poziomie zadowalającym w każdym z tych obszarów jest nierealne.

Na koniec warto również odnotować, że pojawiły się wypowiedzi osób, które zinterpretowały treść pytania w ten sposób: czy jest możliwość bycia uczestnikiem/uczestniczką, ochotnikiem/ochotniczką, respondentem/respondentką w badaniu naukowym? Innymi słowy, pomyślały o roli „obiektu badań”, a nie badacza.

## II.2. Możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych



Respondentów, którzy nisko ocenili możliwość uczestnictwa w praktykach zawodowych (odpowiedź „bardzo źle” lub „raczej źle”), zapytano o powód takiej oceny. Warto pamiętać, że poniższy zbiór uzasadnień pochodzi od około 15% respondentów, w związku z czym powinien być traktowany bardziej jako katalog wątków niż reprezentatywny obraz sytuacji panującej na uczelni.

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

Zdarza się także, że oferta praktyk jest mocno zróżnicowana w ramach wydziału: dla jednego kierunku/specjalizacji jest ich więcej niż dla pozostałych lub też sama forma oferowanych praktyk jest bardziej dostosowana do określonego kierunku lub specjalizacji, co rodzi w studentach poczucie niesprawiedliwości.

Bywa również, że oferta praktyk nie jest dostosowana do sytuacji, w której studenci stacjonarni oprócz nauki również pracują w dni powszednie – praktyki wyznaczone w godzinach pracy kolidują wówczas z wypełnianiem obowiązków zawodowych (a z tych z kolei studenci nie chcą rezygnować w poczuciu, że jak najwcześniejsze podjęcie pracy pomoże im w zdobyciu doświadczenia i przyszłej karierze zawodowej). Sprawy nie ułatwia fakt, że praktyki bardzo często są bezpłatne lub z bardzo niską stawką – z jednej strony studenci mają poczucie, iż za wykonaną pracę należy się zapłata, a z drugiej, że podczas odbywania praktyk umyka im czas, który mogliby poświęcić na pracę zawodową w celu pozyskania środków na utrzymanie.

Respondenci zwracali również uwagę, że czasem zasady odbywania praktyk kolidują z samym procesem kształcenia, stawiając studenta przed wyborem: albo pojawi się na zajęciach, albo będzie w miejscu praktyk. Sytuację utrudnia mała elastyczność zarówno po stronie uczelni, jak i instytucji oferujących praktyki.

Po drugie, studenci wskazywali na niskie zaangażowanie uczelni w pomoc studentom w znalezieniu praktyk (zwłaszcza jeśli odbycie praktyk jest obowiązkowe – studenci mają poczucie, że obarczono ich obowiązkiem, ale nie zaoferowano pomocy w jego wypełnieniu) oraz na małą współpracę UAM z biznesem i instytucjami publicznymi/samorządowymi w tym zakresie. Wyznaczony opiekun praktyk z kolei bywa niestety mało pomocny ze względu na brak orientacji w szczegółowych wymaganiach dotyczących warunków praktyk w danej instytucji/przedsiębiorstwie lub brak kontaktów poza uczelnią (by mógł skutecznie pomóc studentom w znalezieniu miejsca praktyk).

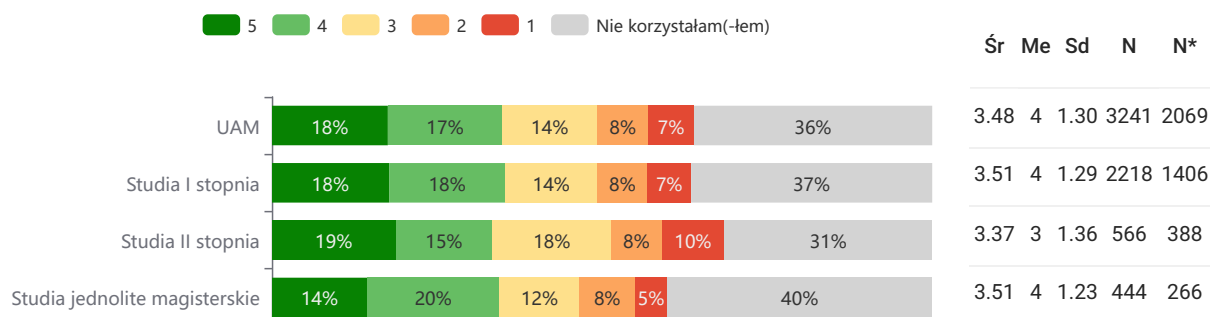
Respondenci wskazywali również, że oferowane im praktyki w instytucjach, z którymi uczelnia współpracuje, często nie są powiązane ani z kierunkiem kształcenia, ani z przyszłą pracą zawodową. Student zamiast zdobywać praktyczne umiejętności staje się np. pomocą biurową. Uczelnia zaś robi niewiele, by wymóc na swoich partnerach odpowiednią jakość oferowanych praktyk zawodowych.

Jako podsumowanie zestawienia uzasadnień niskiej oceny tego aspektu działania uczelni niech posłuży cytat z wypowiedzi osób badanych:

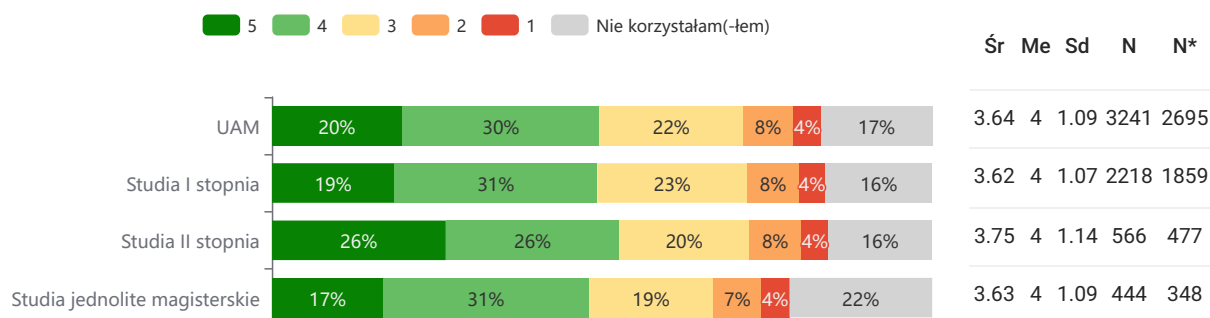
*Uczelnia nie oferuje żadnego wsparcia w organizacji praktyk. Jesteśmy pozostawieni sami sobie, prowadząca praktyki jest tylko od tego, aby weryfikować dokumenty. Nie rozumiem, czemu miałbym ocenić pozytywnie nakaz zrobienia 120h za darmo (pozwolę sobie zauważyć, że na minimalnej krajowej dostalibyśmy za taką pracę 2736 zł netto) w jakiejś instytucji, gdzie jeszcze muszę się prosić, żeby łaskawie mnie przyjęli, a do tego wiem, że najpewniej spędzę ten czas przepisywując papierowe dokumenty na komputerze, parząc komuś kawę, albo sprząając biuro.*

W wypowiedziach badanych pojawiło się również wiele sugestii, w jaki sposób system praktyk zawodowych usprawnić. W najprostszym wariancie uczelnia powinna regularnie udostępniać informacje dotyczące praktyk zawodowych, w tym ofert, procedur i terminów. Istotne byłoby również dostosowanie planów studiów lub wprowadzenie większej elastyczności w odbywaniu praktyk (terminy, godziny, zakres i przedmiot – tak by lepiej dostosować proces do indywidualnych potrzeb studentów).

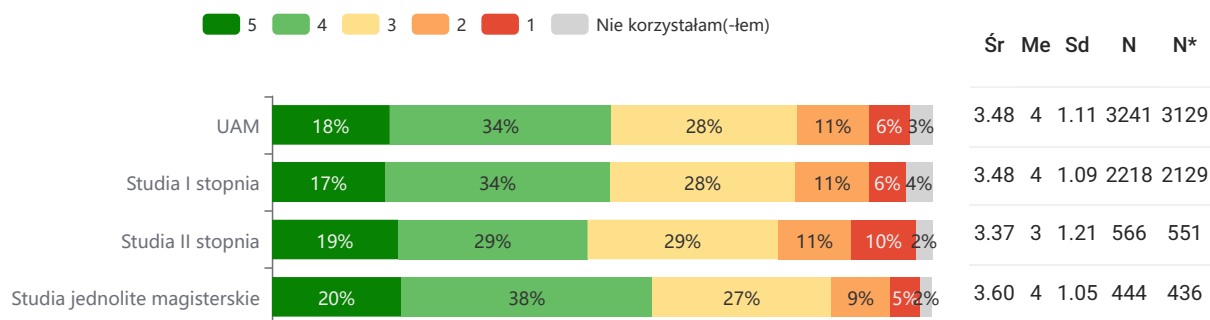
### II.3. Możliwość uczestnictwa w zajęciach w języku obcym (poza lektoratami z języka obcego)



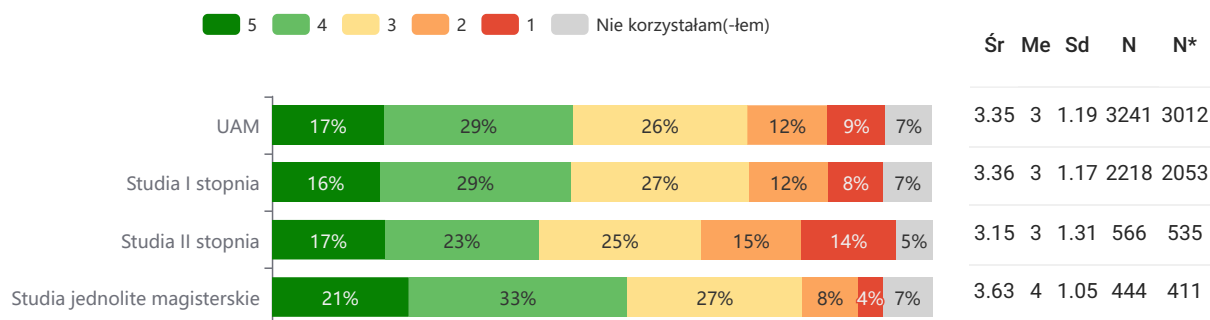
### II.4. Liczba punktów ECTS przypisana do przedmiotów



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



### II.6. Oferta zajęć do wyboru



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

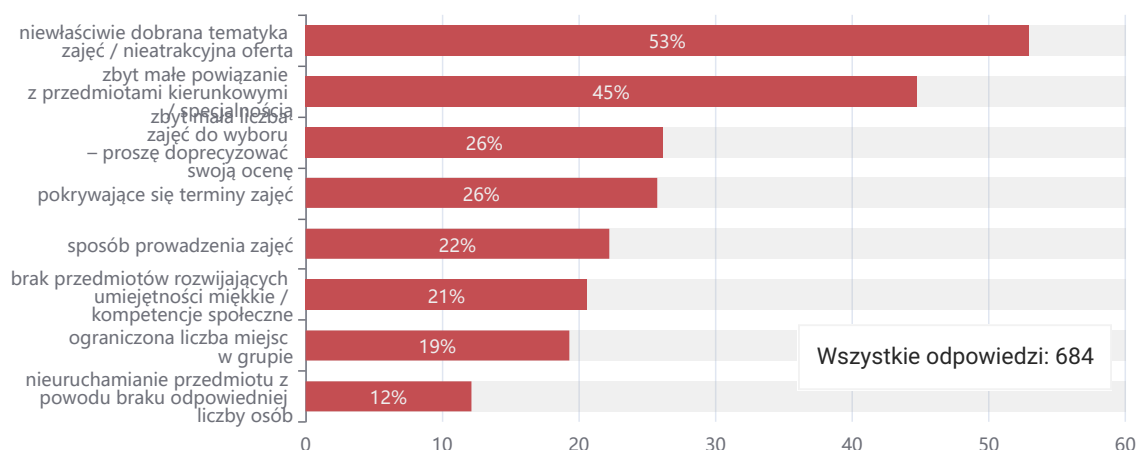
Studenci najczęściej wskazywali (i to niezależnie od stopnia studiów), że przyczyną niskiej oceny jest niewłaściwie dobrana tematyka zajęć i nieatrakcyjna oferta (53% wskazań na poziomie całej uczelni). Na drugim miejscu ułożyło się zbyt małe powiązanie z przedmiotami kierunkowymi lub specjalnością (45% wskazań na poziomie całego UAM). Obydwa uzasadnienia zgromadziły w przypadku całej uczelni i w przypadku poszczególnych stopni studiów minimum 15 p.p. więcej wskazań niż kolejne miejsca w hierarchii.

Osoby, które jako przyczynę niskiej oceny podały zbyt małą liczbę zajęć do wyboru, poproszono o doprecyzowanie, co miały na myśli. Studenci wskazywali, że, po pierwsze, brak wyboru może być rozumiany jako zaoferowanie pozornego wyboru. Często są zmuszeni wybierać spośród niewielkiej puli, co ogranicza ich możliwość dostosowania programu studiów do własnych zainteresowań. Lub, w skrajnych przypadkach, z puli przedmiotów teoretycznie do wyboru, w ramach której uruchamiane jest tylko kilka przedmiotów w taki sposób, by każdy student musiał „wybrać” jeden z nich.

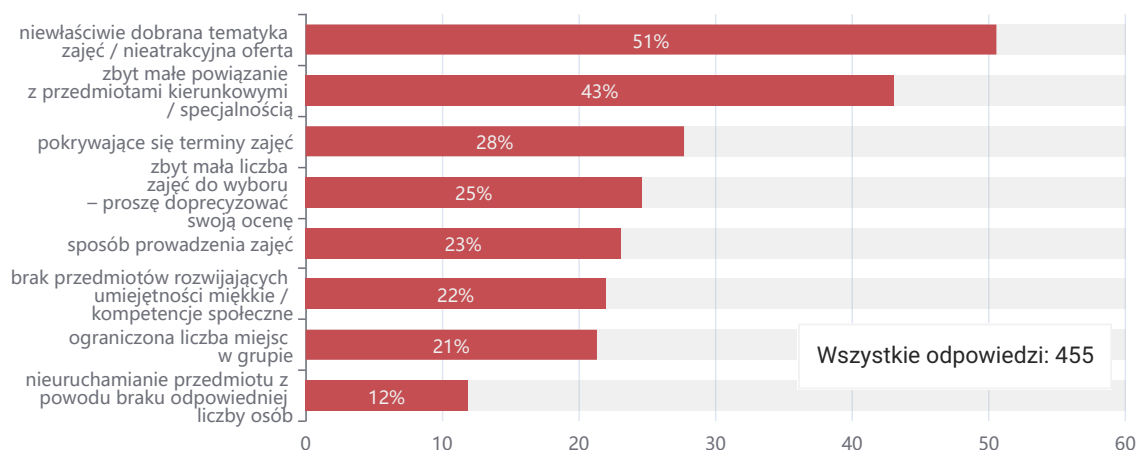
Po drugie, brak wyboru to zaoferowanie przedmiotów nieinteresujących, nieciekawych, co zmusza studentów do wybierania „mniejszego zła”. To także oferowanie przedmiotów, które powtarzają treści z poprzednich lat lub stopni kształcenia, co sprawia, że student realnie nie może wybrać czegoś, co będzie dla niego nowością.

Po trzecie, w niektórych przypadkach, nawet jeśli istnieje możliwość wyboru, ograniczona liczba miejsc na zajęciach fakultatywnych sprawia, że studenci muszą konkurować o dostęp do interesujących ich przedmiotów. Brak wyboru to także preferowanie przy zapisach osób z najwyższą średnią, co przy popularnych przedmiotach powoduje błyskawiczne wypełnienie miejsc. Reszcie studentów pozostają wówczas tylko zajęcia, na które są jeszcze wolne miejsca, co sprawia, że nie mają w zasadzie żadnego wyboru.

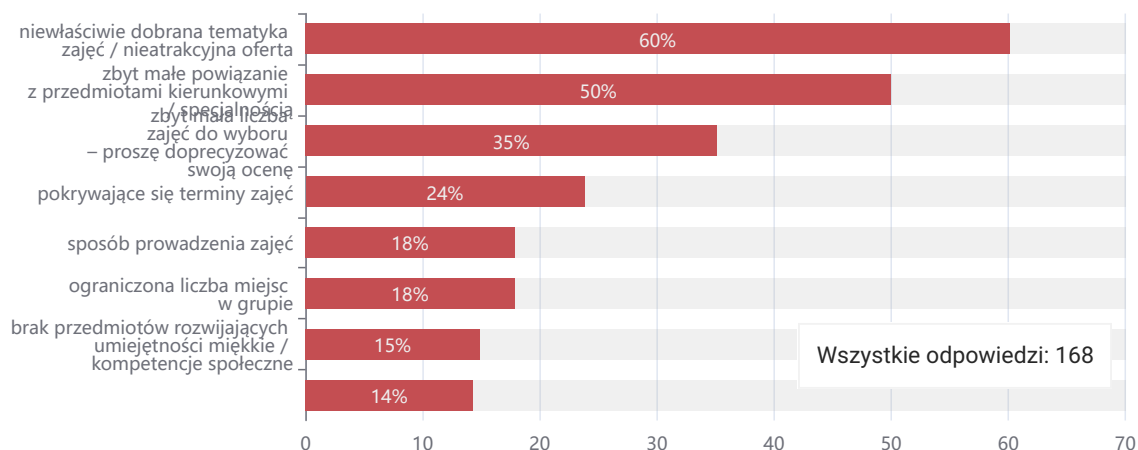
## UAM



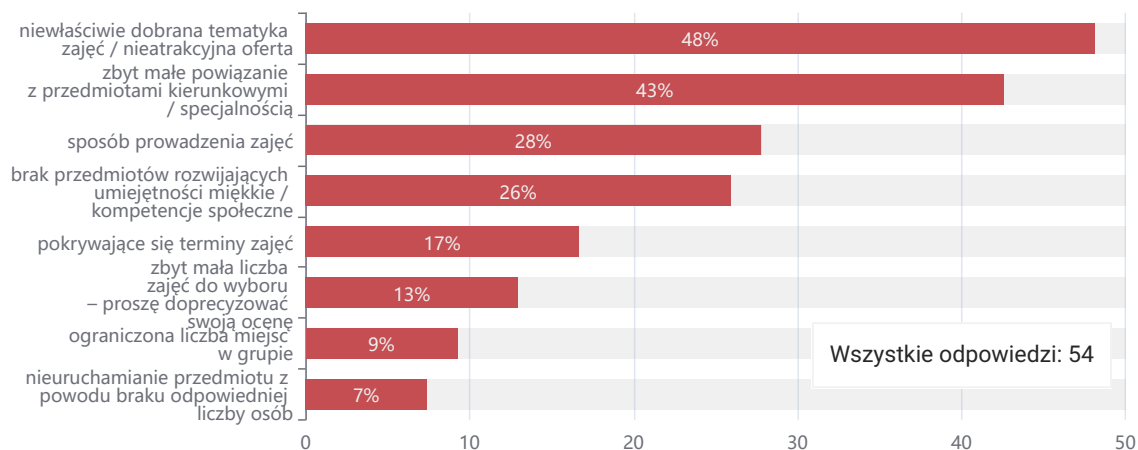
## Studia I stopnia



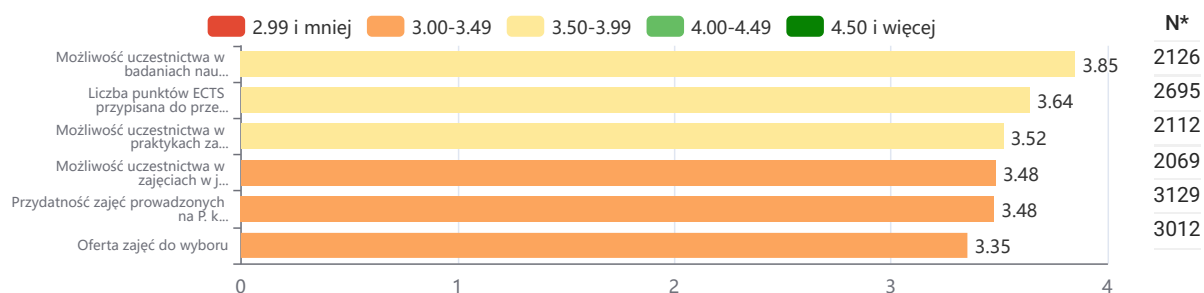
## Studia II stopnia



## Studia jednolite magisterskie



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



Studenci najwyższej ocenili możliwość uczestnictwa w badaniach naukowych: średnia ocen 3,85. Warto jednak zwrócić uwagę, że było to jednocześnie pytanie, w którym stosunkowo liczna grupa badanych (34%) nie potrafiła 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. 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.

