



OGÓLNOUNIWERSYTECKA ANKIETA
OCENIAJĄCA JAKOŚĆ KSZTAŁCENIA

EDYCJA
2015

RAPORT

mgr Albert Izdebski
mgr Marek Bożykowski
dr Mikołaj Jasiński
dr Joanna Konieczna-Sałamatin
dr Tomasz Zając
dr Agata Komendant-Brodowska

Pracownia Ewaluacji Jakości Kształcenia
Warszawa, 1 grudnia 2015



UNIWERSYTET
WARSZAWSKI

Spis treści

1. WPROWADZENIE	3
1.1. Zagadnienia powtórzone	3
1.2. Zagadnienia nowe	3
1.3. Perspektywa ogólnouniwersytecka – perspektywa jednostek UW	4
GŁÓWNE WNIOSKI	5
Organizacja dydaktyki	5
Infrastruktura	6
Studenci w kontekście rynku pracy	6
Regulamin studiów i prawa studenta	8
Zadowolenie ze studiów	9
Doświadczenia I roku	9
2. REALIZACJA BADANIA. CHARAKTERYSTYKA BADANEJ ZBIOROWOŚCI	11
2.1. Dynamika badania	11
2.2. Charakterystyka badanej zbiorowości	12
3. ORGANIZACJA DYDAKTYKI	19
3.1. Obsługa dydaktyki w jednostkach	19
3.2. Funkcjonowanie systemu USOS	26
3.3. Użyteczność informacji w systemie USOS	29
3.4. System zapisów na lektoraty, zajęcia WF i zajęcia ogólnouniwersyteckie	31
3.5. Strona główna UW	33
4. INFRASTRUKTURA UW	35
4.1. Infrastruktura dydaktyczna	35
4.2. Komputery w jednostkach dydaktycznych	44
4.3. Dostęp do sieci EDUROAM	46
4.4. Strona internetowa jednostki dydaktycznej	48
5. STUDENCI W KONTEKŚCIE RYNKU PRACY	49
5.1. Program studiów w kontekście wymogów rynku pracy	49
5.2. Działania podejmowane w celu podniesienia szans na rynku pracy	51
5.2.1. Ocena przydatności praktyk i staży	53
5.2.2. Kursy podwyższające kwalifikacje zawodowe	54
5.3. Wyobrażenia o rynku pracy	55
5.3.1. Czynniki decydujące o zatrudnieniu	55
5.3.2. Pożądane elementy pracy zawodowej	57
5.4. Doświadczenia zawodowe studentów	59
5.5. Aktywność zawodowa studentów	63
5.6. Specyfika pracy zawodowej studentów	68
6. REGULAMIN STUDIÓW I PRAWA STUDENTA	79
6.1. Wprowadzenie	79
6.1.1. Modyfikacje pytań dotyczących przestrzegania regulaminu studiów i przestrzegania praw człowieka	80
6.2. Przestrzeganie regulaminu studiów	81
6.3. Respektowanie praw studenta	83

7. ZADOWOLENIE ZE STUDIÓW	87
7.1. Plusy i minusy studiowania na Uniwersytecie Warszawskim	90
7.1.1. <i>Negatywne strony studiowania na Uniwersytecie</i>	90
7.1.2. <i>Pozytywne strony studiowania na Uniwersytecie Warszawskim</i>	92
8. DOŚWIADCZENIE STUDIOWANIA NA UW: I ROK STUDIÓW	95
8.1. Metodologia	95
8.2. Wyniki	97
8.2.1. <i>Doświadczenie studiowania w ocenie studentów pierwszego roku</i>	98
8.2.2. <i>Zajęcia</i>	99
8.2.3. <i>Prowadzący</i>	102
8.2.4. <i>Czynniki poboczne: społeczność studencka, administracja, USOSweb i infrastruktura</i>	104
8.2.5. <i>Różnice między dyscyplinami</i>	106
8.3. Podsumowanie	107
ANEKS	109

1. Wprowadzenie

Niniejsze opracowanie jest efektem prac przeprowadzonych w ramach V edycji studenckiej *Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia* na UW. W tegorocznym badaniu obok systematycznie monitorowanych obszarów związanych z bieżącymi procesami dydaktycznymi, kluczowymi dla kształcenia na UW, znalazły się nowe zagadnienia związane z problematyką aktywności studentów na rynku pracy. Nowy obszar problematyki wprowadzony do cyklicznie prowadzonych badań warunków kształcenia na naszej uczelni miał na celu uzupełnienie obrazu funkcjonowania społeczności studentów. Wyobrażenia o oczekiwaniach pracodawców lub bezpośrednio doświadczenia wyniesione z rynku pracy wywierają wpływ na postrzeganie procesów dydaktycznych zachodzących na uczelni. Ocena tych procesów w kontekście rynku pracy przekłada się na decyzje studentów dotyczące strategii zdobywania potrzebnej wiedzy i umiejętności.

Kwestionariusz badawczy został, jak co roku, przygotowany we współpracy z Uczelnianym Zespołem Zapewniania Jakości Kształcenia UW. Dzięki temu mogliśmy doprecyzować obszary badawcze oraz uzupełnić i nadać poprawki do kwestionariusza. Rozszerzenie tematyki badania o nowe zagadnienia wymagało przeprowadzenia szeregu konsultacji. Pomogło to nie tylko lepiej ogólnie rozpoznać obszary badawcze, ale również poprawnie sformułować pytania w kwestionariuszu.

W niniejszym raporcie badawczym przedstawione zostały także wyniki badań jakościowych przeprowadzonych w drugim kwartale 2015 roku. Wywiady pogłębione zostały przeprowadzone wśród studentów pierwszego roku studiów na UW. Wypowiedzi badanych pozwalają lepiej zrozumieć rolę różnych aspektów organizacji i elementów w procesach dydaktycznych kształtujących jakość i warunki kształcenia na naszej uczelni. Wyniki tego badania z uwagi na specyfikę podejścia badawczego i badaną zbiorowość stanowią odrębny rozdział w niniejszym opracowaniu.

Poniżej przedstawiamy ogólnie spis problemów poruszonych w V edycji ogólnouczelnianych badań studentów w podziale na zagadnienia powtórzone i zagadnienia nowe. Szczegółowy opis tych zagadnień oraz analiza wyników znajduje się w dalszych rozdziałach niniejszego raportu badawczego. Ze względu na przejrzystość tekstu część tabel umieściliśmy w części aneksowej raportu.

1.1. Zagadnienia powtórzone

- zadowolenie studentów ze studiów,
- organizacja dydaktyki w jednostkach prowadzących kształcenie na UW,
- program studiów,
- przestrzeganie regulaminu studiów i praw studenta,
- infrastruktura jednostek UW,
- USOS.

1.2. Zagadnienia nowe

W okresie nauki studenci zdobywają wiedzę i umiejętności, które staną się ich podstawowym zasobem w dalszej fazie życia – okresie pracy zawodowej. Studenckie postrzeganie wymogów rynku pracy lub bezpośrednio doświadczenia zdobyte w pracy wywierają wpływ na ocenę różnych wymiarów funkcjonowania uczelni. Problematykę odnoszącą proces kształcenia na UW do doświadczeń studentów na rynku pracy przedstawiamy w kilku aspektach:

- postrzeganie programu studiów w kontekście wymagań rynku pracy,
- aktywności ukierunkowane na podniesienie szans na rynku pracy,

- wyobrażenia o rynku pracy,
- doświadczenia zawodowych,
- aktywność zawodowa,
- specyfika pracy zawodowej.

1.3. Perspektywa ogólnouniwersytecka – perspektywa jednostek UW

Prezentując uzyskane wyniki, podobnie jak w poprzednich latach, zdecydowaliśmy się wyraźnie oddzielić zagadnienia o charakterze ogólnouniwersyteckim od zagadnień, które powinny być analizowane na poziomie jednostek. Z tego powodu opracowanie wyników odnoszących się do specyfiki poszczególnych jednostek dydaktycznych zostanie przekazane jednostkom w osobnych raportach do nich adresowanych, zaś w tym raporcie skupiamy się na perspektywie ogólnouniwersyteckiej.

Główne wnioski

Organizacja dydaktyki

- Żaden z badanych aspektów obsługi dydaktyki w jednostkach nie otrzymał średniej oceny poniżej środka skali.
- Opinia studentów na temat obsługi dydaktyki nie zmieniała się w znaczący sposób pomiędzy kolejnymi edycjami badania.
- Wszystkie badane aspekty obsługi dydaktyki przez jednostki zostały najwyżej ocenione przez studentów kierunków matematyczno-przyrodniczych.
- Studenci studiów wieczorowych z reguły niżej oceniali obsługę dydaktyki niż studenci studiów stacjonarnych i zaocznych. Szczególnie widoczne jest to w przypadku dostosowania funkcjonowania sekretariatów i dziekanatów dydaktycznych do potrzeb studentów oraz stosunku pracowników tych instytucji do studentów, a także procedury zapisów na zajęcia w jednostce dydaktycznej.
- Pomimo znacznych różnic obserwowanych na wielu innych płaszczyznach, studenci kierunków należących do różnych obszarów kształcenia nie różnili się w momencie wyboru studiów poczuciem wyobrażenia o ich programie ani o możliwościach przyszłej pracy zawodowej po ich ukończeniu.
- Studenci pozytywnie oceniali swoje studia pod kątem stworzenia możliwości kontynuowania nauki po ich zakończeniu, zaś neutralnie pod względem możliwości znalezienia pracy.
- Studenci kierunków matematyczno-przyrodniczych bardzo pozytywnie oceniali swoje studia pod względem możliwości kontynuowania nauki po ich zakończeniu i pozytywnie pod względem znalezienia pracy. Studenci kierunków społeczno-ekonomicznych i humanistycznych pierwszy z tych aspektów oceniali pozytywnie, zaś drugi – neutralnie.
- Opinie studentów odnośnie tego, na ile ich studia umożliwią im kontynuowanie nauki po ich zakończeniu, w dużym stopniu zależały od tego, czy w momencie ich wyboru mieli wyobrażenie na temat ich programu. Podobnie silna zależność występuje pomiędzy opinią na temat stopnia, w jakim podjęte studia stwarzają możliwości znalezienia pracy a tym, czy badany w momencie ich wyboru miał wyobrażenie na temat możliwości przyszłej kariery zawodowej po ich ukończeniu.
- Spośród wszystkich aspektów funkcjonowania USOS-a badani najwyżej ocenili obsługę USOS-a przez nauczycieli akademickich (średnia 4,7 na skali od 1 do 7), zaś najniżej – użyteczność USOS-a jako narzędzia komunikacji z administracją UW (średnia 3,7).
- Studenci w kolejnych edycjach badania generalnie byli coraz bardziej zadowoleni z funkcjonowania USOS-a, choć zmiany opinii nie były szczególnie duże. Ta tendencja wzrostowa uległa w ostatnim czasie zahamowaniu.
- Studenci kierunków matematyczno-przyrodniczych oceniali poszczególne aspekty funkcjonowania USOS-a wyżej niż studenci kierunków społeczno-ekonomicznych i humanistycznych.
- Funkcjonowanie USOS-a najwyżej oceniali studenci zaoczeni, a najniżej – wieczorowi.
- Spośród wszystkich informacji w USOS badani zdecydowanie najwyżej ocenili użyteczność tygodniowego planu zajęć. Najniżej oceniono użyteczność informacji o terminach dyżurów wykładowców – została ona oceniona neutralnie.

- Użyteczność wszystkich typów informacji w USOS została oceniona najwyżej przez studentów kierunków matematyczno-przyrodniczych. Studenci wszystkich obszarów kształcenia najwyżej oceniali użyteczność tygodniowego planu zajęć, a najniżej informacji o terminach dyżurów wykładowców.
- Studenci poszczególnych trybów studiów nie różnili się ocenami użyteczności informacji w USOS poza jednym wyjątkiem – studenci studiów zaocznych ocenili użyteczność tygodniowego planu zajęć znacznie niżej niż studenci studiujący w trybie stacjonarnym i wieczorowym.
- Ocena systemu zapisów na WF i lektoraty spadła, osiągając najniższy dotychczas poziom.
- Im niższa ocena terminu ogłaszania tygodniowej siatki zajęć w jednostce dydaktycznej, tym niższa ocena systemu zapisów na WF, lektoraty i OGUN-y.
- Opinie na temat strony internetowej UW nie zmieniały się zbyt wiele w kolejnych edycjach badania. Uczestnicy deklarowali częstość odwiedzin na stronie UW wyraźnie mniejszą niż w 2010 roku, ale wciąż znacznie większą niż w 2008 roku. Połowa badanych odwiedzała stronę UW raz w miesiącu lub rzadziej, a prawie co czwarty – nigdy.
- Stronę internetową UW najczęściej odwiedzali studenci studiów zaocznych – 28% z nich przynajmniej raz w tygodniu, a połowa co najmniej 2-3 razy w miesiącu.

Infrastruktura

- Na poziomie ogólnouniwersyteckim średnie ocen poszczególnych aspektów infrastruktury wskazują na umiarkowane zadowolenie badanych.
- Najlepiej oceniane jest przestrzeganie zakazu palenia w budynkach.
- Źle oceniany jest dostęp do sieci EDUROAM w jednostce oraz poza nią, a także zapewnienie studentom miejsca do samodzielnej nauki w jednostce oraz umożliwienie drukowania prac.
- Oceny wszystkich aspektów infrastruktury są bardzo zróżnicowane w zależności od jednostki dydaktycznej. Z reguły dominującą grupę stanowią jednostki oceniane przez studentów neutralnie, ale można wskazać także jednostki oceniane zdecydowanie negatywnie oraz jednostki oceniane zdecydowanie pozytywnie.
- Ważnym czynnikiem różnicującym odpowiedzi badanych jest dyscyplina studiów. Studenci kierunków matematyczno-przyrodniczych oceniają infrastrukturę swoich jednostek wyraźnie lepiej niż pozostali badani.

Studenci w kontekście rynku pracy

- Studia na UW stosunkowo w największym stopniu spełniają oczekiwania związane z rozwojem osobistym, nieco gorzej oceniano program studiów pod kątem możliwości zdobycia przydatnych kompetencji zawodowych, a najgorzej wypadły oceny możliwości uzyskania zatrudnienia po studiach. Ten ostatni aspekt należy jednak rozpatrywać raczej jako odzwierciedlenie ogólnej sytuacji na rynku pracy, a nie oceny przygotowania do wejścia na ten rynek oferowanego przez Uniwersytet.
- Kontakt studentów z rynkiem pracy (podjęcie pracy zawodowej w trakcie studiów) nieco obniżał oceny programu studiów we wszystkich trzech aspektach, o które pytano w ankiecie (rozwoju osobistego, możliwości zdobycia kompetencji zawodowych i możliwości zdobycia zatrudnienia).
- Praktyki studenckie były najpopularniejsze wśród różnych działań podejmowanych przez studentów w celu podniesienia ich szans na zatrudnienie po studiach, rzadziej korzystano ze staży zawodowych. Staże znacznie częściej przy tym oceniano jako przydatne z punktu widzenia poprawy szans na rynku pracy. Oceny przydatności praktyk i staży nie zależały od tego, czy oceniający je studenci pracowali, czy też nie – doświadczenie zawodowe nie modyfikowało opinii w tym zakresie.

- Największą aktywność w zakresie nabywania formalnych uprawnień zawodowych (na uczelni lub poza nią) wykazali w ubiegłym roku akademickim studenci z kierunków społecznych, najrzadziej o takiej aktywności wspominali studium nauki ściśle i przyrodnicze.
- Badanie pokazało, że studenci Uniwersytetu Warszawskiego są bardzo wyraźnie zorientowani na samorozwój, a praca zawodowa jest dla nich czymś więcej niż sposobem na zarabianie na swoje utrzymanie – chcą, by była interesująca.
- Najważniejsze czynniki decydujące, zdaniem studentów, o zatrudnieniu to znajomość języków obcych i doświadczenie zawodowe oraz – dla obszaru nauk ścisłych i przyrodniczych – wiedza ze studiów, a dla pozostałych obszarów umiejętności interpersonalne i rekomendacje.
- Studenci pracujący rzadziej niż ci, którzy jeszcze nie mają doświadczenia na rynku pracy, wskazywali „wiedzę i umiejętności zdobyte na studiach” jako czynnik znaczący przy zdobywaniu zatrudnienia. Pracujący także nieco częściej niż niepracujący wskazywali na pozytywny wpływ doświadczenia zawodowego na szanse na uzyskanie zatrudnienia po studiach.
- Przeważająca część studentów UW w trakcie kształcenia na studiach zdobywała także doświadczenia zawodowe.
- Doświadczenia zawodowe są bardzo wyraźnie uwarunkowane przez tryb kształcenia. Studenci zdobywający wykształcenie w trybie niestacjonarnym-zaocznym zdecydowanie częściej niż kształcący w pozostałych trybach pracowali w trakcie nauki.
- Studenci nauk matematyczno-przyrodniczych wyraźnie rzadziej niż osoby kształcące się na kierunkach humanistycznych oraz społeczno-ekonomicznych podejmowały w czasie nauki prace zarobkowe.
- Osoby, które łączyły pracę zarobkową z kształceniem częściej niż pozostali uczestniczyli w różnych formach życia studenckiego.
- Aktywność zawodowa studentów bardzo wyraźnie uwarunkowana jest przez tryb kształcenia. Wśród osób kształcących się w trybie niestacjonarnym-zaocznym jedynie co dziesiąta osoba w ubiegłym roku akademickim nie podjęła pracy zarobkowej, wówczas gdy wśród studentów stacjonarnych takie osoby stanowiły 45%.
- Studenci starszych roczników wyraźnie częściej wykonują prace zarobkowe niż ich koledzy z młodszych lat studiów.
- Uwarunkowaniem poziomu aktywności zawodowej studentów okazał się obszar kształcenia. W podzbiorowości osób kształcących się na studiach matematyczno-przyrodniczych udział tych, którzy wykonywali pracę zarobkową był najniższy, zaś studenci nauk społeczno-ekonomicznych charakteryzowali się najwyższym poziomem aktywności zawodowej.
- Pracujący student UW wykonuje swoje czynności zawodowe w wymiarze 2/3 etatu.
- Najwięcej czasu na pracę zawodową poświęcały osoby kształcące się w trybie niestacjonarnym-zaocznym, wyraźnie mniej czasu na czynności zawodowe przeznaczali badani studium nauki w trybie niestacjonarnym-wieczorowym i w końcu najmniej czasu na działalność zarobkową poświęcali studenci stacjonarni.
- Osoby pracujące w sposób regularny na wykonywanie czynności zawodowych poświęcały tygodniowo około 10 godzin więcej niż osoby pracujące nieregularnie.
- Studenci młodszych lat przeznaczają na czynności zawodowe przeciętnie mniej czasu niż ich koledzy z ostatnich lat studiów.
- W okresie kształcenia podejmujący aktywność zawodową studenci zazwyczaj robią to w takich formach prawnych, które nie są dla nich zbyt korzystne - badani najczęściej wykonywali swoją pracę na podstawie umów cywilnoprawnych.

- Forma umowy stanowiąca podstawę wykonywanej pracy w czasie studiów jest silnie uwarunkowana poprzez tryb studiów. Osoby kształcące się w trybie niestacjonarnym-zaocznym wyraźnie częściej niż pozostali w czasie studiów wykonują czynności zawodowe w ramach umowy o pracę.
- Najniższe aspiracje płacowe mieli ci studenci, którzy regularnie wykonywali czynności zawodowe; nieco wyższe oczekiwania płacowe cechowały osoby pracujące nieregularnie i w końcu najwyższych zarobków oczekują osoby, które nie pracowały.
- Ważnym uwarunkowaniem aspiracji płacowych studentów jest obszar kształcenia. Osoby kształcące się na kierunkach matematyczno-przyrodniczych oczekiwały przeciętnie biorąc najwyższych wynagrodzeń. Zaś studenci kierunków humanistycznych mieli najniższe oczekiwania płacowe.
- Dominująca część studentów wykonywała czynności zawodowe kierując się chęcią uzyskania dodatkowych środków finansowych na własne, bieżące potrzeby.
- Osoby regularnie wykonujące czynności zawodowe uznają częściej, że ich praca pozostaje w zgodzie z kierunkiem studiów niż ci, których praca miała charakter nieregularny
- Studenci pracujący regularnie byli bardziej zadowoleni z wykonywanej pracy niż osoby, które wykonywały pracę w sposób nieregularny.
- Czynnikiem bardzo silnie różnicującym satysfakcję z wykonywanej pracy jest jej związek ze studiami. Im wyższy stopień związku między pracą a kierunkiem studiów, tym wyższe zadowolenie z wykonywanej pracy.

Regulamin studiów i prawa studenta

- Studenci na ogół pozytywnie oceniają przestrzeganie zasad regulaminu studiów w ich jednostkach zarówno przez studentów, jak i pracowników UW. Co najmniej 90% badanych twierdziło, że nie zdarzyło się, by ktokolwiek w trakcie studiów naruszył ich prawa w sposób, który przedstawiliśmy w pytaniach.
- Sprawą poważną wydaje się kwestia braku przejrzystych reguł w relacji student-nauczyciel. Narusza bowiem właściwie pojmowany model mistrz-uczeń, którego niezbywalnym elementem powinna być m.in. wzajemna akceptacja ról i pozycji obu stron i nie nadużywanie przez nauczycieli akademickich ich naturalnej przewagi.
- We wpisach studenci skarżyli się nie tyle na naruszanie litery prawa, ile dobrych obyczajów, czy zasad współżycia społecznego. Tego typu zachowania, gdy stają się nagminne, wytwarzają poczucie bezradności i mogą być traktowane jako źródło zagrożenia.
- Skala systematycznych naruszeń praw człowieka na Uniwersytecie Warszawskim jest bardzo niewielka. Do najrzadziej wskazywanych typów takich naruszeń należy dyskryminacja ze względu na niepełnosprawność, rasę, narodowość, pochodzenie etniczne, orientację seksualną oraz posiadanie dzieci.
- Najczęściej wskazywane typy systematycznych naruszeń praw człowieka to naruszanie godności osobistej, dyskryminacja ze względu na płeć, wiek, religię lub wyznanie oraz przekonania polityczne.
- Zjawisko naruszania praw człowieka jest wprawdzie na Uniwersytecie Warszawskim słabo rozpowszechnione, ale istnieje grono osób doświadczających go systematycznie, doświadczających swojej bezradności i oczekujących wsparcia od uczelni.

Zadowolenie ze studiów

- Studia na Uniwersytecie w ogólnym zarysie spełniają oczekiwania studentów. Wysoka ocena zarówno wyboru uczelni, jak kierunku studiów (jednostki) utrzymuje się stale od 6 lat.
- Od 2012 obserwujemy obniżający się z rokiem studiów poziom satysfakcji ze studiowania – najbardziej zadowoleni są studenci pierwszego roku, na kolejnych latach ocena spada. Tendencja ta nie dotyczy studiów z zakresu nauk ścisłych i przyrodniczych, które przynoszą zadowolenie studentom niezależnie od roku studiów.
- Część jakościowa badania (odpowiedzi na pytania otwarte ankiety) pokazała, że pewne rozczarowanie studentów studiami na UW ma miejsce wtedy, gdy stykają się z nieprzemyślanym i sprawiającym wrażenie chaosu programem studiów, niskim poziomem niektórych zajęć oraz brakiem zaangażowania wykładowców w proces nauczania. Niektórzy odbierają to jako brak szacunku dla nich ze strony Uczelni.
- Najbardziej zadowoleni z wyboru UW jako miejsca studiowania są studenci Wydziału Matematyki, Informatyki i Mechaniki (Instytutu Informatyki oraz Jednoczesnych Studiów Informatyczno-Matematycznych), Wydziału Fizyki (kierunków astronomia oraz zastosowania fizyki w biologii i medycynie) i Biologii, a spośród nauk społecznych – Instytutu Etnologii i Antropologii Kulturowej (Wydział Historyczny).
- Wśród pozytywnych stron studiowania na UW podkreślano: profesjonalizm pracowników naukowych i możliwość współpracy z wybitnymi przedstawicielami studiowanej dziedziny; interesujące, inspirujące przedmioty pozwalające na zdobycie ciekawej i potrzebnej wiedzy, możliwość rozwoju osobistego; atmosferę i przyjazne relacje międzyludzkie (wzajemny szacunek, jakim darzą się pracownicy i studenci oraz ogólnie „prostudenckie” nastawienie uczelni); prestiż i renomę uczelni, co daje dobry start na rynku pracy.
- Najniższy poziom zadowolenia – przede wszystkim z wyboru jednostki, ale w pewnym stopniu również z wyboru uczelni – demonstrowali studenci Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych (przede wszystkim Instytutu Europeistyki) i Wydziału Neofilologii (Makrokierunek filologiczno-kulturoznawczy).
- Wśród negatywnych stron studiowania na UW wymieniano: niski poziom studiów (treść i sposób prowadzenia zajęć, przygotowanie wykładowców, słabe przygotowanie studentów, będące wynikiem braku selekcji na wejściu); program studiów, w którym wiele zagadnień się powtarza (np. te same treści na studiach pierwszego i drugiego stopnia) i brakuje wzajemnych powiązań między przedmiotami, co sprawia wrażenie, że jest to konstrukcja chaotyczna i nieprzemyślana; relacje międzyludzkie panujące w jednostkach, a przede wszystkim stosunek administracji niektórych jednostek do studentów (problem nieuprzejmych i niechętnych do pomocy „pań w dziekanacie”).

Doświadczenia I roku

- Oferta dydaktyczna uczelni (zajęcia, prowadzący) jest kluczowym czynnikiem, który sprawia, że na studiach się zostaje lub się je porzuca. Kwestie takie jak infrastruktura czy obsługa administracyjna, mają znaczenie drugorzędne.
- Jeśli chodzi o zajęcia, to rysują się tu dwa główne wyzwania: 1) problemy na etapie wyboru kierunku studiów, których skutkiem jest niedopasowanie kierunku do zainteresowań kandydata, a następnie ewentualne porzucenie studiów (zmiana kierunku); 2) problem zróżnicowania poziomu na pierwszym roku studiów. Rozbieżności między najlepszymi i najgorszymi studentami są bardzo duże – dla części studentów pierwszego roku jest za trudno, dla części za łatwo i sytuacja ta jest postrzegana jako problem przez samych studentów.

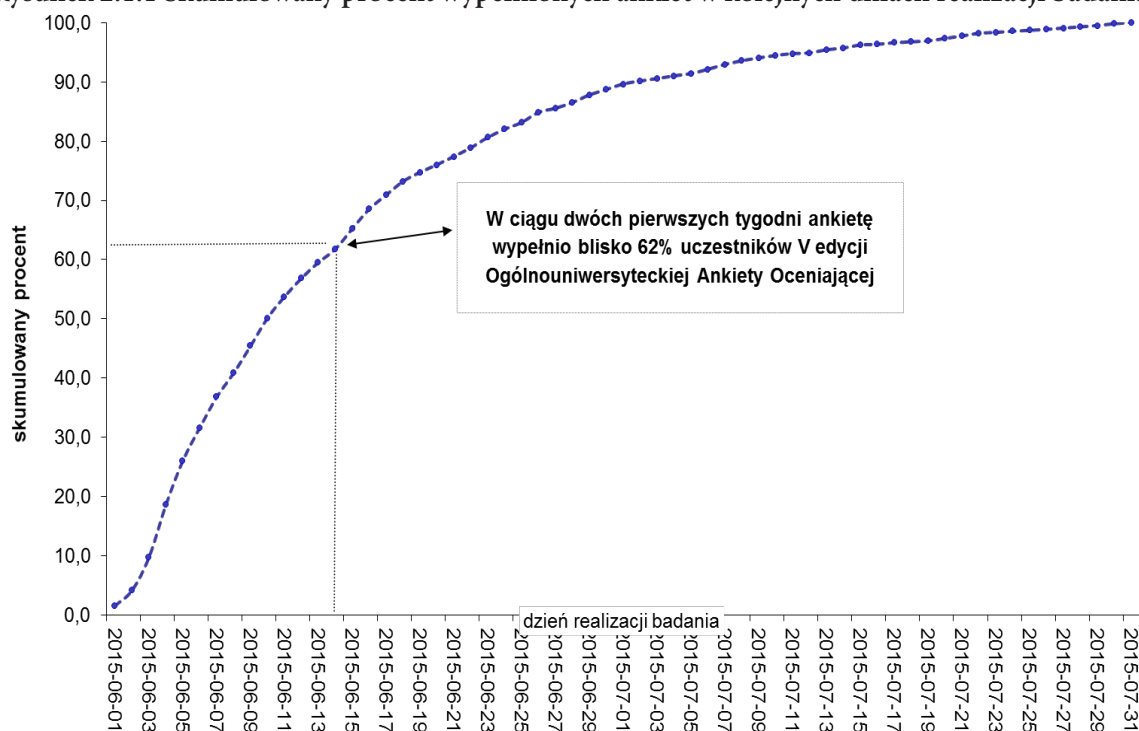
- Jeśli chodzi o tematykę zajęć, to mówimy właściwie nie tyle o jej ocenie, ile raczej o stopniu dopasowania kierunku studiów i studenta. Czynnikiem decydującym o tym, czy studentowi odpowiada treść zajęć, leży w dużej mierze w relacji student–kierunek studiów, a nie po jednej stronie tej relacji.
- Zbyt wysoki poziom trudności to problem, który pojawiał się przede wszystkim w rozmowach ze studentami, którzy odeszli lub wypadli z kierunków matematyczno-przyrodniczych. Był to też problem zgłaszany w segmencie społeczno-ekonomicznym, przy czym dotyczył w tych przypadkach przedmiotów o charakterze matematycznym (np. statystyka na socjologii). Wydaje się, że jest to problem informacji na temat treści studiów, a być może również problem kryteriów rekrutacji.
- Problemem studentów rzucających „za łatwe” studia było przede wszystkim poczucie straty czasu – tego, że nie warto np. powtarzać na studiach materiału ze szkoły lub spędzać roku na nauczaniu się czegoś, czego można nauczyć się w kilka tygodni. W obu przypadkach chodzi zatem o zestawienie czasu, który jest konieczny do opanowania materiału, z korzyściami, które można odnieść dzięki takiej inwestycji.
- Jeśli chodzi o prowadzących zajęcia, to ich poziom wiedzy specjalistycznej nie budzi na ogół żadnych zastrzeżeń. Jednak wszyscy badani studenci zetknęli się z prowadzącymi, którzy nie chcą uczyć i/lub nie umieją uczyć. Wyzwania to zatem: 1) umiejętności dydaktyczne części prowadzących; 2) niewłaściwe postawy części prowadzących (w tym skrajne, a – jak się wydaje nie tak rzadko spotykane – przypadki dyskryminacji ze względu na płeć i poniżania studentów)
- Studenci bardzo cenią tych prowadzących, którzy nie tylko mają pewną wiedzę i umiejętności, ale też potrafią się nimi dzielić, przy czym nie wydaje się to zależne od przedmiotu, który nie musi być koniecznie bardzo interesujący. Nie chodzi tu również o charyzmę prowadzącego, choć ta na pewno pomaga. Kluczowa jest umiejętność przekazywania wiedzy, zainteresowania studentów, zmotywowania ich do zaangażowania się w zajęcia. Prowadzący są przy tym często chwaleni za to, że są wymagający.
- Pojawiająca się na kierunkach ścisłych tendencja do dzielenia studentów na lepszych i gorszych bywa odbierana – szczególnie przez zakwalifikowanych do gorszych – jako dyskryminująca. Wskazywano to również jako ilustrację zbyt dużego zróżnicowania poziomu umiejętności studentów na wejściu (niewłaściwa selekcja).
- Przypadki poniżania studentów lub dyskryminacji ze względu na płeć nie powinny być tolerowane. Studenci powinni mieć poczucie, że mają komu zgłaszać przypadki, które wymagają interwencji.
- Jednym z czynników, który może przyspieszać proces odchodzenia, są trudności adaptacyjne. Dość oczywiste jest to, że studenci pierwszego roku muszą zmierzyć się z wyzwaniem nowej roli, w jakiej się znaleźli, tj. roli studenta, który w większym zakresie niż uczniowie w szkole musi samodzielnie dbać o swoje sprawy.

2. Realizacja badania. Charakterystyka badanej zbiorowości

2.1. Dynamika badania

W V edycji *Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia* na UW dane gromadzone były w okresie od 1 czerwca do 31 lipca 2015 roku. Podobnie, jak we wcześniejszych edycjach ogólnoucześnieńskich badań studenckich jako okres gromadzenia informacji został wybrany czas, w którym częstotliwość kontaktów studentów z systemem USOS-web jest największa, a więc okres około sesji letniej¹.

Rysunek 2.1.1 Skumulowany procent wypełnionych ankiet w kolejnych dniach realizacji badania.



Opisując dynamikę uczestnictwa studentów w badaniu należy podkreślić, że duża część spośród nich wzięła udział w przedsięwzięciu jeszcze przed rozpoczęciem sesji letniej. W przeciągu pierwszych dwóch tygodni zbierania danych zgromadzono 62% spośród wszystkich ankiet; zaś do końca sesji letniej uzyskano ponad 89% materiału. Dynamika wypełniania ankiety przez studentów w okresie wakacyjnym – podobnie jak w poprzednich edycjach ogólnoucześnieńskich badań studenckich – cechowała się tendencją spadkową. W lipcu zebrano jedynie 10% z całości zgromadzonego materiału.

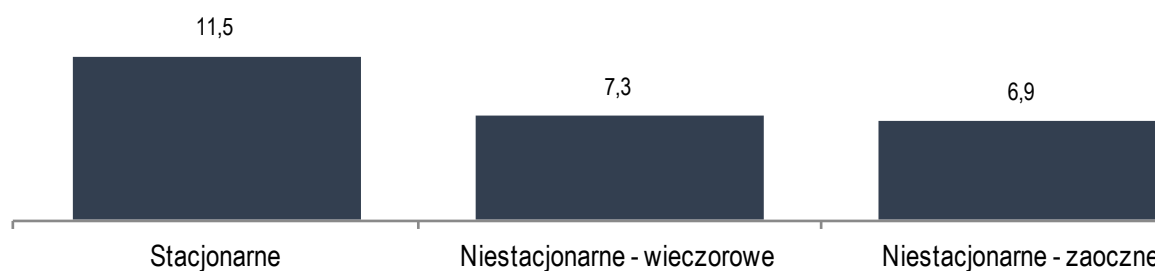
¹ Jest to szczególnie istotne z uwagi na technikę realizacji badania – ankietę internetową, w której dotarcie do respondenta odbywało się przez system USOS-web.

2.2 Charakterystyka badanej zbiorowości

Ankietę wypełniło 5 059 osób spośród liczącej ponad 44 tysięcy zbiorowości studentów UW. Oznacza to, że poziom realizacji w tym przedsięwzięciu badawczym ukształtował się na poziomie 11%.

Poziom uczestnictwa w tegorocznej edycji *Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia* – podobnie jak w poprzednich edycjach – był wyraźnie zróżnicowany według trybu studiów.

Rysunek 2.2.1 Poziom realizacji V edycji Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia wg trybu studiów.

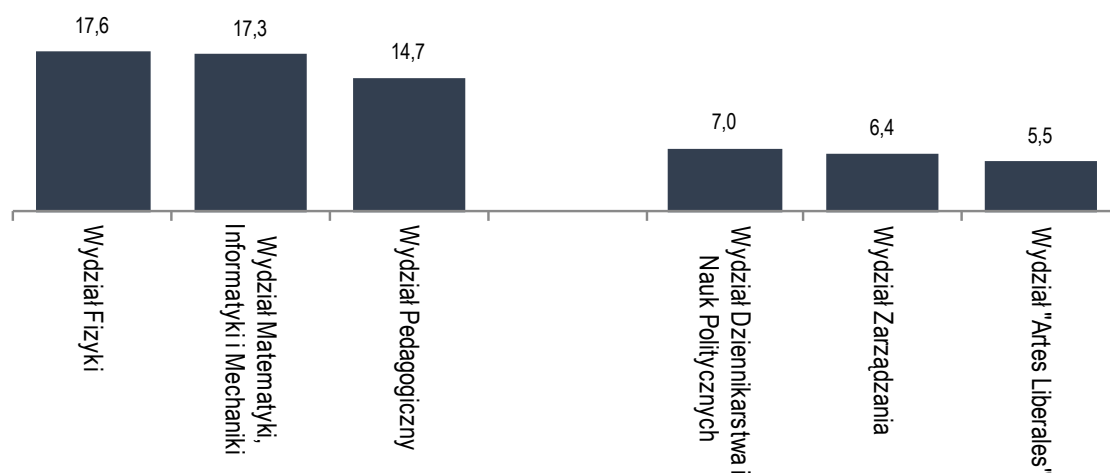


Najwyższy poziom realizacji odnotowano wśród studentów kształcących się w trybie stacjonarnym, wyraźnie niższy był on wśród osób kształcących się w trybie niestacjonarnym.

W objętej badaniem zbiorowości struktura studentów według trybu kształcenia wyraźnie różniła się od tej występującej w populacji osób kształcących się na studiach I i II stopnia na naszej uczelni. I tak udział studentów kształcących się w trybie stacjonarnym, którzy udzielili odpowiedzi na pytania zawarte w ogólnouczelnianej ankiecie był o 1,25 razy wyższy niż wśród wszystkich studentów UW, z kolei udział studentów trybu niestacjonarnego-wieczorowego był w badanej zbiorowości ponad trzy razy niższy niż udział osób kształcących się w tym trybie studiów w populacji. Udział studentów trybu niestacjonarnego-wieczorowego, którzy wzięli udział w V edycji badania był 1,1 razy wyższy niż ten w populacji studentów UW.

Poziom uczestnictwa w V edycji ogólnouniwersyteckiego badania studentów – tak jak w poprzednich edycjach – różnił się w poszczególnych jednostkach dydaktycznych.

Rysunek 2.2.2 Poziom realizacji badania na wybranych wydziałach UW.



Szczegółowe dane opisujące poziom realizacji badania wg jednostki i kierunku przedstawiono w aneksie (por. tablica 2.1). Do wydziałów o najwyższej stopie udzielonych odpowiedzi należy zaliczyć: Wydział Fizyki, Wydział Matematyki, Informatyki i Mechaniki oraz Wydział Pedagogiczny. Natomiast najniższy poziom realizacji wynoszący nieco powyżej 5% odnotowano na Wydziale „Artes Liberales”. Jak wynika z zebranych danych dystans dzielący wydział o najwyższej stopie uczestnictwa studentów w badaniu od tego, gdzie była ona najniższa jest znaczący – studenci fizyki ponad 3 razy częściej niż studenci z Wydziału „Artes Liberales” udzielali odpowiedzi na pytania zawarte w V edycji ogólnouniwersyteckiej ankiety.

Przy opisie charakterystyk badanej zbiorowości należy zwrócić uwagę także na kilka innych cech, które pozwalają się zorientować w składzie objętych obserwacją osób, bowiem opinie studentów na temat warunków kształcenia są kształtowane, w znacznej mierze, przez doświadczenia wynikające z różnych strukturalnych aspektów kształcenia na UW. W związku z tym poniżej omówione charakterystyki mogą okazać się ważnymi cechami różnicującymi odpowiedzi studentów.

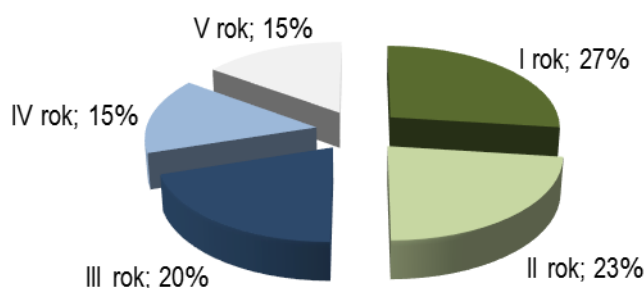
Wśród badanych dominowali studenci I stopnia studiów – stanowili oni 61% z ogółu osób objętych obserwacją, osoby kształcące się na II stopniu studiów stanowiły 26% składu badanej zbiorowości i w końcu osoby kształcące się na jednolitych studiach magisterskich stanowiły 13% spośród uczestników V edycji *Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia*. Oznacza to kontynuację zmian w strukturze badanej zbiorowości według rodzaju studiów w kolejnych edycjach badania (szczegółowe dane zawiera tablica 2.2). W porównaniu do I edycji badania w 2008 roku aktualnie udział osób kształcących się na I stopniu studiów był dwukrotnie wyższy, zaś udział studentów kształcących się jednolitych studiach magisterskich był blisko pięciokrotnie niższy. Obserwowane zmiany w składzie objętych badaniem studentów według rodzaju studiów są rezultatem utrwalenia na naszej uczelni trzystopniowego modelu kształcenia.

Warto zauważyć, że uczestnicząca w V edycji zbiorowość studentów poszczególnych rodzajów studiów różni się wyraźnie pod względem trybu studiów (wyniki przedstawiono w aneksie w tablicy 2.3). Z przeprowadzonej analizy wynika, że wśród studentów I stopnia przeważająca część uczestników badania – 87% – kształciła się w trybie stacjonarnym. Wśród studentów II stopnia osoby kształcące się w trybie stacjonarnym stanowią około 3/4 badanych, zaś bardzo duża grupa z tej kategorii więcej niż 1/5 kształci się w trybie niestacjonarnym-zaocznym. Natomiast wśród osób kształcących

się na jednolitych magisterskich studiach nieco ponad 60% studiuje w trybie stacjonarnym, zaś prawie wszyscy pozostali studenci kształcą się w trybie niestacjonarnym wieczorowym.

Bardzo istotną cechą charakteryzującą doświadczenia z kształcenia na wyższej uczelni jest czas nauki. W badaniu nie zadawano pytania o tę cechę w sposób bezpośredni, natomiast pojawiło się pytanie o rok studiów. Dążąc do scharakteryzowania badanej zbiorowości pod względem czasu kształcenia, a więc pośrednio doświadczeń studiowania, w celach prezentacyjnych przeliczono rok studiów dla studentów II stopnia w taki sposób, że studentom pierwszego roku studiów II stopnia przypisano czwarty rok studiów, zaś studentom drugiego roku studiów II stopnia – piąty rok studiów. Strukturę studentów objętych badaniem wg roku studiów przedstawia poniższy wykres.

Rysunek 2.2.3. Struktura studentów wg roku studiów



Jak się okazuje w badanej zbiorowości połowę respondentów stanowią osoby z młodszych roczników (I i II rok studiów) studentów. W związku z taką strukturą badanej zbiorowości według roku studiów można przypuszczać, że część opinii wyrażanych przez zbadaną zbiorowość będzie raczej odzwierciedleniem panujących przekonań wśród studentów niż rezultatem ich indywidualnych doświadczeń zdobywanych w trakcie kształcenia na naszej uczelni.

W związku z wyraźnym zróżnicowaniem badanej zbiorowości według rodzajów studiów warto także scharakteryzować strukturę studentów wg roku studiów wśród trzech grup studentów wyodrębnionych wg rodzaju studiów (szczegółowe dane zawiera znajdująca się w aneksie tablica 2.4). Wśród studentów I stopnia studiów blisko 40% respondentów stanowili studenci I roku, zaś studenci ostatniego – trzeciego roku – stanowili 27%. Wśród studentów II stopnia połowę studentów objętych badaniem stanowiły osoby z pierwszego roku. Z kolei wśród studentów jednolitych studiów magisterskich blisko połowę stanowili studenci z najmłodszych lat (I i II roku). Taka struktura badanych wg rodzaju i roku studiów odzwierciedla procesy wdrażania trzystopniowego modelu kształcenia na naszej uczelni. Niemniej warto podkreślić stosunkowo niską reprezentację osób kończących studia wśród badanej zbiorowości. Na tej podstawie można sądzić, że nieco większą skłonność do uczestnictwa w ogólnouniwersyteckim badaniu wykazują ci studenci, którzy mają przed sobą dłuższą perspektywę czasu kształcenia na UW. Podobne wyniki uzyskano także w poprzednich edycjach ogólnouczelnianej ankiety studenckiej.

Wyniki szczegółowej analizy (dane zamieszczone w aneksie w tablicy 2.5) ujawniają jednak, że o skłonności do uczestnictwa w badaniu decydował nie tylko okres kształcenia na uczelni, ale także

tryb kształcenia. Wśród osób kształcących się w trybie stacjonarnym oraz niestacjonarnym wieczorowym wyraźnie przeważali studenci młodszych roczników (I i II rok studiów) stanowili odpowiednio 53% i 45%. Jednakże wśród badanych studiujących w trybie niestacjonarnym-zaocznym dominowały osoby z najstarszych roczników – studenci IV i V roku w tej podzbiorowości stanowili 52% badanych.

Opinie wyrażane przez studentów na temat warunków kształcenia na naszej uczelni w pewnym stopniu mogą być uwarunkowane poprzez doświadczenia związane ze zdobywaniem wykształceniem w innych szkołach wyższych, poza Uniwersytetem Warszawskim. W świetle zgromadzonych danych empirycznych (wyniki zostały zamieszczone w aneksie – tablica 2.6) przeważająca część badanych zdobyła swoje doświadczenia akademickie kształcąc się jedynie na UW – 3/4 studentów. Jedna osoba na pięć spośród zbadanej zbiorowości kształciła się poza UW na innej krajowej uczelni. Około 8% studentów, którzy wzięli udział w badaniu deklarowało, że kształciło się na uczelni za granicą. Ponadto 2,7% wśród zbadanych studentów zadeklarowało, że uczyła się zarówno na uczelni krajowej, jak i zagranicznej. W zasadzie identyczne wyniki uzyskano w poprzednich edycjach ogólnouniwersyteckiego badania studentów.

Podzbiorowością, która miała największe doświadczenia z innych krajowych uczelni okazały się osoby kształcące się na II poziomie tj. na studiach magisterskich uzupełniających (zob. aneks, tablica 2.7). Jedna na trzy osoby studiujące na tym poziomie kształcenia zadeklarowała, że uczyła się także na innej krajowej uczelni, podczas gdy w zbiorowości studentów kształcących się na poziomie studiów licencjackich, czy na jednolitych studiach magisterskich odsetek takich osób był dwukrotnie niższy. Wyniki analizy ujawniły, że studenci II poziomu również okazali się zbiorowością mającą największe doświadczenia z zagranicznych uczelni – 14% badanych z tej grupy deklarowało takie doświadczenia w karierze studenckiej. Jak należało oczekiwać z uwagi na najkrótszy okres kariery studenckiej, najmniejsze doświadczenia z kształceniem na wyższej uczelni poza UW charakteryzowała się grupa osób, kształcących się na studiach licencjackich.

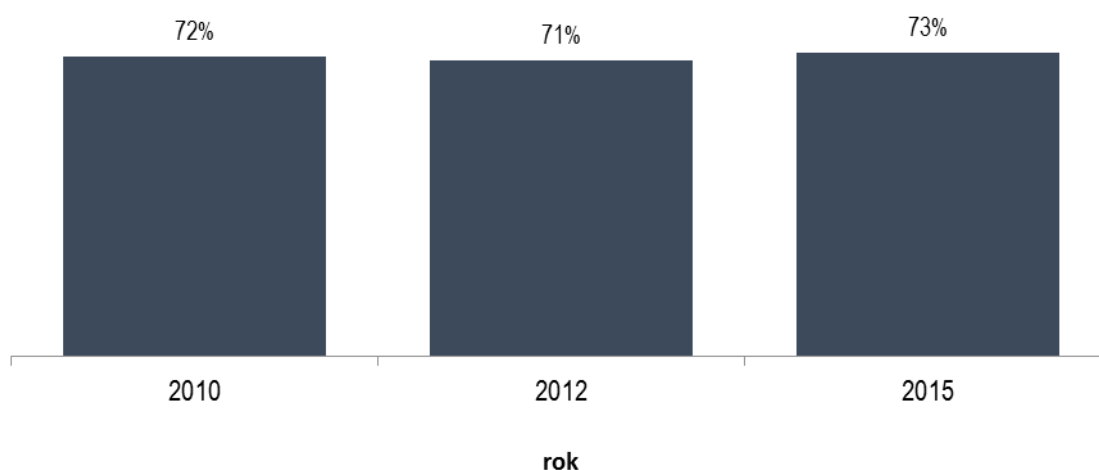
Pewnym uwarunkowaniem doświadczeń badanych ze studiów poza UW okazał się także tryb studiów. W świetle przeprowadzonej analizy okazuje się, że największe doświadczenie z innych krajowych uczelni niż Uniwersytet Warszawski mają studenci trybu niestacjonarnego-zaocznego – 42% spośród osób kształcących się w tym trybie ma tego rodzaju doświadczenia. Wówczas gdy wśród osób kształcących się trybem stacjonarnym i niestacjonarnym-wieczorowym frakcja osób, która zadeklarowała, że studiowała na innej krajowej uczelni była znacząco niższa i wyniosła odpowiednio 16% i 21%. Warto także podkreślić, że podzbiorowości studentów kształcących się w różnych trybach nie różniły się wyraźnie jeśli chodzi o doświadczenia akademickie z zagranicznych uczelni (dane przedstawiono w aneksie w tablicy 2.8).

Czynnikiem stanowiącym wyraźne uwarunkowanie zakresu doświadczeń akademickich kształtowanych na innych uczelniach niż UW (zarówno tych krajowych, jak i zagranicznych) jest rok studiów (szczegółowe informacje zawiera tablica 2.9). Ogólna prawidłowość wyraża się tym, że odsetek studentów, którzy studiowali poza naszą uczelnią wzrasta wśród osób kształcących się na wyższych latach studiów. Bardzo zbliżone wyniki zostały pozyskane w poprzednich edycjach ogólnouniwersyteckiego badania studentów.

W tegorocznej edycji Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia problematyka działań podejmowanych przez studentów w kontekście rynku pracy i aktywności zawodowej badanych była jednym z głównych obszarów badań. W związku z tym te zagadnienia zostaną omówione szczegółowo w dalszym rozdziale, niemniej w tym miejscu warto choćby skrótowo scharakteryzować zbiorowość objętą badaniem pod względem aktywności zawodowej. Doświadczenia z rynku pracy bez wątpienia mogą kształtować opinie na temat warunków kształcenia wśród studentów, w szczególności gdy chodzi o kwestie organizacyjne oraz o infrastrukturę są doświadczenia z rynku pracy. W objętej

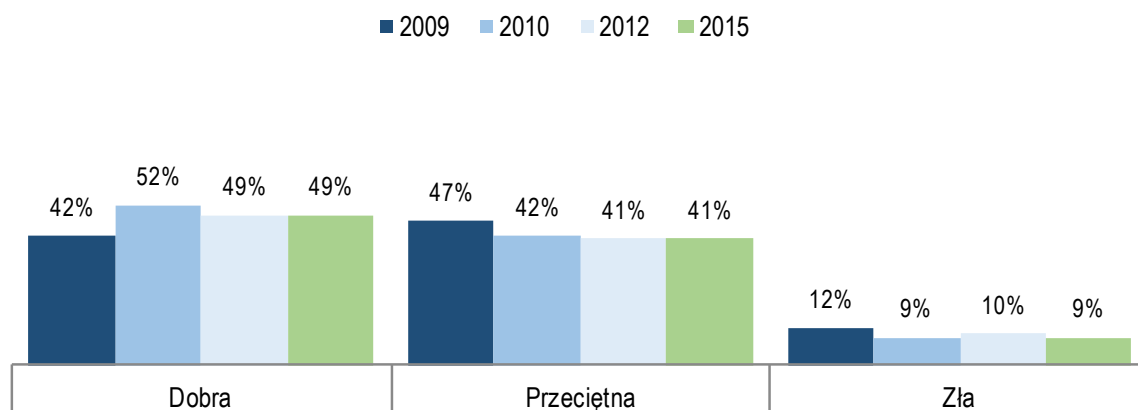
badaniem zbiorowości studentów aż 73% osób stwierdziło, że posiada doświadczenia z rynku pracy, tj. że pracowała lub pracuje zawodowo. Nieomal identyczne wyniki uzyskano we wcześniejszych edycjach badania. Oznacza to, że przeważająca część osób kształcących się na UW ma już doświadczenia związane z pracą zawodową. Dodatkowo należy zauważyć, że w okresie badania wśród tych respondentów, którzy mają doświadczenia zawodowe aż 82% wykonywało pracę zawodową.

Rysunek 2.2.4 Procent studentów mających doświadczenia zawodowe w kolejnych edycjach badania



W tegorocznej Ogólnouniwersyteckiej Ankiecie Oceniającej Jakość Kształcenia podobnie jak w poprzednich edycjach do respondentów było kierowane pytanie dotyczące samooceny sytuacji materialnej. Uzyskane wyniki w tegorocznym badaniu są bardzo zbliżone do tych z poprzednich lat. Okazuje się, że blisko połowa studentów ocenia swoją sytuację materialną jako dobrą – w tym 13% jako bardzo dobrą; nieco ponad 40% ocenia ją jako przeciętną i w końcu 10% jako złą – w tym 1,5% jako bardzo złą.

Rysunek 2.2.5 Oceny sytuacji materialnej wśród badanych studentów w kolejnych edycjach badania



Warto powiedzieć, że skład badanych studentów według ich miejsca zamieszkania przed rozpoczęciem studiów był wyraźnie zróżnicowany. Wśród objętych badaniem dominowały dwie grupy respondentów; były to osoby zamieszkałe w Warszawie oraz osoby, które przed rozpoczęciem studiów

mieszkały w odległości powyżej 50 km od Warszawy – po około 39 % spośród badanych. Zbliżone wyniki charakteryzujące skład badanych według miejsca zamieszkania studentów przed rozpoczęciem studiów uzyskano w poprzednich edycjach ankiety studenckiej.

Na zakończenie części charakteryzującej badaną zbiorowość należy powiedzieć o osobach niepełnosprawnych kształcących się na naszej uczelni. Studenci niepełnosprawni nie stanowią, co prawda, dużej części wśród studentów, to jednak ich opinie mogą być szczególnie interesujące w kontekście organizacji dydaktyki, dostosowania infrastruktury, czy w końcu problematyki przestrzegania praw studenta. W zbiorowości objętej badaniem 3% osób zadeklarowało, iż są niepełnosprawnymi – tj. dysponują formalnym orzeczeniem o stopniu niepełnosprawności.

Decydując się na zachowanie anonimowości w badaniu zrezygnowaliśmy z możliwości kontrolowania odpowiedzi studentów. Może to rodzić problem dotyczący wiarygodności zebranych odpowiedzi². Powyższe wyniki potwierdzają wiarygodność zebranego materiału empirycznego – zaobserwowane prawidłowości w poprzednich edycjach badań ujawniły się także i w tegorocznych wynikach. Ponadto wykonane zostały prace mające na celu sprawdzenie jakości zgromadzonego materiału. Przykładowo przeprowadzone szczegółowe analizy pokazały, że deklaracje dotyczące trybu studiów studentów poszczególnych jednostek dydaktycznych odpowiadały stanowi faktycznemu. Inna analiza skoncentrowana na związku pomiędzy średnią ocen z egzaminów i pobierania stypendium naukowego potwierdziła oczekiwaną zależność.

