

Excellence ve vysokoškolské výuce

Higher Education Teaching Excellence

Jaroslava Vašutová

Abstrakt: Cílem sdělení je otevření otázky kvality a excellence ve vysokoškolském vzdělávání prostřednictvím výuky. Koncept excellence je u nás deklarován v dokumentech vysokoškolské politiky jako *kvalita a excelence akademických činností a kvalita a kultura akademického života*. Životaschopnost vysokých škol je však v současné realitě podmiňována kvantitativními ukazateli, jejich produktivností a efektivitou vysokoškolského finančního managementu spíše než kvalitou vzdělávání a hodnotami vzdělání.

Teoretickým východiskem je koncept excellence, který je objasňován ve čtyřech významech: tradičním, výkonovém, psychologizujícím a kritickém. Pro naše pojetí excellence ve vysokoškolské výuce je základní bází psychologizující koncept. Jde o zohlednění individuálního studenta, jeho zájmů a potřeb a k tomu uzpůsobení výuky založené na facilitaci, individualizaci a aktivizaci, v jejichž pozadí je posilována interakce učitel-studenti. Vysokoškolský učitel může přistoupit k novým výukovým strategiím se znalostí vysokoškolské pedagogiky.

Klíčová slova: excellence, kvalita, standardy, vysoká škola, vzdělávání, výuka, student, profil absolventa, vysokoškolský učitel, akademické hodnoty, vysokoškolská pedagogika, vzdělávání akademických sborů

Abstract: The purpose of this paper is to open a question of higher education teaching excellence. In our country the concept of excellence is declared in documents of higher education policy as *quality and excellence of academic activities and quality and culture of academic life*. On the other hand at present viability of universities is conditioned by quantitative performance standards/criterion and by productiveness and effectiveness of university financial management rather than by quality and value of education.

The theoretical starting point is concept of excellence that is explained by four meanings: traditional, performative, psychologized, critical. For our understanding of the excellence of teaching the psychologized concept is important. It can be explained by being interested in an individual student, reflecting his/her educational needs and interests, preferring individualization, facilitation and activation in teaching, and improving interaction between a teacher and a student. An academic teacher can use new teaching strategies having the knowledge of higher education pedagogy.

Keywords: excellence, quality, standards, university, education, teaching, student, graduate's profile, academic teacher, academic values, higher education pedagogy, staff development

1 Úvod: pojmy kvalita a excellence

Kvalita vzdělávání jako téma vědecké konference je nesporně vysoce aktuální vzhledem k dnešním společenským potřebám a výzvám v dokumentech vzdělávací politiky, ale zároveň je to téma, které permanentně doprovází rozvoj vzdělávacích soustav, který vždy směřuje k nové kvalitě. Od 90. let minulého století zaznělo v dokumentech vysokoškolské politiky mnoho výzev a bylo provedeno mnoho změn, v jejichž očekávaném výsledku byla předjímana vyšší kvalita. V praxi se pak často ukázalo, že očekávaná úroveň kvality nebyla naplněna, respektive skutečný výsledek nebyl pozitivní, přínosný či rozvíjející.

Pojem kvalita má mnoho různých definic a jednoznačná definice pro vzdělávání nebyla dosud přijata. Přitom se objevují a zavádějí další pojmy a termíny, které mají významový vztah ke kvalitě a často bývají nesprávně chápány synonymně, například jakost, efektivita, standard, excellence. Obecně lze kvalitu vymezit jako *soubory indikátorů jakosti produktu a spokojenosti klienta*. Nebo se kvalita uvádí jako *vyloučení ztrát či vhodnost k danému účelu a použití* (Karpíšek, 2003, s. 5). Pro oblast vzdělávání jsou prezentována vymezení kvality buď jako *obecný výraz pro pozitivní i negativní označení míry (úrovně) nějakého stavu*, nebo jako *vyjádření stavu, který je optimální, žádoucí, ideální, tedy a priori pozitivní* (Starý & Chvál 2004, s. 64). Jiné vymezení nám říká, že *kvalita je vlastnost nebo stav (věci, jevy, bytosti), který je pozorován s cílem zaujmout hodnotící soud podle určitých kritérií*¹.

