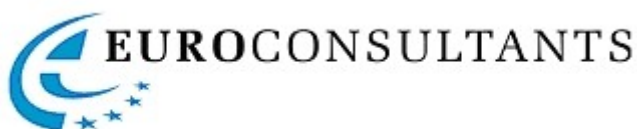




**Standardy a metodika
vzdělávání pracovníků územní veřejné
správy
v oblasti cestovního ruchu**

(program OP RLZ, projekt CZ .04.1.03./4.2.00.1./0002, KP 2/003)



1 Obsah

<u>1 Obsah.....</u>	<u>2</u>
<u>2 Úvod.....</u>	<u>4</u>
<u>3 Modul M1 – Cestovní ruch a územní veřejná správa.....</u>	<u>8</u>
<u>4 Modul M2 – Ekonomika cestovního ruchu.....</u>	<u>10</u>
<u>5 Modul M3 – Management cestovního ruchu.....</u>	<u>11</u>
<u>6 Modul M4 – Marketing cestovního ruchu.....</u>	<u>13</u>
<u>7 Modul M5 – Geografie cestovního ruchu.....</u>	<u>14</u>
<u>8 Modul M6 – Informační technologie v cestovním ruchu.....</u>	<u>16</u>
<u>9 Modul M7 – Angličtina v cestovním ruchu.....</u>	<u>17</u>
<u>10 F1 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávací instituce (obecný).....</u>	<u>18</u>
<u>11 F2-Formular pro zadost o akreditaci vzdelavaciho programu.....</u>	<u>24</u>
<u>12 F3-Formular pro zadost o obnoveni akreditace vzdelavaci instituce.....</u>	<u>25</u>
<u>13 F4-Formular pro zadost o oboveni akreditace vzdelavaciho programu.....</u>	<u>26</u>
<u>14 F5-</u> <u>Formular pro zadost o akreditaci vzdelavaciho programu Cestovni ruch a uzemni verejn</u> <u>a sprava.....</u>	<u>27</u>
<u>15 F6-</u> <u>Formular pro zadost o akreditaci vzdelavaciho programu Ekonomika cestovniho ruchu.</u>	<u>28</u>
<u>16 F7-</u> <u>Formular pro zadost o akreditaci vzdelavaciho programu Management cestovniho ruchu</u> <u>.....</u>	<u>29</u>
<u>17 F8-</u> <u>Formular pro zadost o akreditaci vzdelavaciho programu Marketing cestovniho ruchu...</u>	<u>30</u>
<u>18 F9-</u> <u>Formular pro zadost o akreditaci vzdelavaciho programu Geografie cestovniho ruchu...</u>	<u>31</u>
<u>19 F10-</u> <u>Formular pro zadost o akreditaci vzdelavaciho programu Informacni technologie v cestov</u> <u>nim ruchu.....</u>	<u>32</u>
<u>20 F11-</u> <u>Formular pro zadost o akreditaci vzdelavaciho programu Anglictina v cestovnim ruchu</u>	<u>33</u>
<u>21 M8 – Metodický materiál pro vzdělávací instituce.....</u>	<u>34</u>
<u>1 Realizační koncepce.....</u>	<u>34</u>
<u>2 Rozhodnutí o projektu.....</u>	<u>34</u>
<u>22 M9 – Metodický materiál pro lektory vzdělávacích programů.....</u>	<u>45</u>
<u>23 M10 – Distanční a kombinované formy studia.....</u>	<u>62</u>
<u>24 M11 – Metodika pro autory studijních textů distančního vzdělávání.....</u>	<u>76</u>

<u>25 M11-Příloha.....</u>	<u>115</u>
<u>26 M12 – Metodika pro tutorý v distanční formě vzdělávání a pro tutorý (lektory) při kombinované formě studia.....</u>	<u>123</u>
<u>27 M12 - Příloha</u>	<u>147</u>
<u>28 Modul M13 – E-learning a elektronické formy vzdělávání</u>	<u>156</u>
<u>29 M13 - Příloha.....</u>	<u>37</u>
<u>30 Modul M14 – Metodika tvorby e-learningových podpor studia.....</u>	<u>43</u>

2 Úvod

Cestovní ruch je multioborová a průřezová činnost, na jehož rozvoji participuje celá řada odvětví národního hospodářství a oborů lidské činnosti, které svými výkony zabezpečují účast na cestovním ruchu.

Cestovní ruch je silně ovlivňován různými dílčími veřejnými politikami, příkladem může být zahraniční politika, migrační politika, dopravní politika, politika životního prostředí, prostorové uspořádání atd. Pro jeho úspěšnou organizaci a řízení ať již na národní, regionální či lokální úrovni je bezpodmínečně nutná koordinace těchto různých dílčích politik a přístupů. Především instituce zejména veřejného sektoru podporují odvětví cestovního ruchu a usměrňují negativní vlivy působící na toto odvětví prostřednictvím politiky cestovního ruchu.¹

Z takto širokého záběru vyplývá jednak nutnost dostatečné teoreticko-metodické připravenosti, jednak osvojení si určitých praktických dovedností u všech aktérů působících v oblasti cestovního ruchu, především pak u odpovídajících zástupců veřejné správy, do jejichž kompetencí problematika cestovního ruchu spadá.

Předkládaný projekt si tak v uvedeném kontextu klade za hlavní cíl představit základní standardy věcného obsahu a metodiky vzdělávání zejména úředníků a vedoucích úředníků krajů, magistrátních měst, obcí s rozšířenou působností a ostatních obcí, tak aby byla zajištěna jejich nezbytná teoreticko-metodická připravenost a osvojení určitých praktických dovedností při procesu organizace a řízení problematiky cestovního ruchu v oblasti veřejné správy.

Pro naplnění plánovaných cílů projektu je vzdělávací program – v souladu se zákonem č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů (dále jen „zákon“) – rozdělen podle druhu prohlubování kvalifikace do dvou typů:

- **průběžné vzdělávání úředníků územních samosprávných celků (podle § 20 zákona),**
- **vzdělávání vedoucích úředníků územních samosprávných celků (podle § 20 zákona).**

Program je rovněž doporučen pro vzdělávání zaměstnanců turistických informačních center v oblasti cestovního ruchu².

V České republice existuje v současnosti více než 400 regionálních a lokálních turistických informačních center (dále jen „TIC“), včetně městských informačních středisek, velmi diferencované úrovně. V posledních pěti letech je ze strany Ministerstva pro místní rozvoj (a v jejím rámci České centrály cestovního ruchu – CzechTourism) a především z iniciativy jednotlivých krajů i jejich zřizovatelů (ponejvíce instituce veřejné správy – města, obce, zájmová sdružení obcí) patrná viditelná snaha o zlepšování kvality jimi nabízených služeb zahraničním i domácím návštěvníkům (např. zlepšování místní turistické nabídky, technického vybavení TIC, podpora propojování sítě TIC v turistických oblastech).

¹ I když je politika cestovního ruchu integrální součástí hospodářské politiky, nespádají její cíle pouze do oblasti ekonomické, ale vzhledem k povaze produktu i do oblasti společenské a ekologické. Stále zřetelněji se ukazuje, že nesprávně chápaná politika cestovního ruchu může vést ke konfliktním situacím mezi ekonomickými cíli na jedné a ekologickými a/nebo společenskými cíli na druhé straně. Při tvorbě politiky cestovního ruchu a stanovování cílů je bezpodmínečně nutné zohlednit všechny oblasti.

² V oblasti organizace cestovního ruchu v ČR, zejména propagace jeho nabídky, jsou také významným partnerem veřejné správy Turistická informační centra (nejčastěji také zřizována subjekty veřejné správy). V tomto kontextu jsou předkládaný rovněž standardy pro vzdělávání jejich zaměstnanců.

Jako rozhodující faktor zvyšování kvality služeb TIC již nebude do budoucna technická vybavenost TIC, ale především zkvalitňování odborné úrovně a vzdělanosti pracovníků a řídicího managementu TIC. Současná úroveň jejich připravenosti a odbornosti je velmi rozdílná (např. návrhy kategorizace a certifikace TIC, aj.), kromě jiného také z důvodu časté sezónnosti jejich činnosti (najímání jen velmi „průměrných brigádníků“) a fluktuace těchto pracovníků (otázka jejich zařazení v běžných „úředních“ tabulkách, jejich dlouhodobější perspektivy a především otázka jejich odborného růstu a možností dalšího vzdělávání).

Výstupy projektu jsou členěny do šesti částí.

1. **Vzorové obsahy vzdělávacích modulů** (tematických celků) vzdělávání zaměstnanců veřejné správy v cestovním ruchu. Jde o tyto moduly:
 - **M1 – Cestovní ruch a územní veřejná správa**
 - **M2 – Ekonomika cestovního ruchu**
 - **M3 – Management cestovního ruchu**
 - **M4 – Marketing cestovního ruchu**
 - **M5 – Geografie cestovního ruchu**
 - **M6 – Informační technologie v cestovním ruchu**
 - **M7 – Angličtina v cestovním ruchu**

Tyto moduly by měly tvořit základ všech dalších vzdělávacích programů pro průběžné (prohlubující, aktualizací a specializační) vzdělávání dle § 20 zákona č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků.

2. **Vzorové vzdělávací programy** pro cílové skupiny vzdělávání zaměstnanců veřejné správy v cestovním ruchu, které jsou tvořeny souborem vzorových formulářů, který by měl usnadnit proces akreditace jak vzdělávací instituce, tak vzdělávacího programu.

Vzorové vzdělávací programy byly zpracovány na základě metodiky MV ČR a Ekonomicko-správní fakulty Masarykovy univerzity a jsou tvořeny následujícími formuláři:

- **F1 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávací instituce (obecný)**
- **F2 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu (obecný)**
- **F3 – Formulář pro žádost o obnovení akreditaci vzdělávací instituce (obecný)**
- **F4 – Formulář pro žádost o obnovení akreditaci vzdělávacího programu (obecný)**
- **F5 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu Cestovní ruch a územní veřejná správa**
- **F6 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu Ekonomika cestovního ruchu**
- **F7 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu Management cestovního ruchu**
- **F8 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu Marketing cestovního ruchu**
- **F9 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu Geografie**

cestovního ruchu

- **F10 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu Informační technologie v cestovním ruchu**
- **F11 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu Angličtina v cestovním ruchu**

3. Metodický materiál pro vzdělávací instituce

Materiál **M8 – Metodický materiál pro vzdělávací instituce** obsahuje doporučení k projektování vzdělávacích programů a k jejich standardizaci. Forma vzdělávání je:

- prezenční
- distanční
- kombinovaná

Důraz je kladen zejména na kombinovanou formu, která spojuje přímou výuku, individuální studium distančních textů a e-learningovou podporu učení. V tomto smyslu jsou také odvozeny požadavky na lektory a ověřování kvality výuky.

4. Metodický materiál pro lektory vzdělávacích programů

Kvalita vzdělávání ve vzdělávacích programech je v realizační fázi na lektorech přímo závislá. V materiálu **M9 – Metodický materiál pro lektory vzdělávacích programů** je důraz kladen na určité „lektorské minimum“ v oblasti vzdělávání dospělých v aplikaci na standardy a formy vzdělávání zaměstnanců veřejné správy v cestovním ruchu. Lektorům je též poskytována metodická pomoc v relevantní terminologii a hledání obsahových a pedagogických zdrojů pro svoje působení.

5. Metodické pokyny pro distanční a kombinované formy studia

Didaktický proces mimo přímou výuku se bude opírat o tzv. distanční studijní texty, určené pro řízené samostudium. Pro budoucí autory těchto textů byl připraven návodný metodický materiál k jejich zpracování. Uvedené pokyny organicky propojují distanční podobu vzdělávání s jejím základem v prezenční formě.

Metodiku tvoří následující moduly:

- **M10 – Distanční a kombinované formy studia**
- **M11 – Metodika pro autory studijních textů distančního vzdělávání**
- **M12 – Metodika pro tutorý v distanční formě vzdělávání a pro tutorý (lektory) při kombinované formě studia**

6. Metodické pokyny pro e-learningovou formu studia

Uvedená metodika je zaměřena na tvorbu e-learningových vzdělávacích programů a na práci s elektronickými zdroji ve vzdělávání zaměstnanců veřejné správy v cestovním ruchu jako jsou zákonné normy, mezinárodní dokumenty, studia, výzkumy apod. E-learning spojuje výhody distančních studijních textů s možností studia v prostředí elektronických sítí (Internetu či intranetu). Metodika je určena jak autorům tzv. elektronických studijních opor, tak i vzdělávacím institucím působícím v této oblasti.

Metodiku tvoří následující moduly:

- **M13 – E-learning a elektronické formy vzdělávání**
- **M14 – Metodika tvorby e-learningových podpor studia**

3 Modul M1 – Cestovní ruch a územní veřejná správa

Cíle vzdělávacího programu:

Modul se zabývá problematikou veřejné správy v kontextu s problematikou cestovního ruchu. Hlavním cílem modulu je přiblížit posluchačům systém veřejné správy, resp. územní veřejné správy, její fungování, se zvláštním zřetelem podpory rozvoje cestovního ruchu v území.

Obsah vzdělávacího programu:

1. Veřejná správa (vymezení charakteru veřejné správy - státní správa, samospráva a nastínění organizace veřejné správy v ČR)
2. Územní veřejná správa (pozornost obcím a městům, jež představují základní územní veřejnou správu)
3. Územní státní správa (státní správa se zaměřením na její fungování v území, a to i v kontextu cestovního ruchu)
4. Územní samospráva (principy fungování samosprávy a oblasti, které spadají z hlediska cestovního ruchu do této kompetence)
5. Programové a strategické dokumenty (důraz na význam konceptu místního rozvoje, tj. na programové a strategické dokumenty v kontextu rozvoje cestovního ruchu v území)
6. Alokace veřejných prostředků (alokace finančních prostředků plynoucích z veřejného rozpočtu na rozvoj cestovního ruchu v území)
7. Právní úprava poskytování služeb cestovního ruchu (např. podmínky podnikání v cestovním ruchu - zákon č. 159/1999 Sb. a zákon č. 455/ 1991 Sb. o živnostenském podnikání)

Typ vzdělávacího programu:

Cílovou skupinou kurzu jsou dle § 2 odst. 4 – 7 zák. č. 312/2002 Sb. úředníci územních samosprávných celků, včetně vedoucích úředníků a vedoucích úřadů.

Forma vzdělávacího programu:

Kombinovaná (prezenční s distančními prvky)

Metody:

- prezenční výuka
- distanční výuka formou e-learningu, zpracování seminární práce (POTu)
- závěrečný seminář (komplexní shrnutí celého studia, hodnocení, pohovor)

Časový rozsah:

Celkový počet hodin výuky modulu je 32, z toho 8 hodin prezenční výuky, 4 hodiny závěrečný seminář a 20 hodin distanční formou e-learningu (včetně zpracování seminární práce - POTu).

Doporučená literatura a zdroje:

- NUNVÁŘOVÁ, S.: Veřejná politika a územní správa a samospráva. Distanční studijní opora. Brno: ESF MU, 2006. 131 s.
- TRNKOVÁ, O., SLÁMOVÁ, D., WICHSOVÁ, M., POSPÍŠIL, F.: Území a cestovní ruch. Praha: VŠE FMV, 1993, 95s. ISBN 80-7079-123-3.
- VAŠKO, M.: Cestovní ruch a regionální rozvoj. Praha: VŠE KMV, 2002, 96s. ISBN 80-245-0445-6.
- VYSTOUPIL, J., ŠAUER, M., HOLEŠINSKÁ, A., METELKOVÁ, P.: Politiky a nástroje podpory cestovního ruchu. Distanční studijní opora. Brno: ESF MU, 2006.
- VYSTOUPIL, J., ŠAUER, M.: Základy cestovního ruchu. Distanční studijní opora. Brno: ESF

MU, 2006.

4 Modul M2 – Ekonomika cestovního ruchu

Cíle vzdělávacího programu:

Modul je zaměřen na ekonomické dopady cestovního ruchu na hospodářství státu, jež mají svá specifika, která plynou ze samotného charakteru odvětví cestovního ruchu.

Základním cílem modulu je vysvětlit posluchačům ekonomický význam cestovního ruchu, jeho hospodářské důsledky, seznámit posluchače s vývojovými ukazateli (makroekonomickými indikátory) a v neposlední řadě také s významem statistiky cestovního ruchu.

Obsah vzdělávacího programu:

1. Specifika cestovního ruchu z pohledu ekonomie (specifické charakteristiky odvětví cestovního ruchu, které mají vliv na ekonomiku)
2. Ekonomický význam cestovního ruchu (pozitivní i negativní hospodářské důsledky cestovního ruchu)
3. Multiplikační efekt cestovního ruchu (multiplikační (příjmové) efekty cestovního ruchu, který je vyvolán realizací aktivit cestovního ruchu)
4. Statistika cestovního ruchu (statistické ukazatele a jejich zdroje o cestovním ruchu)
5. Satelitní účet cestovního ruchu (satelitní účet cestovního ruchu jako nástroj měřící komplexní výkon, resp. přínos odvětví cestovního ruchu.)
6. Vývojové ukazatele cestovního ruchu (srovnání vývojových ukazatelů cestovního ruchu České republiky a vybraných zemí světa)

Typ vzdělávacího programu:

Cílovou skupinou kurzu jsou dle § 2 odst. 4 – 7 zák. č. 312/2002 Sb. úředníci územních samosprávných celků, včetně vedoucích úředníků a vedoucích úřadů.

Forma vzdělávacího programu:

Kombinovaná (prezenční s distančními prvky)

Metody:

- prezenční výuka
- distanční výuka formou e-learningu, zpracování seminární práce (POTu)
- závěrečný seminář (komplexní shrnutí celého studia, hodnocení, pohovor)

Časový rozsah:

Celkový počet hodin výuky modulu je 32, z toho 8 hodin prezenční výuky, 4 hodiny závěrečný seminář a 20 hodin distanční formou e-learningu (včetně zpracování seminární práce - POTu).

Doporučená literatura a zdroje:

NĚMČANSKÝ, M.: Odvětví cestovního ruchu. Vybrané kapitoly 1. a 2.díl. Karviná: Slezská univerzita v Opavě, 1999, 274s. ISBN 80-7248-034-0

PÁSKOVÁ, M., ZELENKA, J.: Výkladový slovník cestovního ruchu. MMR, Praha 2002.

VYSTOUPIL, J., ŠAUER, M.: Základy cestovního ruchu. Distanční studijní opora. Brno: MU-ESF, 2006, 110 s.

5 Modul M3 – Management cestovního ruchu

Cíle vzdělávacího programu:

Modul je zaměřen na problematiku managementu v cestovním ruchu, nebo-li organizace a řízení, na regionální úrovni a konkrétněji se zaměřuje na specifika a úkoly organizace a řízení turistické destinace – např. kraje, turistický region či oblast (destinačního managementu) a v neposlední řadě na uplatňování vybraných nástrojů řízení. Součástí modulu je i okruh zaměřený na trvale udržitelný rozvoj destinace.

Základním cílem modulu je, aby posluchači porozuměli procesu řízení turistické destinace, a to se všemi jeho souvislostmi, které vycházejí ze specifík turistického produktu a specifického postavení turistické organizace.

Obsah vzdělávacího programu:

1. Základy managementu (definování základních předpokladů řízení, definování mechanismu řízení a na strategie a taktiky řízení v obecné rovině.)
2. Subjekty organizace a řízení cestovního ruchu (prezentace administrativního uspořádání subjektů cestovního ruchu, které mají vliv na řízení cestovního ruchu, a to hlediska územního, tj. na národní, regionální a lokální úrovni)
3. Politika cestovního ruchu a její nástroje na národní a regionální úrovni (Koncepte státní politiky cestovního ruchu ČR, Politika územního rozvoje ČR)
4. Destinace cestovního ruchu (pojem destinace)
5. Destinační management (pojem destinační management a jeho význam pro destinaci)
6. Řízení destinace (procesy řízení destinace, specifika řízení, funkce či úlohy, které je třeba provádět pro naplnění cílů destinace)
7. Destinační benchmarking (specifický nástroj destinačního managementu)
8. Činnost a provoz cestovních kanceláří (právní úprava poskytování služeb cestovního ruchu, zaměření cestovních kanceláří a činnost cestovních kanceláří)
9. Udržitelný cestovní ruch (význam udržitelného cestovního ruchu a vymezení indikátorů udržitelného cestovního ruchu)

Typ vzdělávacího programu:

Cílovou skupinou kurzu jsou dle § 2 odst. 4 – 7 zák. č. 312/2002 Sb. úředníci územních samosprávných celků, včetně vedoucích úředníků a vedoucích úřadů.

Forma vzdělávacího programu:

Kombinovaná (prezenční s distančními prvky)

Metody:

- prezenční výuka
- distanční výuka formou e-learningu, zpracování seminární práce (POTu)
- závěrečný seminář (komplexní shrnutí celého studia, hodnocení, pohovor)

Časový rozsah:

Celkový počet hodin výuky modulu je 32, z toho 8 hodin prezenční výuky, 4 hodiny závěrečný seminář a 20 hodin distanční formou e-learningu (včetně zpracování seminární práce - POTu).

Doporučená literatura a zdroje:

VYSTOUPIL, J., ŠAUER, M., HOLEŠINSKÁ A., METELKOVÁ, P.: Management cestovního ruchu. Distanční studijní opora. Brno: MU-ESF, 2006, 110s.
PÁSKOVÁ, M., ZELENKA, J.: Výkladový slovník cestovního ruchu. MMR, Praha 2002.

KIRÁLOVÁ, A.: Marketing destinace cestovního ruchu. Praha: Ekopress, s.r.o., 2003 ISBN 80-86119-56-4

VYSTOUPIL, J., ŠAUER, M., HOLEŠINSKÁ A., METELKOVÁ, P.: Politiky a nástroje podpory cestovního ruchu. Distanční studijní opora. Brno: MU-ESF, 2006, 94 s.

6 Modul M4 – Marketing cestovního ruchu

Cíle vzdělávacího programu:

Modul je zaměřen na problematiku destinačního marketingu, tj. marketingu, který se soustředí na turistickou destinace.

Primárním cílem modulu je seznámit posluchače s postupem vypracování marketingové strategie destinace, tak aby byli sami schopni sestavit tento dokument a tím tak podpořit rozvoj činností cestovního ruchu v destinaci.

Obsah vzdělávacího programu:

1. Marketing a cestovní ruch (definice základních pojmů a vztahů mezi marketingem a cestovním ruchem).
2. Marketingový informační systém a marketingový výzkum (marketingový informační systém, marketingový výzkum)
3. Marketingová analýza (analýzy vnějšího a vnitřního prostředí, postavení destinace a její současné situace na trhu.
4. Marketingové cíle a mise destinace (vytvoření mise destinace, které chce destinace dosáhnout, a stanovení marketingových cílů)
5. Segmentace trhu (klíčový krok marketingové strategie, vymezení cílových trhů destinace)
6. Marketingová strategie – cílení a umístování produktů (volba marketingové strategie, kombinace cílových trhů a marketingových mixů)
7. Marketingový mix (tvorba tržní nabídky destinace, propagace destinace, distribuce, cenová politika, kooperace)
8. Marketingové rozpočtování a kontrola (způsoby sestavení rozpočtů, které zahrnují realizaci stanovených cílů a následně kontrolou dosažení těchto cílů.)

Typ vzdělávacího programu:

Cílovou skupinou kurzu jsou dle § 2 odst. 4 – 7 zák. č. 312/2002 Sb. úředníci územních samosprávných celků, včetně vedoucích úředníků a vedoucích úřadů.

Forma vzdělávacího programu:

Kombinovaná (prezenční s distančními prvky)

Metody:

- prezenční výuka
- distanční výuka formou e-learningu, zpracování seminární práce (POTu)
- závěrečný seminář (komplexní shrnutí celého studia, hodnocení, pohovor)

Časový rozsah:

Celkový počet hodin výuky modulu je 32, z toho 8 hodin prezenční výuky, 4 hodiny závěrečný seminář a 20 hodin distanční formou e-learningu (včetně zpracování seminární práce - POTu).

Doporučená literatura a zdroje:

PÁSKOVÁ, M., ZELENKA, J.: Výkladový slovník cestovního ruchu. MMR, Praha 2002.
KIRÁLOVÁ, A.: Marketing destinace cestovního ruchu. Praha: Ekopress, s.r.o., 2003 ISBN 80-86119-56-4
MORISSON, A. M.: Marketing cestovního ruchu. Praha: Victoria Publishing s.r.o., 1995 ISBN 80-85605-90-2
VYSTOUPIL, J., ŠAUER, M., HOLEŠINSKÁ A., METELKOVÁ, P.: Marketing cestovního ruchu. Distanční studijní opora. Brno: MU-ESF, 2006, 110s.

7 Modul M5 – Geografie cestovního ruchu

Cíle vzdělávacího programu:

Modul je zaměřen na problematiku geografické analýzy a hodnocení rozhodujících jevů a procesů v cestovním ruchu.

Globálním cílem modulu je seznámit posluchače s problematiku geografie cestovního ruchu, a to s faktory a předpoklady rozvoje cestovního ruchu, s hodnocením prostorového rozložení a organizací cestovního ruchu, s významem mezinárodního cestovního ruchu, s vlivy cestovního ruchu na okolní prostředí atd. Specifickým cílem je, aby posluchači získali geografický přehled o podmínkách rozvoje cestovního ruchu v České republice.

Obsah vzdělávacího programu:

1. Cestovní ruch jako objekt a předmět geografických výzkumů
2. Základní členění cestovního ruchu (typologie cestovního ruchu z pohledu motivů účastníka cestovního ruchu a z hlediska průběhu a způsobu jeho realizace)
3. Lokalizační faktory a předpoklady cestovního ruchu (přírodní zdroje a předpoklady cestovního ruchu a potenciál antropogenní sféry)
4. Selektivní faktory a předpoklady cestovního ruchu (socio - ekonomické zdroje a předpoklady cestovního ruchu, stimulující poptávku cestovního ruchu)
5. Realizační faktory a předpoklady cestovního ruchu (komunikační předpoklady a především materiálně-technická základna cestovního ruchu)
6. Prostorová organizace cestovního ruchu a rekreace (územní organizace krátkodobé rekreace, prostorový model cestovního ruchu, regionalizace a rajonizace cestovního ruchu, typologizaci středisek cestovního ruchu)
7. Rekreční krajina a vlivy působící na její využívání (typologie rekreační krajiny, vliv hospodářské činnosti člověka na rekreační krajinu, vliv cestovního ruchu na rekreační krajinu.)
8. Vlivy cestovního ruchu na geografické prostředí (vlivy cestovního ruchu, a to na složky přírodního prostředí a na socio-kulturní prostředí.)
9. Regionální geografie cestovního ruchu České republiky (praktická ukázka teoretických a aplikovaných poznatků geografie cestovního ruchu na příkladě České republiky)
10. Mezinárodní cestovní ruch (globalizace a cestovní ruch, prostorové rozložení mezinárodního cestovního ruchu světa a Evropy, nejvýznamnější destinace mezinárodního cestovního ruchu, cestovní ruch v rozvojových zemích světa, mezinárodní organizace v cestovním ruchu)

Typ vzdělávacího programu:

Cílovou skupinou kurzu jsou dle § 2 odst. 4 – 7 zák. č. 312/2002 Sb. úředníci územních samosprávných celků, včetně vedoucích úředníků a vedoucích úřadů.

Forma vzdělávacího programu:

Kombinovaná (prezenční s distančními prvky)

Metody:

- prezenční výuka
- distanční výuka formou e-learningu, zpracování seminární práce (POTu)
- závěrečný seminář (komplexní shrnutí celého studia, hodnocení, pohovor)

Časový rozsah:

Celkový počet hodin výuky modulu je 32, z toho 8 hodin prezenční výuky, 4 hodiny závěrečný seminář a 20 hodin distanční formou e-learningu (včetně zpracování seminární práce - POTu).

Doporučená literatura a zdroje:

HRALA, V.: Geografie cestovního ruchu. Praha: VŠE, 2000. 109 s. ISBN 80-245-0099-X

VYSTOUPIL J., ŠAUER, M.: Geografie cestovního ruchu. Distanční studijní opora. Brno : MU - ESF, 2006. 192 s.

VYSTOUPIL, J., ŠAUER, M., HOLEŠINSKÁ, A., METELKOVÁ, P.: Mezinárodní cestovní ruch. Distanční studijní opora. Brno: MU-ESF, 2006, 110s.

8 Modul M6 – Informační technologie v cestovním ruchu

Cíle vzdělávacího programu:

Modul se zabývá problematikou informačních a komunikačních technologií užívaných v cestovním ruchu.

Prvořadým cílem modulu je seznámit posluchače s informačními a rezervačními systémy, jež se využívají v cestovním ruchu, a s jejich významem z hlediska rozvoje cestovního ruchu v destinaci. Dílčím cílem modulu je vyzkoušení si vybraných informačních a rezervačních systémů v praxi.

Obsah vzdělávacího programu:

1. Informace a poskytovatelé informací v cestovním ruchu
2. Informační a komunikační technologie v cestovním ruchu
3. Internet (v současnosti nejvýznamnější nástroj šíření informací, jeho funkce a využití v cestovním ruchu)
4. Informační a rezervační systémy (informačními toky v cestovním ruchu a realizace informačních a rezervačních systémů užívaných pro distribuci informací, resp. produktů cestovního ruchu).
5. Turistická informační centra (činnost a úkoly)

Typ vzdělávacího programu:

Cílovou skupinou kurzu jsou dle § 2 odst. 4 – 7 zák. č. 312/2002 Sb. úředníci územních samosprávných celků, včetně vedoucích úředníků a vedoucích úřadů.

Forma vzdělávacího programu:

Kombinovaná (prezenční s distančními prvky)

Metody:

- prezenční výuka
- distanční výuka formou e-learningu, zpracování seminární práce (POTu)
- závěrečný seminář (komplexní shrnutí celého studia, hodnocení, pohovor)

Časový rozsah:

Celkový počet hodin výuky modulu je 32, z toho 8 hodin prezenční výuky, 4 hodiny závěrečný seminář a 20 hodin distanční formou e-learningu (včetně zpracování seminární práce - POTu).

Doporučená literatura a zdroje:

PÁSKOVÁ, M., ZELENKA, J.: Výkladový slovník cestovního ruchu. MMR, Praha 2002.
VYSTOUPIL J., ŠAUER, M., HOLEŠINSKÁ, A., METELKOVÁ, P.: Informační a rezervační technologie v cestovním ruchu. Distanční studijní opora. Brno : MU - ESF, 2006. 92 s.
ZELENKA, J., CHYLÍKOVÁ, I., NUNVÁŘ, L.: Informační a komunikační technologie v cestovním ruchu. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002, 254s. ISBN 80-7041-473-1

9 Modul M7 – Angličtina v cestovním ruchu

Cíle vzdělávacího programu:

Modul je zaměřen na problematiku užívání anglických výrazů v oblasti cestovního ruchu. Stěžejním cílem modulu je seznámit posluchače s odbornou terminologií užívanou v cestovním ruchu a dále rozšířit komunikační schopnosti posluchačů, tak aby dokázali zahraničnímu návštěvníkovi poskytnout potřebné informace a reprezentovali svými dovednostmi svoji destinaci.

Obsah vzdělávacího programu:

1. Základní terminologie cestovního ruchu (definice cestovního ruchu, pojmy související s významem cestovního ruchu jako odvětví – jeho negativní a pozitivní vlivy na prostředí)
2. Statistika cestovního ruchu (slovní zásoba popisující vývoj cestovního ruchu, mezinárodně používané termíny, které byly přijaty v souvislosti s vypracováním statistiky cestovního ruchu)
3. Typologie cestovního ruchu (odborné výrazy pro jednotlivé formy a druhy cestovního ruchu, včetně dalších specifík cestovního ruchu)
4. Doprava (odborné termíny týkající se přepravy osoby, tj. letecká doprava, osobní doprava, železniční i autobusová doprava a námořní doprava.)
5. Ubytovací a stravovací zařízení (terminologie z oblasti ubytovacích zařízení a stravovacích zařízení)
6. Politiky a nástroje organizace, řízení a podpory cestovního ruchu (ve vybraných evropských zemích)
7. Management a marketing (odborná terminologie z oblasti řízení a marketingu, jež jsou úzce provázány s turistickým produktem)
8. Poskytované služby (praktické zaměřen na komunikaci se subjekty poskytující služby cestovního ruchu, tj. doprava, ubytování, stravování, zájezdy atd. – rezervace služeb a dalších souvisejících témat)
9. Poskytování informací (popis cesty či míst, poskytování základních informací o destinaci a v neposlední řadě i základní komunikační fráze)

Typ vzdělávacího programu:

Cílovou skupinou kurzu jsou dle § 2 odst. 4 – 7 zák. č. 312/2002 Sb. úředníci územních samosprávných celků, včetně vedoucích úředníků a vedoucích úřadů.

Forma vzdělávacího programu:

Kombinovaná (prezenční s distančními prvky)

Metody:

- prezenční výuka
- distanční výuka formou e-learningu, zpracování seminární práce (POTu)
- závěrečný seminář (komplexní shrnutí celého studia, hodnocení, pohovor)

Časový rozsah:

Celkový počet hodin výuky modulu je 32, z toho 8 hodin prezenční výuky, 4 hodiny závěrečný seminář a 20 hodin distanční formou e-learningu (včetně zpracování seminární práce - POTu).

Doporučená literatura a zdroje:

MÍŠKOVÁ, Z.: Angličtina v cestovním ruchu. Praha: Ekopress,s.r.o., 2005, 265s. ISBN 80-86119-39-4.

10 F1 – Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávací instituce (obecný)

OBECNÉ POKYNY

1. **Žádost o akreditaci vzdělávací instituce nebo vzdělávacího programu** se předkládá Ministerstvu vnitra, odboru vzdělávání a informací ve veřejné správě.
2. Žádost se předkládá třikrát v písemném vyhotovení a zároveň v elektronické podobě.
Adresa pro písemné podání:
Ministerstvo vnitra ČR
Odbor vzdělávání a informací ve veřejné správě
Nám. Hrdinů 1634/3
140 21 Praha 4

v úředních hodinách osobně do podatelny sídlící na stejné adrese
3. Žádost předkládají:
 - a. právnické nebo fyzické osoby oprávněné ke vzdělávací činnosti dle zvláštního předpisu³⁾,
 - b. Institut pro místní správu v Praze (předkládá pouze návrhy na akreditaci vzdělávacích programů),
 - c. územní samosprávné celky, tj. kraje a obce.
4. Žádost o udělení akreditace vzdělávací instituce se předkládá na speciálním formuláři, který je zveřejněn na internetových stránkách Ministerstva vnitra (http://www.mvcr.cz/sprava/priprava/akreditace/for_inst.doc).
5. Součástí žádosti o akreditaci vzdělávací instituce je i žádost o akreditaci alespoň jednoho vzdělávacího programu.

³ Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.
Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.
Živnostenský zákon.
Obchodní zákoník.

FORMULÁŘ PRO ŽÁDOST O AKREDITACI VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE

podle § 30 zákona č. 312/2002 Sb., o úřednicích územních samosprávných celků a
o změně některých zákonů (dále jen zákon)

I. Údaje o žadateli
I./1 Jméno, příjmení a datum narození – je-li žadatelem fyzická osoba / název společnosti – je-li žadatelem právnická osoba
Vyplní se název společnosti nebo fyzické osoby. Fyzická nebo právnická osoba musí mít v předmětu své činnosti uvedenu vzdělávací činnost.
I./2 Místo trvalého pobytu – je-li žadatelem fyzická osoba / sídlo společnosti – je-li žadatelem právnická osoba (a to včetně PSČ)
Vyplní se místo trvalého pobytu nebo sídla společnosti.
I./3 Telefon, fax a e-mailová adresa
Kontakty slouží zejména k urychlení akreditačního procesu (např. v případě výzvy k doplnění údajů apod.)
I./4 Identifikační číslo žadatele
Vyplní se IČ vzdělávací instituce, případně rodné číslo fyzické osoby.
I./5 Statutární orgán, je-li žadatelem právnická osoba (jméno a podpis)
Podepisuje statutární orgán!!! V případě, že žádost podává např. vysoká škola, musí být podepsána rektorem, případně doplněna potvrzením, že podpisující byl k tomuto úkonu zmocněn.
II.

Přehled o personálním vybavení žadatele

II./1 Osoba oprávněná jednat za instituci

Uvede se oprávněná osoba.

II./2 Zaměstnanec vzdělávací instituce odpovědný za komunikaci s ministerstvem, včetně kontaktu na tohoto zaměstnance (adresa, telefon a e-mail)

Uvede se kontaktní osoba.

II./3 Další doplňující údaje

III. Přehled o technickém a materiálním vybavení žadatele

III./1 Adresy budov, ve kterých budou vzdělávací programy uskutečňovány

Uvedou se požadované údaje. Vzdělávací instituce může používat i jiné než vlastní prostory.

III./2 Údaje o počtu a kapacitě učeben

Uvedou se požadované údaje. Vzdělávací instituce může používat i jiné než vlastní prostory.

III./3 Údaje o technickém vybavení učeben (výpočetní technika, údaje o možnostech využívání lokální počítačové sítě a Internetu apod.)

Uvedou se požadované údaje. Vzdělávací instituce může používat i jiné než vlastní zařízení.

III./4 Další doplňující údaje

IV.

Přehled o dosavadní činnosti žadatele v oblasti vzdělávání

Pozn.: Uvádí se zejména údaje o dosavadním působení žadatele v oblasti vzdělávání pracovníků veřejné správy včetně doporučení - relevantních odborných referencí (např. územního samosprávného celku, správního úřadu, vědeckého pracoviště apod.).

Uvedou se požadované údaje.

V.

Názvy vzdělávacích programů, o jejichž akreditaci se současně žádá

Pozn.: součástí žádosti o akreditaci vzdělávací instituce musí být alespoň jeden vzdělávací program.

Uvedou se vzdělávací programy, o jejichž akreditaci vzdělávací instituce žádá.

VI. Povinné přílohy

Příloha č. 1 – úředně ověřená kopie oprávnění ke vzdělávací činnosti dle zvláštního právního předpisu¹⁾

Pozn.: Oprávnění dle § 30 odst. 3 zákona není třeba prokazovat, pokud je žadatelem o akreditaci vzdělávací instituce územní samosprávný celek.

VII. Další (nepovinné) přílohy

Příloha č. 2 - Souhlas se zařazením vzdělávací instituce do informačního systému DAT.CZ - Databáze akcí dalšího profesního vzdělávání (bližší informace o systému DAT.CZ jsou k dispozici na internetové stránce <http://www.trexima.cz>, systém samotný naleznete na <http://www.eu-dat.cz>).

**Žádost se předkládá ve třech výtiscích – jeden originál a dvě kopie
a zároveň v elektronické podobě na adresu:**

**Odbor vzdělávání a informací ve veřejné správě
Ministerstvo vnitra
nám. Hrdinů 1634/3
140 21 Praha 4**

¹ Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Živnostenský zákon
Obchodní zákoník

Souhlas se zařazením do informačního systému DAT.CZ - Databáze akcí dalšího profesního vzdělávání

Souhlasíme se zařazením do celostátní databáze akcí dalšího profesního vzdělávání DAT.CZ za podmínek, které jsou obecně dány pro provozování tohoto informačního systému.

<i>Název vzdělávací instituce (nebo jméno a příjmení u fyz. osoby)</i>
<i>Místo podnikání / Sídlo (včetně PSČ)</i>
<i>Číslo akreditace vzdělávací instituce</i> <i>(vyplňuje Ministerstvo vnitra)</i>
<i>Odpovědný pracovník</i>
<i>Telefon, fax a e-mailová adresa</i>
<i>Razítko a podpis odpovědného zástupce</i>

11 F2-Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavaciho_programu

[Cast_2-F02-Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavaciho_programu.doc](#)

12 F3-Formular_pro_zadost_o_obnoveni_akreditace_vzdelavaci_instituce

[Cast_2-F03-Formular_pro_zadost_o_obnoveni_akreditace_vzdelavaci_instituce.doc](#)

13 F4-Formular_pro_zadost_o_oboveni_akreditace_vzdelavaciho_programu

[Cast_2-F04-Formular_pro_zadost_o_oboveni_akreditace_vzdelavaciho_programu.doc](#)

14 F5-

Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacih_programu_Cestovni_ruch_a_uzemni_verejna_sprava

[Cast_2-F05-](#)

[Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacih_programu_Cestovni_ruch_a_uzemni_verejna_sprava.doc](#)

15 F6-

Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacihoprogramu_Ekonomika_cestovniho_ruchu

[Cast_2-F06-](#)

[Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacihoprogramu_Ekonomika_cestovniho_ruchu.doc](#)

16 F7-

Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacihoprogramu_Management_cestovnihoruchu

[Cast_2-F07-](#)

[Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacihoprogramu_Management_cestovnihoruchu.doc](#)

17 F8-

Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacihoprogramu_Marketing_cestovnihoruchu

[Cast_2-F08-](#)

[Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacihoprogramu_Marketing_cestovnihoruchu.doc](#)

18 F9-

Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacihoprogramu_Geografie_cestovniho_ruchu

[Cast_2-F09-](#)

[Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavacihoprogramu_Geografie_cestovniho_ruchu.doc](#)

19 F10-

Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavaciho_programu_Informacni_technologie_v_cestovnim_ruchu

[Cast_2-F10-](#)

[Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavaciho_programu_Informacni_technologie_v_cestovnim_ruchu.doc](#)

20 F11-

Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavaciho_programu_Anglictina_v_cestovnim_ruchu

[Cast_2-F11-](#)

[Formular_pro_zadost_o_akreditaci_vzdelavaciho_programu_Anglictina_v_cestovnim_ruchu.doc](#)

21 M8 – Metodický materiál pro vzdělávací instituce

1. Metodická doporučení k projektování vzdělávacích akcí

Z hlediska marketingu vzdělávání je projekt vzdělávací akce popis produktu. Z hlediska managementu jde o určitý nástroj řízení pedagogického procesu.

Projektová příprava vzdělávacích akcí je důležitou součástí zpracovávání vzdělávacích programů pro úředníky veřejné správy. Měla by být určitým předstupněm pro standardizaci vzdělávacích akcí a následnou certifikaci příslušným orgánem, tj. ministerstvem vnitra ČR.

Postup zpracování vzdělávacího projektu je možno znázornit takto:

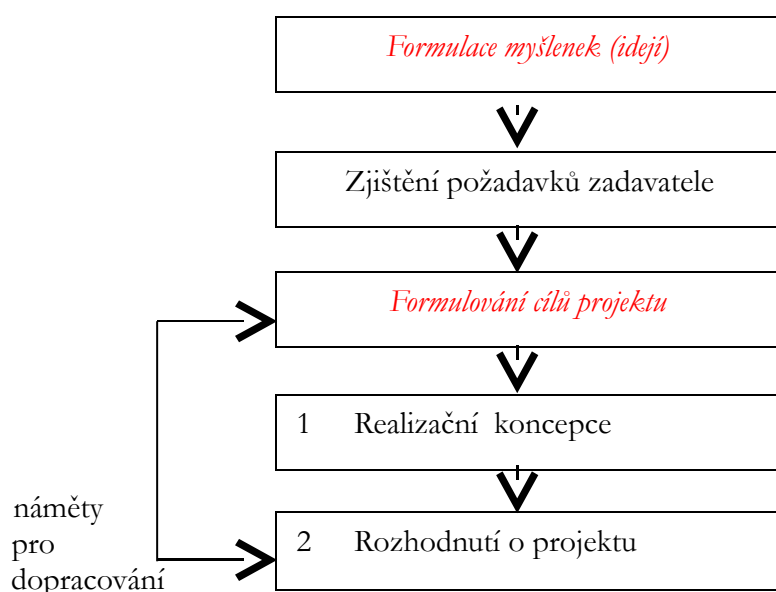
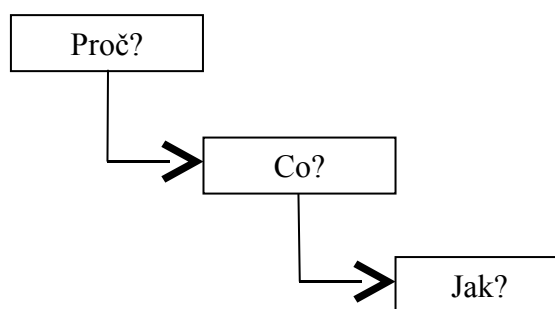


Diagram vstupní fáze vzdělávacího projektu

Výchozí situací, vedoucí k záměru zpracovat projekt vzdělávání, bývá zjištění určité vzdělávací potřeby, tj. pocíťovaného deficitu informací, vědomostí, dovedností či profesních návyků vzhledem k současným či perspektivním cílům rozvoje společnosti či instituce. V profesním vzdělávání dospělých se hovoří o cílových skupinách, tj. o skupinách lidí, kterým jsou určeny vzdělávací projekty.

V marketingovém slova smyslu se vzdělávací potřeba stává požadavkem tehdy, když je podložena zajištěním financování. Znamená to, že zpravidla musí existovat subjekt (podnik, instituce), který je zadavatelem projektu a v rámci tohoto zadání specifikuje své požadavky. Tyto požadavky často vyplývají z personálního managementu, kde organizace uplatňuje směrem ke svým pracovníkům nároky na zvyšování, prohlubování či rozšiřování jejich kvalifikace.

Formulování cílů projektu se obvykle rozděluje do jednotlivých fází. Tyto fáze probíhají postupně za sebou. Každá fáze končí výstupem, který je současně vstupem pro fázi další.



Fáze formulování cílů projektu

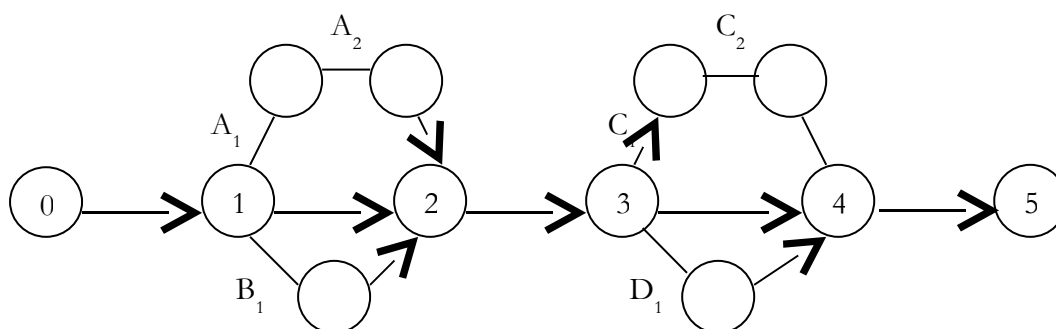
Otázka Proč? popisuje účel vývoje. Cíle a úkoly produktu se stanovují v tzv. požadavkovém dokumentu. V dokumentu by měly být velmi podrobně specifikovány vzdělávací potřeby, k jejichž uspokojení vzdělávací produkt směřuje. Měly by být zcela jasné důvody, proč má být vzdělávací projekt vyvinut a použit v praxi. V případě jeho uplatnění na trhu by měly být zhodnoceny jeho šance na úspěch.

Co?

Na otázku Co? odpovídá tzv. úkolový dokument. Tento dokument popisuje rozsah prací a kvalitativní kritéria produktu. Kromě jiného obsahuje studii o tom, jak je projekt celkově realizovatelný, dále zásadní strategii řešení, popis funkčního rozsahu, výkonu a kvality produktu. Na otázku Co? je nutno odpovědět ze dvou pohledů. Z pohledu potenciálního účastníka kurzů jde o to, jakou úlohu má projektovaný kurz plnit v jeho dalším vzdělávání, rozvoji kvalifikace, osobnosti apod. Druhý pohled je z hlediska lektorů. Kterí lektorů jsou schopni účastnit se na zpracování či realizaci projektu nebo na obou procesech a jaké k tomu mají předpoklady.

Jak?

Odpověď na otázku Jak? je výhradně záležitost manažera vzdělávání (andragoga). Ten formuluje řešení projektu a stanovuje konkrétní postup. Tento postup je pak konkretizován v tzv. realizační koncepci. V této koncepci často bývá obsažen harmonogram úkolů, tj. rozpis jednotlivých pracovních úkolů, termínů a určení odpovědných pracovníků. Cílem harmonogramu je zabezpečit promyšlenou přípravu i kvalitní průběh akce, vyloučit improvizaci, chyby a nedostatky a umožnit průběžně rychlou a jednoduchou kontrolu. Pokud se na plnění úkolů uvedených v harmonogramu podílí větší počet pracovníků, osvědčuje se použití síťových grafů.



Síťový graf pro zpracování vzdělávacího projektu

- 0 – Základní cíle projektu
- 1 – První verze projektu
- A₁ – připomínky odborníků

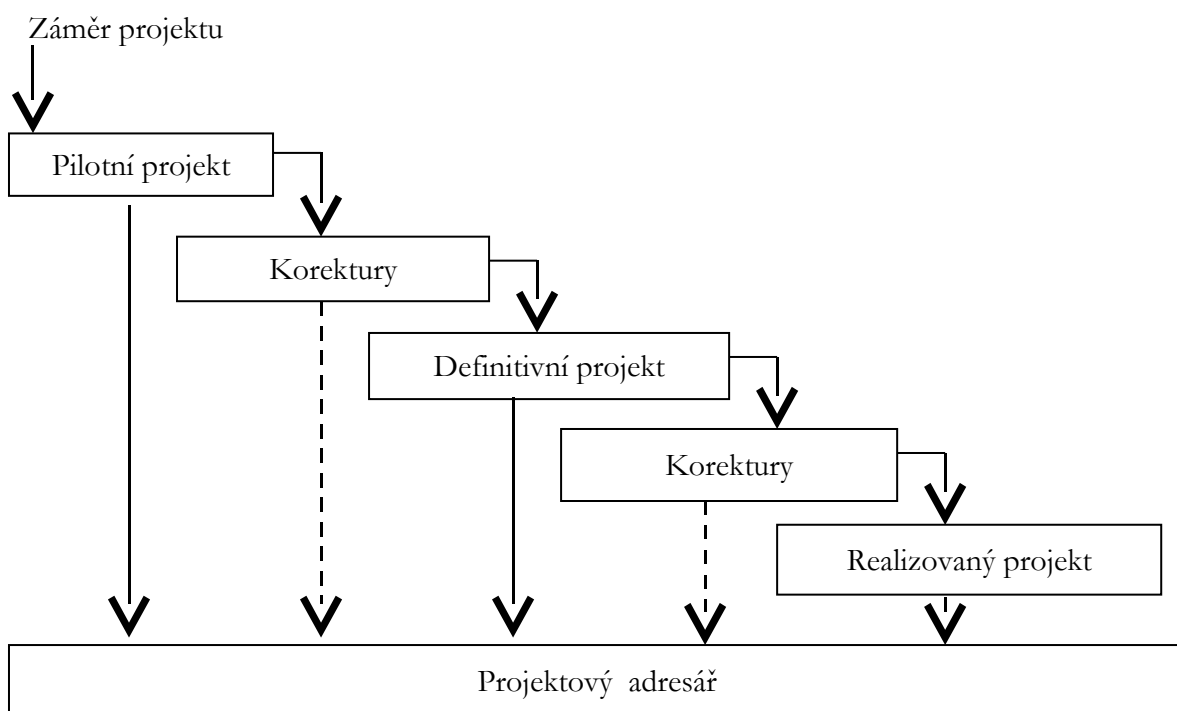
- A₂ – připomínky lektorů
- B₁ – připomínky zadavatele
- 2 – Pilotní projekt
- 3 – Test projektu
- C₁ – připomínky účastníků
- C₂ – připomínky lektorů
- D₁ – připomínky zadavatele
- 4 – Definitivní projekt
- 5 – Realizace projektu (ověření ve výuce)

Po upřesnění vzdělávacích potřeb a požadavků, formulaci cílů projektu a schválení jeho realizace může proběhnout klíčová etapa. Tou je zpracování první verze vzdělávacího projektu.

První verze projektu je připomínkována zainteresovanými stranami, a tím vzniká tzv. pilotní projekt. Pilotní projekt by měl být testován např. na vzorku cílové skupiny. Ve vzdělávací praxi jsou často situace, kdy testování probíhá na managementu institucí, které produkt kupují. Je to složitá situace, neboť nejde zpravidla o konečnou cílovou skupinu, které je kurz určen a přitom tito lidé mají definitivní slovo při rozhodování o koupi produktu.

V souvislosti s projekty studia se naskytá otázka, zda projekt má mít charakter „opakovatelného projektu“ po několik běhů téhož kurzu. Ty mohou být pořádány souběžně, případně za sebou v určitém časovém odstupu. Otázkou je, zda pro každý běh stejného kurzu je třeba zpracovat nový, originální projekt. Optimální je situace, když se definitivní projekt odzkouší v jednom tzv. „ověřovacím“ běhu kurzu. Tento ověřovací běh nelze chápat ovšem jako improvizaci, o které se neví, jak dopadne. Jde spíše o „nultou“ sérii, která sice musí splnit stanovené cíle, ale u níž se ještě mohou objevit některá slabá nebo nedořešená místa.

Zásadně by se však do průběhu ověřovacího běhu nemělo zasahovat, ať po věcné či didaktické stránce. Pokud je to nezbytné, jde o nedostatečně připravený projekt. Teprve po skončení a vyhodnocení ověřovacího běhu se v projektu kurzu provedou potřebné úpravy a pak se může používat pro další běhy v podstatě beze změny. Přesto je třeba, zejména pořádá-li se některý z dalších běhů s časovým odstupem několika měsíců nebo v jiných podmínkách, znovu vzdělávací projekt posoudit a případně aktualizovat. Celý proces je možno znázornit takto:



Od záměru k realizaci vzdělávacího projektu

Důležitou úlohu v přípravě vzdělávacích projektů má tzv. projektový adresář. Je to vlastně určitá databanka existujících projektů, ke kterým je přístup ve všech fázích vývoje. Součástí projektového adresáře mohou být též údaje, kde hledat určité podklady pro zpracování vzdělávacích projektů. Vzdělávací praxe ukazuje, že i definitivní vzdělávací projekt prochází při své realizaci dalším vývojem. Na základě své realizace se postupně zdokonaluje a jeho vývoj se stává evoluční. Jindy má vzdělávací projekt lineární charakter životního cyklu, tj. že má své špičkové (široké) uplatnění a postupně ztrácí na dynamice, až po situaci, kdy je o něj již minimální zájem.

Dlouhodobá aplikace různých projektů kurzů vedla ke zkušenosti posuzovat významnější vzdělávací akce studia „kolektivním rozumem“, např. formou workshopu, brainstormingu či panelové diskuze. Vzdělávací instituce by měly mít kolektivní poradní orgán (něco jako vědeckou radu), který by jednak dával odborná doporučení a náměty pro další činnost, jednak by posuzoval dosažené celkové výsledky, ale i zaměření, průběh a účinnost jednotlivých akcí. Do písemné podoby zpracování projektu se tak dostávají nejen požadavky zadavatele, ale také odborné znalosti lidí, kteří se podílejí na jeho vzniku. V souvislosti s opakovaným nasazením projektů v praxi se také hovoří o tzv. reverzním inženýrství, neboli zpětném vývoji projektů. Jinými slovy nový projekt není odvozen ze vzdělávací potřeby (vzdělávacího požadavku), ale vzniká již z existujícího vzdělávacího projektu. V zásadě se provede jen modifikace tohoto projektu podle analýz změn ve výchozí situaci, kdy byl nasazen původní projekt.

2. Doporučení ke standardizaci a akreditaci vzdělávacích programů pro veřejnou správu

Systém vzdělávání úředníků veřejné správy je zakomponován do zákona č. 312/2002 Sb.

Základní principy zákona o úřednících územních samosprávných celků v oblasti vzdělávání lze shrnout takto:

- Vzdělávání úředníků je povinné.
- Územní samosprávný celek je povinen zajistit prohlubování kvalifikace a vypracovat plán vzdělávání, který obsahuje časový rozvrh prohlubování kvalifikace úředníka v rozsahu nejméně 18 dní po dobu následujících tří let.

- Vzdělávání mohou poskytovat v akreditovaných vzdělávacích programech akreditované instituce.
- Úředník je povinen účastnit se
 - a) vstupního vzdělávání,
 - b) průběžného vzdělávání,
 - c) přípravy a ověření zvláštní odborné způsobilosti,
 - d) vzdělávání vedoucích úředníků a vedoucích úřadů (ředitelů a tajemníků).
- Zákon stanoví lhůtu ve které musí úředník příslušný druh vzdělávání absolvovat.
- Vzdělávací programy a vzdělávací instituce schvaluje Akreditační komise MV složená z předních odborníků na problematiku veřejné správy a zástupců územních samosprávných celků.
- Zákon stanoví podmínky, kdy může být úředníkovi uznáno předcházející vzdělání pro jednotlivé druhy vzdělávání.
- Ministerstvo vnitra ČR provádí kontrolní činnost v akreditovaných vzdělávacích institucích a akreditovaných vzdělávacích programů.
- Vedoucí úřadu stanoví úředníkovi podle jeho pracovní náplně povinné druhy vzdělávání podle zákona a vypracuje plán vzdělávání úředníka.
- Zákon stanoví úředníkovi kontinuální povinnost vzdělávání během celého jeho pracovního působení.

Úředník je povinen si prohlubovat kvalifikaci účastí na vstupním a průběžném vzdělávání a při přípravě a ověření zvláštní odborné způsobilosti. Větší povinnosti v oblasti vzdělávání se vztahují na vedoucí úředníky a vedoucí úřadu, kteří mají absolvovat příslušné vzdělávání vedoucích úředníků a vedoucích úřadů.

Vstupní vzdělávání, průběžné vzdělávání a vzdělávání vedoucích úředníků a vedoucích úřadů není dle zákona ukončeno zkouškou. Zkouškou je však ukončena zvláštní odborná způsobilost. Zvláštní odborná způsobilost a vzdělávání vedoucích úředníků jsou kvalifikačními předpoklady pro výkon stanovených správních činností a pro výkon funkce vedoucího úředníka.

Povinné vzdělávání v zákoně 312/2002 Sb. o úřednících územních samosprávných celků je určen úředníkům, tj. zaměstnancům územních samosprávných celků, kteří vykonávají správní činnosti. Proto i průběžné vzdělávání, tj. účast úředníka na prohlubujících, aktualizacích a specializačních vzdělávacích aktivitách (školení, semináře, konference, vzdělávací cykly atd.) je zaměřeno na výkon správních činností. Patří sem i prohlubování jazykových znalostí. To je však také zaměřeno na výkon správních činností (např. výuka terminologie správního práva v příslušném jazyce, specializační studium jazyka kvůli znalosti terminologie z příslušné kompetence apod.).

Vzdělávací programy pro zaměstnance veřejné správy v oblasti cestovního ruchu budou mít charakter průběžného (tj. prohlubujícího, rozšiřujícího a specializačního) vzdělávání (§ 20 zákona č. 312/2002 Sb.).

Programy budou realizovány pro dvě cílové skupiny:

- **úředníky územních samosprávných celků (podle § 20 zákona),**
- **vedoucí úředníky územních samosprávných celků (podle § 20 zákona).**

Program je rovněž doporučen pro vzdělávání zaměstnanců turistických informačních center v oblasti cestovního ruchu.

Cíle a obsah vzdělávacích programů budou orientovány do oblastí řízení a organizace veřejné správy, ekonomiky, geografie, managementu a marketingu, uplatnění informačních technologií a jazyková vybavenost v cestovním ruchu v České republice.

Každá vzdělávací instituce bude mít k dispozici vzorové vzdělávací programy, podrobný obsah sedmi základních vzdělávacích modulů pro toto vzdělávání. Tyto dokumenty představují základní standard pro vzdělávání zaměstnanců veřejné správy v oblasti cestovního ruchu. Na tento obsahový standard navazují metodické pokyny a doporučení pro lektory, pro vzdělávací instituce, pro autory distančních textů a pro poskytovatele e-learningové podpory v dalším vzdělávání.

Předpokládá se, že forma vzdělávání zaměstnanců veřejné správy v oblasti cestovního ruchu bude prezenční, distanční nebo kombinovaná. Důraz je kladen na kombinovanou formu, kdy základem bude přímá výuka doplňovaná o individuální studium speciálně zpracovaných textů a čerpání e-learningových doplňujících textů. Kurzy je doporučeno uzavírat závěrečným kolokviem, rozpravou nad závěrečnými pracemi účastníků zaměřenými na ideje rozvojových projektů v rámci evropských strukturálních fondů apod. Bližší podrobnosti k metodice vzdělávání jsou uvedeny v samostatném materiálu určeném pro lektory.

Standardy a metodika vzdělávání by měly sloužit jako nástroje k přípravě konkrétních vzdělávacích programů v této oblasti a jejich akreditaci na pověřeném orgánu, tj. ministerstvu vnitra ČR.

Vzdělávací instituce se v současné době může opírat o řadu metodických doporučení Ministerstva vnitra ČR – odboru přípravy pracovníků ve veřejné správě, které lze nalézt na: http://www.mvcr.cz/sprava/priprava/vzd_akr.html#1. Jde zejména o tyto dokumenty:

- Doporučení pro zpracování žádostí o akreditaci vzdělávací instituce a vzdělávacích programů dle zákona č. 312/2002 Sb.
- Vzdělávání vedoucích úředníků a vedoucích úřadů (včetně vzorového programu Ekonomicko-správní fakulty MU v Brně)
- Vzorové formuláře pro akreditační řízení:
 - Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávací instituce,
 - Formulář pro žádost o akreditaci vzdělávacího programu,
 - Formulář pro žádost o obnovení akreditace vzdělávací instituce,
 - Formulář pro žádost o obnovení akreditace vzdělávacího programu.
- Doporučení pro zpracování odborných posudků, které jsou součástí žádostí o akreditaci vzdělávacího programu
- Doplnění změn akreditovaných vzdělávacích programů
- Sdělení k obnovování akreditace vzdělávací instituce a vzdělávacího programu
- Souhlas se zařazením do informačního systému DAT.CZ

Při zpracovávání vzdělávacích programů pro akreditaci musí vzdělávací instituce věnovat zvýšenou pozornost nejčastějším problémům a nedostatkům v této oblasti. Ty lze stručně vyjádřit takto:

- cílová skupina, navrhovaný druh vzdělávání a obsah neodpovídají znění zákona č. 312/2002 Sb.,
- obsah vzdělávacích modulů neodpovídá stanoveným cílům vzdělávacího programu,
- odborná literatura není aktuální a vhodná pro určitý typ vzdělávání,
- nejsou dodány ukázky distančních studijních textů nebo e-learningových programů.

Pro předkladatele vzdělávacích programů v oblasti veřejné správy funguje Odbor vzdělávání a informací ve veřejné správě nejen jako kontaktní, ale také jako poradenské místo.

3. Požadavky na lektory a na ověřování kvality výuky

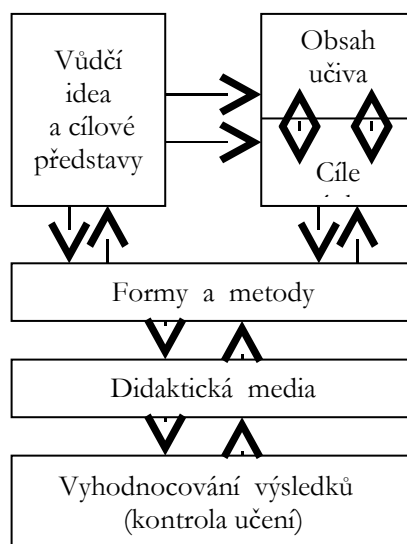
Každá vzdělávací instituce se ve své činnosti opírá o lektory jako o finální realizátory svého produktu, tj. vzdělávacího programu. Lektor ve veřejné správě by měl mít vysokou společenskou a profesní odpovědnost. Vzdělávací instituce by lektorovi měla vytvářet podmínky pro jeho práci, pečovat o jeho další rozvoj a pravidelně sledovat a posuzovat výsledky jeho pedagogické práce.

Požadavky na lektora veřejné správy lze stanovit na tři základní oblasti jeho práce: analytickou, formativní a procesualní.

Analytická činnost lektora

Východiskem didaktického procesu je analýza přinášející základní poznatky a vymezení podmínek pro práci lektora.

Didaktickou analýzu lze znázornit takto:



Didaktická analýza vzdělávání dospělých

Pro každého lektora jsou důležité vstupní ideje, konkrétní představy o jeho výukovém působení. Tento myšlenkový proces se často vztahuje k obsahu odborné oblasti, kterou vyučují, k hodinové dotaci omezené učebním plánem, přístupnosti podkladů a dalším otázkám. Nemělo by jít pouze o přenesení určitého souboru informací a poznatků, ale také o formování postojů k učební látce a problémům teorie i praxe, ale také o předání určitých zkušeností. Obsah učiva je dán učebním plánem a učebními osnovami, které specifikují bližší vymezení problematiky v jednotlivých tematických celcích výuky. Je známá skutečnost, že učební osnovy, zvláště ve společenskovědních disciplínách, jsou do určité míry volné, mnohdy záleží hlavně na lektorovi, co do nich konkrétně zahrne. To zvyšuje jeho odpovědnost za obsah výuky.

Výběr učební látky by měl zahrnovat mimo jiné také kritéria významu učební látky pro současnost a hlavně pro budoucnost rozvoje oboru, teorie i společenské praxe. Měl by také respektovat studijní předpoklady dospělých účastníků výuky. Jedním z klíčových faktorů je stanovení cílů výuky. Cíl vyučování (učební cíl) zachycuje to, co má účastník na konci výuky, určitých tematických celků i jednotlivých učebních jednotek vědět nebo umět. Pouze pomocí formulace realistických učebních cílů lze didaktický proces cílevědomě připravit, provést a kontrolovat jeho úspěšnost.

