

Fomentando el desarrollo de competencias en el alumnado mediante el uso del aprendizaje experiencial

Gema Albort Morant
Universidad de Sevilla
galbort@us.es

Silvia Martelo Landrogez
Universidad de Sevilla
smartelo@us.es

Antonio L. Leal Rodríguez
Universidad Loyola Andalucía
alleal@uloyola.es

Resumen

En los últimos años ha surgido la necesidad de desarrollar prácticas educativas más efectivas que la tradicional clase magistral, con el fin último de que éstas contribuyan a fomentar la participación activa del alumnado. En este sentido, este trabajo describe un método de actuación basado en el uso de la técnica conocida como aprendizaje experiencial. Mediante esta técnica se propone mejorar el aprendizaje y motivación del alumnado en la asignatura de habilidades directivas y culturales en organizaciones de Asia Oriental, perteneciente al Grado de Estudios Asiáticos.

Palabras clave: *aprendizaje activo, aprendizaje experiencial, educación superior, motivación.*

1. INTRODUCCIÓN

“Si lo escucho, lo olvido. Si lo veo, lo recuerdo. Si lo hago, lo comprendo” (antiguo proverbio chino).

Tras numerosos años ancladas en el pasado, las universidades han entendido finalmente el impacto positivo ejercido por el aprendizaje experiencial. De esta forma, han comenzado a diseñar e incluir algunos métodos de aprendizaje basados en la experiencia activa del alumnado dentro de los diferentes cursos, con el ánimo de complementar el enfoque docente más tradicional, donde la clase magistral figura como la piedra angular del proceso de aprendizaje (Bisoux, 2007). Por otro lado, de acuerdo con Peris-Ortiz et al. (2016), el fomento de un contexto de aprendizaje experiencial basado en la implementación de herramientas educativas, tecnológicas y pedagógicas altamente innovadoras se está volviendo cada vez una meta más imperativa para las universidades.

Los Rectores, junto con los responsables políticos en materia educativa y el grueso de miembros de la comunidad universitaria han reconocido que los estudiantes pueden tener diferentes estilos de aprendizaje (ej., pasivo y activo). El enfoque de aprendizaje tradicional se encuentra estrechamente relacionado con la absorción pasiva de los conocimientos e información por parte de los estudiantes. El método empleado suele ser principalmente la clase magistral, en la cual se presentan los contenidos teóricos de la materia en cuestión y su medición se basa en la aplicación de una serie de pruebas objetivas: tareas, tests y exámenes (McKeachie & Gibbs, 1999). El alcance de niveles más altos de compromiso por parte de los estudiantes parece poco probable si se sigue el enfoque tradicional, donde el flujo de información a menudo unidireccional deja a los estudiantes un tiempo muy escaso para interiorizar los conceptos (Gasiewski et al., 2012).

Según señalan Chapman, Schetzle & Wahlers (2016), los estudiantes sujetos a métodos de enseñanza innovadores tienden a alcanzar resultados superiores y a mostrar un impacto

positivo en la clase, siendo capaces de aprender mientras disfrutan de dicha experiencia de aprendizaje. Por lo tanto, los estudiantes pueden comprender los conceptos teóricos al mismo tiempo que los ponen en práctica. Esto a su vez permite la mejor comprensión y revisión de los contenidos de la materia para el examen final. De acuerdo con Salas, Wildman & Piccolo (2009), por medio del aprendizaje experiencial, los alumnos son notablemente más responsables de su propio aprendizaje, y existe un vínculo más sólido entre el aprendizaje y la realidad (ej., *role-playing*, *business games*, simulaciones, realidad virtual, etc.).

El propósito de este trabajo es describir una serie de prácticas innovadoras de aprendizaje experiencial que se han desarrollado en el marco de la asignatura de “Habilidades directivas y culturales en organizaciones de Asia Oriental”, asignatura optativa del cuarto curso del Grado en Estudios Asiáticos impartida en la Universidad de Sevilla en el curso académico 2016-2017. La estructura del trabajo es la siguiente. La sección segunda presenta el marco teórico del trabajo. La tercera sección presenta la metodología del estudio, la cual consta de cuatro fases. La cuarta sección describe los principales resultados derivados del análisis realizado. Por último, la quinta sección presenta las conclusiones finales del estudio.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Aprendizaje experiencial, motivación del alumnado y rendimiento

El aprendizaje experiencial, también conocido como *learning-by-doing* (aprender haciendo) constituye un tema de interés tanto para docentes como para investigadores, debido a su importancia de cara a la transferencia de conocimiento desde el mundo académico a la realidad profesional del alumnado. Existen numerosas definiciones sobre dicho concepto, pero podemos considerar la definición de Kolb (1984) como la base de la mayoría de la investigación actual sobre aprendizaje experiencial. Kolb (1984) define el aprendizaje experiencial como un proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia.

