

Marta KOWALCZUK-WALĘDZIAK,  
m. Białystok

## TUTORING AKADEMICKI W REALIACH POLSKIEGO SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

*Kowalczuk-Walędziak M. Akademickий тьюторинг в реаліях вищої школи Польщі. Основу академічного тьюторингу творить взаємодія викладача й студента. Вона не тільки сприяє науковому (пізнавальному), але й особистісному, соціальному (позапознавальному) розвитку студента. Позитивні і поліаспектні результати використання тьюторингу у вищих школах багатьох країн (наприклад, Великобританія, Португалія, Іспанія, Німеччина, Ізраїль) утворюють необхідність більш широкого його впровадження в польських навчальних закладах. У статті розкрито реалії освіти у вищих школах Польщі з проекцією на контекст і фундаментальні проблеми; на цьому тлі виявлено можливості та обмеження застосування академічного тьюторингу в польських умовах.*

*Kowalczuk-Walędziak M. Academic Tutoring in Higher Education in Poland. The fundament of academic tutoring is the master-student relation, which not only promotes the student's development in the scientific aspect but also in the personal and social one. Positive and multi-aspect implications of the use of tutoring in higher education systems of many countries (e.g. Great Britain, Portugal, Spain, Germany or Israel) justify the need to introduce tutoring into Polish universities to a greater extent than before. This paper presents the reality of higher education in Poland: the context and basic problems constituting the background for possibilities and limitations of application of academic tutoring in Polish conditions.*

*Ковальчук-Валендіак М. Академічний тьюторинг в реаліях вищої школи Польщі. В основі академічного тьюторингу лежить взаємодія викладача і студента. Оно не тільки сприяє науковому (пізнавальному), але й особистісному, соціальному (внепрознавальному) розвитку студента. Положитивні і поліаспектні результати використання тьюторингу в вищих школах багатьох країн (наприклад, Великобританія, Португалія, Іспанія, Німеччина, Ізраїль) утворюють необхідність більш широкого його впровадження в польських навчальних закладах. У статті розкрито реалії освіти у вищих школах Польщі з проекцією на контекст і фундаментальні проблеми, на цьому тлі виявлено можливості та обмеження застосування академічного тьюторингу в польських умовах.*

**Określenie problemu.** W nowoczesnym procesie kształcenia w szkole wyższej wzrasta rola i znaczenie metod pobudzających aktywność, samodzielność, refleksyjność i odpowiedzialność studentów w sferze poznawczej i pozapoznawczej [19, 261–265; 1] oraz metod opartych na dialogu, pojmowanym jako relacja symetryczna, w toku której następuje wymiennosc ról nadawcy i odbiorcy, wymiana myśli, kontakt osobowy, intelektualny i emocjonalny [22, 131]. Interesującą propozycją, eksponującą walory obu grup metod, może być tutoring akademicki.

**Analiza badań.** Prekursorami tutoringingu akademickiego byli młodzi ludzie, absolwenci lub studenci Uniwersytetu Oxfordzkiego, którzy prowadzili indywidualne lekcje dla dzieci z rodzin arystokratycznych lub szlacheckich. Tutor zamieszkiwał z podopiecznym, a nawet odbywał z nim podróż po Europie. Jednakże młodzież kształcona i wychowywana w ten sposób miała trudności w kształceniu uniwersyteckim, opartym na egzaminach i wykładach. W związku z tym około 1870 r. zdecydowano, że tutoring będzie podstawową metodą kształcenia na uniwersytecie [23, 31]. Do dziś tutoring jest integralnym elementem systemu kształcenia studentów w Univeristy of Cambridge i University of Oxford, renomowanych uczelniach w Wielkiej Brytanii, wysoko cenionych także w Europie i na świecie (w rankingu QS World University Rankings 2013/2014 uczelnie

te zajęły odpowiednio 3 i 6 miejsce), przyczyniając się do sukcesów ich absolwentów. W innych brytyjskich uniwersytetach stanowi on alternatywną metodę kształcenia.