² Studenci podczas wypełniania ankiety mogli wpisać na przykład dowolny rok studiów, czy też wiek itp.

3. Organizacja dydaktyki

Sposób organizacji dydaktyki jest jednym z kluczowych aspektów jakości kształcenia. Sprawna komunikacja między prowadzącymi zajęcia i administracją uczelni a studentami może ułatwić studentom proces zdobywania wiedzy. Niedoskonałości tego systemu mogą spowodować u studentów poczucie bycia lekceważonym. Dlatego badania opinii studentów na temat sprawności organizacji dydaktyki stanowią stały element naszych badań.

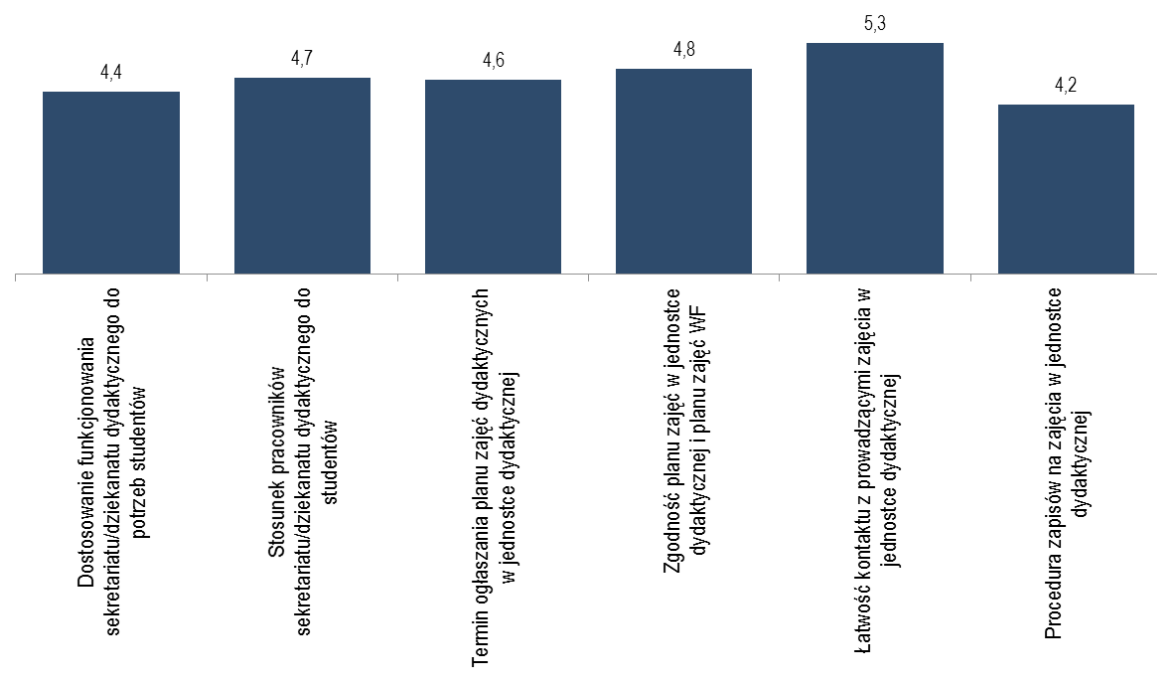
Obsługa dydaktyki na Uniwersytecie Warszawskim jest w znacznej mierze zdecentralizowana. Zajmują się nią przede wszystkim dziekanaty i sekretariaty poszczególnych jednostek uniwersyteckich. Ważnym elementem organizacji dydaktyki jest także Uniwersytecki System Obsługi Studiów, który z biegiem czasu jest używany do coraz szerszego zestawu zadań związanych z obsługą dydaktyki. Na tych dwóch elementach systemu obsługi dydaktyki skupiać się będzie niniejszy rozdział.

3.1. Obsługa dydaktyki w jednostkach

Podobnie jak w poprzednich edycjach badania, studenci oceniali poszczególne aspekty obsługi dydaktyki w swoich jednostkach dydaktycznych. Ponadto badani oceniali, czy w momencie wyboru studiów mieli wyobrażenie na temat programu studiów i możliwości kariery zawodowej po ich ukończeniu. Dokonywali także oceny stopnia, w jakim ich studia umożliwią im kontynuowanie nauki po ich zakończeniu oraz znalezienie pracy.

Wyniki dotyczące ocen obsługi dydaktyki przedstawione są na poniższym wykresie.

Rysunek 3.1.1. Oceny* wybranych aspektów obsługi dydaktyki w jednostkach

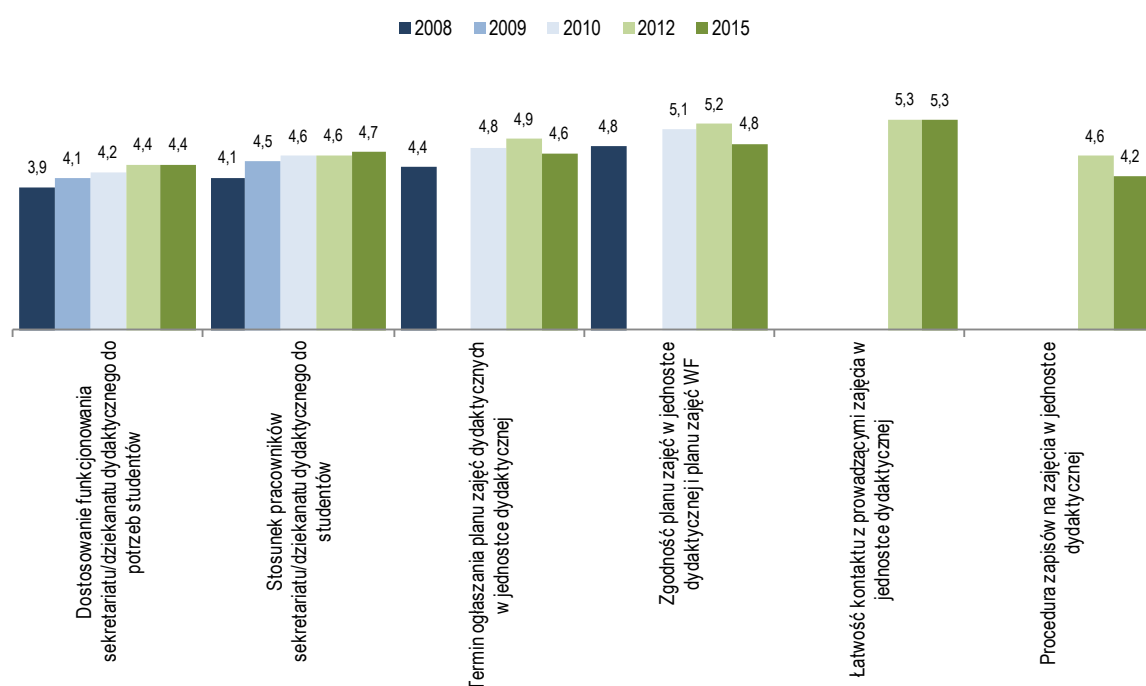


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Najwyżej oceniona została łatwość kontaktu z prowadzącymi zajęcia (średnia 5,3 na 7-punktowej skali), najniżej zaś – procedura zapisów na zajęcia prowadzone w jednostce dydaktycznej (4,2 na 7-punktowej skali). Warto podkreślić, że żaden z badanych aspektów nie otrzymał średniej oceny poniżej środka skali.

Omawiane aspekty obsługi dydaktyki były przedmiotem analiz także w poprzednich edycjach badania. Poniższy wykres przedstawia porównanie średnich ocen poszczególnych aspektów w latach, w których prowadzone było badanie. Ze względu na różnice w zestawach pytań zadawanych w poszczególnych edycjach badania część wskaźników nie jest określona dla niektórych lat.

Rysunek 3.1.2. Oceny* wybranych aspektów obsługi dydaktyki w jednostkach w kolejnych edycjach badania

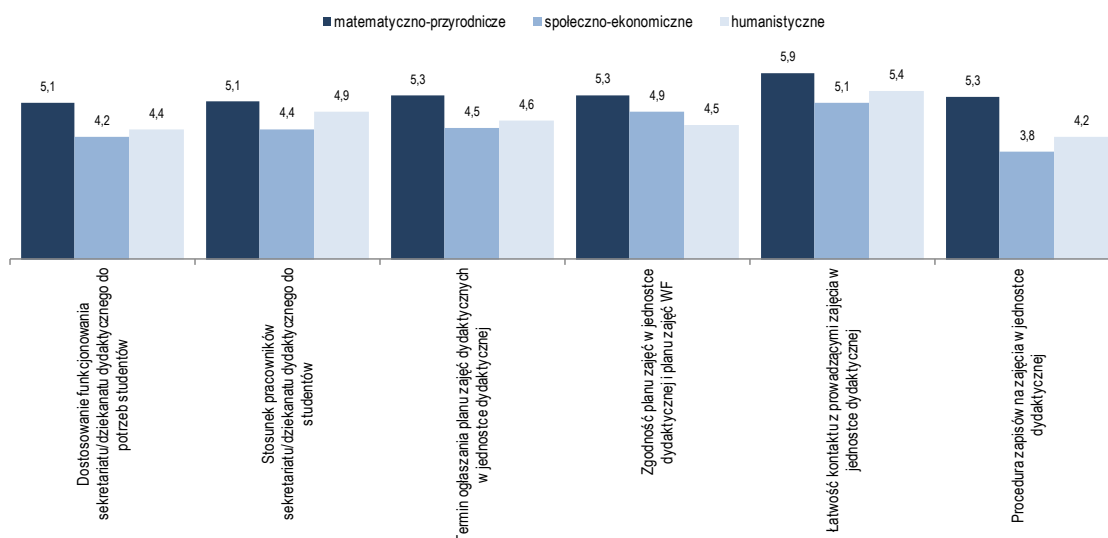


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Opinia studentów na temat obsługi dydaktyki nie zmieniała się w znaczący sposób pomiędzy kolejnymi edycjami badania. W przypadku dostosowania funkcjonowania sekretariatów i dziekanatów dydaktycznych do potrzeb studentów oraz stosunku pracowników tych instytucji do studentów daje się zauważyć niewielki trend wzrostowy. Ocena terminu ogłaszania planu zajęć w jednostce dydaktycznej oraz jego zgodność z planem zajęć WF nie wykazuje jednoznacznego trendu. Łatwość kontaktu z prowadzącymi zajęcia oraz procedura zapisów na zajęcia w jednostce dydaktycznej była badana zbyt krótko, a różnice między pomiarami były zbyt małe, by móc wyciągać wnioski o dynamice zmian.

Studenci poszczególnych obszarów kształcenia wyraźnie różnili się ocenami obsługi dydaktyki. Wyniki prezentuje poniższy wykres.

Rysunek 3.1.3. Oceny* wybranych aspektów obsługi dydaktyki według obszaru kształcenia

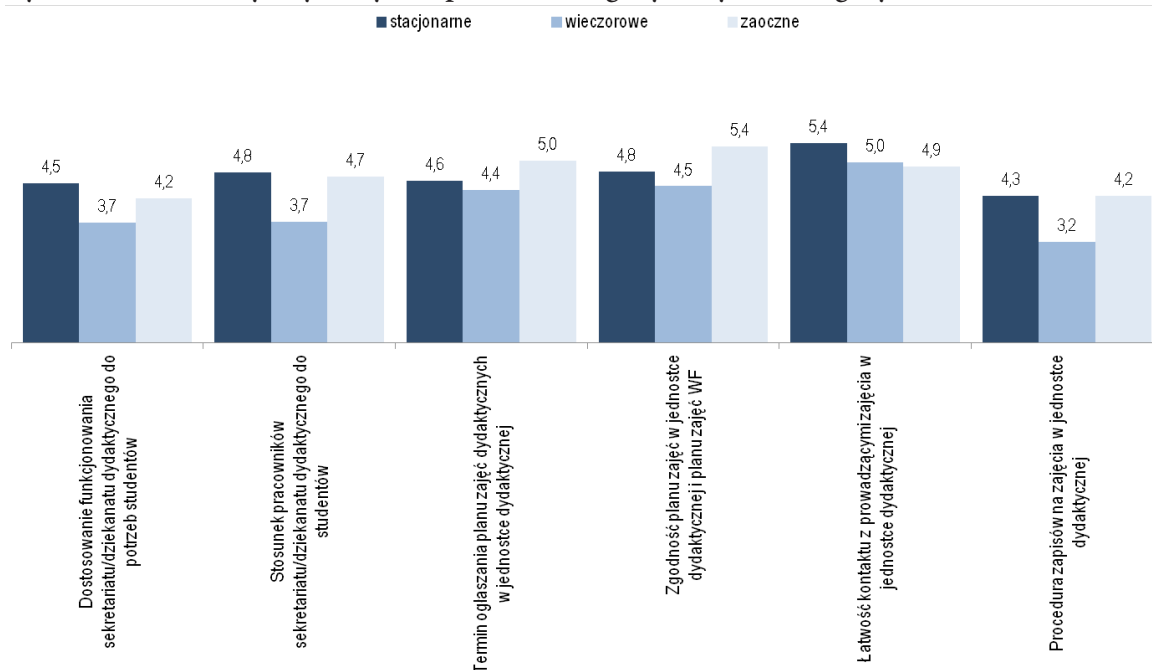


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Wszystkie badane aspekty obsługi dydaktyki przez jednostki zostały najwyżej ocenione przez studentów kierunków matematyczno-przyrodniczych. We wszystkich obszarach najwyżej oceniana była łatwość kontaktu z prowadzącymi zajęcia. Studenci kierunków matematyczno-przyrodniczych najniżej oceniali dostosowanie funkcjonowania sekretariatów i dziekanatów dydaktycznych do potrzeb studentów oraz stosunek pracowników tych instytucji do studentów, jednak nawet w tych przypadkach ich ocena była pozytywna. Studenci kierunków społeczno-ekonomicznych i humanistycznych najniżej oceniali procedury zapisów na zajęcia dydaktyczne w jednostkach. Ich opinie znajdowały się w okolicy środka skali.

Zauważalne są także różnice pomiędzy ocenami dokonywanymi przez studentów różnych trybów. Wyniki przedstawia poniższy wykres.

Rysunek 3.1.4. Oceny* wybranych aspektów obsługi dydaktyki według trybu studiów

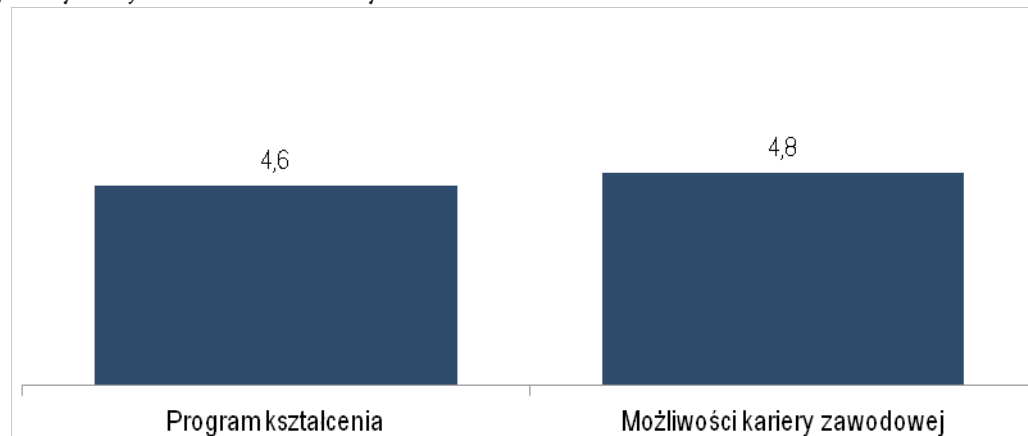


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Studenci studiów wieczorowych z reguły niżej oceniali obsługę dydaktyki niż studenci studiów stacjonarnych i zaocznych. Szczególnie widoczne jest to w przypadku dostosowania funkcjonowania sekretariatów i dziekanatów dydaktycznych do potrzeb studentów oraz stosunku pracowników tych instytucji do studentów, a także procedury zapisów na zajęcia w jednostce dydaktycznej. Ten ostatni aspekt został przez studentów studiów wieczorowych oceniony szczególnie nisko (średnia 3,2 na skali od 1 do 7).

Uczestnicy badania byli także pytani, na ile w momencie wyboru kierunku studiów mieli wyobrażenie o programie kształcenia i możliwościach pracy zawodowej po ich ukończeniu. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

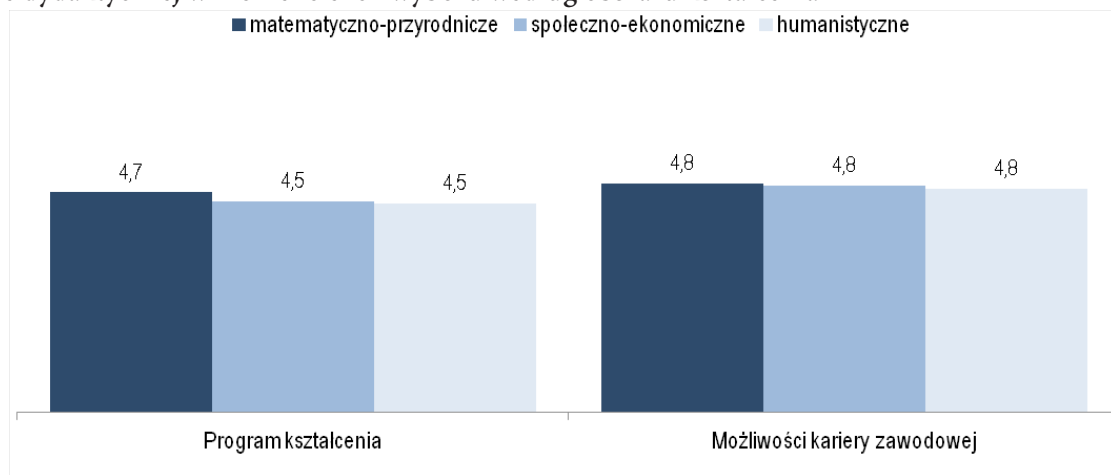
Rysunek 3.1.5. Oceny* charakteryzujące wyobrażenia o wybranych aspektach studiów w jednostce dydaktycznej w momencie ich wyboru



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie nie, a 7 oznaczało zdecydowanie tak

Badani mieli w swoim odczuciu dość dobre wyobrażenie zarówno o programie kształcenia na wybranym kierunku studiów, jak i o możliwościach kariery zawodowej po ich ukończeniu. Na poniższym wykresie przedstawione są wyniki dla poszczególnych obszarów kształcenia.

Rysunek 3.1.6. Oceny* charakteryzujące wyobrażenia o wybranych aspektach studiów w jednostce dydaktycznej w momencie ich wyboru według obszaru kształcenia

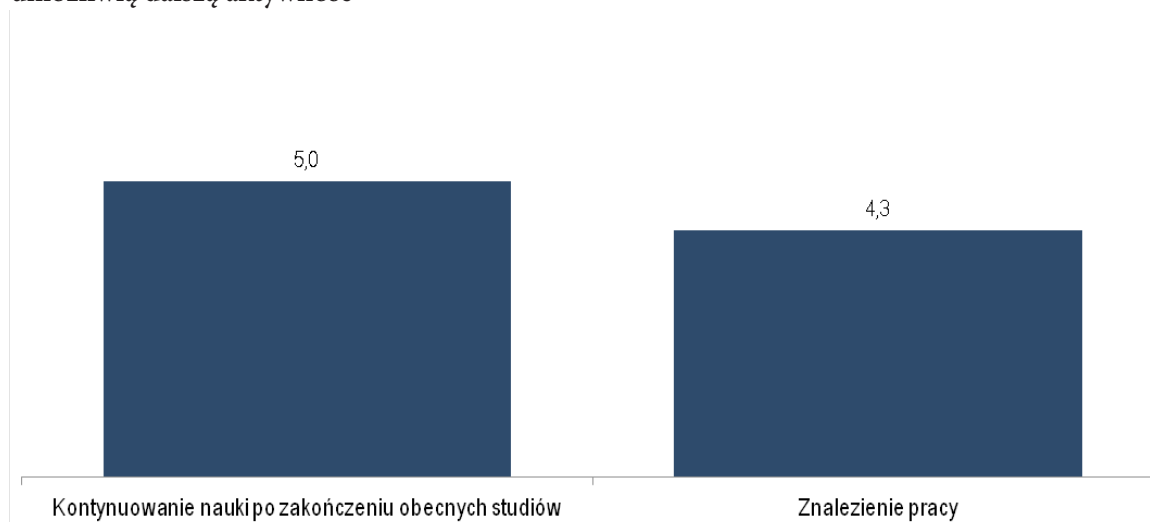


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie nie, a 7 oznaczało zdecydowanie tak

Pomimo znacznych różnic obserwowanych na wielu innych płaszczyznach, studenci kierunków należących do różnych obszarów kształcenia nie różnili się w momencie wyboru studiów poczuciem wyobrażenia o ich programie ani o możliwościach przyszłej pracy zawodowej po ich ukończeniu. Nie było też pod tym względem zauważalnych różnic między studentami na poszczególnych trybach (zob. aneks, tabela 3.1.1.) i stopniach studiów (zob. aneks, tabela 3.1.2.).

Badani oceniali także, na ile w ich poczuciu wiedza i umiejętności zdobyte na studiach umożliwią im kontynuowanie nauki po ich zakończeniu oraz na znalezienie pracy. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

Rysunek 3.1.7. Oceny* stopnia, w jakim wiedza i umiejętności zdobyte w jednostce dydaktycznej umożliwią dalszą aktywność

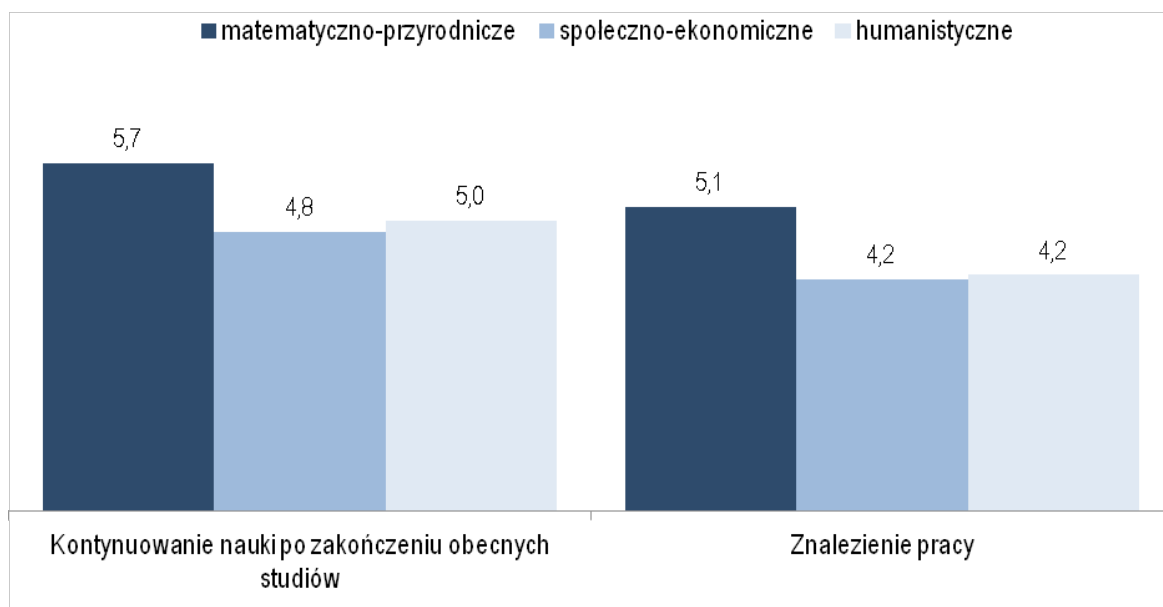


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało w bardzo małym stopniu, a 7 oznaczało w bardzo dużym stopniu

Studenci pozytywnie oceniali swoje studia pod kątem stworzenia możliwości kontynuowania nauki po ich zakończeniu, zaś neutralnie pod względem możliwości znalezienia pracy.

Oceny te różniły się wyraźnie w przypadku badanych studiujących na kierunkach należących do różnych obszarów kształcenia, co można zobaczyć na poniższym wykresie.

Rysunek 3.1.8. Oceny* stopnia, w jakim wiedza i umiejętności zdobyte w jednostce dydaktycznej umożliwią dalszą aktywność według obszaru studiów

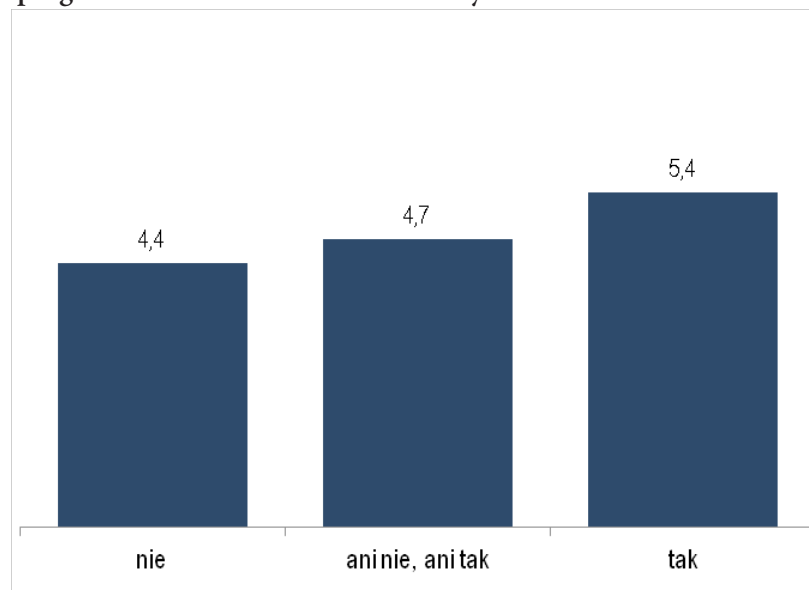


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało w bardzo małym stopniu, a 7 oznaczało w bardzo dużym stopniu

Studenci kierunków matematyczno-przyrodniczych bardzo pozytywnie oceniali swoje studia pod względem możliwości kontynuowania nauki po ich zakończeniu i pozytywnie pod względem znalezienia pracy. Studenci kierunków społeczno-ekonomicznych i humanistycznych pierwszy z tych aspektów oceniali pozytywnie, zaś drugi – neutralnie. Stopień studiów nie wpływał w zauważalny sposób na oceny badanych dotyczące omawianych zagadnień (zob. aneks, tabela 3.1.3.).

Opinie studentów odnośnie tego, na ile ich studia umożliwią im kontynuowanie nauki po ich zakończeniu, w dużym stopniu zależały od tego, czy w momencie ich wyboru mieli wyobrażenie na temat ich programu. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

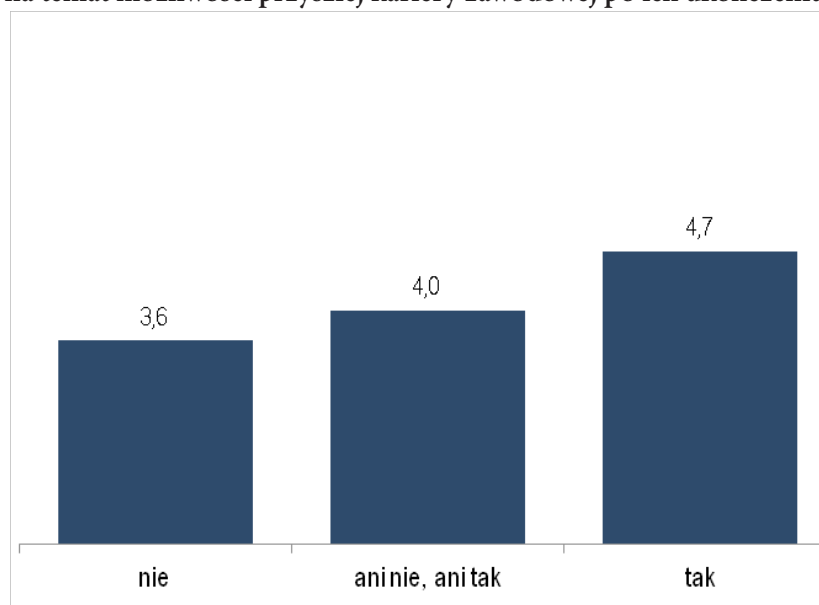
Rysunek 3.1.9. Oceny* stopnia, w jakim wiedza i umiejętności zdobyte w jednostce dydaktycznej umożliwią kontynuowanie nauki po zakończeniu studiów według tego, czy badany miał wyobrażenie na temat programu studiów w momencie ich wyboru



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało w bardzo małym stopniu, a 7 oznaczało w bardzo dużym stopniu

Podobnie silna zależność występuje pomiędzy opinią na temat stopnia, w jakim podjęte studia stwarzają możliwości znalezienia pracy a tym, czy badany w momencie ich wyboru miał wyobrażenie na temat możliwości przyszłej kariery zawodowej po ich ukończeniu. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

Rysunek 3.1.10. Oceny* stopnia, w jakim wiedza i umiejętności zdobyte w jednostce dydaktycznej umożliwią znalezienie pracy według tego, czy badany miał w momencie wyboru studiów wyobrażenie na temat możliwości przyszłej kariery zawodowej po ich ukończeniu



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało w bardzo małym stopniu, a 7 oznaczało w bardzo dużym stopniu

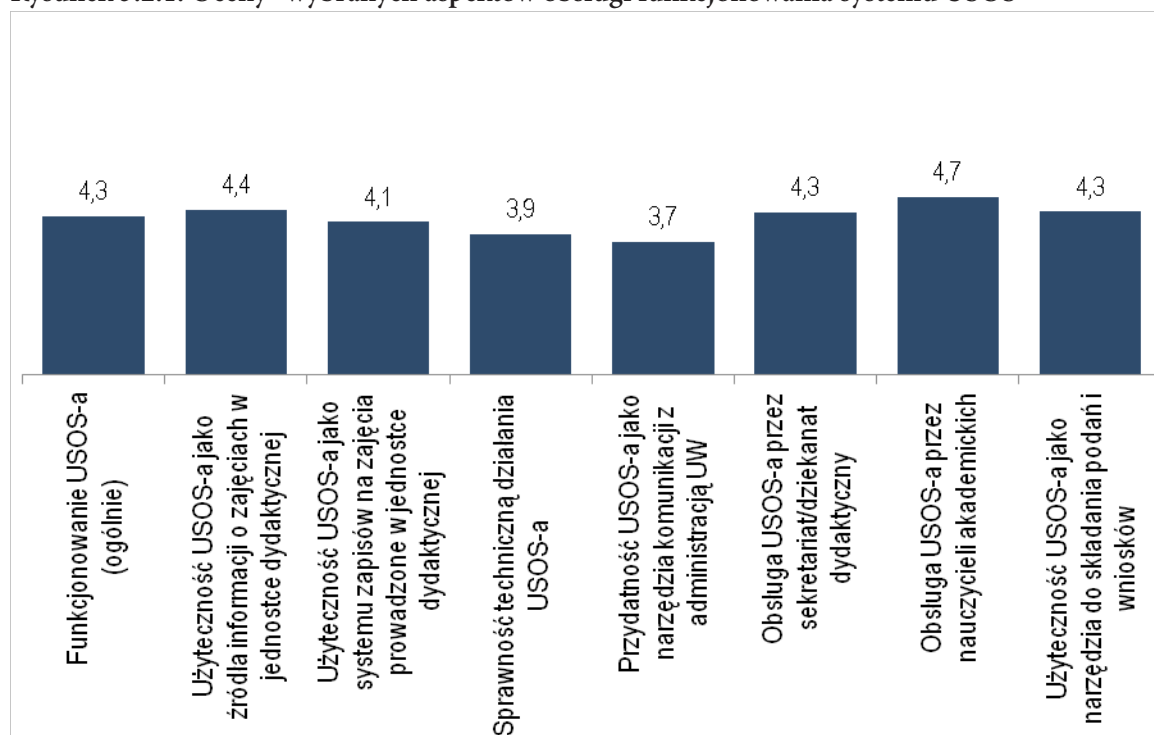
Zgodnie z oczekiwaniami, możliwości stwarzane przez studia były wyżej oceniane przez studentów, którzy deklarowali, że mieli na ten temat wyobrażenie już w momencie ich wyboru, a zatem decyzję o rozpoczęciu studiów na danym kierunku podjęli bardziej świadomie.

3.2. Funkcjonowanie systemu USOS

Duża część procesów związanych z obsługą dydaktyki jest wspomagana przez Uniwersytecki System Obsługi Studiów (USOS). Głównym celem powstania USOS-a było zapewnienie wsparcia dla dziekanatów i sekretariatów poprzez zastąpienie używanego wcześniej niezunifikowanego oprogramowania i wypełnienie luki tam, gdzie programów do obsługi dydaktyki w ogóle nie używano¹. Dla studentów stanowi on swoisty „wirtualny sekretariat”, umożliwiając pozyskiwanie informacji i załatwianie części spraw związanych z procesem kształcenia bez konieczności fizycznej obecności w swojej jednostce dydaktycznej.

Studenci byli proszeni o ocenę poszczególnych aspektów funkcjonowania systemu USOS. Podobnie jak w poprzednich edycjach badania uczestnicy oceniali ogólną jakość funkcjonowania USOS-a, jego użyteczność jako źródła informacji o zajęciach w jednostce dydaktycznej i systemu zapisu na nie, sprawność techniczną USOS-a oraz jego użyteczność jako narzędzia komunikacji z administracją Uniwersytetu. Ponadto studenci oceniali także jakość obsługi USOS-a przez sekretariaty i dziekanaty oraz nauczycieli akademickich, a także użyteczność USOS-a jako narzędzia do składania podań i wniosków. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

Rysunek 3.2.1. Ocenę* wybranych aspektów obsługi funkcjonowania systemu USOS



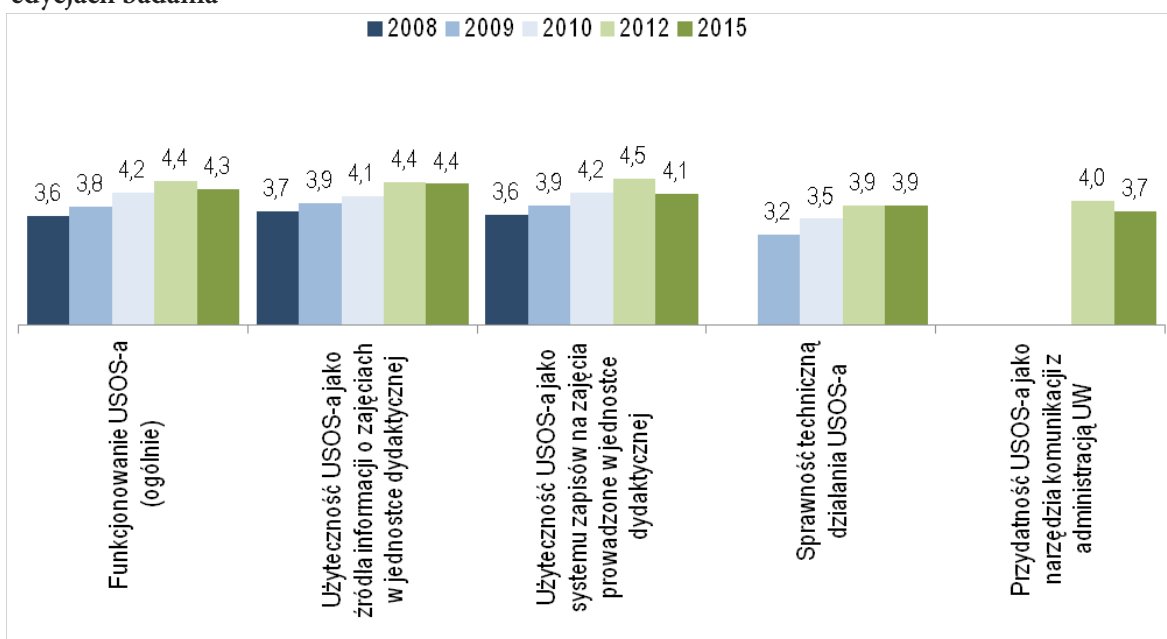
* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

¹ Strona informacyjna o systemie USOS i USOS-web, <http://usosownia.uw.edu.pl/start>, (dostęp 19.11.2015)

Badani najwyżej ocenili obsługę USOS-a przez nauczycieli akademickich (średnia 4,7 na skali od 1 do 7), zaś najniżej – użyteczność USOS-a jako narzędzia komunikacji z administracją UW (średnia 3,7). Generalnie oceny wszystkich badanych aspektów dokonane przez studentów miały średnią bliską środka skali.

Część aspektów funkcjonowania USOS-a podlegała ocenie także w poprzednich badaniach. Poniższy wykres przedstawia średnie oceny tych aspektów w poszczególnych latach (o ile w danej edycji badania zadano określone pytanie).

Rysunek 3.2.2. Oceny* wybranych aspektów obsługi funkcjonowania systemu USOS w kolejnych edycjach badania

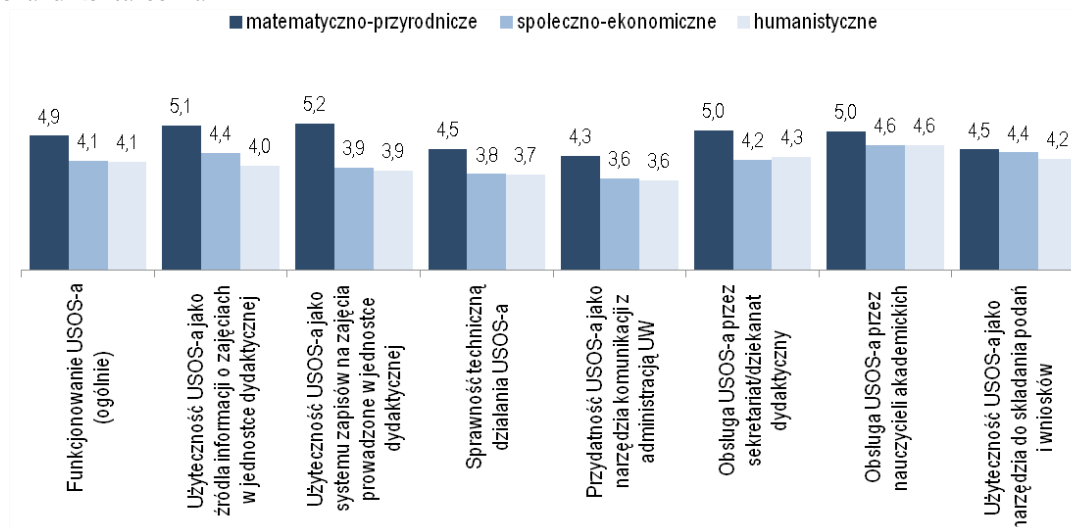


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Studenci w kolejnych edycjach badania generalnie byli coraz bardziej zadowoleni z funkcjonowania USOS-a, choć zmiany opinii nie były szczególnie duże. Ta tendencja wzrostowa uległa w ostatnim czasie zahamowaniu. Zmiany opinii względem poprzedniej edycji badania są zbyt małe by móc mówić o spadku.

Studenci kierunków należących do różnych obszarów kształcenia wyraźnie różnili się opiniami na temat funkcjonowania systemu USOS. Wyniki przedstawione zostały na poniższym wykresie.

Rysunek 3.2.3. Oceny* wybranych aspektów obsługi funkcjonowania systemu USOS według obszaru kształcenia

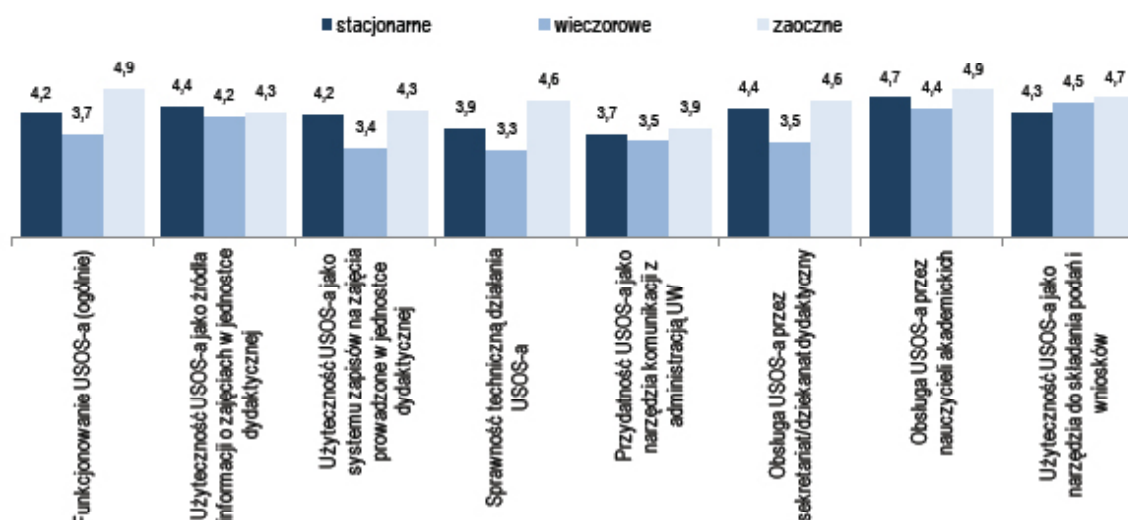


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Studenci kierunków matematyczno-przyrodniczych oceniali poszczególne aspekty funkcjonowania USOS-a wyżej niż studenci kierunków społeczno-ekonomicznych i humanistycznych. Różnice były najbardziej widoczne w przypadku oceny użyteczności USOS-a jako narzędzie do zapisów na zajęcia prowadzone w jednostce dydaktycznej. Badani studiujący na kierunkach matematyczno-przyrodniczych ocenili ten aspekt pozytywnie (średnia 5,2), zaś studenci pozostałych kierunków dokonali oceny neutralnej (średnia 3,9 zarówno wśród studentów kierunków społeczno-ekonomicznych, jak i humanistycznych). Studenci poszczególnych obszarów byli najbardziej zgodni w ocenie USOS-a jako narzędzia do składania podań i wniosków: średnie ocen tej funkcjonalności dokonane przez studentów poszczególnych obszarów mieściły się między 4,2 a 4,5.

Wystąpiły też różnice opinii pomiędzy badanymi studiującymi w różnych trybach studiów. Wyniki można zobaczyć na poniższym wykresie.

Rysunek 3.2.4. Oceny* wybranych aspektów obsługi funkcjonowania systemu USOS według trybu studiów



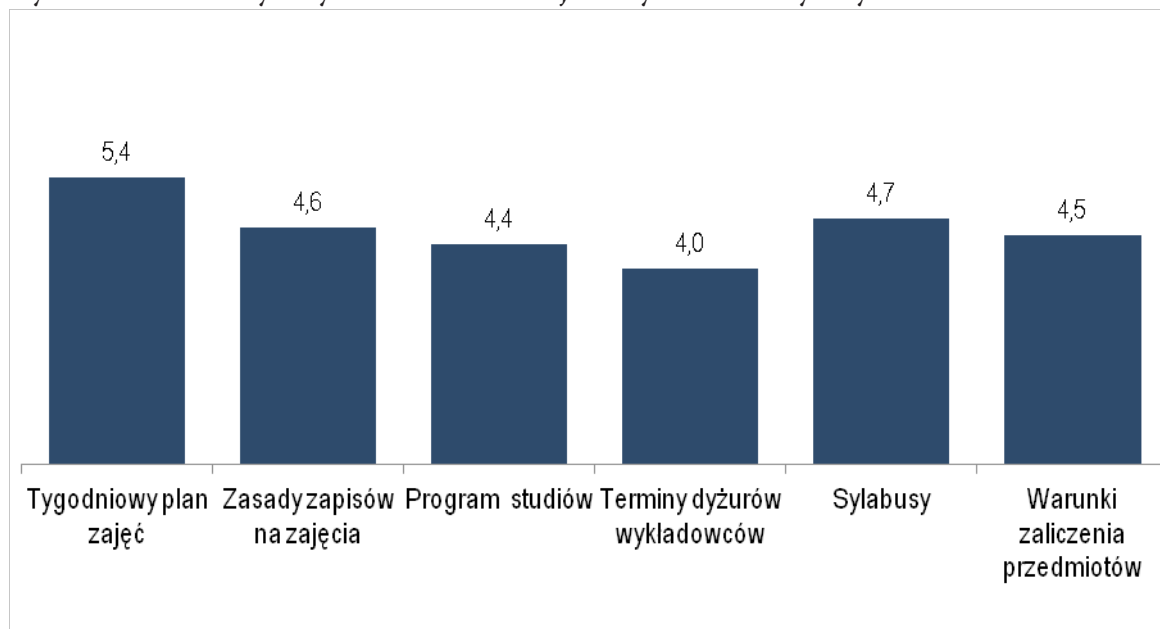
* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Studenci wszystkich trybów studiów podobnie oceniali użyteczność USOS-a jako źródła informacji o zajęciach w jednostce dydaktycznej, narzędzia komunikacji z administracją UW oraz narzędzia do składania podań i wniosków. W przypadku pozostałych aspektów, **USOS najwyżej oceniali studenci zaoczni, a najniżej – wieczorowi.**

3.3. Użyteczność informacji w systemie USOS

Osobnym zagadnieniem funkcjonowania systemu USOS jest użyteczność informacji w nim zawartych. Sprawność techniczna USOS-a i zastosowane w nim rozwiązania schodzą w tym wypadku na dalszy plan, zaś na znaczeniu zyskuje sposób i stopień wykorzystania tych rozwiązań w poszczególnych jednostkach. Badani oceniali użyteczność informacji o tygodniowym planie zajęć, zasadach zapisów na zajęcia, programie studiów, terminach dyżurów wykładowców, sylabusach oraz o warunkach zaliczenia przedmiotów. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

Rysunek 3.3.1. Oceny* użyteczności informacji na wybrane tematy w systemie USOS

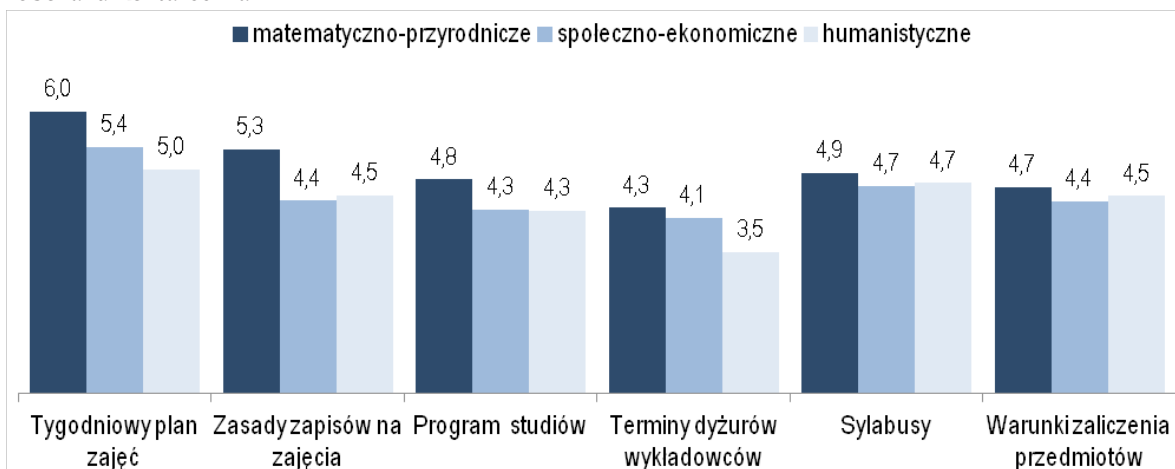


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Spośród wszystkich informacji w USOS badani zdecydowanie najwyżej ocenili użyteczność tygodniowego planu zajęć. Najniżej oceniono użyteczność informacji o terminach dyżurów wykładowców – została ona oceniona neutralnie.

Ocena użyteczności informacji w USOS jest w dużym stopniu zależna od obszaru kształcenia. Rezultaty prezentowane są na poniższym wykresie.

Rysunek 3.3.2. Oceny* użyteczności informacji na wybrane tematy w systemie USOS według obszaru kształcenia

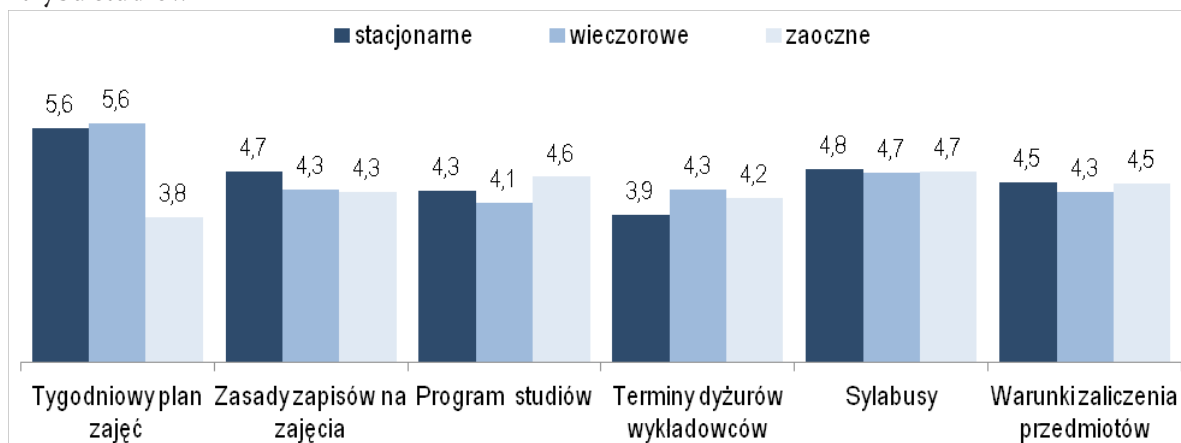


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Użyteczność wszystkich typów informacji w USOS została oceniona najwyżej przez studentów kierunków matematyczno-przyrodniczych. Studenci wszystkich obszarów kształcenia najwyżej oceniali użyteczność tygodniowego planu zajęć, a najniżej informacji o terminach dyżurów wykładowców. Prawdopodobną przyczyną jest to, że duża część nauczycieli akademickich nie uzupełnia informacji o terminach swoich dyżurów.

Ciekawą zależność widać także w przypadku studentów poszczególnych trybów. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

Rysunek 3.3.3. Oceny* użyteczności informacji na wybrane tematy w systemie USOS według trybu studiów



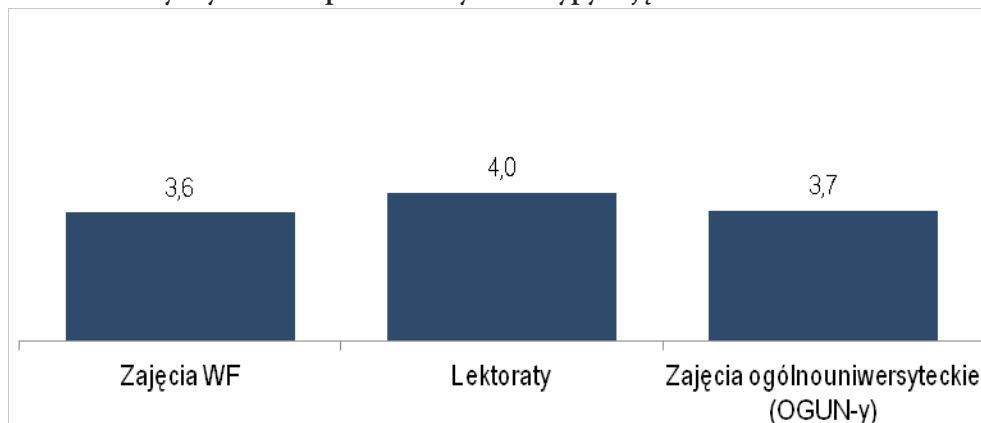
* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Studenci poszczególnych trybów studiów nie różnili się ocenami użyteczności informacji w USOS poza jednym wyjątkiem – studenci studiów zaocznych ocenili użyteczność tygodniowego planu zajęć znacznie niżej niż studenci studiujący w trybie stacjonarnym i wieczorowym. Być może pomogłoby lepsze dopasowanie sposobu prezentacji planu zajęć do specyficznego rytmu studiów.

3.4. System zapisów na lektoraty, zajęcia WF i zajęcia ogólnouniwersyteckie

We wszystkich edycjach badania od 2008 roku badani oceniali system zapisów na zajęcia wychowania fizycznego i lektoraty. W tej edycji badania pojawiło się także pytanie o ocenę systemu zapisów na zajęcia ogólnouniwersyteckie (OGUN-y). Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

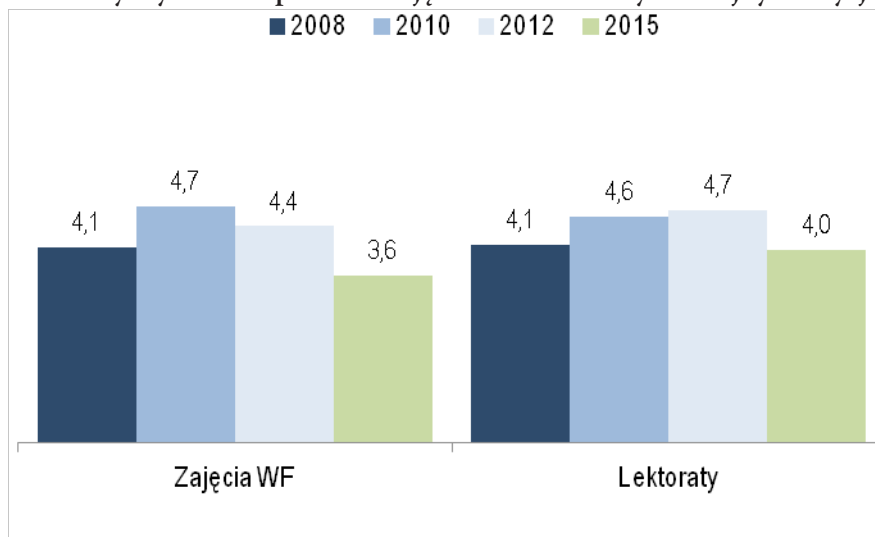
Rysunek 3.4.1. Oceny* systemu zapisów na wybrane typy zajęć



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Systemy zapisów na poszczególne typy zajęć były oceniane dość podobnie – wszystkie zostały ocenione neutralnie. Poniższy wykres przedstawia dynamikę zmian opinii studentów w kolejnych edycjach badania.

