

Marcin KOWALEWSKI, Piotr GŁOWICKI*

WYKORZYSTANIE METOD PRACY GRUPOWEJ W NAUCZANIU

USE OF GROUP WORK METHODS IN LEARNING PROCESS

Katedra Rachunku Kosztów, Rachunkowości Zarządczej i Controllingu, Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu, ul. Komandorska 118/120, 53-345 Wrocław, e-mail: marcin.kowalewski@ue.wroc.pl
*Katedra Komunikacji i Zarządzania w Sporcie, Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu al. Ignacego J. Paderewskiego 35, 51-612 Wrocław, e-mail: piotr.glowicki@awf.wroc.pl

Summary. The publication contains the characteristics of moderation methods, group work forms possible to use during the learning process. An important part of the publication is the problem classification in both groups – theoretical and practical. The article contains references to recommended methods of group work. The publication includes the characteristics of moderation, facilitator-teacher tasks description and implementation scenarios for the selected methods of group problem solving. Learning processes based on the interactions, identification of problem situations, group work methods may be an effective alternative for the traditionally seminary methods. The study was based on system theory paradigm assumptions as well as building a theoretical basis for methodology.

Słowa kluczowe: praca grupowa, moderacja metody moderacyjne w nauczaniu, praca grupowa w nauczaniu.

Key words: group work, moderation, moderation methods in teaching, group work in teaching.

WSTĘP

Współcześnie obserwujemy, jak społeczeństwo informacyjne buduje nowe zasady funkcjonowania społecznego, przedsiębiorczego w dynamicznie rozwijającej się otwartej gospodarce. Siła oddziaływania podmiotów kreujących wiedzę jest coraz większa. Nie tylko szkoły, uczelnie i jednostki badawcze wprowadzają nowe teorie, rozwiązania i koncepcje w otwartą przestrzeń świata medialnego. Postępująca globalizacja stwarza ogromne możliwości, z drugiej jednak strony termin *life time learning* dotyczy praktycznie każdej organizacji. Przydatność pracownika często odzwierciedla się w jego umiejętności do współpracy. Nowa wiedza powstaje na styku dyscyplin, teorii, obszarów badawczych. Nowe rozwiązania w organizacjach również wypracowywane są poprzez współpracę i pracę grupową.

W organizacjach „uczących się” praca grupowa traktowana jest jako warunek możliwości zespołowego uczenia się i rozwoju intelektualnego pracowników. Jej wdrożenie i powodzenie wymaga jednak ogromnej pracy wszystkich grup „interesariuszy” – kadry zarządzającej, koordynatorów grup i pracowników. Zakres wdrażania pracy grupowej w przedsiębiorstwach zagranicznych jest znacznie większy niż w przedsiębiorstwach polskich. Konieczne jest więc promowanie jej idei i metodyki oraz popularyzowanie jej efektów (Łasiński i Głowicki 2013).

Celem poniższej publikacji jest wykazanie istoty, znaczenia i specyfiki moderacji – formy pracy grupowej w procesie nauczania i uczenia się. Stosowanie rozwiązań moderacyjnych niesie bowiem podwójną korzyść – poprzez współuczestnictwo zwiększa atrakcyjność samego procesu nauczania, zwiększa też jego efektywność; druga korzyść natomiast to przygotowanie przyszłych pracowników do realizacji moderacji już na własnych stanowiskach pracy. Poznając kluczowe, teoretyczne i praktyczne aspekty różnych form pracy grupowej podczas procesu dydaktycznego, przyszli menedżerowie, specjaliści stają się bardziej świadomymi, lepiej przygotowanymi pracownikami. Stosowanie metod aktywizujących w przestrzeni nauk ekonomicznych było wskazywane m.in. przez Radawiecką (2003) jako istotny element wpływający na efektywność procesu nauczania. W publikacji wykorzystano metodę analizy literatury przedmiotowej.