Inaczej rzecz przedstawia się odnośnie do drugiego najwyższej ocenionego aspektu: liczby punktów ECTS przypisanych do przedmiotu (średnia 3,64). Tu, podobnie jak w przypadku oceny przydatności zajęć w przyszłej pracy i oceny oferty

zajęć do wyboru, znacznie większa liczba badanych potrafiła zająć stanowisko. Co ciekawe, najniższy odsetek (3%) niezdecydowanych pojawił się w przypadku oceny przydatności zajęć w przyszłej pracy. Warto zauważyć, że mamy do czynienia ze studentami, osobami na początku swojej kariery zawodowej. Mimo to jednak potrafią oni wyraźnie określić, czy to, czego się uczą, będzie im na rynku pracy przydatne, czy nie. Z jednej strony może to być efekt przełożenia wyobrażeń o przyszłej pracy na oczekiwania względem treści programu studiów i formy prowadzenia zajęć; z drugiej strony – część studentów zapewne podjęła już pracę zawodową i zweryfikowała praktyczne zastosowania przekazanej im w murach uczelni wiedzy.

### III. Jakość zajęć

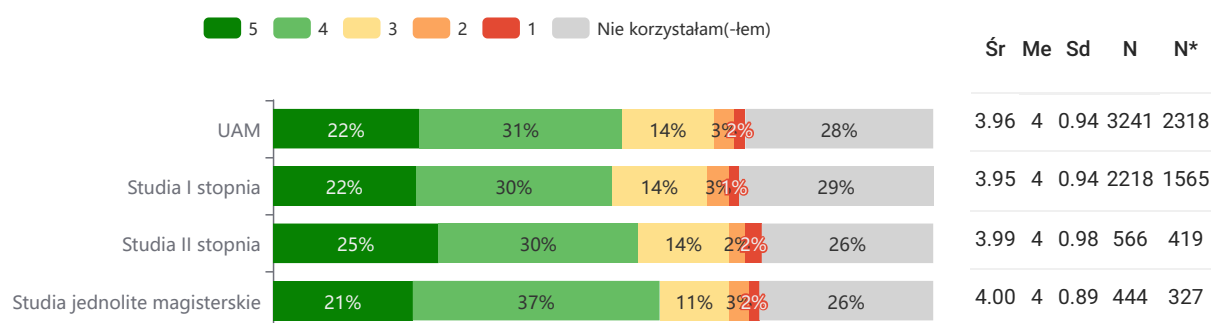
W kategorii „Jakość zajęć” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

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.

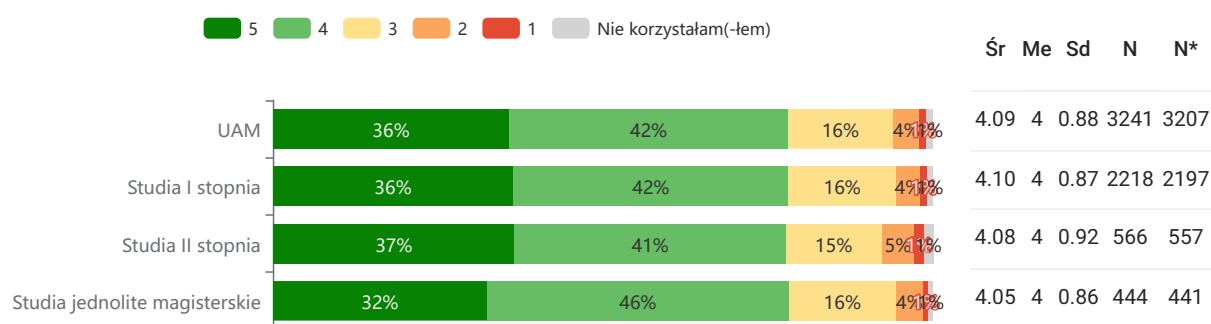
\*Jeśli dotyczy obecnego roku akademickiego.

Ocena formułowana była w skali od 1 do 5 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle). Dla każdego aspektu, dla poszczególnych stopni studiów średnia i pozostałe statystyki zostały policzone tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie wiem” / "Nie dotyczy" / "Nie korzystałam(-łem)").

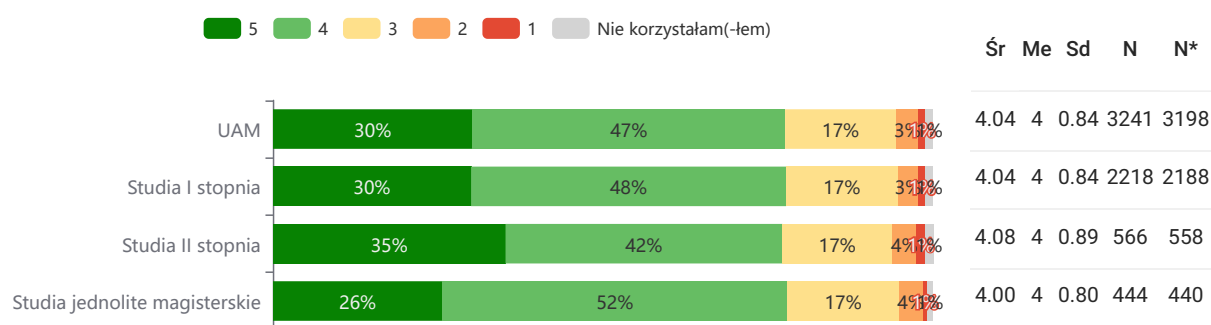
#### III.1. Dostosowanie form pracy zdalnej do przekazywanych treści



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

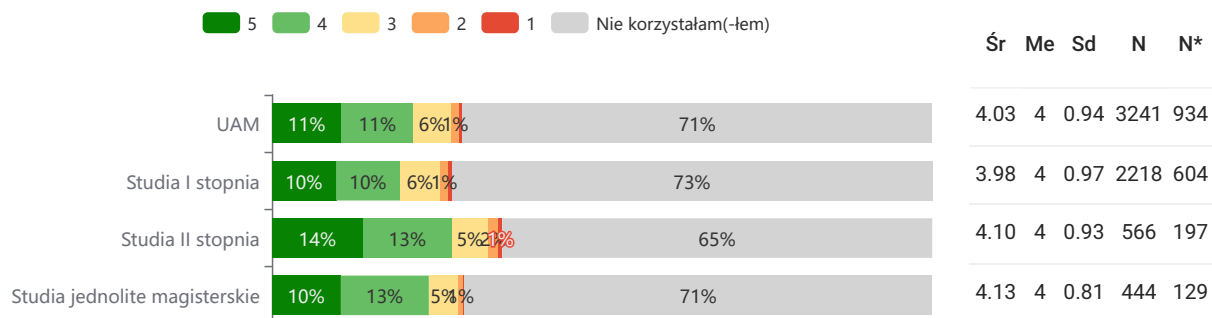


#### III.3. Poziom merytoryczny zajęć w trybie stacjonarnym

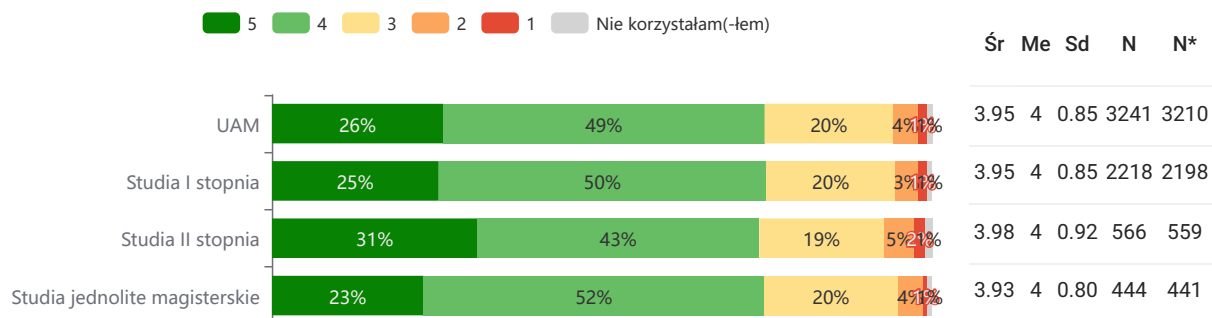




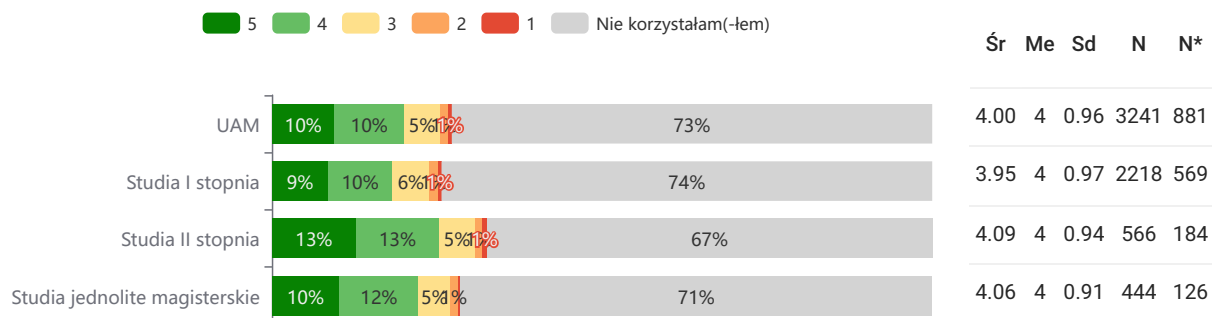
### III.4. Poziom merytoryczny zajęć w trybie zdalnym (jeśli dotyczy obecnego roku akademickiego)



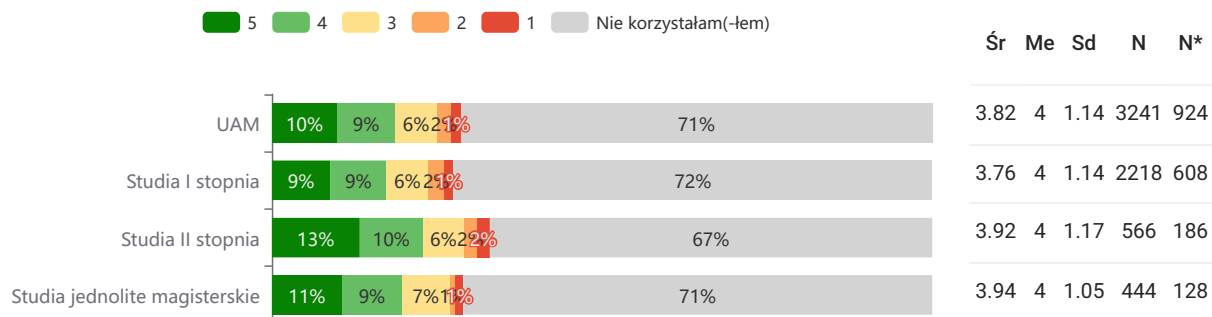
### III.5. Sposób prowadzenia zajęć w trybie stacjonarnym



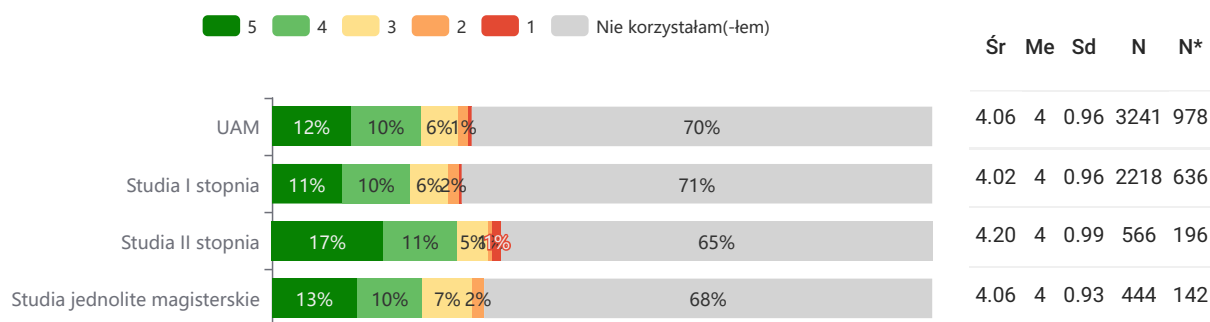
### III.6. Sposób prowadzenia zajęć w trybie zdalnym (jeśli dotyczy obecnego roku akademickiego)



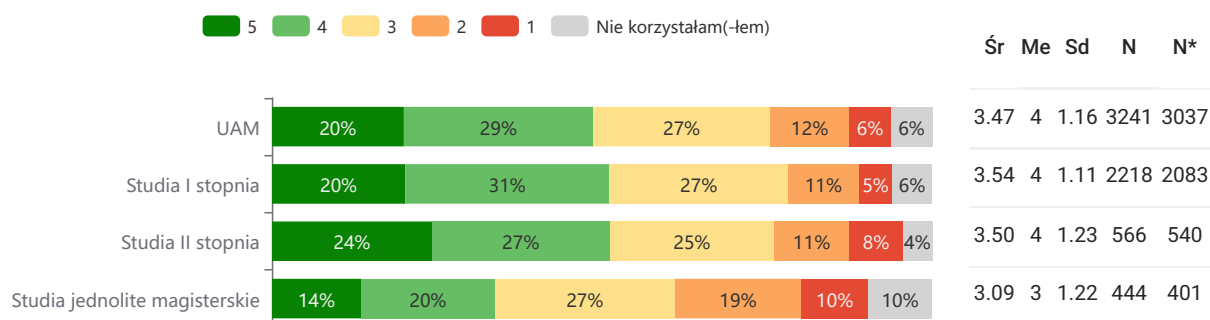
### III.7. Efektywność uczenia się w trybie zdalnym (jeśli dotyczy obecnego roku akademickiego)



### III.8. Możliwość interakcji z prowadzącym podczas zajęć w formie zdalnej (jeśli dotyczy obecnego roku akademickiego)



### III.9. Zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne

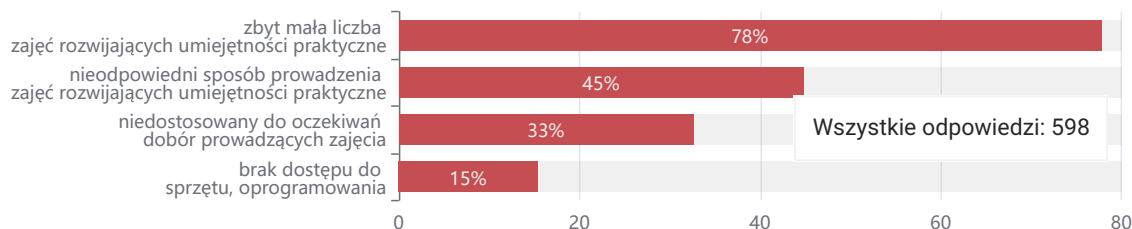


Studentów, którzy negatywnie ocenili zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne, zapytano o powód takiej a nie innej oceny. Ponieważ respondenci mogli wybrać kilka powodów (maksymalnie 3), łączny odsetek odpowiedzi przekracza 100%.

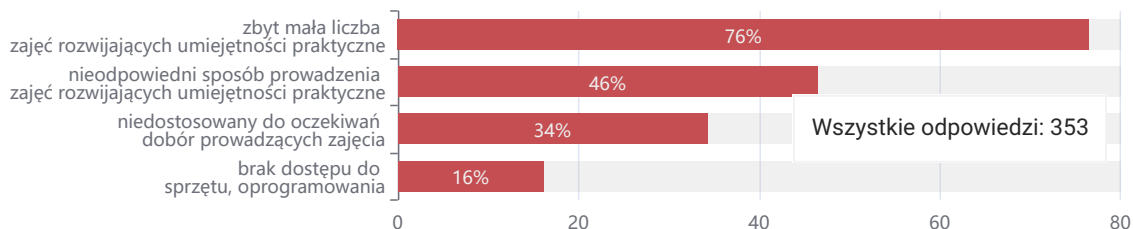
W hierarchii uzasadnień dwa powody okazały się najważniejsze. Po pierwsze, zbyt mała liczba zajęć (na poziomie całej uczelni wskazało tak 78% badanych), a po drugie, nieodpowiedni sposób prowadzenia zajęć (45% wskazań). Hierarchia przyczyn niskiej oceny była identyczna w przypadku studentów wszystkich stopni.

Wśród innych powodów negatywnej oceny pojawiały się uzasadnienia podane wcześniej w kafeterii pytania (np. brak lub zbyt mała liczba zajęć praktycznych, nieodpowiedni sposób prowadzenia zajęć, kompetencje kadry dydaktycznej). Warto zauważyć, że dla studentów „zajęcia praktyczne” nie oznaczają tylko i wyłącznie bardziej zadaniowej, a mniej teoretycznej formy zajęć. Chodzi przede wszystkim o zajęcia, które zaznajomią studentów z realiami pracy zawodowej, pokażą konkretne sytuacje, z jakimi można się spotkać, realne wyzwania i sposoby radzenia sobie z nimi. Innymi słowy, takim zajęciom bliżej do stażu zawodowego niż zajęć akademickich.

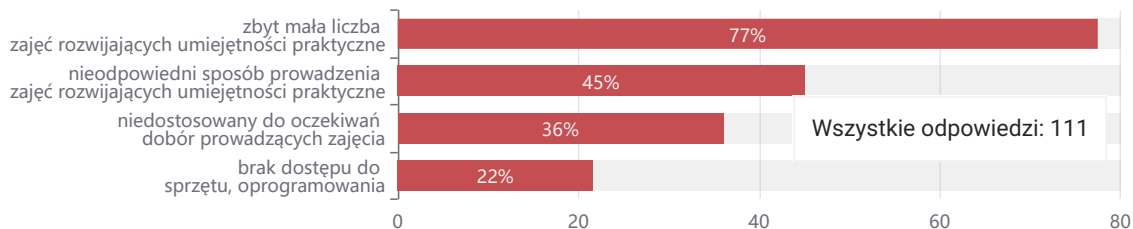
### UAM



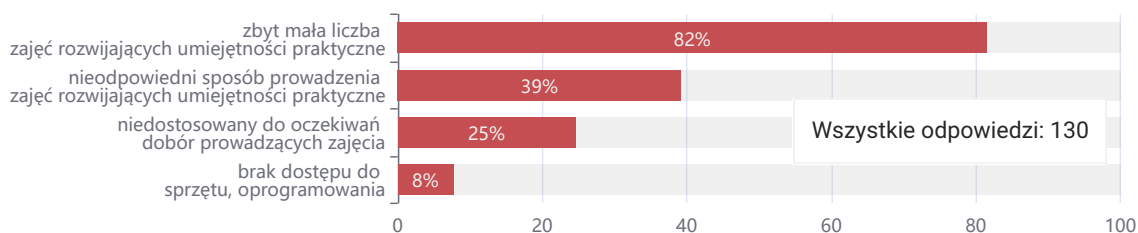
### Studia I stopnia



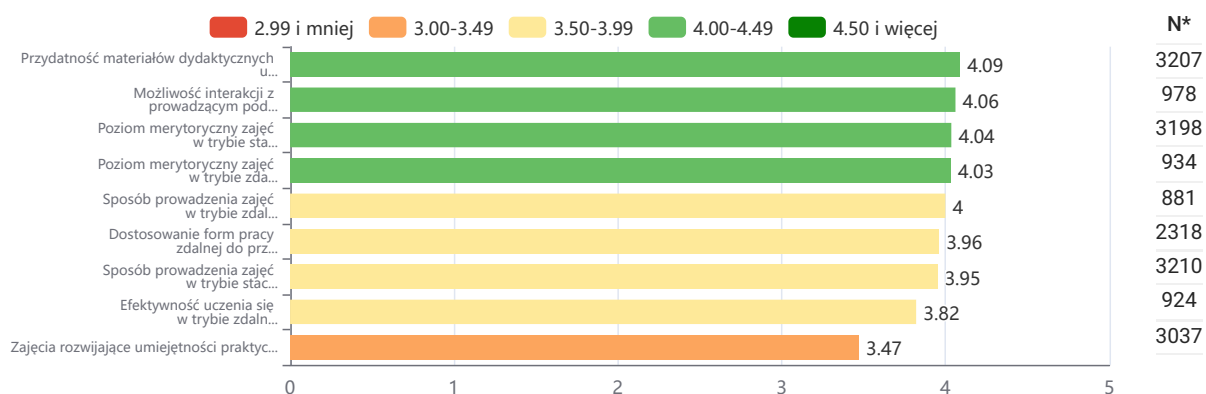
## Studia II stopnia



## Studia jednolite magisterskie



**Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyżej do najniżej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):**



W ramach ewaluacji jakości zajęć studenci mieli możliwość oceny zarówno formy stacjonarnej, jak i zdalnej prowadzenia zajęć. Ponieważ nie wszystkie kierunki i specjalności oferowały w roku akademickim 2022/2023 możliwość kształcenia w formie zdalnej, to te aspekty oceniała mniejsza liczba respondentów.