Rysunek 3.4.2. Oceny* systemu zapisów na zajęcia WF i lektoraty w kolejnych edycjach badania

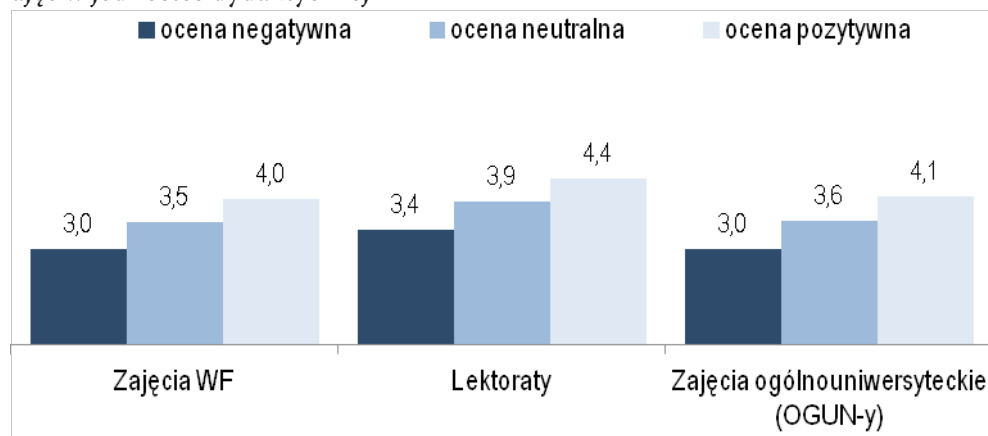


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Ocena systemu zapisów na WF i lektoraty spadła, osiągając najniższy dotychczas poziom. Zmianie tej nie towarzyszył spadek oceny sprawności technicznej USOS-a, ale nastąpił niewielki spadek oceny terminu ogłaszania planu zajęć przez jednostki dydaktyczne oraz zgodności planu zajęć w jednostce dydaktycznej z planem zajęć WF. Chociaż omawiane typy zajęć są prowadzone centralnie dla całej uczelni, oceny sposobu zapisów na nie są powiązane z opiniami na temat obsługi dydaktyki. Przykładowo, późne ogłoszenie planu zajęć przez jednostkę dydaktyczną utrudnia studentom

zapisy na pozostałe zajęcia. Poniższy wykres przedstawia, jak studenci oceniali system zapisów na zajęcia WF i lektoraty w zależności od ich oceny terminu ogłaszania planu zajęć w jednostce.

Rysunek 3.4.3. Oceny* systemu zapisów na wybrane typy zajęć według ocen terminu ogłaszania planu zajęć w jednostce dydaktycznej

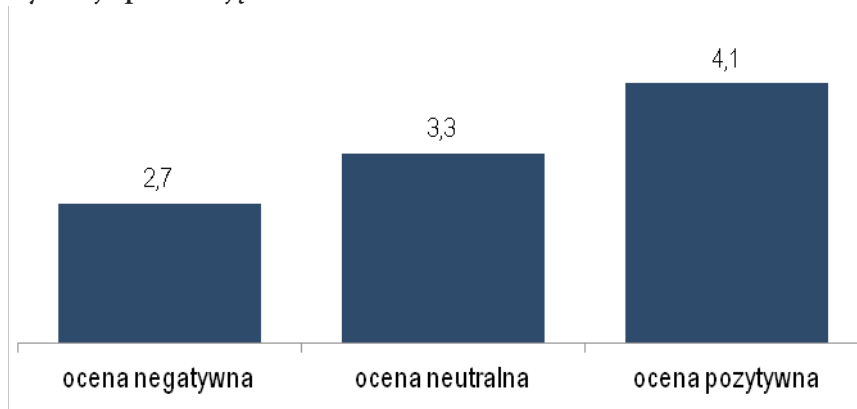


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Im niższa ocena terminu ogłaszania tygodniowej siatki zajęć w jednostce dydaktycznej, tym niższa ocena systemu zapisów na WF, lektoraty i OGUN-y. Podobna zależność wystąpiła też w poprzedniej edycji badania, ale we wszystkich grupach wyróżnionych ze względu na ocenę terminu ogłaszania planu zajęć oceny systemu zapisów na zajęcia spadły. W przypadku zajęć WF średnie wynosiły 3,9 przy negatywnej ocenie, 4,1 przy neutralnej i 4,7 przy pozytywnej. W przypadku lektoratów wynosiły one odpowiednio: 4,2, 4,3 i 4,9². We wszystkich tych grupach nastąpił spadek oceny systemów zapisów na zajęcia, lecz najsilniejszy wśród tych, którzy negatywnie ocenili termin ogłaszania siatki zajęć.

Ocena systemu zapisów na zajęcia WF wiąże się z oceną dopasowania planu zajęć w jednostce dydaktycznej z planem zajęć WF. Napięty plan zajęć bądź ich niedogodne rozłożenie mogą utrudnić uczestnictwo w zajęciach sportowych. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

Rysunek 3.4.4. Oceny* systemu zapisów na zajęcia WF według ocen zgodności planu zajęć w jednostce dydaktycznej i planu zajęć WF



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

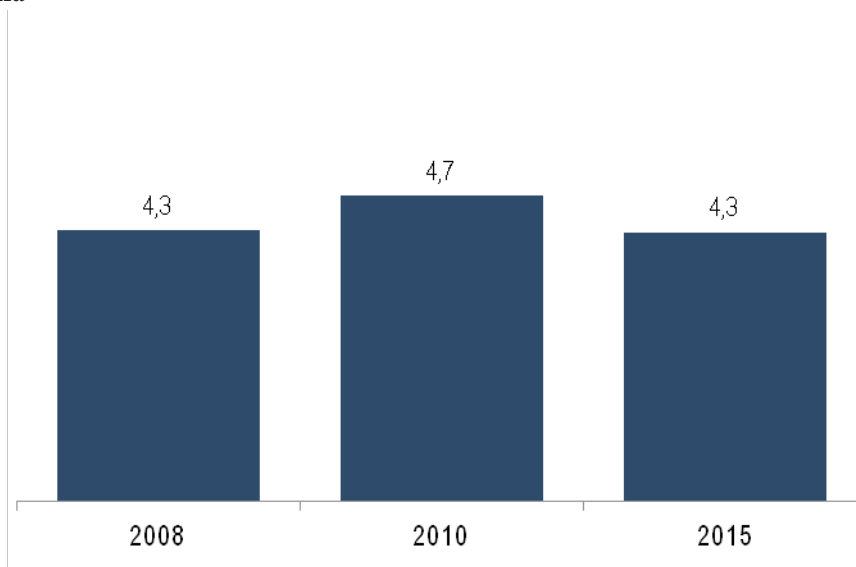
² A. Izdebski, M. Jasiński, T. Zajac, J. Konieczna-Salamatin, *Ogólnouniwersytecka Ankieta Oceniająca Jakość Kształcenia. Czwarta edycja. Raport*, Pracownia Ewaluacji Jakości Kształcenia, Warszawa 2012, 44

Zgodnie z oczekiwaniami, im niższa ocena zgodności planu zajęć w jednostce i planu zajęć WF, tym niższa ocena systemu zapisów na zajęcia WF. Podobną zależność sygnalizowaliśmy także w raporcie z poprzedniej edycji badania. W 2012 roku średnie te były jednak wyższe we wszystkich trzech kategoriach wyróżnionych ze względu na ocenę dopasowania planu zajęć w jednostce i zajęć WF: wynosiły one odpowiednio 3,8, 4,2 i 4,8³.

3.5. Strona główna UW

Uczestnicy wyrażali także swoje opinie na temat użyteczności zawartych na stronach internetowych UW, a także deklarowali, jak często odwiedzają główną stronę internetową UW. Poniższy wykres ilustruje ocenę użyteczności informacji na stronach Uniwersytetu w kolejnych edycjach badania, w których ten temat był poruszany.

Rysunek 3.5.1. Oceny* użyteczności informacji na stronach internetowych UW w kolejnych edycjach badania

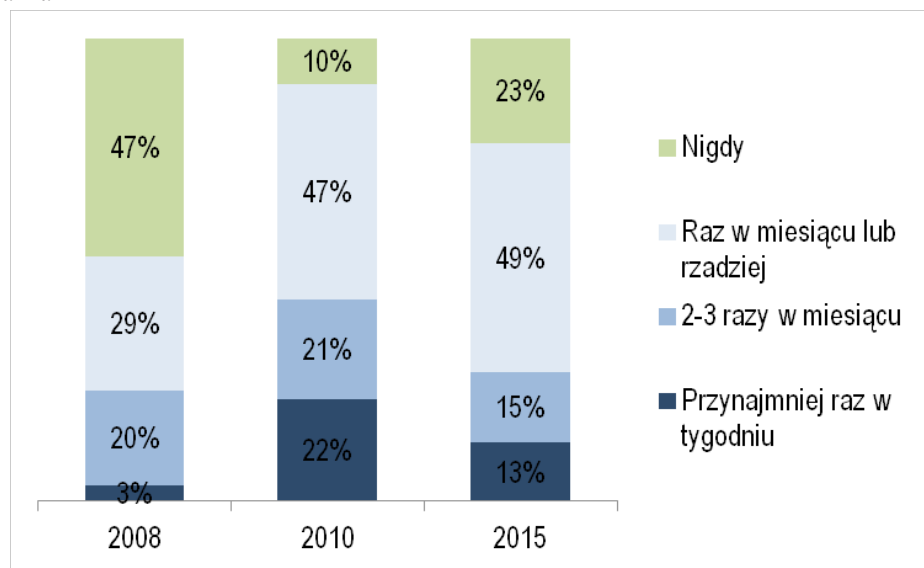


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Opinie na temat strony internetowej UW nie zmieniały się zbytnio w kolejnych edycjach badania. Nie da się też wskazać jednolitego trendu zmian. Wystąpiły jednak zmiany w deklaracjach studentów na temat częstości odwiedzin na stronie UW. Wyniki przedstawione są na poniższym wykresie.

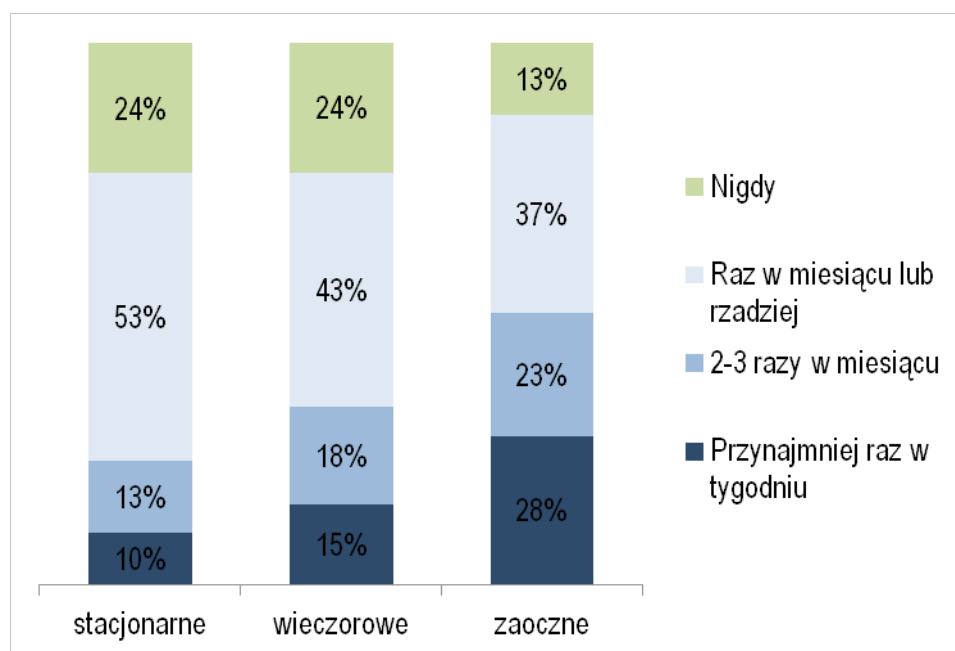
³ Tamże, 45

Rysunek 3.5.2. Deklarowana częstość odwiedzin na stronie internetowej UW w kolejnych edycjach badania



Uczestnicy deklarowali częstość odwiedzin na stronie UW wyraźnie mniejszą niż w 2010 roku, ale wciąż znacznie większą niż w 2008 roku. Połowa badanych odwiedzała stronę UW raz w miesiącu lub rzadziej, a prawie co czwarty – nigdy. Istnieje też zależność pomiędzy trybem studiów a częstością wchodzenia na stronę Uniwersytetu. Ilustruje to poniższy wykres.

Rysunek 3.5.3. Deklarowana częstość odwiedzin na stronie internetowej UW według trybu studiów



Stronę internetową UW najczęściej odwiedzali studenci studiów zaocznych – 28% z nich przynajmniej raz w tygodniu, a połowa co najmniej 2-3 razy w miesiącu. Najrzadziej na stronę UW zaglądają studenci studiów stacjonarnych – niespełna co czwarty z nich odwiedza ją częściej niż raz w miesiącu.

4. Infrastruktura UW

Dla wysokiej jakości kształcenia konieczne są nie tylko odpowiednio przygotowane kadry, odpowiednia organizacja zajęć dydaktycznych. Istotna jest także odpowiednia infrastruktura, która zapewni odpowiednie warunki dla wysokiej jakości kształcenia. W związku z powyższym w kwestionariuszu V edycji *Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia* znalazł się blok pytań poświęconych infrastrukturze uczelni. Podobnie jak we wcześniejszych edycjach badania, w których poruszaliśmy kwestie infrastruktury, skupiliśmy się na ocenach warunków lokalowych i wyposażenia jednostek dydaktycznych, w których studenci spędzają najwięcej czasu.

Rozdział poświęcony infrastrukturze został podzielony na cztery części. W pierwszej omawiamy opinie studentów na temat infrastruktury dydaktycznej tj. przede wszystkim kwestii takich jak wyposażenie i wielkość sal dydaktycznych. W drugiej części przedstawiona jest analiza odpowiedzi na pytania dotyczące sprzętu komputerowego udostępnianego studentom w jednostkach. Trzecia część poświęcona jest dostępowi do sieci EDUROAM. W ostatniej kolejności omawiana jest strona internetowa jednostki dydaktycznej.

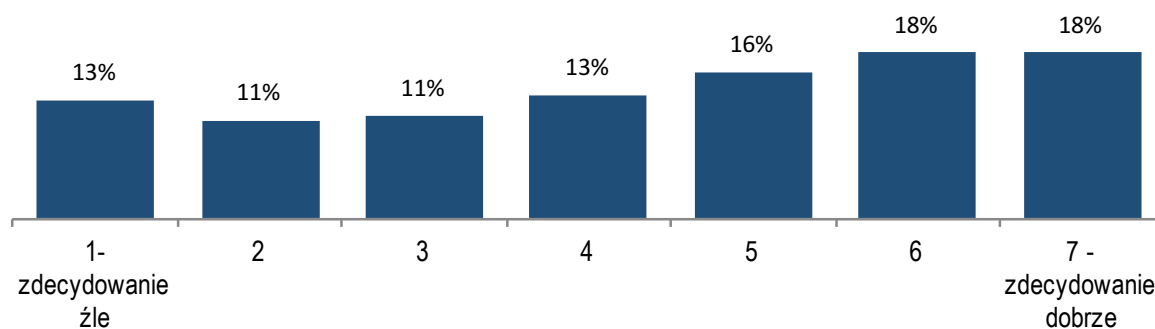
Analizy dotyczące ocen infrastruktury uczelni prowadzone są na dwóch poziomach. Pierwszy to poziom ogólnouniwersytecki. Na tym poziomie analizowane będą związki pomiędzy zmiennymi, zależności opinii od cech studentów np. trybu czy roku studiów, a także zmiany opinii w czasie. Drugim poziomem analizy jest poziom jednostek dydaktycznych, które dają dokładniejsze i bardziej użyteczne wyniki. Poszczególne wydziały a nawet jednostki dydaktyczne dysponują budynkami o bardzo różnym standardzie, co powinno znaleźć odzwierciedlenie w ocenach studentów. Szczegółowe wyniki analiz pokazujące oceny wybranych elementów infrastruktury na poziomie jednostek dydaktycznych zostaną przedstawione w raportach wydziałowych i przekazane będą w późniejszym terminie władzom poszczególnych wydziałów UW. Z tego powodu prezentowane w niniejszym rozdziale analizy mają orientacyjny charakter i stanowią przede wszystkim ilustrację tego, w jaki sposób studenci postrzegają niektóre aspekty infrastruktury na naszej uczelni.

Wnioski oparte o analizy pytań ankietowych zostały uzupełnione wynikami analiz jakościowych odpowiedzi badanych na pytanie otwarte. Odpowiedzi na pytania o infrastrukturę udzieliły 1332 osoby. Większość uwag dotyczyła starych budynków, ale także w przypadku nowych budynków zdarzały się zastrzeżenia.

4.1 Infrastruktura dydaktyczna

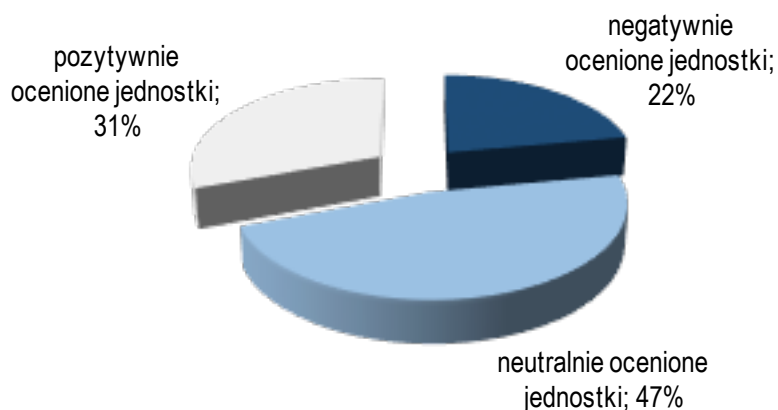
W pierwszym pytaniu dotyczącym infrastruktury badani oceniali ogólnie warunki lokalowe w jednostkach dydaktycznych posługując się skalą od 1 – najniższa ocena, do 7 – najwyższa ocena. Średnia ocen nie zmieniła się istotnie w porównaniu do roku 2008, kiedy ostatnio zadawane było to pytanie – wzrosła o 0,1 i wynosi obecnie 4,3. **Wskazuje to na umiarkowane zadowolenie studentów z warunków lokalowych w jednostce.** Dokładniejsza analiza rozkładu odpowiedzi pokazuje ich znaczne zróżnicowanie. Ponad połowa badanych ocenia infrastrukturę swoich jednostek pozytywnie, w tym niemal co piąty respondent przypisał najwyższą ocenę. Jednocześnie ponad jedna trzecia badanych oceniła infrastrukturę swojej jednostki negatywnie.

Rysunek 4.1.1. Rozkłady odpowiedzi na pytanie: *Jak oceniasz ogólne warunki lokalowe w jednostce dydaktycznej?*



Ogólna ocena infrastruktury jednostki nie zależy od cech respondentów takich jak tryb czy rok studiów. Widoczne są natomiast znaczące różnice ocen pomiędzy jednostkami dydaktycznymi. Bliżko połowa jednostek została oceniona pozytywnie, a ponad jedna trzecia negatywnie. **Różnice pomiędzy jednostkami potrafią być bardzo duże. W skrajnych wypadkach średnie ocen dla jednostek potrafią przekraczać 6,5, ale są także takie jednostki, dla których średnia ocen jest niższa niż 1,5, ale najliczniejsze są jednostki ocenione neutralnie.** Zestawienie wyników dla poszczególnych jednostek dydaktycznych znajduje się w aneksie (por. Aneks 4.1.1).

Rysunek 4.1.2. Jednostki dydaktyczne według ogólnej oceny warunków lokalowych w jednostce



Ważnym wymiarem różnicującym odpowiedzi studentów jest także obszar studiów. **Studenci z jednostek matematyczno-przyrodniczych wyraźnie lepiej oceniają warunki lokalowe w swoich jednostkach niż pozostali badani, w szczególności osoby studiujące na kierunkach humanistycznych.**

Rysunek 4.1.3. Ogólna ocena warunków lokalowych w jednostce w kolejnych edycjach badania



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

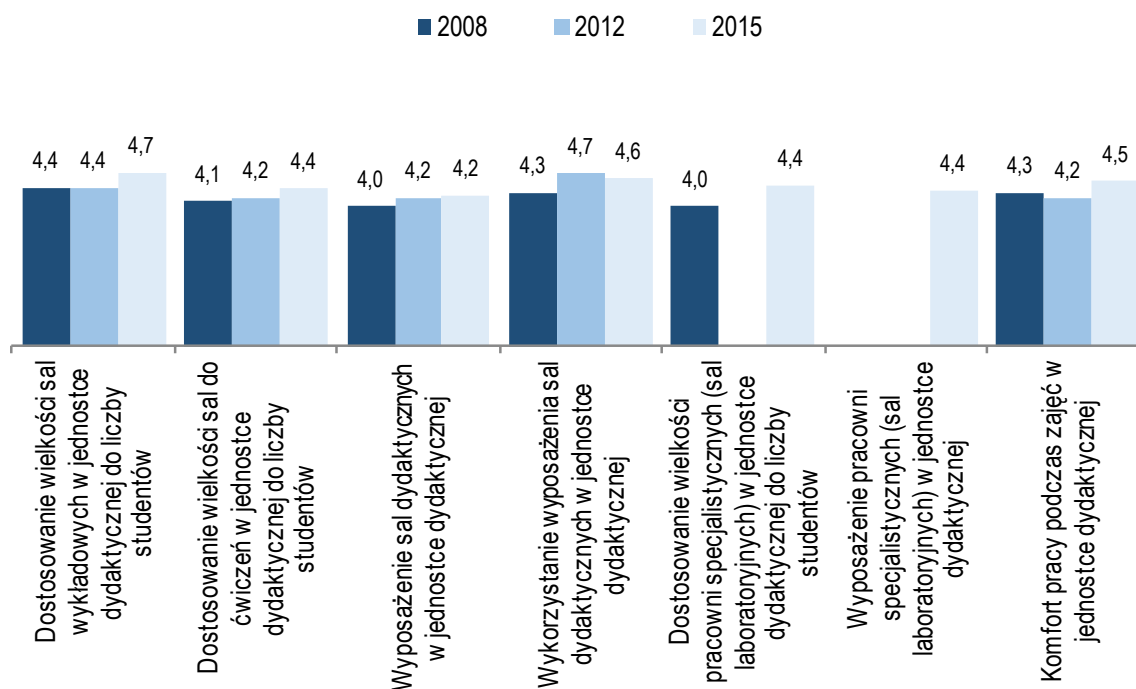
W dalszej kolejności zadawane były bardziej szczegółowe pytania dotyczące infrastruktury jednostek, które można podzielić na dwie grupy. Do pierwszej należą pytania dotyczące warunków w jakich odbywają się zajęcia dydaktyczne. Do drugiej grupy zaliczają się pytania dotyczące elementów infrastruktury niezwiązanych bezpośrednio z zajęciami dydaktycznymi.

W pierwszej kolejności przedstawimy odpowiedzi na pytania należące do pierwszej grupy tj. pytania dotyczące warunków odbywania zajęć dydaktycznych. Badani proszeni byli o wyrażenie opinii na temat następujących kwestii: dostosowania wielkości sal wykładowych w jednostce dydaktycznej do liczby studentów, dostosowania wielkości sal do ćwiczeń w jednostce dydaktycznej do liczby studentów, wyposażenia sal dydaktycznych w jednostce dydaktycznej, wykorzystania wyposażenia sal dydaktycznych w jednostce dydaktycznej, komfortu pracy podczas zajęć w jednostce dydaktycznej, dostosowania wielkości pracowni specjalistycznych (sal laboratoryjnych) w jednostce dydaktycznej do liczby studentów, wyposażenia pracowni specjalistycznych (sal laboratoryjnych) w jednostce dydaktycznej¹. Badani oceniając posługiwali się skalą od 1 – najniższa ocena do 7 – najwyższa ocena.

Podobnie jak w wypadku ogólnej oceny warunków lokalowych w jednostce **odpowiedzi na pytania szczegółowe dotyczące warunków odbywania zajęć dydaktycznych nie zmieniły się istotnie w stosunku do wcześniejszych edycji badania**. Zazwyczaj widoczne są niewielkie wzrosty średnich odpowiedzi, ale nadal na poziomie ogólnouniwersyteckim można mówić jedynie o **umiarkowanym zadowoleniu z warunków w jakich odbywają się zajęcia**. Najlepiej oceniane jest dostosowanie wielkości sal wykładowych do liczby studentów (średnia ocen 4,7). Najniżej ocenione zostało wyposażenie sal dydaktycznych (średnia ocen 4,2). Na poziomie ogólnouniwersyteckim żaden z omawianych aspektów nie jest negatywnie oceniany.

¹ Na dwa ostatnie pytania odpowiadali głównie studenci z kierunków matematyczno-przyrodniczych.

Rysunek 4.1.4. Oceny* warunków odbywania zajęć dydaktycznych w kolejnych edycjach badania



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Odpowiedzi na kolejne pytania dotyczące sal, ich wyposażenia i jego wykorzystania są silnie powiązane z oceną komfortu pracy w jednostce dydaktycznej. Współczynniki korelacji liniowej Pearsona wynoszą od 0,68 do 0,76, przy czym relatywnie najsłabiej z oceną komfortu pracy w jednostce powiązana jest ocena dopasowania wielkości sal wykładowych do liczby studentów oraz ocena wykorzystania wyposażenia sal dydaktycznych (por. Aneks, tabela 4.1.4). Innymi słowy, najważniejsze dla komfortu studentów są kwestie związane z wyposażeniem sal do ćwiczeń i pracowni specjalistycznych oraz dopasowanie wielkości tych sal do liczby studentów.

Dodatkowo oceny wszystkich omówionych powyżej aspektów infrastruktury jednostek są silnie skorelowane z ogólną oceną warunków lokalowych w jednostce. Współczynniki korelacji liniowej Pearsona ocen kolejnych aspektów infrastruktury i ogólnej oceny warunków lokalowych wahają się między 0,65 a 0,8.

Odpowiedzi badanych na pytanie otwarte potwierdzają, iż problemem na UW jest niedopasowanie wielkości sal, a nawet rozmiarów budynków do liczby studentów, którzy są przyjmowani na studia. W ankiecie powtarzały się uwagi o tym, że na wielu zajęciach trudno jest znaleźć miejsce, że zdarza się, iż nawet egzaminy niektórzy studenci piszą na kolanach (w sensie dosłownym), bo nie udaje im się znaleźć odpowiedniego miejsca do siedzenia. W ciasnych korytarzach niektórych wydziałów trudno jest przeciskać się w tłumie studentów.

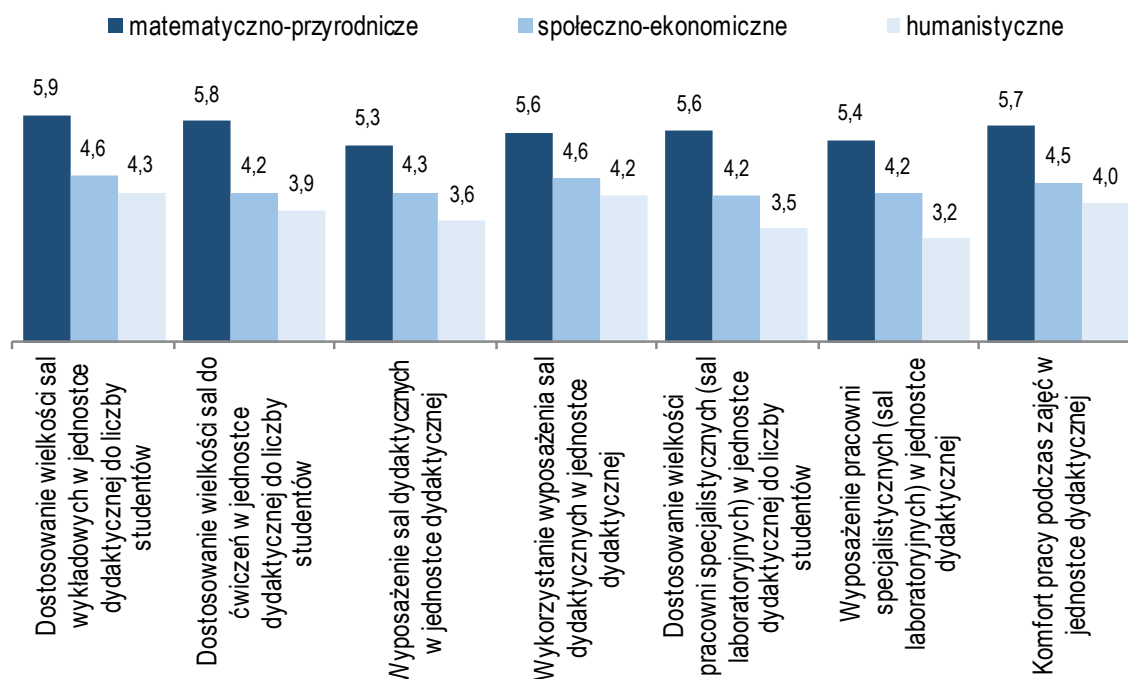
Ostatnio zaliczenie na dyżurze pisałam siedząc na ziemi, połowę zajęć siedzę na ziemi, bo nie ma miejsca.

Badani zwracali także uwagę na fakt, że nie wszyscy wykładowcy potrafią wykorzystywać nowoczesne wyposażenie sal dydaktycznych. W rezultacie zamiast być pomocą dydaktyczną, stają się one wielkim utrudnieniem dla wszystkich uczestników zajęć.

Oceny warunków odbywania zajęć podobnie jak ogólna ocena warunków lokalowych nie zależą na ogół od roku, stopnia i trybu studiów. Wyjątek stanowią jedynie oceny pracowni specjalistycznych.

nych, które są niższe wśród studentów studiów wieczorowych. Czynniki, które wyraźnie różnicują odpowiedzi studentów to ponownie dyscyplina studiów oraz jednostka dydaktyczna. Najbardziej zadowoleni są respondenci z kierunków matematyczno-przyrodniczych, a najmniej z kierunków humanistycznych.

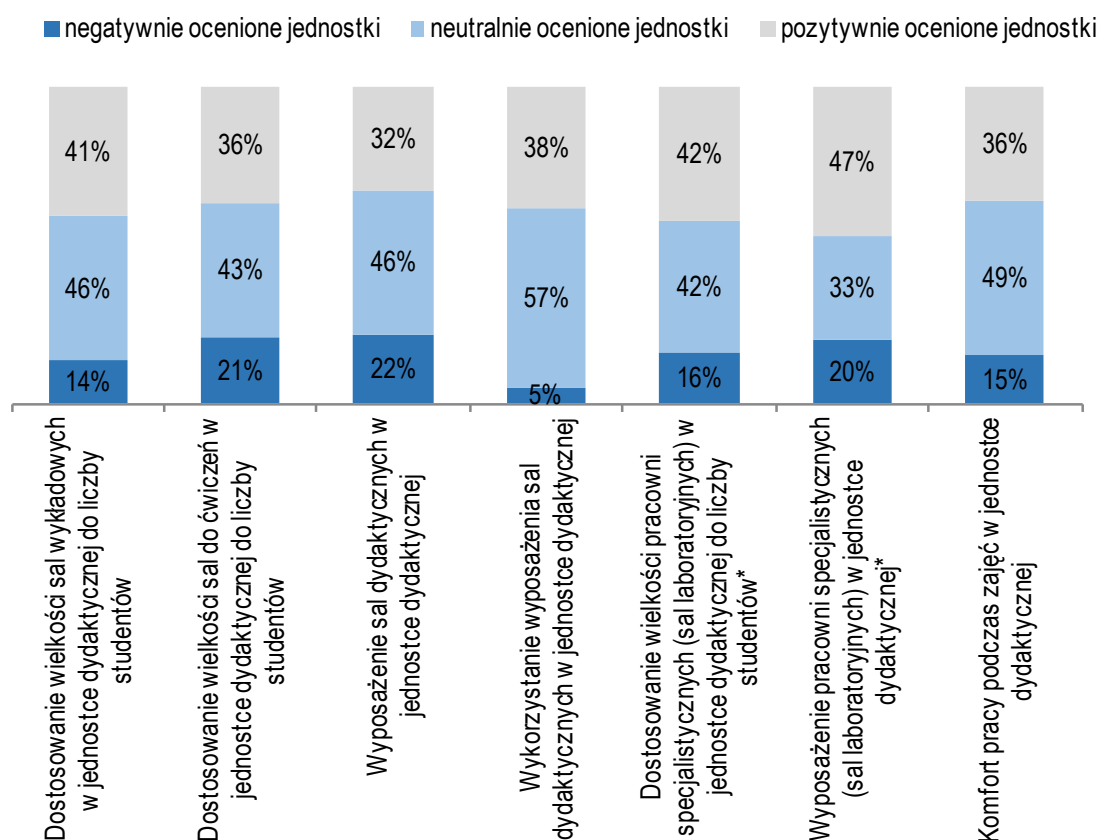
Rysunek 4.1.5. Oceny* warunków odbywania zajęć dydaktycznych wg dyscypliny studiów



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Zróźnicowanie ocen pomiędzy jednostkami jest bardzo wysokie. W przypadku każdego z pytań występują jednostki oceniane bardzo dobrze i oceniane bardzo źle (por. Aneks, tabela 4.1.2). Z reguły najliczniejsze są jednostki oceniane neutralnie, a jednostki oceniane pozytywnie są liczniejsze od jednostek ocenianych negatywnie. Najczęściej jednostki były oceniane pozytywnie pod względem wyposażenia oraz wykorzystania sal specjalistycznych, ale były to pytania analizowane dla około połowy jednostek. Badani w wielu wypadkach nie oceniali sal specjalistycznych, gdyż w ich jednostkach takie nie istnieją. Spośród pozostałych kwestii najczęściej pozytywne oceny pojawiały się w wypadku dostosowania wielkości sal wykładowych do liczby studentów. Najrzadziej natomiast oceny pozytywne pojawiały się w przypadku ocen wyposażenia sal dydaktycznych.

Rysunek 4.1.6. Jednostki dydaktyczne według ocen dotyczących warunków odbywania zajęć dydaktycznych



* - pytania analizowane dla mniejszej liczby jednostek

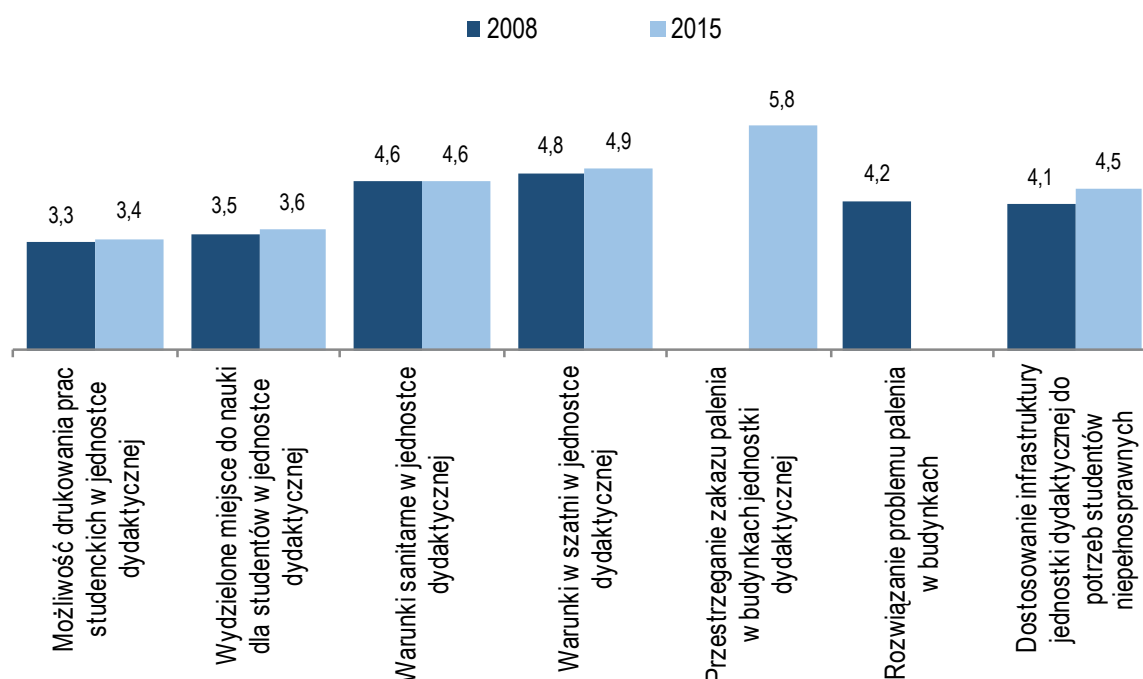
Analiza odpowiedzi na pytania otwarte ujawniła także problem związany z komfortem pracy podczas zajęć nie poruszany w pytaniach zamkniętych. Okazuje się, że kwestia nieodpowiedniej temperatury w salach dydaktycznych i na korytarzach to jeden z najczęściej wskazywanych problemów z infrastrukturą: w starych budynkach narzekano na nieszczelne okna, w wyniku których w zimie trzeba siedzieć na zajęciach w wierzchnich ubraniach, w lecie brakuje klimatyzacji i robi się gorąco i duszno. Klimatyzacja, którą mogą się pochwalić nowsze budynki uniwersyteckie, też nie wszędzie działa tak, jak powinna. Studenci dość często skarżyli się, że w klimatyzowanych salach dydaktycznych lub w czytelnich bywa zimno, niezależnie od pory roku, a przychodzenie w płaszczach czy kurtkach jest niedozwolone (w bibliotekach).

W drugiej grupie pytań, służącej ocenie warunków lokalowych w jednostce znalazły się pytania dotyczące: wydzielonego miejsca do nauki dla studentów w jednostce dydaktycznej, warunków sanitarnych w jednostce dydaktycznej, warunków w szatni w jednostce dydaktycznej, możliwości drukowania prac studenckich w jednostce dydaktycznej, przestrzegania zakazu palenia w budynkach jednostki dydaktycznej, dostosowanie infrastruktury jednostki dydaktycznej do potrzeb studentów niepełnosprawnych, ogólnej oceny warunków lokalowych w jednostce dydaktycznej. Do oceny wymienionych aspektów również używana była siedmiostopniowa skala, w której 1 oznaczało ocenę najniższą, a 7 ocenę najwyższą.

O wymienione powyżej aspekty infrastruktury pytaliśmy po raz ostatni w roku 2008. Średnie ocen zmieniły się od tego czasu w bardzo niewielkim stopniu. **Nadal największymi problemami są brak**

możliwości drukowania przez studentów prac w jednostce dydaktycznej oraz brak wydzielonego miejsca do nauki. Te elementy są najgorzej oceniane ze wszystkich aspektów infrastruktury. Średnie ocen w 2015 r. wynoszą odpowiednio 3,4 oraz 3,6. **Najlepiej oceniane jest przestrzeganie zakazu palenia.** Wysokiego wyniku z roku 2015 (średnia ocen 5,8) nie można bezpośrednio porównać z odpowiedziami z roku 2008, gdyż wtedy nie obowiązywał jeszcze ustawowy zakaz palenia w miejscach publicznych i zadawane było inne pytanie. W 2008 roku pytaliśmy o rozwiązanie problemu palenia w budynkach. Oceny były wówczas znacznie niższe – średnia wynosiła 4,2. Poprawę ocen można zobaczyć także w wypadku dostosowania infrastruktury jednostek do potrzeb studentów niepełnosprawnych, ale nie jest to znaczna poprawa, a średnia ocen nadal nie jest wysoka.

Rysunek 4.1.7. Oceny* wybranych aspektów infrastruktury jednostek w kolejnych edycjach badania



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

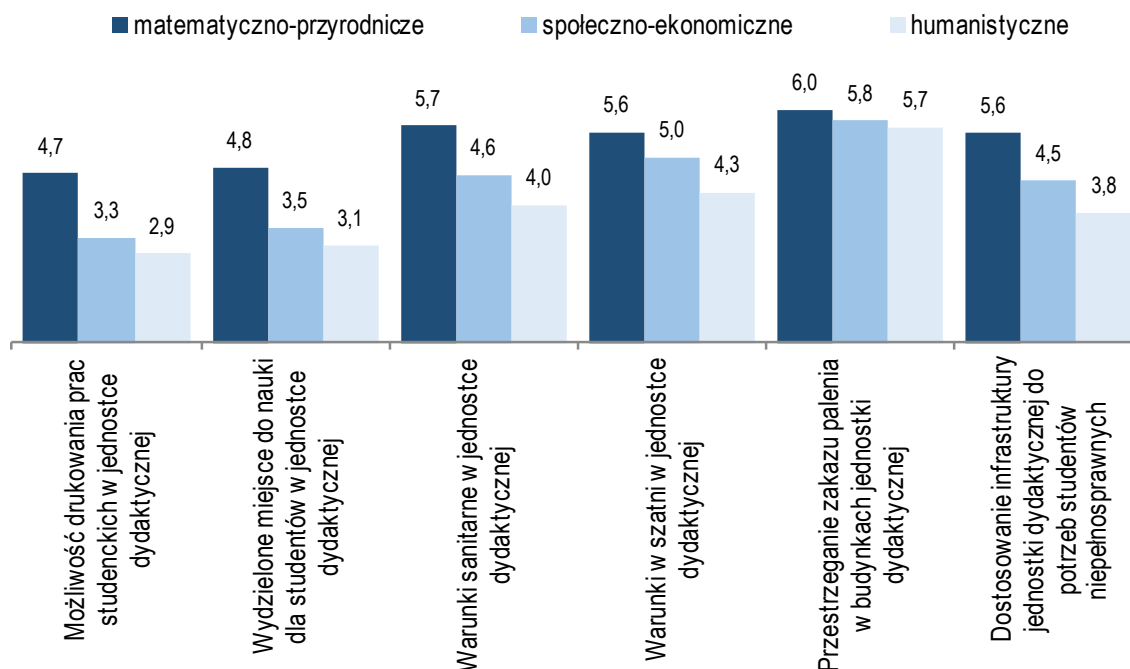
Oceny opisanych powyżej aspektów infrastruktury także są powiązane z ogólną oceną warunków lokalowych w jednostce, ale nie tak silnie jak oceny warunków odbywania zajęć. Najsilniej skorelowane z ogólną oceną są odpowiedzi na pytania dotyczące warunków sanitarnych w jednostce (współczynnik korelacji liniowej 0,68) oraz dostosowanie infrastruktury jednostki do potrzeb osób niepełnosprawnych (współczynnik korelacji liniowej 0,63). Natomiast najniższą wartość współczynnik korelacji przyjmuje dla ocen przestrzegania zakazu palenia w jednostkach dydaktycznych (por. Aneks, tabela 4.1.5).

Zastrzeżenia do warunków sanitarnych pojawiały się także w wypowiedziach badanych w pytaniach otwartych. Jednym z problemów była zbyt mała liczba toalet, w szczególności damskich, w niektórych budynkach. Kolejnym ważnym i często poruszonym problemem jest stan i wyposażenie toalet. Skargi na to, że toalety są brudne i że wydobywa się stamtąd nieprzyjemny zapach były uzupełniane narzekaniem na brak odpowiedniego wyposażenia nawet tam, gdzie sam stan sanitariatów nie budził zastrzeżeń: w toaletach często brakuje papieru, mydła, ręczników papierowych lub suszarek do rąk. Skarżono się również na jakość kupowanego przez jednostki papieru toaletowego i ręczników.

Badani w swoich wypowiedziach zwracali uwagę również na niedostosowanie infrastruktury uczelni (sal, toalet) do potrzeb osób niepełnosprawnych. Opisywano sytuacje, gdy rodzice studentów poruszających się na wózkach musieli przyjeżdżać, by pomóc im dostać się na piętro, gdzie odbywały się zajęcia, bo innego sposobu nie było. Ktoś nie mógł uczestniczyć w ciekawym wykładzie zagranicznego profesora, bo akurat nie było nikogo, kto mógłby zainteresowanego niepełnosprawnego studenta wnieść na piętro, itp.

Podobnie jak przy ocenie warunków odbywania zajęć oceny omawianych aspektów infrastruktury nie zależą od większości cech studentów. Jedynie dyscyplina studiów różnicuje odpowiedzi badanych. Najlepiej oceniają swoje jednostki studenci studiów matematyczno-przyrodniczych, a najgorzej studenci studiów humanistycznych. Wyjątek stanowiły oceny przestrzegania zakazu palenia w budynkach. Różnice między odpowiedziami studentów różnych dyscyplin w tym przypadku nie są duże.

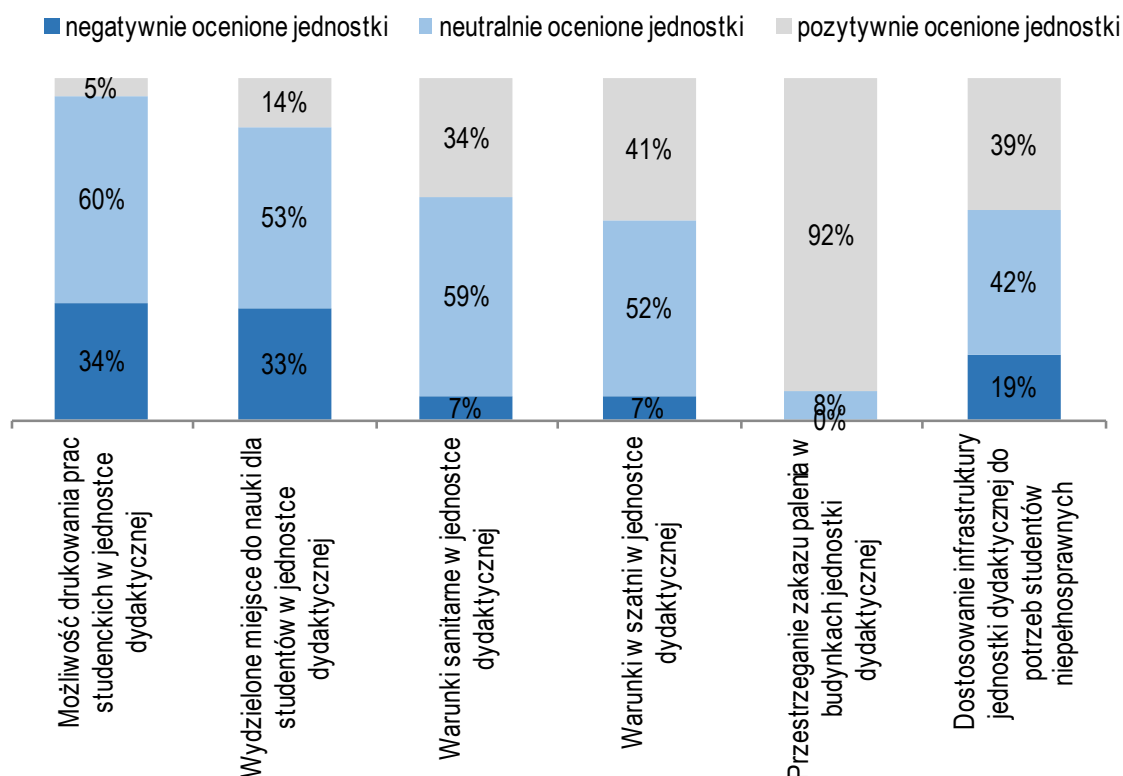
Rysunek 4.1.8. Oceny* wybranych aspektów infrastruktury jednostek wg dyscypliny studiów



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Oceny omawianych aspektów infrastruktury są także zróżnicowane między jednostkami (por. Aneks, tabela 4.1.1). Najmniejsze zróżnicowanie występuje w przypadku ocen przestrzegania zakazu palenia. Zdecydowana większość jednostek jest oceniana pod tym względem pozytywnie, choć odpowiedzi na pytanie otwarte wskazują, że wciąż są miejsca na UW, gdzie w budynku palą zarówno studenci, jak i pracownicy. Najmniejszy udział jednostek pozytywnie ocenianych można obserwować analizując odpowiedzi badanych dotyczące możliwości drukowania prac (5% jednostek ocenianych pozytywnie) oraz wydzielenie miejsca do nauki dla studentów (14% jednostek ocenianych pozytywnie).

Rysunek 4.1.9. Jednostki dydaktyczne wg ocen wybranych aspektów infrastruktury



Nowym wątkiem, który w tegorocznej ankiecie był poruszany chyba po raz pierwszy – jest standard nauczania i infrastruktury oferowany na studiach płatnych. Było kilka bardzo ostrych w tonie wypowiedzi na temat tego, że jakość „usługi edukacyjnej”, za którą uniwersytet żąda niemałych pieniędzy, jest daleko niewystarczająca, przy czym chodziło tu zarówno o jakość infrastruktury, jak o kwestie organizacyjno-techniczne związane z obsługą studiów. Kiepska jakość infrastruktury i problemy organizacyjne na płatnych studiach były wskazywane ze szczególnym oburzeniem.

Zajęcia dla grupy ponad 30 osób wciska się w sali do 15 osób. To po to płacimy prawie 6000zł rocznie, żeby siedzieć 2,5 godz. na parapecie albo na szafce bo sala jest tak mała, że nie jesteśmy w stanie się w niej zmieścić? Uważam, że to wstyd dla tej uczelni, że to toalety trzeba chodzić z własnymi chusteczkami, bo nie zdarza się, żeby był tam papier do wytarcia rąk, nie wspominając już o mydle, które w ID nie ma nigdy.

Płacąc czesne w wysokości 6100 PLN oczekuję dostępności zarówno materiałów dydaktycznych dobrej jakości (a nie polecenia - jak potrzebne, to proszę sobie samemu skserować...) a także białego papieru toaletowego a nie najtańszej makulatury... Warto też zwrócić uwagę na zanieczyszczone toalety, brak mydła oraz ręczników papierowych.

Za czesne tej wysokości naprawdę wypadałoby studentów posadzić przynajmniej w sali, która była odmalowana mniej, niż dekadę temu i w której dla wszystkich są miejsca. Okropnie niewygodne jest patrzenie na wyświetloną prezentację z wykręconą szyją

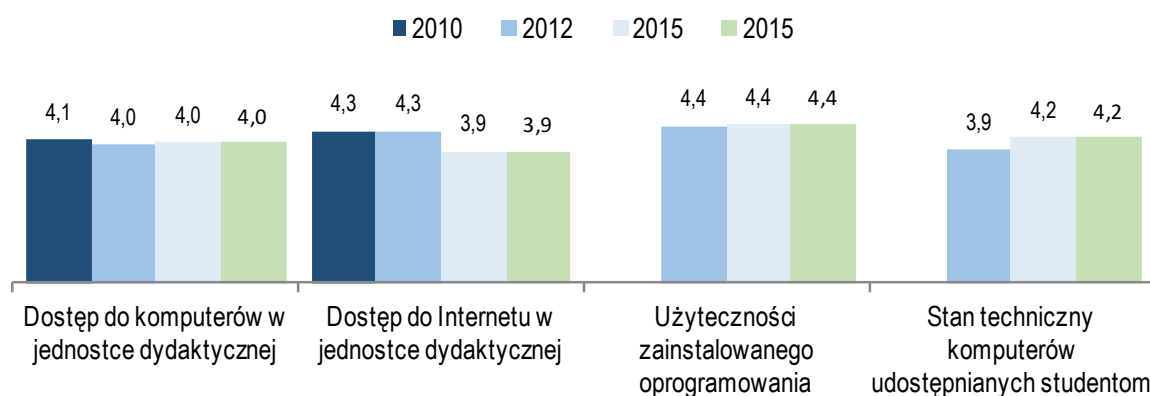
Poważnym problemem w odczuciu badanych jest też – wskazywane przez studentów mających zajęcia przy ul. Szturmowej 4 – przekraczające dopuszczalne normy stężenie azbestu w powietrzu. Kwestia ta pojawiała się wyłącznie w odniesieniu do tego budynku. Studenci cytowali niepokojące informacje o przeprowadzonych badaniach wspomnianego stężenia azbestu, które jednak nie przyniosły żadnych skutków.

4.2 Komputery w jednostkach dydaktycznych

W części kwestionariusza poświęconej komputerom udostępnianym studentom w jednostkach znalazły się cztery pytania. Najpierw studenci proszeni byli o ocenę dostępu do komputerów i dostępu do Internetu w jednostce. W kolejnych pytaniach oceniali użyteczność oprogramowania zainstalowanego na komputerach udostępnianych studentom oraz stan techniczny tych komputerów. Podobnie jak w przypadku pytań dotyczących warunków lokalowych do oceny sprzętu komputerowego w jednostkach używana była siedmiostopniowa skala, w której 1 oznaczało ocenę najniższą, a 7 ocenę najwyższą.

Dla żadnej z kwestii związanych z dostępem do komputerów w jednostce nie można obserwować poważniejszych zmian ocen na przestrzeni lat. Wciąż średnie ocen utrzymują się blisko środka skali.

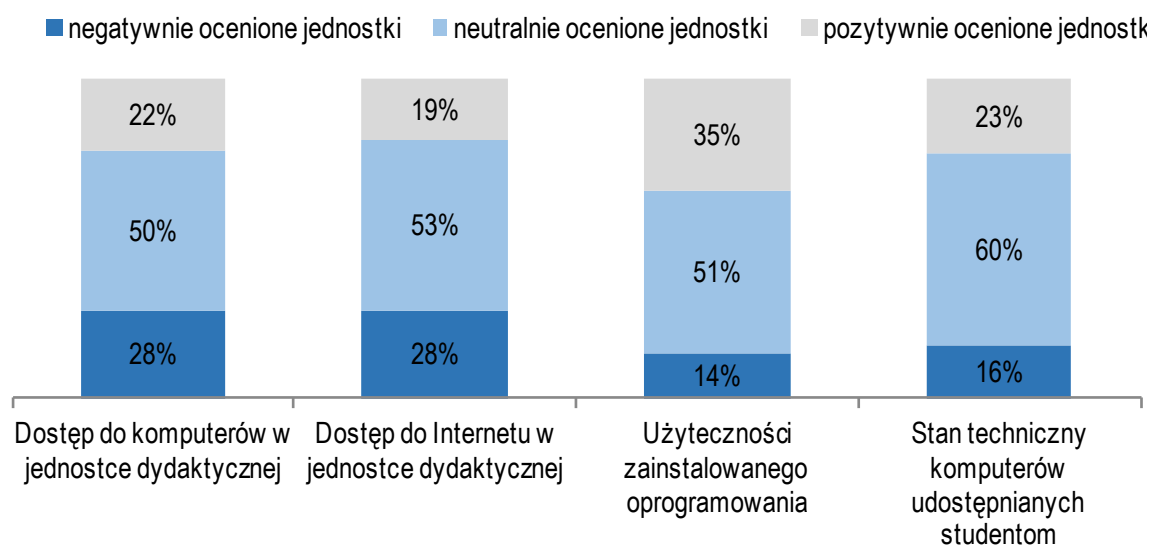
Rysunek 4.2.1. Ocen* wybranych właściwości komputerów udostępnianych studentom przez jednostki dydaktyczne w kolejnych edycjach badania



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

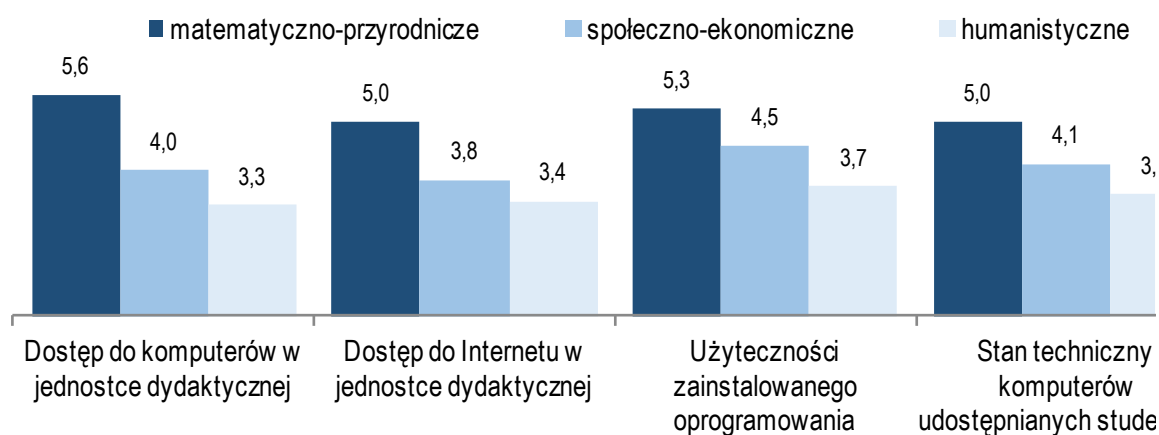
Analiza na poziomie jednostek dydaktycznych pokazuje, że **tylko na nielicznych studentach są zadowoleni z dostępu do Internetu oraz komputerów a także stanu technicznego udostępnianego sprzętu i użyteczności oprogramowania na nim zainstalowanego**. Przeważnie jednostki oceniane były neutralnie, co pokazuje, że w przeważającej części jednostek dostęp do sprawnego sprzętu komputerowego wciąż nie jest wystarczający. Dokładne wyniki dla poszczególnych jednostek dydaktycznych znajdują się w aneksie (por. Aneks, tabela 4.1.3).