Kvalita ve vysokoškolském vzdělávání (akademická kvalita) je pojednána jako *mnohorozměrný, mnohoúrovňový a dynamický koncept, který se vztahuje ke kontextuálnímu uspořádání vzdělávacího modelu, k institucionálnímu poslání a cílům, stejně jako ke specifickým standardům uvnitř daného systému, instituce, programu nebo disciplíny*. Kvalita tak může nabývat různých významů, což závisí na mnoha faktorech:

- *na různých zájmech rozmanité klientely nebo stakeholderů² ve vysokoškolském vzdělávání (požadavky dané studenty, oborem, trhem práce, společností, vládou);*
- *na vstupech, procesech, výstupech, poslání, cílech instituce;*
- *na attributech nebo charakteristikách akademického světa, které jsou hodnotou pro hodnocení;*
- *na historickém období v rozvoji vysokého školství* (Vlăsceanu a kol. 2004, s.46).

Uvedeme některá pojetí akademické kvality (ibid):

- kvalita jako způsobilost nebo standardy pro účel akreditace;
- kvalita ve vztahu k procesům výuky a učení, ke vzdělávacím výsledkům;
- kvalita jako stěžejní akademický ethos spojený s permanentním zdokonalováním;
- kvalita jako excellence, tj. ideální akademická kvalita, obvykle chápána jako vysoká úroveň náročnosti a komplexity studijních programů, náročnost procedur testování studentů atd.

Ukazuje se, že kvalita a excellence jsou ve vzájemném souladu, ačkoli jejich přesné významy se přece jen liší. Kvalita je více spojována s hodnocením, pro něž jsou stanoveny parametry, kritéria, indikátory, normy (ISO 9000), standardy. Excellence vyjadřuje způsoby zlepšování, prostředky k dosažení mimořádných výsledků nebo vysokých úrovní, klade důraz na péči o vyšší kvalitu, vztahuje se k rozvoji, ke zdokonalování. Model excellence (*Excellence Model*) vyvinutý EFQM³ představuje rámec pro hodnocení a řízení kvality za podmínky neustálého zlepšování s cílem dosáhnout vysoké nebo mimořádné úrovně (Karpíšek, 2003, s. 14-15).

S kvalitou a excelencí souvisejí standardy. Standardy ve vysokoškolském vzdělávání jsou oporou pro udržitelnost náročnosti a úrovně vzdělávacích programů (podle ISCED 5,6), studijních výsledků/výsledků učení, vymezení profilů absolventa (Nantl & Černíkovský, 2010). V zahraniční literatuře například existují i standardy kvality vzdělavatelů učitelů (Swennen & Van Der Klink 2009).

V glosáři termínů užívaných ve vysokém školství (Vlăsceanu a kol. 2004, s. 58-59) se standardy vymezují jako formulace zohledňující očekávanou úroveň požadavků a podmínek, vzhledem k nimž je hodnocena kvalita. Termínem standard je míněno jak stanovení kritérií, tak úrovně dosažení kvality. Standardy mohou mít kvantitativní formu, nebo mohou být kvalitativní indikující pouze specifické výkony (např. vzdělávací efektivitu, udržitelnost, jádrové povinnosti apod.). Kvantitativní standardy zahrnují prahové úrovně, kterých musí být dosaženo např. pro získání

¹ NÚOV (2012) Kvalita a hodnocení ve vzdělávání. Výkladový slovník. In *Cesta ke kvalitě*. (DVD-ROM)

² *Stakeholders* - vnější zainteresovaní aktéři vysoké školy, s nímž vytvářejí vztah a vzájemnou závislost

³ EFQM-European Foundation for Quality Management

akreditace vzdělávacího programu. Prahové úrovně neboli základní standardy jsou definovány na úrovni minimální přijatelné kvality. Standardy však mohou také vyjadřovat nejvyšší úroveň kvality a jsou považovány za standardy excelence. Standardy mohou mít odlišné výchozí body, jsou to vstupy, výstupy a procesy. Podle toho jsou kategorizovány na obsahové, výkonové a procesuální standardy.

Koncept excelence je u nás oficiálně deklarován v dokumentech vysokoškolské politiky⁴ jako *kvalita a excelence akademických činností a kvalita a kultura akademického života*. Životaschopnost vysokých škol je však v současné realitě podmiňována kvantitativními ukazateli, produktivností a efektivitou vysokoškolského finančního managementu spíše než kvalitou vzdělávání a hodnotami vzdělání. Kvalita je poměřována kvantitou. Proto považujeme za potřebné věnovat pozornost takovým konceptům a nástrojům, které pouze neměří a nevypočítávají, ale akademickou kvalitu pojednávají jako hodnotu a ukazují prostředky pro její podporu a možné cesty jejího dosahování.