Jeśli weźmiemy pod uwagę hierarchię ocen dla obu form kształcenia, to w przypadku zdalnej formy zajęć studenci stosunkowo wysoko (średnia min. 4,00) oceniali możliwość interakcji z prowadzącym, poziom merytoryczny zajęć i sposób ich prowadzenia. Nieco niżej (średnia 3,82) oceniono efektywność uczenia się w tej formie. Można więc przypuszczać, że badani doceniają to, w jaki sposób wykładowcy przystosowali się do prowadzenia zdalnego zajęć i że potrafią przeprowadzić je na wysokim poziomie i w angażujący studentów sposób. Nie zmienia to jednak faktu, że – w ocenie respondentów – forma zdalna nie sprzyja efektywnemu uczeniu się.

W przypadku zajęć w formie stacjonarnej studenci nieco wyżej oceniali poziom merytoryczny zajęć (średnia 4,04) niż sposób prowadzenia zajęć (średnia 3,95). Można przypuszczać, że mniej zastrzeżeń budziły więc kompetencje

naukowe wykładowców, a więcej – kompetencje dydaktyczne.

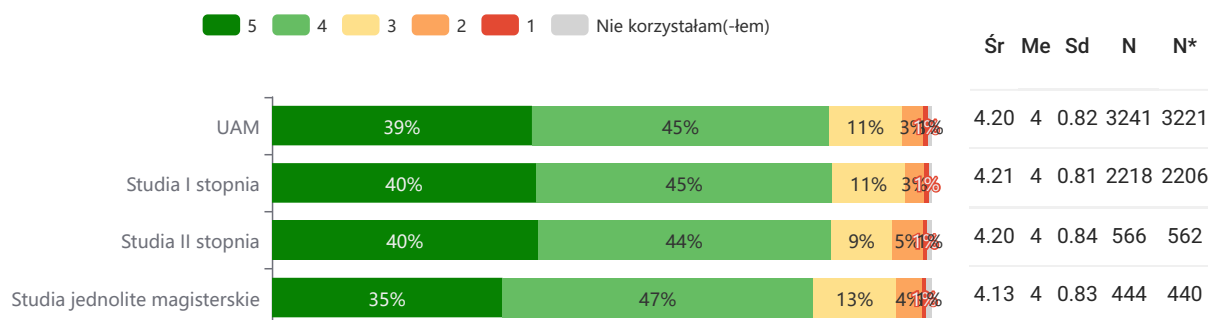
## IV. Metody oceniania

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

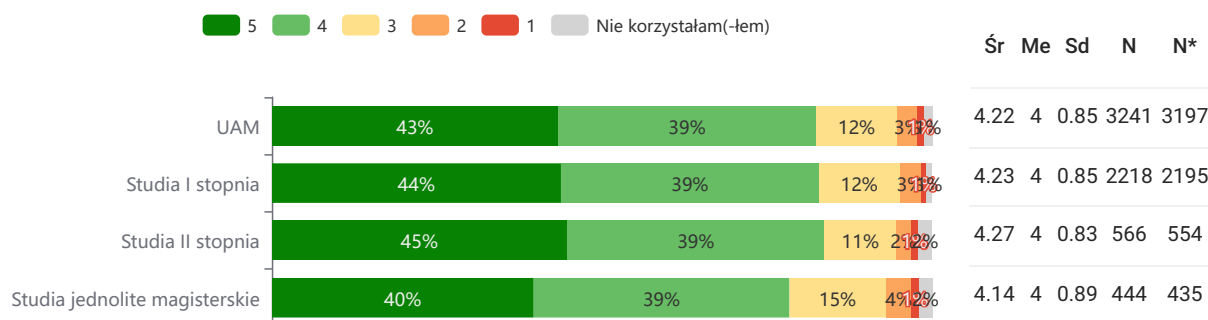
1. warunki zaliczeń i egzaminów zostały przedstawione na początku każdego semestru
2. stosowanie przyjętych i podanych do wiadomości kryteriów oceniania.

Ocena formułowana była w skali od 1 do 5 (w której 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, dla poszczególnych stopni studiów średnia i pozostałe statystyki zostały policzone tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie wiem” / „Nie dotyczy” / „Nie korzystałam(-em)”).

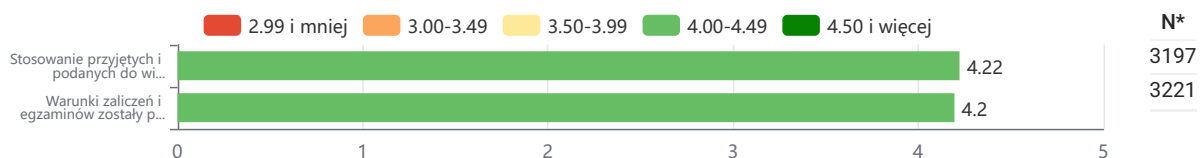
### IV.1. Warunki zaliczeń i egzaminów zostały przedstawione na początku każdego semestru



### IV.2. Stosowanie przyjętych i podanych do wiadomości kryteriów oceniania



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



Ponieważ w tej części badania studenci oceniali tylko dwa aspekty, to trudno jest wykazać hierarchię ocen. Na podstawie przedstawionych wyników można wysnuć wniosek, że choć wykładowcy mają czasem kłopot z przedstawieniem warunków zaliczenia, to w momencie, gdy to już zrobią, to trzymają się przekazanych studentom wytycznych. Wyzwanie stanowi więc nie arbitralność ocen wykładowców, ale terminowość prowadzących w przekazywaniu studentom informacji potrzebnych do zaliczenia przedmiotu.

## V. Kształcenie językowe

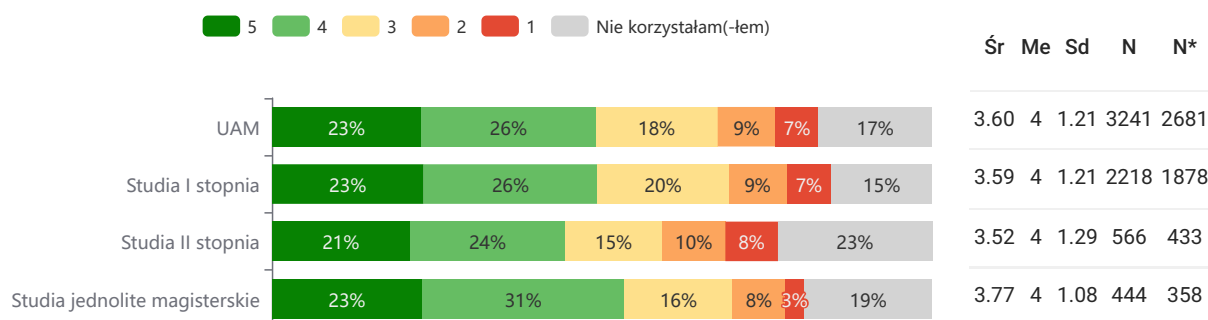
W kategorii „Kształcenie językowe” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

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.

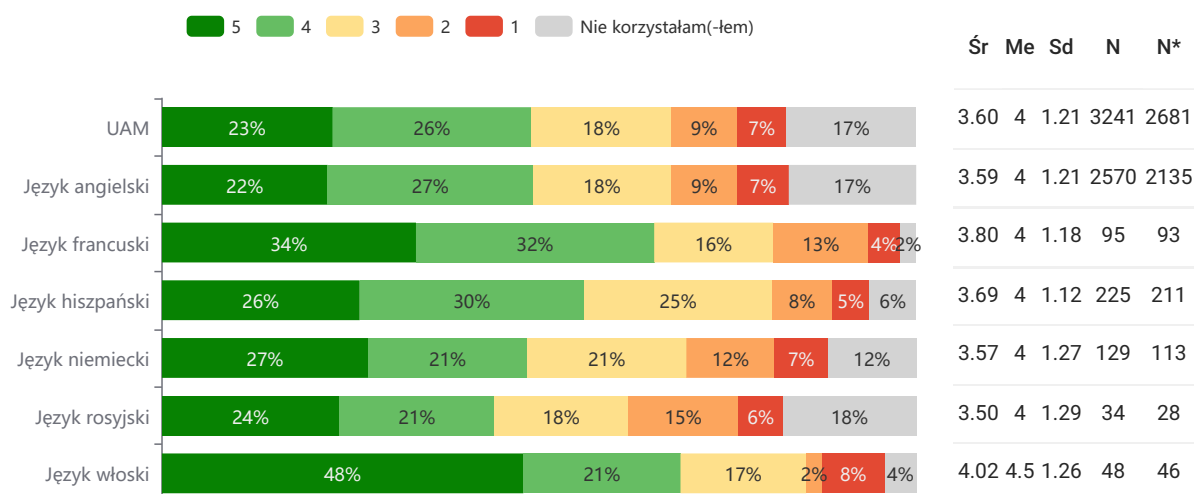
Ocena formułowana była w skali od 1 do 5 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle). Dla każdego aspektu, dla poszczególnych stopni studiów oraz w podziale na język lektoratu i poziom biegłości językowej, na którym odbywa się kształcenie, średnia i pozostałe statystyki zostały policzone tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie wiem” / „Nie dotyczy” / „Nie korzystałam(-em)”).

Co ważne, w zestawie ocenianych czynników są takie, które generowały stosunkowo dużą liczbę odpowiedzi „Nie wiem” / „Nie dotyczy”, ponieważ dotyczyły aspektów, które 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).

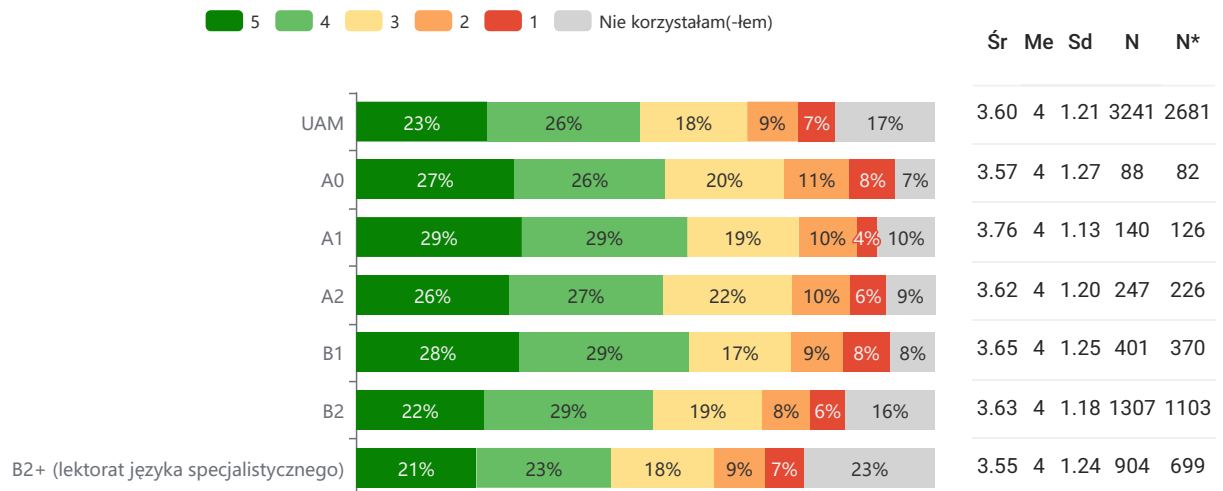
### V.1. Oferta języków obcych (lektoraty) do wyboru



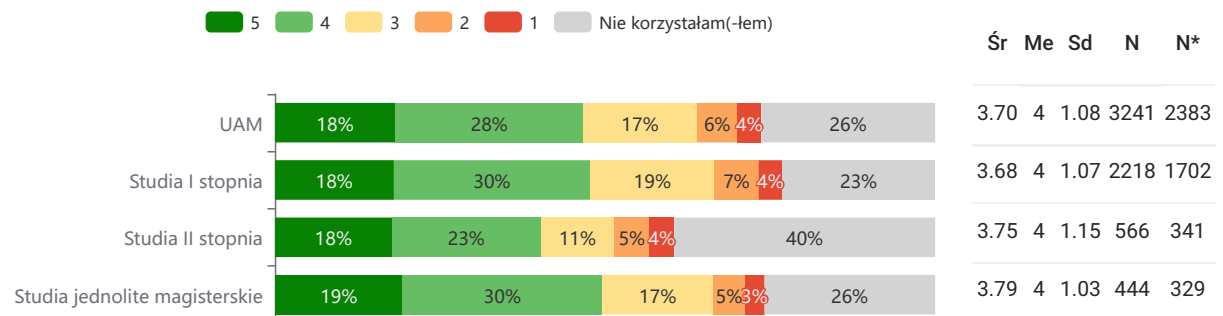
### Wyniki ze względu na język lektoratu



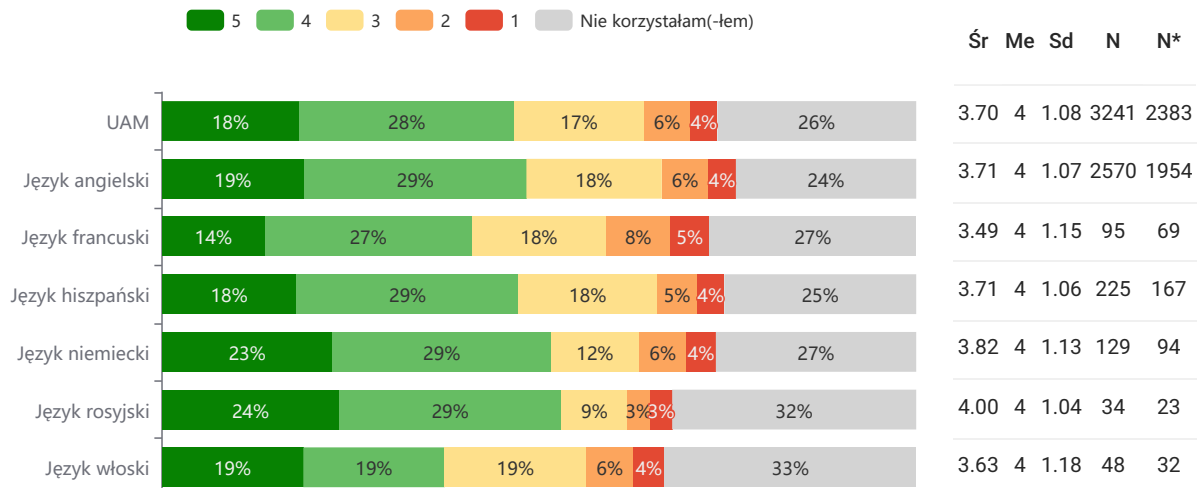
## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



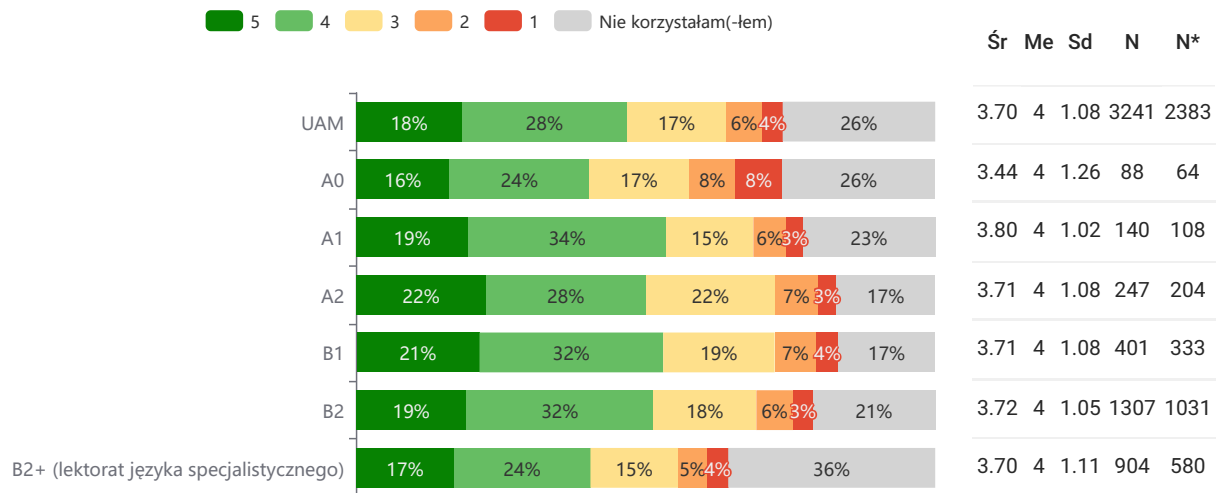
## V.2. Sposób rekrutacji na poziom nauki (testy)



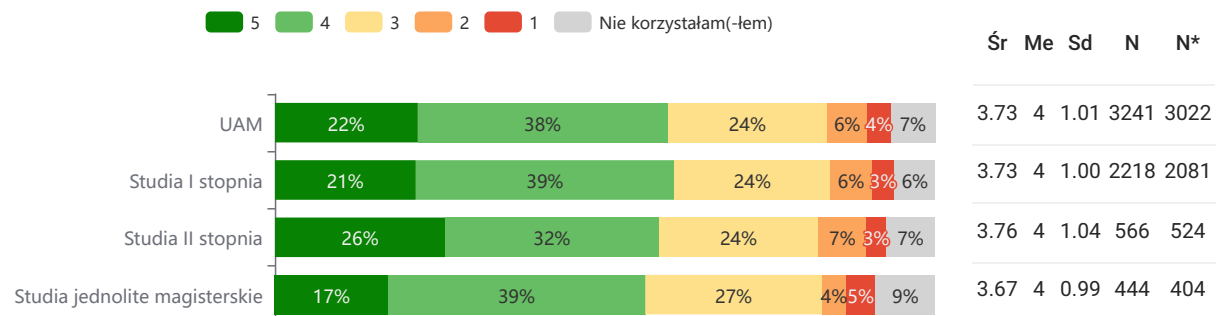
## Wyniki ze względu na język lektoratu



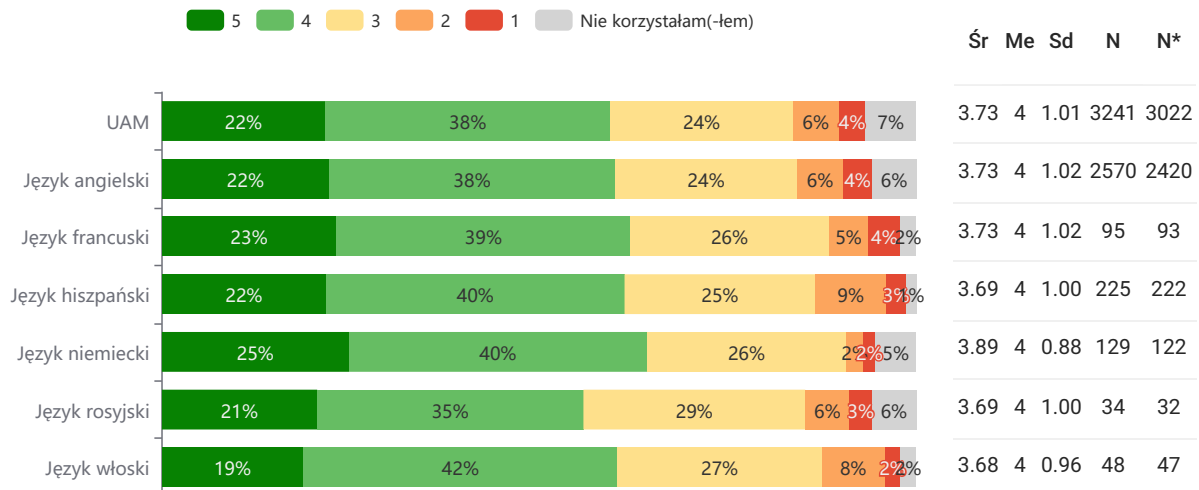
### Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



