

Projekt systemowy

**Strategia wprowadzania i oceny
międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach
w kontekście reform szkolnictwa w Polsce**

**RAPORT Z REALIZACJI
ZADANIA 7**

**Opracowanie modelu tutoringu
w ramach studiów międzyobszarowych**



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIwersytet
WARSZAWSKI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Zawartość

Jerzy Axer	Opracowanie modelu tutoringu w ramach studiów międzyobszarowych. Tutoring a kultura akademicka, cz. I	2
Jerzy Axer	Opracowanie modelu tutoringu w ramach studiów międzyobszarowych. Tutoring a kultura akademicka, cz. II	7
Jerzy Axer	Opracowanie modelu tutoringu w ramach studiów międzyobszarowych. Koncepcja zróżnicowania tutoringu zależnie od modelu i stopnia indywidualizacji studiów międzyobszarowych	25



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 7: Opracowanie modelu tutoringu w ramach studiów międzyobszarowych

Jerzy Axer

**Opracowanie modelu tutoringu
w ramach studiów międzyobszarowych.
Tutoring a kultura akademicka, cz. I**

Uniwersytet jest instytucją swoistą dla kultury europejskiej, wspólnotą starszą od wspólnoty narodowej w dzisiejszym rozumieniu tego słowa. Powstał jako forma zrzeszania się ludzi pracy umysłowej funkcjonująca poza hierarchią dyktowaną relacjami rodzinnymi, a potem – poza bezpośrednią kontrolą aparatu państwowego. Taka niezależność potrzebna była tym, którzy tworzyli uniwersytet (*universitas*) po to, żeby mogli rozwijać swoją ciekawość badawczą, a zarazem czynić zdobytą wiedzę użyteczną, co oznacza to także: dającą im utrzymanie, ale nie kosztem ograniczenia wolności poszukiwań lub sprzeniewierzenia się prawdzie.

Autonomia uniwersytecka jest nierozzerwalnie powiązana z misją uniwersytetu, z wolnością kształtowania jego wewnętrznej struktury, a przede wszystkim – wolnością wybierania władz, układania programów nauczania i określania przedmiotu badań. Ta autonomia przez wieki chroniła uniwersytet przed nadmiernym wpływem państwa, instytucji religijnych i kapitału.

Można bez trudu wskazać szereg niedostatków w funkcjonowaniu takiego uniwersytetu jako sprawnego przedsiębiorstwa. Bez trudu można też wymienić przykłady nadużywania

autonomii dla utrzymania przywilejów establishmentu uniwersyteckiego, który nie zawsze jest wzorem umiłowania prawdy i głębokiego zrozumienia misji nauczycielskiej.

Pomimo to, należy przede wszystkim pamiętać, że autonomiczny uniwersytet posiada wielką, trudną do przecenienia wartość – jest ważnym czynnikiem kształtowania się społeczeństwa obywatelskiego.

Od roku 1989 uniwersytety polskie odzyskiwały i praktykowały autonomię w wyjątkowo niesprzyjających warunkach. Wiele czynników patogennych oddziaływało nawet na najlepsze uczelnie. Niedofinansowanie jest tylko jednym z nich; nie mniej szkód wyrządziła schizofrenia przepisów o studiach płatnych i niepłatnych w uniwersytetach państwowych, niekontrolowany rozwój instytucji „uniwersytetopodobnych”, konieczność radzenia sobie z ogromnym wzrostem liczby studentów w sytuacji braku głębszego zainteresowania kolejnych rządów tym problemem.

Jestem daleki od twierdzenia, że uniwersytety nie wymagają zmian, jestem daleki od akceptacji *status quo*. Kwestionuję go na swoją miarę od bez mała dwudziestu pięciu lat. Jednocześnie z przekonaniem twierdzę, iż – jak na warunki w jakich działaliśmy – środowiska najlepszych uniwersytetów wykazały nieoczekiwanie dużą zdolność do działań nonkonformistycznych. Zachowały też wiarę w instytucję uniwersytetu i przekonanie, że nauczycielstwo jest misją. Dlatego uważam, że uniwersytet jako wspólnota uczonych i nauczycieli przyjmujących do swego grona na określony czas kolejne pokolenia ambitnej młodzieży nie jest instytucją anachroniczną. Nie musi też ulec przemianie w przedsiębiorstwo świadczące usługi edukacyjne lub, co gorsza, w supermarket.

Trzeba bowiem pamiętać, iż istotą misji nauczycielskiej w uniwersytecie jest nie tylko przekazywanie studentom wysokiej jakości wiedzy, lecz także edukacja pojęta jako kształtowanie w nich umiejętności oceniania własnych szans, niepodejmowania decyzji przedwczesnych, bez odpowiedniego przygotowania, szacunku dla siebie i innych. W wymiarze moralnym mamy więc obowiązek chronić studentów przed marnymi kompromisami i konformizmem; w języku biznesu można to określić jako naukę trudnej sztuki trafnej wyceny własnej wolności. Zła wycena godzi bowiem w interesy społeczeństwa i „psuje rynek”.

Jednym z najlepszych sposobów sprawdzenia, czy środowisko akademickie ma w sobie potencjał i wolę wykorzystania autonomii na rzecz lepszego pełnienia misji edukacyjnej, może być wprowadzenie do kultury akademickiej konkretnego uniwersytetu, i szerzej, do krajowego systemu szkolnictwa wyższego elementów tutorialnej opieki nad studentami.

Celem Zadania 7 jest opracowanie koncepcji tutoringu, który miałby się stać jednym z podstawowych sposobów kształcenia w trybie studiów międzyobszarowych.

Punkt wyjścia stanowi doświadczenie jedynej w polskim szkolnictwie wyższym formy kształcenia, w której tutoring jest obligatoryjny. Są nim działające od roku 1991 w Uniwersytecie Warszawskim Międzywydziałowe Indywidualne Studia Matematyczno-Przyrodnicze (MISMaP) i utworzone rok później Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne (MISH)¹. Twórcom tych koncepcji od początku przyświecała idea zagwarantowania studentom MISMaP i MISH stałego kontaktu z zaangażowanymi i nastawionymi proreformatorsko nauczycielami akademickimi, którzy współkształtowaliby wraz ze swymi podopiecznymi ich program zajęć oraz służyli niezawodnym doradztwem i opieką. Po dwudziestu latach funkcjonowania tych studiów bez wyraźnego zakotwiczenia w ustawie o szkolnictwie wyższym dopiero w roku 2011, przy okazji nowelizacji ustawy, pojawił się zapis odnoszący się w istocie wyłącznie do nich: zapis o międzyobszarowych indywidualnych studiach (art. 8 ust. 2).

W tym czasie MISH-y i MISMaP-y działały już we wszystkich czołowych uczelniach w kraju. Wszystkie powtarzały zasadniczy schemat modelu wypracowany w Uniwersytecie Warszawskim, ale różniły się bardzo co do jego praktycznej implementacji. Największe różnicowanie dotyczyło właśnie form i zakresu obowiązków tutora, a przede wszystkim formalnego umocowania tej funkcji w strukturze uczelni i zasad jej wynagradzania. Jest zatem rzeczą zasadniczą przemyślenie modelowych rozwiązań w tym zakresie, bez zamiaru niwelowania kulturowych różnic, jakie mogą wpływać z wewnętrznej struktury różnych uczelni.

Niniejszy Projekt stwarza możliwości zgromadzenia niezbędnego materiału i wyciągnięcia wniosków. Prace zaplanowano następująco:

- 1) W opracowaniu Zadania 1 pod tytułem „Analiza syntetyczna unikatowych form dydaktyki i badań: perspektywa historyczna” została już opisana historia budowania MISH UW oraz inicjatywa uruchomienia Akademii »Artes Liberales« (AAL) jako wspólnej płaszczyzny porozumiewania się i propagowania idei tego typu studiów w Polsce. Kierowałem oboma tymi przedsięwzięciami: MISH w latach 1993–2008; Akademią »Artes Liberales« od momentu jej powstania w roku 1999 do chwili obecnej. W związku z tym jestem w stanie uzupełnić dokumentację wiedzą o psycho-kulturowych aspektach funkcjonowania środowiska MISH i AAL

¹ Obecnie Międzyobszarowe Indywidualne Studia Humanistyczne i Społeczne.

mających wpływ na sukcesy i niepowodzenia, a tylko częściowo poświadczonych źródłowo.

- 2) Zadanie 2 polega na monitorowaniu studiów międzyobszarowych. W ramach tego Zadania Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych UW oraz Akademia »Artes Liberales« będą systematycznie monitorowane w okresie do września 2015 (monitoring ten rozpoczął się już w grudniu 2011 r.).
- 3) W ramach Zadania 7 przeprowadzona zostanie kwerenda zagraniczna połączona z wizytami studyjnymi, mająca na celu zgromadzenie wiedzy na temat różnych form tutoringów funkcjonujących obecnie w akademickiej kulturze Europy. Zamówiłem też serię opracowań dotyczących różnych koncepcji akademickiego tutoringu w Polsce i różnych aspektów ich praktycznej realizacji.
- 4) Na podstawie tak zgromadzonego materiału zostanie wypracowana koncepcja całościowa. W chwili obecnej rysuje mi się ona jako struktura, którą można przedstawić w formie czterech koncentrycznych kół.
 - W centrum znajdzie się model tutoringów przeznaczony dla umocowanych ustawowo indywidualnych studiów międzyobszarowych.
 - Drugi krąg to propozycja form opieki tutorialnej nad studentami adresowana do organizatorów kierunków studiów międzyobszarowych dających własne dyplomy i opartych na gromadzeniu punktów ECTS z co najmniej trzech obszarów (dziedzin) wiedzy. W obu tych wypadkach tutoring dotyczy I i II poziomu studiów.
 - Trzeci krąg to rozszerzenie koncepcji modelu omówionego wyżej o doradztwo (tutoring), który obejmie studentów realizujących takie programy we współpracy międzyuczelnianej. Uzupełni tę koncepcję sugestia objęcia opieką studentów korzystających z oferty międzyobszarowej w celu poszerzenia własnego programu kształcenia, ale realizujących dyplomy dyscyplinarne.
 - Czwarty krąg, najszerszy, to propozycja zreformowanego systemu opieki nad studentami III poziomu, kształconymi w ramach interdyscyplinarnych programów doktoranckich. Propozycja tej reformy musi być skorelowana z rezultatami prac prowadzonych w ramach Zadaniu 9, poświęconym



„opracowaniu modelu międzynarodowych międzyobszarowych badawczych programów doktoranckich”.

