

Sylwia Krajewska

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
e-mail: krajewss@uek.krakow.pl

TUTORING JAKO NIEKONWENCJONALNA METODA NAUCZANIA PRZEDMIOTÓW Z ZAKRESU RACHUNKOWOŚCI W SZKOLE WYŻSZEJ

TUTORING AS AN UNCONVENTIONAL TEACHING METHOD IN UNIVERSITY'S ACCOUNTANCY

DOI: 10.15611/pn.2018.503.23

JEL Classification: A

Streszczenie: Zmieniająca się rzeczywistość gospodarcza, rosnące oczekiwania w zakresie kwalifikacji zawodowych oraz założenia do ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym implikują poszukiwanie metod nauczania, które uatrakcyjnią model kształcenia w szkołach wyższych, zwiększą jego efektywność i będą odpowiedzią na wzrost aspiracji edukacyjnych młodzieży w Polsce. Celem artykułu jest zaprezentowanie przesłanek i zakresu wykorzystania tutoringu akademickiego w edukacji w obszarze rachunkowości. Podstawowe metody badawcze wykorzystane do realizacji tego celu to badania własne, w których wykorzystano kwestionariusz ankiety oraz studia literaturowe, a przy formułowaniu wniosków – metody dedukcji i syntezy. Wyniki przeprowadzonych badań wskazują, że nie powinniśmy już pytać, czy należy wykorzystywać tutoring w nauczaniu rachunkowości na poziomie akademickim, ale w jakim zakresie i w jaki sposób, przy uwzględnieniu ograniczeń prawnych, organizacyjnych i finansowych, należy przejść od rozważań teoretycznych do praktycznych wdrożeń tej metody.

Słowa kluczowe: nauczyciel akademicki, rachunkowość, metody nauczania, tutoring, tutoring akademicki.

Summary: Constantly changing economic environment, growing expectations in terms of professional qualifications as well as the Act on higher education assumptions initiate research on new teaching methods. The main goal is to make university degrees more attractive and effective as well as respond to the young people's growing educational aspirations. The purpose of the article is to show prerequisites and scope of academic tutoring within accountancy. The basic research methods used for this purpose are own surveys, in which questionnaires and literary studies are used. The results of our study indicate that we should no longer ask whether to use tutoring in accounting education at the academic level, but what should be the scope of it and how to proceed from theory to practice bearing in mind legal, organisational and economical restrictions.

Keywords: academic staff, accounting, teaching methods, tutoring, academic tutoring.

1. Wstęp

„Kiedy mijam więzienie lub szkołę, to zawsze żal mi jest tych, którzy tam siedzą” – stwierdził Tom Peters, amerykański ekspert ds. zarządzania. Czy to śmieszne, a zarazem bardzo smutne stwierdzenie ma coś wspólnego z rzeczywistością, czy jest tylko powtarzaną i mało konstruktywną krytyką systemu nauczania? Jak w tym aspekcie wygląda obraz współczesnego uniwersytetu?

B. Bokus podkreśla, że z jednej strony należy być zadowolonym z dużej liczby studiujących, ale z drugiej utrudnia to, a czasem wręcz uniemożliwia indywidualne podejście w dydaktyce czy też pogłębioną rozmowę z osobami zainteresowanymi danym zagadnieniem. Rozpowszechnione jest również pragmatyczne podejście studentów, które scharakteryzować można jako skupienie się na zaliczaniu kursów, zdobywaniu punktów oraz uzyskaniu dyplomu, i to bez nadmiernego, intelektualnego i światopoglądowego, zaangażowania się w studiowaną materię. Pracę dydaktyczną na uczelni w takich warunkach można porównać do „wiru”, który wciąga nauczycieli i studentów, angażuje ich czasowo, a na końcu pozostawia zmęczonych i niezbyt usatysfakcjonowanych [Bokus 2009].

T. Gadacz twierdzi, że kryzys szkoły jest pierwotnie w swoim źródle kryzysem osobowym. Tak bardzo skupiliśmy się na przekazywaniu albo nawet „podawaniu” wiedzy, że „szkoła przestała być wspólnotą nauczycieli i uczniów, wspólnotą, w której dokonuje się edukacja – gdzie wychowawca, jako mistrz idący drogą ku prawdzie, dobru i pięknu, prowadzi ze sobą wychowanków i dzięki nim także sam niejednokrotnie do prawdy, dobra, piękna się zbliża” [Gadacz 2008].

Możemy dalej, zgodnie z obowiązującą rzeczywistością instytucjonalną, ograniczać się do przekazywania treści programowych i określania stopnia realizacji efektów kształcenia zawartych w sylabusach. Ale możemy również wdrażać rozwiązania, które nie są proste, ale dają możliwość autentycznego spotkania i dialogu między nauczycielem i studentem. Uczestniczenie w dialogu, a nie tylko przekazywanie i odtwarzanie materiału, to istota uniwersytetu.