Rysunek 4.2.2. Jednostki dydaktyczne według ocen poszczególnych właściwości komputerów udostępnianych studentom



Ponownie widoczne jest zróżnicowanie odpowiedzi badanych ze względu na dyscyplinę studiów. Zarówno dostępność Internetu jak i komputerów oraz ich stan techniczny najlepiej oceniali osoby kształcące się na kierunkach matematyczno-przyrodniczych, a najgorzej osoby kształcące się na kierunkach humanistycznych. Największą różnicę ocen można obserwować w przypadku dostępu do komputerów. Średnia ocen wśród studentów studiów matematyczno-przyrodniczych wynosi 5,6, a wśród studentów studiów humanistycznych 3,3. Oznacza to, że problemowi zbyt małych inwestycji w infrastrukturę dydaktyczną towarzyszą braki w inwestycjach IT.

Rysunek 4.2.3. Oceny* wybranych właściwości komputerów udostępnianych studentom przez jednostki dydaktyczne wg dyscypliny studiów



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Na stan komputerów udostępnianych studentom badani skarżyli się także w pytaniu otwartym. W wypadku komentarzy dotyczących jakości sprzętu komputerowego również pojawiał się wątek opłat za studia.

Excel w języku polskim na studiach z wykładowym angielskim jest jakimś smutnym żartem. Dla Polaków pół biedy, dla ludzi z Rosji/Ukrainy etc. do przeżycia ale dla innych to jest wyższy poziom nieporozumienia. Na płatnych studiach!!!!

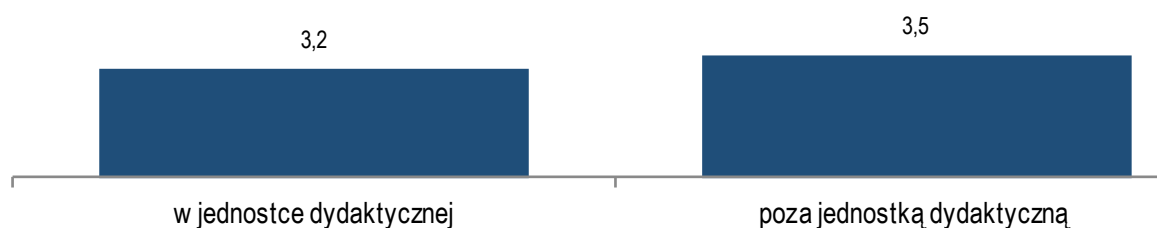
Komputery to śmiech na sali, niby część wymienili, ale te nowe to nawet już nie są w stanie odczytać usb. Nie wiem, kto będzie czytać tę ankietę, ale sugeruję zapoznać się ze sprawą, bo szczerze nie mam siły słuchać jaka to najlepsza uczelnia w kraju, kiedy nie mam zaspokojonych podstawowych potrzeb jako student.

4.3 Dostęp do sieci EDUROAM

W przypadku sieci EDUROAM zadawane były tylko dwa pytania. Pierwsze dotyczyło oceny dostępu do sieci w jednostce dydaktycznej, a drugie dotyczyło dostępu do sieci poza jednostką dydaktyczną. Skala ocen była identyczna, jak w przypadku pozostałych pytań dotyczących infrastruktury – siedmiostopniowa, w której 1 oznaczało ocenę najniższą, a 7 ocenę najwyższą.

Średnia ocena dostępu do sieci EDUROAM w jednostce dydaktycznej wynosi 3,2, a poza jednostką dydaktyczną 3,5. Pokazuje to, że **badani są raczej niezadowoleni z dostępu do Internetu za pośrednictwem sieci EDUROAM.**

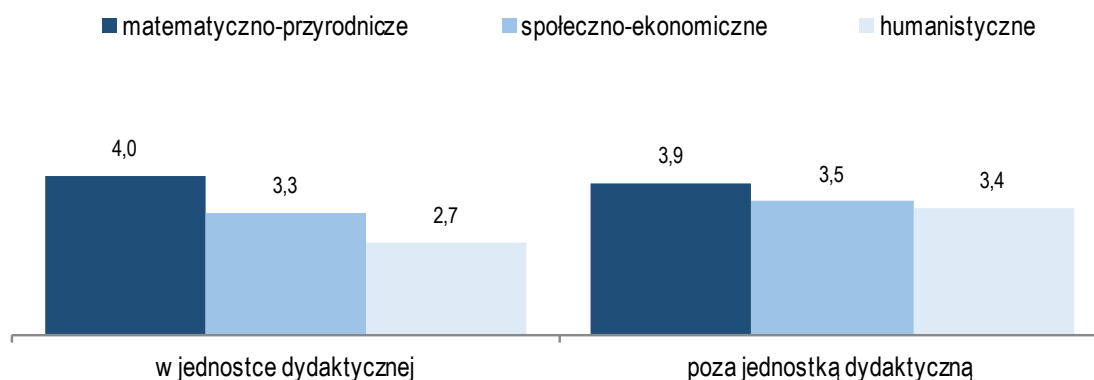
Rysunek 4.3.1. Ocen* dostępu do sieci EDUROAM w jednostce oraz poza jednostką



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Ocena dostępu do sieci EDUROAM jest silnie skorelowana z oceną dostępu do Internetu w jednostce (współczynnik korelacji liniowej 0,74). Wskazuje to na wyraźne powiązanie obu kwestii, choć jednocześnie pokazuje, że dostęp do Internetu w jednostce nie jest utożsamiany z dostępem do sieci EDUROAM. Nie powinna zatem dziwić zależność oceny dostępu do sieci EDUROAM w jednostce od dyscypliny studiów. Ponownie najwyższe oceny można obserwować wśród studentów studiów matematyczno-przyrodniczych, a najniższe wśród studentów studiów humanistycznych. Nie widać natomiast tak wyraźnych różnic pomiędzy studentami różnych dyscyplin, jeśli chodzi o oceny dostępu do sieci EDUROAM poza jednostką dydaktyczną.

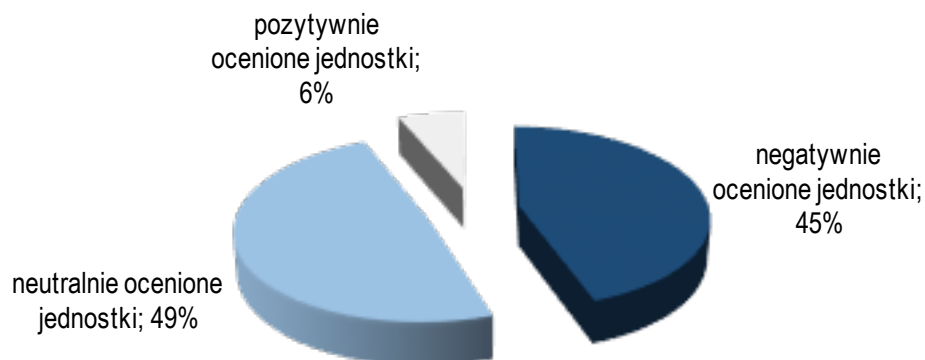
Rysunek 4.3.2. Oceny* dostępu do sieci EDUROAM w jednostce oraz poza jednostką wg dyscypliny studiów



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Dokładniejsze analizy prowadzone na poziomie jednostek dydaktycznych pokazują, że studenci tylko nielicznych jednostek oceniają pozytywnie dostęp do sieci EDUROAM (6%). Blisko połowa jednostek została oceniona negatywnie pod względem dostępu do sieci EDUROAM. Wartości średnie ocen dla poszczególnych jednostek znajdują się w aneksie (por. Aneks, tabela 4.1.3).

Rysunek 4.3.3. Jednostki dydaktyczne wg oceny dostępu do sieci EDUROAM w jednostce



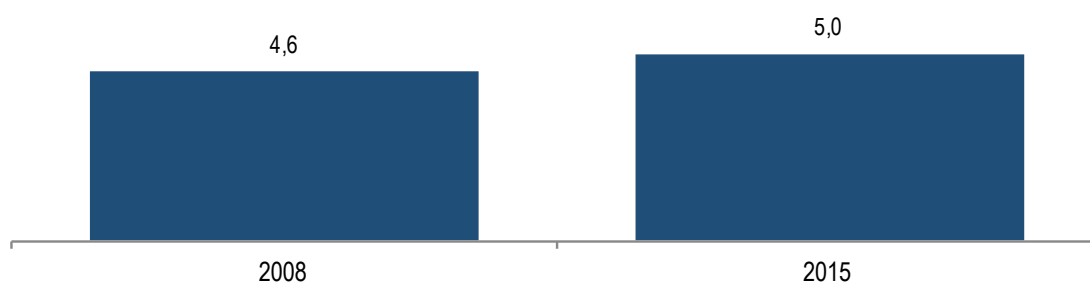
Wiele uwag do działania sieci EDUROAM pojawiło się także w odpowiedziach na pytanie otwarte. Skargi dotyczyły zarówno stabilności i szybkości połączenia, jak tego, że okresowo w ogóle nie daje się z tą siecią połączyć. Jeśli do problemów z EDUROAM-em dodać inne uwagi dotyczące niewystarczającej dostępności łącz internetowych oraz Internetu bezprzewodowego, zagadnienie to można uznać na najpowszechniej wskazywaną grupę problemów. Wydaje się paradoksem to, że niedostateczna jakość łącz internetowych dotknęła m.in. Instytut Informatyki, w którym – wedle słów wypełniających ankietę studentów – zbyt słaby sygnał Wi-Fi kilkakrotnie w ubiegłym roku uniemożliwił przeprowadzenie zajęć w zaplanowany przez wykładowcę sposób.

4.4 Strona internetowa jednostki dydaktycznej

W kwestionariuszu znalazło się także pytanie dotyczące użyteczności strony internetowej jednostki dydaktycznej. Respondenci oceniali ją razem z innymi elementami infrastruktury, więc stosowana była ta sama siedmiostopniowa skala ocen.

Średnia ocen w roku 2015 wynosi 5, co świadczy o tym, że **studenci raczej dobrze oceniają strony internetowe swoich jednostek**. Wynik ten oznacza nieznaczną poprawę wobec roku 2008, kiedy ostatnio zadawane było pytanie o użyteczność strony jednostki dydaktycznej.

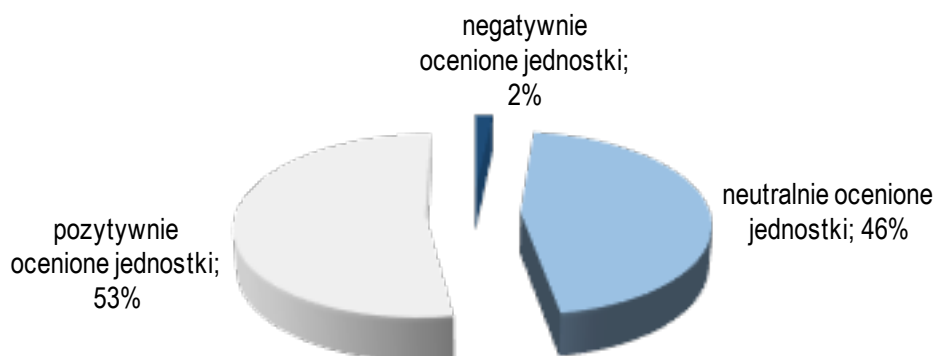
Rysunek 4.4.1. Ocen*y strony internetowej jednostki dydaktycznej w kolejnych edycjach badania



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Dokładniejsze analizy na poziomie jednostek dydaktycznych pokazują, że tylko w jednym wypadku strona została oceniona negatywnie, a w ponad połowie przypadków studenci ocenili strony internetowe swoich jednostek pozytywnie. Nadal jednak w 46% jednostek oceny strony internetowej są neutralne, co oznacza, że należy podjąć działania mające na celu poprawę funkcjonowania stron internetowych tych jednostek. Szczegółowe oceny przedstawione są w aneksie (por. Aneks, tabela 4.1.3).

Rysunek 4.4.2. Jednostki dydaktyczne według oceny strony internetowej jednostki



5. Studenci w kontekście rynku pracy

Nowy obszar problematyki badawczej dotyczący studentów w kontekście rynku pracy ma za zadanie uzupełnienie obrazu funkcjonowania społeczności studentów naszej uczelni. Wyobrażenia o oczekiwaniach pracodawców lub bezpośrednie doświadczenia wyniesione z rynku pracy wywierają wpływ na postrzeganie procesów dydaktycznych zachodzących na uczelni. Zaś ocena tych procesów w kontekście rynku pracy przekłada się na decyzje studentów dotyczące strategii zdobywania wiedzy i umiejętności

5.1. Program studiów w kontekście wymogów rynku pracy

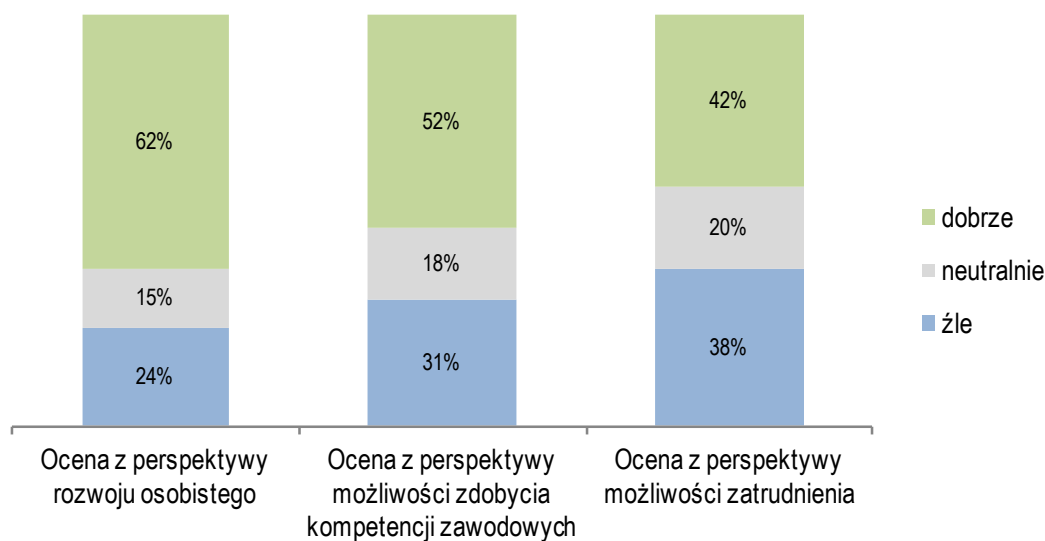
Jednym z podstawowych celów edukacji – w szczególności na poziomie uniwersyteckim – jest wyposażenie studentów w umiejętności „niezbędne do pomyślnego życia, działania i współdziałania we współczesnym społeczeństwie i gospodarce”¹, czyli m.in. do wejścia na rynek pracy. Dlatego też ocena programu studiów z perspektywy późniejszych ról zawodowych była przedmiotem zainteresowania w V edycji Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia.

Badani studenci zostali poproszeni o ocenę programu studiów ze względu na trzy kwestie ważne dla osób planujących swoją przyszłość zawodową: rozwój osobisty, możliwości zdobycia kompetencji zawodowych oraz możliwości zatrudnienia przy obecnej sytuacji na rynku pracy.

Oceny dokonane przez studentów, którzy wzięli udział w ankiecie wskazują, że **wybrane przez nich studia stosunkowo w największym stopniu spełniają oczekiwania związane z rozwojem osobistym**: 62% badanych dobrze oceniło ten aspekt programu (średnia ocen wyniosła 4,8 na siedmiopunktowej skali, na której 1 oznacza bardzo niską, a 7 – bardzo wysoką ocenę). Najgorzej wypadły możliwości zdobycia zatrudnienia (średnia ocena 4,0), ale w pewnym stopniu jest to odzwierciedlenie oceny ogólnej sytuacji na rynku pracy, a nie tylko przygotowania do wejścia na ten rynek oferowanego przez Uniwersytet. Możliwości zdobycia kompetencji zawodowych zostały ocenione przeciętnie na 4,4 (według tej samej, siedmiopunktowej skali). Rozkład ocen programu studiów z trzech omówionych perspektyw pokazuje Rysunek 5.1.1.

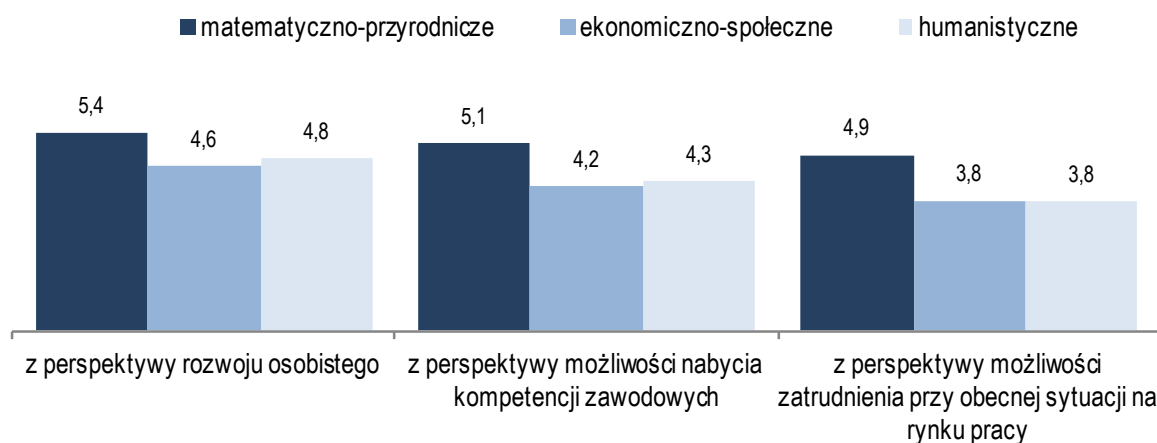
¹ Dokument „Obywatelska odpowiedzialność za edukację narodową” przygotowany przez zespół naukowców współpracujących w ramach programu „Edukacja dla Rozwoju” prowadzonego w Biurze Rzecznika Praw Obywatelskich” <http://www.rpo.gov.pl/pliki/1139860491.DOC> (dostęp 24.11.2015)

Rysunek 5.1.1. Rozkład ocen programu studiów z punktu widzenia rozwoju osobistego, rozwoju kompetencji zawodowych i możliwości zatrudnienia



Analizowane oceny trzech funkcji programu studiów wykazywały niewielkie zróżnicowanie ze względu na obszar kształcenia – z tej perspektywy studenci dzielili się nie na trzy, lecz na dwa obszary: nauki matematyczno-przyrodnicze oraz pozostałe. Różnice między obszarem nauk społecznych i humanistycznych okazały się bardzo niewielkie. Średnie oceny programu studiów ze wszystkich trzech omawianych perspektyw w podziale według obszaru kształcenia pokazuje Rysunek 5.1.2.

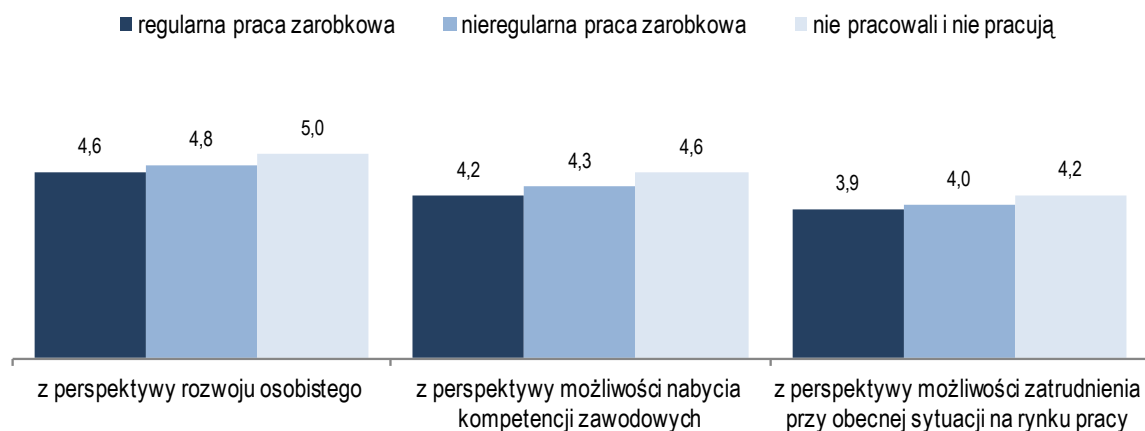
Rysunek 5.1.2. Ocen* programu studiów z punktu widzenia rozwoju osobistego, rozwoju kompetencji zawodowych i możliwości zatrudnienia – w podziale według obszaru studiów



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Wymogi rynku pracy lepiej znają studenci pracujący niż osoby, które jeszcze nie miały okazji zdobyć własnych doświadczeń z pracą zawodową. Zróżnicowanie ocen w zależności od posiadanego doświadczenia zawodowego okazało się bardzo interesujące, gdyż okazało się, że **kontakt z rynkiem pracy nieco obniżał oceny programu studiów we wszystkich trzech aspektach, o które pytano w ankiecie**. Różnice średnich ocen nie były duże, ale występowały konsekwentnie i ich kierunek we wszystkich badanych wymiarach był taki sam: najniższe oceny wystawiali studenci wykonujący regularną pracę zarobkową, a najwyższe – ci, którzy jeszcze nigdy nie pracowali.

Rysunek 5.1.3. Oceny* programu studiów z punktu widzenia rozwoju osobistego, rozwoju kompetencji zawodowych i możliwości zatrudnienia – w zależności od zaangażowania zawodowego



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Oceny wystawione programowi studiów przez badanych studentów nie były znacząco zróżnicowane ze względu na tryb studiów (stacjonarne vs. niestacjonarne). Można było dostrzec niewielkie zróżnicowanie ze względu na rok studiów: studenci pierwszego roku (studiów licencjackich) wyróżniali się nieco bardziej pozytywnymi ocenami niż ich koledzy ze starszych lat. Najwyraźniejsza różnica dotyczyła kwestii rozwoju osobistego: pierwszy rok ocenił swoje studia na 5,1 (średnio), a na pozostałych latach oceny oscylowały wokół 4,6.

5.2. Działania podejmowane w celu podniesienia szans na rynku pracy

Charakterystyczną cechą panującej obecnie sytuacji na rynku pracy jest m.in. to, że osoby kończące studia często mają problemy z wejściem na rynek pracy. Świadczą o tym m.in. dane statystyki publicznej, zgodnie z którymi w I kwartale 2015 r. stopa bezrobocia wśród absolwentów szkół wyższych wynosiła 23,1%, podczas gdy wartość tego wskaźnika dla całego kraju to 8,6%².

Sytuacja absolwentów Uniwersytetu Warszawskiego jest wyraźnie korzystniejsza w porównaniu do absolwentów innych uczelni, o czym pisaliśmy w raporcie *Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych*³. Swoją lepszą sytuację zawdzięczają nie tylko jakości kształcenia i reputacji Uniwersytetu Warszawskiego, ale także specyfice warszawskiego rynku pracy oraz własnej zapobiegliwości przejawiającej się m.in. w różnego rodzaju działaniach podejmowanych jeszcze w czasie studiów w celu poprawy swoich szans na znalezienie satysfakcjonującego zatrudnienia. Działania te to przede wszystkim udział w praktykach studenckich i stażach organizowanych przez pracodawców, a także zdobywanie rozmaitych certyfikatów i uprawnień zawodowych lub udział w szkoleniach i kursach podwyższających kwalifikacje.

² GUS, *Aktywność ekonomiczna ludności w I kwartale 2015*.

³ M. Jasiński, A. Izdebski, T. Zając, J. Konieczna-Sałamatin, M. Styczeń, M. Bożykowski, M. Dwórzniak i E. Giermanowska, *Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.

Rysunek 5.2.1. Odsetki podejmujących działania podwyższające szanse na rynku pracy w podziale według obszaru studiów

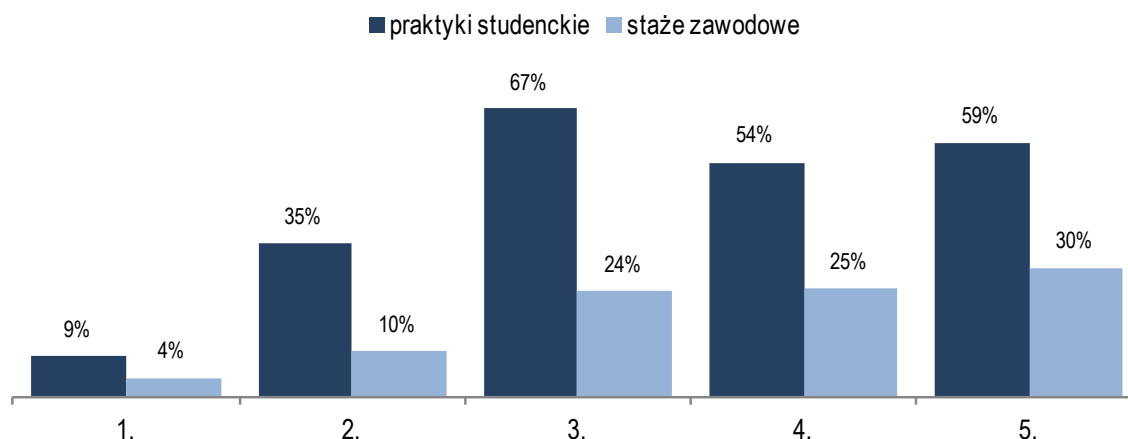


Badanie pokazało, że nie wszyscy studenci UW uczestniczą w praktykach i stażach: 53% dotychczas nie uczestniczyło w żadnym z powyżej wymienionych działań. Występowało niewielkie różnicowanie pod tym względem między studentami z różnych obszarów studiów, ale we wszystkich obszarach ogólna struktura rozkładu podejmowanych działań jest podobna – największy odsetek nie uczestniczył w żadnym z wymienionych działań (od 49% na kierunkach matematyczno-przyrodniczych do 55% na humanistycznych), na drugim miejscu jest udział w praktykach studenckich, które podejmowało od 40% do 45% studentów, a najmniej popularne są staże organizowane przez pracodawców (Rysunek 5.2.1).

Warto zwrócić uwagę, że płatne staże wyraźnie najrzadziej podejmowali studenci studiów humanistycznych, a bezpłatne – osoby studiujące nauki ścisłe i przyrodnicze.

Odsetki studentów, którzy mają za sobą praktyki lub staże, rosną wraz z rokiem studiów, co wydaje się naturalne (Rysunek 5.2.2). Można jednocześnie zauważyć, że na 3. roku (czyli na ostatnim roku studiów licencjackich) dwie trzecie studentów brało udział w praktykach. Na studiach magisterskich udział w praktykach okazał się nieco mniej powszechny. Z Rysunku 5.2.2. wynika także, że na studiach magisterskich (4 i 5 rok) większość studentów, którzy zamierzają odbyć praktyki, robi to na pierwszym roku studiów.

Rysunek 5.2.2. Odsetki studentów mających za sobą praktyki i staże zawodowe w podziale według roku studiów*



* - rok studiów został przeliczony w sposób umożliwiający wspólną prezentację studentów studiów dwustopniowych i jednolitych magisterskich. Zatem lata 1–3 oznaczają studia licencjackie (lub pierwsze trzy lata jednolitych studiów magisterskich), zaś lata 4–5 oznaczają studia magisterskie (lub ostatnie dwa lata jednolitych studiów magisterskich)

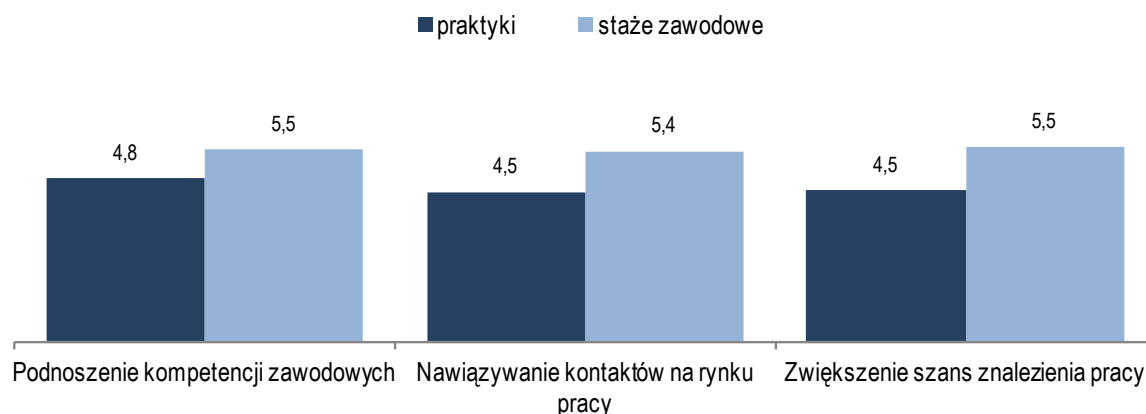
Podobnie kształtuje się sytuacja w kwestii staży zawodowych – bardzo rzadko są one odbywane na pierwszym roku studiów licencjackich, zaś na trzecim (ostatnim) ich roku co czwarty student miał za sobą staż. Studenci studiów magisterskich odbywają staże głównie na pierwszym roku. Na drugim roku tych studiów przyrost odsetka mających za sobą staż był już niewielki.

5.2.1. Ocena przydatności praktyk i staży

Jak już wspomniano, około połowy badanych studentów miało szansę uczestniczenia w praktykach studenckich, a około 20% brało udział w stażach zawodowych. Osoby te zostały poproszone o ocenę przydatności tych form przygotowania zawodowego z punktu widzenia trzech aspektów związanych z przyszłym wejściem na rynek pracy:

- Podnoszenia kompetencji zawodowych
- Nawiązywania kontaktów na rynku pracy
- Zwiększania szans na znalezienie pracy

Rysunek 5.2.3. Ocena* przydatności praktyk studenckich i staży zawodowych



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze. Podane na wykresie średnie oceny zostały obliczone wyłącznie dla osób, które uczestniczyły w danej formie przygotowania zawodowego

Staże zawodowe uzyskały znacznie wyższe przeciętne oceny mimo, że cieszyły się znacznie mniejszą popularnością niż praktyki (odbycie praktyk jest w wielu jednostkach obowiązkowe). Średnie wartości ocen pokazuje Rysunek 5.2.3.

Warto zwrócić uwagę, że wszystkie trzy aspekty przydatności praktyk i staży uzyskały podobne oceny. Zróżnicowanie ocen w ramach poszczególnych aspektów również było niemal jednakowe, na co wskazują wartości odchyłeń standardowych. Oceny praktyk właściwie nie były zróżnicowane ze względu na obszar studiów, zaś oceny staży zawodowych były – ich przydatność wyraźnie wyżej oceniali studenci kierunków matematyczno-przyrodniczych niż studium pozostałe kierunki (por. Aneks, tab. 5.2.2.)

Mogłoby się wydawać, że najbardziej kompetentnymi sędziami w sprawie oceny przydatności staży i praktyk z punktu widzenia poprawy szans na rynku pracy są ci studenci, którzy już się z tym rynkiem zetknęli – czyli ci, którzy podjęli pracę zawodową w trakcie studiów. Okazało się jednak, że **przydatność staży i praktyk została oceniona niemal jednakowo zarówno przez osoby pracujące, jak przez studentów niemających jeszcze doświadczenia funkcjonowania na rynku pracy.**

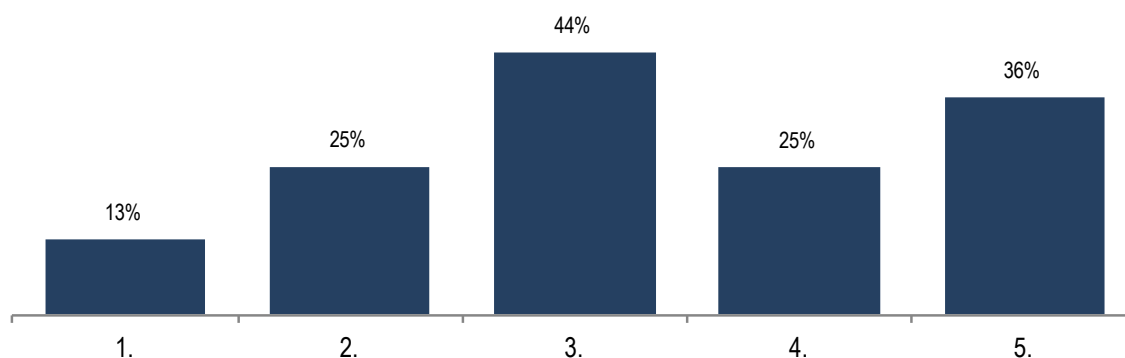
5.2.2 Kursy podwyższające kwalifikacje zawodowe

Co piąty badany student uczestniczył – poza zajęciami akademickimi – w formalnych kursach podwyższających kwalifikacje zawodowe. Najrzadziej naukę na tych kursach podejmowali studenci studiów matematyczno-przyrodniczych (14%), zaś najczęściej – studium kierunki społeczno-ekonomiczne (24%). Na studiach humanistycznych uczestnictwo w kursach wskazało 17% badanych.

Innymi działaniami, które mogłyby poprawić szanse absolwenta na rynku pracy jest zdobywanie rozmaitych formalnych uprawnień zawodowych i certyfikatów. Certyfikaty takie w ubiegłym roku akademickim zdobyło 27% badanych studentów (por. Aneks, tab. 5.2.1.). Na ogół zdobywali je poza uczelnią (55% osób, które zdobyły jakieś certyfikaty uzyskało je poza Uniwersytetem).

Pod tym względem – podobnie jak w przypadku uczestnictwa w praktykach i stażach – zaobserwowano zróżnicowanie związane ze stopniem zaawansowania studiów, przy czym okazuje się, że stosunkowo najczęściej tego typu uprawnienia zdobywane są w trakcie studiów pierwszego stopnia (na roku 1–3), przeważnie na ostatnim, czyli trzecim, roku.

Rysunek 5.2.4. Odsetki studentów, którzy w ubiegłym roku akademickim nabyli uprawnienia formalne (certyfikaty) – w podziale według roku studiów*



* - rok studiów został przeliczony w sposób umożliwiający wspólną prezentację studentów studiów dwustopniowych i jednolitych magisterskich. Zatem lata 1–3 oznaczają studia licencjackie (lub pierwsze trzy lata jednolitych studiów magisterskich), zaś lata 4–5 oznaczają studia magisterskie (lub ostatnie dwa lata jednolitych studiów magisterskich)

Zaobserwowano także niewielkie zróżnicowanie częstości zdobywania certyfikatów ze względu na obszar studiów. Podobnie, jak to było w przypadku kursów podwyższających kwalifikacje zawodowe, certyfikaty i uprawnienia formalne najczęściej zdobywali studenci kierunków społeczno-ekonomicznych (30%), a najrzadziej – matematyczno-przyrodniczych (21%). Spośród studentów nauk humanistycznych, co czwarty badany (25%) nabył w ubiegłym roku akademickim uprawnienia formalne.

Jeśli weźmiemy pod uwagę wszystkie działania na rzecz zwiększenia szans na rynku pracy, podjęte przez studentów w ubiegłym roku akademickim (zdobywanie formalnych uprawnień zawodowych na uczelni lub poza nią oraz uczestnictwo w kursach podnoszących kwalifikacje) okazuje się, że działania takie podjęło 32% studentów. Największą aktywność w zakresie nabywania uprawnień formalnych wykazali w ubiegłym roku akademickim studenci z kierunków społecznych (36% z nich nabyło uprawnienia lub uczestniczyło poza Uniwersytetem w kursach podwyższających kwalifikacje zawodowe), najrzadziej o takiej aktywności wspominali studium nauki ścisłe i przyrodnicze (25%).

5.3. Wyobrażenia o rynku pracy

Absolwenci studiów wyższych wchodzi na rynek pracy z różnymi wyobrażeniami o nim, ukształtowanymi m.in. w trakcie studiów, niekiedy dzięki doświadczeniom podczas studiów doświadczeniu zawodowemu. Percepcja rynku pracy jest jednym z istotnych czynników kształtujących zachowania na tym rynku, dlatego pewne jej elementy zostały włączone do omawianego tu badania studentów.

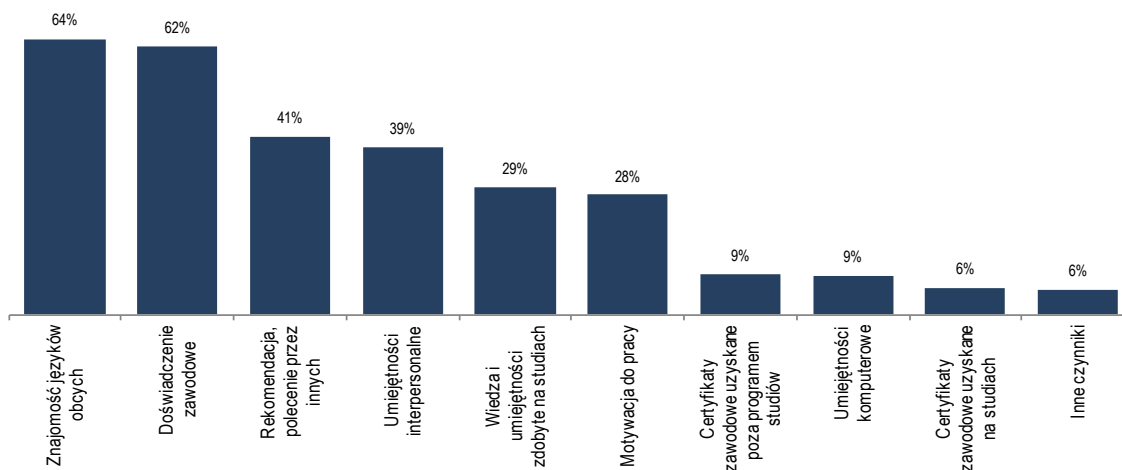
W tegorocznej Ogólnouniwersyteckiej Ankiecie Oceniającej Jakość Kształcenia znalazły się zarówno pytania dotyczące tego, co – zdaniem osób badanych – decyduje o możliwości znalezienia zatrudnienia po studiach, jak i te dotyczące pożądanych cech przyszłej pracy.

5.3.1. Czynniki decydujące o zatrudnieniu

Badani studenci zostali poproszeni o wskazanie najistotniejszych ich zdaniem czynników decydujących o uzyskaniu zatrudnienia po ukończeniu studiów. Ankieta oferowała 9 czynników, była także kategoria „inne”, którą wybrało 6% badanych. **Wśród czynników decydujących o zatrudnieniu najczęściej wymieniano znajomość języków obcych i doświadczenie zawodowe. Ponad 40% respondentów wskazało także rekomendacje innych osób. Wiedza i umiejętności zdobyte na studiach znalazły się na piątym miejscu pod względem częstości wskazywania.**

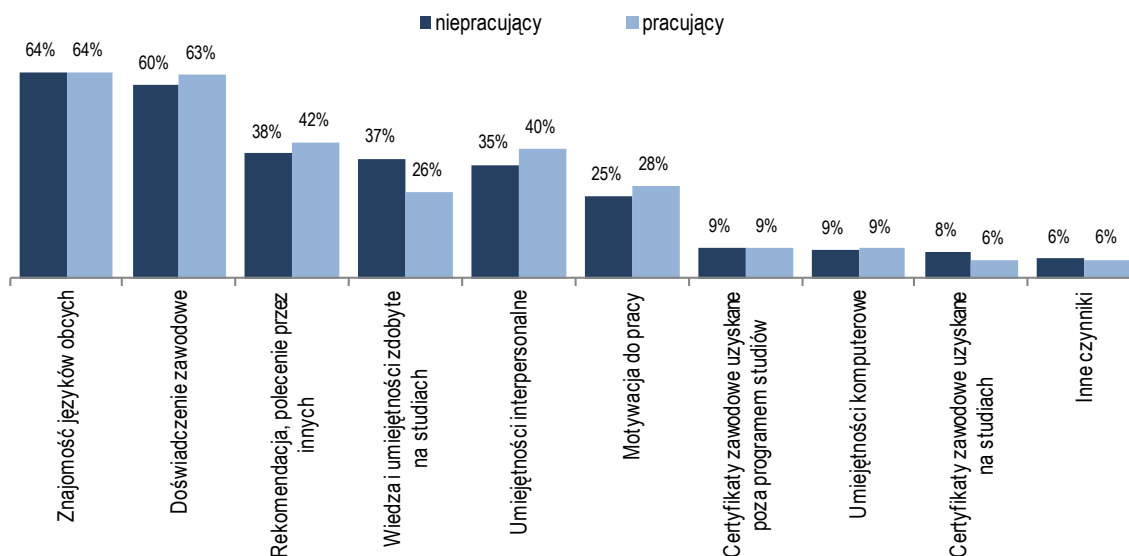
Zwraca uwagę niska pozycja certyfikatów zawodowych uzyskiwanych na studiach, które jako czynnik wpływający na zatrudnienie wymieniło jedynie 6% badanych. Certyfikaty zdobywane poza programem studiów również były rzadko wskazywane jako czynnik o istotnym znaczeniu dla uzyskania zatrudnienia.

Rysunek 5.3.1. Częstości wskazań czynników decydujących o zatrudnieniu po zakończeniu studiów



Warto zwrócić uwagę na różnice w odpowiedziach na omawiane tu pytanie między studentami, którzy mają już jakieś doświadczenie na rynku pracy (kiedykolwiek pracowali zarobkowo) i tymi, którzy takiego doświadczenia nie mają (Rysunek 5.3.2).

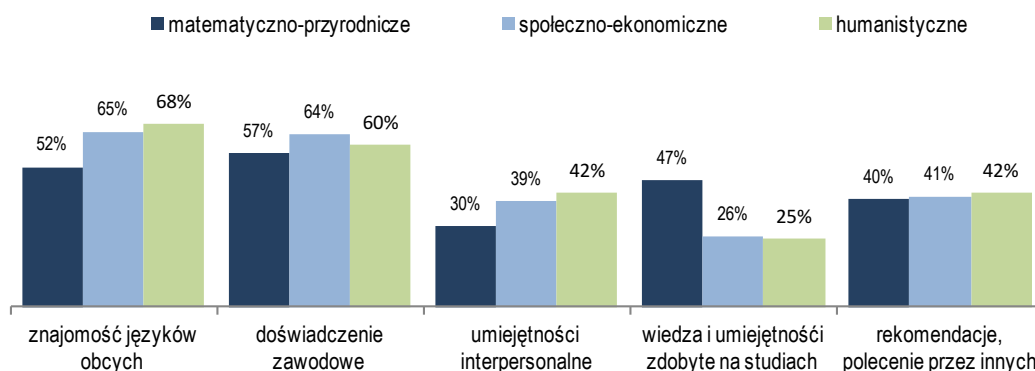
Rysunek 5.3.2. Częstości wskazań czynników decydujących o zatrudnieniu po zakończeniu studiów w podziale na pracujących i niepracujących studentów



Odpowiedzi studentów pracujących i niepracujących rozkładają się na ogół bardzo podobnie, jest jednak kilka charakterystycznych różnic. **Studenci pracujący rzadziej niż ci, którzy jeszcze nie mają doświadczenia na rynku pracy, wskazywali „wiedzę i umiejętności zdobyte na studiach” jako czynnik znaczący przy zdobywaniu zatrudnienia** (różnica wynosiła 11 punktów procentowych), częściej zaś wymieniali „rekomendacje i polecenia przez innych” (różnica 4 punkty) oraz „umiejętności interpersonalne” (różnica 5 punktów). Pracujący także nieco częściej niż niepracujący wskazywali na pozytywny wpływ doświadczenia zawodowego na szanse na uzyskanie zatrudnienia po studiach.

Częstość wskazań niektórych spośród omawianych tu czynników wpływających na możliwość zatrudnienia po studiach była także różna wśród studentów z różnych obszarów studiów. Na Rysunku 5.3.3. zaprezentowano tylko te czynniki, przy których zaobserwowano wyraźne różnice częstości wskazań oraz jeden, dla których różnic prawie nie było (były niewielkie).

Rysunek 5.3.3. Częstości wskazań wybranych czynników decydujących o zatrudnieniu po zakończeniu studiów – w podziale według obszaru studiów



Warto zauważyć, że studenci z kierunków matematyczno-przyrodniczych wskazywali „wiedzę i umiejętności zdobyte na studiach” niemal tak samo często, jak „znajomość języków obcych” (ten

ostatni czynnik był najczęściej wskazywany, jeśli wziąć pod uwagę wszystkich badanych). Studenci nauk ścisłych i przyrodniczych rzadziej niż studenci innych kierunków uważają, że potrzebują umiejętności interpersonalnych, by uzyskać zatrudnienie.

Można zatem powiedzieć, że **najważniejsze czynniki decydujące, zdaniem studentów, o zatrudnieniu to znajomość języków obcych i doświadczenie zawodowe oraz – dla obszaru nauk ścisłych i przyrodniczych – wiedza ze studiów, a dla pozostałych obszarów umiejętności interpersonalne i rekomendacje**. Dodajmy, nieco żartobliwie, że wysokie umiejętności interpersonalne zazwyczaj sprzyjają uzyskaniu rekomendacji.

5.3.2. Pożądane elementy pracy zawodowej

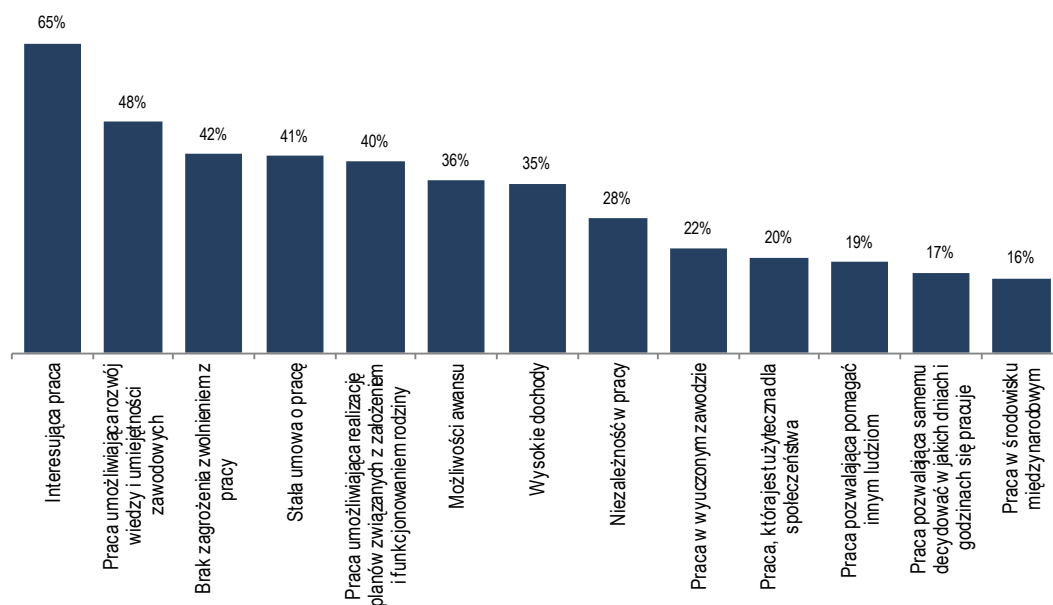
Badani studenci zostali poproszeni o wypowiedź na temat tego, jaka powinna być ich przyszła praca. Respondenci otrzymali 13 różnych cech, którymi może charakteryzować się praca zawodowa i mieli ocenić ważność każdej z nich na skali od 1 „w ogóle nieważne” do 5 „bardzo ważne”. Interesujące, że dla 17% respondentów żaden z wymienionych w ankiecie elementów nie został uznany za „bardzo ważny”. Osoby mające już jakieś doświadczenia na rynku pracy miały tendencję do przypisywania najwyższego znaczenia większej liczbie czynników niż osoby, które jeszcze nie podejmowały pracy zawodowej. Pytano o następujące cechy pracy zawodowej:

- Brak zagrożenia zwolnieniem z pracy
- Wysokie dochody
- Możliwości awansu
- Interesująca praca
- Niezależność w pracy
- Praca pozwalająca pomagać innym ludziom
- Praca, która jest użyteczna dla społeczeństwa
- Praca pozwalająca samemu decydować w jakich dniach i godzinach się pracuje
- Praca w wyuczonym zawodzie
- Stała umowa o pracę
- Praca umożliwiająca realizację planów związanych z założeniem i funkcjonowaniem rodziny
- Praca umożliwiająca rozwój wiedzy i umiejętności zawodowych
- Praca w środowisku międzynarodowym

Badanie pokazało, że studenci Uniwersytetu Warszawskiego są bardzo wyraźnie zorientowani na samorozwój, a praca zawodowa jest dla nich czymś więcej niż sposobem na zarabianie na swoje utrzymanie – chcą, by była interesująca. Największy procent ocen „bardzo ważne” otrzymała „praca interesująca” – 65% badanych studentów uznało tę cechę za bardzo ważną, na drugim miejscu pod tym względem znalazła się „praca umożliwiająca rozwój wiedzy i umiejętności zawodowych”. Pewność pracy znalazła się na pozycji trzeciej pod względem częstości wskazywania odpowiedzi „bardzo ważne” (42% studentów uznało ją za taką).

Najrzadziej za bardzo ważne uznawano wygodne godziny pracy i pracę w środowisku międzynarodowym.

Rysunek 5.3.4. Odsetek ocen „bardzo ważne” wystawionych przez studentów poszczególnym charakterystykom pracy zawodowej.



Oceny ważności poszczególnych elementów pracy były w bardzo niewielkim stopniu zróżnicowane w zależności od obszaru studiów. Badani z kierunków społeczno-ekonomicznych częściej niż pozostali jako „bardzo ważną” oceniali możliwość awansu (41% studentów z tego obszaru studiów przypisało temu elementowi najwyższą wagę, podczas gdy wśród przedstawicieli nauk ścisłych i przyrodniczych tak samo postąpiło 27%, a wśród humanistów – 31%). Były też różnice jeśli chodzi o ocenę pewności pracy – „brak zagrożenia zwolnieniem” za bardzo ważny uznało 38% studentów studiów matematycznych i przyrodniczych, 41% studentów kierunków społecznych i 45% z kierunków humanistycznych (por. Aneks, tab. 5.3.3).

Kolejnymi wymiarami zróżnicowania ocen omawianych tu cech pracy była płeć oraz doświadczenie zawodowe. Kobiety miały tendencję do częstszego niż mężczyźni oceniania poszczególnych elementów pracy jako „bardzo ważne”⁴. Szczególnie duża różnica w odsetkach najwyższych ocen dotyczyła pewności pracy („stała umowa o pracę” – różnica w odsetkach ocen „bardzo ważne” o 21 punktów procentowych na korzyść kobiet i „brak zagrożenia zwolnieniem z pracy” – różnica o 6 punktów procentowych). Kobiety także częściej niż mężczyźni uważają możliwość awansu za „bardzo ważną” cechę podejmowanej pracy (różnica o 10 punktów procentowych). Praca umożliwiająca rozwój umiejętności zawodowych była przez kobiety oceniana jako bardzo ważna o 12 punktów procentowych częściej niż przez mężczyzn, a „praca pozwalająca na realizację planów związanych z założeniem rodziny” – o 16 punktów procentowych częściej (por. Aneks, tab. 5.3.1).

Doświadczenie zawodowe także skłaniało respondentów do częstszego niż wśród niepracujących dostrzegania ważności poszczególnych cech pracy. Szczególnie znaczące różnice dotyczyły „pracy interesującej”, którą jako „bardzo ważną” pracujący oceniali o 28 punktów procentowych częściej niż niepracujący oraz „możliwości awansu” – różnica wynosiła 22 punkty procentowe (por. Aneks, tab. 5.3.2.)

⁴ średnia liczba ocen „bardzo ważne” była dla kobiet o 1 większa niż dla mężczyzn.

5.4. Doświadczenia zawodowe studentów

W czasie studiów pewna część osób podejmuje pracę zawodową. Tym samym, w sposób bardziej lub mniej świadomy, rozpoczyna budować swoją przyszłą karierę zawodową. Zdobyte doświadczenia z rynku pracy, w okresie kształcenia na wyższej uczelni, w wielu przypadkach stanowią ważne atrybuty po zakończeniu studiów w okresie poszukiwania pierwszej pracy. Wyniki badań empirycznych ujawniają, że doświadczenie zawodowe absolwenta szkoły wyższej jest bardzo ważnym kryterium jakim kierują się pracodawcy w trakcie procesu rekrutacji pracowników⁵. W konsekwencji osoby, które już w trakcie nauki na uczelni łączą kształcenie z działaniami zawodowymi, po zakończeniu studiów częściej niż ci, którzy nie mają doświadczeń zawodowych z okresu studiów, pracują⁶.

W poniższych częściach niniejszego rozdziału została scharakteryzowana praca zawodowa studentów. Po raz pierwszy, w tegorocznej edycji ogólnouniwersyteckiego badania, zostało zadanych kilkanaście pytań pozwalających scharakteryzować nie tylko poziom aktywności zawodowej studentów, ale również wybrane aspekty podejmowanej pracy zawodowej⁷. Analiza tego materiału wraz z wykorzystaniem dodatkowych informacji o cechach objętych badaniem studentów daje możliwość pogłębionego wglądu w problematykę aktywności zawodowej osób kształcących się na naszej uczelni. Zgromadzone dane empiryczne po pierwsze pozwalają na ilościowy opis wybranych aspektów pracy zawodowej studentów. Po drugie dają możliwości określenia cech, które różnicują objętą badaniami zbiorowość studentów w kontekście pracy zawodowej, a więc umożliwiają określenie uwarunkowań aktywności zawodowej osób kształcących się na Uniwersytecie Warszawskim.