2 Excelence jako výzva

V prvním desetiletí 21. století v rámci pokračujících změn ve vysokém školství v duchu evropských transformačních procesů (Boloňský proces, Lisabonská úmluva) proniká do naší vysokoškolské politiky a praxe zprvu neotřelý výraz „excelence“, který se stává součástí institucionální rétoriky. Zařazuje se tak vedle pojmů kvalita a kultura. Tyto tři koncepty se stávají natolik frekventovanými, že dochází až k jejich nadužívání. Je třeba objasnit, co vyjadřuje excelence a proč právě je v posledních letech tolik frekventovaným konceptem. V zahraniční literatuře (Skeleton, 2005, 2007) je excelenci přisuzována svobodná neideologická hodnota, neboť jak vyplývá z výše uvedeného vymezení, stojí mimo zájmy jak neo-konzervativní, tak neo-liberální. V době, kdy je prosazováno masové vysokoškolské vzdělávání a zároveň deklarován požadavek udržitelnosti akademických standardů s vysokou kvalitou absolventů, s efektivitou procesů výuky/učení atd., je žádoucí vytvářet adekvátní vzdělávací podmínky a nabízet vzdělávací služby jak pro uspokojení individuálních vzdělávacích potřeb, tak pro společenskou objednávku.

Excelence je výzva, která v současné situaci nabádá akademické pracovníky k vyšší zodpovědnosti, k entuziasmu, k hodnotám, k iniciativám a přínosům v oblasti pedagogického působení a při naplňování vzdělávací funkce vysoké školy. Existuje domněnka, že akademičtí pracovníci mohou z pohledu jejich společenského statusu a vysoké prestiže udržet vzdělávací hodnoty a standardy za jakýchkoli podmínek, tedy i v době, kdy vysoké školství ovlivňují tržní mechanismy a výkonové indikátory a kdy dochází k redukci financí v důsledku nastupující ekonomické recese. Je považováno za přirozené, že akademičtí pracovníci mají potřebu neustále zdokonalovat svoji pedagogickou činnost, zvláště pak výuku. Vysokoškolská praxe však ukazuje, že tomu tak není. Nejenže touha zdokonalovat výuku je méně pravděpodobná, ale většina vysokoškolských učitelů nedisponuje pedagogickým vzděláním, a tudíž nemá ani představu, co a jak zdokonalovat a zkvalitňovat. Dále, jestliže se ve vzdělávání prosazují tržní principy a ekonomické hodnoty, pak samotné principy a hodnoty vzdělávání nemají velkou cenu. V krajním případě dochází ke ztrátě iluzí o excelenci, která se tak stává jakýmsi „hurá konceptem“ (Skeleton, 2007, s. 1-3). Na druhé straně nelze konceptu excelence upřít význam v tom, že iniciuje tlak na zkvalitnění výuky i v současných podmínkách, přičemž vysokoškolská pedagogika/didaktika řeší tuto otázku již desetiletí.

Koncept excelence se stává také výzvou pro vysoké školy, a to směrem k institucionální zodpovědnosti za uvedení kvalitní výuky v život, za udržitelnost úrovně vzdělávacích výsledků a také za renesanci vzdělávacích hodnot. Dále je výzvou k vytvoření podmínek pro vysokoškolské učitele být excelentními. Osvědčuje se forma vzdělávací nabídky v oboru vysokoškolské

⁴ MŠMT Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2006 – 2010. Praha 2005.

pedagogiky/didaktiky. Tento přístup vysokoškolského managementu na našich vysokých školách je již přinejmenším ve fázi vyslovení požadavku. Nelze opomíjet fakt, že mění se akademická kultura v důsledku preferování tržních modelů ve vzdělávání, zavádění kritériálního systému kvantitativního hodnocení akademických výkonů, navyšování pracovních úkolů a nárůstu byrokracie zákonitě dopadá na změnu identity akademických pracovníků. Existuje tudíž celá řada faktorů, které excelenci výuky a s ní souvisejících pedagogických činností limitují.

