EFEKTIVNOST MANAGEMENTU NA UNIVERZITĚ V ČÍNĚ

KMECOVÁ Iveta, CZ

Resumé

Príspevok prezentuje dílčí výsledky průzkumu zaměřeného na zjištění názorů učitelů na kvalitu výuky. Cílem bylo zjistit postoj a názor učitelů na motivační techniky, vyučovací metody, kompetence učitelů a využívání inovativních prvků v procesu výuky. Studie byla provedena na NCUT v Pekingu, Čína.

Klíčová slova: management, kompetence učitele, vyučovací metody a prostředky, motivační techniky, inovační prostředky, vyučovací proces

EFFECTIVENESS OF MANAGEMENT AT THE UNIVERSITY IN CHINA

Abstract

This paper presents partial results of a survey aimed at identifying the views of teachers on the quality of teaching. The aim was to determine the attitude and opinion of teachers on motivational techniques, teaching methods, competence of teachers and the use of innovative elements in the learning process. The study was conducted on NCUT in Beijing, China.

Key words: efficiency, management, teacher competence, teaching methods and means, motivational techniques, innovative means, educational process

Úvod

Učitelská profese patří již dlouhou dobu k tématům, kterým se věnuje mnoho výzkumů. Učitelé se podílejí na výchově a vzdělávání dětí i mladých lidí. Z toho důvodu je na ně kladena řada požadavků a očekávání. Správný učitel by měl své žáky či studenty vychovávat, vzdělávat, motivovat a podporovat jejich vývoj, osobnost, schopnosti a dovednosti.

Kalhous a Obst (2002) uvádí, že není jiného povolání, které by bylo tak normováno, jako je tomu u učitelské profese. Podle Linhartové (2004) patří rodina a profese učitele do nejdůležitějších formativních vlivů, které působí na osobnost žáka. Učitel musí být zralý, silný a být připraven nést odpovědnost. Aby byl učitel schopen naplňovat jemu předurčené cíle, musí sám stejně tak jako jeho žáci disponovat osvojeným komplexem kompetencí.

1 Kompetence učitele

Kompetence je obor působnosti, povolání či způsobilost. Bajtoš (2007) ve své publikaci definuje kompetenci jako způsobilost vykonávat určitou činnost, způsobilost vykonávat určité povolání, profesi. Vašutová (2001) rozděluje kompetence učitele vzhledem k aktuálním potřebám společnosti a reflexi vzdělávací politiky.

Kompetenci učitele definuje Spilková (1997, s. 61) jako: „komplexní schopnost či způsobilost k úspěšnému vykonávání profese. Zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty, osobní charakteristiky.“

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová a Mareš, 2008) definuje kompetence jako soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.

Obsah pojmu kompetence výstižně definuje Schoonover (2001): „Kompetence je chování (činnost anebo komplex činností), které charakterizuje vynikající výkon v některé oblasti činnosti.“ Kompetence jsou charakteristické prvky činnosti, které se vyskytují o něco častěji a důsledněji při

dosahování vynikajících výkonů než při dosahování průměrných a slabých výkonů v určité oblasti (Turek, 2008). Většina autorů uvádí, že tvořiví učitelé mají tvořivé studenty. Petrová (2009) uvádí postupy, jak by měl učitel pracovat tvořivým způsobem: na vyučování by měl podněcovat tvořivé klima, používat aktivizující metody, více se studenty komunikovat a diskutovat, podporovat a rozvíjet jejich samostatnost, vést studenty k tomu, aby vyslovovali vlastní nápady a názory, vyžadovat od nich myšlení v širších souvislostech, reagovat tvořivě na jejich názory a nápady, povzbuzovat jejich divergentní myšlení, nezesměšňovat neobvyklé nápady a názory studentů.