Další didaktické kategorie jsou formy a metody. Didaktickou formou rozumíme určitý organizační rámec výuky, tj. vyučování a učení. V zásadě je vzdělávání dospělých realizovaná přímá (prezenční) forma studia, kdy lektor stojí „face to face“ účastníkům v učebně. Stále více se však prosazuje distanční (dálková) forma studia, kdy lektor a účastníci jsou odděleni v čase i prostoru. Spojení mohou být různými typy komunikačních prostředků, tzv. didaktickými médii. Někdy se hovoří o tzv. kombinované formě studia spojující obě výše uvedené podoby vzdělávání.

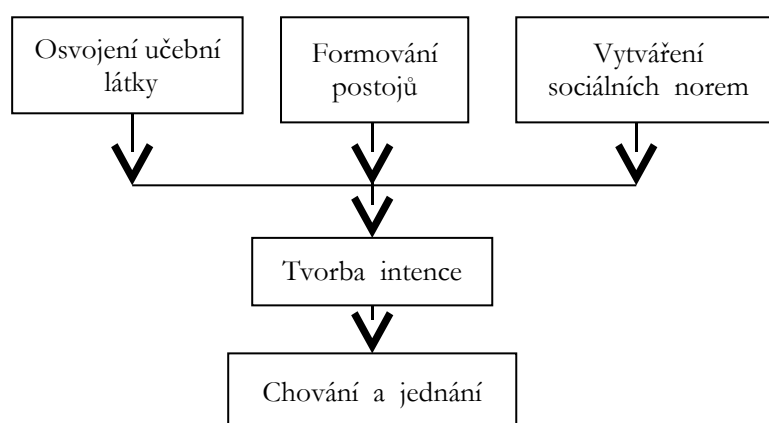
Didaktická metoda je určitý postup, jímž se lektor řídí při vyučování. Didaktická metoda je spojená s naplňováním učebních cílů, s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání a realizuje se v rámci dané vzdělávací formy a určitých výukových situací.

Mezi didaktická media počítáme především učební pomůcky a didaktickou techniku. Učební pomůcky komprimují učivo. Didaktická technika představuje technická zařízení, která pomáhají prezentovat učební pomůcky a přispívají tak k vizualizaci vyučovacího procesu. Učební pomůcky a didaktická technika plní důležitou zprostředkující funkci mezi lektorem a účastníkem. Pomáhají zprostředkovat učební látku a tím také přispívají k tomu, aby si účastníci mohli efektivněji osvojovat potřebné informace, vědomosti, dovednosti, případně pracovní návyky. Mezi klasická didaktická média patří písemné materiály pro výuku jako jsou skripta, učebnice, sylaby, teze, pracovní sešity, ústní či písemná zadání pro řešení problémů v rámci aktivizujících metod (případové studie, manažerské hry) apod. Ve vzdělávání dospělých se začínají uplatňovat elektronická média, kdy nosiči informací jsou moderní informační technologie.

Důležitou složkou didaktického procesu je vyhodnocení jeho výsledků. Hodnocení studijního výkonu účastníků je v podmínkách vzdělávání dospělých delegováno na jednotlivé lektory a tím explicitně zahrnuje určitý subjektivní prvek. Řada lektorů tento problém cítí a snaží se vytvořit určité nástroje objektivizující poznání úrovně znalostí a dovedností účastníků, zejména při standardizovaném a certifikovaném vzdělávání. V tomto vzdělávání, resp. při hodnocení určité úrovně způsobilosti k vykonávání určitých profesních činností se uplatňují další prvky vedoucí k objektivizaci studijních výsledků. Jde například o samostatné aplikační práce účastníků, testy, komisionální zkoušky apod.

Formativní činnost lektora

Jak bylo již konstatováno, je problematika cílů výuky důležitým prvkem, zejména pokud se týká kvality efektivnosti pedagogického procesu. Analýza pedagogické teorie i výukové praxe ukazuje následující cíle výuky dospělých:



Cíle výuky dospělých

V hierarchickém pořadí je možno hlavní cíle specifikovat takto:

1. Získání pozornosti účastníků
2. Pochopení učební látky

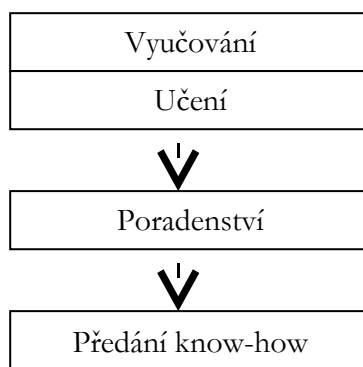
3. Akceptaci (osvojení) učební látky
4. Formování (změny) postojů
5. Vytváření (a přenos) sociálních norem pomocí názorů relevantních osob
6. Tvorba intence neboli plánů, tj. snahy něco změnit ve své osobnosti, v praktické činnosti
7. Vytváření žádoucích vzorů chování a jednání

Tyto cíle vzdělávání ukazují na zcela specifickou roli lektora ve výuce. „Klasické“ pojetí zaměřené na zprostředkování informací, tvorbu vědomostí již nestačí. Úloha lektora jako zprostředkovatele již zdaleka neodpovídá současným trendům. Tok informací se zrychluje a lektor mnohdy ani nestačí tyto informace filtrovat a předávat účastníkům.

Jinými slovy cesta, kdy lektor připraví výuku z podkladů, napíše k výuce skripta či učebnice a čeká na cyklus nakladatelství – tiskárna – knihkupectví je určitým způsobem již neefektivní a zastarává. Budoucnost má nová tvůrčí cesta výuky spočívající v synchronizovaném samostudiu účastníků, kteří již v průběhu výuky budou pracovat s elektronickými médii. Prakticky jde o přesun stále větších bloků učiva do sebevzdělávání, a to bez ohledu na to, zda se jedná o osvojování vědomostí či dovedností. Postavení lektora se stále více přesouvá do sociální oblasti. Usměňuje poznání účastníků, předkládá vzory chování a jednání v pracovních situacích a působí ve směru jejich profesního rozvoje a podněcuje kariérní postup.

Procesuální aspekt činnosti lektora

Vzdělávání by mělo být zaměřeno na následující procesy:



Procesuální aspekt činnosti lektora

Vyučování (činnost lektora) by mělo mít řídicí a organizační prvky směrem k efektivnímu učení dospělých. Nejde jen o předávání obecných znalostí a dovedností, ale také o jednosměrnou a hlavně také obousměrnou komunikaci. Lektor by měl současně rozvíjet v rámci výuky prvky poradenské činnosti spočívající v řešení konkrétních procesů praxe. Měl by směřovat od aplikace teoretických poznatků k praktickým návodům, jak posuzovat a řešit konkrétní problémy. Třetí nedělitelný prvek práce lektora je možno nazvat předáváním know-how. V zásadě jde o přenášení nových podnětů a myšlenek na účastníky, tvorbu jejich stálého „know-how fondu“, podporu komunikace ve studijních skupinách apod.

Lektor, který svojí pedagogickou činností vstupuje do systému vzdělávání úředníků veřejné správy by měl respektovat tyto principy:

- princip celoživotního vzdělávání zahrnující kontinuitu vzdělávací práce, zvyšování pracovního výkonu a schopnosti úředníků reagovat na změny,

- princip rovných příležitosti ke vzdělávání zahrnující otevřenost celého systému a možnost úředníků využít vzdělávací služby,
- princip participace, který vychází z analýzy vzdělávacích potřeb zaměstnanců veřejné správy a realizovaný jako partnerství lektora a účastníka v průběhu výuky,
- princip kvality a efektivity vyjadřující vztah vynaložených finančních zdrojů, úsilí lektorů a výsledků výuky.

Systém vzdělávání pracovníků ve veřejné správě by měl plně využívat nejlepších zkušeností s řízením a rozvíjením lidského kapitálu ve veřejném i soukromém sektoru různých zemí. Měl by implementovat moderní vzdělávací přístupy a výukové technologie. I státní úřad nebo jiná veřejná instituce se může stát „učící se organizací“. Učení akcí, případové studie, simulace, týmové projekty, analýza problémů, interaktivní internetové programy a jiné aktivní metody jsou pro učení ve veřejné správě velmi vhodné.

Cílem systému je nastavení a udržení vysoké profesionality úředníků a úrovně jimi vykonávaných svěřených pravomocí v oblasti výkonu státní správy i samosprávných činností.

Lektor působící v tomto systému by měl mít také na mysli utváření osobnosti zaměstnance veřejné správy. K charakteristickým rysům osobnosti by měla patřit vysoká odborná úroveň, která vychází z kvalitního školního vzdělání a navazujícího dalšího vzdělávání. K základním vlastnostem i dovednostem by měla patřit vstřícnost a schopnost komunikace uvnitř institucí veřejné správy i s občany a dalšími subjekty, s nimiž v rámci výkonu své činnosti přichází do styku. K dalším výrazným rysům úředníků veřejné správy by pak měla náležet vysoká kulturní úroveň, všeobecný přehled a informovanost a vysoký stupeň rozvoje mravních a občanských kvalit.

Lektor by se měl dále podílet na optimalizaci systému vzdělávání úředníků veřejné správy. Samotný fakt zakotvení povinnosti vzdělávat se do zákonné normy není samospasitelným řešením. Je třeba neustále promýšlet a zdokonalovat tento systém a usměrňovat rozvoj zaměstnanců ve veřejné správě. Lektor by měl poskytovat podklady pro monitoring jeho působení, vyhodnocovat výsledky výuky a předkládat své náměty a doporučení. Jinými slovy řečeno i poznatky lektorů by měly přispět k vytváření vhodné a efektivní politiky v oblasti rozvoje lidských zdrojů ve veřejné správě.

Lektor by měl v oblasti vzdělávání ve veřejné správě pochopit a ovládnout tzv. **marketing vzdělávací služby**. Nejde jen o základní aplikaci marketingového mixu do vzdělávání a využití těchto poznatků pro vztah lektora a vzdělávací instituce, lektora a účastníků kurzů. Lektor by se měl seznámit se zásadami tvorby vzdělávacích programů pro úředníky a s vnitřními pravidly pro řízení a organizaci výukového procesu.

Vzdělávací instituce působící v oblasti veřejné správy by měly soustavně sledovat a ověřovat kvality své pedagogické činnosti. Jedna z vhodných možností je certifikát kvality Q-for.

Q-for je metoda ověřování kvality vzdělávání dospělých, zaměřená na vzdělávací instituce. Měří se mírou spokojenosti zákazníků, absolventů vzdělávacích akcí. Vzdělávací instituce, která chce získat tento certifikát kvality zpracuje základní informace o své činnosti a zašle auditorovi úplný seznam svých zákazníků za určité období. Auditor si z toho seznamu vybere jedince (nejméně 10), se kterými udělá telefonickou anketu. Z výsledku této ankety se udělá syntéza zahrnující základní kvalifikaci jednotlivých prvků vzdělávací služby (např. metodika vzdělávání, lektori, vztah kvalita-cena, doprovodné služby, zpětná vazba apod.). Syntéza poznatků zákazníků je bodová se slovní interpretací. S tímto dokumentem přichází auditor do vzdělávací firmy a ověřuje získané poznatky na pedagogické dokumentaci. Dále vytvoří posouzení firemní kultury a firemního klimatu. A seznámí firmu s výsledkem svého zkoumání. Na závěr auditu se zpracuje souhrnná kvantifikace zpětné vazby od klientů. Po odsouhlasení tohoto dokumentu ve vedení vzdělávací firmy se vytvoří závěrečná zpráva o auditu Q-for. Následuje udělení certifikátu kvality Q-For, který má platnost tři roky. Bližší podmínky a postupy při udělování certifikátu kvality Q-for je možné získat na www.daha.cz.

Kromě tohoto vnějšího ověření standardu kvality činnosti se předpokládá, že každá vzdělávací instituce provádí tzv. autoevaluaci své činnosti. Lze k tomu využívat řadu interních nástrojů jako jsou hodnocení účastníků ve vztahu k lektorům a doprovodným službám, (sebe)hodnocení lektorů, hospitace manažerů vzdělávání a nezávislých odborníků, metoda assesment-centre apod.

22 M9 – Metodický materiál pro lektory vzdělávacích programů

1. Charakteristické rysy vzdělávání a učení v dospělosti

Procesy stárnutí na sobě pocítuje každý jedinec, a to již od třetího desetiletí svého věku. Od této doby poznamenávají veškerou jeho aktivitu. Dochází např. k pozvolnému poklesu jeho fyzické zdatnosti, či k ovlivňování vnímavosti, mění se reakční schopnost organismu a zvyšuje se jeho unavitelnost. To vše jsou znaky mající vliv především na motorické a fyzicky náročné druhy aktivit člověka.

Vliv únavy na činnosti dospělého

Opotřebování organismu v průběhu činnosti se odráží ve snižování výkonnosti. Tento pokles lze sledovat na křivkách výkonu člověka. Průběh křivek výkonu je charakteristický pro denní, týdenní i roční pracovní cyklus a závisí i na druhu prováděné činnosti. Únava a s ní související pokles výkonnosti se projevuje i v učení. Únavě, zejména subjektivnímu pocitu únavy účastníka, může však lektor předcházet svou aktivní činností při výuce.

Na pedagogickou účinnost výuky má velký vliv stupeň únavy účastníků. Fyzické i psychické nároky vyplývající ze zastávaných profesních a životních rolí jsou zdrojem objektivní únavy, projevující se zejména v odpoledních hodinách výuky. V průběhu celé pedagogické práce je však naším nepřítelem i subjektivní únava. K jejímu vzniku přispívá dlouhodobě prováděná stereotypní činnost (např. zápis lektorova výkladu), zaměstnávání jednoho smyslu (sluchu), uspávající projev lektorův, nedostatek podnětů pro projevy vnější učební aktivity účastníků či hygienicky nevhodné výukové prostředí.

Vliv psychických procesů na učení v dospělosti

Při učení probíhají u každého účastníka složité psychické procesy, jejichž kvalita a úroveň závisí jak na učícím se subjektu (např. na jeho zájmu o učivo, na ochotě k tvůrčímu osvojování poznatků), tak na jeho okolí (např. na organizaci vyučovacího procesu, na prostředí výuky ap.). Každé rozrušení, obava, únava či pedagogicky nevhodné chování lektora nepříznivě ovlivňují psychické procesy a znesnadňují příjem a uchování nových poznatků. Z psychických procesů provádějících učení jsou v dalším textu uvedeny pouze ty, jež jsou nejvýznamnější z hlediska lektorovy činnosti mezi dospělými.

Vnímání

Vnímání je základní psychický proces spojující jedince s okolním světem. Jeho úroveň podmiňuje rovněž výsledky učení. Obsah vjemu jedince však nemusí odpovídat ani objektivní realitě, ani společenské zkušenosti (smyslové klamy). Vnímání je proces subjektivního odrazení objektivní reality v našem vědomí prostřednictvím receptorů. Vnímáním poznáváme základní vlastnosti předmětů a jevů, které označujeme jako pojmy a zařazujeme do kontextu vlastní zkušenosti. Vnímání je vždycky spojeno s jednáním, k němuž však nemusí dojít ihned (Nakonečný). Chyby ve vnímání mohou záviset na osobnosti vnímajícího jedince, na vlastnostech vnímaného jevu i na okolním prostředí, v němž k vnímání jevu dochází.

Pedagogické zřetěle při vnímání učiva:

1. Kvalita vnímání sdělovaného učiva je při výuce vždy závislá na úrovni předchozích vědomostí, zkušeností. Ve vstupní úrovni tohoto poznání je mezi účastníky vždy značný rozdíl.
2. Chyby vznikají již při příjmu poznatků z lektorova výkladu a obřezávají se ve zkráceném zápisu (záznamu) účastníků.
3. Člověk nikdy není schopen vnímat současně všechny podněty, jež na něho působí. Provádí vždy jejich výběr. Různé podněty se mohou ve svém působení na jedince navzájem rušit. Citové zaujetí jevem podporuje jeho vnímání.

4. Vnímání okolního světa se zúčastňují všechny smysly – při výuce jsme však zvyklí zatěžovat převážně sluch účastníků (Frederic Vester).

Pozornost

Již při vnímání bylo konstatováno, že jedinec není schopen přijmout a zpracovat celý komplex současně působících podnětů. Výběr podnětů je ovlivněn a rovněž komplikován procesy a druhy pozorností.

Vlastnosti pozornosti:

- intenzita (síla zaměření)
- koncentrace (soustředěnost) \longrightarrow rozsah (množství vnímaných podnětů)
- délka
- fluktuace pozornosti (odklony)

Respektování zákonů pozornosti při výuce patří k základním nárokům kladeným na lektora dospělých.

Pozornost je schopnost usměrňování našeho vědomí a činnosti na určitý daný obsah, resp. schopnost mentální koncentrace na určitou úlohu. Svým charakterem je to selektivní proces, v jehož průběhu se z celé masy vnějších i vnitřních obsahů a jevů vyčleňují a fixují ty, které vcházejí do „centra“ našeho vědomí nebo činnosti (Paška).

Podněty, jež při výuce vyvolávají bezděčnou pozornost účastníků, však nemusejí být vždy pedagogicky nežádoucími. Velmi často se naopak může bezděčná pozornost stát prostředkem navozujícím opět záměrnou pozornost ve skupině. Může jít např. o výraznou, nečekanou změnu stylu pedagogické práce, o překvapující projev chování lektora, o podnícení tvořivé spolupráce účastníků s lektorem apod.

Pro pedagogickou práci mezi dospělými je dále velmi závažná tzv. fluktuace (odklony) pozornosti. Počet odklonů pozornosti u dítěte podle Chmelařových výzkumů daleko přesahuje v průběhu vyučovací hodiny jedno sto. I když u dospělých lze s ohledem na rozvinutější volní složku osobnosti předpokládat, že četnost odklonů pozornosti bude menší, musí lektor počítat s tím, že asi po 20 minutách pedagogické práce bude fluktuace pozornosti ve skupině rychle narůstat. Lektor tedy usiluje o získání záměrné pozornosti stále znovu, po celou dobu výuky, a to zvláště v době, kdy frekvence odklonů pozornosti účastníků se zvyšuje.

U rozsahu pozornosti je třeba se zastavit i z hlediska lektora. I on je v průběhu svého vystoupení soustavně bombardován množstvím podnětů různého druhu, jež narušují jeho psychickou koncentraci na obsah výkladu i na jeho slovní utváření.

Paměť

Zapamatování učební látky závisí na

- fyzickém a neuropsychickém stavu organismu
- charakteru učiva
- zainteresovanosti učícího se (charakter a úroveň motivace)
- organizací učební látky

Zapomínání

Starší poznání a zkušenosti jsou překrývány novými poznatky. Zapomínání je proto přímo úměrné funkci času. Z pedagogicko-psychologických výzkumů vyplývá, že zapomínání probíhá nejintenzivněji brzy po naučení, a to v několika prvních hodinách po seznámení se s látkou. Rychlost zapomínání

ovlivňuje zejména styl práce lektora ve výuce, míra tvořivé spolupráce účastníka i celková kvalita příjmu (vnímání) učiva. Vyšší stupeň zapamatování bývá dosahován při odpovídající studijní motivaci, tj. při vnitřním zájmu účastníka o sdělované poznatky. Kladný vliv má též aktivní spolupráce účastníka s lektorem v procesu přejímání poznatků a při pochopení logických vazeb mezi strukturami učiva.

Významnou pomocí dospělému studujícímu jsou časté návraty lektora k učivu, jež již bylo sděleno. Tyto návraty mohou mít podobu systematizace učiva (jeho shrnování lektorem), nebo charakter kontrolních operací. Každá kontrola získané poznání zpevňuje, ale současně poskytuje i lektorovi vnější zpětné informace o úrovni osvojení učiva účastníky výuky.

Motivace

Motivaci chápeme jako stav napětí, vyvolený rozporem nebo neuspokojením potřeby a zaměřený na odstranění této neuspokojenosti či rozporu (Linhart). Motivace je spojena s každým druhem činnosti. Její hlavní význam je v tom, že spoluurčuje úroveň energie, s níž je tato činnost (tedy i učení) prováděna. K činnosti mohou vést různé motivy. Liší se mezi sebou v míře, jíž podněcují jedince k činnosti, a ovlivňují i formu prováděné aktivity.

V souvislosti s učením se uvádí několik rozhodujících motivů, ne všechny však mají pozitivní důsledky pro průběh učení (Hyhlík).

1. Zájem
2. Aspirace (tužba, přání)
3. Seberealizace
4. Strach

Snahou lektora ve výuce je povzbuzovat pozitivní motivace účastníka k učení a vzdělávání. Vzbuzení zájmu o výuku či naopak jeho utlumení u účastníka je převážně v rukou lektora samého. Stejně tak může lektor vzbudit u účastníka určité aspirace, případně působit ve směru seberealizace účastníka výuky. Hodně záleží na jeho postupu ve výuce a na jeho didaktických dovednostech a komunikačních schopnostech. Jednoho by se však měl vyvarovat. Jde o projevy a metodické operace, které přímo či nepřímo vyvolávají pocity a obavy, ohrožení (strach). To má záporný vliv na průběh učení dospělého.

Sociální podmínky učení dospělých

Sociální podmínky učení v dospělosti jsou ovlivňovány

- a) sociální rolí účastníků,
- b) profesní praxí,
- c) sociálním klimatem výuky.

Všechny tyto zvláštnosti vzdělávání dospělých se musí odrazit i v didaktické stránce vyučovacího procesu.

Sociální role dospělého studujícího

Sociální role je způsob chování a jednání, který je od jedince očekáván vzhledem k jeho místu v určité sociální skupině. Dospělý je nositelem několika rolí současně. Z těchto rolí plynou nároky na osobní čas i na fyzickou a duševní kapacitu jedince. Může nastat i konflikt rolí. U dospělého účastníka tedy nelze předpokládat stejné časové i jiné podmínky k učení, jako u dětí či mládeže.

Vliv profesní praxe na učení dospělého

S délkou profesní praxe dospělého roste míra praktických zkušeností v oboru. Úroveň jeho empirického poznání se promítá i do výuky. Dospělý studující je svým zařazením v hospodářském i

společenském životě v podstatně odlišné situaci, než žák či mládež školního věku. Pro žáka by mělo být učení hlavní náplní i cílem jeho aktivity, pro dospělého je však další studium pouze prostředkem v dosahování jiných životních cílů či naplňování jeho potřeb.

Sociální klima skupiny účastníků kurzu

Sociální klima je celková atmosféra (nálada) sociální skupiny odrážející úroveň mezilidských vztahů. Vzniká na základě fungování formálních i neformálních prvků ve skupinové dynamice. Ovlivňuje průběh i výsledky každé činnosti, tedy i výuky. V kurzech vzdělávání dospělých se zpravidla sociálním klimatem liší jednotlivé studijní skupiny mezi sebou.

Poznání a respektování charakteristických rysů vzdělávání a učení v dospělosti patří mezi hlavní předpoklady úspěšné práce lektora.

2. Příprava lektora na výuku

Analýza výukové situace

Lektor ve vzdělávání dospělých je zprostředkovatelem, integrujícím prvkem mezi dvěma systémy:

- systém „člověk“
- systémem „vědění“ (poznatků v určitém odborném směru)

System „Člověk“

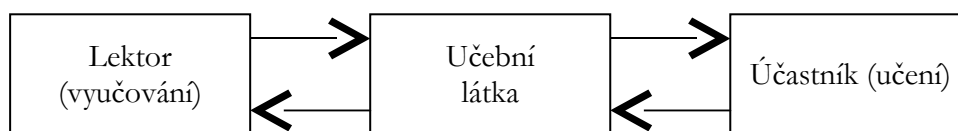
Pro člověka jsou primární potřeby a orientace na praktické jednání. Jeho vědění je často náhodné a individuální, Často nestrukturované, blízké zážitkům a pocitům.

System „Vědění“

Vyznačuje se teoriemi (systémem). Je systematicky uspořádané sítěmi pojmů, operací, pravidel a návazností. Je relativně uzavřené a jistěné.

Oba systémy jsou rozdílně strukturované a zcela do sebe nezapadají. Úloha lektora spočívá v tom, aby z obou systémů vytvořil propojenou soustavu, tzn. navzájem je přizpůsobil tak, aby je bylo možné propojit. K tomu musí znát zvláštnosti obou systémů. Jedná se zejména o znalost osobnosti člověka a těch oblastí osobnosti (potřeby, zájmy, postoje a schopnosti), které lze prostřednictvím vzdělávání rozvíjet. System „vědění“ je nutné uspořádat tak, aby mohl být pochopen a přijat do individuálně vytvořeného poznatkového základu účastníka výuky. Obě soustavy se podaří navzájem propojit tím lépe, čím přesněji jsou nové poznatky vysvětleny a pochopeny a čím silněji je zájem účastníků na poznání vzájemného vztahu nových prvků „vědění“.

Lektor integruje systém člověk a vědění prostřednictvím různých prvků. Je to především jeho vyučovací činnost, ve které zaujímá důležité postavení učební látka (učivo). Prostřednictvím vyučovací činnosti navozuje lektor proces učení dospělého účastníka.



Lektor jako integrující prvek systému „člověk“ a „vědění“

Učení dospělého = Motivace + Strukturování

Motivace vytváří stav připravenosti přijmout informaci do paměti dospělého a uvolňuje příslušnou energii, která je pro učební úsilí potřebná (umožňuje překonávat obtíže, vydržet při studiu nudných

úseků). Motivace se vytváří nadějí na pozitivní cíle, jejichž uskutečnění vzdělávání umožní (více vědět a znát, stát se kompetentnějším, váženějším pro druhé, mít úspěch ve společnosti a při překonávání životních situací), dodává jistotu při učení, posiluje sebedůvěru prostřednictvím úspěchu apod.

Z toho pro lektora vyplývají tyto úkoly:

- postavit před účastníky dosažitelné a oceňované perspektivní cíle, dodávající jistotu
- snažit se o osobní vedení každého účastníka (vytvořit kooperativní prostředí)

Strukturování znamená rozdělit poznatky do snadno pochopitelných oddílů (jednotek) a jejich vzájemné propojení – ukázat co s čím, jak a proč souvisí. Struktura a pečlivé rozvíjení učební látky krok za krokem napomáhá postupnému porozumění učební látce a jejímu osvojení.

Trvalým doprovodným jevem výuky dospělých musí být:

- jistota z pocitu, že účastník látku zvládne
- pozitivní klima z komunikace lektora a účastníka
- zážitek z úspěchu, který u účastníka vede k pokroku v učení

V centru pozornosti lektora je kvalita výuky, jejíž důležité předpoklady při prezentaci látky lze formulovat takto:

- každý úsek látky musí být strukturován jako část celkové učební struktury
- prezentace každého tématu by měla být napojena na předchozí vědění účastníka
- zvládnutí tématu musí být spojeno s určitými životními zkušenostmi a perspektivami
- každé téma musí být rozděleno na ústřední pojmy nebo souvislosti
- ústřední pojmy by měly být odvozeny z určitých zákonitostí
- jednotlivé části tématu nesmí být dlouhé, aby nebyla ohrožena šance na úspěch

Každá výuková činnost lektora by měla být spojena s konkrétní skupinou účastníků. To je určitým problémem výuky dospělých. Je to způsobeno situací, kdy často nemá lektor k dispozici relevantní údaje.

Co by měl lektor vědět o lidech, ke kterým bude hovořit?

Jaké je profesní složení skupiny, jaká je struktura služebních vztahů

Jaké jsou předešlé znalosti či dovednosti k danému problému

- Jsou ve skupině ženy nebo muži? Jde-li o smíšenou skupinu, kdo převažuje.
- Jaká je věková struktura skupiny?
- Jde o vnitřně soudržnou skupinu? Znají se lidé navzájem?
- Jsou komunikativní?
- Lze předpokládat nějakou předpojatost?

V zásadě stojí lektor před velmi náročnými úkoly. Jednak musí poznat účastníky výuky nejen po stránce jejich znalostí, dovedností či schopností, ale také jejich osobnosti. Na základě tohoto poznání korigovat stanovené cíle či obsah výuky a navázat s účastníky komunikaci. **Výuka dospělých je typicky skupinová činnost, avšak každý dospělý sleduje své cíle a uspokojení svých potřeb.**

V čem může být klíč lektora ke zvládnutí různých skupin lidí?

1. Měl by se snažit vytvořit z heterogenních skupin účastníků spíše homogenní. Měl by proto hledat takové prvky (témata) učiva, která přítomné spíše sjednocují než rozdělují.
2. Měl by poznávat účastníky, ctít jejich osobnost, názory, míru komunikačních dovedností a dispozic.
3. Měl by důsledně pracovat s cíli výuky, metodami a s dotazy účastníků. Měl by umět posoudit úspěšnost svého pedagogického působení a vyvodit z toho závěry pro svoji další činnost.

Učební cíle

Co je to učební cíl?

Učební cíl zachycuje to, co má účastník na konci výuky vědět nebo umět. Učební cíl tedy popisuje konečné chování účastníka.

Lektor si stanovuje cíle informativní a formativní.

Při přípravě lektorského vystoupení se zamyslete nad následujícími otázkami!

Existuje pro Vaši lekci:

- konečný cíl, který popisuje, co má účastník na konci umět?
- dílčí cíle, resp. mezicíle, které udávají, přes které mezistupně dospějí studující ke konečnému cíli?

Pokud tomu tak není, formulujte si dílčí cíle, resp. mezicíle; bude to výhoda pro Vás jako lektora (při rozšíření látky) i pro studujícího (bude vědět „co ho čeká“).

Jsou Vaše učební cíle správně formulovány?

Obsahují konkrétní údaje k:

- předmětu, tj. co má studující po výuce ovládat?
- činnosti (příp. požadované schopnosti), tj. co má být studující po výuce schopen vykonávat?

Není-li tomu tak, zpřesněte učební cíle tak, jak je zapotřebí, vždy po konzultaci se zadavatelem, případně organizátorem kurzu či školení.

Jsou Vaše učební cíle přiměřené a reálné?

Odpovídá úroveň požadovaných cílů:

- stavu vědomostí vašich studujících?
- času, který je k dispozici?

Věnujte, prosím, této části přípravy výuky zvýšenou pozornost! Vyhněte se pokud možno situacím, kdy si pro své vystoupení vymezíte příliš vzdálené či vysoké cíle nebo kdy z časových důvodů můžete např. probrat jen polovinu učební látky. Vytvoříte tak podmínky pro stresování sebe i posluchačů.

Výhody stanovení učebních cílů pro lektory:

- můžete cílevědoměji připravovat svá vystoupení, především lepším rozvržením učební látky,
- můžete přesněji odhadnout potřebný čas,
- můžete během vystoupení snadněji sledovat „červenou nit“ výkladu,
- můžete si cílevědoměji ověřovat, zda a jak dobře studující ovládají to, co se po nich požaduje.

Výhody pro účastníky (pokud je s učebními cíli na počátku seznámíme):

- větší jistota pro účastníky kurzu – vědí, co je čeká,
- motivace, k níž dochází očekáváním zajímavého tématu nebo podstatným pokrokem ve studiu,
- učí se cílevědoměji a mohou průběžně zjišťovat, čeho již dosáhli.

Formulování učebních cílů: Vhodná a méně vhodná slovesa

Správně formulované učební cíle přesně popisují požadované chování pomocí příslušných sloves. Vhodná jsou především slovesa, která ponechávají malou možnost interpretace a vyjadřují činnosti, které lze pozorovat.

Příklady:

Méně vhodných sloves

znát
myslet
vědět
vzpomenout si
rozumět
poznat
být si vědom
vystihnout význam
poznat souvislosti
umět ocenit
být obeznámen
prokázat schopnost
ovládat

Lépe se hodících sloves

popsat
přednést
řešit
vyjmenovat, vypočítat
zjistit
stanovit
zvolit
řadit, zařadit
zodpovědět
pojmenovat
vypočíst
nakreslit, načrtnout
navrhnout
identifikovat
vysvětlit, objasnit
zdůvodnit
roztřídit
uvést rozdíly
vzájemně vymezit

Členění učební látky

Jestliže

- podáváte výklad látky chaoticky
- utápíte se v podrobnostech
- pádíte kupředu „sedmimílovými botami“

... pak po cestě k cíli ztratíte své účastníky.

Proto se doporučuje:

Rozdělte tuto cestu na několik kratších etap, rozvrhněte si své téma na několik přehledných logických úseků a rozčleňte látku na podrobné cíle.

Podle povahy tématu můžeme k učební látce přistupovat podle různých kritérií např. podle:

- logiky věci

- stupně obtížnosti
- stupně znalosti
- postupu „induktivního“ nebo „deduktivního“

Rozvíjení učební látky

Rozvíjení učební látky pojímejte jako proces, do kterého vždy vstupují nové poznatky – a nikoliv jako statický popis pojmů, anebo jejich výčet.

Konkrétně znamená rozvíjení učební látky:

- vysvětlit pojmy, tzn. důkladně promyslet a říci, které prvky k problému patří, jak jsou navzájem propojeny a jak se odlišují od příbuzných pojmů,
- vytvářet vzájemné vztahy mezi těmito pojmy a tím zprostředkovat hlubší nahlédnutí do jejich vnitřní podstaty.

Pojmy a vzájemné vztahy podporují vytváření poznatkové (kognitivní) mapy, ve které jsou vybudována přesná spojení mezi jednotlivými body. To znamená, že existují přesně definovaná pořadí vztahů mezi nadřazenými, podřazenými a rovnocennými pojmy, existuje jasné rozlišení hlavních linií a postranních větví, oddělení hlavních a méně důležitých pravidel.

Lektor musí rozhodnout, které pojmy a vzájemné vztahy použije pro pochopení (je třeba omezit na nezbytné), jaké zvolí optimální pořadí (nejprve to důležité, později to, co na to navazuje). Tímto rozhodnutím se vytváří struktura, transparentní stavba učební látky.

Praktické pokyny pro uspořádání jednotlivých úseků učební látky:

- každý úsek představuje určitou dávku, kterou lze úspěšně zvládnout a zažít,
- každý úsek má svůj vlastní ústřední bod, těžiště, pojednávající o určitém dílčím tématu ve vztahu k celku,
- každý úsek je sám o sobě rozčleněn, vychází z ústředních pojmů a souvislostí a pojednává o tématu, které je samo do sebe uzavřené; je třeba souvislosti nerozrušit, zachovat organické členění látky,
- neřadit téma jednoduše jedno za druhým, ale řadit je vývojově, zvolit takovou jejich strukturu, která je propojuje,
- každý úsek má v sobě mít jeden nebo více zorných úhlů na dané téma a navozovat motivaci.

Vytváření struktury výuky

Propracování (členění látky)

Procvičování

Použití

Vysvětlování a propojování

Sít' vztahů procházet různými cestami, tím upevňovat spolehlivost a mobilitu vědomostí.

Stabilizaci postupů, pojmů, vzájemných vazeb.

Konfrontace vytvořené struktury s novými situacemi a vytváření nových způsobů jednání, nových nápadů a zdůvodnění.

K důležitým fázím výuky patří uvádění praktických příkladů, a to kladných (pro tvrzení lektora) i záporných (proti tvrzení lektora).

Typy příkladů:

- krátké příklady pro ilustraci,

- příklady k využití naučené látky (po naučeném, od teorie k praxi),
- příklady zabudované do procesu objasňování – buď jako výchozí bod, nebo část vysvětlování.

Požadavky na kvalitu příkladů:

- přizpůsobení procesu rozvíjení učební látky
- vyhodnocení
- detailizace
- exemplárnost

Po uvedení příkladů je třeba opět zdůraznit návaznost na téma, na souhrnnou strukturu učební látky. Vzájemná vazba mezi strukturou učební látky a příkladem musí být pečlivě propracována.

Členění učební jednotky

Základem lektorského vystoupení je účelné tematické (obsahové) členění učební látky. Vedle něho je však zapotřebí také metodicko-didaktické členění učební jednotky, tj. postup jehož jednotlivé fáze přivedou účastníky kurzu určitým způsobem o kus blíže k učebnímu cíli.

Existují různé fázové modely. Všechny se však podobají následujícímu standardnímu průběhu učební jednotky:

Lektor by měl vytvářet schéma průběhu lekce s vědomím toho, že má být pomůckou pro orientaci a rozvržení lekce, kterou lze podle potřeby přizpůsobit.

Fáze 1	Vstup (úvod)
Fáze 2	Forma prezentace obsahu výuky (zpracování tématu)
Fáze 3	Uvedení souvislostí a kontextu učiva
Fáze 4	Použití učební látky na řešení problémů
Fáze 5	Kontrola výsledků učení
Fáze 6	Shrnutí poznatků

Ne všechny fáze jsou pro každou látku, resp. pro každou skupinu účastníků, stejně důležité.

Strategii přípravy lektora na vyučování je možné utvořit zodpovězením následujících otázek:

1. Vůdčí idea výuky
Znám hlavní záměr výuky a přispěji k jeho splnění svým lektorským vystoupením?
2. Obsah výuky
Ovládám dostatečně učební látku a její zařazení do širšího kontextu?
3. Učební cíl
Umím formulovat přiměřené a realistické cíle výuky?
4. Učební média
Mám dostatečný přehled o didaktických metodách a učebních pomůckách?
5. Vyhodnocení výuky
Jsem schopen dodat zadavateli (organizátorovi) vzdělávání určité objektivní důkazy o úspěšnosti svého lektorského vystoupení?
6. Pozor na začátek výuky!

Jsem dostatečně připraven na vstup do výuky?

Klíčovou otázkou bývá často začátek (zahájení výuky)

Každý začátek je těžký ...

Každý začátek kurzu silně ovlivňuje jeho další průběh. Účastníci a lektor zažívají počáteční situaci jako napětí. Neznají se vzájemně, chtějí sociálně a věcně „zakotvit“.

Pro počáteční situaci jsou vhodné postupy, které

- umožní vstřípnit si jména účastníků
- vcítit se do typu a pozadí skupiny
- podpořit další utváření skupiny
- otevřou vztahy související s tématem, které má být osvojeno
- aktivizují účastníky

Účastníci by rádi

- se orientovali ve skupině a v lektorovi
- navazovali první vlastní kontakty
- odhadli co nabízí učební látka kurzu
- představili se bez velkého sociálního rizika

Několik nápadů pro zahájení výuky

(jejich použití je samozřejmě kombinovatelné a pozměnitelné podle tématu kurzu, délky kurzu a potřeb).

Položení otázky:

Co vás napadá spontánně k tématu výuky?

Každý účastník si poznamenává své asociace na papír. Následuje sbírání, komentování a zveřejnění těchto nápadů a zpětné otázky. Přitom se každý z účastníků může představit.

Negace tématu kurzu. Např. při kurzu z výpočetní techniky lze začít tezí: Den, kdy nečekaně selhaly všechny počítače. Následuje diskuse o nápadech, rozvoj dalších myšlenek ve skupině a jejich komentář lektorem.

Fotodokumentace

Lektor předloží několik snímků, které souvisí s tématem kurzu a všedním dnem. Následuje diskuse ke čtyřem vybraným kontrastním snímkům, k různým aspektům a nápadům souvisejícím s tématem kurzu. Je možné provést rozčlenění účastníků do skupin a jejich výměnu.

Nápady hrou

Lektor připraví malou hru s cílem využít zkušenosti účastníků a provést vyhodnocení představ účastníků o budoucí učební látce. Hra musí probíhat v souvislosti s tématem kurzu.

Rozbor odborných termínů k tématu kurzu

Účastníci dostanou termíny na samostatných lístcích. Jsou rozděleni do malých skupin. Diskutuje se o tom, které termíny jsou známé a které ne. Na závěr se udělá přehled základních pojmů a jejich vymezení.

Graffiti

Účastníci píšou na plakáty pověšené na stěně své představy. Tento kurz bude hit, když ... Doufám, že ... I v okamžiku budu ... Účastníci píšou či kreslí spontánně.

Partnerské a malé skupiny

Každý účastník si zvolí partnera a dělá s ním interview k tématu. Na závěr se shromáždí účastníci ve skupinách či v plénu. Tam jsou představeni účastníci, s nimiž bylo děláno interview, k tomu je možno je doplňovat, diskutovat.

Experiment s přístrojem

Lektor může např. 15 min. předvádět experiment s PC, pozorovat účastníky a registrovat první zkušenosti s nimi.

Příprava lektora na výuku je věc v zásadě individuální.

Většinou se doporučuje příprava písemná, která má různé podoby. Od úplného písemného podkladu po různé formuláře (přehled výukových cílů, výstavba jednotky, scénář apod.). Řada lektorů má písemnou přípravu jen minimální (body obsahu), někteří ani to ne. Podobně je odstupňována intenzita tréninku před konkrétním lektorským vystoupením. I v tomto případě platí lidové rčení: „Těžko na cvičišti, lehký na bojišti“. Zkušenosti předních lektorů hovoří jasně. Na jednu hodinu výuky jsou optimální tři hodiny přípravy (v případě nově připravované výuky).

3. Metodika vzdělávání

Standardy vzdělávání zaměstnanců veřejné správy v oblasti cestovního ruchu předpokládají soustavnou práci se dvěma cílovými skupinami.

- úředníci územních samosprávných celků,
- vedoucí úředníci územních samosprávných celků.

Program je rovněž doporučen pro vzdělávání zaměstnanců turistických informačních center v oblasti cestovního ruchu.

Cíle vzdělávacích programů v této oblasti budou zaměřeny na

- cestovní ruch z pohledu územní veřejné správy
- specifika územní veřejné správy pro oblast cestovního ruchu řízení a organizaci veřejné správy
- problémy současné územní veřejné správy v oblasti cestovního ruchu
- usměrňování cestovního ruchu z úrovně územního samosprávného celku
- makroekonomické proměnné a ekonomiku cestovního ruchu
- geografii cestovního ruchu v České republice
- marketingovou komunikaci v cestovním ruchu
- mezinárodní dimenzi cestovního ruchu
- uplatnění informačních technologií v cestovním ruchu
- zdokonalení odborné anglické terminologie v cestovním ruchu apod.

V souladu se zákonem č. 312/2002 Sb., o úřednících samosprávných celků, půjde o průběžný typ vzdělávacích programů s charakterem prohlubujícího a specializačního vzdělávání.

Obsah vzdělávacích programů tvoří osm základních modulů:

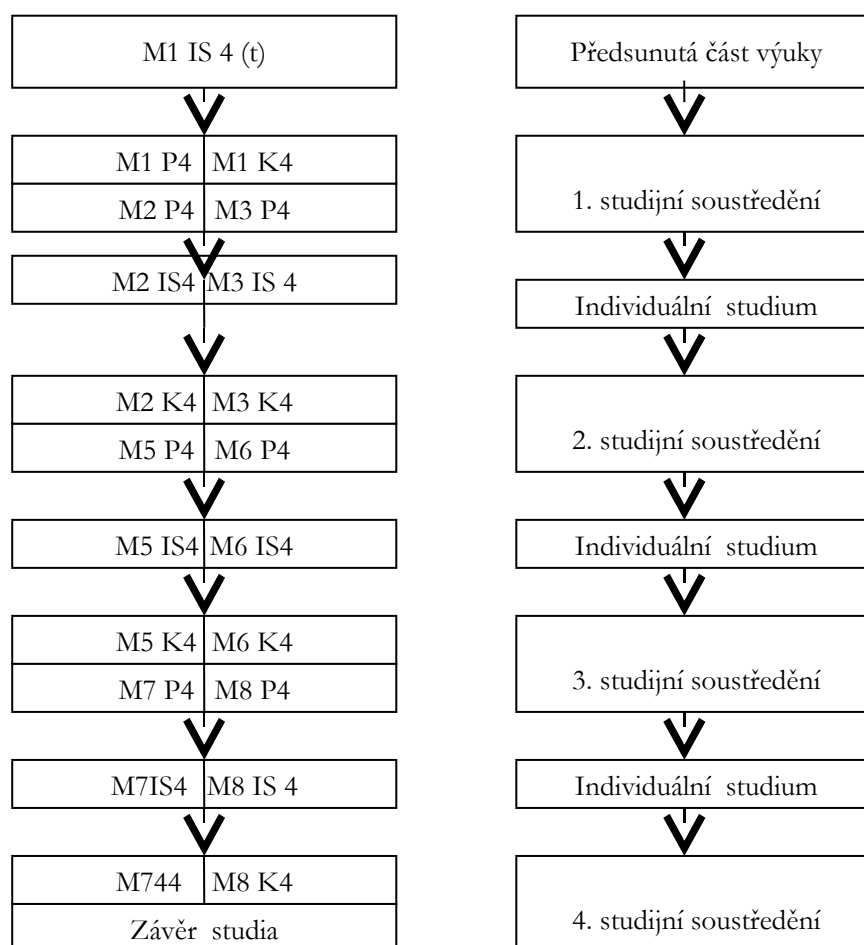
1. Cestovní ruch a územní veřejná správa
2. Ekonomika cestovního ruchu
3. Management cestovního ruchu
4. Informační technologie v cestovním ruchu
5. Marketing cestovního ruchu
6. Mezinárodní cestovní ruch
7. Geografie v cestovním ruchu
8. Angličtina v cestovním ruchu

Forma vzdělávání je prezenční, distanční nebo kombinovaná. Důraz je kladen na kombinovanou formu, kdy základem je přímá výuka, řízené individuální studium distančních textů a e-learningová podpora.

Distanční testy budou kromě učiva obsahovat:

1. Kontrolní otázky k osvojení učiva s klíčem správných řešení
2. Úkoly pro kolokvium, jeden ústní a jeden písemný.

Organizaci vzdělávání a průběh didaktického procesu lze ukázat na tomto příkladě:



Vysvětlivky

M – modul

P – přednášky

K – kolokvium

IS – individuální studium

(u každého jsou uvedeny možné počty hodin)

Individuální studium bude e-learningově podpořeno tím, že účastník bude mít možnost cíleně vyhledávat informace o právních normách k cestovnímu ruchu, evropských dokumentech, monografiích, inspirativních materiálech, studiích, výzkumech apod.

Závěr vzdělávání bude orientován na rozpravu nad písemnými pracemi účastníků. Písemné práce mohou být orientovány na ideové návrhy budoucích projektů ESF, které by mohli účastníci navrhovat či iniciovat v rámci své pracovní pozice.

4. Vymezení základních pojmů

Cestovní ruch tvoří jeden z mnoha aspektů ekonomického života společnosti. Specifičnost v přístupu k cestovnímu ruchu je ve dvou hlediscích:

- a) ve zkoumání produktu cestovního ruchu z pohledu poptávky a nabídky na trhu,
- b) v systematickém přístupu, který bere na zřetel vztahy mezi prvky, které tvoří systém cestovního ruchu, tj. podniky cestovního ruchu, zákazníci, orgány veřejné správy, dodavatelé apod.

Didaktické prostředky v nejširším slova smyslu zahrnují vše, co napomáhá dosažení cílů vzdělávání. Jsou to zejména obsah, formy, principy, metody, pomůcky a didaktická technika, organizace, materiálně technické zajištění výuky atd. **Didaktické prostředky v užším slova smyslu** zahrnují jen prostředky s vysokou didaktickou relevancí, tj. ty které přímo působí na účastníka výuky, tj. formy, metody, pomůcky s technikou či výuková komunikace. **Didaktické prostředky v nejužším slova smyslu** zahrnují učební pomůcky a didaktickou techniku, tj. vybavení školících prostor.

Dovednosti jsou určité dispozice k provádění určitých pracovních činností efektivním způsobem. Vznikají na základě použití osvojených vědomostí, jsou vytvářeny v procesu vyučování a učení nejčastěji cvičením a formováním.

Komunikace znamená vzájemnou vazbu mezi dvěma nebo více osobami, v jejímž průběhu dochází k výměně informací (tj. idejí, vědomostí, dovedností aj.). Může být přímá (verbální nebo neverbální) nebo nepřímá (telekomunikace), při níž se používá a využívá široké palety kanálů a prostředků. Komunikačním kanálem se přitom rozumí prostředek přenosu informace mezi dvěma systémy v obou směrech (Livečka).

Metodika vzdělávání představuje souhrn postupů lektorů ve výuce. Tyto postupy by v oblasti vzdělávání dospělých měly respektovat zákonitosti a specifika učení účastníků výuky.

Standard vzdělávání je definování znalostí a dovedností nutných pro zvládnutí určitých profesních činností jako výstupů výuky. Určení úrovně požadovaných vědomostí a dovedností se promítá do zkušebních požadavků při ukončení výuky.

Učební pomůcka je materiální prostředek výuky, který napomáhá k interpretaci obsahu vzdělávání. Umožňuje lektorovi didakticky zpracovat učební látku a zdůraznit, jaké informace má účastník ve vyučování prioritně vnímat. Učební pomůcky s didaktickou technikou plní důležitou zprostředkující funkci mezi lektorem a účastníkem výuky. Pomáhají zprostředkovat učební látku a tím také přímo přispívají k tomu, aby si účastníci vzdělávacího procesu mohli efektivněji osvojovat potřebné informace, vědomosti, dovednost, případně profesní návyky.

Vzdělávací modul je základní jednotkou školícího procesu, která je základem pro jeho realizaci. Modul je zpravidla omezen na jedno úzké téma výuky a zpravidla obsahuje: vymezení učebních cílů, cílovou skupinu adresátů výuky, učivo, vzdělávací formu, didaktické metody realizace modulu, vyučovací pomůcky, organizační zajištění, způsoby ověření znalostí účastníků, předepsanou pedagogickou dokumentaci. Vzdělávací projekt také může vzniknout sestavením jednotlivých vzdělávacích modulů.

Vědomosti obecně jsou osvojeným poznáním skutečnosti, kterou objektivně odráží. Mají podobu fakt, pojmů, souvislostí, vztahů, zákonů a teorií, uspořádaných v soustavu. Jsou nástrojem myšlení i praktické činnosti člověka. Profesní vědomosti jsou tou částí osvojeného poznání pracovníka, která je podmínkou i předpokladem kvalifikovaného výkonu konkrétní pracovní činnosti. Mají u jednotlivých pracovníků různou hloubku i šíři a různý stupeň kvality.

Výcvik je druh výuky v podobě výcvikové situace, skutečné nebo simulované, která umožňuje osvojení dovedností určité třídy (intelektuálních, motorických a senzomotorických) až na úroveň žádoucích návyků a adekvátních postojů. Výcviková situace může být buďto skutečná nebo

simulovaná, k výcvikovému cíli záměrně organizovaná. Výcvik je možno provádět individuálně nebo skupinově (Livečka).

Zpětná vazba je funkční princip, druh spojení mezi řídicí a řízenou složkou ve zkoumaných systémech. Řídicí složka vysílá signály, jimiž řídí činnost řízené složky. Řízená složka informuje řídicí složku zpětnými signály s provedením příkazu, rozkazu (o jeho dopadu, účinku. Řídicí složka kontroluje odchylky v provedení a vysílá nový příkaz. Dynamický systém (případně jeho subsystem) má zpětná vazba tehdy, jestliže změny výstupních veličin zpětně působí na vstupní veličiny (Livečka). Ve vzdělávací činnosti je zpětná vazba aplikována na vztah lektora a účastníka výuky.

Studijní literatura a základní odkazy

EGER, L. Technologie vzdělávání dospělých. Zpč. Univerzita, Plzeň 2005.

GÚČIK, M. Organizace a technika služeb cestovního ruchu. Ekonomická Univerzita, Bratislava 1996.

Zpráva Czech-Investu o významu cestovního ruchu pro Českou republiku, Praha 2002.

Rozvoj cestovního ruchu v České republice. Asociace manažerů v cestovním ruchu, Praha 2004.

MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. Fraus, Plzeň 2005.

MUŽÍK, J. Androdidaktika. ASPI, Praha 2005.

ŠVEC, V. Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku. Masarykova Univerzita, Brno 1998.

Národní vzdělávací fond (NVF), Opletalova 25, 110 00 Praha 1, mail@nvf.cz,
http://www.nvf.cz/profuturo/2001_5/priprava.htm

Národní vzdělávací fond připravil v rámci projektu Phare strategii vzdělávání veřejné správy pro využívání strukturálních fondů a Kohezního fondu Evropské unie. Realizace projektu, jehož příjemcem bylo Ministerstvo pro místní rozvoj, proběhla formou dvou propojených projektů: CZ 9807-02-01 - Příprava lektorů (Training of Trainers for the Implementation of Structural and Cohesion Funds) a CZ 9807-02-02 - Vytvoření sítě vzdělávacích institucí na regionální úrovni (National Network of Regional Training Institutions).

Open University v ČR (OUČR), Těšnov 5, 110 00 Praha 1, tel: 222 246 371, fax: 224 213 413, e-mail: paha@openuniv.cz, www.openuniv.cz.

O odborný růst svých tutorů distančního vzdělávání a zdokonalování jejich dovedností pečují vedoucí kurzových týmů studijních modulů, kteří jsou v přímém kontaktu s partnerskou školou Open University ve Velké Británii a zajišťují monitoring a hodnocení tutorů. Vzdělávání tutorů probíhá také formou výměny zkušeností na interních seminářích a konferencích OUČR a partnerské Nadácie City University Bratislava (NCUB).

Dokumentační, informační centra specializovaná na vzdělávání učitelů a lektorů

<http://www.atkm.cz/52.html> – knihovna Asociace trenérů a konzultantů managementu (ATKM).

<http://www.refernet.cz/> – síť Refernet byla založena Evropským střediskem pro rozvoj odborného vzdělávání a přípravy (CEDEFOP). Cílem sítě je shromažďování, výměna a šíření informací z oblasti odborného vzdělávání, rozvoje lidských zdrojů a navazujících oblastí v rámci členských států EU.

TTnet ČR (Training of Trainers Network), koordinuje [NÚOV](http://www.nuov.cz) (koordinátor Mgr. R. Veleta), Weilova 6, 102 00 Praha 10, veleta@nuov.cz, tel: 274 862 251-6.

Posláním TTnetu je rozvoj profesionality učitelů odborných předmětů, instruktorů a lektorů. TTnet buduje jejich databázi.

Free Management Library

<http://www.managementhelp.org>

Knihovna zdrojů k soft skills obsahuje strukturovaná témata jako je např. leadership, project planning, evaluation, management. Knihovna má výborný systém vzájemných odkazů mezi kapitolami a dobré strukturování. Velmi cenný zdroj pro inspiraci tréninků!

Knowledge, Perfomance, Training, Learning

<http://www.nwlink.com/~donclark/hrd.html>

Soubor velmi zajímavých zdrojů pro sestavení a realizaci tréninků. Nejvýznamnějším nabízeným materiálem je „Instructional System Development Manual“. Tento manuál se zabývá analýzou vzdělávacích potřeb, designem a přípravou kurzů, jejich implementací a evaluací. Stránka obsahuje množství odkazů na další zdroje.

MindTools

http://www.mindtools.com/pages/article/newHTE_07.htm

Materiály o „soft skills“ (time management, leadership, komunikační dovednosti, rozhodování, řešení problémů, projektový management ...). Materiály jsou za úplaty nabízeny ke stažení ve formátu PDF, zdarma jsou dostupné po menších částech jako webové stránky na pokračování.

Education Resources Information Center (ERIC)

<http://www.eric.ed.gov/>

Základní databáze pro výzkum v oblasti vzdělávání.

Vocational Education and Training Database (VOCED)

<http://www.voced.edu.au/>

Mezinárodní databáze pro technický a profesní trénink. Vyhledávat je možné v bibliografických záznamech (citace, abstrakt), plný text dokumentu je často odkazován (dostupný na jiné stránce).

Databáze VOCED je zařazena pod výzkumné databáze UNESCO.

Adult Learning Theory: A Resource Guide

<http://sapphire.indstate.edu/~craftont/adultrn.html>

Bibliografie – literatura o vzdělávání dospělých. U některých záznamů jsou odkazy na plný text (je-li dostupný na ww).

How Adults Learn

<http://agelesslearner.com/intros/adultlearning.html#web>

Úvod do problematiky vzdělávání dospělých společně s odkazy a bibliografií.

Education Portal

<http://education-portal.com/index.html>

Články a odkazy na materiály pro vzdělávání (vč. vzdělávání dospělých).

23 M10 – Distanční a kombinované formy studia

Úvod

Aby mohlo vzdělávání úspěšně probíhat, je nezbytné jej dobře organizovat v určitém prostoru a čase. Hovoříme o organizační formě.

Pojem organizační forma vyjadřuje vnější uspořádání vzdělávacího procesu s dospělými z hlediska času, prostoru a vztahu k jednotlivým aktérům a systému vzdělávání.

Organizační formu lze vnímat jako komplexní systémové pojetí řízení a uspořádání vzdělávací práce s konkrétní cílovou skupinou účastníků vzdělávání.

Jedná se tudíž o:

- organizační rámec,
- stavbu vzdělávacího procesu, jež se účastní dospělí,
- souhrn organizačních opatření a uspořádání výuky dospělých při realizaci určité vzdělávací akce,
- **konkrétní podobu vzdělávací akce** – promyšleného, plánovitého a organizovaného vzdělávacího působení jednotlivců, skupin, nebo institucí jehož cílem je předání edukační informace (vědomostí, dovedností, názorů a postojů).

V tomto pojetí lze pro danou cílovou skupinu vzdělávání uvažovat o několika formách, z kterých každá má svá specifika, svoje výhody, ale také jisté nedostatky nebo zvýšené nároky na organizaci, technické vybavení či profesionalitu realizátorů a vzdělavatelů.

Díváme-li se na problematiku vzdělávání pracovníků veřejné správy věcně a objektivně, dojdeme k závěru, že spojit vzdělávání s obrovským pracovním nasazením a požadovanou výkonností, s fungující rodinou a společenskou angažovaností či s řadou dalších aktivit bude stále těžší a komplikovanější. Jednu z možností řešení již není potřeba hledat. Je tady a jmenuje se **distanční vzdělávání**.

Pro řadu účastníků vzdělávání preferujících alespoň částečný osobní kontakt se vzdělavateli může být vhodnější realizovat proces vzdělávání spíše **kombinovanou formou vzdělávání**. Ta předpokládá jak prezenční účast na přímé výuce, tak osobní angažovanost studujícího v rámci řízeného samostudia v distanční části vzdělávání.

Moderní informační a komunikační technologie, Internet, multimedia – to vše a řada dalších výtvarných moderní vědy a techniky nabízí vzdělávání svá specifika, obrovské výhody, ale i řadu omezení. V kombinaci s prezenčním vzděláváním je možné je minimalizovat na nejnižší míru, tudíž se nabízí forma nejperspektivnější – tzv. **blended learning**.

Podívejme se na jednotlivé formy z hlediska praktické využitelnosti v uvedeném prohlubujícím a specializačním vzdělávání pracovníků veřejné správy.

1 Distanční forma vzdělávání

1.1 Charakteristika distančního vzdělávání

Charakteristickým znakem distančního vzdělávání je, že umožňuje naprostou nezávislost a autonomii učení. Její kvalita a efektivita je však přímo podřízená úrovni didaktického zpracování různých typů studijních materiálů, které musí nahrazovat studujícím chybějící interakci z přímé kontaktní výuky. Tato forma je vhodná především, jde-li o studium převážně teoretického charakteru, cílem kterého jsou především znalosti, rozvoj kognitivní složky a dovednosti tvoří pouze zlomek studia. Proces vzdělávání je podporován průběžným tutorováním a poradenským systémem.

Distanční vzdělávání

- Je založené na samostudiu (řízené sebevzdělávání).
- Studující a vyučující jsou fyzicky odděleni.
- Vzdelávání využívá multimédia jak pro prezentaci učiva (speciální tištěné učební materiály, audionahrávky, videonahrávky, programy v sítích, speciální interaktivní CD, TV, internet, intranet atd.), tak pro komunikaci se studujícími (telefon, fax, e-mail - informace, konzultace, podpora, poradenství).
- Subjektem tohoto vzdělávání je celá vzdělávací instituce zastoupená řadou specialistů (manažer, administrátor, logistik, garant, autor, tutor, examinátor apod.), kteří poskytují studujícím podporu a pomoc.
- Objektem je dospělý účastník, plně ekonomicky aktivní, pracovně vytížený, jenž si doplňuje nebo rozšiřuje své vzdělání,
- Postup studia se sleduje prostřednictvím kvality portfolia studenta (soubor odevzdaných samostatných úkolů a prací, které posuzují a na něž písemně reagují tutoři).
- Zkoušky vykonávají studenti stejně jako studující prezenčně.
- V rámci této formy je pro výcvik praktických dovedností a pro sociální kontakty účastníků zařazována další forma, tzv. **tutoriál** – prezenční setkání studentů se svým tutorem, v rámci kterého probíhá řada činností a aktivit (diskuse, výcvik, řešení úkolů apod.). Distanční vzdělávání prezenční účast studujících minimalizuje, ale NEVYLUČUJE.
- Hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání spočívá na studujících.

1.2 Výhody distančního vzdělávání

- Možnost souběžných ekonomických aktivit - umožňuje frekventantům **studium bez narušení pracovního procesu**, při zaměstnání, ale v době, kdy je to pro ně samotné vhodné a tak, aby jejich studium bylo usměrňováno a řízeno s maximálním komfortem a podporou,
- **reaguje na specifické potřeby dospělých** studujících - na pracovní vytíženost, na skutečnost, že kromě svého zaměstnání se musí věnovat rodině, jsou často společensky angažováni, plní řadu sociálních rolí a studium je pro ně obrovskou zátěží, se kterou jsou nuceni se vyrovnat,
- omezení fyzické přítomnosti **šetří čas a cestovní výlohy** jak frekventantům samotným, tak vzdělávatelům, snižuje výdej financí za pronájmy učeben a mzdy zajišťujícího personálu, **řeší problémy s ubytovací kapacitou, minimalizuje náklady na provoz** apod.
- znamená jistou **nezávislost a mobilitu** pro studující. Ani déletrvající služební cesta do zahraničí nemusí jejich vzdělávací úsilí nijak narušit nebo omezit,
- individualizace vzdělávání - nabízí studentům speciální studijní materiály, ve kterých je didakticky propracované učivo (členěné do menších logických celků), které umožňuje volit si **vlastní tempo i specifický styl učení** a současně kontrolovat vlastní pokroky ve studiu,
- **instruktivnost materiálů** – spočívá v systému kroků, jenž studujícího usměrňují, vedou k cíli a regulují jeho samostudium. Každou učební dávku má student možnost si procvičit, promyslet a vnitřně zpracovat tak, aby ji následně využil při řešení praktických úloh i v rámci opakování a ověřování získaných znalostí. Aktivita a zpětná vazba (v „klíči“) je zde základem samostudia a motivace dominantním činitelem vedení a komunikace ze strany autora,
- **multimediálnost** - je zárukou individualizace, interaktivity a vizualizace, vyšší atraktivity a zajímavosti, pohodlí a tím vším i vyšší účinností studia dospělých. Multimediální učení lépe využívá lidské smysly a tím zvyšuje efektivitu vzdělávání. Možnost zapojení vizuální, auditivní složky i vlastní aktivity do procesu učení je pro dospělé účastníky indikátorem stoupající míry osvojení poznatků a tím i úspěchů ve studiu,
- systém organizace, včetně **poradenství a individuálního řešení problémů** je základem podpory studujících, klientského přístupu, který minimalizuje snížení sebedůvěry studujících a všemožně mobilizuje jejich vzdělávací úsilí,
- vysoká **dostupnost informací** a četnost komunikace (telefon, fax, e-mail, počítačové sítě)

dovolují téměř neomezené kontakty s personálem vzdělávací instituce.

1.3 Nevýhody distančního vzdělávání

- vyšší vstupní náklady, zvláště na zpracování speciálních studijních opor (didakticky, psychologicky a graficky zpracované interaktivní tištěné textové studijní materiály, videoprogramy, magnetofonové záznamy, počítačové programy na disketách či CD nosičích atd.) a na technickou vybavenost vzdělávací instituce,
- izolovanost studujících – chybějící sociální kontakt, osamocenosť, nemožnosť se podělit o studijní problémy, poznat „spolužáky“, omezený osobní kontakt se vzdělavatelem atd. může být pro řadu účastníků této formy bariérou,
- nevhodnosť pro některé studijní obory nebo předměty – zvláště pro studium založené na specifických dovednostech s dominancí a preferencí tvůrčí osobní angažovanosti v celém průběhu studia, kde teorie je pouze dílčí základnou.
- náročnosť na odborně vyškolený personál, kvantitu a kvalitu tuteurského zázemí, zvýšenou administrativu.

1.4 Požadavky na organizaci distančního vzdělávání a distanční části kombinovaného studia

Organizace a plánování studia:

- *komunikace se zadavatelem-objednatelem vzdělávání, specifikace požadavků na termíny tutoriálů, místa konání, technické zabezpečení,*
- *příprava harmonogramu studia,*
- *dohodnutí termínů a časového harmonogramu posuzování POTů (prací opravovaných tutorem) s jednotlivými tutoriály,*
- *zpracování rozvrhu tutoriálů (prezenčních soustředění),*
- *zpracování informační logistické příručky pro studující (organizace studia, harmonogram řízení studia, podmínky pro úspěšnosť, rozvrh, kontakty na tutoriály a způsoby komunikace s nimi, zadání korespondenčních úkolů včetně termínů odeslání) a její předání k distribuci,*
- *zpracování smlouvy o studiu pro frekventanty dle konkrétních požadavků na výběr modulů a její předání k distribuci,*
- *zpracování informační logistické příručky pro tutoriály, obsahující pokyny pro práci s účastníky vzdělávání a pro komunikaci se vzdělavacím zařízením, instrukce ke zpracování reakcí na POTy, harmonogram tutoriálů, termínů odevzdávání samostatných prací apod.*
- zpracování harmonogramu řízení studia od přihlášení se až po předání osvědčení,
- stanovení informačních toků (obsah informací, odpovědnosti a pravomoci při jejich předávání, způsob předávání, struktura informací, zajištění ochrany dat).

Distribuce studijních materiálů podle místa a času:

- *kompletování studijních opor,*
- *rozmožování a kompletování informačních materiálů, smluv, seznamů a instrukcí pro studující,*
- *balení studijních balíčků,*
- *zajišťování expedice na místo určení či zabezpečení poštovních služeb pro rozeslání studijních balíčků.*

Zajišťování funkce administrativních systémů pro distanční vzdělávání:

- evidence studentů,
- evidence rozeslaných studijních materiálů,
- evidence průběžné kontroly studia,
- evidence korespondenčních úkolů,
- evidence vystavených osvědčení,
- evidence interních a externích spolupracovníků, tutorů,

- evidence práce tutorů,
- evidence a administrativa tutoriálů.