Podstawą tutoring akademickiego jest relacja mistrza (*tutor*) i studenta (*pupil*), która sprzyja nie tylko rozwojowi naukowemu (poznawczemu), ale także osobistemu, społecznemu (pozapoznawczemu) studenta. Relacja ta jest budowana w toku cotygodniowych spotkań – tutoriali. Student (czasami 2-3 studentów) na tutorialu prezentuje pracę pisemną (najczęściej w formie eseju lub w przypadku nauk ścisłych – rozwiązane zadanie) na ustalony wcześniej temat, wynikający z programu danego przedmiotu, po czym następuje dyskusja na sygnalizowane zagadnienia. Student ma tu możliwość wygłaszania swoich poglądów i opinii, ich obrony (jeśli zostaną poddane krytyce przez tutora), uczy się stawiania tez i argumentowania. Nie jest biernym odbiorcą wiedzy, ale jej odkrywcą i współtwórcą. Przyjmuje odpowiedzialność za własną naukę, podejmowane działania i ich skutki, a tym samym za jakość i wyniki procesu kształcenia w szkole wyższej [14; 23, 32–33]. Warto dodać, że tutoring w szkołach wyższych może być stosowany w innych formach, np. tutoring rówieśniczego (*peer tutoring*) [28; 6, 11], tutoring rozwojowego, i obszarach, np. pomoc studentom uzdolnionym lub mającym trudności w uczeniu się, adaptacja studentów pierwszego roku studiów [12].

Tutoring akademicki jest także coraz częściej wykorzystywany w szkolnictwie wyższym w Europie i na świecie [12; 4]. Jest to związane z jednej strony – z poszukiwaniem alternatywnych dla masowej edukacji metod kształcenia studentów, z drugiej zaś – z pozytywnymi i wieloaspektowymi implikacjami stosowania tej metody w szkołach wyższych. Tutoring korzystnie wpływa na motywację studenta do nauki i osiągnięte przez niego rezultaty [16], ułatwia łączenie wiedzy teoretycznej z praktyczną [26], powoduje wzrost poczucia podmiotowości, wpływu i autonomii studenta na proces kształcenia [5] oraz poczucia odpowiedzialności za rezultaty własnego uczenia się. W toku pracy metodą tutorską kształtuje się u studenta metarefleksja nad procesem własnego uczenia się, zdolność do samodoskonalenia i samoregulacji [3]. Tutoring przynosi także liczne korzyści nauczycielowi, który w tej relacji powinien być nie tyle przekazicielem wiedzy, co autorytetem, wychowawcą, facylitatorem, dążącym do uaktywnienia potencjału (zdolności, talentów) tkwiącego w studencie [19, 264–265]. Metoda ta może być także dla nauczyciela źródłem doskonalenia zawodowego, autorefleksji nad własnym działaniem. Korzyści ze stosowania tej metody może odnieść też uczelnia, stanowi bowiem ona antidotum na masowość kształcenia, sposób na odnowę tradycyjnej misji uniwersytetu, a w dalszej perspektywie całe społeczeństwo, gdyż stwarza ona możliwości wyłaniania i kreowania elit, wprowadzania studentów w świat wartości i kultury [7].

**Cel opracowania.** Pozytywne i wieloaspektowe implikacje stosowania tutoring w szkolnictwie wyższym wielu państw (np. Wielkiej Brytanii, Portugalii, Hiszpanii, Niemiec, Izraela), uzasadniają potrzebę szerszego wprowadzania tutoring w uczelniach polskich. W związku z tym celem tego opracowania jest ukazanie możliwości i ograniczeń wdrażania tutoring w realiach polskiego szkolnictwa wyższego.