Dreyfus a Dreyfus (1986) představují vlivný model vývoje kompetentnosti. Je členěný do pěti úrovní a je považován za jeden z hlavních znaků úspěšného vývoje učitele. Na první úrovni se nachází začínající učitel (novice), ten se převážně řídí danými pravidly a má malý cit pro konkrétní situace. Na druhé úrovni se nachází pokročilý začátečník (advanced beginner), třetí úroveň je učitel schopný a kvalifikovaný (competent), ten se může propracovat k učiteli profesionálnímu, velmi zdatnému a schopnému (proficient). Pouze část učitelů během své kariéry dosáhne páté úrovně a stane se učiteli experty, kteří intuitivně reagují na různé situace a mají jasnou představu o možnostech vlastních i možnostech svých žáků. Podle Průchy, Walterové a Mareše (2009) mezi základní učitelské kompetence patří pedagogické a didaktické, diagnostické, manažerské, informační, normativní, oborově předmětové, profesně a osobnostně kultivující.

Jak uvádí Bajtoš a Orosová ve své publikaci (2011) nejdůležitější vlastností každého učitele je, kromě toho že umí vyučovat, aby uměl i naučit. Budoucí učitelé během své pregraduální přípravy získávají učitelské kompetence, jenž jsou chápány jako soubor profesních zručností, jimiž by měl být každý učitel vybaven (Walterová, Mareš, Prucha, 2008). Spilková (2005) a Bajtoš (2007) uvádí, že profesní učitelské kompetence se skládají z těchto složek:

- Odborně-předmětové- důkladná znalost obsahu vyučovaných předmětů, vědecké základy příslušných předmětů.
- Psychodidaktické - jedná se o pedagogicko – psychologickou způsobilost, tj. motivovat studenty k učení a poznání, rozvíjet jejich schopnosti, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, používat optimální metody, atd. klíčové kompetence: informační, učební, kognitivní, komunikační, interpersonální, personální.
- Komunikační - umění efektivní komunikace se studenty, kolegy, nadřízenými, rodiči studentů apod.
- Diagnostické- validně, spravedlivě a objektivně hodnotit učební výkony studentů, zjistit jejich postoje.
- Plánovací a organizační- efektivně plánovat a projektovat výuku, správně organizovat a řídit výchovnou a vzdělávací činnost.
- Poradenské a konzultativní- schopnost poradit studentům s řešením jejich problémů.
- Sebereflexivní- reflexe vlastní práce- hodnotit vlastní pedagogickou činnost s cílem ji zlepšit (Bajtoš, Orosová, 2011).

Návrh kompetenčního profilu učitele vychází z působení třech dimenzí: studenta, učitele a edukačního procesu (Kasáčová, Kosová, 2006).

Má-li učitel efektivně plnit své úlohy, tj. vzdělávat, vychovávat a rozvíjet osobnost vychovávaných jedinců, musí důkladně ovládat svůj obor, mít dobrou pedagogickou přípravu a vysokou všeobecnou kulturu (Turek, 1997).

Zástupci nadnárodních firem (Volvo, Fiat, Ericson atd.) vypracovali tyto nejdůležitější kompetence: připravenost na změny, obstat v cizím prostředí, počítačová gramotnost, dobré technicko- odborné znalosti, ovládnutí druhého cizího jazyka, zvládnutí lidského spoluprožívání, etické chování, kritický způsob myšlení, zdravý způsob života, estetické cítění (Albert, 2001). Turek

(2008) navrhl na základě výzkumu těchto šest kategorií klíčových kompetencí: informační, učební, kognitivní, interpersonální, komunikační, personální.

2 Vyučovací metody a prostředky

Vyučovací metody popisuje Vališová (2008) jako způsob uspořádání činností učitele a studentů, které rozvíjejí vzdělanostní profil studenta a působí v souladu se vzdělávacími a výchovnými cíli. Vorlíček (1984) vyučovací metody chápe jako záměrný a cílevědomý postup, kterým učitel reguluje vyučování. Podle Maňáka a Švece (2003) výuková metoda je neadekvátnějším operativním nástrojem učitelovy vzdělávací kompetence, jelikož díky ní je dosaženo edukačních cílů. Výukové metody plní funkci zprostředkování vědomostí a dovedností, funkci aktivizační, jelikož pomocí nich učitel studenta motivuje a aktivizuje k činnosti (Zormanová, 2012).