Actualmente, son muchos los autores que consideran que el aprendizaje experiencial puede aumentar el valor y la relevancia del proceso educativo. De hecho, las universidades se han dado cuenta del efecto positivo del aprendizaje experiencial y han empezado a incorporarlo en sus planes de estudios en combinación con el aprendizaje tradicional, donde las clases magistrales son el punto fuerte de la formación (Bisoux, 2007).

El aprendizaje tradicional ofrece una forma pasiva de aprendizaje donde el estudiante pasivamente absorbe información del profesor y después aplica el conocimiento en un examen. Por el contrario, el aprendizaje experiencial se basa en reconocer que el aprendizaje a través de la experimentación y reflexión sobre la experiencia puede ser más eficaz para ayudar a los estudiantes y profesionales a adquirir conocimiento y habilidades profesionales. Hickcox (2002) argumenta que el aprendizaje experiencial en el aula enseña a los estudiantes a tomar la iniciativa y aprender por su cuenta aquello que luego van a poder utilizar en su puesto de trabajo.

El aprendizaje experiencial ha sido reconocido como una de las formas más eficaces de adquirir formación profesional y experiencia. Kolb (1984) propone el aprendizaje como el factor determinante del desarrollo humano. Además, propone que la forma en la que aprenden los individuos determina su futuro desarrollo personal. Las habilidades y actitudes aprendidas a través de este enfoque ayudan a los individuos a ser profesionales comprometidos con el

aprendizaje permanente; esto es, responsables de su propio aprendizaje y rendimiento de por vida (Hicks, 1996).

Según Kolb & Kolb (2005), el aprendizaje experiencial es sobre todo una filosofía de formación basada en lo que Dewey (1938) llamó “teoría de la experiencia”. Así pues, la teoría de aprendizaje experiencial desarrollada por Kolb (1984) surge del trabajo de conocidos investigadores como Dewey, Lewin y Piaget, entre otros; quienes dieron a la experiencia un papel central en sus teorías del aprendizaje y desarrollo humano (Kolb & Kolb, 2005; Armstrong & Mahmud, 2008).

El modelo de aprendizaje de la experiencia de Kolb (1984) tiene cuatro etapas y se centra en los extremos de las dos dimensiones del crecimiento cognitivo: experiencia/abstracción y acción/reflexión. Por un lado, la dimensión experiencia/abstracción representa cómo las personas prefieren percibir el entorno o entender las experiencias en el mundo. Por otro lado, la dimensión acción/reflexión representa cómo las personas prefieren procesar la información recibida y transformar la experiencia (Kolb, 1984).

Dicho modelo representa un ciclo de aprendizaje que comienza con la experiencia concreta, llevando a la observación reflexiva de esa experiencia, seguido por el desarrollo de una teoría a través de la conceptualización abstracta. La teoría es después testada a través de la experimentación activa, llevando a nuevas experiencias concretas y, en consecuencia, a la continuación del ciclo.

Está claro que la experiencia y la reflexión son dos aspectos críticos del aprendizaje experiencial, y así lo sugieren Katula & Threnhauser (1999) y Kolb & Kolb (2005). Higgins (2009) habla sobre la “reflexión crítica” como un “aspecto importante de la educación experiencial”. Según Kolb & Kolb (2005), el aprendizaje experiencial hace referencia a un ciclo o espiral de conocimiento donde el alumnado experimenta, reflexiona, piensa y actúa siendo las experiencias concretas y reales la base de las observaciones y reflexiones. Durante este aprendizaje activo, el estudiante se involucra en algún tipo de experiencia, piensa sobre esa experiencia, entiende lo que significa y luego aplica lo que ha aprendido (Juergens, 2012).

