

Kdopak by se studentů bál? Aneb Kurz rozvoje pedagogických a sociálně psychologických dovedností pro doktorandy a (začínající) akademické pracovníky na Vysoké škole ekonomické v Praze

Eva Jarošová, Hana Lorencová

Vysoká škola ekonomická v Praze, Katedra manažerské psychologie a sociologie
a Akademické Centrum FPH

Vysoká škola ekonomická v Praze již více než dvě desetiletí poskytuje doktorandům a začínajícím akademickým pracovníkům možnost na začátku i v průběhu své pedagogické praxe absolvovat *Kurz rozvoje pedagogických a sociálně psychologických dovedností*. Ačkoliv je kurz primárně zaměřen na tuto cílovou skupinu, je souběžně otevřen (zejména ve svých volitelných workshopech) stávajícím akademickým pracovníkům VŠE v Praze. Program tohoto kurzu je průběžně aktualizován tak, jak se mění nároky pedagogické práce na vysoké škole a potřeby akademických pracovníků s důrazem na použití takových výukových postupů, které umožňují VŠ studentům se na výuce aktivně podílet. Následující text vymezuje základní cíle a obsah Kurzu a podrobněji se věnuje metodickým postupům při naplňování těchto cílů.

1 Teoretické základy tvorby a realizace Kurzu rozvoje pedagogických a sociálně psychologických dovedností na VŠE v Praze

Vysoká škola ekonomická v Praze dlouhodobě usiluje o modernizaci výukového procesu, využívání na studenta orientovaných aktivizačních metod výuky a tím naplnění definovaných výstupů z učení na všech úrovních (předmětu, studijního programu vč. profilu absolventa). Součástí těchto cílů je i získání a obhájení prestižních akreditací, jejichž významnou součástí je hodnocení kvality výuky a výukového procesu.

Kurz rozvoje pedagogických a sociálně psychologických dovedností (dále Kurz) je součástí rozvoje pracovníků na VŠE v Praze od akademického roku 2002/03 a je soustavně přizpůsobován aktuálním požadavkům a potřebám

cílové skupiny i vnějším faktorům (např. výuce v průběhu pandemie). Ve svých počátcích byl Kurz koncipován jako institucionální podpora zejména pro začínající pedagogy (doktorandy), u kterých byla jako slabá stránka identifikována úroveň jejich pedagogické i sociálně psychologické přípravy na vysokoškolskou výuku. Některé fakulty VŠE úspěšné absolvování Kurzu zařadily jako možnou či povinnou součást doktorského studia. Následně byly dílčí, zejména volitelné, workshopy nabízeny celé akademické obci se zájmem o další rozvoj v této oblasti. V současné době mají akademičtí (v odůvodněných případech i další) pracovníci možnost participovat na jakékoli části kurzu. Kurz je organizován¹ dvakrát ročně pro skupiny do 20 účastníků.

Základním záměrem při vzniku Kurzu na počátku milénia bylo přispět k modernizaci vysokoškolské výuky na VŠE a povzbudit zejména doktorandy a mladé členy akademického sboru na začátku jejich pedagogické kariéry k osvojení aktivizačních výukových metod a technik, které by mohly podpořit rozvoj kritického myšlení, interpersonální a týmové dovednosti studentů. V době, kdy uplatnění těchto metod v praxi vysokých škol v ČR bylo spíše ojedinělé než běžné, vyžadovalo využívání aktivizačních metod výuky kromě jiného od začínajících akademiků i odvalu „předat“ část kontroly nad pedagogickým procesem studentům, přičemž mnozí z nich neměli s těmito metodami osobní zkušenost z role studentů (a pokud ano, tak spíše ze studijních pobytů na zahraničních univerzitách). O to více bylo důležité, aby Kurz umožnil jeho účastníkům si aktivizační metody „na vlastní kůži“ vyzkoušet a zároveň získat i určitou vstupní zkušenost v jejich aplikaci a tím i základ pro postupný rozvoj své vnímané účinnosti v pedagogické činnosti.

Uvedené záměry ovlivnily volbu teoretických opor pro koncipování Kurzu, a to teorie experienciálního učení Davida Kolba a sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. Tyto teoretické koncepty se při realizaci Kurzu osvědčily a tvoří jeho teoretickou a metodologickou základnu do současnosti.