Całość prac w Zadaniu 7 ma na celu przygotowanie takiej oferty pracy dydaktycznej dla kadry akademickiej, która pozwoliłaby jej łączyć w autonomicznej uczelni zadania badawcze z misją nauczycielską i w ten sposób przyczyniać się do przywracania uniwersytetom ich podstawowej roli.

Warunkiem konkurencyjności polskich uczelni w Europie jest tworzenie wewnątrz najlepszych autonomicznych uczelni ośrodków łączących dydaktykę i badania, zdolnych w warunkach masowego kształcenia zapewnić właściwą ofertę tym studentom z Polski i spoza Polski, którzy stawiają sobie wymagania wyższe niż przeciętne. I to na wszystkich trzech poziomach kształcenia. Kultura tutoringów może mieć zasadnicze znaczenie dla rozwoju takich struktur.

Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 7: Opracowanie modelu tutoringu w ramach studiów międzyobszarowych

Jerzy Axer

Opracowanie modelu tutoringu w ramach studiów międzyobszarowych. Tutoring a kultura akademicka, cz. II

Część wstępna: konsultacja środowiskowa

Konferencja w Łochowie (10–12 czerwca 2014 r.) w dużym stopniu poświęcona była, problematyce strategii budowania programów międzyobszarowych oraz ściśle z nią związanej kwestii wspólnoty akademickiej. Tutoring dotyczy samej istoty funkcjonowania takiej wspólnoty. Jak stwierdził jeden z najmłodszych uczestników debaty, trzeba się zdecydować „czy będzie się on odbywał w relacji mistrz – uczeń, czy na zasadach bardziej partnerskich, na tworzeniu osobistych relacji obejmujących całą określoną grupę ludzi”¹.

Wskazywano przede wszystkim na rolę tutoringu jako katalizatora w procesie odnawiania wspólnoty akademickiej. Krytycznie oceniono proces przekształcania się relacji student – tutor w relację student – mistrz popierając ideę wielokrotnej zmiany tutora w trakcie studiów. Postulowano stworzenie „środowiska tutorów” (np. komisji tutorów danej uczelni dbającej o ocenę pracy tutora w formie *peer review*)². Nie było różnicy zdań co do tego, że

¹ K. Wielecki, komentarz pokonferencyjny.

² Patrz Podsumowanie pracy grupy roboczej na temat tutoringu M. Abramowicza.

tutoring powinien być obowiązkowy i że powinien być oceniany nie tylko przez studenta, ale i przez innych tutorów.

Zwracano jednak także uwagę, iż obecna biurokratyzacja uczelni w istocie przerywa kulturę partnerstwa badaczy i studentów wypracowaną pod koniec istnienia PRL-u i napędzaną chęcią tworzenia alternatywnego wobec świata zewnętrznego, etosowego środowiska akademickiego. Tutoring może go odnowić, ale może także zamienić się we własną parodię jeśli zostanie wpisany w system sprawozdawczo-nakazowy³.

Zgodzono się, co do tego, że doświadczenie polskiego ISM jest unikalne w skali uczelni europejskich. Przeważał pogląd, że bez względu na rozwój tej formy studiów powinno się zachować:

- wolność studenta, co do wyboru tutora,
- obowiązek tutora utrzymywania regularnego kontaktu ze studentem,
- obowiązek tutora do ustalania ze studentem programu studiów,
- obowiązek tutora do gwarantowania mu pomocy merytorycznej przy koncepcji pracy rocznej i prac nad projektami badawczymi.

Po spotkaniu łochowskim dyskusja toczyła się nadal. Spośród nadesłanych głosów na szczególną uwagę zasługuje opinia prof. Stępnia ostrzegająca przed przypisywaniem nadmiernej „mocy sprawczej” wzajemnej ocenie studenta i tutora. Im większa będzie ta „moc sprawcza”, tym większe ryzyko korupcji o charakterze etycznym. Szczególną wagę należy zatem przykładać do kształtu formularza oceny tutora wypełnianego przez studenta i formularza oceny studenta projektowanego dla tutora. Niebezpieczna może się okazać, z tego punktu widzenia, biurokratyzacja i nasilona kontrola tutoringów. Nie tylko naruszy to samą ideę, z której wyrastają ISM, lecz podobnie jak wszelkie przeregulowanie w życiu akademickim, może prowadzić do patologii⁴.

Ciekawym wątkiem było wskazanie bardzo pozytywnych funkcji podwójnego tutoringów na obszarze interdyscyplinarnych studiów doktoranckich⁵.

Tutoring, jak podkreślano, odróżnia ISM od innych programów kształcenia obejmujących problematykę międzyobszarową. Nie można sobie wyobrazić ISM bez tutoringów, ponieważ aktywność tutorów jest jedynym gwarantem odrębności uzyskiwanych przez studentów

³ Zob. głos prof. M. Danielewiczowej w uwagach pokonferencyjnych.

⁴ Zob. głos prof. P. Stępnia w uwagach pokonferencyjnych.

⁵ Zob. głos dr V. Rączewskiej w uwagach pokonferencyjnych.

kompetencji od tych, które oferuje wybrany przez studenta program/programy studiów dyscyplinarnych, z których oferty korzystają studenci ISM. Postulowano uruchomienie osobnych modułów kształcenia pod kierunkiem tutora. Kwestionowano także zdecydowanie sensowność zadekretowania ujednolicenia systemu tutoringu w skali ogólnopolskiej⁶.

Dyskusja ujawniła bardzo wyraźnie, jak odmienne są wyobrażenia o wspólnocie, której umocnieniu służyć miałyby tutoring i pozwoliła wyróżnić dwie podstawowe kontrowersje.

- Najważniejsza, moim zdaniem, dotyczyła utożsamienia osoby tutora z osobą mistrza, przy równoczesnym różnym rozumieniu roli i sposobów działania mistrza.
- Druga dotyczyła granic wolności, jakie tutor i jego podopieczny mogą uzyskać w polskim systemie kształcenia, przy jednoczesnym dążeniu do próby zdefiniowania granicy wzajemnej lojalności obowiązujących w takim tandemie.

Oba te problemy uważam za niezmiernie ważne dla formułowania koncepcji modelu tutoringu mogącego dobrze funkcjonować w polskiej kulturze akademickiej.

W ramach niniejszego Projektu staraliśmy się zatem wypracować sobie stanowisko w tych sprawach.

Opiekun naukowy czy mistrz?

Uwarunkowania psychologiczne relacji tutor – student zostały zdiagnozowane przez prof. Barbarę Bokus⁷. Nie powtarzając tutaj całości tej diagnozy należy zwrócić uwagę na poparcie przez autorkę tzw. dekalogu przykazań Mistrza w relacji z Uczniem⁸. Te zalecenia zakładają, iż uczestniczenie w dialogu uczeń-mistrz ma charakter transgresywny: „Dwa mechanizmy – rozwiązywania problemów (Jak?) i rozwijania tematów (Co?) – leżą u podstaw procesu transgresji tak Ucznia, jak i Mistrza, którzy w dyskursie rozbudowują wspólne pole uwagi”⁹. Niezwykle trafne opisanie natury takiego dyskursu kończy autorka uwagami o zagrożeniach, jakie dla relacji tutor – student wynikać mogą z nieświadomego deformowania tej relacji przez oczekiwania tutora. Zdarza się, że w pewnym sensie stygmatyzują one studenta w umyśle tutora jako mniej lub bardziej uzdolnionego.

⁶ Zob. głos dr A. Zalewskiej w uwagach pokonferencyjnych.

⁷ Patrz opracowanie *Uwarunkowania psychologiczne relacji tutor – student* przygotowane w ramach Projektu.

⁸ Za Z. Ratajczak (red.), *Jak być mistrzem. Profesora Tomaszewskiego pedagogiczne credo*, Wyd. Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 2008, s. 53–59.

⁹ B. Bokus, *op. cit.*

Inny typ zagrożeń dla relacji tutor – student (lub doktorant) analizuje prof. Robert Sucharski¹⁰. Zwraca uwagę na sferę, która wychodzi poza ścigane prawem czerpanie korzyści majątkowych z nieuczciwego pełnienia roli opiekuna, na czym koncentrują się procedury kontrolne w uczelniach. Bada znacznie poważniejszy dla idei tutoringów zespół zachowań nieetycznych zagrażających tej relacji. Wyróżnia typ tutora-mistrza i tutora-doradcy oraz podkreśla zalety modelu mieszanego. **Najbardziej zagrożony zachowaniami nieetycznymi jest, według Sucharskiego, model mistrz-uczeń.** Często bowiem wytwarza się zależność, która jest przełożeniem na grunt akademicki relacji rodzice – dziecko. Stosunek emocjonalny do podopiecznego zmniejsza zdolność tutora do obiektywnej oceny ucznia, a zwiększa jego gotowość do wykorzystywania swojego autorytetu w uczelni na jego rzecz. Student z kolei wykorzystując swoją rolę przybranego dziecka może wywierać nacisk na tutora w celu osiągnięcia nienależnych korzyści. To jest czarna strona relacji mistrz – uczeń w polskich warunkach.

Dodam, że temu zjawisku sprzyja – paradoksalnie – biurokratyzacja zewnętrznego systemu nadzoru. Zachowania nepotyczne środowisko akademickie toleruje jako obronę przeciwko zewnętrznej opresji. Sucharski bardzo słusznie, moim zdaniem, zwraca uwagę także na mniej oczywiste niebezpieczeństwo, którego źródłem jest wyznawczy stosunek studenta do tutora. Prowadzi on do całkowitego podporządkowania się i do niejasnych, wchodzących w strefę plagiatu, praktyk.