MODERACJA. WPROWADZENIE W KONTEKŚCIE PEDAGOGICZNYM

Wróblewska (2012) wskazuje, iż według nowego podejścia edukacja akademicka jest zorientowana na studenta, uczenie się dominuje w niej nad nauczaniem, a za główny cel stawia się przygotowanie studentów do życia, pracy i sprostania wyzwaniom szybko zmieniającej się rzeczywistości. Ponadto warto zwrócić uwagę, iż w ostatnim dwudziestoleciu (1989–2009) liczba studentów w Polsce zwiększyła się prawie pięciokrotnie, a przy dynamicznym wzroście liczby szkół i studentów liczba nauczycieli akademickich wzrosła zaledwie o 60%. A zatem na jednego nauczyciela przypadało średnio 19, a na profesora 83 studentów. W edukacji zorientowanej na studenta uczenie się dominuje nad nauczaniem – student jest traktowany jako podmiot procesu, osoba kierująca tym procesem i samodzielna. Olbrzymi wpływ na proces edukacji akademickiej ma posiadanie przez studenta bogatego doświadczenia życiowego i edukacyjnego.

W dydaktyce na wszystkich poziomach nauczania obserwujemy pojawianie się nowych teorii i modeli. Mikołajczyk (2011) wskazuje na ciekawą koncepcję Knowlesa (1972). Autor zaproponował andragogiczny model uczenia się. Nazwał go modelem procesualnym, prezentującym zestaw procedur angażujących uczących się w proces przygotowany na podstawie następujących elementów: przygotowania ucznia, stworzenia atmosfery sprzyjającej uczeniu się, uruchomienia mechanizmów umożliwiających wspólne planowanie, diagnozowania potrzeb edukacyjnych, formułowania celów zaspokajających te potrzeby, projektowania wzoru doświadczeń edukacyjnych, kierowania owym doświadczeniem za pomocą odpowiednich technik i środków, oceny efektów kształcenia i ponownego zdiagnozowania potrzeb edukacyjnych. Zaproponowany model zdecydowanie różni się od modelu pedagogicznego, bowiem ten drugi dotyczy jedynie przekazu wiedzy i umiejętności, podczas gdy model procesualny skupia się na procedurach i zasobach wspomagających ucznia w przyswajaniu wiedzy i umiejętności. W modelu pedagogicznym, zdaniem Knowlesa i in. (2009), edukator skupia się bowiem na zdecydowaniu z wyprzedzeniem, jaka wiedza i umiejętności mają być przekazywane uczniowi. Następnie porządkuje owe treści w logiczne całości i wybiera najbardziej skuteczne środki i narzędzia przekazu. Na koniec tworzy plan owych treści, który nie jest w żaden sposób konsultowany z podmiotami procesu kształcenia – uczniami. To nauczyciel samodzielnie decyduje o treściach, celach i sposobie ich przekazu.

Poniżej została zamieszczona tab.1 zawierająca zestawienie różnic pomiędzy podejściem pedagogicznym a andragogenicznym wg Knowlesa i in. (2009).

Tabela 1. Składniki procesu andragogenicznego

Element	Podejście pedagogiczne	Podejście andragogeniczne
1. Przygotowanie ucznia	minimalne	zapewnienie niezbędnych informacji, przygotowanie do uczestnictwa, pomoc w sformułowaniu realistycznych oczekiwań, zainicjowanie namysłu nad treściami kształcenia
2. Atmosfera	formalna, nastawiona na współzawodnictwo, zorientowana na nauczyciela	zaufanie, obustronny szacunek, nieformalne ciepłe stosunki, współdziałanie, wsparcie, autentyczność, troska
3. Planowanie	nauczyciel	wspólne planowanie przez ucznia i nauczyciela
4. Diagnozowanie potrzeb	nauczyciel	wspólne szacowanie
5. Wyznaczanie celów	nauczyciel	obustronne negocjacje
6. Tworzenie planu uczenia się	logika dziedzinowa / przedmiotowa; tworzenie w całości skoncentrowane na treści	sekwencyjne, w zależności od gotowości ucznia, w całości skoncentrowane na problemie
7. Metody i techniki	koncentracja na przekazie	koncentracja na poszukiwaniu
8. Ewaluacja	nauczyciel	wzajemne ponowne diagnozowanie potrzeb, wspólna ocena programu

Źródło: Knowles i in. (2009).

