

BARBARA SITARSKA
Akademia Podlaska
Siedlce

**EWALUACJA NAUCZYCIELA AKADEMICKIEGO
I JEJ ZNACZENIE DLA DIAGNOZY
W ZAKRESIE JEGO KOMPETENCJI
(STUDIUM PRZYPADKU)**

WPROWADZENIE

Każde państwo powinno co pewien czas reformować swój system szkolny w zakresie metod pedagogicznych, treści i zarządzania. Jednak nawet przy radykalnych reformach jest rzeczą prawdopodobną, że kształcenie w szkole zachowa w nadchodzącym stuleciu swoje główne funkcje, a jego przetrwanie będzie bez wątpienia zależeć przede wszystkim od naszej zdolności do zapewnienia mu jakości i trafności.

Osoby odpowiedzialne za edukację powinny rozpatrywać problem jakości kształcenia szkolnego w trzech następujących aspektach:

- zwiększenia kompetencji nauczycieli,
- skorelowania programów szkolnych z treściami kształcenia nauczycieli,
- podwyższenia jakości kształcenia poprzez zarządzanie szkołą¹.

¹ I. Amagi: *Polepszyć jakość kształcenia w szkole*. W: J. Delor: *Edukacja: jest w niej ukryty skarb*. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku. Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wyd. UNESCO, Warszawa 1998, s. 215–217.

W rozważanym tutaj przypadku koncentruję się na kompetencjach nauczyciela akademickiego w kontekście diagnozy jego funkcjonowania, komunikowania się ze studentami i warsztatu pracy, prowadzonego przedmiotu nauczania w szkole wyższej. Kluczowym znaczeniem dla takiego diagnozowania, traktowanego tutaj jako kompetencja nauczyciela, jest ewaluacja oparta na ocenie jego samego i przedmiotu przez niego prowadzonego. Głównie chodziło o ocenę poziomu realizacji zajęć dydaktycznych.

W literaturze funkcjonuje wiele strategii badawczych, orientacji, modeli i metody ewaluacji². Jedną z nich jest **studium przypadku**, na której to metodzie oparta jest interesująca nas tutaj ewaluacja. Nazwa tej metody zwraca uwagę na specyficzny rodzaj wiedzy, jakiej dostarcza pojedynczy przypadek. Tutaj jest to nauczyciel akademicki prowadzący przedmiot dydaktyka na drugim roku pedagogiki ze specjalnościami: kulturalno-oświatową i kształcenie zintegrowane. Wybrany przypadek jest jednym z wielu. Każdy jednak jest czymś szczególnym i niepowtarzalnym. Jest to specyficzna jednostka funkcjonalna. L. Smith [1978] nazywa przypadek „systemem ograniczonym”³. Mimo że nie ma tutaj możliwości uogólnień – dla jednostki poddanej ewaluacji i analizowanej w ten sposób ma ogromne znaczenie dla doskonalenia siebie i swojej pracy. To właśnie jest celem ewaluacji. Dopiero połączenie celu ewaluacji ze strategią badawczą nadaje sens całemu przedsięwzięciu ewaluacyjnemu.

1. KLUCZOWE POJĘCIA

Dla lepszego zrozumienia problemu zawartego w tytule niniejszego opracowania należy wyjaśnić podstawowe pojęcia. Należą do nich: ewaluacja, dia-

² Różnorodność podejść i ujęć ewaluacji znajdzie czytelnik w pracy: *Ewaluacja w edukacji*. Red. L. Korporowicza. Oficyna Naukowa, Warszawa 1997, rozdz. 3, 4. Zob. również K. Jankowski, B. Sitarska: *Metody ewaluacji jakości kształcenia na przykładzie szkoły wyższej*. W: *Jakość kształcenia w perspektywie wejścia Polski do Unii Europejskiej*. Wyd. Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica w Płocku, Płock 2000, s. 111–135.

³ L. Smith: *An Evolving Logic of Participant Observation, Educational Ethnography and Other Case Studies*. W: *Review of Research in Education*. Red. Shuman. Vol 6, Peacoc, Itasca III 1978. O metodzie ewaluacji: *Studium przypadku*, można przeczytać również u R.E. Stake: *Ewaluacja w edukacji...*, s. 120–143.

gnoza i kompetencja. Zarówno w literaturze jak i na konferencjach poświęconych tym problemom pojawia się wielka różnorodność w ich rozumieniu.

Ewaluacja jest „tworem wysoce niejednorodnym, wyrastającym z pogranicza działalności naukowo-badawczej i administracyjnej, wkomponowanej w różnorodne strategie interwencji społecznej, działań planistycznych i kontrolnych wraz z ich kulturowym i politycznym kontekstem”.

Ewaluacja w edukacji stoi przed szczególnym zadaniem, opisuje bowiem „efekty”, które nie zawsze są mierzalne, jako że dotyczą nie tylko przyrostu wiedzy, ale także zmian osobowości, postaw, kultury pedagogicznej, stylu pracy, a więc wartości, które może ujawnić analiza sposobu doświadczenia, a nie „pomiar” ludzkiej rzeczywistości⁴.

