

Andrzej Łapa

Akademia Marynarki Wojennej

EWALUACJA NAUCZYCIELI AKADEMICKICH W AKADEMII MARYNARKI WOJENNEJ W ŚWIELE OPINII STUDENTÓW

STRESZCZENIE

W artykule przedstawiono przebieg i ogólne wyniki ewaluacji wykładowców AMW przez naszych studentów. W pierwszej części zaprezentowano podstawowe reguły, które powinny charakteryzować proces ewaluacji, zaś w drugiej wyniki i ich opis w odniesieniu do ocenianych nauczycieli oraz wynikające z nich konkluzje.

Po raz kolejny w naszym środowisku uczelni przeprowadzono ankietę ewaluacyjną, która w swoim założeniu miała wyrażać opinię studentów o wykładowcach naszej akademii¹.

W nowoczesnej uczelni wyższej głos uczących się studentów jest jednym z istotnych elementów dialogu ewaluacyjnego, którego celem jest ocena przydatności i skuteczności podejmowanych przez nauczycieli akademickich w ich środowisku działań dydaktycznych, naukowych i wychowawczych w odniesieniu do założonych celów. Opinie studentów mają służyć doskonaleniu tych działań, a jednocześnie charakteryzować się poczuciem odpowiedzialności i troski o jakość edukacji w uczelni, która kreuje ich kapitał edukacyjny.

Mimo pewnych formalnych uchybień prowadzona ewaluacja i uzyskane wyniki powinny zmierzać do doskonalenia (eliminowania i ograniczania) zjawisk i działań utrudniających codzienną realizację statutowych zadań naszej uczelni.

O złożoności i trudności w przeprowadzeniu rzetelnej i całościowej analizy ewaluacyjnej w środowisku uczelni wyższej świadczą opinie autorytetów, które wskazują na wiele ograniczeń i mankamentów różnych podejść badawczych.

¹ Jest to już trzecia edycja, ale tylko dwie próby – pierwsza i trzecia jest miarodajna i reprezentatywna. Druga prowadzona drogą elektroniczną, ze względu na niewielką liczbę ankiet nieco ponad 100 nie została przeprowadzona.

Z punktu widzenia formalnego przeprowadzona ewaluacja nauczycieli akademickich w środowisku AMW nie spełnia wszystkich wymogów, które określają jej przebieg².

W praktyce ewaluacyjnej w obszarze nauk społecznych można wskazać różne modele ewaluacji, które mogą być różnicowane m.in. ze względu na przyjęty cel, założenia podstawowych kryteriów badań, strategię i perspektywy działania ewaluatora, sposób wykorzystania zebranego materiału (np. jako diagnoza, jako podstawa przyszłych zmian (modyfikacji) lub perspektywa dialogu podmiotów ewaluacji uwzględniających ich potrzeby i możliwości adaptacji do tych zmian). Dlatego najbardziej znani badacze – ewaluatorzy, wśród nich G. Hough, J. M. Owen, P. Rogers, A. Simonelli, L. Rutman³ wyróżnili między innymi następujące jej modele:

- proaktywne;
- wyjaśniające;
- interakcyjne;
- monitorujące;
- typu „impact”.

W różnych dziedzinach życia, w tym także - w praktyce pedagogicznej wyższych uczelni, można stosować różnorodne strategie ewaluacji, spośród których E. House⁴ wskazał w zależności od ich złożoności osiem modelowych procedur:

² Proces ewaluacji obejmuje najczęściej dziesięć etapów: (1) określenie tematu ewaluacji – co lub kto będzie podlegał ewaluacji?, (2) postawienie pytań kluczowych ewaluacji – pytań, na które szukamy odpowiedzi, które pozwolą na uzyskanie niezbędnych informacji do określenia stanu faktycznego i propozycji zmian, (3) sformułowanie kryteriów wartościowania badanych problemów (skal ocen) wedle obowiązujących w uczelni standardów, (4) ustalenie jakie zagadnienia należy przede wszystkim przeanalizować w celu udzielenia odpowiedzi na pytania ewaluacyjne, (5) zidentyfikowanie niezbędnych źródeł potrzebnych informacji – np. dobór próby przy badaniu ankietowym, wskazanie miejsc, gdzie można znaleźć konieczne dokumenty itp., (6) wybranie metod pracy – w zależności od charakteru badań przypadku badań sondażowych – kwestionariusze ankiet, wywiadów, obserwacji lub analizę dokumentów, (7) opracowanie narzędzi – formularzy ankiet, wytycznych do wywiadów, matryce do rejestracji wyników i analizy statystycznej (pakiety Excel, SPSS, Statistica itp.), (8) przygotowanie harmonogramu ewaluacji oraz narzędzi monitoringu (sprawdzenie czy otrzymujemy potrzebne informacje), (9) przeprowadzenie w gronie zainteresowanych środowisk uczelni (komendy, Senatu, nauczycieli akademickich, studentów) dyskusji nad uzyskanymi wynikami (ich zdiagnozowanie) oraz (10) wdrożenie zmian (modyfikacji) poprawiających (doskonalaćcych) jakość standardów edukacyjnych, wychowawczych i badawczych środowiska uczelni.

³ Cyt. za: K. Ornacka: *Ewaluacja. Między naukami społecznymi i pracą socjalną*. Uniwersytet Jagielloński, Zeszyty Pracy Socjalnej (zeszyt ósmy), Kraków 2003, s. 130-157

⁴ E. House [za:] M. Materska: *Procesy ewaluacji*. [w:] M. Materska, T. Tyszka (red.): *Psychologia i poznanie*. Warszawa 1992, s. 243-246.

- analizę systemową;
- analizę czynności w kategoriach cel – wynik;
- analizę decyzyjną czynności;
- ocenę konsekwencji;
- ocenę krytyczną wartości estetycznych;
- ocenę działalności zawodowej w obrębie instytucji;
- rozstrzygnięcie kontrowersji;
- studium przypadku.

Realizowana w AMW ewaluacja ma charakter reaktywny (skupia się zasadniczo na ocenianiu) nauczycieli akademickich i pomija jej istotniejszy aspekt proaktywny (polegający na modelowaniu procesu dydaktycznego – wprowadzaniu zmian doskonalących jego jakość).

Najczęściej w uczelniach wyższych, w których są podejmowane są działania ewaluacyjne stosowany jest model ewaluacji proaktywnej, a preferowana strategia – to ocena działalności zawodowej w obrębie instytucji⁵.

Z dotychczasowych doświadczeń związanych z badaniem ankietą ewaluacyjną nauczycieli akademickich przez studentów AMW wynika, że obecny model nie spełnia oczekiwań wielu środowisk społeczności akademickiej i wymaga wprowadzenia pewnych zmian⁶. Z racji tego, że działania ewaluacyjne nauczycieli w naszej uczelni są realizowane od niedawna to warto skorzystać z doświadczeń innych środowisk akademickich, które podejmują szereg działań związanych z ustawicznym doskonaleniem procesu dydaktycznego, badawczego i wychowawczego. Pewną propozycją nowego ujęcia tej problematyki, która powinna być przedmiotem dalszych rozważań i decyzji związanych z doskonaleniem jakości procesu dydaktycznego, wychowawczego i badawczego uczelni wyższej jest system

⁵ Zob. A. Tyl, *Poczucie bezpieczeństwa nauczycieli akademickich a ewaluacja w szkolnictwie wyższym*, [w:] *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce edukacyjnej*, t. 2., pod red. A. Kusztelaka i A. Zduniaka, Poznań 2006, s. 358-365.

⁶ Przeprowadzone dotychczas badania ewaluacyjne w AMW nie spełniają założonych standardów europejskich odnośnie szkolnictwa wyższego zapoczątkowanego pod koniec XX wieku w Bolonii (z 19.06.1999 r. – tzw. Deklaracji Bolońskiej) i kolejno uzupełnianych w tzw. komunikatach (Praskim z 19.05.2001 r., Berlińskim z 19.09.2003 r. oraz w Bergen z 19-20.05.2005 r.). Ostatnia ankieta i wyrażone w pytaniu otwartym opinie studentów o części nauczycieli akademickich AMW wskazują na częściową porażkę zarówno procesu wychowawczego, jak i dydaktycznego. Stygmatyzacja niektórych nauczycieli (włącznie z użyciem wulgarnych słów) lub spoufalanie się wyrażone w opiniach świadczą o łamaniu kardynalnych zasad charakteryzujących relacje między wykładowcami a studentami, braku elementarnej kultury i taktu, wręcz zadufania. Nawet w sytuacji wzburzenia emocjonalnego można wyrazić swoje stanowcze i negatywne opinie w sposób taktowny i pamiętać o rocie ślubowania immatrykulacyjnego. O tych podstawowych zasadach zapomniało wielu naszych studentów. Z drugiej strony postawa niektórych wykładowców, stosunek do powinności nauczyciela akademickiego, poziomu dbałości o przebieg procesu dydaktycznego i przekazywanych treści oraz tolerowanie nagannych praktyk przez brak szybkiej reakcji przełożonych na docierające ze środowiska niepokojące sygnały jest również nie do przyjęcia.