Son varios los factores que apoyan el éxito de la aplicación del aprendizaje experiencial en las aulas. En primer lugar, los estudiantes disfrutan siendo capaces de aplicar lo que aprenden en el aula (Chapman et al., 2016). Precisamente, la naturaleza experiencial del aprendizaje persigue la aplicación del conocimiento del aula a una situación de la vida real. El aprendizaje experiencial también da a los estudiantes la oportunidad de interactuar con profesionales en la sociedad, lo que les ofrece oportunidades adicionales de aprendizaje y la posibilidad de crear una red de contactos (Chapman et al., 2016). Además, la adquisición de nuevas experiencias provoca en los estudiantes una mayor sensación de satisfacción, motivación y desarrollo (Kayes, 2002; Armstrong & Mahmud, 2008). Según Kuh (2008), otro punto a favor del aprendizaje experiencial es que incrementa la retención y el compromiso de los estudiantes. Purdie et al. (2013) añaden que el aprendizaje experiencial puede mejorar la habilidad de los estudiantes para establecer y alcanzar los objetivos en su lugar de trabajo.

En consecuencia, está aumentando el profesorado que adopta métodos de enseñanza basados en el aprendizaje experiencial diseñados para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Dichos métodos de enseñanza pueden incluir cualquiera de las siguientes actividades: aprendizaje de servicio, educación cooperativa, aprendizaje aplicado, periodos de prácticas en empresas, estudios en el extranjero y actividades de investigación

(Austin & Rust, 2015).

3. METODOLOGÍA

3.1. Contexto de aplicación de la innovación docente

Esta innovación docente se desarrolló en el marco de la asignatura de “Habilidades directivas y culturales en organizaciones de Asia Oriental”, asignatura de carácter optativo del cuarto curso del Grado en Estudios Asiáticos, impartida en la Universidad de Sevilla. La experiencia docente se ha realizado por primera vez en el segundo semestre del curso académico 2016-2017, y en ella participaron un total de 10 alumnos.

Como se ha mencionado anteriormente, el objetivo principal de esta innovación docente consiste en aumentar el grado de motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de dicha asignatura a través de la incorporación de metodologías activas como el uso del aprendizaje experiencial.

3.2. Descripción de las prácticas

El principal objetivo de la asignatura de habilidades directivas y culturales en organizaciones de Asia Oriental es capacitar al futuro Graduado en Administración y Dirección de Empresas para entender el entorno humano de la empresa y posibilitar un adecuado planteamiento del binomio persona y trabajo, a través de una correcta gestión directiva.

Los profesores de esta asignatura decidieron enfocar esta materia hacia el desarrollo de diversas competencias profesionales y personales. La tabla 1 recoge las diferentes unidades didácticas que conforman el plan de estudios de esta asignatura.

| Habilidades directivas |
|---|
| Capítulo 1: El directivo y las habilidades directivas en un entorno internacional |
| Capítulo 2: La gestión del tiempo y del estrés |
| Capítulo 3: Decidir y resolver problemas en un ámbito internacional |
| Capítulo 4: Liderazgo, motivación de equipos y gestión del talento |
| Capítulo 5: El conflicto y la negociación internacional |
| Capítulo 6: El coaching y la comunicación |

Tabla 1: Capítulos de la asignatura. Fuente: Elaboración propia.

La naturaleza experimental del método de enseñanza utilizado permite al estudiante absorber el conocimiento necesario que le permita desarrollar las competencias personales y profesionales que le serán necesarias implementar en su futura carrera profesional. Esta asignatura se basa en un método de enseñanza basado en el fomento del autoaprendizaje, el cual es necesario para resolver estudios de casos, hacer frente a dinámicas de grupo y aumentar su nivel de motivación personal.

De esta forma el alumnado se enfrenta a situaciones reales en las que debe tomar

decisiones, valorar las posibles actuaciones y aplicar la teoría estudiada previamente en casa. Según Yin (1994) y Chetty (1996), el estudio de casos es una forma esencial de investigación en el contexto de ciencias sociales ya que permite dar respuesta a problemas empresariales. Los casos utilizados en esta asignatura se encuentran, en su mayoría, situados dentro del contexto asiático.

Por lo tanto, el docente no recurre únicamente al desarrollo de una clase magistral en la que se explica la teoría con el apoyo de diapositivas, sino que actúa más bien como guía en el proceso educativo. El alumnado se ve obligado a aplicar los conceptos estudiados con el objetivo de responder correctamente a los problemas planteados en los casos.

