

Horyzonty Edukacji Akademickiej 1/2023 (88-115)

DOI: <https://doi.org/10.26881/head.2023.1.08>

## **Agnieszka Kowalkowska**

Katedra Cytologii i Embriologii Roślin

Wydział Biologii

Uniwersytet Gdański

ORCID: 0000-0001-9685-8156

## **Lucyna Przybylska**

Instytut Geografii Społeczno-Ekonomicznej i Gospodarki Przestrzennej

Wydział Nauk Społecznych

Uniwersytet Gdański

ORCID: 0000-0001-9003-9467

## **Praktyka tutorska na Uniwersytecie Gdańskim**

### **Streszczenie**

Tutoring jest metodą edukacyjną polegającą na regularnych spotkaniach opiekuna (tutora) z podopiecznym (tutee). Na tutorialach tutor dostosowuje ścieżkę rozwoju tutee w obrębie dziedziny wiedzy i umiejętności. Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie praktyki tutorskiej nauczycieli akademickich Uniwersytetu Gdańskiego poprzez charakterystykę grupy tutorów, wyszczególnienie efektów pracy tutorskiej, pokazanie zagadnień poruszanych na tutorialach. Postawiono hipotezę badawczą, że wśród dużej grupy tutorów UG istnieje różnorodność stosowanych metod, osiąganych efektów i podejmowanych zagadnień interesujących studentów. Cel artykułu zrealizowano za pomocą ankiety skierowanej do tutorów z Bazy Tutorów UG (100 osób) i wywiadów z trzema tutorkami. Analizowana grupa tutorów (52 osoby) stanowi doświadczoną grupę nauczycieli akademickich uczącą ponad 10 lat. Największą grupę (23 osoby) stanowią osoby z 20-letnim stażem dydaktycznym. Połowa badanych praktykuje tutoring od 1 do 5 lat. Według deklaracji ankietowanych, większość prowadzi tutoring naukowy z elementami rozwojowymi (31), następnie tutoring naukowy (24), a tylko 7 osób wyłącznie tutoring rozwojowy. Tutoring jest metodą przynoszącą korzyści studentom (publikacje, projekty, prezentacje, odnalezienie pasji, zmiana kierunku rozwoju) oraz nauczycielom (nowe tematy badawcze, ciągły rozwój, przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu). To metoda, która zmienia Uniwersytet Gdański.

### **Summary**

Tutoring is an educational method involving regular meetings between the tutor and the student (the tutee). In tutorials, the tutor adjusts the path of tutee development within the areas of knowledge and skills. The purpose of this article is to present the tutoring practice of academic teachers at the University of Gdańsk through the characteristics of a group of tutors, detailing the effects of tutoring work, and showing the issues covered in the tutorials. A research hypothesis was put forward that

among a large group of UG tutors there is a variety of methods, achieved effects and issues of interest to students. The article's aim was achieved by a survey addressed to tutors from the UG Tutor Database (100 people) and interviews with three tutors. The analyzed group of tutors (52 people) is an experienced group of academic teachers teaching for over 10 years. The largest group (23 people) are people with 20 years of teaching experience. Half of the respondents have been tutoring for 1 to 5 years. According to the respondents' declarations, the majority conduct scientific tutoring with developmental elements (31), then scientific tutoring (24), and only 7 people conduct only developmental tutoring. Tutoring is a method that benefits students (publications, projects, presentations, finding passion, change of development) and teachers (new research topics, continuous development, preventing job burnout). It is a method that changes the University of Gdańsk.

**Słowa kluczowe:** tutoring akademicki, tutoring naukowy, tutoring rozwojowy, tutoring indywidualny, tutoring zespołowy, tutor, tutorial

**Keywords:** academic tutoring, scientific tutoring, developmental tutoring, individual tutoring, team tutoring, tutor, tutorial

### Notka o Autorkach

Agnieszka Kowalkowska jest tutorką na Wydziale Biologii, prowadzi kursy tutorskie w Centrum Doskonalenia Dydaktycznego i Tutoringu UG. Lucyna Przybylska jest tutorką na Wydziale Nauk Społecznych.

### Wstęp

Tutoring jest metodą edukacyjną polegającą na regularnych spotkaniach opiekuna (zwanego tutorem) z podopiecznym (zwanym tutee). Podczas tutoriali tutor dostosowuje ścieżkę rozwoju tutee w obrębie wspólnie ustalonej dziedziny wiedzy i umiejętności<sup>1,2,3</sup>. W zależności od kryterium można wyróżnić tutoring przedszkolny, szkolny i akademicki, tutoring nauczycielski i rówieśniczy (*peer tutoring*), tutoring indywidualny i zespołowy (grupowy), tutoring naukowy i rozwojowy. Na potrzeby niniejszego artykułu należy przytoczyć rozróżnienie tutoringu naukowego i rozwojowego. Według Czekierdy<sup>4</sup> tutoring naukowy dotyczy sytuacji, kiedy podopieczny „deklaruje, że wie co go interesuje i w jakim kierunku rozwoju naukowego chciałby iść”, z kolei tutoring rozwojowy stosowany jest „gdy podopieczny nie wie co go interesuje, w jakim kierunku chciałby się rozwijać, ale czuje pewną potrzebę rozwoju, oraz w sytuacji, gdy bezpośrednio zajmujemy się rozwojem osobistym podopiecznego”.

---

<sup>1</sup> Brzezińska A. I., Rycielska L. (2009) Tutoring jako czynnik rozwoju ucznia i nauczyciela. W: Czekierda P, Budzyski M., Traczynski J., Zalewski Z., Zembruska A. (red.). Tutoring w szkole, między teorią a praktyką zmian edukacyjnej (s. 19 - 30), Wrocław: Towarzystwo Edukacji Otwartej.

<sup>2</sup> Pereświat-Sołtan A. (2011) *Tutoring jako ważny obszar uczenia się dorosłych*. „Edukacja Dorosłych” 2: 137-151.

<sup>3</sup> Czekierda P., Fingas B., Szala M. (red.). (2015) *Tutoring. Teoria. Praktyka. Studia przypadków*. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.

<sup>4</sup> Czekierda P., Fingas B., Szala M. (red.). (2015) *Tutoring. Teoria. Praktyka. Studia przypadków*. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer, s. 25 i nast.

Elementy metody tutoring, takie jak np. indywidualne podejście do studenta, dostosowywanie się do jego potrzeb i możliwości, były i są obecne w Polsce włączane w projekty społeczne i realizowane na różnych szczeblach kształcenia<sup>5</sup>. Są one wykorzystywane także w prowadzeniu dyplomantów<sup>6,7</sup>. Co więcej, na uczelniach podejście tutorskie i elementy tutoring są wdrażane podczas zajęć typu seminarium, w stopniu zależącym od kompetencji prowadzącego. Jednak, należy wyraźnie odróżnić te aktywności czy elementy od świadomie i dobrowolnie podjętego procesu tutorskiego, czyli cyklu regularnych spotkań (od 8 do 12) nauczyciela i studenta opartego o wspólnie ustalony i w toku zajęć negocjowany cel naukowy lub rozwojowy. Pionierem wprowadzania modelu tutoring akademickiego jako formy edukacji spersonalizowanej na Uniwersytecie Gdańskim był Wydział Oceanografii i Geografii. W roku akademickim 2012/2013 i kolejnym, 37 osób ukończyło kurs „Szkoła Tutorów Akademickich” przeprowadzony przez Collegium Wratislaviense<sup>8</sup>. Niedługo potem, bo w latach 2014-2016, dzięki grantowi „W trosce o jakość w ilości - program interdyscyplinarnego wspierania studenta filologii obcej w oparciu o metodę tutoring akademickiego w Uniwersytecie Gdańskim (IQ)” realizowanemu na Wydziale Filologicznym przeszkolono kolejnych 29 tutorów<sup>9</sup>.

Od tamtej pory tutoring fascynował kolejnych nauczycieli, którzy zdecydowali się na udział w kursach tutorskich oferowanych przez Collegium Wratislaviense oraz w programie Mistrzowie Dydaktyki w ramach programu POWER, finansowanego przez Europejski Fundusz Społeczny (2020-2022). Momentem przełomowym był 11 stycznia 2021 roku, kiedy prof. dr hab. Piotr Stepnowski, Rektor Uniwersytetu Gdańskiego powołał do istnienia Centrum Doskonalenia Dydaktycznego i Tutoringu (CDDiT) pod dyrekcją dr Ewy Szymczak. Pierwszy kurs tutoring akademickiego w ramach działalności CDDiT został uruchomiony w październiku 2021 r., a w 2022 r. ruszyły dwie edycje kursu I stopnia. Na marzec 2023 planowane jest uruchomienie kursu II stopnia - tutoring akademicki dla praktyków. Na dzień obecny (25.02.2023 r.) baza tutorów UG liczy 100 osób, z reprezentacją tutorską na każdym Wydziale.

---

<sup>5</sup> Przybylska L. (2015) Tutoring na Wydziale Oceanografii i Geografii Uniwersytetu Gdańskiego – motywy zaangażowania w nową ofertę dydaktyczną. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio B*, 70(1): 153-167.