Celem artykułu jest zaprezentowanie przesłanek i zakresu wykorzystania tutoring akademickiego w edukacji w obszarze rachunkowości. Podstawowe metody badawcze wykorzystane do realizacji tego celu to badania własne, w których wykorzystano kwestionariusz ankiety oraz studia literaturowe, a przy formułowaniu wniosków – metody dedukcji i syntezy.

2. Andragogiczny model kształcenia w edukacji na poziomie szkoły wyższej

W definicji pojęcia „studiowanie” wielu autorów zaznacza konieczność samodzielności do tego stopnia, by występowały elementy poszukiwania odpowiedniej wiedzy, twórczego jej przeobrażenia, a nawet badań. Studiowanie rozumiane jest jako wyższa forma uczenia się, w której zasadniczą rolę odgrywa właśnie samodzielność

intelektualna. Wymaga to kształtowania u studentów wyjątkowych właściwości umysłowych, stopniowego wdrażania ich do samodzielnego studiowania, a także – wyzwalania odpowiedniej motywacji i aspiracji [Bereźnicki 1998, s. 96].

Punktem wyjścia w procesie wdrażania tutoringu w szkole wyższej jest zwrócenie uwagi na cele edukacji akademickiej i stosowanie zasad modelu andragogicznego, które są podstawą budowania relacji między nauczycielem akademickim (tutorem) a studentem. Siła i jakość tej relacji w nauczaniu akademickim będzie uzależniona od rezygnacji z modelu pedagogicznego i konsekwentnego wdrażania zindywidualizowanego modelu andragogicznego. W tabeli 1 scharakteryzowano elementy procesu edukacyjnego w modelu andragogicznym w zestawieniu z tradycyjnym modelem pedagogicznym.

Tabela 1. Charakterystyka procesów edukacyjnych w modelach pedagogicznym i andragogicznym

Element procesu edukacyjnego	Model pedagogiczny	Model andragogiczny
Istota	Wiedza i nauka o wychowywaniu dzieci i młodzieży.	Nauka o prowadzeniu ludzi dorosłych.
Przygotowanie ucznia	Zakłada się minimalne przygotowanie do bycia uczniem; wynika ono z naturalnej chęci uczenia się, nie musi być poparte doświadczeniem ani specjalnymi predyspozycjami, wymuszone jest obowiązkiem szkolnym.	Uwarunkowane jest wolą słuchacza do przystąpienia do kolejnego etapu edukacji. Model wymaga zapewnienia słuchaczom niezbędnych informacji na temat treści kształcenia. Zakłada, że uczący się posiadają umiejętności uczenia się oraz formułowania oczekiwań.
Tworzenie klimatu sprzyjającego uczeniu się	Panuje formalny podział na nauczyciela i uczniów. Nauczyciel odgrywa rolę lidera, a wśród uczących się panuje współzawodnictwo.	Ważne jest stworzenie warunków do współpracy, wzajemnego wsparcia. Nauczyciel odgrywa rolę konsultanta, rzeczownika i promotora zmiany, a uczący się tworzą zespół zmotywowany do rozwijania swoich umiejętności.
Planowanie	Przypisane jest nauczycielowi.	Powinno odbywać wspólnie z uczącymi się.
Diagnozowanie potrzeb edukacyjnych – szacowanie rozbieżności	Przeprowadza je nauczyciel.	Polega na wspólnym szacowaniu rozbieżności.
Wyznaczanie celów	Określa je nauczyciel.	Cele wyznaczane są w ramach wspólnych negocjacji.
Tworzenie planu uczenia się	Dominuje logika dziedzinowa (podział na przedmioty) skoncentrowana na treści.	Przebiega sekwencyjnie, z uwzględnieniem gotowości ucznia; koncentruje się na problemie.
Metody i techniki	Uwaga skupiona jest na przekazie informacji.	Praca koncentruje się na poszukiwaniu możliwości rozwiązania zidentyfikowanych problemów.
Ewaluacja	Prowadzona jest przez nauczyciela.	Polega na wzajemnej diagnozie, wspólnej ocenie realizacji programu.

Źródło: [Drumlak 2011, s. 34].

Społeczna użyteczność pojęcia „andragogika” wskazuje na rozumienie go w sensie: kształcenia, celowego kierowania rozwojem, kształtowania osobowości, uczenia się oraz włączenia człowieka dorosłego w życie społeczne. Końcowym efektem tych działań powinien być absolwent, który posiada umiejętność samodzielnego działania, samokształcenia, kierowania własną przyszłością oraz którego wyróżnia radość uczenia się. Osiągnięcie takiego efektu jest wynikiem złożonego i czasochłonnego procesu, ale warunkuje budowanie społeczeństwa uczącego się przez całe życie, co wydaje się szczególnie ważne i wartościowe w dobie szybkich zmian technologicznych, gospodarczych i społecznych [Drumlak 2011, s. 33].