periodycznej oceny pracownika dydaktyczno-naukowego i dydaktycznego oraz system zapewnienia jakości oraz zarządzania jakością kształcenia opracowany w 2006 r. na Uniwersytecie Zielonogórskim.

Dodatkowo uzupełnieniem ewaluacji nauczycieli akademickich powinna być wyraźna ocena ich dokonań naukowych (publikacji, aktywności na konferencjach naukowych, udziału w podejmowanych pracach badawczych, uzyskanych punktów KBN, które świadczą o aktualnym potencjale uczelni). Brak stanowczości w tej kwestii najczęściej skutkuje obniżeniem pozycji uczelni w publikowanych rankingach czego w ostatnim roku doświadczyła AMW.

Mimo zasygnalizowanych mankamentów prowadzonej ewaluacji w AMW w wielu opiniach studentów widać troskę o jakość edukacji (dążenie do podwyższenia kryteriów nauki – m.in. języków obcych, przedmiotów ogólnych i specjalistycznych, wprowadzania interaktywnych oraz aktywizujących metod nauczania) i wyraźny sprzeciw wobec części zachowań ich kolegów i koleżanek, którzy w relacjach nieformalnych traktują studia w naszej uczelni jako „akademię małego wysiłku” (AMW).

Prezentowane oceny i opinie studentów (przedstawione w kolejnych wykresach i tabelach na podstawie uzyskanych od Samorządu Uczelnianego matryc wyników bez żadnej cenzury) pozwolą samym zainteresowanym, jak i ich przełożonym na podjęcie wspólnych działań, aby zasygnalizowane zjawiska negatywne zostały wyraźnie ograniczone lub wyeliminowane, zaś osoby i zachowania pozytywne wyraźnie wzmocnione, co będzie korzystne dla całej społeczności akademickiej.

STRUKTURA I PRZEBIEG BADAŃ EWALUACYJNYCH NAUCZYCIELI AKADEMICKICH AMW

Podstawą ewaluacji nauczycieli akademickich AMW była ankieta skategoryzowana składająca się z 10 pytań. Do opisu pierwszych dziewięciu wykorzystano tradycyjną skalę ocen od 1 (najbardziej negatywna) do 5 (bardzo dobra), które wyrażały opinie respondentów o danym nauczycielu w następujących kwestiach:

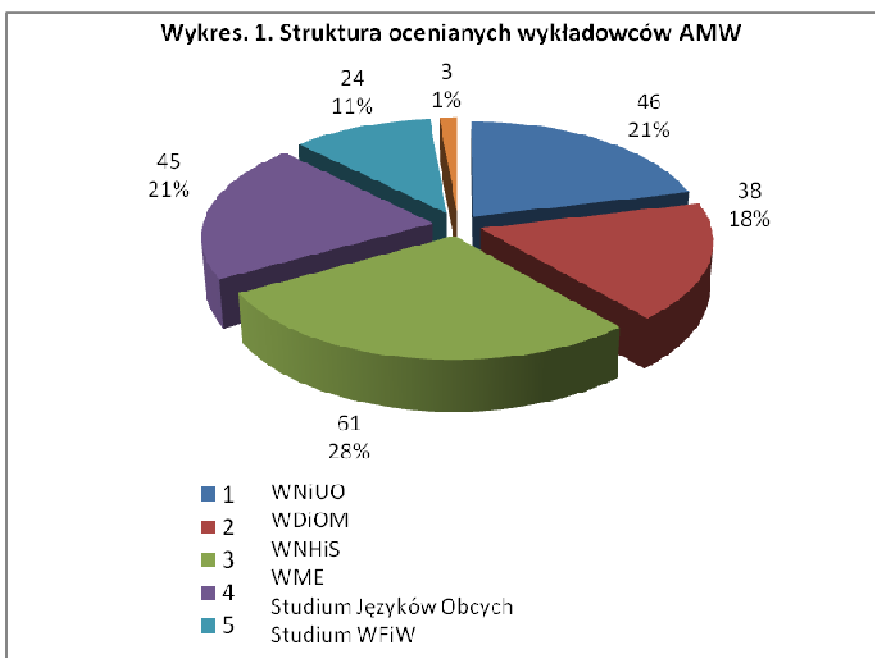
- poziom realizacji programu przewidzianego dla danego przedmiotu;
- jasne określenie sposobu oceniania i zaliczenia przedmiotu;
- rzetelność (regularność zajęć, punktualność);
- stopień opanowania przedmiotu;
- sposób prowadzenia przedmiotu (jasność, ciekawość);
- możliwość konsultacji;
- podejście do studentów;
- możliwość dyskusji w trakcie zajęć (dopuszczenie inicjatywy studentów);
- ogólna ocena nauczyciela akademickiego.

Istotnym uzupełnieniem tych ocen były opinie studentów wyrażone o danym nauczycielu w pytaniu otwartym.

Druga część ankiety miała charakter metryczki i składała się z 5 skategoryzowanych pytań, które dotyczyły takich kwestii jak:

- poziom uczestnictwa studentów w ocenianych zajęciach (1 od 0 do 25%; 2 od 26 do 50%; 3 od 51 do 75% oraz 4 powyżej 75%);
- ilość opinii;
- ilość ocenianych przedmiotów;
- rodzaj studiów (S – stacjonarne, N – niestacjonarne);
- wydział, z którego pochodzi oceniany nauczyciel.

Opinie studentów zostały zebrane pod koniec semestru zimowego roku akademickiego 2008/2009. Łącznie ewaluacji studentów poddano 217 nauczycieli akademickich AMW a liczba wyrażonych opinii w przypadku jednego nauczyciela wahała się od 3 do blisko 280⁷. Strukturę ocenianych wykładowców przedstawiono na poniższym wykresie.



Uwaga: Na wykresie przedstawiono dane ilościowe i procentowe liczebności nauczycieli akademickich AMW poddanych ewaluacji.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

⁷ Ta dyferencjacja opinii wynikała z faktu, że niektóre grupy studentów (głównie na WME i WNiUO) są bardzo nieliczne i w trakcie badań część respondentów była nieobecna. Brak opinii o kilkudziesięciu nauczycielach akademickich spowodowany jest tym, że część z nich miała zaplanowane zajęcia w semestrze letnim, inni zostali oddelegowani na studia, wykorzystywali urlopy naukowe lub byli na kursach językowych., dlatego nie zostali ocenieni.

W trakcie badań zebrano 12861 ankiet ewaluacyjnych. Ze względu na strukturę uczelni liczba wyrażonych przez studentów ocen przedstawiała się następująco:

- wydział nawigacji i uzbrojenia okrętowego (WNIUO) – 1303 opinie;
- wydział dowodzenia i operacji morskich (WDiOM) – 3106 opinii;
- wydział mechaniczno-elektryczny (WME) – 1458 opinii;
- wydział nauk humanistycznych i społecznych (WNHiS) – 5816 opinii;
- studium języków obcych (SJO) – 985 opinii;
- studium wychowania fizycznego i wojskowego (SWFiW) – 193 opinie.

WYNIKI EWALUACJI WYKŁADOWCÓW AMW

W poniższej tabeli przedstawiono wyniki opinii studentów odnośnie ocenianych nauczycieli akademickich. Zgodnie z zaleceniami statystyków, jak i dydaktyków liczba zebranych ocen nie powinna być mniejsza od 30, aby można było mówić o jej wiarygodności i reprezentatywności. Ten wymóg nie spełniło aż 76 nauczycieli akademickich, liczba zebranych opinii w tej grupie wahała się w przedziale od 3 do 29. Najczęściej było to kilkanaście ocen.