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

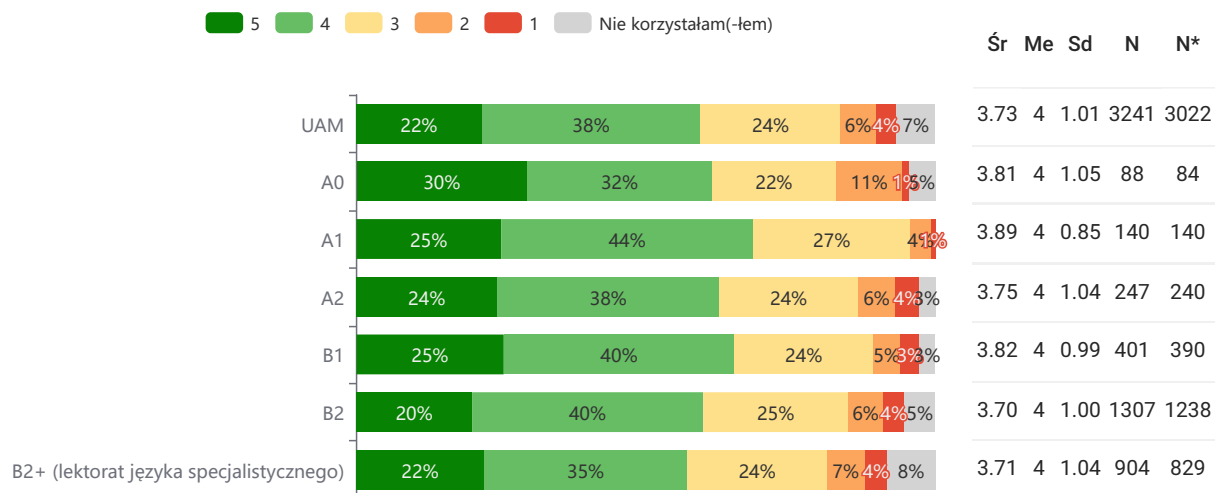


### Wyniki ze względu na język lektoratu

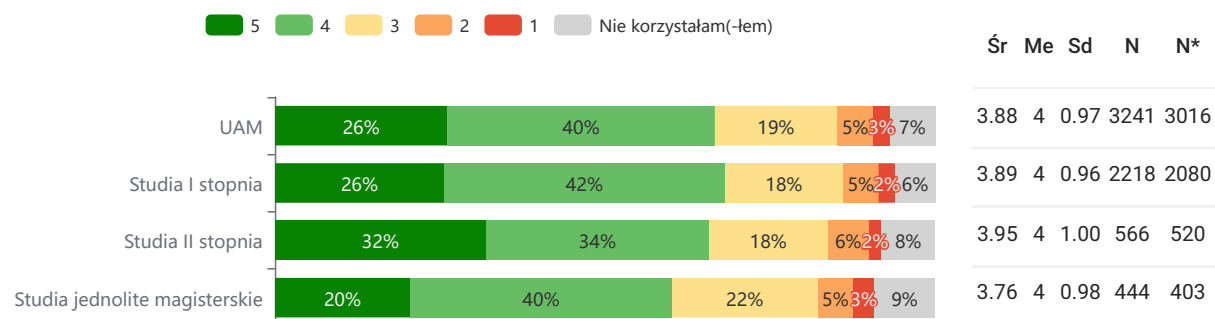




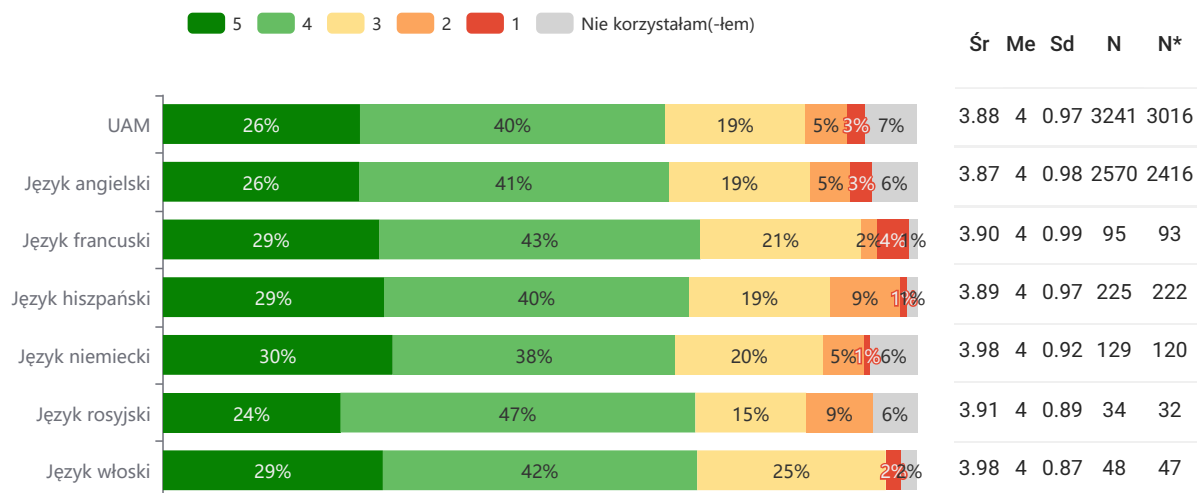
### Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



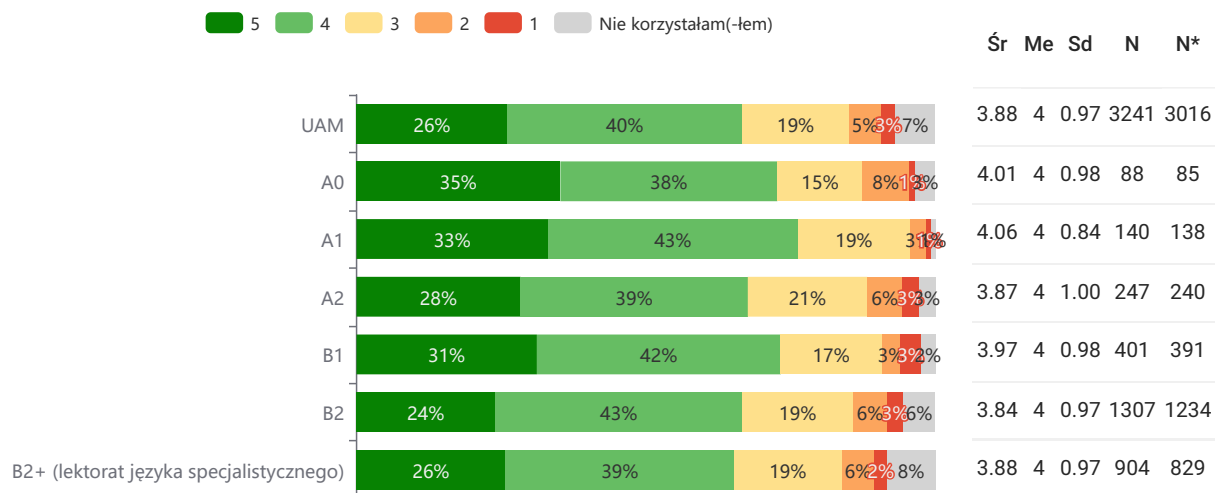
### V.4. Dobór przez nauczyciela materiałów dydaktycznych



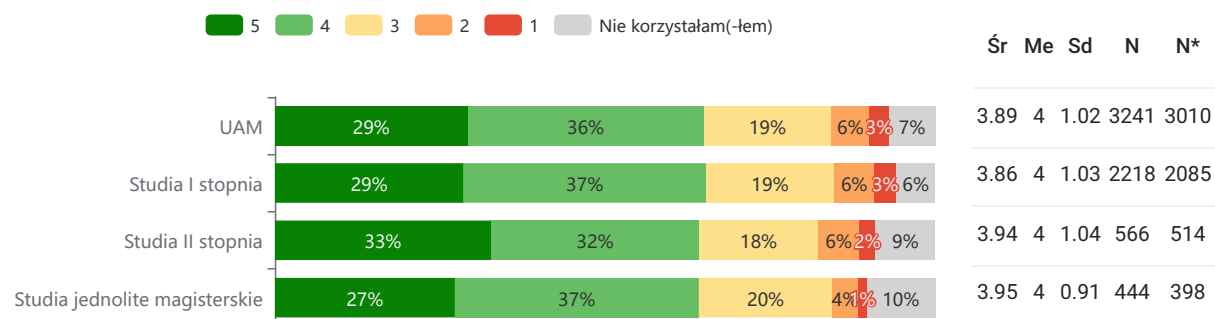
### Wyniki ze względu na język lektoratu



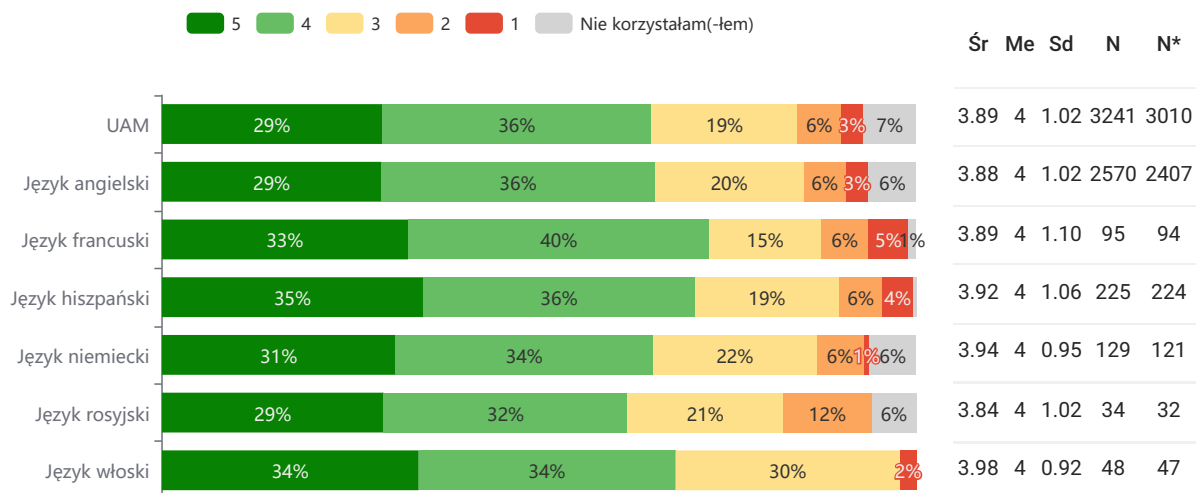
## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



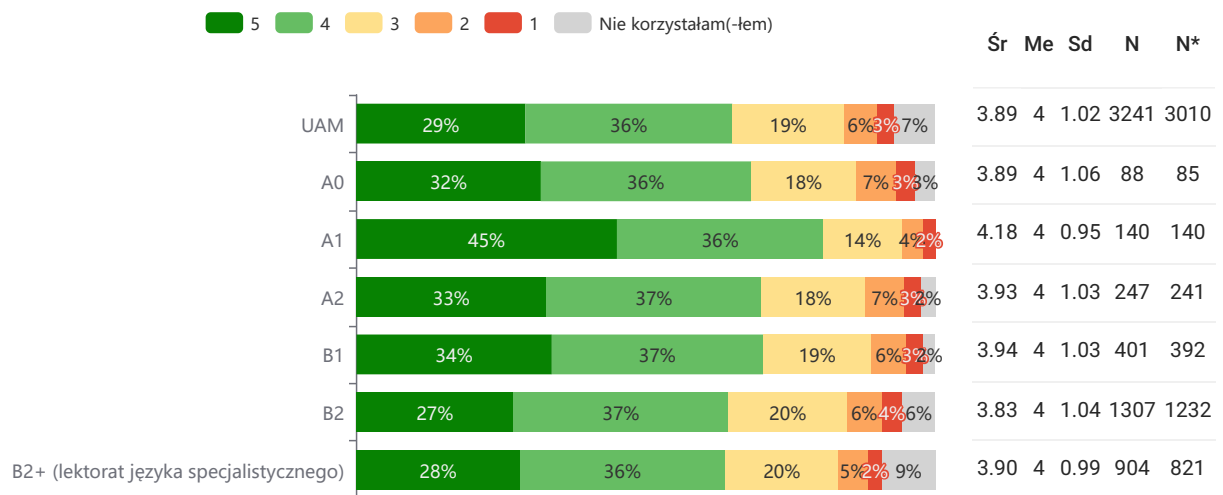
## V.5. Dostosowanie treści kształcenia do poziomu grupy



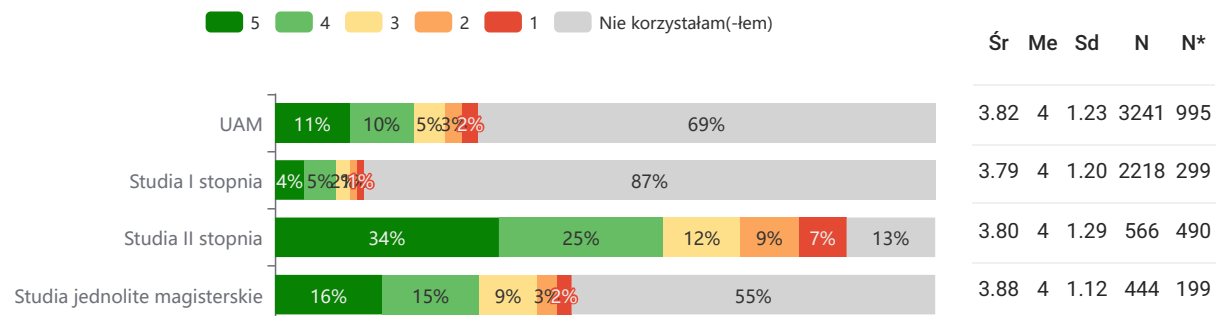
## Wyniki ze względu na język lektoratu



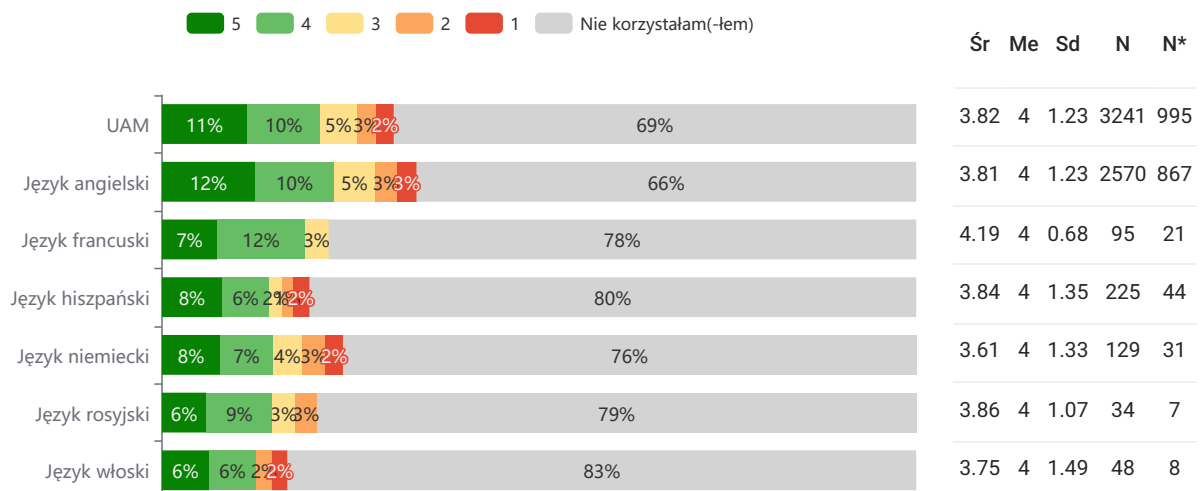
## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



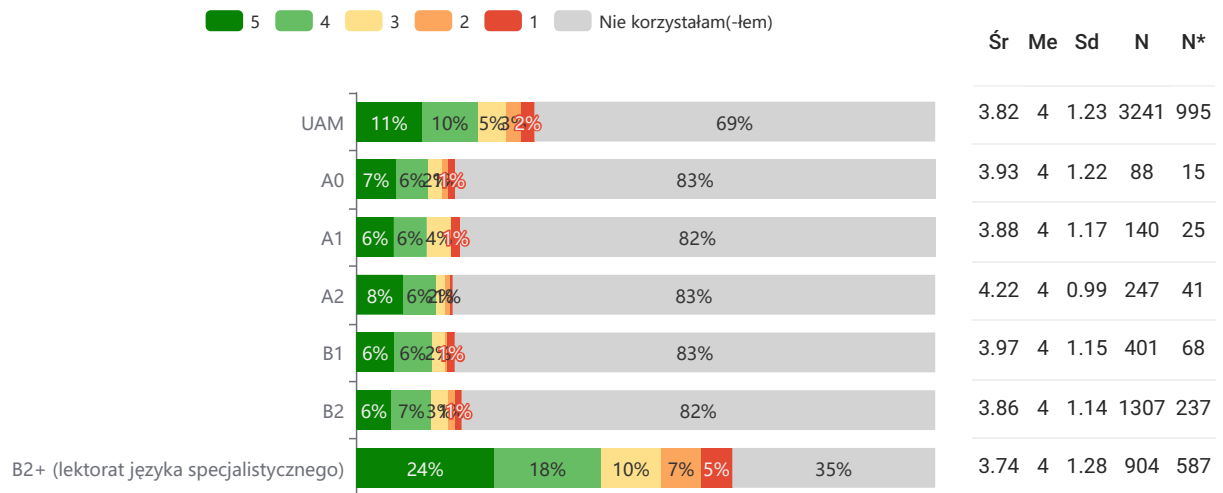
## V.6. Dostosowanie zajęć z języka specjalistycznego (studia II stopnia) do kierunku



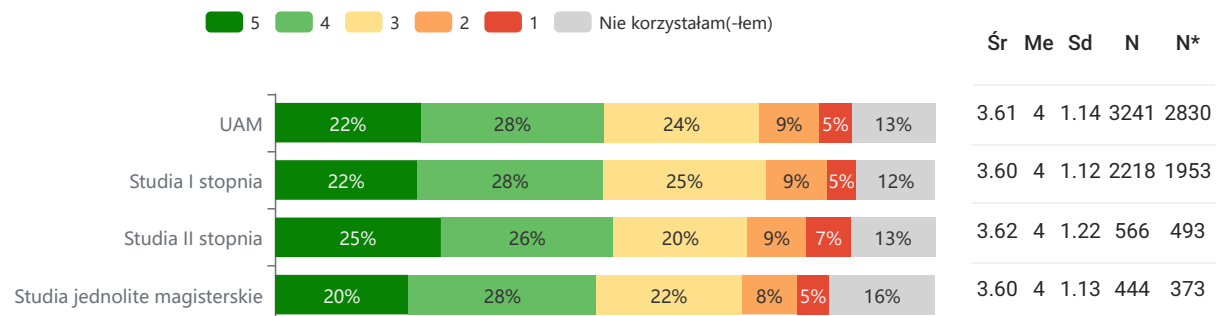
## Wyniki ze względu na język lektoratu



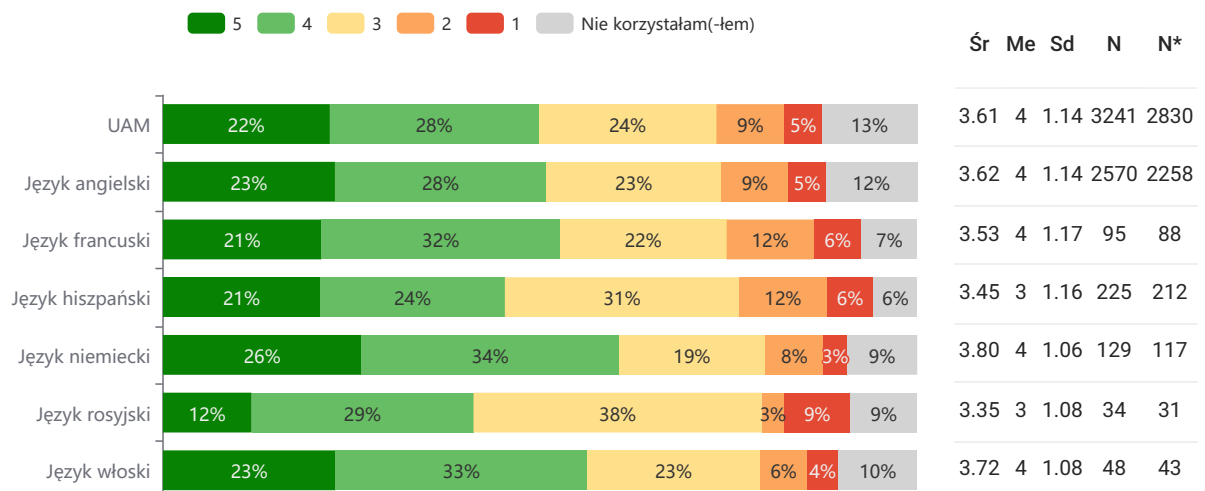
## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



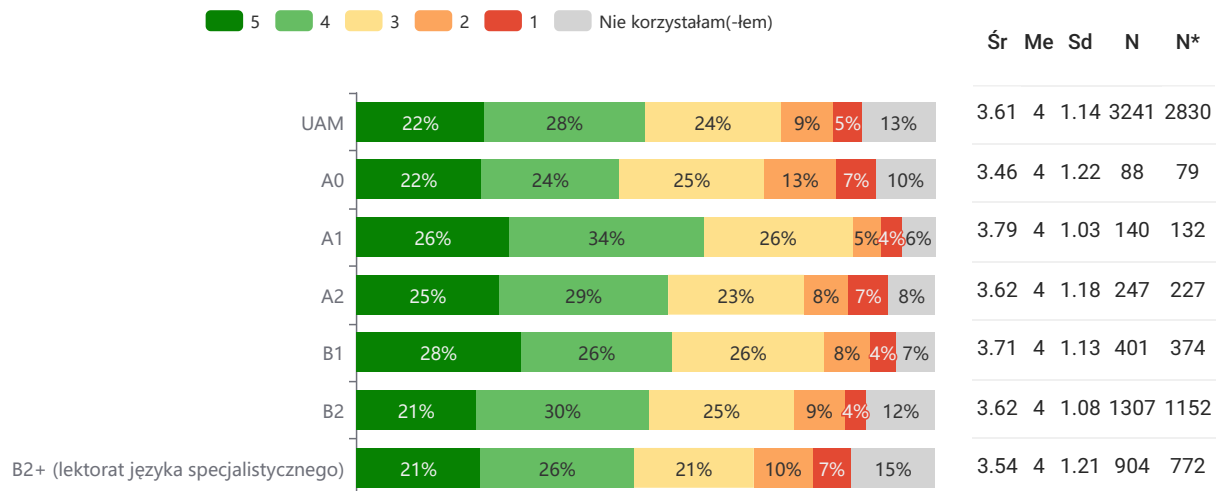
## V.7. Dostępność materiałów służących samokształceniu