Ponadto tutoring źle zaprojektowany może prowadzić do przenoszenia na grunt akademicki systemu „usług koleżeńskich” powszechnie funkcjonującego w Polsce jako kraju, gdzie stopień zaufania społecznego jest bardzo niski.

Oczywiście taka sytuacja nie wyklucza możliwości stworzenia w uniwersytecie warunków, w których poziom zaufania staje się lokalnie wysoki i zasada oparcia relacji tutor – student na „projekcie opieki całościowej” przynosi wielkie korzyści¹¹. Jestem jednak zdania, że takie warunki łatwiej stworzyć w środowisku studiów interdyscyplinarnych kończących się własnym dyplomem niż w warunkach ISM, gdzie bardzo trudno o prowadzenie badań zespołowych pozwalających monitorować pracę tutora i studenta w sposób nie biurokratyczny.

Prof. Paweł Stępień analizuje problem tutoringów z innego punktu widzenia. Podsumowuje wnioski ze swojego uczestnictwa w przygotowaniu Kolegium Międzywydziałowych

¹⁰ R.A. Sucharski, *Zagrożenia korupcyjne w ramach tutoringów* (opracowanie na potrzeby niniejszego Projektu).

¹¹ Zob. K. Rutkowski, *Relacja student – tutor w kraju o niskim stopniu zaufania społecznego* (opracowanie na potrzeby niniejszego Projektu).

Indywidualnych Studiów Humanistycznych na Uniwersytecie Warszawskim do akredytacji przeprowadzonej przez Państwową Komisję Akredytacyjną w roku 2011. Rozważa też uwarunkowania prawne, które wynikają z nowelizacji prawa o szkolnictwie wyższym w tym samym roku (wymogi Krajowych Ram Kwalifikacji i regulacje systemowe zapewniania jakości kształcenia)¹². Jako problem podstawowy dostrzega kwestię odrębności ISM wobec międzyobszarowych programów kształcenia planowanych zgodnie z zasadami KRK jako studia standardowe, niezindywidualizowane i nietutorialne.

Jego zdaniem rola tutora zmienia się w wyniku tych regulacji radykalnie. Przestaje on być głównie doradcą w zakresie wyborów programowych, zaczyna bowiem ponosić odpowiedzialność za efekty kształcenia specyficzne dla ISM. Jest to kompletne *novum*, które wymusza przeformułowanie koncepcji tutoring w kształceniu interdyscyplinarnym i radykalne jego sformalizowanie, które z kolei zagraża zbiurokratyzowaniem. To także wchodzi w konflikt z wizją tutora-mistrza pozostającego z podopiecznym w opisanej na wstępie tego paragrafu relacji swobodnego, „transgresywnego” dialogu.

Moim zdaniem, wbrew opinii niektórych naszych konsultantów i autorów opracowań i wbrew poglądom niektórych tutorów, należy w polskich warunkach nie dopuścić do wykorzystania sformalizowanego systemu opieki tutorskiej do wzmocnienia dziedzicznego kulturowo modelu mistrz – uczeń.

Jestem zdania, że zagrożenia etyczne są w polskich warunkach tak duże, iż trzeba być bardzo ostrożnym nawet w dopuszczaniu do łączenia tutoring z promotorstwem.

Granice lojalności – granice wolności

Rozwój tutoring w obrębie polskich uniwersytetów prowadzących humanistyczno-społeczne ISM-y (obecnie 11 uczelni) pozwala stwierdzić znaczną rozbieżność w stopniu sformalizowania i w regułach działania tutora¹³. Udział studenta w wyborze tutora polega zazwyczaj na uzgodnieniu takiej relacji między studentem a pracownikiem naukowym i zatwierdzeniu jej przez kierownictwo MISH-u; opieka taka trwa w zasadzie przez jeden rok akademicki, może jednak ulec przedłużeniu. Pojawia się także inny tryb: wybór tutora uzgadnia kierownictwo MISH-u ze studentem i opieka trwa przez cały okres studiów. Tylko na

¹² P. Stępień, *Tutoring i odpowiedzialność za program studiów w ramach indywidualnych studiów międzyobszarowych* (opracowanie na potrzeby niniejszego Projektu).

¹³ Dokumentacja, patrz A. Zalewska, *Tutoring w wydaniu polskim. Doświadczenia MISH-ów* (opracowanie na potrzeby niniejszego Projektu).

bardzo małym MISH-u (na Uniwersytecie Łódzkim) opiekunów naukowych powołuje kierownictwo MISH z list przygotowywanych przez wydziały. Różnie też określone są zakresy obowiązków tutorów.

Wspólne dla wszystkich ISM jest jedynie to, iż obowiązek realizowania programu pod opieką tutora obejmuje:

- prawo do indywidualnej ścieżki kształcenia każdego studenta,
- szansę realizacji przez studenta indywidualnych zainteresowań i fascynacji naukowych,

Z punktu widzenia studentów prawo do wyboru opiekuna naukowego jest często traktowane jako podstawowe prawo i warunek podjęcia decyzji studiowania w ramach ISM.

Widać wyraźnie, że biurokratyzacja i standaryzacja funkcji tutora w instytucjach prowadzących ISM z jednej strony wydaje się nieunikniona, z drugiej – wchodzi w konflikt z ideą wolności przyświecającej utworzeniu tych studiów.

Konstruktywnym pomysłem jest koncepcja prof. Sucharskiego¹⁴ budowania relacji tutor – podopieczny na zasadzie „odpowiedzialnego partnerstwa”. Jej istota polega na wyciągnięciu wniosków z priorytetów zapowiedzianych w komunikacie z konferencji europejskich ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe (Bukareszt, 26–27 kwietnia 2012 r.). Postulat ten zakłada taką misję uczelni, której nie da się spełnić bez wprowadzenia partnerskiej relacji tutor – podopieczny. ISM mogą być katalizatorem takiego procesu.

Argumentacja prof. Sucharskiego wydaje mi się przekonująca i pozwala, moim zdaniem, jasno sformułować granice lojalności tutora wobec podopiecznego i wobec uczelni. Jednocześnie w maksymalnym stopniu zapewnia poszanowanie wolności studenta i jego podmiotowość. Relacja partnerska może być kategorią nadrzędną pozwalającą na pewne zintegrowanie zróżnicowanych lokalnie form tutoringu. Nadaje się do wdrożenia nie tylko w ramach ISM, lecz także na poziomie interdyscyplinarnych studiów doktoranckich i zindywidualizowanych studiów międzyobszarowych wydających własny dyplom. Przekonuje mnie zwłaszcza pogląd, iż taka partnerska relacja zachowuje zalety relacji mistrz – uczeń, ale wolna jest od ich wad opisanych w poprzedniej części tego opracowania. W dodatku nie zakłada *implicite*, że nauczyciel akademicki i student są aktywni w tej samej subdyscyplinie naukowej (co jest założeniem anachronicznym, zwłaszcza w studiach interdyscyplinarnych). Partner-

¹⁴ Op. cit.; patrz także głos nadesłany po dyskusji w Łochowie.

stwo uświadamia obu stronom, iż w świecie, w którym informacja jest powszechnie dostępna, nauczyciel akademicki i student różnią się nie zasobem informacji a przede wszystkim doświadczeniem badawczym mierzonym liczbą sukcesów i porażek. Trudno o lepszy sposób realizowania zasady „kształcenia ukierunkowanego na studenta” niż taki tutoring¹⁵.

Kontekst międzynarodowy

W celu umieszczenia sporów o różne formy tutoringu w szerszym kontekście należy brać pod uwagę, jak ta forma pomocy udzielanej studentom przez uczelnie funkcjonuje w innych krajach europejskich.

Przeprowadzono dwa rodzaje kwerend:

- I. Kwerendę mającą na celu zdiagnozowanie różnic i podobieństw między formami tutoringu w różnych krajach a polską praktyką charakterystyczną dla ISM. Prowadził ją zespół opierając się na zgromadzonej dokumentacji, wizytach studyjnych i wywiadach¹⁶.
- II. Niezależną kwerendę zbierającą dane dostępne w Internecie na oficjalnych stronach ponad 200 uniwersytetów na całym świecie. Jej celem było zidentyfikowanie specyficznych form tutoringu deklarowanych jako powiązane z kształceniem interdyscyplinarnym (a także multi-, cross- i transdyscyplinarnym)¹⁷.

Ad I.

Poniżej przedstawiam najważniejsze rezultaty tej kwerendy, które można podzielić na trzy kategorie: regulacji prawnych, relacji student – tutor i zakresu porównywalności z polskim modelem praktykowanym na ISM.

I.1.

Sfera regulacji prawnych:

- a) Stwierdzono, że nie istnieje żadna prawna definicja tutoringu, która regulowałaby sposób rozumienia i wypełniania tej funkcji.

¹⁵ Zob. Aneks 1.

¹⁶ Rezultaty kwerendy zamówionej w ramach Projektu przedstawione w raporcie T. Lewińskiego i in.

¹⁷ Patrz T. Finikov, *Models of tutoring* (opracowanie z roku 2014 przygotowane na potrzeby niniejszego Projektu).

- b) Nie istnieją żadne ogólnoeuropejskie ani krajowe normy, które na obszarze UE lub poszczególnych krajów zalecałyby lub propagowały jakiś model tutoringu, lub ograniczały wprowadzanie innych modeli.
- c) Wszystkie regulacje i zasady formułowane są w obrębie każdej uczelni oddzielnie zgodnie z jej potrzebami, możliwościami i tradycją; możliwe jest też współistnienie w tej samej uczelni różnych form tutoringu.

I.2.

Modele tutoringu (analizowane na podstawie kwestionariusza, którym posługiwał się zespół¹⁸).

Brano pod uwagę przede wszystkim takie sytuacje, w których rolę tutora pełni nauczyciel akademicki (lub starszy student), a nie pracownik administracyjny danej instytucji szkolnictwa wyższego. Ma on pod opieką jednego studenta lub ich grupę (zwykle nie większą niż trzy osoby) i realizuje to zadanie w ramach wykonywanych obowiązków akademickich¹⁹.