Tabela 1. Ogólna charakterystyka wyników ewaluacji wykładowców AMW

Elementy składowe ocenianej instytucji		Instytucje uczelni poddane ewaluacji					
		WNIUO	WDiOM	WME	WNHiS	SJO	SWFiW
Średnia liczba ocen przypadająca na jednego NA		28,3	81,7	32,4	95,3	41	64
Liczba ocenianych NA		46	38	45	61	24	3
Przeciętna ocena ewaluacji		4,01	4,16	4,25	4,00	4,12	4,42
Ocena NA	max	5	4,87	4,92	4,84	4,83	4,79
	min	2	2,67	2,61	2,72	3,4	4,24
Dyspersja ocen		3	2,2	2,31	2,12	1,43	0,55
Liczba NA	Powyżej średniej	20	23	29	38	12	1
	Poniżej średniej	26	15	16	23	12	2

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

Z prezentowanych danych wynika, że przeciętna ocena wszystkich wykładowców AMW wyniosła 4,11 w skali od 1 do 5. Świadczy to, że w ocenie naszych studentów uzyskaliśmy „mocną” czwórkę. Najwyżej oceniono nauczycieli ze SWFiW – przeciętna 4,42, następnie z WME – przeciętna 4,25, kolejno WDiOM – ocena 4,16, SJO – średnia 4,12, następnie WNiUO – ocena 4,01 i WNHIS – średnia 4,00.

Jednak w poszczególnych instytucjach uczelni zauważamy wyraźne zróżnicowanie osiąganych wyników przez poszczególnych wykładowców. Największy rozrzut wyników stwierdzono na WNiUO (dyspersja wyniosła 3), a jednocześnie ponad połowa z nich osiągnęła w opinii studentów oceny poniżej przeciętnej. Również duże zróżnicowanie ocen studentów stwierdzamy na WME – dyspersja wyniosła 2,31, na WDiOM – rozrzut ocen miał wartość 2,2, na WNHIS – 2,12 oraz w SJO – 1,43. Najślabszy rozrzut stwierdzono w SWFiW, który wyniósł 0,55.

Powyższe wyniki wskazują na wyraźną dyferencjację środowiska nauczycieli akademickich naszej uczelni w ocenie studentów. Pierwsza grupa jest oceniana bardzo wysoko zarówno ze względu na posiadaną wiedzę, przystępny sposób jej przekazu oraz życzliwy, taktowny, ale stanowczy ze względu na stawiane wymagania stosunek do studentów. Świadczą o tym zazwyczaj zrównoważone (o małej amplitudzie wahań) oceny cząstkowe dziewięciu ocenianych aspektów ich pracy w tym środowisku.

Druga grupa osiąga oceny przeciętne i również w opiniach naszych słuchaczy jest ewaluowana pozytywnie. Ich zdaniem stanowią stabilny filar nauczycieli akademickich ze względu na swoje doświadczenie i dotychczasowe osiągnięcia dydaktyczne.

Jednak część wykładowców w ocenie studentów wypadła poniżej, a w sporadycznych przypadkach znacznie poniżej przeciętnej. Wyrażane w pytaniu otwartym opinie wskazują na istnienie szeregu niepotrzebnych konfliktów, które wyraźnie zaburzają nie tylko wzajemną komunikację, ale i realizowany proces dydaktyczny, jak i wychowawczy. Ten problem dotyczy to nie tylko młodych stażem nauczycieli akademickich, ale i części doświadczonych, którzy pracują na uczelni już wiele lat.

Z analizy pytania otwartego wyłaniają się „portrety” typowych przedstawicieli tych grup, które wyrażają opinie studentów.

Doskonały nauczyciel akademicki w opiniach studentów AMW powinien być: „Rzetelnym wykładowcą, punktualnym, który ciekawie prowadzi zajęcia, wykazuje duże zaangażowanie i zapał do pracy, zawsze znajduje czas dla studentów, realizuje materiał zgodnie z programem. Jest jednocześnie sympatyczny i miły, przykłada się do pracy”, „Kompetentnym, ciekawie prowadzącym zajęcia, miłym, uprzejmym, specjalistą i profesjonalistą, jasno i przejrzysto realizującym prowadzony przedmiot”, „Wiedzą przebijającą wszystkich razem zebranych na tej uczelni, jest wysokiej klasy specjalistą w swojej dziedzinie, posiada bardzo rzetelną wiedzę, zawsze jest przygotowany do zajęć, w interesujący sposób prowadzi zajęcia”⁸.