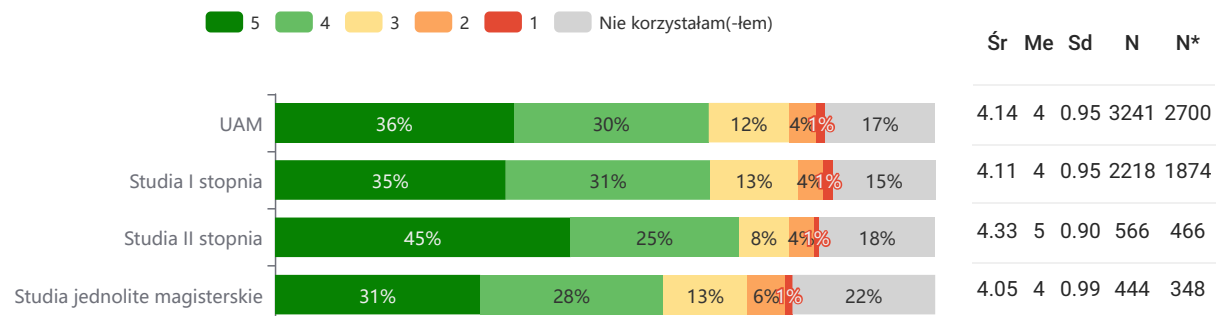
## Wyniki ze względu na język lektoratu



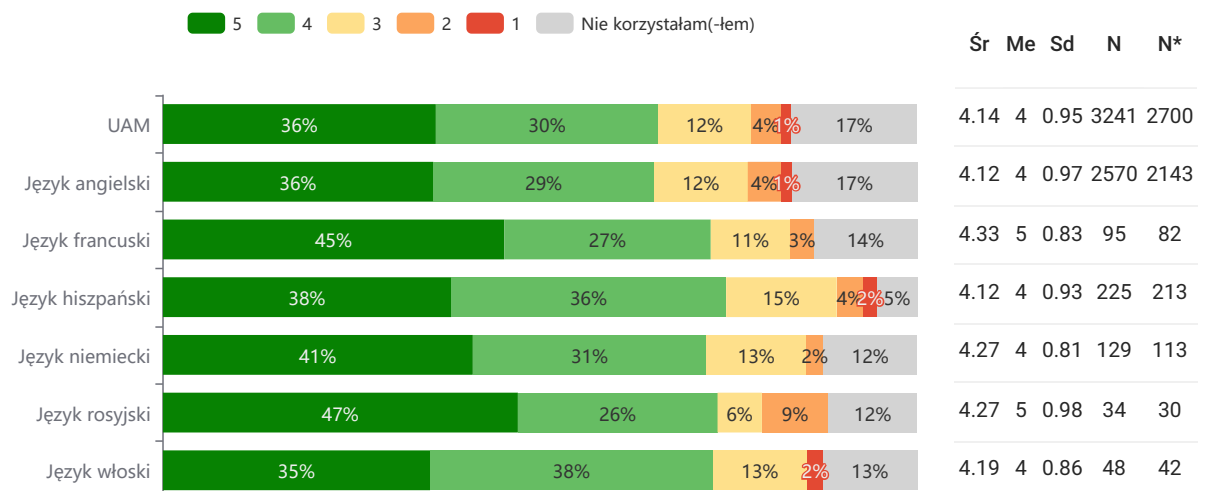
## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



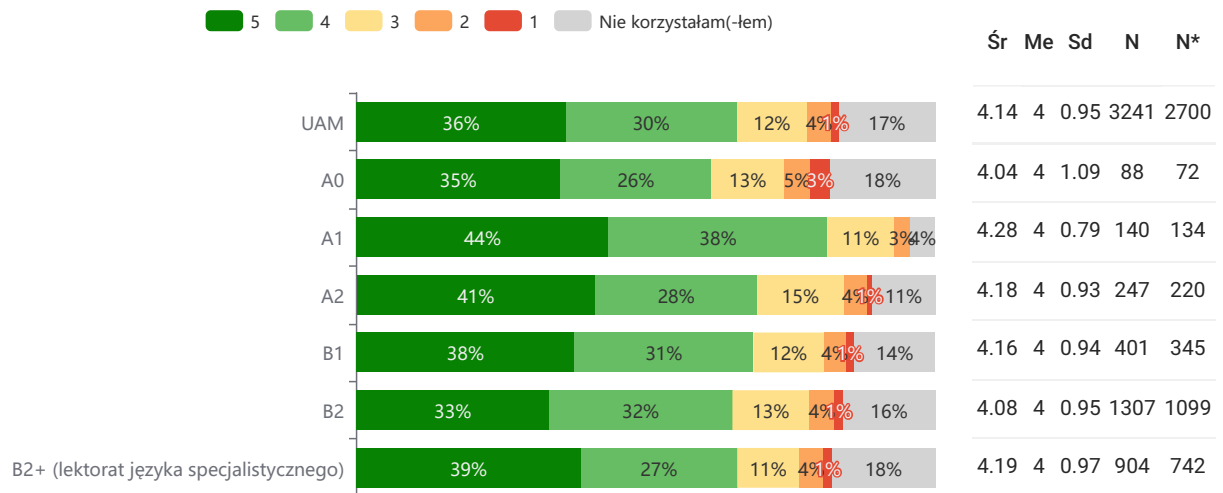
## V.8. Dostępność konsultacji



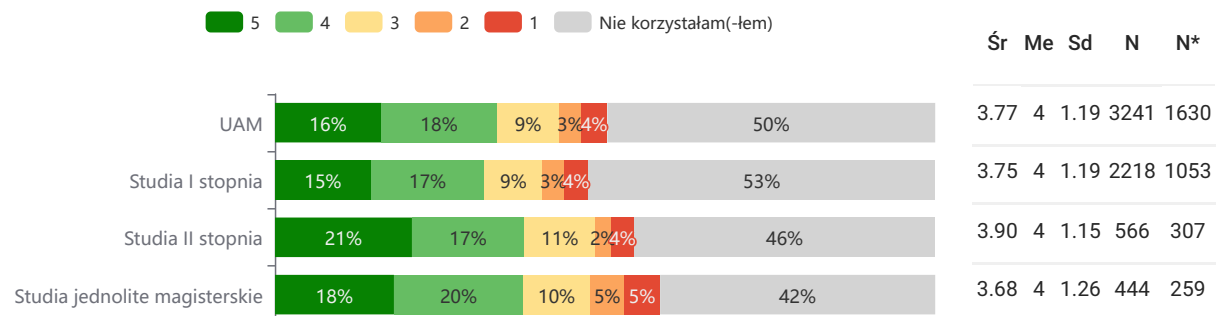
## Wyniki ze względu na język lektoratu



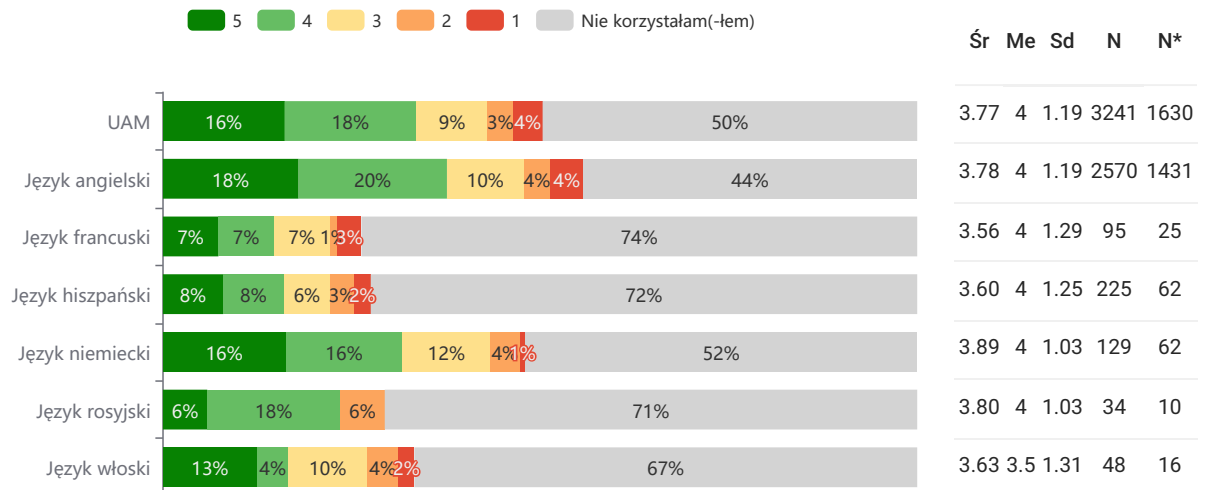
## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



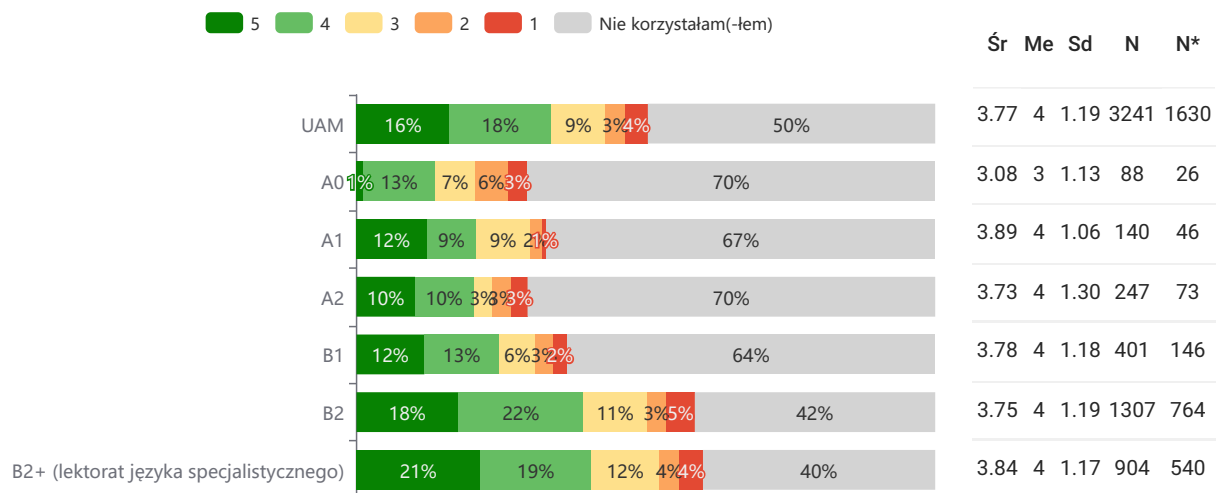
## V.9. Forma egzaminu certyfikacyjnego



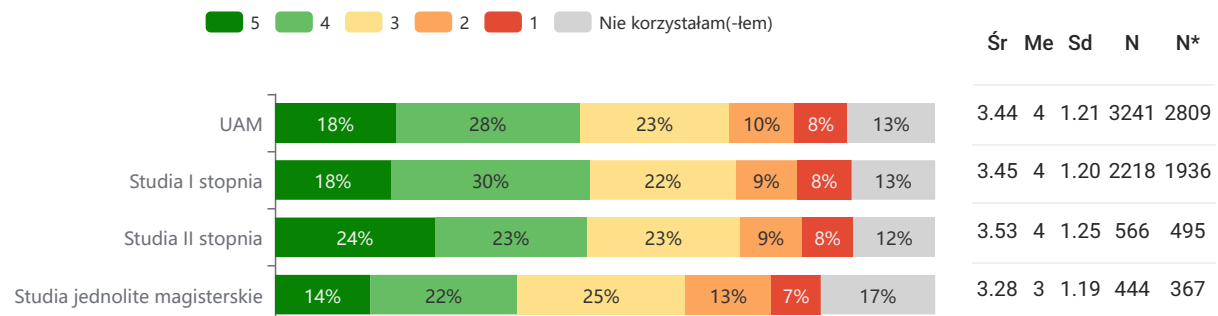
## Wyniki ze względu na język lektoratu



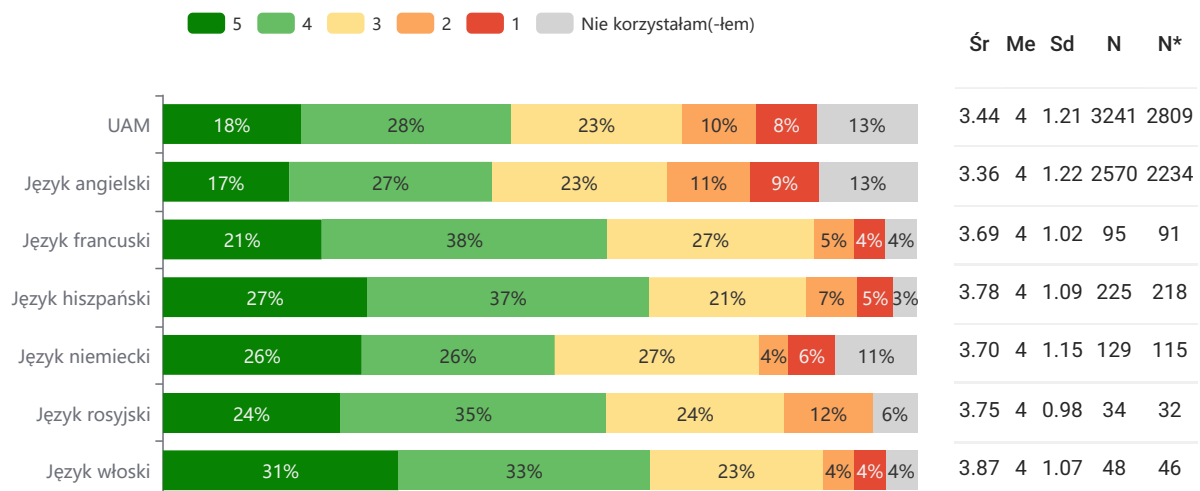
## Wyniki ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ) kształcenia



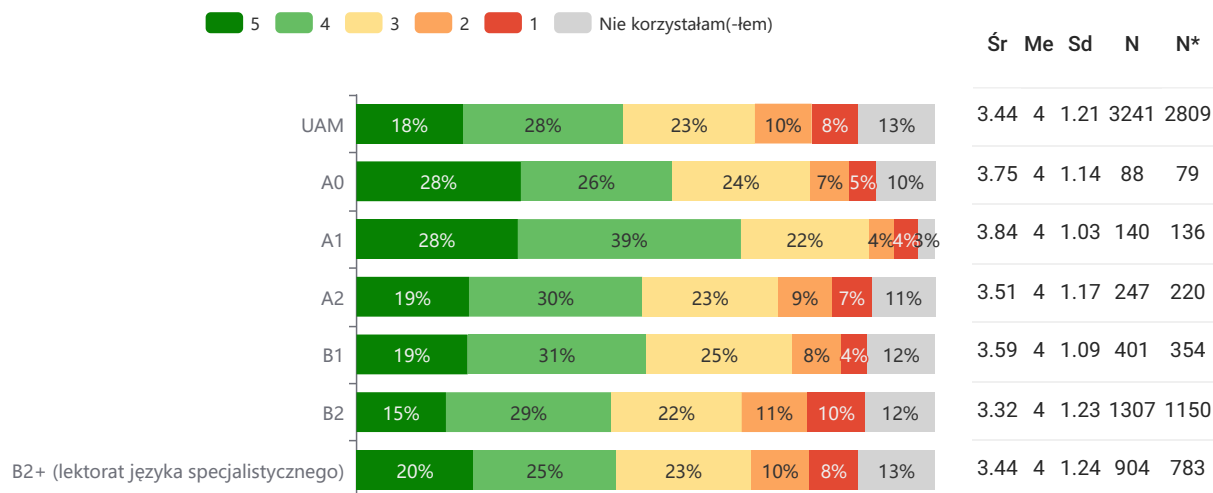
## V.10. Przyrost własnych kompetencji językowych



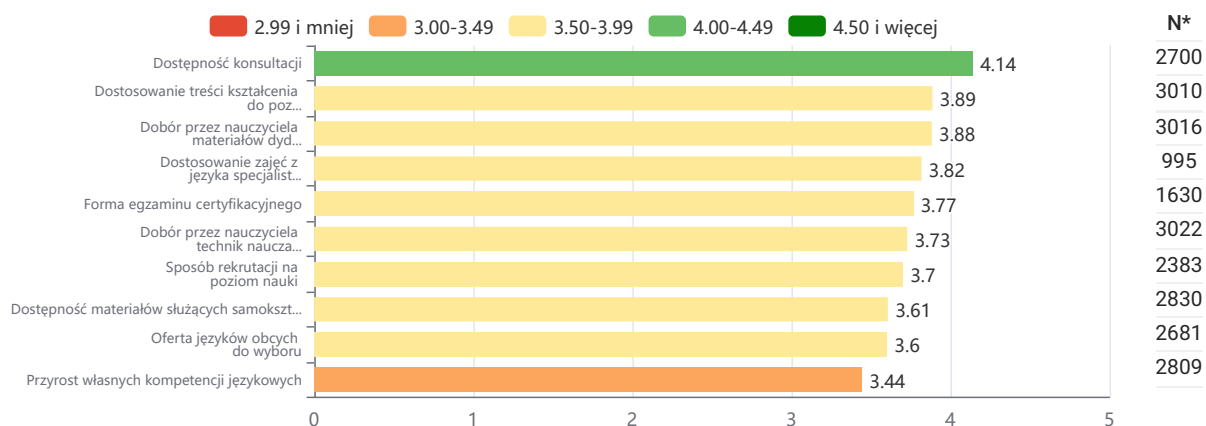
## Wyniki ze względu na język lektoratu



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



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



Najwyżej ocenionym aspektem była „dostępność konsultacji” – jako jedyna kwestia uzyskała średnią powyżej 4,00. Jest to również jedyny aspekt oceny nauczyciela akademickiego (lektora), który nie dotyczy kompetencji merytorycznych lub dydaktycznych.

Pozostałe aspekty, poza jednym, uzyskały średnie między 3,50 a 4,00. W przypadku oceny pracy nauczyciela doceniono dostosowanie treści kształcenia do poziomu grupy, dobór materiałów dydaktycznych i dostosowanie zajęć z języka specjalistycznego do kierunku. Stosunkowo wysoką ocenę (3,77) uzyskała również forma egzaminu certyfikującego.

Jednymi z najniżej ocenianych aspektów były z kolei dostępność materiałów służących samokształceniu oraz oferta języków obcych (lektoratów) do wyboru, co wskazuje na pewien obszar możliwości poprawy satysfakcji studentów.

Interesującym może być fakt, że pomimo raczej wysokich ocen pracy nauczycieli kształcenia językowego studenci oceniali przyrost własnych kompetencji językowych pomiędzy „średnio” a „dobrze” – był to też najniżej oceniany aspekt. Można w tym miejscu postawić kilka hipotez. Możliwe, że studenci oceniają swoje własne kompetencje dość wysoko i uczelnia nie jest im w stanie zaoferować zajęć podnoszących znacząco znajomość języka, albo też odwrotnie, niezależnie od poziomu kompetencji językowych studentów zajęcia na uczelni nie są miejscem, gdzie można nauczyć się lepiej języka obcego.

Warto również wziąć pod uwagę fakt, 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 oceny są dość podobne. Statystycznie istotna różnica występuje tylko w przypadku jednego aspektu: przyrost własnych kompetencji językowych – najbardziej krytyczni byli tu uczestnicy lektoratów z języka angielskiego. Warto w tym miejscu jednak zaznaczyć, że równocześnie jest to najbardziej liczny lektorat, z liczbą uczestników kilka – kilkanaście razy większą niż pozostałe.

Analiza wyników ze względu na poziom biegłości językowej (ESOKJ), na którym kształci się student, pokazuje, że im wyższy stopień biegłości, tym niższe oceny aspektu „przyrost własnych kompetencji językowych” (dla pozostałych



aspektów nie wykazano tak zdecydowanego kierunku różnic). Prawdopodobnie wynika to z większych oczekiwań, jakie zaawansowani językowo studenci stawiają uczelni w tym względzie.