**Główne zagadnienia.** Kształcenie na studiach wyższych – strategie, koncepcje, plany i programy, cele, metody, formy i środki nie są zawieszane w próżni. Ich realizacja jest zawsze wpisana w szersze ramy – kontekst społeczno-kulturowy, ekonomiczny, gospodarczy danego kraju. W związku z tym analizowanie tutoring w odniesieniu do polskiego szkolnictwa wyższego, wymaga w pierwszej kolejności nakreślenia kontekstu jego funkcjonowania.

Polska, jak większość krajów Unii Europejskiej, jest sygnatariuszem Deklaracji Bolońskiej, której realizacja w praktyce zapoczątkowała wiele przemian w funkcjonowaniu systemu szkolnictwa wyższego Europy. Wprowadzono system studiów trójstopniowych: studia pierwszego stopnia (licencjackie), studia drugiego stopnia (magisterskie), studia trzeciego stopnia (doktorskie), system porównywalnych dyplomów oraz punktowe rozliczanie osiągnięć studentów (ECTS). Opracowano i wdrożono także Polskie Ramy Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego z uwzględnieniem oceny i zaleceń Unii Europejskiej.

System szkolnictwa wyższego i podstawy jego funkcjonowania w Polsce szczegółowo określa ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* z dnia 27 lipca 2005, znowelizowana 18 marca 2011. Nowelizacja ustawy przyniosła wiele zmian legislacyjnych zarówno w obszarze zarządzania i organizacji pracy uczelni oraz funkcjonowania kadry naukowo – dydaktycznej. Wzmocniono kompetencje rektora, wprowadzono nowe formy nadzoru i parametryzacji różnych aspektów działalności uczelni, priorytetem uczyniono doskonalenie jakości kształcenia [18].

Funkcjonowanie polskiego systemu szkolnictwa wyższego warunkuje także liczba i jakość studentów oraz kadry akademickiej. Polskie szkolnictwo wyższe, podobnie jak szkolnictwo wyższe w wielu krajach świata (np. Kanadzie, Francji, Nowej Zelandii, Wielkiej Brytanii, Irlandii, Australii) przekształciło się z systemu elitarnego (dostępnego dla niewielkiego odsetka populacji) w system masowy [24; 29; 25]. W Polsce od 1990 do 2005 liczba studentów stale wzrastała, później jednak liczba młodych ludzi w wieku studenckim zaczęła nieco spadać – w roku akademickim 1990/1991 naukę pobierało 390.409 tys. studentów, w roku 2005/2006 – aż 1.953.832 tys., natomiast w roku 2011/2012 liczba studiujących spadła do 1.764.060 tys. [13]. Co się zaś tyczy liczby nauczycieli akademickich, to zgodnie z danymi OECD w Polsce w 2011 r. na jednego nauczyciela akademickiego przypadało 15,6 studentów, co odpowiadało średniej dla krajów OECD wynoszącej właśnie 15,6 [10]. Przy czym najmniej studentów na jednego nauczyciela akademickiego przypało w 2011 r. na uczelniach medycznych (6) i uczelniach artystycznych (4,2) [18].

Warto dodać, że rozwój szkolnictwa wyższego w Polsce ma przede wszystkim charakter ekstensywny, wraz ze wzrostem jego skali nie następuje równie dynamiczny wzrost jakości jego funkcjonowania. Skutkuje to, między innymi, dość niską pozycją Polski w rankingach potencjału i rezultatów w obszarze innowacji – np. według raportu *Innovation Union Scoreboard 2013* Polska otrzymała kategorię «innowatora o skromnych wynikach» [15], a w raporcie *The Global Innovation Index 2013* została sklasyfikowana na 49 miejscu (na 142 kraje) [8].

Kształcenie wzrastającej liczby studentów wymaga także odpowiednich środków finansowych przeznaczanych na ten cel. Tymczasem od 2005 roku udział wydatków na szkolnictwo wyższe w Produkcie Krajowym Brutto zmniejszyła się: z 0,99% w 2005 r. do tylko 0,67% w 2010 r. [13, 338].