Kluczowym ogniwem w tym procesie są dobrze przygotowani, zmotywowani i otwarci na nowe rozwiązania nauczyciele akademicki. Predyspozycje osobiste, wiedza i kompetencje społeczne w połączeniu z tutoringiem to szansa dla uniwersytetu na nową jakość w ilości w krótkim czasie, a w dalszej perspektywie powrót do „prawdziwej edukacji”. Odejście na poziomie wyższym od masowego nauczania i odbudowanie rangi relacji mistrz – uczeń sprawi, że studiowanie będzie „(...) to czas smakowania zdobytej wiedzy, niespiesznych poszukiwań, snucia refleksji, odnajdywania połączeń między ideami i faktami, szukania praktycznych zastosowań naukowych odkryć. W czasach pośpiechu i edukacji, która gubi swój sens, to prawdziwa oaza i ratunek dla studenta, nauczyciela, dla uczelni. Mocną stroną tutoringu jest również jego dydaktyczna skuteczność i długotrwałość efektów. W metodzie tutorskiej spotyka się akademicki etos (poszukiwanie prawdy, wspólnota mistrza i ucznia) z naukową skutecznością” [www.tutoring.edu.pl/tutoring_definicja_innowacyjna_metoda, s. 46].

3. Istota, zalety i ograniczenia tutoringu akademickiego

Czym jest więc tutoring i na czym polega jego wyjątkowość? Co wpływa na wzrost zainteresowania jego implementacją w szkołach wyższych? Tutoring to metoda dydaktyczna, szczególnie skuteczna w rozwijaniu potencjału studentów oraz motywowaniu ich do samodzielnej pracy. Polega na regularnych spotkaniach tutora ze studentem, tzw. tutorialach, w ramach których podopieczni samodzielnie przygotowują eseje (lub inne zadania), a następnie omawiają je z tutorem.

Interpretując tutoring, warto odwołać się do spostrzeżeń samych nauczycieli akademickich. Badani przez M. Kowalczyk-Walędziak nauczyciele określali tutoring akademicki jako [Kowalczyk-Walędziak 2015, s. 144-145]:

- alternatywną metodę kształcenia zindywidualizowanego, której podstawą jest bliska relacja nauczyciela i studenta;
- formę organizacyjną procesu kształcenia w szkole wyższej;
- nową strategię nauczania, polegającą na zbliżeniu uczestników procesu kształcenia (studenta i nauczyciela), w bardziej personalnej relacji;
- regularne spotkania jeden na jeden lub w kilkusobowej grupie;
- stary model nauczania mistrz – uczeń wpasowany we współczesność – amerykańskie podejście do studenta.

Tabela 2. Możliwości i bariery w realizacji tutoringu w polskim szkolnictwie wyższym

Możliwości	Bariery
Warunki ustawowe i regulacje prawne funkcjonowania polskiego szkolnictwa wyższego	
<ul style="list-style-type: none"> zalecenia Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz Ministerstwa Edukacji Narodowej odnośnie do potrzeby podnoszenia jakości kształcenia duża autonomia uczelni w tworzeniu programów kształcenia 	<ul style="list-style-type: none"> przepisy określające liczebność grup studenckich degradacja nauk humanistycznych i społecznych procedura weryfikacji i dokumentowania oczekiwanych efektów kształcenia reguły i przepisy dotyczące prowadzenia studiów na danym kierunku problemy z rozliczeniem godzinowym zajęć tutoringowych w ramach pensum nauczyciela
Liczba i jakość studentów	
<ul style="list-style-type: none"> niż demograficzny niezadowolenie niektórych studentów z anonimowości i depersonalizacji edukacji akademickiej oraz zanikania tradycyjnej relacji mistrz – uczeń zwiększająca się liczba laureatów olimpiad przedmiotowych 	<ul style="list-style-type: none"> przyzwyczajenie studentów do pracy metodami podającymi przyjmowanie postawy „klienta” korzystającego z usług uczelni sztwyne trzymanie się przepisów (wyznaczonych ról) niechęć do przyjmowania odpowiedzialności za proces kształcenia i jego wyniki brak czasu na uczestnictwo w tutorialach powodowany studiowaniem na kilku kierunkach lub pracą
Jakość kadry akademickiej	
<ul style="list-style-type: none"> rosnące zainteresowanie nauczycieli akademickich stosowaniem alternatywnych metod kształcenia studentów znużenie masowością kształcenia zainteresowanie udziałem nauczycieli w programach i szkoleniach dydaktycznych 	<ul style="list-style-type: none"> niechęć nauczycieli akademickich do stosowania metod kształcenia wielostronnego i metod problemowych zbyt duże obciążenie nauczycieli obowiązkami zawodowymi i administracyjnymi lenistwo i wypalenie zawodowe konieczność uzyskiwania kolejnych stopni awansu zawodowego w określonych ramach czasowych niedocenywanie umiejętności dydaktycznych w rozwoju zawodowym nauczycieli akademickich brak przygotowania tutorskiego nauczycieli akademickich
Finansowanie	
<ul style="list-style-type: none"> zwiększająca się oferta szkoleń i warsztatów oraz konferencji na temat tutoringu, organizowanych przez uczelnie, ośrodki szkoleniowe oraz organizacje pozarządowe, finansowanych z funduszy unijnych 	<ul style="list-style-type: none"> brak możliwości finansowania zajęć dydaktycznych realizowanych w małych grupach ograniczone środki uczelni na finansowanie rozwoju umiejętności dydaktycznych
Specyfika metody	
<ul style="list-style-type: none"> metoda atrakcyjna, nowa, mająca cechy metod kształcenia wielostronnego, problemowego 	<ul style="list-style-type: none"> esej nie jest odpowiedni dla studentów kierunków medycznych, technicznych czy ścisłych brak tradycji tutoringu w Polsce