Systém evaluace:

- zpracování evaluačních dotazníků,
- rozmnožení formulářů hodnotících dotazníků,
- sociologická analýza – zpracování hodnotících dotazníků, včetně závěrečné zprávy,
- hospitace na tutoriálech, vyhodnocování tutoriálů, získávání zpětné vazby od tutorů.

Organizace a řízení projektu logistiky distančního vzdělávání:

- přihlášky studujících (rozesílání a zpracování),
- vstupní dotazník (rozeslání),
- analýza vstupních dotazníků – zpracování charakteristiky studijní skupiny,
- expedice charakteristiky studijní skupiny konkrétním tutorům,
- elektronická komunikace se studujícími – zodpovídání dotazů k organizaci a logistice studia, urgování neodeslaných písemností, upřesňování informací k průběhu studia,
- smlouvy o studiu (zajištění správného vyplnění, návratnosti),
- shromažďování dokladů o odevzdaných písemných pracích studujících a o absolvovaných tutoriálech,
- archivace veškerých formulářů, POTů, smluv, přihlášek, vstupních a evaluačních dotazníků,
- zpracovávání a oznamování studijních výsledků studujícím, tutorům,
- příprava a organizace tutoriálů (prezenčních částí studia) – zajištění a příprava výukových prostor, prezenční listiny,
- zpracovávání podkladů pro statistické a sociologické vyhodnocování studia,
- vytváření a evidence osvědčení o absolvování vzdělávání.

Personální činnost při zajišťování vzdělávání:

- výběr a získávání tutorů, odborných spolupracovníků pro vzdělávání,
- zajišťování odborné a pedagogické způsobilosti těchto pracovníků, školení tutorů, odborné konzultace,
- smlouvy s tutory,
- dodržování věcných a časových úkolů tutorů,
- vyhodnocování práce tutorů.

Poradenství a řešení studijních problémů:

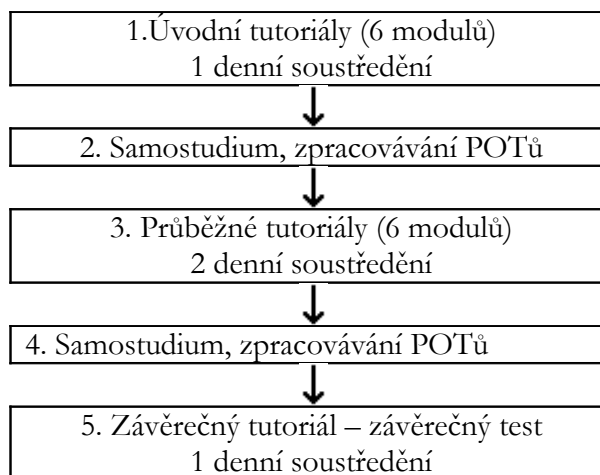
- řešení problémů souvisejících se studijní úspěšností a kvalitou studia jednotlivých účastníků,
- rozhodování o sporných záležitostech týkajících se obsahu a kvality studia (uznání či neuznání korespondenčních úkolů, účasti na tutoriálech, vyloučení ze studia, nevydání osvědčení apod.),
- vytváření prostoru pro výjimky a kompromisní řešení opodstatněných žádostí studujících (náhradní konzultace, posouvání termínů apod.), řešení stížností.

1.5 Model možného průběhu vzdělávání pracovníků veřejné správy formou distančního vzdělávání

Vzdělávací program je sestaven ze 12 modulů, které budou kompletně zpracovány v podobě tištěných studijních opor. Pro každý modul bude již do textu zakomponováno zadání korespondenčního úkolu – tzv. POT (práce opravovaná tutorem). Pro každý modul bude určen k vybrané skupině maximálně 20 studujících jeden TUTOR. Ten se bude podílet na řízení samostudia účastníků, na komunikaci s nimi, na přípravě a organizaci tutoriálů.

Vzhledem k obsažnosti studia (12 předmětů) by bylo vhodné rozdělit studium na 2 etapy tak, aby bylo možné realizovat v průběhu každé etapy 3 soustředění: **úvodní** (1den), v **průběhu studia** (2 dny), v **závěrečné** fázi (1 den) zahrnující tutoriál ke každému modulu.

Průběh studia v jedné etapě (6 modulů) lze znázornit takto:



1. **Úvodní tutoriály** – mají obvyklou strukturu. Vzhledem k počtu modulů v první etapě lze doporučit v rámci celodenního soustředění studujících vymezit pro každý modul alespoň 45 minutovou výukovou jednotku. Cílem úvodních tutoriálů je mimo jiné i motivace studujících a podpora sociálního kontaktu s tutory.

Obsah tutoriálů: seznámení účastníků se zaměřením modulu a požadavky k jeho absolvování, pokyny ke zpracování samostatné práce a ke samostudiu, vyjasnění pravidel komunikace a odevzdávání úkolů, organizační záležitosti, prostor pro dotazy studujících

2. **Samostudium** – studující si řídí průběh svého učení sami s podporou tutora, na kterého se mohou dle harmonogramu kontaktů obracet. Pro jednotlivé moduly zpracovávají samostatné práce (POT), řeší úkoly, cvičení, testy ze studijních materiálů, připravují se na tutoriály v průběhu studia.
3. **Tutoriály v průběhu studia** – jsou již náročnější na přípravu, organizaci a metody práce s účastníky vzdělávání, které jsou však v kompetenci jednotlivých tutorů. Jejich výběr souvisí s cíli vzdělávání, obsahem modulu, diagnostikou samostudia účastníků, časovými možnostmi a řadou dalších aspektů. Pro efektivitu soustředění lze doporučit pro každý modul alespoň 3 výukové jednotky, tudíž lze předpokládat pro tutoriály ze 6 modulů alespoň 2 denní prezenční soustředění.

Obsah tutoriálů: je věnován vybraným tématům, okruhům, problémům při zpracovávání samostatných prací (POT), řízené diskusi, cvičením, tréninku dovedností apod., má aplikační charakter, plní motivační a navigační funkci.

4. **Samostudium** – studující pokračují v samostudiu a v zpracovávání samostatných prací, plní aktivity zakomponované ve studijních materiálech, připravují se na závěrečné zkoušení. Komunikují s tutorem, vyjasňují si vzniklé problémy, uzavírají vlastní portfolio.
5. **Závěrečný tutoriál** – komplexní hodnocení, pohovor, závěrečná zkouška nebo test, zhodnocení výsledků studia apod. Může mít dvě varianty. V první jde o společnou jednodenní akci všech účastníků, v rámci které je studium komplexně uzavřeno, zhodnoceno a závěrečná zkouška je

komplexní (zahrnující obsah všech 6 modulů). Její součástí je kompletní portfolio studujících. Druhá varianta předpokládá uzavření každého modulu zvlášť s tím, že komplexní zkouška bude probíhat až po absolvování 2. etapy studia (dalších 6 modulů). V této variantě je možné organizovat tutoriál jako v průběhu studia s převahou problémových metod a interaktivity, eventuálně se zařazením „slepé zkoušky“ neboli „testu nanečisto“.

K realizaci tutoriálů je potřeba zajistit vhodné prostředí a pozvat studující s dostatečným předstihem. Organizátoři by neměli zapomínat, že studující jsou osoby plně vytížené v zaměstnání a může být pro ně problém uvolnit se ze dne na den. Všechny náležitosti související s požadavky na tutoriály by měl organizátor studia projednat také s tutory.

2 Kombinovaná forma studia

2.1 Charakteristika kombinovaného studia

Kombinované studium je kombinací distančního vzdělávání s prezenční výukou. Tato forma vznikla ze snahy zvýšit podíl individuálního studia na celkovém objemu vzdělávání. Aktivit přímé výuky je méně, část tvoří řízené samostudium. Realizuje se většinou dvěma způsoby. Buď tak, že se některé konkrétní disciplíny uskutečňují v celistvosti formou čistě prezenční, jiné jako čistě distanční. Další možností je v rámci konkrétní jedné disciplíny některé tematické celky nebo moduly realizovat v prezenční formě, jinou část v distanční formě.

V rámci kombinovaného studia se pro zvýšení jeho efektivity a kvality využívají další speciální formy podpory studujících, především skupinové a individuální konzultace.

Skupinové konzultace (slovo konzultace pochází z latiny a znamená radu, pomoc, uvažování, doporučení). Jde o formu, která má pomáhat studujícím řídit jejich samostatné studium odkazem na povinnou a doporučenou studijní literaturu, kontrolou výsledků samostudia, objasňováním obtížnějších pasáží učiva, odpovídáním na dotazy studujících a jejich metodickým usměrňováním.

Individuální konzultace. Pokud studující učební látce nerozumí, učivo nepochopil nebo informace neumí vnitřně začlenit do systému svých kognitivních znalostí, může se na lektora nebo tutora obrátit s dotazem nebo s žádostí o objasnění. V rámci osobní konzultace lektor nebo tutor podává studujícímu rady, doplňující informace, ale neměl by mu vnucovat vlastní názor nebo nabízet konečná řešení. Spíše by se měl snažit studujícího navigovat a formou jednoduchých otázek navést k tomu, aby si na svůj dotaz či nejasnost odpověděl sám.

2.2 Výhody kombinovaného studia

Kromě již zmíněných výhod distanční části kombinovaného studia, lze za výhodu takto pojímané formy označit tyto aspekty:

- kombinace s prezenční formou kompenzuje nevýhody distančního vzdělávání, zejména osamocení studujícího a jeho potřebu sociálních kontaktů,
- poskytuje častější kontakt s vyučujícími (lektory, tutory) i se „spolužáky“,
- prezenční část studia plně nahrazuje chybějící studijní atmosféru,
- podporuje zainteresovanost studujících na procesu vzdělávání.

2.3 Nevýhody kombinovaného studia

- nezbytnost častější nepřítomnosti v zaměstnání,
- vyšší náklady na dopravu,
- chybějící interaktivita u klasických studijních materiálů (na tento problém upozorňují ti účastníci vzdělávání, kteří si již zvykli na didakticky a psychologicky promyšlené a graficky propracované textové studijní opory).
- větší nároky a náklady na organizaci prezenční části studia (zajištění prostor, lektorů, organizačních pracovníků),

- menší podpora studujících ze strany lektorů působících pouze v prezenční části studia,
- komplikovaná a často zmatečná organizace a administrativa (přiklání se ke vžitě představě řízení vzdělávání jako prezenční formy),
- často chybějící logistika,
- nižší kvalita tutorů (důraz na lektorskou práci, časté nerozlišování specifik jednotlivých vzdělavatelských rolí).

2.4 Model možného průběhu vzdělávání pracovníků veřejné správy formou kombinovaného studia

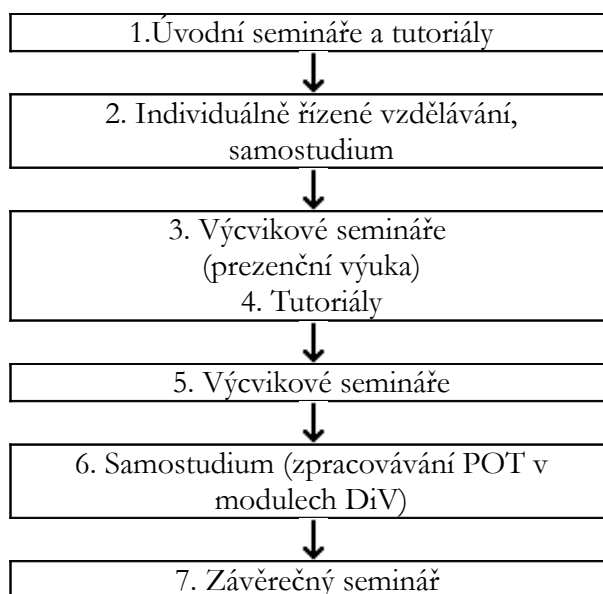
Vzdělávací program je sestaven ze 12 modulů, z kterých část může být zpracována v podobě klasických učebnic a skript (zvláště v předmětech vyžadujících více aktivit, tréninků dovedností a problémové výuky), větší část však jako tištěné studijní opory.

Pro moduly obsahující distančně zpracovaný studijní materiál bude již do textu zakomponováno zadání korespondenčního úkolu – tzv. POT (práce opravovaná tutorem).

Pro distanční moduly bude určen k vybrané skupině maximálně 20 studujících jeden TUTOR. Ten se bude podílet na řízení samostudia účastníků, na komunikaci s nimi, na přípravě a organizaci tutoriálů.

Pro moduly postrádající studijní oporu bude studium pojímáno jako prezenční a na jeho realizaci bude zaměřena prezenční výuka. Prezenční výuku povedou LEKTORI.

Průběh studia lze znázornit takto:



1. **Úvodní semináře a tutoriály** – tutoriály budou probíhat v modulech s vytvořenými studijními oporami podle struktury distančního vzdělávání. Semináře budou zaměřené na ostatní moduly. V závislosti na poměru distanční a prezenční formy studia budou úvodní semináře a tutoriály organizované v rozmezí 1-3 dnů.

Obsah tutoriálů a seminářů: seznámení účastníků se zaměřením studia a s jeho organizací, požadavky ke jeho absolvování, pokyny ke zpracování samostatné práce (u modulů DiV) a ke samostudiu, vyjasnění pravidel komunikace a odevzdávání úkolů (u modulů DiV), organizační záležitosti, prostor pro dotazy studujících. Pro předměty s lektorským vedením pokyny ke racionálnímu učení, ke řízení času, zpracování učiva a doplňování informací.

2. **Individuálně řízené sebevzdělávání, samostudium** – studující si řídí průběh svého učení sami, v modulech DiV s podporou tutora, na kterého se mohou dle harmonogramu kontaktů obracet. V předmětech bez určeného tutora se mohou obracet na lektory s individuálními dotazy, konzultovat osobně i dle předem domluveného komunikačního kanálu. V modulech DiV zpracovávají samostatné práce (POT), řeší úkoly, cvičení, testy ze studijních materiálů, připravují se na tutoriály v průběhu studia. Studium klasických textů doplňují o poznámky z prezenční výuky.
3. **Výcvikové semináře, prezenční výuka** – jejich průběh je v plné kompetenci lektorů, souvisí s cíli vzdělávání, obsahem, diagnostikou studijní skupiny, časovými možnostmi a řadou dalších aspektů.

***Obsah seminářů:** je věnován vybraným tématům (s možností výkladu), vyhodnocování individuální studijní práce (pokud byla lektorem indikována), opakování učiva, prohlubování poznatků, problémové výuce, praktické aplikaci apod.*

4. **Tutoriály** – jsou již náročnější na přípravu, organizaci a metody práce s účastníky vzdělávání, které jsou však v kompetenci jednotlivých tutorů. Výběr metod a celkového zaměření tutoriálů souvisí s cíli vzdělávání, obsahem modulu, diagnostikou samostudia účastníků, časovými možnostmi a řadou dalších aspektů.

***Obsah tutoriálů:** je věnován vybraným tématům, okruhům, problémům při zpracovávání samostatných prací (POT), řízené diskusi, cvičením, tréninku dovedností apod., má aplikační charakter, plní motivační a navigační funkci.*

5. **Samostudium** – studující pokračují v samostudiu a v zpracovávání samostatných prací, plní aktivity zakomponované ve studijních materiálech, komunikují s tutory a lektory, studium klasických studijních textů doplňují o poznámky z prezenční výuky.
6. **Závěrečný seminář** – komplexní shrnutí celého studia, hodnocení, pohovor, závěrečná zkouška nebo test.

3 Blended learning

3.1 Charakteristika „blended learningu“

Blended learning je vzdělávací proces využívající e-learning jako doplněk pro prezenční a distanční formu výuky. Jde tudíž o kombinované studium usilující ze všech uvedených forem vytěžit maximum pozitiv pro efektivní vzdělávání. Tato forma vznikla jako reakce na oprávněné kritické reakce e-learningu i na podceňování dovedností v procesu vzdělávání. Je proto vhodná právě pro takové studium, kde chceme, aby studující kromě teoretických znalostí získali i dovednosti, zkušenosti a byli motivováni k praktickému využití získaného penza poznatků.

Kombinací, ve kterých figuruje e-learning je celá řada. Pro potřeby vzdělávání pracovníků veřejné správy lze doporučit model, který preferuje distanční vzdělávání s elektronickou podporou v LMS prostředí a realizací některých aktivit také prezenční formou.

E-learning

Obecně můžeme E-learning chápat jako moderní způsob výuky s podporou počítačových technologií.

V užším významu – často ztotožňován s tzv. „virtuální školou“, tedy s multimediálním interaktivním vzděláváním, realizovaným prostřednictvím počítačových kurzů, které jsou distribuovány pomocí CD-ROMu, Internetu, Intranetu nebo kombinovaným způsobem.

E-learning

- nástroj distančního vzdělávání
- moderní technologie výuky s podporou počítačových technologií
- nové znalosti zpracovány formou multimediálních počítačových prezentací, které v sobě spojují text, obrazovou informaci a zvuk, umožňují simulace složitých jevů
- k řízení a vyhodnocování výuky využívá databázové nástroje (produkty splňující požadavky na vytvoření virtuálního výukového prostředí – Learning Management System (LMS) byly vyvinuty i u nás – eDoceo, Tutor 2000, Unifor. Oproti zahraničním (WebCT, Virtual-U, TopClass) jsou levnější, mluví česky a lze konzultovat s výrobcem úpravy.

Efektivitu učení prostřednictvím E-learningu zaručuje:

- aktivní účast studujícího (plnění konkrétních úkolů a testů),
- rozmanitost použitých prostředků a grafická přitažlivost,
- dvou a více-cestná komunikace,
- mechanismy pro sběr zpětné vazby a její vyhodnocování.

Formy E-learningu:

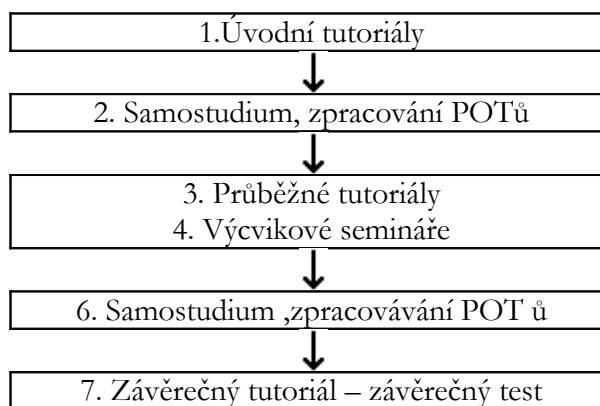
1. **Off-line výuka** – komunikace pomocí e-mailu, diskusních skupin, nástěnek
2. **On-line** – chat (obvykle neřízená textová komunikace mezi právě připojenými účastníky, probíhá v reálném čase), sdílení aplikací, videokonference, virtuální třídy.

Tabulka výhod a nevýhod elektronického vzdělávání

Výhody	Nevýhody
<ul style="list-style-type: none"> ☞ dostupnost ☞ individuální tempo a čas studia ☞ interaktivita (zpětná vazba) ☞ variabilita ☞ pružná aktualizace vzdělávacích modulů ☞ masovost ☞ průběžná kontrola znalostí ☞ úspora nákladů 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ vyžaduje odpovědnost, podporu, motivaci a sebmotivaci studujících ☞ závislost na počítačových technologiích ☞ osamocení studujícího ☞ menší praktické zkušenosti ☞ vysoké vstupní náklady na přípravu a delší doba jejich návratnosti

3.2 Model možného průběhu vzdělávání pracovníků veřejné správy formou „blended learningu“

Průběh studia lze znázornit takto:



Poznámky k organizaci:

- průběh studia stejný jako u kombinované formy, ale s větším důrazem na distanční vzdělávání,
- výcvikové semináře by se měly zaměřit pouze na disciplíny s nezbytnou prezenční výukou vyžadující interaktivitu, problémovou výuku, řešení případových studií a realizaci inscenačních metod nad možnosti tutoriálů,
- veškerou administrativu, evidenci, řízení systému učení studujících a práce tutorů **přebírá v plné míře LMS** – elektronické prostředí k řízení výuky,
- komunikace se studujícími rozšířena o „on line“, vytváření virtuálních tříd, vybízení k aktivitě a zapojení i LEKTORŮ,
- studijní opory postupně přetvářeny na multimediální produkty s využitím hypertextu, animace a video sekvencí,
- postupné zvyšování podílu e-learningu v kombinaci s distančním vzděláváním.

Slovník použitých pojmů a zkratk

Prezenční studium (attendance study)	Forma studia, při které se vyžaduje fyzická účast studentů ve výuce. Nejčastěji se u nás definuje jako denní studium. Učitel a žák jsou v přímém kontaktu po dobu výuky. Dobře to vystihuje anglický termín „face to face“ studium. Prezenční studium může mít mnoho různých variant - večerní studium, externí studium, dálkové studium.
Distanční studium (distance education)	Forma studia, která je do jisté míry opakem prezenčního studia. Je to studium samostatné, podporované speciálně zpracovanými studijními pomůckami (oporami). Distanční studium v maximální možné míře využívá pro vzdělávací proces multimediálních prostředků a informačních technologií. Studující jsou převážně nebo zcela fyzicky odděleni od vzdělávací instituce, která jejich studium řídí a podporuje.
Kombinované studium (combined study)	Forma studia, která vhodným způsobem využívá a kombinuje distanční a prezenční prvky studia. Velmi často se jedná o přechodnou fázi, kdy se prezenční studium postupně převádí na distanční.
E-learning	Moderní didaktická metoda, perspektivní zejména pro distanční formu vzdělávání. Studující získává studijní a informační zdroje prostřednictvím počítačové sítě. Prostřednictvím sítě také komunikuje se vzdělávací institucí, svým tutorem i ostatními studujícími.
Virtuální univerzita (Virtual University)	Virtuální univerzita je server se softwarovým prostředím poskytujícím mnohostrannou podporu výuky. Prostřednictvím Internetu nebo Intranetu rozšiřuje výukové materiály, které mohou studující sledovat odkudkoliv pomocí běžného prohlížeče www, jako je Netscape nebo MS Internet Explorer. Výukové moduly mohou být v multimediální podobě, tj. vedle textů mohou obsahovat vyobrazení, fotografie, videoklipy, zvukové sekvence, literární či hypertextové odkazy aj.
Poradenství (consultancy)	Specializovaná činnost vzdělávací instituce, zaměřená na pomoc studujícím při výběru studijního programu nebo kurzu, při překonávání obtíží v průběhu studia a při řešení dalších osobních problémů souvisejících se studiem.
Tutor (tutor)	Specifický termín přejatý z angličtiny. Umožňuje odlišit specifiku pedagogického pracovníka v distančním studiu od klasického učitele v prezenčním studiu. Tutor je metodický zprostředkovatel distančního studia a hodnotitel průběžných výsledků. Je najímán vzdělávací institucí pro řízení studujících v určitém modulu; stará se průběžně o skupinu cca 20 studujících, pomáhá jim při studijních obtížích, ale nevyučuje; vede semináře (tutoriály), jsou-li indikovány; průběžně konzultuje se studujícími dle jejich potřeby; hodnotí průběžné práce. Monitoruje studijní pokroky a upozorňuje vzdělávací instituci na různé nedostatky daného studijního modulu (např. opakující se problémy v některých pasážích studijního textu apod.) Tutor je nejbližším pomocníkem studujícího.
Tutoriál (tutorial)	Jde o prezenční, většinou nepovinné, setkání studujících a tutora, jejichž cílem je získat přehled o studijních povinnostech, charakteru a nárocích na samostatné práce, o závazných termínech plnění, zodpovídání individuálních dotazů ke studiu či k určitým částem učiva. Tutoriál slouží k osobnímu setkání, při kterém se studující mohou vzájemně informovat o svých studijních problémech, diskutovat o některých dílčích pasážích prostudované látky či na tutorem předem vyhlášené téma.
Vzdělávací cíle (aims)	Stručná a výstižná formulace záměrů studijní jednotky nebo celku (kurzu, programu). Shrnuje to, co by studující měli znát a umět udělat v důsledku účasti určité části distančního studia a po jeho absolvování.
Sebehodnocení (self evaluation)	Hodnocení úspěšnosti studia, které provádí studující během studia, vždy po ukončení uzavřeného oddílu (např. kapitoly). K tomuto účelu mu slouží soubor zpětnovazebních otázek a hodnotících úloh. Jedná se o

Zpětná vazba (feedback)	tzv. zpětnou vazbu. V jejím rámci studující, na základě standardizovaných kritérií nebo klíče řešení sám zhodnotí, zda a do jaké míry splnil studijní požadavky. Sebehodnotící prvky prověřují pochopení (osvojení) učiva, schopnost aplikovat získané vědomosti na zadaných či tvořených příkladech nebo v jiných cvičných situacích (v testech, případových studiích apod.).
Studijní opory (text as a medium, audio, video)	V DiV je často používán termín studijní opory. Jsou zpracovány speciálně pro samostatné studium a na kvalitě jejich didaktického i grafického zpracování do značné míry závisí efektivita a úspěšnost distančního studia. I při zdůrazňované multimediálnosti DiV, tvoří stále ještě převahu v nabídce studijních opor speciálně zpracované tištěné texty. Používají se také audio a videokazety, CD aj.
Samostatné práce (TMA - Tutor Marked Assignment nebo česky POT – práce opravované tutorem)	Jsou to různé typy úkolů, v nichž má studující prokázat osvojení vědomostí a dovedností, pochopení souvislostí a vztahů mezi klíčovými oblastmi učiva, schopnosti syntetizovat dílčí poznatky a aplikovat učivo v určité oblasti odborné praxe. Může to být vypracování případové studie, sepsání eseje na dané téma, testy, výpočty příkladů, protokoly o pokusech apod. V anglickém prostředí je používán termín Tutor Marked Assignment (TMA), který zobecňuje fakt, že tyto samostatné práce zadává a hodnotí tutor. Pro systém DiV v ČR se používá termín Práce opravovaná tutorem ve zkratce POT.
Případová studie (Case Study)	Zjednodušené zpracování případu ze skutečnosti, popřípadě zcela fiktivního, ale z reality vycházejícího případu. Cílem je prokázat schopnost samostatné a komplexní aplikace nabytých poznatků (vědomostí a dovedností), vypracovávat alternativní řešení, zvažovat rizika možných následků, ekonomicky kalkulovat atd.
Výukový balík (package)	Soubor studijních materiálů (pomůcek, studijních opor), vztahujících se k určité studijní jednotce (modulu, kurzu). Vzdělávací instituce jej studujícímu doručí po zaplacení stanoveného poplatku. Může se jednat o skutečný balík např. s laboratorními komplexy chemikálií k domácím pokusům, o zásilku s texty, videokazetami, audiokazetami aj. nebo pouze o přidělení hesla, které umožní studujícímu vstup do elektronického výukového prostředí.
Závěrečná zkouška (final examination)	Ukončení studijního modulu popřípadě celého kurzu se děje nejčastěji zkouškou. Vzdělávací instituce zvolí formu zkoušení a určí zkoušejícího. Např. ústní zkouška u autora modulu nebo zkoušení pomocí testu apod. Termíny zkoušek a formu zkoušení zná studující na počátku studia.
Administrátor (nebo také logistik - administrator)	Komunikuje se studujícími, vede evidenci autorů, tutorů příp. konzultantů; organizuje a eviduje zkoušky, vede evidenci studujících, zařizuje a organizuje tutoriály a eventuálně další prezenční výuku.
Lektor (lector)	Odborník, který zabezpečuje prezenční výuku, např. vede cvičení, trénink dovedností apod.
Autor textu distančních opor (author of texts as a medium)	Odborník, který zpracuje obsahovou část modulu s využitím optimálních didaktických postupů a metod (studijní text, scénář k výukovému filmu, podklady pro interaktivní program na CD aj). Tím jeho role končí. Může se však také nadále podílet na realizaci studia např. jako zkoušející nebo tutor.
Studijní modul (modul)	Výuková jednotka, většinou představuje studijní látku jednoho předmětu v rozsahu požadovaném pro daný typ studia.
Studijní kurz (cours)	Moduly z různých předmětů, účelově seřazené tak, aby bylo dosaženo požadované kvalifikace nebo dovednosti. Kurz bývá ukončen zpravidla zkouškou a udělením certifikátu o absolutoriu.
Vnější zpětná vazba – hodnocení (external evaluation)	Hodnocení kurzu, které odborně provádí jiná než autorská organizace. Velmi dobrým nástrojem vnější zpětné vazby je také hodnocení studia absolventy po uplynutí určité doby od ukončení studia a uplatnění

**Vnitřní zpětná vazba –
hodnocení
(internal evaluation)**

získaných vědomostí a dovedností v praxi.

Hodnocení, které provádí vzdělávací instituce např. dotazníky pro určitý náhodně vybraný vzorek studujících, kteří se vyjadřují ke studijním textům, organizaci studia, kvalitě tutorů. Dotazníky mohou být zadány také pro tutory, ti se vyjadřují k průběhu kurzu, organizačnímu zajištění, kvalitě studujících.

Pravidelné vyhodnocování kvality podle předem stanovených kritérií je součástí sebehodnotící zprávy, kterou vypracovává vzdělávací instituce pro proces hodnocení vzdělávacích institucí realizovaný např. nezávislou institucí.

Studijní literatura

- BAREŠOVÁ, A. E-learning ve vzdělávání dospělých. Praha : Agentura VOX, 2003.
- EGER, L. Příprava tutorů pro distanční výuku s využitím online formy studia. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2002. ISBN 80-7082-887-0.
- EGER, L. E-learning, evaluace e-learningu + případová studie z projektu Comenius. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2004. ISBN 80-7043-265-9.
- EGER, L. Technologie vzdělávání dospělých. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2005. ISBN 80-7043-398-1.
- E-learning. Sborník příspěvků ze semináře a soutěže e-learning 2002. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-509-6.
- E-learning. Sborník příspěvků ze semináře a soutěže e-learning 2003. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-965-2.
- KVĚTOŇ, K. Základy online výuky a eLearning. Praha: ČVUT, 2002.
- NOCAR, D. a kol. E-learning v distančním vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého 2004. ISBN 80-244-0802-3.
- PRŮCHA, J., aj. Požadavky na akreditaci studijních programů a kurzů distančního vzdělávání. Praha: CSVŠ, 1997.
- PRŮCHA, J., MÍKA, J. Distanční studium v otázkách (Průvodce studujícími a zájemci o studium). Praha: CSVŠ-NCDiV, 2000. ISBN 80-86302-16-4.
- SODOMKA, P. Lesk a bída E-learningu. In Computer č. 7 (duben 2001), roč.8, s. 56.
- SODOMKA, P. Daří se u nás E-learningu? In Computer č. 20 (říjen 2001), roč.8, s. 64-65.
- Sborník statí o distančním vzdělávání. Praha: CSVŠ, 1996.
- ZLÁMALOVÁ, H. Úvod do problematiky distančního vzdělávání. (Příručka pro autory distančního kurzu „Řízení vysokých škol“ Phare projekt DECHEM. Praha: NCDiV při CSVŠ, 1998.
- ZLÁMALOVÁ, H., aj. Hodnocení institucí vzdělávajících distančně. Praha: CSVŠ – NCDiV, 1998.

24 M11 – Metodika pro autory studijních textů distančního vzdělávání

Úvod

Vážení autoři,

materiál, který máte před sebou je určen pro ty z vás, kteří budete vytvářet speciální studijní texty pro distanční vzdělávání, neboli materiály pro řízené sebevzdělávání. Je tudíž určen všem, kteří hodlají rozšířit prostřednictvím vlastní publikační činnosti řady těch, jež realizují distanční či kombinované studium skutečně kompetentně a profesionálně.

Nejedná se o manuál, příručku nebo „kuchařku“ v tom negativním slova smyslu. Jde spíše o vademekum neboli průvodce, který by měl být pomocníkem, rádcem, navigátorem autora, sloužícím především jako metodický materiál, jako návod „jak na to“. Stejně jako bereme do ruky slovník, lexikon, encyklopedii nebo pravidla, když hledáme informaci, význam, cestu, zásady, normy, řád apod. měl by mít autor, který vytváří specifický učební text pro distanční vzdělávání k dispozici rukověť podobného typu. Prostřednictvím konkrétních metodických návodů, rad a doporučení prezentovaných v následujících kapitolách získáte alespoň ty nejdůležitější informace, bez znalostí, kterých se dobrý autor textu distančního vzdělávání skutečně neobejde.

Cílem tohoto metodického materiálu je, abyste byli po jeho prostudování, schopni:

- samostatně vypracovat návrh osnovy vlastního učebního textu,
- vytvořit pro svůj předmět (modul, disciplínu, obor, téma) odpovídající strukturu jednotlivých kapitol,
- zpracovat pro každou kapitolu připravovaného studijního textu adekvátní zdroje aktivizace a motivace studujících,
- prezentovat učivo s využitím všech efektivních didaktických postupů, včetně respektování stylistických specifik textu distančního vzdělávání a základních požadavků na jeho technické a grafické zpracování.

Předpokladem úspěšného zvládnutí zmíněných dovedností jsou však určité vstupní vědomosti, kterými byste měli disponovat. Tvoří je zejména schopnost základní orientace v problematice distančního vzdělávání, znalost terminologie, specifik a zvláštností této vzdělávací technologie. Proto jsou tyto informace soustředěny hned v první kapitole.

V případě, že jste zmíněnými vstupními požadavky vybaveni a nečiní vám také žádné problémy pojmoslovný aparát distančního vzdělávání, můžete se s chutí pustit do studia kapitol následujících.

Celý metodický materiál je rozdělen do šesti kapitol. K tomu, abyste jejich prostřednictvím získali plnohodnotné a prakticky využitelné znalosti, vám doporučuji text nejenom číst, ale hlavně promýšlet, zvažovat, jak byste to či ono udělali vy sami, třeba i jinak. Vytvářejte si v průběhu čtení vlastní představy o využití sdělených informací v praxi, věnujte dostatečnou pozornost příkladům, vzorovým řešením a různým doporučením, nevynechávejte žádnou pasáž, i kdyby vám připadala na první pohled nezajímavá. Věřte, že její zařazení v tomto metodickém materiálu má své opodstatnění.

Pevně doufám, že čas, který strávíte nad touto příručkou, nebude ztracený a že vám poskytne nejenom dostatek informací, ale i podnětů, nápadů, motivace a inspirace pro konkrétní autorskou práci. Takovou, která vám pomůže vytvořit obsahově bohatý, ale současně srozumitelný a atraktivní učební materiál pro řízené sebevzdělávání.

Iveta Bednaříková

1 Dříve než začnete psát

1.1 Dospělý účastník a distanční vzdělávání

Distanční studium vzniklo a formovalo se již od svých prvních počátků jako studium určené především dospělé populaci, která si z různých důvodů doplňovala své vzdělání souběžně s plnou ekonomickou aktivitou. Jako takové funguje i dnes a většina odborníků v této oblasti tento aspekt zdůrazňuje a preferuje, ačkoliv jeho využití může být mnohem širší (např. vzdělávání tělesně postižených, sociálně handicapované mládeže apod.).

Nicméně jeho předností je právě to, že reaguje na specifické potřeby dospělých studujících. Na jejich pracovní vytíženost, na skutečnost, že kromě svého zaměstnání se musí věnovat rodině, jsou často společensky angažovaní, plní řadu sociálních rolí a studium je pro ně obrovskou zátěží, se kterou jsou nuceni se vyrovnat.

Účastníky distančního vzdělávání nebo kombinovaných programů jsou tudíž plně ekonomicky aktivní dospělí studující, maximálně pracovní i společensky vytížení, s omezeným časem pro studium, kteří si doplňují nebo rozšiřují své vzdělání. Ve formálním vzdělávacím systému se hovoří o „vzdělávání druhé šance“, v neformálním vzdělávání jde především o získání prakticky uplatnitelných znalostí a dovedností zvyšujících kvalitu práce a života člověka.

Většinu těchto studujících dělí od posledního systematického vzdělávání poměrně velká přetržka. Ta je ještě více znevýhodňuje v procesu učení a vzdělávání vůbec. Výstupní znalosti a dovednosti, požadavky na profil absolventa však vycházejí z cílů vzdělávání. Pomyslnou „latku“ kvality nelze měnit s ohledem na adresáty nebo formu studia. To si nemůže dovolit žádná vzdělávací instituce.

Má-li být kvalita zachována, je zřejmé, že zmíněné specifické podmínky a nevýhody studujících (nedostatek času, geografická vzdálenost, minimální kontakt se vzdělavateli, izolace) musí být vykompenzovány. Záruku v tomto směru poskytuje na potřeby studujícího – klienta orientované celkové organizační zajištění distančního vzdělávání a vysoce kvalitní **studijní opory**.

Studijní opory (materiály)

Tento termín se používá pro označení veškerých studijních a informačních zdrojů, které jsou speciálně připravené a využívány v distančním vzdělávání.

Studijní oporou může být speciálně vytvořený studijní text, audiokazeta nebo videokazeta s nahrávkami, interaktivní CD, speciální program šířený prostřednictvím elektronické sítě (Intranet, Internet), televizní či rozhlasový pořad, domácí laboratoř apod. vše však doplněno o instrukční návod, jak se studijní oporou pracovat a jak ji využívat.

Stěžejní studijní oporou, studijním materiálem ve všech institucích provozujících distanční vzdělávání u nás i v zahraničí stále zůstávají studijní texty distančního vzdělávání. Jedná se především o **tištěné studijní materiály metodicky (didakticky resp. pedagogicko psychologicky a graficky) speciálně zpracované tak, aby v maximální míře usnadňovaly samostatné studium.**

Výhodou tištěných studijních textů je jejich snadná přenosnost, možnost rychlejšího čtení a zapamatování si většího počtu slov a pojmů, využitelnost řady stylů učení, lepší orientace v problematice, finanční nenáročnost a nezávislost na technickém vybavení či technických dovednostech studujících.

Přes veškerá pozitiva, která jednoznačně hovoří ve prospěch studijních textů, je potřeba si uvědomit, že promyšlená kombinace a vyvážené využití celého souboru studijních opor (které studujícím umožní zapojení všech smyslů v procesu učení) vede ještě k lepším vzdělávacím výsledkům a kvalitě distančního vzdělávání.

1.2 Obecné požadavky na kvalitní studijní text distančního vzdělávání

Jelikož se studijní podmínky frekventantů distančního vzdělávání podstatně liší od podmínek účastníků přímé výuky, nelze ztotožňovat studijní text distančního vzdělávání s učebnicí nebo skriptem či jiným studijním materiálem určeným pro klasickou formu vzdělávání.

Je-li vzdělávání realizované s přímou účastí frekventantů, texty slouží spíše pro zopakování, shrnutí a doplnění informací, umožňují rozšíření znalostí.

V distančním vzdělávání musí texty nahradit kvalitním způsobem prezenční výuku.

Role studenta distančního vzdělávání odkázaného především na studijní texty a na minimální osobní kontakt s tutorem nebo „spolužáky“ se totiž značně liší od situace v tzv. „face to face“ výuce. V jejím rámci, ve třídě nebo učebně má vzdělavatel (lektor, učitel) možnost vše vysvětlit, objasnit, zadávat úkoly, klást různé otázky dle konkrétní situace, odpovídat na dotazy, reagovat na různé podněty, ale i motivovat a povzbuzovat studující. V distančním vzdělávání přímý kontakt chybí, nebo je značně omezen. Proto je nezbytné tento handicap náležitě nahradit a studijní texty určené pro distanční vzdělávání koncipovat tak, aby byly především:

- a) sebeinstrukční – poskytující čtenářům, studujícím především aktivizaci, zpětnou vazbu a motivaci k tomu, aby splnili stanovené cíle studijního programu (kurzu, modulu, vyučovací jednotky), usilující však také vzbudit zájem o studovanou problematiku,
- b) přehledné, přiměřeně obsažné, strukturované tak, aby podněcovaly a umožňovaly průběžné a soustavné studium, ale i srozumitelně koncipované, zajímavé a atraktivní.

Má-li studijní text distančního vzdělávání splňovat tyto požadavky, musí kromě prezentace učiva nabídnout studujícím ještě něco navíc. Především nástroje, jak poznatky lépe vnímat, náležitě vnitřně zpracovávat a fixovat, tudíž procvičovat, opakovat a aplikovat spolu s prověřením vlastní úspěšnosti prostřednictvím autokorekce.

Základem kvalitního distančního studijního materiálu však zůstává didakticky zpracované učivo (členěné do menších logických celků), které umožňuje volit si vlastní tempo i specifický styl učení a současně kontrolovat vlastní pokroky ve studiu. To je velká výhoda oproti frontální výuce. Jde o systém kroků, jež studujícího usměrňují, vedou k cíli a regulují jeho samostudium. Každou učební dávku musí mít student možnost si procvičit, promyslet a vnitřně zpracovat tak, aby ji následně využil při řešení praktických úloh i v rámci opakování a ověřování získaných znalostí. Aktivita a zpětná vazba je zde základem samostudia a motivace dominantním činitelem vedení a komunikace ze strany autora. Ať se již jedná o jakýkoliv typ studijního materiálu, jenž studující využívají, pedagogicko-psychologické neboli metodické zpracování a promyšlená grafická úprava by v něm měla být samozřejmostí. Přiměřená obsažnost, logická struktura, atraktivita předkládání učební látky, informací a celková přitažlivost, to vše zvyšuje účinnost takto řízeného sebevzdělávání na maximum.

1.3 Rozdíl mezi klasickou učebnicí (skriptem) a studijním textem (studijní oporou) pro distanční vzdělávání

V distančním studiu mají studijní texty zpravidla stěžejní úlohu, která je naprosto odlišná od úlohy skript či učebnic v přímé výuce.

Studijní materiály, skripta a učebnice v přímé kontaktní výuce umožňují účastníkům vzdělávání zopakovat, shrnout a doplnit kontaktní (prezenční) výuku, rozšířit znalosti nabyté v průběhu přímé výuky, přednášek, seminářů, diskusí apod.

Distanční texty mají za úkol především kvalitním způsobem prezenční výuku nahradit.

Učební texty určené pro DiV jsou již na první pohled výrazně odlišné od běžných studijních textů, učebnic a skript. Nápadné je zejména členění textu, jeho grafická úprava, jeho „odlehčení“ pomocí obrázků, schémat, grafů, piktogramů, různých symbolů a dalších názorných prvků.

Studijní text pro DiV se odlišuje od klasického tím, že obsahuje **cíle** konkrétně definující požadavky na studujícího, je předkládán **v krátkých odstavcích**, nabízí **volné okraje a místo pro poznámky**, studující jsou vedeni k **neustálému opakování, zamýšlení se, vypracovávání úkolů a cvičení**. **Otázky** vyžadující bezprostřední odpověď jsou **již v textu**, autor nabízí studujícím **aktivitu a zpětnou vazbu**.

Text je komponován tak, aby vyhovoval **potřebám studujících**, snaží se vyvolat zájem a potřebu studovat dané téma, **autor studující motivuje ke studiu a opírá se o jejich zkušenosti**.

Hlavní rozdíly mezi klasickou učebnicí a textem pro DiV shrnuje následující tabulka.

Učebnice (skriptum)	Studijní text pro DiV
Když jsou formulované cíle, jsou většinou pomůckou pro psaní učebnice a ne pro studující.	Cíle definují požadavky, které má studující po prostudování textu dosáhnout.
Text je nepřerušen, dokud autor neukončí vysvětlování tématu anebo výklad myšlenky.	Psaný text je předkládán v krátkých odstavcích, přiměřeně k úrovni schopnosti se učit.
Učebnice je zpracovaná tak, aby sloužila jako materiál pro čtení, nikoliv pro to, aby se do ní něco vpsovalo.	Očekává se, že studenti budou využívat nabídnuté volné okraje a prostory v textu na psaní vlastních poznámek a doplňujících informací, postřehů a připomínek.
Pro opakování je čtenáři poskytovaná malá nebo žádná pomoc.	Studující jsou vedeni k tomu, aby často opakovali nastudované učivo.
Otázky včetně odpovědí (velice stručných) se nejčastěji soustřeďují na konci kapitol.	Otázky vyžadující bezprostřední odpověď jsou přímo zakomponovány do textu. Následný komentář (zpětná vazba) autora umožňuje studentovi zjistit, jestli byly jeho závěry (odpovědi) správné.
Od čtenáře se očekává pasivní příjem informací, které učebnice nabízí.	Od studujícího se vyžaduje, aby se aktivně zapojoval do procesu učení se především řešením praktických úkolů a cvičení, které rozvíjejí jeho znalosti a dovednosti.
Učebnice jsou strukturovány tak, aby prezentovaly autorovy názory (závěry) k probíranému tématu.	Studijní texty pro DiV jsou připravovány tak, aby vyhovovaly zjištěným potřebám studujících.
Existuje předpoklad, že studenti mají zájem studovat dané téma a že jsou tudíž motivováni pro jeho studium.	Studijní opory se pokoušejí vyvolat zájem o potřebu studovat dané téma.
Klasická výuka, systematické předávání „hotových“ poznatků.	Učení se na základě zkušeností, které studenti již měli nebo získali.

1.4 Nezbytné vstupní informace pro autora

Chce-li autor napsat opravdu kvalitní studijní text pro distanční vzdělávání, potřebuje informace související s adresáty textu i s jeho širším uplatněním.

Základní informace pro autora:

1. pro koho je text určen (cílové skupiny),
2. jaké jsou vzdělanostní předpoklady adresáta,
3. kterými předchozími znalostmi a dovednostmi studující o daném tématu, oboru, předmětu již disponují,
4. které očekávané výstupní znalosti a dovednosti, kompetence by mělo studium učební látky přinést,
5. součástí jakých dalších modulů (předmětů, lekcí) bude požadované téma,
6. rozsah textu, eventuálně jaký maximální prostor hodlá zadavatel autorovi v tomto směru poskytnout,

7. požadavky na technické zpracování,
 8. míru odpovědnosti za jazykovou správnost,
 9. termín odevzdání textu.
1. **Otázka cílových skupin** je nesmírně důležitá zejména pro zajištění efektivního dialogu mezi autorem a čtenářem, pomáhá snadněji vybírat příklady, odvolávat se na praxi, najít ten nejvhodnější styl psaní, „šít“ studijní text tzv. „na míru“.
 2. **Vzdělanostní předpoklady** mají význam zejména pro stanovení úrovně obtížnosti textu. Např. nižší úroveň obtížnosti vyžaduje text pro lidi s maturitou, větší obtížnost zvolíme pro fundované vysokoškoláky.
 3. **Předchozí znalosti** studujících jsou informací o vyspělosti čtenáře v našem oboru, tématu, usnadňují výběr a strukturu učiva. Např. mnohem lépe se vám bude vytvářet osnova textu, když víte, že základy vašeho předmětu již studující získali z předchozího studia, jiného modulu nebo studijní opory.
 4. **Výstupní požadavky** usměrňují autora při vytyčování cílů, při specifikaci jednotlivých kapitol, jsou důležité pro výběr zpětnovazebních aktivit, pro motivaci studujících. Profil absolventa (co má znát, umět, být schopen dělat po nastudování vašeho textu) je zde pro vás rozhodující.
 5. **Koexistence studijního textu**, údaj o tom, **pro jaký kurz, studium** je text určen, **součástí jakých materiálů je** (i v rámci tzv. modulového systému), patří k důležitým informacím pro obsahovou konkretizaci textu i pro zajištění jeho návaznosti na další materiály. Např. když víte, které další opory z vašeho oboru bude studující studovat, vyhnete se duplicitě a můžete se zaměřit konkrétněji na vlastní téma.
 6. **Rozsah textu** je hodně diskutovanou stránkou distančního studia. Rozsah jednoho dílu studijního materiálu by totiž neměl přesáhnout 60 stran. Pokud jde o rozsáhlejší předmět nebo disciplínu, je z psychologického hlediska účinnější rozčlenit problematiku do několika dílů a studujícím je posílat postupně. Obsáhlé několika set stránkové učebnice vždy spíše odrazovaly od studia, než by studující motivovaly. Podle počtu stran, které vám dá zadavatel k dispozici, budete muset zvažovat, co lze a co nikoliv do textu zařadit a do jaké hloubky si můžete dovolit v problematice jít.
 7. **Požadavky na technické zpracování** vám musí konkrétně a přesně sdělit zadavatel. Tato oblast je nejčastějším zdrojem dotazů autorů. Měli byste vědět, co všechno má váš text obsahovat (které části), v jakém formátu a písmu máte text vytvářet, jaké úpravy (grafické) můžete a jaké musíte dělat, jak máte naložit s grafy, obrázky, tabulkami, se zdroji aktivizace studujících, jak máte strukturovat kapitoly, jaké symboly můžete použít apod.
 8. **Odpovědnost za jazykovou správnost** je nesmírně důležitý aspekt konečných úprav textu. Měli byste vědět, zda váš text projde po odevzdání ještě jazykovou korekturou, anebo zda si jako autoři za **jazykovou správnost** ručíte (a v textu to bude uvedeno). V tom druhém případě vám doporučuji důkladně text pročíst, a pak jej ještě nechat posoudit češtinářem, kolegou, přítelem, nebo rodinným příslušníkem, na kterého se dá v oblasti gramatiky a stylizace opravdu spolehnout. Spousta překlepů a gramatických chyb v textu působí velice neprofesionálně a zbytečně snižuje kvalitu jinak třeba výborného materiálu. Jelikož jazykové korektury jsou nesmírně nákladné, v praxi se setkáte spíše s uvedenou druhou variantou.
 9. **Termín odevzdání textu** je strašákem každého autora. Pokud můžete tuto skutečnost ovlivnit, vyžádejte si alespoň dvojnásobek času, který obvykle dostanete pro napsání klasické učebnice nebo skripta.

Informace, které jsem uvedla, jsou pro vás jako autory opravdu ty nejdůležitější. V procesu vytváření textové studijní opory se jistě setkáte s dalšími nejasnými otázkami a problémy, na které vám zadavatel bude muset dát odpověď. Pokud vám opravdu záleží na kvalitě výsledného produktu, tak se ptejte i na zdánlivé maličkosti. Pro distanční zpracování mohou být podstatné. Také byste měli vědět, co se s vaším textem bude dít dál, než obdržíte z tiskárny své krásně vonící autorské výtisky a snad i štědrý honorář.

Text pro distanční studium je tvořen postupně v několika fázích:

1. **Odborník** napíše souvislý text podle předem stanovených požadavků na úroveň metodického zpracování. Vytvoří otázky, příklady, cvičení, zařadí grafiku, závěrečné shrnutí, seznam literatury, vytvoří marginálie do popisného sloupce a technicky text upraví podle potřeb zadavatele.
2. **Metodik** zasáhne do takto vytvořeného textu tím způsobem, že posoudí funkce textu nutné pro distanční formu studia. To znamená, že zváží zda autor vede čtenáře problémy a úskalími studované problematiky, zda usměrňuje jejich samostudium, dostatečně je aktivizuje, motivuje, poskytuje studujícím zpětnou vazbu a možnosti získat informace o vlastním pokroku v učení. Nesplňuje-li text tyto požadavky, vrátí jej autorovi k úpravě, doplnění nebo přepracování. Současně s autorem konzultuje problémy metodického zpracování, poskytuje mu odbornou pomoc a metodické vedení.
3. **Grafik** vytvoří nebo „naskenuje“ na základě návrhu autora nebo metodika požadované obrázky, tabulky, schémata, diagramy, grafy apod. a navrhne pro text výtvarnou úpravu.
4. **Jazykový korektor** zkontroluje a opraví věcné gramatické chyby, překlepy a zjevné stylistické nedokonalosti textu s ohledem na spisovný jazyk a bibliografické normy.
5. **Editor** převede text do tiskařské podoby s využitím navržené jednotné a systematické výtvarné úpravy, takže je přehledný a kompatibilní (slučitelný) s texty ze zcela jiných oblastí. Tím je umožněno skládat libovolné studijní texty do vzdělávacích modulů, z nichž se dají tvořit programy studia pro žádané cílové skupiny účastníků distančního studia.
6. **Redaktor** text zkompletuje, provede náležitou technickou kontrolu, zajistí korekturu zjištěných nedostatků, konzultuje s vydavatelstvím techniku tisku, návrh obálky a další náležitosti související s přípravou textu do výroby.
7. **Vydavatel** provede veškeré tiskařské práce, upraví formát, vytvoří obálku, dílo sváže a dodá k expedici.

Protože se jedná o řadu profesionálních činností, s kterými je potřeba počítat i ve finanční kalkulaci, často se u vzdělávacích institucí některé role slučují nebo nerealizují. Nejčastěji je jazyková korektura svěřena autorovi samotnému a místo tištěného materiálu se volí distribuce na CD.

2 Vymezení a formulování učebních cílů

Úvodem si položte otázku: **Jaké cíle by měl sledovat autor**, který se rozhodl napsat studijní text, neboli studijní oporu pro distanční vzdělávání?

1. Jeho hlavním cílem by mělo být napsat dobrý text.
2. Takový text, aby dokázal vyprovokovat čtenáře – studenta k tomu, aby si sám sobě kladl otázky, aby formuloval své myšlenky, názory.
3. Cílem autora by měla být snaha být partnerem studenta, jeho průvodcem, který jej motivuje ke studiu, podněcuje k přemýšlení a upozorňuje na různá úskalí a bariéry ve studované problematice.
4. Cílem autora by měl být tudíž text, který rozvíjí schopnost studenta myslet, jeho intuici, kreativitu, fantazii i řadu volných vlastností jako je například důslednost, trpělivost, sebekázeň apod.

Určité návody, rady a doporučení, jak napsat takový text, aby byl především srozumitelný, čtivý, zajímavý, ale hlavně aby vedl studenta k aktivitě, se vám pokusím nabídnout v dalších kapitolách.

Jak je to ale s určením tzv. učebního neboli studijního cíle? **Co je to vlastně učební cíl?**

Učebním (studijním) cílem je zde myšleno jasné formulování toho, co bude studující po nastudování příslušného studijního materiálu (příslušné kapitoly, lekce, části) umět, znát, co bude schopen dělat.

Učební cíl v textu speciálně zpracovaném pro distanční studium nevyjadřuje tudíž to, čeho a jak chce dosáhnout vyučující, v tomto případě autor (nesdělujeme tzv. pedagogický cíl), rovněž sem nepatří soupis základních pojmů a aktivit, které je třeba předat studujícím (to je obsah studia). Učební cíl v textu pro distanční vzdělávání vyjadřuje zejména **potřeby studenta**.

Před stanovením učebního cíle je potřeba, aby si autor položil následující otázky:

- *Co potřebuje a co nepotřebuje vědět nebo znát čtenář (studující) mého textu?*
- *Které obsahy jsou pro něj důležité?*
- *Čeho bude vhodnější se vzdát (co patří do prezentační formy studia, do ústního podání)?*
- *Kterými znalostmi a dovednostmi musí studující disponovat, aby byli schopni vykonat předepsanou zkoušku nebo úspěšně zvládnout výstupní test?*

Nevycházíme tudíž z toho, co ví nebo považuje za **důležité** autor, ale z toho, **co bude potřebovat studující**.

Jedná se o zásadní změnu v **pojetí cílů**

od JAK UČIT \implies k JAK NAUČIT

Při přípravě studijního materiálu pro distanční vzdělávání je zvláště důležité explicitní (jasné, zřetelné) vyjádření cílů, které představuje celkovou výpověď o autorových záměrech.

Stanovení, vymezení cílů představuje jistý typ organizačního uzpůsobení pro předpokládanou práci. To napomáhá studujícím, aby věděli, kam směřují a připravuje je cílově a intelektuálně. Cíle plní tudíž i významnou usměrňující a motivující roli v procesu samostudia.

2.1 Typy cílů v textech pro distanční vzdělávání

Pro vás jako pro potenciální autory textů distančního vzdělávání je potřeba zdůraznit, že **učební cíle by měly být přesně vymezeny tak, aby bylo možné identifikovat získané výstupní vědomosti a dovednosti, včetně podmínek a norem výkonů**.

Tyto podmínky a normy výkonů musí být spolu se vstupními požadavky uvedeny již v úvodu každého studijního materiálu, výukové jednotky, předmětu nebo modulu. Tyto cíle bychom mohli nazvat **komplexní, rámcové**.

Příklad

Po nastudování tohoto studijního materiálu dokážete připravit, řídit a vyhodnotit průběh konkurzního řízení na manažerská místa pro všechny úrovně řízení v oblasti malého a středního podnikání.

Neméně důležité jsou i další cíle, konkrétní v rámci dané učební jednotky, nejčastěji pojímané jako **cíle pro kapitolu**. Vyjadřují, co budou studující umět až zvládnou danou kapitolu, lekci, díl, část a pod.

Příklad

Cíl

Po prostudování této kapitoly dokážete:

- ☞ identifikovat a analyzovat své nedostatky v řízení času,
- ☞ definovat si svá asertivní práva,
- ☞ plánovat své cíle a stanovovat priority.

Příklad

Cíl

Po prostudování této části byste měli umět:

- ☞ specifikovat, jaké znaky musí mít jednání osoby, kterou označujeme za pachatele trestního činu,
- ☞ definovat formy zavinění, které trestní zákon upravuje,
- ☞ vysvětlit rozdíl mezi zaviněním úmyslným a nedbalostním.

Příklad

Cíl

Cílem této kapitoly je, abyste po jejím nastudování byli schopni:

- ☞ orientovat se v základních pojmech týkajících se podniku a podnikání, tj. umět je vyjmenovat, charakterizovat, prakticky je používat,
- ☞ vymezit předpoklady podnikání,
- ☞ definovat možnosti, cíl a výsledek podnikání.

Z hlediska praktické využitelnosti členíme cíle ve studijním textu na:

- **kognitivní** (poznávací),
- **afektivní** (postojové).

Kognitivní cíle by měl autor stanovit tak, aby z nich bylo zřejmé, co a jak se mají studující naučit. Je třeba zvážit zda např. stačí pouhá reprodukce definice, zákona, vzorce, nebo zda je nutné, aby studující uměli příslušný vztah vysvětlit, aplikovat. Studující by měli také vědět, jaký výkon se od nich očekává, které učební úlohy mají umět vyřešit, zda mají popsat či zdůvodnit svůj postup, graficky jej znázornit či prakticky zhodnotit apod.

U **afektivních cílů** autor zvažuje, zda téma může ovlivnit postoje studujících, jejich hodnotovou orientaci, zda vytvoří prostor pro diskusi, vlastní názory apod. Tyto cíle nemohou opomíjet autoři zvláště humanitně orientovaných textů, textů se sociální problematikou, ale i ekologickou, zdravotní apod. Problémem u těchto cílů je jejich kontrolovatelnost. Jisté možnosti v tomto smyslu nabízejí v DiV korespondenční úkoly (např. eseje), tutoriály, u kombinovaného studia častější prezenční kontakt se studujícími.

Z hlediska didaktického nelze při členění cílů přehlédnout také **cíle psychomotorické**, které se vztahují k dovednostem. Jde tudíž o výcvikové cíle např. pracovat s přístrojem, uskutečnit pokus, vyslovit cizí slovo, koordinovat pohyby apod., které však většinou přesahují možnosti studijního textu. Jejich naplnění předpokládá využití dalších, zejména audiovizuálních studijních opor a multimediálních

prezentací (v textu by však autor měl na ně studující upozornit), ale i praktických cvičení, laboratorních prací a tréninků realizovaných prezenčně. V této souvislosti je nezbytné zdůraznit, že distanční vzdělávání prezenční výuku nevyklučuje, v odůvodněných případech a specifických oborech ji považuje dokonce za žádoucí. Je však nutné ji ve studijních programech plánovat a realizovat tak, aby s ní studující počítali a měli možnost se jí zúčastnit (praktický nácvik, letní školy, soustředění apod.).

3 hlavní důvody proč je nezbytné, aby autor pracoval s učebními cíli:

1. Teprve až si autor uvědomí, čeho má být studiem dosaženo, může smysluplně volit cestu k dosažení tohoto stavu – volit rozsah, uspořádání učiva, metodické postupy...
2. Stanovení jednoznačných a kontrolovatelných cílů je klíčový předpoklad pro zjišťování a hodnocení výsledků učení.
3. Vhodně formulovaný studijní cíl ovlivňuje učební činnosti studujících, zejména autoregulaci učení.

2.2 Formulování cílů

Až napíšete jako autoři předběžné vyjádření cílů pro váš studijní materiál, položte si tyto konkrétní otázky:

1. Zahrnuje cíl, který jsem vytyčil základní oblasti, jež má text (lekce, kapitola, oddíl) obsahovat?
2. Je tam vše, co považuji za důležité?
3. Jak to vše bude k prospěchu studujícím?

Srozumitelná formulace cílů by měla zahrnovat:

1. **Přesné vymezení cílů** (tj. výstupních vědomostí a dovedností včetně podmínek a norem výkonů v disciplínách, kde je to nezbytné – např. v jakém čase má studující nějakou činnost, aktivitu, příklad, úkol zvládnout, v jaké kvalitě, s využitím jakých pomůcek apod.).
2. **Rozbor učiva** zaměřený na pojmovou analýzu toho, co má být osvojeno.
3. **Operační analýzu** toho, co má adresát umět vykonávat.
4. **Soupis pojmů, pravidel, vzorců, zákonů, pouček** atd. shrnujících výsledky poznání.

Je potřeba si také uvědomit, že při určování učebních cílů byste **NIKDY neměli slibovat** studujícím ani v úvodu, ani u jednotlivých kapitol získání takových vědomostí a dovedností, které jim váš text v konečném důsledku nemůže poskytnout.

Formulace cílů v distančním vzdělávání se opírají především o využívání celé škály takzvaných **aktivních sloves**, které by měl autor důsledně a uvážlivě vybírat s ohledem na cílové kategorie neboli s ohledem na to, zda-li je cílem textu (kapitoly, části, oddílu, lekce) pro studenta **znalost** (zapamatování si) nebo **porozumění, aplikace, analýza**, (rozbor konkrétní informace, systému, procesu), **syntéza** (schopnost skládat části v celek, vytvářet strukturu) či **hodnotící posouzení**.

Tabulka některých “aktivních” sloves a slovesných vazeb vhodných pro vymezení studijních cílů v distančním vzdělávání:

CÍLOVÁ KATEGORIE	AKTIVNÍ SLOVESO (slovesní vazba)
1. Znalost (zapamatování si):	

<ul style="list-style-type: none"> ☞ konkrétních poznatků (termínů, faktických údajů), ☞ postupů a prostředků zpracování konkrétních vědomostí (klasifikačních kategorií, kritérií, metodologie apod.), ☞ všeobecných a abstraktních poznatků (zákonů a zevšeobecnění teorií a vědomostních struktur). 	<p>Definovat</p> <p>Doplnit</p> <p>Napsat</p> <p>Opakovat</p> <p>Pojmenovat</p> <p>Popsat</p> <p>Reprodukovat</p> <p>Seřadit</p> <p>Vybrat</p> <p>Vysvětlit</p> <p>Určit</p>
<p>2. Porozumění:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ převod (např. překlad z jednoho jazyka do druhého nebo převod z jedné formy komunikace do druhé), ☞ interpretace (přeskupení, reorganizace nebo nový pohled na zapamatované, vysvětlení vlastními slovy, rozlišení podstatného od nepodstatného), ☞ extrapolace (odvození, odhad důsledků nevyhnutelně vyplývajících z trendů a posloupností). 	<p>Dokázat</p> <p>Interpretovat</p> <p>Ilustrovat</p> <p>Objasnit</p> <p>Opravit</p> <p>Přeložit</p> <p>Uskutečnit</p> <p>Vyjádřit (vlastními slovy)</p> <p>Vyjádřit (jinou formou)</p> <p>Vypočítat</p> <p>Zkontrolovat</p> <p>Změřit</p> <p>Jinak formulovat</p>
<p>3. Aplikace:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ využití abstraktních a všeobecných vědomostí (pravidel, principů, zákonů, teorií, metod, technik, postupů, všeobecných myšlenek) v konkrétních situacích. 	<p>Aplikovat</p> <p>Demonstrovat</p> <p>Diskutovat</p> <p>Interpretovat (údaje)</p> <p>Načrtnout</p> <p>Navrhnout Plánovat</p> <p>Použít</p> <p>Registrovat</p> <p>Řešit</p> <p>Uspořádat</p>

	<p>Vyčíslit Vyzkoušet Prokázat Uvést vztah mezi</p>
<p>4. Analýza (rozbor konkrétní informace, systému, procesu):</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ na prvky (části), ☞ na vztahy mezi prvky, ☞ z hlediska principů uspořádání prvků a jejich vztahu. 	<p>Analyzovat Provést rozbor Rozhodnout Rozlišit Rozčlenit Specifikovat Najít principy uspořádání</p>
<p>5. Syntéza:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ složení prvků a částí do předtím neexistujícího celku (do ucelené výpovědi, plánu nebo do množství operací nutných k vytvoření díla nebo jeho projektu, modelu) formou: <ul style="list-style-type: none"> a) vypracování individuálně specifické informace, b) vypracování operačního plánu, c) odvození souboru abstraktních vztahů. 	<p>Kategorizovat Klasifikovat Modifikovat Navrhnout Zorganizovat Reorganizovat Shrnout Napsat zprávu Vyvodit všeobecné závěry</p>
<p>6. Hodnotící posouzení:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ posouzení hodnoty myšlenek, dokumentů, výtvorů, metod, postupů, řešení a pod. z hlediska nějakého účelu podle: <ul style="list-style-type: none"> a) vnitřních kritérií (věcná správnost, návaznost myšlenek, přesnost údajů, logická souvislost závěrů s předpoklady apod.), b) vnějších kritérií (srovnání posuzovaného s jinými analogickými výtvoři, především s těmi, které jsou považované za vynikající). 	<p>Argumentovat Obhájit Ocenit Oponovat Porovnat Posoudit Prověřit Vybrat Zdůvodnit Zhodnotit Podpořit názor Srovnat (s normou)</p>

Provést kritiku Uvést klady a zápory Uvést rozdíl

Uvedená slovesa mají však svůj význam až v kontextu toho co vyjadřují. Nejčastější chybou autorů je absence konkrétního aktivního slovesa, vyjádření cílové kategorie pouze sdělením „budete umět“, „budete znát“. Např.: Po nastudování této kapitoly budete umět přístupy k cestovnímu ruchu. Co znamená UMĚT??? Může to znamenat pouze zapamatování, reprodukci uvedených přístupů, ale i porozumění, aplikaci, analýzu...Požadovaná úroveň by proto měla být zcela uvědoměle konkrétně a přesně STANOVENA!!! (Např.: Po nastudování této kapitoly budete **umět objasnit** pojem cestovní ruch, **dokážete** jej **analyzovat** z hlediska poptávky a nabídky, **zdůvodnit** význam systematického přístupu k němu a **zhodnotit** míru využití tohoto přístupu v praxi).