Zaprezentowane wyżej czynniki warunkujące funkcjonowanie polskiego szkolnictwa wyższego mają znaczący wpływ na wdrażanie i realizację tutoringów w polskich uczelniach. W dalszej części tekstu dokonuję analizy tych czynników w odniesieniu do wdrażania tutoringów w praktyce kształcenia akademickiego. Trzeba tu dodać, że ten sam czynnik, w zależności od rozpatrywanej sytuacji, może ułatwiać lub utrudniać aplikowanie tutoringów.

#### A) WARUNKI USTAWOWE I REGULACJE PRAWNE FUNKCJONOWANIA POLSKIEGO SYSTEMU SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

W tej grupie czynników aplikację tutoringów mogą ułatwiać:

- dyrektywy przedstawione w dokumentach europejskich (np. *European Union strategy for modernising higher education 2011*) dotyczące poprawy jakości szkolnictwa wyższego i dostosowywania zajęć dydaktycznych do osobistych potrzeb studentów oraz wymagań rynku pracy i przyszłych karier zawodowych – tutor sprawuje opiekę nad 2-3 osobami, jego pomoc ma charakter zindywidualizowany, student współuczestniczy w formułowaniu celów kształcenia, uczy się samodzielności myślenia i działania, rozwiązywania złożonych problemów, co jest pożądane przez pracodawców i przydatne w rozwoju kariery zawodowej;

- zalecenia *Strategii Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce: 2010 – 2020. Projekt środowiskowy* [20, 70] akcentujące konieczność indywidualizacji kształcenia i zwiększania możliwości dostosowania programów nauczania do predyspozycji studentów;

- założenia koncepcji tutoringów akademickich silnie korespondują z Krajowymi Ramami Kwalifikacji w zakresie wymagań dotyczących umiejętności i kompetencji społecznych absolwenta (np. merytoryczne argumentowanie, formułowanie krytycznych opinii, określanie priorytetów służących realizacji określonego przez siebie zadania);



- dość duża autonomia uczelni w tworzeniu programów kształcenia.

Natomiast wdrażanie tutoringu utrudniać tu mogą takie czynniki, jak:

- dość duża hierarchiczność i sztywność struktury organizacyjnej polskiego szkolnictwa wyższego – nie sprzyja to nawiązywaniu bliskich, indywidualnych, partnerskich relacji między studentem a nauczycielem akademickim, co jest podstawą tutoringu oraz ustalania harmonogramu spotkań tutorskich;

- liczne obwarowania prawno-administracyjne, konieczność precyzacji, weryfikacji i dokumentowania efektów kształcenia – nadmiar przepisów i reguł nie sprzyja budowaniu relacji tutor-student, która powinna być elastyczna, dostosowana do potrzeb i możliwości studenta [18].

#### B) LICZBA I JAKOŚĆ STUDENTÓW ORAZ KADRY AKADEMICKIEJ

W tej grupie czynników aplikację tutoringu ułatwiać mogą:

- niż demograficzny powodujący zmniejszanie się liczby studentów – stwarza to szansę wdrażania koncepcji tutoringu w uczelniach na większą skalę;

- niż demograficzny prowadzący do koncentracji kształcenia w dużych i względnie silnych ośrodkach, ale jednocześnie wymuszający na nich podnoszenie jakości oferowanych usług edukacyjnych – jedną z propozycji zachęcających kandydatów do studiowania w tych ośrodkach może być metoda tutoringu;

- stosunkowo niewielka liczba studentów na kierunkach medycznych, artystycznych, matematycznych, fizycznych w polskich uczelniach [27; 10], co znacznie może ułatwiać tu aplikację koncepcji tutoringu; ponadto kształcenie studentów w tych dziedzinach metodą tutorską zwiększa szansę na «znajdywanie» liderów w sferze tych nauk, którzy w nieodległej perspektywie czasowej mogą być autorami cennych rozwiązań w zakresie nowoczesnych technologii czy odkryć medycznych [18];

- zwiększająca się liczba laureatów olimpiad przedmiotowych przyjmowanych na studia (np. w Szkole Głównej Handlowej w roku 2012/2103 studiowało 90 olimpijczyków) [27, 23]; są to uczniowie posiadający ponadprzeciętną wiedzę, a praca metodą tutorską może rozwinąć ich talenty, wzmocnić ich kreatywność i zaangażowanie w proces studiowania;

- wyraźne umacnianie się orientacji humanistycznej w dydaktyce szkoły wyższej [22, 102–106].

