

# e-mentor

DWUMIESIĘCZNIK SZKOŁY GŁÓWNEJ HANDLOWEJ W WARSZAWIE  
WSPÓŁWYDAWCA: FUNDACJA PROMOCJI I AKREDYTACJI KIERUNKÓW EKONOMICZNYCH

2024, nr 3 (105)



Wach, A. i Furmańczyk, J. (2024). Tutoring akademicki wobec założeń edukacji 4.0. W kierunku podejścia spersonalizowanego i budowania kultury uczenia się na uniwersytecie. *e-mentor*, 3(105), 60–67. <https://doi.org/10.15219/em105.1667>



Anna  
Wach

## Tutoring akademicki wobec założeń edukacji 4.0. W kierunku podejścia spersonalizowanego i budowania kultury uczenia się na uniwersytecie

### Academic tutoring and the assumptions of education 4.0. Towards a personalised approach and building a learning culture at the university

#### Abstract

Given the rapid and unpredictable changes taking place in all areas of human activity, there is a need to rethink the role of education in such a dynamic environment, and searching for answers to the question of what kind of competence and skills are needed by students and university alumni is of high importance. It is crucial to consider what and how to teach in order to meet the requirements of the 4.0 economy. An answer to the challenges of education 4.0 would appear to be an individualised approach based on an authentic relationship between the teacher and the learner. The authors of this paper present tutoring as a method of personalised education, based on relationships, as a response to the needs of contemporary education. This paper consists of a theoretical part in which the authors discuss the origins and assumptions of tutoring, placing them in the context of education 4.0, and a research part, in the form of a thematic analysis of statements given during focus group interviews, the aim of which was to identify changes that occur in relation to teachers, students and at the organisational level after the implementation of tutoring in the Poznań University of Economics and Business. The results obtained during the analysis not only enrich the theoretical aspect of education 4.0, but also have practical value, as they show educational solutions whose application strengthens the creation of an environment in which future competences and the learning culture are developed through tutoring.

**Keywords:** education 4.0, tutoring, relations, person-based education, learning culture



Joanna  
Furmańczyk

---

#### Wprowadzenie

XXI wiek to czas przemian niemal we wszystkich obszarach działalności człowieka. W związku z dynamicznie zmieniającym się otoczeniem, ewolucji uległy również oczekiwania kompetencyjne na rynku pracy. Niewystarczające są – tak cenione wcześniej – posłuszeństwo autorytetom oraz wysoko rozwinięte umiejętności techniczne. Funkcjonowanie w społeczeństwie cyfrowym opartym na informacji wymaga posiadania i ciągłego rozwijania nowych kompetencji nazywanych kompetencjami XXI wieku, kompetencjami jutra, kompetencjami przyszłości bądź kompetencjami 4.0.

Geneza tego pojęcia ma swoje źródło w koncepcji gospodarki 4.0, a także w badaniach dotyczących kompetencji przyszłości (Dobrowolska i Knop, 2020). Za punkt wyjścia uznaje się *Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*. Zapisano w nim, że:

w związku z postępującą globalizacją Unia Europejska staje przed coraz to nowszymi wyzwaniami. Z tego powodu każdy obywatel będzie potrzebował szerokiego wachlarza kompetencji kluczowych, by łatwo przystosować się do szybko zmieniającego się świata, w którym zachodzą rozliczne wzajemne powiązania. Edukacja w swym podwójnym – społecznym i ekonomicznym – wymiarze ma do odegrania zasadniczą rolę polegającą na zapewnieniu nabycia przez obywateli Europy kompetencji kluczowych, aby umożliwić im elastyczne dostosowywanie się do takich zmian. (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 2006)

W tym dokumencie kompetencje kluczowe są definiowane jako: „połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji” (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 2006).

Natomiast w *Zaleceniu Rady z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie* znajduje się następujący zapis:

w odpowiedzi na zmiany w społeczeństwie i gospodarce, z uwzględnieniem dyskusji o przyszłości pracy, oraz w następstwie przeprowadzenia konsultacji publicznych dotyczących przeglądu zalecenia w sprawie kompetencji kluczowych z 2006 roku, konieczna jest zmiana i aktualizacja zarówno zalecenia, jak i europejskich ram odniesienia dla kompetencji kluczowych w uczeniu się przez całe życie. (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 2018)

Wskazuje się tam również, że: „krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne, umiejętności analityczne, kreatywność i umiejętności międzykulturowe są elementem wszystkich kompetencji kluczowych” (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 2018). Analiza różnych modeli teoretycznych dotyczących kompetencji XXI wieku wskazuje na podobny zestaw kompetencji, zwracając szczególną uwagę na tzw. 4K, czyli krytyczne myślenie, kreatywność, kooperację oraz komunikowanie (Lamri, 2021).

Celem artykułu jest ukazanie tutoring akademickiego jako przykładu edukacji spersonalizowanej, dającej możliwości zaprojektowania procesu opartego na budowaniu relacji, otwartości, zaufaniu, poufności i poczuciu bezpieczeństwa oraz będącej współcześnie swoistą przeciwwagą dla edukacji masowej. Tutoring to rodzaj edukacji zindywidualizowanej, szytej na miarę, w której tutor podąża za swoim podopiecznym, oferując mu wsparcie w poszukiwaniu celów, uwalnianiu potencjału i budowaniu na zasobach uczącego się. W artykule autorki zamierzają zaprezentować ideę tutoring akademickiego na tle wyzwań edukacji 4.0<sup>1</sup>. Część teoretyczna zostanie uzupełniona o analizy

jakościowe badań na temat doświadczeń nauczycieli związanych z wdrażaniem tutoring na uniwersytecie, wyzwań i potrzeb dotyczących budowania kultury uczenia się, a nie nauczania.

### Tutoring na tle założeń edukacji spersonalizowanej

Jedną z odpowiedzi na wyzwania edukacji 4.0 jest, wywodzący się z brytyjskich doświadczeń edukacyjnych, tutoring, wpisujący się w nurt edukacji spersonalizowanej (Karpińska-Musiał, 2016). Tutoring osadzony jest w założeniach psychologii humanistycznej, a swoje podwaliny znajduje w pracach takich badaczy jak: Rogers, Maslow czy Horney (Gerrig i Zimbardo, 2011). Psychologia humanistyczna akcentuje indywidualność każdego człowieka, jego potencjał oraz dążenie do harmonijnego samorozwoju zgodnie z jego potrzebami, możliwościami, wartościami i stawianymi celami. Bazuje na mocnych stronach jednostki, które stanowią fundament do dalszego wzrostu, a ich rozpoznanie jest kluczowe dla planowania aktywności uczenia się i osiągnięcia sukcesu edukacyjnego.