## VI. Nauczyciele akademicy

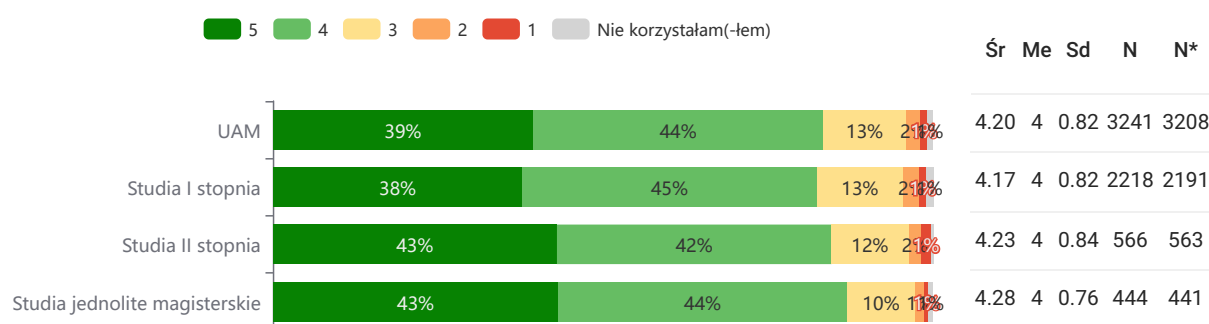
W kategorii „Nauczyciele akademicy” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

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.

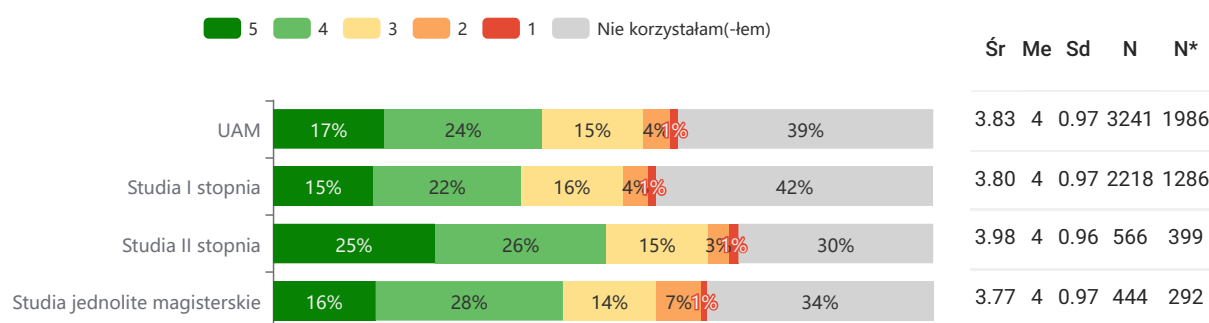
Ocena formułowana była w skali od 1 do 5 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle). Dla każdego aspektu, dla poszczególnych stopni studiów średnia i pozostałe statystyki zostały policzone tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie wiem” / "Nie dotyczy" / "Nie korzystałam(-łem)").

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

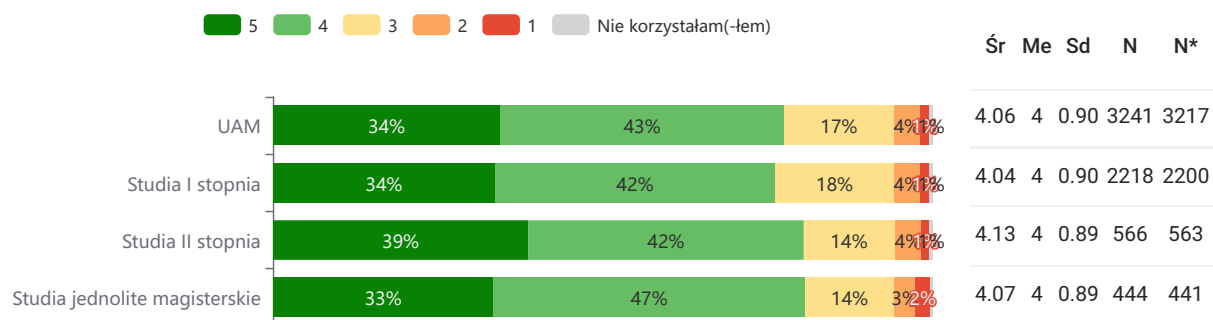
### VI.1. Kompetencje merytoryczne nauczycieli akademickich



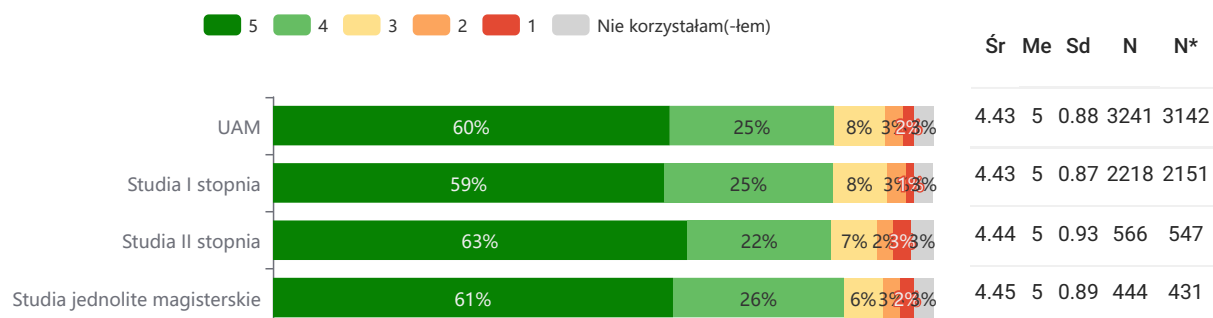
### VI.2. Kompetencje dydaktyczne nauczycieli akademickich w zakresie wykorzystania narzędzi do kształcenia zdalnego



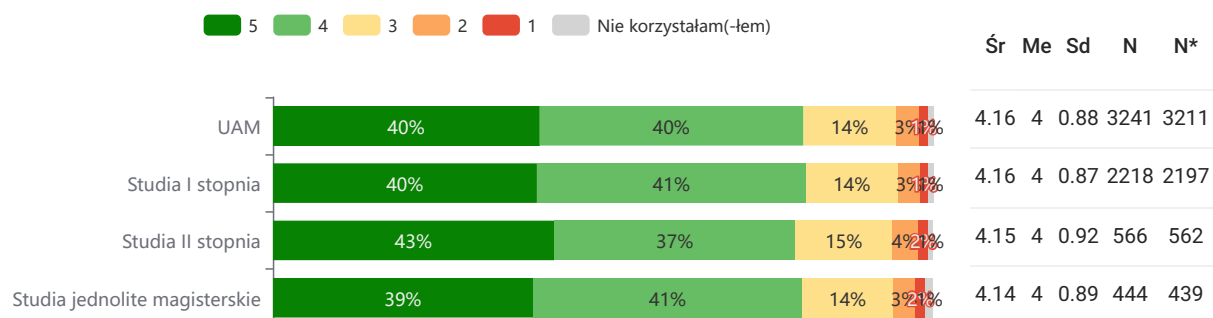
### VI.3. Stosunek nauczycieli do studentów



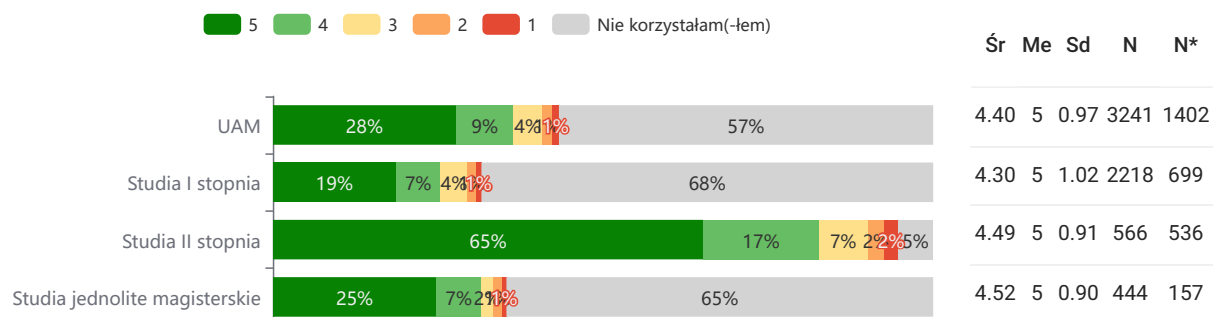
### VI.4. Równe traktowanie studentów [...]



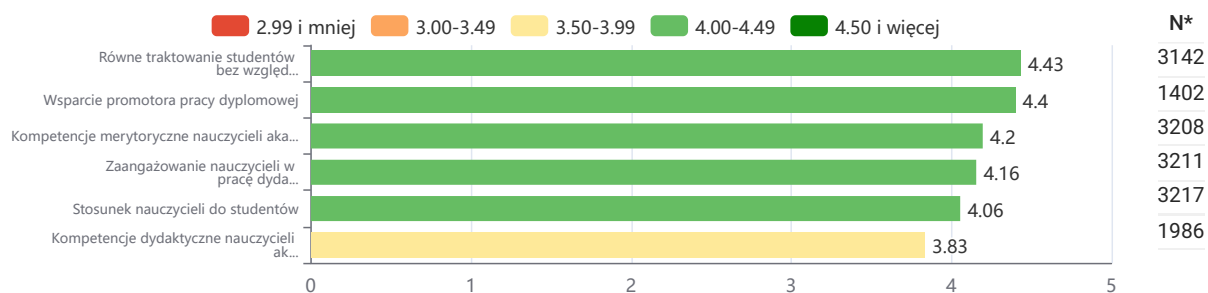
### VI.5. Zaangażowanie nauczycieli w pracę dydaktyczną [...]



### VI.6. Wsparcie promotora pracy dyplomowej



**Zestawienie średnich dla wszystkich aspektów w kolejności od najwyżej do najniżej ocenianego prezentuje się następująco (dane dla całej uczelni):**



Średnie oceny praktycznie wszystkich aspektów w kategorii „Nauczyciele akademicy” wyniosły powyżej 4,00, niezależnie od tego, czy dotyczyły kwestii związanych z prowadzeniem zajęć (wsparcie przy pisaniu pracy dyplomowej, kompetencje merytoryczne), kwestii organizacji pracy (terminowe odbywanie zajęć czy punktualność), czy też umiejętności miękkich i wrażliwości społecznej. Jedynie kompetencje dydaktyczne w zakresie wykorzystywania narzędzi do kształcenia zdalnego uzyskały średnią ocen poniżej 4,00 (choć wciąż wysoką, bo 3,83) – warto jednak zauważyć, że był to aspekt oceniany przez mniejszą liczbę osób, ponieważ nie wszystkie wydziały i kierunki prowadzą zajęcia w formie zdalnej.

## VII. Warunki/organizacja studiowania

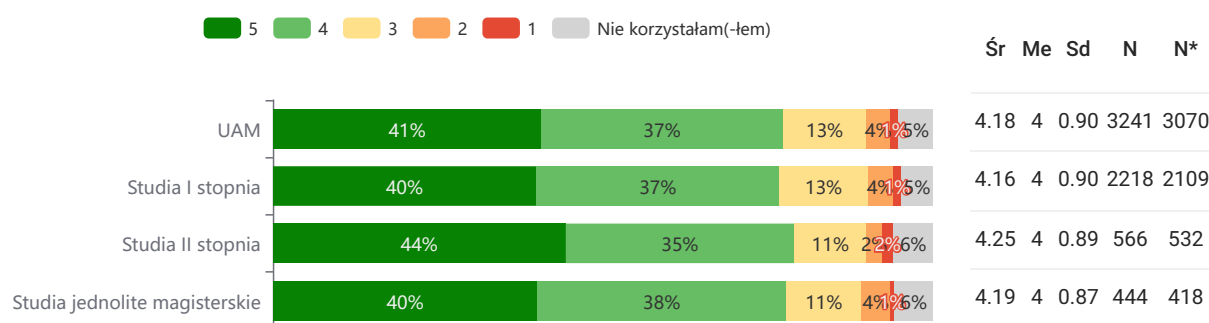
W kategorii „Warunki/organizacja studiowania” respondenci mogli ocenić następujące aspekty:

1. funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle
2. dostępność zasobów bibliotecznych
3. funkcjonowanie systemu USOS
4. funkcjonalność strony internetowej wydziału / instytutu
5. funkcjonalność intranetu studenckiego
6. harmonogram dzienny i tygodniowy
7. możliwość dostosowania organizacji studiowania do potrzeb osób z niepełnosprawnościami
8. liczebność grup zajęciowych.

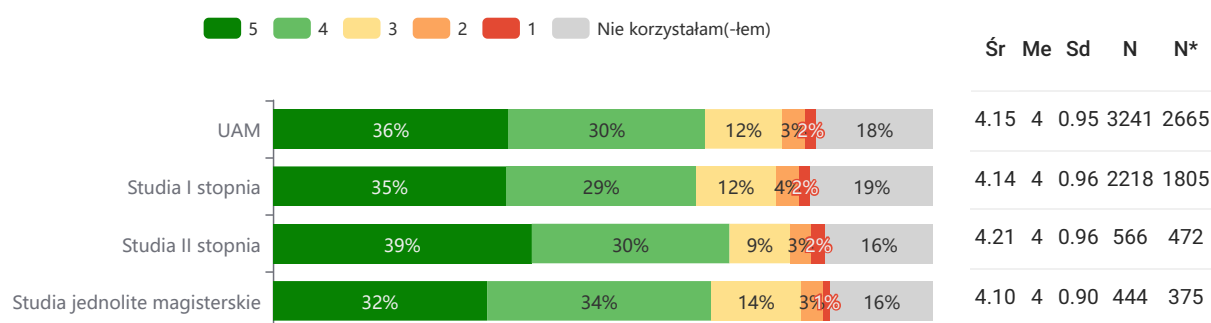
Ocena formułowana była w skali od 1 do 5 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle). Dla każdego aspektu, dla poszczególnych stopni studiów średnia i pozostałe statystyki zostały policzone tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie wiem” / "Nie dotyczy" / "Nie korzystałam(-lem)").

Warto zwrócić uwagę, że jeden aspekt (możliwość dostosowania organizacji studiowania do potrzeb osób z niepełnosprawnościami) generował stosunkowo dużą liczbę odpowiedzi „Nie wiem” / "Nie dotyczy". Można przypuszczać, że studenci uchylali się od oceny czegoś, co może być bardzo dobrze znane tylko osobom w określonej sytuacji.

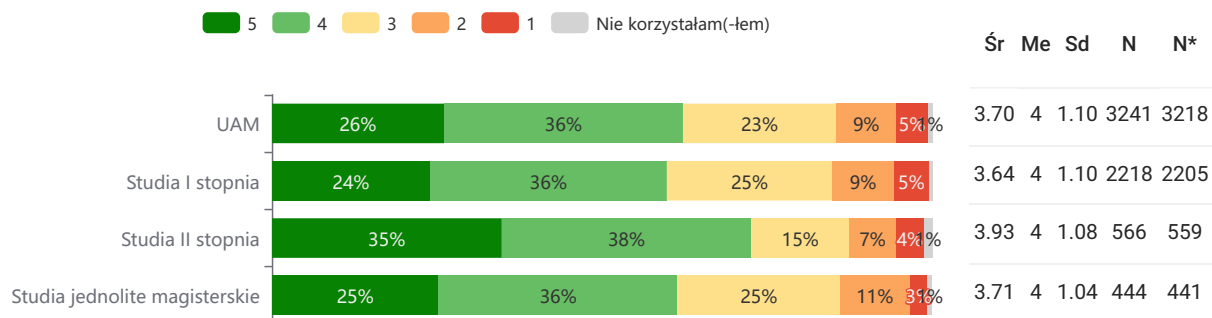
### VII.1. Funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle



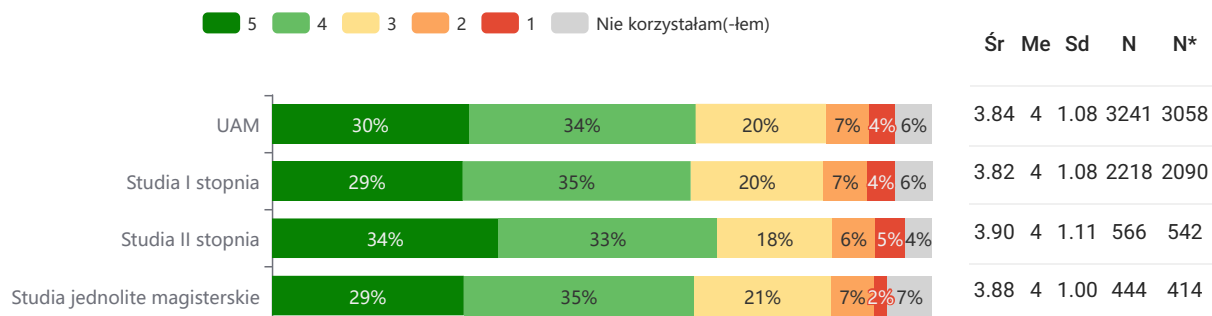
### VII.2. Dostępność zasobów bibliotecznych



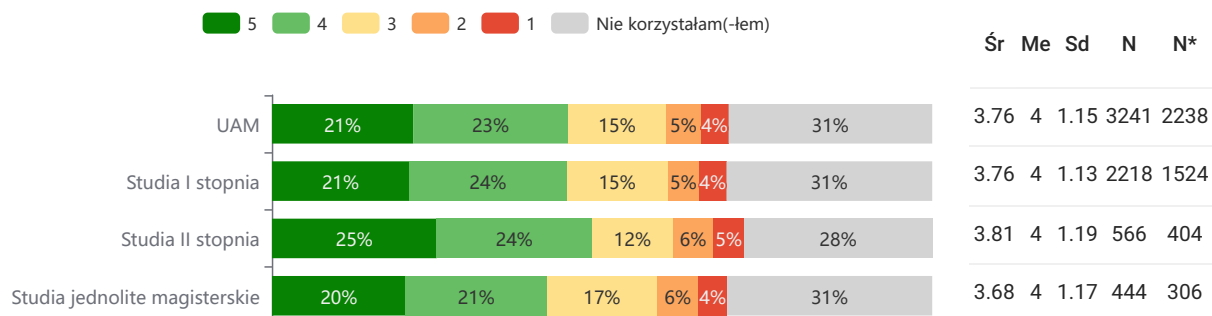
### VII.3. Funkcjonowanie systemu USOS



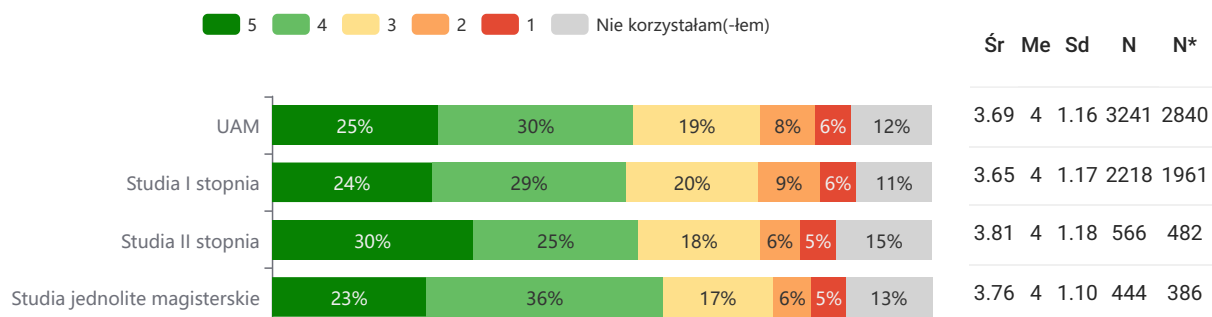
### VII.4. Funkcjonalność strony internetowej wydziału / instytutu



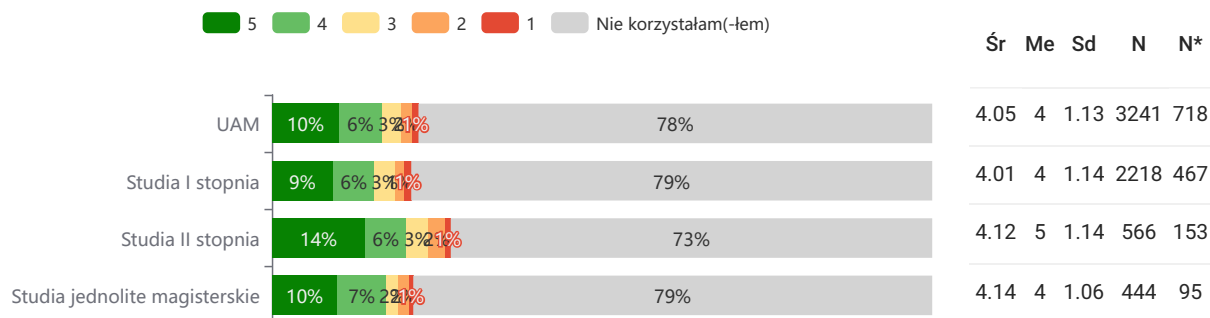
### VII.5. Funkcjonalność intranetu studenckiego