<sup>6</sup> Kowalkowska A. (2018) *Tutoring akademicki - praktyka tutorska na studiach doktoranckich Wydziału Biologii Uniwersytetu Gdańskiego*. W: Karpińska-Musiał B., Panońko M. (red.). *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska. ss. 389.

<sup>7</sup> Kowalkowska A. (2022) *Esej naukowy jako trening przed pisaniem pracy dyplomowej*. „Tutoring Gedanensis” 7(3): 5-13.

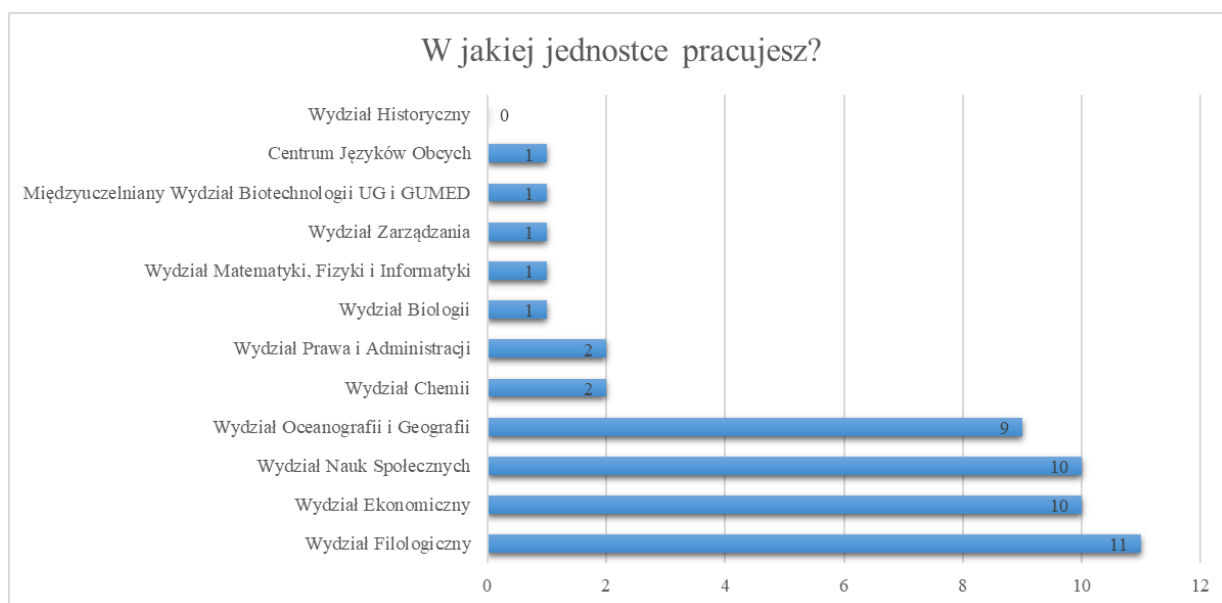
<sup>8</sup> Przybylska L. (2015) Tutoring na Wydziale Oceanografii i Geografii Uniwersytetu Gdańskiego – motywy zaangażowania w nową ofertę dydaktyczną. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio B*, 70(1): 153-167.

<sup>9</sup> Karpińska-Musiał B. (2018) *POWER-NET: academic tutoring in Poland as the object of research, institutional policy and reflective practice of tutors*. *Polish Journal of Educational Studies* 71(1):154-170.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie praktyki tutorskiej nauczycieli akademickich Uniwersytetu Gdańskiego (UG) poprzez: 1) charakterystykę grupy tutorów: ilu tutorów i z jakich Wydziałów pracuje tutorsko: indywidualnie i zespołowo, rozwojowo i naukowo lub w sposób mieszany; 2) wyszczególnienie wymiernych efektów pracy tutorskiej; 3) pokazanie zagadnień poruszanych na tutorialach. Postawiono hipotezę badawczą, że wśród dużej grupy tutorów UG istnieje różnorodność stosowanych metod, osiągniętych efektów i podejmowanych zagadnień interesujących studentów. Cel artykułu zrealizowano za pomocą ankiety skierowanej do tutorów z Bazy Tutorów UG i wywiadów z trzema tutorkami. Treść ankiety przeprowadzonej online została dołączona jako Załącznik 1, a scenariusz wywiadów jako Załącznik 2. Ankietyzację przeprowadzono od 30.11 do 9.12.2022 roku. Po wstępnej analizie ankiet zaproszono wybrane osoby do wywiadów (w formie online, wideo z nagraniem), zgodnie z wyznaczonymi kryteriami. Wywiady odbyły się 7, 9 i 20 stycznia 2023 roku. W artykule omówiono najpierw wyniki ankiet, a następnie porównano podobieństwa i różnice praktyki tutorskiej trzech tuterek, z którymi przeprowadzono wywiady.

### Zróznicowanie tutoringów w świetle badań ilościowych

Ankietowani tutorzy (52 osoby) to 38 kobiet i 14 mężczyzn z wszystkich wydziałów Uniwersytetu Gdańskiego, oprócz Wydziału Historycznego (Ryc. 1), spośród 100 tutorów znajdujących się w Bazie Tutorów w Centrum Doskonalenia Dydaktycznego i Tutoringu UG. Zauważalne jest, że wśród ankietowanych najczęściej (po około 10 osób) pochodziło z Wydziału Filologicznego, Ekonomicznego, Nauk Społecznych oraz Oceanografii i Geografii. Na tych wydziałach były realizowane projekty zewnętrzne dotyczące tutoringów akademickiego, stąd liczba tutorów jest największa.



Ryc. 1. Miejsce pracy ankietowanych 52 tutorów

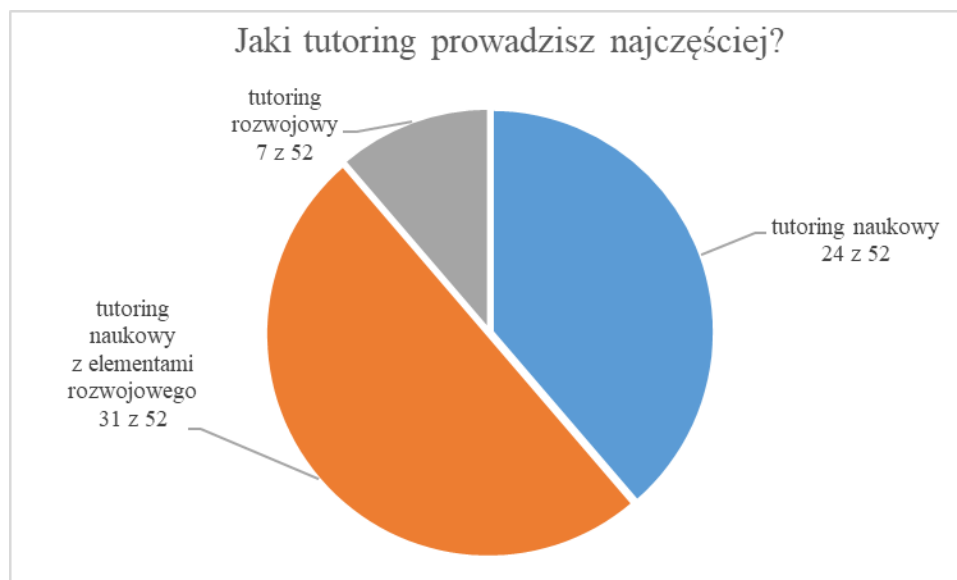
Analizowana grupa tutorów stanowi doświadczoną grupę nauczycieli akademickich uczącą od ponad 10 lat. Największą grupę (23 osoby) stanowią osoby z 20-letnim stażem dydaktycznym (wliczając prowadzenie dydaktyki w trakcie doktoratu) (Tab. 1). Tutoring w formie tutoriali indywidualnych, tutoring zespołowy i *peer-tutoring* (tutoring rówieśniczy, partnerski – przyp. red.) jest metodą praktykowaną przez tych nauczycieli niemal odwrotnie proporcjonalnie do lat ich praktyki dydaktycznej. Połowa badanych praktykuje tutoring od 1 do 5 lat. Nikt z nich nie czyni tego powyżej 16 lat. W ankiecie w pytaniu o staż pracy tutorskiej zaznaczono, żeby ankietowani nie brali pod uwagę zajęć, które prowadzą w tradycyjnej formie, np. wykładu, ale z elementami tutoringu czy podejściem tutorskim do studentów. Na taki wynik może mieć wpływ kryterium kwalifikacji na kurs tutoringu akademickiego, prowadzony w ramach CDDiT od 2021 r., którym jest 5-letnia praktyka dydaktyczna. Takiego kryterium nie było w przypadku udziału w kursach tutorskich Collegium Wratislaviense i projektu MEiN pt. Mistrzowie Dydaktyki.