Koziński (1995) wskazuje, że psychologia humanistyczna rysuje portret człowieka autentycznego, niezależnego, zadowolonego, spójnego. Klus-Stańska (2009) dodaje, że paradygmat humanistyczny promuje wizję człowieka wewnątrzsterownego, wolnego, rozwijającego się swobodnie, który realizuje własne cele zgodnie z jednostkowym potencjałem i możliwościami, dążącego do samorealizacji. Z powyższych opisów wyłania się podejście, które literalnie zorientowane jest na całą osobę (*the person-centred mode*) (Rogers i Freiberg, 1994).

W obecnie trwającym dyskursie na temat dydaktyki akademickiej zwraca się uwagę na konieczność zmiany w kierunku edukacji zorientowanej na studenta, rezygnacji z modelu transmisyjnego w ujęciu behawiorystycznym na rzecz edukacji wyzwalającej aktywność i zaangażowanie, u podstaw której leżą założenia psychologii poznawczej i humanistycznej. Nauczanie rozumiane jest jako projektowanie sytuacji uczenia się w bezpiecznym, otwartym środowisku, w którym studenci mogą doświadczać, eksplorować i uczyć się w sposób aktywny, wchodząc ze sobą w interakcję, dyskutując, podważając dotychczasowe ustalenia i szukając rozwiązań dla postawionych problemów. Podejście aktywizujące znajduje swoje odbicie w paradygmacie konstruktywistycznym, najlepiej sprawdza się na zajęciach ćwiczeniowych, podczas których nauczyciel ma okazję poznać swoich studentów i dostosować metody pracy do ich stylów uczenia się i innych cech indywidualnych.

Jeszcze bardziej spersonalizowanym podejściem, bo polegającym na myśleniu o studencie całościowo jako o człowieku wraz ze wszystkimi jego zasobami i cechami osobowości, jest wspomniany już tutoring (Karpińska-Musiał, 2016, 2018, 2019). „To metoda indywidualnej opieki nad podopiecznym, oparta na

<sup>1</sup> W aneksie 1 przedstawiono Wyzwania dla edukacji w świetle koncepcji kompetencji 4.0. Aneksy 1-3 znajdują się w internetowej wersji czasopisma.

relacji mistrz – uczeń, która dzięki integralnemu spojrzeniu na rozwój człowieka stara się o pełny rozwój jego potencjału” (Czekierda, 2018, s. 26). Tutoring zakłada podejście holistyczne i procesowe, w którym nauczyciel w roli tutora towarzyszy studentowi (tutee) w poznawaniu siebie i swoich możliwości, w poszukiwaniu i wyznaczaniu celów, które są zgodne z potrzebami i jego własnym potencjałem, monitorowaniu postępów oraz wspieraniu go w tej drodze<sup>2</sup>.

Choć tutoring ma swoją długą tradycję, szczególnie w kontekście anglosaskim, to należy zauważyć, że na mapie edukacyjnych strategii kształcenia jawi się jako nowa, innowacyjna, spersonalizowana metoda pracy dydaktycznej, bazująca na odkrywaniu i rozwijaniu indywidualnego potencjału tutee. Opiera się na relacji człowieka z człowiekiem, mistrza z uczniem i jest procesem wspomagania rozwoju studenta poprzez wzmacnianie jego niezależności, sprawczości i odpowiedzialności za własny rozwój. Koncentruje się na jego mocnych stronach i celach. Tutoring to doświadczenie, dzięki któremu buduje on samoświadomość oraz podejmuje refleksję nad dalszym rozwojem – zawodowym, naukowym, osobistym i społecznym. Wpisuje się zatem w założenia edukacji 4.0, gdyż stawia studenta jako osobę w centrum zainteresowania, pozwala wyzwoić jego potencjał, pobudza go do samodzielnego, kreatywnego myślenia oraz wspiera w kształtowaniu kompetencji przyszłości.

### Uwarunkowania organizacyjne oraz założenia metodologiczne badań własnych

Proces wdrożenia tutoringu na Uniwersytecie Ekonomicznym w Poznaniu przebiegał w kilku krokach i jest przykładem ogólnych działań wspieranych oddolnie przez tutorów i entuzjastów zapewniania jakości kształcenia na uniwersytecie<sup>3</sup>. Implementacja tutoringu akademickiego oraz pierwsze doświadczenia z prowadzonych tutoriali stanowiły naturalny pretekst dla badaczek do podjęcia badań w tym zakresie. Uzasadnieniem dla projektu badań było również przekonanie, że kultura uczenia się na uniwersytecie (Dziedziczak-Foltyn i in., 2020) zmienia się wskutek implementacji podobnych działań, które rozwijają nie tylko narzędziowe kompetencje u nauczycieli, ale kształtują przede wszystkim przekonania na temat nauczania/uczenia się, roli studenta i nauczyciela.

Celem prowadzonych badań było poznanie i zrozumienie procesu wdrażania tutoringu na Uniwersytecie Ekonomicznym w Poznaniu na podstawie doświadczeń tutorów. Z uwagi na niewielką próbę badawczą (8 tutorów), a także biorąc pod uwagę cele badań, projekt badawczy osadzono w paradygmacie interpretatywnym (Hatch, 2002; Kivunja i Kuyini, 2017; Mack, 2010), w badaniach eksploracyjnych, jakościowych, w których wykorzystano studium

przypadku jako metodę badawczą (Cohen i in., 2018; Yin, 2015). Dane zgromadzono za pomocą trzech zogniskowanych wywiadów grupowych (Cohen i in., 2018; Kvale, 2010; Rubacha, 2008). Według Morgana (za: Lisek-Michalska, 2013) zogniskowane wywiady grupowe (*focus group interviews* – FGI) to „technika badawcza, w której poprzez współdziałanie, interakcję grupy uczestników, badacz zbiera niezbędne dla jego celów informacje” (s. 16). Wywiady przeprowadzono od czerwca do września 2023 roku po zakończeniu procesów tutorskich. Wypowiedzi narratorów były nagrywane, następnie poddane transkrypcji, redakcji oraz analizie tematycznej.