W realizacji koncepcji Knowlesa i in. (2009) można wskazać na metody nauczania skoncentrowane na uczniu, angażujące go. Zdecydowanie do grupy metod tego typu można zaliczyć pracę grupową, ze szczególnym uwzględnieniem moderacji (rozumianej jako formie pracy grupowej z udziałem moderatora, osoby odpowiedzialnej za kierunek prac i metodykę realizacji treści).

Inną koncepcją w dydaktyce jest podejście behawioralne. Mikołajczyk (2011) wskazuje, iż podejście behawioralne oparte jest na warunkowaniu instrumentalnym. W tej najprostszej formie edukacji wykorzystywane są nagrody i kary do tworzenia skojarzeń pomiędzy pożądanym zachowaniem a nagrodą oraz pomiędzy niepożądanym zachowaniem a karą. Kilkakrotne nagradzanie lub karanie prowadzi do wykształcenia nawyku postępowania. Behawioralne podejście do procesu uczenia się propaguje:

- prezentowanie materiału w małych jednostkach i w ustalonej kolejności,
- szybkie i systematyczne udzielanie informacji zwrotnej o uzyskiwanych wynikach,
- wzmacnianie prawidłowej reakcji, szczególnie w przypadku uczenia się nowych treści.

Teoria warunkowania jest czasem krytykowana i uważana za zbyt uproszczoną i manipulacyjną, ale nadal ma znaczny wpływ na projektowanie programów szkoleniowych.

W procesie dydaktycznym Nowacka (2012) wskazuje następujące metody nauczania:

- metody podające (uczenie się przez przyswajanie): opis, opowiadanie, pogadanka, wykład informacyjny, objaśnienie, praca ze źródłem drukowanym;
- metody problemowe (uczenie się przez odkrywanie): nauczanie problemowe, wykład problemowy, gry dydaktyczne („burza mózgów”, metoda sytuacyjna, metoda inscenizacji, metoda symulacyjna), dyskusja dydaktyczna (związana z wykładem, dyskusja panelowa, metaplan), metoda badawcza;

- metody eksponujące (uczenie się przez przeżywanie): drama, sztuka teatralna, wystawa (ekspozycja), pokaz;
- metody praktyczne (uczenie się przez działanie): ćwiczenia przedmiotowe, metoda laboratoryjna, pomiar.

Działanie twórcze nauczyciela nie może być wiernym naśladowaniem szablonów metodycznych; powinno polegać na poszukiwaniu własnych rozwiązań, dających jak najlepsze efekty. Nauczyciel powinien korzystać z różnych metod nauczania, w tym w szczególności z metod aktywizujących uczestników procesu uczenia się – nauczania. Podzielić je można na dwie podstawowe grupy:

- koncentrujące się na rozwijaniu wyobraźni, oddziałujące na emocje, tworzące okazję do działania; do grupy tej należą: drama, symulacja, w znacznej części projekt;
- koncentrujące się na rozwijaniu umiejętności krytycznego myślenia, analizowania, wartościowania i uogólniania faktów (zjawisk, procesów); realizacji tego rodzaju celów mogą służyć „burza mózgów”, metaplan, studium przypadku i wykład.

Stosowanie metod aktywizujących, umożliwiających współtworzenie i inspirujących do niezależnego myślenia, ma również swoje uzasadnienie w obszarze budowania umiejętności przydatnych w przyszłej pracy. Łukasik (2015) wskazuje na formy komunikacyjne, które są wykorzystywane we współczesnych przedsiębiorstwach; są to metody komunikacji grupowej, takie jak: zebrania, odprawy i *lessons learned*, *quality audit meeting*, moderacja, *group / team-ware*, konferencje, doraźne i formalne zespoły zadaniowe.