3 Struktura studijního textu

Každý studijní text distančního vzdělávání by měl zahrnovat tyto základní části: **úvod, stat' a závěr**.

Před úvodem by však měl být uveden ještě **obsah** studijního textu a po závěru seznam použité **literatury**. U některých, zejména terminologicky náročnějších textů je vhodný i **rejstřík**, případně **slovníček** (glosář). Pokud autor neuvádí řešení k zpětnovazebním aktivitám (k úkolům, cvičením, testům) uvnitř kapitol je nezbytné, aby text obsahoval samostatnou část označenou jako **klíč** (řešení a odpovědi, správné výsledky apod.) Jakékoliv další informace, které mohou studujícím pomoci ve studiu, ale slouží spíše k ilustraci, jako vzor, námět, podklad pro analýzu apod. je možné umístit v **přílohové části**.

Struktura studijního textu:

Obsah

Úvod

Přehled použitých symbolů - ikon

Stat' (výkladová část – jádro)

Závěr

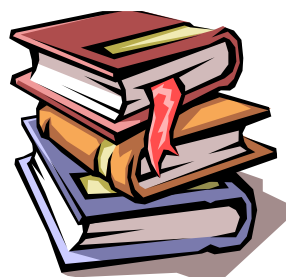
Použitá literatura

Klíč

Rejstřík

Glosář, slovníček

Přílohová část



Ne všechny uvedené části musí text nezbytně obsahovat. Platí to hlavně pro rejstřík a slovníček. Někteří autoři doplňují svůj text i o přílohy, různé seznamy, ukázky, soupisy apod. Pokud je jejich zařazení funkční a zadavatel souhlasí s jejich použitím, není proč namítat. Měli byste si však uvědomit, že vám tím naroste počet stránek, což text značně prodraží. Proto je potřeba vždy takové úpravy nebo rozšíření konzultovat se zadavatelem (objednavatelem) studijní opory nebo s odpovědným redaktorem.

3.1 Obsah

Je dobré, abyste již od začátku věděli, jaké kapitoly bude váš studijní text mít, kolik na ně máte poskytnuto stran a co vše ještě váš text bude obsahovat. Proto je dobré vytvořit si alespoň orientační osnovu, protože konečné členění obsahu musíte přenechat do doby, než zjistíte, jakou definitivní strukturu budou mít jednotlivé kapitoly.

3.2 Úvod

Pro čtenáře – studující je tato část nesmírně důležitá. Jejím prostřednictvím zjišťují, komu je text určen, co je jeho cílem a jakými znalostmi musí oni sami disponovat, aby mohli ke studiu textu vůbec přistoupit. Měli by se z něj také dozvědět, jaký čas je nezbytný na prostudování celého textu, případně jak mají s textem pracovat, čemu věnovat zvýšenou pozornost apod.

Definice vstupů (potřebných vstupních znalostí) a výstupů (co budou studující po prostudování textu umět, znát a co budou schopni dělat) je nutná také proto, aby byl každý studijní materiál relativně samostatný a snadno zařaditelný mezi ostatní studijní materiály v rámci takzvaného modulového systému.

Někteří autoři nabízejí studujícím již v úvodní části vstupní test, jehož zvládnutí je předpokladem přistoupení ke studiu. Neuspějí-li v něm, jsou často odkazováni ke studiu modulu nižší úrovně nebo k individuálnímu doplnění si požadovaných znalostí.

3.2.1 Vysvětlivky k používaným symbolům - ikonkám

Orientaci a navigaci studujících usnadňují ve studijním textu distančního vzdělávání různé ikonky, symboly. Jejich význam musí být studujícím náležitě objasněn, jinak jsou samoučelné. Proto je většinou za úvodem umístěn jejich grafický přehled, včetně stručného vysvětlujícího komentáře. Podrobněji je toto téma obsahem kapitoly 6.1.2

3.3 Stat' (výkladová část, jádro textu)

Výkladová část studijního textu by měla být prezentovaná především jasně, stručně a přehledně. Měla by se omezit na základní teoretické znalosti, případně na obecné znalosti nezbytné pro studium. Zajímavé detaily mohou být sděleny jiným způsobem.

Jasnost a přehlednost textu je jednak otázkou výběru učiva, stylu a výrazů, ale současně je to záležitost struktury kapitol a typografické prezentace.

Stat' by měla být psaná s cílem dosáhnout maximální **srozumitelnosti** a „**čtivosti**“ (pomáhají tomu příklady, různá schémata, tabulky, přehledy, grafy, obrázky, osobitý autorský styl prezentace učiva a vyjadřování), nezbytné je nahrazení chybějící školní atmosféry dialogickým charakterem textu a prvky podporujícími aktivitu studujících (otázky, úkoly, cvičení, testy ...).

Pokud to studium určité disciplíny vyžaduje, obsahuje stat' i citace požadovaných částí literatury.

3.3.1 Struktura kapitoly

Výkladová část studijního textu pro distanční vzdělávání by měla být rozdělena do **kapitol** a **podkapitol**, jelikož to studujícím usnadňuje orientaci v textu a při správné volbě nadpisů i jeho srozumitelnost.

Kapitoly a podkapitoly obvykle nejsou stejné délky a obtížnosti, ale jejich struktura by měla být jednotná.

Při strukturaci kapitol volte **nejvýše tři úrovně nadpisů** (při větším počtu se z textu vytrácí logická návaznost a text se stává nepřehledným). Názvy kapitol, podkapitol, mezititulků volte s přihlédnutím k jejich vyprávěcí hodnotě tak, aby studujícím poskytl přehled o studované části.

Pokud jde o délku kapitoly (podkapitoly), je těžké přesně určit její optimální rozsah. Jistou inspirací však může být pro vás následující příklad.

Příklad

Představte si kapitolu jako téma, na kterém studující pracuje určitý čas. V jistém ohraničeném intervalu ji musí přečíst, provést vyžadované aktivity (odpovědět na sebehodnotící nebo kontrolní otázky, vypracovat korespondenční úkol, cvičení apod.), udělat si poznámky, naučit se definice, pojmy, vše si zopakovat atd. Čas, který nad studiem kapitoly stráví, je hodně závislý od složitosti tématu, od individuálních dispozic, studijních podmínek a řady dalších faktorů. Proto je tak obtížné stanovit v úvodu studijního textu nebo na začátku kapitoly čas, za který by měl student učivo zvládnout.

Nejčastěji uváděný odhad časové délky potřebné k nastudování 15 stran studijního materiálu je 2-3 hodiny. Avšak pouze jednoduchého nenáročného textu. Pokud jsou do těchto stran zařazeny otázky, úkoly, cvičení a další aktivity, pak je nezbytné čas na jejich zvládnutí k tomuto odhadu připočítat.

Údaj o časové náročnosti kapitoly je potřeba uvádět zvláště tehdy, když se jedná o rozsáhlejší dílo (o více než 40 stránkový a do více kapitol členěný text). U méně obsírných materiálů stačí začlenit do úvodu čas potřebný k nastudování celého textu.

Obecně lze konstatovat, že **kapitola (podkapitola) by měla mít takový rozsah, jaký odpovídá času, který je studující v průměru schop (a ochoten) věnovat studiu na „jedno sezení“**. To znamená, že by měla být tak dlouhá, aby jí průměrný čtenář (účastník vzdělávání, studující) dokázal najednou „strávit“.

Pokud jde o strukturu kapitol, může být u různých textů distančního vzdělávání různá, zde nelze přesně stanovit, co musí a nemusí mít. Důležité je, aby daná struktura zůstala zachována u všech kapitol. Záleží na autorovi, které prvky metodiky distančního zpracování dokáže v textu využít, aby student dokázal splnit vytyčené studijní cíle. Anebo se v tomto ohledu musí autor přizpůsobit požadavkům zadavatele.

Struktura kapitoly:

- ☞ **učební (studijní) cíle,**
- ☞ **úvod do problematiky** (vhodné je využít pasáž tzv. „průvodce“),
- ☞ samotný text – učivo, strukturované do podkapitol, podtémat,
- ☞ **pasáže průvodce studiem** (textem) – úmyslný vstup autora do textu, kdy se studujícími (čtenáři) hovoří, radí jim, povzbuzuje je, motivuje ke studiu, odvolává se na vlastní zkušenosti a názory (může být umístěn ve kterékoliv části textu)
- ☞ **příklady, případy, případové studie,**
- ☞ **cvičení, úkoly, otázky** (kontrolní, k zamyšlení, autokorektivní-sebehodnotící), **testy,**
- ☞ **shrnutí** (sumář),
- ☞ **klíčová slova** (mohou být umístěna jak na konci, tak i na začátku kapitoly),
- ☞ **odvolávky** na jiné médium, studijní oporu (video, MC), doplňující literaturu,
- ☞ **korespondenční úkoly** (můžou být zadávány i na konci studijního textu nebo jako samostatná příloha),
- ☞ další **doplňkové zdroje informací** (něco na způsob antologie – výběru z díla) a doporučená literatura, případně další doplňkové zdroje informací (články, reportáže, osobní zkušenosti...) vztahující se k textu kapitoly (pokud nejsou umístěny v samostatné přílohové části na konci studijního textu,

☞ **řešení a odpovědi** (klíč) k autokorektivním (sebehodnotícím) aktivitám (pokud autor nevytvořil samostatnou část pro zpětnou vazbu).

Odpovědi na autokorektivní otázky a cvičení, výsledky testů, příkladů apod. lze zařadit buď přímo za ně, lepší je však umístit je na konec kapitoly. Jsou-li početnější, pak pro ně doporučuji vytvořit na konci studijního textu samostatný „klíč“, „výsledky testů“, „správné odpovědi“, „řešení“ apod.

Globální pohled na strukturaci kapitol:

- ☞ Text je rozdělen do smysluplných jednotek – kapitol.
- ☞ Každá kapitola má svůj ústřední problém.
- ☞ Každá kapitola je cílevědomě rozdělena, opírá se o hlavní pojmy a souvislosti.
- ☞ Témata se rozvíjejí, volí se struktura, z pojmů se vytváří síť.
- ☞ Kapitoly obsahují změnu perspektiv a podněcují motivaci čtenáře.

3.3.2 Výkladová část a výběr učiva

Výběr učiva neboli odborného textu, problematiky, látky, teorie je značně závislý na vás jako odbornících v příslušném oboru. Měli byste si však uvědomit, že v distančním studiu by měli studující dostat veškeré zdroje informací, jež budou od nich vyžadovány u zkoušky jako součást tzv. studijního balíku. Takže nelze spoléhat na to, že co se vám jako autorům „nevleze“ do studijního textu, dostudují studenti na základě další doporučené literatury. Nikoliv. Jedině v případě, že spolu s vaším studijním materiálem tuto literaturu obdrží také.

Příklad

Nelze například vyžadovat od účastníka na právnickou problematiku orientovaného distančního vzdělávání znalost nejnovější novely zákoníku práce, pokud jsme ji studentovi spolu s textem neposlali.

Jistě jste již zaznamenali, jak úzce souvisí výběr učební látky s problematikou specifikace cílů, kterou jsme se již zabývali v kapitole 2, s přesně vydefinovanými informacemi o adresátech a uplatnění textu v rámci příslušného vzdělávacího programu (kapitola 1). Jedině jejich prostřednictvím může autor kvalifikovaně zvolit obsahovou náplň pro daný konkrétní studijní text.

Proto je dobré rozmyslet si velice pečlivě, co opravdu potřebují vědět, znát a být schopni dělat studující mého textu, a pak teprve učivo vybírat.

Problematická bývá občas otázka určování **míry obtížnosti textu**. Někdy totiž nehraje ani tak roli skutečnost, jaké mají studující vzdělání, jako spíše fakt, jak dlouhá doba uplynula od jejich posledního vzdělávání.

Budete-li při výběru obsahové stránky studijního textu systematicky myslet na účastníky vzdělávání a jejich studijní potřeby v tomto směru, jistě se vám podaří vybrat, utřídit a následně zkompletovat skutečně ty nejpodstatnější informace, teoretické penzum učiva.

3.4 Závěr

Obsahuje krátké a výstižné shrnutí, uzavření celého textu. Autor v něm může čtenáře odkázat na další doplňující zdroje a prameny, které by však neměly být součástí standardních a předem definovaných výstupů příslušné vzdělávací akce.

Studující v něm nesporně ocení i neformální přístup a autentičnost autora, který dokáže i v závěru textu studující pochválit, ocenit jejich vytrvalost, motivovat je do dalšího studia nebo jim něco osobního popřát.

V některých textech bývá závěr nahrazen obsáhlejší pasáží tzv. „Průvodce studiem“ (textem) v rámci poslední kapitoly.

3.5 Použitá literatura

Její seznam je povinnou součástí studijního textu a žádný autor by jej neměl opomenout na jeho konec zařadit. V tomto registru by měl uvést veškeré zdroje, které při psaní textu použil. Citování literatury by mělo odpovídat příslušné normě. V současnosti platí česká norma ČSN ISO 690 (01 0197) Bibliografické citace z prosince 1996, u zahraničních textů lze doporučit i uvedení ISBN (International Standard Book Number), což je mezinárodní identifikační kód usnadňující vyhledávání zdroje v knihovnách nebo přes internet.

3.6 Klíč – řešení a odpovědi

V distanční publikaci platí obecná zásada, že každý konkrétní úkol, který byl k textu zadán, musí mít již v kapitole nebo na konci studijního textu, případně ve zvláštní metodické příručce svoji odpověď. U testů, cvičení nebo úkolů, které určitým způsobem měří osvojení znalostí studujících, by mělo být provedeno hodnocení. Součástí tohoto hodnocení, například při dosažení minimálního počtu bodů v testu, by měl být pokyn, jak tento neuspokojivý stav napravit.

Cílem klíče je tudíž zajistit primární zpětnou vazbu, která studujícímu slouží k rychlému ověření jeho vědomostí. Z toho důvodu musí být odpovědi vždy zcela jednoznačné.

Pokud se jedná o situaci, kdy nelze dát například na otázku jednoznačnou odpověď, lze využít modelové řešení nebo uvést několik možných variant odpovědi.

Jestliže nemůžete do klíče umístit jednoznačnou a jedinou správnou odpověď a pokud se navíc do odpovědi, kterou navrhujete jako „jednu z možných“, promítne i vaše vlastní stanovisko, pak na tuto skutečnost musíte studující upozornit. Je to nutné především proto, aby student pochopil, že se opravdu nejedná o jedinou správnou odpověď a že jakákoliv odchylka od ní nemusí být ještě nutně chybou. Problémy tohoto typu vznikají např. při řešeních souvisejících s případovou studií.

3.7 Rejstřík (věcný nebo jmenný)

Doporučuji jej vytvářet zejména u odbornějších nebo obsáhlejších publikací. Jelikož se jedná o nesmírně pracnou, náročnou a detailní práci a málokterý autor disponuje dovedností jej sám vytvořit, většinou je odkázán na spolupráci s odborníkem, který text převádí do tiskařské podoby. Zařazení rejstříku je však nesmírně důležitou součástí distančního studijního textu, neboť výrazně usnadňuje vyhledávání konkrétních informací. Studenti velice oceňují snahu autora, který jim i v tomto ohledu vychází vstříc.

3.8 Slovníček (glosář)

Je vítaným a vyhledávaným pomocníkem studujících, zejména u terminologicky velice náročných textů. Proto se také často označuje jako **slovníček pojmů, výkladový slovník, glosář, terminologický slovník** apod. Jedná se o **stručný seznam** abecedně uspořádaných klíčových pojmů, které jsou obvykle doplněny definicemi nebo alespoň krátce vysvětleny.

Existují glosáře používané ve specifických oblastech (v medicíně, technice, umění) zahrnující svou vlastní rozlišující terminologii nebo ty, které obsahují obecně užívané pojmy ve specifických významech (např. myš, klávesnice, monitor, disk v informatice). Jistě se mnou budete souhlasit, že termín „bažant“ bude dešifrovat zcela jinak ornitolog než zdravotní sestra.

Slovníček by neměl zahrnovat slova užívaná každodenně, nebo technické pojmy, jež jsou samovysvětlující. Nezaměňujte jej také se slovníkem cizích slov. Cizí slova byste měli v textu užívat velice opatrně a snažit se nacházet pro vyjádření myšlenek české ekvivalenty. Samozřejmě, kde je to nezbytné, můžete cizí slovo použít, ale je vhodné jej alespoň v závorce vysvětlit.

Zařazování slovníčku je však diskutabilní, pokud autor provádí po každé kapitole důkladné shrnutí a uvádí i klíčové pojmy, nebo pojmy k zapamatování. V tomto případě by si studující mohli svůj

vlastní slovníček zpracovat i sami. Záleží na autorovi, jak dalece chce a může čtenářům - studentům vyjít vstříc.

4 Postup a styl psaní

4.1 Dialog a jak udržet pozornost čtenářů

Hlavním cílem studijního textu určeného pro distanční vzdělávání by mělo být, kromě vzdělávání v určité oblasti, především **navázání dialogu** se studujícími. Text by neměl být fádní, deklarativní, určený pouze k memorování, ale spíše heuristický – objevný, interaktivní. Měl by čtenáře neustále povzbuzovat, aktivizovat, nutit k přemýšlení.

Dialogický charakter textu je specifikem autorské tvořivosti v distančním vzdělávání. Jedná se o styl, kdy autor se čtenáři neustále navazuje kontakt, oslovuje je, polemizuje s nimi, odvolává se na jejich zkušenosti, zážitky, představy a to v jakékoliv části textu. Záleží pouze na dovednosti a fantazii autora, do jaké míry se mu podaří tento osobní vztah a kontakt se studujícími navázat. Je to nesmírně těžké a vyžaduje to hodně přemýšlení a nápadů. Čtenáři se vám však odvděčí tím, že je váš text upoutá, bude je více motivovat a dokážou jej lépe pochopit. Jak toho ale dosáhnout? Pomůže vám k tomu dodržování následujících zásad.

Hlavní zásady pro navázání dialogu se čtenáři:

- ☞ **Zvolte přátelský osobní styl, ved'te dialog podle schématu „já“ a „vy“**, nepoužívejte příliš zájmen „my“ a „se“.
- ☞ **Zapomeňte na komplikovaný a často nesrozumitelný jazyk vědy.** Snažte se i ty nejsložitější formulace přeložit do „lidské řeči“, nezbytnou odbornou terminologii vysvětlit.
- ☞ **Pokuste se o neformální přístup a styl**, nebojte se čtenáře překvapit osobním postřehem, přáním, radou nebo doporučením.

Příklad

Představte si, jak byste totéž co chcete napsat například v úvodu kapitoly prezentovali před účastníky vzdělávání v přímém kontaktu. Jistě nikdy nezačínáte suchou definicí nebo strohou teorií. Řada z vás se odvolá na minulý výklad a naváže na něj, jiní začnou vysvětlením důležitosti tématu, nebo začnou slovy: „Představte si, že....“, „Jistě se vám již přihodilo, stalo....“, „Vzpomeňte si když...“, „Určitě znáte situaci...“ atd. Stejně tak, když účastníci teorii moc nechápou, není nic lepšího než uvést příklad, přiblížit jim známou situaci, použít metaforu nebo přirovnání, zmínit vlastní zkušenost. A přesně tento hovorový styl, osobní přístup, který používáte při osobním kontaktu s účastníky vzdělávání je potřeba zakomponovat do studijního textu buď přímo v procesu vysvětlování nebo v speciálních pasážích „Průvodce studiem“ („Určitě vás zajímá, proč to takhle funguje...“, „Vzpomínám si na jeden případ...“, „Slyšel jsem vyprávět...“ apod.).

Jakmile čtenáře již na začátku zaujmete, půjdou s vámi dále. Ale vy je nesmíte ztratit, musíte o jejich přízeň bojovat, utvrdit je v tom, že jdou správnou cestou, ukázat jim, že to, co se již naučili, vzápětí nebo později určitě využijí. Musíte jim dát najevo, že víte o jejich únavě, obtížnosti některých pasáží, že chápete, jak těžce se jim některé údaje pamatují, ale ceníte si jejich úsilí pokračovat dále.

Proto až napíšete první kapitolu a pište ji pokud možno najednou, „na jeden záťah“, přečtete si ji, nejlépe s jistým časovým odstupem a **odpovězte si jako autoři na následující otázky:**

1. Hovořím se čtenáři, vedu je skutečně pomocí dialogu nebo je to monolog?

Volte takový typ rozhovoru, který čtenáře opravdu osloví. Používejte formu oslovení „já“ a „vy“,

ne „my“. Teprve až se studujícími dospějete ve výkladu k nějakému společnému poznání nebo spolu s nimi odvodíte nějakou věc, poté co jste téma prohloubili, lze použít i formy „my“.

2. **Říkám čtenářům na začátku každé kapitoly, oddílu nebo lekce, oč půjde?** Dospělí myslí deduktivně, chtějí vědět k čemu dojdou, aby se na téma mohli maximálně soustředit. Seznamte je proto s cíli, veďte je studiem. Upozornujte je na to, co je důležité, co zvláště obtížné a náročné a proč se vyplatí věnovat čas určitým úsekům textu. Můžete jim dokonce sdělit, proč jste např. zvolili dané pořadí témat.
3. **Je moje řeč jednoduchá a hutná?**
4. **Jsem schopen sdělit a objasnit „bez omáčky“ co je skutečně podstatné?**
5. **Nezaplétám se zbytečně do podrobností a detailů?**
6. **Nenapsal jsem některé části textu příliš složitě a abstraktně, nebo nejsou zbytečně dlouhé?** Cílem každého autora by mělo být: abstraktně jen tolik, kolik je nezbytně zapotřebí.
7. **Následuje v textu krok za krokem , myšlenka za myšlenkou?** Čtenář není povinen se sám vyznat a orientovat v textu (což je běžné v denním studiu). Musí být od vás – autora neustále veden k cíli. Souvislosti mezi myšlenkami musí být pro něj jasné. Věnujte proto mimořádnou pozornost myšlenkové posloupnosti textu tak, aby čtenáře vedl.
8. **Dodržuji v celém textu stejný stupeň obtížnosti?** Postupuji od objasňování elementárních skutečností a základních pojmů vzestupně k zvolené úrovni obtížnosti? V souvislosti s tím mějte na paměti, že texty DiV jsou převážně určeny laikům v dané oblasti, studujícím, kteří mají středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání v jiném oboru.
9. **Je můj text pouze řazení myšlenek a teorie nebo je i zajímavý, napínavý?** Budou čtenáři mého textu nuceni přemýšlet, nabádám je k aktivitě úkoly, cvičeními, dokážu je zaujmout příklady z praxe?
10. **Používám pro vyjádření svých myšlenek výhradně písemné verbální prostředky nebo dovedu zabrousit i do jiných dimenzí** (vytvořit tabulku, graf, nabídnout schéma či vyobrazení).
11. **Souvisí obsah kapitol s nadpisy?**
12. **Je každý odstavec a kapitola přiměřená svou stavbou a délkou?** Měly by být konstruovány s ohledem na důležitost tématu a jeho postavení v celém textu, tj. ani příliš krátké ani příliš dlouhé. Každá kapitola má být autonomní jednotkou, tak aby mohla být považována za „učební porci“.
13. **Jak jsou jednotlivé kapitoly spolu propojeny? Navazuje „nové“ na odpovídající „předešlé“? Je v textu zařazeno dostatečné množství přehledů a souhrnů?** Je můj text propojen pomyslnou červenou nití spojující souvislosti?
14. **Rozvíjím látku postupně a v graduujícím procesu nebo je to statický popis a výčet pojmů?**

Odpovědět na všechny tyto otázky není snadné, protože ne každý autor se dovede podívat na svoje dílo objektivně a sebekriticky. Chcete-li však vyprodukovat kvalitu a předpokládám, že ta od vás bude také vyžadovaná, pak jiné cesty není. Navíc studenti dovedou být někdy až příliš kritickými a často i nemilosrdnými čtenáři. Nic vám neodpustí, zejména když si za studium zaplatí. Každá solidní vzdělávací instituce zabývající se distančním vzděláváním také od nich toto hodnocení textu vyžaduje.

Podívejte se proto spolu se mnou, jak to vlastně je s adresáty studijního textu pro distanční vzdělávání, k čemu byste jako autoři měli přihlížet a jaká specifika akceptovat při jeho vytváření.

4.2 V hlavní roli studující

Samotný text distančního studia sleduje cíle a záměry daného tématu. Většina studujících, kterým je váš text určen, bude nesporně studovat samostatně doma, postrádajíc kohokoliv, s kým by mohli

prodiskutovat dané téma, nebo kdo by jim pomohl ověřit získané poznatky. Je proto na vás, zda-li jim váš text nahradí chybějící atmosféru bezprostředního kontaktu se vzdělavatelem a dalšími účastníky.

Při vytváření studijního textu pro distanční vzdělávání používejte zásadně jednoduché a přímé formulace a větní struktury. Vysvětlete pojmy. Vytvářejte slovníček. Nepřeceňujte studentovu znalost jazyka vašeho textu. Myslete na něj jako na člověka, který se ve vaší problematice teprve snaží zorientovat. Uvědomte si, že kapitoly textů distančního vzdělávání nejsou akademickými statěmi. Představte si, že hovoříte s průměrným až slabým studentem, ne se svým kolegou.

Základní atributy studijního textu respektující potřeby studujících tvoří:

- ☞ jednoznačně vyjádřené cíle,
- ☞ jednoznačné a kvalifikované pojmy,
- ☞ sebehodnotící otázky s odpověďmi,
- ☞ úkoly se zpětnou vazbou,
- ☞ jednoduchý slovník,
- ☞ neformální styl,
- ☞ atraktivní prezentace,
- ☞ ilustrace, obrázky, grafy, tabulky, schémata,
- ☞ odkazy na další zdroje informací,
- ☞ odvolávky na využití dalších podpůrných materiálů.

Základní kvality studijního textu orientovaného na studující:

- ☞ poskytuje možnost sledovat studentův postup v učení,
- ☞ motivuje a povzbuzuje studujícího,
- ☞ rozvíjí dovednost učit se,
- ☞ poskytuje možnosti na sebehodnocení studenta,
- ☞ poskytuje základ pro další oblasti studia,
- ☞ je pomocníkem autokorekce vzdělávajícího se.

4.3 Motivace studujících

Každý zkušený vzdělavatel má zpravidla své vlastní postupy a metody, kterými ovlivňuje vnitřní motivaci účastníků vzdělávání. Jistě se mnou budete souhlasit, že je nesmírně důležité, aby se studující identifikovali se vzdělávacím procesem, aby měli chuť a zájem studovat, aby je předmět, disciplína a téma zaujalo, oslovilo, aby dokázali studiu věnovat dostatek času a pozornosti.

Ve studiu s přímým kontaktem má v tomto směru zpravidla největší účinnost a vliv osobnost vzdělavatele (lektora, učitele), jeho zápal pro daný obor, způsob jakým prezentuje dané učivo, jak dokáže upoutat pozornost studujících, vzbudit jejich zájem, nadchnout je, jak s nimi komunikuje, jakými osobními kvalitami disponuje apod.

U distančního studia tento osobní kontakt studujících se vzdělavatelem ve smyslu odborníka, ale i člověka chybí. O to větší význam proto mají již zmiňované cíle a obsahy učiva na začátku každé kapitoly studijního textu, shrnující pasáže, autokorektivní cvičení a ostatní aktivity vybízející čtenáře k činnosti. Veliký motivační účinek mají výsledky testů a ostatních aktivit v „klíči“, návody na vlastní ohodnocení, ale i hodnocení tutorem. Motivaci v distančním studiu umocňuje vše, co u studujících zvyšuje pocit zodpovědnosti za výsledky studia. S tím souvisí i význam formy a stylu, v němž jsou studijní texty DiV vytvářené.

Komunikativnost textu jako zdroj motivace:

- ☞ stylizace textu má vysokou úroveň,
- ☞ text je čtivý, zajímavý, živě a vtípně podán,
- ☞ učivo je doplňováno objasňováním, zdůvodňováním, výkladem souvislostí (text není staticky popisný),
- ☞ výklad je problémový, jde do hloubky jevů, zdůrazňuje procesualnost, podněcuje aktivitu studujících,
- ☞ zaměřuje se nejen na vědomosti, ale i na dovednosti (rozumové).

Pokud jde o styl, tady již autor musí disponovat jistými schopnostmi, dovednostmi, nesmí mu chybět intuice a jistá dávka empatie (vcítění) vůči studujícím. Ale především musí toto vše umět náležitě zakomponovat jak do učebního textu, tak do zvláštních pasáží tzv. „Průvodce studiem“ (textem). Učební text by měl být komunikativní a motivace v „Průvodci studiem“ upřímná, srdečná, povzbuzující, osobní a adresná.

4.3.1 Průvodce studiem (textem)

Jedná se o typickou a nezastupitelnou součást každé kapitoly. Jsou to zvláštní odstavce nebo pasáže v textu, ve kterých autor navazuje se studujícími kontakt, snaží se u nich vzbudit zájem o studium a studovanou látku, vede je úskalími studované problematiky, upozorňuje na možné problémy, radí, povzbuzuje, chválí, motivuje, odkazuje na praktickou využitelnost poznatků, zmiňuje vlastní zkušenosti a názory.

Autor prostřednictvím „průvodce“ kompenzuje studujícím chybějící atmosféru bezprostřední osobní účasti na vzdělávací akci, měl by být proto autentický, vystupovat sám za sebe, nebát se být osobitý a svůj.

Tyto pasáže by neměly být formální a samoučelné, ale ani podbíživé.

Dokáže-li je autor prezentovat opravdu upřímně a empaticky, s tzv. „lidským rozměrem“, pak je studující oceňují a vyhledávají.

Názory, jak má takový studijní průvodce vypadat, mohou být různé. Osobně doporučuji zvláštní odstavec přímo v kapitole. Měl by se objevit v těch klíčových místech textu, kdy je zásadně nutné na něco výkladově upozornit, poskytnout metodickou pomoc, anebo podat důležitou informaci ke studiu.

Průvodce studiem jako zdroj motivace:

- ☞ autor by měl umět studující pochválit, ocenit jejich snahu a píli, zejména pokud zvládli těžkou kapitolu, pasáž nebo úkol, cvičení apod.,
- ☞ měl by umět poukázat na aplikační důležitost studované problematiky,
- ☞ vybízet studující k vytrvalosti a důslednosti s patřičným odůvodněním,
- ☞ povzbuzovat je, když se jim nedaří, nebo když nezvládli některou z aktivit,
- ☞ doporučovat jim oddech, pauzu, přestávku vždy, když si uvědomí možnou únavu studujících,
- ☞ sdělovat jim vlastní zážitky, zkušenosti a postřehy týkající se učební látky i vlastního studia,
- ☞ autor by se neměl bát projevit vlastní názor a prezentovat sebe sama jako člověka, který má také problémy a starosti, často stejné jako studující.

Text průvodce by neměl být akademicky rigorózní a strohý. Určitá míra odlehčení, nadsázky, humoru, nebo vcítění se do pozice studujících může textu velice prospět. Pokud autor disponuje

těmito kvalitami, pak studenti uvádějí, že jsou to pasáže, na které se doslova těší a motivují je ke studiu.

Příklad

Průvodce studiem

V této kapitole se seznámíte se základní charakteristikou venkovských sídel. Je poměrně snadná a nenáročná na představivost nebo logické myšlení. Je ale bezpodmínečně nutné, abyste už měli osvojené pojmy z předchozí kapitoly. Při studiu zvolte vlastní tempo, není nutné dělat rekordy... Tedy, jestli zrovna nejdete za 3 hodiny na zkoušku! Ať tak či tak, vzhůru na venkov!

Příklad

Průvodce studiem

To by pro dnešek snad stačilo... Jestlipak si pamatujete Jacqueline Beaujeu-Garnierovou? Když ne, nezoufejte, co je to proti zemětřesení nebo výbuchu atomové elektrárny! Než ale usednete k televizi, pivu, vínu nebo křížovkám, projděte shrnutí a promyslete si odpovědi na otázky. A před usnutím si počítejte: jedna usedlost, druhá usedlost, třetí usedlost ...

4.4 Jazyk textu

Jazyk textu je důležitým pracovním nástrojem autora. Do mozku čtenáře vnáší celý systém poznatků z textu a zprostředkovává jeho pochopení.

Didaktický jazyk textů určených pro distanční vzdělávání by měl být především:

- ☞ **ekonomický** – měl by se omezit na podstatné, příliš mnoho slov rozptyluje a ubírá energii,
- ☞ **přesný** – měl by nabízet právě ta nejvhodnější a nejvýstižnější slova, termíny, označení. Usilujte o to, aby měl čtenář při studiu vašeho textu pocit, že jste přemýšleli, že jste vážili každé slovo a přesně víte, co jste chtěli říct, co jste mínili. „Co slovo, to perla“, říká se o některých autorech. Proč by to nemělo platit i pro texty distančního vzdělávání? Student by to nesporně ocenil.
- ☞ **jasný** – zdůvodňující, vysvětlující, zejména věci složité. Pozor ale na jedno nebezpečí: **Objasnit neznamená říci totéž vícekrát.**
- ☞ **členěný** – jedna věta by měla vyjadřovat jednu myšlenku, to co je důležité, by mělo stát na začátku věty, text by měl dostatečně využívat aktivních sloves a napětí (postup od známého k neznámému, kdy každá věta přibližuje o krůček pochopení),
- ☞ **naléhavý, dynamický,**
- ☞ **názorný** – měl by využívat jako doplňující formu i výstižné obrázky, grafy a zobrazení, která vystihují smysl textu,
- ☞ **blízký pro čtenáře** – měl by ho oslovovat výrazy a slovní zásobou, kterou čtenář přirozeně používá,
- ☞ **operující s klíčovými slovy** nebo pojmy k zapamatování, jejichž význam je definován, vymezen, takže mohou být studujícím vědomě používána.

S jazykem textu úzce souvisí i jeho stylistické zpracování a strukturace. I tady platí několik zásad, které vám doporučuji při vytváření vlastního studijního textu pro DiV respektovat.

Základní pravidla pro efektivní používání jazyka, dobrou stylizaci, srozumitelnost a strukturaci textu:

- ☞ Text by měl být členěn na krátké odstavce.
- ☞ Každý odstavec by se měl omezit pouze na jednu hlavní myšlenku.
- ☞ Věty by měly být pokud možno krátké, nepřesahující cca 20 slov. Vyhýbejte se dlouhým souvětím a vztažným zájmenům.
- ☞ V souvětích se snažte omezovat vedlejší věty, hlavní věty usnadňují orientaci v textu.
- ☞ Vyhýbejte se více negativům v jedné větě. V opačném případě se věta stává nesrozumitelnou. Např. Není nezbytné..., nemůže nebýt..., nelze nedefinovat...
- ☞ Na všech místech, kde je to možné, používejte obvyklá a dobře známá česká slova a výrazy.
- ☞ Všechny odborné termíny, přejatá slova a zkratky vysvětlete (třeba i opakovaně). Vyvarujte se odborného žargonu, studenti jej nemusejí znát.
- ☞ Slova používejte ve správném kontextu.
- ☞ Omezte používání zájmen.
- ☞ Každou ucelenou část textu srozumitelně označte. Využívejte nadpisů, mezititulků a postranních hesel, členění do kapitol a podkapitol.
- ☞ Pokud při výčtu není jasně stanovené pořadí důležitosti jeho částí, pak nepoužívejte číslování, ale pouze odrážek (jako v tomto textu, který právě čtete).
- ☞ Je-li to možné, využívejte spíše induktivního postupu. Pokud vycházíte z příkladů z praxe, zařazujte ty, které jsou vzhledem k obsahu a cíli daného studia vhodné a důležité.
- ☞ Snažte se využívat **nelineárního textu**, čili takového, který obsáhlý odstavec strukturovaný v souvětích nahradí **heslovitými výčty** (za použití odrážek nebo číslování). Text bude přehlednější a snadněji zapamatovatelný.

Rozdíl mezi textem lineárním a nelineárním nejlépe dokumentuje následující příklad.

Příklad

Text lineární:

Základní znalosti o poskytování první pomoci by měl mít každý občan, zvláště pak pracovník v oblasti cestovního ruchu, který přichází do přímého kontaktu s klienty. Dojde-li k zástavě dechu, je nutno zavést umělé dýchání z úst do úst (nosu) tak, že se nejdříve postiženému uvolní horní cesty dýchací, pak je potřeba vyčistit ústní dutinu a v poloze na zádech zaklonit zraněnému co nejvíce hlavu podepřením šíje. Posléze je nutné uzavřít nos zraněného, hluboce se nadechnout a ústy vdechnout vzduch do plic křížené osoby...

Tentýž text převedený do nelineární podoby (s využitím odrážek):

Základní znalosti o poskytování první pomoci by měl mít každý občan, zvláště pak pracovník v oblasti cestovního ruchu, který přichází do přímého kontaktu s klienty. Dojde-li k zástavě dechu, je nutno zavést umělé dýchání z úst do úst (nosu) následujícím způsobem:

1. nejdříve uvolnit postiženému horní cesty dýchací,
2. vyčistit ústní dutinu,
3. v poloze na zádech zaklonit zraněnému co nejvíce hlavu podepřením šíje,
4. uzavřít nos zraněného,
5. hluboce se nadechnout,

Pokud na pořadí vyjmenovaných postupů, přehledů, výčtů apod. nezáleží, stačí použít odrážky.

5 Aktivizace studujícího a další součásti textu

Osamocený student, odkázaný pouze na samostatné studium, potřebuje mít neustálou možnost kontroly průběhu svého vlastního studia. Potřebuje se ujistit, že učivo správně pochopil a že dosahuje přiměřených výsledků. Neobejde se tudíž bez **zpětné vazby**.

Zpětná vazba neboli **informace o výsledcích postupu ve studiu** je klíčovým momentem kvalitního textu distančního vzdělávání a výrazným motivačním faktorem pro studenty do dalšího studia. V textu distančního vzdělávání jí zajišťují autoři **aktivizací studujícího, používáním různých typů otázek, cvičení, testů, úkolů apod.**

Pokud jde o tyto aktivity, student musí chápat, co má dělat a jak to má dělat. K tomu **musí obdržet přesné písemné instrukce**. V opačném případě se může stát, že aktivitu jednoduše přeskóčí. Odpovědi studenti většinou píší přímo do textových materiálů. Aktivity by měly vycházet z osobní zkušenosti studentů, neměly by to být žádné umělé situace.

5.1 Otázky

Jsou důležitým prvkem aktivizace studujících. Napomáhají v udržení pozornosti studujících, pomáhají jim upevnit to, čemu se již naučili, spojit jednu část učební látky s jinými a poskytnout kontrolu průběhu studia. Jejich smyslem je prohloubení, zpracování a procvičení látky. Zprostředkovávají zážitek úspěchu, uspokojení a radosti z pokroku v učení, což má na studující silný motivační účinek.

Nejčastěji používáme tyto typy otázek:

- a) Kontrolní otázky
- b) Autokorektivní otázky
- c) Otázky k zamyšlení
- d) Řečnické otázky

a) Kontrolní otázky

Vztahují se převážně k učivu nebo problematice v rámci dané učební jednotky. Stojí většinou na konci kapitoly nebo uceleného tématického celku. Pomáhají studentům zopakovat učivo. Nemusejí být s otazníkem, pouze je-li na jejich začátku tázací zájmeno. Může je uvádět i aktivní sloveso (vyjmenujte, zdůvodněte, popište apod.)

Odpovědi na ně najdou studující v teoretických pasážích učiva, kapitoly tím, že si je prolistováním textu vyhledají. Nezapomínejte, že by tyto otázky měly korespondovat s cíli na začátku kapitoly a jejich náročnost by se měla postupně zvyšovat.

Při vytváření kontrolních otázek dodržujte následující pravidla:

- ☞ seskupujte kontrolní otázky (nejlépe 3 najednou),
- ☞ nepřerušujte vývoj tématu kontrolními otázkami příliš často, zařazujte je po ukončení nějakého tématického celku nebo kapitoly,
- ☞ nejdříve zadávejte lehčí otázky, aby studující pocítili uspokojení z toho, že odpověděli správně, následně pokládejte otázky náročnější,
- ☞ vyvarujte se otázek triviálních, studující by mohli nabýt dojmu, že je podceňujete,
- ☞ otázky klad'te vědomě tak, aby korespondovaly s cíli kapitoly a aby podporovaly vědomí

souvislostí mezi studovanými jevy,

- ☞ vymýšlejte otázky, které aktivizují čtenáře, podněcují jeho zájem o studovanou problematiku,
- ☞ zadávejte raději méně otázek, ale kvalitních,
- ☞ každou otázku formulujte jasně a stručně (vyjádřete konkrétně, co má studující učinit, specifikujte svůj dotaz).

Příklad

Kontrolní otázky

1. Vyjmenujte soudy náležející do obecné soustavy soudů.
2. Co je ústavní stížnost?
3. Které obchodně právní vztahy se řídí obchodním zákoníkem?

(Otázky k právní problematice)

b) Autokorektivní (sebehodnotící) otázky

Tyto otázky, v zahraničních textech označované také jako SAQ – self assessment questions, se kladou proto, aby si studující nejenom ověřili, do jaké míry si zapamatovali fakta, ale také zda látce porozuměli. V textu se mají vyskytovat zejména po složitých tématech.

Rozdíl mezi těmito otázkami a kontrolními je v tom, že odpovědi na sebehodnotící otázky najdou studenti v „klíči“ (nemusejí je tudíž pracně vyhledávat ve studijní opoře) a wpisují je přímo k zadání otázky. Je proto vhodné, když k nim autor ve studijním textu vyčlení prostor (vytečkováním, vytvořením prázdného okénka, kolonky apod.).

Studenti je oceňují pro bezprostřednost zpětné vazby, zadavatelé ztracují, je to tzv. „žrout místa“. Z tohoto důvodu je doporučují vytvářet **pouze ve vztahu ke klíčovým znalostem**.

V některých zahraničních materiálech se sebehodnotící otázky pojmají současně jako testové, označují se stejně. V našem pojetí chápeme „test“ více jako soubor několika spíše uzavřených otázek s variantami odpovědí. Otevřené otázky se v něm samozřejmě vyskytují také. Určitě však víte, že se mnohem hůře vyhodnocují.

V textu DiV však musíte studentům poskytnout na sebehodnotící otázky i příslušné odpovědi. Není-li odpověď jednoznačná, je potřeba uvést alespoň „možné řešení“ neboli „možné odpovědi.“ Správná odpověď bývá zařazena na konci studijního materiálu v „klíči“, nebo na konci kapitoly označena jako „komentář“.

Příklad

Sebehodnotící otázka 1

Jaký je význam „cílů“ v kapitolách studijních textů distančního vzdělávání?

.....
.....

Komentář k sebehodnotící otázce 1

Mezi možné odpovědi lze zařadit tyto: Definují účel kapitoly, regulují očekávání studujících, jsou

zdrojem informací pro studenta (co bude vědět, znát, jakými dovednostmi bude disponovat).

c) Otázky k zamyšlení

Jedná se většinou o otázky problémové, tedy takové, na něž studující nenaleznou explicitně (jasně, zřetelně) vyjádřenou odpověď v předcházejícím textu. Někdy mohou dokonce přesahovat obsahový rámec studijní opory.

Správnou odpověď musí utvořit student sám, na základě porozumění a aplikace osvojeného učiva.

Vyžadují od studentů hlubší porozumění problematice, motivují je k tomu, aby o nastudovaném přemýšleli a dokázali poznatky přenášet do praktické roviny. Podněcují studující k zvažování, vybízejí k hledání vlastního řešení. Jsou také prostorem pro sebevyjádření studentů, vybízejí je k sdělení vlastního stanoviska, názoru, úvahy, zkušenosti, postoje.

Autor je zařazuje v místech, když cítí, že jsou studenti již unaveni, potřebují si odpočinout; problematiku, učivo „strávit“.

Odpovědi na „Otázky k zamyšlení“ studující ve studijním textu ani v „Klíči“ **nenajdou**, jsou předmětem diskusí na tutoriálu (prezenčním setkání účastníků vzdělávání s tutorem).

Mohou být však umístěny i na začátku kapitoly, tématu s tím, že nejprve autor požádá studující, aby se na chvíli zastavili a nečetli další text, pak položí otázku a teprve pak problematiku objasní z vědeckého hlediska. Tyto otázky typu „zastav se a přemýšlej“ bývají v některých textech označeny hvězdičkou, jež signalizuje studujícímu, že bude požádán o odpověď (za předpokladu, že souhlasí ještě dříve, než mu ji poskytne text, který bude posléze číst.

Příklad

Otázka k zamyšlení

1. V čem vidíte výhody (nevýhody) zavedení karenční doby do systému nemocenského pojištění? (otázka z oblasti pojišťovnictví).
2. Proč podle vás někteří lidé spíše problémy komplikují, než aby je efektivně řešili? (otázka z psychologie).
3. Asi vás nepřekvapí, že Machiavelliho politické myšlenky poskytly mnohé podněty např. fašismu, ale našli byste v nich i určitý étos? (oblast politologie).

d) Řečnické otázky

Jde o otázky, které přitahují pozornost k určitým místům textu. Používají se také pro stylistický efekt.

Jsou to otázky, které nevyžadují odpověď, nebo si na ně autor odpoví sám.

Autor je zařazuje v místech, když chce na něco upozornit, něco zdůraznit, zvýšit účinnost svých slov. Často mají charakter apelu či výzvy.

Příklad

Copak je to možné? Kam bychom došli! Jak to dělat? Proč to dělat? Za co to dělat? Proč o tom uvažovat? Má to smysl? Proč se na to ptám? Víte, jaký ohlas to způsobilo?

5.2 Cvičení

Cvičení mají zajistit, aby se na vybraných úkolech (příkladech) procvičila a upevnila určitá znalost získaná studiem textu.

Mohou mít různé cíle, jako např.: asimilaci učiva, prohloubení nebo ověření znalostí, transfer (přenos) znalostí do jiné oblasti, utřídění a upřesnění poznatků. Pomáhají také jejich fixaci.

Jedná se o různé způsoby přiřazování, doplňování, kombinování, můžou mít i podobu tajenky či kvizu apod.

Typická cvičení jistě znáte z výuky matematiky, jazyků, především z gramatických cvičení typu: doplňování sloviček, přiřazování výrazů, pojmů, vět. Dalším typem jsou cvičení terminologická, doplňování definic, jmen, historických událostí apod.

Studující v nich mohou dělat chyby, k jejich korekci proto musí být studentům k dispozici řešení, správné odpovědi neboli „Klíč“.

Autor je zařazuje většinou bezprostředně k pasáži, ke které se vztahují, uvnitř kapitoly. Cení se u nich nápaditost, hravost, funkčnost i originalita.

Též způsoby odpovědí jsou různé, např.:

- výběr správné odpovědi z předložených,
- doplnění údajů a stěžejních slov v odpovědi,
- doplnění hesel ve schématu,
- vlastní odpověď několika krátkými větami apod.

Dobře pojatá cvičení by měla být **progresivní**, měla by **přinášet úspěch**, i když třeba jen částečný. Nic nemůže izolovaného studenta více odradit, než nedostatek úspěchů. Současně by tato cvičení měla být koncipována tak, aby studujícím poskytla hodnotnou zpětnou vazbu.

Příklad

Cvičení

Rozhodněte, zda se jedná o příjem (označte P) nebo výdej (označte V) z hlediska kategorie cash-flow (toků peněžních příjmů a výdajů):

-)a snížení závazků vůči dodavatelům.....
-)b zvýšení zásob.....
-)c nákup strojního vybavení.....
-)d přiděl do rezervního fondu.....
-)e odpisy.....
-)f zvýšení stavu rezerv.....
-)g splátka úvěru.....
-)h snížení pohledávek z obchodního styku.....
-)i nákup finančního majetku.....
-)j zisk běžného období.....

Klíč

a)	V	f)	P
b)	V	g)	V
c)	V	h)	P
d)	P	i)	V
e)	P	j)	P

5.3 Testy

Patří ze strany studentů k vyhledávaným aktivitám. Platí to jak pro technické, přírodovědné, ekonomické, tak pro humanitní disciplíny. Jejich zakomponování do distančního materiálu vyžaduje jistou dovednost. Jestliže jste se s tvorbou testů ještě nikdy nesetkali, nemůžete se je naučit připravovat z tohoto materiálu. Na to v něm není dostatek prostoru. Proto alespoň podotýkám, že autor testu by měl přesně vědět, jaké poznatky chce prověřit a studentovi by měl poskytnout alespoň stručné hodnocení jeho výsledků.

Autoři si často pletou test s cvičením. Na rozdíl od nich se zde látka již neprocvičuje, ale **ověřuje** se úroveň již nabytých znalostí.

Testů existuje celá řada.

K nejpoužívanějším testům patří:

- testy založené na rozličných variantách odpovědi (na otázku existuje více odpovědí, žádná, jedna nebo více mohou být správné),
- texty k doplnění (morseovkou) – namísto teček se doplní text (nutí to studenta k přesné znalosti pojmů nebo definic),
- dvojice pojmů (v testu se přiřazují daným pojmům odpovídající odpovědi z nabídky),
- testy s odpovědí ANO, NE (na otázky se odpovídá kladně nebo záporně).

Varianta ANO – NE je u studentů obecně velice oblíbená, ale měla by se střídát s obtížnějšími testy. Někdy si totiž studující bez delšího přemýšlení správnou odpověď pouze „típnou“. Doufám, že tak nebudete činit vy při zpracovávání testu tohoto typu v závěru této kapitoly.

Většina testů, zejména náročnějších a obsažnějších vyžaduje, abyste k nim zpracovali velice pečlivě a promyšleně adekvátní zadání.

V tomto zadání je nezbytné:

- vysvětlit důležitost testovaných znalostí a dovedností,
- uvést, co a jak mají studenti dělat, jak postupovat,
- zdůraznit, zda je správná jedna, více nebo žádná odpověď,
- sdělit, za jaký čas mají studující test zvládnout, případně jak jsou hodnoceny jednotlivé otázky,
- studenty povzbudit, vybídnout k pečlivosti, soustředění, kontrole výsledků, něco osobního jim popřát – MOTIVACE! (Zlomte vaz! Přeji vám hodně úspěchů! Tak s chutí do toho!),
- zmínit, kde odpovědi najdou pokud text neobsahuje „Klíč“.

Studenti by měli mít možnost si test samostatně vyhodnotit, případně i zjistit svoji bodovou či procentuální úspěšnost.

Řešení testu by mělo být v textu umístěné vždy tak, aby na něj studující bezprostředně neviděli. Nejlépe však v samostatné části studijního materiálu v oddíle nazvaném „Klíč“.

Za testem v „Průvodci studiem“ nebo za správnými výsledky v „Klíči“ by nemělo chybět tzv. „**Hodnocení úspěšnosti**“, jehož součástí by měla být motivace (zejména neúspěšných) do dalšího studia, doporučení zopakování problematiky, návratu k problematickým pasážím apod.

Příklad

Hodnocení testu podle počtu nesprávných odpovědí

0 – 2

Vaše znalosti jsou skvělé, blahopřeji vám! Máte veškeré předpoklady stát se opravdovými odborníky. Nezahod'te tuto šanci a zkuste to i prakticky, bez dovedností a praxe to totiž nikdy nebude „ono“. Držím vám palce!

3 – 5

Nejste na tom špatně, ale jistě máte na víc. Být průměrný, to se již dnes nenosí. Podívejte se ještě jednou na oblasti, ve kterých jste chybovali, možná to byla jenom nepozornost z vaší strany.

6 a více

Tentokrát to nevyšlo, ale netrapte se tím. Vše se dá napravit. Ačkoliv test nebyl náročný, asi jste jej podcenili nebo teorii jen tak zběžně pročtli. Zkuste to znovu a pečlivěji. Určitě objevíte další mezery ve vědomostech, které bude potřeba doplnit. Nepochybuji o tom, že nakonec získáte v problematice jistotu.

5.4 Případové studie

Jde o zjednodušené zpracování případů ze skutečnosti, popřípadě zcela fiktivních, ale z reality vycházejících, které zahrnují ekonomické, právní, sociální, psychologické, manažerské a další aspekty problémů společenské praxe.

Nabízejí příležitost pracovat s praktickými situacemi a analyzovat různá přípustná řešení neidealizovaných problémů. Tím se jako autoři vyhnete abstrahování od podmínek reálného světa.

Účelem případové studie je navodit reálnou konkrétní situaci z praxe a umožnit tak studentům, aby se s praxí lépe seznámili. Tím, že využijí veškeré své znalosti, zkušenosti a dostupné informace mají dospět k určitému rozhodnutí nebo řešení.

Cílem vypracování nebo řešení případových studií je prokázat schopnost samostatné a komplexní aplikace nabytých poznatků (vědomostí a dovedností), schopnost racionálně rozhodovat, vypracovávat alternativní řešení, zvažovat rizika možných následků, ekonomicky kalkulovat, předjímat žádoucí sledy událostí, uplatňovat zásady řízení v ryze profesní i sociální oblasti apod.

Příklad

Případová studie

Pobytového zájezdu na řecký ostrov Rhodos se účastní skupina klientů z celé naší republiky. Sraz skupiny je v odbavovací hale letiště. Průvodce obdržel pro každého účastníka zájezdu individuální letenku. Ačkoliv je v pokynech, které účastníci obdrželi zdůrazněno, že se mají k odbavení na letišti dostavit nejpozději 2 hodiny před odletem, který je stanoven na 17.00 hod, v určený čas o 15.00 hod ještě 5 ze 40 přihlášených osob chybí. Přitom žádný z cestujících zájezd nezrušil (neodhlásil ani nestornoval).

Co musí udělat průvodce pokud se všichni účastníci nedostaví, co je jeho povinnost?

Případové studie a příklady jsou vhodné pro pochopení reálných situací. Je však potřeba pamatovat, že mezi studujícími jsou jednotlivci různého věku, pohlaví, profese, vyznání, národnosti,

etnických skupin apod. Proto je nezbytné vyvarovat se příkladů nebo narážek, které by se mohly dotknout některé z uvedených skupin.

5.5 Úkoly

Představují jakoukoliv i dílčí práci, kterou jsou studující zavázáni udělat. Pomáhají zajišťovat, aby se studující zabývali určitými aktivitami, jež musí být splněny na uspokojivé úrovni. Poskytují podstatné prvky praxe, proto jim mohou pomáhat kontrolovat míru zvládnutí studované problematiky. Mají aplikační charakter.

Předpokládají již určité znalosti a dovednosti. Proto jsou ve studijním textu zařazovány po významnějších a komplexnějších pasážích učiva. Studující jsou v nich vybízeni k tomu, aby něco zpracovali, vypočítali, porovnali, nakreslili, vyhledali, analyzovali, zjistili, prozkoumali apod.

Řešení, postup, odpovědi nemusí být v „Klíči“, mohou být předmětem diskuse na tutoriálu.

Několik dílčích úkolů může tutor požadovat ke korekci jako úkol korespondenční.

Některé úkoly jsou označeny ve studijní opoře jako „**Úkoly k textu**“. Tyto by měli studující splnit neprodleně, neboť pomáhají dobrému zvládnutí následující látky. Správně by bez jejich vypracování neměli ve studiu dále pokračovat.

Příklad

Úkol

Sestavte si svůj vlastní inventář negativních a pozitivních vlivů masmédií, zejména televize.

V řadě studijních textů se však pod pojmem „Úkol“ skrývá jakákoliv aktivita bez ohledu na to, zda má teoretický nebo praktický charakter, jestli má učivo procvičit nebo prověřit, zda-li vyžaduje odpověď nebo činnost. Jako úkol jsou označeny i otázky, cvičení, testy, vše. To znamená, že autor jednotlivé aktivity nespécifikuje a netřídí. V horším případě ani nepředkládá konkrétní zadání ke zpracování. U studujících to však může vyvolat pocit, že se pořád po nich něco chce, ale nevědí k čemu jim to bude. Proto mají tendenci tyto úkoly přeskaovat. To samozřejmě ovlivní výsledek jejich učení.

5.6 Korespondenční úkoly, samostatné práce

Korespondenční úkoly jsou specifické, ale současně **dominantou** distančního studia. Vážou se k probírané látce a mnohdy mohou výrazně přesahovat rozsah distanční učebnice. Jedná se o úkoly, které posílají studující k opravě. Nejčastěji svému tutorovi. Úloha by jim měla umožnit provést bilanci nabytých vědomostí a dovedností, poskytnout dostatečný prostor pro samostatné studium, seberealizaci a vlastní iniciativu při zpracovávání. To je velice důležité. Studující zde také mají možnost vyjádřit vlastní názor, přístup, projevit aktivitu či originální pojetí svého řešení apod.

Úlohy mají zpravidla formu samostatných prací, esejí, úvah, recenzí, návrhů, hodnocení, konceptů projektů, výzkumů, informací pro tisk apod. a vyžadují analýzu a využití informací z více kapitol, případně z celého studijního materiálu. Často jsou při jejich zpracovávání studenti vybízeni k využití dalších zdrojů informací nad rámec studijní opory.

Opravená úloha je studujícímu vrácena okomentovaná, případně doplněná o modelové řešení. Kvalita jejího zpracování by měla být vázaná na celkové hodnocení studujícího. Tato samostatná práce bývá v zahraničí také označována jako TMA, čili Tutor Market Assingment (tutorem známkováná práce). V české terminologii se ujal pojem POT (práce opravovaná tutorem). Kopii práce včetně jejího hodnocení by měl tutor doručit také administrátorovi studia (kurzu) k evidenci, pro kontrolu a řešení případných sporů.

Četnost korespondenčních úkolů (samostatných prací) může být různá. Závísí od cílů vzdělávání, tudíž od očekávaných výstupních znalostí a dovedností, od obsahu vzdělávání, od charakteru disciplíny nebo oboru, modulu, tématu. Pro krátkodobé vzdělávací akce a kurzy postačí jeden obsáhlejší korespondenční úkol pro každý modul.

Zadání úkolu a pokyny pro plnění musí být jednoznačné. Navrhuji vám občas zadat úkol i variantně, aby si mohli studující vybrat. Zvýší to jejich zájem i motivaci.

Pokud jde o způsob, jakým mají studenti korespondenční úkol (samostatnou práci) vyhotovit, doporučuji vám uvést tyto požadavky současně se zadáním, případně vypracovat pro studenty celou příručku „Jak psát úlohy z ...“, „Příprava úlohy ...“, „Metodika zpracování úloh z ...“ Tyto pokyny mohou být i součástí speciální brožurky, tzv. studijního průvodce, kterou by měl student na začátku studia od organizátorů obdržet.

Z **formálního hlediska** vyžadují korespondenční úkoly konkrétní, stručné, přesné a jednoznačné zadání, uvedení CO a JAK je potřeba zpracovat, KOMU, v JAKÉM ROZSAHU a v JAKÉM TERMÍNU úkol poslat. Rozsah úkolu by se měl pohybovat v rozmezí 1 – 3 strany. Mnozí studenti tento rozsah překročí.

Umístění úkolu závisí od toho, zda bude text šířen v tištěné nebo elektronické podobě.

U tištěných opor se doporučuje umístit je v samostatné příloze. Pokud jsou zařazeny přímo v textu, tak většinou jako vyústění nějakého relativně jednotného celku nebo kapitoly. Zadání pak neobsahuje část formálních náležitostí (termín, komu odevzdat), nebo je pro tuto informaci vytvořen v textu prostor na dopsání.

Z praktických důvodů je však vhodnější poslat studujícím korespondenční úkoly ve zvláštní příloze, protože je takto lze snadněji obměňovat (aniž by se musel učební text přepracovat) a konkrétněji určovat termíny odevzdání či způsob komunikace s tutorem.

Při zadávání korespondenčního úkolu má autor možnost využít celé škály zadání. Pro inspiraci uvádím alespoň některá z nich.

Příklad

Korespondenční úkol (k tématickému celku organizace a podnikání)

Pokyny:

Vyberte si k písemnému zpracování 1 z následujících úkolů a pošlete jej do náležitě zpracovaný a upravený (v textovém editoru Word) svému tutorovi.

1. Sestavte na základě osobní konzultace, prospektů a dalších materiálů přehled a stručnou charakteristiku možností, jak v konkrétním peněžním ústavu využít částku 50 000 Kč, kterou bude klient potřebovat za dva roky. Je možné ji uložit i do cenných papírů. Pokuste se vybrat nejzajímavější nabídku. Rozsah 2-3 strany.
2. Zpracujte z Hospodářských novin a z časopisu Ekonom materiál o burze cenných papírů Praha a o RM Systému, včetně schémat fungování. Rozsah 4-6 stran. Pokud si tento úkol vyberete, bude diskuse k němu tvořit součást vaší zkoušky z mikroekonomie.
3. Pokud máte za posledních 5 let praktické zkušenosti s vedením jednoduchého či podvojného účetnictví shrňte je s cílem: upozornit adepty účetnictví na největší obtíže, s nimiž jste se setkali. Rozsah 2-3 strany.

5.7 Příklady

Jsou součástí objasňování a vysvětlování teoretických pasáží učiva. Slouží k ilustraci, k doplnění výkladu, dokumentují praktickou využitelnost poznatků, aplikují teorii na podmínky praxe.

Autor je zařazuje do textu především proto, aby poznatky, souvislosti, vztahy lépe vysvětlil nebo názorně ilustroval. Tím se teorie stává věrohodnější a u čtenáře se utváří nový systém poznatkových a zkušenostních schémat. Vědomosti se mu pak lépe a rychleji vybavují, funguje tady zejména asociace (představivost).

Při používání příkladů je nezbytné vyvarovat se pastí tzv. „excelentních příkladů“, které samy o sobě vypadají úžasně a nesporně čtenáře zaujmou, ale nevystihují podstatné, odvádějí od tématu a spíše způsobují chaos než porozumění.

U správně postavených příkladů oslovujeme vlastní zážitky studujících, jejich zkušenosti, přinášíme jim srovnání jejich zážitků a zkušeností s popsanou situací.

V souvislosti s tím je potřeba, abyste si také uvědomili nezbytnost myšlenkové souvislosti mezi strukturou příslušné části textu a příkladem, aby do textu „zapadl“, navázal na text nebo podtrhl jeho důležitost.

Studenti, zejména dospělí, je velice oceňují a vyhledávají. Dle jejich početnosti na první pohled často posuzují kvalitu celé studijní opory.

Mohou být prezentovány jako „**Příklady**“, „**Případy**“ (např. účetní, právní), v exaktních vědách mohou být uváděny jako „**Příklady řešené**“ a „**Příklady k řešení**“.

Typy příkladů:

- ☞ krátké příklady k ilustraci (např.),
- ☞ návody k použití nabytých poznatků (jak lze naučené využít prakticky),
- ☞ příklady zařazené do procesu vysvětlování, jako jeho součást nebo východisko.

Příklad

Komentář autora

Z následujícího příkladu se sami přesvědčíte, že personální politika nemůže plnit svoji funkci, aniž by byli všichni zaměstnanci soustavně seznamováni s jejími zásadami.

Příklad

Představte si, že jste zaměstnanci firmy, o jejíž personální politice jste za dobu svého působení nabyli dojem, že je v oboru řízení lidských zdrojů na výši, ba co víc, že byste přáli i jiným pracovníkům, aby se cítili ve své firmě stejně dobře jako vy v té vaší. Jednoho dne se však dovíte, že je na vaši pozici vypsáno výběrové řízení, aniž vám kdokoliv cokoliv řekl. Jak by to na vás zapůsobilo? Nejspíše byste byli hodně rozčarováni a určitě by se změnil i váš postoj k podniku a managementu.

5.8 Část (text) pro zájemce

Při psaní distanční učebnice se vám určitě několikrát stane, že budete váhat, zda určité pasáže vypustit nebo ponechat. Pokud půjde o příliš odborný text, který by však mohl určité nadšence daného předmětu zaujmout, nebo jedná-li se o perličku či nějakou zvláštnost, novinku a vám je líto jí nesdělít, tak označte uvedený text jako rozšiřující, nebo „Část pro zájemce“, „Text pro zájemce“, „Informace pro zvědavé“ a problém je vyřešen. Studentům však musí být zřejmé, že tyto informace jsou **nepovinné** a nebudou vyžadované u zkoušky.

Od normálního textu by měly být tyto pasáže vždy výrazně odlišeny. Často jsou prezentovány drobným písmem.

Do těchto úseků začleňují někteří autoři i zajímavé detaily k problematice, další zdroje informací či dobrovolné doporučené aktivity.

Ačkoliv jde o „luxus“, „žrouta místa“, jsou tyto pasáže atraktivní, studenty oceňované a v některých oborech přímo žádoucí.

Příklad

Část pro zájemce

Ve středověku se místo dnešní *studie* hovořilo o *traktátu* (věcné pojednání původně náboženského, později i filozofického, popř. jiného obsahu) nebo i o *diskursu* (v současné době zastaralé pojmenování rozhovoru, diskuse, debaty).