Poniżej umieszczam wnioski, które dotyczą wyłącznie tutoringu dydaktyczno-naukowego.

I.2.1.

Tutoring nie jest nierozdzielnie związany z kształceniem interdyscyplinarnym, a tym bardziej międzyobszarowym. Wspiera on proces dydaktyczny na bardzo różnych kierunkach i nie jest rezultatem upowszechnienia się jakiegokolwiek modelowego rozwiązania. Jedyne model „Oxford-Cambridge” jest czymś w rodzaju wzornika, który jednak nie daje się łatwo (wcale?) skopiować poza strukturą dydaktyczną i tradycją akademicką, w której powstał.

I.2.2.

W praktyce kontynentalnej:

- a) rzadko rola tutora przekształca się w relację mistrz – uczeń,
- b) wolność wyboru tutora przez studenta nie jest przeważającą formułą,
- c) bardzo różne są zakresy wzajemnych zobowiązań studenta i tutora,
- d) bardzo rozbieżne są zasady wynagradzania i oceniania pracy tutora.

¹⁸ Umieszczam go w Aneksie 2.

¹⁹ Za odrębną kategorię uznać należy tutoring nie nakierowany na wsparcie dydaktyczne, lecz na pomoc w integracji studentów ze środowiskiem, tzw. *personal tutor*. Może to przynieść dobre wyniki z punktu widzenia decyzji pozostawiania studentów na studiach po I roku (często powoduje to różnicę do 10%).

I.3. Zakres porównywalności z polskim modelem praktykowanym na ISM

Ze względu na cel Projektu, prowadzący kwerendę za ważne kryterium badawcze uznali stopień podobieństwa analizowanych modeli tutoringu do modelu wypracowanego i stosowanego w Polsce na studiach typu MISH. Na model ten składają się, jak wyżej napisałem podsumowując dyskusję środowiskową, cztery elementy: 1) indywidualny kontakt tutorów ze studentami, 2) wspólne projektowanie indywidualnego programu studiów, 3) pomoc merytoryczna tutora przy pisaniu prac rocznych lub wykonywaniu innych zadań zaliczanych studentowi jako część wymagań absolutoryjnych i 4) samodzielne wybieranie tutora przez studenta.

Te właśnie cechy charakterystyczne miał na uwadze zespół prowadzący kwerendę włączając do listy pytań badawczych punkt 8 „Podobieństwo do modelu MISH – protokół rozbieżności”.

I.3.1.

Z zebranych danych wynika, że niektóre rozpowszechnione formy tutoringu nie mają żadnego odpowiednika w praktyce ISM. Są to: *writing tutor* (pomagający w przygotowaniu prac); tutor ograniczający się do prowadzenia ćwiczeń interdyscyplinarnych; *peer tutor* (student II poziomu lub doktorant współprowadzący zajęcia na I poziomie studiów); tutor-doradca akademicki spełniający w imieniu instytucji rolę nieformalnego przewodnika studenta po ofercie dydaktycznej (jest to doradztwo nieobowiązkowe i niezindywidualizowane).

I.3.2.

W obszarze tutoringu kontynentalnego pewne podobieństwo do modelu tutoringu praktykowanego w MISH zachodzi w przypadku funkcji tutora kierunku dodatkowego (*individual minor*) odpowiedzialnego za program studiów na tym kierunku oraz wybieranego przez samego studenta (np. University of Twente, Holandia).

I.3.3.

Nieco większe podobieństwo funkcji tutora do praktyki polskiej znaleźć można w Amsterdam University College. Tutor jako opiekun naukowy pełni tam centralną rolę w procesie kształcenia studenta. Podobnie jak na MISH-u podstawą jego pracy jest stały kontakt osobisty z podopiecznym i wspólne formowanie całości programu studiów indywidualnych. Tutorzy tworzą zespół podzielony na sekcje odpowiedzialne za humanistykę, nauki społeczne i nauki przyrodnicze. To zintegrowane środowisko w istotny sposób współtworzy

kulturę całej instytucji. Pod tym względem mogłoby być wzorem do naśladowania przy reformie systemu tutoringu w MISH.

Wskazano też podobieństwa między tutoringiem w MISH-u a niektórymi formami opieki tutorskiej na poziomie studiów doktoranckich (np. Tallin University of Technology Doctoral School).

I.3.4.

Podobieństwo między tutoringiem funkcjonującym w systemie Oxford-Cambridge a praktyką tutoringu w polskich ISM zachodzi głównie na poziomie założeń ideowych, nie ma to jednak głębszego przełożenia na praktykę. Dzieje się tak przede wszystkim dlatego, iż tutoring angielski odnosi się do zupełnie innego niż kontynentalny sposobu studiowania, podzielonego na część główną (obowiązkową) określaną jako tutoriale i część uzupełniającą (nieobowiązkową) służącą gromadzeniu wiedzy dyscyplinarnej (wykłady).

I.4. Podsumowanie wyników kwerendy

I.4.1.

Polski model ISM ma cechy oryginalnego rozwiązania. Wyróżnia się przede wszystkim położeniem nacisku na naukowy i dydaktyczny aspekt tutoringu i na dobrowolność relacji student – tutor.

I.4.2.

Kwerenda wykazała, że tutoring jest w Europie kontynentalnej – poza wielką Brytanią – stosunkowo rzadkim sposobem sprawowania opieki nad studentami. Jego atrakcyjność rośnie jednak obecnie wraz z umasowieniem studiów i rozluźnieniem relacji osobistych kadry dydaktycznej ze studentami.

I.4.3.

Tutoring wywodzący się z tradycji Oxford-Cambridge wpłynął mocno na wyobraźnię twórców ISM przed dwudziestu laty. Wobec potrzeby zreformowania tutoringu funkcjonującego na MISH, wynikającej z nowych uwarunkowań prawnych (wymogi KRK i regulacje systemowe zapewniania jakości kształcenia), opracowanie finalne niniejszego Zadania adekwatność tej inspiracji w odniesieniu do polskich warunków wymagać będzie osobnego zanalizowania.

Ad II.

Kwerenda ta miała na celu: skonstruowanie prostego schematu służącego do opisanie rozwoju relacji tutor – student w czasie, przydatnego do planowania pracy tutora; sporządzenie spisu zróżnicowanych ról, jakie tutor może uznać za najstosowniejsze dla siebie; opracowanie trzech bazowych modeli tutoring. Najważniejszym jednak celem tego opracowania była identyfikacja kilku oryginalnych form tutoring skutecznych na studiach inter-, multi-, cross- i transdyscyplinarnych.

Poniżej przedstawiam najważniejsze, moim zdaniem, wnioski z realizacji założonych celów.

II.1.

Etapy relacji tutor – student zostały przedstawione na drodze wielkiego uproszczenia tych skomplikowanych relacji. Ten schemat jest mało przydatny w praktyce wobec wielości „kultur tutorskich” niemożliwej do uchwycenia przy przyjętej metodzie gromadzenia danych.

II.2.

Wyróżnione role tutora zostały określone jako:

- a) Tutor jako twórca (*designer*) indywidualnego modułu kształcenia zgodnego z wymogami danej specjalności, planujący rozkład obowiązków studenta.
- b) Tutor jako pomocnik (*facilitator*), ekspert pomagający studentowi w rozpoznaniu własnych sukcesów i błędów oraz w planowaniu pracy. Ułatwia też studentowi współpracę z innymi studentami.
- c) Tutor jako doradca (*advisor*) i konsultant który udziela studentowi wszechstronnej pomocy w sprawach poza dydaktycznych.
- d) Tutor jako osoba pomagająca studentowi w zdobywaniu środków (w tym materialnych) potrzebnych do realizacji programów kształcenia.
- e) Tutor jako menedżer, który kieruje zespołami tutorów oraz/albo kontroluje przebieg procesu dydaktycznego (łącznie ze sporządzaniem list obecności i kontrolowaniem trybu rejestracji studentów na zajęcia).
- f) Tutor jako badacz zajmujący się analizą praktyk tutorskich własnych, a także cudzych w celu gromadzenia materiałów dla nieustannego doskonalenia tej praktyki.

Uwaga: wyżej wymienione role nie są rozdzielne i mogą łączyć się w działaniach jednej osoby lub też wcale nie być praktykowane w danej kulturze akademickiej, środowisku lub uczel-

ni. Przedstawiona lista ról może być przydatna przede wszystkim jako wykaz obszarów, na których realizować się może relacja tutor – student. Nie powinna natomiast, moim zdaniem, być zachętą do proponowania zbyt ścisłych, administracyjnie nakładanych ram, w których taka relacja ma się zamknąć. Pomimo, iż dla managementu w każdej instytucji wygodna byłaby jak najściślejsza regulacja, to stanowić ona może istotne zagrożenie dla głębszego sensu wprowadzania systemu opieki tutorskiej.

II.3.

Z punktu widzenia potrzeb studenta trafnie, moim zdaniem, wyróżniono trzy obszary zobowiązań tutora.

- a) Tutor jest potrzebny studentowi dlatego, że zajęcia wchodzące w skład curriculum nie wystarczają do osiągnięcia założonych celów kształcenia.
- b) Student potrzebuje tutora jako dodatkowej pomocy dlatego że wymaga specjalnej opieki ze względów społecznych lub braków we wcześniejszej edukacji. Taki tutoring może mieć charakter grupowy lub indywidualny, być zatem realizowany przez oferowanie dodatkowych kursów lub opiekę indywidualną nad jednym lub większą ilością studentów.
- c) Student potrzebuje pomocy tutora wychodzącej poza sferę opieki dydaktyczno-naukowej.

Uwaga: W praktyce tutor spotyka się często ze studentem, który zgłasza potrzeby co do tych wszystkich rodzajów opieki, w różnych proporcjach. Dlatego, zwłaszcza w warunkach polskich, należy ten podział traktować bardzo elastycznie. Zależnie od sytuacji w konkretnej instytucji i w konkretnym środowisku lepszą decyzją może być rozszerzenie zakresu zadań tutora, lub przeciwnie – jego ograniczenie i tworzenie zespołów tutorskich o różnych kompetencjach.