⁸ W cudzysłowach zacytowano opinie respondentów, które wyrazili w swoich ankietach.

Z powyższych opinii zauważamy hierarchię cech, które charakteryzują zdaniem opiniujących wzorowego nauczyciela opartą na rzetelnej wiedzy, kompetencji, ciekawie prowadzącym zajęcia, zawsze przygotowanego do zajęć, który jest cierpliwy, miły i uprzejmy w stosunku do swoich studentów.

Jednocześnie na drugim biegunie pojawiają się opinie negatywne, swoisty antywzorzec nauczyciela. Zawierały się one w następujących stwierdzeniach: „Wykazuje brak zainteresowania wykładanym przedmiotem, tematy zajęć są nie związane z programem nauczania, przez cały semestr niczego mnie nie nauczył, nie potrafi przekazać wiedzy, student nigdy nie ma racji, na samą myśl o zajęciach robi mi się niedobrze, niekompetentny, nie potrafi niczego nauczyć, zajęcia prowadzone niezgodnie z programem nauczania”, „Czyta z kartki, zupełny brak kontaktu ze studentami, brak własnej inwencji”, „Żuje gumę, brak podejścia do studentów, nudny, arogancki, stwarza trudności w zaliczeniu przedmiotu, zakłada że jesteśmy idiotami, narzuca swoje zdanie, ma wiedzę, ale wydaje się że mówi to do siebie, zbyt szybko leci z programem, przesadza”, „Za dużo informacji z życia prywatnego, żarty, uwagi i określenia nie na miejscu, wejściówki niezwiązane z materiałem przedmiotu, nie nawidzi kobiet, nerwowy, powtarza się”. W tym przypadku ujawniają się cechy, które w interakcjach ze studentami nie powinny wystąpić. Prezentowanie niechętnego stosunku do wykładanego przedmiotu powoduje, że wraz z wykładowcą męczą się niczego niewinni studenci. Dodatkowo miarą upadku etosu nauczyciela akademickiego jest wykazywanie własnej ignorancji i niekompetencji, braku wiedzy, którą zastępuje arogancka, często agresywna postawa wobec słuchaczy. Jednocześnie sala wykładowa nie może być traktowana jako scena do zwierzeń i wyrażania prywatnych, negatywnych opinii o części studentów ze względu na ich płęć, ubiór lub poglądów, które różnią się od przekonań wykładowcy. Najczęściej odbijają się one rykoszetem w samo środowisko i zazwyczaj przyczyniają się do pojawiania się niepotrzebnych nieporozumień i konfliktów.

Jednocześnie niedopuszczalne są zdarzenia w relacjach wykładowcy – studenci, które świadczą o zachowaniach seksistowskich nauczycieli, ustawicznym łamaniu ustalonych na pierwszych zajęciach reguł określających warunki zaliczenia przedmiotu, naruszania regulaminu studiów lub godności studentów. W zebranych ankietach zasygnalizowano kilkanaście przypadków takich zachowań kadry akademickiej wobec studentów, które wymagają wyjaśnienia i w przypadku ich potwierdzenia podjęcia działań naprawczych (znacząco ograniczających ich liczbę lub je eliminujących).

Szczegółowe sprawozdanie z ankiet ewaluacyjnych nauczycieli akademickich AMW zostało opracowane w połowie maja b.r. i zawierało zestawienie 217 ocen oraz opinii studentów o naszych wykładowców. Zgodnie z procedurami jest to ósmy etap spośród dziesięciu obejmujących realizowane postępowanie oceny wykładowców przez studentów. Brak kolejnych dwóch etapów - przeprowadzenia w gronie zainteresowanych środowisk uczelni (komendy, Senatu, nauczycieli akademickich, studentów) dyskusji nad uzyskanymi wynikami (ich zdiagnozowanie) oraz wdrożenia zmian (modyfikacji) poprawiających (doskonalszych) jakość stan-

dardów edukacyjnych, wychowawczych i badawczych środowiska uczelni powoduje, że ewaluacja ma charakter reaktywny. Skupienie się zasadniczo na ocenianiu nauczycieli akademickich i pominięciu jego istotniejszego proaktywnego aspektu polegającego na modelowaniu procesu dydaktycznego – wprowadzaniu zmian doskonalących jego jakość w dużej części niweczy podjęty wysiłek ewaluacyjny.