Analizowanym przypadkiem był proces stawiania się tutorami na uniwersytecie. W prowadzonych badaniach autorki interesowała zmiana, jakiej doświadczyli nauczyciele w czasie nabywania kompetencji i kwalifikacji tutorskich oraz podczas prowadzenia tutoriali. Autorki ciekawiło też czy dotyczyła ona m.in. obszaru projektowania i prowadzenia zajęć oraz budowania relacji ze studentami. Celem było również uchwycenie procesu ewolucji w kierunku kultury uczenia się z perspektywy korzyści, jakie wnosi tutoring w rozwój studentów, samych nauczycieli, jak i uczelni jako organizacji.

### Analizy i interpretacje wyników badań

Podczas wywiadów fokusowych łącznie zadano 8 pytań, wokół których prowadzona była swobodna, moderowana dyskusja pomiędzy uczestnikami badania. W wyniku analizy materiału badawczego wyłoniono kilka wątków. Z uwagi na możliwości publikacyjne, analizy zostały ograniczone tylko do wybranych zakresów tematycznych: (1) rola współczesnego nauczyciela oraz rola tutora, (2) zmiana podejścia nauczycieli do nauczania i budowania relacji ze studentami, (3) budowanie kultury uczenia się, czyli co wnosi tutoring w rozwój nauczycieli, studentów oraz uczelni.

### Rola współczesnego nauczyciela oraz rola tutora

Wszyscy uczestnicy FGI byli zgodni, że od kilku lat następuje coraz bardziej dostrzegalna zmiana w funkcjonowaniu studentów. Według badanych szczególnym czynnikiem, który wywarł bardzo wyraźny wpływ w ostatnim czasie na młode osoby była pandemia wywołana przez koronawirusa SARS-CoV-2. Świadczą o tym poniższe stwierdzenia: „Zmieniło się bardzo wiele w funkcjonowaniu studentów, szczególnie po pandemii”; „Coraz więcej osób potrzebuje wsparcia, więc przychodzą na tutoring”.

Wyniki wcześniejszych badań (Chorab, 2016) wskazywały, że współczesnych studentów charakteryzuje poczucie tymczasowości w zakresie podejmowanych aktywności oraz zawieszenia między dzieciństwem a dorosłością. Uczestnicy wywiadów zwrócili także uwagę, że coraz częściej na uczelni wyższą trafiają

<sup>2</sup> W aneksie 2 opisano Założenia metodyczne procesu tutorskiego.

<sup>3</sup> W aneksie 3 przedstawiono Uwarunkowania organizacyjne wdrażania tutoringu na Uniwersytecie Ekonomicznym w Poznaniu.



osoby, które nie są pewne tego, co chcą w życiu robić, są zewnątrzsterowne, mają obniżone poczucie własnej wartości oraz sprawczości. Potwierdzeniem są następujące narracje: „Studenci nadal potrzebują opieki. Są mniej samodzielni, mniej dojrzały, wymagają ukierunkowania, zawężenia”; „Potrzebują edu-matki, poprowadzenia, osób pozytywnych, posiadających doświadczenie, które potrafią słuchać”; „Oni chcą wsparcia rozwojowego, są pogubieni”.

W związku z tym studenci potrzebują nauczyciela, który nie będzie (już) osobą przekazującą wiedzę, bo ta jest powszechnie dostępna, ale kogoś, kto nauczy ich krytycznego podejścia do informacji, selekcjonowania i wartościowania wszechobecnych treści. Ilustracją są następujące wypowiedzi: „Nauczyciel to moderator pomagający odróżnić prawdziwą wiedzę od fake wiedzy”; „Nauczyciel musi nauczyć studentów podejścia oraz myślenia krytycznego; zrobiliś przegląd, odkryj, gdzie jest pogląd, podejmij wysiłek intelektualny i sformułuj swoją opinię”.

Co więcej, nauczyciel akademicki dla współczesnego studenta powinien być kimś, kto motywuje, inspirowanie, staje się pewnym wzorem. Może się to wiązać z coraz częściej zauważanym, w badaniach nad pokoleniem Z, kryzysem autorytetów (Jagielska, 2021; Światała, 2023). Przykładem niech będą słowa badanych na temat tego, co jest istotne w tutoring: „Motywowanie, inspirowanie. Pokazywanie drogi, ale dawanie wolności w wyborach dróg rozwoju”; „Wspieranie i rozwijanie. Wspieranie do rozwoju”.

Biorący udział w wywiadach zwrócili uwagę na coraz większą potrzebę indywidualizacji oraz personalizacji w procesie kształcenia, co podyktowane jest m.in. faktem obniżonej dojrzałości i samodzielności studentów, ich zagubieniem i anonimowością w edukacji o charakterze transmisyjnym, masowym. O takim myśleniu świadczy chociażby następująca wypowiedź: „Systemowe podejście musi się zmienić, dzieciaki wymagają zaopiekowania, edukacji spersonalizowanej, a edukacja uniwersytecka jest nadal masowa”.

Jednocześnie badani zauważali, że właśnie tutoring może być odpowiedzią na potrzeby współczesnego studenta, gdyż jest oparty na budowaniu indywidualnej relacji między tutorem a tutee. Wyniki badań międzynarodowych (Times Higher Education, 2022) pokazują, że studenci potrzebują więcej pomocy w ukazaniu możliwości rozwoju kariery po ukończeniu studiów. Co więcej, chcieliby także uzyskać różne formy wsparcia emocjonalnego i profilaktyki zdrowia psychicznego, mentoring oraz pomoc w zarządzaniu sobą. Zatem tutor, który widzi w studencie nie tylko studenta, ale i człowieka z jego indywidualnymi potrzebami, deficytami, słabymi i mocnymi stronami realizuje edukację opartą na relacyjności, podejściu nieoceniającym i tym samym wzmacnia tutee. Ilustracją tych tez są poniższe wypowiedzi badanych: „Nauczyciel tutor patrzy na studenta jak na człowieka, a nie na jednostkę w masie”; „Charakterystyczne dla tutora jest wchodzenie w relację z daną osobą, brak oceniania”.