Do czynników utrudniających zaś wdrażanie tutoringu można tu zaliczyć:

- niż demograficzny powodujący minimalną selekcję kandydatów na studia, dość często przyjmowane są osoby o niezbyt wysokich osiągnięciach w nauce, trudno spośród nich wybrać chętnych do uczestnictwa w tutorialach;

- relatywnie słabe przygotowanie kandydatów na studia na wcześniejszych etapach edukacji do samodzielności myślenia, kreatywności oraz pracy zespołowej, co może zniechęcać do uczestnictwa w tutorialach, które akcentują te aspekty w procesie dydaktycznym;

- umasowienie polskiego szkolnictwa wyższego – duże grupy wykładowe i ćwiczeniowe powodują atmosferę anonimowości i depersonalizacji procesu dydaktycznego, znacznie ograniczają dialog, wymianę myśli i nawiązywanie bezpośrednich relacji studentów z nauczycielami akademickimi [18];

- upragmatycznienie i instrumentalizacja wiedzy akademickiej – studentom dość często zależy na szybkim zaliczaniu przedmiotów i zdobywaniu kolejnych dyplomów (w Polsce modne stało się studiowanie na kilku kierunkach) niż na autentycznym zaangażowaniu w studia, zdobywaniu wiedzy i wszechstronnym rozwoju osobowości;

- brak odpowiedniego przygotowania nauczycieli akademickich do pełnienia roli tutora;

- niedostateczna wiedza studentów na temat tutoringu;

- niedostateczna znajomość podstawowych składników procesu kształcenia (np. metod, form kształcenia) przez nauczycieli akademickich, a tym samym brak znajomości istoty metody tutorskiej; tylko nieliczne szkoły wyższe w Polsce (np. SGH w Warszawie) oferują nauczycielom akademickim zajęcia z dydaktyki szkoły wyższej;

- o budowanie autorytetu nauczyciela akademickiego raczej na władzy wynikającej z zajmowanego stanowiska niż na autorytecie opartym na kompetencjach, szacunku i zaufaniu, co jest kluczowe w pracy metodą tutorską;

- o ścieżka kariery naukowej nauczycieli akademickich jest związana głównie ze zdobywaniem kolejnych stopni naukowych – w karierze pracownika naukowego zdolności i umiejętności dydaktyczne są mało doceniane, co może zniechęcać do podejmowania wysiłku przygotowywania tutoriali.

#### C) FINANSOWANIE

W tej grupie czynników aplikację tutoring u ułatwia przede wszystkim możliwość korzystania z funduszy Unii Europejskiej, niektóre polskie szkoły (np. Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie) wprowadzają system tutoring, korzystając z tych środków, a utrudnia zmniejszenie zasobów finansowych uczelni, co powoduje brak możliwości finansowania nauczycielom akademickim zajęć dla 2-3 studentów oraz organizowania im szkoleń przygotowujących do prowadzenia tutoriali [18].

#### D) ETOS AKADEMICKI

W Polsce zachowało się stosunkowo dużo elementów tradycji wspólnoty akademickiej, która przestrzega norm nie dlatego, że są wymuszane z zewnątrz i racjonalne z punktu widzenia efektywności, ale z tego powodu, że są przez członków wspólnoty uważane za słuszne i dobre [9]. To może sprzyjać wprowadzaniu idei tutoring odwołującej się do tradycyjnych wartości uniwersytetu, poszukiwania prawdy, wprowadzania studentów w świat kultury, budowania relacji mistrz-uczeń. Z drugiej zaś strony Polskę charakteryzuje relatywnie większy dystans władzy niż Stany Zjednoczone czy kraje Europy Zachodniej [17]. Izabela Marzec wskazuje, że «Większy dystans władzy może sprawiać, że partnerstwo i zażyłość między tutorem a podopiecznym mogą być trudniejsze do osiągnięcia niż w innych grupach kulturowych o mniejszym dystansie władzy» [21, 97].