Źródło: [Kowalczyk-Wałędziak 2015, s. 148-149].

- Najważniejsze cechy tutoringu akademickiego według badanych nauczycieli to:
- współdziałanie (współpraca, partnerstwo) nauczyciela i studenta, ale również przewodnictwo (prowadzenie, mistrzostwo) studenta przez nauczyciela;
 - podmiotowe traktowanie studenta oraz uwzględnianie jego możliwości i aktualnych potrzeb;
 - zaangażowanie studentów oraz ich gotowość do przyjęcia pełnej odpowiedzialności za wyniki kształcenia;
 - elitarność – dla tych, którzy chcą coś w życiu osiągnąć.

Wypowiedzi nauczycieli akademickich trafnie określają istotę i elementy tutoringu warunkujące realizację jego idei i skuteczność w długim okresie. Bardzo ważna w aspekcie implementacji tutoringu w polskim szkolnictwie wyższym jest znajomość możliwości i barier związanych z tą metodą kształcenia (por. tab. 2).

Wykorzystanie tutoringu w systemie szkolnictwa wyższego wiąże się ze złożonym i wieloetapowym procesem wymagającym zmian systemowych, organizacyjnych i mentalnych, związanych z relacją nauczyciel – uczeń (tutor – student). Wymienione w tabeli bariery mogą zniechęcać do zmian i potęgować nieufność wobec tej metody nauczania. Jeśli jednak na końcu tej trudnej i często mało znanej drogi dydaktycznej spotykamy Osobę (Studentkę/Studenta), która posiada umiejętność krytycznego myślenia, analizowania i argumentowania, jest samodzielna w działaniu i poszukuje wiedzy, przygotowana do wyrażania i obrony własnych poglądów, ma poczucie własnej wartości i czuje potrzebę doskonalenia, to jest to największa nagroda dla nauczyciela i największa wartość we współczesnym, skomplikowanym świecie.

4. Przesłanki wykorzystania tutoringu w nauczaniu rachunkowości w świetle badań ankietowych

Tutoring to metoda dydaktyczna całkowicie odmienna od dotychczas stosowanych na uczelni rozwiązań. Jej kluczowym ogniwem jest relacja nauczyciel – student. Aby zdiagnozować aktualną sytuację i poznać opinie studentów na temat otwartości na nowe metody nauczania i zmiany w procesie dydaktycznym, przeprowadzono badania przy wykorzystaniu kwestionariusza ankiety¹. Punktem wyjścia w procesie wdrażania tutoringu na uczelni jest przekazywanie informacji na temat tutoringu i szkolenie nauczycieli akademickich, gotowych zostać tutorami i wzbogacić swoją ofertę dydaktyczną o tę formę współpracy ze studentami. Dlatego ważne było określenie oczekiwań studentów i sposobu postrzegania przez nich roli nauczyciela akademickiego. W tym celu na podstawie koncepcji dobrego nauczyciela określonej przez E. Tokarską [2011, s. 91-92] poproszono respondentów o wskazanie najważniejszych, maksymalnie pięciu, zadań dobrego nauczyciela. Wyniki zaprezentowano w tabeli 3.

¹ Badanie ankietowe zostało przeprowadzone wśród studentów I (69 ankiet) i II stopnia (45 ankiet) studiów stacjonarnych, na specjalności rachunkowość i rewizja finansowa.