Experienciální (zkušenostní) učení lze definovat jako integrovaný proces učení, který zahrnuje čtyři samostatné fáze: 1) konkrétní zkušenost, 2) pozorování a reflexi, 3) formulaci abstraktních pojmů a zobecnění a 4) testování získaných poznatků v nových situacích v jiném kontextu (Kolb et al., 1991).

¹ Kurz organizuje Akademické centrum FPH VŠE (dále AC) (viz <https://ac.vse.cz/nase-sluzby/centrum-rozvoje-akademickyh-pracovniku/>). Vzhledem k tomu, že AC poskytuje služby všem fakultám VŠE, bude od 1. 1. 2023 převedeno na celoškolskou úroveň a bude organizačně podřízeno prorektorovi pro pedagogickou činnost a řízení kvality.

Model experienciálního učení předpokládá, že k rozvoji potřebných (profesních) dovedností přispívá nejen vlastní zkušenost, ale také pozorování druhých (Robbins & Hunsaker, 2003). Navazuje tak na Bandurovu sociálně kognitivní teorii. Jejími pilíři jsou koncepty observačního (zástupného) učení a vnímané osobní účinnosti neboli self-efficacy². Podle Bandury umožňují mechanismy observačního učení osvojit si vzorce chování napodobováním chování jiných lidí a zároveň těžit z jejich chyb. Cílem učení může být např. získání dovednosti, a to i komplexní - včetně dovedností potřebných pro uplatnění aktivizačních metod ve vysokoškolské výuce.

Self-efficacy lze chápat jako „přesvědčení jedince, že dokáže úspěšně realizovat chování, potřebné k dosažení specifických cílů“ (Bandura, 1997, s. 3). Usuzování jedince o své kompetenci zvládnout určitou situaci, či jednat určitým způsobem, vedoucím k cíli, je založeno na čtyřech zdrojích informací. Jsou jimi (1) předešlé vlastní zkušenosti zažitého úspěchu či neúspěchu v obdobných situacích, (2) observační učení čili zástupná zkušenost s výsledky činnosti jiných lidí jako vzorů; (3) verbální povzbuzení druhých osob, že v té či oné situaci si jedinec vedl dobře; (4) informace či úsudek o vlastním fyziologickém stavu, např. o intenzitě prožívané trémy či úzkosti (Bandura, 1997). Všechny tyto zdroje informací a prožitků mohou být v programu Kurzu syceňny (podrobněji v další části článku).

Self-efficacy se týká vždy konkrétní oblasti, činnosti či úkolu. V rámci své profesní role může mít jedinec různou míru přesvědčení o svých kompetencích pro zvládnání pracovních nároků. Akademická self-efficacy je vymezována jako odhad vlastních kompetencí plnit úkoly, zahrnujících výzkum, výuku a další činnosti v univerzitním prostředí (Landino & Owen, 1988). Pedagogická činnost tudíž tvoří jen určitou výseč připravenosti začínajících akademických pracovníků a doktorandů úspěšně se vypořádat s nároky, jež jsou na ně kladeny. I když kvalita výuky u nich nebývá považována za klíčový prvek jejich odborného ocenění či za pobídku kariérního postupu, tak pro naplnění úlohy vysokých škol v rozvoji studentů se jedná o významnou složku akademického působení.

² V textu zachováváme termín self-efficacy, který je používán i v českých odborných textech.

2 Cíle, obsah a metodika

Základní linie Kurzu od svých prvních ročníků sleduje několik hlavních cílů: a) zážitkovou formou přiblížit účastníkům kurzu aktivizační metody výuky, které posilují orientaci výuky zaměřené na studenty, podporují jejich motivaci a participaci na výuce; b) poskytnout účastníkům náhled na možnosti rozvoje kritického myšlení studentů; c) poskytnout zdroje pro rozvoj jejich vnímané self-efficacy pro oblast jejich pedagogické praxe, a to s důrazem právě na použití výukových postupů, které umožňují VŠ studentům se na výuce aktivně podílet.

Nedílnou součástí Kurzu je vzájemné sdílení zkušeností (zejména u workshopů s heterogenní skupinou účastníků), problémů a příkladů dobré praxe i vytvoření podpory pro účastníky od lektorů a organizátorů Kurzu.