Tab. 1. Liczba lat praktyki dydaktycznej i tutorskiej wśród ankietowanych tutorów

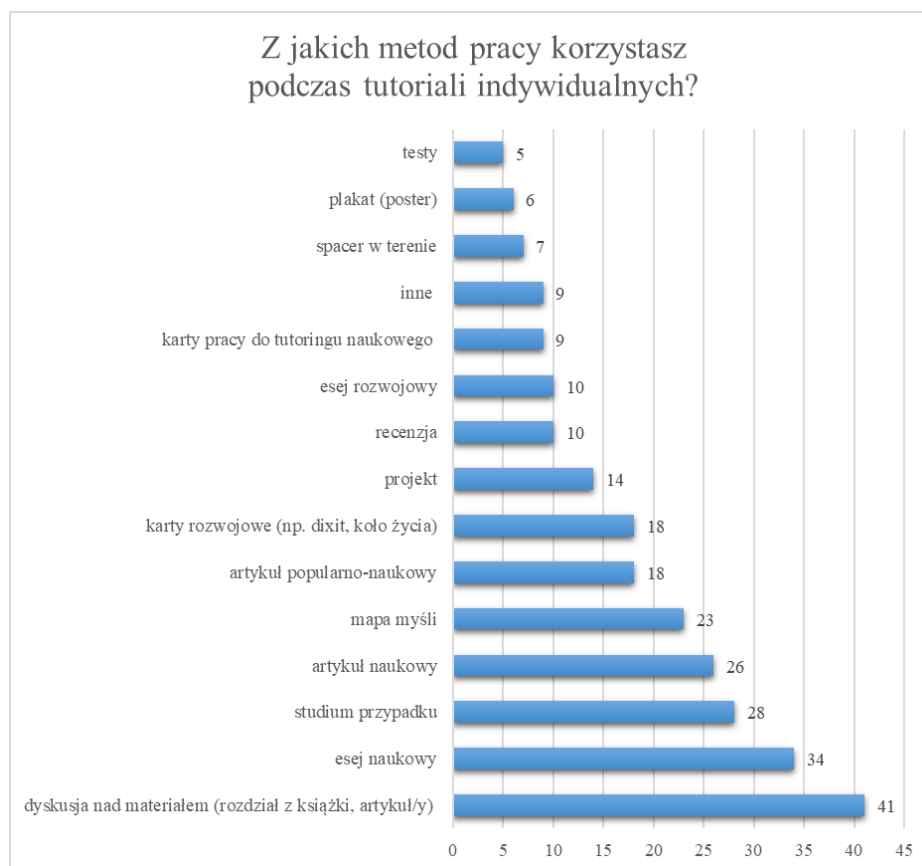
Okres	Od ilu lat uczysz studentów?	Od ilu lat praktykujesz tutoring?
poniżej 1 roku	0	4
1-5 lat	2	<b>29</b>
6-10 lat	3	<b>18</b>
11-15 lat	<b>11</b>	1
16-20 lat	<b>13</b>	0
powyżej 20 lat	<b>23</b>	0

Według deklaracji ankietowanych (52 osoby) większość prowadzi tutoring naukowy z elementami rozwojowymi (31), następnie tutoring naukowy (24), a tylko 7 osób wyłącznie tutoring rozwojowy (Ryc. 2). Dyskusja nad artykułami (41 z 52), esej naukowy (34), studium przypadku (28), artykuł naukowy (26), mapa myśli (23) – to pięć najczęściej wybieranych odpowiedzi na pytanie wielokrotnego wyboru, dotyczące metod pracy wykorzystywanych podczas tutoriali indywidualnych (Ryc. 3). Tych pięć metod związanych z pracą naukową odzwierciedla wybór tutoringu naukowego w badanej grupie ankietowanych. Z pozostałych metod często były praktykowane: artykuł popularno-naukowy (18), karty rozwojowe (np. Dixit, koło życia) (18), projekt (14), recenzja (10) oraz esej rozwojowy (10). Testy i plakat były wybierane rzadziej. W pytaniu o metody pracy ankietowani mogli dopisać inne metody wykorzystywane w ich praktyce tutoringu indywidualnego. Dziewięciu tutorów wymieniło dodatkowo inne techniki, narzędzia i różnorodne zadania praktyczne, np. stawianie pytań do tekstu, analiza tekstu, dekompozycja tekstu, dziennik studiowania literatury naukowej, autorefleksja, dziennik aktywności i obserwacji, arkusz samooceny, analiza wartości

i umiejętności, *Design Thinking*, mapa podróży naukowej, pisanie CV, listu motywacyjnego (przygotowanie do wyjazdu w ramach Erasmusa, stażu).

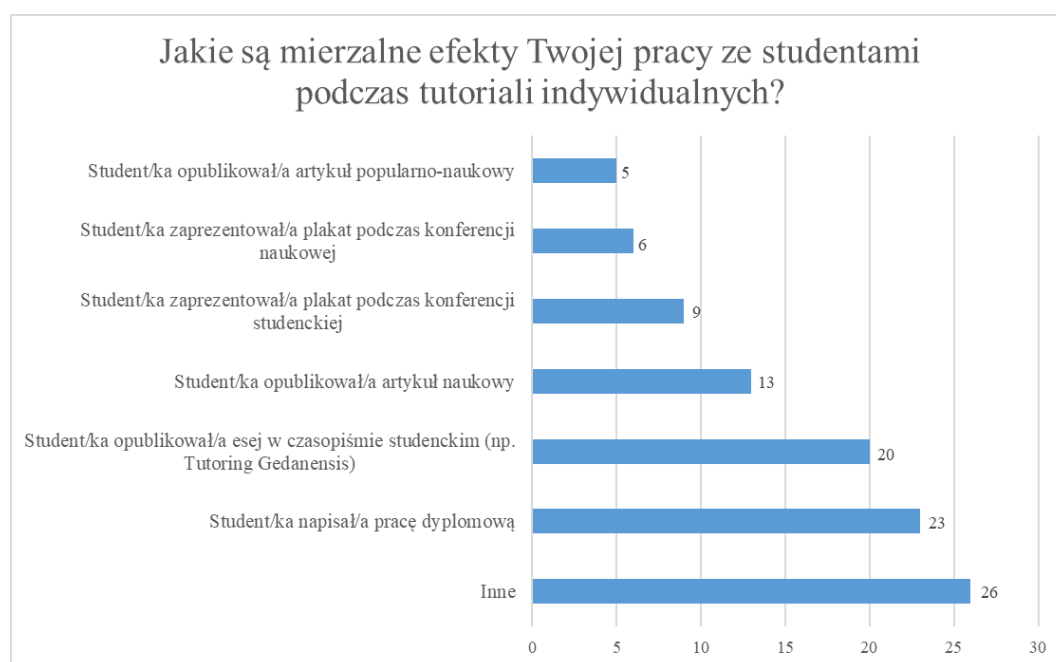


Ryc. 2. Praktykowany tutoring wśród 52 ankietowanych (opracowanie własne)



Ryc. 3. Metody pracy wykorzystywane przez ankietowanych podczas tutoriali indywidualnych (opracowanie własne)

Ankieta pozwoliła ponadto stwierdzić, że tutoriale indywidualne przynoszą szereg mierzalnych efektów. Wynikiem pracy ze studentami podczas procesu tutorskiego są: napisana praca dyplomowa (23), opublikowany esej (20), np. w czasopiśmie studenckim *Tutoring Gedanensis*, publikacje naukowe, popularno-naukowe lub prezentacja plakatów na konferencjach (Ryc. 4). Wśród licznych innych wypowiedzi znalazły się również publikacje, np. skończone, ale jeszcze nie opublikowane oraz opublikowane wraz z tutorem. Ponadto, ankietowani podawali przykłady efektów mierzalnych specyficznych dla swojej dyscypliny naukowej (np. zdanie egzaminu językowego na ocenę bardzo dobrą, projekt strony internetowej, nauczenie się nowego języka programowania, przeprowadzenie projektu w organizacji, moderowanie dyskusji) oraz pozytywnych zmian związanych z wyznaczeniem kierunku dalszego rozwoju osobistego i zawodowego (np. zaaplikowanie na staż zagraniczny, zakończona sukcesem rekrutacja do pracy, podjęcie studiów doktoranckich, zmiana pracy, zmiana kierunku studiów, zmiana nawyków związanych z organizacją pracy). Wśród tych wypowiedzi pojawiła się również taka: „zdarzały się tutoriale bez fizycznych materiałów na koniec, ale np. z informacją zwrotną - „odważyłam się pójść dalej w kierunku, który wydawał się nierealny”, co oznacza, że dana osoba zmieniła swoje przekonanie albo przekroczyła barierę, która ją dotąd ograniczała. Takie niemierzalne „owoce” tutoringu mogą być kluczowe w kontekście dalszego życia zawodowego.