Warto też podkreślić, że respondenci z jednej strony wskazywali na konieczność wdrażania w mury uniwer-

syteckie edukacji spersonalizowanej, z drugiej strony wyrażali obawy, czy i na ile jest na nią przestrzeń, a uczelnia jest systemowo przygotowana do zmiany w kierunku podejścia zorientowanego na studenta, na jego potrzeby, z wrażliwymi nauczycielami podążającymi za studentem. Wątpliwości te były wyrażane w następujący sposób: „Potrzebne jest podejście indywidualne, ale nie mamy warunków na to”; „Funkcje nasze, nauczycieli zdecydowanie się zmieniły, ale nie wiem, na ile jest przestrzeń na uczelni na to”.

Co więcej, badani zwracali też uwagę, że tutoring nie jest drogą odpowiednią dla wszystkich nauczycieli akademickich, ponieważ nie każdy ma predyspozycje oraz kompetencje do prowadzenia tak spersonalizowanej edukacji. Nie każdy także uważa za zasadne i potrzebne takie relacyjno-wychowawcze podejście w stosunku do studentów, którzy są już dorośli i na uczelnię przychodzą głównie celem nabycia konkretnej wiedzy i umiejętności. Do tej pory ta funkcja wychowawcza nie była tak eksponowana, współcześnie wydaje się być pożądana, choć nie tak oczywista dla wielu nauczycieli akademickich, o czym świadczy jedna z wypowiedzi: „Rola nauczyciela akademickiego musi się zmienić (przygotowanie pedagogiczno-psychologiczne), ale nie wszyscy chcą się bawić w ojca i matkę, nie utożsamiają się z rolą wychowawcy”.

### **Zmiana podejścia nauczycieli do nauczania i budowania relacji ze studentami**

Uczestnicy wywiadów byli zgodni co do tego, że tutoring wywarł wpływ zarówno na ich podejście do nauczania, jak i postawy wobec samych studentów. U części interlokutorów była to zmiana polegająca na odejściu od transmisyjnego, podającego modelu prowadzenia zajęć na rzecz podejścia problemowego oraz dostrzeżenie indywidualnych potrzeb studentów w procesie uczenia. Niektórzy utwierdzili się w przekonaniu, że to dobry kierunek, zgodny z trendami współczesnej dydaktyki akademickiej, że ich działania wspierają uczenie się studentów. Wielu rozwinęło swoje kompetencje komunikacyjne polegające na ograniczeniu przekazu na rzecz zadawania pytań i aktywnego słuchania. Świadczą o tym następujące wypowiedzi: „Przeorganizowałam sposób uczenia. Nie podaję, tylko problemowo. Nie ograniczajmy studentów naszym punktem widzenia”; „Zmieniłam podejście do wykładów, zaczęłam się zastanawiać, czego potrzebują studenci, jakiej formy oczekują i zastosowałam większą personalizację treści kształcenia”; „Zmieniłam podejście na seminariach, w pracy ze studentem 1:1, więcej słucham, daję więcej wolności i decyzyjności”; „Więcej słucham, to najważniejsza zmiana wobec studentów”; „Nastąpiło demokratyzowanie zajęć”.

Kwestie, które zostały wskazane przez nauczycieli są istotne i zgodne z założeniami edukacji 4.0, o których była mowa we wcześniejszej części artykułu. Umożliwianie personalizacji procesu nauczania zwiększa zaangażowanie studentów oraz przekłada się na rozwój kompetencji niezbędnych w gospodarce 4.0 (Siemieniecka, 2021).

Tutoring i praktyka tutorska w opinii badanych wywarły również wpływ na sposób budowania relacji ze studentami. Nauczyciele stali się bardziej otwarci, a stosunki ze studentami bardziej partnerskie. Jednocześnie tutoring dał pewne ramy związane z odpowiedzialnością obu stron, co przekłada się na poczucie bezpieczeństwa, ale i powinności, jakie niosą role tutora i tutee. W opinii uczestników wywiadów dwustronna odpowiedzialność wzmacnia zaangażowanie oraz rozwój studentów, co obrazują następujące narracje: „Nastąpiło zbudowanie relacji z podzieloną odpowiedzialnością. Otwartość na alternatywne rozwiązania proponowane przez studenta”; „Nie miałam problemów z sercem dla studentów, ale dodałam sztywność, czyli trzymanie się ram”; „Relacje kwitną, studenci kwitną”.

### **Budowanie kultury uczenia się, czyli co wnosi tutoring w rozwój nauczycieli, studentów oraz uczelni**

Analizy jakościowe i interpretacje wypowiedzi badanych wskazują na wiele korzyści, jakie zauważają oni w swoim rozwoju, uczeniu się studentów, jak i funkcjonowaniu oraz rozwoju uczelni jako organizacji. Rozwój nauczycieli jako osób uczących się, ale również jako towarzyszy, akuszerów procesu uczenia się, następnie rozwój studentów jako świadomych i odpowiedzialnych za swój proces uczestników uczenia się oraz rozwój uczelni jako środowiska, w którym zachodzi uczenie się, składają się na budowanie kultury uczenia się organizacji, jaką jest uczelnia wyższa. Poniżej przedstawiona analiza ma na celu ukazanie rozwoju na trzech poziomach: (1) rozwoju nauczycieli, (2) rozwoju studentów, (3) rozwoju uczelni.

Narratorzy wielokrotnie podkreślali, że udział w szkoleniach tutoringowych, jak i doświadczenia prowadzenia tutoriali zmieniły nie tylko ich podejście do nauczania, myślenie o sobie w roli nauczyciela i roli studentów, ale także sposób prowadzenia zajęć i komunikowania się ze studentami. Wielu z nich zauważyło wzmocnienie własnej świadomości profesjonalnej (Klus-Stańska, 2019; Wach, 2019), przejście od działań intuicyjnych w kierunku osadzonych w literaturze pedagogicznej i badaniach naukowych, co nazywane jest unaukowionym podejściem do nauczania (*scholarship of teaching and learning*) (Boyer, 1990; Mårtensson, 2014; Wach, 2019). Podczas szkoleń certyfikacyjnych nauczyciele mieli okazję do głębokiego namysłu nad swoimi umiejętnościami i rolą zawodową, przyjrzenia się zasobom, kompetencjom, mocnym stronom pracy dydaktycznej. Równocześnie też uświadomili sobie własne słabości, ograniczenia i potrzeby rozwojowe. Poniższe wypowiedzi obrazują opisane powyżej zagadnienia: „Bycie tutorką wzmocniło mnie jako nauczycielkę akademicką”; „Utwierdziłam się w tym, że dobrze robię, mam świadomą kompetencję”; „To, co robiłam wcześniej, zostało nazwane. Jestem świadoma swoich błędów, ale też mocnych stron”; „Zbudowałam świadomość profesjonalną”; „Wcześniej robiłam to intuicyjnie, a teraz wiem, że idę w dobrym kierunku, co daje mi dużą satysfakcję”.