**Wnioski.** Wdrażanie koncepcji tutoring w polskich uczelniach może napotykać szereg barier i trudności, nastroczać różnych problemów i wątpliwości, które dodatkowo potęguje skromne doświadczenie i niewystraszający dorobek naukowy w tym obszarze. Warto zauważyć, że z podobnymi trudnościami we wdrażaniu tutoring zmagają się też uczelnie w innych krajach Europy i świata [2]. Jednak, pomimo tych problemów, jest też w polskich warunkach szereg okoliczności sprzyjających stosowaniu tej metody, które warto wykorzystywać ze względu na jej liczne i wieloaspektowe walory, co czyni się już w takich polskich szkołach wyższych, jak: Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie – projekt «Nowoczesny wykładowca – tutor i coach», Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu – program «Tutor» czy Akademia Artes Liberales – Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne (MISH).

Trzeba jednak dodać, że tutoring jest metodą kształcenia wywodząca się z innego kraju i nie należy, pomimo licznych zalet, przeciwstawiać go modelowi kształcenia powszechnie obowiązującemu w polskich szkołach wyższych. Natomiast warto wykorzystywać elementy tej metody w realizacji procesu kształcenia i uczenia się studentów, co umożliwić może rozwój i/lub doskonalenie ich potencjału poznawczego i pozapoznawczego.

#### BIBLIOGRAFIA

1. Bereźnicki F. Niektóre aspekty metod nauczania i uczenia się / F. Bereźnicki // Edukacja jutra. VIII Tatrzkańskie Seminarium Naukowe ; [red. K. Denek, T. M. Zimny]. – Częstochowa : Menos, 2001. – S. 98–105.
2. Carnell E. Support for Students` Learning: What the Form Tutor can do / E. Carnell, C. Lodge // Pastoral Care in Education. – 2002. – Vol. 20 (4). – P. 12–20.
3. Cassidy S. Self-regulated learning in higher education : Identifying key component processes / S. Cassidy // Studies in Higher Education. – 2011. – Vol. 36 (8). – P. 989–1000.
4. Ching Ch. A case study of peer tutoring program in higher education / Ch. Ching, L. Chang-Chen // Research in Higher Education Journal. – 2011. – Vol. 11 (2). – P. 16–34.
5. Clifford V. The necessity to empower students to challenge and reshape higher education curricula in a global age / V. Clifford // Reflecting Education. – 2009. – Vol. 5 (1). – P. 4–15.