3.3. Desarrollo de la innovación docente

El desarrollo de este proyecto se estructura en las siguientes fases:

Fase 1: Planificación del proyecto de innovación docente

Este proyecto comenzaba con la planificación y coordinación de las diferentes actividades a realizar a lo largo del curso académico 2016/2017. En esta primera fase se establecen los objetivos finales que se persiguen con la implantación de la innovación docente y se define el contenido y enfoque de las actividades.

Fase 2: Implementación de la innovación docente

Como se ha adelantado en el apartado de descripción de las prácticas, el temario de la asignatura se compone de seis temas, los cuales corresponden cada uno a una habilidad o competencia clave a desarrollar por un directivo. Todos los temas comprenden, en primer lugar, la propuesta y resolución de un caso práctico en el que se ha de aplicar la teoría previamente estudiada; y, en segundo lugar, una práctica de carácter más interactivo en la que el alumnado desarrolla sus competencias personales y profesionales.

En el primer tema de la asignatura se presentan todas las “habilidades directivas” que debe poseer un buen directivo. A lo largo de este tema se mostraron varios fragmentos de películas en las que se pedía al alumnado que identificase las diferentes habilidades directivas y personales de los actores.

Para desarrollar la habilidad directiva de “gestión del tiempo y el estrés” se realizó una clase de yoga. En esta clase de yoga se explicaba al alumnado como auto-controlarse ante una situación de ansiedad en su puesto de trabajo.

La habilidad de “creatividad para resolver problemas” fue desarrollada mediante una técnica de creación de productos.

Por otra parte, las habilidades de “liderazgo”, “motivación de equipos” y “negociación internacional” fueron desarrolladas mediante la introducción de diversos juegos de rol (*role-playing*) y simulaciones (*business game*).

Para entrenar las habilidades de “comunicación escrita y oral”, se realizó un taller de comunicación escrita, en el que los alumnos aprendieron cómo redactar un buen currículum vitae, una instancia y correos formales dirigidos a proveedores y clientes ficticios. Por otra parte, se llevó a cabo un taller sobre comunicación oral en el que cada alumno realizó una exposición oral con y sin apoyo de material audiovisual.

Por último, se fomentó la asistencia a las jornadas organizadas sobre “Coaching” promovidas por la Cátedra IDIPE de Investigación para el Desarrollo/Innovación de Personas y Empresas. En estas jornadas los estudiantes tuvieron la oportunidad de conocer de primera mano qué es el coaching, de la mano de EFIC, compañía líder en la formación en habilidades personales, ejecutivas y organizacionales a través del coaching, la programación neurolingüística y la inteligencia emocional.

La tabla 2 muestra todas las actividades realizadas para entrenar y desarrollar cada una de las habilidades directivas analizadas a lo largo del curso. Análogamente, se ha venido trabajando de forma transversal y en pequeños grupos una serie de lecturas seleccionadas y cuestionarios, así como algunas dinámicas de grupo encaminadas a fomentar la interacción entre el alumnado.

| Habilidades directivas | Actividades |
|--|--|
| 1. Habilidades directivas | Caso práctico y fragmentos de películas |
| 2. Gestión del tiempo y el estrés | Caso práctico y clase de yoga |
| 3. Creatividad para resolver problemas | Caso práctico y actividad sobre creatividad |
| 4. Liderazgo y motivación de equipos | Caso práctico y simulación (<i>business game</i>) |
| 5. La negociación internacional | Caso práctico y juego de rol (<i>role-playing</i>) |
| 6. Comunicación escrita y oral | Caso práctico y taller de comunicación oral y escrita |
| 7. Coaching | Caso práctico y seminario impartido por la Cátedra IDIPE |

Tabla 2: Habilidades directivas analizadas. Fuente: Elaboración propia.

Fase 3: Valoración del resultado de la innovación docente

Una vez finalizados los seis temas que conforman el contenido de la asignatura se evalúan los resultados de la innovación docente por parte del profesor y del alumnado. Esta valoración nos permitirá obtener información acerca del cumplimiento de los objetivos propuestos.