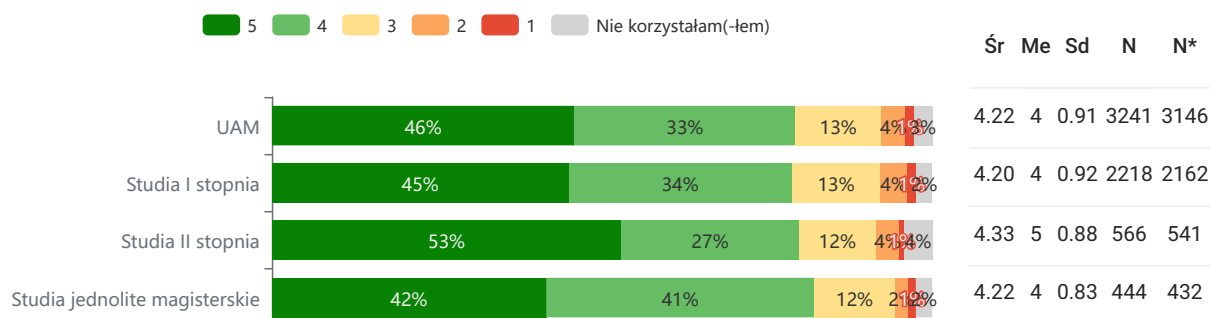
### VII.6. Harmonogram dzienny i tygodniowy



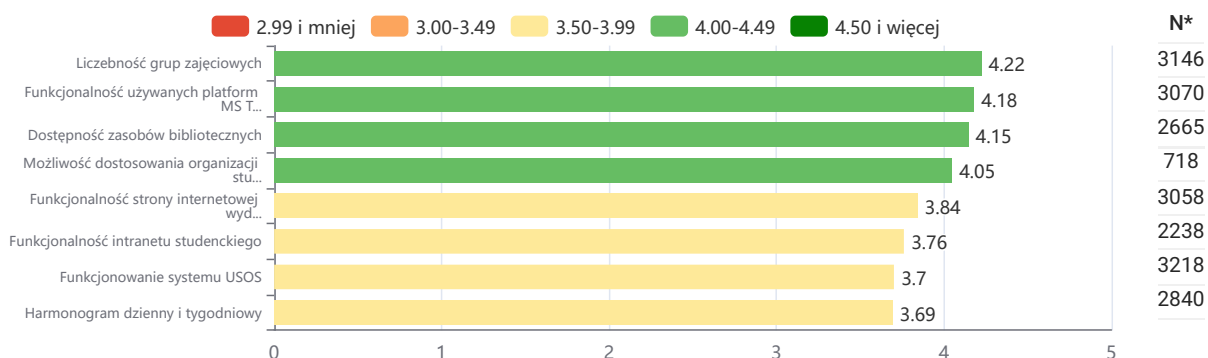
## VII.7. Możliwość dostosowania organizacji studiowania do potrzeb osób z niepełnosprawnościami



## VII.8. Liczebność grup zajęciowych



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



Najlepiej ocenionym czynnikiem była liczebność grup zajęciowych: średnia 4,22. Najwyższe oceny wystawili tu studenci studiów II stopnia. Średnią ocen powyżej 4,00 uzyskały również funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle oraz dostępność zasobów bibliotecznych. Wszystkie kwestie związane z technicznymi, cyfrowymi aspektami warunków i organizacji studiowania uzyskały średnie oceny między 3,7 a 3,9 (poza dostępem do Teams i Moodle), co wskazuje na dość dobrą opinię studentów na ten temat.

Najniżej ocenionym aspektem (średnia 3,69) był harmonogram dzienny i tygodniowy. Co ciekawe, najniżej oceniali go studenci studiów I stopnia, a nie starsze roczniki, które – jak można by przypuszczać – częściej mogą łączyć studiowanie z pracą zawodową, co sprawia, że mają określone oczekiwania w stosunku do harmonogramu zajęć.

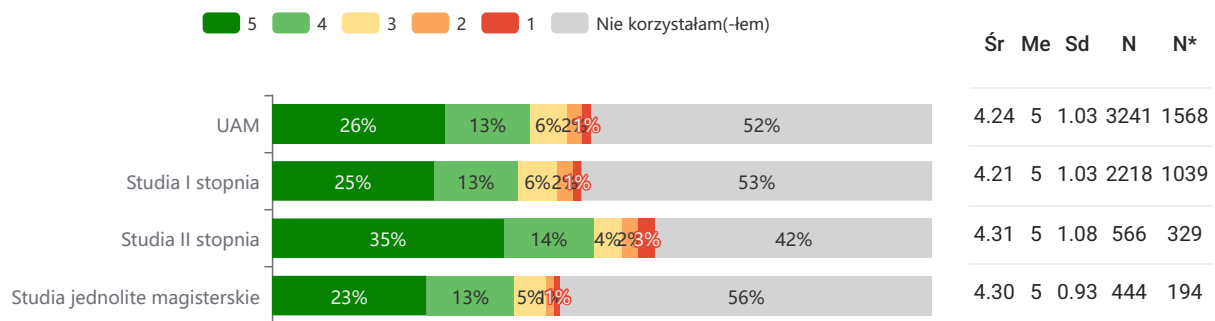
## VIII. Dziekan, Biuro Obsługi Studentów, Samorząd

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

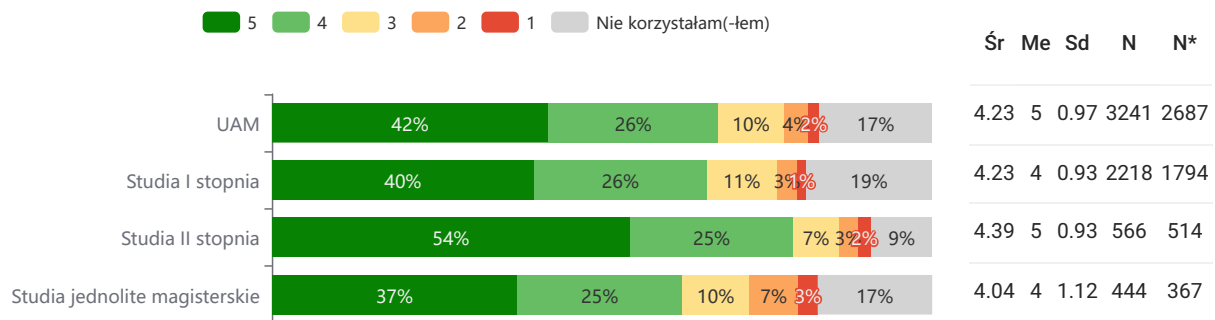
1. wsparcie prodziekana ds. studenckich
2. wsparcie pracowników Biura Obsługi Studentów
3. wsparcie opiekuna roku
4. wsparcie Samorządu Studenckiego
5. wsparcie psychologiczne oferowane przez Uczelnię / Poradnię Rozwoju i Wsparcia Psychicznego.

Ocena formułowana była w skali od 1 do 5 (5 – bardzo dobrze, 4 – raczej dobrze, 3 – średnio, 2 – raczej źle, 1 – bardzo źle). Dla każdego aspektu, dla poszczególnych stopni studiów średnia i pozostałe statystyki zostały policzone tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „Nie wiem” / „Nie dotyczy” / „Nie korzystałam(-)”).

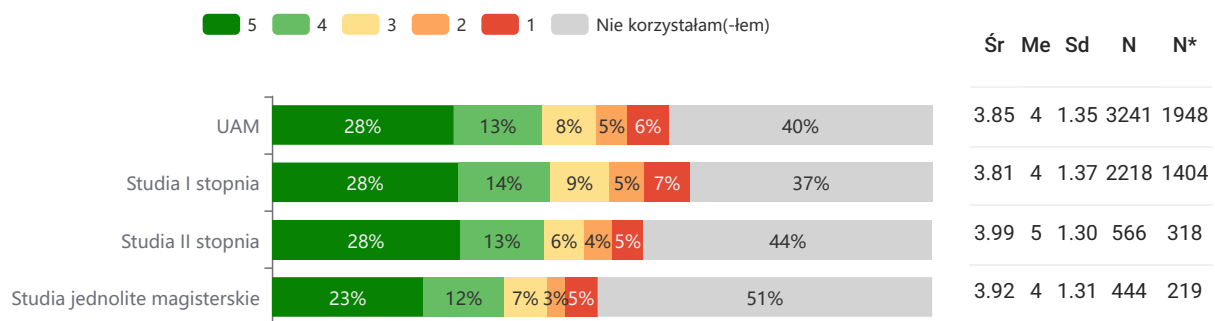
### VIII.1. Wsparcie prodziekana ds. studenckich



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

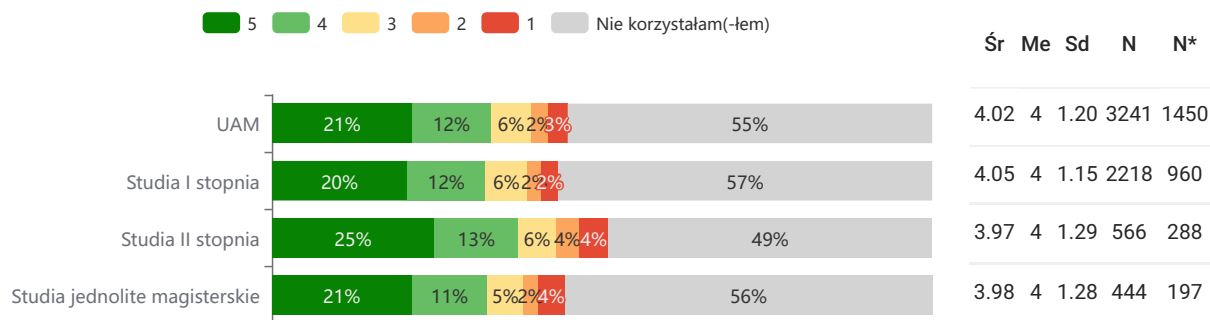


### VIII.3. Wsparcie opiekuna roku

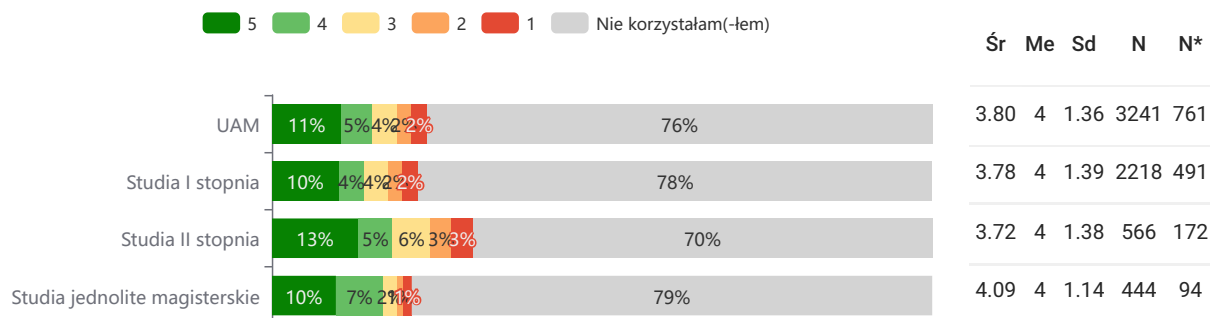




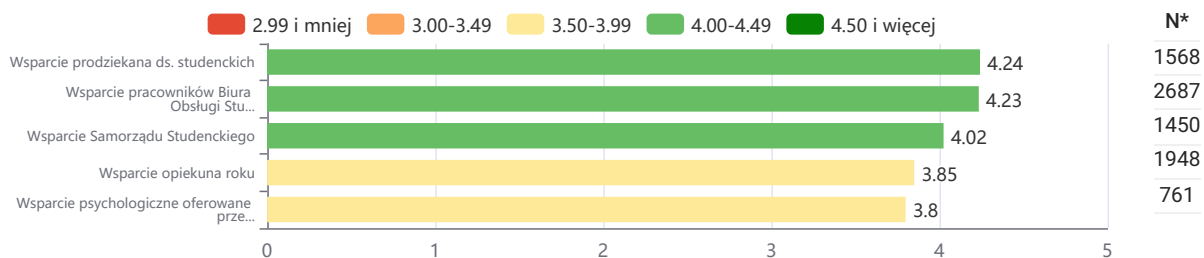
### VIII.4. Wsparcie Samorządu Studenckiego



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



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



Najwyżej oceniono wsparcie udzielane przez prodziekanów ds. studenckich (średnia 4,24) i Biura Obsługi Studentów (średnia 4,23). Wysoką ocenę uzyskało również wsparcie Samorządu Studenckiego (4,02).

Najniżej oceniono wsparcie psychologiczne oferowane przez Uczelnię lub Poradnię Rozwoju i Wsparcia Psychicznego – średnia 3,80. Warto jednak zwrócić uwagę na stosunkowo małą liczbę studentów, którzy dokonali oceny w tym aspekcie. Pozostali nie mieli wystarczających doświadczeń, by ocenę sformułować.

## IX. 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 studiowania
- g) Dziekan, Biuro Obsługi Studentów, Samorząd.

W skali całego UAM studenci najwyżej oceniali kwestie równego traktowania studentów oraz wsparcia udzielanego przez promotorów, prodziekanów i pracowników Biura Obsługi Studentów. Innymi słowy, pierwszą czwórkę najwyżej ocenianych aspektów tworzą te, które dotyczą relacji studenci – pracownicy uczelni. Dopiero na miejscu szóstym znalazł się aspekt mocniej powiązany z procesem kształcenia: stosowanie przyjętych i podanych do wiadomości kryteriów oceniania. Pierwszą dziesiątkę uzupełniają jeszcze:

- liczebność grup zajęciowych
- warunki zaliczeń i egzaminów zostały przedstawione na początku każdego semestru
- kompetencje merytoryczne nauczycieli akademickich
- funkcjonalność używanych platform MS Teams / Moodle
- zaangażowanie nauczycieli w pracę dydaktyczną (terminowe odbywanie zajęć, punktualność, dostępność na dyżurach).

Co ciekawe, choć kolejność bywa inna, to zarówno na poziomie całej uczelni, jak na poziomie studiów I stopnia i studiów jednolitych magisterskich lista najwyżej ocenianych aspektów jest taka sama. W przypadku studiów II stopnia w pierwszej dziesiątce zamiast warunków zaliczeń i egzaminów... oraz zaangażowania nauczycieli... pojawiły się: dostępność konsultacji (w kształceniu języka obcego) oraz dostępność zasobów bibliotecznych.

Wśród pozostałych nisko ocenianych aspektów (ze średnią poniżej 3,50) znalazły się:

- możliwość uczestnictwa w zajęciach w języku obcym (poza lektoratami z języka obcego)
- przydatność zajęć prowadzonych na kierunku w przyszłej pracy
- zajęcia rozwijające umiejętności praktyczne
- przyrost własnych kompetencji językowych
- oferta zajęć do wyboru.

W tym wypadku również hierarchia najslabiej ocenianych aspektów jest podobna i na poziomie całego UAM, i na poziomie poszczególnych stopni studiów. Warto zauważyć w tym miejscu, że choć najbardziej krytyczni byli studenci studiów II stopnia, to nawet w ich przypadku najniższa ocena nie spadła poniżej 3,00.

Respondenci mieli również możliwość wpisania dodatkowych uwag. Co czwarta osoba skorzystała z tej możliwości, a spośród nich ok. 40% wpisało jednocześnie, że w zasadzie to nie ma żadnych dodatkowych zastrzeżeń i bardzo dziękuje za możliwość udziału w badaniu.

Część osób wykorzystała dane im miejsce do podniesienia jeszcze raz kwestii, które były oceniane w badaniu. Pisano więc o problemach z organizacją zajęć (np. brak możliwości wyboru przedmiotów, kłopoty z rejestracją na zajęcia, mała elastyczność planów zajęć), o dostosowaniu programu studiów do realiów rynku pracy (np. mała liczba zajęć praktycznych lub praktyki odbiegające zakresem od tego, czego wymagać będą przyszli pracodawcy), o kompetencjach, kulturze osobistej i przygotowaniu merytorycznym kadry dydaktycznej (w części opinii pojawiły recenzje pracy wymienionych z imienia i nazwiska wykładowców). Stosunkowo często podnoszono kwestię poziomu nauczania języków obcych (nie tylko jako lektoraty, ale także na studiach kierunkowych) i kwestionowano jakość egzaminu certyfikującego z języka angielskiego.

*Cenię dydaktyków, którzy wiedzą, co mówią, wiedzą jak mówią i nie próbują trzymać studentów na krótko. Prowadzący, którzy próbują kontrolować to, jak studenci się uczą, nie dość, że zniechęcają studentów do przychodzenia na swoje zajęcia, to jeszcze działają kontraproduktywnie i utrudniają naukę studentom. Miłoby też było, żeby mieli na uwadze, że jeżeli wszyscy zaczną zadawać zadania i projekty, to studentom może nie starczyć na nie czasu w dniu.*

W pozostałych opiniach przede wszystkim zwrócono uwagę na warunki lokalowe i technologiczne, jakie uczelnia oferuje swoim studentom. Poruszano bardzo różnorodne i dość szczegółowe kwestie:

- brak miejsc do siedzenia na korytarzach budynków
- brak parkingów
- brak klimatyzacji, wentylacji lub ogrzewania
- brak projektorów w salach dydaktycznych
- w starszych budynkach i tych, które dawno nie były remontowane, brakuje gniazdek elektrycznych przy miejscach dla studentów
- brak dostępu do licencji oprogramowania, które jest niezbędne w procesie kształcenia
- trudności z obsługą intranetu lub – wręcz przeciwnie – poczucie, że nie wszystkie funkcje są wykorzystywane

- nie wszystkie funkcje USOS działają w wersji mobilnej
- nie działają automaty do kawy i maszyny vendingowe; zbyt wysokie ceny w automatach.

Chociaż zdecydowana większość dodatkowych opinii to były skargi, zażalenia i krytyka (czasem w dość ostrych słowach) uczelni, to warto zaznaczyć, że nie stanowi to reprezentatywnego obrazu jakości kształcenia na UAM. W naturalny sposób osobom badanym łatwiej przychodziło wskazać na to, co ich boli, niż chwalić uczelnię. Nie oznacza to jednak, że pochwał nie było wcale:

*Wyrażam wdzięczność wszystkim osobom zaangażowanym w funkcjonowanie Uczelni*

*UAM is the best*

*UAM ma parę mankamentów (w moim odczuciu głównie lektoraty), ale ogólnie to nie jest źle*

*Super jest tu!!*

Studenci wykorzystali również daną im przestrzeń, by udzielić swojej uczelni kilku rad.

*Statut to zbiór praw nie tylko wykładowców, ale i studentów.*

*Student to też człowiek.*

Część z nich dotyczyła samej ankiety ewaluacyjnej.