Tabela 3. Określenia dobrego nauczyciela akademickiego w opinii badanych studentów

Określenia dobrego nauczyciela akademickiego	Wskaźniki II stopień	Wskaźniki I stopień
Dobry nauczyciel powinien być kompetentny w swojej dziedzinie.	41 (91%)	60 (87%)
Dobry nauczyciel powinien dobrze przygotować studentów do zaliczeń i egzaminów.	28 (62%)	33 (48%)
Dobrego nauczyciela cechuje pozytywne nastawienie do swojej pracy i entuzjazm.	28 (62%)	47 (68%)
Dobry nauczyciel postrzega nauczanie jako formę wychowania. Jest człowiekiem godnym zaufania, uczciwym i empatycznym. Dla swoich studentów zawsze znajdzie czas, jest dla nich osiągalny i zawsze służy radą oraz pomocą.	11 (24%)	14 (20%)
Dobry nauczyciel potrafi motywować studentów do wyťažonej pracy i lepszemu nauce.	14 (31%)	23 (33%)
Dobry nauczyciel pozwala swoim studentom rozwijać się, osiągać sukcesy i budować poczucie własnej wartości.	12 (27%)	17 (25%)
Dobry nauczyciel jest wobec samego siebie wymagający i krytyczny.	24 (53%)	45 (65%)
Dobry nauczyciel stara się postrzegać rzeczywistość oczami swoich studentów.	6 (13%)	7 (10%)
Dobry nauczyciel pozwala odnaleźć każdemu studentowi obszar własnych zainteresowań i wydobyć ukryty w nim potencjał.	13 (29%)	31 (45%)
Dobry nauczyciel jest uważnym obserwatorem. Przejawia zainteresowanie swoimi studentami, zna ich naukowe możliwości, ale potrafi także dostrzec osobiste zmartwienia i obawy.	27 (60%)	44 (64%)

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie odpowiedzi studentów I i II stopnia specjalności rachunkowości i rewizji finansowej można stwierdzić, że nauczyciel przede wszystkim powinien być kompetentny w dziedzinie, którą reprezentuje, oraz dobrze i z entuzjazmem wykonywać swoją pracę. Dla badanych studentów równie ważne jest, aby był uważnym obserwatorem, identyfikował możliwości, zmartwienia i obawy studentów, z którymi pracuje, a także potrafił ich skutecznie motywować.

Różnice w postrzeganiu zadań nauczyciela akademickiego przez studentów I i II stopnia można zaobserwować w trzech charakterystykach. Studenci na I stopniu studiów mniejszą wagę przywiązują do roli nauczyciela w przygotowaniu do zaliczeń i egzaminów. Może to świadczyć o ich większej samodzielności albo wynikać z faktu, że jeszcze nie pracują i mogą więcej czasu poświęcić na studiowanie. Oczekują również od nauczyciela, że będzie dla samego siebie krytyczny i wymagający. Większą wagę przywiązują również do pomocy nauczyciela w odkrywaniu ich zainteresowań i potencjału. Studenci II stopnia, którzy bardzo często łączą studia z pracą zawodową, wydają się być w tych kwestiach bardziej pragmatyczni. Pozostałe cha-

rakterystyki nauczyciela akademickiego były rzadziej wskazywane i podobnie postrzegane było ich znaczenie przez badanych studentów.

Tutoring jest metodą zindywidualizowanego nauczania, dlatego nie ma możliwości objąć tutorialami wszystkich studentów. Warto jednak na zajęciach wprowadzać aktywizujące metody nauczania, które pozwolą choć w pewnym stopniu określić gotowość i predyspozycje studentów do pracy w relacji mistrz – uczeń. Kolejne pytanie w kwestionariuszu ankiety dotyczyło zakresu wykorzystania metod nauczania na zajęciach z rachunkowości.

Tabela 4. Stopień wykorzystania metod nauczania na zajęciach z zakresu rachunkowości w opinii badanych studentów (w %)

Metoda	W dużym stopniu		W średnim stopniu		W małym stopniu		Nie była stosowana	
	II	I	II	I	II	I	II	I
Wykład	77,8	47,8	17,8	30,5	0	21,7	4,4	0
Praca z tekstem	8,9	4,4	35,5	15,9	48,9	49,3	6,7	30,4
Odczyt, prelekcja	17,8	0	31,1	15,9	28,9	39,1	22,2	45
Dyskusja	2,2	2,9	31,1	24,6	53,3	50,8	13,4	21,7
Analiza przypadku	22,2	13	46,7	37,7	20	34,8	11,1	14,5
Spotkania (zajęcia) z praktykami	28,9	8,7	17,8	17,4	24,4	34,8	28,9	39,1
Ćwiczenia	77,8	75,4	15,6	21,7	4,4	2,9	2,2	0
Burza mózgów	4,4	5,8	22,2	17,4	35,6	40,6	37,8	36,2
Praca w parach	13,4	50,8	44,4	40,6	33,3	5,7	8,9	2,9
Indywidualne konsultacje	20	21,7	31,1	37,8	42,2	34,8	6,7	5,7
Zadania do samodzielnego wykonania	24,5	27,5	51,1	58	22,2	14,5	2,2	0
Zadania do grupowego wykonania	15,6	47,9	40	46,4	37,7	5,7	6,7	0
Prezentacja zadań/referatów na forum grupy	17,7	1,4	46,7	29	28,9	43,5	6,7	26,1