II.4.

Najistotniejszy dla naszego Projektu wniosek z tej bazy danych stanowi wskazanie form tutoringu zespołowego praktykowanego na niektórych studiach inter-, trans- i cross-dyscyplinarnych. W opracowaniu wyróżniono pięć wariantów. Wszystkie funkcjonują wyłącznie na poziomie studiów doktoranckich. Są to:

- a) Kilku tutorów opiekuje się tym samym studentem, ale pełnią różne role: jeden z nich jest głównym opiekunem, a pozostali opiekunami pomocniczymi (tak np. w Ludwig Maximilians Universität w Monachium).
- b) Kilku tutorów opiekuje się tym samym studentem, przy czym każdy z nich reprezentuje inną dyscyplinę naukową (przykłady z USA i Kanady).
- c) Duży zespół tutorów opiekuje się grupą studentów pod kierunkiem dziekana wydziału, który pełni rolę kierownika zespołu. W skład zespołu wchodzi tutorzy pomocniczy reprezentujący każdą z dyscyplin objętych programem studiów (przykłady z USA, oraz na gruncie polskim – Międzynarodowy Program Doktorancki realizowany na Wydziale „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego w latach 2011–2015).
- d) Kilku tutorów opiekujących się tym samym studentem rekrutuje się z różnych ośrodków realizujących wspólnie interdyscyplinarny program studiów (np. Akademia »Artes Liberales« w Polsce).
- e) Zespół tutorski opiekujący się studentem obejmuje nie tylko nauczycieli akademickich, ale także osoby spoza środowiska akademickiego (tak np. Instituto Superior Tecnico w Portugalii oraz Graduate School for Transnational Studies w Berlinie). Udział takich osób może być obligatoryjny lub opcjonalny (w tym przypadku powoływane są one na życzenie studenta).

Uwaga: Zidentyfikowane formy zespołowej opieki nad doktorantami mogą w polskich warunkach zostać rozszerzone na inne formy studiów międzyobszarowych. Szczególnie istotna może się okazać ich rola przy realizacji studiów międzyobszarowych zakończonych własnymi dyplomami (w odróżnieniu od ISM) oraz oczywiście na poziomie międzyobszarowych lub interdyscyplinarnych studiów doktoranckich.

Podsumowanie

Zgromadzony materiał i przebieg konsultacji środowiskowych wskazują na konieczność rewizji moich wstępnych założeń przedstawionych w opracowaniu z roku 2013, w którym wyrażałem opinię, iż koncepcja całościowa odpowiednia do polskich warunków da się przedstawić w formie czterech koncentrycznych kół. Od najmniejszego środkowego koła (symbolizującego najściślej zdefiniowany tutoring na studiach typu ISM już ustawowo umocowanych w prawie polskim) rozchodzić się miały szersze kręgi. Następnym kręgiem odpowiadać

miał tutorskiej opiece naukowej, która objęłaby wszystkich studentów na międzyobszarowych silnie zindywidualizowanych kierunkach studiów wydających własne dyplomy (np. realizujących ponad 50% ECTS z zajęć na podstawie własnego wyboru). Kolejny krąg miał obejmować studentów realizujących dyplomy dyscyplinarne i otrzymujących konsultacje tutorskie wyłącznie odnośnie wyboru zajęć z oferty ogólnouniwersyteckiej (spoza własnego wydziału i dyscypliny). Ostatni krąg odnosiłby się do zreformowanych interdyscyplinarnych programów doktoranckich.

Cała ta koncepcja oparta była na błędnym przekonaniu, iż można stworzyć ogólnopolski model tutoringu dający się upowszechniać w podobnej formie w różnych uniwersytetach w całym kraju. Obecnie jestem w pełni świadomy, że zgromadzony materiał i dyskusja środowiskowa zalecają odmienną koncepcję.

Należy dążyć do wprowadzenia w Polsce w związku ze studiami międzyobszarowymi tutoringu o różnorodnym charakterze, tworząc nie rozwiązanie modelowe, lecz ofertę zróżnicowanych rozwiązań wariantowych. Ich zróżnicowanie powinno być związane zarówno z wyborem modelu instytucjonalnego osadzenia studiów międzyobszarowych w danej uczelni, jak też z wyborem sposobu ich realizacji. Ten z kolei wynikać musi ze specyfiki środowiska, które podejmuje się tego zadania, i opracowuje konkretny program kształcenia.

Przygotowując koncepcję tutoringu nie powinniśmy zatem planować go jako zestandaryzowanego składnika systemu szkolnictwa wyższego w całym kraju, lecz traktować jako część całościowej strategii dydaktycznej danej uczelni, ważny składnik właściwej jej „kultury międzyobszarowości”.

Warianty tej koncepcji muszą uwzględniać cztery czynniki określające charakter danych studiów międzyobszarowych. Są to:

- a) stopień tożsamości i autonomii instytucjonalnej (por. wyniki końcowe Zadania 2),
- b) zasada tworzenia programu studiów (por. wyniki końcowe Zadania 6).
- c) modele realizowanych badawczych programów dla doktorantów (por. wyniki końcowe Zadania 9).
- d) dostępność dla kadry kursów doskonalenia profesjonalnego (por. wyniki końcowe Zadania 10).

Takie uwarunkowania sprawiają, iż praktyka tutoringu wychodząca z oryginalnego polskiego doświadczenia tradycji MISH-ów i MISMaP-ów i pozostająca w dialogu z tendencjami i rozwiązaniami pojawiającymi się na globalnym rynku edukacyjnym musi być zabez-

pieczona przed wszelkim biurokratycznym skostnieniem. Musi być bowiem zróżnicowana wedle tego, jakie wsparcie otrzyma od lokalnego autonomicznego środowiska uniwersyteckiego. Każde inne rozwiązanie doprowadzi w krótkim czasie do kompromitacji tej idei i jej wyrodzenia się w pusty formalny rytuał.

Moim zdaniem, wprowadzanie tutoringu jest w dużo mniejszym stopniu problemem menedżersko-ekonomicznym, a w dużo większym problemem zmiany kulturowej obejmującej zarówno kadrę akademicką, jak i studentów. Wyniki pracy w niniejszym Projekcie nie pozwalają na łatwy optymizm w tym zakresie. W ciągu minionych dwudziestu lat wszelkie zmiany pozytywne zachodziły jedynie lokalnie, w wyniku działania jednostek lub niewielkich grup ludzi wewnątrz środowiska akademickiego.

System szkolnictwa wyższego – zarówno przepisy prawa państwowego jak i regulacje wewnątrz uniwersyteckie – w zasadzie żadnego tutoringu jako części pracy nauczycielskiej i podstawy wynagradzania kadry nie przewiduje. Sama kadra akademicka natomiast najchętniej myśli o tutoringu w kategoriach tradycyjnej koncepcji promotorstwa przekształcającego się stopniowo w rodzaj własnej „szkoły naukowej”.

Dlatego za zasadnicze dla ukształtowania się w polskim środowisku akademickim „kultury tutoringu” jako ważnego składnika kultury międzyobszarowości uznałem ustalenie w danym środowisku uzgodnionych przez nie i jasno określonych relacji między rolą tutora a funkcją promotora oraz wyznaczenie akceptowanych w tym środowisku granic wolności, w jakich działać może tandem tutor – student realizując program kształcenia. Towarzyszyć temu powinno właściwe zdefiniowanie granic wzajemnych lojalności, które może zmniejszyć ryzyko niejasności w tym zakresie.

ANEKS 1

Założenia „odpowiedzialnego partnerstwa” w relacji tutor – podopieczny

(zaczerpnięte z opracowania R. Sucharskiego *Zagrożenia korupcyjne w ramach tutoring*)

Partnerska relacja bowiem:

- a) przyjmuje zasadę autonomii i podmiotowości tutora i podopiecznego - realizacją tej zasady jest rozumienie procesu nauczania jako wzajemnego ‘uczenia się’ i uznanie tego za jedyny sposób zapewnienia jedności nauki i nauczania oraz ich jakości,
- b) opiera się na zasadzie dialogu, w której każdy z jego uczestników ma zapewnione równe prawo do wyrażania swych poglądów,
- c) zapewnia swobodę wymiany myśli i argumentów, uznając to za jedyny sposób debaty tak w relacjach wewnątrz-universyteckich, jak również pozauczelnianych,
- d) zapewnia bliski kontakt tutora i podopiecznego,
- e) włącza podopiecznego do badań i przedsięwzięć naukowych,
- f) wspiera procesy doskonalenia kompetencji komunikacyjnych tak tutora, jak i podopiecznego,
- g) inicjuje naukowe i edukacyjne projekty oparte na rozumieniu procesu nauczania jako wzajemnego ‘uczenia się’,
- h) propaguje rozumienie procesu nauczania jako wzajemnego ‘uczenia się’,
- i) gwarantuje elastyczność,
- j) zapewnia absolwentowi umiejętności pożądane w kontaktach międzyludzkich ze względu na właściwy sobie zindywidualizowany i konsultacyjny system opieki nad studentem,
- k) wspiera proces doskonalenia kompetencji dydaktycznych tutora.