Ewaluacja to sposoby działania, za których pomocą analizujemy aktywność społeczną i jej skuteczność w kontekście oceny realizacji celów. Dawniej była rozumiana jako forma zewnętrznej kontroli i oceny. Obecnie należy ją rozumieć jako **refleksję nad własnym działaniem służącym lepszemu planowaniu i rozwojowi (autorefleksja ukierunkowana)**. Ewaluacja jako systematyczna refleksja nad własną pracą pedagogiczną jest podstawą do planowania i rozwoju. „Jest to proces, który się staje z konkretnymi ludźmi, w konkretnym środowisku; kontekstach. Zawsze winien mieć charakter dynamiczny (wspierający). To dowód na to, że coś się dzieje, coś się staje w procesie. Ewaluację można rozumieć jako rodzaj negocjacji, dyskursu. Nie jest ona nigdy celem samym w sobie – zawsze ma czemuś służyć. Ewaluator zaś może pełnić rolę mediatora, kogoś kto pomaga odsłonić ludzkie doświadczenia” [L. Korporowicz, 1999]*.

Z pojęciem „ewaluacja” związane jest pojęcie **diagnoza**, które najprościej określamy jako rozpoznanie (na przykład przebiegu kształcenia, edukacji). Współcześnie „badania diagnostyczne określamy jako rozpoznawanie procesów w określonych kontekstach” lub inaczej, jako „rozpoznawanie problemów w określonych kontekstach (dotyczy w większym stopniu uwarunkowań); ewaluacja zaś jest to zbieranie danych o procesie, warunkach, przebiegu. Ta ostatnia w większym stopniu dotyczy wyniku” [B. Niemierko, 1999]*.

⁴ L. Korporowicz: *Przedmowa*. W: *ibidem*, s. 7–8.

* Gwiazdką oznaczono wystąpienia na Ogólnopolskiej Konferencji w Legnicy w 1999 r. nt. *Problemy diagnozy edukacyjnej. Standardy i diagnoza a rozwój edukacji*.

Diagnoza nie jest ewaluacją, ale może i powinna być wykorzystana w ewaluacji. Różnica między diagnozą a ewaluacją tkwi przede wszystkim w celu. Celem diagnozy jest rozpoznanie, a celem ewaluacji – wartościowanie.

Projekt ewaluacyjny, jako z istoty rzeczy oceniający, jest silnie związany z systemem wartości wyznawanych przez decydenta lub osoby prowadzące analizę. Nawet w zobiektywizowanych ewaluacjach rola wartościowania w analizach tego typu okaże się i tak ogromna⁵.

Pora na wyjaśnienie pojęcia kompetencje (nauczyciela akademickiego). Pojęcie to również bywa różnie rozumiane w literaturze przedmiotu.

„Kompetencje na ogół wiązane są z osiągnięciem określonych standardów w obrębie danej praktyki”⁶. S. Dylak wyodrębnia trzy podstawowe grupy kompetencji zawodowych nauczyciela:

- **bazowe** – pozwalają na porozumienie się z młodzieżą i współpracownikami oraz przyswajanie i przestrzeganie określonych zasad etycznych, społecznych itd.,
- **konieczne** – na które składają się **kompetencje interpretacyjne, autokreacyjne i realizacyjne** (nabywane są w toku kształcenia zawodowego),
- **pożądane**.

Kompetencje **interpretacyjne** można rozpatrywać w trzech aspektach: wartości pedagogicznych, wiedzy przedmiotowej, wiedzy i umiejętności pedagogicznych.

Kompetencje **autokreacyjne** to kompetencje tworzenia samego siebie; własnej wiedzy pedagogicznej. Chodzi o to, aby nauczyciel mógł efektywnie konstruować tę wiedzę i własną sylwetkę zawodową. Podstawą jest samowiedza, w tym także świadomość relacji JA ↔ INNI, zdobywana podczas zorganizowanej obserwacji samego siebie⁷.

Kompetencje **realizacyjne** to takie umiejętności, które w sposób bezpośredni pozwalają na realizację zadań edukacyjnych w szkole. Każdą czynność

⁵ H. Komorowska: *Konstrukcja, realizacja i ewaluacja programu nauczania*. IBE, Warszawa 1995, s. 46.

⁶ Zob. B. Żechowska: *Efektywność w pracy nauczyciela. Wyznaczniki, tendencje, problemy*. Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1982.

⁷ D. Carr: *Questions of Competence*. „British Journal of Educational Studies” 1993, No. 3. Zaprezentowaną tu klasyfikację kompetencji nauczycielskich znajdziesz w pracy S. Dylaka: *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*, WN UAM, Poznań 1995, s. 36–43.

nauczyciela można rozpatrywać w trzech wymiarach: obiektu, na który jest skierowana (uczeń, student; grupa uczniowska, studencka; cała społeczność szkolna), poziomu zorganizowania oraz ogólnego schematu działania.

Scharakteryzowane powyżej kompetencje nauczyciela posłużą do analizy badanego przypadku nauczyciela akademickiego ocenianego przez studentów.