Badani w swoich wypowiedziach podkreślali znaczenie szkoleń tutoringowych dla rozwoju kom-

petencji nauczycielskich, rozwoju siebie w roli nauczyciela, wskazując również na ich rolę terapeutyczną w radzeniu sobie z problemem, jakim jest na przykład wypalenie zawodowe. Świadczą o tym poniższe wypowiedzi: „Tutoring poszerza świadomość profesjonalną, szkolenie to był kamień milowy w moim rozwoju”; „Jestem bardziej spełniona jako nauczyciel akademicki, czuję, że moja rola jest większa, że pełnię pewną funkcję, widzę siebie w pełniejszej roli”; „Znalazłam się na skraju wypalenia zawodowego, a po pierwszych zajęciach powiedziałam: wow, bycie nauczycielem, nauczanie może być super i ja nadal chcę się tym zajmować. Utwierdziłam się, że ja to dobrze robię, a kurs tutoringowy pokazał mi, że się do tego nadaję”.

Wielu nauczycieli zwróciło uwagę na rozwój siebie nie tylko przez pryzmat roli zawodowej, roli wykładowcy, ale również podkreśliło znaczenie tutoringingu w rozwoju ich kompetencji osobowych, które są jądrem dla pozostałych kompetencji i obszarów funkcjonowania nauczyciela akademickiego (Sajdak, 2013). Świadczą o tym fragmenty wypowiedzi osób badanych: „Dużo zmieniło się całościowo, holistycznie”; „To przełożyło się na moje funkcjonowanie ogólnie, takie podejście holistyczne. Tutoring okazał się wartością dodaną również w kontekście innych obszarów mojego funkcjonowania”; „Zaczęłam bardziej słuchać ludzi z mojego otoczenia, wdrażać elementy tutoringingu w wychowywaniu własnych dzieci”; „Rozwinęłam się jako osoba, to jest gigantyczna wartość dodana, to było najlepsze szkolenie, na jakim byłam”; „Tutoring dał mi możliwość dostrzeżenia drugiego człowieka w człowieku; tego, że on też ma swoje potrzeby”.

Szkolenia i procesy tutoringowe sprawiły, że nauczyciele uwrażliwili się bardziej na studentów i innych ludzi w swoim otoczeniu, m.in. współpracowników, członków rodziny, okazują im większą uważność i zainteresowanie. Badani zwrócili również uwagę na dwukierunkowość relacji oraz jej beneficyjny charakter. Zauważyli, że tutoriala pozwalają im się rozwijać, że wiele czerpią ze spotkań ze studentami, że nie tylko studenci uczą się od nich, ale oni też uczą się od studentów. Wypowiedzi narratorów dobrze ilustrują wspomniany proces zmiany: „Ja też mogę się czegoś nauczyć od studenta”; „Nie tylko ja mogę pomóc rozwijać się studentom, ale oni pomagają mi się zmieniać, bo dzięki tej relacji mam inną perspektywę. Doceniam taki pełniejszy kontakt ze studentem, nie tylko przez pryzmat wielkiej sali wykładowej. Jestem w stanie ich poznać, przeprogramować swoje zajęcia i lepiej się dostosować do ich potrzeb i oczekiwań oraz możliwości”; „Dojrzałam”.

Nauczyciele zwrócili też uwagę na jeszcze inny aspekt rozwojowy. Wielu z nich w kontekście ról i powinności tutora przededefiniowało oczekiwania względem siebie, nabierając dystansu wobec tego, co jest konieczne i możliwe do osiągnięcia, przy jednoczesnym zaangażowaniu we własny rozwój. Wskaźnikiem powyższej postawy są następujące narracje: „Tutoring pozwolił mi na zgodę, że nie wszystko wyjdzie”; „Dałam sobie przestrzeń na to, że jestem wystarczająco dobra, ale nie muszę wszystkiego”.

Jednocześnie nauczyciele tutorzy, dzięki szkoleniom, ale i spotkaniom superwizyjnym, które odbywają się cyklicznie na uczelni, poczuli przynależność do pewnej społeczności, społeczności praktyków, osób, które myślą identycznie, czują w zbliżony sposób, mają dylematy i mierzą się z wieloma wyzwaniami – podobnymi w pewnym sensie do siebie. Świadomość bycia w grupie tutorów zwiększa poczucie bezpieczeństwa i wsparcia, wpływa rozwojowo (Wach, 2019), o czym świadczą następujące stwierdzenia: „Tworzenie społeczności tutorów daje wsparcie”; „Popatrzenie oczami innych tutorów na moją sytuację jest dla mnie bardzo ważne i wspierające”.

Powyższa analiza wskazuje na ogromną rolę, jaką odegrały szkolenia oraz prowadzenie tutoriali w rozwoju zawodowym i osobowym badanych. Nauczyciele rozwinęli nie tylko kompetencje do nauczania, kompetencje komunikacyjne, ale i świadomość profesjonalną, a wielu z nich odzyskało również motywację do działania oraz odkryło czy przedefiniowało sens swojej pracy. Tutoring jest jednak przede wszystkim nakierowany na rozwój studentów i im dedykowany. Pozwala tutorantom poznać swoje mocne strony, zasoby i na nich budować własne kompetencje, a także rozwijać zainteresowania i talenty. W ten sposób rozwijana samoświadomość przekłada się na ich pewność siebie, wewnątrzsterowność, poczucie własnej wartości, motywację i odwagę do działania (Czekierda i in., 2018; Dziedziczak-Foltyn i in., 2020). Ilustracją tej perspektywy są poniższe stwierdzenia: „Studenci poznają swój potencjał i cechy, które ich wyróżniają, wzmacniają poczucie pewności siebie, wyjątkowości, uczą się podejmowania decyzji, kształtują umiejętność pracy na priorytetach”; „Tutoring buduje samostereowność studentów”; „Tutoring wzmacnia integralność studentów jako osób”; „Tutoring pozwala odkryć nowe talenty, dodaje odwagi w podejmowaniu decyzji do zmiany”; „Dzięki tutoringowi studenci poznali lepiej siebie, wiedzą jak wykorzystać własne zasoby, uczą się patrzeć z innej perspektywy na swoje kompetencje, cechy i przekuć rzekome słabości w mocne strony”.