Někteří autoři využívají ve studijních textech i své vlastní nápady: **citáty, portréty, anekdoty, různé poznámky, přílohy apod.** Pokud je jejich zařazení opodstatněné, jsou-li funkční, vážou-li se k tématu, či mohou-li zvýšit didaktickou účinnost textu, není proč jich nevyužít. Jestliže ovšem nejste omezeni v počtu stran.

5.9 Shrnutí kapitoly

Zvláštním útvarem v hlavním sloupci na konci kapitoly je odstavec, který nazýváme shrnutí. Shrnující pasáže jsou pro distanční text charakteristické a jsou nezbytné z hlediska metodiky učení se. Nelze je nahradit. Studenti je vyhledávají zejména při opakování. Shrnutí totiž, pokud si s ním autor dá opravdu práci, dovede postihnout maximálně stručně a jasně to nejdůležitější o čem kapitola pojednává. Další souvislosti se pak studentovi již lépe vybavují.

Ve shrnutí bychom měli souhrnně uvést nejpodstatnější informace postihující teoretický potenciál kapitoly, bez podrobností a detailů (ačkoliv mohou být u zkoušky požadovány).

Jedná se však o velice náročnou činnost. Někdy stačí pár bodů, jindy musí být shrnutí obsáhlejší. U kratších kapitol může být shrnutí problémem. Polovinu kapitoly může totiž tvořit text, druhou shrnutí. Platí zásada, že shrnutí je o to významnější o čem je kapitola rozsáhlejší.

Shrnutí by mělo být umístěné i v obsahu.

Příklad

Shrnutí

- ☞ Kulturou rozumíme souhrn materiálních i duchovních výtvorů lidské činnosti, hodnot a uznávaných způsobů jednání, které jsou předávány.
- ☞ Hovoříme o kultuře společnosti, subkultuře a kultuře osobnosti.
- ☞ Strukturu kultury tvoří kulturní elementy, komplexy a konfigurace (vzory)
- ☞ Na kulturu můžeme pohlížet jako na souhrn hodnot, na kulturní proces či na souhrn funkcí.
- ☞ K hlavním funkcím kultury patří funkce humanizační, poznávací, hodnotící, inovační a integrační.
- ☞ Kultura ovlivňuje společnost socializací a formováním osobnosti jedince, vytvářením a určováním hodnot prostřednictvím vzorů činnosti a jednání a vytvářením společenských institucí a systémů.

5.10 Pojmy k zapamatování (klíčové pojmy)

Není pro vás určitě žádnou novinkou, že každá disciplína má kromě jiného i svůj terminologický aparát. Jistě se spolu shodneme, že bez základních pojmů a bez jejich osvojení nemá studium naději na úspěch. Nepřítomnost vyučujícího v distančním studiu navíc způsobuje, že neznalost nebo chybné osvojení základních pojmů nemá kdo uvést na pravou míru. Proto tvoří slovníček pojmů k zapamatování (klíčových pojmů, nových základních pojmů) logickou součástí každé kapitoly. Autor může uložit čtenáři, aby si sám tento slovníček pojmů naplnil obsahem tím, že je vyhledá v textu příslušné kapitoly, a pak se je naučí.


Autor zařazuje klíčové pojmy na začátek nebo na konec kapitoly (nezbytná jednotnost). Jsou vysloveně jeho odbornou záležitostí. Může jít i o důležité definice, vzorce, teorie k zapamatování, koncepce, jména osobnosti apod.


Jejich výběr by měl být pečlivě zvažován, jejich vypovídací hodnota a početnost by měla být přiměřená vzhledem k cílům.


Příklad

Pojmy k zapamatování

 kultura

 subkultura

 kulturní elementy

 kulturní komplexy

5.11 Literatura pro doplnění (další doplňující literatura)

Vytváření nových studijních textů provází známá skutečnost, že velmi málo z nich je úplně originálních. Uvádění odkazů na další literaturu by se proto mělo stát součástí distančních studijních textů, ale pouze v případě, že to odpovídá cílům studia nebo kurzu.

Obecně platí, že pro studenta distančního vzdělávání je základní literaturou distančně zpracovaný studijní text nebo učebnice. To samozřejmě neplatí úplně, jestliže je nutné ke studiu užívat např. technické tabulky, slovníky, encyklopedie apod.

Nezapomínejte také, že mnohé doplňující informace pro studium lze nalézt na internetu. Poskytněte proto studujícím i internetové adresy. Jistě to ocení, zejména ti mladší.

6 Požadavky na technické a grafické zpracování textu

Jelikož textové materiály v distančním vzdělávání musejí nahradit živé přednášky nebo výklad, jejich vyjadřovací styl, jazyk, ale i grafická úprava a ilustrace by měly být pečlivě voleny. Forma, v jaké je text předložen, hraje významnou pedagogickou roli, protože nahrazuje chybějící školní klima, atmosféru a kompenzuje veškeré chybějící výhody prezenčního studia.

Příklad

Představte si klasickou vzdělávací situaci s lektorem a účastníky. Chce-li lektor, aby si účastníci odnesli z jeho výuky co nejvíce nových poznatků a informací, chce-li je zaujmout a podnítil k samostudiu, snaží se pomocí gest, modulací hlasu, zdůrazňováním některých pasáží textu, vsunováním pauz a odmlk pro zvýšení účinku řeči a využitím svých dalších komunikativních dovedností zdůraznit důležité prvky učiva. V distančním studiu přebírá tento úkol různé

Autoři se proto musejí zabývat ve spolupráci se zadavatelem, editorem a grafikem i touto někdy dosti složitou stránkou zpracování a úpravy předkládaného studijního textu.

Náročnost těchto úprav je závislá na představě konečného tiskového zpracování, ale i na míře technické a grafické dokonalosti, kterou je možné při výrobě uplatnit. Pokud autor ví, co se bude s jeho textem po odevzdání dít, může jej snáze upravit do podoby, která bude dále jednotně lehce zpracovatelná.


Protože příprava studijních textů distančního vzdělávání vyžaduje hodně času a jakékoliv zdržování může ohrozit jejich výrobu je nezbytné, aby autoři respektovali pokyny zadavatele, které se týkají technických a grafických úprav textu. Není možné dát nějaký obecný soupis požadavků, které musejí být autory akceptovány, protože možnosti a technické vybavení různých vzdělávacích zařízení jsou značně odlišné, přesto se vám pokusím vysvětlit, o co tady jde.


Zadavatelé, kteří využívají tiskařský program PAGE-MAKER, ve kterém se velice snadno upravuje vzhled stránky tak, aby mohl vzniknout tzv. popisný sloupec (široké okraje, kam autor umísťuje tzv. marginálie - různá hesla, upozornění, stručné komentáře k textu atd. – podrobněji viz. v dalším textu), preferují jednoduchost zpracování. Podmínkou u nich je, aby veškeré tabulky, grafy, obrázky a schémata odborně již předem připravil v počítačové podobě grafik.

Pro vás jako autory studijních textů by z toho **v tomto případě** mohly vyplynout povinnosti, které specifikuje následující příklad.

Příklad

- ☞ Text byste měli napsat na počítači v libovolné verzi textového editoru Word a odevzdat zadavateli na disketě (CD) i v písemné podobě.
- ☞ Písemná podoba textu je určena pro vaše vysvětlivky hlavně editorovi (sazeči), můžete do ní vpisovat poznámky, vyznačovat marginálie (poznámky na okraji textu).
- ☞ Váš materiál by měl kromě titulního listu, tiráže, obálky atd. (což je práce tiskařská) obsahovat všechny náležitosti (viz. kapitola 3), včetně obsahu (bez uvedení stránek), úvodu, závěru a literatury.
- ☞ Všechny obrázky, grafy, tabulky, schémata, předlohy apod., nebo jejich vlastnoručně vytvořené návrhy, které budou odborníky profesionálně zpracované, je potřeba dodat s textem očíslované a s odvolávkou na přesné umístění v textu. Zároveň musí být v textu co nejlépe a nejstručněji vysvětleny.
- ☞ Neměli byste používat různé druhy písma (to rovněž udělá sazeč podle vašich pokynů a na základě instrukcí od zadavatele). Osobně doporučuji autorům, aby definice psali tučnou kurzívou a důležité pasáže a pojmy zvýraznili tučným písmem.
- ☞ Neměli byste používat různých velikostí nadpisů, očísľujte pouze kapitoly a podkapitoly (max. 3 úrovně, tj.: 1, 1.1, 1.1.1).
- ☞ Na konci kapitol důsledně zařazujte „Shrnutí“, uvádějte jej i v obsahu studijního textu.
- ☞ Všechny využívané zdroje aktivizace a motivace studujících včetně dalších součástí textu výrazně nadepište. Text bude pro studenty přehlednější a grafik bude dostatečně navigován, na které místo má umístit v popisném sloupci příslušnou ikonku.
- ☞ Nepoužívejte poznámky pod čarou, snažte se vše vysvětlit v samotném textu.

 Pozor na tzv. tvrdou mezeru.

 Rámečky a stínování v tomto případě také určuje zadavatel po dohodě s grafikem a sazečem podle jednotné metodiky, s kterou je autor seznámen (např. ví, že příklady, které uvádí budou v rámečku, průvodce studiem, že je stínován apod.)

6.1 Popisný sloupec (doprovodný text kapitoly)

Tisková stránka textu určeného pro distanční studium se člení na dva sloupce: hlavní a popisný.

Hlavní sloupec je prostorem pro učivo, je hlavní textovou náplní studijního materiálu.

Popisným označujeme asymetrický sloupec zabírající v distanční publikaci 20-30 % šířky tiskové plochy stránky, který je naplněný specifickým obsahem. Plní významnou metodickou funkci, dokonce lze říct, že je v něm zašifrován další „kousek“ učitele.

Obsahuje stručné komentáře (glosy) k textu v hlavním sloupci (zvláště k jednotlivým významnějším odstavcům), může zde být umístěn i stručný popis obrázků, tabulek a text úkolů k textu, obrázkům a tabulkám.

Nejčastěji se v popisném sloupci, kromě zmíněných glos, objevují výukové symboly, loga, ikonky, rozměrově menší obrázky atd. Celým studijním textem se tak vlastně prolíná permanentní glosátor (komentátor, vykladač), který upřesňuje, oznamuje, upozorňuje, odkazuje, ukládá úkoly a povzbuzuje studujícího.

Popisný sloupec slouží i jako místo pro poznámky studujícího, může si do něj vpisovat další zajímavosti, příklady, nápady, vlastní postřehy, připomínky apod.

6.1.1 Marginálie (poznámky na okraji textu)

Patří k typickým znakům distančních textů a bezpochyby jste si jich všimli při prvním setkání se studijními materiály distančního vzdělávání. Je to vlastně veškerý text, který autor úmyslně umístil do popisného sloupce. Proč? Aby zdůraznil význam a důležitost jednotlivých odstavců, doplnil nebo objasnil text v popisném sloupci, podal vysvětlení, sdělil pokyny, popsal (úkol, tabulku, graf apod.) v hlavním sloupci.

Nejčastějším typem textu, který budete do popisného sloupce umisťovat, budou komentáře k textu.

Komentáře k textu jsou v podstatě jádrem obsahu odstavců v hlavním sloupci. Někdy jsou totožné se zvýrazněným (tučným) textem, vhodnější je však synonymické vyjádření.

Pamatujte si! Cokoliv napíšete do popisného sloupce by mělo být maximálně stručné a srozumitelné!

6.1.2 Ikonky, loga nebo značky

Jsou neodmyslitelnou součástí distančně zpracovaných studijních textů. Nacházejí se v popisném sloupci a jsou především záležitostí zadavatele a grafika. Přesto je jako autoři musíte znát, abyste zpracovatele na jejich umístění v textu mohli upozornit. Jeho povinností totiž není text číst a na základě obsahu umisťovat příslušné symboly. Většinou jsou to „obrázky“ výstižně dokumentující a znázorňující aktivity, pokyny, hesla, upozornění apod.

Příklad

Pokud se studujícími rozmlouváte, povzbuzujete je, radíte jim, jedná se o váš osobní dialog se čtenáři, tudíž danou pasáž nadepíšete **Průvodce studiem**. Zadáte-li studujícím test, stejným heslem **Test** pasáž označíte atd. Zpracovatel již ví, jakou ikonku má umístit do popisného sloupce.

Pro řady distančních kurzů, které mají stejný grafický styl, je důležité vybírat tyto loga, ikonky, značky z jednoho zdroje a ve stejné legendě je používat. Anebo alespoň používat v určitém konkrétním kurzu ve všech textech stejnou symboliku. V opačné případě to studenty plete, mate a nevědí, co dělat.

Použité ikonky, symboly, značky z popisného sloupce musí být také **uvedena** a **vysvětlena** v úvodu studijního textu, nebo by je měli studující obdržet spolu se studijními materiály na začátku kurzu či studia.

Pokud autor nezbytně potřebuje pro důležitou metodickou činnost, postup nebo pro upoutání čtenáře ve svém textu další ikonku, která není v grafickém repertoáru zadavatele, musí se s ním a grafikem dohodnout na její podobě.

6.2 Grafická úprava studijního textu

Pokud jde o grafickou úpravu studijního materiálu, je nezbytné věnovat jí dostatečnou pozornost. Většina studujících si lépe zapamatuje a následně vybaví nové informace, pokud jsou znázorněné grafickou formou (jako fotografie, obrázky, mapy, grafy, tabulky, symboly, schémata, diagramy, ale i vtipy, karikatury apod.). Jejich příprava do tisku by měla být svěřena zejména odborníkům specializujícím se na počítačovou grafiku.

Členění textu

- ☞ co myšlenka, to jeden odstavec,
- ☞ přehlednost a funkčnost.

Zvýrazňování

- ☞ pozor na podtrhávání – nepodtrhávat!

Vhodná velikost písma

Označování kapitol a podkapitol

- ☞ buď heslovitě nebo maximálně 3 úrovně podkapitol.

Vizualizace textu

- ☞ grafy, obrázky, tabulky, schémata, diagramy, mapky – svěřit odborníkům (původní předlohy ke scenování, nebo náčrtky, konzultace s grafikem)

Ikonky, piktogramy, loga, značky

- ☞ měly by být v konkrétní organizaci (nebo pro konkrétní vzdělávací program) jednotné,
- ☞ mohou být vytvořené dle specifických potřeb oboru,
- ☞ přiměřenost množství i výtvarného zpracování je důležitá.

Popisný sloupec

- ☞ marginálie – komentáře k textu, vysvětlivky, odkazy,
- ☞ malé obrázky, portréty,
- ☞ piktogramy,
- ☞ prostor pro poznámky studujících.

Hodně diskutovaným tématem i mezi odborníky na distanční vzdělávání bývá **formát studijního textu**, distanční učebnice. Tento formát by neměl být příliš malý, zejména kvůli ilustracím, přehlednosti a možnosti použít větší písmo. Není totiž nic horšího, než když studující na text pořádně nevidí. A je zřejmé, že čím starší člověk, tím hůře vidí. Jelikož je distanční vzdělávání nejvíce využíváno zejména dospělými v produktivním věku, i generací starší, je nutné s touto indispozicí počítat. Větší písmo (nejlépe velikost 14) je obecně pozitivně hodnoceno.

Na druhé straně má však větší formát i své nevýhody. Je neskladný, špatně se z něj studuje v autobuse, ve vlaku (zabírá moc místa) a výše doporučená velká písma mohou způsobit, že z tenkého skripta najednou vznikne objemná kniha.

Rozhodnutí jaký formát a jaké písmo zvolit je někdy nutné řešit kompromisem. Vždy je však důležité přihlížet k potřebám studujících, protože ty považujeme v distančním vzdělávání za klienty a jako k takovým se k nim musíme i chovat.

Studijní literatura

- BEDNAŘÍKOVÁ, I. Vytváření studijních textů pro distanční vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 76 s. ISBN 80-244-0146-0.
- BARTOŇKOVÁ, H. Bez distance aneb jak vytvářet studijní materiál pro distanční studium na Filozofické fakultě Univerzity Palackého. Olomouc: Středisko DiV FF UP, 1998.
- BARTOŇKOVÁ, H., BEDNAŘÍKOVÁ, I., DANIHELKOVÁ, H. Metodika psaní textů pro distanční vzdělávání. (Pracovní texty ze semináře). Olomouc: CODV UP, 1998.
- BEDNAŘÍKOVÁ, I. Vytváření studijních textů pro distanční vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 76 s. ISBN 80-244-0146-0.
- BEDNAŘÍKOVÁ, I. Jak psát studijní text pro distanční vzdělávání. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2004. 77s. ISBN 80-7042-981-X.
- DVOŘÁKOVÁ, E. Několik poznámek o distančním vzdělávání. Liberec: Referát DiV Technické univerzity v Liberci, 1999.
- HEJTMAN, P. Píšeme distanční text. Stručná příručka pro budoucí autory. České Budějovice: PedF JHČU, 1999.
- CHAROUZEK, Z., PAVLÍK, O. Distanční vzdělávání v České republice. Praha: AJAK, 1993.
- CHAROUZEK, Z., BOČKOVÁ, V., PETŘKOVÁ, A. Glosář k distančnímu vzdělávání (metodicko – odborná příručka). Praha: AJAK, 1993.
- LOJDA, J., REITNER, L. Úvod do problematiky distančního vzdělávání se zaměřením na psaní textů pro DiV. Brno: CDV VUT, 1996.
- Organizace a řízení vzdělávacího procesu. Praha: AJAK, 1993.
- MELICHÁREK, M. Řešení modelových situací v cestovním ruchu. Praha: IDEA SERVIS, 1996. ISBN 80-85970-09-0.
- Príprava kurzov dištančného vzdelávania. (Pracovné materiály zo seminára). Bratislava: Národné stredisko pre dištančné vzdelávanie, 1998.
- PRŮCHA, J., MÍKA, J. Distanční studium v otázkách. Praha: NCDiV při CSVŠ, 2000.
- PRŮCHA, J., MÍKA, J. Glosář distančního vzdělávání. Praha: NCDiV při CSVŠ, 1998.
- Sborník statí o distančním vzdělávání. Praha: CSVŠ, 1996.
- ZLÁMALOVÁ, H. Úvod do problematiky distančního vzdělávání. (Příručka pro autory distančního kurzu „Řízení vysokých škol“ Phare projekt DECHEM. Praha: NCDiV při CSVŠ, 1998.
- ZLÁMALOVÁ, H. a kol. Hodnocení institucí vzdělávajících distančně. Praha: NCDiV při CSVŠ, 1998.

Přílohová část

Ukázky využívání symbolů v textech distančního vzdělávání

Ukázky ze studijních textů zpracovaných metodikou distančního vzdělávání

Přílohová část

Ukázky využívání symbolů v textech distančního vzdělávání

Ukázky ze studijních textů zpracovaných metodikou distančního vzdělávání

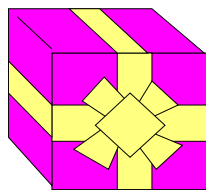
Možnosti využití symbolů ve studijních textech distančního vzdělávání



Co se zde naučíte?



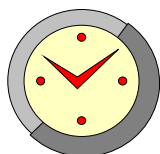
Co se zde naučíte?



Co se zde naučíte?



Co se zde naučíte?



čas potřebný ke studiu



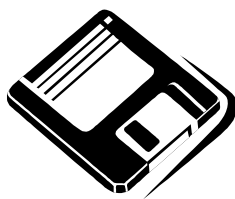
čas potřebný ke studiu



čas potřebný ke studiu



zapamatujte si



zapamatujte si



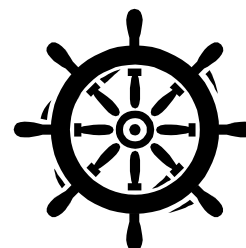
definice



rozmyslete si, zvažte to



námět k diskusi



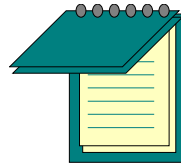
vyberte jedno řešení/postup



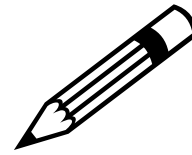
úkol



úkol



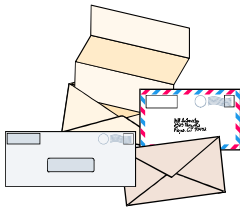
úkol



úkol



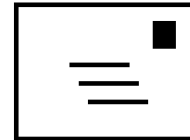
úkol



úloha k odeslání



úloha k odeslání



úloha k odeslání



autokorektivní úlohy



autokorektivní úlohy



shrnutí



shrnutí



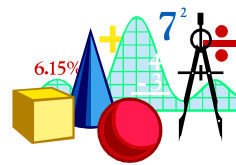
shrnutí



shrnutí



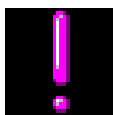
pro zájemce
o další informace



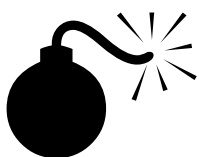
pro odborníky



udělejte si přestávku



důležité místo v textu



pozor, možný zdroj chyb

Další používané symboly



Průvodce studiem – vstup autora do textu, specifický způsob kterým se studentem komunikuje, povzbuzuje jej, doplňuje text o další informace.



Příklad – objasnění nebo konkretizování problematiky na příkladu ze života, z praxe, ze společenské reality apod.



Pojmy k zapamatování – klíčové pojmy tématu, kapitoly.



Shrnutí – shrnutí předcházející látky, shrnutí nejdůležitějších bodů kapitoly.



Literatura – použita ve studijním materiálu. Současně zdroj informací pro zájemce o podrobnější, hlubší studium.



Kontrolní otázky – prověřují, do jaké míry studující text a problematiku pochopili, zapamatovali si podstatné a důležité informace prezentované v teoretických pasážích učiva.



Úkol – je potřeba jej splnit neprodleně, neboť pomáhá dobrému zvládnutí učiva nebo přispívá k aplikaci teorie do podmínek praxe.



Korespondenční úkol – při jeho plnění postupuje studující podle pokynů s notnou dávkou vlastní iniciativy. Úkoly se průběžně evidují a hodnotí v průběhu celého vzdělávání. Jsou součástí portfolia studujícího.



Otázka k zamyšlení – podněcuje k přemýšlení, vytváření nebo k prezentaci vlastních názorů, zkušeností, postojů. Vybízí ke hledání vlastního řešení.



Část pro zájemce – přináší látku a úkoly rozšiřující úroveň základního modulu, tématu. Tyto pasáže jsou dobrovolné.



Test – ověřuje do jaké míry studující splnili stanovené cíle. Výsledky k němu jsou umístěny v závěru studijní opory v pasáži „Řešení a odpovědi k testu“



Řešení a odpovědi k testu – vážou se ke konkrétnímu testu.



Klíč – odpovědi a možná řešení k úkolům.

Ukázky ze studijních textů zpracovaných metodikou distančního vzdělávání

Ukázka „Průvodce studiem“, grafu a popisného sloupce.

6. Orgány státní správy a samosprávy

Cíl

Po zvládnutí této části studijního materiálu dokážete:

- definovat a charakterizovat veřejnou správu a státní správu,
- vysvětlit co je působnost samostatná a přenesená,
- vyjmenovat a objasnit systémy uplatňované v organizaci státní správy,
- popsat roli obce a její jednotlivé orgány,
- vyjmenovat orgány kraje a zařadit je do organizační struktury kraje.

Průvodce studiem

Tato část učebního textu je věnována výkonu veřejné správy. Jde o velmi rozsáhlou materi. Předchozí kapitola byla odpočinková. Následuje tedy opět kapitola složitější, jejíž úvodní část je výlučně teoretická. Najdete v ní vysvětlení základních pojmů, které se používají v souvislosti se státní správou či veřejnou správou. Dále se zaměříte na obce a kraje. K nastudování této kapitoly budete potřebovat asi tři hodiny. Tak a teď již s chutí do toho, půl je hotovo.



6.1 Veřejná správa

Státní správa je správou věcí veřejných uskutečňovaná státem, a to prostřednictvím státních orgánů. *Státní správa*

Státní správa v sobě zahrnuje:

- **prvky řídicí**, to znamená, že státní správa řídí chod společnosti tak, aby bylo dosaženo stanoveného cíle. Cílem se v tomto případě rozumí stav stanovený právní normou. Např. cílem katastrálního zákona je, aby veškeré nemovitosti a změny jejich vlastnictví, jakož i další v zákoně stanovené údaje byly zaznamenány v katastru nemovitostí. K dosažení tohoto cíle působí všechny orgány zahrnuté v soustavě zeměměřičských a katastrálních úřadů.

- **prvky regulační**, tedy dalším úkolem státní správy je udržení stanoveného cíle, k tomu např. využívá systému různých sankcí za chování, které se označuje jako přestupky, nebo jiné správní delikty, nejčastěji ve formě pokut.

Státní správa takto působí **vně**, tedy ovlivňuje chování ostatních subjektů ve společnosti, ale také **uvnitř**, to znamená, že řídí a reguluje svou vnitřní strukturu. Smyslem této vnitřní činnosti státní správy je zajistit vnější působení státní správy.

Státní orgány vykonávající státní správu – **orgány státní správy** jsou relativně samostatné organizační jednotky, které mají vlastní strukturu a člení se na jednotlivé organizační složky, které zabezpečují jim určené jednotlivé úkoly.

Od státní správy odlišujeme **samosprávu**. *Samospráva je správou věcí veřejných uskutečňovanou jinými subjekty.* *Samospráva* Jinými subjekty uskutečňujícími státní správu jsou veřejnoprávní korporace, mezi něž patří zejména obce a kraje. Také samospráva v sobě zahrnuje prvky řídicí a regulační.



1. **přímým hodnocením spotřebiteli**, kteří hodnotí různé alternativy reklamy na týž výrobek z hlediska zaujetí pozornosti, citových a poznávacích aspektů, motivujících schopností apod.,
2. **testovacím souborem reklam**, kdy spotřebitelé vyslechnou nebo shlédnou soubor reklam bez časového omezení. Podle zapamatovatelnosti různých částí reklam se uvažuje o schopnosti reklamy účinně působit na procesy paměti a vybavování,
3. **laboratorními testy**, které jsou založeny na přístrojovém měření všech fyziologických projevů (krevní tlak, pocení, rozšíření zorniček, puls) při reakci na shlédnutou reklamu, ale nevypovídají nic o postojích, názorech a motivačních účincích na reklamu.

Výzkum účinku reklamy na prodej je ovlivněn celou řadou dalších faktorů, jako jsou vlastnosti výrobku, jeho dostupnost, vliv konkurence apod. Čím více existuje těchto faktorů, tím obtížněji lze změřit vliv účinků reklamy na prodej. Nejlépe lze měřit účinek na prodej v situacích přímého marketingu, nejhůře v situacích vytváření image podniku nebo firmy a u propagace značky.



Úkol pro Vás:

Značka Coca-Cola je na našem trhu poměrně dlouhou dobu a čas od času se objevuje v různých podobách propagace. Dokážete určit, o jakou formu propagace se jedná a proč?



Otázky k zamyšlení:

1. *Mezi nejčastější reklamy stále patří reklamy na prací prostředky. Dokážete si vybavit a popsat některou z nich? Čím Vás zaujala? Vzpomenete si jak zní její reklamní slogan?*
2. *Jaký je Váš názor na současné podoby a množství reklamy? Domníváte se, že je nutná regulace reklamy a ochrana spotřebitele před těmito vlivy?*



Shrnutí

- Komunikační mix se skládá z několika nástrojů: propagace, podpory prodeje, Public relations a osobního prodeje. Mezi tyto nástroje jsou rozdělovány prostředky určené na komunikaci podle určitých pravidel, která jsou ovlivněna charakterem firmy a její převažující aktivitou, charakterem cílových trhů a vlastnostmi jednotlivých komunikačních nástrojů.
- Pro komunikaci na trhu je třeba zvolit určitou strategii v podobě propagačního plánu. Tvorba propagačního programu je ovlivněna charakterem zprávy, která musí mít určitý obsah, strukturu, formát a zdroj. Musí být vybrány komunikační cesty a stanoven rozpočet marketingové komunikace, pro který existuje několik možností.
- Rozpočet na komunikaci je rovněž ovlivněn i dalšími faktory ve vztahu k výrobku nebo k chování spotřebitele. Rozhodující je např. stadium životního cyklu výrobku, stav připravenosti spotřebitele aj.

Ukázka strukturace textu, uvádění „Příkladů“, volných okrajů pro marginálie a poznámky v popisném sloupci.

3.3 Tvorba obecně závazné vyhlášky obecního zastupitelstva

Obecně závazná vyhláška obecního zastupitelstva je vydávána v rámci tzv. samostatné působnosti obce, o které se více dozvíte v kapitole 7. V této kapitole se budeme věnovat pouze procesu vzniku obecně závazné vyhlášky obecního zastupitelstva.

Obecní vyhlášky **Obecní vyhláška je závazná pouze pro území obce. Je vydávána v rámci samostatné působnosti obce a může být vydána k úpravě pouze zákonem výslovně uvedených oblastí společenských vztahů.**

Podle zákona č. 128/2000 Sb.z. o obcích jsou těmito oblastmi společenských vztahů:

- a) zabezpečení **místních záležitostí veřejného pořádku**, tj. např. stanovení činností v rozporu s veřejným pořádkem, dobrými mravy, obecnou bezpečností, které lze provádět jen za vyhláškou určených podmínek. Obec může dokonce tyto činnosti na určitých místech v obci zakázat. Na tomto místě lze uvést regulaci prostituce v některých severočeských obcích.
- b) **pořádání, průběh a ukončení veřejnosti přístupných kulturních a sportovních akcí**, např. tanečních zábav a diskoték, jen si vzpomeňte na tzv. „technopárty“.
- c) zajišťování **udržení čistoty ulic a jiných veřejných prostranství, ochraně životního prostředí, veřejné zeleně a zařízení obce sloužících potřebám veřejnosti**. Snad každá obec nebo město má svou vyhlášku upravující odvoz odpadů.
- d) **zákonem výslovně stanovené případy**. V textu takového zákona najdete ustanovení, že určitou věc upraví obec obecně závaznou vyhláškou.



Příklad

Ust. § 14 odst. 2 z.č. 565/1990 Sb.z. o místních poplatcích stanoví, že „poplatky zavede obec obecně závaznou vyhláškou, ve které upraví podrobnosti jejich vybírání, zejména stanoví konkrétní sazbu poplatku, ohlašovací povinnost ...“

Od obecně závazných vyhlášek obce je třeba odlišit **nařízení obce**.

Obecní nařízení **Nařízení obce je vydáváno v rámci přenesené působnosti obce, na základě zákona, v jeho mezích, je-li k tomu zákonem zmocněna.**



Příklad

Ust. § 3 odst. 5 věta druhá z.č. 86/2002 Sb. o ochraně ovzduší stanoví, že: „Orgán obce v přenesené působnosti (dále jen „orgán obce“) může nařízením obce ustanovit podmínky pro spalování rostlinných materiálů podle § 50 odst. 1 pís. h/, nebo jejich spalování zakázat, pokud ...“ (Jde o podrobnou úpravu spalování suché trávy a listí.)

3.1. Senioři jako účastníci vzdělávání

Třetí věk

Pro životní období po 60. roce věku člověka se používá označení třetí věk. Termín vychází ze zjednodušeného členění lidského života na tři základní životní etapy: dětství a mládí, dospělost, stáří. Třetí věk představuje období, v němž se člověk ocitá v nové situaci způsobené ukončením profesní aktivity a odchodem do starobního důchodu.

Senior

Periodizace třetího věku

Člověka nacházejícího se v tomto životním období nazýváme seniorem. V odborné literatuře se setkáváme s dalším členěním třetího věku, a to na

- starší věk - zahrnuje osoby ve věku 60 - 74 roků,
- stáří - zahrnuje osoby ve věku 75 - 89 roků,
- dlouhověkost - zahrnuje osoby ve věku od 90 let výše.

Kritériem pro tuto periodizaci je kalendářní věk. Ten nemusí být vždy v souladu s biologickým (funkčním) věkem, který označuje výkonnost organismu.



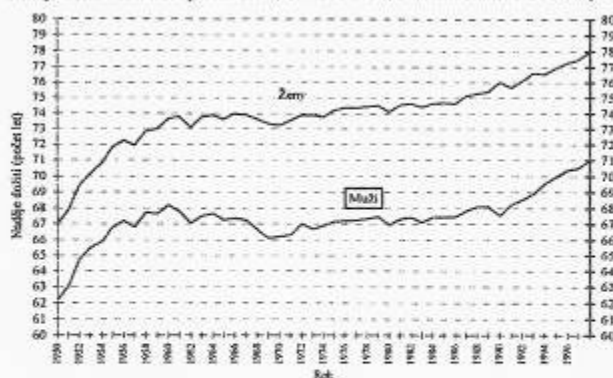
Průvodce studiem

Jistě jste se už setkali se staršími lidmi, kteří měli bohatý životní program, a naopak s duševně prázdnými „starými mladými“. Z toho plyne, že kalendářní věk nelze absolutizovat, není spolehlivým ukazatelem kvality života. Ale pokročíme dál!

Ze statistických dat vyplývá, že průměrná délka života se i v České republice po dlouhém období stagnace začíná prodlužovat - viz obr. 4. Čeští senioři mohou předpokládat, že muži se nyní po šedesátce dožijí v průměru 16,5 roků, ženy pak v průměru 20,7 roků (v ostatních vyspělých evropských zemích je to u obou pohlaví ještě o 5 roků více).

Obrázek č. 4

Naděje dožití mužů a žen při narození, ČR 1950-1998, Pramen: Statistické ročenky ČR



Demografický vývoj

Podle odborníků zabývajících se demografickým vývojem bude na začátku třetího tisíciletí přibližně jedna pětina obyvatel Evropy ve věku nad šedesát let. Obdobný vývoj můžeme sledovat i v naší republice. Výhled do roku 2020 naznačuje obr. 5.

Převzato z: BOČKOVÁ, V. Celoživotní vzdělávání – výzva nebo povinnost? Olomouc : Univerzita Palackého, 2000.

(lektory) při kombinované formě studia

Úvod

Každá vzdělávací instituce, která zvažuje možnost nabídnout své vzdělávací produkty prostřednictvím distančního vzdělávání nebo kombinací s ním, by měla zvážit nejenom svoji připravenost na tvorbu specifických studijních textů a dalších studijních opor, ale také to, do jaké míry je schopna angažovat pro tento typ vzdělávání speciální pedagogické pracovníky. Netradiční vzdělávací role, jež jim v systému distančního vzdělávání náleží, je totiž řadí do zvláštní kategorie s označením **TUTOR**.

Role tutora je jednou z nejnáročnějších rolí v distančním vzdělávání. Kdo to je tutor? Co dělá? Čím se zabývá? V čem spočívá náročnost jeho práce?

Tutor je hlavním pedagogickým pracovníkem v systému distančního vzdělávání. Je spojovacím článkem mezi studujícími a vzdělávací institucí, ale také metodickým zprostředkovatelem distančního vzdělávání a hodnotitelem jeho průběžných výsledků.

Jde o velmi specifickou a zcela nezaměnitelnou roli. Každý, kdo se jí chce věnovat, by se měl nejprve podrobně seznámit s tím, co tato role obnáší a teprve pak zvážit své předpoklady a svoji motivaci pro tuto práci.

Všichni vzdělavatelé dobře vědí, jak velmi záleží na dobré práci lektora v přímé výuce „tváří v tvář“ a pedagoga při prezenční formě jakéhokoliv studia. Pro úspěšnost studia samostatně (distančně) studujících má kvalita přístupu a činnosti tutora jednoznačně rozhodující význam. Lektor při přímé výuce (učitel při prezenční formě studia) jsou se studujícími v bezprostředním kontaktu. V průběhu výuky dochází k okamžité vzájemné reflexi a je tudíž reálná momentální reakce obou zúčastněných aktérů vzdělávacího procesu. Cokoliv je možné vzápětí objasnit, procvičit, vyřešit. Na vše se dá bezodkladně reagovat. Lektor (vyučující ve vzdělávání dospělých) působí však nejenom jako zprostředkovatel vzdělávání, ale může také bezprostředně působit jako pedagogicko-psychologický poradce, který pomáhá překonávat studijní obtíže všeho druhu. Díky frekventovanějšímu přímému kontaktu se studujícími má nespočet možností, jak vyjádřit svoji podporu a pomoc.

Účastníci distančního vzdělávání však studují **samostatně a odděleně, bez přímého kontaktu s „vyučujícími“**. Geografická vzdálenost, osamocenenost, minimální čas pro studium a omezený kontakt se vzdělávací institucí - tyto nevýhody účastníků vzdělávání je nezbytné kompenzovat. Kromě propracovaného systému logistiky a organizačního zajištění celého distančního vzdělávání (včetně kvalitních studijních opor) se na této kompenzaci v obrovské míře podílí právě **tutor**.

1 Kdo je tutor

Termín TUTOR je přejatý z angličtiny. Umožňuje odlišit specifika pedagogického pracovníka v distančním vzdělávání od lektora či klasického učitele. Tutor je v nejbližším kontaktu se studujícími a má charakteristické a přesně definované povinnosti. Je najímán vzdělávací institucí pro řízení studujících v určitém modulu (předmětu). Stará se průběžně o skupinu **cca 20** studujících, pomáhá jim při studijních obtížích, ale **nevyučuje**. Vede semináře (tutoriály), jsou – li indikovány, písemně, telefonicky či elektronicky konzultuje se studujícími dle jejich potřeby, hodnotí průběžné práce. Monitoruje studijní pokroky a upozorňuje vzdělávací instituci na různé nedostatky daného studijního modulu (např. na opakující se problémy v některých pasážích studijního textu apod.). Tutor je nejbližším pomocníkem studujících.

Úkolem tutora je zejména:

- ☞ hodnotit (známkovat) samostatné práce a sdělovat výsledky studujícím,
- ☞ zodpovídat dotazy studujících týkající se obsahu studijních materiálů a pomůcek (telefonicky, osobně, korespondenčně, faxem, e-mailem apod.),
- ☞ vést povinné nebo nepovinné prezenční semináře (tutoriály) a hodnotit jejich průběh,

- ☞ pomáhat studujícím překonávat studijní obtíže různého typu,
- ☞ povolovat posouvání termínu odevzdání samostatných prací,
- ☞ hodnotit výsledky průběžného studia jednotlivých členů studijní skupiny,
- ☞ hodnotit kvalitu studijních materiálů.

Tutor většinou působí v rámci jednoho studijního předmětu (modulu), může však podle své profesní odbornosti působit ve vzdělávací instituci jako tutor pro více disciplín.

Tutor není učitel v obecném chápání pedagogické funkce, a proto může mít řada „klasicky školených pedagogů“ při ztotožňování se s touto rolí objektivní problémy. Mnohem lépe probíhá tato identifikace u odborníků z praxe nebo u vzdělavatelů, jenž mají nějaké zkušenosti se vzděláváním dospělých.

Tutor neučí, nepřednáší, ale různými způsoby a dostupnými prostředky podporuje studující při jejich studiu. Zastává spíše funkci „kouče“ a hodnotitele samostatných prací, který navíc efektivní komunikací usměrňuje proces učení v přidělené skupině studujících.

1.1 Tutor (lektor) při kombinované formě studia

Poněkud širší může být působení tutora při **kombinované formě studia**. Při kombinovaném studiu nebo kurzu vzniká situace, že několik modulů (předmětů, témat) daného vzdělávacího programu je zpracováno distančně, další moduly jsou však zatím ve formě prezenční (např. se teprve do distanční podoby předělávají nebo se jedná o disciplíny či témata vyžadující osobní účast frekventantů). Zcela regulérně pak může nastat situace, že vzdělavatel bude vyučovat v některém z modulů prezenčních jako přednášející, lektor nebo trenér a současně nebo v návaznosti bude „tutorovat“ skupinu studujících v rámci některého modulu distančního. Některé pedagogické přístupy „tutorské práce“ lze s úspěchem použít také při prezenčním studiu, naopak to většinou nejde!

Lze tudíž konstatovat, že **i činnost lektora v kombinovaném studiu**, která předpokládá kromě přímé výuky i aktivity zaměřené na řízení sebevzdělávání studujících má rozměr tutorské práce.

1.2 Předpoklady pro práci tutora

Odborné a osobnostní kvality

Základem úspěšného zvládnutí práce tutora jsou kromě patřičné odbornosti a znalosti teorie především praktické dovednosti. K těm patří zejména schopnost percepce, empatie, komunikační dovednosti a schopnost aplikovat znalosti především psychologie a didaktiky vzdělávání dospělých při vedení a podporování učení dospělých účastníků vzdělávání. Kladný vztah ke studujícím, zájem o tuto činnost, vyrovnanost, ochota na sobě pracovat, to jsou další vlastnosti, jež by neměly tutorovi chybět. Tyto kvality umožňují tutorovi dobře zvládnout úlohu průvodce a opory studujících při distančním studiu.

Časová flexibilita

Tutor může být interním zaměstnancem vzdělávací instituce, ale také externím spolupracovníkem, který vykonává svoji „tutorskou“ činnost vedle svého zaměstnání. Tutor by měl být teoreticky studujícím k dispozici bez časového omezení (telefon, fax, elektronická pošta), aby jej mohli požádat o pomoc, radu či odbornou konzultaci v době, kdy se právě věnují samostudiu (u někoho ráno, u někoho pozdě večer či v noci, mnoho distančních studujících se věnuje svému studiu ve dnech pracovního volna). Takové zatížení tutora může být však neúnosné.

Prakticky je proto tento požadavek „být kdykoliv k dispozici“ omezen dohodou mezi členy studijní skupiny a tutorem. Přesto si musí každý tutor uvědomit, že jeho aktivity jsou mnohem náročnější a především frekventovanější, než je tomu u prezenčního vzdělávání. Na druhou stranu však musí platit jednoznačná pravidla komunikace mezi tutorem a studujícími.

Operativnost, pohotovost při komunikaci

V příručce pro studující, která by měla být ke každému kurzu nebo vzdělávacímu programu zpracována a předána studujícím na začátku studia, musí být uvedeno, v jakém časovém intervalu je tutor povinen studentovi odpovědět. Zejména komunikace prostřednictvím elektronické pošty může vést studující k představě, že na jejich dotaz či zaslání úkolu odpoví tutor obratem. Tutor musí mít dostatečný časový interval na zpracování kvalitní odpovědi či na vypracování hodnocení úkolu či samostatné práce. Na druhou stranu je však velmi důležité, aby hodnocení či odpověď dostal studující rychle, aby jej to nezdržovalo od pokračování ve studiu.

Technické dovednosti

Dalším nezanedbatelným požadavkem na práci tutora je jeho **dovednost v oblasti využívání komunikační techniky**. Tutor musí nejen umět faxovat, kultivovaně telefonovat, ale v posledních letech se na jeho komunikační technické dovednosti kladou mnohem větší nároky, především v komunikaci prostřednictvím PC. Velmi pozitivně hodnoceným prvkem v komunikaci studujících s tutorem je např. vytvoření vlastní www stránky, prostřednictvím které se může tutor představit svým studentům informacemi o své osobě a svých odborných kvalitách, poskytnout fotografii apod. Mnohem náročnější technické dovednosti jsou pak vyžadované od tutora v e-learningu, zvláště v on-line výuce.

Materiální a technická vybavenost tutora

S technickými dovednostmi souvisí i materiální a technická vybavenost tutora. Měl by mít k dispozici:

- ☞ telefon, případně fax,
- ☞ počítač s napojením na elektronickou poštu,
- ☞ kompletní sadu studijních opor pro daný modul,
- ☞ návod pro práci tutora, pokud jej organizátoři zpracovali,
- ☞ dokumentaci k řízení studia – veškeré formuláře, výkazy a hlášení (při řízení studia přes LMS většina administrativy odpadá).

1.3 Role tutora

V rámci svého působení plní tutor celou řadu rolí. Ať se již jedná o roli manažerskou, administrátorskou, poradenskou či jakoukoliv další, v každé plní tutor své předem stanovené povinnosti a úkoly. Některé role se prolínají, v jiných je nucen stylizovat se do univerzální role „facilitátora“, konzultanta, případně plnit další nespecifikované funkce.

Manažerská role

Vyžaduje od tutora organizační a řídicí schopnosti. Patří k ní například odůvodněné povolování posouvání termínů odevzdání samostatných prací, rozhodování o náplni a organizaci tutoriálů, spoluúčast na evaluačním procesu.

Administrátorská role

Vyplývá z některých nezbytných administračních úkonů. Ačkoliv by se tutor neměl utápět v hromadách papírů, je nucen vypisovat různé formuláře a hodnocení, dělá prezenci tutoriálů, eviduje veškeré práce od účastníků vzdělávání, sestavuje portfolio každého studujícího. Pro tuto činnost mu vzdělávací instituce vytváří písemný návod, přesné jasné a srozumitelné pokyny, instrukce co a jak udělat, kdy a kam má co poslat on i jeho studující. Tato role je značně usnadněna, pokud vzdělávací

organizace využívá pro řízení vzdělávání elektronické prostředí – tzv. LMS (Learning Management System).

Poradenská role

Klade na tutora náročné úkoly. Očekává se od něj, že bude pro účastníky vzdělávání poradcem ve studijních záležitostech, že jim bude pomáhat při zpracování individuálního studijního plánu nebo osobitého postupu ve studiu. Tutor v rámci této role pomáhá studujícím i při řešení osobních problémů, které vznikají během studia a ovlivňují jeho průběh a výstupy. Často je v situaci, kdy se mu studující svěřují i s osobními problémy.

Pedagogická role

Je dominantní rolí, protože dává práci tutora jednoznačnou orientaci, konkretizaci a nejvíce se promítá do výkonu studujících, do míry úspěšnosti jejich studia.

2 Pedagogická role tutora (lektora) v distančním a kombinovaném studiu

Pedagogické působení tutora distančního vzdělávání nebo lektora v distanční části kombinovaného studia vyžaduje velice citlivou pedagogickou komunikaci jak v nepřímém kontaktu se studujícími (telefonickém, písemném, elektronickém), tak v rámci tutoriálů. Tento styl komunikace se proto velice výrazně promítá do pedagogické role tutora, v jejímž rámci tutor vykonává následující činnosti:

- formuluje a zadává korespondenční úkoly – POŤy (**P**ráce **O**pravované **T**utorem, anglicky TMA - Tutor Marked Assignment), nebo je vybírá a konkretizuje (jsou-li součástí daného modulu),
- hodnotí dílčí úkoly i přidělené samostatné práce studujících (POŤy), posuzuje kvalitu jejich zpracování a reaguje na ně písemnou formou (tutor musí hodnotit nejen dílčí obsahovou stránku práce, ale i formální náležitosti a další aspekty vystihující odbornou kvalitu zpracování),
- odpovídá (telefonicky, e-mailem, korespondenčně, faxem, ojedinele i osobně) na dotazy studujících týkající se obsahu studijních materiálů, pomůcek a obsahu učiva,
- reguluje vlastní proces učení u studujících, naviguje je při nepochopení učiva,
- koriguje nesprávné myšlenkové postupy,
- poskytuje studujícím zpětnou vazbu o míře zvládnutí problematiky a o postupu ve studiu,
- upozorňuje studující na obsahovou, časovou náročnost a neodkladnost některých úkolů,
- rozhoduje o náplni tutoriálů jsou-li indikovány, připravuje pro ně svůj vlastní scénář, vede je a usměrňuje jejich průběh.

2.1 Metodika tutoriálů (skupinových konzultací) jako součást pedagogické role tutora

Tutoriál je prezenční, většinou nepovinné, setkání studujících a tutora, jehož cílem je získat přehled o studijních povinnostech a nárocích na samostatné práce. V jeho náplni je i zodpovídání individuálních dotazů ke studiu či k určitým částem učiva.

Tutoriál slouží k osobnímu setkání, při kterém se studující mohou vzájemně informovat o svých studijních problémech, diskutovat o některých dílčích pasážích prostudované látky či na tutorem předem vyhlášené téma, sdělovat a komentovat výsledky samostatných prací. V rámci tutoriálů dochází také k předávání nebo konzultování korespondenčních úkolů, ke sdělování informací o studijní literatuře nad rámec požadavků na studium, případně i k předávání jednotlivých studijních opor a pomůcek.

Zásadně platí, že se na **tutoriálech nepřednáší!!!** Na rozdíl od lektorské práce v přímé výuce tutor na tutoriálech neprezentuje učivo, ale různými způsoby a dostupnými prostředky podporuje studující

při jejich studiu. Od tutora se očekává, že povede diskusi k vyjasnění otázek spojených se studiem textů a dalších studijních materiálů, k zopakování hlavních myšlenek a souvislostí (vztahů), k procvičení pracovních postupů (technik), k osvojení dovedností atd. Přitom část těchto setkání je věnována diskusi k úkolům zadaných ve studijní opoře, ke zhodnocení vypracovaných POTů, případně k přípravě na úkoly další. Účast je zpravidla nepovinná, aby studujícím nekomplikovala pracovní a rodinné povinnosti, ale je žádoucí a studující brzy sami odhalí, zda je pro něj přínosem či nikoliv.

Proč se dělají tutoriály?

- studující potřebuje sdílet své starosti,
- potřebuje vysvětlit, proč nerozuměl otázkám,
- potřebuje vědět, v čem dělá chyby,
- chce fyzicky poznat toho, kdo vyhodnocuje jeho práci,
- potřebuje poradit,
- chce vědět více o instituci, ve které se vzdělává,
- očekává „standardní“ řešení svých potíží.

Důležitou součástí tutoriálů jsou u některých disciplín praktická cvičení, trénink dovedností a problémová výuka (řešení případových studií, inscenační metody, brainstorming apod.). Jedná-li se o **dovednosti nezbytné** pro dosažení výukových cílů, bývají tyto **tutoriály povinné** nebo jsou zmíněné aktivity realizované v rámci tzv. letních škol, workshopů apod. Na jejich absolvování jsou studující předem upozorňováni (nejčastěji již v nabídce vzdělávání).

Obvykle se doporučují 3 tutoriály během studia jednoho modulu, které mohou mít následující náplň:

1. **Vstupní tutoriál** – seznámení, organizační záležitosti, studijní plán, termíny zadání POT, vstupní hesla (e-learning) apod.
2. **Tutoriál v průběhu studia** – věnován vybraným problémům, tématům, okruhům, řízené diskusi, cvičením, tréninku dovedností apod.
3. **Závěrečný tutoriál** – komplexní hodnocení, „slepá zkouška“ nebo tzv. „test nanečisto“ (podobné zadání jako u opravdového), pohovor, závěrečná zkouška nebo test, zhodnocení výsledků studia apod.

K realizaci tutoriálu je třeba zajistit vhodné prostředí a pozvat studující s dostatečným předstihem. Stále je třeba mít na paměti, že studující jsou osoby plně vytížené v zaměstnání a může být pro ně problém získat ze dne na den dovolenou. Toto vše však zajišťuje organizátor studia po dohodě s tutorem!

Nepovinné tutoriály plní spíše socializační funkci. Pro některé účastníky vzdělávání, kteří potřebují sdílet své starosti a fyzicky poznat toho, kdo vyhodnocuje jejich práci, je alespoň sporadický kontakt s tutorem a „spolužáky“ přímo nezbytný.

Tutoriály by se však neměly stát „frontální prezenční výukou“ i když studující často tutora tlačí do role přednášejícího, zvláště když přicházejí na tutoriál nepřipravení. Je na tutorovi, jak se dokáže s danou situací vypořádat a motivovat účastníky do intenzivnějšího samostudia.

Příklad

Řada tutorů se stává obětí promyšlené strategie studujících založené na argumentaci, že problematice nerozumí, že je učivo těžké nebo že si nevědí rady. Mnohdy jde o úmysl (zvláště u povinných tutoriálů) vyhnout se aktivitám v rámci tutoriálu, pro které nejsou teoreticky připraveni, nebo je to projev rezignace v samostudiu, kdy se při prvním nepochopení vzdají a obtížné části učiva si chtějí nechat objasnit. Tutor pak často začne vysvětlovat, psát na tabuli a prezentovat totéž, co je ve studijním textu, místo toho, aby se ptal na konkrétní problémy. Přímé otázky ze strany tutora: „Co konkrétně vám není jasné?“, „Čemu jste nerozuměli?“, rozvíjení diskuse na dané téma, diagnostika znalostí těch, kteří materiál opravdu studovali pak ukáže, zda jde o nesprávné závěry většiny studujících vyžadující doplňující výklad (příčina tohoto stavu je často ve zpracování studijní opory), nebo je potřeba důsledněji kontrolovat proces učení účastníků skupiny a apelovat na jejich důslednější přípravu.

Aby byly tutoriály efektivní, měl by být tutor schopen:

- vytvářet na těchto setkáních přátelské ovzduší, atmosféru pohody a vzájemné spolupráce mezi účastníky vzdělávání,
- zapojovat všechny studující do skupinové a kolektivní práce,
- moderovat a usměrňovat průběh tutoriálů, vést diskusi a podporovat spolupráci mezi studenty, vtáhnout do problémové výuky všechny, zejména méně aktivní studující,
- aktivně naslouchat, klást otázky, vstupovat do diskuse, řídit jí a hodnotit,
- usměrňovat a korigovat i kontroverzní diskusní příspěvky, nezvládnuté emoce některých diskutujících, odbíhání od tématu nebo mnohomluvnost jednotlivců,
- reagovat i na podněty neočekávané, být schopen improvizace či náhradního řešení vzniklé pedagogické situace.

2.2 Evalvační rozměr pedagogické role tutora

K pedagogické roli tutora neoddelitelně patří schopnost všemožně **podporovat** studující v jejich vzdělávacím úsilí. Obecným principem distančního vzdělávání je pomoci všem, kteří jsou motivováni ke studiu a jsou ochotni mu věnovat veškerý svůj volný čas i pohodlí, aby studium úspěšně zvládli. Samozřejmě se stejnými požadavky a výstupy jako u studujících prezenčně.

Distanční vzdělávání je tudíž založeno na odlišném přístupu ke studujícím. Na přístupu, který minimalizuje snížení sebedůvěry studujících a mobilizuje jejich studijní snažení.

Tutor se na tomto přístupu podílí především **účinnou motivací a diferenciací studujících**, v rámci které musí být schopen:

- diagnostikovat individuální pedagogicko – psychologické zvláštnosti a specifika jednotlivých studentů na základě analýzy jejich portfolia (všech materiálů a úkolů, které odevzdali), percepce z uskutečněné komunikace a z dostupných informací,
- respektovat odlišnost schopností, studijní motivace a učebního stylu konkrétních jedinců využíváním diferencovaného přístupu ke studujícím,
- pomáhat studujícím překonávat studijní obtíže různého druhu, vést je k otevřené komunikaci s tutorem,
- povzbuzovat, aktivizovat a celkově evalvačně (oceňujícím způsobem) působit zejména na studenty

nejisté a méně asertivní,

- motivovat a usměrňovat zaostávající nebo problémové studující.

2.3 Tutor – subjekt i objekt hodnocení (evaluace)

Evaluace je neodmyslitelnou součástí pedagogické role tutora. V distančním vzdělávání se na ní tutor podílí tím, že:

- hodnotí kvalitu a didaktickou efektivitu studijních materiálů,
- je hodnotitelem (evaluátorem) vzdělávacího produktu (studijního obsahu, studijních opor, organizace studia, komunikace se studujícími a kvality jejich přípravy),
- hodnotí průběh a výsledky studia jednotlivých členů studijní skupiny, i studijní skupiny jako celku,
- hodnotí průběh a výsledky tutoriálů (pokud jsou součástí studia),
- podává informace garantovi studia (kurzu) o této evaluaci,
- provádí sebereflexi a autoevaluaci (sebehodnocení) svého vlastního působení v roli tutora,
- je objektem hodnocení ze strany účastníků vzdělávání (hodnotící dotazníky), ze strany instituce (kvalita spolupráce, prostřednictvím portfolia studentů, hospitace na tutoriálech apod.).

2.4 Tutor a úspěšnost účastníků vzdělávání

Být kompetentním tutorem distančního vzdělávání nebo kombinovaného studia však vyžaduje mnohem víc než teoretickou přípravu v oblasti metodiky distančního vzdělávání. Jde zde také o tzv. „lidský rozměr“ tutorské práce, jenž nemusí být všem vzdělavatelům vlastní. Multimediální komunikace, která má nahradit osobní kontakt „tváří v tvář“ je mnohdy intenzivnější, frekventovanější a do jisté míry osobnější (intimnější). Vyžaduje jiný přístup ke studujícím a větší osobní zainteresovanost.

Zkušenosti ukazují, že tutor může mít na úspěšnost studia dospělých účastníků vzdělávání obrovský vliv. Dospělý totiž přistupuje ke studiu s vlastním sebehodnocením a sebevnímáním, mají obavy jak jej zvládnou, uvažují emocionálně. Úspěšné plnění rolí, i role studenta, vede u nich k pocitu sebeúcty a nezávislosti. Nejsou-li však úspěšní, ztrácejí jistotu a nedůvěřují si. Potřebují chválit, povzbuzovat, navigovat, ukazovat, jak nejlépe postupovat. Preferují učení, které přináší bezprostřední zisk a užitek, takové které jim umožní využít široký zkušenostní základ. Oceňují atmosféru tvořivosti, kooperace, partnerství, možnost diskusí, analýzy některých problémů, zvláště na tutoriálech (skupinových konzultacích, soustředěních).

Co rozhodně studující nechce!

- ukazovat před ostatními, že nezvládl učivo (typické pro dospělou populaci a často opomíjené),
- mít pocit, že není partner, ale žáček,
- doprošovat se konzultací a komunikace s tutorem nebo vzdělávacím zařízením,
- změny, které si nevyžádal (zrušení tutoriálu, přeložení zkoušky, pozdní reakce na úkol apod.).

Dokáže-li toto vše tutor akceptovat a náležitě ve svém působení využít, úspěch je zaručen. Proto je potřeba velice pečlivě vybírat vhodné kandidáty pro tuto činnost.

Kriteria pro výběr tutora:

- ☞ odbornost, požadavek dostatečné odborné orientace v prezentované a moderované problematice,
- ☞ časová flexibilita tutora (nezbytnost vzít si např. na tutoriál dovolenou, být studujícím k dispozici i ve svém volném čase, v rámci něj také zpracovávat písemné reakce na korespondenční úkoly,

komunikovat se studujícími),

- ☞ schopnost akceptovat zvýšené nároky na operativnost úkonů a kvalitu veškeré práce,
- ☞ klientský přístup ke studujícím,
- ☞ ochota akceptovat nezbytnost být průběžně hodnocen a posuzován jak ze strany studujících, tak ze strany vzdělávací instituce (vnitřní a vnější evaluace),
- ☞ ochota respektovat pokyny a požadavky garanta kurzu ve směru zajištění plynulosti průběhu a zvyšující se kvality vzdělávání (na základě výsledků evaluace),
- ☞ osobnostní vlastnosti tutora (dobré komunikační dovednosti, schopnost empatie a opravdový zájem o tento typ vzdělávacího působení),
- ☞ technické dovednosti tutora (schopnost elektronické komunikace, práce s faxem apod.)

3 Konkrétní činnosti tutora

3.1 Opravy písemných prací

Specifikem distančního vzdělávání a distanční části kombinovaného studia je důraz kladený na samostatnost studujících, na řízení jejich sebevzdělávání a učení, na jejich vedení a navigaci. Proto účastníci distančního vzdělávání nebo kombinovaného studia zpracovávají a odevzdávají tutorům celou řadu písemných prací k posouzení a opravě.

POTy (**P**ráce **O**pravované **T**utorem, anglicky TMA - Tutor Marked Assignment) jsou specifikem distančního vzdělávání. Jsou to samostatné práce studentů.

- ☞ Mají podobu samostatných projektů, modelů, návrhů, studií, esejí, často přesahujících zaměření studijní opory,
- ☞ **z tématického hlediska** v nich jde o příležitost poskytnout studujícím prostor pro bilanci a aplikaci nabytých znalostí a dovedností, pro seberealizaci, vlastní aktivitu, iniciativu, vyjádření vlastního názoru, přístupu, originálního řešení,
- ☞ **z formálního hlediska** vyžadují konkrétní, stručné, přesné a jednoznačné zadání, uvedení CO a JAK je potřeba zpracovat, KOMU, v JAKÉM ROZSAHU a v JAKÉM TERMÍNU je potřeba úkol poslat,
- ☞ pokud nejsou obsaženy ve studijní opoře (nebo jejich zadání pro danou cílovou skupinu nevyhovuje), může je zadávat, formulovat tutor,
- ☞ tutor také posuzuje kvalitu jejich zpracování a reaguje na ně písemnou formou (tutor musí hodnotit nejen dílčí obsahovou stránku práce, ale i formální náležitosti a další aspekty vystihující odbornou kvalitu zpracování).
- ☞ Tutor by nikdy neměl opravovat chyby a nedostatky v samostatné práci, pouze je vyjmenovat a navrhnout studujícímu, jak je opravit. (Např. prostudujte si znovu kapitolu xy, pasáž věnovanou tomu a tomu... apod.).
- ☞ Tutor také upozorňuje studující na obsahovou, časovou náročnost a neodkladnost některých úkolů,
- ☞ může vyžadovat odevzdání některých dílčích úloh ze studijního textu, na které nemusí bezprostředně reagovat, ale jejich analýzu zahrne do programu tutoriálu.

3.2 Hodnocení písemných prací

Řešení úloh není jen otázkou intelektuální. Může být spojováno s určitou mírou úsilí a emočního napětí. Proto i oprávněné tutorovo odmítnutí písemné práce nebo zamítnutí postupu zpracování může vyvolat u studujícího negativní reakce a to nejen vůči tutorovi, ale i vůči studiu samotnému. Jak ale sdělovat studujícím výsledek hodnocení, zvláště když se jedná o hodnocení negativní? Jak

poskytnout zpětnovazební informaci, která by měla posílit adekvátní výkony a potlačit ty neodpovídající?

Při hodnocení je nezbytné především myslet na cíle hodnocení (čeho chceme hodnocením dosáhnout) a také na konkrétního adresáta. Způsob (forma) hodnocení musí být jednotný, a to jak ve smyslu hodnocení POTů (prací opravovaných tutorem) v rámci jednoho modulu (různí tutoři by měli používat stejnou formu hodnocení), tak i ve smyslu celého vzdělávání, ve všech modulech.

Způsoby hodnocení samostatné práce tutorem:

- a) **hodnocení známkou,**
- b) **bodové ohodnocení,**
- c) **písemné zhodnocení obsahující případné připomínky k práci,**
- d) **pozvání studujícího ke konzultaci, prodiskutování chyb, vyžádání nového zpracování**

d) **hodnocení známkou**

Ohodnotit samostatnou práci klasickou **známkou** ve smyslu výborně - nedostatečně tedy 1 - 5 je nejjednodušší, nikoliv však nejlepší způsob hodnocení při vzdělávání dospělých. Ti totiž často nelibě nesou, že jsou „známkováni jako malé děti“. Navíc má toto hodnocení charakter definitivního verdiktu hodnotitele a často se z něj studující nedozví to nejdůležitější: kde a jakou udělal chybu.

d) **hodnocení bodovací stupnicí**

Používání **bodovací stupnice** při hodnocení dává hodnotiteli větší možnosti strukturovaného a „jemnějšího“ posouzení předností a nedostatků předložené práce. Navíc lze průběžně získávané body z dílčích úkolů sčítat a konečný součet připojit k závěrečnému hodnocení úspěšnosti studujícího v daném předmětu. To je velmi dobrým motivačním prvkem pro řadu studujících, kteří si tak pečlivou a kvalitní průběžnou přípravou mohou zajistit lepší „startovací pozici“ k závěrečnému hodnocení. Navíc je tímto citlivějším přístupem u řady studujících dosahováno lepších výsledků.

Další možností je převod bodového rozhraní na procentuální úspěšnost. Jde o podobný přístup, ale se zdůrazněním nejnižší hranice pro příznivé hodnocení. Obvykle bývá tato hranice 65 %, ale může být v závislosti od různých aspektů nižší i vyšší.

c) **písemné slovní hodnocení**

Je-li to možné, doporučuje se ve vzdělávání dospělých používat především **písemné slovní hodnocení**. Jeho základem je postup, při kterém hodnotitel nejdříve vyzvedne přednosti splněného úkolu (snaží se najít jakákoliv pozitiva a klady, za které je možné studujícího pochválit, třeba jen, že úkol poslal včas) a jasně definuje to, co splněno nebylo, nebo bylo splněno nedostatečně a tudíž vyžaduje přepracování.

Dospělí účastníci vzdělávání důrazně vyžadují, aby byli informováni o tom, kde chybovali, nebo co udělali špatně. Hodnotitel by jim měl konkrétně písemně sdělit:

☞ kde nesplnili požadavky,

☞ v čem chybovali,

☞ co si mají zopakovat nebo znovu nastudovat, aby při dalším pokusu uspěli nebo byli lépe hodnoceni.

Příklad

Vážený pane inženýre,

děkuji Vám za před termínem zasláný, pečlivě zpracovaný, přehledný a graficky hezky upravený korespondenční úkol. Je z něj zřejmé, že Vás problematika zaujala a že jste přistupoval ke zpracování úkolu velice odpovědně a s patřičnou dávkou nápaditosti a fantazie. Oceňuji formální ztvárnění Vašeho projektu i harmonogram v příloze.

Přesto dovoluji několik poznámek k tomu, jak jste úkol koncipoval, včetně připomínek k některým částem.

V oddíle B bych doporučila větší stručnost, protože v projektu budete muset šetřit místem a nebudete si moct dovolit obětovat půl stránky na nedůležité informace. Oddíl C však budete muset přepracovat. Podívejte se pečlivěji na kapitolu 3 ve studijním materiálu, algoritmus je tam přesně uveden. Zřejmě jste podcenil jeho důležitost...

Potřeba příznivého hodnocení ze strany dospělých studujících je přirozená. Neúspěch nesou velice špatně a představa, že se o něm doví jejich kolegové, přátelé či vlastní děti je často stresuje a demotivuje.