V literatuře se nachází mnoho různých způsobů klasifikace výukových metod. Kalhous a Obsta (2002), Skalková (1971), Kropáč (2004), Maňák (2001) a další uvádějí členění z hlediska několika aspektů: Z hlediska pramene poznání (aspekt didaktický), z hlediska aktivity a samostatnosti žáků (aspekt psychologický), z hlediska fází výuky (aspekt procesuální), z hlediska myšlenkových operací (aspekt logický) a z hlediska výukových forem a prostředků (aspekt organizační).

Také Pecina a Zormanová (2009) navrhli své vlastní rozdělení výukových metod. To zahrnuje i varianty metod, které se běžně v literatuře neuvádí:

1. Metody zprostředkování hotových vědomostí, dovedností a návyků:
  - Metody slovní (vysvětlování, popis, přednáška, práce s textem)
  - Metody názorně demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem)
  - Metody dovednostně praktické (napodobování, manipulování, vytváření dovedností)
2. Metody aktivní práce žáků (metody aktivizující, problémové):
  - Samostatné práce
  - Diskusní metody
  - Problémová metoda (metoda řešení problémových otázek a úkolů)
  - Metody inscenační a situační
  - Didaktické hry
  - Brainstorming a brainwriting
  - Projektová výuka
  - Kritické myšlení
  - Problémově orientovaná práce s počítačem
  - Problémově orientované školní experimentování
  - Problémově orientované skupinové a kooperativní vyučování
  - Problémově orientované exkurze, vycházky a jiné mimoškolní akce
  - Další varianty metod (modifikace výše zmíněných metod).

Žádná z klasifikací výukovým metod nepostihuje komplexní přehled všech metod výuky.

3 Motivační techniky

Heller (2001, s. 6-11) definuje motivaci jako “vůli konat”. Motivovaní lidé jsou spokojeni a můžeme od nich očekávat dobré výkony. Základem pochopení motivace v procesu vyučování je pochopit chování lidí kolem nás, ale i chování své (Slavík a kol. 2012). Podaří-li se učiteli u studentů probudit především vnitřní motivaci, může od nich očekávat uspokojivé výkony. Motivace je tedy předpokladem úspěšného učení.

„Motivace k učební činnosti je jedním z nejdůležitějších předpokladů školního výkonu žáka“ (Pavelková, Hrabal K., Hrabal V., 2010, s. 292).

Jedním z nejčastěji užívaných motivačních faktorů ve školství jsou odměny a tresty. Trestání je většinou jednou z prvních reakcí, která učitele napadne při nekázní. „Nejčastěji užívaným druhem trestu a často tím nejužitečnějším je slovní pokárání“ (Fontana, 2003, s. 166).

Učitelé se nejčastěji uchylují právě k užívání forem motivace, jako je „známkování, vysvědčení, sdělení rodičům, testy, zkoušení a samozřejmě pochvala“ (Fontana, 2003, s. 153). Mezi běžné odměny řadíme: pochvalu, dobrou známku, úsměv, projev sympatie, kladného hodnocení, dárek, umožnění činnosti či zážitků, po kterých žáci touží – výlet, návštěva sportovního utkání, kulturní instituce (Čáp, Mareš, 2001).

4 Inovační prostředky ve výuce

Prudký rozvoj a zavádění informačních a komunikačních technologií do školského prostředí je jedním z významných trendů inovativního pojetí vyučování. Tyto přístupy předpokládají připravenost učitelů s moderními technologiemi pracovat. Učitelé by měli umět techniku bezchybně ovládat, ale důležité hlavně je, aby tato technika byla smysluplně zařazena a vhodně při vyučování použita. „Jedině tak mají nové technologie potenciál přispívat jak k názornému vyučování, tak v aktivizaci žáků k dosahování efektivnějších vzdělávacích výsledků. Nezastupitelný přínos moderních didaktických prostředků spočívá také v tom, že podněcuje učitele ke změnám tradičních postupů z hlediska obsahu, metod a organizačních forem vyučování.“ (Klement, Dostál a Klement, 2011).