ANEKS 2

Kwestionariusz służący do zdefiniowania modeli tutoringu

(z: T. Lewiński, „Kwerendy, badanie i analiza dokumentacji oraz wywiady dotyczące rozwiązań w zakresie monitoringu absolwentów w kraju i wybranych krajach Europy”)

- 1) Typ relacji między tutorem a studentem
 - Czy uczestnicy procesu tutorskiego dążą do stworzenia relacji **mistrz – uczeń**?
 - Czy tutor wymaga od studenta włączenia się w **działania społeczne**?
 - Czy istnieje **peer-tutoring** i czym się wyróżnia?
- 2) Typ relacji między tutorami
 - Czy tutorzy tworzą środowisko lub możliwą do wyodrębnienia grupę nauczycieli w strukturze uczelni?
- 3) Zakres obowiązków tutora
 - Jak tutorzy **rejestrują przebieg spotkań** i treść całości tutorialu?
 - Czy tutor jest **oceniany** i jak? Czy ponosi **odpowiedzialność** za efekt tutorialu?
- 4) Zakres uprawnień tutora
 - Czy tutorzy uczestniczą w **ocenianiu studentów**?
- 5) Procedury i kryteria powoływania tutorów
 - Czy kandydaci na tutorów muszą spełnić **specyficzne kryteria**, żeby objąć funkcję tutora?
 - Czy ktoś przydziela studentowi tutora lub **pomaga mu w wyborze tutora**?
 - Czy tutorzy są **przygotowywani do bycia tutorami**?
- 6) Analiza metod dydaktycznych stosowanych przez tutorów
 - Czy tutorzy nakłaniają podopiecznych **do poszerzania horyzontów**?
 - Czy tutor angażuje podopiecznych w **swoje badania**?
 - Badanie innych form merytorycznego wspierania studentów.

- 7) Pozycja tutora w toku organizacyjnym studiów.
- Czy tutorzy są **wynagradzani** i jak?
 - Czy spotkania z tutorem są **obowiązkowe**?
 - Czy tutorzy mają obowiązek orientować się w kwestiach **administracyjnych** i w nich aktywnie uczestniczyć?
- 8) Podobieństwo do modelu MISH – protokół rozbieżności
- **Kontakt indywidualny** jako podstawy typ pracy tutora ze studentem.
 - Udział tutora w **projektowaniu programu studiów** studenta.
 - **Pomoc merytoryczna** świadczona studentowi przez tutora.
 - Prawo studenta do **wyboru tutora**.

Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 7: Opracowanie modelu tutoringu w ramach studiów międzyobszarowych

Jerzy Axer

**Opracowanie modelu tutoringu
w ramach studiów międzyobszarowych.
Koncepcja zróżnicowania tutoringu zależnie od modelu
i stopnia indywidualizacji studiów międzyobszarowych**

Analizy przedstawione w moim poprzednim opracowaniu zatytułowanym „Tutoring a kultura akademicka w Polsce, cz. II” można obecnie uzupełnić o opracowania i opinie ilustrujące kształtowanie się reformy tutoringu w ramach warszawskiego Kolegium MISH oraz jego niezmienności stabilizacji w ramach Kolegium MISMaP¹.

Proponowana obecnie przez kierownictwo warszawskiego Kolegium MISH koncepcja tutoringu stanowi wersję rozwiązania anglosaskiego (Oxford-Cambridge), choć radykalnie zredukowaną w stosunku do modelu. W Polsce warunki pracy takiego tutora muszą zostać w znacznym stopniu sformalizowane i zbiurokratyzowane. Podobnie jak cały system indywi-

¹ W odniesieniu do MISH patrz opracowanie M. Węcowskiego, *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce. Szanse i problemy*, wraz z komentarzami do tego tekstu autorstwa: M. Bucholc, K. Pachniak, J. Urbanika, G. Świtek, W. Dudzika, A. Wolickiego, P. Majewskiego, J. Rączaszek-Leonardi oraz A. Zalewska, *Problem tutoringu w Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych UW w świetle wyników ankiety wśród tutorów za rok akademicki 2012/2013*. Patrz także M. Węcowski, *Tutor i koordynator „obszarowy” – rola opiekuna naukowego i doradcy w studiach międzyobszarowych na przykładzie koncepcji realizowanej w Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych UW*. W odniesieniu do MISMAP, patrz opracowanie A. Twardowskiego, *Uwagi na temat tutoringu na studiach matematyczno-przyrodniczych w Kolegium Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych UW*.

dualnych studiów międzyobszarowych (ISM) tutor znajdować się będzie w obecnym stanie prawnym w sytuacji paradoksalnej. Decyzje dotyczące jego wynagrodzenia i miejsca w systemie należą do rektora; tylko przy jego stałej pomocy możliwe jest - bez zmiany regulacji ustawowych - stworzenie ram organizacyjnych dla działalności tego typu tutoringu. Rozumiem przez nie stabilne wbudowanie obowiązków opiekuńczych w całość działalności dydaktycznej, jako część obowiązków pracowniczych.

Kierownictwo Kolegium MISH dąży także do wypracowania, w ramach lokalnego środowiska, określonego modelu pracy tutora. Nie oznacza to jednak, że taki model będzie można łatwo przenosić do innych środowisk prowadzących ISM. Dlatego, jeśli ma być szerzej użyteczny, powinien być, moim zdaniem, elastyczny. Wtedy łatwiej go będzie dostosować do kultury innego uniwersytetu oraz do celów i charakteru innej instytucji organizującej ISM. Można też i należy powiązać pracę takich tutorów z systemem szkoleń w ramach rozwoju profesjonalnego kadry (tworząc w jego obrębie stosowne programy)².

Kierownictwo warszawskiego MISH proponuje, żeby środowisko tutorów naukowych przeobrażało się stopniowo z tradycyjnej w polskim systemie relacji promotor– student w formułę prawdziwie mentorską. Sugerowana jest w tym zakresie idea stworzenia grup tutorskich – swoistych seminariów – prowadzonych przez opiekuna z grupą podopiecznych oraz koncepcja regularnych „tutoriali” – dyskusji opiekuna ze studentem skoncentrowanych na ocenie pisanych co miesiąc mikroesejów.

Działania reformatorskie w Kolegium MISH UW oraz opracowania zamówione poza tym środowiskiem i konsultacje przeprowadzone po czerwcu 2015 w innych uczelniach (UJ, UAM, UG i UW) wzmocniają moje przekonanie, iż model tutoringu w ramach studiów interdyscyplinarnych (międzyobszarowych) oprócz trzeba na koncepcji jego zróżnicowania. Zróżnicowanie to powinno wynikać z warunków lokalnych – całości „kultury międzyobszarowości”, w jakim tutoring ma funkcjonować.

Zróżnicowanie form tutoringu jedynym możliwym sposobem jego skutecznego funkcjonowania w polskiej kulturze akademickiej

Poniżej przedstawiam schemat takiego zróżnicowania.

² Por. raport końcowy z Zadania 10.

Wyróżniam pięć podstawowych wariantów pracy tutorskiej, które proponuję powiązać z odmiennymi środowiskami mogącymi realizować w Polsce interdyscyplinarne studia międzyobszarowe. W tym zestawieniu przez interdyscyplinarne studia międzyobszarowe rozumieć należy (oprócz ISM) także wszystkie typy studiów interdyscyplinarnych, których program od tradycyjnych kierunków o charakterze interdyscyplinarnym wyróżnia „interdyscyplinarność szeroka”³, to znaczy efekty kształcenia i treści zajęć odnoszą się do dyscyplin należących do różnych obszarów wiedzy

- 1) Tutoring naukowy „całościowy”.⁴ Jest on skrajnym przykładem tutoringu naukowego. Taka relacja wiążąca jednostkowego studenta i jednostkowego opiekuna najbliższa jest anglosaskiej koncepcji mentora naukowego. Tutor spełnia zarazem rolę osoby pomagającej studentowi w wyrównywaniu jego braków edukacyjnych i uświadamianiu mu jego silnych stron w pierwszej fazie wspólnej pracy. Później mógłby on przyjmować obowiązki promotora pracy dyplomowej i poczuwałby się do odpowiedzialności za całokształt formowania akademickiego swojego podopiecznego.
- 2) Tutoring naukowy „miękki” – doradztwo akademickie. Taki tutor skoncentrowany byłby na doprowadzeniu studenta do podjęcia zadań naukowych i znalezienia właściwej równowagi między podziałem energii podopiecznego na życie akademickie i pozaakademickie.
- 3) Moderowanie akademickie. Tutor-moderator zajmuje się wspomaganiami zespołów studenckich składających się ze studentów pozostających pod opieką różnych tutorów indywidualnych. Jego zadaniem jest budowanie kultury zespołowej pracy naukowej.
- 4) Tutoring samopomocowy. Taki tutor zajmuje się przede wszystkim wspieraniem studenta w trybie koleżeńskich korepetycji, a także kursów wchodzących w skład formalnego kształcenia. Rolę takiego tutora powinien pełnić z zasady doktorant, a nawet student II poziomu wykazujący się szczególnymi osiągnięciami.

³ Posługuję się tutaj określenia A. Kraśniewskiego użytego w jego opracowaniu przygotowanym na potrzeby niniejszego Projektu.

⁴ Posługuje się tutaj terminem używanym przez dr. hab. Marka Węcowskiego.

5) Tutoring zespołowy. Studentem zajmuje się grupa tutorów mających różne kompetencje dyscyplinarne lub/i mających różne obowiązki wobec podopiecznego. Tutoring zespołowy może być różnie zorganizowany:

- a) kilku tutorów opiekuje się tym samym studentem, przy czym jeden jest opiekunem głównym, a pozostali są opiekunami pomocniczymi,
- b) zespół tutorów opiekuje się grupą studentów.

Uwaga: ten wykaz można, a nawet należy traktować bardzo elastycznie. Stoimy na stanowisku, że pojęcie tutoringu powinno być pojemne i modyfikowalne zależnie od potrzeb studentów.

Pola aplikacji tych rodzajów tutoringu widzę następująco:

Ad 1: O tutoringu naukowym w skrajnej wersji, czyli o „tutoringu całościowym” można myśleć wyłącznie w ramach indywidualnych studiów międzyobszarowych (ISM). W tym kierunku zmierza omówiona wyżej reforma tutoringu w Kolegium MISH UW. Najważniejszym argumentem za przyjęciem takiej formuły w niektórych ISM wydaje się to, iż interdyscyplinarność tej formy studiów jest „niejawna”⁵ (student otrzymuje dyplom dyscyplinarne) i wyłącznie tutoring decyduje o tożsamości tego trybu kształcenia.

Ad 2.: Miękka forma tutoringu naukowego – doradztwo akademickie (zakładająca wiązanie się studenta z opiekunem na okres krótszy niż cały okres studiowania na danym poziomie) znaleźć może zastosowanie przede wszystkim na I poziomie indywidualnych studiów międzyobszarowych (ISM), ale zwłaszcza na studiach międzyobszarowych wydających własne dyplomy (takich jak „artes liberales”).