Také otevřená kritika nebo pouze konstatování neúspěchu před ostatními „spolužáky“, zejména když jsou to kolegové z pracoviště, je naprosto nevhodná. Z těchto důvodů je nepatřičné, pokud se hodnocení a komentování úspěšnosti jednotlivých studujících provádí veřejně před ostatními členy studijní skupiny. Na tutoriále může tutor např. okomentovat dosavadní úspěšnost studujících, vyzvednout klady a naopak upozornit na frekventované nebo opakující se nedostatky, ale pouze **anonymně** a obecně. K individuálnímu veřejnému komentování je dovoleno přistoupit pouze tehdy, pokud si to tazatel vysloveně přeje!

d) analýza chyb při osobní konzultaci

Pokud je úkol splněn zcela nevyhovujícím způsobem, nebo opakovaně nedostatečně a nelze docílit zlepšení, je možné pozvat studujícího na osobní konzultaci. Ta by měla vést k vyjasnění situace, stanovení požadavků na nové zpracování a poskytnutí pokynů, rad a doporučení vedoucích k tomu, aby následně studující dokázal zpracovat POT ve formě a s obsahem, který byl předepsán.

Úkolem tutora je také působit na studující při zadávání POTu, závěrečné nebo seminární práce a ovlivňovat i jednotlivé fáze zpracování takového úkolu. To je zvláště nutné tehdy, jestliže tutor zjistí, že studující dosud podobnou samostatnou práci nepsal. Tutor by proto měl předvídat obtíže studujících u různých typů samostatných prací. Pro osvojení určité formy práce může tutor studujícímu navrhnout, aby předkládal koncepty práce, které by s ním před vyhotovením konečného znění prodiskutoval. Studující samostatně řeší úkol a tutor ho upozorňuje na možná úskalí a chyby. Studující tak může být motivován osvojit si formy, které se pro daný typ práce vyžadují. Bez konzultací by studující mohl být zaměřen více na obsah a mohl by podcenit formu, která je také nezbytná.

Formulování úkolu pro jakékoliv samostatné práce musí být co nejpřesnější a jednoznačné nejen po stránce obsahu zadání, ale také po stránce formální. Studující přehlížejí nebo spíše nedoceňují formální stránku úkolu, především z hlediska rozsahu. Snaží se napsat co nejdelší odpověď v přesvědčení, že musí prokázat, co všechno se naučili. Nebo nerespektují pokyny k postupu zpracování. Na tyto nedokonalosti musí tutor poukázat a snažit se dovést studující k vytvoření stručné, jednoznačné a vyčerpávající odpovědi.

3.3 Vedení samostatných prací

Kromě předepsaných povinných zadání (POT) si u některých samostatných prací (např. u náročnějších korespondenčních úkolů a u závěrečných prací) vybírá studující téma sám, např. ve vazbě na své zaměstnání a praktické zkušenosti. Proces vedení studujícího ze strany tutora (lektora) pak

vyžaduje celou řadu etap: požadavek, aby studující navrhl postup zpracování, shromáždil adekvátní údaje, aby získaný materiál utřídil, analyzoval a prezentoval výsledky způsobem, který je obvyklý nebo jednoznačně definovaný.

Při vedení takové práce se nároky na tutora zvyšují. Často se totiž stává, že studující má mnohaleté zkušenosti a dobré odborné znalosti v určité specifické problematice, kterou zpracovává ve své samostatné práci. Tutor však musí hodnotit nejen dílčí obsahovou stránku samostatné práce, ale i formální náležitosti a další aspekty vystihující odbornou kvalitu zpracování např. případové studie.

Tradiční role odborníka, znalce se u tutora v tomto vedení mění. Stává se více poradcem než expertem, spíše studujícímu klade otázky týkající se toho, proč volí ten či onen postup, proč se domnívá, že je určitý postup žádoucí či nikoliv, co chce dosáhnout tím, že postupuje uvedeným způsobem, v kterých případech může vzniknout chyba v interpretacích apod.

Tutor by proto měl:

- ☞ být schopen vidět problematiku pod širším zorným úhlem než studující, který je řešenou problematikou bezprostředně zahlcován,
- ☞ osvojit si dovednost předávat studujícímu informace tak, aby studující získával pocit, že k správnému řešení dochází sám,
- ☞ vyvarovat se nabízet hotová správná řešení z pozice experta (studující by sice navenek mohl jeho řešení přijímat, ale nemusel by se s ním vnitřně ztotožnit).

3.4 Rady a doplňující poznámky k učební látce

Pokud studující učební látce nerozumí, učivo nepochopil nebo informace neumí vnitřně začlenit do systému svých kognitivních znalostí, může se na tutora obrátit s dotazem nebo s žádostí o objasnění. Nejčastěji se tak stává ve chvílích, kdy se studující věnuje samostudiu (ve chvílích pracovního volna, ve večerních hodinách, o svátcích apod.). Zvolí-li pro prezentaci svého dotazu telefonní spojení s tutorem, mnohdy tutora emocionální razancí svého dotazu zaskočí.

Příklad

Účastník vzdělávání se v telefonickém rozhovoru s tutorem, kterého zrovna vyrušil od sportovního přenosu v televizi, dožaduje vysvětlení pasáže na str. 33 studijního materiálu, protože jí vůbec nerozumí a nemůže tudíž zpracovat zadaný úkol. Je jasné, že tutor v tuto chvíli vůbec netuší, která pasáž se na str. 33 nachází a přesto musí reagovat. Zvláště, když má být v určeném časovém rozhraní telefonicky dostupný. Jeho povinností však není problém vysvětlovat, ale navigovat studujícího správným směrem, odkazovat jej na teoretické části, které studující podcenil, přeskočil, na učivo, které si dostatečně nezafixoval apod. To bývá nejčastější důvod nejasností (pokud je ovšem studijní opora kvalitně zpracovaná).

Tutor tudíž nevnucuje studujícímu svůj vlastní názor, nenabízí vlastní řešení problémů. Spíše se snaží studujícího formou jednoduchých otázek navést k tomu, aby si na svůj dotaz či nejasnost odpověděl sám (to vyžaduje analyzovat otázku, rozdělit ji na jednodušší dílčí kroky a na ty se postupně studujícího ptát a vybízet jej, aby hledal odpovědi).

3.5 Komunikace tutora (lektora) se studujícími, individuální konzultace

Úspěšnost každého tutora závisí především na jeho schopnostech komunikovat se studujícími, kterými jsou dospělí, mnohdy vysoce vzdělaní a inteligentní lidé. Mají své zkušenosti, názory, postoje, hodnoty, ale i předsudky přes které filtrují to, co jim tutor sděluje.

Nejčastější bariéry, které se mohou vyskytnout při komunikaci (jak na straně tutora, tak i studujícího):

- ☞ nesrozumitelnost logopedická (poruchy artikulace a vady řeči),
- ☞ nesrozumitelnost obsahová (špatné formulování myšlenek),
- ☞ užívání slov, kterým druhá strana nerozumí nebo mají několik významů (dvousmyslných, nejednoznačných),
- ☞ neschopnost naslouchat,
- ☞ nepozornost (zejména při naslouchání),
- ☞ zaujatost, antipatie, nedůvěra,
- ☞ skákání do řeči,
- ☞ neschopnost vžít se do situace druhé strany a poznat potřeby partnera se kterým komunikujeme,
- ☞ neschopnost „číst“ v řeči těla, dešifrovat mimoslovní signály (např. gesta, pohledy očí, mimiku) při osobním kontaktu,
- ☞ netrpělivost a spěch,
- ☞ komunikace v nevhodnou dobu, případně na nevhodném místě,
- ☞ ironie a pohrdavé vyjadřování, zesměšňování ze strany tutora,
- ☞ poučování, mentorování tutora,
- ☞ přehánění, zveličování,
- ☞ nervozita, tréma, strach (z odmítnutí, negativní reakce apod.) u studujícího,
- ☞ přítomnost třetí osoby nebo dalších jedinců při komunikaci.

Naopak existuje několik **základních předpokladů efektivní komunikace**, které jsou obecně uznávány a platí v plné šíři také pro oblast komunikace se studujícími:

- ☞ umění naslouchat,
- ☞ schopnost vcítit se do potřeb studujícího, zajímat se o něj i z lidského hlediska,
- ☞ dovednost přizpůsobit se studujícímu vhodným výběrem slov, termínů, adekvátní argumentací,
- ☞ umění správně formulovat otázky, jasně, stručně, konkrétně a srozumitelně se vyjadřovat.

Komunikace se studujícími je často zásadním problémem pro začínající tutor, ať jsou to profesionální lektoři, pedagogové či lidé z praxe. Je to dáno tím, že ani profesionální vzdělavatelé často nejsou cíleně školeni v problematice otevřené komunikace s účastníky vzdělávání, nebo nemají dostatečnou citlivost (percepci, empatii, takt) pro akceptaci specifík a zvláštností komunikace s dospělými studujícími. Dospělému studujícímu, který je v celodenním pracovním a rodinném koloběhu, jen těžko můžete říci, že když se nebude učit (a v termínu nestihne vypracovat POT), tak může jít, protože na jeho místo čeká několik dalších zájemců (jak je to běžné ve školním vzdělávání mládeže).

Většinou jsou právě komunikační problémy tutora důvodem, že s ním vzdělávací instituce neobnoví smlouvu na další studijní běh a hledá za něj náhradu.

Příklad

Pokud jsou účastníky vzdělávání vysoce postavení manažeři firem nebo organizací, kteří mají

v daném oboru dlouholetou praxí a zkušenosti, jen těžko přijmou tutora, který jim bude neustále dávat najevo, že nechápe, jak mohou vykonávat svoji významnou funkci, když dělají takové chyby ve zpracování úkolů.

Pro individuální konzultace je vhodné vytvořit speciální harmonogram, ve kterém je přesně uvedeno KDY, V JAKÉM ČASOVÉM ROZMEZÍ a PRO JAKÝ ZPŮSOB KOMUNIKACE je tutor v daném modulu studujícím k dispozici. Záleží na možnostech a preferenci každého studujícího, který komunikační kanál si zvolí. Pokud jde o komunikaci prostřednictvím e-mailu nebo prostřednictvím elektronického LMS (Learning Management System) prostředí, musí být jednoznačně uvedeno, do jaké doby je tutor povinen odpovídat na jednotlivé dotazy a reakce studujících.

Příklad

Tutor: Ing. Josef Vodička – modul Marketingová komunikace v cestovním ruchu

Možnosti komunikace	E –mail	Telefon	Elektronická kom. LMS	Osobní kontakt
Dny v týdnu, čas	Neomezený	Úterý, sobota od 19.00-21.00 hod	On line: neděle 15.00-16.00 Of line: neomezeně	Pátek 16.00-17.00
Kontakt	vodicka@seznam.cz	724 196 123	Jen pro držitele vstupního kódu	CK ECHO, Jánského 1, Cheb
Poznámka	Reakce do 24 hodin, na úkol do 3 dnů		Reakce na dotaz do 24 hodin, na úkol do 3 dnů	Možnost dohodnout jiný termín nebo čas

4 Metodika tvorby různých didaktických testů

Vytvářet různé typy didaktických testů by měli být schopni jak autoři textových studijních opor, tak zpracovatelé interaktivních e-learningových produktů, tak i tutoři, kteří plní současně funkci lektora v prezenční části kombinovaného studia.

Tutor se také často podílí na přípravě, realizaci a vyhodnocování tzv. „slepé zkoušky“ či „testu nanečisto“, prostřednictvím kterého získají účastníci vzdělávání alespoň orientační představu o tom, jak bude vypadat ta zkouška opravdová.

Slepá zkouška je většinou připravena autorem modulu, garantem studia nebo ve spolupráci s tutorem pro daný modul a jejím úkolem je, aby si dospělí studující vyzkoušeli bez stresu a nervozity jakou podobu bude mít skutečná zkouška, jaký rozsah požadavků zahrnuje, na co je v ní kladen důraz apod. Praxe ukazuje, že ti, kdož měli možnost vyzkoušet si „zkoušku nanečisto“, jsou pak mnohem úspěšnější při její skutečné realizaci.

Má-li mít zkouška formu testu, je nezbytné, aby pro ní zpracovatelé dokázali vytvořit plnohodnotné a validní testové úlohy.

4.1 Didaktické testy a jejich druhy

Didaktické testy patří mezi písemné diagnostické formy získávání informací o učebních činnostech a výkonech studujících. Jsou považovány za nástroj systematického zjišťování výsledků výuky a učení studujících. Řadí se k důležitým zdrojům zpětnovazebních informací jak pro studující, tak pro vzdělavatele.

4.1.1 Druhy didaktických testů

Existuje celá řada hledisek pro třídění testů. Nejpoužívanější je Byčkovského klasifikace, která je sestavena podle 8 hledisek. Toto třídění umožňuje sestavitelům uvědomit si co od testu vlastně očekávají, na co má být zaměřen, kdy jej do procesu vzdělávání zařadit, s jakým obsahem a jak jej mají připravit, jak vyhodnotit.

1. Testy podle měřené charakteristiky výkonu
 - a) **Testy rychlosti** – měří se rychlost provedení zadaného úkolu.
 - b) **Testy úrovně** – zjišťuje se především kvalita výkonu.
2. Testy podle stupně dokonalosti přípravy
 - a) **Testy standardizované** – připravované profesionálně, důkladně ověřené.
 - b) **Testy kvazi standardizované** – pečlivě navržené a z části (kvazi) odborně ověřené.
 - c) **Testy nestandardizované** – vzdělavatelé si je připravují sami.
3. Testy podle povahy činnosti testovaného
 - a) **Kognitivní** (poznávací) – měří kvalitu poznání.
 - b) **Psychomotorické** – měří výsledky dovedností.
4. Testy podle míry specifčnosti učení zjišťovaného testem
 - a) **Testy výsledků výuky** – měří to, co se studující naučili.
 - b) **Testy studijních předpokladů** – měří úroveň předpokladů pro další studium.
5. Testy podle interpretace výkonu
 - a) **Testy rozlišující** – slouží k zjištění individuálních rozdílů ve vztahu k měřenému znaku.
 - b) **Testy ověřující** – zjišťují úroveň znalostí studujícího ve vztahu k určenému učivu.
6. Testy podle časového zařazení
 - a) **Vstupní testy** – mají zjistit úroveň znalostí nezbytných pro zvládnutí předpokládaného učiva.
 - b) **Průběžné testy** – zadávají se v průběhu vzdělávání jako zpětná informace pro studující i vzdělavatele o míře pokroku ve studiu.
 - c) **Výstupní testy** – zadávají se na závěr vzdělávání, poskytují informace pro hodnocení.
7. Testy podle rozsahu obsahového zaměření
 - a) **Testy monotematické** – obsahem je jediné téma učiva.
 - b) **Testy polytematické** – obsahem je učivo několika tematických celků
8. Testy podle objektivnosti skórování (podle hodnocení výsledků, např. počtem bodů, známkou)
 - a) **Testy objektivně skórovatelné** – pracují s testovými úlohami o kterých lze jednoznačně rozhodnout, zda byly řešeny správně či nikoliv.
 - b) **Testy subjektivně skórovatelné** – není možné stanovit jednoznačně předpis pro skórování.

Jakmile se potenciální sestavitel rozhodne jaký test hodlá použít, musí si uvědomit, které základní vlastnosti musí test splňovat, zvláště když si zvolí test nestandardizovaný, který bude muset sám vytvořit.

Mezi základní vlastnosti didaktického testu patří:

1. **Účinnost, vhodnost** (validita) – test je validní, když ověřuje skutečně to, co má být ověřeno (když testové úlohy korespondují s cíli vzdělávání (výuky).
2. **Spolehlivost** (reliabilita) – když výsledky jím dosahované jsou minimálně ovlivněny náhodnými jevy.
3. **Citlivost** (senzibilita) – když umožňuje diferencovat mezi studujícími. Nesmí být ani příliš náročný, ani příliš snadný.
4. **Praktičnost** – neměl by svou náročností překročit stanovený čas, schopnost soustředění u většiny studujících, měl by plynule zapadat do procesu vzdělávání, neměl by být časově náročný na vyhodnocování.

4.1.2 Testové úlohy

Didaktický test je sestaven z jednotlivých testových úloh. Za testovou úlohu lze považovat otázku, úkol nebo problém obsažený v testu.

Navrhování testových úloh je velmi náročná činnost a proto by měl být jejich autor dobrým odborníkem v předmětu či modulu, pro který test připravuje, ale také dobrým pedagogem a psychologem, aby se dokázal vcítit do pozice studujících, které chce testovat.

Podle způsobu jakým odpovědi studujícího na testovou úlohu rozlišujeme úlohy:

1. Otevřené (s tvořenou volnou odpovědí studujícího)

- a) se širokou odpovědí
- b) se stručnou odpovědí

Oprava těchto úloh je náročná na čas, hodnocení může být často subjektivní.

2. Uzavřené (s nucenou výběrovou volbou odpovědi)

- a) dichotomické (studující vybírá ze dvou předložených odpovědí, z nichž jedna je správná)
- b) s výběrem odpovědi (výběr z více předložených odpovědí, zpravidla ze 3 – 5)
- c) přiřazovací (ze dvou stanovených množin se podle instrukce přiřazují pojmy jedné množiny k pojmům množiny druhé)
- d) uspořádací (studující má uspořádat prvky množiny pojmů podle stanovené posloupnosti).

1a Otevřené široké úlohy

V širokých úlohách se požaduje rozsáhlejší odpověď studujícího, např. ½ strany A4 nebo i delší. Může se požadovat vyřešení určitého problému, popis určitého procesu apod. Někdy bývá vhodné vymežit u těchto úloh strukturu požadované odpovědi.

Při skórování (hodnocení výsledků) se postupuje tak, že za správné a úplné zodpovězení úlohy se přisuzuje určitý počet bodů a za každou chybějící nebo chybnou část odpovědi se potom strhává určitý počet bodů.

Otevřené široké úlohy lze doporučit při ověřování komplexních dovedností.

1b Otevřené úlohy se stručnou odpovědí

Požadují od testovaného vytvoření a uvedení vlastní krátké odpovědi. Může se např. požadovat uvedení čísla, značky, symbolu, jednoduchého grafu, určitého slova, několika slov či krátké věty. Tyto úlohy mohou být produkční a doplňovací.

Příklad produkční úlohy

Které jsou tři základní složky potravy?

1.
2.
3.

Příklad doplňovací úlohy

Hlavním městem Švédska je

Navrhování těchto úloh je poměrně jednoduché, výhodou je také, že neumožňují uhodnout správnou odpověď bez patřičných vědomostí.

Úlohami produkčními lze dobře testovat zapamatování poznatků i jejich porozumění, ale také jejich používání při řešení problémů.

Úlohy doplňovací jsou vhodné pouze pro ověřování zapamatování poznatků.

2a Uzavřené dichotomické úlohy

Testovanému se předkládají dvě alternativy odpovědi s tím, že jedna je správná a tu má označit (např. podtržením, zakroužkováním apod.)

Příklad

Krvácení se zastavuje tlakovým obvazem

Správně – nesprávně

Karlova Univerzita byla založena v roce 1388.

ano – ne

Při vypařování kapaliny se teplo

spotřebovává – uvolňuje

Tento typ úloh se také snadno navrhuje, jsou zaměřeny na úroveň zapamatování a porozumění poznatkům. Jejich nevýhodou je velká pravděpodobnost uhodnutí správné odpovědi. Věrohodnost výsledků testu sestaveného z takových úloh zvyšuje jejich dostatečný počet.

2b Uzavřené úlohy s výběrem odpovědi

Mohou mít několik variant. Studující vybírá jednu správnou odpověď, nejlepší nebo nejpřesnější odpověď. U některých úloh se požaduje uvedení nesprávné odpovědi. V tomto případě je nutné zápor v kmenu úlohy zdůraznit, aby nedošlo ke špatnému pochopení. Jinou variantou úloh je výběr několika správných odpovědí – hovoříme o vícenásobné odpovědi.

Příklad – výběr jedné správné odpovědi

Pojmem syntetický status označujeme status:

- a) získaný
- b) vrozený
- c) připsaný

Příklad – výběr nejlepší nebo nejsprávnější odpovědi

Které z následujících tvrzení nejlépe odpovídá na otázku „Co v cestovním ruchu znamená termín TRANSFER?“

- a) hladký průjezd cestujícího přes území projíždějícího státu
- b) značená turistická dálková trasa nebo její úsek
- c) místní přeprava osob a zavazadel z jednoho leteckého terminálu do druhého, z terminálu nebo letiště do hotelu anebo z hotelu do divadla nebo restaurace
- d) mezinárodní přeprava osob a zavazadel z jednoho letiště do druhého.

Příklad – výběr nesprávné odpovědi

U kterého z uvedených pracovníků hotelu **nelze** reklamovat závadu při nedostatečné frekvenci výměny ložního prádla:

- a) u vedoucího recepce
- b) u provozního pracovníka hotelu
- c) u ředitele hotelu
- d) u skladníka

Příklad – výběr vícenásobné odpovědi

Kterými státy protéká (nebo jichž se alespoň dotýká) řeka Odra?

- a) Německo
- b) Polsko
- c) Česká republika
- d) Rusko

Obecně platí, že test musí obsahovat tím více úloh, čím menší je počet nabízených odpovědí.

Základním konstrukčním požadavkem na úlohy s výběrem odpovědi je, aby byly všechny předkládané odpovědi (nabídky) stejně přijatelné. Nesprávné nabídky označujeme jako **distraktory**.

2c Uzavřené úlohy přiřazovací

Tyto úlohy obsahují dvě množiny pojmů a instrukci. Úkolem testovaného je správně přiřadit pojmy jedné množiny k pojmům množiny druhé.

Příklad

K názvům států v levém sloupci přiřaďte názvy jejich hlavních měst z pravého sloupce.

Švýcarsko () A Oslo

Norsko () B Dublin

Nizozemsko () C Bern

Finsko () D Bonn

Island () E Reykjavík

F Helsinky

G Amsterdam

V uvedeném příkladě je úmyslně větší počet nabízených měst než států. Doporučuje se tuto zásadu dodržovat, pokud se chceme vyhnout tomu, že ze znalosti některých přiřazení již vyplývají přiřazení další.

Výhodou přiřazovacích testových úloh je omezení možnosti náhodného uhodnutí. Lze je však použít pouze v omezeném okruhu učiva.

2d Uzavřené úlohy uspořádací

V tomto typu úloh se od studujícího vyžaduje, aby uspořádal prvky množiny pojmů jedné třídy do řady. Prvky se seřazují podle jistého hlediska, např. chronologicky, podle velikosti, podle stupně obecnosti apod.

Příklad

Seřaďte uvedená města podle počtu obyvatel. Seřazení proveďte pomocí pořadových čísel 1 až 6 tak, aby město s největším počtem obyvatel mělo číslo 1.

Londýn

Tokio.....

Káhira.....

New York.....

Praha.....

Sydney.....

Nevýhodou těchto úloh je omezené použití a obtížné skórování (hodnocení), protože nesprávné seřazení může vyjadřovat různé velké chyby.

4.1.3 Konstrukce didaktického testu

Konstrukci didaktického testu by sestavitel nikdy neměl začínat od navrhování testových úloh. Tento postup vede k vytváření nevyváženého didaktického testu, který nepokrývá celé učivo a zaměřuje se většinou na pouhou reprodukci zapamatovaných poznatků. Nejsnadněji se totiž právě tyto testové úlohy navrhuji.

Při konstrukci skutečně kvalitního testu je nezbytné postupovat v určitých krocích:

1. Prvním krokem je rozhodnutí k jakému **účelu** má test sloužit. Zda má zjišťovat výsledky výuky (učení) na konci určitého tematického celku nebo v závěru vzdělávání nebo má zjistit míru pochopení učiva ze strany studujících.
2. Dalším krokem je stanovení **obsahu** testu. Učivo, které má být předmětem testování se nejdříve rozloží na určité prvky (fakta, pojmy, vztahy, definice, letopočty, jména apod.) a pak se ke každému prvku učiva přiřadí konkrétní počet testovacích úloh. U jednotlivých úloh se stanoví, jakou úroveň osvojení poznatků mají zkusit (zapamatování, porozumění, schopnost aplikace, řešení problémů apod.). Dobrým pomocníkem při této činnosti je Bloomova taxonomie výukových cílů doporučená také v metodice pro autory studijních textů distančního vzdělávání.
3. Podle charakteru testovaného učiva a podle cíle, který má test splnit **navrhne** testové úlohy buď otevřené nebo uzavřené.
4. Navržené testové úlohy je vhodné nechat posoudit dalšími odborníky – kompetenty. Mohou to být lektori, tutoři nebo další vzdělavatelé stejného nebo příbuzného předmětu (modulu, disciplíny), kteří mají se vzděláváním testovaných studujících zkušenosti.
5. Posouzení vede k vyřazení těch úloh, které vykazují nevhodné vlastnosti. Poté je potřeba seřadit úlohy podle vzrůstající obtížnosti od nejsnadnějších po nejobtížnější.
6. Součástí přípravy testu je i předběžné určení času, které bude třeba k jeho vypracování.
7. Nepostradatelné je také vypracování pokynů pro studující, které by měly obsahovat informace k čemu má test sloužit, co a jak v něm mají testovaní dělat, jak postupovat a zda je na úlohy správná jedna, více nebo také žádná odpověď.
8. Vytvořený prototyp testu by měl být nejdříve ověřen na přiměřeně velkém vzorku testovaných osob.

5 Metodika zkoušení

Zkouška je nevyhnutnou formou kontroly studia, vědomostí a dovedností, bez které není možné posoudit do jaké míry studující zvládl požadavky na vzdělávání v určité oblasti a splnil vytčené výukové cíle.

5.1 Funkce zkoušení

Správně organizované a realizované zkoušení a hodnocení by mělo plnit více funkcí (kontrolní, diagnostickou, informační, selektivní, prognostickou, regulační, motivační, didaktickou).

Kontrolní funkce zjišťuje rozsah a kvalitu osvojených vědomostí a dovedností.

Diagnostická funkce pomáhá poznat osobnost studujícího, jeho předpoklady pro další studium, speciální nadání, osobnostní klady a nedostatky.

Selektivní funkce vede k vyřazení těch studujících, kteří stanovené požadavky studia nezvládl.

Prognostická funkce naznačuje směr, další vývoj, úspěšnost ve studiu konkrétního studujícího.

Informační funkce poskytuje vzdělavateli důležité informace o řízení vzdělávání, o efektivnosti použitých metod, prostředků a o úrovni vlastní vzdělávací práce. Současně poskytuje informace studujícímu.

Regulační funkce ukazuje studujícímu v čem dosáhl požadovaný výkon a v čem se od něj odchyluje, jaké chyby jeho výkon obsahuje.

Motivační funkce by měla být účinným nástrojem zvýšení aktivity, zájmu o vzdělávání, měla by studujícího stimulovat, minimalizovat trauma z případného neúspěchu.

Didaktická funkce tkví v tom, že zkoušení a hodnocení mají také vzdělávací význam, protože poskytují studujícím příležitost ke korekci chyb ve vědomostech, vedou k jejich procvičení, upevnění, utřídění, zařazení do souvislostí. Přesto by se neměla zkouška zaměřovat s „doučováním“ studujícího nebo opětovným vysvětlováním učiva ve kterém studující hraje pouze pasivní roli přítakávače.

Komplexní uplatnění všech funkcí zkoušení umožňuje také komplexní pohled na osobnost studujícího

5.2 Organizace zkoušení

Špatná organizace zkoušení je známkou neprofesionality vzdělavatelů a má za následek jak únavu a nervozitu examinátora, tak i zkoušejících. Často je také důvodem neúspěchu některých jedinců.

Nevhodně zvolené termíny zkoušení, zkoušení nadměrného počtu studujících v jednom termínu, které má za následek spěch, nervozitu, dlouhé čekání před zkušební místností a další negativa nevhodného zkoušení studující deprimují, vysilují a negativně ovlivňují na průběh i výsledek zkoušky samotné.

Proto je potřeba dodržovat při zkoušení jistá pravidla a zásady, které jeho efektivnost a úspěšnost rozhodně zvýší.

Nejčastější typy zkoušek

1. Ústní zkouška
2. Písemná zkouška
3. Písemná a ústní
4. Ústní a praktická

Písemné zkoušky

Mohou být volné nebo v podobě didaktického testu.

Jejich **kladem** je, že mohou prověřit najednou, relativně rychle vědomosti většího počtu studujících, ve stejném čase a za stejných podmínek. Umožňují klást na všechny studující stejné požadavky, poměrně rychle test vyhodnotit podle jednotných kritérií, čím se zmenšuje subjektivnost hodnocení. Při písemných zkouškách se zmenšuje nebo nedostavuje citové napětí, tréma a je možné se k nim kdykoliv vrátit.

Jejich **nedostatkem** je chybějící osobní kontakt s examinátorem, který nemá možnost sledovat bezprostřední reakce studujícího, jeho přístup k řešení, postup.

Ústní zkoušky

Za **klad** lze považovat skutečnost, že umožňují examinátorovi sledovat myšlenkový postup studujícího, přístup a postup při řešení úloh, úroveň odborného myšlení a vyjadřování. Umožňují zpřesnit, korigovat, usměrňovat odpověď studujícího, pomoci mu skrze doplňující otázky. Umožňují examinátorovi bezprostředně studujícího poznat a posílit motivační funkci zkoušení a hodnocení.

Nedostatkem těchto zkoušek je možnost projevu subjektivity jak ze strany examinátora (subjektivní hodnocení, netaktní chování), tak i studujícího (tréma).

5.3 Proces zkoušení

Ústní zkoušení začíná zadáním otázky. Sestavení a formulaci otázek je potřeba věnovat zvýšenou pozornost. Otázky mají vést k projevu teoretických znalostí i některých dovedností a také ke schopnosti aplikovat vědomosti v praxi. Současně mají podnítit studujícího k samostatnému nahlížení na problém, zaujetí vlastního stanoviska k němu. Měly by studujícímu umožnit projevit samostatné a tvořivé myšlení ne pouze reprodukci mechanicky naučených znalostí.

Při sestavování otázek je potřeba přihlížet k tomu, aby zahrnovaly podstatnou část učiva, aby ve skupině otázek figurovaly jak ty jednoduché, tak i náročnější, jak všeobecné, tak i konkrétnější.

V praxi se používají rozličné způsoby zadávání otázek:

- volba výběrem lístku (kartičky) se zněním nebo číslem otázky,
- otázku určuje examinátor,
- otázky se zadávají kombinovaným způsobem (jednu si studující vybírá z lístků (kartiček), další formuluje zkoušející.

Náhodný výběr lístku se doporučuje jak z pedagogicko-psychologického hlediska, tak z hlediska objektivnosti a demokratického přístupu ke studujícím jako nevhodnější.

Při stylizaci otázek se doporučuje dbát na jejich přesnost, srozumitelnost, konkrétnost, vyvarovat se otázek sugestivních, triviálních nebo provokačních.

Obecně rozlišujeme tyto typy otázek:

1. zjišťující do jaké míry studující zvládli fakta a pojmy,
2. zjišťující osvojení definicí, pravidel, pouček, zákonů, principů,
3. zjišťující osvojení příčinných souvislostí, podmínek, zákonitostí a závislostí,
4. zjišťující podobnost a rozdílnost věcí a jevů,
5. vyžadující systematizaci a utřídění fakt, předmětů nebo jevů,
6. vyžadující zaujmout postoj nebo uplatnit vlastní názor,
7. zaměřené na zjištění mezipředmětových vztahů,
8. zjišťující praktickou využitelnost, aplikační způsobilost osvojených vědomostí, dovedností a návyků.

5.3.1 Průběh samotného zkoušení

Na přípravu odpovědi by měl mít studující dostatečný časový prostor podle náročnosti otázky. Při odpovědi by měl mít možnost vyjádřit se ke každé otázce.

Při sledování výkonu odpovědi studujícího by měl zkoušející projevovat svou soustředěnost chováním, pozorností. Přerušovat by měl studujícího pouze když odbočí od určené otázky nebo když potřebuje pomoc.

Rušivé momenty při zkoušení:

- vybízení studujícího k tomu, aby hovořil hlasitěji, pomaleji, rychleji apod.
- komentování obsahu odpovědi studujícího,
- zásah ve formě doplňování odpovědi,
- zpřesňování, opravování řešení,
- kladení další otázky,
- rušivá „řeč těla“ zkoušejícího (nevhodná gesta, mimika, kinezika- např. manipulace s perem),

- ostrý nebo nepřátelský tón hlasu zkoušejícího v průběhu zkoušky,
- modulace hlasu vyjadřující znechucení, ironii, nervozitu apod.

Examinátor by se měl vyvarovat nevhodných zásahů do odpovědi studujícího zvláště když je evidentní, že je připravený, mluví k věci, plynule a bez větších chyb.

Zásady efektivního zkoušení:

- trpělivost, pokoj, přejícnost v chování zkoušejícího, ovzduší důvěry,
- zmírňování vnitřního napětí studujícího, trémy (úvodní rozhovor pro „tání ledů“, navozování přátelské atmosféry apod.),
- dodržování zásad mentální hygieny, které zabraňují únavě a předčasnému vyčerpání studujícího (nezkoušet v pozdních odpoledních hodinách, nezkoušet dlouho jednoho studujícího, vytvořit harmonogram zkoušení – možnost načasování studujících apod.)
- koordinace termínů zkoušení s ostatními examinátory (aby měli studující dostatečný prostor na přípravu).

Studijní literatura

- BEDNAŘÍKOVÁ, I. Pedagogická role tutora v e-learningu. In Od programovaného učení k e-learningu. Sborník příspěvků z mezinárodní konference. Brno-Šlapanice 19. – 20. 4. 2005. ISBN 80-7041-965-2.
- BEDNAŘÍKOVÁ, I. Tutor distančního vzdělávání. *Andragogika*, 2005, č. 3, s. 18-20. ISSN 1211-6378.
- BYČKOVSKÝ, P. Didaktické testy a měření výsledků výuky: základní pojmy. Praha : VÚIS při ČVUT, 1980.
- CHAROUZEK, Z., BOČKOVÁ, V., PETŘKOVÁ, A. *Glosář k distančnímu vzdělávání (metodicko-odborná příručka)*. Praha : AJAK, 1993. ISBN 80-7048-063-7.
- HARTL, P. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha : Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-841-7.
- CHRÁSKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc : Vydavatelství UP v Olomouci, 1993. ISBN 80-7067-287-0.
- MELICHÁREK, M. *Řešení modelových situací v cestovním ruchu*. Praha : IDEA SERVIS, 1996. ISBN 80-85970-09-0.
- PRŮCHA, J., MÍKA, J. *Distanční studium v otázkách (Průvodce studujícími a zájemci o studium)*. Praha : CSVŠ-Národní centrum distančního vzdělávání, 2000. ISBN 80-86302-16-4.
- ZLÁMALOVÁ, H. *Příručka pro tutorů distančního vzdělávání*. Praha : CSVŠ-Národní centrum distančního vzdělávání, 2000. ISBN 80-86302-24-5.
- ZLÁMALOVÁ, H. *Tutor distančního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0283-1.

Přílohová část

Ukázky využívání symbolů v textech distančního vzdělávání

Ukázky ze studijních textů zpracovaných metodikou distančního vzdělávání

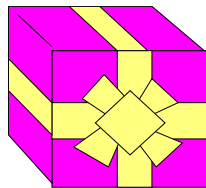
Možnosti využití symbolů ve studijních textech distančního vzdělávání



Co se zde naučíte?



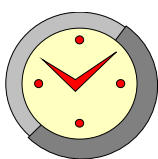
Co se zde naučíte?



Co se zde naučíte?



Co se zde naučíte?



čas potřebný ke studiu



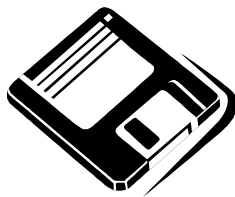
čas potřebný ke studiu



čas potřebný ke studiu



zapamatujte si



zapamatujte si



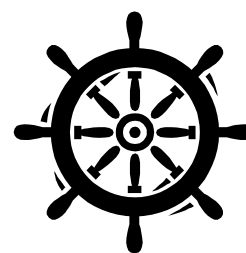
definice



rozmyslete si, zvažte to



námět k diskusi



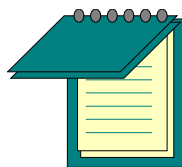
vyberte jedno řešení/postup



úkol



úkol



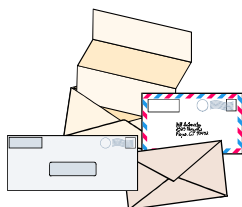
úkol



úkol



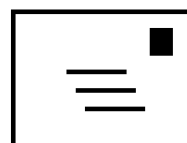
úkol



úloha k odeslání



úloha k odeslání



úloha k odeslání



autokorektivní úlohy



autokorektivní úlohy



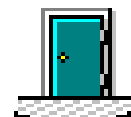
shrnutí



shrnutí



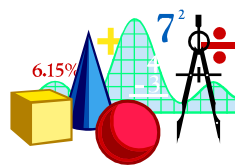
shrnutí



shrnutí



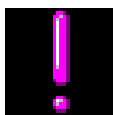
pro zájemce
o další informace



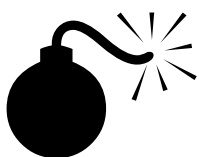
pro odborníky



udělejte si přestávku



důležité místo v textu



pozor, možný zdroj chyb

Další používané symboly



Průvodce studiem – vstup autora do textu, specifický způsob kterým se studentem komunikuje, povzbuzuje jej, doplňuje text o další informace.



Příklad – objasnění nebo konkretizování problematiky na příkladu ze života, z praxe, ze společenské reality apod.



Pojmy k zapamatování – klíčové pojmy tématu, kapitoly.



Shrnutí – shrnutí předcházející látky, shrnutí nejdůležitějších bodů kapitoly.



Literatura – použitá ve studijním materiálu. Současně zdroj informací pro zájemce o podrobnější, hlubší studium.



Kontrolní otázky – prověřují, do jaké míry studující text a problematiku pochopili, zapamatovali si podstatné a důležité informace prezentované v teoretických pasážích učiva.



Úkol – je potřeba jej splnit neprodleně, neboť pomáhá dobrému zvládnutí učiva nebo přispívá k aplikaci teorie do podmínek praxe.



Korespondenční úkol – při jeho plnění postupuje studující podle pokynů s notnou dávkou vlastní iniciativy. Úkoly se průběžně evidují a hodnotí v průběhu celého vzdělávání. Jsou součástí portfolia studujícího.



Otázka k zamyšlení – podněcuje k přemýšlení, vytváření nebo k prezentaci vlastních názorů, zkušeností, postojů. Vybízí ke hledání vlastního řešení.



Část pro zájemce – přináší látku a úkoly rozšiřující úroveň základního modulu, tématu. Tyto pasáže jsou dobrovolné.



Test – ověřuje do jaké míry studující splnili stanovené cíle. Výsledky k němu jsou umístěny v závěru studijní opory v pasáži „Řešení a odpovědi k testu“



Řešení a odpovědi k testu – vážou se ke konkrétnímu testu.



Klíč – odpovědi a možná řešení k úkolům.

Ukázky ze studijních textů zpracovaných metodikou distančního vzdělávání

Ukázka „Průvodce studiem“, grafu a popisného sloupce.

Orgány státní správy a samosprávy

35

6. Orgány státní správy a samosprávy

Cíl

Po zvládnutí této části studijního materiálu dokážete:

- definovat a charakterizovat veřejnou správu a státní správu,
- vysvětlit co je působnost samostatná a přenesená,
- vyjmenovat a objasnit systémy uplatňované v organizaci státní správy,
- popsat roli obce a její jednotlivé orgány,
- vyjmenovat orgány kraje a zařadit je do organizační struktury kraje.

Průvodce studiem

Tato část učebního textu je věnována výkonu veřejné správy. Jde o velmi rozsáhlou materi. Předchozí kapitola byla odpočinková. Následuje tedy opět kapitola složitější, jejíž úvodní část je výlučně teoretická. Najdete v ní vysvětlení základních pojmů, které se používají v souvislosti se státní správou či veřejnou správou. Dále se zaměříte na obce a kraje. K nastudování této kapitoly budete potřebovat asi tři hodiny. Tak a teď již s chutí do toho, půl je hotovo.



6.1 Veřejná správa

Státní správa je správou věcí veřejných uskutečňovaná státem, a to prostřednictvím státních orgánů. *Státní správa*

Státní správa v sobě zahrnuje:

- **prvky řídicí**, to znamená, že státní správa řídí chod společnosti tak, aby bylo dosaženo stanoveného cíle. Cílem se v tomto případě rozumí stav stanovený právní normou. Např. cílem katastrálního zákona je, aby veškeré nemovitosti a změny jejich vlastnictví, jakož i další v zákoně stanovené údaje byly zaznamenány v katastru nemovitostí. K dosažení tohoto cíle působí všechny orgány zahrnuté v soustavě zeměměřičských a katastrálních úřadů.

- **prvky regulační**, tedy dalším úkolem státní správy je udržení stanoveného cíle, k tomu např. využívá systému různých sankcí za chování, které se označuje jako přestupky, nebo jiné správní delikty, nejčastěji ve formě pokut.

Státní správa takto působí **vně**, tedy ovlivňuje chování ostatních subjektů ve společnosti, ale také **uvnitř**, to znamená, že řídí a reguluje svou vnitřní strukturu. Smyslem této vnitřní činnosti státní správy je zajistit vnější působení státní správy.

Státní orgány vykonávající státní správu – **orgány státní správy** jsou relativně samostatné organizační jednotky, které mají vlastní strukturu a člení se na jednotlivé organizační složky, které zabezpečují jim určené jednotlivé úkoly.

Od státní správy odlišujeme **samosprávu**. *Samospráva je správou věcí veřejných uskutečňovanou jinými subjekty.* *Samospráva* Jinými subjekty uskutečňujícími státní správu jsou veřejnoprávní korporace, mezi něž patří zejména obce a kraje. Také samospráva v sobě zahrnuje prvky řídicí a regulační.

Převzato z: KOVÁŘOVÁ KOCHOVÁ, I. Základy právního systému ČR. Olomouc : Univerzita Palackého, 2003.

Ukázka „Úkol“, „Otázek k zamyšlení“ a „Shrnutí“.

26



1. **přímým hodnocením spotřebiteli**, kteří hodnotí různé alternativy reklamy na týž výrobek z hlediska zaujetí pozornosti, citových a poznávacích aspektů, motivujících schopností apod.,
2. **testovacím souborem reklam**, kdy spotřebitelé vyslechnou nebo shlédnou soubor reklam bez časového omezení. Podle zapamatovatelnosti různých částí reklam se uvažuje o schopnosti reklamy účinně působit na procesy paměti a vybavování,
3. **laboratorními testy**, které jsou založeny na přístrojovém měření všech fyziologických projevů (krevní tlak, pocení, rozšíření žilnic, puls) při reakci na shlédnutou reklamu, ale nevypovídají nic o postojích, názorech a motivačních účincích na reklamu.

Výzkum účinku reklamy na prodej je ovlivněn celou řadou dalších faktorů, jako jsou vlastnosti výrobku, jeho dostupnost, vliv konkurence apod. Čím více existuje těchto faktorů, tím obtížněji lze změřit vliv účinků reklamy na prodej. Nejlépe lze měřit účinek na prodej v situacích přímého marketingu, nejhůře v situacích vytváření image podniku nebo firmy a u propagace značky.



Úkol pro Vás:

Značka Coca-Cola je na našem trhu poměrně dlouhou dobu a čas od času se objevuje v různých podobách propagace. Dokážete určit, o jakou formu propagace se jedná a proč?



Otázky k zamyšlení:

1. *Mezi nejčastější reklamy stále patří reklamy na práci prostředky. Dokážete si vybavit a popsat některou z nich? Čím Vás zaujala? Vzpomenete si jak zní její reklamní slogan?*
2. *Jaký je Váš názor na současné podoby a množství reklamy? Domníváte se, že je nutná regulace reklamy a ochrana spotřebitele před těmito vlivy?*



Shrnutí

- Komunikační mix se skládá z několika nástrojů: propagace, podpory prodeje, Public relations a osobního prodeje. Mezi tyto nástroje jsou rozdělovány prostředky určené na komunikaci podle určitých pravidel, která jsou ovlivněna charakterem firmy a její převažující aktivitou, charakterem cílových trhů a vlastnostmi jednotlivých komunikačních nástrojů.
- Pro komunikaci na trhu je třeba zvolit určitou strategii v podobě propagačního plánu. Tvorba propagačního programu je ovlivněna charakterem zprávy, která musí mít určitý obsah, strukturu, formát a zdroj. Musí být vybrány komunikační cesty a stanoven rozpočet marketingové komunikace, pro který existuje několik možností.
- Rozpočet na komunikaci je rovněž ovlivněn i dalšími faktory ve vztahu k výrobku nebo k chování spotřebitele. Rozhodující je např. stadium životního cyklu výrobku, stav připravenosti spotřebitele aj.

Převzato z: VYKOPALOVÁ, H. *Reklama, propagace a Public relations*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001.

Ukázka strukturace textu, uvádění „Příkladů“, volných okrajů pro marginálie a poznámky v popisném sloupci.

20

3.3 Tvorba obecně závazné vyhlášky obecního zastupitelstva

Obecně závazná vyhláška obecního zastupitelstva je vydávána v rámci tzv. samostatné působnosti obce, o které se více dozvíte v kapitole 7. V této kapitole se budeme věnovat pouze procesu vzniku obecně závazné vyhlášky obecního zastupitelstva.

Obecní vyhlášky

Obecní vyhláška je závazná pouze pro území obce. Je vydávána v rámci samostatné působnosti obce a může být vydána k úpravě pouze zákonem výslovně uvedených oblastí společenských vztahů.

Podle zákona č. 128/2000 Sb.z. o obcích jsou těmito oblastmi společenských vztahů:

- a) zabezpečení místních záležitostí veřejného pořádku, tj. např. stanovení činností v rozporu s veřejným pořádkem, dobrými mravy, obecnou bezpečností, které lze provádět jen za vyhláškou určených podmínek. Obec může dokonce tyto činnosti na určitých místech v obci zakázat. Na tomto místě lze uvést regulaci prostituce v některých severočeských obcích.
- b) pořádání, průběh a ukončení veřejnosti přístupných kulturních a sportovních akcí, např. tanečních zábav a diskoték, jen si vzpomeňte na tzv. „technopárty“.
- c) zajišťování udržení čistoty ulic a jiných veřejných prostranství, ochraně životního prostředí, veřejné zeleně a zařízení obce sloužících potřebám veřejnosti. Snad každá obec nebo město má svou vyhlášku upravující odvoz odpadů.
- d) zákonem výslovně stanovené případy. V textu takového zákona najdete ustanovení, že určitou věc upraví obec obecně závaznou vyhláškou.



Příklad

Ust. § 14 odst. 2 z.č. 565/1990 Sb.z. o místních poplatcích stanoví, že „poplatky zavede obec obecně závaznou vyhláškou, ve které upraví podrobnosti jejich vybírání, zejména stanoví konkrétní sazbu poplatku, ohlašovací povinnost ...“

Od obecně závazných vyhlášek obce je třeba odlišit **nařízení obce**.

Obecní nařízení

Nařízení obce je vydáváno v rámci přenesené působnosti obce, na základě zákona, v jeho mezích, je-li k tomu zákonem zmocněna.



Příklad

Ust. § 3 odst. 5 věta druhá z.č. 86/2002 Sb. o ochraně ovzduší stanoví, že: „Orgán obce v přenesené působnosti (dále jen „orgán obce“) může nařízením obce ustanovit podmínky pro spalování rostlinných materiálů podle § 50 odst. 1 pís. h/, nebo jejich spalování zakázat, pokud ...“ (Jde o podrobnou úpravu spalování suché trávy a listí.)

Převzato z: KOVÁŘOVÁ KOCHOVÁ, I. *Základy právního systému ČR*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003.

Ukázka popisného sloupce a marginálií (v levé části stránky), „Průvodce studiem a grafu.

20

3.1. Senioři jako účastníci vzdělávání

Třetí věk

Pro životní období po 60. roce věku člověka se používá označení třetí věk. Termín vychází ze zjednodušeného členění lidského života na tři základní životní etapy: dětství a mládí, dospělost, stáří. Třetí věk představuje období, v němž se člověk ocitá v nové situaci způsobené ukončením profesní aktivity a odchodem do starobního důchodu.

Senior

Periodizace třetího věku

Člověka nacházejícího se v tomto životním období nazýváme seniorem. V odborné literatuře se setkáváme s dalším členěním třetího věku, a to na

- starší věk - zahrnuje osoby ve věku 60 - 74 roků,
- stáří - zahrnuje osoby ve věku 75 - 89 roků,
- dlouhověkost - zahrnuje osoby ve věku od 90 let výše.

Kritériem pro tuto periodizaci je kalendářní věk. Ten nemusí být vždy v souladu s biologickým (funkčním) věkem, který označuje výkonnost organismu.



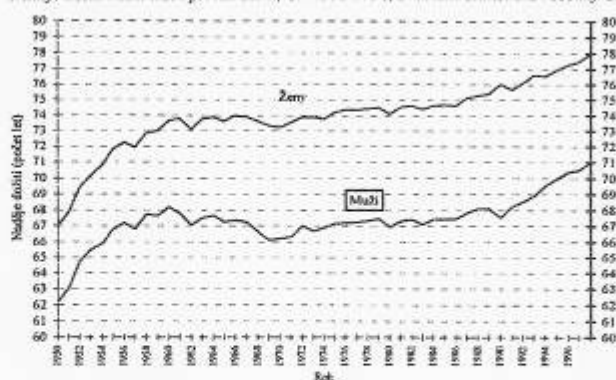
Průvodce studiem

Jistě jste se už setkali se staršími lidmi, kteří měli bohatý životní program, a naopak s duševně prázdnými „starými mladými“. Z toho plyne, že kalendářní věk nelze absolutizovat, není spolehlivým ukazatelem kvality života. Ale pokročíme dál!

Ze statistických dat vyplývá, že průměrná délka života se i v České republice po dlouhém období stagnace začíná prodlužovat - viz obr. č. 4. Čeští senioři mohou předpokládat, že muži se nyní po šedesátce dožijí v průměru 16,5 roků, ženy pak v průměru 20,7 roků (v ostatních vyspělých evropských zemích je to u obou pohlaví ještě o 5 roků více).

Obrázek č. 4

Naděje dožití mužů a žen při narození, ČR 1950-1998, Pramen: Statistické ročenky ČR



Demografický vývoj

Podle odborníků zabývajících se demografickým vývojem bude na začátku třetího tisíciletí přibližně jedna pětina obyvatel Evropy ve věku nad šedesát let. Obdobný vývoj můžeme sledovat i v naší republice. Výhled do roku 2020 naznačuje obr. č. 5.

Převzato z: BOČKOVÁ, V. Celoživotní vzdělávání – výzva nebo povinnost? Olomouc : Univerzita Palackého, 2000.

28 Modul M13 – E-learning a elektronické formy vzdělávání

Motto:

„Slyším a zapomenu. Vidím a pamatuji si. Dělán a porozumím.“ Konfucius

1 Formy elektronického vzdělávání

Informační technologie radikálně zvýšily možnosti distančního vzdělávání. Do popředí se dostává pojem e-learning, tedy distanční elektronické vzdělávání, které je distribuované nebo zprostředkované prostřednictvím počítačových sítí. Je proto pochopitelné, že skutečný e-learning se rozvíjí až po r. 1991, spolu s rozvojem Internetu a technologie World Wide Web. Samotný pojem se až do roku 1999 nepoužívá. Hovoří se nejprve o Computer-Based Training (CBT), později o Web-based training (WBT) a o On-line Learning. Objevují se systémy CMI (Computer-Managed Instruction), CMS (Course Management System) a TMS (Training Management System). Pojem „e-learning“ se začíná používat až později (od r. 1999), a to s rozvojem vzdělávacích portálů, virtuálních (e-learningových) univerzit a systémů LMS (Learning Management System).

1.1 Offline vzdělávání

V roce 1984 byla založena firma CBT Systems (CBT = computer-based training – vzdělávání založené na počítači). Založil ji v Kalifornii irský podnikatel Bill McCabe. Jeho myšlenka školit počítačové specialisty pomocí CBT byla velmi radikální. Velké počítačové firmy v té době poskytovaly školení zdarma spolu se softwarem, který spojovaly se svým hardwarem. Všechno se odehrávalo ve třídě. Možnost školení bez nákladů na instruktory a místnosti lákala vedoucí pracovníky firem v počítačovém průmyslu, který podléhá periodickým ekonomickým výkyvům. Zanedlouho se CBT Systems stala předním poskytovatelem vzdělávání založeného na počítači.

Když se v polovině osmdesátých let stal CD-ROM novou vzdělávací pomůckou, převedla firma CBT Systems na toto médium všechny své vzdělávací programy a začala vydávat množství nových výukových materiálů. Podniky měly o vzdělávání založené na CD-ROM velký zájem, protože CD-ROMy byly ve srovnání se živými učiteli velmi levné.

Na sklonku devadesátých let se ale začalo mluvit o tom, že kurzy založené na používání CD-ROM nesplňují očekávání, a jejich prodej prudce poklesl. Lidé se většinou nechtěli učit sami pomocí levné náhražky za instruktora ve třídě. Jakmile byli v koncích nebo udělali chybu, neměli na koho se obrátit. Postrádali spolužáky, s nimiž by se poradili.

Výukové programy na CD-ROM nepotřebují pro spuštění žádný systém pro řízení výuky. Jejich nevýhodou je nemožnost aktualizace nebo pozdější úpravy na míru, stejně tak jako nemožnost diskuse s tutory nebo spolužáky prostřednictvím počítačové sítě. Odtud i jejich označení – „offline výuka“. I když se v současnosti stává prioritou připojení k „síti“, mají tyto kurzy nesporné výhody. Tou největší je asi jejich velký prostor (zejména v případě DVD), který umožňuje umístění různých multimediálních prvků, animací, videa apod., včetně aplikačního software. V současné době je možné studium prostřednictvím CD-ROMu spojit i s online výukou, kdy se studující k Internetu či intranetu připojuje jen na nutnou komunikaci (např. v případě zaslání vypracovaných kontrolních úkolů apod.).

Pro offline studium je charakteristické, že je asynchronní formou výuky (stejně jako např. studium prostřednictvím knih, tištěných manuálů apod.). Studující sice není vázán časovým ani prostorovým vymezením studia, ale při studiu je odkázán sám na sebe. Pro studium kurzů na CD-ROM je tak zapotřebí vysoká motivace a pevná vůle ze strany studujících. Efektivnost těchto kurzů je proto značně problematická.

K výhodám asynchronní výuky patří:

- je ideální pro třídění jednoduchých fakt a konceptů,
- jednoduše se distribuuje, spravuje a standardizuje (obsah je spravován na jednom umístění),
- studenti si volí čas, vlastní tempo (samostudium), rychlost průchodu učební látkou i způsob kontroly získaných poznatků či dovedností (sebehodnocení),
- kurzy jsou přenosné a student s jejich pomocí může studovat např. v zaměstnání, doma nebo i na cestách.

K nevýhodám asynchronní výuky patří:

- není vhodná pro poznání složitých a komplexních jevů a procesů,
- nedochází k interakci s tutorem či ostatními studenty,
- je méně pružná než synchronní výuka (neumožňuje ad hoc přizpůsobení),
- dlouhá doba vývoje kvalitního kurzu na CD-ROM (analýza trhu, návrh, tvorba scénáře, multimediální produkce, testování), a s tím související i vysoká cena za jeho přípravu.

Asynchronní způsob výuky se ale paradoxně může přenést i do vzdělávání, které přímo počítá s využitím informačních zdrojů na Internetu. Využití webu se v tomto případě většinou omezuje pouze na vytvoření základního prostředí pro získávání učebních informací a základní komunikaci, ale chybí řízení výuky, vzájemná spolupráce studentů, nevznikají příslušné sociální vazby mezi účastníky studia. Výuka často není nijak řízená a koordinována a mění se v čisté samostudium studenta, který pokud není výrazněji motivován, se prostřednictvím množství odkazů jen hlouběji propadá do stále houstnoucí pavučiny informací. **Proto je třeba se uvědomit, že umístění učebních textů na příslušné webové stránce, ani rozesílání a kontrola úkolů pomocí elektronické pošty nejsou e-learningem.**

1.2 Online vzdělávání

Offline výuka nevyžaduje aby počítač, který student k výuce využívá, byl připojen k nějaké síti (Internet či intranet). Online forma naopak přímo vyžaduje zapojení pracovní počítačové stanice do příslušné sítě (webové nebo firemní). Online kurzy představují novou formu distančního vzdělávání. Hovoříme o WBT (Web Based Training) – výuce podporované prostřednictvím počítačových sítí. Prostřednictvím počítačové sítě je umožněn jak přístup k uspořádané kolekci vzdělávacích materiálů (studijních textů, audio či video souborům apod.), tak zprostředkována i komunikace mezi účastníky výuky.

Charakteristické pro online vzdělávání je, že:

- výukové materiály tvoří nejen text a grafika (grafy, tabulky, obrázky), ale i multimediální prvky jako např. audio nahrávky, kratší videosekvence či animace, které jsou uloženy a spravovány na
- webovém serveru, ke kterému uživatel (student) přistupuje prostřednictvím
- webových prohlížečů jako jsou např. Internet Explorer (IE), Netscape Navigator, Mozilla Firefox, Opera apod.,
- komunikace studujícího s výukovými materiály je zajištěna zpravidla pomocí protokolů TCP/IP a HTTP,
- používá jak synchronní, tak i asynchronní komunikace: synchronní vyžaduje připojení studenta k síti. Veškeré procesy se dějí v reálném čase, s tutorem a mnohdy i společně s

jinými účastníky kurzu (např. video konference, chat, použití whiteboardu, virtuální třída spod.) Při asynchronním způsobu student svůj časový harmonogram nemusí koordinovat s ostatními studenty či tutorem. Jednotlivé materiály si může „stáhnout“, přenést do svého počítače a pak ve studiu pokračovat i offline formou, už bez aktivního připojení k počítačové síti. Komunikace mezi účastníky tak neprobíhá ve stejném čase, ale podle možností jednotlivců. Mezi asynchronní komunikační prostředky můžeme například zařadit e-mail či diskusní fórum.

Některé z výhod online studia:

- studující, i když jsou prostorově odděleni, mohou např. prostřednictvím virtuální třídy vzájemně komunikovat s tutorem i mezi sebou,
- studijní texty mohou být doplněny dalšími komunikační prvky – např. video konferencemi, diskusními fóry, chaty,
- středem vzdělávacího procesu se stává student, který věnuje učivu tolik času, kolik potřebuje, volí si vlastní tempo, čas, místo studia, a to podle vlastních podmínek nebo formy kurzu, v němž si může látku kdykoli zopakovat a získané znalosti otestovat,
- studující má bezprostřední zpětnou vazbu a je informován o výsledcích svého studia, jehož hodnocení nepodléhá subjektivním vlivům,
- zaměstnanec nemusí dojíždět na kurzy (nechybí tedy ve firmě nebo v úřadě), studuje svým tempem,
- firmy, vzdělávací instituce a úřady nemusí organizovat „hromadné“ kurzy – je možno studovat průběžně, nezávisle na počtech studentů,
- kvalita kurzu se neodvíjí jen od kvality vyučujícího, ale je dána komplexem vzájemně propojených prvků (kvalitní autor, kvalitní text, odpovídající grafická podpora apod.).

Kromě nesporných výhod však online studium má i své nevýhody, které vyplývají zejména z:

- technických možností počítačů a počítačových sítí, které neumožňují plný multimediální rozvoj výukových programů. Nabízené online kurzy tak často mají statický (a spíše textový) charakter,
- menší znalosti autorů výukových kurzů o možnostech, které současná technologie poskytuje,
- omezená průchodnost sítí (zejména firemních), která vyvolává problémy např. při stahování grafiky, multimediálních prezentací nebo při doinstalaci různých pluginů, které umožňují řádné zobrazení grafiky nebo např. animací,
- nutnosti vysoké motivace studentů: tato forma je proto obecně vhodná pro vzdělávání dospělých, méně vhodná však pro posluchače střední školy a spíše nevhodná pro žáky škol základních.

Podle jedné definice znamená online učení použití technologie sítě k vytváření, dodávání, vybírání, spravování a rozšiřování učení. V roce 1999 se objevila charakteristika e-learningu jako učení umožňovaného Internetem.

2 E-Learning

E-learning může být užitečný a účinný pouze za předpokladu, že je použitý jako součást dobře naplánovaného a dostatečně podporovaného vzdělávacího prostředí. E-learning obvykle znamená možnost poskytovat větší objem vzdělávání většímu množství lidí bez růstu dodatečných nákladů a bez problémů, které souvisí s organizováním tradičních forem vzdělávání.

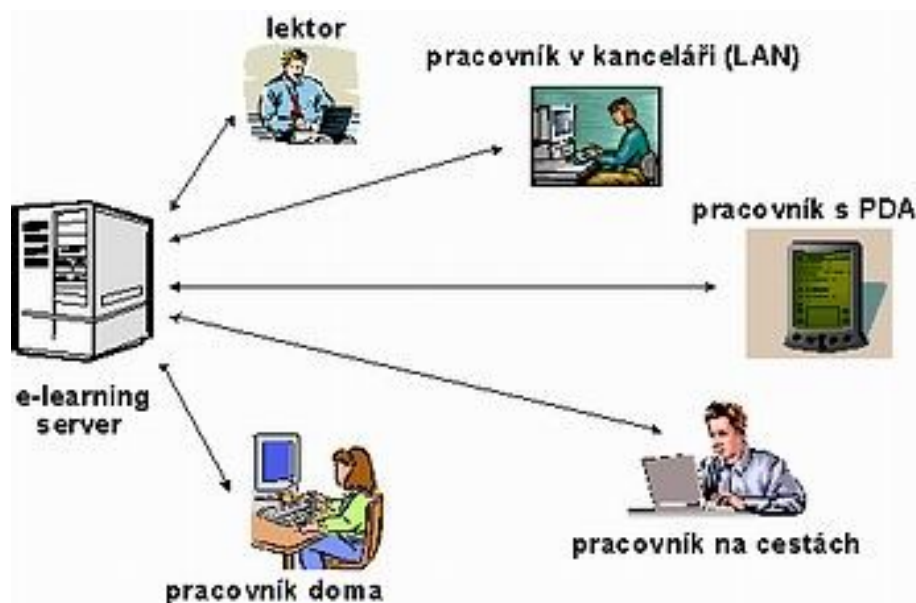
V případě e-learningu mluvíme o flexibilním vzdělávání. Jeho hlavním rysem je, že klíčovým prvkem je studující – proto se při vývoji e-learningových systémů klade důraz na maximální přizpůsobivost potřebám studentů. Avšak nepostradatelnou roli v něm sehrává i učitel (tutor) a vztah mezi ním a účastníky studia.

Z pohledu prostředků, které zabezpečují výuku, hovoříme o tom, že e-learning je technologií podávaného (distribuovaného) vzdělávání, které má tyto společné vlastnosti:

- Není nikdy (nebo velmi málo) vyžadovaný fyzický kontakt studenta s tutorem (tváří v tvář).
- Tutorem vedené tradiční třídy jsou minimalizované, nahrazené jinými formami vzdělávání anebo jsou v reálném čase nahrazeny fungujícími virtuálními třídami.
- Vzdělávání může být zabezpečeno směsí asynchronních a synchronních technologií.

Největší **nevýhodou** e-learningu je absence přednášejícího, omezená možnost přímé diskuse („tváří v tvář“), dialogu a komunikace s ostatními účastníky kurzu, což brání porovnání dosažených znalostí s ostatními účastníky. Zaměstnanec také nerozvíjí schopnost verbálně interpretovat a obhajovat získané znalosti. Určitá omezení také vyplývají z rozsahu vzdělávacího kurzu, kdy po dvou hodinách značně klesá pozornost a soustředění účastníků.

Princip fungování e-learningu je poměrně srozumitelný: spočívá v zapojení vzdělávacích serverů do počítačových sítí. Tyto servery mohou být provozovány poskytovatelem vzdělávacího programu či vzdělávací institucí nebo mohou být zapojeny přímo do lokálních počítačových sítí např. školy, firmy či úřadu. Pokud je vzdělávací program dostupný pouze vybranému okruhu zaměstnanců organizace nebo jiným autorizovaným uživatelům, pak hovoříme o síti intranet. Tato síť používá (stejně jako Internet) protokol TCP/IP. Web na intranetu vypadá a chová se stejně jako na Internetu, ale firewall obklopující intranet brání neautorizovaným přístupům. Pokud se do vzdělávacího systému může přihlásit (samozřejmě přes své logovací jméno a heslo) kdokoli prostřednictvím webového prohlížeče, pak se jedná o globální celosvětovou síť používající Internet, která spojuje miliony počítačů.



E-learning však nespočívá v pouhém dodávání výuky ve formě elektronického vzdělávacího kurzu, ale kromě vlastní tvorby pokrývá i oblasti jako je např. plánování, monitorování, sdílení vědomostí apod. E-learning zastupuje a automatizuje některé funkce učitele při prezenční výuce

jako je výklad, kontrola znalostí, procvičování. E-learningový program ale současně funguje jako učební pomůcka, s níž studující v procesu svého studia pracuje (ovládá ji a ukládá do ní svoje reakce).

Jinými slovy: e-learning může být účinný pouze tehdy, pokud jsou účelně propojeny jeho dvě podstatné složky: **pedagogická** a **technologická**, přičemž pedagogická složka je prioritní.

Základem e-learningu je **učení**, tedy proces osvojování znalostí, dovedností a postojů, kdy centrálním prvkem učení je již zmíněný student. Učení je ale spojené i s **vyučováním**, kterým rozumíme řízení procesu osvojování si znalostí, a to (v případě e-learningu) **prostřednictvím elektronických prostředků**, kterými budeme rozumět jak počítače (samostatné nebo propojené v lokálních sítích či prostřednictvím Internetu), ale také video přístroje, televizi, rozhlas. E-learning rovněž využívá současných multimediálních možností osobních počítačů. Dochází tak k propojení CBT a WBT. V souvislosti s e-learningem a rozvojem moderních technologií se proto hovoří o tzv. TBT (Technology Based Training), tzv. „výuce na bázi technologií“. Jedná se o pojem širší, nadřazený CBT a WBT a rozumí se jím výuka pomocí videoprogramů nebo prostřednictvím rozhlasu a televize.