2. EWALUACJA NAUCZYCIELA AKADEMICKIEGO (WYNIKI BADAŃ ANKIETOWYCH PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD STUDENTÓW)⁸

Badania ankietowe oceniające kurs oraz poziom realizacji zajęć dydaktycznych zostały przeprowadzone w ramach uczelnianego systemu badania jakości kształcenia, zwanego „systemem stymulacji badania jakości”⁹.

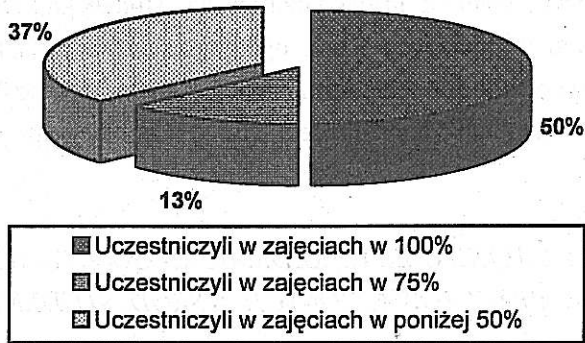
W pierwszym etapie wdrażania tego systemu – jeśli chodzi o ankietowanie prowadzone wśród studentów, a dotyczące nauczyciela akademickiego („recenzowanie jego pracy”) – do takiej oceny zgłaszali się sami nauczyciele akademicy. Dotyczy to również badanego przypadku.

2.1. Charakterystyka grupy badanej

W badaniach wzięło udział 30 studentów pedagogiki ze specjalnością kulturalno-oświatową i kształcenie zintegrowane w ubiegłym roku akademickim (1998/1999) po zakończonych zajęciach z dydaktyki; w tym 19 kobiet i 11 mężczyzn. Połowa badanych studentów uczestniczyła w zajęciach tego przedmiotu w 100 %, $\frac{1}{3}$ – poniżej 75 %, a pozostali – poniżej 50 %.

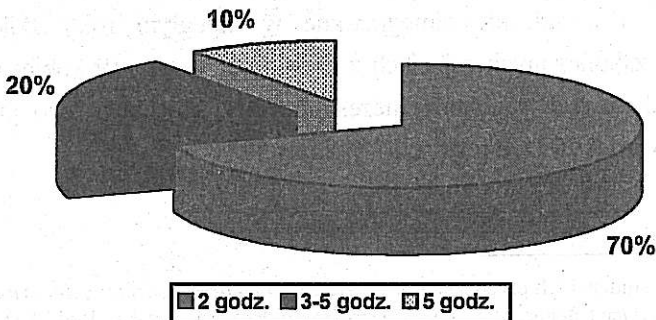
⁸ O ankietach studenckich przeczytasz w A. Welte: *Ankiety studenckie: cele – zamierzenia – rezultaty*. W: *Procedury i negocjacje. Jakość kształcenia w szkole wyższej*. Red. A. Buchnar-Jezierska, A. Boczkowski. Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym, Instytut Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1996, s. 155–169.

⁹ Założenia „Systemu stymulacji badania jakości” oraz towarzyszące mu standardy edukacyjne i procedury badawcze znajdują się w opracowaniu K. Jankowski, B. Sitarska: *Metody ewaluacji jakości kształcenia na przykładzie szkoły wyższej*. W: *Jakość kształcenia w perspektywie wejścia Polski do Unii Europejskiej...*, s. 111–135.

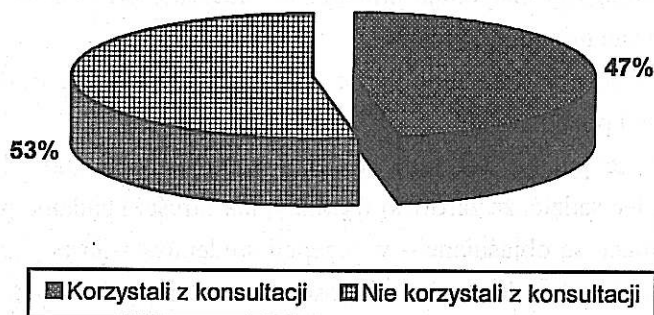


Wykres 1. Studenci a uczestnictwo w zajęciach z badanego przedmiotu

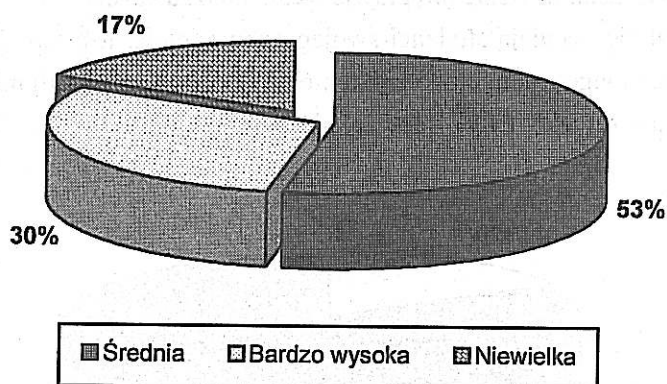
W zdecydowanej większości (70 %) na naukę tego przedmiotu poświęcają do dwóch godzin tygodniowo, nieliczni (40 %) – od trzech do pięciu godzin, a bardzo nieliczni (10 %) – na opanowanie materiału tego kursu potrzebują pięciu godzin. Czy korzystali z konsultacji? Otóż, 47 % respondentów korzystało z niej, a pozostałe 53 % – nie korzystało. Swoją aktywność na zajęciach połowa z nich oceniła jako średnią, $\frac{1}{3}$ badanych określiła ją jako bardzo wysoką, a pozostali (około 17 %) – jako niewielką. Byli to głównie studenci ze średnią ocen: 4,50–3,50.