Interdyscyplinarność tych studiów – w przeciwieństwie do ISM - ma charakter „jawny”. Tutoring naukowy ma więc zasadnicze znaczenie dla rozwoju studiów o charakterze międzyobszarowym zakończonych własnym dyplomem ze względu na konieczność jak najszybszego wyrównania różnic w przygotowaniu osób rozpoczynających studia do wykorzystania zróżnicowanej oferty edukacyjnej.

Doradztwo akademickie ma też szczególne szanse inicjowania i podtrzymywania współpracy między studentami i stymulowania współpracy w obrębie kadry wspólnie realizującej dany program studiów. Ponadto doradztwo akademickie jest nieodzowne jako forma opieki nad doktorantami studiów doktoranckich o charakterze interdyscyplinarnym.

⁵ Posługuję się tutaj określenia A. Kraśniewskiego użytego w jego opracowaniu przygotowanym na potrzeby niniejszego Projektu.

Ad 3.: Tutor-moderator jest szczególnie skuteczny na wyższych poziomach studiów, szczególnie na studiach doktoranckich (których model przedstawiamy jako rezultat Zadania nr 9) i na studiach II poziomu każdego rodzaju studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych), w których rozwija się autentyczne powiązanie badań z nauczaniem. Powołanie stanowiska tutora-moderatora może też sprzyjać wprowadzeniu programów rozwoju profesjonalnego kadry akademickiej i wdrażaniu mechanizmów samokształcenia (patrz rezultaty Zadania nr 10). Na studiach ISM tutor-moderator może pełnić funkcję koordynatora pracy innych tutorów określane w warszawskim Kolegium MISH terminem „tutor obszarowy”.

Ad 4.: Tutoring samopomocowy jest szczególnie potrzebny jako uzupełnienie doradztwa akademickiego, a zatem powinien rozwijać się w ramach podobnych form kształcenia.

Ad 5.: Tutoring zespołowy jest, naszym zdaniem, nieodzowny na międzyobszarowych studiach doktoranckich. We wnioskach z Zadania nr 9 zalecamy wariant b) takiego tutoringu. Wariant a) może też być praktykowany na studiach międzyobszarowych II poziomu wydających własne dyplomy. Na studiach typu ISM pewną namiastką tutoringu zespołowego może być organizowanie w ramach środowiska tutorskiego zespołów zajmujących się grupami studentów indywidualnych.

Korzyści i trudności wynikające z przyjęcia przez instytucję różnych modeli tutoringu

Przedstawiam poniżej korzyści i trudności, jakie trzeba brać pod uwagę wprowadzając każdy z wyżej wymienionych modeli tutoringu i warunki, jaki musi spełniać instytucja decydująca się na takie działanie.

Rozpatrzenia wymagają następujące warianty powiązania różnych form tutoringu z różnymi modelami realizowania studiów międzyobszarowych:

- 1) Tutoring naukowy „całościowy”
 - a) wprowadzony jako zasada na studiach typu ISM.
- 2) Tutoring naukowy „miękki” - doradztwo akademickie
 - a) realizowane na studiach o charakterze międzyobszarowym kończących się własnym dyplomem,
 - b) realizowane jako forma opieki nad studentami ISM na I poziomie kształcenia,
 - c) jako forma opieki nad doktorantami.

- 3) Moderowanie akademickie
 - a) na studiach II poziomu realizowanych w trybie ISM,
 - b) na studiach II poziomu o charakterze międzyobszarowym kończących się własnym dyplomem,
 - c) na interdyscyplinarnych studiach doktoranckich zorganizowanych wokół programu badawczego,
- 4) Tutoring samopomocowy
 - a) realizowane na studiach o charakterze międzyobszarowym kończącym się własnym dyplomem,
 - b) realizowane jako forma opieki nad studentami ISM na I poziomie kształcenia,
 - c) jako forma opieki nad doktorantami.
- 5) Tutoring zespołowy
 - a) na studiach doktoranckich,
 - b) na studiach II poziomu o charakterze międzyobszarowym kończących się własnym dyplomem,
 - c) na studiach typu ISM.

Ad 1. a)

Korzyści:

- powstanie grupy tutorów tego rodzaju mogłoby przyczynić się do instytucjonalizacji formuły ISM. Przede wszystkim poprzez wprowadzenie przedstawicieli tak rozumianej tutorskiej „kadry dydaktycznej” ISM do ciał podejmujących decyzje, co do dalszego rozwoju jednostki.

Trudności:

- daleko idące usztywnienie koncepcji ISM i zmniejszenie jej atrakcyjności zarówno dla studentów, jak i wybitnych pracowników naukowych oczekujących w obrębie ISM znacznie większej wolności niż na wydziałach tradycyjnych.
- bodziec do tworzenia się grup jednodyscyplinarnych już we wczesnym stadium studiowania w trybie ISM.
- tutoring może się łatwo przekształcić w mechanizm ułatwiający wczesną przemianę interdyscyplinarnego toku kształcenia w mono- lub dwudyscyplinarny (temu

procesowi mogłoby przeciwdziałać posiadanie przez studenta dwóch opiekunów naukowych zapewniających międzyobszarowość kształcenia).

- nie wydaje się to możliwe na szerszą skalę na studiach typu ISM (ze względów organizacyjnych i finansowych) objęcie znacznej części programu kształcenia systemem tutoriali (ta forma tutoringu jest organicznie związana z taką formą uzyskiwania punktów ECTS).

Ad 2. a)

Korzyści:

- doradztwo akademickie jest szansą wprowadzenia w warunkach polskich realnej zmiany tradycyjnej relacji mistrz – uczeń na tutoring partnerski
- jest szczególnie istotne we wczesnej fazie studiów przy doradzaniu studentom sposobów najlepszego wykorzystywania *core curriculum*

Trudności:

- trudny nadzór nad sposobem wypełniania obowiązków przez tutora

Ad 2 b)

Korzyści:

- taka rola usuwa na I poziomie studiów ISM ryzyko przedwczesnego łączenia funkcji tutora i promotora

Trudności:

- tryb pracy tutora- doradcy i możliwość częstych zmian w tandemie tutor-student utrudniają działania administracyjne i nadzór nad procesem kształcenia.

Ad 2 c)

Korzyści:

- umożliwia sprawne formowanie interdyscyplinarnych zespołów badawczydydaktycznych koniecznych do realizacji koncepcji Interdyscyplinarnych Szkół Doktoranckich (proponowanych przez nas jako rozwiązanie modelowe)

Trudności:

- jest to kosztowna forma kształcenia doktorantów wymagająca od jednostki organizującej program stałego przeznaczania istotnej części pensum kadry na pełnienie funkcji doradców akademickich

Ad 3 a)

Korzyści:

- mogłoby usprawnić komunikowanie się i współpracę tutorów na poziomie magisterskim studiów ISM

Trudności:

- opory kulturowo-psychologiczne ISM do podejmowania pracy zespołowej

Ad 3 b)

Korzyści:

- ułatwia wprowadzanie kultury zespołowej pracy naukowej na II poziomie studiów kierunku międzyobszarowego
- zespoły moderatorów akademickich dobrze przygotowują studentów do udziału w seminariach prowadzonych zespołowo przez nauczycieli akademickich reprezentujących różne kompetencje dyscyplinarne

Trudności:

- odmienny tryb finansowania pracy naukowej i dydaktycznej kadry akademickiej utrudnia zagwarantowanie ścisłej współpracy między programami badawczymi realizowanymi w jednostce a tokiem studiów międzyobszarowych (co jest obowiązkiem moderatora)

Ad 3 c)

Korzyści:

- rola moderatora akademickiego jest kluczowa dla koncepcji Interdyscyplinarnych Szkół Doktoranckich
- moderator akademicki może być w instytucji katalizatorem procesu przełamywania kulturowo-psychologicznych barier blokujących rozwój zespołowej pracy naukowej i dydaktycznej kadry

Trudności:

- wyłącznie w sferze relacji międzyludzkich

Ad 4 a)

Korzyści:

- oddanie tego tutoringu w ręce wyróżniających się studentów II poziomu, doktorantów i postdoków pomaga w pracy tutorów-moderatorów i umożliwia integrację całego środowiska pracującego w realizującej program instytucji
- szczególnie skuteczne jest objęcie tutoringiem samopomocowym organizacji zajęć o charakterze *academic writing* oraz doradztwa dla nowo przyjętych studentów

- na II poziomie studiów ułatwia formowanie się zespołów badawczych

Trudności:

- instytucja organizująca studia musi mieć w swoim budżecie środki umożliwiające przyznawanie niewielkich grantów badawczych członkom zespołów realizujących tutoring samopomocowy

Ad 4 b)

Korzyści i trudności:

- wobec braku własnej kadry może być realizowany na studiach typu ISM wyłącznie we współpracy kierownictwa jednostki z samorządem studenckim;
- motywuje to samorząd do podejmowania tej współpracy, a zarazem praktycznie eliminuje możliwość systemowego wprowadzenia przez kierownictwo niezależnego od samorządu tutoringu samopomocowego złożonego ze studentów i doktorantów.

Ad 4 c)

Korzyści:

- jest bardzo pomocny w opiece nad doktorantami. Ułatwia współpracę zespołu tutorów i środowiska doktorantów w zakresie harmonogramu i programu prac na kolejne semestry

Trudności:

- obciążenie dodatkową pracą doktorantów.