Lektorsky na Kurzu participují pedagogové VŠE, externí lektori i hosté ze zahraničních univerzit. Lektori tak nabízejí nejen obsahovou odbornost, interaktivitu, ale i různost pedagogických vzorů. S lektory je příprava workshopu intenzivně komunikována, jsou stanoveny cíle a výstupy učení a definována cílová skupina, včetně jejích specifik. Organizátoři Kurzu se sami workshopů pravidelně účastní a od účastníků je získávána zpětná vazba. Lektorský tým je doplňován např. o pedagogy, kteří obdrželi v rámci VŠE cenu excelentního učitele či o zkušené lektory mimo VŠE (např. na základě vlastní zkušenosti organizátorek či doporučení účastníků).

V současnosti jsou v Kurzu akcentovány následující oblasti:

- Učební styly a práce se skupinou studentů.
- Aktivizační metody výuky (diskuse, debaty, výuka s případovými studii atd.).
- Rozvoj kritického myšlení u studentů i vyučujících.³
- Tvorba výukových cílů, hodnocení studentů, identifikace zpětné vazby.
- Osobnost VŠ učitele a studenta, řešení konfliktů a zvládání stresu.

³ Problematika rozvoje kritického myšlení je v Kurzu dlouhodobě akcentována. K zásadnímu skokovému posunu daného tématu v obsahu Kurzu došlo v návaznosti na účast zástupkyň VŠE v týmu mezinárodního projektu CRITHINKEDU, v jehož průběhu byla zpracována a uveřejněna řada výstupů, zaměřených na rozvoj kritického myšlení na vysokých školách, včetně propojení těchto iniciativ na potřeby praxe (základní informace viz <https://crithinkedu.utad.pt/en/crithinkedu/>).

- Rétorika a prezentační dovednosti.
- Specifika výuky (velké skupiny studentů, kulturně diverzifikované skupiny, online a hybridní výuka, výuka v cizím jazyce).
- Technické aspekty výuky (prezentace, aktivizační nástroje ve výuce, systémové možnosti informačního systému, využití multimédií apod.).

Témata, workshopy i formy výuky jsou průběžně aktualizovány, doplňovány a inovovány. Zdrojem informací pro úpravy programu Kurzu jsou nejen potřeby účastníků, ale i strategie instituce a změny ve vnějším prostředí. Jako příklad lze uvést změny v důsledku pandemie COVID-19, kdy došlo k operativnímu přesunu výuky Kurzu do online prostředí (Kurz nebyl i přes obtížné období zrušen), ale i k průběžné úpravě obsahové stránky Kurzu, která reflektovala pedagogické i osobní potřeby účastníků. Struktura Kurzu tak byla obohacena např. o témata specifik online výuky v základní i pokročilé úrovni, pedagogická doporučení pro distanční výuku, didaktiku online výuky, interakci se studenty v online prostředí, workshopy funkcí univerzitního informačního systému ve vazbě na online výuku a testování. Nebyly opomíjeny ani workshopy reflektující adaptaci na zvýšené či změněné nároky v organizaci práce a zvládání stresu, jako např. time management ve vztahu k vlastní práci, praktické techniky zvládání stresu, problematika práce z domova apod. S relativně krátkým časovým odstupem od těchto běhů Kurzu v pandemických podmínkách se nabízí úvaha trvalejší kombinace prezenční a online formy výuky Kurzu. Během pandemie počet zájemců o Kurz vzrostl, což jistě způsobily nové potřeby podpory a informací v daném období, ale i postupné nacházení (a zvykání si) na logisticky efektivnější formu online organizace Kurzu. Kurz tak mohl být nabídnut i fakultě mimo Prahu a oslovil další část své cílové skupiny. Na druhé straně si organizátoři uvědomují limity online výuky tohoto Kurzu a zvažují, které z workshopů mohou být, při splnění svých cílů, takto nabízeny.

Kurz nabízí každý semestr cca 55 hodin přímé výuky, ze které si participanté mohou vybrat dle úrovně své pedagogické zkušenosti, svého zájmu či aktuálních potřeb. Pro úspěšné absolvování je třeba se aktivně zúčastnit minimálně deseti půldenních setkání v libovolné kombinaci. Jedinou povinnou součástí Kurzu je příprava a absolvování tréninku pedagogických dovedností (ukázkové výuky, tzv. microteaching), který je založen na simulaci části výuky s kamerovým záznamem a zpětnou vazbou.

Samostatným výstupem Kurzu je pak individuální projekt, ve kterém účastníci využívají nabytých poznatků a inspirací v přípravě či inovaci své výuky. Projekt mají účastníci možnost konzultovat a průběžně posouvat tak kvalitu své (a tím i institucionální) výuky. Tematicky se projekty obvykle týkají plánu dílčího cvičení či přednášky s definováním výstupů učení (cílů), výběrem a zdůvodněním vhodných aktivizačních metod včetně ověření dosažení cílů výukové jednotky či formulování dílčích kritérií hodnocení.