Omówienie wyników badania należy rozpocząć od ogólnej charakterystyki doświadczeń zawodowych osób kształcących się na naszej uczelni. W celu pozyskania informacji o tym, jaka część spośród studentów UW dysponuje jakimikolwiek doświadczeniami na rynku pracy w ankiecie zostało zadane pytanie „Czy kiedykolwiek podczas studiów pracowałeś zarobkowo?”. Pytanie zostało sformułowane w sposób bardzo ogólny w związku z tym na jego podstawie dowiedzieć się można jedynie o tym, jaka część spośród studentów naszej uczelni zdobywała doświadczenie zawodowe w trakcie nauki. Oczywiście studenci w trakcie kształcenia podejmują bardzo często różnego rodzaju płatne zajęcia. Przypuszczalnie większość z tych prac ma charakter dorywczy i jest wynikiem pojawiającej się okazji, a nie efektem planowanych działań. W konsekwencji sama wiedza o jakichkolwiek doświadczeniach zawodowych jest bardzo powierzchowna. Z tego względu w celu pogłębienia problematyki doświadczeń zawodowych studentów, tym spośród respondentów, którzy zadeklarowali wykonywanie pracy zawodowej w trakcie studiów zadawano kolejne pytanie „Czy wykonywana przez Ciebie praca w trakcie studiów miała regularny charakter?”. Wykorzystanie tych dwóch informacji daje zdecydowanie bardziej precyzyjny obraz doświadczeń zawodowych studentów.

W świetle zgromadzonego materiału w V edycji badania można stwierdzić, że 73% osób w trakcie studiowania podejmowało działalność zarobkową. Uzyskane wyniki w poprzednich edycjach badania były bardzo podobne – nieco ponad 70% studentów stwierdziło, że zdarzyło się im łączyć naukę i pracę zawodową. Oznacza to, że **przeważająca część studentów UW w trakcie kształcenia na studiach zdobywała także doświadczenia zawodowe**. Wyniki bardziej szczegółowej analizy z uwzględ-

⁵ Por. *Studium karier absolwentów UW*, red. A. Izdebski, Warszawa 2013, UW oraz Raport z badań w projekcie *Uczelnia przyjazna pracodawcom*, red. Łukasz Arendt, Warszawa 2010, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.

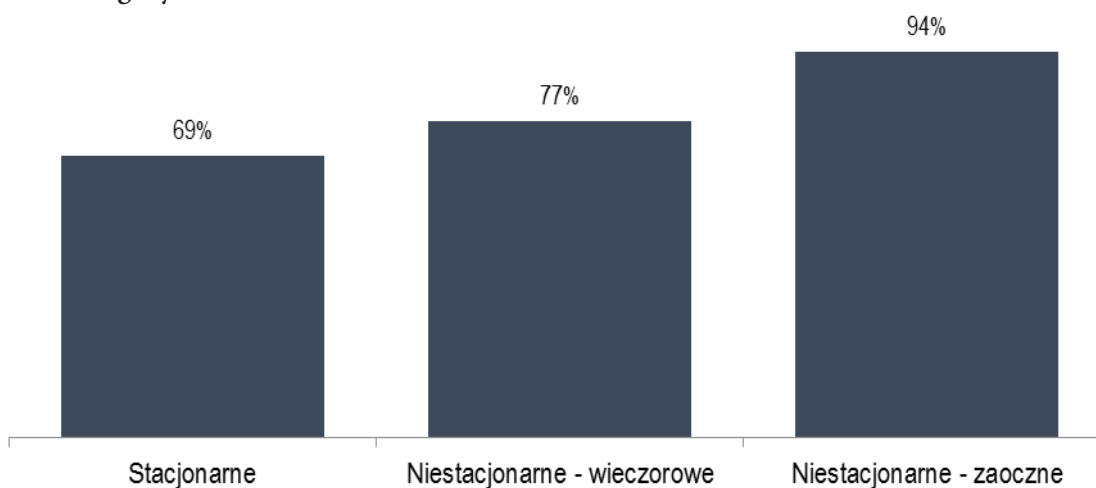
⁶ Por. *Studium karier absolwentów UW*, red. A. Izdebski, Warszawa 2013 oraz M. Ćwiąkańska, P. Hojda, M. Ostrowska – Zakrzewska, *Losy zawodowe absolwentów Uniwersytetu Jagiellońskiego rocznik 2009/2010. Absolwenci studiów magisterskich i licencjackich*, Kraków 2010, UJ.

⁷ Podstawowe informacje o poziomie aktywności zawodowej studentów UW były systematycznie gromadzone w badaniu oraz prezentowane w kolejnych raportach z poszczególnych edycji ogólnouniwersyteckich badań studentów.

nieniem informacji o charakterze pracy ujawniają, że wśród tych, którzy mieli jakiekolwiek doświadczenia zawodowe przeważająca część – 59% wykonywała pracę regularną. Co oznacza, że ponad 40% studentów spośród kształcących się na Uniwersytecie Warszawskim w trakcie studiów podejmowało regularną działalność zawodową.

Bardzo silnie **czynnikiem różnicującym doświadczenia zawodowe nabywane w trakcie studiów okazał się tryb kształcenia**. Wśród objętych badaniem studentów najwyższy udział osób, które wykonywały pracę zawodową w czasie studiowania występował wśród osób kształcących się w trybie niestacjonarnym-zaocznym. W podzbiorowości studentów trybu niestacjonarnego-wieczorowego oraz stacjonarnego udział tych, którzy zdobywali doświadczenia zawodowe w czasie nauki na studiach był wyraźnie niższy niż wśród studentów trybu niestacjonarnego-zaocznego.

Rysunek 5.4.1. Procent studentów deklarujących wykonywanie pracy zawodowej w trakcie studiów według trybu kształcenia.

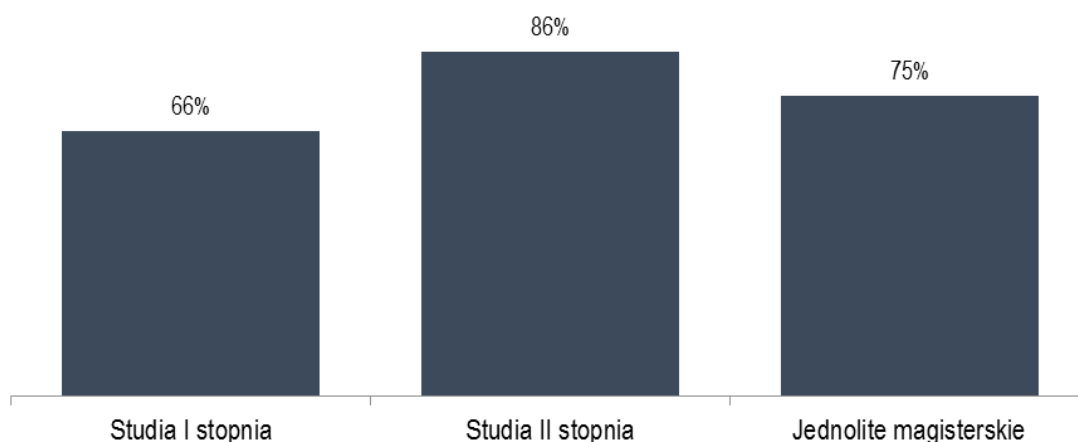


Opisanej prawidłowości występującej między trybem studiów a doświadczeniami zawodowymi zdobywanymi w trakcie kształcenia należało się spodziewać, gdyż terminy ewentualnie pora zajęć w trybie niestacjonarnym są dopasowane do możliwości osób aktywnych zawodowo. W konsekwencji kształcenie w trybie niestacjonarnym, w szczególności niestacjonarnym-zaocznym wybierają bardzo często osoby, które wykonują pracę zawodową. Dla nich zdobywanie wykształcenia na studiach wyższych jest możliwością rozwoju zainteresowań ewentualnie koniecznością wynikającą z pełnionych ról zawodowych.

Powyższe przypuszczenie potwierdzają wyniki szczegółowych analiz, w których został uwzględniony charakter wykonywanej pracy w trakcie studiów (dane zamieszczone w aneksie, tablica 5.4.1). Okazuje się, że wśród osób kształcących się w trybie niestacjonarnym-zaocznym ponad 90% respondentów utrzymywało, że wykonywana przez nich praca miała charakter regularny. Wówczas gdy wśród studentów trybu niestacjonarnego-wieczorowego dwóch na trzech badanych tak określiło charakter swojej działalności zawodowej. Zaś w podzbiorowości osób studiujących w trybie stacjonarnym jedynie 52% badanych przyznało, że podjęta przez nich praca w trakcie kształcenia miała regularny charakter.

Studenci poszczególnych rodzajów studiów różnili się pod względem wykonywania pracy zarobkowej w trakcie studiów. Warto jednak zaznaczyć, że różnica ta nie jest tak duża jak w przypadku różnic w doświadczeniach zawodowych występujących między studentami różnych trybów studiów.

Rysunek 5.4.2. Procent studentów deklarujących wykonywanie pracy zawodowej w trakcie studiów według rodzaju studiów.



Wśród osób kształcących się na studiach II stopnia (uzupełniających magisterskich) 86% stwierdziło, że w trakcie nauki wykonywali pracę zawodową. W porównaniu do studentów II stopnia w podzbiorowości osób kształcących się na studiach jednolitych magisterskich udział osób podejmujących pracę zarobkową był o około 10 punktów procentowych niższy. I w końcu wśród studentów kształcących się na studiach licencjackich frakcja osób wykonujących pracę w trakcie nauki była najniższa – nie mniej i w tym przypadku wyniosła 66%. Oznacza to, że **zjawisko podejmowania pracy zarobkowej, a tym samym nabywanie – często pierwszych – doświadczeń zawodowych jest szeroko rozpowszechnione wśród studentów różnych poziomów kształcenia**. Niemniej studenci poszczególnych rodzajów studiów różnią się charakterem pracy (dane w aneksie, tablica 5.4.2). Wykonywanie regularnej pracy najczęściej deklarowali badani z II stopnia studiów, najrzadziej zaś ci, którzy kształcą się na studiach licencjackich.

Na uwagę zasługuje także pojawiająca się różnica w doświadczeniach zawodowych zdobywanych w trakcie nauki na uczelni między studentami poszczególnych obszarów kształcenia. **Studenci nauk matematyczno-przyrodniczych wyraźnie rzadziej niż osoby kształcące się na kierunkach humanistycznych oraz społeczno-ekonomicznych podejmowały w czasie nauki prace zarobkowe.**

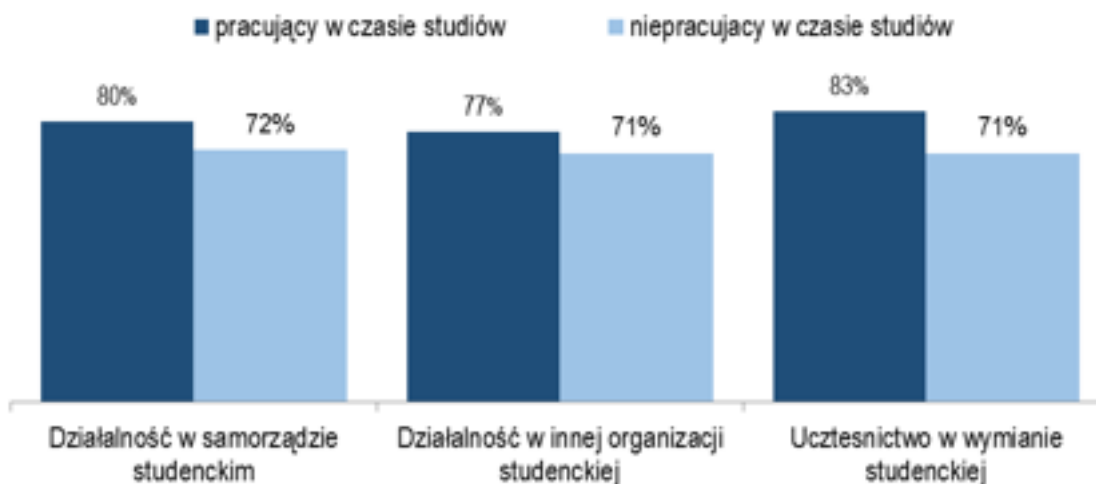
Rysunek 5.4.3. Procent studentów deklarujących wykonywanie pracy zawodowej w trakcie studiów według obszaru kształcenia.



Dodatkowo wśród osób kształcących się w obszarze nauk matematyczno-przyrodniczych i pracujących w czasie studiów stwierdzić można najniższy udział takich respondentów, których praca miała charakter regularny (dane w aneksie, tablica 5.4.3). Głównym czynnikiem stanowiącym uwarunkowanie takiej sytuacji, jak się wydaje, jest odmienna struktura studentów poszczególnych obszarów kształcenia według trybu studiów (dane w aneksie, tablica 5.4.4). Okazuje się bowiem, że wśród osób studiujących na kierunkach matematyczno-przyrodniczych niemal wszyscy badani - ponad 99% - studiowali w trybie stacjonarnym, wówczas gdy wśród respondentów kształcących się w obszarze nauk społeczno-ekonomicznych w trybie stacjonarnym kształciło się tylko 70% osób.

Wykonywanie pracy zawodowej w czasie studiów może stanowić poważne obciążenie i stać się barierą uniemożliwiającą uczestnictwo w życiu społeczności akademickiej. W związku z tym warto zwrócić uwagę na występujące związki między zaangażowaniem studentów w życie społeczności akademickiej a ich doświadczeniem zawodowym. W świetle zgromadzonego materiału nie można stwierdzić tego, żeby ci którzy wykonywali pracę w czasie studiów nie uczestniczyli w życiu społeczności studentów. Zarówno w podzbiorowości osób, które uczestniczyły w pracach samorządu, jak i innych organizacji studenckich, czy w tych, które brały udział w wymianie studenckiej występuje wyraźnie wyższy udział osób, które pracowały zawodowo. Okazuje się zatem, że osoby które wykonywały pracę zarobkową częściej niż pozostali uczestniczyli w różnych formach życia studenckiego. Można przypuszczać, że na taki stan rzeczy wpływa aktywna bądź pasywna postawa studentów.

Rysunek 5.4.4. Procent studentów różniących się doświadczeniami z pracy zawodowej w trakcie studiów w wybranych podzbiorowościach studentów.



Studenci aktywni uczestniczą zarówno w życiu akademickim, jak również starają się wykorzystać możliwości, które pojawiają się na rynku pracy. Co więcej może często też być i tak, że działalność w organizacjach studenckich zwiększa możliwości podjęcia pracy ich uczestników poprzez kontakty danej organizacji z przedstawicielami rynku pracy.

Na zakończenie opisu doświadczeń zawodowych osób kształcących się na naszej uczelni należy zwrócić uwagę na osoby niepełnosprawne. Deficyty zdrowotne stanowią często poważną barierę w możliwościach znalezienia zatrudnienia. W świetle zgromadzonego materiału trudno dostrzec znaczącą przepaść między studentami niepełnosprawnymi a pozostałymi w aspekcie doświadczeń

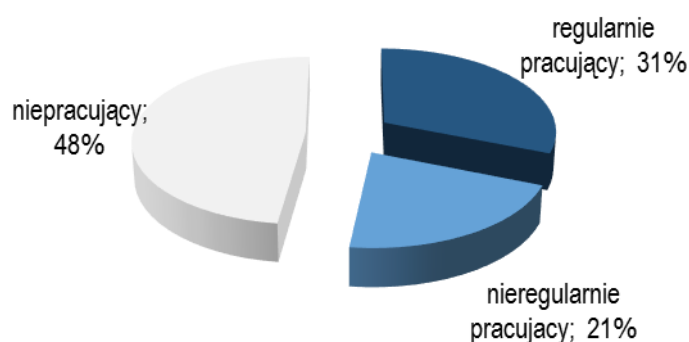
zawodowych. W podzbiorowości osób, które mają orzeczoną stopień niepełnosprawności, dwóch na trzech respondentów stwierdziło, że w trakcie studiów podejmowało pracę, wówczas gdy analogiczny wskaźnik wśród pozostałych badanych był jedynie o 5 punktów procentowych wyższy. Dystans w wykonywaniu pracy zawodowej między studentami niepełnosprawnymi a pozostałymi nieznacznie zwiększa się wtedy, gdy uwzględniony zostanie charakter pracy. Na podstawie wyników badania stwierdzić można, że regularną pracę w czasie studiów wykonywało 36% studentów niepełnosprawnych i 43% studentów nie mających orzeczenia o niepełnosprawności.

5.5. Aktywność zawodowa studentów

Charakterystyka poziomu aktywności zawodowej studentów na naszej uczelni została oparta na analizie odpowiedzi na pytanie „Czy w bieżącym roku akademickim wykonywałeś(aś) pracę zarobkową”, a więc odnosi się ona jedynie do poziomu aktywności zawodowej studentów w roku akademickim 2014/2015. W związku z tym oszacowana skala aktywności zawodowej jest wyraźnie niższa niż poziom doświadczeń zawodowych opisanych we wcześniejszej części.

Na podstawie zgromadzonego materiału można stwierdzić, że duża część spośród osób studiujących na Uniwersytecie Warszawskim wykonuje pracę zawodową.

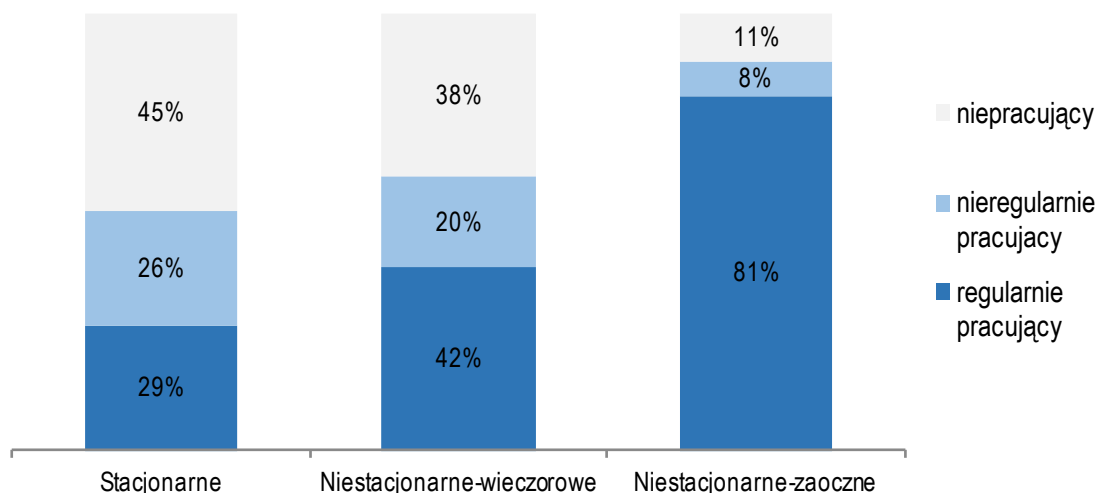
Rysunek 5.5.1. Struktura studentów według wykonywania pracy zawodowej w roku akademickim 2014/2015.



Można więc powiedzieć, że **łączenie aktywności zawodowej i nauki jest częstym doświadczeniem wśród osób zdobywających wyższe wykształcenie na Uniwersytecie Warszawskim** – ponad połowa objętych badaniem respondentów przyznała, że wykonuje pracę zawodową. Zaznaczyć przy tym należy, że wśród pracujących zarobkowo przeważają osoby, które czynności zawodowe wykonują w sposób regularny.

Aktywność zawodowa wśród studentów bardzo wyraźnie uwarunkowana jest przez tryb kształcenia. Uzyskane wyniki analizy pokazują, że **wśród osób kształcących się w trybie niestacjonarnym-zaocznym jedynie co dziesiąta osoba w ubiegłym roku akademickim nie podjęła pracy zarobkowej**, wówczas gdy wśród studentów pozostałych trybów kształcenia udział takich osób był kilka razy wyższy. Uwidacznia się także znacząca różnica między respondentami zdobywającymi wykształcenie w trybie stacjonarnym a osobami kształcącymi się w trybie niestacjonarnym, ci pierwsi wyraźnie rzadziej niż pozostali w sposób regularny pracowali zawodowo.

Rysunek 5.5.2. Struktura studentów według wykonywania pracy zawodowej w roku akademickim 2014/2015 według trybu studiów.



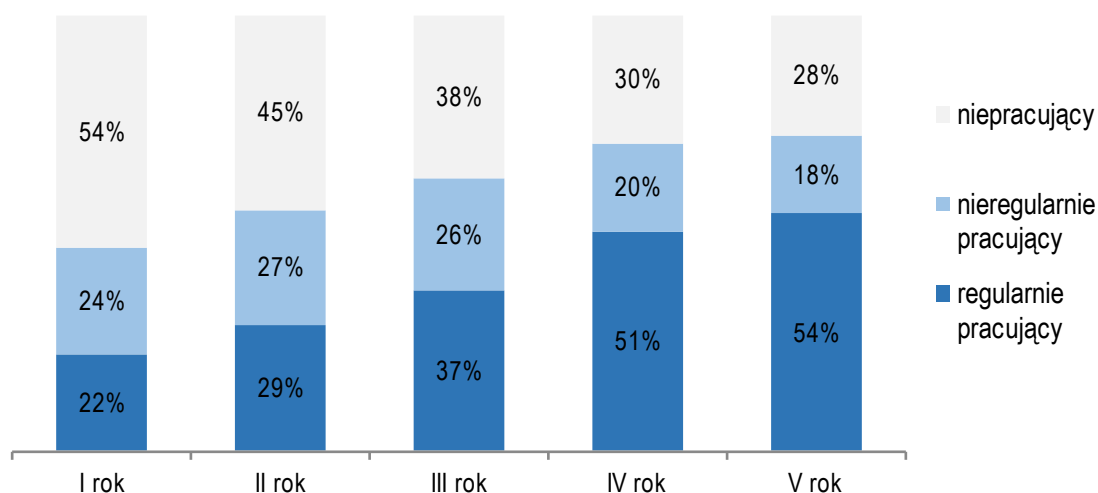
Powyższej prawidłowości można było oczekiwać, ponieważ studia w trybie niestacjonarnym są kierowane przede wszystkim do osób, które pracują zawodowo lub w trakcie studiów będą mogły łączyć obowiązki studenckie z czynnościami zawodowymi⁸.

Uwarunkowaniem poziomu aktywności zawodowej studentów okazał się rodzaj studiów (dane zamieszczono w aneksie, tablica 5.5.1). W podzbiorowości osób kształcących się na studiach I stopnia udział tych, którzy wykonywali pracę zarobkową – **zwłaszcza w sposób regularny** – był najniższy. Wśród respondentów ze studiów jednolitych magisterskich udział pracujących był nieznacznie wyższy niż wśród osób zdobywających wykształcenie na studiach I stopnia. Natomiast największy procent wykonujących pracę zarobkową – w szczególności takich, którzy regularnie wykonywali czynności zawodowe – występował wśród osób kształcących się na studia uzupełniających II stopnia.

Powyższy wynik analizy pokazujący zależność pomiędzy stopniem aktywności zawodowej studentów a poziomem studiów nasuwa przypuszczenie, że głównym uwarunkowaniem pracy w trakcie kształcenia na naszej uczelni jest nie tyle poziom kształcenia, co rok studiów. Dążąc do scharakteryzowania badanej zbiorowości pod względem czasu kształcenia, a więc pośrednio doświadczeń studiowania, w celach prezentacyjnych przeliczono rok studiów dla studentów II stopnia w taki sposób, że studentom pierwszego roku studiów II stopnia przypisano czwarty rok studiów, zaś studentom 2 roku studiów II stopnia – piąty rok studiów. Wyniki analizy pokazują bardzo silne prawidłowości wyrażające się tym, że **studenci starszych roczników wyraźnie częściej wykonują prace zarobkowe niż ich koledzy z młodszych lat studiów**.

⁸ Zajęcia dla studentów kształcących się w trybie zaocznym lub wieczorowym odbywają się w takich dniach lub terminach, które dla większości pracowników są dniami lub terminami wolnymi od pracy.

Rysunek 5.5.3. Struktura studentów według wykonywania pracy zawodowej w roku akademickim 2014/2015 według roku studiów.

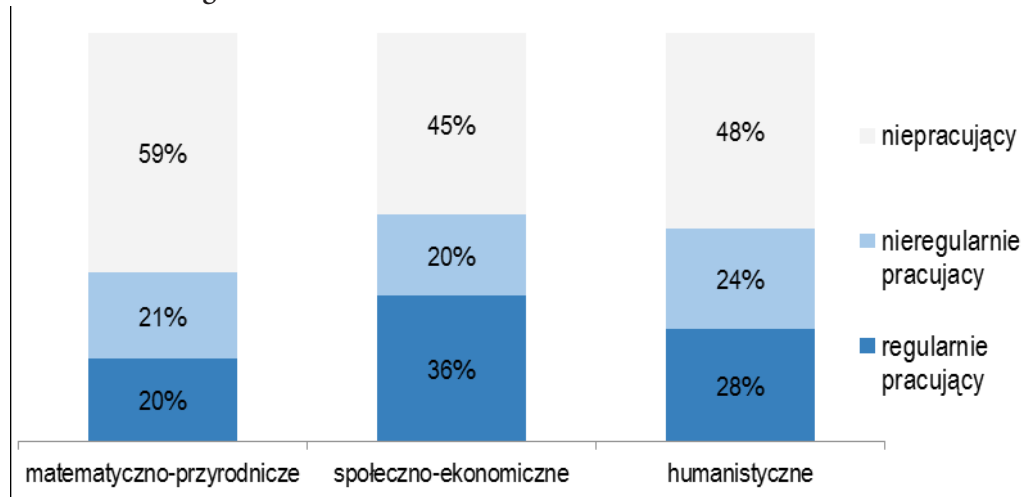


Nadto przeważająca część spośród starszych roczników ma pracę o regularnym charakterze, wówczas gdy wśród pracujących mniejszości z I roku dominują tacy, których zajęcie ma charakter dorywczy.

Przyrosty pracujących studentów wraz z kolejnymi latami studiów są szczególnie wyraźne **wśród osób kształcących się na studiach stacjonarnych** (dane w aneksie, tablica 5.5.2). Wśród studentów stacjonarnych na pierwszym roku regularne wykonywanie pracy zarobkowej w ubiegłym roku akademickim deklarowało 17% respondentów, wówczas gdy na ostatnim roku studiów w tej podzbiorowości analogiczny wskaźnik był ponad dwa razy wyższy i wyniósł 45%. Natomiast **wśród** podzbiorowości kształcącej się w trybie zaocznym zależności między rokiem studiów a poziomem aktywności studentów w badanym okresie były najslabsze. Na pierwszym roku studiów zaocznych udział osób regularnie pracujących wyniósł 77% - co informuje nas pośrednio o tym, że na kształcenie w tym trybie decydują się w większości osoby pracujące.

Analiza zgromadzonych danych ujawniła także, że znaczącym **uwarunkowaniem poziomu aktywności zawodowej studentów w trakcie kształcenia na uczelni okazał się obszar kształcenia.**

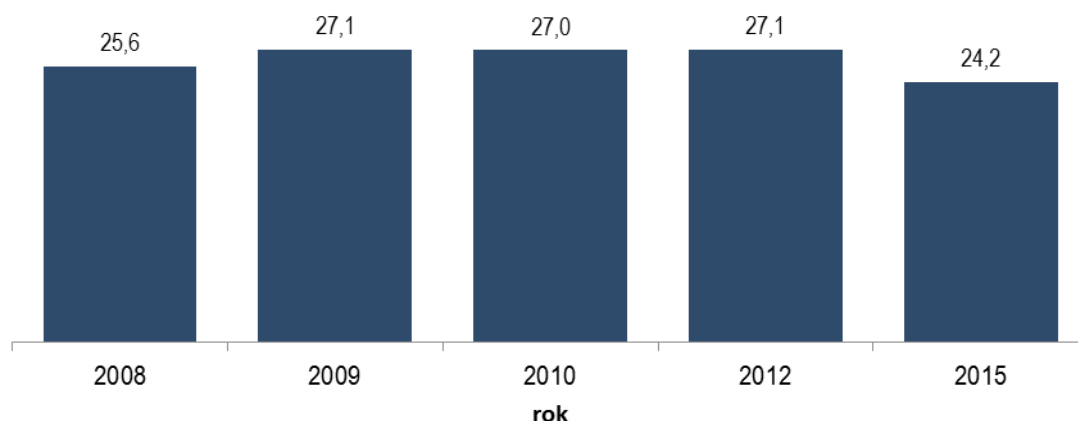
Rysunek 5.5.4. Struktura studentów według wykonywania pracy zawodowej w roku akademickim 2014/2015 według obszaru kształcenia.



W podzbiorowości osób kształcących się na studiach matematyczno-przyrodniczych udział tych, którzy wykonywali pracę zarobkową był najniższy. Co więcej studenci z tego obszaru kształcenia także najrzadziej wykonywali pracę w sposób regularny. Z kolei **wśród studentów studiów nauk humanistycznych i społeczno-ekonomicznych frakcja wykonujących pracę zarobkową** w ubiegłym roku akademickim była wyraźnie wyższa niż wśród osób zdobywających wykształcenie na studiach matematyczno-przyrodniczych. Niemniej warto podkreślić, że to **studenci nauk społeczno-ekonomicznych charakteryzowali się najwyższym poziomem aktywności zawodowej**. Szczególnie jest to widoczne w przypadku frakcji wykonującej pracę w sposób regularny.

Ważnym uzupełnieniem obrazu poziomu aktywności zawodowej osób kształcących się na Uniwersytecie Warszawskim jest charakterystyka czasu, jaki poświęcają oni na wykonywanie działalności zarobkowej. Jak pokazują wyniki – dość stabilne w latach 2008 - 2015 – pracujący studenci naszej uczelni przeznaczają, przeciętnie w tygodniu, od 24 do 27 godzin na pracę zawodową. Czyli przeliczając czas pracy na część wymiaru pełnego etatu można powiedzieć, że przeciętny **pracujący student UW wykonuje swoje czynności zawodowe w wymiarze 2/3 etatu**.

Rysunek 5.5.5. Przeciętna liczba godzin pracy w tygodniu w kolejnych latach badania.

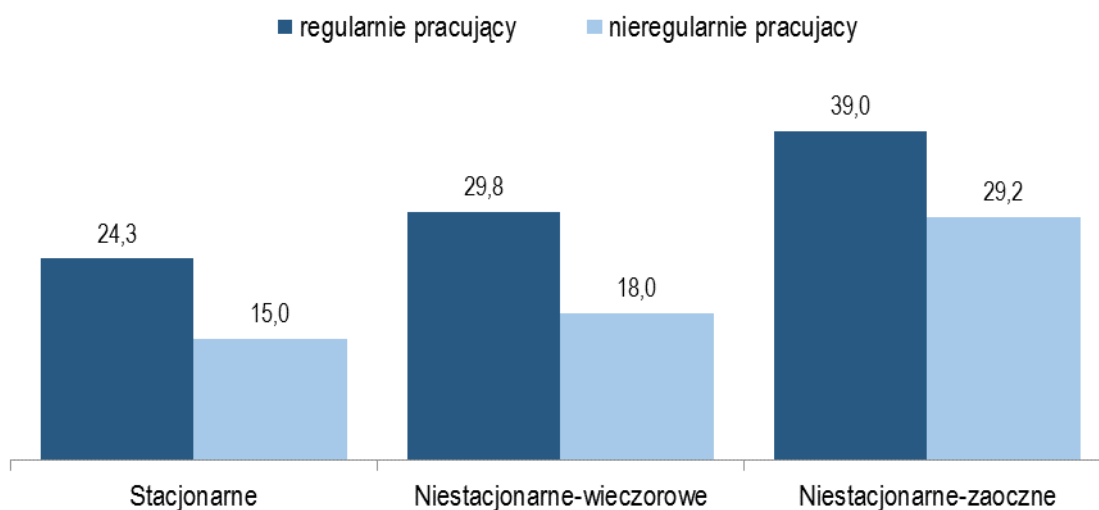


Czynnikiem różnicującym czas pracy zawodowej studentów, tak jak można było się spodziewać, okazał się **charakter wykonywanej pracy**. Studenci regularnie pracujący poświęcali w tygodniu średnio 28 godziny na czynności zawodowe, czyli blisko dwa razy więcej czasu niż ci, których praca nie była regularna.

W świetle zgromadzonego materiału empirycznego można także stwierdzić, że **bardzo ważnym uwarunkowaniem czasu pracy respondentów jest tryb studiów**. Najwięcej czasu na pracę zawodową poświęcają osoby kształcące się w trybie niestacjonarnym-zaocznym, wyraźnie mniej czasu na czynności zawodowe przeznaczają osoby kształcące się w trybie niestacjonarnym-wieczorowym i w końcu najmniej czasu na działalność zarobkową poświęcają studenci stacjonarni. Tą prawidłowość można odnotować zarówno wśród osób regularnie, jak i nieregularnie pracujących.

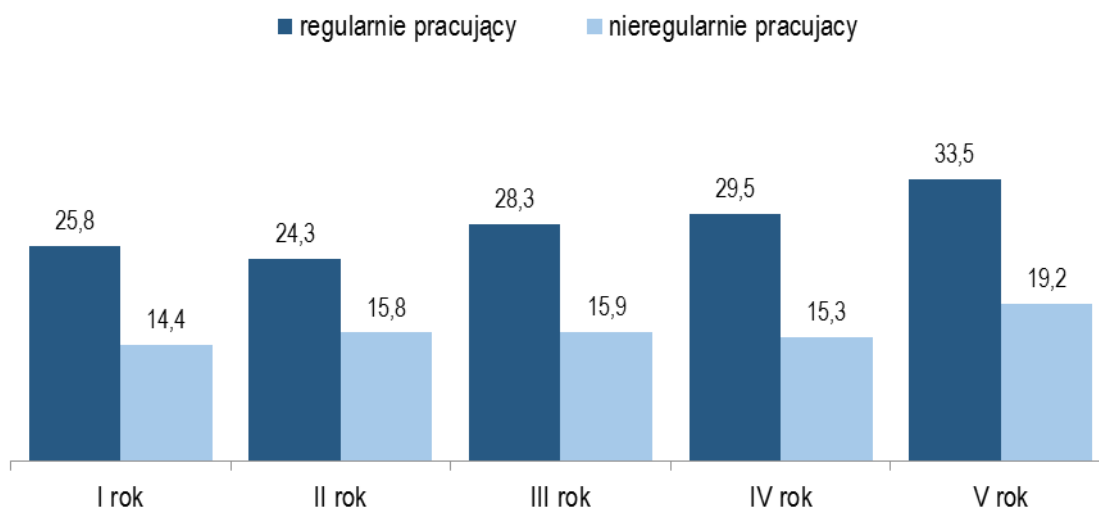
Warto także odnotować występujące różnice w przeciętnym tygodniowym czasie pracy wśród studentów poszczególnych trybów kształcenia różniących się charakterem wykonywanej pracy. **Osoby pracujące w sposób regularny na wykonywanie czynności zawodowych poświęcały tygodniowo około 10 godzin więcej niż osoby pracujące nieregularnie**.

Rysunek 5.5.6. Przeciętna liczba godzin pracy w tygodniu wśród osób regularnie i nieregularnie pracujących według trybu studiów.



Przeprowadzone analizy ujawniają również zależność występującą między rokiem studiów a czasem poświęcanym na pracę zarobkową. Polega ona na tym, że **studenci młodszych lat przeznaczają na czynności zawodowe przeciętnie mniej czasu niż ich koledzy z ostatnich latach studiów.**

Rysunek 5.5.7. Przeciętna liczba godzin pracy w tygodniu wśród osób regularnie i nieregularnie pracujących według roku studiów.



Szczególnie wyraźny i systematyczny charakter tej prawidłowości odnotowuje się wśród osób regularnie pracujących. W tej podzbiorowości pracujących studenci młodszych roczników przeciętnie wykonywali czynności zawodowe w wymiarze około 25 godzin tygodniowo, wówczas gdy studenci IV na pracę zawodową poświęcali, średnio biorąc około 30 godzin, natomiast studenci V roku już nieco ponad 33 godzin w tygodniu.

Czynnikiem różnicującym przeciętny, tygodniowy czas pracy studentów okazał się obszar kształcenia, choć znaczenie obszaru kształcenia w różnicowaniu czasu pracy była niższa niż w przypadku takich cech jak tryb kształcenia, czy rok studiów (dane w aneksie w tablicy 5.5.3). W świetle analizy można określić pewną prawidłowość, która polega na tym, że **pracujący studenci kierunków społeczno-ekonomicznych w tygodniu przeznaczali więcej czasu na aktywność zawodową niż osoby kształcące się na kierunkach humanistycznych i matematyczno-przyrodniczych.**

5.6. Specyfika pracy zawodowej studentów

Uzupełnienie obrazu aktywności studentów stanowi opis wybranych aspektów wykonywanej przez nich pracy zarobkowej. Informacje te zostały zgromadzone na podstawie pytań kierowanych jedynie do tych osób, które twierdząco odpowiedziały na pytanie o to, czy w roku akademickim wykonywały pracę zarobkową.

Aktywni zawodowo studenci z naszej uczelni w przeważającej większości znajdują zatrudnienie w firmach prywatnych – w tego rodzaju podmiotach pracowało trzech na czterech respondentów. W sektorze publicznym pracowała co piąta osoba. Najmniejsza część spośród badanych wykonywała pracę w sektorze organizacji non-profit.

Rysunek 5.6.1. Struktura pracujących studentów według sektora zatrudnienia.

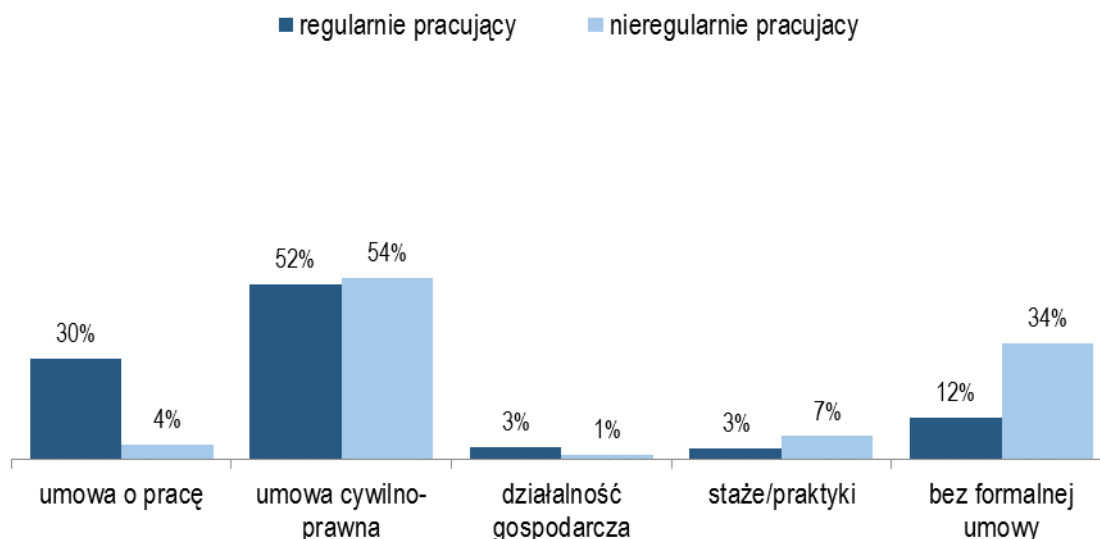


Szczegółowe analizy (dane zawarte w aneksie tablica 5.6.1) ujawniają, że w sektorze organizacji non-profit wyraźnie częściej znajdują zatrudnienie ci, którzy wykonują pracę w sposób nieregularny. Można więc przypuszczać, że organizacje non-profit chętniej niż pozostałe przedsiębiorstwa zatrudniają studentów do jednorazowych projektów. Wyniki badania pokazały także, że osoby kształcące się w poszczególnych trybach studiów różnią się pod względem sektora zatrudnienia. W sektorze publicznym relatywnie najczęściej pracują studenci trybu niestacjonarnego-zaocznego (dane zawarte w aneksie tablica 5.6.2). Można próbować wyjaśniać tym, że wielu pracowników przedsiębiorstw publicznych jest zobligowanych do podnoszenia kwalifikacji i rzeczywiście czynią to, kształcąc się w trybie zaocznym.

Objęci badaniem **studenci najczęściej wykonywali swoją pracę na podstawie umów cywilnoprawnych** – ponad 50% osób było zatrudnionych na tej podstawie. Warto jednak podkreślić bardzo wyraźne różnice w formach zatrudnienia występujące między osobami, które pracowały regularnie

i nieregularnie. O ile w tej pierwszej podzbiorowości blisko 1/3 badanych wykonywała czynności zarobkowe na podstawie umów o pracę, to wśród osób pracujących nieregularnie również 1/3 prowadziła działalność zarobkową „na czarno” bez podstaw formalnych.

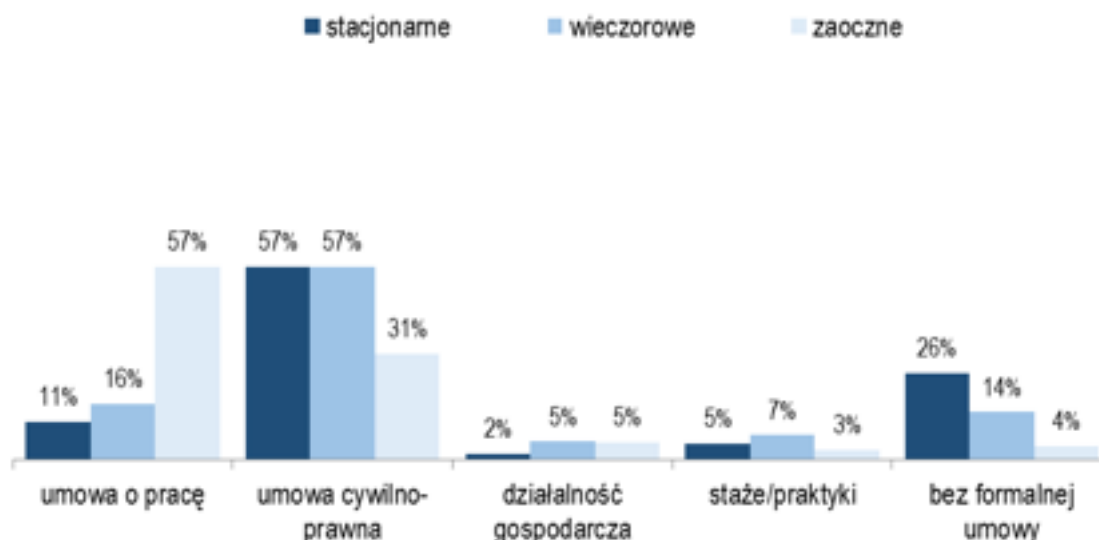
Rysunek 5.6.2. Struktura form zatrudnienia wśród osób regularnie i nieregularnie pracujących.



Uzyskane wyniki pokazują zatem, że w okresie kształcenia podejmujący aktywność zawodową studenci zazwyczaj robią to, w takich formach prawnych, które nie są dla nich zbyt korzystne. Umowy będące podstawą pracy zarobkowej studentów nie gwarantują im stabilności zatrudnienia oraz innych korzyści płynących z umowy o pracę takich jak np.: prawo do urlopu, okres wypowiedzenia umowy, składki na ubezpieczenie społeczne.

Jak można było przypuszczać na podstawie wyników wcześniejszych analiz forma umowy stanowiąca podstawę wykonywanej pracy w czasie studiów jest silnie uwarunkowana poprzez tryb studiów. Osoby kształcące się w trybie niestacjonarnym-zaocznym wyraźnie częściej niż pozostali w czasie studiów wykonują czynności zawodowe w ramach umowy o pracę. Ponad połowa osób kształcących się w tym trybie była zatrudniona na podstawie tego typu umowy. Wówczas gdy wśród studentów z pozostałych trybów kształcenia, jedynie kilkanaście procent utrzymywało, że czynności zawodowe wykonywali w ramach tego typu umowy. Warto także podkreślić i to, że studenci trybu stacjonarnego najczęściej spośród wyodrębnionych podzbiorowości wykonywali prace bez podstaw formalnych.

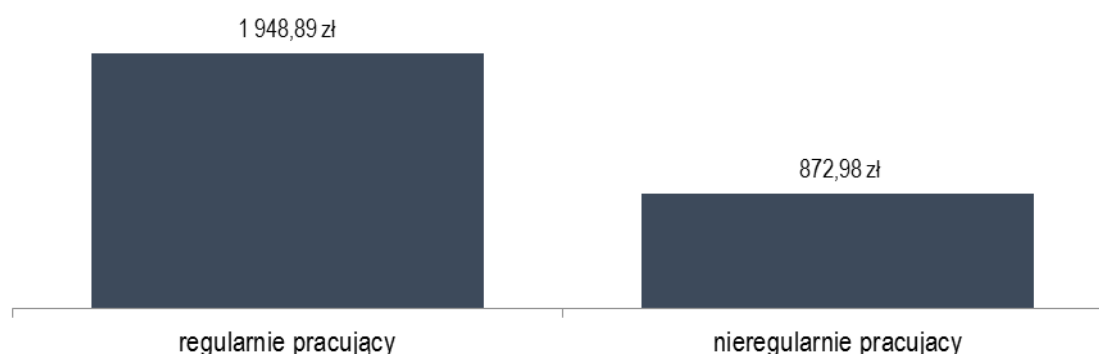
Rysunek 5.6.3. Struktura form zatrudnienia według trybu studiów.



Bardziej szczegółowe analizy pokazują także, że istnieje pewna zależność między sytuacją materialną respondentów a formą zatrudnienia (dane przedstawiono w aneksie tablica 5.6.3). Na szczególną uwagę zasługuje to, że relatywnie najczęściej na pracę bez formalnej umowy decydują się osoby znajdujące się w trudnym położeniu materialnym. Co jak się wydaje świadczy o tym, że studenci znajdujący się w złej sytuacji finansowej są bardziej skłonni niż pozostali do podjęcia jakiegokolwiek pracy zarobkowej, kierując się przede wszystkim chęcią poprawy stanu swoich finansów.

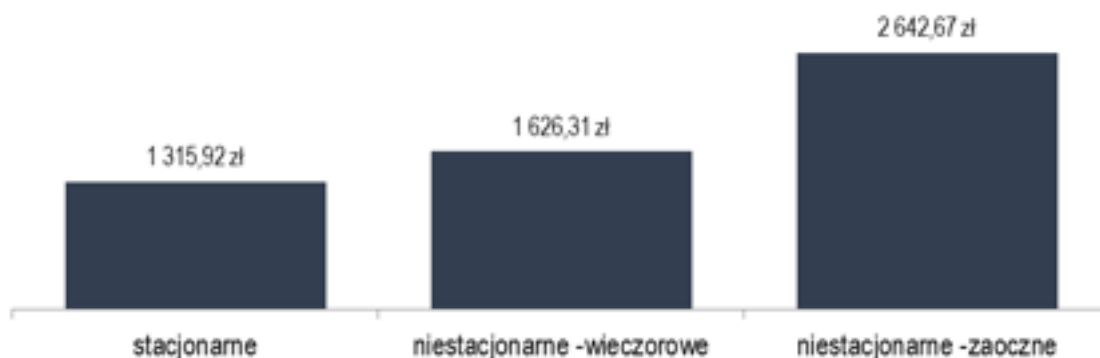
Do pracujących studentów skierowane zostało pytanie o wysokość osiągniętych zarobków netto z ostatnich trzech miesięcy. Zgodnie z oczekiwaniami przeciętna wysokość osiągniętych wynagrodzeń wśród regularnie pracujących studentów była ponad dwa razy wyższa niż wśród respondentów, którzy wykonywali czynności zawodowe w sposób nieregularny.

Rysunek 5.6.4. Przeciętne wynagrodzenie wśród osób regularnie i nieregularnie pracujących.



Czynnikiem silnie różnicującym poziom osiągniętych wynagrodzeń studentów okazał się tryb studiów.

Rysunek 5.6.5. Przeciętne wynagrodzenie według trybu studiów.

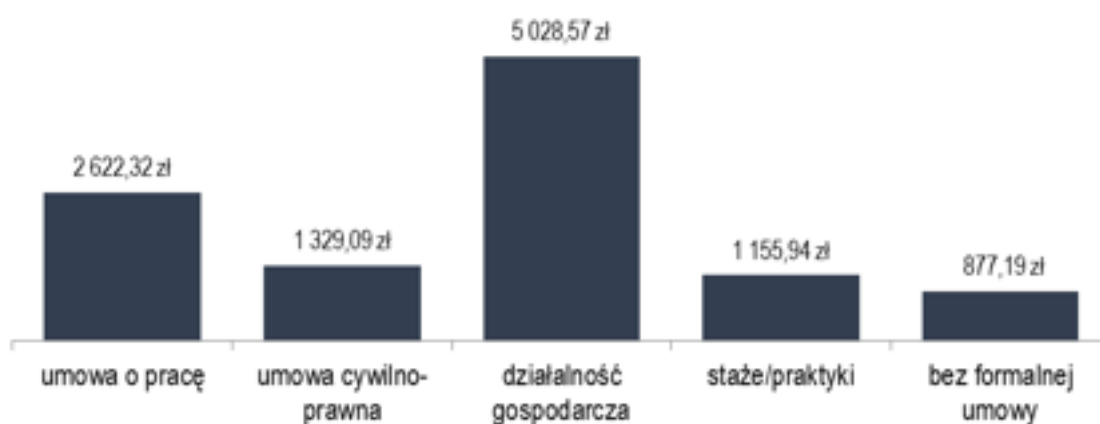


Przeciętne wynagrodzenia studentów trybu niestacjonarnego-zaocznego były najwyższe i kształtowały się na poziomie 2642 zł netto. Osoby kształcące się w tym trybie zarabiały ponad dwa razy więcej niż osoby zdobywające wykształcenie w trybie stacjonarnym, których zarobki okazały się najniższe.

Szczegółowa analiza pokazała również, że studenci poszczególnych obszarów kształcenia różnili się pod względem osiągniętych zarobków i to niezależnie od charakteru wykonywanej pracy (dane zawarte w aneksie tablica 5.6.4). Wyraźnie wyższe zarobki niż pozostali zadeklarowali badani zdobywający wykształcenie w zakresie nauk społeczno-ekonomicznych.

Wydaje się jednak, że **najważniejszym czynnikiem decydującym o wysokości osiągniętych wynagrodzeń jest forma zatrudnienia.**

Rysunek 5.6.6. Przeciętne wynagrodzenie według form zatrudnienia.



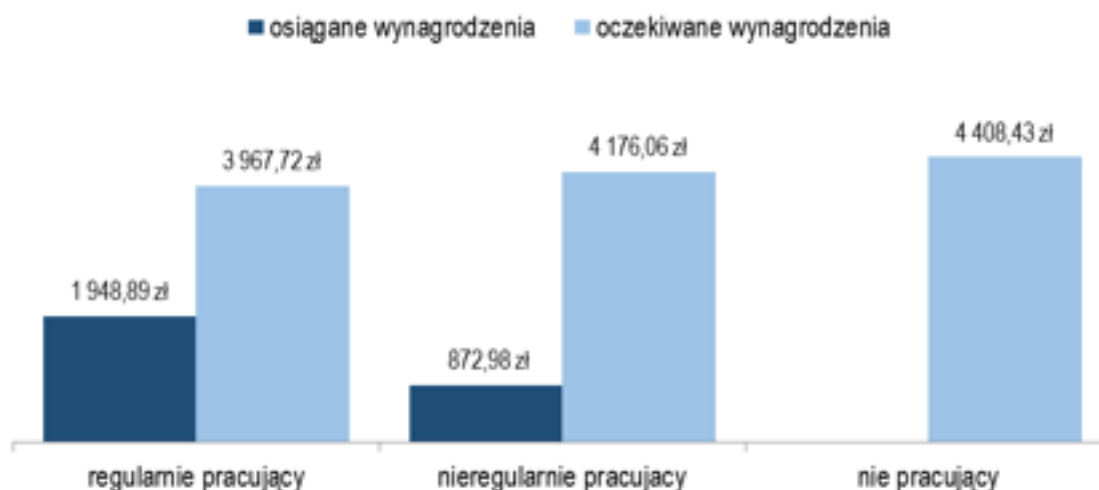
W podzbiorowości nielicznych osób prowadzących działalność gospodarczą przeciętne miesięczne wynagrodzenie netto przekroczyło kwotę 5 tys. zł. Na drugim miejscu w rankingu ze względu na

wysokość osiągniętych wynagrodzeń uplasowali się ci studenci, którzy wykonywali czynności zawodowe w ramach umowy o pracę – jednak ich przeciętne zarobki były blisko dwa razy niższe niż osób prowadzących firmy. Z kolei osoby pracujące na podstawie umów cywilno-prawnych oraz na stażach/praktykach osiągały zarobki przekraczające 1 tys. zł netto. Najniższe wynagrodzenia - poniżej 1 tys. zł netto - osiągnęli ci, których praca nie była sformalizowana.

W kwestionariuszu V edycji ogólnouniwersyteckiego badania studentów zadaliśmy pytanie o poziom miesięcznych zarobków netto, który zostałby uznany przez nich za satysfakcjonujący. To pytanie było kierowane do wszystkich respondentów. W ten sposób staraliśmy się określić oczekiwania płacowe studentów. Wykonana analiza oczekiwań płacowych prowadzi do bardzo interesujących wniosków. Po pierwsze należy podkreślić, że studenci uznają za satysfakcjonujący taki poziom wynagrodzeń, który wyraźnie przekracza przeciętny poziom zarobków w kraju.

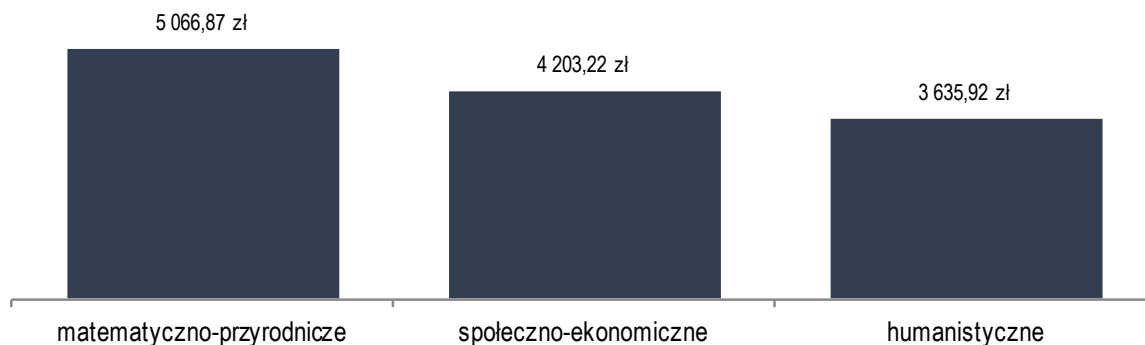
Po wtóre, należy podkreślić, że **oczekiwania płacowe są bardzo wyraźnie uwarunkowane poprzez aktywność zawodową i charakter wykonywanej pracy**. Najniższe aspiracje pod względem wynagrodzeń mieli ci studenci, którzy regularnie wykonywali czynności zawodowe; nieco wyższe oczekiwania płacowe cechowały osoby pracujące nieregularnie i w końcu najwyższych zarobków oczekują osoby, które nie pracowały. Uzyskane wyniki świadczą o tym, że ci spośród studentów, którzy nie pracują swoje aspiracje płacowe kształtują przede wszystkim na podstawie wyobrażeń o własnej wartości na rynku pracy, jednocześnie je przeceniając. Natomiast osoby wykonujące w trakcie studiów czynności zawodowe bardziej realnie oceniają swoje możliwości w wymiarze wynagrodzeń, gdyż uwzględniają nie tylko swoje wyobrażenia, ale także realia rynku pracy.