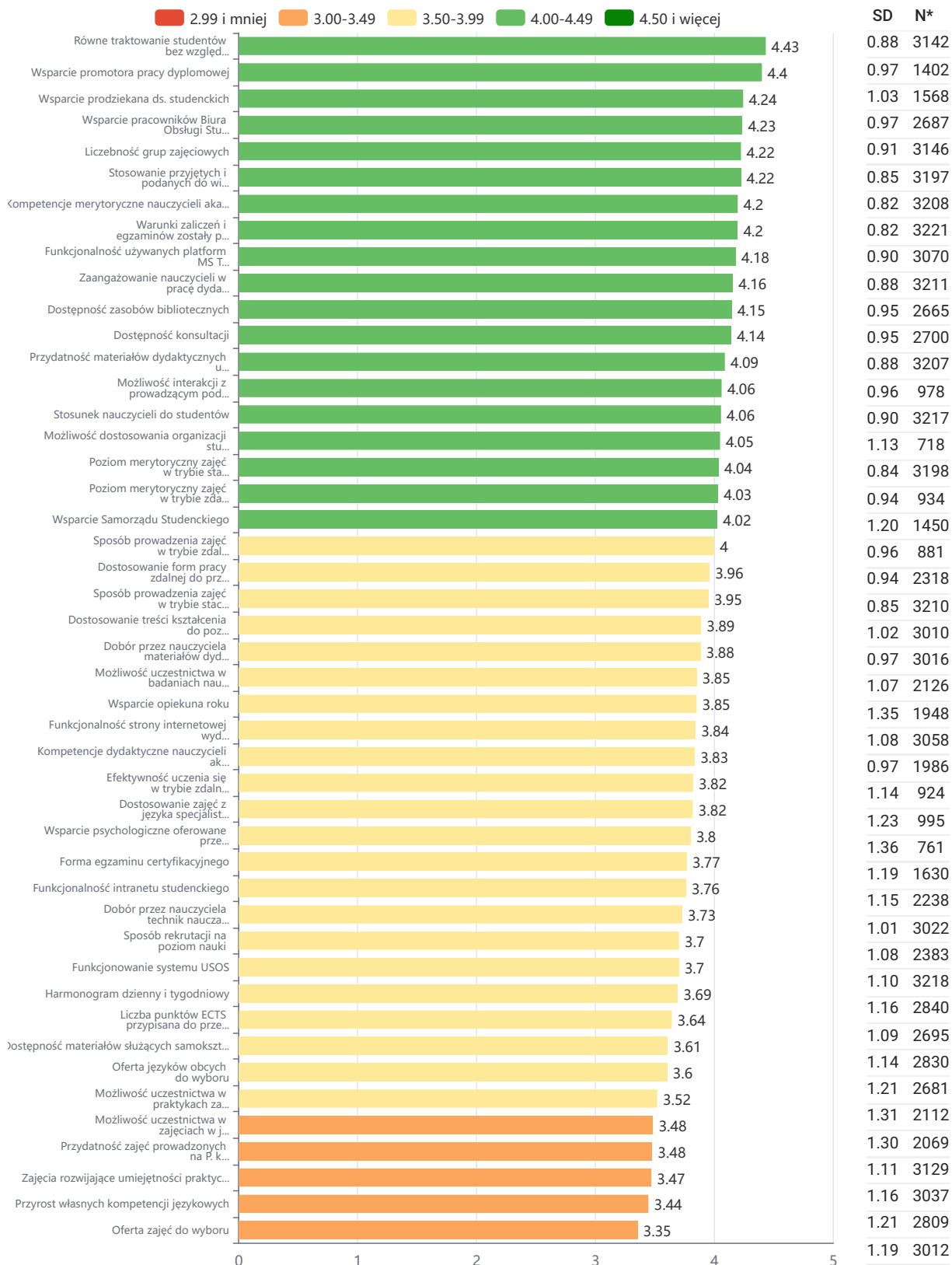
*Dość ogólnikowa forma tej ankiety sprawia, że nie uważam aby odpowiedzi w niej udzielone dawały jakiegokolwiek solidniejszego podstawy do wyciągania wniosków z tej ankiety*

*Na większość z tych pytań nie da się zero-jedynkowo. Zdecydowanie lepsza byłaby ankieta z pytaniami otwartymi bądź ewentualnie możliwością sprecyzowania odpowiedzi pod każdym pytaniem. Nie jestem bowiem w stanie ocenić w skali 1-5 przygotowania prowadzących do wykładów ponieważ miałam styczność z wieloma z nich i różnorodność plusów i minusów ich prezentacja jest zbyt duża aby móc to tak ocenić.*

*Opieranie ewaluacji jakości kształcenia w 95% o narzędzie ilościowe, daje dostęp jedynie do tego jak studenci oceniają ten temat. Ciężko w ten sposób pozyskać jakiś materiał do rekomendacji i ewentualnych zmian w dalszych latach*

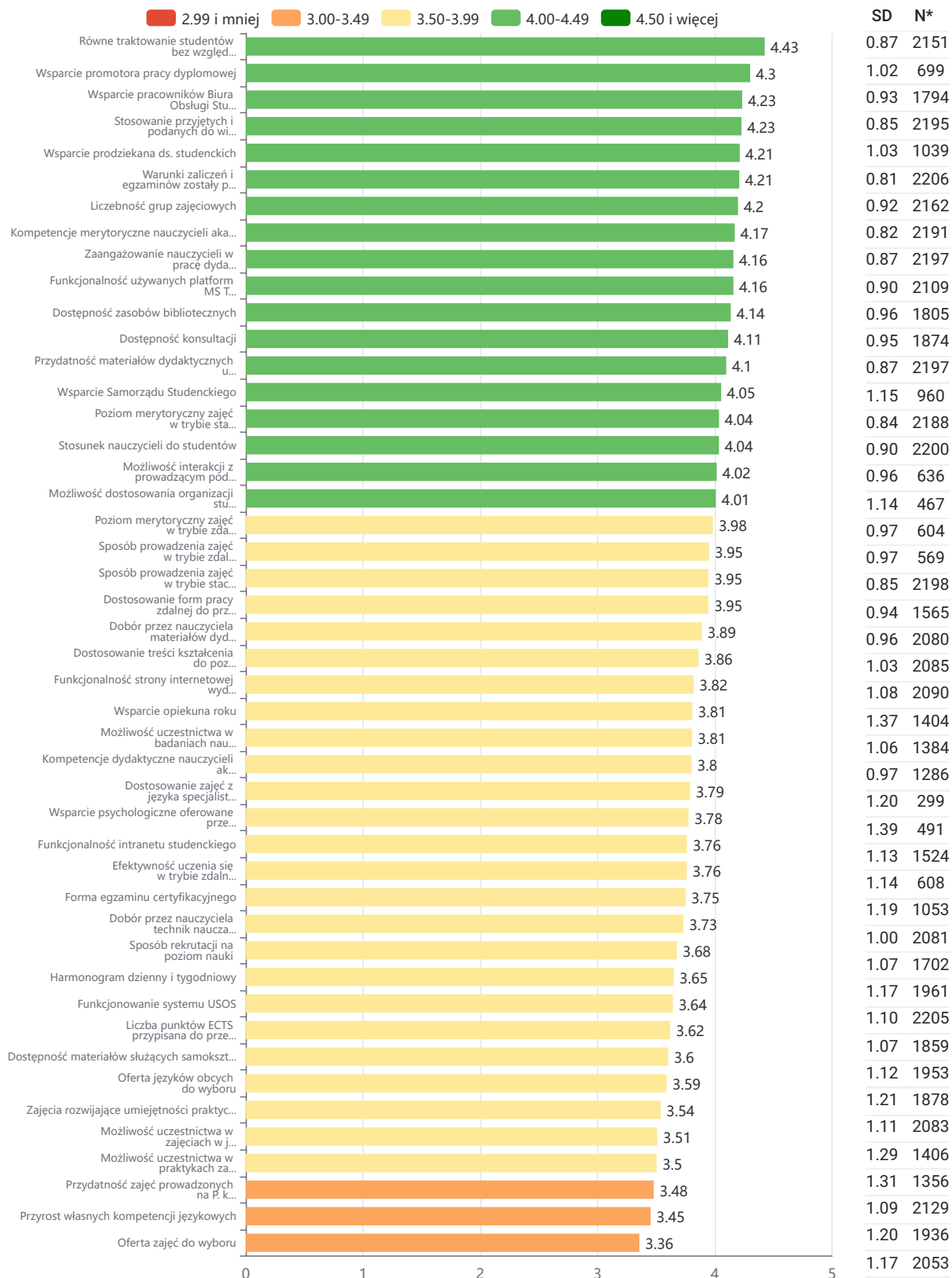
Jako podsumowanie niech posłuży cytat z wypowiedzi jednej ze studentek, która na swoim przykładzie wskazała, jak trudne i skomplikowane dla świata akademii były ostatnie trzy lata:

*Mam poczucie zmarnowanego 1 roku przez zajęcia zdalne, przez 2 rok dochodziłam do siebie, dopiero teraz na 3 roku czuję, że zaczęłam się odnajdować na tych studiach i z nich faktycznie korzystać, i przykro mi, że dopiero teraz (nie obwiniam o to nikogo konkretnego, tak po prostu przemyślenie).*



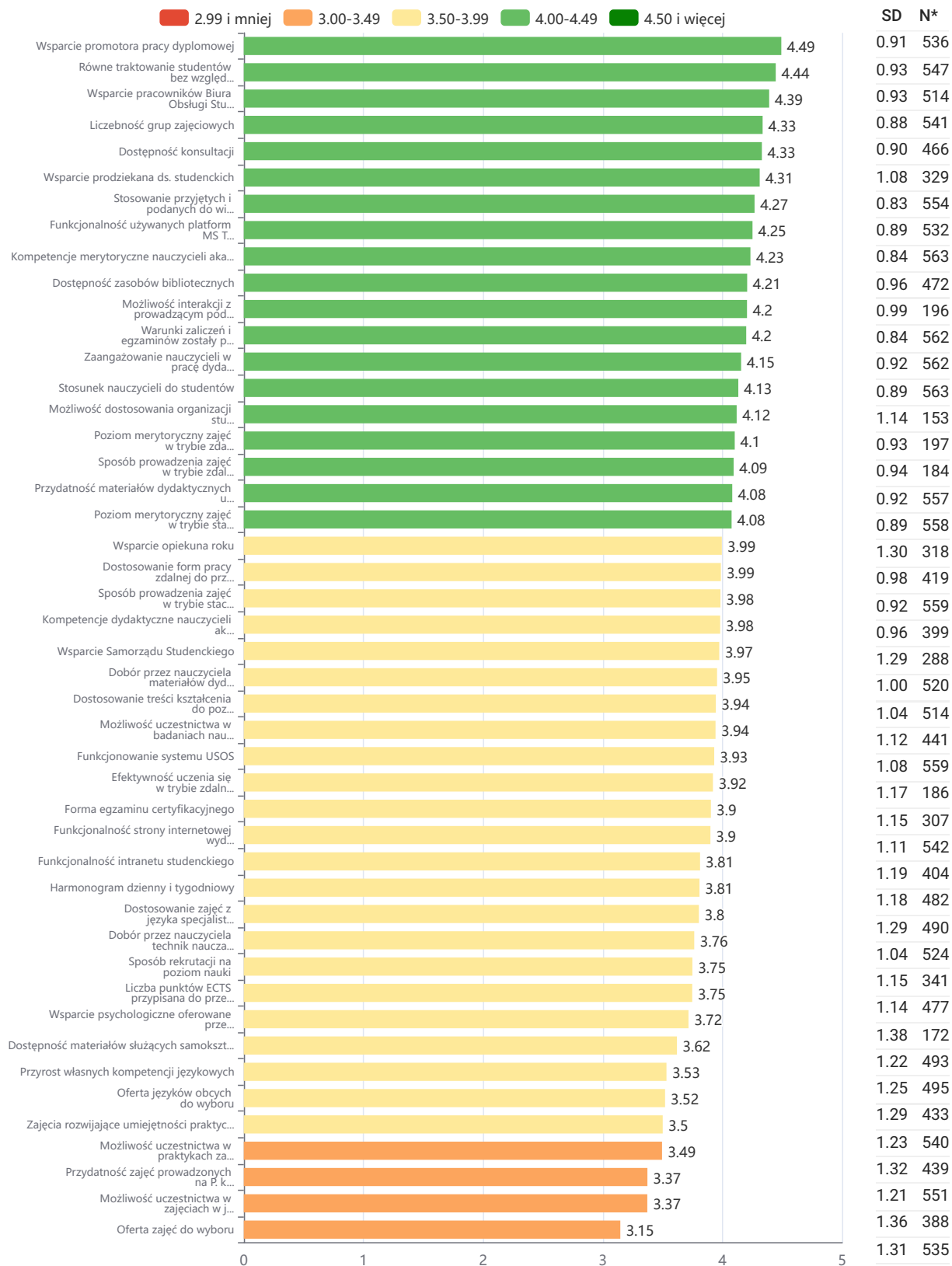
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy / nie korzystałam(-łem)").

## Studia I stopnia



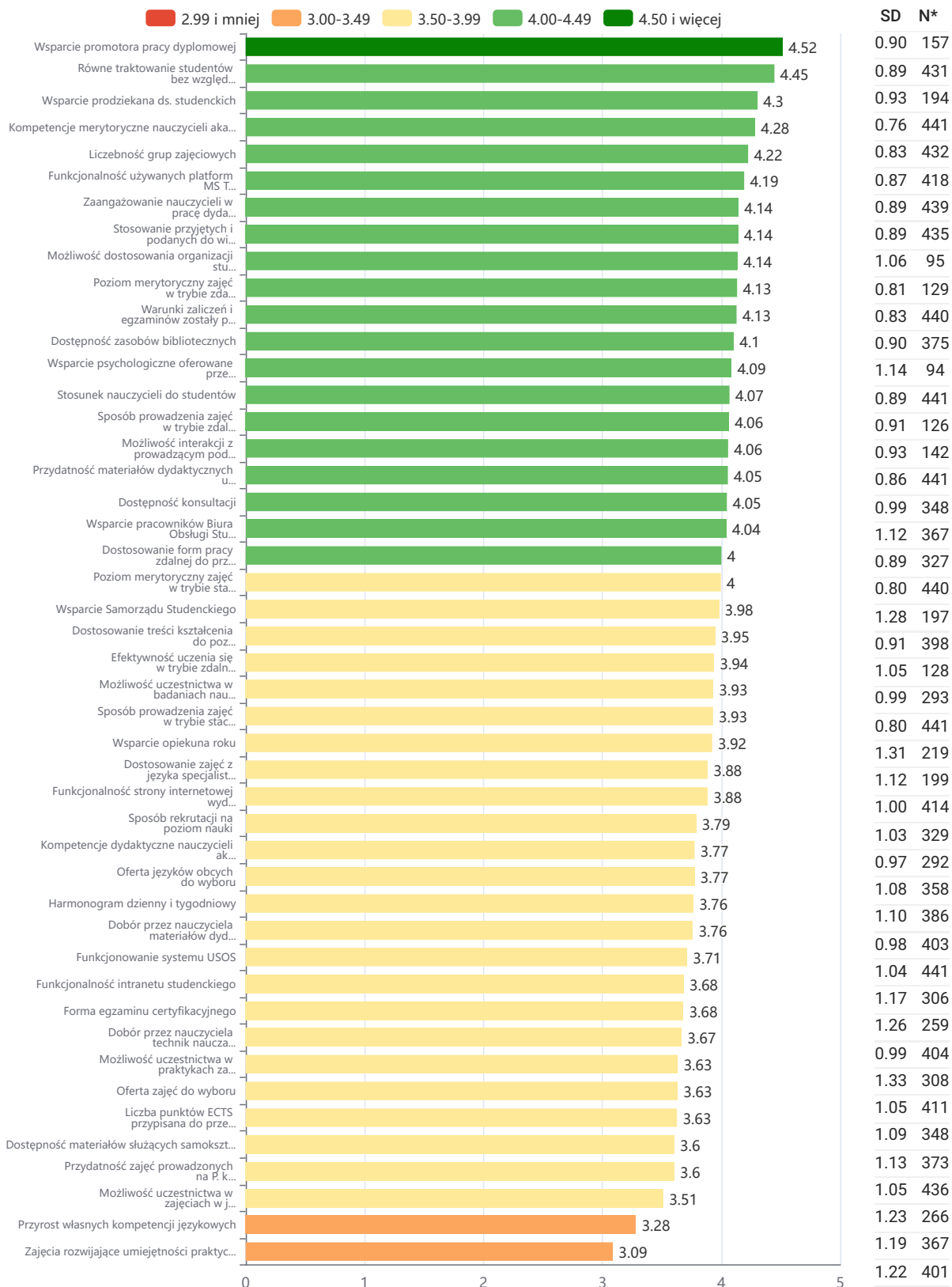
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy / nie korzystałam(-łem)").

## Studia II stopnia



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

## Studia jednolite magisterskie



Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy / nie korzystałam(-łem)").

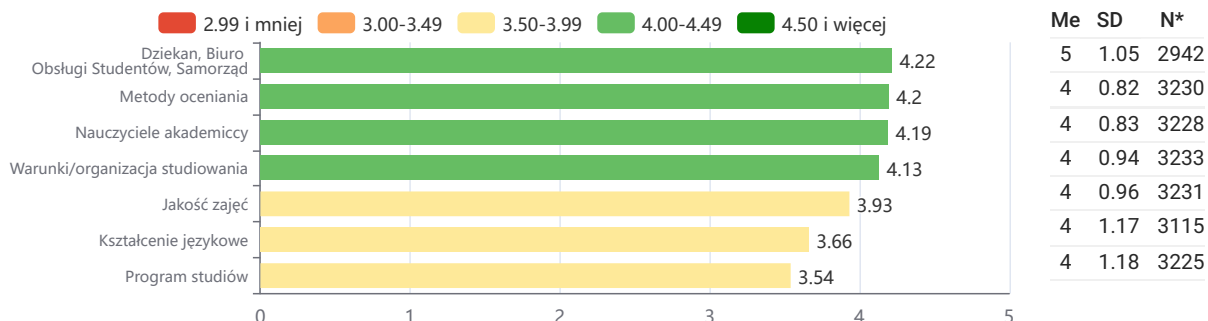
## Zbiorcze podsumowanie kategorii

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

Respondenci najwyżej ocenili (średnia ocen powyżej 4,00 lub blisko 4,00) praktycznie wszystkie kategorie. Najwyższą ocenę (średnia 4,22) uzyskał aspekt „Dziekan, Biuro Obsługi Studentów, Samorząd”. Najniższą ocenę (średnia 3,54) uzyskał aspekt „program studiów”.

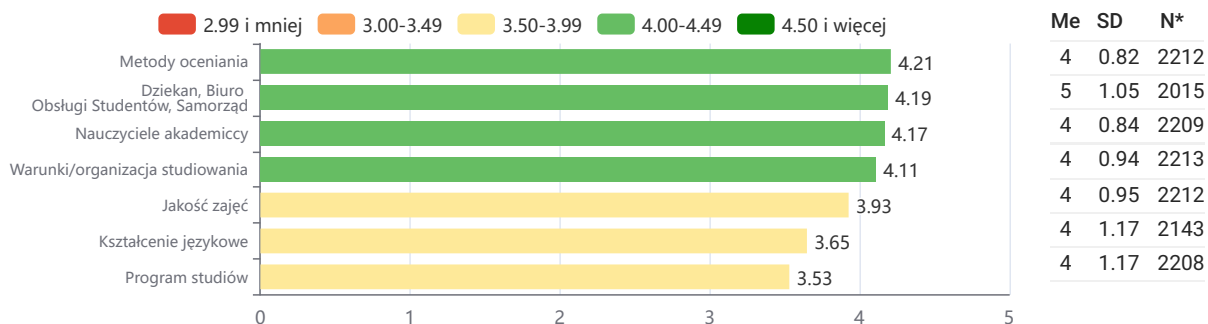
Hierarchia kategorii pod względem średniej ocen jest niemal identyczna w przypadku każdego stopnia studiów. W przypadku studiów II stopnia i studiów jednolitych magisterskich najwyżej ocenionym aspektem był „Dziekan, Biuro Obsługi Studentów, Samorząd”.

## UAM



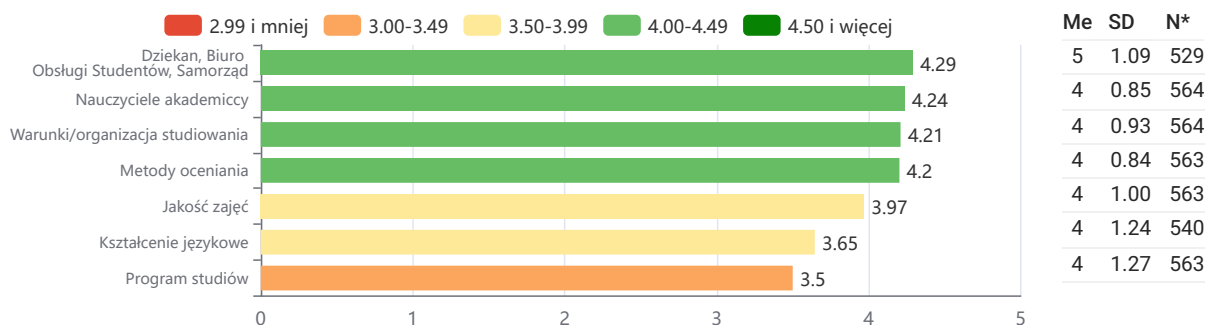
Średnią i pozostałe statystyki policzono tylko dla odpowiedzi ważnych (z pominięciem „nie wiem / nie dotyczy”).

## Studia I stopnia



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

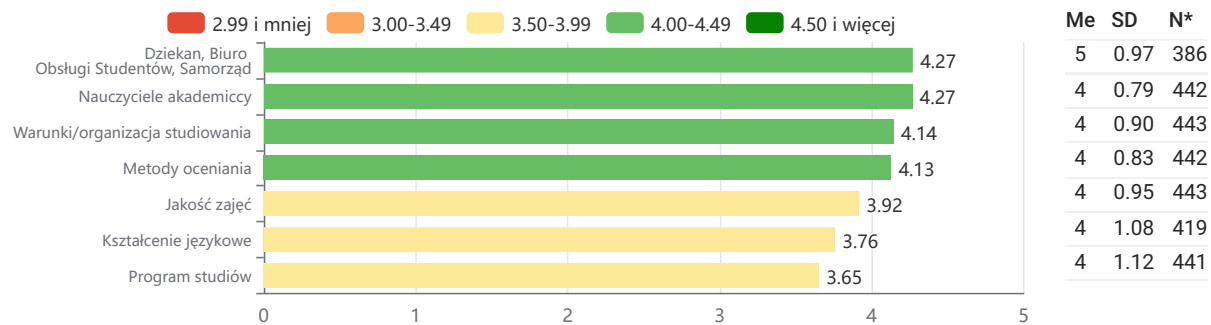
## Studia II stopnia



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”).