Podczas tutoriali studenci mają przede wszystkim okazję do lepszego poznania samych siebie i kształtowania umiejętności uczenia się, samodzielnego, we współpracy, uczenia się w kontekście edukacji całościowej (Rosalska, 2023). Tutoring jest więc szansą na rozwój wielu kompetencji transferowalnych, uniwersalnych, ważnych z punktu widzenia ich funkcjonowania w przyszłości na rynku pracy (Shelest-Szumilas, 2022). Świadczą o tym poniższe wypowiedzi: „Studenci uczą się, jak się uczyć i zaczynają rozumieć, że mają pogłębiać, pogłębiać i jeszcze raz pogłębiać wiedzę”; „Zmienia się ich sposób myślenia o uczeniu się”; „Tutoring to doceniana, wyjątkowa forma edukacji dla studentów”; „Dzięki tutoringowi studia nie są tylko produktem edukacyjnym”.

Warto również wskazać relacyjny charakter tego podejścia edukacyjnego oraz możliwość czerpania z wiedzy i doświadczenia nauczycieli tutorów, a także innych zasobów oferowanych podczas spotkań tutorskich, które nie są tak typowe i łatwo dostępne

w edukacji masowej. Badani podkreślali w swoich wypowiedziach indywidualny, spersonalizowany charakter relacji, jaka się tworzy podczas i w wyniku tutoriali. Jedną z wypowiedzi dobitnie akcentuje szczególne i wyjątkowe korzyści, jakie uzyskują tutoranci: „Oni czerpią od nas, bo mamy też wiedzę życiową, uważność i czas, a to jest współcześnie rzadkie dobro”.

Narracja ta jednocześnie podkreśla, że w procesie rozwoju studentów nie tylko wiedza specjalistyczna jest istotna. Obecnie ważniejsze wydają się inne zasoby, w tym doświadczenie i mądrość życiowa nauczycieli, ale przede wszystkim uważność i czas, jakie mogą oni zaoferować studentom, często zagubionym i mało dojrzałym w czasach, w których przyszło im żyć. Ta wypowiedź po raz kolejny zwraca uwagę na konieczność zaopiekowania się młodym pokoleniem i wychowywania go.

Ostatnią omawianą perspektywą w kontekście budowania kultury uczenia się jest rozwój uczelni jako organizacji (Karpieńska-Musiał, 2016). Badani nauczyciele przede wszystkim zwrócili uwagę na prestiżowy, elitarny charakter tutoringów oraz element tworzenia przewagi konkurencyjnej uczelni. Tutoring może wpłynąć na zmianę podejścia do nauczania, co poprawi jakość kształcenia i stanie się ważnym argumentem dla studentów wybierających UEP. O takim myśleniu świadczą następujące narracje: „Tutoring mógłby stać się czynnikiem konkurencyjności uczelni”; „Tutoring jako forma edukacji powinien na uczelni cieszyć się uznaniem i prestiżem”; „Tutoring dla uczelni to atut, wartość dodana, można przyciągnąć niekoniecznie jednostki wybitne, ale jednostki zaangażowane, takie, które będą się identyfikowały z marką, jaką jest UEP”; „Co by mi się marzyło, to to żeby ten tutoring rozwijać, że będziemy tym w stanie przyciągnąć mądrych i inteligentnych ludzi”.

W wypowiedziach badanych wybrzmiewały nie tylko kwestie związane z kształtowaniem wiedzy u studentów, ale też relacyjne, osobowe aspekty, wielokrotnie już podkreślane w tym artykule, które mogą przełożyć się na funkcjonowanie uczelni jako organizacji (por. Karpieńska-Musiał, 2016): „Tutoring powoduje, że studenci chcą u nas studiować dalej, bo zbudowane zostały relacje”; „Dla uniwersytetu to wejście na wyższy poziom, bo obecni tutee to potencjalni partnerzy w przyszłości”; „Studenci będą chcieli do nas przychodzić, bo wyniosą coś więcej niż tylko wiedzę”; „Studenci będą chcieli do nas przyjść wiedząc, że możemy na nich spojrzeć jako na jednostkę, a nie kolejny numer w USOS-ie”.

Przedstawione powyżej analizy ujmują rozwój na różnych poziomach widziany oczami nauczycieli tutorów. Pierwszy z poziomów wskazuje na uczenie się i rozwój tutorów. Z ich wypowiedzi wynika, iż zdecydowanie wdrożenie tutoringów jako podejścia spersonalizowanego wiąże się z szeregiem korzyści rozwojowych, jakich doświadczyli sami badani. Wielu z nich zreformowało swój stosunek do nauczania, wzmocniło relacje ze studentami, stało się bardziej otwartymi i dostępnymi. Niektórzy podkreślali, iż zmiana ta dotyczyła całej formacji osobowej, a nie tylko technicznych umiejętności związanych z prowadzeniem tutoriali.



Drugi poziom uczenia się dotyczył studentów i korzyści, jakie czerpią, biorąc udział w spotkaniach tutorskich. Z narracji badanych wynika, iż tutoring wspiera ich w procesie dorastania, dojrzewania, samopoznawania, kształtowania umiejętności samodzielnego uczenia się, zgłębiania swoich zasobów, uwalniania potencjału i bazowania na mocnych stronach.