Wykres 2. Studenci a czas poświęcony na naukę przedmiotu



Wykres 3. Studenci a konsultacje z nauczycielami akademickimi



Wykres 4. Aktywność studencka na zajęciach

2.2. Ocena prowadzącego zajęcia

W treści pytań dotyczących oceny znalazły się pytania dotyczące fachowości, techniki prowadzenia zajęć, osobowości, kultury osobistej i stosunku do studentów.

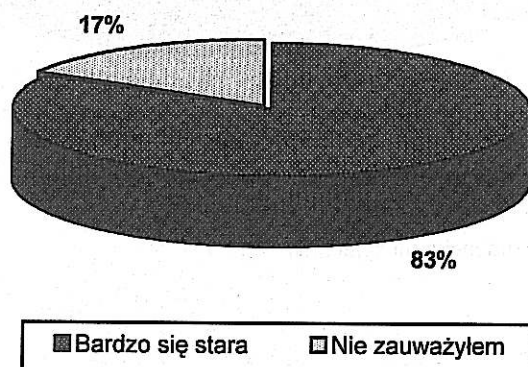
Pytania dotyczące fachowości:

1. Czy prowadzący objaśnia jasno i zrozumiale?
2. Czy prowadzący eksponuje praktyczne znaczenie przedmiotu i umie zainteresować nim na przyszłość?
3. Czy prowadzący eksponuje partie materiału szczególnie trudne do zrozumienia i opanowania?

Na pierwsze pytanie wszyscy studenci odpowiedzieli „tak” lub „raczej tak”. Można więc sądzić, że zarówno wykłady, jak i treści i zadania pojawiające się na ćwiczeniach są objaśniane – w recepcji studentów – jasno i zrozumiale. Na drugie pytanie zdecydowana większość respondentów (około 83 %) odpowiedziała twierdząco, pozostali zaś (około 17 %) – podali odpowiedź: „raczej nie”, „nie”.

Na podstawie oceny studentów można sądzić, że nauczyciel bardzo się stara, aby eksponować praktyczne znaczenia przedmiotu i przez to zainteresować nim studiującą młodzież na przyszłość. Dla niektórych jest to jednak o wiele za mało, bo tych starań wcale lub prawie wcale nie zauważają.

Podobnie oceniają studenci swojego nauczyciela, jeśli chodzi o eksponowanie przez niego trudnych do zrozumienia i opanowania partii materiału (83 % – „tak” i „raczej tak”; 17 % – „raczej nie”).

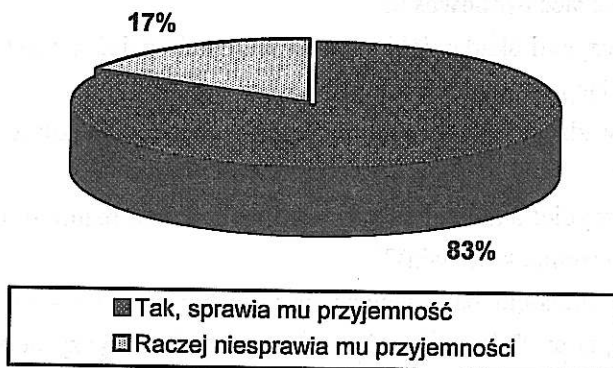


Wykres 5. Eksponowanie praktycznego znaczenia przedmiotu oraz szczególnie trudnych partii materiału

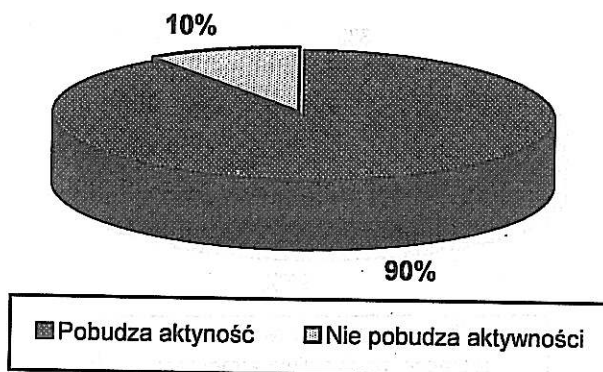
Pytania dotyczące **techniki prowadzenia zajęć**:

1. Czy nauczyciel akademicki jest w trakcie zajęć swobodny i odnosi się wrażenie, że praca dydaktyczna sprawia mu przyjemność?
2. Czy prowadzący pobudza aktywność studentów i zachęca do zadawania pytań?