Łasiński (2010) pracę grupową definiuje jako instrument wspierający procesy zmian. Nie każdą jednak formę aktywności realizowaną w grupie można nazwać pracą grupową. Należy wskazać na takie terminy, jak współpraca, współdziałanie, które nie przekładają się na twórcze, innowacyjne rozwiązywanie problemów. Do szczególnych korzyści, wynikających z zastosowania metodycznie poprawnej i społecznie akceptowanej pracy grupowej, należy zaliczyć:

1) w aspekcie korzyści merytorycznych

- potencjalnie lepsze zdiagnozowanie sytuacji problemowej (pozyskiwanie i budowanie wiedzy),
- minimalizowanie zagrożenia wynikającego z podjęcia błędnej decyzji,
- potencjalne rozwiązanie problemu (wypracowanie i uzgodnienie akceptowalnego i optymalnego rozwiązania),
- decentralizację kompetencji decyzyjnych,
- nabywanie nowych kompetencji przez uczestników pracy grupowej,
- decentralizację kompetencji decyzyjnych,
- ujawnianie potencjału i weryfikację kwalifikacji uczestników pracy grupowej;

2) w aspekcie korzyści psychospołecznych

- możliwość zaspokojenia potrzeby przynależności i pracy w grupie,
- możliwość zaspokojenia potrzeby bezpieczeństwa,
- możliwość zaspokojenia potrzeby wyróżnienia się i przewodzenia grupie,
- motywowanie, aktywizowanie i integrowanie członków grupy do pracy,
- możliwość uzyskania efektu otwartości pracowników,

- rozwój świadomości i sposobu myślenia pracowników, w których zmiany traktowane są jako proces ciągły,
- przełamywanie rutyny zawodowej poprzez zmianę form pracy.

Wymienione powyżej korzyści, wynikające z zastosowania moderacji, przekładają się również na proces dydaktyczny. Moderacja stanowi nie tylko ciekawe urozmaicenie klasycznych form podających, jest również szansą na lepszą organizację i samoorganizację pracy grup realizujących projekty w ramach programu zajęć dydaktycznych. Podnoszenie świadomości, wiedzy i umiejętności moderacyjnych daje wiele korzyści w praktycznie każdym aspekcie współpracy.

Łasiński (2007) definiuje moderację jako metodę komunikacji grupowej, której głównym celem jest rozwiązywanie problemów. Do jej najważniejszych cech zaliczyć należy: pracę pod kierunkiem moderatora, celowość i planowanie pracy, symetrię relacji między uczestnikami, pełną wymianę informacji, wykorzystywanie wizualizacji, stałe monitorowanie przebiegu pracy i jej efektów, określony czas trwania, koncentrację uczestników na rozwiązywaniu problemów. Ważną rolę w tej technice odgrywa moderator poprzez pomoc w ustalaniu tematu, założeń i przebiegu pracy, określaniu przewidywanych wyników, poszukiwaniu rozwiązań problemów i doborze metod heurystycznych. Ponadto tworzy odpowiedni nastrój, monitoruje przebieg moderacji, pomaga w osiągnięciu konsensusu lub kompromisu (Potocki i Łukasik 2014).

Moderacja ma następujące założenia: praca odbywa się pod kierunkiem moderatora (moderatorów), praca jest celowa i zaplanowana, równoprawne są relacje pomiędzy uczestnikami, pełna jest wymiana informacji, szeroka wizualizacja pracy, spotkania prowadzone są wg planu moderacji, ciągle jest monitorowanie przebiegu i efektów pracy, określony czas pracy, konieczne jest rozwijanie i rozwiązywanie problemów będących przedmiotem moderacji (Łasiński i Głowicki 2006). W tabeli 2 przedstawiono podstawowe zalety i ograniczenia dotyczące moderacji.

Tabela 2. Zalety i wady moderacji

Zalety	Ograniczenia
<ul style="list-style-type: none"> – bardzo angażuje poprzez możliwość wyrażenia uczuć i emocji – umożliwia poznanie różnych punktów widzenia, propozycji, argumentów – silnie identyfikuje z wynikami pracy – umożliwia wzajemne wspieranie i pomoc – wyzwala efekt synergiczny w odniesieniu do zbieranych pomysłów – umożliwia samodzielne określanie podziału pracy 	<ul style="list-style-type: none"> – liczebność uczestników (do około 15–20 osób; największa efektywność przy 10–12 osobach) – czas – duży nakład czasu na przygotowanie moderacji – możliwość zawiązania związków interpersonalnych utrudniających pracę

Źródło: opracowano na podstawie Łasiński (2006).