Maňák, Švec (2003), Mužík (1998), Průcha (2000) a Všetulová (2007) ve svých dílech předkládají různé vyučovací pomůcky, technologie a inovační prostředky využívané ve vyučovacím procesu. Jedná se o tradiční prostředky, jako jsou tabule, kresby, obraz, model, atd. Literární prostředky představují zejména učebnice, skripta, opory, atlasy, encyklopedie, slovníky, atd. Auditivní prostředky zahrnují hudební nástroje, CD přehrávač, rozhlas, atd. Mezi vizuální prostředky se řadí mikroskop, dalekohled, projektor, fotoaparát, kamera, atd. Dotykové prostředky představují zejména mapy a kalkulačky. Audiovizuální prostředky jsou televize, film, DVD, videopřehrávač, videoprezentace, atd. Do poslední sekce multimediálních (inovačních) prostředků patří: počítač, multimediální projektor, videofilm, interaktivní tabule, tabulkový editor, internet, email, atd.

Z analýzy, která byla provedena Klementem, Dostálem a Klementem v roce 2001 je zřejmé, že například využití interaktivní tabule má velmi pozitivní dopady. Autoři provedli výzkum, který si kladl za cíl zjistit spokojenost, srozumitelnost a využitelnost interaktivní tabule žáky při výuce. Z celkového počtu 2 011 dotázaných žáků 97,9 % se vyjádřilo, že hodnotí využívání interaktivní tabule kladně. 99,7 % si myslí, že by interaktivní tabuli měli využívat všichni učitelé. Autoři dále provedli výzkum mezi učiteli v 17 školách na území České republiky, pomocí dotazníku zjistili názory postoje učitelů na interaktivní výuku. 100 % dotázaných učitelů se vyjádřilo kladně k otázce, zda se při využití interaktivní výuky zvýšila efektivita. Je tedy vhodné označit její využití za velmi vhodný nástroj pro zvyšování efektivity výukového procesu, což je také podpořeno vysokým zájmem studentů o využití těchto prostředků.

5 Průzkum názorů a postojů učitelů

Průzkum realizovala autorka v měsících prosinec – leden 2016 na North China University of Technology (NCUT) in Beijing, China.

Cílem výzkumu je zhodnotit názory a postoje učitelů NCUT v Beijungu k využívání motivačních technik, používání vyučovacích metod, využití inovačních prostředků ve vyučovacím procesu a využívání kompetencí učitele. Průzkumný vzorek na Univerzitě v Pekingu tvořilo celkem 16 učitelů. Průzkum se realizoval prostřednictvím autorky osobně. Realizace průzkumu byla předem dohodnuta s vedením školy. Na realizaci byla použita dotazníková metoda. Učitelé se vyjadřovali k 4 otázkám, z kterých byla 1 škálovaná a 3 uzavřené otázky. Cílem bylo:

- zjistit názory učitelů, jak často využívají motivační techniky,
- zjistit, které z metod konkretizace obecných didaktických metod učitelé nejvíce používají v rámci výuky,
- zjistit, které inovační prostředky učitelé zavádí do vyučovacího procesu nejčastěji,
- zjistit názory učitelů, které z kompetencí učitele nejvíce přispívají k efektivnosti a kvalitě výchovně vzdělávacího procesu.

Dotazování je nejčastěji používaná metoda sběru dat v empirickém výzkumu. Data byla získána prostřednictvím výpovědí respondentů.

5 Výsledky výzkumu

Otázka č. 1: *Jak často využíváte na cvičení daného předmětu průběžné motivační techniky (motivační výzva, aktualizace obsahu učiva, pochvala, povzbuzení, kritika)*

Graf 1 graficky vyjadřuje názory respondentů na to, jak často využívají na cvičení daného předmětu průběžné motivační techniky.