Jako pomoc při zpracování projektu účastníkům slouží rovněž skripta Rozvoj pedagogických a sociálně psychologických dovedností autorek tohoto článku. Neméně důležitým zdrojem informací a podkladů jsou pravidelně aktualizované webové stránky. Na těchto stránkách jsou zveřejňovány nejen nabídky workshopů, organizační informace a další podpůrné služby, ale i inspirativní videa z oblasti pedagogiky, zdroje pro výuky (příklady aktivit, rozšiřující články, knihy, odkazy apod.), sdílení zkušeností z výuky ze zahraničních univerzit apod. Pod přihlášením jsou účastníkům Kurzu nabídnuty další podklady od lektorů, včetně jejich prezentací a dalších materiálů.

V rámci celého Kurzu se prolínají všechny čtyři fáze Kolbova učebního cyklu (viz výše). Klade se důraz na to, aby si v průběhu Kurzu mohli jeho účastníci vyzkoušet „na vlastní kůži“ řadu aktivizačních metod a získali tak s nimi autentickou zkušenost. V navazujících diskusích je pak tato „umělá“ zkušenost propojována s dosavadními zkušenostmi účastníků z vysokoškolské výuky – a to jak z těch, které vyplývají z jejich vlastní pedagogické praxe či zkušeností studentských. Ke košatým a vzájemně obohacujícím diskusím dochází zejména tehdy, pokud je skupina účastníků složena s lidmi s rozdílnou délkou praxe ve vysokoškolské výuce. Lektori v těchto interakcích působí jako facilitátoři a zároveň rolové modely pro vedení a uzavírání diskusí. Zároveň svými zobecňujícími postřehy a výkladem teoretických poznatků rozšiřují znalostní výbavu účastníků Kurzu v daných oblastech pedagogické praxe. V průběhu celého Kurzu jsou účastníci povzbuzováni v jejich tvořivé aplikaci – a vzhledem k povinnému zakončení kurzu microteachingem a individuálním projektem k tomu mají bezprostředně příležitost.

Cílem Kurzu je taktéž záměrné působení na rozvoj self-efficacy jednotlivců. Metodicky je tak Kurz veden tak, aby v něm byly obsaženy všechny její zdroje (viz výše). V Kurzu je mnoho příležitostí k observačnímu učení – lektori Kurzu představují rolové modely pro aplikaci pestré palety výukových metod a technik a zároveň osobitý pedagogický rukopis každého z nich

umožňuje účastníkům Kurzu jejich porovnání z hlediska svých preferencí a inspiraci pro vlastní práci. Příležitostí pro vlastní zkušenost v aplikaci aktivizačních metod představuje microteaching. Microteaching probíhá v malých (pětičlenných skupinách), kdy každý z účastníků vystoupí v roli učitele (ostatní v roli studentů) se svou předem připravenou ukázkou výuky vč. krátké aktivizační techniky. Vystoupení je nahráváno na kameru a ve skupině promítáno. Následuje ústní i písemná zpětná vazba na základě předem definovaných kritérií.

Zpětná vazba na výkon v microteachingu od ostatních účastníků a lektorů je především konfirmační, tj. je směřována tak, aby v první řadě označila ty aspekty předvedeného výkonu, o které se daný jedinec může i v budoucnosti opírat ve svém reálném pedagogickém působení, aniž přehlídí ty prvky výkonu, které je podle názoru zúčastněných dobré ještě zlepšit či rozvinout. Získaná zpětná vazba, zhlédnutí videozáznamu vlastní ukázky vyučování a následná písemná sebereflexe dávají jednotlivým účastníkům příležitost ke snížení obav či trémy pro práci se studenty. Při promítnutí videozáznamu mnozí účastníci totiž zjišťují, že jejich vnitřní prožívání úzkosti a trémy není zdaleka tak patrné v jejich vnějším projevu a že tudíž své vnitřní pocity nejistoty nemusí brát jako předzvěst budoucího nezdaru ve výukové situaci.