Ryc. 4. Mierzalne efekty współpracy tutorskiej podczas tutoriali indywidualnych (opracowanie własne)

Tematy czy zagadnienia podejmowane podczas tutoriali są efektem rozmów ze studentami. Ich zakres jest różnorodny, np. działanie białek opiekuńczych, choroby lizosomalne, hodowle komórkowe, sinice i glony w powietrzu atmosferycznym, geo-zagrożenia, gospodarka wodna, transport kolejowy, symulacje 3D, mikroklimat hal sportowych, programowanie w języku Rust, budowanie własnej marki, zarządzanie czasem, zasady skutecznego działania, bankowość mobilna, zielona bankowość, aktywność zawodowa kobiet, kreatywne pisanie, działalność gospodarcza w Internecie. Oto inne, wybrane przykłady tematyki tutoriali indywidualnych podanych przez ankietowanych: Gdzie chcę być/pracować po studiach? – jak zaplanować efektywnie czas, jaki pozostał do końca studiów; Czas na kolej – puste słowa czy solenna obietnica? *Life cycle assessment* jako metoda uwzględniająca negatywny wpływ na środowisko; Kobiety w twórczości Fiodora Dostojewskiego; Kultura i dziedzictwo taneczne Polski w perspektywie międzykulturowej; Uwarunkowania ubóstwa i wykluczenie społeczne; Wykorzystanie zasobów środowiska morskiego dla celów błękitnej biotechnologii; Globalne konsekwencje katastrof ekologicznych; Czy plastiki są wrogiem człowieka?; Selen – antagonistą rtęci w organizmie człowieka; Różnorodność mikroorganizmów; Cicha pandemia – antybiotykoodporność bakterii; Mapowanie oceanów – stan obecny i przewidywania na przyszłość; Precyzja w tekście naukowym – usuwanie treści nieinformatywnych; Postawy oparte na psychologii pozytywnej w edukacji; Humanizm i post-humanizm w ponowoczesności; Kształt prawa autorskiego a protesty przeciw ACTA.

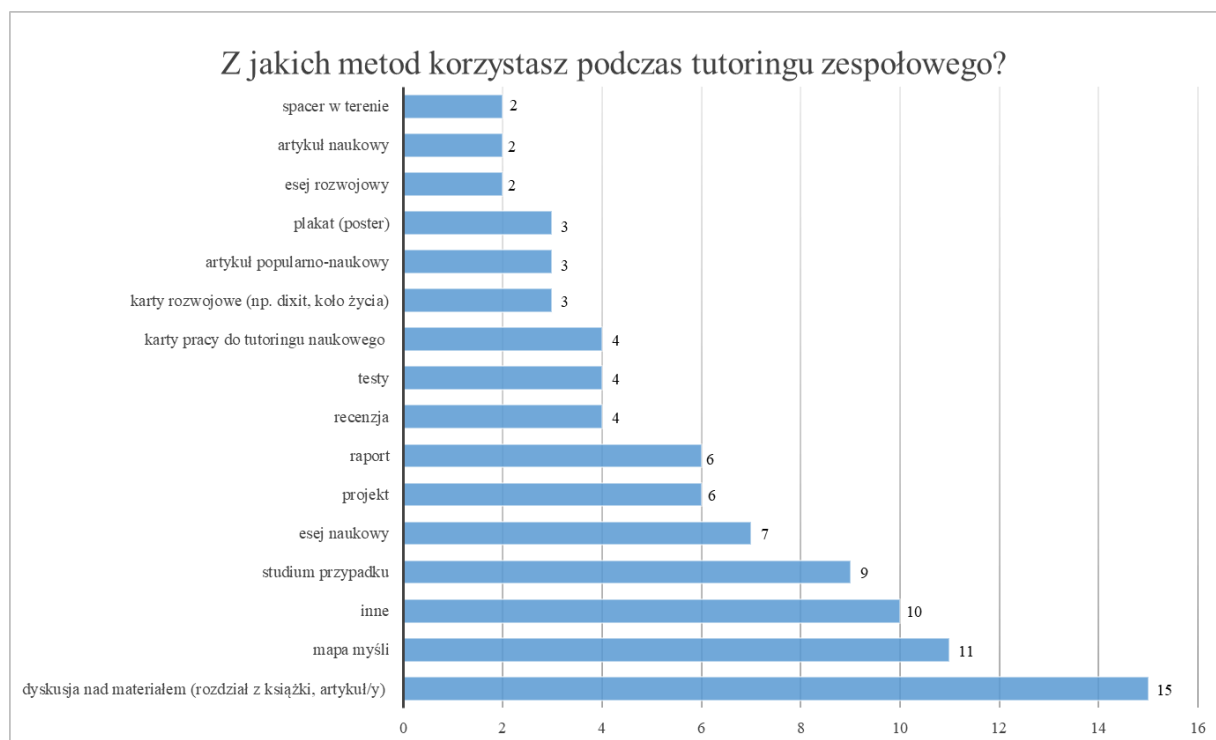
Prowadzenie tutoringu zespołowego (grupowego) zadeklarowało około 1/3 ankietowanych (16 z 52). Jest on zatem mniej popularny niż tutoring indywidualny. Wśród metod z jakich korzystają tutorzy w tutoringu prowadzonym w grupie dominuje dyskusja nad materiałem (15), mapa myśli (11) i studium przypadku (9) (Ryc. 5). Wśród wskazań w ankiecie „inne metody” (10) znalazły się: praca terenowa, projektowa, prezentacje, odwrócona klasa, odgrywanie ról, łączenie tutoringu z elementami *Design Thinking*, rubryki do oceny współtworzone ze studentami, ocena rówieśnicza (*peer-tutoring*, tutoring rówieśniczy).

Do mierzalnych efektów pracy ze studentami podczas pracy z zespołami (tutoring zespołowy/grupowy) należały, podobnie jak w tutoringu indywidualnym omówionym wcześniej, publikacje i konferencje. Studenci opublikowali artykuł naukowy (1), esej w czasopiśmie studenckim takim jak np. *Tutoring Gedanensis* (2), zaprezentowali plakat podczas konferencji studenckiej (2). Wśród 10 wskazań innych efektów znalazły się prezentacje publiczne, zorganizowanie konferencji i seminarium, przygotowanie imprezy na Noc Biologów i Dzień Mózgu, pomoc w Targach Akademia, przygotowanie projektów, które zostały wykorzystane do promocji wydziału lub promocji wydarzenia, organizacja świątecznej paczki dla potrzebujących. Wśród zagadnień/tematów poruszanych na zajęciach w formie tutoringu zespołowego znalazły się zarówno elementy naukowe, jak i rozwojowe. Do tych pierwszych należała m.in. metodologia badań jakościowych i ilościowych, mikrobiologia wód, cechy eseju naukowego, a przykładami tych drugich są rozwój osobowości i charakteru, systemy motywacji, planowanie kariery zawodowej czy zarządzanie czasem i celami.

W ankiecie w miejscu, gdzie można było coś dodać od siebie, pojawiły się też takie głosy: „uwielbiam energię spotkań tutorskich”; „tutoring to jedna z fajniejszych przygód, jaka mi się



zdarzyła i trwa”; „super, że nasz uniwersytet się zmienia :) i że można w tym uczestniczyć”. Te słowa pokazują emocjonalne zaangażowanie w tutoring i chęć uczestniczenia w procesie zmiany.



Ryc. 5. Metody pracy podczas tutoringu zespołowego wśród ankietowanych tutorów (opracowanie własne)

### Zróżnicowanie tutoringu w świetle badań jakościowych

Wywiady przeprowadzono z trzema tutorkami (Tab. 2), spośród ankietowanych osób, które wyraziły chęć na udział w wywiadzie. Kierowano się kilkoma kryteriami wyboru osób do wywiadu. Po pierwsze, żeby były to osoby z różnych wydziałów, a po drugie o różnym doświadczeniu w praktyce tutoringu zarówno pod względem lat, jak i opisanych metod pracy. Założono bowiem, że długość doświadczenia, charakter tutoringu (naukowy bądź naukowy z elementami rozwojowymi) oraz typ prowadzonych badań i dydaktyki osób reprezentujących nauki humanistyczne, społeczne i wiedzy o środowisku umożliwią ukazanie różnorodności działalności tutorskiej na Uniwersytecie Gdańskim. Dodatkowo, na podstawie wypowiedzi uzyskanych w ankietach online, kierowano się specyfiką pracy tutorskiej. W związku z czym wybrane do wywiadów osoby dodatkowo były zróżnicowane: łączeniem tutoringu z elementami *design thinking* oraz *case study* (Magdalena Markiewicz), dużą różnorodnością tematów tutoriali (Anita Lewandowska), tutoringiem prowadzonym na nowo powstałych Między-dziedzinowych Indywidualnych Studiach Humanistycznych i Społecznych (MISHiS UG) (Magdalena Horodecka).

Tab. 2. Charakterystyka tuterek wybranych do wywiadów

Tutorka	Afiliacja	Lata praktyki tutorskiej
dr hab. Magdalena Horodecka, prof. UG	Wydział Filologiczny	6-10
dr hab. Anita Lewandowska, prof. UG	Wydział Oceanografii i Geografii	11-15
dr Magdalena Markiewicz	Wydział Ekonomiczny	1-5

W dalszej części opracowania ukazano omówienie wypowiedzi trzech tuterek według kolejności zadawanych pytań. Wypowiedzi zostały autoryzowane przez respondentki.