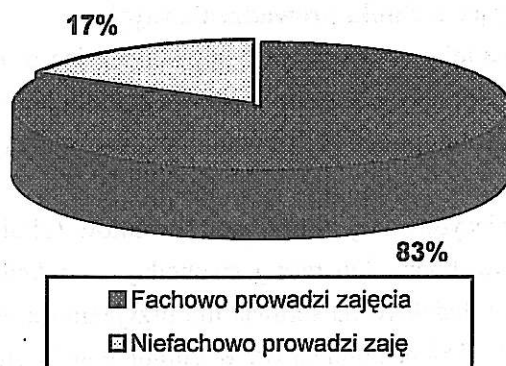
W ocenie zdecydowanej większości studentów (około 83 %) nauczyciel akademicki jest swobodny lub raczej swobodny w trakcie zajęć i odnosi się wrażenie, że praca dydaktyczna sprawia mu przyjemność. Nie odbiera tego tak pozytywnie około 17 % respondentów. W odbiorze 90 % studentów badany nauczyciel w czasie zajęć pobudza aktywność studentów i zachęca ich do zadawania pytań.



Wykres 6. Czy praca dydaktyczna sprawia nauczycielowi akademickiemu przyjemność?



Wykres 7. Pobudzanie aktywności studentów przez nauczyciela akademickiego

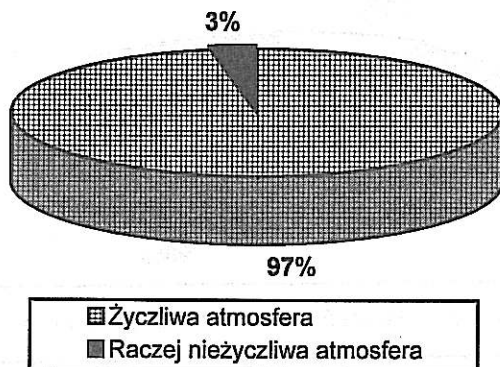


Wykres 8. Ocena fachowości nauczyciela akademickiego

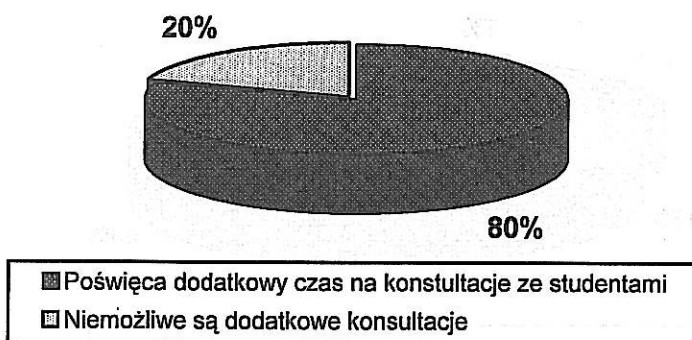
Pytania dotyczące osobowości:

1. Czy nauczyciel akademicki stwarza w trakcie zajęć atmosferę życzliwą, zachowując przy tym właściwy dystans?
2. Czy prowadzący zajęcia skłonny jest poświęcić dodatkowy czas na konsultacje?
3. Czy nauczyciel akademicki sprawiedliwie ocenia rezultaty prac studenckich (ćwiczenia, kolokwia)?

Życzliwa atmosfera na zajęciach przy zachowaniu właściwego dystansu odbierana jest przez 97 % studentów, pozostałe 3 % dotyczy odpowiedzi „raczej nie”; 80 % badanych uważa, że nauczyciel skłonny jest poświęcić dodatkowy czas na konsultacje ze swego przedmiotu, a pozostałe 20 % sądzi, że raczej nie jest to możliwe.

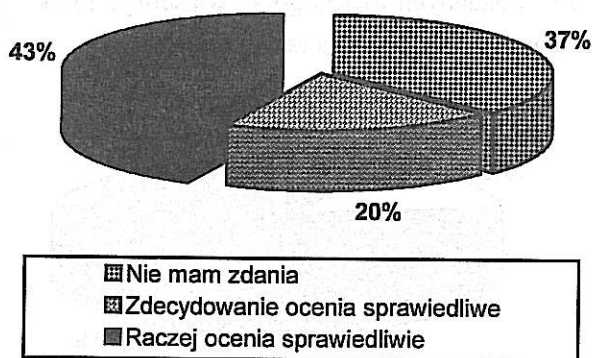


Wykres 9. Ocena życzliwości nauczyciela akademickiego wobec studentów



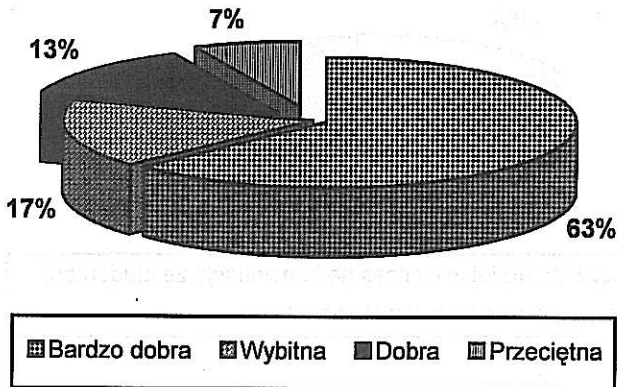
Wykres 10. Dodatkowe konsultacje

Pytanie o sprawiedliwe ocenianie rezultatów prac studenckich wydaje się być dla nich najtrudniejsze, bo aż 37 % nie ma na ten temat zdania, 20 % – zdecydowanie uważa, że nauczyciel ocenia sprawiedliwie, a odpowiedzi: „raczej tak” udzieliło 43 % studentów.