Koncept self-efficacy je využíván i k analýze vzdělávacích potřeb účastníků Kurzu v pedagogické oblasti. Na základě ad hoc self-efficacy škály, mapující důvěru ve vlastní pedagogické kompetence v práci se studenty (na cvičeních, přednáškách) a v oblasti celkové odborně pedagogické připravenosti na výuku, jsou na začátku Kurzu identifikovány oblasti, kde je výkonové sebepojetí dané skupiny účastníků nejnižší. V návaznosti na tato zjištění jsou v daném běhu Kurzu lektory příslušná témata zdůrazňována s cílem vybavit účastníky nejen odpovídajícími poznatky, ale i odpovídajícími dovednostmi pro práci se studenty.

V minulých letech posloužila data, získaná pomocí ad-hoc self-efficacy škály, k podrobnějším analýzám a tím i k získání náhledu na potřebné zaměření Kurzu z delší časové perspektivy (více Jarošová & Lorencová, 2009, 2013, 2017). Opakovaně bylo zjištěno, že účastníci kurzu disponovali vyšší mírou důvěry ve svoji odbornou kompetenci než ve svoje dovednosti pro přímou práci se studenty (využití interaktivních metod, ovlivňování motivace studentů k učení, využívání různých úrovní otázek a další). Ukázalo se tudíž, že ačkoliv v institucionálním měřítku došlo k postupným změnám v míře využití aktivizačních metod, zůstává jejich osvojení a aplikace ve výuce pro začínající akademické pracovníky stálou výzvou. Rozvoj self-efficacy

účastníků v konkrétních dovednostech pro vysokoškolskou výuku je tak i nadále v Kurzu akcentován.

Organizátoři Kurzu aktivně pracují se zpětnou vazbou na Kurz od účastníků. Zpětná vazba probíhá neformálně v průběhu a strukturovaně na závěr Kurzu, s kritérii zaměřenými na posouzení užitečnosti Kurzu a jednotlivých témat v rámci individuálního rozvoje. Pozornost je věnována rovněž zpětné vazbě jednotlivým lektorům a již výše zmíněným potřebám v dalším rozvoji pedagogických či sociálně psychologických dovedností.

Další nesystematickou formou zpětné vazby Kurzu je, že se jeho absolventi do Kurzu vrací, participují na nově nabízených workshopech i se mnohdy účastní již dříve navštívených s cílem zhodnocení svého posunu v dané oblasti či jejího připomenutí.

3 Zkušenosti a výzvy

V několika desítkách běhů Kurzu rozvoje pedagogických a sociálně psychologických dovedností pro doktorandy a (začínající) akademické pracovníky na Vysoké škole ekonomické v Praze se osvědčila životnost jeho teoretických a metodických základů, vycházejících z koncepce experienciálního učení Davida Kolba a sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. Hlavní zásady, na kterých je Kurz postaven, zůstávají stále v platnosti a lze je využívat i při jeho obsahových či formálních inovacích. Ve stručnosti jde o to, aby účastníci Kurzu získali v jeho průběhu metodická vodítka pro uplatňování různých pedagogických metod a dozvěděli se, proč tyto metody mohou fungovat. Tomu napomáhá i vysvětlování teoretických východisek daných metod a pozorování vzorců chování uplatňovaných ve výukových situacích různými lidmi (lektory i ostatními účastníky při jejich ukázkové výuce). Lektorský výklad je doplněn jak podkladovými materiály (skripty a prezentacemi), tak webovými odkazy (viz výše). Možnost vyzkoušet si aktivizační metody při microteachingu pomáhá zmenšit případné zábrany či obavy začínajících akademických pracovníků vstupovat do otevřených interakcí se studenty (Jarošová & Lorencová, 2009).

Další výzvou je rozvoj a prohloubení práce s tématem rozvoje kritického myšlení ve vysokoškolské výuce. Apelem je nedeklarovat pouze důležitost a význam rozvoje kritického myšlení (to nestačí), ale pracovat s teoretickou základnou (např. rozlišení dovedností a dispozic kritického myšlení, poznatky o strategiích rozvoje kritického myšlení u vysokoškolských studentů

a reflexe jejich účinnosti, kritéria hodnocení kritického myšlení u studentů apod.) i praktickým tréninkem této metakompetence.

Neméně významnou oblastí v budoucím rozvoji Kurzu je aktivní práce se stále vyšší mírou heterogenity účastníků. V počátcích Kurzu převažovali studenti doktorského studia a mladí akademičtí pracovníci. Nyní roste, a je institucionálně významně podporován, podíl účasti již zkušených akademiků. To přináší mnoho výhod právě v bohatosti, šíři diskuse a sdílení zkušeností, na druhou stranu klade výrazně vyšší nároky na lektory Kurzu v práci s výrazně rozdílnou úrovní znalostí a zkušeností. Je tak vytvářen tlak na dovednosti ve facilitaci diskuse, ale i flexibilitu operativních změn programu workshopu (v návaznosti na aktuální skupinu). Výzvou pro organizátory tedy je ještě intenzivnější práce s lektory Kurzu, formulování upravených nároků na jejich výběr, práce s cíli workshopů a kontrolou jejich dosažení.