Na potrzeby moderacji uczestnicy mogą być podzieleni na mniejsze zespoły (od 15 do 20 osób) i podzespoły (od 4 do 6 osób).

Niekiedy w literaturze przedmiotowej w kontekście charakterystyki moderacji pojawia się termin tutora – trenera. Przybylska (2007) wskazuje zadania związane z rolą tutorów – trenerów; są to:

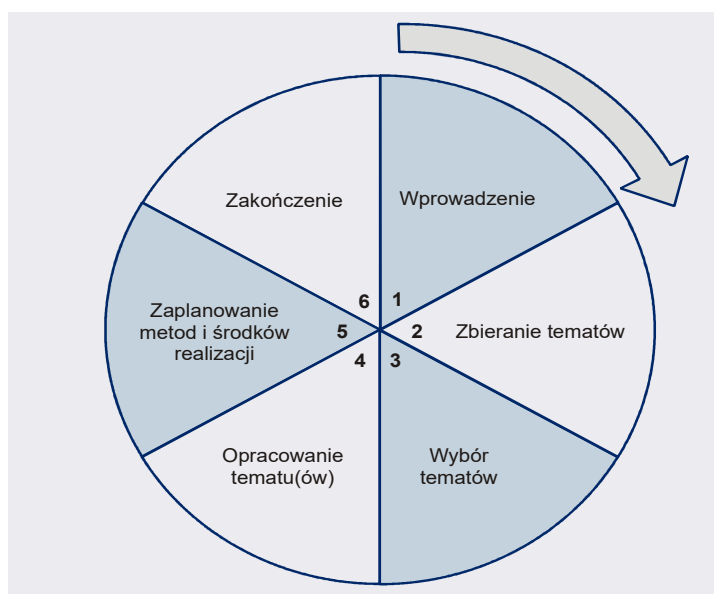
- pomoc techniczna,

- opieka organizacyjna,
- pomoc dydaktyczna przy rozwiązywaniu problemów,
- ocena zadań kontrolnych,
- moderacja dyskusji,
- strukturalizacja pracy w grupach,
- indywidualny coaching w procesie transferu nabytej wiedzy.

Miejsce moderacji we współczesnej edukacji nie jest jeszcze ugruntowane. Najprawdopodobniej trudność w realizacji tego typu formy wynika z kwestii metodologicznych. Realizacja moderacji nie może opierać się wyłącznie na spontanicznej dyskusji. Aby prawidłowo przeprowadzić moderację, należy sformułować pytanie problemowe, odpowiednio je sklasyfikować i dobrać prawidłową metodę moderacyjną. W procesie identyfikacji i klasyfikacji problemów można posłużyć się wykładnią paradygmatu systemowego zjawisk.

PRZEBIEG MODERACJI I DOBÓR METOD

W zależności od wybranego problemu i oczekiwanego wyniku przebieg moderacji w procesie dydaktycznym może przybierać różne scenariusze. Niekiedy łącząc problem poznawczy z praktycznym poprzez dwie metody, uzyskujemy ciekawy z punktu widzenia procesu dydaktycznego wynik. W zależności od czasu przeznaczanego na pracę moderacyjną nauczyciel może wybierać warianty realizacji pracy grupowej. Oczywiście korzystne może być również z perspektywy kształcenia dzielenie grupy na mniejsze podgrupy, realizujące inne części moderacji. W partycypacyjnym modelu kształcenia możliwe jest również zdefiniowanie w fazie 2 (zbierania tematów) kategorii szczególnie interesujących uczestników nauczania. Pełny przebieg moderowanej pracy grupowej został przedstawiony na ryc. 1.