E-learningový kurz spojuje možnosti výkladu pomocí textů, animací, audio i video sekvencí, ale i elektronické komunikace. K řízení a vyhodnocování výuky využívá databázové nástroje. Počítačové prostředky umožňují simulace složitých jevů, ale rovněž mohou prohlubovat a zkvalitňovat motivaci a zpětnou vazbu studentů.

2.1 Možné přínosy e-learningu

Zvýšený zájem o způsob vzdělávání prostřednictvím e-learningu je dán dvěma faktory. Prvním je rozvoj a masové rozšíření internetových technologií a multimedií, čímž se vytváří nezbytná infrastruktura. Druhým je stále rostoucí význam znalostí a schopností, a to jak pro kariéru člověka, tak pro úspěšnost firmy či úřadu.

Studium prostřednictvím e-learningu by, ve srovnání s prezenčními kurzy, mělo být:

- dostupnější,
- levnější,
- rychlejší
- kvalitnější.

2.1.1 Studium je dostupnější

K základním přednostem e-learningu patří jeho snadná dostupnost, protože zaměstnanec má možnost se vzdělávat 24 hodin denně, a to jak v práci, tak na cestách i doma. Zaměstnanec studuje v čase, který mu vyhovuje, a to předpokládá chuť a vůli studovat a také zvýšené úsilí. Vzdělávání není omezeno místem, kde se zaměstnanec zrovna nachází, ale je dostupné kdekoliv na světě.

2.1.2 Studium je levnější

V rámci e-learningu dochází ke snížení nákladů – jedná se zejména o náklady za pronájem učebních tříd, zabezpečení studijními materiály, honorář lektora, stravné, cestovné, ztrátu času stráveného cestováním apod. Mezi významné skryté náklady prezenčního studia se řadí i skutečnost, že posluchači bývají po dobu školení i delší čas mimo pracovní proces, takže si neplní své pracovní úkoly. Finanční a časové úspory plynou také z usnadněného řízení vzdělávacích programů, protože je kvalitnější koordinace, provoz a kontrola vzdělávacího procesu. Plně automatizováno je zpřístupňování kurzů, kontrola účasti a dosažených výsledků. Nižší náklady jsou charakteristické především pro období provozu, naopak v průběhu zavádění e-learningu vznikají poměrně vysoké náklady: zejména se jedná o náklady na výrobu kurzů, studijních

materiálů a multimediálních aplikací, implementaci řídicího systému (LMS) či investici do technického vybavení.

Náklady na zajištění e-learningu je možné rozdělit do čtyř skupin:

- náklady na technologie,
- lidské zdroje,
- vytváření obsahu
- služby.

Náklady na technologie představují náklady na technické prostředky, server pro administraci kurzů, multimediální zařízení.

Náklady na lidské zdroje vznikají v procesu vývoje a tvorby kurzů: konkrétně se jedná o autorskou tvorbu studijních opor, programování, převod materiálů do požadované elektronické podoby, konzultace IT specialistů apod.

Vytváření obsahu e-learningových kurzů zahrnuje nákup dostupných kurzů, vývoj nebo nákup programů pro jejich tvorbu, vývoj specifických kurzů, aktualizaci obsahu a další činnosti související s testováním a distribucí.

Služby zahrnují tvorbu konceptu vzdělávacích kurzů, řízení a organizaci e-learningových projektů či provozní podporu pro uživatele.

Na rozdíl od klasických způsobů vzdělávání lze u e-learningu dosáhnout velkých úspor v rozsahu, neboť počet účastníků kurzu není prakticky omezen.

V průběhu vzdělávání se náklady na provozování e-learningu snižují. Autoři jsou efektivně využíváni pro aktivní tvorbu obsahu a řízení výuky, která se prezenčním způsobem realizuje jen v případě kombinovaného studia (blended learning). Tím většinou odpadají značné výlohy za pronájem školících učeben a tříd. Vytvořené kurzy se pak snadno aktualizují, rozšiřují a doplňují o poznatky získané při výuce.

2.1.3 Studium je rychlejší

V klasickém prezenčním studiu si studenti nemohou určit, kdy budou studovat, ale jsou závislí na vzdělávací instituci, učebnách a lektorech. Naproti tomu jim e-learning umožňuje získat přístup k vzdělávacím kurzům ve chvíli, kdy to skutečně potřebují.

2.1.4 Studium je kvalitnější

Klasické vzdělávání předpokládá, že všichni studenti vnímají látku stejně rychle, všem vyhovuje stejný lektor a všichni chtějí studovat v tu samou chvíli. E-learning většinu těchto nedostatků odstraňuje. Studující prochází kurzem vlastním tempem, sám si určuje způsob realizace studia i dobu, kdy se chce studiu věnovat. Vedle výběru optimálního času má zaměstnanec možnost individuálního výběru jednotlivých témat. Ty si pak volí podle svých vlastních znalostí a schopností, studuje svým tempem a věnuje nové látce pouze tolik času, kolik skutečně potřebuje k jejímu zvládnutí. Ve skutečnosti si tak vytváří vlastní individuální studijní plán, ve kterém má možnost určovat si způsob dalšího postupu i případného vracení se k již probraným tématům. Prostřednictvím otázek, simulace a testů je studující aktivně vtahován do výuky, což významně zvyšuje možnost zapamatování si učební látky. Další předností je snadná a téměř okamžitá aktualizace, kdy při změně probírané látky může být obsah přepracován během několika hodin.

U klasického vzdělávání se jen těžko měří jaké informace si posluchač z kurzu odnesl a zejména jaká je jejich „trvanlivost“ v čase. Kvalita kurzu je vysoce závislá na kvalitě vyučujícího a v průběhu doby se mění.

E-learningové systémy poskytují účinnou zpětnou vazbu – mají integrovány nástroje na měření a hodnocení výsledků. Pro každý kurz je možné nastavit rozdílné parametry jako např. minimální počet správně zodpovězených dotazů pro úspěšné absolvování kurzu. Tutor tak má okamžitě k dispozici jak celkové výsledky, tak i informace o jednotlivých studentech, o tom kolik dosáhli bodů a jakým způsobem odpovídali.

E-learning rovněž nabízí nové formy komunikace a spolupráce jak mezi studenty a tutory, tak i mezi studenty navzájem. Z učení tak dělá adresný, individuální a interaktivní proces, který je integrovaný do každodenního života studenta.

3 Formy e-learningu

E-learningové vzdělávání je možné poskytovat ve třech základních formách:

3.1 Forma elektronické publikace

Poskytuje možnost neustálého přístupu k informacím, k jejich aktualizaci, umožňuje tisk studijních materiálů apod.

3.2 Forma nepodporovaného vzdělávání

Studenti mají přístup pouze k informacím, autotestům a testům, ale nemají možnost získané informace konzultovat s tutorem nebo zasílat kontrolní úkoly a cvičení. Ve srovnání s elektronickou příručkou je výhodou, že studenti mají v některých systémech možnost vzájemně komunikovat v jednom prostředí. Zpětná vazba je zabezpečována automaticky, který vyhodnocuje testy. Tato forma, stejně jako předcházející, využívá asynchronní vzdělávání.

3.3 Forma podporovaného vzdělávání

Posluchači mají k dispozici předcházející systémy, ale zároveň jsou řízeni a vedení tutorem s využitím integrovaných možností komunikace synchronního a asynchronního typu. Pokud se tato třetí forma kombinuje s prezenčním vzděláváním, pak hovoříme o tzv. smíšené výuce – blended learningu.

3.4 Typy e-learningových kurzů

S formou e-learningového vzdělávání souvisí i typy kurzů, s nimiž je možné se setkat. Nejčastěji se jedná o:

3.4.1 Hotové online kurzy

Tyto kurzy jsou dostupné na Internetu nebo intranetu a prohlížejí se pomocí klasických webových prohlížečů nebo prostřednictvím dodávané softwarové aplikace. Na trhu je celá řada specializovaných firem, které nabízejí nejrůznější druhy kurzů jdoucí od počítačové gramotnosti, přes výuky jazyků, biologie, chemie, fyziky až po povinné vzdělávání v oblasti bezpečnosti práce, požární ochrany či školení řidičů. Nabízené kurzy jsou často graficky atraktivní a mohou zahrnovat podporu pro tvorbu studentských poznámek, tisk obrazovek i samotných studijních materiálů, dále autotesty, umožňující ohodnotit znalosti před zahájením kurzu i po jeho skončení, případové studie, cvičení apod.

3.4.2 Uživatelské kurzy

Jsou to kurzy „šité na míru“, podle potřeb příslušné instituce. Jsou náročné jak finančně, tak i z hlediska přípravy, protože na jejich vzniku se autorsky musí podílet tým specialistů ze zadávající organizace. Ten i určuje vlastní obsah vzdělávání. I přes realizační náročnost jsou asi jedinou efektivní cestou pro firemní vzdělávání, protože umožňují tvorbu učebních materiálů přesně podle požadavku organizace.

3.4.3. Kurzy poskytované prostřednictvím řídicích systémů

Tyto kurzy představují nejvyspělejší systém distribuce e-learningových kurzů. Obecně se tyto systémy označují jako „LMS“ – Learning Management System – řídicí systém výuky.

Je pochopitelné, že na výběr LMS se často soustřeďuje prioritní pozornost. Řídicí systém je ale pouze jednou součástí elektronického vzdělávání, a to nikoli tou nejdůležitější.

Je to softwarový produkt, který mimo vlastní nabídku online kurzů umožňuje:

- registraci účastníků vzdělávání i vlastní plánování a organizování výuky,
- vytváření kurzů,
- organizovat virtuální třídy,
- sledovat studijní aktivity studentů,
- organizovat tutorskou pomoc,
- třídit informace v libovolných kombinacích, a to podle požadavků a potřeb organizace,
- komunikaci uživatelů, a to jak synchronní, tak i asynchronní,
- ověřovat znalost studentů před i po zahájení studia,
- evidovat výsledky studia a testů,
- vést statistiky studijní úspěšnosti,
- propojení s jinými databázovými systémy (zejména personálními),
- sledování a management tutoriálů (prezenční výuky) u kombinovaných kurzů apod.

Studenti se mohou prostřednictvím rozhraní (tzv. portálu) ke studiu registrovat, prohlížet studijní materiály, ověřovat své znalosti, skládat průběžné i závěrečné testy a komunikovat s tutory a dalšími účastníky studia.

Mezi hlavní nástroje a funkce elektronického vzdělávání patří (podle Kapounové a Pavlíčka):

Nástroje zaměřené na žáka:

- sledování vlastního postupu učení (průchod kurzy),
- hodnotící prostředky na úrovni kurzu (obsáhlejší testy pro sebehodnocení),
- prohlížeč a vyhledávací prostředky pro práci s obsahem a informacemi o provozu podnikového vzdělávání.

Komunikační prostředky:

- prostředky asynchronní komunikace (e-mail, diskusní skupiny),
- prostředky synchronní komunikace (chat, whiteboard, sdílení aplikací, telekonference, videokonference).

Prostředky podpory výuky:

- práce s kurzem (plánování, řízení, monitorování vstupů, úprava kurzu podle přání),
- vývoj kurzů (autorské nástroje a systémy, prezentační nástroje),
- práce s daty (třídění dat, analýza dat, reportování),
- práce se zdroji (vytváření tříd, plánování osnov),
- administrace (registrace a autorizace v systému, bezpečnost, monitorování zdrojů, instalace, nástroje pro obnovu systému),
- help desk (pro zaměstnance i pro e-tutory),
- udržování výukového portálu (vstupní portál systému).

Obsah

Pokud nemáme **obsah** – tzn. kvalitní vzdělávací kurzy, pak jakýkoli sebelepší LMS je jen prázdnou nádobou.

Tutor

Má-li se jednat o elektronický kurz, vyžaduje se zpravidla podpora lektora, který se v elektronickém vzdělávání označuje jako **TUTOR**. Ten v prostředí LMS systému sleduje studijní postup studenta a komunikuje s ním.

Standardy e-learningu

V oblasti e-learningu a elektronického vzdělávání stále více vzrůstá nutnost respektovat určité standardy, které umožňují zachovat kompatibilitu vzdělávacího obsahu v rámci různých softwarových produktů.

Např. vedení firmy či úřadu se – pod dojmem prezentace a přesvědčovací schopností manažera firmy distribuujícího např. „LMS A“ – rozhodne tento systém používat a vytvoří v něm řadu vlastních výukových programů, které s větším či menším úspěchem používá v rámci firemního vzdělávání. S nabytím zkušeností však vedení firmy zjistí, že LMS A, ve srovnání s jinými LMS, toho zase tolik neumí. Rozhodne se proto systém změnit a zvolí si LMS B. Po jeho zakoupení však zjistí, že kurzy vytvořené v systému LMS A v něm již nejsou použít.

Přenositelnost, znovupoužitelnost vytvořených výukových materiálů je v současné době jednou ze základní myšlenek, z nichž elektronická výuka vychází. Tomu odpovídá koncept tzv. „**výukových objektů**“ (v anglické terminologii „learning objects“), které jsou chápány jako základní stavební kameny výukových materiálů. Požadavkem je, aby výukové objekty byly úzce specializované informační „balíčky“, které je možné k osvětlení dané problematiky použít nezávisle na kontextu a prostředí. Takové „balíčky“ by potom bylo možné sdílet, vyměňovat, prodávat atd. a následně z nich budovat komplexnější materiály. Aby bylo možné s výukovými objekty nakládat (sdílet je, poskytovat je jiným institucím apod.), je nutné je opatřit specifickým typem informací o jejich obsahu, autorovi, typu, možnostech šíření, apod. Pro podobná „data o datech“ se používá odborný termín metadata. Pro praktické použití (a zejména hromadné strojové zpracování) není ale možné, aby si metadata vytvářel každý podle svého uvážení. Proto zde přicházejí ke slovu standardy.

Standardů ale existuje celá řada (a v rámci jednoho i různé varianty), ale žádný z nich nedokáže zaručit, že kurz vytvořený v LMS A bude naprosto stejně vypadat i v LMS B. Při výběru LMS je proto standardům nutné věnovat zvýšenou opatrnost a raději se sám přesvědčit, že převod z/do LMS je opravdu možný, jak nám tvrdí distributor.

Mezi základní standardy např. patří:

- **AICC** – vyvinutý profesní organizací Aviation Industry CBT Committee (<http://www.aicc.org/>). Jeden z prvních standardů, který velmi přísně a konkrétně určuje, jak má fungovat výměna výukových materiálů mezi kurzy a systémy, jak se mají uchovávat data o výsledcích apod.
- **ADL-SCORM** – vyvinutý Advanced Distributed Learning Initiative (<http://www.adlnet.org/>). ADL standardy byly vytvořeny standardizační skupinou, zřízenou ministerstvem obrany USA. Jejím úkolem je vývoj elektronické podpory distančního vzdělávání, tvorba kvalitních výukových materiálů apod. Od roku 1997 ADL vytvářela nový standardizační formát, který by spojoval všechny izolované formáty dohromady. Hlavním úkolem ADL bylo zejména tvořit prostředníka mezi průmyslovými a akademickými konsorcií (IMS, IEEE, AICC) a obecnými standardizačními

organizacemi (W3C, ISO). Výsledkem byl Sharable Content Object Reference Model (**SCORM**). SCORM představuje standard, umožňující kvalitní vícerozměrnou interoperabilitu postavenou na jazyce XML.

Dalšími známými standardy jsou např.:

- **Standard IMS** – vyvinutý IMS Global Learning Consortium Inc. (<http://www.imsproject.org/>). Propojuje v rámci IMS Global Learning Consortium přibližně 150 organizací s cílem navrhovat standardy pro výměnu dat v oblasti e-learningu, založené na XML.
- **W3C** – The World Wide Web Consortium (<http://www.w3.org/>)
- **IEEE** – Institute of Electrical and Electronics Engineers (<http://www.ieee.org/>).

Opomenout však nelze ani prestandardy a standardy HTML a XHTML. Většina firem, které se zabývají vývojem WBT, využívá možností standardu HTML (Hypertext Markup Language), který umožňuje snadno zobrazit online definovaný vzdělávací obsah. V současnosti se stále více využívá standardu vyšší úrovně – XHTML, který pracuje s rozšiřitelným značkovacím jazykem XML.

3.5 Rozdělení e-learningových systémů

Jednotlivé funkce e-learningového systému mohou být reprezentované samostatnými nezávislými komponentami neboli e-learningovými subsystemy.

Na základě požadované funkcionality je možné e-learningové systémy dělit do následujících kategorií:

- Systémy na správu výuky (Learning Management System - LMS)
- Systémy na správu kurzů (Course Management Systems - CMS)
- Systémy na správu výukového obsahu (Learning Content Management System - LCMS)
- Vzdělávací portály (Learning Portals)
- Systémy na tvorbu a kompletaci obsahu (Authoring tools and assembly tools)
- Virtuální třídy (Virtual Classrooms)

3.5.1 LMS (Learning Management System)

O LMS bylo hovořeno výše. Základní podstatou LMS je organizovat a řídit vyučovací proces. Konkrétní LMS systémy se mohou od sebe dost odlišovat v poskytované funkcionalitě, kdy vedle jednoduchých elektronických kurzů existují komplexní systémy, které zabezpečují celý proces výuky.

V minulosti byly na webových stránkách publikovány pouze jednotlivé studijní materiály a komunikace mezi studenty a tutory probíhala za pomoci e-mailu. V současnosti má student prostřednictvím LMS vlastní virtuální studijní prostředí, ve kterém se nachází jednak kurzy, testy, ale i pokyny k studiu. Rovněž se může účastnit diskusních fór k jednotlivým tématům nebo s tutorem konzultovat, a to velmi podobným způsobem jako ve skutečné třídě.

Zjednodušeně řečeno: LMS se zaměřuje na kompetence, vzdělávací aktivity a logistiku jejich dodávání. Nezabývá se ale procesem vytváření obsahu kurzů.

3.5.2 CMS (Course Management System)

CMS je systém pro řízení studia kurzů. Většinou se jedná o redakční systémy, které vyžadují vysoký stupeň aktualizace údajů. Příkladem CMS jsou např. on-line noviny, informační portály, firemní portály, intranet apod. CMS jsou charakteristické striktním oddělením obsahu a formátu, což je v protikladu ke statickým html stránkám. U CMS se obsahy a předlohy ukládají odděleně.

Když je odpovídající stránka vyvolána, dynamicky se generuje, což v praxi znamená, že se do zvolené předlohy nahrávají odpovídající obsahy. Pojem se používá i pro LMS, které se využívají zejména v akademické sféře.

3.5.3 LCMS (Learning Content Management System)

Zkratce LMS (Learning Management System) se nápadně podobá další zkratka LCMS (Learning Content Management System) – neboli systém pro řízení obsahu výuky. Představuje spojení platform LMS a CMS.

LMS, které vznikaly jako první, měly za hlavní cíl administraci a řízení kurzů. Platforma LCMS naproti tomu věnuje zaslouženou pozornost právě vzdělávacímu obsahu, a to tím, že jej vytváří, opětovně používá, řídí, dodává a zajišťuje jeho údržbu. Centrální roli v LCMS hrají tzv. repository obsahu. Repository (tzn. jakési sklady, knihovny) jsou tvořeny zmíněnými výukovými objekty (LO, learning objects). LCMS s nimi pracuje jako s obsahovou, samostatně použitelnou entitou nebo takovou, kterou je možnou zřetěžit s jinými objekty.

LCMS by měl (podle Pejši) řešit zejména:

- týmový proces tvorby obsahu,
- správu a znovu používání zdrojů obsahu,
- dekompozici a kompozici obsahu na učební jednotky libovolného rozsahu,
- dodávání individuálně uzpůsobitelných učebních jednotek koncovým uživatelům,
- detailní sledování aktivit uživatelů nad učebními jednotkami,
- podporu integrace výukových strategií e-learningu.

LCMS poskytuje nástroje pro efektivní vytváření kurzů, a to pomocí již zmíněných standardů (zejména standardu SCORM).

Moderní LMS stále častěji sdružují obě funkce: jak administrativní, tak i vlastní tvorbu a řízení obsahu výuky.

3.5.4 Systémy na tvorbu a kompletaci obsahu (Authoring tools and assembly tools)

Nástroje na tvorbu obsahu umožňují vytvářet a modifikovat obsah výukových objektů. Obvykle se po nich požaduje, aby poskytovaly množství funkcí, ale zároveň byly jednoduše ovladatelné. Měly by rovněž poskytovat standardní šablony, které při tvorbě obsahu usnadňují práci. Stejně důležité je, aby tyto nástroje umožňovaly editovat již jednou vytvořený obsah tak, aby byla možná jeho jednoduchá aktualizace.

Nástroje na kompletaci obsahu slouží na propojení výukových objektů do ucelených modulů.

Systémy na tvorbu obsahu se rozdělují na:

- Nástroje, které byly přímo navrženy na tvorbu obsahu a jako takové jsou přímo součástí LCMS.
- Doplnkové nástroje, které umožňují tvorbu odpovídajících výukových materiálů – mezi nejznámější patří asi **Macromedia Flash**.
- Nástroje, které umožňují tvorbu výukových materiálů s použitím standardních prezentačních a textových editorů – některé e-learningové produkty přidávají makra např. do MS Wordu a Powerpointu, případně se dokumenty vytvářejí pomocí speciálně vytvořených šablon.

Mimo zkratk LMS a LCMS se v prostředí elektronického vzdělávání můžeme setkat i se zkratkou **ELMS (Enterprise Learning Management Systems)** – což je systém řízení

podnikového vzdělávání, který integruje LMS, LCMS, personální a ekonomické systémy a další nástroje do ještě komplexnějších sestav.

3.6 Formy výuky v rámci e-learningu

V souvislosti s e-learningem se setkáváme s kombinací výuky:

- asynchronní
- synchronní

3.6.1 Asynchronní výuka

Asynchronní výuka je výuka „kdykoli a kdekoli“. Studující není vázán časovým ani prostorovým vymezením studia.

Základními formami takové výuky v e-learningu jsou:

- **CBT** – programy počítačem podporované výuky (CD-ROM),
- **WBT** – výukové programy prostřednictvím webu,
- **Streamované video.** Pod pojmem streaming je obecně chápán libovolný přenos digitalizovaného signálu v reálném čase. To znamená, že uživatel na konci přenosového řetězce je schopen přijímat přicházející data průběžně, nikoli až po stažení celého souboru. Odpadá tak přenos a stahování velkého objemu dat. Velkou výhodou je, že přehrávání začne již několik sekund po navázání spojení a stažení prvních dat. Nevýhodou naopak je požadavek na stabilní propustnost sítě. Aplikace klienta si sice může uchovávat data na několik sekund dopředu, tím se ale zvyšuje celkové zpoždění přenosu, a proto je nevhodné např. pro videokonference. Streaming rozdělujeme podle typu přenosu na přímý přenos a přenos ze záznamu. Asynchronním typem výuky je **přehrávání ze záznamu** (tzv. „Video on Demand“ – „video na vyžádání“): klient si sám vybere, který příspěvek chce přehrát a po stažení několika prvních sekund příspěvku je spuštěno přehrávání. Výhodou je především dostupnost příspěvků v okamžiku, kdy je uživatel skutečně potřebuje. Podobně jako při přehrávání z videorekordéru se lze zpravidla pohybovat po příspěvku.
- **e-mailová komunikace**, včetně tzv. Interkomu, vnitřního komunikačního systému, který je využíván mnoha LMS jako náhrada za mailovou korespondenci – výhodou je, že zpráva odeslaná tímto komunikačním systémem se nikde „neztratí“, ale v databázi lze vždy vyhledat, co se sni stalo: předchází se tím možným nedorozuměním a vysvětlováním typu: „já jsem úkol odeslal“ – „já jsem úkol nedostal“.
- diskusní skupiny.

3.6.2 Synchronní výuka

Mezi formy synchronní výuky řadíme zejména:

- **chat** – česky volně přeloženo „pokec“, tzn. internetem přenášená (nejčastěji psaná) komunikace mezi více lidmi, probíhající v reálném čase, bez ohledu na místo a čas diskutujících. Využití má zejména v rámci LMS, a to v chatech tematicky zaměřených na konkrétní témata.
- **virtuální třída** – dovoluji si s tutorem a ostatními spolužáky nejen chatovat (např. přes whitebord – tzn. „tabulí“, jejíž funkce je stejná jako obyčejná tabule ve školní třídě), ale můžeme je vidět či slyšet prostřednictvím telekonference či audiokonference.
- **Streamované video** – formou **přímého (živého) přenosu**. Při přímém přenosu je signál přenášen v reálném čase z vysílacího pracoviště až ke klientům. Všichni klienti dostávají

tentýž signál, byť třeba v různé kvalitě. Přenos je tak nejlépe přirovnatelný k televiznímu vysílání. Příkladem je např. **přednáška vyučujícího** v reálném čase.

4 E-learning ve správním úřadu

E-learning je možné realizovat trojím způsobem:

- prostřednictvím intranetu,
- prostřednictvím Internetu,
- prostřednictvím hostingu (outsourcing).

4.1 Důvody zavádění e-learningu

Charakteristickým rysem současné doby je časové zrychlení a prostorová komprese.

Zakladatel společnosti Intel Gordon Moore formuloval v 60. letech minulého století pravidlo, které bylo podle něj nazváno Moorův zákon. Ten říká, že „*Množství komponent na čipu vzroste každý rok přibližně na dvojnásobek. Jistě lze předpokládat, že se tento trend v kratším časovém horizontu udrží, či dokonce vzroste. V dlouhodobém výhledu už to není tak jisté. Není však důvod, proč by zmíněná rychlost růstu nemohla zůstat skoro konstantní nejméně 10 let.*“ Po deseti letech byl zákon poopraven na „*zdvojnásobení každých 18 měsíců*“, ale jinak překvapivě dobře popisuje vývoj až do dnešních dnů. Dnes se Moorův zákon uvádí v této podobě: „*Hustota obvodu nebo kapacita paměti se zdvojnásobuje každých 18 měsíců, neboli zčtyřnásobuje každé tři roky.*“

Moorův zákon můžeme aplikovat i na lidské vědění.

V minulosti vystačil člověk s dosaženými vědomostmi téměř celý život. Dnes ale jen několik let. Vznikají nebo zanikají stále nové obory a mění se i poptávka po určitém okruhu odborníků. Lidé jsou tak nuceni obměňovat svou specializaci, neustále se vzdělávat a zvyšovat si kvalifikaci. Zmenšuje se ale i čas mezi okamžikem získání znalosti a okamžikem, kdy se tato znalost stává zastaralou. Množství znalostí ve světě se za posledních 10 let zdvojnásobilo a podle Moorova zákona se zdvojnásobí každých dalších 18 měsíců. Znamená to, že polovina z toho, co známe teď, se stane za 18 měsíců zastaralým a polovinu toho, co budeme potřebovat vědět za 18 měsíců, dnes ještě neznáme.

4.2 Co se vyplatí více?

O významu nasazení e-learningu se vedou diskuse zejména s ohledem na efektivitu studia a návratnost vložených nákladů (viz část „Je e-learning efektivní?“). Organizace, která nechce podléhat módním vlivům, se tak zcela legitimně ptá, zda se investice do e-learningu vyplatí. Pokud si odpoví kladně, pak ji čeká řada nesnadných úkolů. První je zdánlivě jednoduchý: vyžaduje, aby si manažeři doplnili své znalosti a zorientovali se v moderních vzdělávacích technologiích a trendech v distančním vzdělávání, e-learningu zvláště. Následně je ale čeká složitější úkol – rozhodnout se, jakou podobu bude e-learningové vzdělávání mít. Mohou si přitom zvolit některou z následujících alternativ:

- Využít již existujících online kurzů
- Vytvořit vlastní výukový systém
- Hosting (outsourcing)
- Vytvoření společného vzdělávacího portálu

4.2.1 Využití již existujících online kurzů

Využití existujících „hotových“ kurzů je samozřejmě možné, zejména v rámci povinného vzdělávání (vzpomínané kurzy bezpečnost a ochrany zdraví při práci, požární ochrany či školení řidičů). Tyto kurzy je možné používat pro opakované proškolení velkého počtu zaměstnanců, ale pro specifické firemní účely se nehodí. Je potřeba mít kurz „šitý na míru“ právě pro potřeby

konkrétní organizace či úřadu. Optimální je vytvořit si vlastní uživatelský kurz. K tomu je nutné mít kvalitní autorský tým, který má jasnou představu o vzdělávacích potřebách organizace a zároveň i cílech, kterých chce e-learningovým kurzem dosáhnout. Pokud tento tým existuje, pak stejně není vyhráno: je třeba najít společnost, která vzdělávací obsah dokáže transformovat do podoby interaktivního kurzu. Že je to záležitost finančně náročná, již bylo uvedeno. A i přesto, že se nám podobný kurz podaří vytvořit, bude otázkou, kde jej provozovat: v intranetu, v Internetu, jako elektronickou publikaci nebo v prostředí nějakého LMS. A pokud ano, jakého?

4.2.2 Vytvoření vlastního výukového systému

E-learningové řešení bez použití řízeného systému výuky (LMS) je výhodné zejména tehdy, pokud firma či úřad:

- školí hlavně témata určená velkému počtu zaměstnanců (zmíněné povinné školení),
- nemají personálně silné oddělení vzdělávání,
- nepotřebují sledovat průběh a výsledky studijního procesu,
- se zajímá jen o výsledek kurzu, a to na základě certifikačních testů (prospěl-neprospěl),
- nemá vlastní tutorý nebo preferuje elektronické kurzy bez podpory tutorů,
- nepředpokládá strukturovanější vzdělávací kurzy a studijní programy,
- nemá dostatek finančních prostředků na pořízení LMS.

Pokud ale organizace na výše položené otázky odpovídá spíše odlišně, pak je vhodné uvažovat o vytvoření vlastního výukového systému.

Myšlenka použití LMS je sice lákavá, ale má i svá četná úskalí. Je nutné si uvědomit, že úřad není vzdělávací institucí, proto je logické, že pravděpodobně nikdo nebude uvažovat o vývoji vlastního LMS. Úvahy se tak většinou týkají implementace již některého z existujících LMS do struktury firemního vzdělávání.

Pro jaký systém se však rozhodnout? A jaká kritéria pro výběr zvolit?

Než se ale odpovědní pracovníci rozhodnou pro výběr LMS, musí se rozhodnout, zda jej budou provozovat v rámci intranetu, Internetu nebo formou outsourcingu.

4.2.3. Intranetové řešení

Pro provoz LMS v rámci intranetu je třeba (nejlépe) samostatného serveru, jehož prostřednictvím se běh LMS systému bude zabezpečovat. Na tento server jsou zpravidla také nahrávána výuková data a studenti k němu přistupují prostřednictvím oddělené počítačové sítě. O provoz systému se starají vlastní, k tomu účelu vyškolení administrátoři, kteří zabezpečují i organizaci kurzů a aktualizaci obsahu výukových materiálů.

Výhody

- Organizace má plnou kontrolu nad celým LMS.
- Vysoká míra ochrany dat.
- Využití větší rychlosti propojení pro přenos i většího objemu dat (možnost snazšího využití multimediálních kurzů).

Nevýhody

- Nutnost vlastního realizačního týmu (včetně autorského zázemí pro tvorbu uživatelských kurzů).

- Uživatelé mohou studovat pouze pokud jsou na pracovišti (nemožnost studia přes webové rozhraní na Internetu).
- Finančně poměrně nákladné.

4.2.4 Internetové řešení

Internetové řešení lze dělit v závislosti na tom, zda organizace čerpá data z jiného než vlastního serveru.

- První je řešení **IN** – výuka směrem do organizace, kdy LMS a výuková data jsou umístěna na Internetu u externího poskytovatele a účastníci vzdělávání k serveru přistupují prostřednictvím internetového připojení. Tato varianta je většinou spojena s tzv. hostingem (outsourcigem).
- Druhé je **OUT** řešení – výuka směrem ven z organizace, kdy LMS a výuková data jsou umístěna na firemním serveru, z něhož je umožněn přístup tak, aby bylo možné studovat přímo z prostředí nejen intranetu, ale hlavně Internetu.

Výhody

- Organizace má plnou kontrolu nad celým LMS.
- Studium kdykoli a kdekoli.

Nevýhody

- Nutnost vlastního realizačního týmu.
- Při nízké konektivitě může dojít k nadměrnému datovému zatížení sítě (projevující se např. „padáním“ serveru nebo tím, že se na vzdělávací portál nelze „dostat“).
- Nízká míra ochrany dat.
- Finančně nejnákladnější varianta.

4.2.5 Hosting (outsourcing)

Pod outsourcingem se lze představit pronájem služeb. Organizace si LMS nepořizuje samotným nákupem, ale pronajímá si jej a spolu s ním i již vytvořené elektronické kurzy a ve většině případů i tutorý. Lze si rovněž pronajmout vyhodnocení kurzů, statistické přehledy a certifikaci. Firmy, které hosting poskytují jsou rovněž schopné participovat na vytváření výukových programů a jejich přizpůsobení pro pronajatý LMS. Tímto způsobem mohou vznikat uživatelské kurzy „šité na míru“. Na serveru firmy poskytující hosting je vyčleněn prostor pro hostující organizace a jsou jí poskytnutá přístupová práva pro správcování dat či administraci kurzů.

Výhody

- Studium kdykoli a kdekoli.
- Minimální realizační tým.
- Finančně méně nákladná varianta (zakoupeny jen licence pro reálný počet studujících, potřebný hardware a software není zakoupen, ale je pronajímán, nejčastěji ve formě poplatku za studium).

Nevýhody

- Organizace má pod kontrolou jen část systému.

- Možnost velkého zatížení připojení do Internetu, které studium fakticky znemožní.
- Nízká míra ochrany dat.

4.2.6 Vytvoření společného vzdělávacího portálu

Vytvoření společného vzdělávacího portálu by se mohlo zdát optimálním řešením pro firmy stejného zaměření, státní úřady či orgány samosprávy. Myšlenka je to poměrně jednoduchá, ale realizace v praxi velmi složitá. Jedním z důvodů problematičnosti je i výběr „optimálního“ LMS, zejména když optimální systém neexistuje – jsou jen LMS, které větší či menší skupině uživatelů vyhovují více nebo méně. Za příklad nesnadné implementace mohou sloužit jak tzv. „Portál veřejné správy“, provozovaný na adrese www.gov.cz Ministerstvem informatiky ČR, tak i „Školský vzdělávací a informační portál“, který již několik let „buduje“ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

5 Výběr LMS

Důležitější než samotný LMS je tvorba obsahu výukových programů. Nicméně je důležité mít představu o tom jaký systém použije, protože to ovlivní metodiku tvorby e-learningového kurzu.

Pro výběr LMS se jako jedno z možných hledisek nabízí asi nejznámější klasifikační schéma projektu na portálu Edutools (<http://www.edutools.info>). Edutools pro LMS používá již zmíněné označení **Course Management System (CMS)**.

Kritéria výběru jsou zde rozdělena do tří skupin (s osmi kategoriemi hodnocení):

- Nástroje studujících (Learner Tools)
- Podpůrné nástroje (Support Tools)
- Technická specifikace (Technical Specifications)

Nástroje studujících (Learner Tools)		
Komunikační nástroje (Communication Tools)		
Diskusní fóra	Discussion Forums	Zahrnuje existenci online nástrojů pro výměnu zpráv, sdružování fór do kategorií, zajištění snadného vyhledávání zpráv, odpovědí apod.
Výměna dokumentů	File Exchange	Umožňuje studentům nahrát své soubory a sdílet je s tutorem nebo ostatními studenty v rámci online kurzu.
Interní mail	Internal Email	Zahrnuje existenci vnitřního komunikačního systému, umožňujícího zasílat elektronickou poštu, která bude čtena nebo rozesílána v prostředí určitého online kurzu.
Online žurnál/poznámky	Online Journal/Notes	Dovoluje studentovi vytvářet osobní poznámky nebo poznámky, které mohou být sdíleny s tutory či ostatními studenty.
Chat	Real-time Chat	Konverzace po internetu v reálném čase. Některé chaty mohou být moderovány, monitorovány nebo i nahrávány.
Videoservis	Video Services	Systém umožňuje realizaci videokonferencí.
Whiteboard	Whiteboard	Představuje existenci elektronické tabule, na níž je možné psát, sdílet aplikace nebo komunikovat např. prostřednictvím audiokonference.
Nástroje produktivity (Productivity Tools)		
Záložky	Bookmarks	Umožňují studentovi snadný návrat k důležitým stránkám uvnitř kurzu nebo na webu. Někdy mohou sloužit k soukromému využití, jindy mohou být sdíleny s tutorem nebo celou třídou.
Kalendář/sledování	Calendar/Progress	Studentovi poskytuje přehled o jeho kurzech a slouží

výsledků	Review	pro zobrazování důležitých informací spojených se studiem – např. data odevzdání kontrolních úkolů, termíny tutoriálů, zkoušek apod.
Orientace/Help	Orientation/Help	Uspadňuje studentům práci s LMS. Zahrnuje návody, uživatelské manuály či podporu přes email nebo telefon.
Prohledávání v kurzu	Searching Within Course	Zajišťuje orientaci v textu vyhledáním podle klíčových slov.
Práce offline/synchronizace	Work Offline/Synchronize	Sada nástrojů umožňující práci offline a její synchronizaci při dalším přihlášení do systému.
Nástroje studujících - zapojení se do aktivit (Student Involvement Tools)		
Skupinová práce	Groupwork	Znamená možnost organizovat virtuální třídu do skupin a přidělovat jim specifické úkoly a projekty.
Autotesty	Self-assessment	Dovolují studentovi procvičovat a opakovaně procházet online testy. Výsledky těchto testů se nezapočítávají do hodnocení kurzů.
Budování studentské komunity	Student Community Building	Tyto nástroje umožňují studentům vytvářet studijní skupiny, kluby a týmy pro spolupráci.
Studentská portfolia	Student Portfolios	Nástroje umožňující studentům zpřístupnění svých prací v kurzu, diskusní příspěvky, zobrazit své foto, osobní informace apod.
Podpůrné nástroje (Support Tools)		
Nástroje administrace (Administration Tools)		
Autentifikace	Authentication	Procedura fungující jako zámek a klíč zajišťující přístup k software uživateli, který zadá příslušné uživatelské jméno a heslo.
Autorizace kurzu	Course Authorization	Tyto nástroje slouží k přidělování přístupových práv k obsahu kurzů a pracovním nástrojům podle uživatelských rolí. Například studenti mohou stránky prohlížet, tutoři je mohou tvořit, měnit apod.
Registrace	Registration Integration	Registrační nástroje se využívají k přiřazování studentů do online kurzů a jejich odstraňování. Standardně mají tyto nástroje k dispozici administrátoři a instruktoři, v některých případech se však student může zaregistrovat i sám. V případě integrace např. se studijním informačním systémem může registrace probíhat přes něj.
Integrace registrace	Hosted Services	Poskytovatel produktu může nabízet provozování softwaru na vlastním serveru.
Nástroje implementace kurzu (Course Delivery Tools)		
Řízení kurzu	Course Management	Tutoři mohou řídit průchod studentů výukovým materiálem na základě např. plnění úkolů nebo určitých událostí v kurzech.
Helpdesk pro instruktora	Instructor Helpdesk	Pomáhá tutorům při používání LMS. Obdoba studentské nápovědi. Může být například ve formě dokumentace, telefonické podpory. Může rovněž existovat diskusní fórum, kde si mohou tutoři vyměňovat své zkušenosti.
Online nástroje hodnocení/známkování	Online Grading Tools	Umožňuje tutorům hodnotit úkoly studenta, spravovat jeho studijní výsledky, připisovat body, kredity apod.
Nástroje pro sledování práce studentů	Student Tracking	Nástroj sloužící k monitorování činnosti studentů, jejich aktivity, využívání studijních materiálů apod. Umožňuje i vytváření statistik a dalších analýz.
Testy, ankety a jejich	Automated Testing	Tyto nástroje umožňují tutorovi tvořit, administrovat a

vyhodnocování	and Scoring	hodnotit testy.
Tvorba kurikula (Curriculum Design)		
Přístupnost postiženým	Accessibility Compliance	Nástroje zpřístupnění informací pro postižené osoby. Např. obrazové čtečky pro nevidomé vyžadují, aby webové stránky splňovaly určité standardy.
Sdílení obsahů/opakované použití	Content Sharing/Reuse	Umožňuje výukový obsah vytvořený pro jeden kurz poskytnout dalším tutorům a použít jej i v jiných kurzech.
Předlohy a tvorba obsahů	Course Templates	Nástroje definující základní strukturu online kurzu a usnadňující práci při jejich tvorbě např. formou kurzových šablon.
Řízení kurikula	Curriculum Management	Poskytuje studentům přizpůsobené programy nebo nástroje pro studium založené na prerekvizitách, předchozí práci nebo výsledcích testů.
Upravitelný vzhled (dle požadavků zákazníka)	Customized Look and Feel	Umožňuje měnit grafiku a vzhled kurzu.
Nástroje instrukčního designu	Instructional Design Tools	Nástroje, které tutorům pomáhají tvořit vlastní výukové sekvence např. pomocí šablon pro psaní textů, vkládání audia, videa apod.
Standardy/normy	Instructional Standards Compliance	Důležité kritérium pro přenositelnost kurzů: pomáhá definovat standardy umožňující sdílet vytvořený obsah kurzu i v jiných LMS.
Technická specifikace (Technical Specifications)		
Hardware/Software (Hardware/Software)		
Požadovaný prohlížeč na straně klienta	Client Browser Required	Udává typ a verze webového prohlížeče potřebného k efektivní práci s LMS (některé systémy jsou optimalizované pro práci s jen některými prohlížeči)
Požadavky na databáze	Database Requirements	Technické popisy pro softwarovou správu databáze (většinou Oracle nebo SQL), kterou vyžaduje LMS.
SW serveru	Server Software	Požadavky na SW serveru pro instalaci a zabezpečení funkčnosti LMS.
Unix server	UNIX Server	Může LMS běžet na i Unixovém serveru?
Windows server	Windows Server	Jaké jsou požadavky na serverový operační systém Windows?
Cena/licence/ (Pricing/Licensing)		
Profil společnosti	Company Profile	Obsahuje informace o společnosti poskytující LMS.
Náklady	Costs	Zahrnuje počáteční, provozní náklady a cenu technické podpory.
Open Source	Open Source	Je systém poskytován se zdrojovým kódem a licencí, která umožňuje modifikovat a redistribuovat software?
Doplnění – volitelné	Optional Extras	Umožňuje systém implementaci různých vylepšení a doplňků (které mohou, ale nemusí být zahrnuty v zadní ceně LMS).
Verze SW	Software Version	Obsahuje číslo konkrétní verze LMS.

J. Plecháč z ELLA (Společnosti pro elektronické vzdělávání) kritéria pro výběr LMS strukturoval a připravil systém dotazníků, který má usnadnit jak analyzovat poptávku po LMS, tak i vlastní výběr LMS i studijního kurzu (viz příloha).

5.1 Příklady LMS

V současné době se v celosvětovém měřítku používá nepřeberné množství různých LMS systémů. Pro účely krátkého přehledu je možné tyto systémy klasifikovat na:

- zahraniční a české LMS,

- komerční a Open source systémy.

5.1.1 Zahraniční produkty

Mezi nejvýznamnější zahraniční systémy patří (řazeno podle abecedy):

Blackboard Learning System™

Bližší informace: <http://www.blackboard.com/products/as/learningsys/>

IBM Lotus Learning Management System

Bližší informace:

http://www-5.ibm.com/cz/software/lotus/lotus_learning_management_system.html

Plateau Learning Management System

Bližší informace: <http://www.plateau.com/prod/lms.htm>

Saba® Learning Suite

Bližší informace: <http://www.saba.com/products/saba/learning/index.htm>

SumTotal Enterprise Suite™

Bližší informace: <http://www.sumtotalsystems.com/products/enterprise.html>

Systém vznikl spojením společností Docent (systém Docent LMS) a Click2learn (systémy Toolbook a Aspen). Patří mezi systémy s vůbec nejvyšší funkcionalitou, spojuje LMS, LCMS, VCS a další.

uLern

Bližší informace: <http://www.ulern.sk>

Zajímavý e-learningový systém ze Slovenska.

WebCT

Bližší informace:

<http://www.webtct.com/>

Systém WebCT, který je součástí nabídky společnosti Blackboard, používají i některé vysoké školy v ČR.

5.1.2 České produkty

Barborka

Bližší informace: FEI VŠB-TU Ostrava – <http://barborka.vsb.cz/lms>

eDoceo

Bližší informace: Trask solutions s.r.o – <http://www.edoceo.cz/>

EDEN

Bližší informace: RENTEL a.s. – <http://eden.rentel.cz/>

iTutor

Bližší informace: Kontis s.r.o. – <http://firmy.itutor.cz/default.asp>

LMS Unifor

Bližší informace: Net-University s.r.o. – http://www.netuniversity.cz/u_popis.php

Open source systémy

Pojmem „open source software“ (OSS) se označují operační systémy, internetové, programovací a další nástroje, které jsou šířeny volně, včetně zdrojového kódu. Charakteristickým rysem těchto nástrojů je zejména:

- volné šíření – licence nesmí omezovat prodej nebo jinou distribuci programu jako součást programového balíku obsahujícího software z různých zdrojů; licence by za takový prodej neměla vyžadovat autorský nebo jiný honorář,
- zdrojový kód – produkt musí obsahovat zdrojový kód; pokud program není šířen včetně zdrojových kódů, musí být dobře popsána možnost jejich získání, a to za přiměřený poplatek (pokrývající náklady),
- odvozené práce – licence musí umožňovat tvorbu odvozených prací a musí jim umožňovat, aby byly šířeny pod stejnou licencí jako původní produkt,
- nediskriminace – licence nesmí diskriminovat osoby nebo skupiny osob nebo omezovat použití programu v určité sféře a nesmí klást omezení na software, který je šířen společně s licencovaným programem.

Jako open source systémy jsou nabízeny i některé LMS. Open source software má své nesporné výhody - snižuje ceny a uvolňuje ruce od přílišné závislosti na dodavatelích. Mezi nejznámějšími OSS iniciativy lze řadit projekt Sakai a LMS Moodle.

Projekt Sakai

Sakai projekt (www.sakaiproject.org) je financovaný Mellonovou nadací a je určen zejména pro budování partnerství mezi vysokými školami. Jeho silnou stránkou je hlavně orientace na standardy a na přenositelnost vzdělávacích objektů.

LMS Moodle

Moodle je softwarový balík určený pro podporu prezenční i distanční výuky prostřednictvím online kurzů dostupných na WWW. Jedná se o neustále se vyvíjející projekt, navržený na základě sociálně konstruktivistického přístupu ke vzdělávání a je k dispozici i v české verzi (blíže viz: <http://moodle.cz> – o lokalizaci české verze se stará David Mudrák z Katedry informačních technologií a technické výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze), což z něj činí velice silný nástroj pro tvorbu kurzů bez nutnosti nákupu či pronájmu komerčního LMS. Vzhledem k jeho stále rostoucí popularitě se u něj zastavíme trochu podrobněji.

Moodle je chráněn autorskými právy (autorem je Australan Martin Dougiamas), ale poskytuje uživatelům značnou svobodu. Moodle lze kopírovat, používat i upravovat, a to za předpokladu, že uživatel bude zdrojový kód poskytovat ostatním a nebude měnit ani odstraňovat původní údaje o licencích a autorských právech. Je vyvíjen jako nástroj umožňující realizovat výukové metody navržené v souladu s principy konstruktivisticky orientované výuky.

Moodle nevyžaduje specializovaný prohlížeč webových stránek (standardně IE, Mozilla nebo Netscape). Podporuje Unix, Linux, Windows, Mac OS X, Netware a další systémy, které pracují s programovacím jazykem PHP. Data jsou ukládána v databázi, rozhraní podporuje kromě MySQL a PostgreSQL také Oracle, Access, Interbase a ODBC. Webový server je postaven na kaskádovém stylu CSS, používá přední programovací jazyky, ale nevyhýbá se přitom ani klasickému tabulkovému formátování.

Slovo Moodle bylo původně akronymem pro Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Modulární objektově orientované dynamické prostředí pro výuku). Lze ho také považovat za sloveso, které popisuje proces líného bloumání od jednoho k druhému, děláním věcí podle svého, hravost, která často vede k pochopení problému a podporuje tvořivost. V tomto smyslu se vztahuje jak k samotnému zrodu Moodlu, tak k přístupu studenta či učitele k výuce v online kurzech.

Vlastnosti

Popis základních vlastností je uveden na: <http://moodle.cz/moodle/doc/>. Moodle je produkt, který je stále v pohybu a vyvíjí se. Na této stránce lze nalézt seznam některých jeho vlastností a funkcí, které podporuje.

Základní koncepty

- Podporuje sociálně konstruktivistickou pedagogiku (spolupráce, aktivita, kritická sebereflexe aj.)
- Je vhodný pro plně distanční internetovou výuku i jako doplněk kontaktní výuky
- Jednoduché, efektivní, široce kompatibilní, technicky nenáročné a intuitivní uživatelské rozhraní
- Snadná instalace na téměř všechny platformy, které podporují PHP. Vyžaduje pouze jednu databázi (a tu může sdílet)
- Plně nezávislý na konkrétní databázi; podporuje všechny hlavní typy databází (kromě úvodního vytvoření tabulek)
- Seznam kurzů nabízí popis každého kurzu i informaci, zda do něj mají přístup návštěvníci
- Kurzy lze třídit do kategorií, kategorie lze prohledávat - každý server s Moodleem může podporovat tisíce kurzů
- Velký důraz na zabezpečení: data ze všech formulářů jsou kontrolována, cookies jsou šifrovány atd.
- Většinu oblastí pro vkládání textu (zdroje, příspěvky do fór, záznamy do deníku atd.) lze editovat pomocí vestavěného WYSIWYG editoru HTML

Správa systému

- Systém spravuje administrátor, který je určen během instalace
- Doplnkový modul Vzhled umožňuje administrátorovi nastavit barvy, písma a rozložení stránek tak, aby vyhovovaly místním potřebám
- K stávajícím instalacím Moodlu lze přidávat doplňkové moduly činnosti
- Doplňkové moduly jazyků umožňují plnou lokalizaci do jakéhokoliv jazyka. Jazykové balíčky lze upravovat pomocí vestavěného webového editoru. V současné době existují balíčky pro více než [34 jazyků](#).
- Kód je přehledně napsán v jazyce PHP a je distribuován na základě licence GPL, takže jej lze snadno upravovat podle potřeb uživatelů

Správa uživatelů

- Cílem je omezit nutnost zásahů administrátora na minimum a přitom zachovat vysoký standard zabezpečení
- Díky doplňkovým modulům podporuje řadu ověřovacích mechanismů, které umožňují snadnou integraci do stávajících systémů
- Standardní e-mailová metoda: studenti si mohou vytvářet své vlastní účty. Uvedou při tom e-mailovou adresu, která se ověřuje potvrzením po obdržení e-mailu
- Metoda LDAP: přihlašování se kontroluje proti serveru LDAP. Administrátor může upřesnit, která pole při tom budou použita
- IMAP, POP3, NNTP: přihlašování se kontroluje proti e-mailovému nebo newsovému serveru. Podpora certifikátů SSL a TLS
- Externí databáze: jako zdroj pro autentizaci může být použita jakákoliv databáze, která obsahuje alespoň dvě pole
- Každá osoba potřebuje pro celý systém pouze jeden účet; pro různé účely lze účtu přiřadit různá práva
- Administrátor řídí zakládání kurzů; učitelem kurzu může stanovit libovolného uživatele
- Administrátor může stanovit tvůrce kurzů; ten je pak oprávněn vytvářet kurzy a určovat pro ně učitele
- Učitelé lze odebrat práva na editování kurzů (například u externích učitelů)
- Učitel může pro každý kurz stanovit „klíč k zápisu“, aby do něj měli přístup pouze oprávnění studenti. Tento klíč jim pak sdělí osobně, soukromým e-mailem apod.
- V případě potřeby mohou učitelé zapsat studenty do kurzu také ručně
- Učitelé mohou studenta také ručně odhlásit. Jinak je student odhlášen automaticky, pokud po určitou dobu, kterou nastaví administrátor, nevyvíjí žádnou činnost
- Studenti jsou vedeni k tomu, aby si v systému vytvořili svůj osobní profil obsahující fotografii a charakteristiku. Pokud si to přejí, mohou zakázat veřejné zobrazování své e-mailové adresy
- Každý uživatel si může nastavit své časové pásmo a všechna data v Moodle se pak převádějí do tohoto časového pásma (např. datum odeslání, termíny odevzdání úkolů atd.)
- Každý uživatel si může sám zvolit jazyk uživatelského rozhraní Moodle (angličtina, čeština, francouzština, němčina atd.)

Správa kurzů

- Každý učitel s právem editace má plnou kontrolu nad nastavením kurzu, včetně práva omezovat ostatní učitele
- Volba mezi týdenním, tématickým nebo diskusním uspořádáním kurzu
- Široká nabídka možných činností v kurzu: fóra, deníky, testy, materiály, hlasování, dotazníky, úkoly, chat, workshop
- Na domovské stránce kurzu se mohou zobrazovat změny provedené od posledního přihlášení - posiluje se tím pocit sounáležitosti

- Většinu oblastí pro vkládání textu (materiály, příspěvky do fór, záznamy do deníku atd.) lze editovat pomocí vestavěného WYSIWYG editoru HTML
- Všechna hodnocení z fór, deníků, testů a úkolů mohou být zobrazena na jedné stránce (případně uložena jako soubor pro zpracování v tabulkovém procesoru)
- Rozsáhlé možnosti sledování a zaznamenávání činnosti uživatelů - podrobný záznam a grafy činnosti každého studenta v libovolném modulu (poslední přístup, počet čtení) a také přehledná „historie“ studenta v kurzu na jediné stránce, tj. záznam o všech jeho činnostech včetně zápisů do deníku, přispívání do fór atd.
- Vestavěný e-mailový klient - kopie příspěvků do fóra, zpětná vazba atd. mohou být zaslány jako zpráva ve formátu HTML nebo jako prostý text
- Vlastní škály - učitelé si mohou definovat vlastní škály pro hodnocení fór, úkolů a deníků
- Pomocí funkce Zálohování je možné celý kurz sbalit do jediného souboru ve formátu ZIP. Z tohoto souboru jej pak lze zase obnovit na libovolném serveru provozujícím Moodle

Modul Úkoly

- U úkolů lze stanovit termín odevzdání a maximální počet bodů
- Studenti mohou úkoly nahrát na server (jako soubor v libovolném formátu); každý odevzdaný úkol je při tom označen časovým razítkem
- Opožděné odevzdání úkolu je přípustné; učitelé se však zřetelně zobrazí, s jakým zpožděním byl úkol odevzdán
- Hodnocení úkolu i s komentářem lze vyplnit pro celou třídu na jediné stránce prostřednictvím jediného formuláře
- Hodnocení je studentovi přidáno na stránku s odevzdaným úkolem a zároveň je mu e-mailem zasláno upozornění
- Učitel si může zvolit, jestli je úkol po ohodnocení možné odevzdat znovu (k novému ohodnocení)

Modul Chat

- Umožňuje plynulou synchronní textovou komunikaci
- Umožňuje zobrazení obrázku uživatelského profilu v okně chatu
- Podporuje adresy URL, emotikony, vložení HTML kódu, obrázky atd.
- Všechny relace jsou zaznamenávány, takže je možné si je později prohlédnout a případně je zpřístupnit studentům

Modul Hlasování

- Podobně jako v průzkumu mínění lze hlasovat o konkrétní otázce (vyučující má možnost nastavit až šest možných odpovědí)
- Učitelé se v přehledné tabulce zobrazí, jak který student hlasoval
- Studentům lze zpřístupnit průběžný graf aktuálních výsledků

Modul Fórum

- K dispozici jsou různé typy fór, např. učitelské, aktuální zprávy z kurzu, veřejné fórum nebo fórum umožňující každému uživateli založit pouze jedno téma diskuse
- U všech příspěvků se zobrazují fotografie jejich autorů
- Různé typy zobrazení fór: lineárně řazené příspěvky (vzestupně či sestupně podle data vložení), hierarchicky řazené příspěvky nebo hierarchicky řazené názvy příspěvků
- Uživatelé mohou pro každé fórum určit, zda jim mají být nové příspěvky zasílány e-mailem. Učitel může provést nucené přihlášení všech účastníků
- Učitel může zakázat odpovídat na příspěvky, například v případě fór sloužících jen jako oznámení
- Jednotlivé diskuse může učitel snadno přemístit z jednoho fóra do druhého
- Příložené obrázky se zobrazují přímo v textu příspěvku
- Je-li používáno hodnocení diskusních příspěvků, lze je omezit jen na příspěvky vložené v určitém časovém rozmezí

Modul Deník

- Deníky jsou prostředkem pro soukromou komunikaci mezi studentem a učitelem
- Zápis v deníku lze iniciovat společnou otázkou
- Hodnocení jednotlivého zápisu do deníku lze provést pro celou třídu na jediné stránce prostřednictvím jediného formuláře
- Hodnocení se připojí na stránku se zápisem a studentovi se zašle upozornění e-mailem

Modul Test

- Učitel může vytvářet databázi otázek; otázky mohou být opakovaně použity v různých testech
- Otázky lze pro snazší přístup rozřadit do kategorií a tyto kategorie pak „zveřejnit“, takže otázky mohou být použity ve více kurzech
- Testy jsou hodnoceny automaticky; pokud dojde ke změně otázek, lze jednoduše provést nové hodnocení
- Pro řešení testu lze vymezit časové období, mimo něž nebude test dostupný
- Učitel může nastavit, zda je test možno opakovat a zda se k zodpovězeným otázkám mají zobrazovat správné odpovědi, komentáře apod.
- Otázky a odpovědi lze náhodně míchat, aby se ztížilo opisování
- Otázky mohou obsahovat HTML kód nebo obrázky
- Otázky lze importovat z externích textových souborů
- Test lze absolvovat vícekrát, pokud to učitel povolí
- Pokud to učitel povolí, vyplňování testu může být kumulativní, rozložené do několika sezení
- Otázky s volenou odpovědí, umožňující volbu jediné nebo více možností

- Krátké tvořené odpovědi (slovo nebo fráze)
- Otázky typu Ano/Ne
- Přiřazovací otázky
- Numerické úlohy (včetně povolené tolerance)
- Otázky ve formě textu s vynechanou odpovědí (tzv. „cloze test“)
- Možnost náhodného výběru otázek do testu
- Možnost vložení popisných textů a obrázků

Modul Studijní materiály

- Modul umožňuje zobrazení jakéhokoli materiálu dostupného v elektronické formě (soubory aplikací Word, PowerPoint, Flash, video nebo zvukové soubory ap.)
- Materiály lze nahrát na server a tam je spravovat, nebo je lze vytvářet přímo při práci pomocí webových formulářů (ve formátu HTML nebo jako prostý text)
- Externí zdroje dostupné na internetu lze do kurzu začlenit jako odkazy; přitom lze jejich obsah zobrazit jako součást stránky kurzu
- V kurzu lze pracovat s externími webovými aplikacemi a předávat jim data

Modul Dotazníky

- Vestavěné dotazníky (COLLES, ATTLS) se osvědčily jako nástroje pro analýzu online kurzů
- Výsledky provedených průzkumů jsou kdykoliv dostupné a jsou doplněny množstvím grafů. Data lze stáhnout ve formátu tabulkového procesoru Excel nebo v textovém formátu CSV
- Rozhraní neumožňuje odevzdání neúplně vyplněného dotazníku
- Jako zpětnou vazbu student obdrží své výsledky a jejich srovnání s průměrem v kurzu

Modul Workshop

- Umožňuje vzájemné hodnocení odevzdaných dokumentů všemi účastníky kurzu; učitel může nastavovat režim hodnocení a výkon jednotlivých studentů bodovat
- Podpora široké palety hodnotících škál
- Učitel může studentům poskytnout ukázkové dokumenty, na kterých si mohou hodnocení vyzkoušet
- Vysoká flexibilita a mnoho možností

6 Je e-learning efektivní?

Řada studií o e-learningu zdůrazňuje jeho pozitivní aspekty, mezi které se řadí zejména: snížení nákladů na výuku, schopnost zasáhnout vyšší počet studentů, zapracovat rozsáhlejší množství vědomostí, efektivnější řízení vzdělávacích procesů, zvýšení spokojenosti zaměstnanců či snížení fluktuace.

Vedení každého podniku či úřadu však v první řadě musí zajímat jaký je skutečný přínos jednotlivých forem vzdělávání – např. zda je e-learningový kurz účinnější než kurz prezenční, zda přispívá např. k vyššímu zisku, k větší konkurenceschopnosti nebo k vyšší spokojenosti

s nabízenými službami. Z finančního pohledu lze nahlížet na investici do e-learningu jako na každou jinou. Neschopnost účinně hodnotit jednotlivé formy vzdělávání je možná i jedním z důvodů jakési převažující nedůvěry některých organizací a úřadů k distančnímu vzdělávání obecně a e-learningu zvláště.

Návratnost nezávisí pouze na vynaložených nákladech a dosažených přínosech, ale také na správně zvoleném způsobu jejich vyčíslení. Údaje z již realizovaných projektů se značně liší, v příznivých podmínkách se dosahuje návratnosti vložených prostředků už po 2 letech, jiné zdroje naopak uvádí až 10 let.

Jeden z obecně akceptovaných modelů měření efektivity a návratnosti investic do e-learningového vzdělávání vychází z tzv. hodnocení efektivity působení výuky v podniku. Autorem je Donald L. Kirkpatrick, který svůj model představil již v roce 1959. Úspěch v učení měří Kirkpatrick ve čtyřech úrovních, které zahrnují:

- **Stupeň 1: Reakce (Reactions)** – Jak studenti reagovali na školení? Měří se spokojenost (pozitivní, negativní) s výukou. Jak účastníci reagovali? Byli potěšeni? Považovali kurz za přínosný? Byla výuka relevantní, zajímavá či atraktivní? Pozitivní reakce jsou důležité pro začátek každého výukového procesu. Nezaručí úspěch, ale negativní reakce pravděpodobně zaručí neúspěch.
- **Stupeň 2: Učení se (Learning)** – Kolik se toho naučili? Měří se úroveň toho, kolik se absolvováním kurzu naučili. Na této úrovni se měří (většinou formou testů, a to jako rozdíl mezi výsledky posttestu a pretestu), jaký vliv měla výuka na dovednosti a vnímání absolventů kurzu. Měří se jaké dovednosti získali či jak se jejich kompetence změnily, jak se změnily jejich postoje a stanoviska.
- **Stupeň 3: Přenos do chování (Transfer)** – Jak se změnilo chování? Měří se, zda se výsledky naučení projevují v každodenním chování. Jaké nové pracovní návyky získali? Jak se díky těmto novým návykům změnil způsob provádění práce. Tento stupeň bývá pro mnohé jeden z nejdůležitějších, současně je také nejsložitější na měření a vyhodnocení.
- **Stupeň 4: Výsledky (Results)** – Jaký efekt mělo školení pro organizaci? Měří se produktivita vykonávané činnosti, kvalita apod. Jaký efekt měla výuka na organizaci? Je výsledkem např. zlepšení organizačních procesů?

Jack Phillips k těmto stupňům přidal ještě pátý stupeň:

- **Stupeň 5: Návratnost investic (Return On Investment – tzv. ROI)** – Převážily výsledky ze školení jeho cenu? Měří se poměr mezi přínosy získanými z investice a náklady na investici.

Měřítkem pro vykazování efektivnosti vzdělávacích programů se stává pracovní výkon. Aktualizovaný standard ISO 9000 zavádí požadavek na organizace stanovit si měřítko efektivnosti tréninku. Organizace tak do budoucna musí certifikovat své interní vzdělávání jako efektivní.

Důvody pro zavedení e-learningu v organizaci jsou velmi přesvědčivé. E-learning zvyšuje intelektuální kapitál organizace, ať je to soukromá firma nebo úřad. Úspěšnost organizace ale z 95 procent ovlivňuje výběr správných lidí. Pouze ze tří procent jsou to vzdělávací technologie. Heslo „Naším nejdůležitějším aktivem jsou lidé“ se sice píše do mnoha výročních zpráv, málokdy se jím však management firem či úřadů opravdu řídí.

Nejhorší je, pokud organizace začne hodnotit výdaje na e-learning podle účetnických měřítek. Jeden ze zakladatelů e-learningu Jay Cross k tomu dodává: „Úspory ve výdajích na cestování a lektory byly značné. Výzkumná studie však ukázala, že zaměstnanci nemají o e-learning zájem. Ti, kdo ho vyzkoušeli, prohlašovali, že je nudný a nebaví je. Odmítali rozlišovat mezi různými druhy

e-learningu. Bylo to jako by říkali, že už jednou četli nějakou knihu, nelíbilo se jim to, a proto už žádnou jinou knihu číst nebudou.“

E-learning se tak po svém masovém rozšíření po r. 2000 dostává do vleklé krize. Existuje řada vzdělávacích e-learningových programů, které přinesly výborné výsledky. Vedle nich se však lze setkat i s projekty, které nepřinesly to, co se od nich očekávalo. Klasické online kurzy se začaly jevit jako neefektivní. V polovině roku 2002 se proto začíná mluvit o „blended learningu“.

7 Blended Learning

Blended learning představuje **kombinaci prezenčního studia, e-learningu** či **jiných distančních forem** výuky. Tento koncept však v zásadě nový není – ještě před rozšířením e-learningu se hovořilo o hybridním učení, které se zabývalo tím, jak při vzdělávání účinně kombinovat prezenční a distanční (tehdy neelektronické) prvky.