3 Premisy pro excelentní výuku

K tomu, aby výuka dosahovala úrovně excelence, musí být vytvořeny adekvátní podmínky. Především platí, že excelentní výuku mohou dělat excelentní učitelé. Z tohoto konstatování vyvstávají dvě otázky: Čím se vyznačuje excelentní učitel? Co charakterizuje excelentní výuku? Obě otázky spolu úzce souvisejí. Připojuje se otázka dopadů excelentní výuky na studenty, a to jak na procesy jejich učení, tak na výsledky učení. Excelentní výuka není podmíněna typem terciární instituce, vždy závisí na lidském faktoru. Excellence se nedá nařídit, ale systémově rozvíjet a podporovat.

3.1 Studenti a excelentní výuka

Ze zjišťování spokojenosti studentů na vysokých školách vyplývá, že by určitě uvítali excelentní výuku (Skeleton, 2005, s. 95-97). Jejich představa o excelenci vyjadřuje obvykle uspokojování vzdělávacích potřeb a zájmů a naplnění individuálních očekávání. Ty mohou být však někdy extrémně nereálné, nebo naopak nízké, nehodnotné. Studenti se běžně vyjadřují ke kvalitě výuky ve studentských hodnoceních, která bývají samozřejmě součástí vnitřní evaluace vysokých škol. Od studentů se často i neoficiálně dozvídáme o jejich velkých zklamáních, o promarněném čase stráveném na nudných přednáškách a seminářích, o předkládání dogmat, o pasivním poslouchání, o absenci didaktických kvalit, o neslučitelnosti jednání učitele s akademickými hodnotami apod. Studenti jsou schopni spíše vystihnout negativa, což vychází z jejich typické kritičnosti, než pojmenovat znaky dobré vysokoškolské výuky.

Již na počátku 90. let P. Ramsden (1992, s. 96-103) formuloval šest principů „dobré“ vysokoškolské výuky.

1. Kvalita výkladu a ovlivňování studijních zájmů studentů.
2. Zájem o studenty, respektování studentů a jejich učení.
3. Vhodné hodnocení a zpětná vazba.
4. Jasně cíle a intelektuální podněty.
5. Samostatnost a aktivní zapojení studentů do výuky.
6. Učení se od studentů.

V současné době je kladen důraz především na interakci, individualizaci, podporu v učení, aktivizaci, partnerství a participaci studentů. Mění se role studentů s akcentem na samostatnost a nezávislost v učení a také na vrstevnickou spolupráci. Výuka, která reflektuje tyto požadavky, je didakticky náročná a vyžaduje pedagogický fundament učitelů, k jehož získání nestačí vzory ze studentských let, letitá zkušenost nebo užití metody pokus-omyl.

Podle národního kvalifikačního rámce terciárního vzdělávání (Nantl & Černíkovský, 2010) součástí profilu absolventa vysoké školy (ať již na stupni bakalářském, magisterském nebo doktorském) jsou kromě nenahraditelných odborných oborových znalostí a dovedností požadovány také obecné způsobilosti (někdy označované jako klíčové, osobní či životní dovednosti nebo kompetence). Co všechno by se měli studenti na vysoké škole naučit, aby jejich vzdělávací výsledky odpovídaly nově koncipovaným profilům absolventů?

1. Kognitivní dovednosti, které zahrnují analyticko-syntetické a kritické myšlení, argumentování a diskutování, ovládnutí odborného jazyka, formulování otázek a kultivované odpovídání, objevování a řešení problémů, abstrahování a zobecňování, samostatné usuzování, strukturování a systemizování poznatků, interpretování myšlenek druhých, interpretování výzkumných nálezů, produkování nápadů, verifikování předpokladů atd..
2. Osobní dovednosti, které se týkají získávání informací, komunikace, týmové spolupráce, osvojení etických zásad, rozhodování, sebekontroly, emoční inteligence atd.

Zahrnutí uvedených obecných způsobilostí do učení a rozvoje studentů je jedním z ukazatelů excelentní výuky.

3.2 *Excelence ve vysokoškolské výuce*

Odborná literatura (Skeleton, 2005, s. 164-165, B⁵ 2007, s. 78-79) uvádí čtyři pojetí excelence ve výuce.