Ryc. 1. Klasyczny przebieg moderacji
Źródło: Łasiński i Głowicki (2006).

W zależności od potrzeb moderacja może być realizowana w pełnym sześciofazowym cyklu lub w wersjach skróconych (np. pozbawionych fazy 2 – zbierania tematów, fazy 3 – wyboru tematów i / lub fazy 5 – zaplanowania metod i środków realizacji). Poszczególne etapy (fazy) odzwierciedlają logiczny przebieg moderacji. Mają one swoją specyfikę, metodykę i ograniczenia, co wpływa także na role i zadania moderatora / osoby prowadzącej pracę.

W procedurach moderacyjnych, w zależności od rodzaju problemu i fazy pracy grupowej, stosuje się różne metody i techniki moderacyjne, wykorzystujące, jak już wspomniano, ujęcie heurystyczne. Do najciekawszych, najbardziej znaczących metod zaliczyć można:

- do rozwiązywania problemów poznawczych – tablicę dwupolową schemat Ishikawy, matrycę (matrycę przyczyn), mapy myślowe Buzana;
- do rozwiązywania problemów praktycznych – klasyczną „burzę mózgów”, metodę problem–analiza–schemat, tablicę czteropolową, matrycę środków zaradczych.

Powyżej zostały wymienione najczęściej stosowane metody moderacyjne. Katalog metod moderacyjnych jest stale rozbudowywany. Dla uporządkowania poruszanych treści przedstawiono zestawienie kategorii problemowych i rekomendowanych metod umożliwiających ich rozwiązanie (tab. 3 i tab. 4).

Tabela 3. Klasyfikacja problemów poznawczych wraz z rekomendowanymi metodami moderacyjnymi

Grupy problemowe	Rodzaje problemów	Przykłady	Rekomendowane metody moderacyjne
Problemy poznawcze	definiujące	Czym jest kultura organizacyjna w wybranej organizacji? Czym jest system motywacji w organizacji?	mapa myśli
	identyfikacyjne	W jaki sposób przebiegają procesy rekrutacyjne?	mapa myśli
	dewiacyjne	Jakie są przyczyny małej skuteczności kampanii marketingowych? Dlaczego dochodzi do wysokiego wskaźnika fluktuacji w firmach? Czym może być spowodowana niska jakość produktu?	mapa myśli matryca diagram Ishikawy (diagram ryby) – w przypadku problemów produkcyjnych
	decyzyjne	Czy warto wprowadzić nowy system motywacji w wybranej organizacji? Czy konieczna jest zmiana strategii w wybranej organizacji?	tablica dwupolowa drzewo decyzyjne

Poniżej w zestawieniu tabelarycznym (tab. 4) podano rekomendowane metody moderacyjne, umożliwiające rozwiązanie problemów praktycznych.

Wymienione poniżej metody moderacyjne są dość często opisywane w literaturze przedmiotu. Należy jednak pamiętać, że każda z tych metod ma swoją specyfikę, a ich zastosowanie w procesie nauczania wymaga istotnego doświadczenia.

Tabela 4. Klasyfikacja problemów praktycznych wraz z rekomendowanymi metodami moderacyjnymi

Grupy problemowe	Rodzaje problemów	Przykłady	Rekomendowane metody moderacyjne
Problemy praktyczne	dewiacyjne	W jaki sposób ograniczyć wysoki wskaźnik fluktuacji w firmie? Co zrobić, aby naprawić system ERP? W jaki sposób przywrócić efektywność linii produkcyjnej?	tablica czteropolowa metoda problem – analiza – schemat technika końcowa – matryca środków zaradczych
	optymalizacyjne	W jaki sposób możemy doskonalić dystrybucję produktu na rynku? Co należy zrobić, aby przyspieszyć wysyłkę towaru do klienta końcowego?	„burza mózgów” tablica czteropolowa technika końcowa – matryca środków zaradczych
	twórcze	W jaki innowacyjny sposób można wprowadzać nowy produkt na rynek? Co zrobić, aby dokonać przejęcia sieci dystrybucji?	„burza mózgów” technika końcowa – matryca środków zaradczych