Graf 1- vyjádření respondentů k otázce, jak často využívají na cvičení daného předmětu průběžné motivační techniky

Otázka č. 2: *Kterou z uvedených metod konkretizace obecných didaktických metod nejvíce používáte v rámci výuky? (zakroužkuje alespoň dvě metody).*

Graf 2: *Názory respondentů k otázce: Kterou z uvedených metod konkretizace obecných didaktických metod nejvíce používáte v rámci výuky?*

Prostřednictvím otázky 2, bylo cílem zjistit, jaké vyučovací metody učitelé v rámci výuky využívají nejvíce. Výsledky jsou zobrazeny v grafu č. 2.

Otázka č. 5: *Které inovační prostředky zavádíte do vyučovacího procesu nejčastěji?*

Graf 3: *Názory respondentů k otázce, které inovační prostředky zavádí do vyučovacího procesu nejčastěji*

Graf č. 3 zobrazuje odpovědi respondentů k otázce 3, jejímž cílem bylo zjistit, které inovační prostředky zavádí učitelé do vyučovacího procesu nejčastěji.

Otázka č. 4: *Které z následujících kompetencí učitele nejvíce přispívají k efektivnosti a kvalitě výchovně vzdělávacího procesu? Zakroužkujte tři kompetence.*

Graf 4: Kompetence učitelů, které vedou nejvíce k efektivnosti a kvalitě vyučovacího procesu

Cílem otázky 4 bylo zjištění, které z uvedených kompetencí učitele přispívají k efektivnosti a kvalitě výchovně vzdělávacího procesu.

6 Diskuze

Otázka 1: Z grafu 1 vidíme názory respondentů na to, jak často využívají na cvičení daného předmětu průběžné motivační techniky. 50 % se vyjádřilo k možnosti c) spíše ano a 43,75 % k možnosti d) rozhodně ano, což považujeme za pozitivní výsledek.

Otázka 2: Prostřednictvím otázky 2, bylo cílem zjistit, jaké vyučovací metody učitelé v rámci výuky využívají nejvíce. Výsledky vidíme v grafu č. 2, kde vidíme, že 25,46 % respondentů využívá v rámci výuky nejvíce metodu diskuze. Druhou nejvíce využívanou metodou je přednáška, kterou označilo 16,36 % respondentů.

Otázka 3: Z grafu 3 vidíme, že procentuálně nejvíce učitelů 50 %, uvedlo za nejčastěji používané inovační prostředky využívání video prezentace. 25 % respondentů uvedlo za nejčastěji využívané inovační prostředky využití Internetu.

Otázka 4: Z grafu 4 vidíme, že 31,25 % učitelů se vyjádřilo k možnosti d), podle nich komunikativní kompetence učitele nejvíce přispívá k efektivnosti a kvalitě výchovně vzdělávacího procesu, 29,16 % respondentů označilo možnost a) odborně předmětová kompetence a 18,75 % se přiklonilo k možnosti b) jazyková kompetence.

Předmětný průzkum se realizoval v měsících prosinec – leden 2016 na NCUT Univerzitě v Pekingu v Číně. Realizátorkou byla autorka. Průzkum potvrdil následující:

- Učitelé spíše ano využívají na cvičení daného předmětu průběžné motivační techniky.
- Metodami, které učitelé Pekingské univerzity nejvíce využívají, je metoda diskuze a přednášky.
- Procentuálně nejvíce učitelů uvedlo za nejčastěji využívané inovační prostředky video prezentace.
- Nejvíce dotázaných učitelů považuje komunikativní kompetenci za nejvíce přispívající k efektivnosti a kvalitě výchovně vzdělávacího procesu.

Závěr

Naším cílem je vedení studentů k aktivní a odpovědné účasti na procesu vzdělávání. Těžiště vzdělávání vidíme v odborné i metodicky kvalitní výuce, moderních vyučovacích metodách a prostředcích. Pozornost, kterou budou školy a všichni učitelé věnovat inovacím a tím nepřímo napomáhat rozvoji studentů, může ovlivnit budoucnost nás všech.