1. *Tradiční pojetí* excelence spočívá v dokonalém, mistrovském ovládnutí vědní disciplíny, v akumulaci osvědčených znalostí a jejich kritickém užití, výuka bývá vedena výzkumně.
2. *Výkonové pojetí* chápe excelenci v termínech přispění k ekonomickému výkonu, v získávání schopnosti soutěžit v „globálním vysokoškolském trhu“, v užívání inovativních technologií pro vyšší akceschopnost studentů. Vede k maximalizaci individuálního výkonu.
3. V *psychologizujícím pojetí* je excelence nahlížena jako jednání a vzájemný vztah mezi učitelem a studentem, cílem je rozvoj studentova hlubokého přístupu k učení
4. *Kritické pojetí* excelence má za cíl posílit studenty v jejich emancipaci, podpořit kritické tázání po podstatě znalostí a smyslu vzdělání.

Ve vysokoškolské praxi dominuje výkonové a psychologizující pojetí excelence, zatímco tradiční a kritické je považováno spíše za marginální.

Excelenci ve vysokoškolské výuce nepochybně ovlivňují didaktické teorie a teorie poznání. V současné době je za vlivnou teorii považován konstruktivismus, který předpokládá konstruování poznatků studentem. S. Štech (1999) pojednává o dovednostech, které by měly být rozvinuty výukou na vysoké škole.

- Dovednost číst (tj. přemýšlení o myšlení druhých, utváření vztahu k vědeckým autoritám).
- Dovednost vytvářet poznatek (tj., řešení problémů, provádění mini výzkumů, interpretace nálezů, utváření badatelského postoje).
- Produkce díla (student vytváří produkt, jímž prokazuje osobnostní dispozice a odborné předpoklady pro výkon budoucí profese).
- Výuka založená na konstruktivismu přispívá k excelenci.

Za excelentní výuku v duchu psychologizujícího pojetí je považována výuka orientovaná na studenta. Její podstatou je podpora a usnadňování učení každého jednotlivého studenta. Prakticky to znamená vytváření optimálních podmínek pro efektivní učení studentů, věnování se studentům, aby dosáhli nejlepších výsledků, tzv. facilitativní koncepce. Neméně důležité jsou vztahy učitele a studentů založené na spolupráci a partnerství. Prostředkem pro excelenci jsou výukové strategie, které jsou založeny na aktivizaci, individualizaci, kooperaci, participaci. Takové strategie jsou ve vysokoškolské pedagogice teoreticky propracované a prakticky ověřené.

⁵ In Skelton (ed) 2007

3.3 Excelentní vysokoškolský učitel

Tradiční akademický pracovník inklinuje k tradičnímu pojetí excelence. Vykonává svoji profesi na bázi vědního oboru, který ve výuce zprostředkovává studentům. Je převážně přesvědčen, že je na samotných studentech, co a jak se naučí. Výuku zakládá na tradičních formách a metodách, s participací studenta na procesu poznávání příliš nepočítá.

Žádoucí model excelentního učitele reflektuje psychologizující pojetí excelence. Představuje skutečného akademického profesionála, který je na jedné straně erudovaný v oboru a vědeckém výzkumu, na druhé straně akceptuje pedagogické principy a zajímá se o studenty. Identifikuje se s vysokými hodnotami vzdělávání. V jeho výuce mají význam hodnoty poznávání jako například tvořivost, originalita, kritické myšlení, aktivní zprostředkování znalostí a zkušeností. Je nositelem akademických hodnot, k nimž patří pravda, důkazy, entuziasmus, důstojnost, zájem o druhé, empatie, respektování druhých atd. Má zvnitřněné společenské hodnoty jako je svoboda, demokracie, rovnost, spravedlivost (Harland & Pickering, 2011, s. 41-43). Excelentní učitel naplňuje hodnoty akademické etiky.

Z hlediska didaktického je excelence učitele spjata s jeho rolemi ve výuce. Očekává se, že vytváří optimální podmínky pro učení studentů a podporuje jejich individuální zájmy a potřeby, věnuje se jejich studijním obtížím. Vysokoškolský student by měl být na učiteli více méně nezávislý, ale zároveň v něm mít odbornou a pedagogickou oporu, model hodnot a model budoucí profese. Učitel vyznačující se těmito znaky je označován jako facilitátor (Harden & Prosy, 2000).

Vykreslení modelu excelentního učitele má ve vysokoškolské praxi problémy s životností. Ačkoli můžeme říct, že všichni vysokoškolští učitelé mohou být excelentní, pak musíme také říct, že v současných podmínkách vysokého školství vyznačujícím se manažerismem a komercializací se nutně mění akademický habitus. Zvyšující se pracovní úvazek, nárůst administrativy, nízké platy, honba za body atp. se děje na úkor kvality výuky, ale také kvality výzkumu a publikačních produktů. Novodobá identita⁶ akademických pracovníků je vnímána jako krize akademické profese vyznačující se „erozí akademických svobod“. Zůstává jen nostalgie pro zlatou éru akademické identity, její proměna však je nezvratná (Barnett & di Napoli, 2008).