PODSUMOWANIE

W poszukiwaniu sposobów aktywizowania w procesie dydaktycznym można wyróżnić wiele technik i metod. Stosowanie zróżnicowanych form oddziaływania, umożliwienie współuczestnictwa w procesie budowania wiedzy sprzyja procesom nauczania i uczenia się. Wykorzystanie metod moderacyjnych w procesie nauczania może być ciekawą alternatywą dla powszechnie stosowanych wykładów czy seminariów. Podejście problemowe a następnie specyficzna forma dyskusji grupowej – moderacja daje szansę współuczestnictwa, możliwość wyrażenia własnych opinii i przygotowania studentów, uczniów do współpracy w grupie.

Zastosowanie takich metod wymaga jednak odpowiedniego przygotowania teoretycznego, szczególnie w zakresie identyfikacji i klasyfikacji sytuacji problemowych. Sama znajomość metod czy doświadczenie w zakresie prowadzenia dyskusji grupowej nie jest wystarczające do wprowadzenia tego typu form do procesu dydaktycznego. W literaturze przedmiotu brakuje jednak szczegółowych źródeł, umożliwiających dobre przygotowanie moderatorów – nauczycieli do realizacji zadań w zakresie pracy grupowej. Z jednej strony niezaprzeczalnie praca grupowa, dyskusja grupowa jest ważną metodą uczenia się i nauczania, z drugiej jednak strony obserwujemy teoretyczno-poznawczą lukę. Powyższa publikacja miała na celu wskazanie na najważniejsze aspekty związane z koniecznością budowania teoretycznych podstaw umożliwiających skuteczne stosowanie form moderacyjnych w procesie dydaktycznym.

PIŚMIENNICTWO

- Głowicki P., Łasiński G.** 2012. Uwarunkowania metodyczno-organizacyjne pracy grupowej w przedsiębiorstwach. Pr. Nauk. UE, Wroc. 262, 211–220.
- Knowles M.S.** 1972. Modern practice of adult education. Andragogy versus pedagogy. Nowy Jork, Association Press.
- Knowles M.S., Holton E.F., Swanson R.A.** 2009. Edukacja dorosłych. Warszawa, PWN.
- Łasiński G.** 2010. Praca grupowa jako instrument wspierający procesy zmian w organizacji na przykładzie koncernu Volkswagen AG w Polsce. Wrocław, UE, 410–418.

- Łasiński G., Głowicki P.** 2006. Moderacja – efektywna metodyka zarządzania współczesną organizacją. Pr. Nauk. AE Wroc. 1141, 639–646.
- Łasiński G., Głowicki P.** 2013. Praca grupowa jako efektywne narzędzie rozwijania kapitału intelektualnego w przedsiębiorstwach. Stud. Ekon. 161, 19–26.
- Łukasik P.** 2015. Wykorzystanie metod komunikacji w uczeniu tradycyjnym i empirycznym. Zesz. Nauk. UE Krak. 939, 101–118.
- Mikołajczyk K.** 2011. Jak uczą się dorośli, czyli co powinien wiedzieć trener o specyfice kształcenia uczestników szkolenia. E-mentor 2, 39.
- Nowacka D.** 2012. Moderacja jako jedna z aktywizujących metod nauczania. Hom. Homin. 8, 99–136.
- Potocki A., Łukasik P.** 2014. Wybrane metody komunikacji ukierunkowane na wykorzystanie wiedzy w organizacji. Probl. Zarządz. Org. Społ. Infor. 49, 21–31
- Przybylska E.** 2007. Kształcenie moderatorów edukacji dorosłych – blended learning. E-mentor 3, 54–61.
- Radawiecka E.** 2003. Aktywizujące metody nauczania rachunkowości. Zesz. Teoret. Rach. 14, 18–32.
- Senge P.** 2004. Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się. Wyd. IV. Kraków, Oficyna Ekonomiczna.
- Wróblewska W.** 2012. Metody pracy ze studentami w kontekście efektów określonych w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego. E-mentor 1(43), 14–19.