Současnost přináší úvahy o kombinaci forem výuku Kurzu. Prozatím Kurz (až na pandemické období) probíhal prezenčně a těžil z vytvoření důvěry mezi účastníky, neformální atmosféry a aktivní participace na prezenčních aktivitách. Cílová skupina Kurzu po pandemickém období oceňuje flexibilitu online výuky, což se propisuje na vyšším počtu účastníků v této formě. Nelehkým úkolem tedy je důsledně zvážit, které workshopy, resp. jejich výstupy, je možné realizovat i online formou výuky. V této chvíli není uvažováno o hybridní výuce, která neumožňuje vyvažovat velmi rozdílnou dynamiku skupin participantů a významně tak komplikuje efektivní práci na rozvoji pedagogických dovedností.

I když je Kurz svými účastníky pozitivně hodnocen, obsahově je průběžně inovován a přizpůsobován aktuálním potřebám, je zřejmé, že takováto jednorázová rozvojová intervence může mít pouze omezený dopad na celkovou úroveň výuky na dané vysoké škole. Institucionální podpora její kvality by měla být uskutečňována vzájemně provázanými iniciativami trvalejšího rázu. K tomuto cíli míří strategické dokumenty Vysoké školy ekonomické v Praze (2021)⁴, které akcentují záměry zacílené na modernizaci výuky a dosažení vysoké úrovně pedagogických kompetencí akademických pracovníků.

⁴ Viz <https://strategie.vse.cz/rozvoj-a-strategie/dlouhodoby-strategicky-zamer/strategicky-zamer-vse-pro-roky-2021-2025/>. Mezi strategické cíle VŠE v Praze v dané oblasti patří např. posílení kompetencí ve výuce na VŠE (rozvoj kritického myšlení, práce s daty/informacemi, nové technologie aj.), více interaktivní obsah ve prospěch studentů i rozvoje pedagogů, rozmanité výukové metody, optimalizace studijní zátěže.

Literatura

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Jarošová, E., & Lorencová, H. (2009). Encouraging young and beginning teachers' competencies and self-efficacy beliefs to implement active learning methods. *International Journal of Case Method Research & Application*, 21(2), 102–107.
- Jarošová, E., & Lorencová, H. (2013, 2. listopadu). *Beginning teachers' self-efficacy beliefs*. 4th International conference on education and educational psychology (ICEEPSY), Antalya, Turecko.
- Jarošová, E., & Lorencová, H. (2017, 29. července). *Supporting the preparedness of beginning teachers – developing critical thinking in students at the University of Economics, Prague*. EduTeach 2017: Second Canadian international conference on advances in education, teaching & technology, Toronto, Kanada.
- Kolb, D. A., Rubin, I. M., & Osland, J. (1991). *Organizational behavior: An experiential approach*. Prentice-Hall.
- Landino, R. A., & Owen, S. V. (1988). *Self-efficacy in university faculty*. *Journal of Vocational Behavior*, 33(1), 1–14. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(88\)90030-9](https://doi.org/10.1016/0001-8791(88)90030-9)
- Robbins, S. P., & Hunsaker, P. L. (2003). *Training in interpersonal skills: TIPS for managing people at work*. Prentice-Hall.
- Vysoká škola ekonomická v Praze. (2021). *Strategický záměr Vysoké školy ekonomické v Praze pro roky 2021–2025*. <https://strategie.vse.cz/rozvoj-a-strategie/dlouhodoby-strategicky-zamer/strategicky-zamer-vse-pro-roky-2021-2025/>

Autorky

Doc. PhDr. Ing. Eva Jarošová, Ph.D., Vysoká škola ekonomická v Praze, Katedra manažerské psychologie a sociologie a Akademické Centrum FPH, Nám. W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3, e-mail: eva.jarosova2@vse.cz.

Ing. Hana Lorencová, Ph.D., Vysoká škola ekonomická v Praze, Katedra manažerské psychologie a sociologie a Akademické Centrum FPH, Nám. W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3, e-mail: hana.lorencova@vse.cz.