Para ello, se facilitó una encuesta al final de la asignatura con el objetivo de recibir feedback por parte del alumnado. De esta forma el profesor podrá reajustar los contenidos e intentar profundizar algunas prácticas que sirvan para desarrollar en mayor medida sus competencias personales y profesionales.

Fase 4: Difundir la innovación docente

Una vez finalizado el curso 2016/2017, y con ello, el contenido de la asignatura, procedemos a divulgar la innovación docente planteada con el fin de diseminar nuestra experiencia y hacerla accesible a todas las personas interesadas. Por lo tanto, se pretenden presentar los resultados derivados del proyecto en el marco de las VIII Jornadas de

Innovación e Investigación Docente, organizadas por la Facultad de Turismo y Finanzas de la Universidad de Sevilla, así como su futura publicación en una revista del ámbito de educación e innovación docente.

4. RESULTADOS

En los últimos años, la investigación sobre educación se centra en la búsqueda de métodos de aprendizaje más efectivos a los tradicionales. De hecho, numerosas publicaciones remarcan la importancia de que los docentes universitarios se adapten a los nuevos tiempos, incorporando nuevas técnicas basadas en el aprendizaje activo por parte del alumnado. Técnicas como el aprendizaje experiencial permiten introducir procesos de participación activa que favorecen la motivación del alumnado, lo cual se traduce en una asistencia y participación más activa en las clases.

La adaptación y creación de nuevos materiales de la asignatura supone un esfuerzo extra por parte del profesor. Sin embargo, ello se verá recompensado con el incremento del interés y el entusiasmo por aprender del alumnado, que desarrollará nuevas competencias que hasta el momento creían inexistentes en sí mismos.

Por último, las prácticas realizadas a lo largo del curso hacen realidad la frase “aprender a aprender”, porque con su práctica el alumnado se interesa por su propio aprendizaje. El aprendizaje activo favorece su motivación, creatividad y confianza.

Así pues, los resultados que se esperan obtener tras el desarrollo de este proyecto se pueden resumir de la siguiente manera:

- Mejora de la implicación del alumnado en la asignatura.
- Mejora del proceso de aprendizaje del alumnado gracias a la aplicación de la técnica aprendizaje experiencial,
- Mejora de la evaluación continua y personal de cada alumno.
- Mejora por parte del alumnado de las competencias generales y específicas que se van a trabajar a lo largo del curso.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Durante las últimas décadas ha aumentado el número de investigadores y profesionales que reconocen la importancia del aprendizaje basado en la experiencia, como una de las más importantes tendencias en el marco de la educación superior. Así, son numerosos los docentes que actualmente adoptan de forma gradual diversas técnicas didácticas y herramientas orientadas a la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

El modelo educativo centrado en el fomento y aprendizaje de competencias exige el giro de “aprender sobre habilidades directivas” a “enseñar a aprender cómo desarrollar las propias habilidades directivas del estudiante” y a promover el aprendizaje continuo a lo largo de la vida profesional y personal. Por lo tanto, es necesario seguir desarrollando nuevos métodos de enseñanza en los niveles de educación superior que sean más efectivos que la tradicional clase magistral.

Como conclusión final destacamos positivamente el papel que ejerce el aprendizaje experiencial en las clases de enseñanza superior. Por este motivo, resulta recomendable hacer un esfuerzo por implementar ejercicios y prácticas dinámicas, interactivas y encaminadas a involucrar al estudiante de forma experiencial, ya que de esta forma el conocimiento puede ser absorbido y retenido con mayor facilidad. Esta técnica pretende desarrollar las competencias del alumnado, al mismo tiempo que se propone aumentar el nivel del rendimiento final del alumno y, en consecuencia, optimizar la calificación final que éste puede obtener.

Sin embargo, esta investigación no está exenta de varias limitaciones. En primer lugar, no ha sido posible desarrollar un apartado empírico, debido a que el número de alumnos en esta asignatura es muy reducido. Tampoco se ha podido emplear un grupo de control, por lo que no estamos completamente seguros de que el aprendizaje es debido a las actividades basadas en la experiencia versus otros factores tales como lecturas, conferencias o reflexión individual por parte de los estudiantes. Además, no pudimos analizar variables demográficas tales como rasgos culturales del nivel o personalidad, que podrían proporcionar información adicional sobre el enfoque de aprendizaje de los estudiantes. Por último, nos centramos en un contexto geográfico particular –Sevilla, España– y en un contexto académico muy concreto –estudiantes del Grado de Estudios Asiáticos–. Por lo tanto, debemos ser cuidadosos a la hora de generalizar nuestros resultados. Resaltar que este estudio se encuentra en una fase de desarrollo inicial por lo que no se pueden generalizar las conclusiones.