Jaké existuje východisko pro udržitelnost hodnot vzdělávání na vysoké škole a zajištění excelence výuky? Jednou z možností se jeví pedagogické vzdělávání akademických sborů, které zprostředkuje poznání a zkušenosti z vysokoškolské pedagogiky/didaktiky, a usnadní tak vysokoškolským učitelům jejich cestu k excelenci (Vašutová, 2010).

4. Závěr

Podívali jsme se na excelenci z pohledu vysokoškolské politiky, studentů, výuky a učitelů. Excellence se projevuje především jako součást současné vysokoškolské rétoriky. Hlavní její smysl je v plnění funkce oficiální výzvy pro vysoké školy a akademické pracovníky, aby pečovali o kvalitu výuky a užívali takové pedagogické strategie a prostředky, které formují kvalitní absolventy. Vysokoškolská pedagogika/didaktika nezávisle na tomto konceptu reflektuje potřebu permanentního zkvalitňování výuky a studia na vysoké škole a systematického pedagogického vzdělávání vysokoškolských učitelů (tzv. *staff development*) několik desítek let (Vašutová, 2004, 2005). Lze říci, že koncept excelence přispívá v současnosti k renesanci pedagogického zdokonalování akademických sborů.

⁶ Identita je chápána jako specifický soubor znaků, přesvědčení a vazeb vytvářejících konzistentní osobnost a způsob sociálního bytí (D. E. Hall, *Subjectivity*. London: Routledge, 2004, s. 3)

Literatura

- Harland, T., & Pickering, N. (2011). *Values in Higher Education Teaching*. London and New York: Routledge.
- Barnett R., & Di Napoli, R. (2008). *Changing Identities in Higher Education*. London and New York: Routledge.
- Harden, R. M., & Crosby, J. (2000). AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher*, 22(4), 334-347.
- Karpíšek, M (ed.). (2003). *Řízení kvality studia a služeb v krátkých typech terciárního vzdělávání*. Praha: CSVŠ.
- Nantl, J., Černíkovský, P. a kol. (2010). *Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávání České republiky. Národní deskriptory*. 1. díl. Praha: MŠMT.
- Ramsden, P. (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. London: Routledge.
- Skelton, A. (2005). *Understanding Teaching Excellence in Higher Education*. London and New York: Routledge.
- Skelton, A. (ed.). (2007). *International Perspectives on Teaching Excellence in Higher Education*. London and New York: Routledge.
- Starý, K., & Chvál, M.(2009) Kvalita a efektivita výuky:metodologické přístupy. In M. Janíková, K. Vlčková a kol. *Výzkum výuky: tématické oblasti, výzkumné přístupy a metody*. Brno: PF MU.
- Swennen, A., & Van Der Klink, M. (ed.). (2009). *Becoming a Teacher Educator. Theory and practice for teacher educators*. ATEE, Springer.
- Štech, S. (1999). Teoretické přístupy k vysokoškolské výuce. In J. Vašutová a kol. *Vybrané otázky vysokoškolské pedagogiky* (pp. 157-165). Praha: PedF UK.
- Vašutová, J. (2004). Profesionalismus vysokoškolských učitelů v reflexi nového paradigmatu vzdělávání. *Academia*, 15(4), 12-17.
- Vašutová, J. (2005). Pedagogické vzdělávání vysokoškolských učitelů jako aktuální potřeba. *Aula*,13(3), 73-78.
- Vašutová, J. (2010). Vysokoškolská pedagogika v profesionalizaci vzdělavatelů učitelů. In M. Sirotová, E., Frýdková a kol. *Vysokoškolský učitel'-vzdělavatel' učitel'ov* (pp. 9-22). Zborník z vedeckého seminára. Trnava :UCM FF.
- Vlăsceanu, L. a kol. (2004). *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. Paper on Higher Education*. Bucharest: UNESCO CEPES.

Kontakt

doc. PaedDr. Jaroslava Vašutová, Ph.D.
UK - Pedagogická fakulta
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání
Myslíkova 7
110 00 Praha 1
jaroslava.vasutova@pedf.cuni.cz