Wykres 11. Sprawiedliwość oceny rezultatów prac studenckich

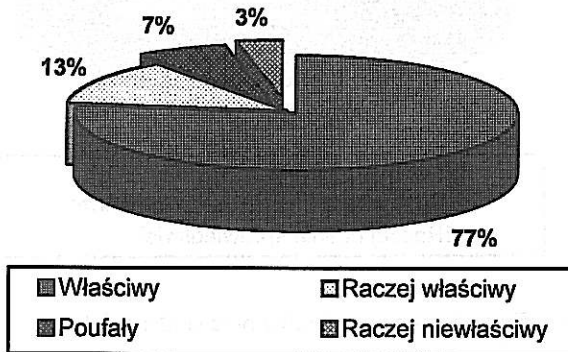
Zdecydowana większość badanych wystawiła swemu prowadzącemu jako nauczycielowi przedmiotu następujące oceny: 63 % – bardzo dobrą, 17 % – wybitną, 13.% – dobrą i 7 % – przeciętną.



Wykres 12. Ogólna ocena nauczyciela akademickiego

Pytania dotyczące kultury osobistej i stosunku do studentów.

Połowa studentów (50 %) oceniła kulturę osobistą nauczyciela jako wysoką, a druga połowa – bez zastrzeżeń. Stosunek zaś do studentów został oceniony następująco: 77 % badanych uważa go za właściwy, 13 % – za raczej właściwy, 6,7 % – za poufały, a 3,3 % – za raczej niewłaściwy.

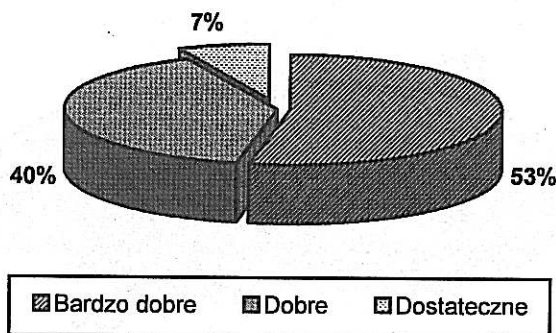


Wykres 13. Stosunek nauczyciela do studentów

2.3. Ocena prowadzonych zajęć

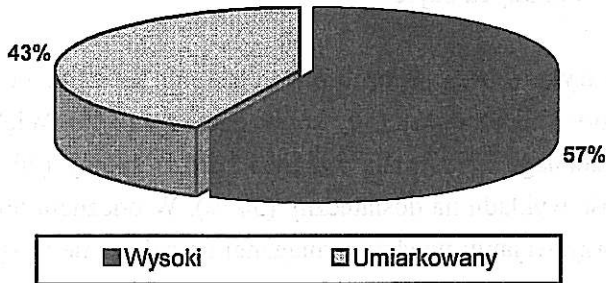
Wykład i wykładowca. Sposób przygotowania do zajęć ocenili studenci jako bardzo dobry (53 %), dobry (40 %) i dostateczny (7 %). Większości badanych wykład badanego wydaje się spójny i bardzo spójny (70 %), pozostali oceniają spójność wykładu na dostateczny (30 %). W odczuciu 60 % badanych pomógł on w przyswajaniu wiedzy wymaganej na zaliczenie w stopniu bardzo dobrym i dobrym; w odczuciu 40 % – dostatecznym.

Prowadzący zajęcia „zawsze” i „często” zwracał w trakcie wykładu uwagę na reakcję słuchaczy, „zawsze” „często” i „czasami” pytał o zrozumienie trudniejszych treści; „zawsze” i „często” odpowiadał na indywidualne pytania, zatrzymywał się nad trudniejszymi fragmentami wykładu; odwoływał się do audytorium przy wprowadzeniu nowych zajęć; interpretował pojęcia w kategoriach znanych określeń; wskazywał na praktyczne zastosowanie pojęć, metod *etc.*; podawał przykłady ilustrujące treść zajęć; uwidaczniał związek z poprzednimi zajęciami.



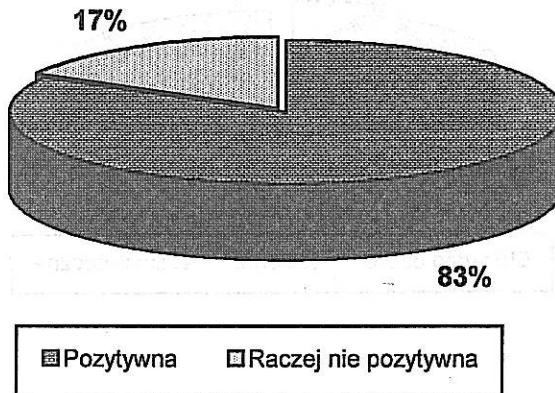
Wykres 14. Ocena przygotowania nauczyciela akademickiego do zajęć

Stopień trudności zajęć. Ponad połowa badanych (57 %) uważa, że stopień trudności badanych zajęć jest wysoki, a pozostali (43 %) odbierają go jako umiarkowany.