Pierwsze pytanie wywiadu („Jak poznanie i praktyka tutoringów zmieniła Twoją dydaktykę?") dotyczyło zmiany, jaką mogła spowodować/spowodowała praktyka tutoringów na Uniwersytecie Gdańskim: Magdalena Horodecka podkreśla dwa obszary: 1) wzmocnienie już obecnych w warsztacie dydaktycznym praktyk, 2) nowe doświadczenia. Zauważa, że przed kursami tutorskimi z Collegium Wratislaviense intuicyjnie wprowadzała niektóre elementy, a kursy wzmocniły tę intuicję. Po pierwsze, obecnie zdecydowanie większy nacisk kładzie na słuchanie i parafrazowanie w relacji ze studentem, a wcześniej nacisk kładła na przekazywanie wiedzy w możliwie najciekawszy sposób. Po drugie podkreśla, że tutoring ugruntował w niej pewną wizję akademii - pozwalającą w większym stopniu na kreatywność, a nie tylko na aktywność intelektualną. Po trzecie, kurs pozwolił na wzmocnienie tendencji do „celebrowania wolności studenta", czyli dbałości o możliwość wyboru - np. tematu pracy przez samego podopiecznego. Magdalena Horodecka na coraz większą skalę kładzie nacisk na autonomię i sprawczość studentów, stara się, by były praktykowane na każdym jej przedmiocie. Z kolei do nowych doświadczeń dydaktycznych po kursach z tutoringów zalicza: prowadzenie tutoriali jeden na jeden, inne prowadzenie seminariów, co opisała w *Tutoring Gedanensis*<sup>10</sup> oraz próby przemykania elementów tutoringów do zaliczania przedmiotów grupowych. Te ostatnie polegają na zaliczaniu przedmiotu na końcowych konsultacjach w formie rozmowy jeden na jeden. Horodecka pracuje głównie używając tutoringów naukowego, jednak w jednym z ostatnich procesów tutorskich ze studentką z MISHiS'u pojawiły się elementy rozwojowe. Podczas procesu studentka pisała eseje, ale także miało miejsce wspólne analizowanie wyborów związanych z predyspozycjami i zainteresowaniami studentki uczęszczającej na dwa kierunki studiów. Podczas tego procesu studentka odkryła w sobie pasję i mogła dokonać zmiany kierunku zawodowego.

O znaczącej zmianie podejścia do procesu dydaktycznego po kursie z tutoringów i rozpoczęciu praktyki tutorskiej mówią także kolejne dwie tutorki, które zgodziły się na

<sup>10</sup> Horodecka M. (2022) Studenckie interpretowanie literatury niefikcyjnej. Teoria i praktyka z tutoringiem w tle. „Tutoring Gedanensis” 7(1): 4-12.

wywiad: Magdalena Markiewicz i Anita Lewandowska. Obie tutorki zaczęły bardziej odpowiedzialnie, świadomie i indywidualnie podchodzić do studentów, do procesu nauczania. Podejście tutorskie Lewandowska stosuje na wszystkich swoich zajęciach dydaktycznych i humorystycznie określa sytuacje, w których to podejście się ujawnia, jako „włączył mi się tutor”. Magdalena Markiewicz zauważyła u siebie większą świadomość w zakresie budowania i planowania procesów i mechanizmów nauczania. Podkreśla, że nie tylko uczy studentów w myśl zasady uczenie przez działanie (*learning by doing*), ale także sama stosuje tę zasadę w swoim nauczaniu określając ją jako nauczanie przez działanie (*teaching by doing*), przez rozłożenie nauczania na etapy, dostosowania do potrzeb studentów. By to osiągnąć, wzmocniła, podobnie jak Magdalena Horodecka, umiejętność słuchania. Podkreśla, że „w dydaktyce często jesteśmy nastawieni na ocenę werbalną i numeryczną, na sukces, którym ma być zdanie egzaminu, a gubi się proces, który jest pośrodku”. Szkolenia i praktyka tutorska pomogły spojrzeć na różnorodność studentów i tutorów. Kurs pomógł uporządkować dotychczasowe doświadczenie z nową wiedzą dotyczącą zarządzania czasem czy technik aktywizacji studenta. Anita Lewandowska stwierdza, że jej „dydaktyka jest inna od momentu ukończenia kursu II stopnia”. Widzi u siebie wzmocnienie „chęci wprowadzania permanentnych zmian w dydaktyce”, co owocuje większą odpowiedzialnością za studentów (szczególnie teraz, po doświadczeniu pandemii), większą chęcią aktywizowania studentów i włączania nowych metod (by dydaktyka była coraz bardziej aktywna, nie nudna dla studentów i prowadzącej), a także potrzebę doksztalcania się i rozwoju osobistego. Co więcej, wszystkie trzy tutorki zauważyły, że zaangażowanie w tutoring pomaga im przeciwdziałać wypaleniu zawodowemu. Ponadto, Anita Lewandowska podkreśla wpływ praktyki tutorskiej na pracę naukową. Jej zdaniem jest swoistą formą rozwoju w tej dziedzinie, gdyż współpracując tutorsko ze studentem tutor odkrywa nowe ciekawe zagadnienia naukowe. Tutoriale dają także tutorowi odskocznię na wysokim poziomie od codziennych tematów i nie pozwalają wypalić się naukowo.

Pierwsze pytanie wywiadu przyczyniło się także do wyklarowania stanowiska na temat tego, kim jest tutor? Magdalena Horodecka uważa, że ludzie rodzą się tutorami, a same szkolenia wzmocniają pewne umiejętności. Jej zdaniem tutor to „pewien charyzmat osobowościowy” i nie każdemu można składać obietnicę, iż jest to ścieżka dla niego. Są bowiem osoby, które funkcjonują lepiej jako wykładowcy, a gorzej odnajdują się w interakcji z pojedynczym studentem. Wymienia następujące cechy, które sprzyjają wyborowi ścieżki tutorskiej i praktykowaniu tutoringowi:

- lubić uczenie innych;
- lubić inspirowanie ludzi i bycie inspirowanym przez spotkanie z drugim, młodym, ciekawym świata człowiekiem;
- posiadać zdrową pewność siebie („coś już wiem, coś mam do zaproponowania w tej relacji edukacyjnej, czymś chcę się podzielić i sprawia mi radość dzielenie się”);
- umieć słuchać;
- umieć rozpoznać ścieżkę osobowościowo-intelektualną studenta;
- mieć „element szaleństwa – naturalnej życiowej energii, by nie poprzestawać na tym, co zawodowo wykonać musimy, ale by robić rzeczy, które nas bawią i cieszą”.

Ponadto, Magdalena Horodecka stwierdza, że tutor jest potrzebny by poprzez pytania bądź propozycje pomóc studentowi znaleźć klucz do obszaru zainteresowań, do ukrytego potencjału, który jest czasami dla samego uczącego się niewidoczny. Podobnie zauważa Magdalena Markiewicz: „tutor to jest taka osoba, która cały czas wymyśla, jak pokonać trudności, jak zrobić coś lepiej, albo gdy coś nie działa, to sprawić, żeby działało”. Zauważa, że „środowisko tutorów jest bardzo ciekawe: to są osoby, które ciągle czegoś nowego szukają, dzielą się tym, co mają, mają ogromnie dużo zapału, pasji w sobie i wielką chęć ciągłego rozwoju”. Wspomniane przez wyżej wymienione tutorki umiejętności, Anita Lewandowska wdraża oryginalnie jako tutor diagnozujący i oferujący tutoring poprzez obserwację studentów i proponowanie im wzięcia udziału w tutoring, gdy uznaj, że może im to przynieść wymierne korzyści.

Pierwsze pytanie wywiadu dało także możliwość zdefiniowania, czym jest tutoring dla pytanych tutorek. Magdalena Horodecka mówi, że to, co proponuje tutoring, to „ścieżka oparta na pasjach obu stron, a nie na rachunku zysków i strat”. Tutoring jest dla niej ciekawą praktyką, czasami związaną z trudnościami, które traktuje jako wyzwanie. W czasie tutoriali ma dużo większą okazję do udzielania informacji zwrotnej, co jest dla niej wyzwaniem, by ją przekazywać w sposób, który wspiera i motywuje, a zarazem nie kryje informacji o błędach. Często początkujący w pisaniu tekstów naukowych podopieczni popełniają bardzo dużo usterek. Wyważenie inspirowania oraz osadzenia ich w rzeczywistości wymaga od tutorki uwzględnienia czynnika osobowościowego. Zadaje wtedy sobie pytanie - ile dany student jest w stanie unieść korygującej informacji zwrotnej. Magdalena Horodecka w kontakcie z tutees zaczyna od autentycznie wyrażonych pozytywów, nie oszczędzając czasu, żeby cytować fragmenty pracy, które jej się podobają. Stosuje dużo informacji zwrotnej opartej na faktach, jak w metodzie NVC (*Non Violent Communication*). Uprzedza studenta, że zawsze dużo korektorsko kreśli po pracy. Stara się nanosić poprawki zielonym lub niebieskim długopisem bądź ołówkiem. Unika koloru czerwonego oraz stawiania wykrzykników w uwagach, gdyż mogą być odczytane jako przemocowe, wyrażające oburzenie. Stosuje sposób korygowania opisowy, a nie oceniający. Nanosi dużo uwag w pracy, ale wspomina też przypadek, gdy praca, która była kiedyś cała zielona od korekty, poszła do publikacji. Podkreśla, że warto dzielić się takimi historiami z podopiecznymi i dodawać, że tak pracują profesjonaliści - nie boją się nieustannie korygować swoich błędów. Poza tym, czytelnik nie może się zatrzymywać na literówkach, rozpraszać na błędach stylistycznych, trzeba pięknym językiem pomóc mu skupić się na samej treści. Według Magdaleny Markiewicz „istota i piękno tutoring polega na tym, że nie ma presji co do osiągnięcia wyniku, ale nacisk jest na to, by coś zrobić inaczej niż do tej pory”. Zauważa, że tutoring pozwala na rozmawianie o problemach wcześniej, „czyli nie w momencie, kiedy coś się zadzieje i trzeba gasić pożar, tylko kiedy mamy jeszcze zapalkę i dopiero mogą się wydarzyć rzeczy”. Jest to proces, w którym „tutor poświęca czas studentom w momencie, kiedy jest im to potrzebne”. Markiewicz odróżnia tutoring od innych zajęć w następujących słowach:

„W tutoring można pewne rzeczy zaplanować, a potem jest potrzebna elastyczność. To jest ta odmienność w przypadku tutoring. Kiedy planujesz tradycyjnie prowadzone lekcje bez wykorzystania tutoring, to myślisz sobie: no dobra, to dziś zrobię A, B i C; zrobiłaś i jesteś

zadowolona. Sukces polega na tym, że wszystko udało się przerobić. Przy tutoringowi jest tak, że to mogą być bardzo różne szybkości. Można iść różnymi ścieżkami.”