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie wyników z tabeli 4 można oczywiście zidentyfikować pewne rozbieżności w odpowiedziach studentów I i II stopnia, jednak najczęściej stosowane metody to tradycyjny podział zajęć na wykład i ćwiczenia. W aspekcie tutoringu warto w szerszym zakresie, w miarę możliwości czasowych, wykorzystywać na zajęciach pracę z tekstem, dyskusję czy burzę mózgów. Chętnych studentów zabierać na odczyty i prelekcje, które mogą stać się dla nich inspiracją do działania, a dla nauczyciela podstawą do ciekawej dyskusji, w efekcie której powstanie esej. Należy też większą wagę na zajęciach z rachunkowości przywiązywać do prezentacji zadań i referatów na forum grupy. Rozwija to u studentów umiejętności analizy, syntezy i krytycznego myślenia oraz obrony własnych przekonań. Jest też bardzo istotne

w budowaniu pewności siebie i własnej wartości. Cechy te w zawodach związanych z rachunkowością są niezwykle ważne.

Odpowiedzi na kolejne pytanie (por. tab. 5) wskazują również, że studenci są otwarci i w większości akceptują wykorzystanie na zajęciach z rachunkowości niekonwencjonalnych „narzędzi”.

Tabela 5. Opinie badanych studentów na temat wykorzystania w nauczaniu rachunkowości „narzędzi” niekonwencjonalnych (w %)

Wyszczególnienie	Dobry pomysł		Zły pomysł		Nie mam zdania	
	II	I	II	I	II	I
Humor	93,3	91	2,2	4,5	4,5	4,5
Krzyżówki	57,8	42	20	35	22,2	23
Quizy	88,9	74	2,2	13	8,9	13
Gry	77,8	62,4	6,7	18,8	15,5	18,8
WebQuesty (model poszukiwania wiedzy z wykorzystaniem Internetu)	73,3	56,5	6,7	17,4	20	26,1
Mobilne urządzenia (np. telefony)	68,8	47,8	15,6	18,8	15,6	33,4

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 6. Opinie badanych studentów na temat systemu nauczania i możliwości współpracy rozwojowo-naukowej z nauczycielem akademickim (w %)

Wyszczególnienie	Tak		Nie		Nie mam zdania	
	II	I	II	I	II	I
1. Czy jest Pani/Pan zadowolona(y) z treści programowych (przedmiotów) na wybranej specjalności?	62,2	60,9	26,7	20,3	11,1	18,8
2. Czy widzi Pani/Pan potrzebę większego zindywidualizowania nauczania i odejścia od nauczania masowego?	62,2	56,5	26,7	27,5	11,1	16
3. Czy gdyby była taka możliwość, byłaby/byłby Pani/Pan zainteresowana(y) indywidualną ścieżką edukacyjną?	51,1	42,1	22,2	40,5	26,7	17,4
4. Czy gdyby była taka możliwość, byłaby/byłby Pani/Pan zainteresowana(y) współpracą z nauczycielem w obszarze rozwojowym? (w celu rozpoznania własnego potencjału, preferencji, talentów, wyboru form i obszarów ich rozwoju i wykorzystania)	84,4	65,2	2,2	11,6	13,4	23,2
5. Czy gdyby była taka możliwość, byłaby/byłby Pani/Pan zainteresowana(y) współpracą z nauczycielem w obszarze naukowym? (w celu poszerzania i pogłębiania treści programowych, przeprowadzania wspólnych badań i przygotowywania artykułów)	66,7	55,1	11,1	21,7	22,2	23,2
6. Czy słyszała/słyszał Pani/Pan o takiej metodzie nauczania jak tutoring?	51,1	31,9	44,4	62,3	4,5	5,8

Źródło: opracowanie własne.

Potwierdzeniem zainteresowania badanych studentów specjalności rachunkowość i rewizja finansowa wykorzystaniem w nauczaniu metody tutoringingu były odpowiedzi na kwestie ujęte w ostatnim pytaniu i zaprezentowane w tabeli 6.

Większość badanych studentów (ponad 60%) jest zadowolona z treści programowych na wybranej specjalności. A więc to nie w programie nauczania, ale sposobie przekazu i pracy ze studentami należy poszukiwać obszaru zmian i rozwoju. Ponad 56% studentów na studiach I stopnia i 62% II stopnia na specjalności rachunkowość i rewizja finansowa widzi potrzebę większego zindywidualizowania nauczania, adekwatnie 42,1% i 51,1% jest zainteresowanych indywidualną ścieżką edukacyjną.