Literatura

1. DREYFUS H., L. a S., E. DREYFUS. 1986. *Mind Over Machine*. New York: The Free Press. ISBN 0-7432-0551-0
2. SPILKOVÁ, V. 1997. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlov. ISBN 80-860-3941-2
3. VAŠUTOVÁ, J. 2001. *Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů: Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 1. Díl. Sborník z celostátní konference. Praha: UK. ISBN 80-7290-059-5.
4. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2008. *Pedagogický slovník*. Praha, Portál. IBSN 987-80-7367-416-8.
5. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2009. *Pedagogický slovník*. Praha, Portál. IBSN 987-80-7367-647-6.
6. VALIŠOVÁ, A. 2008. *Metody vyučování a jejich modernizace*. In. Pedagogika pro učitele. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1734-0
7. VORLÍČEK, CH. 1984. *Úvod do teorie výchovy*. 1. vyd. Praha: SPN
8. MAŇÁK, J. a ŠVEC, V. 2003. *Výukové metody*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315- 039-5.
9. ČÁP, J., a MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál
10. FONTANA, D. 2003. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.
11. PAVELKOVÁ, I., HRABAL, K., HRABAL, V. 2010. *Mezinárodní srovnání motivačních zdrojů učební činnosti žáků*. Pedagogika, roč. 60, č. 3-4, s. 292-302.
12. SLAVÍK, M. a kol. 2012. *Vysokoškolská pedagogika*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4054-6.
13. HELLER, R. 2001. *Effectual motivation*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Slovart, spol. s.r.o. v spolupráci s týždenníkom TREND. ISBN 80-7145-556-3
14. BAJTOŠ, J. a R. OROSOVÁ. 2011. *Mikrovyučovanie v pregraduálnej príprave učiteľov*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. ISBN 978-80-7097-914-3
15. BAJTOŠ, J. 2007. *Kapitoly zo všeobecnej didaktiky*. Košice: Equilibria. ISBN 978-80-89284-05-5
16. TUREK, I., 2008. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition. ISBN 978-80-8078-198-9
17. ALBERT, A., 2001. *Manažérstvo kvality v škole*. Dunajská Streda: Lilium Aurum. ISBN 80-8062-098-9
18. KALHOUS, Z., O. OBST a kol. 2002. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253X
19. SCHOONOVER ASSOCIATES. 2001. *Comptetncy Q&A*. [online]. Dostupné online: http://schoonover.com/resource_Center/Q-A.htm
20. SKALKOVÁ, J. 1971. *Aktivita žáků ve výuce*. Praha: SPN
21. ZORMANOVÁ, L., 2012. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4100-0
22. PECINA, P., ZORMANOVÁ, L. 2009. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. 1. vyd.Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4834-8.
23. MAŇÁK, J. 2001. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-002-6.

24. SPILKOVÁ, V. a kol. 2005. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-942-9.
25. KASÁČOVÁ, B. a B. KOSOVÁ. 2006. *Kompetencie a spôsobilosti učiteľa – európske trendy a slovenský prístup*. In: Kol: Profesijný rozvoj učiteľa. Prešov: MPC. ISBN 80-8045-413-0.
26. KROPÁČ, J., et al. 2004. *Didaktika technických předmětů: vybrané kapitoly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0848-1
27. PETROVÁ, J. 2009. *Připravenost studentů k výuce historického učiva na primární škole*. In *Za kvalitou vzdělávání učitelů primární a preprimární pedagogiky*. Olomouc: Votobia. ISBN 978-80-7220-315-4
28. LINHARTOVÁ, D. 2004. *Psychologie pro učitele*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně. ISBN 80-7157-476-7
29. MUŽÍK, J. 1998. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia.
30. PRŮCHA, J. 2000. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-399-4.
31. VŠETULOVÁ, M. a kol. 2007. *Průručka pro tutora*. 1. vyd. Olomouc: CDV UP. ISBN 978-80-244-1641-0.
32. KLEMENT, M., J. DOSTÁL a J. KLEMENT. 2011. *Metody realizace a hodnocení interaktivní výuky*. Olomouc: Velfel Ladislav. ISBN 978 - 8 0 - 87557 - 0 1 - 3

Kontaktní adresa:

Iveta Kmecová, Ing., PhD.

Katedra Managementu, Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích, Okružní 10,
370 01 České Budějovice

e-mail: kmecova.ivet@vstecb.cz