Dodaje, że o ile prowadzenie zajęć dydaktycznych daje poczucie kontroli nad procesem, to w przypadku tutoringowi:

„jest taka przedziwna sytuacja, że mamy wrażenie wspólnego spaceru, czyli pójścia razem z kimś, kto staje się dla Ciebie pewnego rodzaju partnerem. To nie oznacza, że elementu kontroli w ogóle nie ma. Kontrola jest w kontekście przygotowania czy podsumowania. Kontrolowany jest proces, te meandry, którymi się płynie, bo to nie jest tak, że oddajesz prowadzenie całego procesu studentowi. Nauczyciel wie, dokąd chce dojść, student na początku często nie wie, dokąd chce dojść. Poczucie, że idziesz z kimś, jakbyś szła górską ścieżką cały czas do góry i pokazywała - widzisz, bo tu po prawej jest Siklawica, a po lewej zaraz dojdziemy do Doliny Pięciu Stawów. I ten człowiek idzie z Tobą i mówi: och jak wspaniale. No i potem przychodzi zadowolony i okazuje się, że na tych zdjęciach jest naprawdę on - przeszedł tę drogę, jest na końcu i wbija sobie pieczętkę do książeczki i mówi zaliczone. Natomiast na końcu [procesu tutorskiego] pojawia się esej, praca licencjacka, zaliczenie, i to jest bardzo przyjemne, bo inną niż dotąd metodą prowadzisz do tego”.

Na inny aspekt tutoringowi zwróciła uwagę Anita Lewandowska. Na podstawie obserwacji dokonanych przez kilkanaście lat praktyki tutorskiej stwierdziła, że w tutoringowi widać swoistą symbiozę korzyści dla studenta i nauczyciela, także w aspekcie rozwoju przyszłej kadry naukowej. Spośród jej tutee, kilka studentek zdecydowało się na kontynuację pracy naukowej poprzez podjęcie studiów doktorskich. Podkreśliła, że jako tutorzy możemy przygotować przyszłego doktoranta do pracy naukowej w taki sposób, że będzie on znał swoje mocne i słabe strony, lepiej pisał opracowania naukowe i wysławiał się. Ogólnie będzie on bardziej świadomy co do wymagań pracy naukowej. Jest to możliwe podczas tutoringowi, gdyż studenci, pisząc eseje, wyrażają w nich swoje opinie. Muszą też postawić hipotezy i sprecyzować najważniejsze cele, dokonać wyboru odpowiedniej literatury, przeanalizować przeczytane publikacje i na ich podstawie w sposób syntetyczny napisać tekst na wybrany przez siebie temat. Anita Lewandowska obserwuje, że studenci z doświadczeniem uczestnictwa w tutoringowi szybciej piszą publikację niż osoby, które po pierwsze nigdy nie pisały opracowania naukowego, a po drugie są źle zorganizowane i pracują chaotycznie. Na tutoringowi można przedyskutować nie tylko tematy naukowe, ale i te związane z organizacją pracy i zarządzaniem celami. O tym ostatnim aspekcie tutoringowi więcej przedstawiono w części niniejszego opracowania dotyczącej korzyści dla studenta.

Tematy tutoriali u Anity Lewandowskiej nigdy się nie powtarzają, ale stosowane narzędzia już tak. Tutorka podkreśla, że każdy tutee, który przychodzi do niej jest jak „tabula rasa”. Musi sam określić czego się spodziewa po tutoringowi. Sama nigdy nie wie, co zadzieje się tym razem. Dopiero podczas rozmowy ze studentem wspólnie ustalają, jaki ma być zakres tematyczny i co będą robić. Studenci na początku często dostają do przygotowania prezentację zatytułowaną „Skąd przyszedłem/przyszłam? Dokąd idę?” To daje tutorce dwie rzeczy - wstępną ocenę pracy studenta oraz informację, jak głęboko jest on w stanie otworzyć się na samym początku spotkań. Anita Lewandowska podkreśla, że nigdy nie jest tak samo.

Nawet jeśli w tutoringach rozwojowym powtarzają się pewne narzędzia, nie ma stałej kolejności, w której są one stosowane. Jakkolwiek, dotychczasowe doświadczenie towarzyszenia podopiecznym pokazało zasadność zastosowania w większości procesów tutorskich narzędzi dotyczących ustalenia celów i priorytetów w życiu/pracy/nauce, określenia mocnych i słabych stron studenta, umiejętnego zarządzania przez niego czasem, wyjaśnienia jak działają na niego sytuacje stresowe, czy należy do osób asertywnych, manipulujących lub uciekających przed problemem. Tematy na tutoring u Magdaleny Horodeckiej również generuje rozmowa. W czasie pierwszych dwóch tutoriali tutorka bardzo dużo słucha i pyta. Na wstępie budowania procesu tutorskiego szeroko określa obszary tematyczne, związane z jej polem eksperckim, którym jest literatura niefikcyjna, a potem są one indywidualizowane pod kątem studenta:

„Kieruję się swoją wiedzą, swoimi lekturami, swoją intuicją, proponując kolejne warianty uszczegółowionych obszarów tematycznych, sprawdzając jak na nie reaguje student. Za którymś razem jest taki efekt „wow” w oczach i jest: tak, to chcę spróbować. Ja mam takie poczucie, że wciąż jestem kompetentnym towarzyszem tej podróży, dlatego nie są to nieograniczone obszary naukowe humanistyki, ale mam takie uczucie, że z takiego dialogu rodzi się zazwyczaj temat (...).”

Praktyka Magdaleny Markiewicz jest różnorodna, zależnie od zajęć grupowych czy indywidualnych tutoriali. Na zajęciach grupowych typu seminarium stosuje *peer tutoring*, kładąc akcent na ćwiczenie udzielania informacji zwrotnej studenci-studentom oraz zachowując wybór tematów do pracy dyplomowej zgodny z tematem specjalności, ale przede wszystkim pod kątem zainteresowań i pasji studentów. Tematy prac dyplomowych związane były np. ze społeczną odpowiedzialnością, społeczeństwem bezgotówkowym, wpływem nadzwyczajnych zdarzeń na wahania cen spółek giełdowych, jak bezpośrednie inwestycje zagraniczne wpływają na Peru czym wyróżnia się rynek finansowy w Singapurze.

### Korzyści z tutoringów dla nauczyciela

Dla Magdaleny Horodeckiej korzyścią odniesioną z tutoringów jest nie tylko poczucie sensu i satysfakcji, ale rozumienie obecnego pokolenia studentów. Magdalena Markiewicz podkreśla takie korzyści dla tutora, jak: satysfakcja, poczucie uporządkowania wiedzy i metod, upewnienie się co do możliwości i zastosowanie spektrum sposobów i kontaktów pracy ze studentem. Na pewno korzyścią dla tutora jest samorozwój: „Rozwijając innych ludzi, rozwijasz siebie, dowiadujesz się również innych rzeczy”. Oryginalnym podejściem Magdaleny Markiewicz jest łączenie tutoringów z podstawami *design thinking*, metodą *case study* czy *project management*, wykorzystując techniki zarządzania czasem: „Ważne, by to ciągle trenować, by sprawdzać i dopasowywać różne metody, które są komplementarne. By je dobrze intuicyjnie dopasowywać, w tym pomaga tutoring”. Twierdzi, że dzięki tutoringowi, poprzez lepsze rozumienie studentów, nawet nie będąc psychologami, można pomóc wykorzystać ich potencjał.