Ponad 62% badanych studentów na I stopniu studiów i 44% na II stopniu nie słyszało o nauczaniu metodą tutoringingu. W tym świetle odpowiedzi na pytania dotyczące możliwości współpracy z nauczycielem akademickim wskazują na dużą potrzebę wprowadzenia tej formy edukacji do oferty szkoły wyższej. 65,2% badanych studentów I stopnia i 84,4% II jest zainteresowanych tutoringiem rozwojowym i adekwatnie 55,1% i 66,7% tutoringiem naukowym. W pytaniach celowo nie użyto określeń „tutoring naukowy” i „tutoring rozwojowy”, ale opisano ich główne założenia.

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują, że nie powinniśmy pytać, czy należy wykorzystywać tutoring w nauczaniu rachunkowości na poziomie akademickim, ale w jaki zakresie i w jakim sposób, przy uwzględnieniu ograniczeń prawnych, organizacyjnych i finansowych, należy przejść od rozważań teoretycznych do praktycznych wdrożeń.

5. Obszary zastosowania tutoringingu w nauczaniu rachunkowości

W metodzie tutoringingu, jak wcześniej wspomniano, można wyróżnić dwa podejścia: tutoring naukowy i rozwojowy. Podejścia te łączy wspólny duch, integralne spojrzenie na człowieka, oparcie na relacji mistrz – uczeń, ale wykorzystywane są w różnych sytuacjach. Tutoring naukowy stosowany jest głównie wtedy, gdy podopieczny deklaruje, że wie, co go interesuje i w jakim kierunku rozwoju naukowego chciałby iść. Tutoring rozwojowy natomiast stosuje się najczęściej w sytuacji, gdy podopieczny nie wie, co go interesuje i w jakim kierunku chciałby się rozwijać, ale czuje pewną potrzebę rozwoju, oraz w sytuacji, gdy bezpośrednio zajmujemy się rozwojem osobistym podopiecznego. Te dwa rodzaje tutoringingu mogą się przenikać i w praktyce często ma to miejsce [Czekierda 2015, s. 25].

Na podstawie przeprowadzonych badań, analizy literatury przedmiotu oraz własnych obserwacji i doświadczeń autorki można stwierdzić, że punktem wyjścia w procesie wdrażania tutoringingu na zajęciach z rachunkowości jest szkolenie nauczycieli akademickich z zakresu instrumentarium, korzyści, ale i ograniczeń tej metody. Następnie nauczyciel-tutor, znając specyfikę swoich zajęć oraz możliwości i ograniczenia studentów, powinien wprowadzić konkretne działania i modyfikacje w organizacji i scenariuszu zajęć. W przypadku grup ćwiczeniowych i wykładowych warto

wykorzystać wymieniane wcześniej aktywizujące metody nauczania. Można również spróbować podzielić tradycyjne konsultacje na dydaktyczne, polegające na powtarzaniu tematyki zajęć, i naukowe, dla zainteresowanych rozwinięciem prezentowanych zagadnień. W zindywidualizowanej formie tutoring może być znakomitą metodą do prowadzenia seminariów albo koła naukowego, rozwijającą talenty i zainteresowania studentów, pomagającą odnaleźć im swoją ścieżkę rozwoju osobistego i edukacyjnego. Może być także dobrym sposobem wyszukiwania i przygotowywania młodej kadry naukowej. W tabeli 7 przedstawiono przykładowy plan tutorialu do wykorzystania przez autorkę na seminarium w przypadku seminarzystów, którzy nie mają sprecyzowanej tematyki pracy.

Tabela 7. Seminarium – przykładowy plan tutorialu na etapie formułowania tematyki pracy

Imię i nazwisko promotora			
Imię i nazwisko seminarzystki/ seminarzysty			
Przedmiot lub obszar współpracy, którego dotyczy tutorial	Seminarium z problematyki rachunkowości (określenie tematu i planu pracy).		
Liczba i częstotliwość planowanych spotkań	Uzależniona od funkcjonującego na uczelni systemu prowadzenia seminariów i liczebności grup.		
Zakładane rezultaty w obszarze WIEDZY	Przygotowanie tematu i planu pracy. Poznanie dorobku naukowego z obszaru zainteresowań seminarzysty.		
Zakładane rezultaty w obszarze UMIEJĘTNOŚCI	Swobodne pisanie eseju. Określenie własnych możliwości i barier. Formułowanie celów poznawczych, metodycznych i użytkowych. Określenie koncepcji teoretycznej i empirycznej części pracy.		
Zakładane rezultaty w obszarze POSTAWY (KOMPETENCJE SPOŁECZNE)	Wytrwałość. Zaangażowanie. Współpraca z promotorem. Rozwój osobowy i zawodowy.		
Lista lektur, tekstów, na których będziemy pracować	Przygotowana przez seminarzystę, skorygowana i uzupełniona przez promotora.		
TUTORIAL	Ramowy przebieg spotkania	Najważniejsze punkty do dyskusji	Temat pracy domowej (eseju)
		Zainteresowania i ambicje. Ostatnio przeczytana książka (artykuł) z zakresu rachunkowości.	„Po co jest rachunkowość w przedsiębiorstwie” „Czy zysk to zawsze kasa” „Czy zysk zawsze jest dobry”
TUTORIAL (kolejne spotkania)			

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Materiały Szkoleniowe Collegium Wratislaviense 2017].