Rysunek 5.6.7. Przeciętne osiągnięte i oczekiwane wynagrodzenie według charakteru wykonywanej pracy.



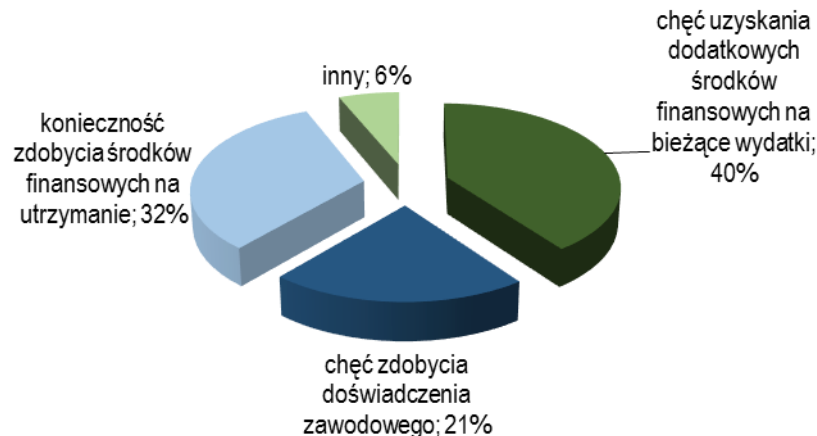
Na podstawie zgromadzonego materiału empirycznego można stwierdzić, że **ważnym uwarunkowaniem aspiracji płacowych jest obszar studiów**. Osoby kształcące się na kierunkach matematyczno-przyrodniczych oczekiwały przeciętnie biorąc najwyższych wynagrodzeń. Z kolei studenci kierunków humanistycznych mieli najniższe oczekiwania płacowe. Uzyskane wyniki dobrze odzwierciedlają zapotrzebowanie rynkowe na specjalistów z różnych dziedzin, których przejawem jest poziom zarobków.

Rysunek 5.6.8. Przeciętne oczekiwane wynagrodzenie według obszaru studiów.



Motywy podejmowania pracy zarobkowej przez studentów w czasie kształcenia na uczelni są bardzo zróżnicowane i często wielorako uwarunkowane. Niemniej w badaniu staraliśmy się określić powody dla, których studenci w czasie studiów podejmują pracę zarobkową. Kierując pytanie o powody podjęcia pracy zarobkowej do aktywnych zawodowo studentów.

Rysunek 5.6.9. Powody podejmowania pracy zarobkowej.



Okazało się, że **dominująca część studentów wykonywała czynności zawodowe kierując się chęcią uzyskania dodatkowych środków finansowych na własne, bieżące potrzeby**. Blisko jeden na trzech studentów wykonując pracę miał na względzie konieczność pozyskania pieniędzy na utrzymanie. Wśród badanych co piąty student podejmując pracę kierował się chęcią uzyskania doświadczeń zawodowych, które mogą się okazać użyteczne w dalszej karierze zawodowej.

Czynnikiem bardzo silnie różnicującym motywów wykonywania pracy zawodowej okazał się tryb studiów. **Osoby kształcące się w trybie stacjonarnym zdecydowanie częściej niż studenci niestacjonarni wykonywali pracę zawodową chcąc pozyskać pieniądze na bieżące potrzeby**. Z kolei wśród studentów niestacjonarnych-zaocznych dominującym motywem wykonywania pracy zawodowej była konieczność pozyskania środków na utrzymanie.

Rysunek 5.6.10. Powody podejmowania pracy zarobkowej według trybu studiów.

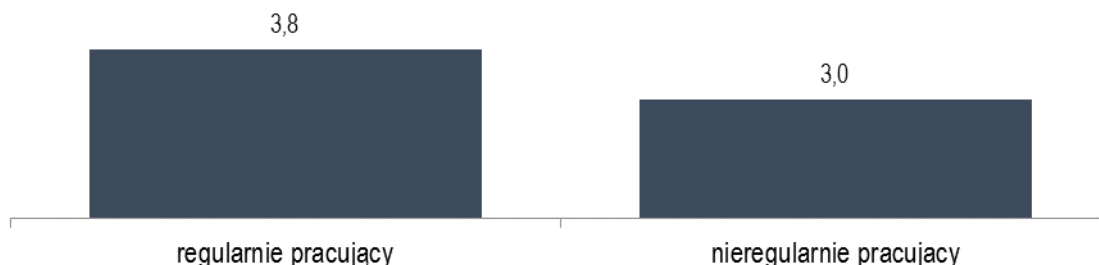


Interesującym wynikiem badania, potwierdzającym potoczne przekonania, jest zróżnicowanie motywów podejmowania pracy na kolejnych latach studiów (dane w aneksie tablica 5.6.5). Frakcja studentów utrzymujących, że wykonują prace zawodową z uwagi na chęć uzyskania środków na bieżące potrzeby systematycznie maleje na coraz wyższych latach studiów. Jednocześnie odnotowuje się systematyczny wzrost na kolejnych latach studiów tych osób, które wykonując pracę zawodową kierują się innymi motywami tj. zamiarem zdobycia doświadczeń zawodowych oraz koniecznością pozyskania pieniędzy na utrzymanie.

Niezaprzeczalnie bardzo ważnym aspektem aktywności zawodowej studentów jest nie tylko skala tego zjawiska, wymiar czasu pracy, czy inne charakterystyki zatrudnienia, ale także i to, jakiego rodzaju pracę oni wykonują. Ważne jest to, czy praca ma na celu jedynie funkcje ekonomiczne sprowadzające się wyłącznie do podwyższenia stanu studenckich finansów, czy też ma bardziej złożone funkcje, wśród których są i te związane ze zdobywaniem doświadczeń w zawodzie, a więc nabywanie profesjonalnych umiejętności i kompetencji, które będą przydatne po zakończeniu kształcenia na uczelni w przyszłej karierze zawodowej. Starając się zdiagnozować ten wymiar pracy zawodowej osób kształcących się na naszej uczelni zadawaliśmy pytanie kierowane do pracujących studentów dotyczące tego, czy wykonywana przez nich praca zarobkowa wiąże się z kierunkiem studiów.

Jeden na trzech studentów uznało, że wykonywana praca zawodowa pozostaje w wyraźnych związkach z kierunkiem studiów w macierzystej jednostce dydaktycznej. Okazało się także, że **osoby regularnie wykonujące czynności zawodowe uznają częściej, że ich praca pozostaje z kierunkiem studiów niż ci, których praca miała charakter nieregularny.**

Rysunek 5.6.11. Ocena* stopnia związku między wykonywaną pracą zawodową a kierunkiem studiów według charakteru pracy.

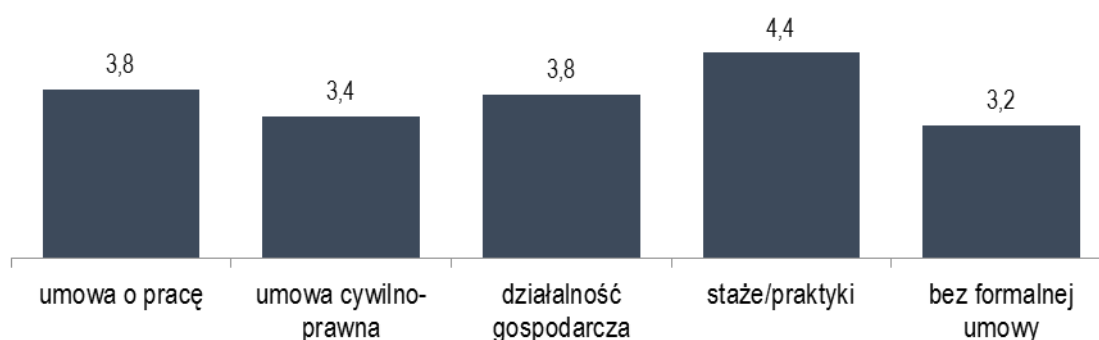


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało w bardzo małym stopniu, a 7 oznaczało w bardzo dużym stopniu

Wyniki te świadczą zapewne o tym, że studenci poszukują prac zgodnych z kierunkiem kształcenia i jeżeli taka możliwość się pojawia, to zabiegają o takie zatrudnienie. Jeśli zaś nie mogą znaleźć pracy zgodnej z kierunkiem studiów, to zwykle nie są skłonni do dużego zaangażowania w taką działalność – traktują ją jako typową pracę dorywczą, której funkcje są czysto ekonomiczne.

Przeprowadzone analizy ujawniają także występujące prawidłowości między formą zatrudnienia a wykonywaniem pracy pozostającej w związkach ze zdobywanym wykształceniem. Najwyżej związki pracy z kierunkiem studiów w macierzystej jednostce oceniły te osoby, które odbywały staże i praktyki. Dość wysoko oceniły ten aspekt również osoby zatrudnione w ramach umowy o pracę i prowadzące działalność gospodarczą. Natomiast najslabszy związek między wykonywanymi czynnościami zarobkowymi a kierunkiem studiów ocenili ci respondenci, którzy pracowali bez formalnej umowy.

Rysunek 5.6.12. Ocena* stopnia związku między wykonywaną pracą zawodową a kierunkiem studiów według formy zatrudnienia.



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało w bardzo małym stopniu, a 7 oznaczało w bardzo dużym stopniu

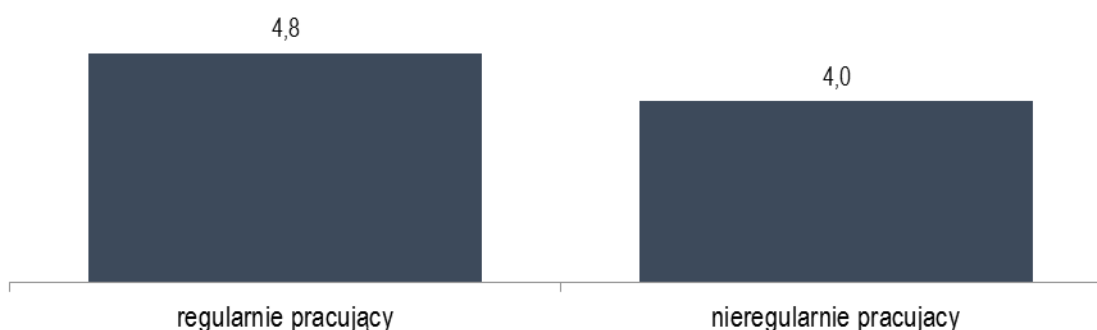
Te wyniki potwierdzają powyższe przypuszczenie dotyczące chęci angażowania się studentów w działalność zawodową, która jest w pewnym zakresie uwarunkowana poprzez związki pracy z zakresem zdobywanej na studiach wiedzy.

Powyższe wyniki analizy pokazały, że praca zawodowa studentów jest wielorako motywowana i uwarunkowana. Na zakończenie niniejszego rozdziału warto zwrócić uwagę na czynniki przesądzające o występującym wśród studentów zróżnicowaniu poziomu zadowolenia z wykonywanej pracy.

Nasuwająca się hipoteza o wpływie osiąganych wynagrodzeń na zadowolenie z pracy zarobkowej nie odnajduje zdecydowanego potwierdzenia w danych empirycznych. Współczynnik korelacji liniowej wyznaczony między osiąganymi zarobkami a zadowoleniem z pracy wyniósł jedynie 0,218. Co oznacza, że wysokość wynagrodzeń wywiera pozytywny, lecz jednocześnie słaby wpływ na satysfakcję zawodową wśród studentów.

Warto zauważyć, że poziom satysfakcji z pracy zawodowej różni się w zależności od charakteru pracy. **Studenci pracujący regularnie byli bardziej zadowoleni z wykonywanej pracy niż osoby, które wykonywały pracę w sposób nieregularny.**

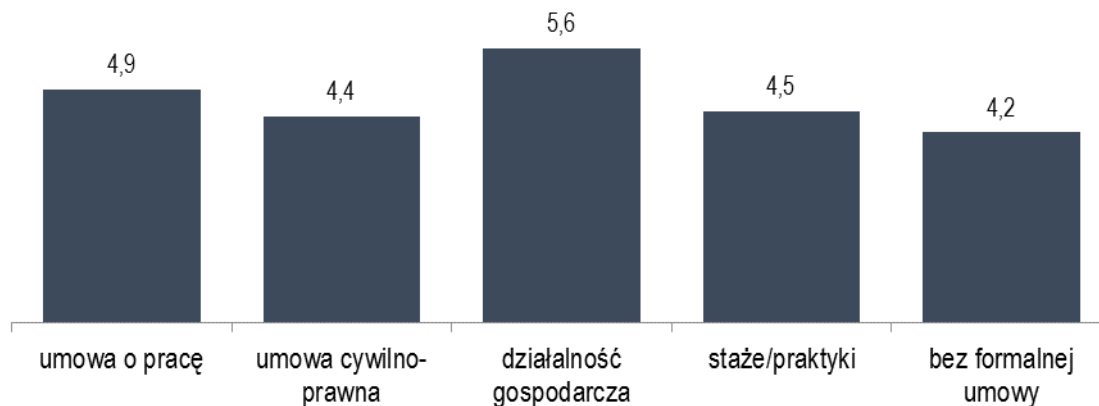
Rysunek 5.6.13. Ocena* zadowolenia z wykonywanej pracy według charakteru pracy.



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało bardzo niezadowolony, a 7 oznaczało bardzo zadowolony

Bardzo silnie oddziaływającym czynnikiem na zadowolenie z pracy studentów jest forma zatrudnienia. Najwyższy poziom zadowolenia z wykonywanej pracy występuje wśród osób prowadzących własną działalność gospodarczą. Wysoka satysfakcja z czynności zawodowych występuje także wśród osób zatrudnionych na umowę o pracę. Z kolei najniższy poziom zadowolenia z pracy jest charakterystyczny dla tych, którzy pracują bez formalnej umowy.

Rysunek 5.6.14. Ocena* zadowolenia z wykonywanej pracy według form zatrudnienia.

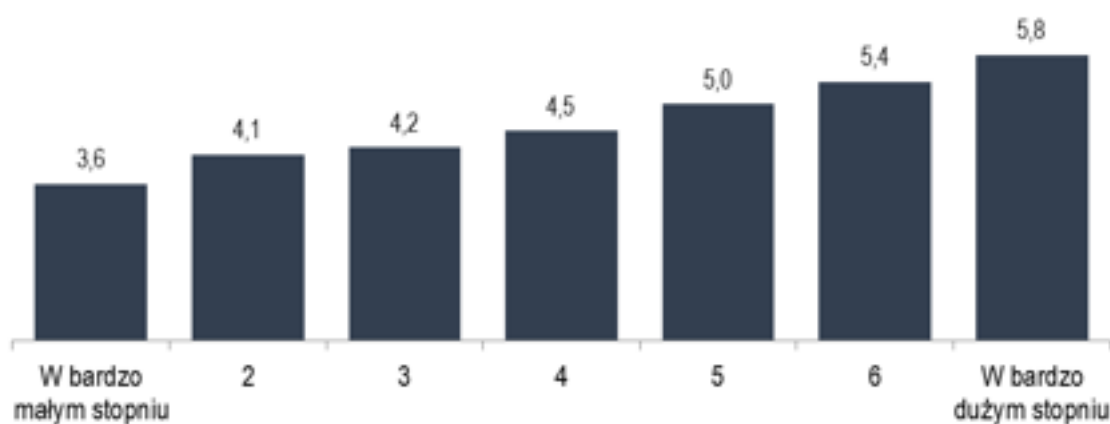


* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało bardzo niezadowolony, a 7 oznaczało bardzo zadowolony

Te wyniki zdają się wskazywać, że ważnym uwarunkowania satysfakcji zawodowej są możliwości kreowania własnych czynności i stabilne warunki zatrudnienia.

Interesującym wynikiem analizy jest to, że **czynnikiem bardzo silnie różnicującym satysfakcję z wykonywanej pracy jest jej związek ze studiami**. Odnotowujemy w tym przypadku bardzo wyraźną i systematyczną zależność wyrażającą się tym, że **im wyższy stopień związku między pracą a kierunkiem studiów, tym wyższe zadowolenie z wykonywanej pracy**.

Rysunek 5.6.15. Ocena* zadowolenia z wykonywanej pracy według oceny jej związku kierunkiem studiów.



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało bardzo niezadowolony, a 7 oznaczało bardzo zadowolony

Okazuje się zatem, że dla pracujących studentów niezwykle istotne jest to, aby praca pozostawała w zgodzie ze zdobywanym wykształceniem – wpływa to silnie na odczuwaną satysfakcję zawodową.

6. Regulamin studiów i prawa studenta

6.1. Wprowadzenie

Nie trzeba nikogo przekonywać o ważności przestrzegania praw człowieka w każdej społeczności. W środowisku akademickim jest to kwestia szczególnie doniosła, tym bardziej na Uniwersytecie Warszawskim – najbardziej znaczącym uniwersytecie w kraju – w miejscu, w którym kształtują się przyszłe elity intelektualne, który stanowi zaplecze najważniejszych ośrodków opiniotwórczych i decyzyjnych Polski. Dlatego również w opisywanym badaniu podjęliśmy kwestie związane z przestrzeganiem praw człowieka na UW oraz przestrzegania regulaminu studiów. Pod wpływem rozwijających się doświadczeń metodologicznych zespołu Pracowni Ewaluacji Jakości Kształcenia oraz licznych dyskusji w gronie Uczelnianego Zespołu Zapewnienia Jakości Kształcenia na UW doprecyzowaliśmy i rozbudowaliśmy zestaw pytań dotyczących tych zagadnień. Konsekwencją tego wyboru jest zerwanie ciągłości sformułowań przyjętych w tym dziale, a przez to uniemożliwienie porównywalności z wynikami z poprzednich edycji. Opracowany zestaw pytań wydaje się jednakże lepszy i na nim będziemy budować kolejne, porównywalne już z obecnym, pomiary w dalszych edycjach badań ogólnouniwersyteckich. Podobnie jak w poprzednich edycjach, w naszych analizach sprawdzamy, czy wypowiedzi studentów wskazujące na naruszanie ich praw „kumulują się” w jakiejś konkretnej grupie – analizujemy zależności statystycznie między odpowiedziami studentów, a ich cechami „metryczkowymi” oraz opiniami w innych kwestiach.

W mocy pozostają powtarzane przez nas w kolejnych edycjach założenia dotyczące możliwości interpretacyjnych wyników badań ankietowych w materii praw człowieka.

Z jednej strony należy ustalić, czy nie dochodzi w badanej społeczności do masowego naruszania tych praw, z drugiej jednak nawet skargi pojedynczych osób na ich łamanie powinny wzbudzać uzasadniony niepokój. Charakterystyka przestrzegania/naruszania praw człowieka w naturalny sposób skupiać się powinna na poszczególnych przypadkach, statystyki traktując raczej jako tło prezentowanych obserwacji. Dlatego też wyniki badania statystycznego służyć mogą jedynie ogólnej diagnozie, wskazującej na istnienie lub nieistnienie masowych zjawisk. Nie pozwalają natomiast precyzyjnie scharakteryzować natury badanego zjawiska. Podobne uwagi należy odnieść też do narzędzia zbierania informacji. Badanie ankietowe, którym dysponujemy nie daje możliwości kompletnego opisu zjawisk o tak delikatnej naturze jak naruszanie czyjejś godności osobistej, poczucie dyskryminacji itp. Szanse na dotarcie do szczegółów naruszeń w tych dziedzinach stwarzają wywiady i obserwacja. Badanie ankietowe pozwala jednak na ukierunkowanie poszukiwań – szczególnie w tak dużych zbiorowościach jak społeczność Uniwersytetu Warszawskiego. Zależności ustalone w trakcie badań mogą okazać się pomocne w ustalaniu obszarów szczególnie narażonych na naruszanie praw człowieka, jednak bez ambicji na dotarcie do wszystkich, pojedynczych przypadków.

Podobnie jak w latach ubiegłych staraliśmy się uzupełnić nasze opracowanie analizą wypowiedzi studentów zapisywanych w postaci odpowiedzi na pytanie otwarte. Na ogół nie da się w tej samej edycji badania ustalić, czy wnioski z tej – jakościowej – analizy odzwierciedlają jakieś masowe zjawiska. Mogą jednak stanowić podpowiedź, trop kierujący ku problemom, które być może należy wyjaśnić – albo teraz, albo w kolejnej edycji badania.

Ważnym uzupełnieniem prezentacji zawartej w tym rozdziale są obserwacje i wnioski przedstawione przez dr Agatę Komendant-Brodowską na podstawie serii wywiadów, które w porozumieniu

z PEJK przeprowadziła ze studentami UW. Część wyników ściśle odnosi się do kwestii przestrzegania praw człowieka na naszej uczelni. Ich prezentacja w kontekście wniosków związanych z dydaktyką szczególnie mocno pokazuje kluczowe znaczenie przestrzegania praw człowieka dla doskonalenia jakości kształcenia na uczelni.

6.1.1. Modyfikacje pytań dotyczących przestrzegania regulaminu studiów i przestrzegania praw człowieka

Pytanie dotyczące przestrzegania regulaminu studiów zostało zadane, osobno, w odniesieniu do trzech grup: studentów, pracowników naukowo-dydaktycznych oraz pozostałych pracowników UW. Decyzja ta wynikała zarówno z codziennych obserwacji i relacji naszych rozmówców, jak i z wyników dotychczasowych badań, w których studenci odmiennie oceniali przestrzeganie regulaminu w zależności od ocen pracy sekretariatów i dziekanatów oraz opinii o łamaniu ich praw przez różnych członków społeczności UW. Podobne rozwiązanie zastosowaliśmy w badaniu w społeczności doktorantów.

Podobnie jak w poprzednich edycjach naszych badań pytania o naruszanie praw człowieka rozpoczynała seria pytań o charakterze ogólnym. Zadaliśmy badanym pytania o to, czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył ich rozmaite prawa. Została ona jednak rozbudowana i zmieniona w stosunku do poprzednich edycji ankiet studenckich:

1. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - naruszył Twoją prywatność (np. poufność Twoich danych osobowych)
2. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - naruszył Twoją godność osobistą
3. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na płeć
4. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na wiek
5. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na niepełnosprawność
6. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na rasę
7. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na religię lub wyznanie
8. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na narodowość
9. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na przekonania polityczne
10. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na pochodzenie etniczne
11. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na orientację seksualną
12. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na posiadanie dzieci
13. Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa: - dyskryminował Cię ze względu na inną cechę

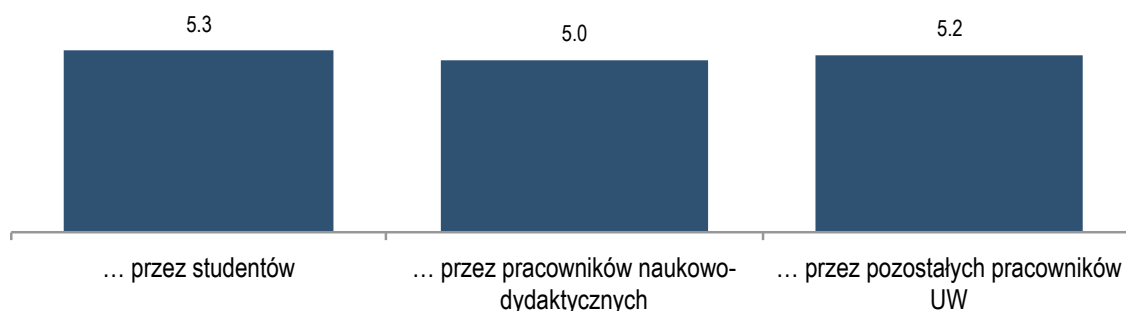
Dalsze pytania – o to kto (pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej, inny pracownik jednostki dydaktycznej, student jednostki dydaktycznej) i jak często (nie zdarzyło się to ani razu, zdarzyło się to tylko jeden raz, zdarzało się to rzadko, zdarzało się to często) naruszał poszczególne prawa człowieka – zadawane były tylko tym osobom, które udzieliły odpowiedzi pozytywnej na odpowiednie pytania ogólne.

6.2. Przestrzeganie regulaminu studiów

W dotychczasowych badaniach¹ zadając pytanie o przestrzeganie regulaminu studiów, interesowaliśmy się bardziej ogólną „atmosferą respektowania zasad” niż szczegółami respektowania przepisów, które mają za zadanie regulować kwestie związane z przebiegiem studiów na uczelni. Tegoroczna zmiana, omówiona powyżej, pozwoli na nieco precyzyjniejszy opis praktyki przestrzegania regulaminu studiów w jednostkach dydaktycznych UW. Zadając pytania o przestrzeganie regulaminu studiów oczekiwaliśmy od badanych przede wszystkim ich ogólnego poglądu na kwestię respektowania zasad w ich otoczeniu, mniej lub bardziej precyzyjnie określanych mianem „regulaminu”.

Poniżej przedstawiamy uzyskane wyniki w całej zbiorowości badanych.

Rysunek 6.2.1. Oceny* przestrzegania regulaminu studiów w jednostce dydaktycznej ...



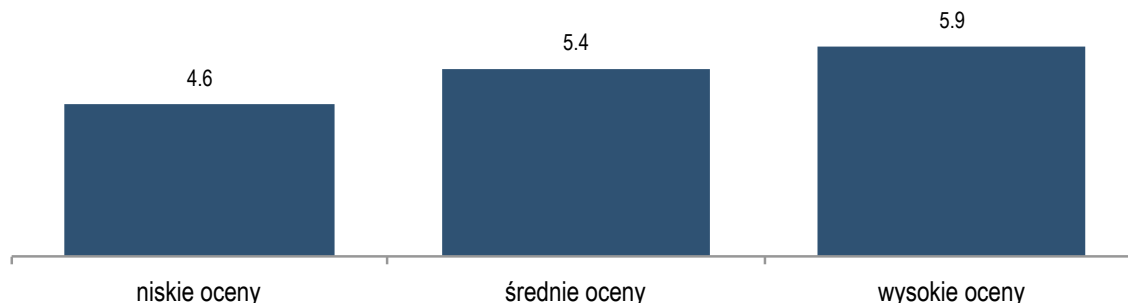
* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało „bardzo źle”, a 7 oznaczało „bardzo dobrze”.

Jak widać, **studenci pozytywnie oceniają przestrzeganie zasad regulaminu studiów w ich jednostkach zarówno przez studentów, jak i pracowników UW**. W poprzednich latach, gdy było zadawane tylko jedno, ogólne pytanie na ten temat, wskazania były bardzo podobne (średnia około 5 w skali siedmiopunktowej).

Korzystając z tego, że osobno zadaliśmy pytanie o przestrzeganie regulaminu studiów w jednostce przez „pozostałych pracowników UW”, przeprowadziliśmy analizę odpowiedzi na to pytanie w zależności od opinii na temat stosunku pracowników sekretariatu/dziekanatu dydaktycznego do studentów. Pozwoliło to sprawdzić, czy, zgodnie z przypuszczeniami, właśnie w administracji jednostek dochodzi najczęściej do łamania zasad regulaminu studiów, ale również zbadać rzetelność odpowiedzi na pytanie o przestrzeganie regulaminu studiów. Badanych podzieliliśmy na trzy równoliczne grupy według odpowiedzi na temat stosunku pracowników sekretariatów/diekanatów jednostek dydaktycznych do studentów (siedmiopunktowa skala), wyróżniając osoby, które wskazały najniższe oceny (wartości 1-4), średnie oceny (wartości 5 i 6) i najwyższą ocenę (wartość 7). Poniższy rysunek przedstawia uzyskane wyniki.

¹ zob. m.in. Izdebski, A., M. Jasiński, T. Zajac, J. Konieczna-Salamatin. 2012. *Raport z czwartej edycji ogólnouniwersyteckich ankietowych badań jakości kształcenia na Uniwersytecie Warszawskim wśród studentów*. Uniwersytet Warszawski.

Rysunek 6.2.2. Oceny* przestrzegania regulaminu studiów w jednostce dydaktycznej przez pozostałych pracowników UW w podzbiorowościach wyróżnionych ze względu na opinie na temat stosunku pracowników sekretariatu/dziekanatu dydaktycznego do studentów.



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało „bardzo źle”, a 7 oznaczało „bardzo dobrze”.

Jak widać, uzyskana dość wyraźna zależność potwierdziła wcześniejsze przypuszczenia na temat tego, że miejscem najczęstszego naruszania regulaminu studiów wobec studentów jest przede wszystkim administracja jednostek. Podobne wyniki uzyskiwaliśmy w poprzednich edycjach badania. Nie jest to zarazem nic nowego – w sekretariatach/diekanatach jest wiele okoliczności sprzyjających konfliktom, które niejednokrotnie kończą się zarzutami naruszania przepisów przez którąś ze stron. Uzyskana zależność nie wydaje się jednak alarmującym wskaźnikiem jakiegoś groźnego zjawiska. Nawet najniższe wskazania znalazły się powyżej połowy siedmiopunktowej skali. Ponadto w żadnym wpisie w odpowiedziach na pytania otwarte dotyczące regulaminu i praw człowieka nie znaleźliśmy uwag odnoszących się do niepokojących zdarzeń związanych z łamaniem regulaminu studiów przez pracowników administracji jednostek. Pojawiły się natomiast krytyczne komentarze na temat naruszania regulaminu studiów przez nauczycieli akademickich. Dotyczyły przede wszystkim nieprzestrzegania reguł zaliczania przedmiotów. Oto przykładowe wpisy ilustrujące to zjawisko. Wszystkie trzy wpisy w gruncie rzeczy odnoszą się do braku jasnych, stabilnych i powszechnie dostępnych kryteriów, które regulowałyby zaliczenia przedmiotów. Rodzi to nie tylko liczne nieporozumienia i bałagan w komunikacji student-nauczyciel, ale również wytwarza dodatkową, nieuprawnioną dominację nauczycieli akademickich nad studentami.

Jest zapis, że prowadzący wykład i ćwiczenia ma obowiązek napisania warunków w usosie, robi to mała część, i to często też niedokładnie, bardzo często na przykład nie wiadomo, ile można mieć nieobecności, a Ja miałem przypadek, że pytałem się wielokrotnie jednego prowadzącego o ilość nieobecności dozwolonych, i nie odpowiedział, czyli zaliczam coś i nie wiem na jakich zasadach.

Zasady oceniania i zaliczania przedmiotu zmieniane są z dnia na dzień.

„Zakulisowe” zmiany dotyczące zasad studiowania, które docierają do studentów często drogą plotek, co prowadzi do dalszej dezinformacji i chaosu, potęgowanego przez enigmatyczne komunikaty.

Kwestia braku przejrzystych reguł w relacji student-nauczyciel wydaje się sprawą poważną. Narusza bowiem właściwie pojmowany model mistrz-uczeń, którego niezbywalnym elementem powinna być m.in. wzajemna akceptacja ról i pozycji obu stron i nie nadużywanie przez nauczy-

cieli akademickich ich naturalnych przewag. Potrzeba transparentności w relacjach na UW oraz jasnych reguł okazała się również jednym z **ważnych** wniosków przedstawionych w rozdziale opisującym wyniki wywiadów jakościowych przeprowadzonych przez dr Agatę Komendant-Brodowską.

Odpowiedzi na pytania o przestrzeganie regulaminu studiów przeanalizowaliśmy również w grupach wyróżnionych przez płeć, wiek, rok studiów, tryb i rodzaj studiów, aktywność studencką oraz niepełnosprawność. W żadnym z tych przypadków nie uzyskaliśmy znaczących zależności.

6.3. Respektowanie praw studenta

Jak wspomniano we wstępie do tego rozdziału, w tej edycji zadaliśmy studentom znacznie rozbudowaną w stosunku do lat ubiegłych serię pytań dotyczących respektowania ich praw na Uniwersytecie Warszawskim. Z zasady na pytania o poszczególne kwestie badani odpowiadali negatywnie. Wyniki przedstawia poniższa tabela.

Tabela 6.3.1 Procenty osób, które udzieliły odpowiedzi na pytania o naruszanie na Uniwersytecie Warszawskim ich praw.

Czy w trakcie studiów zdarzyło się, że na Uniwersytecie ktoś wyraźnie naruszył Twoje prawa:	nie	tak
1. Naruszył Twoją prywatność (np. poufność Twoich danych osobowych)	93.3%	6.7%
2. Naruszył Twoją godność osobistą	88.9%	11.1%
3. Dyskryminował Cię ze względu na płeć	94%	6%
4. Dyskryminował Cię ze względu na wiek	97.8%	2.2%
5. Dyskryminował Cię ze względu na niepełnosprawność	99.2%	0.8%
6. Dyskryminował Cię ze względu na rasę	99.6%	0.4%
7. Dyskryminował Cię ze względu na religię lub wyznanie	97.8%	2.2%
8. Dyskryminował Cię ze względu na narodowość	99%	1%
9. Dyskryminował Cię ze względu na przekonania polityczne	95.4%	4.6%
10. Dyskryminował Cię ze względu na pochodzenie etniczne	99.3%	0.7%
11. Dyskryminował Cię ze względu na orientację seksualną	98.8%	1.2%
12. Dyskryminował Cię ze względu na posiadanie dzieci	99.5%	0.5%
13. Dyskryminował Cię ze względu na inną cechę	93.6%	6.4%

Przy analizie powyższych wyników warto zwrócić uwagę na dwie kwestie. Z jednej strony, zgodnie z tym, co napisaliśmy powyżej, z zasady **co najmniej 90% badanych twierdziło, że nie zdarzyło się, by ktokolwiek w trakcie ich studiów naruszył ich prawa w sposób, który przedstawiliśmy w pytaniach.** Wskazywać to może na brak masowych zjawisk prześladowania studentów na Uniwersytecie Warszawskim. Z drugiej strony, zwraca jednak uwagę kilka obszarów, które zostały wskazane przez badanych częściej niż pozostałe. Ponad 10% badanych wskazało na naruszanie ich godności osobistej, zaś 6% – na dyskryminację ze względu na płeć i prawie 5% – na dyskryminację ze względu na przekonania polityczne. Za każdym razem oznacza to po kilkaset osób. Jeśli nawet nieco mniejsze proporcje dotyczyłyby całej populacji studentów UW, oznaczałoby to, że podobne przekonania na temat naruszania swoich praw może mieć kilka tysięcy studentów.

Spośród wpisów w odpowiedzi na pytania otwarte na temat przestrzegania praw studentów warto w tym kontekście przywołać kilka przykładowych wypowiedzi, ilustrujących niektóre mecha-

zmy, które mogą skutkować poczuciem krzywdy u studentów. Lektura tych wpisów powinna pomóc w lepszym zrozumieniu odpowiedzi na pytania zamknięte.

Na uczelni pracują osoby, które wręcz słyną z tego, że nie tyle są wymagające, co upokarzają studentów podczas zajęć, dyżurów. Na każdym roku spotkałem się z osobami, które w taki sposób funkcjonują. Przykładem nękania studentów jest ciągle odsyłanie ich na dyżury, a na nich odpytywanie na takim poziomie szczegółowości, który może być umotywowany tylko chęcią zemsty na studentach.

Tyrady kierowane wprost w twarz, wyzwiska (że ktoś jest głupi, żenujący, nie ma wstydu żeby z taką wiedzą się pojawiać na dyżurze). Przypadek mojej koleżanki, która została z wraskiem wyrzucona z dyżuru. Podczas jednego z dyżurów dr ... w podobny sposób starał się upokorzyć mnie i moją dziewczynę.

Bardzo często studenci nie są traktowani z należnym im szacunkiem. Niektórzy wykładowcy lubią udowadniać nam, że mimo tego gdzie się obecnie znajdujemy, jesteśmy totalnie bezwartościowi.

Jak widać, studenci skarżą się, iż naruszanie ich godności odbywa się niekoniecznie podczas zajęć, „przy pełnej sali” lecz np. podczas dyżurów, gdy można sobie pozwolić na większą brutalność, bez świadków. Być może jednym z problemów, z którymi nie radzą sobie obie strony jest niższe niż przed laty przygotowanie studentów. Niewykluczone, że niektórzy nauczyciele akademicki swoje żale do systemu edukacji wyładowują na studentach. Problemem jest tu niewątpliwie kultura osobista nauczycieli akademickich i ich wrażliwość na prawa człowieka. Jest nim jednak również być może niewystarczające przygotowanie jednostek dydaktycznych do edukacji w zmienionych od kilku już lat warunkach.

Wątkiem pojawiającym się od lat w naszych badaniach są skargi na naruszanie prywatności studentów (blisko 6.7% wskazań). Wpisy w odpowiedziach na pytania otwarte wskazują na to, że zarzuty dotyczą przede wszystkim podawania do publicznej wiadomości wyników egzaminów i zaliczeń wraz z nazwiskami. Pojawił się też głos wyrażający obawy co do anonimowości ankiet oceny zajęć dydaktycznych. Zachowanie poprawnych procedur gwarantujących studentom anonimowość podczas wszelkich badań ankietowych, a podczas prowadzenia ankiet oceny zajęć dydaktycznych w szczególności, jest kwestią kluczową nie tylko ze względu na potrzebę zachowania wiarygodności tych badań i rzetelności uzyskiwanych wyników, ale również dla budowy kultury ewaluacyjnej na uczelni.

Trzeba podkreślić, że nie zawsze jesteśmy w stanie precyzyjnie ustalić, jakie zdarzenia sprawiły, że studenci poczuli się zagrożeni. Tak jak napisaliśmy w części wstępnej tego rozdziału, ankieta nie jest właściwym narzędziem do tropienia przestępstw. Na podstawie wpisów badanych w odpowiedziach na pytania otwarte, a także wypowiedzi udzielonych w wywiadach jakościowych można sądzić, że jest to przede wszystkim wyraz bezradności studentów, nieznajomości sposobów radzenia sobie w instytucjonalnym świecie naszej uczelni, niedostępności osób, czy instytucji, które byłyby gotowe interweniować w ich sprawach. **We wpisach studenci skarżyli się nie tylko na naruszanie litery prawa, ile dobrych obyczajów, czy zasad współżycia społecznego** – np. była mowa o tym, że wykładowcy nie szanują czasu studentów, spóźniają się na zajęcia, nie przychodzą na dyżury itp., zaś administracja akademików niesłusznie oskarża mieszkańców i uprzykrza im w ten sposób życie². Tego typu zachowania, gdy stają się nagminne, wytwarzają poczucie bezradności i mogą być traktowane jako źródło zagrożenia.

² Skargi na administrację D.S. „Muchomorek”.

Powyższe rozważania dopełnia analiza odpowiedzi na szczegółowe pytania dotyczące częstotliwości naruszania praw studentów. Ze względu na niewielką liczbę wskazań naruszeń poszczególnych typów (do kilkudziesięciu wskazań, osobno dla kategorii „zdarzyło się to tylko jeden raz”, „zdarzało się to rzadko”, „zdarzało się to często” dla każdego potencjalnego sprawcy) przedstawiamy w poniższej tabeli informacje o częstotliwości i liczbie wskazań na łamanie praw człowieka (wskazania: „Tak, ale zdarzało się to rzadko” oraz „Tak, zdarzało się to często”) bez względu na to, kto był sprawcą³. Tabela pokazuje więc skalę naruszeń praw człowieka na Uniwersytecie Warszawskim, które nie mają charakteru pojedynczych incydentów lecz zdarzyły się więcej niż jednokrotnie.

Tabela 6.3.2 Wskazania na częstotliwość naruszania praw człowieka.

Typ naruszenia praw człowieka	wskazania RZADKO	wskazania CZĘSTO
naruszenie prywatności	1.3% (194)	0.3% (45)
naruszenie godności osobistej	1.8% (276)	0.7% (111)
dyskryminacja ze względu na płeć	1% (150)	0.3% (51)
dyskryminacja ze względu na wiek	0.3% (47)	0.2% (30)
dyskryminacja ze względu na niepełnosprawność	0.2% (25)	0.07% (10)
dyskryminacja ze względu na rasę	0.07% (10)	0.03% (5)
dyskryminacja ze względu na religię lub wyznanie	0.4% (64)	0.2% (27)
dyskryminacja ze względu na narodowość	0.2% (25)	0.1% (11)
dyskryminacja ze względu na przekonania polityczne	0.8% (122)	0.5% (74)
dyskryminacja ze względu na pochodzenie etniczne	0.06% (9)	0.1% (13)
dyskryminacja ze względu na orientację seksualną	0.2% (28)	0.11% (17)
dyskryminacja ze względu na posiadanie dzieci	0.07% (10)	0.06% (9)
dyskryminacja ze względu na inną cechę	0.9% (141)	0.6% (92)

Jak widać, skala systematycznych naruszeń praw człowieka na Uniwersytecie Warszawskim jest bardzo niewielka. Do najrzadziej wskazywanych typów systematycznych naruszeń praw człowieka na UW należy dyskryminacja ze względu na niepełnosprawność, rasę, narodowość, pochodzenie etniczne, orientację seksualną oraz posiadanie dzieci. To dobry wskaźnik, szczególnie w kontekście perspektywy wzrostu większego umiędzynarodowienia UW oraz potrzeby tolerancji wobec mniejszości seksualnych, czy dostosowania rzeczywistości akademickiej do potrzeb osób niepełnosprawnych.

Najczęściej wskazywane typy systematycznych naruszeń praw człowieka to naruszanie godności osobistej, dyskryminacja ze względu na płeć, wiek, religię lub wyznanie oraz przekonania polityczne. Obserwacje dotyczące pierwszych dwóch typów naruszeń (naruszanie godności osobistej i dyskryminacja ze względu na płeć) wspomniane już były zarówno w tym rozdziale, jak i w rozdziale zawierającym wyniki wywiadów jakościowych. Analiza rozkładów odpowiedzi w grupach wyodrębnionych ze względu na płeć, wiek, rok studiów, tryb i rodzaj studiów, aktywność studencką oraz niepełnosprawność nie wykazała znaczących zależności.

Nasze badania uzupełniliśmy analizą rzetelności odpowiedzi badanych. Sprawdziliśmy, czy wskazania na częste naruszanie praw człowieka dotyczą jedynie wąskiej grupy osób wybierających z zasady odpowiedzi „Tak, zdarzało się to często”, czy jest to zjawisko szersze. Okazuje się, że prawie 90% osób,

³ Tabelę z pełnymi rozkładami tych zmiennych przedstawiamy w części aneksowej.

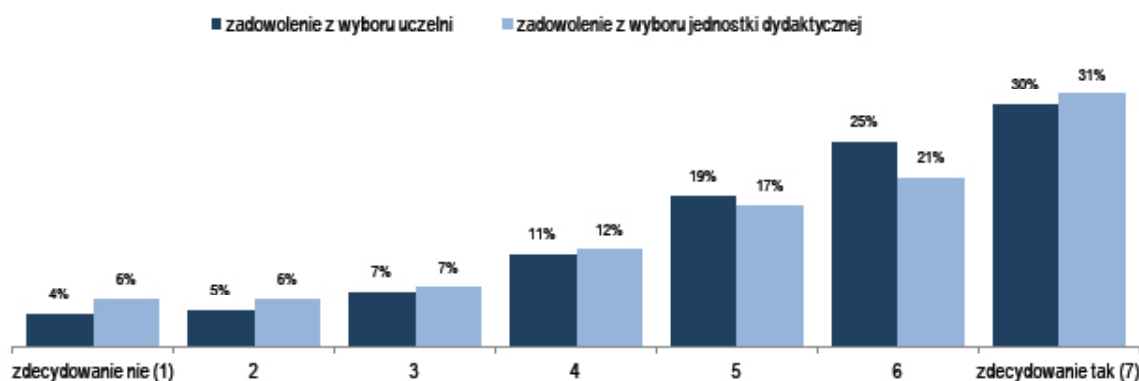
które wskazywały na systematyczność naruszania ich praw wybierała równocześnie co najwyżej trzy typy naruszeń (przeszło połowa tylko jeden typ). Oznacza to, że odpowiedzi badanych wskazujące na systematyczne naruszanie ich praw wybierane były najpewniej ze znacznym namysłem – nie wybierano ich przypadkowo np. ze względu na ogólnie zły stosunek do UW, czy naruszone samopoczucie jakiejś nadwrażliwej grupki osób itp. To wskazuje na znaczny poziom rzetelności pomiaru.

Podsumowując, można powiedzieć, że **zjawisko naruszania praw człowieka jest wprawdzie na Uniwersytecie Warszawskim słabo rozpowszechnione, ale istnieje grono osób doświadczających go systematycznie, doświadczających swojej bezradności i oczekujących wsparcia od uczelni.**

7. Zadowolenie ze studiów

Wzorem lat ubiegłych, w tegorocznej edycji Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia znalazły się dwa pytania dotyczące satysfakcji związanej ze studiowaniem na Uniwersytecie Warszawskim. Pierwsze z nich dotyczyło wyboru jednostki, a drugie – wyboru uczelni. Ponad połowa studentów uczestniczących w badaniu wyraziła najwyższy poziom satysfakcji (ocena „6” lub „7”) z obu aspektów dokonanego przez siebie wyboru studiów – 55% było bardzo zadowolonych z tego, że podjęli studia na Uniwersytecie Warszawskim, a 52% uznało za trafny wybór jednostki, w której studiują. Niskie oceny zadowolenia wystawiano niezwykle rzadko. **Można zatem stwierdzić, że studia na Uniwersytecie w ogólnym zarysie spełniają oczekiwania studentów.**

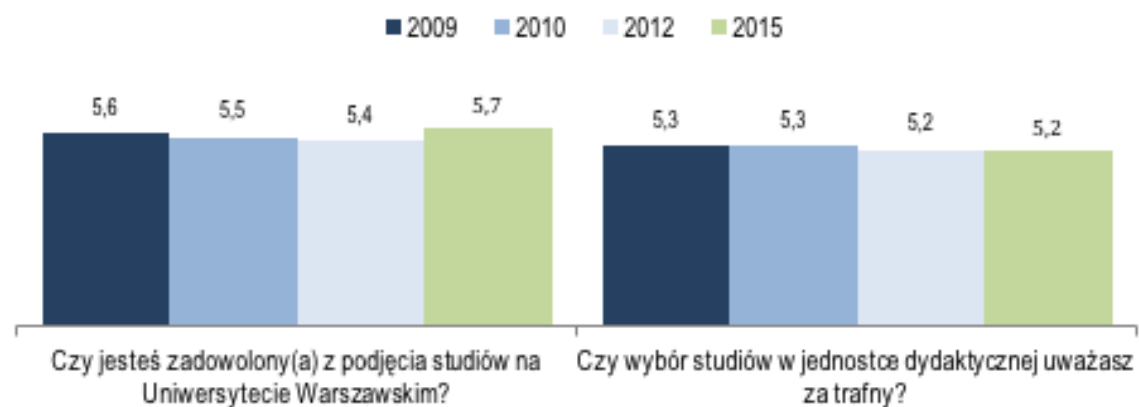
Rysunek 7.1. Poziom zadowolenia z wyboru uczelni i wyboru jednostki (kierunku)



Jak można było się domyślać, obie oceny są ze sobą powiązane. Współczynnik korelacji liniowej Pearsona między obydwojema ocenami wynosił 0,81, co świadczy o bardzo wysokiej zgodności ocen w obu badanych kwestiach.

Wysoki zadowolenia ze studiów utrzymuje się od 2009 roku, czyli przez cały czas prowadzenia badań satysfakcji. Niewielkie wahania średnich ocen – widoczne na Rysunku 7.2. – nie są znaczące. Największą stabilność wykazują oceny stopnia zadowolenia z wyboru jednostki.

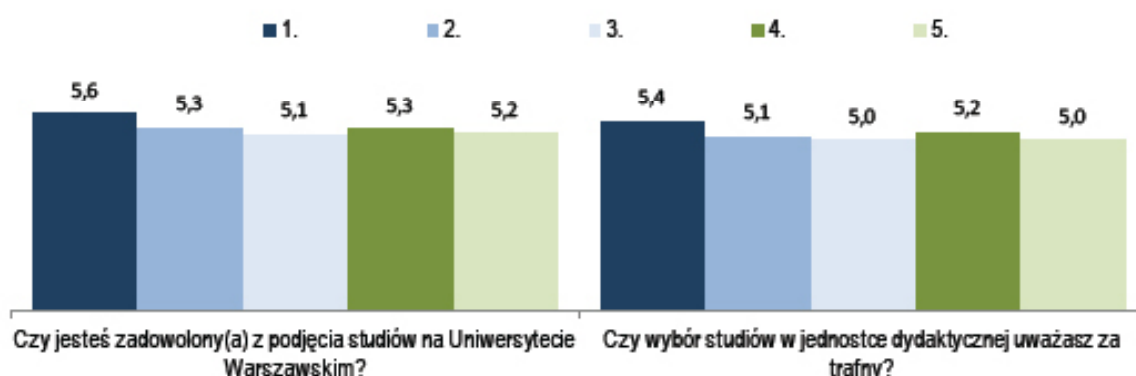
Rysunek 7.2. Oceny* zadowolenia z wyboru uczelni i wyboru jednostki w czterech edycjach badania



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

W badaniu przeprowadzonym w 2012 roku po raz pierwszy zaobserwowano zjawisko zmniejszającej się satysfakcji studentów wraz z rokiem studiów. Wyniki obecnej edycji świadczą o tym, że sytuacja się utrzymuje – najwyżej swój poziom zadowolenia z wyboru studiów na UW oceniają studenci pierwszego roku (studiów licencjackich i magisterskich), na wyższych latach satysfakcja spada, a największa różnica w ocenach widoczna jest pomiędzy rokiem pierwszym a następnymi.

Rysunek 7.3. Ocenę* zadowolenia z wyboru uczelni i wyboru jednostki w 2015 r. w podziale według roku studiów



* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze

Wydaje się, że studenci przychodzą na studia na Uniwersytet Warszawski z bardzo wysokimi oczekiwaniami, które w trakcie studiowania zostają zweryfikowane przez rzeczywistość. Warto przy tym zauważyć, że na studiach magisterskich (4 i 5 rok na powyższym rysunku) różnica średnich poziomów satysfakcji jest nieznacząca. Rozbieżności między oczekiwaniami a rzeczywistością dotyczą więc głównie studentów rozpoczynających naukę na uczelni.

Pewne wyobrażenie o tym, jakiego typu rozczarowania przeżywają ci studenci, daje analiza odpowiedzi na pytania otwarte o plusy i minusy studiowania na Uniwersytecie. Przytaczamy dwie charakterystyczne wypowiedzi pochodzące od studentów z różnych obszarów studiów.

1. Niechlujny, nieprzemyślany program dydaktyczny, 2. uczy teorii ale nie daje żadnych umiejętności praktycznych (kompletny brak zajęć laboratoryjnych na przyzwoitym poziomie), 3. dużo niepotrzebnych przedmiotów (np. brak ćwiczeń z fotoniki/optyki na poziomie licencjatu, za to jest wykład z astronomii, fizyki pogody, fizyki Ziemi). [nauki matematyczno-przyrodnicze]

Spore lekceważenie ze strony profesorów. Formuła modułowa jest kompletnie pozbawiona logiki. Pozbawia możliwość na zapoznanie się z podstawową wiedzą, jaką każdy politolog powinien mieć [nauki społeczne]

Rozczarowanie bardzo często dotyczy samych treści programu, a nie np. infrastruktury, czy wykorzystywanego sprzętu (odpowiedzi na pytania otwarte zostaną dokładniej omówione w dalszej części opracowania). Studenci są także bardzo wrażliwi na relacje interpersonalne panujące w jednostce i nie chcą być traktowani niepoważnie przez prowadzących zajęcia.

Okazuje się przy tym, że **problem pewnego rozczarowania uczelnią po pierwszym roku studiów pierwszego stopnia dotyczy właściwie tylko studiów społeczno-ekonomicznych i humanistycznych. Na studiach z zakresu nauk ścisłych i przyrodniczych zadowolenie zarówno z wyboru uczelni, jak jednostki, utrzymuje się na wysokim poziomie przez całe studia**, a na trzecim roku (ostatni rok studiów licencjackich) jest nawet nieco wyższe niż na pierwszym (por. Aneks, tab. 7.1.).

Wydaje się, że ta różnica między obszarami studiów może być związana z tym, że studia z zakresu nauk ścisłych i przyrodniczych są na ogół wybierane bardziej świadomie niż studia humanistyczne lub społeczne. Kandydaci na studia matematyczno-przyrodnicze od początku mają (mniej więcej adekwatne) wyobrażenie o tym, czego i w jaki sposób będą się uczyli, więc nie są zaskoczeni. Badania jakościowe prowadzone w ubiegłych latach przez PEJK na Uniwersytecie pokazują, że wybór kierunków społecznych i humanistycznych odbywa się w znacznym stopniu przypadkowo – kandydaci rejestrują się na wiele kierunków i podejmują studia tam, gdzie zostaną przyjęci na studia bezpłatne. To powoduje, że nie zawsze są dobrze poinformowani o specyfice tego kierunku, który w efekcie wybierają.

Oczywiście, wybór kierunków społecznych i humanistycznych nie przez wszystkich jest dokonywany przypadkowo, a jednocześnie wybór metodą „koszykową”, gdy kandydat rejestruje się na kilka zbliżonych do siebie kierunków studiów, nie zawsze jest przypadkowy i nie musi oznaczać automatycznie braku wiedzy o wybieranych kierunkach.

Najbardziej zadowoleni z wyboru UW jako miejsca studiowania (średnia ocena wynosiła co najmniej 6,0) byli studenci następujących kierunków¹:

- Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Informatyka (średnia ocena zadowolenia z wyboru UW wynosiła 6,3)
- Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Jednoczesne Studia Informatyczno-Matematyczne (6,2)
- Astronomia (6,2)
- Biologia (6,2)
- Zastosowania fizyki w biologii i medycynie (6,1)
- Wydział Historyczny – Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej (6,1)
- Kolegium MISMaP (6,1)
- Inżynieria nanostruktur (6,0)
- Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Makrokierunek, Bioinformatyka i Biologia Systemów (6,0)

Najmniej zadowoleni z wyboru UW jako miejsca podjęcia studiów byli studenci następujących kierunków (podajemy 3 jednostki z końca rankingu):

- Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji – Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji (średnia ocena 4,5)
- Wydział Polonistyki – Instytut Sławistyki Zachodniej i Południowej (4,5)
- Wydział Neofilologii – Makrokierunek filologiczno-kulturoznawczy (4,1)

Jeśli chodzi o przekonanie o trafności wyboru jednostki dydaktycznej, to ranking zadowolonych otwierają studenci Instytutu Etnologii i Antropologii Kulturowej Wydziału Historycznego. Oto pełna lista jednostek, z wyboru których studenci byli najbardziej zadowoleni (średnia ocena co najmniej 6):

- Wydział Historyczny – Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej (6,6)
- Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Jednoczesne Studia Informatyczno-Matematyczne (6,5)

¹ W tym zestawieniu uwzględniono tylko jednostki, z których co najmniej 10 studentów wzięło udział w badaniu ankietowym. Ta sama zasada została przyjęta przy prezentacji rankingu ocen trafności wyboru jednostki.

- Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Informatyka (6,4)
- Astronomia (6,3)
- Wydział Filozofii i Socjologii – Instytut Filozofii (6,3)
- Kolegium MISMaP (6,2)
- Kolegium MISH (6,2)
- Biologia (6,2)
- Biotechnologia (6,1)
- Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Makrokierunek, Bioinformatyka i Biologia Systemów (6,1)
- Fizyka (6,0)

Z kolei najbardziej rozczarowani wyborem jednostki dydaktycznej byli studenci następujących trzech jednostek (podajemy 3 jednostki z końca rankingu)

- Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji – Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji (4,0)
- Wydział Neofilologii - Makrokierunek filologiczno-kulturoznawczy (3,8)
- Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych – Instytut Europeistyki (3,8)

Należy zwrócić uwagę na to, że trzy inne jednostki Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych (Instytut Dziennikarstwa, Instytut Polityki Społecznej i Instytut Stosunków Międzynarodowych) znalazły się również blisko końca rankingu zbudowanego na podstawie ocen trafności wyboru jednostki dydaktycznej. Studenci tych jednostek znacząco wyżej oceniali wybór uczelni niż wybór jednostki.

Poziom zadowolenia ze studiów miał także związek z ich trybem (stacjonarne vs. niestacjonarne) – studia niestacjonarne przynosiły mniej satysfakcji niż stacjonarne. Średnie oceny to 5,4 dla studiów stacjonarnych, 4,8 dla wieczorowych i 5,0 dla zaocznych, jeśli chodzi o zadowolenie z wyboru uczelni. Oceny trafności wyboru jednostki przez studentów studiów niestacjonarnych były identyczne, zaś studenci studiów stacjonarnych ocenili tę trafność nieco gorzej niż wybór uczelni (średnia 5,2).

7.1. Plusy i minusy studiowania na Uniwersytecie Warszawskim

Stałym elementem Ogólnouniwersyteckich Ankiety Oceniających Jakość Kształcenia są pytania otwarte dające studentom możliwość swobodnej wypowiedzi na temat pozytywnych i negatywnych stron życia uniwersyteckiego. W V edycji otrzymaliśmy 2170 odpowiedzi na pytanie o pozytywne strony studiowania na UW i 2207 odpowiedzi na pytanie o negatywne strony. Problemy i negatywne zjawiska budzą zwykle więcej emocji, stąd nieco więcej odpowiedzi na pytanie o minusy niż o plusy życia akademickiego na UW.

7.1.1. Negatywne strony studiowania na Uniwersytecie

W tym roku wyrażana w odpowiedzi na pytania otwarte krytyka niektórych elementów życia uniwersyteckiego koncentrowała się wokół trzech głównych wątków:

- Poziom studiów (poziom prowadzonych zajęć, poziom wykładowców) – czasem narzekano na zbyt wysoki poziom niektórych przedmiotów, nieporównanie częściej jednak chodziło o to, że poziom jest niski;
- Program studiów, w którym wiele zagadnień się powtarza i brakuje wzajemnych powiązań między przedmiotami, co sprawia wrażenie, że jest to konstrukcja chaotyczna i nieprzemyślana;
- Relacje międzyludzkie panujące w jednostkach, a przede wszystkim stosunek administracji jed-

nostek do studentów (problem „pań w dziekanacie”).

Poza dominującymi tematami, były również wypowiedzi dotyczące infrastruktury (głównie chodziło o niedostosowanie wielkości sal do potrzeb dydaktycznych i o kłopoty z dostępem do bezprzewodowego internetu), kłopotów organizacyjnych – z ułożeniem planu zajęć, z zarejestrowaniem się na zajęcia itp. Było też trochę uwag dotyczących panujących w jednostkach zasad zaliczania przedmiotów i zdawania egzaminów.

Poziom studiów. Krytyka poziomu studiów była również najważniejszym wątkiem wypowiedzi studentów z 2012 roku. Najczęściej chodziło o niski poziom, ale zdarzało się, że narzekano na bardzo trudne zajęcia, dostosowane do najlepszych studentów na kursie, w rezultacie czego ci słabsi tracili kontakt z materiałem. Były to jednak pojedyncze wypowiedzi. Narzekania na zbyt niski poziom wielokrotnie przekraczały te dotyczące zbyt wysokiego. Z niektórych wypowiedzi można było wywnioskować, że studenci czują się w jakimś sensie obrażeni tak słabymi merytorycznie zajęciami i zaniżanymi wymaganiami egzaminacyjnymi.

Żenujący poziom części prowadzących ćwiczenia, robiących doktorat z doskoku, braki w wiedzy, przygotowują materiały z prezentacji, które w poprzednich latach dostali jako prace domowe od studentów.[...] nieumiejętność „trzymania się” programu a dopasowywanie punktów tak aby jak najwięcej osób zdało albo było zwolnionych z egzaminu.

Poziom organizacji i nauczania nie przystoi najlepszemu uniwersytetowi w Polsce - idiotyczne programy nauczania

Wołający o pomstę do nieba poziom sporej większości wykładowców - program studiów nie-spójny, nieprzemyślany, niedopracowany - przedmioty niepotrzebne, źle prowadzone

Wielu wykładowców w ogóle nie powinno uczyć, prowadzą zajęcia nieciekawie, albo niezrozumiale, nie potrafią przekazać wiedzy. Wiele zajęć to strata czasu, chciałoby się dobrze znać historię filozofii, ekonomię, czy politykę zagraniczną, ale prowadzone są w taki sposób, że student może zaliczyć zajęcia nie mając pojęcia o temacie

Studenci studiów niestacjonarnych wskazywali, że oferowany im „produkt dydaktyczny” nie jest dostatecznie dobrej jakości w porównaniu ze swoją ceną. Wielu badanych studentów próbowało diagnozować przyczynę niezadowolającego poziomu studiów. Pojawiały się następujące próby objaśnienia:

- Nie ma selekcji kandydatów „na wejściu”, w rezultacie przychodzą na studia osoby, które zupełnie nie są do tego przygotowane, a wykładowcy starają się tak dopasować sposób prowadzenia i treść zajęć oraz wymagania, aby ci najsłabsi też mieli szanse. W opinii krytykujących takie podejście studentów – taka postawa powoduje spadek motywacji do studiowania u tych zdolniejszych i lepiej przygotowanych.
- Łączenie studiów wieczorowych i dziennych, które skutkuje obniżeniem poziomu zajęć (oraz przeniesieniem ich na godziny popołudniowe), w rezultacie *studenci dzienni de facto studiują wieczorowo*.
- Wykładowcy są nieprzygotowani – pracują w wielu miejscach, nie mają czasu ani chęci rzetelnie przygotowywać się do prowadzenia zajęć. Nie chcą też poświęcać studentom czasu poza zajęciami (np. w trakcie dyżurów).

Program studiów. Pojawiło się wiele poważnych zastrzeżeń odnośnie programu studiów. Głównie chodziło o to, że te same treści powtarzają się na pierwszym i drugim stopniu studiów (*powtarzanie tej samej tematyki na kolejnych latach i kolejnych zajęciach*) oraz na kilku przedmiotach – pojawia się zasadne pytanie, po co w takim przypadku mnożyć te przedmioty.

Powtarzanie się treści przedmiotów na studiach magisterskich - w sumie nie było nic, czego nie byłoby na licencjacie

Powtarzanie się treści przedmiotów, są 3 przedmioty na których mówi się to samo, jest tylko inna nazwa przedmiotu.

Większość przedmiotów jest niepotrzebna i zbędna, a czasem miałam wrażenie że trzeci raz mam ten sam przedmiot, dodatkowo z tym samym wykładowcą

Relacje międzyludzkie. Uwagi dotyczące tej sfery dotyczyły najczęściej pracy administracji jednostek i dziekanatów. Było też kilka uwag dotyczących wykładowców (niekiedy wymienianych z imienia i nazwiska). Wypowiedzi studentów dotyczyły na ogół lekceważącego, poniżającego traktowania ich przez pracowników administracji i brak zaangażowania w wykonywanie swojej pracy.

Brak poszanowania dla studenta - wykładowcy i kadra zarządzająca nie zwracają uwagi na nasze zdanie, a każda próba sprzeciwu zostaje karana

Większość wykładowców „odbębnia” swoją pracę. Zajęcia prowadzą czytając ze slajdów i powtarzając się co któryś raz, nie egzekwują wiedzy, nie próbują zainteresować ani wykazać przydatności tego, o czym mówią.

Działanie dziekanatu jest tragiczne, zaczynając od niemiłego podejścia do studenta, który jest tak na prawdę klientem, poprzez utrudnianie wszystkiego po kolei (np. USOS sam wypisuje z zajęć, to trzeba chodzić z podaniami po dziesięć razy żeby coś się zmieniło)

Nieuprzejmość oraz częsty brak szacunku okazywany studentom przez pracowników administracyjnych tj. sekretariatu/diekanatu

Złe podejście do studentów pań w dziekanacie, oilewczyny stosunek do trudniejszych spraw studentów (koleżanka, która nie mogła się zapisać na warunek z I roku w roku następnym, bo ćwiczeniowcy robili jej z tym problemy, musiała zaliczać rok trzeci awansem i płacić połowę rocznego czesnego, a osoby do których się z tym udała, powiedziały, że to nie jest ich sprawa).

7.1.2. Pozytywne strony studiowania na Uniwersytecie Warszawskim

Warto pamiętać, że większość studentów była ogólnie rzecz biorąc zadowolona zarówno z tego, że studiuje na Uniwersytecie Warszawskim, jak i z tego, że wybrali tę, a nie inną, jednostkę dydaktyczną.

Wypowiedzi dotyczące plusów studiowania na Uniwersytecie były znacznie mniej emocjonalne, niż te dotyczące negatywów. Były też krótsze. Koncentrowały się wokół następujących zagadnień:

- Profesjonalizm pracowników naukowych i możliwość współpracy z wybitnymi przedstawicielami studiowanej dziedziny;
- Interesujące, inspirujące przedmioty pozwalające na zdobycie ciekawej i potrzebnej wiedzy, możliwość rozwoju osobistego.
- Atmosfera i przyjazne relacje międzyludzkie. Wiele osób jako główny atut uniwersytetu podawało właśnie wzajemny szacunek, jakim darzą się pracownicy i studenci oraz ogólnie „prostudenckie” nastawienie uczelni.
- Prestiż i renoma uczelni, co daje dobry start na rynku pracy.

Profesjonalizm. Studenci bardzo cenią sobie to, że w wielu przypadkach studiują pod kierunkiem najwybitniejszych naukowców, znanych wcześniej jedynie z publikacji.

Jest to elitarny wydział, uczymy się ambitnych rzeczy jakich na innych uczelniach się nie doświadczy. Wspaniali ludzie, genialni naukowcy, możliwość zawarcia ciekawych znajomości. Bardzo łatwo znaleźć pracę, świetne kształcenie.

Praca z wysoko wykwalifikowanymi nauczycielami (większość wykładowców była zdecydowanie nie tylko kompetentna, ale też dobrze przygotowana dydaktycznie. Ludzie, którzy wiedzą jak uczyć i mają do tego pasję. Wzbudzają szacunek.

Wykładowcy z poczuciem misji, prawdziwi naukowcy, którzy znają się dobrze na tym co robią.

Możliwość rozwoju osobistego. Jednym z ważniejszych czynników wpływających na wybór kierunku studiów jest chęć rozwijania własnych zainteresowań. Należy więc uznać za bardzo pozytywny fakt, że jednym z głównych wątków wskazywanych wśród dobrych stron studiowania na UW była możliwość rozwoju i wsparcie, które można w tej kwestii otrzymać od uczelni.

Ciekawe programy badawcze realizowane przez prowadzących, w których mogą wziąć udział studenci; możliwość realizacji stażu w wybranym przez studenta Zakładzie.

Wykłady i ćwiczenia prowadzone w sposób bardzo interesujący i przemawiający do studentów. Interesujące i uczące doświadczenia laboratoryjne

Wysoki poziom kształcenia, możliwość pracy z osobami, które mają ogromne doświadczenie w środowisku dziennikarskim ze względu na to, że są np. redaktorami, różnorodny program zajęć pozwalający rozwój na wielu płaszczyznach

Relacje międzyludzkie. Atmosfera tworzona przez ludzi pracujących i studiujących na Uniwersytecie jest ważnym komponentem życia akademickiego. Nic więc dziwnego, że zagadnienie to pojawiło się zarówno wśród omawianych wyżej uwag krytycznych, jak wśród głównych zalet studiowania na UW. Studenci mają wysokie oczekiwania związane z wzajemnym traktowaniem się pracowników i studentów uczelni – stąd wiele pochwał w sytuacji, gdy te oczekiwania zostają spełnione, i bardzo emocjonalna krytyka w tych przypadkach, kiedy nie są spełnione.

Badani doceniali zaangażowanie wykładowców w proces przekazywania wiedzy, dostrzegali, że często mają do czynienia z pasjonatami, którzy bardzo starają się zarazić studentów swoją pasją.

Świetni wykładowcy oddani studentom, starający się jak najwięcej wiedzy przekazać. Bardzo mili pracownicy: panie sprzątaczk, panowie w szatni i na recepcji, pracownicy sekretariatu.

Interesujący przedmiot studiów - kameralny charakter, a co za tym idzie, pozytywny stosunek do studenta i dobra atmosfera - poczucie unikalności

Młoda, przyjaźnie nastawiona kadra - wszyscy mają podobne poczucie humoru - zajęcia prowadzą pasjonaci.

Do omówionych wątków warto jeszcze dodać kwestię infrastruktury. Niektóre wydziały uniwersytetu mieszczą się w nowoczesnych, niedawno wybudowanych budynkach. Studenci z tych jednostek bardzo to doceniali. Wśród pozytywnych stron studiów wskazywali również to, że pracują w ładnym, zadbanym otoczeniu.

Wiele omówionych w tym rozdziale wątków – zarówno tych dotyczących pozytywów, jak negatywów związanych ze studiowaniem na Uniwersytecie – pojawiło się także w ubiegłych latach. Można jednak odnieść wrażenie, że narzekania na niski poziom studiów (i niektórych studentów) nasiliły się. Należy zatem – być może – zastanowić się nad efektywnością procedur selekcyjnych w procesie rekrutacji na studia uniwersyteckie.

8. Doświadczenie studiowania na UW: I rok studiów

Niniejszy rozdział jest uzupełnieniem danych zebranych w wyniku badania ankietowego. Prezentujemy w nim wyniki badania jakościowego przeprowadzonego w 2015 r. wśród studentów pierwszego roku i dotyczącego pierwszych doświadczeń studiowania na Uniwersytecie.

8.1. Metodologia

Niniejsze opracowanie bazuje na badaniu jakościowym przeprowadzonym w 2015 roku. Całe badanie zostało zrealizowane metodą pogłębionych wywiadów indywidualnych. W sumie przeprowadzono 49 wywiadów. Badanie składało się z dwóch części:

- badanie problemu dropout – odchodzenie i wypadanie ze studiów na 1. roku (28 wywiadów)
- badanie uzupełniające – studenci kontynuujący – doświadczenie studiowania na 1. roku (21 wywiadów)

Pierwsza część badania pierwotnie miała służyć lepszemu rozumieniu problemu odchodzenia ze studiów – była ona częścią większego projektu „Dropout na UW” (więcej – por. Zając, Komendant-Brodowska „Zjawisko dropout na Uniwersytecie Warszawskim”¹). Część jakościowa badania była realizowana od marca do czerwca 2015 r. Przeprowadzono wywiady indywidualne ze studentami, którzy porzucili studia lub z nich wypadli w trakcie pierwszego roku studiów. Wybór tej grupy wynikał przede wszystkim z faktu, że na tym etapie następuje bardzo duży odpływ studentów, przykładowo spośród osób, które w roku 2013 rozpoczęły studia stacjonarne pierwszego stopnia na UW, nieco ponad rok później aż 37% już nie studiowało².

Wstępne wyniki analiz (por. prezentacja „Dropout na UW. Prezentacja wstępnych wyników badania dot. rezygnacji studentów ze studiów na UW”) pokazały, że rozmowy z tymi byłymi już studentami dostarczyły wielu informacji nie tylko na temat odchodzenia, ale też na temat samego doświadczenia studiowania. W związku z tym na zlecenie Pracowni Ewaluacji Jakości Kształcenia na UW zrealizowano również badanie uzupełniające, tym razem ze studentami, którzy ukończyli pierwszy rok studiów i mają zamiar studia kontynuować. W ten sposób poszerzono cele projektu o rozpoznanie tematu oceny doświadczenia studiowania wśród studentów 1. roku studiów pierwszego stopnia. Wywiady ze studentami zostały przeprowadzone w czerwcu i na początku lipca 2015 roku.

Opis badania wraz z opisem różnic przedstawia tabela 8.1.1.

¹ Niniejsze opracowanie bazuje na tych samych danych, które wykorzystano w projekcie „Dropout na UW”, jednak analiza danych była prowadzona w innym celu. Jako że w pewnych aspektach cele projektów były zbieżne, w opracowaniu można znaleźć pewne wnioski czy np. cytaty je ilustrujące, które zostały przedstawione we wspomnianym raporcie.

² Warto przy tym dodać, że część z osób skreślonych ze studiów podjęło już w trakcie studiowania inne studia na UW, a więc porzuciło nie tyle studia na uczelni, ale na danym kierunku studiów.

Tabela 8.1.1. Badanie jakościowe – doświadczenie studiowania na 1. roku studiów na UW.

	Dropout	Studenci kontynuujący
Badani:	studenci, którzy na pierwszym roku zrezygnowali ze studiów, tj. w trakcie pierwszego roku studiów podjęli decyzję, żeby ich nie kontynuować (ze względu na różne czynniki, w tym np. niezaliczoną sesję).	studenci, którzy właśnie ukończyli pierwszy rok studiów i mają zamiar studia kontynuować (formalnie w trakcie prowadzenia wywiadów badani byli jeszcze studentami pierwszego roku, wywiady były prowadzone w trakcie sesji letniej i po jej zakończeniu)
Liczba zrealizowanych wywiadów	28	21
Rok rozpoczęcia studiów:	2 warianty: rozpoczęcie studiów w roku akademickim 2013/2014 2014/2015 (formalnie jeszcze studenci, ale pewni, że nie będą kontynuować studiów)	rozpoczęcie studiów w roku akademickim 2014/2015
Tryb studiów	studia stacjonarne (decyzje dotyczące studiów niestacjonarnych mają inny charakter)	studia stacjonarne (i niestacjonarne wieczorowe – nie wykluczono ich)
Dobór badanych:	Uwzględniono 3 segmenty – grupy kierunków studiów: matematyczno-przyrodnicze społeczno-ekonomiczne humanistyczno-filologiczne	

W badaniu wypracowano i wykorzystano scenariusz, który miał strukturę chronologiczną. Składał się on z następujących części:

- przeszłość/kontekst: wybór studiów
- ocena w stosunku do oczekiwań – pierwsze wrażenia i proces studiowania
- proces odchodzenia – „od kropli, która zaczyna drążyć skałę do kropli, która przelewa czarę” (uwaga: w przypadku studentów kontynuujących naukę również zadawano pytania o proces odchodzenia, jeśli ktoś miał za sobą doświadczenie dropoutu.)

Przykłady pytań badawczych oraz odpowiadających im sformułowań ze scenariusza zawiera tabela 8.1.2.

Tabela 8.1.2 Przykładowe pytania ze scenariusza i pytania badawcze

Pytanie ze scenariusza	Pytanie badawcze
Czy potrafisz przypomnieć sobie najlepszy moment na Twoich studiach? Kiedy poczułeś się naprawdę zadowolony?	Co motywowało do studiowania na danym kierunku?
Z czym wiąże się Twoje najgorsze wspomnienie dotyczące studiowania?	Jakie bariery stają przed studentami danego kierunku?
Czy pamiętasz pierwsze wrażenie, jakie wywarli na Tobie wykładowcy? Jaki był ten, którego oceniasz najlepiej? Kto spodobał Ci się najmniej i dlaczego?	Rola wykładowców w postrzeganiu studiów – motywacje i bariery

Warto dodać, że pierwsza część badania była również częścią pilotażowego programu Wolontariatu Badawczego realizowanego przez Uniwersyteckie Centrum Wolontariatu. W pracach badawczych – od opracowania scenariusza, poprzez rekrutację badanych, przeprowadzenie wywiadów oraz wstępną analizę danych i opracowanie raportu z tego etapu analiz – uczestniczyli wolontariusze – studenci z różnych wydziałów UW.

Cele szkoleniowe projektu były następujące:

- zwiększenie umiejętności uczestników: umiejętności pracy zespołowej, umiejętności badawczych
- okazja do wypróbowania swoich umiejętności w realnym świecie, przy realizowaniu praktycznych zadań

Zespół wolontariuszy, który uczestniczył we wszystkich fazach projektu oraz w przygotowaniu wstępnego raportu: Agnieszka Pawełek, Dominika Adamczyk, Edyta Boruc, Konrad Gajowiec, Paulina Olszak, Honorata Sroka. W rekrutacji badanych i prowadzeniu wywiadów brali udział również: Katarzyna Cybulska, Agata Karwacka, Agnieszka Smolińska, Klaudyna Szankin, Mikołaj Zegarski. Koordynatorką projektu od strony merytorycznej była Agata Komendant-Brodowska, natomiast od strony organizacyjnej za koordynację prac zespołu wolontariuszy odpowiadał Gawęł Pasek vel Paszkowski.

Moderatorami wszystkich wywiadów byli studenci uczestniczący w projekcie. W całym badaniu z zasady unikano sytuacji, w której moderator i badany studiują na jednym kierunku studiów. Takie przypadki wiązałyby się przede wszystkim z dużym ryzykiem utraty pewnych danych, bo badany zakładałby duży obszar wiedzy podzielanej z moderatorem i mógłby nie poruszyć wielu istotnych z punktu widzenia badania tematów. Ze względu na sposób rekrutacji badanych – poprzez sieci nieformalne – moderatorom znacznie łatwiej było dotrzeć do dropoutów instytucjonalnych (osób, które odeszły z uczelni, ale nadal studiują lub zamierzają studiować) i z kierunku studiów (osób, które zmieniły kierunek studiów) niż do dropoutów systemowych (osób, które nie studiują i nie zamierzają podjąć studiów w najbliższym czasie).

Tabela 8.1.3 Zestawienie liczby wywiadów

Segment	Typ respondenta/badanie	
	dropout (badanie główne)	student kontynuujący (badanie uzupełniające)
matematyczno-przyrodniczy	9	6
społeczno-ekonomiczny	11	8
humanistyczny	8	7
Razem:	28	21

8.2. Wyniki

Pierwszy wniosek, jaki nasuwa się z analizy danych dotyczy ogromnego zróżnicowania doświadczeń studentów w zależności od kierunku i wydziału, na którym studiują: uczelni jako całości nie łączy ani ten sam kampus, ani nawet jeden system komputerowy służący do obsługi spraw administracyjnych, nie mówiąc już o tematyce czy poziomie trudności zajęć. Celem badania nie było w żadnym stopniu porównywanie kierunków studiów. Co więcej, na podstawie jednego lub dwóch wywiadów z osobami z danego instytutu lub wydziału nie można by wypracowywać wniosków dotyczących tej jednostki. Z badań można było natomiast dowiedzieć się wiele na temat tego, w jaki sposób stu-

denci patrzą na różne aspekty doświadczenia studiowania, co oceniają, na co zwracają uwagę, co doceniają, a co uważają za problem. Zaprezentowane poniżej wnioski mają zatem charakter ogólny, ponadjednostkowy, dotyczący doświadczenia studiowania na UW przez studentów pierwszego roku. Uwzględnienie w badaniu zarówno studentów kontynuujących naukę, jak i tych, którzy porzucili studia lub z nich „wypadli” umożliwiło przy tym identyfikację mniej i bardziej istotnych (z punktu widzenia tego, czy ktoś pozostanie na danych studiach) elementów oceny tego doświadczenia.

8.2.1. Doświadczenie studiowania w ocenie studentów pierwszego roku

Analiza danych pokazuje przede wszystkim, że **w ocenie doświadczenia studiowania kluczowymi elementami są te związane z kształceniem, a więc zajęcia oraz prowadzący**. Pozostałe kwestie, takie jak relacje między studentami, sprawy administracyjne łącznie z systemem USOSweb oraz infrastruktura, mają znaczenie poboczne. W przypadku osób, które zrezygnowały ze studiów, można mówić o nich jako o czynnikach moderujących, a więc takich, które nie tyle przeważają w decyzji o porzuceniu danego kierunku studiów, co wpływają na przykład na to, na ile łatwo i szybko decyzja taka jest podejmowana. W przypadku osób, które kontynuują naukę, oznacza to, że są to aspekty studiowania, które mogą być oceniane bardzo negatywnie, co jednak nie zniechęca studentów do pozostania na studiach. Kwestie administracyjne oraz infrastruktura mają przy tym mniejsze znaczenie niż atmosfera i relacje między studentami.

Należy podkreślić, że pierwszy rok studiów to taki etap, w którym wyobrażenia i oczekiwania studentów dotyczące samego studiowania oraz danego kierunku zderzają się z rzeczywistością. **Skala odpływu studentów pokazuje, że trafiają oni bardzo często na kierunki, które nie odpowiadają ich oczekiwaniom**. Przyczyn takiego stanu można upatrywać **z jednej strony w oczekiwaniach studentów co do studiów, a z drugiej – w samym doświadczeniu studiowania**. W pierwszym przypadku chodzi o to, że oczekiwania studenta co do danego kierunku, a więc to, jakich treści, poziomu trudności itp. mogą być nierealistyczne. Wtedy przyczyny odchodzenia tkwią nie tyle w samym doświadczeniu studiowania, ale w procesie go poprzedzającym. W drugim przypadku realistyczne i uzasadnione oczekiwania dotyczące studiów mogą nie być spełnione. Wtedy mówimy już o czynnikach odchodzenia pojawiających się w trakcie studiów. Powiązanie tych dwóch kwestii z etapami, na których pojawiają się różne czynniki prowadzące do dropoutu obrazuje rysunek 8.2.1.

Rysunek 8.2.1. Schemat czynników związanych z odchodzeniem ze studiów.



Główne problemy, które mogą pojawiać się na etapie wyboru kierunku, podsumowuje tabela 8.2.1.

Tabela 8.2.1. Zachowania na etapie wyboru kierunku, które mogą zwiększać ryzyko dropoutu³

czynniki indywidualne	powiązane z nimi czynniki instytucjonalne
kierowanie się wizerunkiem kierunku – niekoniecznie zbieżnym z faktycznym programem studiów	zbyt niska dostępność informacji o kierunkach studiów i ich treści promocja zamiast informacji rozbieżność między kryteriami rekrutacji a wymaganiami
opieranie się na materiałach promocyjnych, a nie informacyjnych	
podejmowanie studiów na kierunku, który nie jest kierunkiem pierwszego wyboru	Brak
poddawanie się presji rodziców, otoczenia – szczególnie w przypadku osób niezdecydowanych	Brak

Tak jak już wspomniano, najistotniejsze w ocenie doświadczenia studiowania są doświadczenia związane z procesem kształcenia, a więc to, co studenci myślą o samych zajęciach oraz prowadzących zajęcia. Można przy tym wyznaczyć dwa odrębne aspekty oceny zajęć: tematyka zajęć oraz poziom trudności.

8.2.2. Zajęcia

Tematyka zajęć

Jeśli chodzi o tematykę zajęć, to badani – zarówno studenci, jak i osoby, które zrezygnowały lub wypadły ze studiów – zestawiali ją z oczekiwaniami z etapu wyboru kierunku. Jeśli chodzi o dropoutów, to osoby, które zrezygnowały lub wypadły ze studiów z segmentu matematyczno-przyrodniczego na ogół oceniały treść studiów jako zgodną z wyobrażeniami, a studenci-dropoutci z segmentu humanistyczno-filologicznego jako niezgodną z wyobrażeniami, na przykład za mało było zajęć przybliżających kulturę danego kraju, zbyt mało dyskusji nad współczesną literaturą itp.

Warto tutaj również podkreślić, że jeśli chodzi o ocenę tematyki zajęć, to mówimy właściwie nie tyle o jej ocenie, ale raczej o stopniu **dopasowania kierunku studiów i studenta**. Czynnikiem decydującym o tym, czy studentowi odpowiada treść zajęć, leży w dużej mierze w **relacji student-kierunek studiów, a nie po jednej stronie tej relacji**. W czasie badania rozmawialiśmy na przykład zarówno z osobami, które porzuciły socjologię na rzecz innych kierunków i wypowiadały się o tym kierunku bardzo krytycznie, ale też osobami, które porzuciły inny kierunek studiów na rzecz socjologii i były tym wyborem zachwycone.

Dla Piotra głównymi powodami odejścia były nudne przedmioty. Piotr, socjologia-dropout, 2013/2014

Rozumiem dlaczego studiuję, ktoś mi tłumaczy, co robię i po co. Jest fantastycznie, ludzie są mega empatyczni i ciepłi.

Krzysztof, filologia polska-dropout, 2013/2014, obecnie student socjologii

Krytyczne opinie o pewnych cechach porzucanych kierunków nie zawsze są wskaźnikiem problemów występujących na danym kierunku studiów, ale niedopasowania kierunku do potrzeb studentów.

Warto zauważyć, że studenci na ogół chwalą zajęcia o charakterze bardziej praktycznym niż teore-

³ Szersza analiza przedstawiona jest we wspomnianym już raporcie „Zjawisko dropout na Uniwersytecie Warszawskim”.

tycznym, na przykład laboratoria, warsztaty raczej niż tradycyjne wykłady i ćwiczenia.

Zajęcia - poziom trudności

Ocena poziomu trudności zajęć powiązana jest ściśle z oceną wymagań stawianych przez prowadzących, więc tematy te zostaną omówione łącznie. Najogólniej rzecz ujmując, studentom zależy na tym, żeby poziom trudności był optymalny – poziom nie powinien być za wysoki, ale też za niski. Dotyczy to zarówno studentów kontynuujących naukę, jak i dropoutów.

(...)Bardzo fajne jest to, że przynajmniej egzaminy są wymagające, przynajmniej te egzaminy są na tyle duże i poważne, że ja się ich boję, że naprawdę będę siedział dwa tygodnie w BUWie po minimum dwanaście godzin dziennie i uczył się do historii polski na przykład. I to jest... Ja się super cieszyłem jak zobaczyłem, że dostałem z tego egzaminu trzy, bo to jest jeden z większych wyczynów w moim życiu i nigdy nie miałem tak olbrzymiej wiedzy o naszym kraju.

Maciek, prawo-kontynuujący, 2014/2015

O ile w przypadku studentów nie jest to wynik zaskakujący, o tyle warto podkreślić, że ocena poziomu trudności zajęć również z punktu widzenia dropoutów nie jest wcale jednoznaczna. Kwestia ta jest bardziej złożona niż mogłoby się na pierwszy rzut oka wydawać. Dość oczywistym powodem odchodzenia ze studiów jest zbyt wysoki poziom wymagań. Studenci z różnych powodów mogą mieć problemy z zaliczeniem kolejnych przedmiotów. Warto jednak podkreślić, że **studenci nie odchodzą tylko z powodu tego, że jest „za trudno”, ale również z powodu tego, że jest „za łatwo”⁴.**

Wiedziałam że będzie trudno, ale myślałam że podołam.

Gosia, MSEMen-dropout, 2013/14

Aleksander przyznał, że nie sprostał poziomowi trudności i ilości czasu, którego wymagało przygotowanie do zajęć.

Aleksander, matematyka-dropout, 2013/14

Dużo osób mówiło mi, że to nie jest matma taka jak w liceum, ale mówiłam: dobra, dobra, dam radę, ale jednak to nie była taka matma, tym się troszeczkę zraziłam; jak otwierałam ten skrypt, to męczyło mnie to, co było tam napisane.

Łucja, matematyka-dropout, 2014/15

„Uświadomiłem sobie, że po prostu nic nie robię.”

Kuba, zarządzanie-dropout, 2013/14

Patryk chciał się rozwijać, a większość przedmiotów realizowała poziom subiektywnie oceniony jako „gimnazjalny”

Patryk, ochrona środowiska-dropout, 2014/15

Skrajnie różne opinie o poziomie trudności zajęć, niekiedy w obrębie jednego kierunku studiów, świadczą o tym, że **problem nie dotyczy ściśle poziomu trudności, ale zróżnicowania poziomu umiejętności studentów na pierwszym roku**. W jednym roczniku i jednej grupie spotykają się czasem osoby, których oczekiwania co do poziomu trudności oraz kompetencje są zupełnie rozbieżne (np. osoby, które zdawały podstawową i rozszerzoną maturę z matematyki). Wydziały, a także pro-

⁴ Potwierdzeniem tej tezy mogą być także – omówione w Rozdziale 7 niniejszego raportu – odpowiedzi na pytanie otwarte o negatywne strony studiowania na UW. Studenci dość często wskazywali niski poziom zajęć i brak wymagań lub niewielkie wymagania ze strony wykładowców jako „minusy” studiowania na UW.

wadzący próbują radzić sobie z tym problemem na różne sposoby, jednak na podstawie analizy wypowiedzi badanych wyraźnie widać, że nie zawsze działania te są skuteczne.

Co ciekawe, na rozbieżności w poziomie studentów na jednym kierunku nakładają się niekiedy również rozbieżności spotykane na zajęciach prowadzonych na połączonych kierunkach (np. MSE-Men i Ekonomia, Ochrona Środowiska i Biotechnologia). Respondenci w badaniu jakościowym, którzy mieli doświadczenia z tego typu zajęciami, oceniali łączenie różnych grup negatywnie. Wspólne zajęcia, mimo że wymagania maturalne przy rekrutacji były różne, oceniane były jako albo zdecydowanie zbyt łatwe, albo zdecydowanie za trudne.

Co ciekawe, w kilku wywiadach pojawiły się wypowiedzi wskazujące na to, że **na kierunkach ścisłych jest tendencja do tworzenia podziału studentów na lepszych i gorszych**, co szczególnie dla osób zakwalifikowanych do gorszych grup było problematyczne. Wyrażna segregacja według poziomu umiejętności może być również traktowana jako kolejny wskaźnik zbyt dużego zróżnicowania poziomu umiejętności studentów na wejściu.

*Widziałam, jak oni z takim krytycyzmem się patrzą na tych, co nie wiedzieli.
Aleksandra, ochrona środowiska-dropout, 2014/15*

Trochę mi przeszkadza to, że na prawo jest przyjmowanych strasznie dużo osób i że strasznie dużo z tych osób... (...) kiepsko uczące się po prostu osoby, przez które się wolniej pracuje, zaniżają poziom.

Maciek, prawo-kontynuujący, 2014/2015

Warto dodać, że **zbyt wysoki poziom trudności** to problem, który pojawiał się przede wszystkim w rozmowach ze studentami, którzy odeszli lub wypadli z kierunków matematyczno-przyrodniczych. Był to też problem zgłaszany w **segmencie społeczno-ekonomicznym, przy czym dotyczył w tych przypadkach przedmiotów o charakterze matematycznym** (np. statystyka na socjologii). Być może to jest problem informacji na temat treści studiów, a być może również problem kryteriów rekrutacji, w których kładzie się za mały nacisk na matematykę, która jest potem potrzebna w trakcie studiów.

Studenci skarżąc się na zbyt trudne zajęcia często zwracali uwagę nie tyle na sam poziom trudności, ale na to, ile czasu zajmowało im przygotowanie się do zajęć, kolokwii i egzaminów. Jeśli chodzi o zbyt niski poziom trudności, to przejawiał się on przede wszystkim w poświęcaniu zbyt dużej ilości czasu prostym zagadnieniom. Problemem studentów rzucających „za łatwe” studia było przede wszystkim poczucie straty czasu – tego, że nie warto np. powtarzać na studiach materiału ze szkoły lub spędzać roku na nauczaniu się czegoś, czego można nauczyć się w kilka tygodni. W obu przypadkach chodzi zatem o **zestawienie czasu, który jest konieczny do opanowania materiału, z korzyściami, które można odnieść dzięki takiej inwestycji**.

Właściwie to nie miałam życia poza uczelnią.

Marta, astronomia-dropout, 2013/14

Uczelnia nie powinna zmuszać, ale powinna wyznaczać na tyle wysoki poziom, żeby jednak trzeba było coś robić i nie można było sobie przebalować przez 6 miesięcy, usiąść na 2 dni i zaliczyć sesję

Kuba, zarządzanie-dropout, 2013/14

Na poziom trudności przedmiotu składa się z jednej strony treść przedmiotu, ale też wymagania prowadzących. Badani, mówiąc o poziomie trudności, często narzekali również na zbyt wymagających prowadzących. Z drugiej strony, część studentów zetknęła się również z **prowadzącymi, któ-**

rzy wymagają zbyt mało. Ci drudzy niekiedy nawet w przekonaniu studentów dysponowali wiedzą i umiejętnościami, które były w ocenie studentów wartościowe, jednak tak bardzo „obniżali wymagania”, że ich zajęcia były mało interesujące, szczególnie dla lepszych studentów.

8.2.3. Prowadzący

Pomijając już omówioną powyżej kwestię wymagań stawianych studentom, rozmowy ze studentami dostarczyły nam informacji na temat tego, jak badani oceniali prowadzących zajęcia. Wszyscy studenci mieli styczność zarówno z takimi prowadzącymi, których oceniali pozytywnie, jak i z tymi, których oceniali negatywnie. Główne cechy, na które studenci zwracali uwagę, wymienione są w tabeli 8.2.2..

Tabela 8.2.2. Ocena prowadzących – cechy oceniane pozytywnie i negatywnie

Prowadzący oceniani pozytywnie - cechy	Prowadzący oceniani negatywnie - cechy
z pasją, zaangażowani w swoją pracę profesjonalni (wiedza, doświadczenie) chcą przekazać wiedzę umieją przekazać wiedzę, zachęcić, zmotywować, zainteresować uczciwi dostępni na dyżurach i chętni do pomocy	negatywna postawa wobec studentów – brak szacunku (nawet ubliżanie studentom) nie chcą uczyć (często ocena ta dotyczyła doktorantów) nie umieją uczyć
Wykładowcy byli w porządku, bardzo dobrze przygotowani pedagogicznie, docierało to do mnie, co oni mówią. Łucja, matematyka-dropout, 2014/15	Prowadzący często mówił nam, że jesteśmy idiotami. Zuzanna, chemia-dropout, 2013/14
Dużo dobrych wykładowców z powołania, którzy znali się na swojej dziedzinie i chcieli nauczyć. Dużo osób starszych, z ogromną wiedzą, którą chcieli przekazywać dalej. Aleksander, filologia polska-dropout, 2013/2014	Nie wyobrażam sobie, żeby ktoś kto chce uczyć ludzi, tak ich krytykował i był taki niemiły. Aleksandra, ochrona środowiska-dropout, 2014/15 Doktoranci się noszą wysoko i próbują pokazać, że zapomnieli już, że dopiero co studiowali. Agnieszka, matematyka-dropout, 2013/14

Co ważne, właściwie ani razu nie pojawiły się skargi na poziom merytoryczny prowadzących. Niezależnie od tego, jak wiele zarzutów padało wobec prowadzących, **studenci doceniali ich wiedzę specjalistyczną i poziom naukowy.** Jednak proces kształcenia to proces komunikacyjny i jeśli pojawiały się problemy, to właśnie w obszarze szeroko pojętej komunikacji między prowadzącymi a studentami.

Negatywne oceny studentów – należy podkreślić, że w odniesieniu do części prowadzących – dotyczyły następujących kwestii:

- umiejętności dydaktyczne
- postawa wobec studentów: szacunek, otwartość, wypracowanie odpowiedniego dystansu
- reguły zaliczania przedmiotów: jasne zasady i konsekwencja w ich stosowaniu

Studenci bardzo cenią tych prowadzących, którzy nie tylko mają pewną wiedzę i umiejętności, ale też potrafią się nimi dzielić, przy czym nie wydaje się to zależne od przedmiotu, który nie musi być konieczne bardzo interesujący. Nie chodzi tu również o charyzmę prowadzącego, choć ta

na pewno pomaga. Kluczowa jest umiejętność przekazywania wiedzy, zainteresowania studentów, zmotywowania ich do zaangażowania się w zajęcia. Prowadzący są przy tym często chwaleni za to, że są wymagający.

[najlepszy prowadzący]: który opowiada ciekawie, podaje interesujące przykłady z życia, pokazuje filmy - jednocześnie nie spoufala się zbyt, i jest surowy, i wymaga.

Alicja, psychologia-kontynuujący, 2014/2015

Bardzo dobre zajęcia. Bardzo fajna prowadząca, merytoryczna, złota kobieta, sympatyczna, dużo wymagająca, dużo się uczyłem.

Maciek, prawo-kontynuujący, 2014/2015

I w pierwszym semestrze był człowiek, człowiek tabelka. On potrzebował mieć wszystko wypisane. To było fajne, to się zaliczało punktami i on to wszystko sobie liczył, tam swoim sposobem i wszystko było jasno określone. No tylko był taki, pod linijeczkę – tu wypełnij tabelkę, tu sobie policz średnią, tu punkty takie, tu takie, jakieś tam macierze i inne rzeczy. On bardzo to kochał i też dużo nas tego nauczył, tak z teorii.

Agnieszka, zarządzanie-kontynuujący, 2014/2015

Badani zwracają uwagę na to, że wiedza nie zawsze przekłada się na umiejętności dydaktyczne.

Mój wymarzony Uniwersytet... [śmiech] Myślę, że dobrze by było, gdyby kładziono większy nacisk na umiejętności komunikacyjne wykładowców, to by było ważne, bo wykładowcy na UW, pewnie to nie jest tylko problem UW, są chyba dobierani w taki sposób nie patrząc mocno na zdolności przygotowania wiedzy, czy tego żeby utrzymywać uwagę studentów na wykładach, tylko na przykład na ich wiesz, wiedzę merytoryczną. A to jest jednak cholernie ważne, tak żeby była osoba, która potrafi mówić do tłumu przez półtorej godziny i żeby ten tłum ją słuchał i nie zasypiał. No, to jest coś co jest moim zdaniem zaniedbywane.

Maciek, prawo-kontynuujący, 2014/2015

[O części prowadzących:] „Nie potrafią przekazać wiedzy, nawet najbardziej beznadziejny prowadzący widać, że to umie, bo odzywa się i umie, ale nie wiem...żadnej metody, niczego”.

Zuzanna, lingwistyka stosowana-kontynuujący, 2014/2015

Kolejna, być może nawet bardziej podstawowa kwestia to **postawa prowadzących wobec studentów**. Badani bardzo chwalą wykładowców, którzy są „otwarcy” na studenta, chętni do kontaktu.

Na przykład nasz prowadzący od [x] mówił „nie rozumiecie czegoś, przychodźcie do mnie do labu, ja zawsze robię tam jakieś doświadczenia, ale mogę usiąść z wami przy biurku, ja wam pomogę”

Michał, chemia-kontynuujący, 2014/2015

[o prowadzącym]: fantastycznie tłumaczył, w porównaniu do tamtego. Cudownie uczył, zaliczał systemem, który bardzo mi się podobał. I też robił tak, że na przykład widzi, że ludzie sobie nie radzą, powiedzmy, że robią błędy rachunkowe, no to, nie, nie ucina im całego zaliczenia przez to, że popełnili błędy rachunkowe w jakiś zadaniach, tylko sposób jest dobry(...) Człowiek był bardzo taki, taki otwarty do studentów. Dopasowujący się do sytuacji w jakiej my się znajdujemy, jak my to umiemy. To on nas nauczył tak, żebyśmy my to rozumieli, żeby tak, żeby nam coś zostało w tych głowach

Agnieszka, zarządzanie-kontynuujący, 2014/2015

Badani zetknęli się też jednak z prowadzącymi, którzy nie chcą uczyć, nie lubią i nie szanują studentów. Problemy z komunikacją na linii student-prowadzący, ale też na linii student-universytet (np. zgłaszanie problemów z prowadzącymi zajęcia) dobrze podsumowuje wypowiedź studentki, która rzuciła studia na italianistyce:

Byli ludzie, którzy bardziej koncentrowali się na krytyce niż nauce. Byli ludzie z przypadku, dawało to wrażenie braku kontroli władz nad standardami, poziomem prowadzonych zajęć. Trudny kontakt z prowadzącymi zajęcia po zajęciach, aby o coś dopytać, poszukać pomocy czy kierunku napisania pracy czy projektu, brak pomocy studentom którzy chcą więcej - odsyłanie od jednego do drugiego, egoizm.

Aleksandra, italianistyka-dropout, 2013/14

Warto podkreślić, że w wywiadach pojawił się problem **dyskryminacji ze względu na płeć** - przypadki jasno wyrażanej niechęci do kobiet w segmencie matematyczno-przyrodniczym i humanistyczno-filologicznym.

Niektórzy ćwiczeniowcy byli chamscy w stosunku do dziewczyn.

Paulina, fizyka-dropout, 2014/15

Kiedyś nasz wykładowca od matmy powiedział do nas takie słowa, że on wchodząc na Wydział Chemii czuje się jak w sklepie meblowym. My takie: hm??? No bo z nami nie pogada, tylko poogląda.[uwaga: Wydział Chemii jest silnie sfeminizowany]

Michał, chemia-kontynuujący, 2014/2015

To, że nie wszyscy prowadzący chętnie uczą, częściowo można zapewne wyjaśniać samą strukturą uniwersytetu, w którym pracują zarówno naukowcy, którzy uważają dydaktykę za istotną część swojej pracy, jak też ci, którzy traktują ją jako przykry obowiązek i dodatek do bardziej istotnych zajęć. Nie jest to zapewne kwestia, którą da się w pełni rozwiązać. Tym niemniej przypadki poniżania studentów lub dyskryminacji ze względu na płeć nie powinny być tolerowane. **Studenci powinni mieć poczucie, że mają komu zgłaszać przypadki, które wymagają interwencji.**

Kolejny wątek, na który w naszym odczuciu warto zwrócić uwagę, dotyczy **ustalania jasnych zasad zaliczenia przedmiotu i konsekwentnego ich przestrzegania**. Problem ten związany jest z jednej strony z postawą prowadzących (niechęć do studentów, brak otwartości), a z drugiej z umiejętnościami dydaktycznymi. Badani opowiadali między innymi o częstych zmianach reguł, ale też błędami w systemie oceniania (np. ocena na podstawie tylko jednego wylosowanego pytania).

Super zajęcia z zarządzania, ale [miałam] problem z odrobieniem zajęć, trudność z dogadaniem się jak zaliczyć zajęcia [wykładowca] powinien wcześniej poinformować o tym, że będzie taki problem, jeśli ktoś opuści zajęcia, na których robi się case-y, czyli złe wytłumaczenie zasad zaliczania przedmiotu.

Zuzia, zarządzanie-dropout, 2013/14

8.2.4. Czynniki poboczne: społeczność studencka, administracja, USOSweb i infrastruktura

Jak już podkreślano, głównymi przyczynami odchodzenia są sama treść studiów i prowadzący zajęcia. Inne czynniki mają znaczenie poboczne, mogą przyspieszać lub opóźniać decyzję studenta. Wśród czynników pobocznych, które mają znaczenie (choć mniejsze niż te omówione powyżej) dla jakości doświadczenia studiowania i które mogą pośrednio wpływać na decyzję o odchodzeniu warto wymienić:

- relacje wśród studentów (np. relacje w grupach, integrację)
- jakość pracy administracji
- USOSweb
- infrastrukturę (budynki, wyposażenie sal)

W zależności od przypadku wymienione powyżej elementy wpływające na jakość studiowania były oceniane negatywnie lub pozytywnie. Nie będziemy ich opisywać szczegółowo, jako że w każdym przypadku były to dość indywidualne kwestie. Jeśli chodzi o relacje z innymi studentami, to zazwyczaj studenci oceniali je dobrze, zarówno pod kątem życia towarzyskiego, jak i pod względem wzajemnej pomocy, wsparcia, przy czym dużo zależało tu od postawy samego badanego i jego sytuacji towarzyskiej (np. przyjaźni z okresu liceum) i nawet udział lub brak udziału w obozie integracyjnym nie wydawał się bardzo istotny. Jeśli chodzi o sprawy administracyjne to niektórzy studenci mieli dobre, a inni złe doświadczenia z pracownikami sekretariatów i dziekanatów oraz z USOSweb, a ocena infrastruktury – co dość oczywiste – zależała od kierunku studiów, a co za tym idzie budynku, w którym odbywają się zajęcia, itp. Tutaj znacznie bardziej szczegółowe i miarodajne informacje przynoszą opracowania bazujące na ankietach ogólnouniwersyteckich.

W tym miejscu warto jednak zaznaczyć, że jednym z czynników, który może przyspieszać proces odchodzenia, są **trudności adaptacyjne**. Dość oczywiste jest to, że studenci pierwszego roku muszą zmierzyć się z wyzwaniem nowej roli, w jakiej się znaleźli, tj. roli studenta, a nie ucznia w szkole. Nie dla wszystkich jest to proces łatwy, a pewne czynniki mogą znacząco go utrudniać. Trudności zależą w dużym stopniu od wydziału i kierunku. Poniżej przykłady trudności, o których mówili badani:

- konieczność zapisów na zajęcia i towarzyszący zapisom chaos
- duża liczba różnych kategorii zajęć, bardzo zróżnicowana w ramach UW i niejasna dla studentów I roku (koszyki zajęć, monografy, fakultety, OGUN-y, itp.)
- nieprzyjazna postawa administracji
- mało pomocna postawa samorządu lub nawet niedostępność przedstawicieli samorządu
- mało aktywna postawa opiekuna roku (o ile taka osoba jest wyznaczona).

Warto dodać, że jeśli chodzi o system USOS, to w większości przypadków studenci mówią przede wszystkim o problemach we wdrożeniu się w korzystanie z systemu, nauczeniu się go, a nie oceniają systemu źle jako całości.

Początkowo USOS był strasznie skomplikowany, ja to widzę z osobami, z którymi teraz studiuję, że USOS jest dla nich nadal bardzo skomplikowany. Znacząca jest słaba komunikacja w sensie takim, że jak są na przykład jakieś terminy zapisów to nie wiemy o tym, jak trzeba coś podpisać, to też nikt nie mówi.

Jan, kulturoznawstwo Europy Środkowo-Wschodniej, 2014/2015

No pierwsza styczność była z Ulosem, z tym całym modelem zapisywania się i to jest... no faktycznie gdyby nie to że miałem ludzi którzy już to robili i miałem brata który się doktoryzuje, to bym przez to nie przebrnął. To znaczy, nie ma żadnego, i to jest moim zdaniem bardzo potrzebne, żadnego takiego jasnego guide'a krok po kroku, samouczka, nie wiem, filmiku na youtube wrzuconego przez Uniwersytet Warszawski w którym jest powiedziane jak to robić.

Maciek, prawo-kontynuujący, 2014/2015

Z USOSem miałam[negatywne doświadczenia] – nie zdążyłam się zarejestrować, to było odliczanie od minuty w dół i siedziałam z trzęsącymi się rękoma nad tym koszyczkiem i kliknęłam dokładnie w sekundzie, w której się odblokowało i puff- 50 miejsc zajętych. Sory, nie zarejestrowaliśmy cię.

Agnieszka, zarządzanie-kontynuujący, 2014/2015

8.2.5. Różnice między dyscyplinami

W badaniu jakościowym wypowiedzi studentów kierunków matematyczno-przyrodniczych (zarówno kontynuujących studia, jak i dropoutów) dość zdecydowanie różniły się od wypowiedzi innych studentów. Różnice dotyczyły zarówno postawy wobec studiowania, procesu odchodzenia, ale też postrzegania samego kierunku studiów. Krótkie podsumowanie tych różnic znajduje się w tabeli 8.2.3. Temat jest omówiony znacznie szerzej w raporcie „Zjawisko dropout na Uniwersytecie Warszawskim”, jako że różnice te dotyczą problemu odchodzenia/wypadania ze studiów. Warto podkreślić, że omawiane różnice nie mają charakteru deterministycznego i nie dotyczą każdego przypadku.

Tabela 8.2.3. Różnice między segmentami kierunków – badanie jakościowe (dropout – 1. rok studiów pierwszego stopnia i studenci 1. roku studiów pierwszego stopnia)

Segment kierunków	Matematyczno-przyrodnicze	Humanistyczne, społeczno-ekonomiczne
Postawa wobec studiowania	przygotowani na to, że część zajęć i egzaminów będzie trudna lub bardzo trudna i nie wszystkie zajęcia będą interesujące	oczekiwanie, że zajęcia będą interesujące w kilku przypadkach: zaskoczenie poziomem trudności
Relacja student-uczelnia	nastawienie na dostosowanie się studenta do uczelni	bardziej krytyczne podejście do uczelni
Co musiałoby się zmienić, żebyś został(a)?	„ja”	częściej: czynniki po stronie uczelni: treść zajęć, prowadzący
Główna przyczyna odpływu studentów	poziom trudności przekraczający możliwości studentów	niedopasowanie studenta i kierunku studiów, rozczarowanie doświadczeniem studiowania
Podejście do studiowania	studia jako droga do celu	studiowanie częściowo jako cel sam w sobie
Postrzeganie przyszłości po danym kierunku studiów	pewna, konkretna	niepewna, mglista
Dropout	raczej „wypadanie” lub rezygnacja ze względu na poziom trudności	raczej „odchodzenie” z różnych powodów

8.3. Podsumowanie

Badanie studentów pierwszego roku nie przyniosło może wyników zaskakujących, ale można na jego podstawie wyciągnąć kilka istotnych – jak się wydaje – wniosków. Po pierwsze, to oferta dydaktyczna uczelni (zajęcia, prowadzący) jest kluczowym czynnikiem, który sprawia, że na studiach się zostaje lub się je porzuca. Kwestie takie jak infrastruktura czy obsługa administracyjna, mają znaczenie drugorzędne.

Jeśli chodzi o zajęcia, to rysują się tu dwa główne wyzwania:

- problemy na etapie wyboru kierunku studiów, których skutkiem jest niedopasowanie kierunku do zainteresowań kandydata, a następnie dropout
- problem zróżnicowania poziomu na pierwszym roku studiów. Rozbieżności między najlepszymi i najgorszymi studentami są bardzo duże - dla części studentów pierwszego roku jest za trudno, dla części za łatwo i sytuacja ta jest postrzegana jako problem przez samych studentów.