Dzięki pracy tutorskiej Anita Lewandowska uważa, że permanentnie się rozwija i doskonali, także naukowo. Przed zaproponowaniem studentowi tematu, formy pracy czy narzędzia rozwojowego, wstępnie zgłębia zagadnienie, a ćwiczenia testuje na sobie i najbliższym otoczeniu (testy, quizy itp.). Takie podejście daje jej gwarancję autentyczności i wiarygodności wobec studentów. Inną korzyścią przez nią wymienioną, podobnie jak u dwóch pozostałych tutorek, jest możliwość poznania kolejnych pokoleń. U Lewandowskiej owocuje ona łatwiejszym kontaktem ze studentami. Stwierdza, że nawet jeśli z danego cyklu studiowania na tutoring pojawiają się u niej 2-5 osób, to daje jej to obraz średniej tego pokolenia. Studenci mówią bowiem o bieżących problemach w grupach, czy na uczelni. Poruszają aspekty nurtujące ich koleżanki i kolegów z tej samej grupy wiekowej. Przychodzą z różnymi problemami. Obdarzają tutora zaufaniem. Dzięki temu czuje się również mentorką. To doświadczenie daje poczucie sensu w pracy nauczyciela akademickiego. Anita Lewandowska mocno podkreśliła, że dla niej tutoring to trzy rzeczy: rozwój osobisty, naukowy i właśnie poczucie sensu. Według niej rozszerza on horyzonty i jest wręcz „odświeżającym naukowo doświadczeniem. Generuje bowiem nowe tematy naukowe na przyszłość”. O kwestii świeżości w pracy naukowej podczas ustalania tematu eseju naukowego wspomina także Magdalena Horodecka. Według niej z takiego dialogu rodzi się temat, którego ujęcie jest nowe. Wtedy rozpoczyna się bardzo ciekawy okres pracy – smakowanie innych punktów widzenia niż własny i pogłębianie tego.

Wywiad z Magdaleną Horodecką ukazuje także ciekawy aspekt współpracy tutorskiej. Mimo początkowej deklaracji pracy metodą tutoring naukowy, gdy w procesie pojawiła się potrzeba wsparcia rozwojowego, tutorka znalazła przestrzeń na rozmowę o kierunku dalszego rozwoju studentki i zaowocowało to odnalezieniem pasji życiowej i dalszego kierunku rozwoju podczas studiów na MISHiSu. W tym przypadku jest odzwierciedlona droga studenta, który potrzebuje zaufać naukowo, by potem móc także poruszyć temat kierunku dalszego rozwoju. Widać także drogę jaką przebywa tutor: od towarzyszenia w swojej dziedzinie naukowej po towarzyszenie w decyzjach życiowych studenta.

### Korzyści z tutoring dla studenta

Magdalena Markiewicz zauważa, że „na tutoring czasami pracujemy z osobami, które są nadzwyczajne. Wtedy pracujemy nad wyborem – w jakim kierunku ta osoba ma się rozwijać, na co trzeba najbardziej postawić, jaką hierarchię ma sobie ułożyć”. Podsumowuje taką współpracę w ten sposób: „Największe talenty muszą mieć trenera, ludzi, którzy ich wspomagają. To jest kapitał na całe życie dla tych osób, że mogą podczas studiów korzystać ze wsparcia innych osób”. Na tutoring przychodzą także „osoby, które są ukrytymi talentami, osoby niepewne, nieznające drogi do siebie, nie wiedzą co z sobą zrobić, albo wiedzą, ale nie wiedzą jak”. Student może zdać sobie sprawę, że swoje cechy i doświadczenia może przekuć w coś, co będzie mu sprawiało przyjemność w przyszłości. Markiewicz podkreśla, obok mocno podwyższających się wyników w postaci ocen, świetnie obronionych egzaminów dyplomowych, opublikowane artykuły naukowe lub rozdziały w monografii, np. w ubiegłym roku ukazało się 8 publikacji jako efekty prowadzonego przez nią tutoring.

Markiewicz stwierdza, że "rozmowy podczas tutoringu indywidualnego pokazują człowieka całościowo, a "tutoring to nie jest 10 czy 30 godzin spędzonych razem, ale to jest ta jakość, którą te godziny oznaczają". Dodaje, że "największym problemem, który mieliśmy podczas tutoringu, to to, że nam się czas kończył". Często podczas rozmów indywidualnych poruszane są problemy, które mają duże znaczenie dla ukształtowania emocjonalnego studenta w procesie tutoringu naukowego i z tego powodu podejście tutorskie oznacza konieczność podejścia holistycznego.

Poza publikacjami naukowymi, które często są pokłosiem tutoringu, Anita Lewandowska formułuje całą listę atutów tutoringu dla studenta. Obok pracy nad zarządzaniem czasem, asertywnością czy stresem, są to: lepsze planowanie, umiejętne stawianie sobie celów, świadomość swoich mocnych i słabych stron oraz swojej roli w grupie, rozwój umiejętności pisania, wystawiania się, komunikowania oraz budowania kariery. Uważa, że rozmowy na tutorialach pozwalają studentowi poznać samego siebie, ułatwiają mu wejście w pracę zawodową, a nawet funkcjonowanie w społeczeństwie. Jest to szczególnie istotne w przypadku osób, które są nieprzeciętnie zdolne, ale mają problemy emocjonalne, nie potrafią funkcjonować z otoczeniem. Konkluduje, że „studenci po tutoringu są wzmocnieni”, obrazując to sytuacją z egzaminu ustnego, w którym uczestniczyły trzy studentki, w tym dwie po tutorialach, a jedna nie. Gdy ta ostatnia, pod wpływem stresu, miała problemy z zebraniem myśli i odpowiedziami na pytania, nagle odezwała się jedna z dwóch studentek, oświadczając: „jakbyś chodziła na tutoring, to byś miała mniejsze z tym problemy, wiedziałabyś, jak można pracować nad sobą; to bardzo dużo daje”. Ponadto Anita Lewandowska obserwuje, że jeżeli ktoś przychodzi na tutoring na drugim, trzecim roku studiów licencjackich ze świadomością, że chce swoją przyszłość związać z pracą naukową, tutoring pozwala mu zweryfikować takie plany pod kątem oczekiwań, obowiązków i profitów z tego wynikających. Jeśli zostanie w szkole doktorskiej, to w dużym stopniu jest do tego przygotowany. Nie idzie na studia doktoranckie tylko dlatego, że nie wie co ze sobą zrobić. Jego decyzja jest świadoma. Jeśli zaczyna myśleć o karierze naukowej poważnie podczas końcówki studiów licencjackich, czy podczas studiów magisterskich, swoją pierwszą publikację często pisze już w tym okresie. Ważne jest w tym momencie wsparcie opiekuna, promotora i tutora. Na pewno też, idąc na studia doktoranckie, taki student jest lepiej przygotowany do pisania artykułów naukowych. Oczywiście, nie można generalizować. Są jednostki, które publikują bez wcześniejszego udziału w tutoringu. Jakkolwiek, zdaniem Lewandowskiej, tutoring może korzystnie wpływać na zwiększenie publikacyjności doktorantów.

Na jeszcze inne aspekty korzyści odniesionych przez studenta zwróciła uwagę Magdalena Horodecka. Według niej tutoring sprawia, że „student jest wyodrębniony z tłumu i zauważony”. Po tutorialu towarzyszy mu uskrzydlenie, radość, duma i wzrost poczucia własnej wartości. Ponadto, odnotowuje bardzo silny wzrost kompetencji w obszarze intelektualnym, językowym, w obszarze auto-refleksyjności („czas na to, by zapytać samego siebie, co mnie interesuje – takie to rzadkie na studiach, bo studenci ciągle realizują ułożony program”) i meta-refleksyjności (zachęcenie, by studenci byli sami dla siebie trenerami, by mogli nauczyć się samodzielnie zadawać pytania i poszukiwać odpowiedzi). Te pytania to także kwestie



rozwojowe: co jest moją mocną stroną? czego się nauczyłam z tego projektu? co mogę zmienić w swoim warsztacie pracy?

### Sposoby zachęcania nauczycieli akademickich do tutoringów

Magdalena Horodecka pytana o nastawienie nauczycieli akademickich do tutoringów, odpowiada: „Jedni sami lgną do tutoringów. Innych nie tylko nigdy nie zachęcimy, ale nawet będziemy bardzo irytować mówieniem o tutoringów” (m. in. ze względu na ich opinię, że to, co robią do tej pory jest dobre). Najliczniejszą grupę, według Horodeckiej, stanowią osoby „pomiędzy”. Odpowiadając na pytanie: jak ich do tutoringów przekonać, Magdalena Horodecka uważa, że należy zachęcać, zapraszać, informować o tutoringów osoby, które są zainteresowane uczeniem i lubią uczyć. Wycisza kilka zalet tutoringów, które powinny przekonać niezdecydowanych. Przede wszystkim „roztropnie stosowany tutoring chroni przed wypaleniem zawodowym”. Te swoiste „wyspy tutoringowe” w dydaktyce „dają poczucie sensu, radości uczenia, kontaktu twarzą w twarz”. Po drugie Magdalena Horodecka zachwalałaby tutoring jako metodę, która daje większą efektywność kształcenia. Metoda tutoringów, jak przypomina, praktykowana jest na najlepszych uniwersytetach europejskich, gdzie stosuje się ją do wzmacniania najbardziej utalentowanych i najsłabszych studentów. Horodecką głęboko przekonuje właśnie taka wizja uniwersytetu, który jest „inkluzywny i elitarny zarazem”. Z kolei dzięki tutorskiemu wsparciu, późniejsi młodzi doktorzy są „naukowo biegli” - piszą dojrzałym, naukowym językiem, trafnie formułują problemy badawcze. Ostatni argument wspierający tutoring na uczelni oraz jego wartość to tworzenie struktur, które budują prestiż pozycji tutora, na przykład poprzez możliwość wpisywania tutoriali do pensum. Tutorami są i będą się stawać ludzie otwarci, pasjonaci.