Taka forma współpracy w ramach seminarium wymaga od promotora i seminarzysty wysiłku, ciężkiej pracy i dużego zaangażowania czasowego i emocjonalnego, ale w efekcie końcowym powstanie praca, która będzie źródłem radości i możliwości rozwoju osobistego i naukowego dla seminarzysty oraz doskonalenia dydaktycznego dla promotora. Właśnie tutoring daje to, czego zwykle nie mogą zapewnić masowe systemy edukacji: ukierunkowanie na konkretnego podopiecznego i możliwość dostosowania ścieżki edukacyjnej do jego specyficznej sytuacji.

6. Zakończenie

Tutoring jest metodą, która dobrze wpisuje w opisane przez W. Kołodziejczyka nowoczesne podejście do nauczania oparte na czterech obszarach: poznawanie wiedzy w trybie indywidualnego toku nauczania, uzupełnienie wiedzy poprzez wymianę doświadczeń, samozarządzanie i całkowite zarządzanie jakością oraz filary edukacji: obowiązkowe zastosowanie „myślenia systemowego”, nauczanie dopasowane do indywidualnych preferencji ucznia, nauka nauczania i uczenia się, efektywne wsparcie nauczania i współdziałanie w zarządzaniu [Kołodziejczyk, www.uniwersytet-dziecięcy.pl].

Autorka ma nadzieję, że artykuł przyczyni się do szerszego zainteresowania metodą tutoringu i zainspiruje prowadzących zajęcia z obszaru rachunkowości do stosowania aktywizujących i niekonwencjonalnych metod nauczania. Zmieniająca się rzeczywistość gospodarcza, rosnące oczekiwania w zakresie kwalifikacji zawodowych oraz założenia do ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym implikują poszukiwanie metod nauczania, które mogą uatrakcyjnić model kształcenia w szkołach wyższych, zwiększą jego efektywność i będą odpowiedzią na wzrost aspiracji edukacyjnych młodzieży w Polsce.

Największym problemem jest brak rozwiązań systemowych w obszarze tutoringu, brak środków finansowych i małe zainteresowanie władz uczelni działaniami wdrożeniowymi. W tej sytuacji, jak w przypadku wielu obecnie już uznanych metod, należy liczyć na pasję, zaangażowanie i bezinteresowność nauczycieli, a efekty ich pracy docenione przez studentów będą najlepszym argumentem za stosowaniem tutoringu w szkolnictwie wyższym.

Literatura

- Bereźnicki F., 1998, *Przygotowanie pedagogiczne nauczycieli akademickich a samodzielne studiowanie*, [w:] Radecki E. (red.), *Student – nauczyciel akademicki. Relacje interpersonalne*, Szczecin.
- Bokus B., 2009, *Rola tutora w społeczności akademickiej. O kształceniu interdyscyplinarnym i relacji Uczeń-Mistrz*, referat wygłoszony 1.06.2009 na seminarium *Rola szkolnictwa wyższego w kształtowaniu społeczeństwa wiedzy*, Uniwersytet Warszawski.
- Czekierda P., 2015, *Czym jest tutoring?*, [w:] Czekierda P., Fingas B., Szala M., *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, Oficyna a Wolters Kluwer business, Warszawa.

- Drumlak U., 2011, *Propozycja zastosowania niekonwencjonalnych metod nauczania rachunkowości w szkołach wyższych*, Folia Pomeranae Universitatis Technologiae Stetinensis, Oeconomica, nr 287(63), Szczecin.
- Gadacz T., 2008, *O ulotności życia*, Wydawnictwo Iskry, Warszawa.
- http://www.tutoring.edu.pl/tutoring_definicja_innowacyjna_metoda.page,46 (dostęp: 17.05.2017).
- Kołodziejczyk E., *Pokolenie Google*, www.uniwersytet-dziecięcy.pl. (dostęp: 14.05.2017).
- Kowalczyk-Wałęziak M., 2015, *Badania: tutoring w opinii nauczycieli akademickich – perła z lamusa czy perła do lamusa*, [w:] Czekierda P., Fingas B., Szala M., *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, Oficyna a Wolters Kluwer business, Warszawa.
- Materiały Szkoleniowe Collegium Wratislaviense, Kraków 2017.
- Tokarska E., 2011, *Nauczyciel akademicki jako przewodnik studenta w podróży po wiedzę*, Forum Dydaktyczne, nr 7-8.