Como futuras líneas de investigación proponemos replicar este estudio en clases con un mayor número de alumnos, que nos permitan realizar un análisis empírico. También contemplamos la aplicación de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las cuales permiten introducir procesos de participación activa en el aula de manera sencilla y con un coste de implementación mínimo, ya que la mayoría de alumnos disponen de un dispositivo móvil (ej., *tablet*, *smartphone*, etc.). Por otra parte, replicar este estudio o recopilar datos de fuentes alternativas podría ser útil para validar estos resultados. Además, a largo plazo se propone desarrollar un análisis longitudinal o un estudio comparativo entre los distintos grupos.

REFERENCIAS

- Armstrong, S. & Mahmud, A. (2008). Experiential Learning and the Acquisition of Managerial Tacit Knowledge. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 189-208.
- Austin, M. J. & Rust, D. Z. (2015). Developing an Experiential Learning Program: Milestones and Challenges. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(1), 143-153.
- Bisoux, T. (2007). The MBA reconsidered. *BizEd*, 6(3), 44-48.
- Chapman, J., Schetzle, S. & Wahlers, R. (2016). An Innovative, Experiential-Learning Project for Sales Management and Professional Selling Students. *Journal Marketing Education Review*, 26(1), 45-50.
- Chetty, S. (1996). The Case Study Method for Research in Small- and Medium - Sized Firms. *International Small Business Journal*, 15(1), 73-85.
- Dewey, J. (1938). *Education and Experience*. New York: Simon and Schuster.

- Gasiewski, J. A., Eagan, M. K., Garcia, G. A., Hurtado, S., & Chang, M. J. (2012). From Gatekeeping to Engagement: A Multicontextual, Mixed Method Study of Student Academic Engagement in Introductory STEM Courses. *Research in Higher Education*, 53(2), 229-261.
- Hickcox, L. K. (2002). Personalizing Teaching through Experiential Learning. *College Teaching*, 50(4), 123-128.
- Hicks, R. E. (1996). Experiential Learning in a Postgraduate Project Management Programme. *Education & Training*, 38(3), 28-38.
- Higgins, P. (2009). Into the Big Wide World: Sustainable Experiential Education for the 21st Century. *Journal of Experiential Education*, 32(1), 44-60.
- Juergens, S. L. (2012). Experiential Learning: How the Utility of Experiential Learning within a MBA Course Enables Transfer of Learning (Tesis Doctoral no publicada). St. Ambrose University. Business Administration.
- Katula, R. A. & Threnhauser, E. (1999). Experiential Education in the Undergraduate Curriculum. *Communication Education*, 48(3), 238-255.
- Kayes, D. C. (2002). Experiential Learning and Its Critics: Preserving the Role of Experience in Management Learning and Education. *Academy of Management Learning & Education*, 1(2), 137-149.
- Kolb, A. & Kolb, D. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning Development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kuh, G. D. (2008). *High Educational Impact Practices: What they are, who has access to them and why they matter?* Washington, DC: AAC&U.
- McKeachie, W. J. & Gibbs, G. (1999). *McKeachie's Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers* (10th ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin Co.
- Peris-Ortiz, M., Gómez, J. A., Vélez-Torres, F. & Rueda-Armengot, C. (2016). *Education Tools for Entrepreneurship*. Springer International Publishing, Switzerland.
- Purdie, F., Ward, L., Mcadie, T., King, N. & Drysdale, M. (2013). Are Work-Integrated Learning (WIL) Students Better Equipped Psychologically for Work Post-Graduation than their Non-Work-Integrated Learning Peers? Some Initial Findings from a UK University. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 14(2), 117-125.
- Salas, E., Wildman, J. L. & Piccolo, R. F. (2009). Using Simulation-Based Training to Enhance Management Education. *Academy of Management Learning & Education*, 8(4), 559-573.
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research – Design and Methods, Applied Social Research Methods* (Vol. 5, 2nd ed.), Newbury Park, CA, Sage.