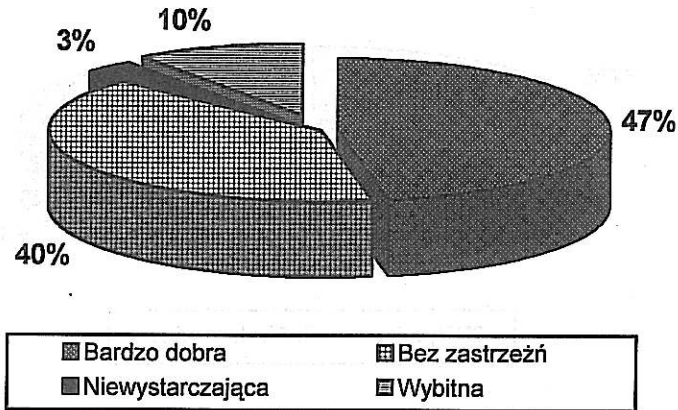
Wykres 15. Stopień trudności zajęć w ocenie studentów

Organizacja zajęć. Studenci oceniali tutaj nauczyciela uwzględniając regularne prowadzenie zajęć, realizację programu i punktualność. Zdecydowana większość (83 %) oceniła zajęcia pod tym względem pozytywnie, pozostałe 17 % wybrało kategorię odpowiedzi – „raczej nie”.



Wykres 16. Regularność prowadzenia zajęć

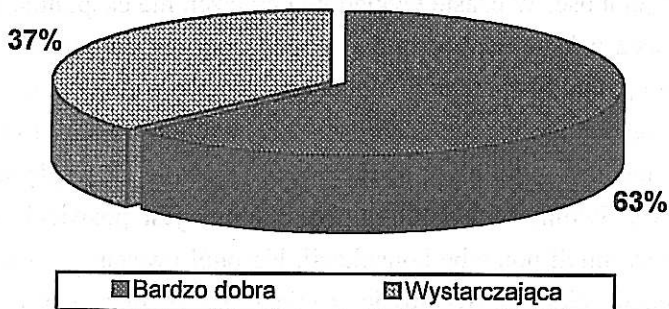
Studenci ocenili przygotowanie do zajęć nauczyciela jako zawsze odpowiednio (100 %), a jego komunikatywność 47 % oceniło jako bardzo dobrą, 40 % – bez zastrzeżeń, 3 % – niewystarczającą. Byli jednak i tacy, którzy uważają ją za wybitną (10 %).



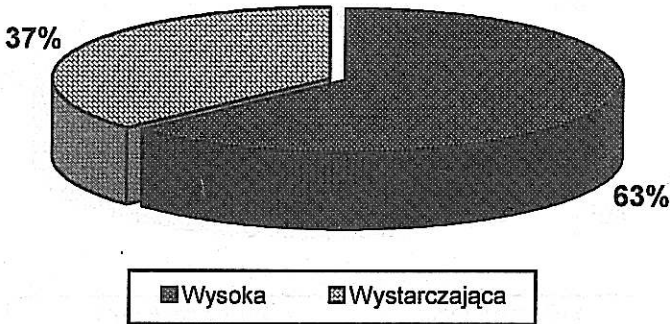
Wykres 17. Komunikatywność nauczyciela akademickiego w ocenie studentów

Zawartość informacyjną zajęć, na które między innymi składa się bogactwo treści, pełne i wielostronne ujęcie tematyki, 63 % badanych oceniało jako bardzo dobrą, 37 % zaś – jako wystarczającą.

W ocenie takiej samej liczby studentów nauczyciel posiada umiejętność organizowania pracy w grupie i pobudzania do aktywności: 63 % oceniło ją jako wysoką, a 37 % – jako wystarczająco dobrą.



Wykres nr 18. Zawartość informacyjna zajęć



Wykres nr 19. Organizowanie pracy w grupie

3. CO WYNIKA Z EWALUACJI NAUCZYCIELA AKADEMICKIEGO DLA NIEGO SAMEGO I STUDENTÓW?

Na podstawie oceny studentów wystawionej swojemu nauczycielowi można byłoby sporządzić krótką charakterystykę badanego przypadku.

Nauczyciel jawi nam się jako dobry fachowiec, specjalista przedmiotowy i pedagog. Ma wypracowaną dobrą i efektywną technikę prowadzenia zajęć. W ich trakcie jest swobodny i odnosi się wrażenie, że praca dydaktyczna sprawia mu przyjemność. W czasie wykładów i ćwiczeń nie eksponuje jednak zbyt wiele siebie, lecz uaktywnia studentów, pobudzając ich do samodzielnej pracy, wypowiedzi i pytań. Stwarza przy tym dobrą i życzliwą atmosferę.