Trzeci poziom dotyczył rozwoju uczelni jako organizacji. W opiniach badanych uniwersytet dzięki wdrożeniu tutoringu może zmienić się w organizację opartą na relacjach, będącą środowiskiem uczenia się i rozwoju najważniejszych podmiotów, jakimi są studentki i studenci oraz nauczycielki i nauczyciele akademicki. Stanie się więc organizacją, w której dominuje kultura uczenia się (wzajemnego) a nie nauczania. Nauczyciele w swoich wypowiedziach podkreślali, iż tutoring wzorem uczelni zagranicznych powinien być obowiązkowy, szczególnie tutoring rozwojowy na I roku studiów, jako wsparcie i pomoc w osadzeniu się w roli studenta: „Tutoring jako kamień milowy studiowania powinien być obbligo, żeby wdrożyć się w rolę studenta i studiowanie”; „Studenci dziś potrzebują relacji, wsparcia, rozmowy, dania przestrzeni i wysłuchania”; „Tutoring powinien być obbligo, wzorem uczelni zagranicznych, typu uczelnie brytyjskie”.

### Zakończenie

Konieczność wdrażania na uniwersytecie edukacji spersonalizowanej, która ujmuje studenta całościowo jako osobę, a uczenie się i rozwój definiuje przez pryzmat relacji z nauczycielem, jest odpowiedzią na postępujący egalitaryzm szkolnictwa wyższego, zarówno w Polsce, jak i na świecie. Umasowienie edukacji skutkujące przewagą zajęć o charakterze wykładowym, w dużych salach, w których zasiadają anonimowe osoby sprawia, że ograniczony jest bezpośredni kontakt i szanse na bliższe poznanie (się). To z kolei rzutuje na możliwości takiego projektowania zajęć i oddziaływanie, jakiego student najbardziej potrzebuje.

Silnie zakorzeniony w dydaktyce akademickiej model transmisyjny z kulturą nauczania i przekazywania wiedzy musi ustąpić budowaniu kultury uczenia się i oferowania studentom różnych możliwości rozwoju. Jest to szczególnie ważne w obliczu konieczności kształtowania w młodych ludziach umiejętności samodzielnego uczenia się przez całe życie, poznawania swoich zasobów w kontekście planowania ścieżki kariery oraz rozwijania wspomnianych już wielokrotnie kompetencji przyszłości. Tutoring, obok innych form zorientowanych na rozwój studenta, a szerzej ujmując na rozwój człowieka, stanowi jedno z podejść, które współcześnie rekomendowane jest jako remedium na umasowioną, anonimową edukację w czasach trudnych, niepewnych, mało przewidywalnych i niejednoznacznych.

Wyniki z analizy prowadzonych badań wskazują, że tutoring, choć nakierowany na rozwój studentów, jest podejściem, które kształtuje również nauczycieli akademickich. Stawanie się tutorem w procesie szkoleniowym, superwizyjnym i podczas samych tutoriali skutkuje często transformacją nauczyciela z wszyst-

kowiedzącego eksperta, zdystansowanego wobec studentów, w empatycznego towarzysza w rozwoju, bazującego głównie na budowaniu relacji ze nimi i inspirowaniu ich w odkrywaniu wiedzy. Ta paradygmatyczna przemiana wiąże się również z przeobrażeniem osobowym w kierunku uważnego, wrażliwego facilitatora procesu edukacyjnego. Wydaje się, że w czasach zagubienia oraz trudnych doświadczeń, takich jak pandemia czy toczące się konflikty zbrojne, a także niepewności związanej z dynamicznym rynkiem pracy, istnieje potrzeba wspierania studentów przez nauczycieli otwartych, relacyjnych, godnych zaufania. Uczelnia powinna zadbać więc o rozwój kompetencji dydaktycznych i komunikacyjnych nauczycieli akademickich, a także tworzyć przestrzeń do sieciowania, wymiany oraz wzajemnego uczenia się.

Podsumowując należy zwrócić uwagę, że edukacja, w centrum której znajduje się człowiek, z całościowym podejściem do jego rozwoju, może przysłużyć się budowaniu uniwersyteckiej kultury uczenia się, którą dostrzegać będzie można przez pryzmat: (1) uczenia się studentów, (2) uczenia się wykładowców oraz (3) uczenia się samej organizacji, jaką jest szkoła wyższa. Podejście bazujące na relacjach, zaufaniu, wzajemnym wspieraniu się i emocjonalnej bliskości powinno pomagać w budowaniu rezyliencji w czasach trudnych i nieprzewidywalnych.

Aneksy znajdują się w internetowej wersji czasopisma.

### Bibliografia

- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Chorab, M. (2016). Funkcjonowanie studentów we współczesnej rzeczywistości uniwersyteckiej. *Pedagogika Szkoły Wyższej*, 2, 127–142. <https://doi.org/10.18276/psw.2016.2-10>
- Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Times Higher Education. (2022). *Connected Student Report*. <https://www.timeshighereducation.com/hub/p/connected-student-report>
- Czekierda, P. (2018). Czym jest tutoring? W: P. Czekierda, B. Fingas i M. Szala (red.), *Tutoring. Teoria praktyka, studia przypadków* (s. 21–42). Wolters Kluwer.
- Czekierda, P., Fingas, B. i Szala, M. (red.). (2018). *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*. Wolters Kluwer.
- Dobrowolska, M. i Knop, L. (2020). Fit to work in the business models of the Industry 4.0 Age. *Sustainability*, 12(12), 48–54. <https://doi.org/10.3390/su12124854>
- Dziedziczak-Foltyn, A., Karpińska-Musiał, B. i Sarnat-Ciastko, A. (2020). *Tutoring drogą do doskonałości akademickiej. Percepcja i implementacja personalizacji kształcenia w polskim szkolnictwie wyższym w latach 2014–2019*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej. (2006, 30 grudnia). *Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE)*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962>



# Tutoring akademicki wobec założeń edukacji 4.0...

Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej. (2018, 4 czerwca). *Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

Fundacja GAP. (2020). *Poza horyzont. Kurs na edukację. Przyszłość rozwoju systemu kompetencji w Polsce*. [https://fundacijagap.pl/wp-content/uploads/2022/09/Raport\\_Poza-horyzont.-Kurs-na-edukacje%CC%A8.pdf](https://fundacijagap.pl/wp-content/uploads/2022/09/Raport_Poza-horyzont.-Kurs-na-edukacje%CC%A8.pdf)

Gerrig, R. J. i Zimbardo, P. G. (2011). *Psychologia i życie*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. State University of New York Press.

Hejwosz, D. (2010). *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*. Oficyna Wydawnicza Impuls.