KONKLUZJE

Z przeprowadzonych w środowisku studentów AMW ankiet oceniających naszych nauczycieli akademickich nasuwają się następujące spostrzeżenia:

1. Realizowane od trzech lat w środowisku uczelni procedury ewaluacyjne mają ograniczony, segmentacyjny charakter – skupiają się zasadniczo na ocenie nauczycieli (reaktywnym charakterze ewaluacji), przy jednoczesnym braku widocznych działań proaktywnych (wprowadzaniu modyfikacji doskonalących przebieg i jakość procesów dydaktycznych i wychowawczych).
2. Zarówno ze strony części oceniających studentów, jak i samych nauczycieli zauważamy skupienie uwagi na towarzyszących im emocjom kosztem starań zmierzających do racjonalnych i przemyślanych działań, ograniczających lub eliminujących stwierdzone zdarzenia zakłócające przebieg procesu dydaktycznego i wychowawczego.
3. Powyższe nastawienie i brak widocznych reakcji przełożonych wobec stwierdzonych mankamentów oraz wysokie w miarę oceny kadry powodują, że w środowisku wykładowców pojawiają się zachowania oparte na jej instrumentalnym traktowaniu (jako obowiązującej i koniecznej do realizacji procedurze), która ma niewielki wpływ na dotychczasowe życie społeczności akademickiej.
4. Sposób jej przeprowadzenia (pośpiech związany z koniecznością jednorazowego ocenienia kilkunastu nauczycieli) mimo prostoty kwestionariusza ankiety znacząco redukuje wypowiedzi respondentów na pytanie otwarte.
5. Kolejnym mankamentem realizowanej ewaluacji są panujące w części środowiska studentów przekonania o ich instrumentalnym traktowaniu jako marginalnego elementu tego procesu (sprowadzenia ich do roli wyrażających i wpisujących do matrycy danych). Konsekwencją powyższych przekonań może być z ich strony brak obiektywizmu i zainteresowania dalszymi badaniami w kolejnych latach.
6. Zasadniczą częścią realizowanych w przyszłości procedur ewaluacyjnych powinny być działania proaktywne (oprócz diagnozy wprowadzanie modyfikacji) oraz znaczące upodmiotowienie roli samych studentów w tym procesie.
7. Wyniki ankiet ewaluacyjnych powinny stanowić integralną część oceny nauczycieli akademickich oprócz standardowych ocen parametrycznych i opinii przełożonych (m.in. z hospitacji zajęć, realizacji dodatkowych czynności dydaktycznych itp.).

BIBLIOGRAFIA

- [1] Ciekot K., *Funkcje ewaluacji w zapewnianiu jakości kształcenia w uczelniach wyższych*, Politechnika Wrocławska, Wrocław 2007.
- [2] *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Samoocena i ocena w kształceniu i wychowaniu*, J. Grzesiak (red.), UAM, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny w Kaliszu, PWSZ w Koninie, Kalisz-Konin 2009.
- [3] House E. [za:] M. Materska, *Procesy ewaluacji*, [w:] M. Materska, T. Tyszka (red.), *Psychologia i poznanie*. Warszawa 1992.
- [4] *Ewaluacja w edukacji*, L. Korporowicza (red.), Oficyna Naukowa, Warszawa 1997.
- [5] Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*. Warszawa 2002.
- [6] Niemierko B., *Co to jest ocenianie?*, [w:] J. Chodnicki, M. Dąbrowski, A. Pfeiffer (red.), *Przedmiotowy system oceniania*. Warszawa 2005.
- [7] Ornacka K., *Ewaluacja. Między naukami społecznymi i pracą socjalną*, Uniwersytet Jagielloński, Zeszyty Pracy Socjalnej (zeszyt ósmy), Kraków 2003.
- [8] Tyl A., *Poczucie bezpieczeństwa nauczycieli akademickich a ewaluacja w szkolnictwie wyższym*, [w:] A. Kusztelak i A. Zduniak (red.), *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce edukacyjnej*, t. 2., Poznań 2006.