Jeśli chodzi o prowadzących zajęcia, to ich poziom wiedzy specjalistycznej nie budzi żadnych zastrzeżeń. Jednak wszyscy badani zetknęli się z prowadzącymi, którzy nie chcą uczyć i/lub nie umieją uczyć. Wyzwania to zatem:

- umiejętności dydaktyczne części prowadzących
- niewłaściwe postawy części prowadzących (w tym skrajne, a – jak się wydaje nie tak rzadko spotykane – przypadki dyskryminacji ze względu na płeć i poniżania studentów)

Warto również wspomnieć o doświadczanych przez studentów trudnościach adaptacyjnych, dotyczących między innymi pierwszego zetknięcia się z systemem USOSweb.

Aneks

2. Realizacja badania. Charakterystyka badanej zbiorowości

Tablica 2.1 - Poziom realizacji* w V edycji badania w poszczególnych jednostkach dydaktycznych

WYDZIAŁ INSTYTUT lub KIERUNEK	OGÓŁEM		STUDIA DZienne		STUDIA WIECZOROWE		STUDIA ZAOCZNE	
	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji
WYDZIAŁ BIOLOGII	86	10,3	85	10,7	1	3,0	-	-
WYDZIAŁ CHEMII	91	11,2	91	11,2	-	-	-	-
WYDZIAŁ DZIENNIKARSTWA I NAUK POLITYCZNYCH	409	7,0	318	7,3	29	7,2	62	5,7
Inst. Dziennikarstwa	132	6,3	88	7,1	20	7,6	24	4,2
Inst. Nauk Politycznych	99	7,0	68	7,0	5	5,0	26	7,4
Inst. Polityki Społecznej	38	8,2	36	7,9	1	100,0	1	14,3
Inst. Stosunków Międzynarodowych	104	7,5	90	7,5	3	10,0	11	7,2
Inst. Europeistyki	36	7,6	36	7,7	0	0,0	0	0,0
WYDZIAŁ FILOZOFII I SOCJOLOGII	112	10,3	104	11,2	0	0,0	8	6,0
Inst. Filozofii	43	6,9	40	7,7	0	0,0	3	3,3
Inst. Socjologii	69	14,8	64	15,5	0	0,0	5	11,6
WYDZIAŁ FIZYKI	181	18,6	181	18,6	-	-	-	-
WYDZIAŁ GEOGRAFII I STUDIÓW REGIONALNYCH	104	10,1	90	10,7	-	-	14	7,4
WYDZIAŁ GEOLOGII	57	8,1	57	8,1	-	-	-	-

Tablica 2.1 - Poziom realizacji w V edycji badania w poszczególnych jednostkach dydaktycznych – ciąg dalszy

WYDZIAŁ INSTYTUT lub KIERUNEK	OGÓŁEM		STUDIA DZIENNE		STUDIA WIECZOROWE		STUDIA ZAOCZNE	
	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji
WYDZIAŁ HISTORYCZNY	212	9,1	168	9,7	4	6,1	40	7,4
Inst. Archeologii	42	8,3	36	8,4	1	6,3	5	8,3
Inst. Informacji Nauk. i Studiów Bibl.	39	8,3	26	8,4	-	-	13	8,2
Inst. Historyczny	54	9,1	45	10,2	2	6,9	7	5,6
Inst. Historii Sztuki	35	8,7	20	9,7	-	-	15	7,6
Inst. Muzykologii	25	14,4	25	15,2	0	0,0	-	-
Inst. Etnologii i Antropologii Kultur.	17	8,7	16	8,7	1	8,3	-	-
WYDZIAŁ LINGWISTYKI STOSOWANEJ	284	10,8	251	12,3	6	6,2	27	5,4
Inst. Lingwistyki Stosowanej	85	9,5	77	11,5	-	-	8	3,6
Inst. Rusycystyki	28	12,4	28	12,4	-	-	-	-
Kat. Białorutenistyki	4	6,1	4	6,1	-	-	-	-
Kat. Ukrainistyki	27	16,5	27	16,5	-	-	-	-
Inst. Komunikacji Spec. i Interkultur.	114	11,5	91	14,1	6	6,3	17	6,8
Kat.Stud. Interkultur. Europy Środ.- Wsch.	26	8,7	24	9,1	0	0,0	2	6,1
WYDZIAŁ MATEMATYKI, INFORMATYKI I MECHANIKI	236	17,3	236	17,3	-	-	-	-
Informatyka	92	14,7	92	14,7	-	-	-	-
Matematyka	87	14,8	87	14,8	-	-	-	-
Międzykier. Stud. Matematyczno-Ekonomiczne	40	61,5	40	61,5	-	-	-	-
Bioinformatyka i biologia systemów	17	21,0	17	21,0	-	-	-	-
WYDZIAŁ NAUK EKONOMICZNYCH	139	7,4	120	7,5	10	5,5	9	11,3

Tablica 2.1 - Poziom realizacji w V edycji badania w poszczególnych jednostkach dydaktycznych – ciąg dalszy

WYDZIAŁ INSTYTUT lub KIERUNEK	OGÓŁEM		STUDIA DZIENNE		STUDIA WIECZOROWE		STUDIA ZAOCZNE	
	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji
WYDZIAŁ NEOFILOLOGII	321	10,3	269	11,7	28	7,1	24	5,6
Makrokie. Filologiczno-kulturoznaw.	14	11,0	13	10,6	1	25,0	-	-
Inst. Anglistyki	144	13,0	113	18,1	16	8,5	15	5,1
Inst. Germanistyki	26	5,1	23	5,5	-	-	3	3,2
Inst. St. Iberyjskich i Iberoamerykańskich	61	12,3	53	14,1	8	6,6	-	-
Inst. Romanistyki	39	10,4	33	10,4	0	0,0	6	13,3
Kat. Italianistyki	17	4,9	14	5,1	3	4,5	-	-
Kat. Hungarystyki	20	11,8	20	11,9	0	0,0	-	-
WYDZIAŁ PEDAGOGICZNY	215	14,7	149	15,7	-	-	66	12,9
WYDZIAŁ POLONISTYKI	220	8,7	213	9,0	-	-	7	4,4
Filologia Polska	134	9,7	127	10,4	-	-	-	-
Kat. Języka Ogólnego Wsch. Por. i Bałtystyki	3	4,6	3	4,6	-	-	-	-
Inst. Filologii Klasycznej	7	3,8	7	3,8	-	-	-	-
Inst. Sławistyki Zach. i Płd.	27	11,1	27	11,1	-	-	-	-
Inst. Polonistyki Stosowanej	23	12,0	23	12,0	-	-	-	-
Inst. Kultury Polskiej	26	5,7	26	5,7	-	-	-	-
WYDZIAŁ PRAWA I ADMINISTRACJI	386	7,6	204	10,7	143	5,7	39	6,0
WYDZIAŁ PSYCHOLOGII	142	10,7	93	11,7	49	9,1	-	-
WYDZIAŁ STOSOWANYCH NAUK SPOŁECZNYCH I RESOCJALIZACJI	118	8,1	82	8,6	4	6,8	32	7,2
Inst. Profilaktyki Społ. i Resocjalizacji	73	7,8	48	8,4	4	6,8	21	6,8
Inst. Stosowanych Nauk Społecznych	45	8,7	34	8,8	-	-	11	8,3

Tablica 2.1 - Poziom realizacji w V edycji badania w poszczególnych jednostkach dydaktycznych – ciąg dalszy

WYDZIAŁ INSTYTUT lub KIERUNEK	OGÓŁEM		STUDIA DZIENNE		STUDIA WIECZOROWE		STUDIA ZAOCZNE	
	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji	liczba studentów objętych badaniem	poziom realizacji
WYDZIAŁ ZARZĄDZANIA	344	6,4	196	8,6	19	4,5	129	4,8
WYDZIAŁ ORIENTALISTYCZNY	94	9,0	70	8,6	24	10,2	-	-
CENTRUM KSZTAŁCENIA NAUCZYJĘZ.OBCYCH I EDUKACJI EUROPEJSKIEJ	117	13,7	106	13,7	1	7,1	10	15,2
UKKNJ Angielskiego	81	14,6	70	14,8	1	7,1	10	15,4
UKKNJ Francuskiego	17	12,7	17	12,7	-	-	-	-
UKKNJ Niemieckiego	19	11,6	19	11,7	-	-	0	0,0
KOLEGIUM MISMAP	50	12,0	50	12,0	-	-	-	-
KOLEGIUM MISH	48	9,0	48	9,0	-	-	-	-
M.S.OCHRONY ŚRODOWISKA	16	7,8	16	7,8	-	-	-	-
CENTRUM EUROPEJSKIE	40	7,6	34	7,0	6	16,6	-	-
CENTRUM STUDIÓW SAMORZĄDU TERYTORIALNEGO I ROZWOJU LOK.	29	10,3	24	11,6	2	12,5	3	5,1
INSTYTUT AMERYK I EUROPY	61	7,4	59	7,6	2	5,1	0	0,0
Ośrodek Studiów Amerykańskich	43	7,0	41	7,1	2	5,1	0	0,0
Centrum Europ. St. Reg. i Lokalnych	1	1,9	1	1,9	-	-	-	-
Centrum Studiów Latinoamerykańskich	17	11,1	17	11,1	-	-	0	0,0
WYDZIAŁ "ARTES LIBERALES"	10	5,5	10	5,5	-	-	-	-

* Poziom realizacji oszacowano wykorzystując informacje o liczbie studentów na podstawie zestawień S10 - stan na dzień 30 XI 2014 r.

Tablica 2.2 – Porównanie składu badanej zbiorowości wg rodzaju studiów w kolejnych edycjach Ogólnouniwersyteckiej Ankiety Oceniającej Jakość Kształcenia

rok badania	rodzaj studiów			ogółem
	jednolite magisterskie	studia I stopnia	studia II stopnia	
2008	58,9%	30,2%	10,9%	13018
2009	38,1%	45,0%	16,8%	9994
2010	27,3%	56,5%	16,3%	9943
2012	14,5%	58,8%	26,5%	10695
2015	12,7%	60,8%	26,5%	4153

Tablica 2.3 – Struktura studentów poszczególnych rodzajów studiów wg trybu studiów

rodzaj studiów	tryb studiów			ogółem
	stacjonarny	niestacjonarny - wieczorowy	niestacjonarny - zaoczny	
jednolite magisterskie	63,0%	34,9%	2,1%	524
studia I stopnia	86,9%	4,6%	8,5%	2506
studia II stopnia	74,4%	3,3%	22,3%	1086
Ogółem	80,5%	8,1%	11,3%	4116

Tablica 2.4 – Struktura studentów wg rodzaju i roku studiów

rodzaj studiów	rok studiów					ogółem
	1	2	3	4	5	
jednolite magisterskie	25,8%	21,0%	27,5%	15,5%	10,1%	523
studia I stopnia	38,8%	33,8%	27,4%	x	x	2488
studia II stopnia	49,3%	50,7%	x	x	x	1081

Tablica 2.5 – Struktura studentów wg trybu i roku studiów

rodzaj studiów	rok studiów					ogółem
	1	2	3	4	5	
stacjonarny	28,5%	24,7%	19,9%	14,0%	12,9%	3288
niestacjonarny - wieczorowy	25,4%	19,9%	29,6%	13,9%	11,2%	331
niestacjonarny - zaoczny	16,9%	14,7%	16,0%	23,2%	29,2%	462

Tablica 2.6 – Struktura studentów wg doświadczeń w kształceniu na innych uczelniach

Czy studiowałeś(-aś) lub studiujesz na innej uczelni w kraju?	Czy studiowałeś(-aś) lub studiujesz na uczelni za granicą?		ogółem
	tak	nie	
tak	2,7%	16,7%	19,4%
nie	5,2%	75,4%	80,6%
Ogółem	7,9%	92,1%	100,0%

Tablica 2.7 – Procent studentów mających doświadczenia z innych uczelni wg rodzaju studiów

rodzaj studiów	w innej krajowej uczelni	w innej zagranicznej uczelni
jednolite magisterskie	17,3%	9,2%
studia I stopnia	14,0%	4,8%
studia II stopnia	33,5%	14,0%

Tablica 2.8 – Procent studentów mających doświadczenia z innych uczelni wg rodzaju studiów

tryb studiów	w innej krajowej uczelni	w innej zagranicznej uczelni
stacjonarne	16,2%	7,9%
niestacjonarne wieczorowe	21,3%	8,0%
niestacjonarne zaoczne	41,6%	6,4%

Tablica 2.9 – Procent studentów mających doświadczenia z innych uczelni wg roku studiów

rok studiów	w innej krajowej uczelni	w innej zagranicznej uczelni
I rok	13,0%	2,3%
II rok	14,2%	4,4%
III rok	16,1%	8,9%
IV rok	31,0%	12,9%
V rok	33,2%	15,6%

3. Organizacja dydaktyki

3.1. Obsługa dydaktyki w jednostkach

Tabela 3.1.1 Oceny* charakteryzujące wyobrażenia o wybranych aspektach studiów w jednostce dydaktycznej w momencie ich wyboru według trybu studiów

tryb studiów	program kształcenia	możliwości kariery zawodowej
stacjonarne	4,6	4,8
wieczorowe	4,4	4,9
zaoczne	4,8	5,0
ogółem	4,6	4,8

* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie nie, a 7 oznaczało zdecydowanie tak

Tabela 3.1.2 Oceny* charakteryzujące wyobrażenia o wybranych aspektach studiów w jednostce dydaktycznej w momencie ich wyboru według stopnia studiów

stopień studiów	program kształcenia	możliwości kariery zawodowej
jednolite magisterskie	4,7	5,2
studia I stopnia	4,5	4,7
studia II stopnia	4,7	4,8
ogółem	4,6	4,8

* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie nie, a 7 oznaczało zdecydowanie tak

Tabela 3.1.3 Oceny* stopnia, w jakim wiedza i umiejętności zdobyte w jednostce dydaktycznej umożliwią dalszą aktywność według stopnia studiów

stopień studiów	kontynuowanie nauki po zakończeniu obecnych studiów		znalezienie pracy
jednolite magisterskie	4,9		4,2
studia I stopnia	5,1		4,4
studia II stopnia	4,9		4,2
ogółem	5,0		4,3

* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało w bardzo małym stopniu, a 7 oznaczało w bardzo dużym stopniu

4. Infrastruktura

Tabela 4.1.1 – Średnie oceny infrastruktury w poszczególnych jednostkach cz. 1.

Jednostka	Ogólne warunki lokalowe w jednostce dydaktycznej	Możliwość drukowania prac studenckich w jednostce dydaktycznej	Wydzielone miejsce do nauki dla studentów w jednostce dydaktycznej	Warunki sanitarne w jednostce dydaktycznej	Warunki w szatni w jednostce dydaktycznej	Przestrzeganie zakazu palenia w budynkach	Dostosowanie infrastruktury do potrzeb studentów niepełnosprawnych
Biologia	6.5	4.9	5.3	6.6	6.2	6.3	5.8
Biotechnologia	6.4	4.6	5.5	6.5	6.2	6.4	5.8
Wydział Chemii	4.5	4.6	3.7	4.6	5.4	5.6	5.5
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Dziennikarstwa	3.7	3.1	3.2	3.4	4.8	5.8	4.1
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Nauk Politycznych	4.7	3.3	3.5	4.2	5.0	5.8	5.0
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Polityki Społecznej	3.5	2.6	2.3	4.4	4.8	4.9	4.3
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Stosunków Międzynarodowych	2.4	2.3	1.9	3.2	3.4	5.6	3.4
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Europeistyki	2.7	2.7	2.9	3.1	3.8	5.2	4.0
Wydział Filozofii i Socjologii – Instytut Filozofii	4.4	3.0	4.7	3.4	4.6	6.5	4.6
Wydział Filozofii i Socjologii – Instytut Socjologii	4.0	3.0	3.2	4.4	4.7	3.4	1.7
Fizyka	6.2	3.9	5.7	6.3	6.4	6.3	6.1
Zastosowania fizyki w biologii i medycynie	6.3	3.9	5.8	6.5	6.5	6.3	6.1
Inżynieria nanostruktur	6.3	3.8	5.9	6.4	6.7	5.9	6.4
Wydział Geografii i Studiów Regionalnych - Geografia	4.7	3.2	4.0	4.8	6.0	6.4	3.9
Wydział Geografii i Studiów Regionalnych - Gospodarka Przestrzenna	4.2	3.2	3.9	4.6	5.7	6.2	3.3
Wydział Geologii	4.1	4.6	3.1	4.5	4.9	6.0	4.6
Wydział Historyczny – Instytut Archeologii	6.0	2.9	4.2	5.5	5.7	6.2	4.5
Wydział Historyczny – Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych	4.0	4.3	3.4	3.3	4.7	5.9	4.8
Wydział Historyczny – Instytut Historyczny	4.9	4.5	4.9	5.0	5.8	6.2	5.7
Wydział Historyczny – Instytut Historii Sztuki	2.8	2.3	3.1	2.4	3.7	6.0	1.6
Wydział Historyczny – Instytut Muzykologii	3.2	2.6	3.2	4.5	1.6	5.5	1.7
Wydział Historyczny – Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej	3.3	3.1	5.2	3.9	3.1	6.3	4.0

Jednostka	Ogólne warunki lokalowe w jednostce dydaktycznej	Możliwość drukowania prac studenckich w jednostce dydaktycznej	Wydzielone miejsce do nauki dla studentów w jednostce dydaktycznej	Warunki sanitarne w jednostce dydaktycznej	Warunki w szatni w jednostce dydaktycznej	Przestrzeganie zakazu palenia w budynkach	Dostosowanie infrastruktury do potrzeb studentów niepełnosprawnych
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Lingwistyki Stosowanej	6.1	2.0	4.6	6.3	6.4	5.6	6.1
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Rusycystyki	1.7	2.6	2.4	2.3	3.1	5.1	2.6
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Katedra Ukrainistyki	1.4	3.0	2.4	2.3	3.7	5.1	3.4
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej	1.2	2.5	1.7	2.1	3.1	3.5	2.7
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Katedra Studiów Interkulturowych Europy Środkowo- Wschodniej	1.9	3.3	2.9	3.5	3.7	5.0	3.9
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki - Matematyka	5.7	5.4	5.1	5.7	4.8	6.1	5.5
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki - Informatyka	5.3	5.6	4.8	5.9	5.2	6.2	5.5
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Jednoczesne Studia Informatyczno-Matematyczne	5.8	6.0	4.9	6.2	5.5	6.3	
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Międzykierunkowe Studia Ekonomiczno-Matematyczne	5.6	4.7	5.3	5.4	4.9	5.9	5.4
Ekonomia, Finanse i rachunkowość, Informatyka i ekonometria	4.2	3.8	3.6	4.2	5.0	5.8	5.0
Międzykierunkowe Studia Ekonomiczno-Menedżerskie	3.7	3.5	2.9	3.5	4.7	5.7	5.0
Wydział Neofilologii - Instytut Anglistyki	3.5	3.3	2.3	3.8	3.3	5.9	3.2
Wydział Neofilologii - Instytut Germanistyki	6.2	2.5	4.3	6.2	6.5	5.9	6.3
Wydział Neofilologii - Instytut Romanistyki	6.2	2.3	3.4	6.5	6.4	6.6	6.2
Wydział Neofilologii - Instytut Studiów Iberyjskich i Iberoamerykańskich	1.7	4.6	2.8	3.4	3.1	5.8	1.2
Wydział Neofilologii - Katedra Hungaryistyki	6.2	4.5	4.9	6.4	6.2	6.3	5.6
Wydział Neofilologii - Katedra Italianistyki	3.5	4.2	3.3	3.5	4.1	6.1	1.7
Wydział Pedagogiczny	2.5	2.7	2.3	4.7	5.1	5.4	3.3
Wydział Polonistyki – Filologia Polska	4.9	3.4	3.7	4.1	5.2	5.9	5.7
Wydział Polonistyki – Instytut Sławistyki Zachodniej i Południowej	3.3	1.7	2.4	4.5	2.0	5.7	4.0
Wydział Polonistyki – Instytut Kultury Polskiej	6.0	3.0	4.3	5.7	6.8	6.5	6.3
Wydział Polonistyki – Instytut Polonistyki Stosowanej	3.7	3.3	2.9	3.1	5.1	6.2	5.8
Wydział Prawa i Administracji	5.6	3.3	3.7	5.5	5.5	6.0	5.3
Wydział Psychologii	3.1	4.1	3.4	4.3	4.6	6.0	4.2
Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji – Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji	3.2	2.2	2.4	3.7	4.1	5.5	4.3
Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji – Instytut Stosowanych Nauk Społecznych	3.3	3.1	2.5	4.0	4.8	6.1	2.3
Wydział Zarządzania	6.2	3.5	4.7	5.6	5.9	6.1	5.7

Jednostka	Ogólne warunki lokalowe w jednostce dydaktycznej	Możliwość drukowania prac studenckich w jednostce dydaktycznej	Wydzielone miejsce do nauki dla studentów w jednostce dydaktycznej	Warunki sanitarne w jednostce dydaktycznej	Warunki w szatni w jednostce dydaktycznej	Przestrzeganie zakazu palenia w budynkach	Dostosowanie infrastruktury do potrzeb studentów niepełnosprawnych
Wydział Orientalistyczny – Orientalistyka	2.8	2.7	2.6	3.3	2.5	5.8	1.6
Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej – Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języka Europejskiej – Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języka	1.8	1.9	2.5	3.0	4.0	5.3	1.8
Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej – Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języka	2.8	1.7	1.9	3.3	4.1	6.2	4.3
Kolegium MISH	5.8	3.2	3.2	6.1	4.6	6.2	5.3
Kolegium MISMaP	4.7	4.1	3.9	4.9	4.7	5.3	4.8
Centrum Europejskie	4.4	4.5	4.1	4.7	4.8	6.3	5.4
Centrum Studiów Samorządu Terytorialnego i Rozwoju Lokalnego	1.7	2.3	1.8	3.6	2.9	4.9	1.3
Instytut Ameryk i Europy – Ośrodek Studiów Amerykańskich	4.9	4.5	4.6	5.5	5.2	6.5	5.2
Instytut Ameryk i Europy – Centrum Studiów Latinoamerykańskich	3.7	4.2	3.4	4.3	4.5	5.7	4.8

Tabela 4.1.2 – Średnie oceny infrastruktury w poszczególnych jednostkach cz. 2.

Jednostka	Dostosowanie wielkości sal wykładowych do liczby studentów	Dostosowanie wielkości sal do ćwiczeń do liczby studentów	Wypożyczenie sal dydaktycznych	Wykorzystanie wyposażenia sal dydaktycznych	Dostosowanie wielkości pracowni specjalistycznych do liczby studentów	Wypożyczenie pracowni specjalistycznych	Komfort pracy podczas zajęć
Biologia	6.7	6.2	5.8	5.8	6.1	5.8	6.4
Biotechnologia	6.4	5.8	5.7	5.9	5.6	5.7	6.1
Wydział Chemii	5.3	5.2	4.5	4.7	5.4	4.9	5.0
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Dziennikarstwa	3.8	3.7	3.5	3.9	3.3	3.6	4.0
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Nauk Politycznych	5.1	4.8	5.0	4.9	4.3	4.4	4.8
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Polityki Społecznej	3.9	2.9	3.0	3.7			3.5

Jednostka	Dostosowanie wielkości sal wykładowych do liczby studentów	Dostosowanie wielkości sal do ćwiczeń do liczby studentów	Wypożyczenie sal dydaktycznych	Wykorzystanie wyposażenia sal dydaktycznych	Dostosowanie wielkości pracowni specjalistycznych do liczby studentów	Wypożyczenie pracowni specjalistycznych	Komfort pracy podczas zajęć
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Stosunków Międzynarodowych	3.2	2.5	2.4	3.1	2.7	2.7	2.7
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Europeistyki	4.0	2.9	2.9	3.4			3.1
Wydział Filozofii i Socjologii – Instytut Filozofii	4.9	4.4	4.5	5.2			4.7
Wydział Filozofii i Socjologii – Instytut Socjologii	5.4	4.6	4.3	5.0	5.0	5.0	5.0
Fizyka	6.4	6.2	6.1	6.1	6.0	5.7	6.3
Zastosowania fizyki w biologii i medycynie	6.4	6.1	6.1	6.1	5.7	5.4	6.3
Inżynieria nanostruktur	6.6	6.3	6.2	6.0	6.0	6.0	6.4
Wydział Geografii i Studiów Regionalnych - Geografia	5.4	5.0	4.3	4.9	5.0	4.8	4.9
Wydział Geografii i Studiów Regionalnych - Gospodarka Przestrzenna	4.8	4.4	3.5	4.4	4.3		4.4
Wydział Geologii	5.1	4.8	3.8	4.9	4.9	4.6	5.0
Wydział Historyczny – Instytut Archeologii	6.0	5.9	5.4	5.9	5.1	5.2	6.1
Wydział Historyczny – Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych	4.7	4.4	4.2	4.9	4.2	4.7	4.5
Wydział Historyczny – Instytut Historyczny	4.9	4.6	4.6	5.2	4.9	5.1	5.5
Wydział Historyczny – Instytut Historii Sztuki	3.6	3.5	3.4	4.4			4.0
Wydział Historyczny – Instytut Muzykologii	3.9	4.2	4.4	4.9			3.6
Wydział Historyczny – Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej	3.7	3.5	3.7	5.7			4.7
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Lingwistyki Stosowanej	6.0	6.0	6.1	5.7	6.0	6.1	5.5
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Rusycystyki	3.2	3.0	1.4	2.1			2.1
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Katedra Ukrainistyki	1.9	2.0	1.5	3.3			1.8
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej	2.5	2.0	1.1	1.9	2.0	1.2	1.6
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Katedra Studiów Interkulturowych Europy Środkowo- Wschodniej	2.4	2.5	2.3	3.2			2.8
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki - Matematyka	6.1	6.1	5.5	5.7	5.5	5.7	5.6
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki - Informatyka	5.9	6.2	5.0	5.7	5.5	5.3	5.6
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Jednoczesne Studia Informatyczno-Matematyczne	6.5	6.5	5.8	6.1	5.3	5.6	5.9
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Międzykierunkowe Studia Ekonomiczno-Matematyczne	6.0	5.9	5.2	5.6			5.0
Ekonomia, Finanse i rachunkowość, Informatyka i ekonometria	5.0	5.1	4.4	4.9	4.7	4.7	4.8
Międzykierunkowe Studia Ekonomiczno-Menedżerskie	5.3	5.1	4.1	4.7			4.1

Jednostka	Dostosowanie wielkości sal wykładowych do liczby studentów	Dostosowanie wielkości sal do ćwiczeń do liczby studentów	Wypożyczenie sal dydaktycznych	Wykorzystanie wyposażenia sal dydaktycznych	Dostosowanie wielkości pracowni specjalistycznych do liczby studentów	Wypożyczenie pracowni specjalistycznych	Komfort pracy podczas zajęć
Wydział Neofilologii - Instytut Anglistyki	4.6	3.5	2.6	3.5	2.8	2.2	3.8
Wydział Neofilologii - Instytut Germanistyki	6.0	4.9	5.8	5.8			5.5
Wydział Neofilologii - Instytut Romanistyki	6.2	6.0	6.1	6.0			5.7
Wydział Neofilologii - Instytut Studiów Iberyjskich i Iberoamerykańskich	2.7	1.7	1.6	3.3	2.1	2.6	2.2
Wydział Neofilologii - Katedra Hungaryistyki	5.8	5.7	5.9	5.6			5.4
Wydział Neofilologii - Katedra Italianistyki	3.4	3.6	3.4	4.0			3.8
Wydział Pedagogiczny	3.0	2.1	2.8	3.6	2.4	2.6	2.9
Wydział Polonistyki – Filologia Polska	4.6	4.4	4.3	4.6	4.2	3.8	5.0
Wydział Polonistyki – Instytut Sławistyki Zachodniej i Południowej	4.1	4.2	3.0	4.3			4.1
Wydział Polonistyki – Instytut Kultury Polskiej	5.9	5.1	5.7	5.6			6.1
Wydział Polonistyki – Instytut Polonistyki Stosowanej	4.3	3.6	3.5	3.6			4.2
Wydział Prawa i Administracji	5.6	4.6	5.2	4.7	4.6	4.6	4.9
Wydział Psychologii	4.2	3.9	3.7	4.5	3.6	3.8	4.3
Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji – Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji	2.9	3.0	3.0	4.0			3.7
Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji – Instytut Stosowanych Nauk Społecznych	4.1	3.9	3.1	4.1			4.0
Wydział Zarządzania	5.8	5.9	5.8	5.6	5.6	5.6	5.7
Wydział Orientalistyczny – Orientalistyka	3.6	3.4	3.1	3.6	3.2	2.6	3.6
Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej – Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języka	2.7	2.0	2.8	3.3			2.8
Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej – Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języka	4.1	3.8	3.1	3.3			3.5
Kolegium MISH	5.7	5.6	5.6	5.7			5.9
Kolegium MISMaP	5.0	5.0	4.8	4.9	5.5	5.3	5.1
Centrum Europejskie	4.7	5.1	4.7	5.1			5.2
Centrum Studiów Samorządu Terytorialnego i Rozwoju Lokalnego	2.3	2.3	2.3	2.8			2.7
Instytut Ameryk i Europy – Ośrodek Studiów Amerykańskich	4.4	4.4	5.3	5.5			5.4
Instytut Ameryk i Europy – Centrum Studiów Latynoamerykańskich	4.8	4.8	3.7	4.9			4.8

Tabela 4.1.3 – Średnie oceny infrastruktury w poszczególnych jednostkach cz. 3.

Jednostka	Dostęp do komputerów w jednostce dydaktycznej	Dostęp do Internetu w jednostce dydaktycznej	Użyteczność zainstalowanego oprogramowania	Stan techniczny udostępnianych komputerów	Dostęp do sieci EDUROAM w jednostce dydaktycznej	Użyteczność strony www jednostki dydaktycznej
Biologia	5.5	4.8	5.5	5.6		5.5
Biotechnologia	6.0	5.3	5.7	5.5	4.1	5.8
Wydział Chemii	4.7	3.9	4.4	4.4	2.6	4.2
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Dziennikarstwa	3.2	2.9	4.3	3.9	2.5	4.5
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Nauk Politycznych	3.7	3.2	4.7	4.8	2.8	5.1
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Polityki Społecznej	2.5	2.3			1.9	5.0
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Stosunków Międzynarodowych	2.2	2.3	3.6	3.4	2.2	4.7
Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych - Instytut Europeistyki	2.4	2.4			2.1	5.1
Wydział Filozofii i Socjologii – Instytut Filozofii	4.1	3.3	3.9	4.3	2.2	5.3
Wydział Filozofii i Socjologii – Instytut Socjologii	4.9	5.0	5.4	4.8	3.3	5.8
Fizyka	6.1	6.1	5.7	5.3	5.2	6.2
Zastosowania fizyki w biologii i medycynie	6.1	6.1	5.6	5.3	5.2	6.2
Inżynieria nanostruktur	6.1	6.6	5.8	5.6	5.1	6.4
Wydział Geografii i Studiów Regionalnych - Geografia	4.3	4.2	5.0	4.3	3.9	5.3
Wydział Geografii i Studiów Regionalnych - Gospodarka Przestrzenna	3.7	3.7	4.4	3.8	3.7	5.4
Wydział Geologii	3.6	2.9	3.9	3.4	2.1	4.5
Wydział Historyczny – Instytut Archeologii	4.8	3.8	4.6	3.9	2.4	5.0
Wydział Historyczny – Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych	5.0	4.9	4.6	4.5	3.9	4.8
Wydział Historyczny – Instytut Historyczny	4.3	4.1	5.0	4.9	3.8	5.7
Wydział Historyczny – Instytut Historii Sztuki	3.2	4.0	3.7	3.4	4.5	5.9
Wydział Historyczny – Instytut Muzykologii	4.2	3.5	3.5	3.2	2.3	5.1
Wydział Historyczny – Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej	3.4	3.1			3.0	6.4
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Lingwistyki Stosowanej	5.7	5.1	6.0	6.0	4.5	5.8
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Rusycystyki	2.4	2.0	2.9	2.7		3.6
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Katedra Ukrainistyki	2.3	2.1	2.3	2.1	1.7	4.2
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Instytut Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej	1.9	1.9	2.7	2.2	2.0	4.6
Wydział Lingwistyki Stosowanej – Katedra Studiów Interkulturowych Europy Środkowo- Wschodniej	2.6	3.0			3.0	5.6
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki - Matematyka	6.1	5.5	5.6	5.5	4.4	5.5

Jednostka	Dostęp do komputerów w jednostce dydaktycznej	Dostęp do Internetu w jednostce dydaktycznej	Użyteczność zainstalowanego oprogramowania	Stan techniczny udostępnianych komputerów	Dostęp do sieci EDUROAM w jednostce dydaktycznej	Użyteczność strony www jednostki dydaktycznej
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki - Informatyka	6.1	4.9	5.6	5.1	4.0	5.4
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Jednoczesne Studia Informatyczno-Matematyczne	6.4	4.7	5.2	5.0		5.3
Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki – Międzykierunkowe Studia Ekonomiczno-Matematyczne	5.7	5.4				5.0
Ekonomia, Finanse i rachunkowość, Informatyka i ekonometria	5.0	4.3	5.2	4.6	3.1	5.5
Międzykierunkowe Studia Ekonomiczno-Menedżerskie	4.1	3.7				5.1
Wydział Neofilologii - Instytut Anglistyki	1.8	1.3	2.2	2.2	1.1	5.0
Wydział Neofilologii - Instytut Germanistyki	4.7	4.9			4.4	5.9
Wydział Neofilologii - Instytut Romanistyki	4.5	5.0	6.1	6.2	4.2	6.0
Wydział Neofilologii - Instytut Studiów Iberyjskich i Iberoamerykańskich	1.6	3.3	1.6	1.6	2.1	3.9
Wydział Neofilologii - Katedra Hungarystyki	5.2	5.6				5.5
Wydział Neofilologii - Katedra Italianistyki	2.7	2.6				4.6
Wydział Pedagogiczny	3.0	3.2	2.8	2.2	3.2	4.8
Wydział Polonistyki – Filologia Polska	3.4	4.6	3.8	3.8	3.3	4.7
Wydział Polonistyki – Instytut Sławistyki Zachodniej i Południowej	2.1	2.7			3.2	5.0
Wydział Polonistyki – Instytut Kultury Polskiej	6.3	5.4	5.1	4.8		5.8
Wydział Polonistyki – Instytut Polonistyki Stosowanej	3.2	4.3				4.4
Wydział Prawa i Administracji	4.0	4.0	4.8	4.6	3.8	4.3
Wydział Psychologii	4.4	3.6	5.0	4.6	2.9	4.5
Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji – Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji	3.4	3.4	3.6	3.2	2.9	4.5
Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji – Instytut Stosowanych Nauk Społecznych	2.5	2.3	3.7	2.8	1.9	5.3
Wydział Zarządzania	5.7	5.4	5.6	5.5	4.3	5.7
Wydział Orientalistyczny – Orientalistyka	2.5	3.1	3.4	3.1	2.3	3.9
Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej – Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języka	3.2	2.6	3.7	3.6	2.1	4.0
Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej – Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języka	1.7	1.6				2.7
Kolegium MISH	4.2	4.2			3.5	5.4
Kolegium MISMaP	4.7	4.6	4.8	4.9	3.5	5.5
Centrum Europejskie	4.2	3.9	4.1	3.7	3.2	4.9

Jednostka	Dostęp do komputerów w jednostce dydaktycznej	Dostęp do Internetu w jednostce dydaktycznej	Użyteczność zainstalowanego oprogramowania	Stan techniczny udostępnianych komputerów	Dostęp do sieci EDUROAM w jednostce dydaktycznej	Użyteczność strony www jednostki dydaktycznej
Centrum Studiów Samorządu Terytorialnego i Rozwoju Lokalnego	1.6	2.3			2.4	4.3
Instytut Ameryk i Europy – Ośrodek Studiów Amerykańskich	4.9	4.5	4.2	3.4	3.7	5.6
Instytut Ameryk i Europy – Centrum Studiów Latinoamerykańskich	3.6	3.7				5.0

Tabela 4.1.4 – Współczynniki korelacji liniowej pomiędzy ocenami infrastruktury cz. 1.

Oceniany aspekt	Oceniany aspekt							
	1. Dostosowanie wielkości sal wykładowych do liczby studentów	2. Dostosowanie wielkości sal do ćwiczeń do liczby studentów	3. Wyposażenie sal dydaktycznych	4. Wykorzystanie wyposażenia sal dydaktycznych	5. Dostosowanie wielkości pracowni specjalistycznych do liczby studentów	6. Wyposażenie pracowni specjalistycznych	7. Komfort pracy podczas zajęć	8. Ogólne warunki lokalowe
1.	1.00	0.77	0.69	0.60	0.75	0.70	0.68	0.73
2.	0.77	1.00	0.73	0.65	0.82	0.73	0.74	0.75
3.	0.69	0.73	1.00	0.75	0.76	0.82	0.75	0.80
4.	0.60	0.65	0.75	1.00	0.69	0.72	0.68	0.65
5.	0.75	0.82	0.76	0.69	1.00	0.83	0.76	0.73
6.	0.70	0.73	0.82	0.72	0.83	1.00	0.74	0.74
7.	0.68	0.74	0.75	0.68	0.76	0.74	1.00	0.77
8.	0.73	0.75	0.80	0.65	0.73	0.74	0.77	1.00

Tabela 4.1.5 – Współczynniki korelacji liniowej pomiędzy ocenami infrastruktury cz. 2.

Oceniany aspekt	Oceniany aspekt						
	1. Możliwość drukowania prac studenckich	2. Wydzielone miejsce do nauki dla studentów	3. Warunki sanitarne	4. Warunki w szatni	5. Przestrzeganie zakazu palenia w budynkach	6. Dostosowanie infrastruktury do potrzeb studentów niepełnosprawnych	7. Ogólne warunki lokalowe
1.	1.00	0.52	0.34	0.29	0.21	0.31	0.32
2.	0.52	1.00	0.55	0.49	0.25	0.48	0.56
3.	0.34	0.55	1.00	0.64	0.34	0.54	0.68
4.	0.29	0.49	0.64	1.00	0.34	0.54	0.57
5.	0.21	0.25	0.34	0.34	1.00	0.31	0.32
6.	0.31	0.48	0.54	0.54	0.31	1.00	0.63
7.	0.32	0.56	0.68	0.57	0.32	0.63	1.00

5. Studenci w kontekście rynku pracy

5.2. Działania podejmowane w celu podniesienia szans na rynku pracy

Tabela 5.2.1 Czy w ciągu tego roku akademickiego nabyłeś(aś) uprawnienia formalne (certyfikaty)?

	Procent odpowiedzi*
Tak, w ramach obowiązkowych zajęć w trakcie studiów	10%
Tak, w ramach fakultatywnych zajęć w trakcie studiów	5%
Tak, poza uczelnią	15%
Nie	73%

* - Uwaga: suma odsetków przekracza 100%, gdyż można było wybrać więcej niż jedną odpowiedź

Tabela 5.2.2 Ocena* przydatności praktyk studenckich i staży zawodowych z punktu widzenia podnoszenia szans na rynku pracy.

	Ocena praktyk studenckich			Ocena staży zawodowych		
	Podnoszenie kompetencji zawodowych	Nawiązywanie kontaktów na rynku pracy	Zwiększenie szans znalezienia pracy	Podnoszenie kompetencji zawodowych	Nawiązywanie kontaktów na rynku pracy	Zwiększenie szans znalezienia pracy
matematyczno-przyrodnicze	5,0	4,9	4,8	5,9	5,8	5,8
społeczno-ekonomiczne	4,7	4,6	4,6	5,4	5,4	5,5
humanistyczne	4,7	4,0	4,1	5,3	5,3	5,3

* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze.

Podane na wykresie średnie oceny zostały obliczone wyłącznie dla osób, które uczestniczyły w danej formie przygotowania zawodowego

5.3. Wyobrażenia o rynku pracy

Tabela 5.3.1. Odsetki ocen „bardzo ważne” przypisywanych poszczególnym cechom pracy przez kobiety i mężczyzn

	Kobiety	Mężczyźni	Różnica (K – M) punkty procentowe
Interesująca praca	76%	69%	8%
Praca umożliwiająca rozwój wiedzy i umiejętności zawodowych	58%	47%	11%
Stać umowę o pracę	53%	32%	21%
Brak zagrożenia zwolnieniem z pracy	52%	36%	16%
Praca umożliwiająca realizację planów związanych z założeniem i funkcjonowaniem rodziny	50%	35%	15%
Możliwości awansu	44%	34%	9%
Wysokie dochody	40%	40%	0%
Niezależność w pracy	32%	34%	-2%
Praca w wyuczonym zawodzie	26%	22%	5%
Praca pozwalająca pomagać innym ludziom	24%	16%	8%
Praca, która jest użyteczna dla społeczeństwa	23%	21%	3%
Praca w środowisku międzynarodowym	19%	13%	7%
Praca pozwalająca samemu decydować w jakich dniach i godzinach się pracuje	19%	20%	-1%

Tabela 5.3.2. Odsetki ocen „bardzo ważne” przypisywanych poszczególnym cechom pracy przez osoby niepracujące i takie, które obecnie pracują zawodowo lub pracowały wcześniej.

	niepracujący	pracujący	Różnica punkty procentowe
Interesująca praca	47%	75%	28%
Praca umożliwiająca rozwój wiedzy i umiejętności zawodowych	34%	57%	23%
Stać umowę o pracę	29%	48%	19%
Brak zagrożenia zwolnieniem z pracy	32%	47%	15%
Praca umożliwiająca realizację planów związanych z założeniem i funkcjonowaniem rodziny	28%	47%	18%
Możliwości awansu	22%	44%	22%
Wysokie dochody	24%	42%	18%
Niezależność w pracy	20%	33%	13%
Praca w wyuczonym zawodzie	17%	25%	8%
Praca, która jest użyteczna dla społeczeństwa	15%	23%	9%
Praca pozwalająca pomagać innym ludziom	14%	22%	8%
Praca pozwalająca samemu decydować w jakich dniach i godzinach się pracuje	11%	20%	9%
Praca w środowisku międzynarodowym	12%	18%	7%

Tabela 5.3.3. Odsetki ocen „bardzo ważne” przypisywanych poszczególnym cechom pracy przez studentów z różnych obszarów studiów.

	matematyczno- -przyrodnicze	społeczno- ekonomiczne	humanis- tyczne
Interesująca praca	67%	63%	68%
Praca umożliwiająca rozwój wiedzy i umiejętności zawodowych	50%	47%	50%
Praca umożliwiająca realizację planów związanych z założeniem i funkcjonowaniem rodziny	41%	40%	40%
Brak zagrożenia zwolnieniem z pracy	38%	41%	45%
Stąła umowa o pracę	36%	41%	44%
Wysokie dochody	32%	38%	33%
Praca w wyuczonym zawodzie	28%	20%	22%
Możliwości awansu	27%	41%	31%
Niezależność w pracy	26%	27%	31%
Praca, która jest użyteczna dla społeczeństwa	19%	20%	20%
Praca pozwalająca samemu decydować w jakich dniach i godzinach się pracuje	17%	16%	18%
Praca pozwalająca pomagać innym ludziom	17%	20%	19%
Praca w środowisku międzynarodowym	12%	15%	19%

5.4. Doświadczenia zawodowe studentów

Tablica 5.4.1 – Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy wykonywana przez Ciebie praca w trakcie studiów miała regularny charakter?” wg trybu kształcenia.

tryb studiów	tak	nie
stacjonarne	52%	58%
niestacjonarne wieczorowe	66%	34%
niestacjonarne zaoczne	92%	8%

Tablica 5.4.2 – Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy wykonywana przez Ciebie praca w trakcie studiów miała regularny charakter?” wg rodzaju studiów.

rodzaj studiów	tak	nie
jednolite magisterskie	61%	39%
studia I stopnia	52%	48%
studia II stopnia	71%	29%

Tablica 5.4.3 – Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy wykonywana przez Ciebie praca w trakcie studiów miała regularny charakter?” wg obszaru studiów.

obszar studiów	tak	nie
matematyczno-przyrodnicze	46%	54%
społeczno-ekonomiczne	65%	35%
humanistyczne	52%	48%

Tablica 5.4.4 – Struktura studentów poszczególnych obszarów studiów wg trybu kształcenia.

obszar studiów	tryb studiów			ogółem
	stacjonarny	niestacjonarny - wieczorowy	niestacjonarny - zaoczny	
matematyczno-przyrodnicze	99,4%	0,3%	0,3%	718
społeczno-ekonomiczne	70,9%	12,4%	16,7%	2184
humanistyczne	86,8%	4,9%	8,3%	1221

5.5. Aktywność zawodowa studentów

Tablica 5.5.1 – Struktura studentów według wykonywania pracy zawodowej w roku akademickim 2014/2015 według rodzaju studiów.

rodzaj studiów	czy wykonywał pracę zarobkową			ogółem
	regularnie pracujący	nieregularnie pracujący	niepracujący	
jednolite magisterskie	35%	24%	41%	529
studia I stopnia	28%	26%	46%	2523
studia II stopnia	53%	19%	28%	1101

Tabela 5.5.2 – Procent studentów deklarujących wykonywanie pracy zarobkowej według roku oraz trybu studiów.

tryb studiów	rok studiów	czy wykonywał pracę zarobkową			ogółem
		regularnie pracujący	nieregularnie pracujący	niepracujący	
stacjonarne	I rok	17%	25%	58%	938
	II rok	24%	29%	47%	813
	III rok	32%	28%	41%	653
	IV rok	42%	24%	35%	459
	V rok	45%	21%	33%	425
niestacjonarne wieczorowe	I rok	31%	24%	45%	84
	II rok	36%	12%	52%	66
	III rok	44%	24%	33%	98
	IV rok	57%	17%	26%	46
	V rok	51%	24%	24%	37
niestacjonarne zaoczne	I rok	77%	9%	14%	78
	II rok	81%	12%	7%	68
	III rok	73%	12%	15%	74
	IV rok	87%	5%	8%	107
	V rok	84%	6%	10%	135

Tablica 5.5.3 – Przeciętna liczba godzin pracy w tygodniu wśród osób regularnie i nieregularnie pracujących według obszaru studiów.

obszar studiów	charakter pracy	
	regularnie pracujący	nieregularnie pracujący
matematyczno-przyrodnicze	21,5	14,0
społeczno-ekonomiczne	31,6	17,9
humanistyczne	24,4	13,4

5.5. Specyfika pracy zawodowej studentów

Tablica 5.6.1 – Struktura osób regularnie i nieregularnie pracujących według sektora zatrudnienia.

sektor zatrudnienia	charakter pracy	
	regularnie pracujący	nieregularnie pracujący
publiczny	22%	19%
prywatny	75%	72%
non-profit (organizacje pozarządowe)	3%	8%
ogółem	1531	1034

Tablica 5.6.2 – Struktura studentów poszczególnych trybów kształcenia według sektora zatrudnienia.

sektor zatrudnienia	tryb studiów		
	stacjonarny	niestacjonarny - wieczorowy	niestacjonarny - zaoczny
publiczny	20%	11%	29%
prywatny	74%	83%	67%
non-profit (organizacje pozarządowe)	6%	6%	4%
ogółem	1823	209	418

Tabela 5.6.3 – Struktura form zatrudnienia według oceny sytuacji materialnej.

forma zatrudnienia	ocena sytuacji materialnej		
	dobra	przeciętna	zła
umowa o pracę	22%	18%	14%
umowa cywilno-prawna	52%	54%	48%
działalność gospodarcza	3%	2%	3%
staże/praktyki	5%	4%	5%
bez formalnej umowy	18%	22%	31%
ogółem	1171	1040	226

Tablica 5.6.4 – Przeciętne wynagrodzenie wśród osób regularnie i nieregularnie pracujących według obszarów studiów.

obszar studiów	charakter pracy	
	regularnie pracujący	nieregularnie pracujący
matematyczno-przyrodnicze	1 770,0 zł	756,2 zł
społeczno-ekonomiczne	2 107,3 zł	989,5 zł
humanistyczne	1 646,4 zł	746,1 zł

Tabela 5.6.5 – Powody podejmowania pracy zarobkowej według roku studiów.

rok studiów	chęć uzyskania dodatkowych środków finansowych na bieżące wydatki	chęć zdobycia doświadczenia zawodowego	konieczność zdobycia środków finansowych na utrzymanie	inny
I rok	54%	11%	29%	6%
II rok	47%	18%	28%	7%
III rok	37%	25%	31%	7%
IV rok	35%	25%	37%	3%
V rok	23%	31%	39%	7%

6. Regulamin studiów i prawa studenta

6.3. Respektowanie praw studenta

Uwaga. Niektóre rozkłady nie sumują się do 100%. Wynika to z przyjętych zaokrągleń (do pełnych procentów).

Tabela 6.3.1

W trakcie studiów kto i jak często naruszał Twoją prywatność (np. poufność Twoich danych osobowych)? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4829	96%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	94	2%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	114	2%
Tak, zdarzało się to często	22	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.2.

W trakcie studiów kto i jak często naruszał Twoją prywatność (np. poufność Twoich danych osobowych)? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4999	99%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	26	1%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	29	1%
Tak, zdarzało się to często	5	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.3.

W trakcie studiów kto i jak często naruszał Twoją prywatność (np. poufność Twoich danych osobowych)? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4960	98%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	30	1%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	51	1%
Tak, zdarzało się to często	18	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.4.

W trakcie studiów kto i jak często naruszał Twoją prywatność (np. poufność Twoich danych osobowych)? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4829	96%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	94	2%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	114	2%
Tak, zdarzało się to często	22	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.5.

W trakcie studiów kto i jak często naruszał Twoją prywatność (np. poufność Twoich danych osobowych)? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4829	96%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	94	2%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	114	2%
Tak, zdarzało się to często	22	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.6.

W trakcie studiów kto i jak często naruszał Twoją godność osobistą ? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4931	98%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	42	1%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	66	1%
Tak, zdarzało się to często	20	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.7.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na płeć ? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4850	96%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	82	2%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	95	2%
Tak, zdarzało się to często	32	1%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.8.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na płeć? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5032	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	10	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	11	0%
Tak, zdarzało się to często	6	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.9.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na płeć ? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4983	99%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	19	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	44	1%
Tak, zdarzało się to często	13	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.10.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na wiek ? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4998	99%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	18	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	27	1%
Tak, zdarzało się to często	16	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.11.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na wiek ? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5030	99%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	13	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	9	0%
Tak, zdarzało się to często	7	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.12.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na wiek ? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5033	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	8	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	11	0%
Tak, zdarzało się to często	7	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.13.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na niepełnosprawność ? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5035	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	10	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	12	0%
Tak, zdarzało się to często	2	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.14.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na niepełnosprawność? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5047	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	5	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	4	0%
Tak, zdarzało się to często	3	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.15.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na niepełnosprawność? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5042	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	3	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	9	0%
Tak, zdarzało się to często	5	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.16.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na rasę ? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5050	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	6	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	2	0%
Tak, zdarzało się to często	1	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.17.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na rasę ? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5050	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	5	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	3	0%
Tak, zdarzało się to często	1	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.18.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na rasę ? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5048	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	3	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	5	0%
Tak, zdarzało się to często	3	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.19.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na religię lub wyznanie ? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5000	99%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	25	1%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	26	1%
Tak, zdarzało się to często	8	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.20.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na religię lub wyznanie ? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5048	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	7	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	3	0%
Tak, zdarzało się to często	1	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.21.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na religię lub wyznanie? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4998	99%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	8	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	35	1%
Tak, zdarzało się to często	18	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.22.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na narodowość? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5036	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	11	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	10	0%
Tak, zdarzało się to często	2	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.23.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na narodowość? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5049	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	5	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	4	0%
Tak, zdarzało się to często	1	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.24.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na narodowość? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5035	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	5	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	11	0%
Tak, zdarzało się to często	8	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.25.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na przekonania polityczne? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4934	98%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	41	1%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	56	1%
Tak, zdarzało się to często	28	1%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.26.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na przekonania polityczne? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5040	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	5	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	9	0%
Tak, zdarzało się to często	5	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.27.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na przekonania polityczne? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4932	98%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	29	1%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	57	1%
Tak, zdarzało się to często	41	1%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.28.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na pochodzenie etniczne? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5045	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	8	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	2	0%
Tak, zdarzało się to często	4	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.29.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na pochodzenie etniczne? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5049	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	5	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	4	0%
Tak, zdarzało się to często	1	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.30.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na pochodzenie etniczne? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5047	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	1	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	3	0%
Tak, zdarzało się to często	8	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.31.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na orientację seksualną ? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5038	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	6	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	11	0%
Tak, zdarzało się to często	4	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.32.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na orientację seksualną ? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5049	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	5	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	3	0%
Tak, zdarzało się to często	2	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.33.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na orientację seksualną ? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5022	99%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	12	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	14	0%
Tak, zdarzało się to często	11	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.34.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na posiadanie dzieci? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5046	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	5	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	3	0%
Tak, zdarzało się to często	5	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.35.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na posiadanie dzieci ? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5048	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	4	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	5	0%
Tak, zdarzało się to często	2	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.36.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na posiadanie dzieci ? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5052	100%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	3	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	2	0%
Tak, zdarzało się to często	2	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.37.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na inną cechę? - Pracownik naukowo-dydaktyczny jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4875	96%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	62	1%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	77	2%
Tak, zdarzało się to często	45	1%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.38.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na inną cechę? - Inny pracownik jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	5009	99%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	20	0%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	17	0%
Tak, zdarzało się to często	13	0%
ogółem	5059	100%

Tabela 6.3.39.

W trakcie studiów kto i jak często dyskryminował Cię ze względu na inną cechę? - Student jednostki dydaktycznej	Liczebność	Procent
Nie, nie zdarzyło się to ani razu	4954	98%
Tak, ale zdarzyło się to tylko jeden raz	24	1%
Tak, ale zdarzało się to rzadko	47	1%
Tak, zdarzało się to często	34	1%
ogółem	5059	100%

7. Zadowolenie ze studiów

Tabela 7.1 Oceny poziomu satysfakcji z wyboru uczelni i wyboru jednostki w podziale według roku .

Obszar studiów	Rok studiów	Czy jesteś zadowolony(a) z podjęcia studiów na Uniwersytecie Warszawskim?	Czy wybór studiów w jednostce dydaktycznej uważasz za trafny?
matematyczno-przyrodnicze	1.	5,8	5,7
	2.	5,7	5,7
	3.	6,0	5,9
	4.	5,8	6,0
	5.	5,9	5,9
społeczno-ekonomiczne	1.	5,6	5,3
	2.	5,2	5,0
	3.	4,9	4,7
	4.	5,1	5,0
	5.	5,0	4,8
humanistyczne	1.	5,6	5,5
	2.	5,1	4,9
	3.	5,1	5,0
	4.	5,2	5,2
	5.	5,1	5,0

* - średnia dla siedmiopunktowej skali: na której 1 oznaczało zdecydowanie źle, a 7 oznaczało zdecydowanie dobrze