Na Wydziale Ekonomicznym jest duża grupa tutorów. Na pytanie: Jak Wy to robicie, że na Waszym Wydziale tyle jest tutorów? Magdalena Markiewicz żartuje: „To kwestia emanacji szczęściem”. Przykład, jaki dają tutorzy (tutor idzie na zajęcia z przyjemnością, witają go uśmiechnięte miny studentów, zajęcia są dopasowane do ich potrzeb, ma zaufanie studentów) jest wystarczającą zachętą, by dołączali kolejni chętni, którzy chcą pracować tą metodą. Kurs tutorski według niej „przyciąga osoby, które chcą tego; osoby, które lubią dydaktykę, ciągnie do rozwijania się, do sprawdzania nowych rzeczy, szukania sposobów jak coś robić lepiej, jak połączyć jakieś technikalnia”. Jest to „także kwestia gotowości do szukania rozwiązań, do wyjścia ze swojej strefy komfortu, do spotkania drugiego człowieka”. Jest to również zgodne z brytyjskim podejściem tzw. tutoringów pastoralnego, nakierowanego na wsparcie rozwoju.

Anita Lewandowska upatruje zachętę dla innych nauczycieli do zostania tutorem w liczbie studentów wybierających współpracę z nauczycielami, którzy są tutorami. U takich bowiem nauczycieli jest więcej pomocników w laboratorium, stażystów, licencjuszy, magistrantów czy nawet doktorantów. Przyciąga ich fakt, że podopieczni tutorów publikują razem z tutorami. Ważna jest także atmosfera pracy oparta na zaufaniu i partnerstwie. Nie ma to jednak nic wspólnego z pobłażaniem. Bazuje raczej na motywowaniu do pracy oraz jasnym

precyzowaniu wymagań i konsekwencji. Nie kłóci się to z generowaniem przyjaznej relacyjności.

### Podsumowanie i wnioski

Ankietowani tutorzy stanowią różnorodną grupę pod kątem praktykowanych metod i form kształcenia, dostosowaną do specyfiki dyscypliny naukowej oraz zainteresowań własnych i studentów. Przeważają tutorzy, którzy mają wiele lat praktyki dydaktycznej i tutoring odkrywają w trakcie pracy dydaktycznej. Cechą wspólną jest podejście do studenta: patrzenie całościowe i indywidualne, słuchanie, troska o rozwój podopiecznych. Badana grupa wskazała tutoring indywidualny oraz tutoring naukowy z elementami rozwojowego i tutoring naukowy jako najczęściej praktykowane metody, choć miało miejsce także włączanie elementów tutoringu w inne zajęcia dydaktyczne. Według typologii Wincentego Okonia<sup>11</sup>, w tutoringu indywidualnym i zespołowym, ankietowani stosowali: metody asymilacji wiedzy – głównie dyskusję; metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy – głównie klasyczną metodę problemową i metodę przypadków, a z metod praktycznych, polegających m. in. na zmianie i kształtowaniu swojej osobowości, postawy, wytwarzania w sobie potrzeby pozytywnego działania i doskonalenia swoich kompetencji przez całe życie. Z tej ostatniej puli korzystają tutorzy realizujący tutoring rozwojowy i tutoring naukowy z elementami rozwojowymi. Efekty współpracy tutorskiej były mierzalne (eseje, artykuły, projekty, prezentacje) i niemierzalne (odnalezienie pasji, zmiana kierunku rozwoju). Mimo, że w ostatnich latach jest nacisk na efekty w postaci publikacji, to nie da się nie docenić rozwojowej/wychowawczej roli tutora w życiu podopiecznych.

Zdaniem autorek, przedstawioną we wstępie hipotezę badawczą udało się zweryfikować pozytywnie: wśród dużej grupy tutorów Uniwersytetu Gdańskiego istnieje różnorodność stosowanych metod, osiąganych efektów i podejmowanych zagadnień interesujących studentów. Co więcej, z przeprowadzonych ankiet i wywiadów ukazuje się obraz tutoringu jako metody przynoszącej korzyści studentom oraz nauczycielom. Po pierwsze, nauczyciele zaspokajają potrzebę korzystania z takiej formy zajęć ze studentami, w której dzielą się swoją wiedzą ekspercką, a także taka forma niesie zaspokojenie, jak piszą, „ciekawości drugiego człowieka” i doświadczenia w dydaktyce akademickiej „głębszej relacji ze studentem”. Po drugie, liczne wypowiedzi nauczycieli wskazujące na chęć niesienia pomocy studentom można odczytać jako realizację w tutoringu spełnienia zawodowego nauczycieli akademickich w aspekcie dydaktycznym i wychowawczym. W wypowiedziach badanych nauczycieli nazwana jest także emocja towarzysząca spełnieniu obu tych potrzeb, czyli radość i satysfakcja. Uzyskane wyniki są zbieżne z konkluzjami Karpińskiej-Musiał (2016, s. 9) na temat efektów pracy metodą tutorską w Uniwersytecie Gdańskim w latach 2014-2016, w tym doświadczenia przez tutorów satysfakcji i szansy „na podjęcie niezwyklego zadania wydobywania i rozwinięcia potencjału intelektualnego studentów w sposób zupełnie wyjątkowy”. Ponadto ujawnione w wywiadach korzyści ze stosowania metody tutoringu

<sup>11</sup> Okoń W. (1988) *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa Żak.

zidentyfikowała także Kowalczyk-Wałędziak (2015, s. 140-158). Na podstawie analizy wypowiedzi 25 nauczycieli z różnych ośrodków akademickich wyodrębniła następujące dwie korzyści dla nauczycieli: źródła doskonalenia zawodowego oraz wzrostu osobowego. Wymienione przez nią korzyści z tutoringu dla uczelni, czyli doskonalenie jakości kształcenia, indywidualizacja procesu kształcenia, antidotum na masowość kształcenia oraz szansa na odbudowanie relacji mistrz-uczeń dziś można śmiało powiedzieć, że mają swoje urzeczywistnienie na Uniwersytecie Gdańskim. Tutoring, w przeciągu ostatnich 10 lat, stał się tu oddolną inicjatywą nauczycieli, docenianą przez studentów i zauważoną przez władze uczelni.

### Podziękowania

Autorki pragną podziękować osobom, które przyczyniły się do powstania artykułu, szczególnie osobom ankietowanym oraz tutorkom biorących udział w wywiadach: dr hab. Magdaleni Horodeckiej, prof. UG, dr hab. Anicie Lewandowskiej, prof. UG, dr Magdaleni Markiewicz.

### Bibliografia

- Brzezińska A. I., Rycielska L. (2009) Tutoring jako czynnik rozwoju ucznia i nauczyciela. W: Czekierda P., Budzynski M., Traczynski J., Zalewski Z., Zembrzuska A. (red.). Tutoring w szkole, między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej (s. 19 - 30), Wrocław: Towarzystwo Edukacji Otwartej.
- Czekierda P. (2015), Czym jest tutoring?. W: Czekierda P., Fingas B., Szala M. (red.) Tutoring. Teoria. Praktyka. Studia przypadków (s. 15- 36), Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.
- Czekierda P., Fingas B., Szala M. (red.). (2015) Tutoring. Teoria. Praktyka. Studia przypadków. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.
- Horodecka M. (2022) Studenckie interpretowanie literatury niefikcyjnej. Teoria i praktyka z tutoringiem w tle. „Tutoring Gedanensis” 7(1): 4-12.
- Karpińska-Musiał B. (2016) Wprowadzenie. W: Karpińska-Musiał B., (red.). W trosce o jakość w ilości. Tutoring oksfordzki w Uniwersytecie Gdańskim (s.7-27). Kraków: Wydawnictwo LIBRON.
- Karpińska-Musiał B. (2018) POWER-NET: academic tutoring in Poland as the object of research, institutional policy, and reflective practice of tutors. „Polish Journal of Educational Studies” 71(1):154-170.
- Kowalczyk-Wałędziak M. (2015). Badania: tutoring w opinii nauczycieli akademickich - perła z lamusa czy perła do lamusa? W: Czekierda P., Fingas B., Szala M. (red.) Tutoring. Teoria. Praktyka. Studia przypadków (s. 140-158), Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.
- Kowalkowska A. (2018) Tutoring akademicki - praktyka tutorska na studiach doktoranckich Wydziału Biologii Uniwersytetu Gdańskiego. W: Karpińska-Musiał B., Panońko M. (red.). Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków (s. 222-232). Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.
- Kowalkowska A. (2022) Esej naukowy jako trening przed pisaniem pracy dyplomowej. „Tutoring Gedanensis” 7(3): 5-13.

Okoń W. (1988) Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. Warszawa Żak.

Pereświet-Sołtan A. (2011) Tutoring jako ważny obszar uczenia się dorosłych. „Edukacja Dorosłych” 2: 137-151.

Przybylska L. (2015) Tutoring na Wydziale Oceanografii i Geografii Uniwersytetu Gdańskiego – motywy zaangażowania w nową ofertę dydaktyczną. „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, sectio B, 70(1): 153-167.