Ad 5 a)

Korzyści:

- na międzyobszarowych studiach doktoranckich tutoring zespołowy jest jedyną gwarancją zapewnienia autentycznej i obiektywnej opieki nad doktorantami
- zapobiega nadmiernemu uzależnieniu doktoranta od promotora

Trudności:

- jest kosztowny, wymaga bowiem od jednostki organizującej program stałego przeznaczania istotnej części pensum kadry na pełnienie funkcji członków zespołu tutorskiego (w praktyce stosunek liczby doktorantów do tutorów pracujących w zespołach powinien być jak 1:1)

- wymaga doskonałego zorganizowania systemu moderowania akademickiego przełamującego nawyki kulturowo-psychologiczne zespołu nie przyzwyczajonego do takiego trybu pracy

Ad 5 b)

Korzyści:

- zapobiega nadmiernemu uzależnieniu studenta od promotora
- zwiększa gotowość kadry akademickiej do pracy zespołowej

Trudności:

- w stosunku do kosztów przynosi ograniczone korzyści w zakresie pogłębiania międzyobszarowości kierunku studiów

Sugestia: dobrą strategią w tej sytuacji może być dopuszczanie studentów II poziomu studiów międzyobszarowych do udziału w seminariach organizowanych w trybie tutoringu zespołowego na interdyscyplinarnych studiach doktoranckich.

Ad 5 c)

Korzyści i trudności:

- na studiach realizowanych w trybie ISM niemożliwe jest wprowadzenie tutoringu zespołowego;
- pewnym krokiem w tym kierunku może być nadanie formy organizacyjnej współpracy tutorów zajmujących się indywidualnymi studentami (byłaby to zarazem namiastka tutoriali).

Wnioski końcowe

1. W poprzedniej części niniejszego opracowania⁶ dużo uwagi poświęciłem problemowi relacji między funkcją tutora-opiekuna naukowego a rolą mistrza i promotora oraz etycznym zagrożeniami, jakie może pociągać za sobą automatyczne utożsamianie tych ról. W całej rozciągłości podtrzymuję pogląd, że w polskim systemie szkolnictwa wyższego główną przeszkodą we wprowadzaniu realnych zmian kultury dydaktycznej jest stereotyp opiekuna pracy dyplomowej posiadającego wyłączne prawa do kierowania studentem. System tutoringu powinien na wiele sposobów kontestować ten stereotyp.

⁶ *Tutoring a kultura akademicka...*, cz. II (2014).

2. W tym samym opracowaniu kładłem nacisk na to, że „tutoring partnerski” uważam za formułę gwarantującą wolność partnerów i dobrze rozumianą lojalność w relacji tutor-student.

Tutoring jest wielką szansą dla modernizacji polskiego systemu szkolnictwa wyższego. Może być pomocny zwłaszcza dla zapewnienia autentycznego związku badań z nauczaniem.

Przedstawiony wyżej schemat powiązania relacji między różnymi formami tutoringu a różnymi rodzajami studiów międzyobszarowych nie zakłada sprzeczności lub konkurencji między różnymi formami tutoringu. Przeciwnie, im więcej form będzie współistnieć – nawet w tej samej instytucji - w przestrzeni studiów międzyobszarowych tym lepiej. Mogą one bowiem tworzyć między sobą różne konfiguracje dla dobra studentów i dla zapewnienia najwyższej jakości kształcenia.

Szczególnie pożądaną jest, żeby – jeśli w uczelni istnieje kilka jednostek o charakterze ISM oraz jednostki realizujące studia międzyobszarowe kończące się własnym dyplomem – korzystały one wzajemnie z kadry tutorskiej wytworzonej wokół każdej z tych instytucji. Taka synergia spowoduje łatwiejsze pokonywanie przeszkód, na które napotykają poszczególne programy, a także znacznie obniży koszty korzystania z tutoringu.

Różne formy realizacji studiów międzyobszarowych i interdyscyplinarnych są znakomitym laboratorium wypracowania polskiej kultury tutoringu. Z ich doświadczeń będą mogły korzystać także wydziały prowadzące kierunki studiów bardziej jednorodnie dyscyplinarnie.

Wykaz pozostałych prac powstałych w ramach realizacji Zadania 7

Abramowicz M., *Podsumowanie pracy grupy roboczej na temat tutoringu podczas warsztatu dyskusyjnego „Tutoring jako element organizacji studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych” (Łochów, 10 czerwca 2014 r.)*

Bokus B., *Uwarunkowania psychologiczne relacji tutor – student*

Bucholc M., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Bucholc M., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Bucholc M., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Chauvin T., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Cierpka A., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Czetwertyńska G., *Postulowana wzajemna integracja i współpraca tutorów*

Czetwertyńska G., *Program honorowy Boston College: studium przypadku szczególnej formy opieki nad studentami – wnioski dla Polski*

Czetwertyńska G., *Przygotowanie licealistów do pracy z tutorem na studiach – postulaty programowe i metodyczne dla szkół*

Danielewiczowa M., *Głos na temat roli tutora w procesie dydaktycznym na poziomie szkoły wyższej*

Danielewiczowa M., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Dudzik W., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Dziamski Ł., Goszczyński M., Kozakoszczak J., Kuc O., Lewiński T., *Kwerendy, badanie i analiza dokumentacji oraz wywiady dotyczące stanu prawnego i organizacyjnego oraz praktyki w zakresie tutoringu w Polsce i w Europie. Raport*

Finikov T., *Models of tutoring*

Jurkowlanec G., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Kordos P., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Kurz I., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Majewski P., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Majewski P., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Majewski P., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Malewska-Szałygin A., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Miernowski J., *Czy tutoring powinien być obowiązkowy dla studentów? Podsumowanie pracy grupy roboczej na temat tutoring podczas warsztatu dyskusyjnego „Tutoring jako element organizacji studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych” (Łochów, 10 czerwca 2014 r.)*

Miernowski J., *Koncepcja doradztwa akademickiego dla osób rozpoczynających studia międzyobszarowe (na przykładzie zajęć „Sztuka pracy naukowej” w Kolegium Artes Liberales w roku akademickim 2015/2016)*

Mikos-Skuza E., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Mizera M., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Mizera M., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Olechowska E., *Tutoring polski a kanadyjski – uwagi*

Pachniak K., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Pachniak K., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Poręba M., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Rączaszek-Leonardi J., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Rączaszek-Leonardi J., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Rączewska V., *Tutoring w Akademii »Artes Liberales« – uwagi*

Rosner A., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Rutkowski K., *Niebezpieczeństwa dla etosu uniwersyteckiego wynikające z procesów modernizacyjnych*

Rutkowski K., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Rutkowski K., *Relacja tutor – student w kraju o niskim stopniu zaufania społecznego*

Sadkowska K., *Możliwości przejścia przez opiekuna roku studiów międzywydziałowych lub międzyobszarowych części odpowiedzialności formalnej tutora w odniesieniu do planu studenta*

Stępień P., *Indywidualne Studia Międzyobszarowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach – raport z wyjazdu studyjnego*

Stępień P., *Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne Uniwersytetu Jagiellońskiego – raport z wyjazdu studyjnego*

Stępień P., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Stępień P., *Ryzyko zachowań korupcyjnych w modelu indywidualnych studiów międzyobszarowych w wypadku oceny wzajemnej dokonywanej przez tutora i studenta, w wypadku oceny dokonywanej jedynie przez tutora oraz w wypadku oceny dokonywanej jedynie przez studenta*

Stępień P., *Tutoring i odpowiedzialność za program studiów w ramach indywidualnych studiów międzyobszarowych*

Sucharski R.A., *Refleksje nad modelem tutoringów po warsztacie dyskusyjnym „Tutoring jako element organizacji studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych” (Łochów, 10 czerwca 2014 r.)*

Sucharski R.A., *Tutoring – perspektywa tutora (dwie niezwiązane ze sobą kwestie do rozważenia)*

Sucharski R.A., *Zagrożenia korupcyjne w ramach tutoringów*

Szczypek M., *Nieformalne i nieadministracyjne funkcje tutora*

Świtek G., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Świtek G., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Twardowski A., *Uwagi na temat tutoringów na studiach matematyczno-przyrodniczych w Kolegium Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych UW*

Tymowski A.W., *Tutoring Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych i Kolegium Artes Liberales a amerykańskie modele opieki nad studentami*

Urbanik J., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Urbanik J., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Urbanik J., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Warsztat dyskusyjny „Tutoring jako element organizacji studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych” (Łochów, 10 czerwca 2014 r.), transkr. i oprac. jęz. M. Mizera

Węcowski M., *Kwestionariusz ankiety wśród tutorów Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych UW: Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Węcowski M., *Podstawowe trudności dla rozwoju tutoringu na Międzyobszarowych Indywidualnych Studiach Humanistycznych i Społecznych (ze szczególnym uwzględnieniem problemu współpracy wzajemnej tutorów) z perspektywy roku akademickiego 2015/2016*

Węcowski M., *Tutor i koordynator „obszarowy” – rola opiekuna naukowego i doradcy w studiach międzyobszarowych na przykładzie koncepcji realizowanej w Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych UW*

Węcowski M., *Tutoring anglosaski a indywidualne studia międzyobszarowe w Polsce – szanse i problemy*

Wielecki K.M., *Tutoring: relacja mistrz – uczeń?*

Wilczek P., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Wilczek P., *Tutoring jako forma udziału studenta w badaniach naukowych – stan obecny i postulaty*

Wojtkowska-Maksymik M., *Tutoring jako zadanie dydaktyczne – problem weryfikacji i oceny pracy tutora na przykładzie Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych UW*

Wolicki A., *Indywidualna ocena funkcjonowania systemu tutorskiego Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych*

Wolicki A., *Tutoring anglosaski a międzyobszarowe studia indywidualne w Polsce – szanse i problemy. Uwagi do tekstu dr. hab. Marka Węcowskiego, zastępcy dyrektora Kolegium MISH UW*

Wójcik T., *Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Zalewska A., *Kwestionariusz ankiety wśród tutorów Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych UW: Opis pracy tutora ze studentem Kolegium MISH w roku akademickim 2012/2013*

Zalewska A., *Możliwości koordynacji tutoringu w „MISH-ach” i „MISMaP-ach” o różnym charakterze*

Zalewska A., *Problem tutoringu w Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych UW w świetle wyników ankiety wśród tutorów za rok akademicki 2012/2013*

Zalewska A., *Tutoring w wydaniu polskim – doświadczenie MISH-ów*