6. Colvin J. Peer tutoring and social dynamics in higher education / J. Colvin // *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*. – 2007. – Vol. 15 (2). – P. 165–181.
7. Czekierda P. Tutoring jako szansa na odnowę misji polskiego uniwersytetu / P. Czekierda // *W poszukiwaniu metody kształcenia liderów*; [red. K. Czayka-Chełmińska]. – Warszawa : Stowarzyszenie Szkoły Liderów, 2007. – S. 92–100.
8. Dutta S. The Global Innovation Index 2013 / S. Dutta // <http://www.globalinnovationindex.org/content.aspx?page=GII-Home> [dostęp: 16. 03. 2013].
9. Dylus A. Wokół etycznej sytuacji edukacji akademickiej w Polsce. Wybrane determinanty / A. Dylus // *Nauka*. – 2010. – Nr 3. – S. 131–137.
10. Education at a glance 2013: OECD Indicators. [http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf) [dostęp: 16. 03. 2014]
11. Falchikov N. Learning Together. Peer tutoring in higher education / N. Falchikov. – London and New York : Routledge Falmer, 2001. – 312 p.
12. Flores M. A. Tutoring in Higher Education in Portugal and Spain : Lessons learned from six initiatives in place / M. A. Flores, V. Simão, V. A. M. e. Carrasco // *Internationalising Education : Global perspectives on collaboration and change*; [ed. J. O' Meara, M. Spittle]. New York : Nova Science Publishers Inc., 2012. – P. 107–124.
13. Główny Urząd Statystyczny (GUS). Szkoły wyższe w Polsce i ich finanse 2011 / GUS // [http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/E\\_szkoły\\_wyższe\\_2011.pdf](http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/E_szkoły_wyższe_2011.pdf).
14. Hejwosz D. Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych / D. Hejwosz. – Kraków : Impuls, 2010. – 332 s.
15. Hollanders H. Innovation Union Scoreboard 2013 / H. Hollanders, N. Es-Sadki // [http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2013\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2013_en.pdf) [dostęp: 16. 03. 2013].
16. Jarvis P. An investigation into Target Setting and Academic Tutoring to Promote Student Learning / P. Jarvis // *Pastoral Care in Education*. – 2002. – Vol. 20 (4). – P. 27–34.
17. Khatri N. Consequences of Power Distance Orientation in Organisations / N. Khatri // *The Journal of Business Perspective* January. – 2009. – Vol. 13 (1). – P. 1–9.
18. Krajewska A. Possibilities and Limitations of the Application of Academic Tutoring in Poland / A. Krajewska, M. Kowalczyk-Wałędziak // *Higher Education Studies* (w druku).
19. Krajewska A. Jakość kształcenia uniwersyteckiego – ujęcie pedagogiczne / A. Krajewska. – Białystok : Trans Humana, 2004. – 385 s.
20. KRASP. Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce: 2010-2020. Projekt środowiskowy / KRASP // <file:///C:/Users/m/Downloads/strategiai.pdf> [dostęp: 16. 03.2013].
21. Marzec I. Tutoring jako metoda spersonalizowanego wspierania rozwoju człowieka / I. Marzec // *Tutoring akademicki. Przegląd zagadnień*; [red. M. Taraszkiewicz]. – Warszawa : Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP w Warszawie, 2010. – S. 89–127.
22. Palka S. Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje / S. Palka. – Kraków : Wydawnictwo UJ, 2003. – 167 s.
23. Pełczyński Z. Tutoring wart zachodu. Z doświadczeń tutora oksfordzkiego / Z. Pełczyński // *Tutoring. W poszukiwaniu metody kształcenia liderów*; [red. K. Czayka-Chełmińska]. – Warszawa : Stowarzyszenie Szkoły Liderów, 2007. – S. 31–34.
24. Raczyńska M. Od elitarności do masowości. Stan szkolnictwa wyższego w Polsce po transformacji ustrojowej w 1989 r. / M. Raczyńska // *Poliarchia*. – 2013. – Nr 1. – S. 217–244.
25. Scott P. The meanings of mass higher education / P. Scott. – Buckingham : Society for Research & Open University Press, 1995. – 198 p.
26. Shaw L. Studying interaction in undergraduate tutorials : results from a small-scale evaluation / L. Shaw, P. Carey, M. Mair // *Teaching in Higher Education*. – 2008. – Vol. 13 (6). – P. 703–714.
27. Szkolnictwo wyższe w Polsce 2013 / Warszawa : MNiSW, 2013 ; [http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013\\_07/0695136d37bd577c8ab03acc5c59a1f6.pdf](http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_07/0695136d37bd577c8ab03acc5c59a1f6.pdf). [dostęp: 16. 03. 2014].
28. Topping K. Tutoring / K. Topping // [www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org) [dostęp: 16. 03. 2014].
29. White T. Investing in People. Higher education in Ireland from 1960 to 2000 / T. White. – Dublin : Garamond, 2001. – 327 p.

*Статтю подано до редакції 12.03.2014 р.*