Swoje zajęcia utrzymuje na odpowiednim stopniu trudności i należą one – w ocenie studentów – do zajęć atrakcyjnych (głównie ze względu na metody i organizację). Swoim studentom zawsze skłonny jest poświęcić swój wolny czas, jeśli będą mieli potrzebę konsultacji. Na ogół uważany jest w gronie studentów za nauczyciela sprawiedliwie oceniającego rezultaty ich prac. Jego kultura osobista jest bez zastrzeżeń, a nawet wysoka. Stosunek do studentów ma właściwy.

Oceny wystawione nauczycielowi przez studentów – biorąc pod uwagę jego kompetencje, osobowość i kulturę osobistą – są wysokie. Uważany jest za nauczyciela dobrego, bardzo dobrego, a nawet wybitnego.

Opierając się na większości wypowiedzi studentów, można zaryzykować tezę, że posiada kompetencje¹⁰:

a) **bazowe** – potrafi świetnie porozumiewać się z młodzieżą akademicką, przestrzegając obowiązujących zasad;

b) **konieczne**, w tym:

- **interpretacyjne**, rozpatrywane jako wartości pedagogiczne – posiada wiedzę przedmiotową oraz wiedzę i umiejętności pedagogiczne;
- **autokreacyjne** – wydaje się, że kroczy ku autokreacji ucząc się siebie poprzez percepcję studentów: pojawiająca się po badaniach refleksja pozwoli mu na efektywne konstruowanie wiedzy pedagogicznej i wiedzy o sobie; dąży do doskonałości; opiera się tutaj na relacji JA ↔ INNI i ma świadomość swoich mocnych stron i niedociągnięć; nie poprzestaje na ewaluacji studentów; wiedzę o sobie zdobywa także podczas autoewaluacji¹¹, bazując głównie na zorganizowanej obserwacji samego siebie;
- **realizacyjne** – potrafi dobrze realizować zadania edukacyjne; planując zadania, ma głównie na względzie studentów (studenta), poziom zorganizowania oraz plan działania.

Badany nauczyciel akademicki uświadamia sobie swoje kompetencje i dostrzega walory pracy pedagogicznej ze studentami. Jawi mu się obraz siebie jako nauczyciela dobrze komunikującego się ze studentami. Mógłby być z siebie – jako człowieka, pedagoga i nauczyciela przedmiotu – jak się wydaje – w pełni zadowolony. Jednak tak do końca nie jest. Są przecież studenci – wprawdzie nieliczni – którzy uważają go za nauczyciela przeciętnego, prowadzącego wykłady raczej niezrozumiale. Mimo starań, aby wyeksponować praktyczne znaczenie przedmiotu, oni wcale lub prawie wcale tego nie zauważają. Niektórzy

¹⁰ Posługuję się tutaj podaną w punkcie 2 klasyfikacją kompetencji nauczyciela akademickiego zaproponowaną przez S. Dylaka w cyt. wyżej książce.

¹¹ Sięgnij do Z. Kuczyńska: *Autoewaluacja w praktyce zawodowej nauczyciela*. W: *Kształcenie pedagogiczne w dobie przemian edukacyjnych w Polsce*. Pod red. K. Wenty. Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2000, s. 245–248.

nie widzą, że swobodnie – w odczuciu zdecydowanej większości – prowadzi zajęcia i że atmosfera panująca na zajęciach jest życzliwa studentom, a stosunek do nich jest właściwy.

Nauczyciel myśli także – a może przede wszystkim – o tej nie usatysfakcjonowanej w pełni mniejszości. Dlaczego tak jest? – zadaje sobie pytanie. Odpowiedzi szuka:

- a) **w sobie** – swojej osobowości i kompetencjach; w swojej niedoskonałości;
- b) **studentach**¹² – ich osobowości (osobowościach); kompetencjach; analizuje przede wszystkim ich postawy względem szkoły, względem niego (nauczyciela) i „przekazywanych” na zajęciach treści;
- c) **środowisku**, w którym funkcjonuje wraz ze swoimi studentami.

W efekcie pojawia się jednocześnie refleksja nauczyciela o jego doskonałości i niedoskonałości. Dąży do doskonałości, a jednocześnie wie, że mimo starań nigdy jej nie osiągnie, bo „ani siebie, ani studentów nigdy się nie nauczy”. Ponieważ każdy student jest inny, należy to uwzględnić w procesie kształcenia, a przynajmniej w niektórych jego fragmentach, sytuacjach lub zadaniach.

Ewaluacja nauczyciela akademickiego dokonana przez studentów ułatwi mu autoewaluację poprzez dokonanie diagnozy jego kompetencji. Ma ona na uwadze doskonalenie siebie jako człowieka, pedagoga i nauczyciela przedmiotu. Ułatwi podejmowanie coraz to nowych wyzwań edukacyjnych.

¹² Warto tutaj sięgnąć do opracowania A. Boczkowski, A. Buchner-Jeziarska: *Student jako przeciwnik i jako sojusznik. Psychospołeczne aspekty oceny jakości kształcenia*. W: *Student – nauczyciel akademicki (relacje interpersonalne)*. Red. E. Radecki. Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Szkoły Wyższej. Szczecin 1998, s. 157–170.