Jagielska, K. (2021). Autorytet zawodu nauczyciela w opinii studentów studiów nauczycielskich. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 34(4), 153–170. <http://dx.doi.org/10.17951/j.2021.34.4.153-170>

Jelonek M., Kasperek K., Kocór M., Krygowska-Nowak N., Kwinta-Odrzywołek J., Lisek K. i Worek B. (2022). *Niedopasowanie kompetencyjne w programach wsparcia studentów i doktorantów. Raport II – programy kształtujące kluczowe kompetencje studentów*. Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Karpińska-Musiał, B. (2019). Academic tutoring as Quality Teaching: how to empower students on their way to self-actualization and development? W: Z. Kovács i A. Wach (red.), *Supporting doctoral students in their teaching role. Handbook for teaching in higher education* (s. 96–104). Eötvös University Press.

Karpińska-Musiał, B. (2016). *Edukacja spersonalizowana w uniwersytecie*. Wydawnictwo Libron.

Karpińska-Musiał, B. (2018). O nierozłączności kształcenia naukowego i rozwoju osobistego. W: B. Karpińska-Musiał i M. Panońko (red.), *Tutoring jako spotkanie. Historie indywidualnych przypadków* (s. 15–18). Wolters Kluwer.

Kivunja, C. i Kuyini, A. B. (2017). Understanding and applying research paradigms in educational contexts. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 26–41. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n5p26>

Klus-Stańska, D. (2009). Polska rzeczywistość dydaktyczna – paradygmatyczny taniec św. Wita. W: L. Hurlo, D. Klus-Stańska i M. Łojko (red.), *Paradygmaty współczesnej dydaktyki* (s. 62–73). Oficyna Wydawnicza Impuls.

Klus-Stańska, D. (2019). Teorie kształcenia. W: Z. Kwieciński i B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki* (s. 245–266). Wydawnictwo Naukowe PWN SA.

Kozielecki, J. (1995). *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Wydawnictwo Akademickie „Zak”.

Kvale, S. (2010). *Prowadzenie wywiadów*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kwiatkowski, S. M. (red.) (2021). *Współczesne problemy pedagogiki. W kierunku integracji teorii z praktyką*. APS.

Lamri, J. (2021). *Kompetencje XXI wieku*. Wolters Kluwer.

Lisek-Michalska, J. (2013). *Badania fokusowe. Problemy metodologiczne i etyczne*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Mack, L. (2010). The philosophical underpinnings of educational research. *Polyglossia*, 19, 5–11.

Master, B. (2019). *Edukacja spersonalizowana. Tutoring. Coaching. Mentoring. Edukacja domowa*. Wydawnictwo Be-Master.

Mårtensson, K. (2014). *Influencing teaching and learning microcultures. Academic development in a research-intensive university* [praca doktorska]. Lund University.

OECD. (2019). *Trends Shaping Education 2019*. [https://doi.org/10.1787/trends\\_edu-2019-en](https://doi.org/10.1787/trends_edu-2019-en)

Rogers, C. R. i Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to learn* (wyd. 3). Merrill/Macmillan College Publishing Co.

Rosalska, M. (2023). Czy twój zawodowy świat też jest (do) BANI? W: B. Habrych (red.), *Edukacja w świecie zmian. Wybór tekstów opublikowanych na platformie EPALÉ (2022 r.)* (s. 10–12). Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. [https://www.frse.org.pl/brepo/panel\\_repo\\_files/2023/04/11/rlok-nx/epale-2022-online.pdf](https://www.frse.org.pl/brepo/panel_repo_files/2023/04/11/rlok-nx/epale-2022-online.pdf)

Rubacha, K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Sajdak, A. (2013). *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*. Oficyna Wydawnicza Impuls.

Shelest-Szumilas, O. (2022). Praca i kompetencje w gospodarce 4.0. W: A. Andrzejczak (red.), *Rozwój kompetencji dla gospodarki 4.0* (s. 37–57). Wydawnictwo Naukowe FNCE.

Siemieniecka, D. (2021). Technologie w edukacji 4.0. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 34, 227–250.

Stoltzfus, T. (2012). *Sztuka zadawania pytań w coachingu. Jak opanować najważniejszą umiejętność coacha?* Aetos Media.

Światała, I. (2023). Autorytet w wychowaniu i edukacji współczesnej młodzieży. *Szkoła – Zawód – Praca*, 25, 42–67. <https://doi.org/10.34767/SZP.2023.01.02>

Wach, A. (2019). *Stawanie się nauczycielem akademickim. W kierunku wspierania uczenia się poprzez refleksyjną praktykę*. Wydawnictwo Kontekst.

Word Economic Forum. (2023). *Defining Education 4.0: A taxonomy for the future of learning*. [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Defining\\_Education\\_4\\_0\\_2023.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Defining_Education_4_0_2023.pdf)

Yin, R. K. (2015). *Studium przypadku w badaniach naukowych. Projektowanie i metody*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

**Anna Wach** jest doktorem habilitowanym nauk społecznych w zakresie pedagogiki, a także coachem i akredytowaną tuteżką zatrudnioną na stanowisku profesora UEP w Katedrze Edukacji i Rozwoju Kadr, którą kieruje. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół uczenia się i nauczania na poziomie akademickim. Jest również kierowniczką kursu pedagogicznego dla nauczycieli UEP oraz pomysłodawczynią i koordynatorką wielu działań wspierających rozwój kadry akademickiej. Ma również spore doświadczenie udziału w projektach, w tym międzynarodowych z zakresu dydaktyki akademickiej, prowadzi szkolenia i konsultacje metodyczne oraz hospicja wspierające dla nauczycieli UEP.

**Joanna Furmańczyk** jest doktorem nauk ekonomicznych ze specjalnością międzynarodowe stosunki gospodarcze oraz filologiem ze specjalnością etnolingwistyka, a także coachem i akredytowanym tutorem akademickim. Pracuje jako adiunkt w Katedrze Edukacji i Rozwoju Kadr UEP. Interesuje się szeroko rozumianym rozwojem człowieka w organizacji ze szczególnym uwzględnieniem aspektów kultury oraz płci. Jest autorką publikacji z zakresu uwarunkowań sukcesu kobiet, komunikacji, kultury organizacyjnej oraz przywództwa międzykulturowego oraz koordynatorką do spraw tutoringów na Uniwersytecie Ekonomicznym w Poznaniu.