Při blended learningu se distanční vzdělávání, které využívá techniku buď vyspělou (televize, Internet), nebo jednodušší (hlasová pošta, konferenční hovory), kombinuje s prezenčním vzděláváním na místě. Část kurzu (obvykle jeho úvodní a závěrečná část, včetně přezkušování) je realizována prezenční formou a část v online podobě. Podíl prezenční a distanční formy může být různý, přičemž to, která ze složek bude „doplňkem“ druhé, bude záviset zejména na typu kurzu a účelu, kterého má být dosaženo.

Příkladem blended learningu mohou být:

- tradiční semináře v kombinaci s telekonferencemi,
- tradiční kurzy kombinované s neustálým e-mailovým spojením nebo pokračujícím dialogem s účastníky,
- tradiční semináře v kombinaci s živým televizním vysíláním na více než jednom místě,
- kurzy poskytované prostřednictvím webových stránek, které seznámí studenty se základní terminologií a pojmy, v kombinaci s vyučováním ve třídě, jež se pak soustřeďuje na aplikace a diskuse s odborníky.

Jak je z příkladného výčtu patrné, blended learning v mnohem větší míře kombinuje **synchronní výuku** (právě včas – „just in time“) s výukou **asynchronní**.

Distanční (asynchronní) výuka je ideální pro třídění jednoduchých fakt a konceptů, není závislá na časových plánech studentů a umožňuje volbu vlastní studijního tempa. Lze ji jednoduše distribuovat prostřednictvím webu a dobře se spravuje a standardizuje (obsah je např. v prostředí vzdělávacího portálu, tzn. v LMS spravován na jednom místě). Nevýhodou je drahá a časově náročná výroba studijních opor, nutná vstupní investice do vhodného LMS (a jeho pozdější „údržby“), omezenost možnosti okamžité interakce s tutorem či ostatními studenty, menší flexibilita než je u synchronní výuky a v neposlední řadě i nižší míra zapamatovatelnosti učební látky.

K výhodám synchronní výuky (ať již v reálné nebo virtuální třídě) např. patří reálnost komunikace a vzájemná interakce studentů i lektorů, nižší náklady na tvorbu studijních materiálů nebo možnost okamžité modifikace a improvizace na ad hoc zvolené téma. K nevýhodám patří např. vyšší náklady na straně studujících (cestovné, případně ubytování v místě prezenční výuky), vyšší nároky na koordinaci časových plánů a prostor nebo problematičnost při uchování výsledků výuky a jejich standardizaci. Studenti rovněž nemohou studovat svým vlastním tempem a synchronní výuka nepodporuje individuální aktivity a způsob učení, přičemž může odradit ty studenty, kteří mají obavu z výuky tváří v tvář.

Prezenční výuka v reálné třídě je vhodná zejména k tomu, aby se studenti na začátku seznámili s technickými prostředky, s jejichž pomocí se budou sami vzdělávat, nebo k tomu, aby později mohli porovnávat své zkušenosti a studijní výsledky se svými spolužáky a konzultovat s tutory.

Je samozřejmé, že blended learning je primárně zaměřen na specifickou kategorii posluchačů: vychází vstříc především dospělým studentům, kterým umožňuje, aby se učili v době, kdy jim to nejlépe vyhovuje, a způsobem, který je pro ně nejschůdnější.

8 Budoucnost elektronického vzdělávání

Charakteristickým rysem současné doby je časové zrychlení a prostorová komprese.

Již zmíněný Moorův zákon ovlivňuje životní cykly výrobků, včetně používaných technologií, podobně jako oblast počítačů.

Za příklad nám může sloužit vývoj elektronického vzdělávání na straně jedné a mobilní technologie na straně druhé. Uváděli jsme si cestu, kterou prošlo od CBT, přes WBT až k LMS a LCMS. Ke změnám dochází fakticky ze dne na den a je rovněž těžké tento vývoj nějakým uceleným a přehledným způsobem zaznamenat v odborné literatuře. To, co je nabízeno dnes jako poslední technologie, je zítra již neskutečně zastaralé.

Před několika lety jsem se setkali s robustními LMS, jejichž výrobci či prodejci je na trhu nabízeli za horentní sumy. To se změnilo: mimo desítek komerčních LMS vznikají každý den systémy nové, včetně kvalitních open source projektů, které jsou poskytovány zdarma. V LMS ale podstata elektronického vzdělávání nespočívá. I sebelepší systém je pouze nástroj, dopravník, který má studujícímu doručit konkrétní vzdělávací program.

Ještě rychlejší vývoj lze pozorovat ve vývoji mobilní komunikace, kdy trh se závratnou rychlostí proměňuje nejen používanou technologii, ale i design a funkčnost mobilních telefonů.

První generace (1G) mobilních telefonů, která se objevila na přelomu sedmdesátých a osmdesátých let 20. století, se vyznačovala analogovým přenosem, limity hlasových služeb, lokálním rozšířením, vysokými výkony vysílačů, vysokými náklady. Druhá generace (2G) začala na počátku devadesátých let a umožnila vedle zavedení digitálního přenosu GSM použití textových informací sítě, včetně SMS. Postupný přechod na nové technologie na přelomu tisíciletí je odborníky nazýván jako 2.5G. Ta umožňovala, spolu s technologiemi GPRS či EDGE integrovat do mobilu internet a služby jako WAP a MMS. Další éra (3G) umožní násobně zvýšit kapacitu a zaměří se na multimediální možnosti – na přenos hudby i kvalitní obrazu. Rychlost připojení bude během krátké doby na vyšší úrovni než je připojení středně velkých firem nebo úřadů. A to bez nutnosti jakéhokoli klasického síťování. Hovoří se o nastupující generaci 4G a 5G, které se rozvíjí zejména na asijském kontinentu.

E-learning, sotva se v našich podmínkách pořádně nadechl, začíná ve své klasické podobě umírat. Ve spojení s mobilní technologií přichází tzv. **m-learning** (mobile learning), který přinese totální osvobození od závislosti na prostředí. Zatímco v prezenčním studiu se musí studující osobně dostavit do příslušného vzdělávacího střediska, u e-learningu mu stačí být v nějaké místnosti (v práci, doma), být připojen na síť a komunikovat se vzdělávacím centrem prostřednictvím např. LMS. U m-learningu i toto prostorové omezení padá. Vzít si např. do autobusu nebo do vlaku skripta či knihu je naprosto běžné, ale rozložit si v něm notebook a studovat např. z CD je značně nepraktické. Mobilní technologie tento nedostatek odstraňuje: není již problém studovat opravdu kdykoli a kdekoli – a to není komerční fráze, ale konstatování reality. Budoucnost m-learningu spočívá v propojení vysokorychlostních broadbandových sítí, kvalitního vzdělávacího obsahu a chytré mobilní technologie, nejčastěji v podobě tzv. smartphonů, Tablet PC, osobních komunikátorů a zejména kapesních počítačů - PDA (personal digital asistent). Ty fakticky umožňují všechno to, co osobní počítače a na co jsme běžně zvyklí: od psaní textů (v ustálené standardizované podobě – např. Wordu), tabulek (stejně tak Excelu), posílání mailů, poslech hudby, sledování filmů atd. Není výjimkou, že řada úředníků má služební

mobil. Proč by nemohli mít služební kapesní počítač či komunikátor, který je jen o málo větší než mobil, jehož funkčnost nejenže plně zachovává, ale násobně rozšiřuje? Klesá i cena těchto zařízení – přístroje o nichž tu hovoříme a které umožní spojit technologie GPRS/EDGE, wi-fi a bluetooth, se dnes pohybují někde kolem 20 tisíc korun včetně DPH.

S rozšířením kapacity paměťových médií se zdá být vyřešena i otázka práce s velkým objemem dat (např. vzdělávacího videopořadu). Paměťové karty, které lze do mobilního telefonu nebo PDA vložit, se stávají velkou konkurencí i pro CD nebo DVD.

Samozřejmě může zaznít námitka, že ani současná miniaturizace při výuce např. nenahradí starý poznámkový blok a tužku, případně klávesnici notebooku. Odpovědí může být virtuální laserová klávesnice. Stačí si najít jen rovnou plochu a můžeme začít psát.

Zdá se, že v současné době je v rámci elektronického vzdělávání nutné hovořit o tradičních formách. M-learning v kombinaci s blended learningem nám odkrývá zcela nové možnosti a dimenze. Záleží jen na tom, jak ochotně a pružně je my sami budeme umět využít.

Slovník použitých pojmů a zkratk

ADDIE	(Analysis–Design–Development–Implementation–Evaluation) – systémový návrh kurzů. Označuje se i jako model ISD (Instructional System Design) či ADL (Advanced Distributed Learning Initiative, http://www.adlnet.org/).
AICC	(Aviation Industry Computer–Based Training Committee, http://www.aicc.org/ – jedna z prvních standardizačních skupin e–learningu.
ASTD	(American Society for Training and Development) – Americká společnost pro trénink a vývoj.
Blended learning	Označení pro kombinovanou výuku = propojení standardní výuky (prezenční) s e–learningem.
CBT	Computer Based Training – počítačem podporovaná výuka – většinou realizovaná v podobě blended learning za pomoci CDROMů, DVD apod.
Chat	Rozhovor – způsob textově orientované synchronní komunikace mezi několika účastníky online služby.
CMS	Content Management System – systémy pro uchovávání rozsáhlých dat multimediálního charakteru a pro práci s nimi. Používají se pro vytváření informačních portálů.
Collaborative learning	Učení založené na spolupráci – metody učení spjaté s e–learningem. Spolupráce studentů navzájem a studentů s učiteli je uskutečňována pomocí komunikačních prostředků jako je e–mail či chat. Studenti i učitelé jsou ve vzájemně oddělených lokalitách.
Discussion forum	Diskusní forum – prostředek komunikace prostřednictvím Internetu. Účastníci diskuse na zvolené téma zasílají dotazy a reagují na ně odpověďmi.
E–learning	Označení pro vzdělávací proces, ve kterém používáme multimediální technologie, Internet a další elektronická média pro zlepšení kvality vzdělávání.
Face–to–face learning	F2F – výuka tváří v tvář – označení pro standardní pojetí výuky (výuky ve třídě).
Hypertext	Hypertext – označení systému, jenž zajišťuje automatické propojení objektů. Obvykle jde o propojení textových informací. Po předdefinované akci nad jednou z nich (obvykle kliknutí myši) dojde k přesunu na propojený objekt (textový dokument).
HTML	Hypertext Markup Language – značkový hypertextový jazyk – programovací jazyk zejména pro Internetovské aplikace.
ICT	Information and Communication Technology – informační a

	komunikační technologie – obecné vymezení průmyslu uvedených technologií.
Instructional Design	ID návrh výuky, kurzu – proces navrhování výukové jednotky, třeba kurzu. Je jistým způsobem definovaný, začíná obvykle definováním cílů a končí vyhodnocením toho, zda kurz plní svou funkci. Konkrétními modely pak jsou např. ISD, nebo taky ADDIE.
ISD	Instructional System Design – systémový návrh kurzů – model ID. Proces zahrnuje Analysis–Design–Development–Implementation–Evaluation. Označuje se proto jako model ADDIE.
Justt-in-time training	Učení, výcvik, v momentě potřeby – příkladem je tzv. nápověda (help).
LCMS	Learning Content Management System – řídicí systém obsahu výuky – LCMS je víceuživatelské prostředí, v němž vývojáři výuky vytvářejí, uchovávají, opakovaně používají, ovládají a dodávají digitalizovaný obsah výuky z centrální databáze výukových objektů (central object repository).
Learning environment	Prostředí pro učení: jedná se o integrovanou softwarovou aplikaci, která podporuje online studium v organizaci. Často tento software zahrnuje také podporu pro vkládání výukových materiálů a řízení studia. Software je obvykle charakterizován výukovým portálem pro zápis do kurzů a vlastním portálem studenta zajišťujícím ochranu jeho soukromých dat.
Learning object	Znovupoužitelné vzdělávací objekty. Příklady vzdělávacích objektů jsou jednotlivé digitální obrázky, části textů a jednoduché animace, ale i celé webové stránky, které obsahují text, obrázky, další média či aplikace a které mohou přenášet relativně malý, ale komplexní výukový modul (blok).
Learning objective	Cíl studia. Zásadní prohlášení týkající se cíle, kterého chceme studiem dosáhnout. Stanovený cíl musí mít stanoven i způsob měření a jeho vyhodnocení.
Learning portal	Výukový portál. Webová stránka, která nabízí studujícím nebo organizacím vstup/přístup k výukovým kurzům a studijním materiálům, přístupným na Internetu nebo Intranetu. Přístup poskytují provozovatelé výukových portálů obvykle prostřednictvím hesla.
LMS	Learning Management System – systém pro řízení výuky. Software, který umožňuje automatizovanou administraci výukových případů. Nenahrazuje organizaci studia. Jeho součástí mohou být podprogramy na: vkládání obsahu kurzů, řízení virtuálních tříd, nástroje na měření změny znalostí, dovedností a kompetencí, nástroje na řízení vzdělávacích potřeb, ověřování znalostí a certifikaci, přizpůsobení obsahu uživatelům, pomoc studentů se studiem prostřednictvím E–tutorů (instruktor), chat, diskusní fóra apod.
Metadata	Vysvětlují, co je uvnitř objektu: obsah, cíle, autor, jazyk, verze, datum, úroveň, hodnocení atd. Metadata popisují charakteristiky o objektech obsahu učení.
Online learning	Výuka online – ekvivalent WBT, synchronní výuky.
Repository	Databáze výukových objektů – softwarové nástroje pro soustředění a organizování opětovně použitelných jednotek.
ROI	Return of Investment – návratnost investic – poměr přínosů k vynaloženým investicím. Označení pro metodu výpočtu návratnosti znalostí.
SCORM	Sharable Content Object Reference Model – standardizační formát, e–learningová norma.
Self–assessment	Sebehodnocení – proces, v němž si žák sám stanovuje vlastní úroveň znalostí a dovedností.
SME	Subject Matter Expert – obsahový expert – tvůrce obsahu, odborný garant, specialista na problematiku.

Storyboard	Scénář programu – prostředek, používaný při vývoji programů CBT.
Synchronous learning	Synchronní výuka – online. Předpokládá komunikaci v reálném čase.
TBT	(Technology Based Training) – výuka prostřednictvím technologií. Nadřazený pojem pojmům CBT či WBT. K výuce jsou používány libovolná media – kromě počítačů nejčastěji video či TV nebo i rozhlas.
Tutor	„Učitel v DiV“, nepředává informace (tuto funkci obstarává distanční text), ale motivuje, působí na studenty, vede je v jejich studiu.
Virtual classroom	Virtuální třída – skupina uživatelů stejného výukového software, schopna vzájemné komunikace.
VOD	Video-on-demand – „video na vyžádání“ – chápeme jako službu nabízející doručení filmu nebo filmového klipu v kvalitě úměrné cílovému zařízení s tím, že vyžádání filmu probíhá přes Internet.
WBT	Web Based Training) – výuka prostřednictvím Internetu. Analogický pojem k CBT. Výuka probíhá zpravidla prostřednictvím Internetu (či intranetu).
Whiteboard	Online tabule – sdílený softwarový prostředek komunikace mezi lektorem a žáky. Elektronická verze tabule.
XML	(Extensible Markup Language) – programovací značkový jazyk – formálně podobný HTML ale orientovaný na obsah aplikace. Universální formát pro ukládání dat a pro jejich zpracování libovolnou aplikací, která tento formát podporuje.

Studijní literatura:

- BAREŠOVÁ, A.: e-Learning ve vzdělávání dospělých, Praha, VOX 2003, ISBN 80-86324-27-3
- BERTRAND, Y. Soudobé teorie vzdělávání. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5
- HLADÍLEK, M.: Úvod do didaktiky, Vysoká škola J. A. Komenského, Praha 2004, ISBN 80-86723-07-0
- CROSS, J.: Neformální historie e-learningu, Zpravodaje Odborné vzdělávání v zahraničí 1/2005, str. 5-8. vydává NUOV
- KAPOUNOVÁ, J., PAVLÍČEK, J. Počítače ve výuce a učení. Ostrava: Pedagogická fakulta, Ostravská univerzita v Ostravě, 2003, ISBN 80-7042-265-3
- KLIMEŠ C.: sborník příspěvků z konference eLearning ve vysokoškolském vzdělávání 2004, s. 127, UTB ve Zlíně, 2004, ISBN 80-7318-190-8
- KVĚTOŇ K.: sborník příspěvků ze semináře a soutěže eLearning 2004, s. 305, Gaudeamus, 2004, ISBN 80-7041-798-6
- KVĚTOŇ K. sborník příspěvků ze semináře Belcom'04: e-learning v české a slovenské republice, s. 19, ČVUT v Praze, 2004
- KVĚTOŇ, K.: Úloha e-learningu na školách – základní informace pro manažery vzdělávání, Centrum informačních technologií Ostravské univerzity, Ostrava 2005
- MALACH, A. Programované vyučování ve vzdělávání pracovníků I. a II. díl. Praha: SA, 1977
- MECHLOVÁ, E.: Konstruktivistické principy v online vzdělávání, příspěvek na konferenci v Čeladné dne 4. 11. 2005
- MECHLOVÁ, E.: Vývoj vzdělávacích multimediálních programů v e-learningovém prostředí, 2004, Centrum informačních technologií Ostravské univerzity, Ostrava 2004, ISBN 80-7042-988-7
- PAULOVÁ J.: sborník příspěvků ze semináře Belcom'04: e-learning v české a slovenské republice, s. 46, ČVUT v Praze, 2004
- PAULOVÁ J.: sborník příspěvků ze semináře a soutěže eLearning 2004, s. 10, Gaudeamus, 2004, ISBN 80-7041-798-6
- PAVLÍČEK, J. Technologie pro e-tutory. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003, ISBN 80-7042-922-4
- PAVLÍČEK, J.: Základy e-didaktiky pro e-tutory. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003, ISBN 80-7042-921-6
- PAVLÍČEK, J.: E-learning v podnikovém vzdělávání, 2003
- PAVLÍČEK, J.: Aplikační software pro vývoj courseware. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004
- PEJŠA, J.: E-learning - trendy, měření efektivity, ROI, případové studie, http://www.e-learn.cz/soubory/e-learning_trends_ROI.pdf
- PIKNER T., ŠIMÁK B.: sborník příspěvků ze semináře a soutěže eLearning 2004, s. 351, Gaudeamus, 2004, ISBN 80-7041-798-6
- SALYK O., WEITER M.: sborník příspěvků z konference eLearning ve vysokoškolském vzdělávání 2004, s. 140, UTB ve Zlíně, 2004, ISBN 80-7318-190-8
- TOLLINGEROVÁ, D. - KNĚZŮ V. - KULIČ, V. Programované učení. Praha: SPN, 1966

WEITER M., ŠORMOVÁ H., SALYK. O., ZMEŠKAL O.: sborník příspěvků ze semináře Belcom'04: e-learning v české a slovenské republice, s. 91, ČVUT v Praze, 2004

ZIMOLA B.: sborník příspěvků z konference eLearning ve vysokoškolském vzdělávání 2004, s. 169, UTB ve Zlíně, 2004, ISBN 80-7318-190-8

ZLÁMALOVÁ, H.: Úvod do distančního vzdělávání, Andragogé Olomouc, 2001, ISBN 80-244-0276-9

ZLÁMALOVÁ, H.: Tutor distančního vzdělávání, Andragogé Olomouc, 2001, ISBN 80-244-0283-1

ZOCHOVÁ Z., ŠIMÁK B.: Podpora výuky na ČVUT v Praze, příspěvek na semináři a soutěže eLearning 2004

29 M13 - Příloha

DOTAZNÍK PRO VÝBĚR LMS

Požadavky IT implementace	ODPOVĚĎ PRODEJCE
1. Jaké jsou požadavky na server?	
2. Může jeden administrátor spravovat několik webů s jednou databází? (úrovně?)	
3. Jaké jsou technické a programové požadavky na stanici (uživatele)?	
4. Je nutno na stanici (u koncového uživatele) instalovat speciální software? Jaký a jak veliký?	
5. Existuje transparentní firewall?	
6. Kolik uživatelů může aplikaci používat současně?	

Student management	
7. Je možno importovat uživatelské a personální údaje z podnikových zdrojů nebo jiných databází?	
8. Mohou se lidé hlásit jako hosté a subscribovat kurzy?	
9. Je možno měnit pole (registrační stránky) podle požadavků organizace?	
10. V jakém formátu lze exportovat informace o uživatelích?	

Kurz management	
11. Jak jsou studenti sledováni? Které údaje	
12. Jak je definován obsah kurzu? Je možno obsah během kurzu změnit?	
13. Jsou ke kurzu přiřazovány skupiny nebo jednotlivci?	
14. Je možno se přihlásit do chatu?	
15. Může systém posílat kontrolní údaje tutorům nebo správcům?	
16. Je možno nastavit datum začátku a ukončení kurzu (t.j. Dá se kurz zneprístupnit po uplynutí určitého datumu)?	
17. Jak je to se studijním postupem? Je možno definovat individuální studijní postup? Pokud ano, pak na jaké úrovni (kurzů, lekcí, učebních jednotek atd.)?	
18. Jaké je možno generovat reporty?	
19. Existují automatické reporty? Jaké?	
20. Je možno změnit formát a pole v reportech?	
21. Je možno použít externí výstupní aplikaci, například Crystal Reports?	

Třídní management	
22. Je možno plánovat offline události například prezentace ve třídě?	
23. Mohou se studenti hlásit na určité akce a je možno určit maximální počet účastníků a komunikovat s nimi na přihlašovací stránce?	
24. Je možno v případě potřeby generovat seznam čekatelů?	
25. Může tutor spravovat další zdroje, například PC, knihy?	
26. Informuje systém tutora nebo administrátora, když kurz nemá dostatek přihlášených?	
27. Je k dispozici online platební systém?	
28. Je možno zasílat automaticky faktury?	

Spolupráce	
29. Jaké existují možnosti pro online a online spolupráci studentů a tutorů? (Např. tabule, chat, sdílení dokumentů, apod.)	
30. Je k dispozici nástroj pro virtuální třídu a semináře? Pokud ne, je možno integrovat produkty třetích firem (Centra, LearnLinc, PlaceWare atd.)? Do jaké úrovně?	
Podpora konektivity standardů	
31. Je zajištěna integrace s e-mail a plánovacími programy?	

32.	Je k dispozici OLE kompatibilní doplněk pro vytváření odkazů na soubory na serverech nebo Internetu a přistupovat nebo tisknout další učební materiály, které se objeví na obrazovce?	
33.	Je k dispozici ODBC driver? Je k dispozici protokol TCP/IP?	

Zajištění podpory		
34.	Je zahrnuta podpora integrace a lze ji využít?	
35.	Je zahrnuta možnost uživatelských úprav a lze je provést?	
36.	Je zahrnut technický helpdesk nebo je dostupný?	
37.	Jakou zálohu obsahuje kontrakt na aktualizaci verzí/správy?	
38.	Jaké zálohy jsou v kontraktu počítány na odstraňování chyb a co je za chybu považováno?	

Standardy		
39.	Je systém kompatibilní s Aviation Industry Computer-Based Training Committee?	
40.	Je systém kompatibilní s Microsoft Learning Resource Interchange?	
41.	Je systém kompatibilní s popisem obsahu pomocí standardu IMS?	
42.	Jaké certifikace má prodejce?	
43.	Je členem příslušné odborné e-learning asociace?	
44.	Jaký je postup s ohledem na standardy (v čase a krocích)?	

Podpora od Application Service Providera		
45.	Jaké jsou záruky pro jednotlivé úrovně služeb (t.j., časové a odpovědnosti)?	
46.	Jaké jsou skutečné možnosti (housing, hosting atd.)?	
47.	Je možno kdykoli aktualizovat smlouvu o podpoře ASP?	
48.	Má kupující plný přístup k serveru?	
49.	Bude to dedikovaný server?	

Cenové aspekty		
50.	Co ovlivní poskytnutí zálohy před implementací a spuštěním projektu?	
51.	Jaký je cenový model? (podle účastníka, za rok, jedna cena, ceny pro roční provoz a podporu apod.)?	
52.	Jsou v systému nástroje pro měření ROI?	
53.	Jaká je konečná cena za projekt včetně implementace?	
54.	Jaké jsou ceny za kurz. Pro 500, 1000, 2500, 5000 a 10000 uživatelů?	

Implementace a formátování		
55.	Jsou k dispozici šablony?	
56.	Je možno šablony změnit?	
57.	Jaké má systém formátovací možnosti (např.. WYSIWYG HTML editor)?	
58.	Jsou akceptovatelné všechny tagy HTML?	
59.	Jaká média jsou podporována?	
60.	Je možné použít stránky JSP nebo ASP?	
61.	V jakém formátu je výstup?	
62.	Jak jsou ukládána data a jak jsou organizována? V jakém formátu?	
63.	Jak lze definovat Reusable Learning Object (RLO)-učební jednotku a jak je definována nejmenší učební jednotka?	

Archivace e-learning materiálu		
64.	Je možno e-learning materiál - včetně kurzů, Word dokumentů, e-mail a streaming audio nebo video souborů - označovat, ukládat a vybírat?	
65.	Existuje správa verzí produktu?	

Interface		
66.	V jaké řeči je kurz dostupný?	

67.	Mohou uživatelé dynamicky měnit jazyk kurzu?	
68.	Je možno měnit podle úrovně a platby interface? (Např. pouze barvy, CSS, obrázky, navigaci, funkčnost.)	

Poptávka na LMS

Firma a reference	ODPOVĚĎ PRODEJCE
1. Kontaktní osoba (telefon, mobil, e-mail).	
2. Kompetence (popis oblastí, ve kterých firma působí).	
3. Zkušenosti na trhu (doba působení na trhu, specializace). Publikační činnost.	
4. Lidské zdroje pro řešení projektu.	
5. Počet realizovaných LMS v ČR.	
6. Zkušenosti s rozhraním do SAP - HR-PD - management akcí.	
7. Kontakty na podniky v ČR, kde firma LMS instalovala.	

Instalace systému	
8.	Podmínky nutné pro instalaci LMS v rámci IT podniku.
9.	Místo LMS v rámci IT podniku a nutné programové vybavení (operační systém, databáze. . .).
10.	Popis instalace na podnikový intranetový server.
11.	Popis instalace na internetové servery.
12.	Požadavek na paralelní testovací instalaci pro ověření.
13.	Dodání kompletní přehledné dokumentace.

Popis rolí uživatelů systému (funkčnosti)	
14.	Administrátor.
15.	Student.
16.	Autor kurzu.
17.	Tutor.
18.	Manažer.

Zaškolení specialistů	
19.	Zaškolení cílových skupin (rozsah, témata).
20.	Zaškolení pro práci s testovacím systémem.
21.	Je k dispozici vhodný online kurz pro zaškolení IT specialistů?

Licence - cenová nabídka	
22.	Plánovaný počet licencí (500, 1000, více).
23.	Plánovaný počet lektorských licencí (50, 100).
24.	Plánovaný počet administrátorů systému (5, 10).

Nástroje pro tvorbu kurzů - cenová nabídka	
25.	Je autorský nástroj pro tvorbu online kurzů součástí LMS?
26.	Další doporučené nástroje pro tvorbu online kurzů.
27.	Vyžadují multimediální kurzy doplňkové instalace na stanice uživatele (plug-in, ActiveX Control apod.)?
28.	Jaké standardy musí online kurzy splňovat pro implementaci do LMS?

Nástroje pro testování - cenová nabídka	
29.	Je součástí LMS také testovací systém?
30.	Jaké druhy testů jsou použity?
31.	Popis vytváření vlastních testů.
32.	Jsou testy předem připraveny nebo se náhodně generují?
33.	Jak je nastavitelné hodnocení testů?

Služby - cenová nabídka	
34.	Přehled nabízených služeb pro zavedení a provoz LMS.
35.	Orientační přehled doplňkových služeb (spolupráce při vývoji online kurzů, dodávky online kurzů, vývoj na zakázku).
Servis a podpora - cenová nabídka	
36.	Záruka plné funkčnosti systému.
37.	Odstranění chyb bránících v chodu aplikací během jednoho pracovního dne.
38.	Bezplatný servis jeden pracovní den v měsíci.
39.	Odstranění závad ve stanoveném termínu.
40.	Podmínky poskytování nových verzí.
41.	Odstraňování problémů při propojování s HR SAP.
42.	Přehled servisu po implementaci LMS.
43.	Nároky na lidské zdroje pro obsluhu LMS (podrobný popis s činnostmi).
Propojení s personálním modulem HR (například SAP)	
44.	Přenos dat ze systému HR do LMS a obráceně.
45.	Počet úspěšných realizací v praxi.
46.	Zálohování dat.
47.	Kontroly úplnosti přenosů a zabezpečení.
48.	Automatizovaný přenos dat.
Technické požadavky	
49.	Při přenosu nesmí docházet k přenosu velkých objemů dat.
50.	Pro komunikace použít protokoly TCP/IP.
51.	Síť není dimenzována na multimediální aplikace.
52.	Nasazení aplikace je podmíněno výsledkem (bezplatného) testování chování aplikace na síti organizace.
53.	Aplikace nesmí vyžadovat žádnou instalaci, v případě požadavku na stahování ActiveX musí být označeny jako důvěryhodné a podepsané od Microsoft.
54.	Aplikace musí běžet s Internet Explorer 5.5.
55.	Aplikace musí být funkční na koncové stanici pro uživatele s právy Power User (WinNT a Win2000).
56.	Operační systémy Win9.x, WinNT, Win2000, WinXP.
57.	HW nároky Pentium 166, 32 MB RAM.

Dotazník pro výběr kurzu

Technika	ODPOVĚď PRODEJCE
1. Může být kurz použit v prohlížeči nebo je třeba také speciální přehrávač?	
2. Je-li třeba přehrávač, jaká je jeho velikost a jaká technika je použita?	
3. Které prohlížeče lze použít?	
4. Je kurz použitelný jako online WBT a/nebo na CD?	
5. Má kurz uživatel ihned k dispozici nebo ho musí stahovat?	
6. Vyžaduje kurz nějaké plug-iny?	
7. Jaké jsou požadavky na PC studenta?	
8. Jaké jsou požadavky na web server, kde bude kurz umístěn?	
9. Jaká má být rychlost sítě, na které bude kurz provozován?	
10. Jaké standardy (speciální programy) byly při vývoji kurzu použity?	
11. Je kurz určen pro implementaci pouze ve speciálním LMS? Kterém?	
12. Existují omezení při použití firewall?	

Interface	
13. Používá kurz obrázky?	
14. Používá kurz animace?	
15. Používá kurz simulace?	
16. Používá kurz audio?	
17. Používá kurz video?	
18. Může být text čten a poslouchán současně nebo lze číst text a poslouchat zvuk odděleně?	
19. Může být kurz otevřen současně se školeným aplikačním programem (jen pro IT kurzy)?	
20. Může kurz spolupracovat s reálnou aplikací (pouze pro IT kurzy)?	
21. Jsou okna nastavitelná? Jaké je optimální rozlišení? Jaké je maximální rozlišení?	
22. V jakém jazyku je připraven interface kurzu?	
23. V jakém jazyku je připraven obsah kurzu?	
24. Jaké volby může student nastavovat?	
25. Může student automaticky pokračovat další lekcí po skončení předešlé lekce?	

Didaktické aspekty	
26. Jaké další materiály jsou k dispozici (například uživatelské manuály, prezentace, případové studie)?	
27. Jaké je didaktické pojetí?	
28. Jaká je úroveň interaktivity?	
29. Je kurz strukturován lineárně? Pokud ano, může student začít v libovolném místě?	
30. Je obsah zpracován ve formě online kurzu nebo elektronické příručky?	
31. Jaká je cílová skupina pro kurz?	
32. Jaké jsou předpoklady pro použití produktu: znalosti, dovednosti a/nebo postoje)?	
33. Jaká je velikost (v čase nebo obrazovkách) nejmenší učební jednotky dostupné studentovi?	
34. Jaký je průměrný čas potřebný pro ukončení nejmenší studijní jednotky a celého kurzu?	
35. Může být obsah použit opakovaně (t.j. lze vytvořit nový kurz z částí jiných kurzů)?	
36. Existuje nějaká forma podpory (technické nebo obsahové)? Pokud ano, o jaký druh podpory se jedná a jak je dostupná?	
37. Je obsah kompatibilní s požadavky ECDL (pouze pro kurzy IT-Office)? Lze to ověřit?	

Testování	
38.	Kolik otázek obsahuje vstupní test?
39.	Kolik otázek obsahuje závěrečný test?
40.	Jaký typ otázek je použit (drag and drop, doplňovací, ano/ne, multi choice apod.)?
41.	Jsou otázky generovány náhodně z databáze?
42.	Jak je provedeno bodování odpovědí? Lze ho modifikovat?
43.	Je student informován o vyhodnocení? Pokud ano o jaký typ se jedná a kdy (po každé otázce nebo na závěr testu apod.)?
44.	Lze volit způsob testu (výběr otázek, měnit počet otázek, pořadí nabídek odpovědí atd.)?
45.	Může se student v testu vracet?
46.	Je test adaptivní?
47.	Generuje vstupní test automaticky studijní plán a obsah?
48.	Je student informován o učební jednotce, kde najde správnou odpověď?

Ceny/prodeje	
49.	Byl obsah již u nás prodán? Kam?
50.	Jaká je cena obsahu za kurz?
51.	Jak je navržen systém slev (více než X kurzů = Y % sleva)?
52.	Jaký je minimální roční poplatek?
53.	Jsou nabízeny nějaké sady kurzů (kombinace kurzů)?
54.	Jaká je dostupnost kurzu pro studenta (t.j. může kurz použít pouze jednou nebo může kurz používat opakovaně v určené časové periodě)?
Budoucnost	
55.	Kdy bude provedena revize a aktualizace obsahu kurzu?
56.	Bude vytvořen nový kurz, když bude uvedena nová verze produktu (pouze pro IT kurzy)?
57.	Bude možné vytvořit uživatelskou variantu kurzu? Pokud ano, jaké jsou časové možnosti a kolik bude úprava stát?

30 Modul M14 – Metodika tvorby e-learningových podpor studia

1. Základní východiska vytváření e-learningových kurzů

Vytváření e-learningového kurzu nespočívá, jak si mnozí myslí, v přepsání knih a učebních textů do elektronické podoby. Je to proces s charakteristickými rysy, kombinující dvě roviny:

- didaktickou – spočívající v dodržení základních zásad tvorby učebních materiálů,
- technickou – zahrnující znalost hardwaru a software při vytváření elektronických studijních opor.

Integrace e-learningu do vzdělávání odpovídá na nové výzvy, které přináší celoživotní učení.

Cílem elektronického vzdělávání ve veřejné správě je **zvýšit přístup ke vzdělání** a umožnit učení v příslušné kvalitě a za přijatelnou cenu těm úředníkům, kteří se zejména z časových důvodů nemohou vzdělávání účastnit v prezenční formě.

I když okouzlení počítačovou technologií může být sebevětší, je nutné si uvědomit, že e-learning není nic jiného než **pouhý nástroj**, který umožňuje efektivnější učení, a to za využití moderních informačních technologií, přičemž **obsahový důraz je kladen na slovní základ „learning“**, nikoliv na předponu „e“, zdůrazňující, že něco probíhá „elektronicky“. Pedagogika má tak prioritu nad technologií.

1.1 Teorie učení a elektronická výuka

I když pojem e-learning se používá teprve od r. 1999, myšlenka, nejdříve strojové, později počítačem podporované výuky, nová není.

Snaha o zavádění efektivnějších způsobů výuky a učení se projevuje v řadě teorií, které však pro přípravu e-learningových vzdělávacích kurzů a studijních materiálů mají praktický význam.

Proces lidského učení je v zásadě pořád stejný, ať již výuka probíhá prostřednictvím učitele či počítačového výukového programu. Princip spočívá v záměrném působení na studenta. Tento proces nám přibližuje řada pedagogicko-psychologických teorií učení. Mezi základní teorie, které měly a mají na počítačem podporovanou výuku největší vliv, můžeme řadit:

- programové učení,
- konstruktivismus,
- kognitivní teorie učení.

1.1.1 Programové učení

Základy programovaného učení položil B. F. Skinner ve svém příspěvku „Věda o učení a umění učit“, který přednesl na konferenci v Pittsburgu v r. 1954. V průběhu následujících dvaceti let nastal bouřlivý rozvoj teoretických prací, které byly doprovázeny vlastní tvorbou studijních textů, vzdělávacích programů a budováním technické základny pro výuky a výcvik.

Programové učení vychází z psychologie behaviorismu a neobehaviorismu a ze základního vzorce S-R (stimul-reakce), který zde má podobu U-Z (učení-zpevnění). Učení je tak vytváření nového způsobu chování, určitý přírůstek pravděpodobnosti, že se objeví právě cílové chování. Organismus toho dosahuje mnohočetným opakováním, kdy se upevňují správné reakce, které pak převažují nad nesprávnými.

Výstižnou definici programovaného učení podal A. Malach v r. 1977:

„Programované učení je vyučovací metodou, kterou lze optimálně řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků studentů přiměřenými dávkami učiva s použitím zpětné vazby i s respektováním individuálních zvláštností studentů.“

Programovaným vyučováním tedy rozumíme řízené vyučování, při kterém je učivo studentům rozčleněno do série malých kroků, které jej vedou od toho co již umí, k novým ucelenějším vědomostem a poznatkům. Při programovaném vyučování jsou informační fakta volena tak, aby správné odpovědi byly velmi pravděpodobné. Tento program předpokládá, že žáci budou umět správně a spolehlivě chápat předkládané informace, že se budou umět v jejich obsahu správně orientovat a že budou umět na položené otázky správně odpovídat. V případě, že by toho žáci nebyli schopni, byla by to chyba programu a ne jejich.

Základní principy

Základní principy programovaného vyučování jsou následující:

Princip aktivní odpovědi

Učení je efektivní:

- je-li vyvoláno problémem nebo otázkou a
- projevuje-li se v samostatně vytvořené, převážně správné a zjevné odpovědi.

Základem je aktivní činnost studenta, která se realizuje v procesu učení jen tehdy, když student soustředně čte text, když mu rozumí a když uvědomělou a aktivní reakcí na danou otázku sestaví správnou odpověď. Uplatňují se zde dvě formy:

- metoda tvorby odpovědi – učivo je zpracováno tak, aby byl student nucen odpovídat na každou otázku samostatně (vynechání slov ve větě, utváření správné odpovědi podle nápovědy),
- metoda volby odpovědi – spočívá v tom, že student dostane více alternativ pro odpověď.

Principu aktivní odpovědi lze dosáhnout použitím sokratické metody, metody nápovědy a jejího postupného ztrácení, metody konstruované odpovědi a metody zjevné odpovědi.

Princip zpevnění

Učení je efektivní:

- je-li každá činnost, kterou obsahuje, zpevněna znalostí jejího výsledku,
- je-li tato znalost provázena vědomím úspěchu a
- je-li dostatečně četná, bezprostřední a plynulá.

Naučení je výsledkem zpevnování. **Zpevněním** se může stát jakýkoli výsledek učební činnosti. Nejpřirozenějším výsledkem je znalost výsledku odpovědi na otázku či řešení problému.

Princip zpevnění tedy vyžaduje, aby byl student po každém kroku, po každé odpovědi informován, do jaké míry se mu podařilo správně odpovědět.

Princip malých kroků

Učení je efektivní, postupuje-li se po malých dávkách a je-li organizováno tak, jakoby každý student měl svého instruktora. Zpevnění je proto tím účinnější, čím je četnější.

Učební látka je rozložena na nejelementárnější kroky. Učivo je tak vysvětleno ve velmi malých úsecích, soustavně se opakuje a upevňuje. Každý krok se skládá z výkladu (problému, úkolu a jeho objasnění), otázky a odpovědi.

Princip vlastního tempa

Je třeba respektovat subjektivní možnosti každého studenta, někteří žáci jsou pomalejší, jiní pracují rychle, výkonnost studenta se v průběhu procesu také mění.

Zpevnění má následovat bezprostředně po výkonu, ani předčasně, ani opožděně. To si má ale řídit student sám, protože individuální výkonnost je různá.

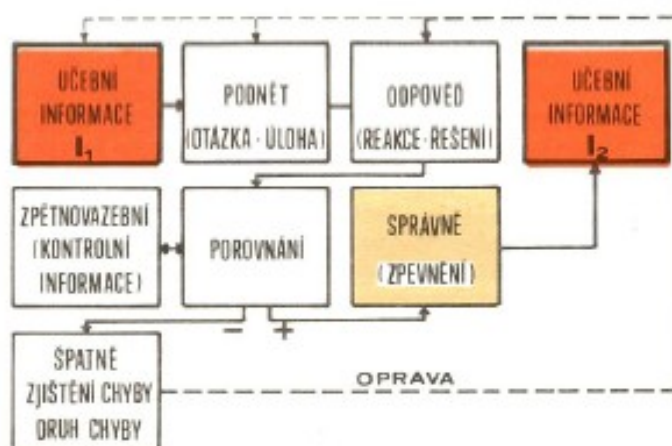
Princip řízení

Efektivita učení je tím větší, čím dokonalejší je řízení učení v každé jeho složce, v každém jeho okamžiku a u každého učícího se jedince.

Zpevnění je tím účinnější, čím je uspořádanější. Soustava řízení učení musí řídit učení v jeho komplexnosti: k tomu se používá metody postupné progrese, metody testování výkonu a metody revize programu. K takto chápanému učení musí být přítomni nejméně dva činitelé – aktivizující a zpevňující.

Princip řízení předpokládá, aby byly studentovy odpovědi analyzovány po probrání určité části učiva a aby byl jeho výkon zhodnocen. Zhodnocení se netýká jen výsledků studentovy činnosti, ale i kvality programu a jeho náročnosti.

Samotný **program** je vnímán jako takové uspořádání učiva, v němž je celek rozčleněn na učební jednotky, které jsou obsahově i logicky uzavřeny. Elementární učební jednotka má následující strukturu.



Druhy programů

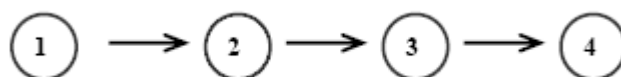
Základní lineární model programového učení byl později doplněn o model programu alternativního, větveného či adaptivního programu (viz. např. J. Malach, 2003, str. 114-115).

Lineární program

Autorem původního konceptu lineárního programu byl B. F. Skinner.

Charakteristika:

- odpověď je převážně samostatně tvořená,
- předpokládá, že 95 % studentů správně vyřeší zadané úkoly, proto jsou poměrně snadné, aby se student nedopouštěl chyb,
- má nejmenší stupeň adaptace,
- student nemá svobodnou volbu cesty učení – direktivní řízení (postupuje od informací k odpovědi a od ní k další informaci).



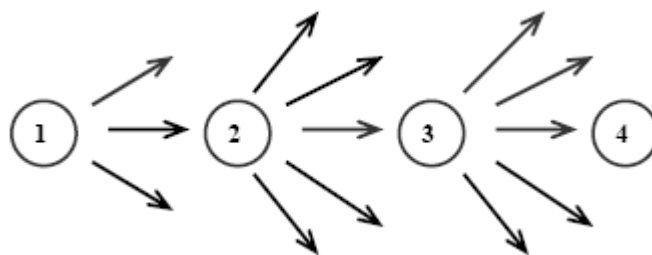
Alternativní program

Alternativní program (autor S. L. Pressey) je někdy chápán jako podskupina lineárního programu.

Charakteristika:

- odpověď je volená, výběrová – program předkládá studentovi na uložený úkol několik odpovědí, z nichž má student vybrat tu, kterou považuje za správnou,
- počítá s chybou v učení,
- student se při chybné odpovědi vrací zpět k řešení a volí jiné řešení z nabízených variant odpovědi,
- program je citlivý na provedení výkonu a na to, zda je správný nebo chybný.

Pressey (na rozdíl od Skinnera) nepovažuje chybu za škodlivou, důležité je, aby se studentovi dostalo vysvětlení, proč je daná odpověď nesprávná.

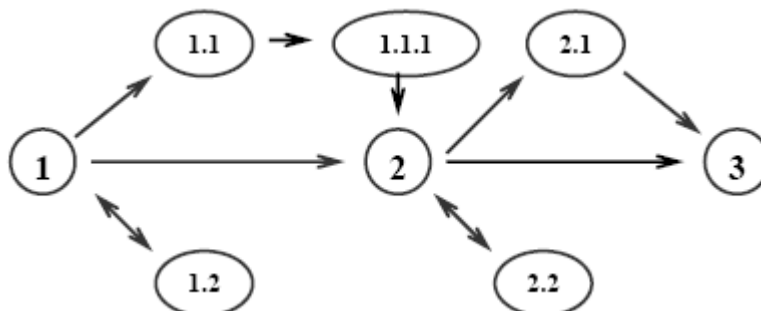


Větvený program

Skinnerův princip lineárního programu doplnil N. A. Crowder (1960) o program větvený, s nabídkou možností více odpovědí (postup s vlastním diagnostikováním chyby a individuální možností nápravy).

Charakteristika:

- odpovědi spíše výběrové než tvořené,
- program reaguje na studentovu odpověď a tím určuje další cestu,
- student může postupovat programem rychleji a nemusí procházet všemi kroky,
- při chybné odpovědi může dostat více detailních úloh k dokonalému osvojení učiva.



Adaptivní program

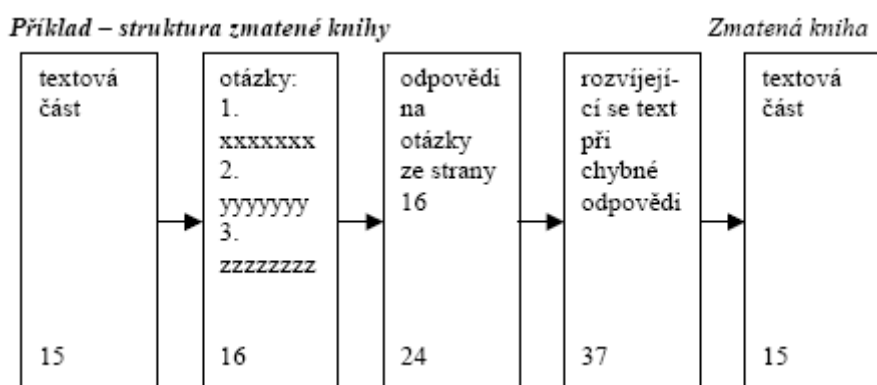
Mnohem složitější je tzv. adaptivní program (podle G. Paska), který je prezentovaný vyučovacím strojem (dnes počítačem). Je bohatě větvený tak, aby se co nejlépe přizpůsoboval studentovým možnostem a určoval mu optimální strategii.

Charakteristika:

- vyučovací stroj (počítač) volí na základě analýzy dosavadního postupu studenta patřičnou strategii,
- zlepšuje se dialog studenta s programem a zvyšuje zájem o učení.

Realizaci či dodání výuky zajišťovaly před příchodem počítačů tzv. „zmatené knihy“, tzn. programované učebnice a vyučovací stroje. Ty využívaly větvených programů a nelineárních textů, které se později staly základem hypertextu.

Příklad zmatené knihy (podle Kapounové a Pavlíčka, str. 50).



Vstupem počítačů do vyučování dostalo programované učení novou dimenzi i možnosti svého rozšíření. Adaptivní programy vedly k rozvoji nejprve CBT (Computer Based Training) – vzdělávání založené na počítači, později k e-learningu.

Tvorba programu

Programované vyučování je velmi náročné, protože vytvoření programu vyžaduje dokonalou znalost příslušného oboru a celé řady navazujících disciplín.

Hlavním rozhodujícím činitelem je sled jednotlivých operací, úkonů, problémů, do kterých je učební materiál rozložen.

Autor programu musí:

- vycházet z požadovaného cíle a znalostí, kterých je třeba u studenta dosáhnout,
- rozhodnout, který typ programu bude pro zpracování daného učiva nejefektivnější,
- definovat jednotlivé kroky programu, přičemž je nutné dodržovat logickou návaznost učiva, posloupnost, přiměřenost, věcnou správnost, důsledné uplatňování zpětné vazby a návaznost jednotlivých kroků.

Učební program orientuje studenta k aktivní činnosti a zajišťuje podmínky, kdy student může získávat poznatky vlastním studiem.

Řízenost studia představuje nejdůležitější odlišnost programovaného učení od vyučování klasického.

1.1.2 Konstruktivismus ve vzdělávání

Konstruktivismus má mnoho významů. V oblasti vzdělávání se jím rozumí teorie, která zahrnuje velký počet vyučovacích metod a forem jako je např. týmová práce a spolupráce

(kooperativní a kolaborativní učení) a na informacích založené učení. Za „otce“ konstruktivismu ve vzdělávání je považován Jean Piaget (1896-1980).

Konstruktivismus je původně založen na pozorování a vědeckém studiu toho, jak se lidé učí. Základní premisou konstruktivismu je, že lidé vytvářejí (konstruují) své vlastní porozumění a vědomosti o světě prostřednictvím zkoumání věcí a přemýšlením o těchto zkušenostech. Tvorba znalostí vyrůstá ze zkušeností získaných přímou, nezprostředkovanou, přirozenou interakcí s prostředím, přičemž tyto zkušenosti nelze zcela vždy přenést a předat druhým. Vše, co můžeme vědět jistě, je ze světa našich zkušeností. Vždy, když se setkáme s něčím novým, porovnáváme to s naší předchozí zkušeností a vědomostmi. Vytváříme si mentální mapu, podle které novou informaci hodnotíme jako nepodstatnou nebo naopak jako důležitou. Podle konstruktivistů neexistuje jeden neměnný svět nebo snad nějaká absolutní pravda. Vědomost je individuální, a člověk není jen pasivní konzument, ale aktivní tvůrce vlastních vědomostí. Abychom tyto vědomosti mohli konstruovat, je nutné se ptát, zkoumat a kriticky hodnotit to, co víme.

Konstruktivisté tvrdí, že vytváření významu v procesu aktivní participace na výuce lze podpořit využitím auditivních a vizuálních prostředků, vytvářením příležitostí pro dialog a podporu kreativity zajištěním vhodného výukového prostředí.

Dle konstruktivistických principů je nutné studenty stimulovat k aktivní participaci na jejich vzdělávacím procesu. Kolaborace s ostatními studenty provokuje aktivitu a stimuluje motivaci. Studenti se mohou konzultovat navzájem.

Porovnání tradičního a konstruktivistického pojetí vzdělávání (Mechlová, 2005).

Tradiční pojetí	Konstruktivistické pojetí
Osnovy jsou prezentovány s důrazem na základní dovednosti	Osnovy jsou prezentovány s důrazem na základní koncepce
Striktní dodržování osnov je vysoce ceněno	Snaha studentů klást otázky je vysoce ceněna
Aktivity na základě osnov spoléhají hlavně na učebnice	Aktivity na základě osnov spoléhají hlavně na zdroje dat a materiálů ke zpracování
Studenti jsou považováni za „nepopsaný papír“	Studenti jsou považováni za myslící jedince, kteří tvoří své teorie o světě
Učitelé se chovají, jak jsou zvyklí, předávají informace studentům	Učitelé se chovají interaktivně, připravují prostředí pro studenty
Učitelé vyžadují správnou odpověď, aby mohli ověřit učení se studenta	Učitelé vyžadují od studenta jeho názor, pochopení běžného názoru až později
Hodnocení učení se studenta je chápáno odděleně od vyučovacího procesu a provádí se takřka výhradně testováním	Hodnocení studentova učení se je částí vyučovacího procesu a je prováděno formou pozorování a studentových projektů
Studenti pracují individuálně	Studenti pracují ve skupinách

1.1.3 Kolaborativní a kooperativní učení

Konstruktivistická teorie učení je vlastní kolaborativnímu a kooperativnímu modelu vzdělávání. V angličtině se pojmy kooperativní (co-operative) a kolaborativní (collaborative) významově poněkud liší: v českých překladech jsou standardně nahrazovány pojmem „spolupráce“. Ve vztahu či spojení s učním je ale pojem „kolaborativní“ spojován spíše s mentálními operacemi, resp. s učním, zatímco pojem „kooperativní“ se spíše váže k manuálním činnostem vedoucím k získání dovedností (trénink).

Společná je jim odlišnost od individuálního učení. „Týmové“ učení je postaveno na spolupráci osob při řešení složitějších úloh.

Řešitelé jsou vedeni k tomu, aby si dokázali:

- **rozdělit sociální role** (přidělení hierarchie ve skupině, do ní jsou zařazováni studenti všech výkonnostních stupňů, bez ohledu na prospěch, pohlaví apod. – ideální počet osob ve skupině je 3-5).
- **naplánovat celou činnost** (analýza problému, hodnocení, separace operací na menší části),
- **rozdělit si dílčí úkoly** (přidělení činností separovaných v předchozím kroku),
- **naučit se radit si, pomáhat a sladovat úsilí**,
- **kontrolovat jeden druhého** (sledovat činnost ostatních souvisí s pěstováním odpovědnosti nejen za sebe, ale za celou skupinu),
- **řešit parciální spory** (dokázat vysvětlit své stanovisko, motivovat ostatní k práci, dohodnout se na společném pohledu, umět ustoupit ze svých pozic),
- **spojovat dílčí výsledky do většího celku**,
- **hodnotit přínos jednotlivých členů** (členové nejlépe vědí, jak kdo z nich pracoval na společném úkolu).

V týmovém učení je primárním mechanismem dialog. Znalosti a dovednosti musí vznikat při aktivním dialogu těch, kdo hledají a snaží se aplikovat nejrůznější koncepty a techniky. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce. Cílem hodnocení je úkol, nikoli podíl jedince na něm. Je nutné si uvědomit, že individualismus k ničemu nepovede, protože není hodnocen jednatel, ale celá skupina.

Základními pojmy týmového učení jsou **sdílení, spolupráce, podpora**. Při řešení úkolu se student snaží získat informace, porozumět problému, hledat souvislosti a konstruovat řešení. Nejde, jak již bylo zmíněno, o soutěžení mezi členy skupiny, o zisk bodů pro jedince, vyzdvižení se nad průměr skupiny na úkor ostatních členů, ale jde o vzájemnou sounáležitost, porozumění, ochotu a umění spolupráce s ostatními členy skupiny.

V rámci e-learningu kolaborativní a kooperativní technologie znamenají rozvinutí interaktivních možností komunikace, ať už se již jedná o různé diskusní skupiny, konferenční systémy, chaty, tak i o kolaborativní projekty, v nichž se uživatelé stávají také participanty, účastníky a spoluvůrci daného projektu. Samozřejmým požadavkem je, aby e-learningové prostředí tuto formu spolupráce umožňovalo.

Tvorba projektů

Týmová spolupráce úzce souvisí s výukou prostřednictvím participace na určitém projektu. Taková činnost se vyznačuje komplexností řešené situace, syntézou poznatků různých oborů a disciplín, poměrně složitou organizací, značnou spotřebou času a praktickou činností směřující k užitečnému výsledku.

Základním schématem projektů je:

- určení cíle,
- plánování,
- provedení,
- hodnocení.

„Projektová výuka“ je často stavěna do protikladu k tradiční výuce problémové. Tam, kde problémová výuka vede k přemýšlení, projektová výuka zajišťuje organizování, bádání a dokazování. Je odklonem od biflování textů, které se stávají jen jedním, a to nikoli dogmatickým,

zdrojem informací. Projektová výuka umožňuje vykonávat studentům významnou a produktivní práci. Ruší vyučovací předměty, pravidelný rozvrh a sjednocuje učení. Zvýrazňováním hlavních problémů a konstruktivních myšlenek, které překrývají méně významná fakta, vede studenty k chápání podstatných souvislostí. Student se ale neseznamuje jen s fakty. Je nucen hledat vztahy mezi fakty a přemýšlet nad nimi. V aktivním zapojení do projektové práce tak student často studuje, aniž by si proces učení se sám uvědomoval.

Aby projektová výuka byla kvalitní, je nutné činnost přesně plánovat a jednotlivé etapy kontrolovat. Jinak hrozí, že nadaní členové skupiny na sebe strhnou veškerou pozornost.

1.1.4 Kognitivní teorie učení

S konstruktivistickým přístupem úzce souvisí i kognitivní teorie učení. Ta vychází ze stejnojmenné psychologie, která se jako jeden z nejvýznamnějších směrů současné psychologie bouřlivě rozvíjí od 60. let minulého století. Kognitivní psychologie, inspirovaná tvarovou (gestalt) psychologií a kritizující behaviorismus, zdůrazňuje důležitost poznávacích procesů v lidské psychice a chování a zaměřuje se na jejich studium (studuje tedy nikoliv psychické stavy, ale procesy). Zájem kognitivní psychologie směřuje k otázce jak lidé chápou, zpracovávají a využívají informace.

Princip učení spočívá v strukturování a organizování informací.

Výsledkem má být změna chování, a to myšlenkovým procesem.

Člověk se učí zpracováním informací prostřednictvím procesů a uložením, strukturováním a organizováním v paměti. Učivo je rozděleno do malých kroků.

Metodou učení je stanovení cílů, vysvětlování, demonstrace, ilustrování, klasifikace, strukturování, organizování, příklady, algoritmické řešení problémů, analogie, porozumění, analýza, syntéza, aplikace, hodnocení a měření výkonu podle cílů.

Vedle J. Piageta reprezentuje kognitivní teorii zejména Robert Gagné.

Gagné vytváří hierarchickou strukturu procesů učení podle jejich složitosti. Zkladním předpokladem jeho teorie je tvrzení, že každý druh učení vyžaduje určitou a jedinečnou strategii výuky. Reálný svět je příliš složitý, než aby se dalo brát v úvahu všechno, tzn. úplný souhrn všech podmínek. Jedním z největších příspěvků vědy je proto určení těch komponent, které mají být brány do úvahy, a těch, které lze ignorovat, vypustit.

Výukový proces by se podle Gagného (viz: Pavlíček, 2003, str. 26) měl skládat z následujících 9 prvků (událostí).

Událost	Procedura-činnost
1. Získej pozornost Představ problém či novou situaci.	Vyprávěj příběh. Demonstruj situaci. Prezentuj problém, který budete řešit. Ukaž něco chybným způsobem (výuka pak ukáže, jak to má být správně). Zdůrazni důležitost, závažnost.
2. Informuj žáky o cílech To umožní žákům zorganizovat mysl a přichystat se k naslouchání, pozorování, provádění.	Existuje přísloví: řekni, co se chystáš říci, vyprávěj, řekni, cos povídal. To je klíč k efektivitě: – popiš cíle lekce – stanov, čeho žáci dosáhnou – ukaž jim, jak to budou moci použít.
3. Vyvolej předchozí naučení To umožní žákům stavět na předchozích znalostech a dovednostech, vytvářet vztahy.	Připomeň žákům jejich dosavadní znalosti relevantní k této lekci. Zasad' věci do souvislostí, napomůže to učení a zapamatování.

4.Prezentuj materiál.	Rozděl informace na malé části, vyhni se tak přetěžování paměti. Uplatni výukové strategie a úlohy. Specifikuj úrovně obtížnosti.
5.Prováděj učení To neznamená obsah učiva, ale pokyny, jak se naučit.	Používej rozličné kanály a média, vysvětluj žákům jak na to. Stupeň naučení se tak zvyšuje, protože žáci neztráčí čas hledáním cesty.
6.Iniciuj a povzbuzuj k výkonu	Procvičuj tím, že necháš žáky úlohy samostatně vykonávat s nově osvojeným chováním, dovednostmi, znalostmi.
7.Poskytni zpětnou vazbu Ukaž žákovi správnou odpověď, analyzuj jeho reakce.	Formou je test, kvíz, či slovní komentář. Zpětná vazba musí být určitá, ne typu „zapracoval jsi dobře“. Řekni žákům, proč udělali dobrou práci, poskytni vedení jejich odpovědím.
8.Ohodnot' výkon	Testuj, abys zjistil, zda došlo k naučení. Ukáže to rovněž informaci o postupu.
9.Zlepší uchování v paměti a umožni transfer	Informuj žáky o podobných situacích, nastav možnosti dalšího procvičení, navoď situace k transferu, zopakuj lekci.

1.2 Styly učení

Současné e-learningové programy by měly postihovat i osobnostní charakteristiky učících se jedinců. Ty se projevují v různých stylech učení. Styly učení jsou postupy, které člověk preferuje a jsou charakteristické svou orientovaností, motivovaností, strukturou, posloupností, hloubkou, propracovaností a flexibilitou.

Člověk si své styly učení zpravidla neuvědomuje, neanalyzuje je, ani promyšleně nezlepšuje. Svému nositeli se jeví jako postupy samozřejmé, běžné, vyhovující a v některých případech i jako postupy pro něj optimální.

Poznání stylů učení může být užitečné pro cílené a individualizované zásahy do průběhu učení (volba adekvátních vyučovacích či autoinstrukčních strategií, výběr vhodných podmínek, prostředků a prostředí pro učení apod.). Podstatné je, že se vyvíjejí z vrozeného základu, ale obohacují se během jedincova života jak záměrně, tak bezděčně.

Nejčastější je dělení stylů učení podle zapojení smyslů. Rozlišují se:

- **vizuální styl** – preferuje vizuální vjem, obrázek, graf, animace, videoklip,
- **poslechový** – preferuje sluchový vjem (učí se poslechem),
- **kinestetický** – při učení se orientuje na manuální manipulaci.

Styly se kombinují, i když jeden bývá často dominantní. Efekt učení se zvyšuje, pokud se v procesu výuky jednotlivé styly kombinují.

2. Vzdělávací cíle

V projektování e-learningového kurzu hrají klíčovou roli vzdělávací cíle. Vzdělávací cíl je určujícím strukturním prvkem ve vzdělávání a promítá se do všech činností lidí projektujících vzdělávání nebo hodnotících průběh a výsledky vzdělávání.

Cíl obecně je představa o stavu, kterého má být dosaženo v určitém časovém intervalu. Vzdělávací cíl je pak předjímaný výsledek vzdělávání.

Vzdělávací cíle a výsledek vzdělávání tak tvoří základ každého řízeného vzdělávání.

Každé vzdělávání je záměrný proces, jehož výsledkem je dosažení relativně trvalých změn vzdělávaného subjektu, tj. studujícího.

Cílem vzdělávání je zamýšlená změna studujícího, které má být dosaženo, když studující vzděláváním projde.

Výukové cíle nám neříkají, co bude učitel (v e-learningu tutor) vyučovat, ale co budou na konci výuky studenti umět, jaké vědomosti a dovednosti si osvojí nebo které schopnosti si zdokonalí.

Vzdělávací cíle můžeme dělit podle několika hledisek. Jedno ze základních je dělení cílů z hlediska složky osobnosti, na niž působí. Rozeznáváme:

- **kognitivní cíle** (poznávací, obsahové) – zahrnují osvojování vědomostí, intelektových dovedností, řešení problémů apod.
- **operační cíle** (výcvikové, psychomotorické či senzomotorické) – zahrnují osvojování psychomotorických a senzomotorických dovedností
- **hodnotové cíle** (afektivní, výchovné, postojoyé) – zahrnují vytváření a osvojování postojů a rozvíjení hodnotové orientace.

2.1 Význam výukových cílů

Význam pro autory vzdělávacího programu

Teprve když si autoři programu (vzdělávací instituce, odbor odpovídající za vzdělávání apod.) uvědomí, čeho konkrétně má studující dosáhnout, může být smysluplně volena cesta k dosažení tohoto stavu, tj. zdůvodněně rozhodnout:

- o rozsahu a uspořádání učiva,
- o učebních činnostech studujících,
- o metodických postupech, kterými bude tyto činnosti navozovat.

Stanovení konkrétních cílů vzdělávání je předpokladem účinného zjišťování stavu a hodnocení výsledků vzdělávání (tzn. evaluace vzdělávání). Na tomto základě mohou být konstruovány kontrolní práce, otázky a úlohy při zkoušení, hodnoceny odpovědi a výkony zkoušeného.

Význam pro studujícího

Vzdělávací cíle vyjadřují plánovaný stav výsledků vzdělávání.

Nové vzdělávací cíle lze vymezit až na základě zhodnocení toho, jak byly splněny cíle přecházející.

Bez tohoto nelze racionálně řídit vzdělávání, ale stále jen dále a dále studovat učivo.

Pro každou vzdělávací jednotku by měly být vymezeny vzdělávací cíle v takové formě, aby na konci vzdělávací jednotky mohlo být stanoveno, zda studující cílů dosáhl a zda mohou být vymezeny další vzdělávací cíle pro další jednotku.

Studující by měl mít pocit jistoty, že dosáhl stanovených cílů. To jej také povzbudí k další studijní činnosti. Vzdělávací cíl a jeho formulace vhodně upravená pro studujícího významně ovlivňuje učební činnosti studujícího.

Studující se učí tím lépe, čím přesněji ví, co se od něj v závěru tématu očekává, jakého výkonu má být schopen, a také čím důsledněji je veden k tomu, aby porovnával své dosavadní výkony s cílem, hodnotil své výkony, nacházel nedostatky a chyby a na základě toho si kladl další cíle.

2.2 Vymezení výukových cílů

Aby výukové cíle nebyly stanoveny formálně a skutečně umožňovaly regulaci vzdělávacího procesu, měly by být:

- **Komplexní** – cíl by měl zahrnovat všechny oblasti osobnosti studenta (poznávací, senzomotorickou a afektivní).
- **Konzistentní** – tzn. nižší (bližší, konkrétnější) cíle musí směřovat k dosažení cílů vyšších (vzdálenějších, obecnějších) a současně jsou nižší cíle z vyšších odvozovány.
- **Jednoznačné** – jejich formulace by neměla připouštět různý výklad.
- **Přiměřené** – měly by odpovídat reálným možnostem jednotlivých studentů, ale i tutorovi a prostředí definovaném použitou technologií.
- **Kontrolovatelné** – měly by být formulovány tak, aby existovala možnost ověřit si, zda a na jaké úrovni jich bylo dosaženo.

2.3 Formulace výukového cíle

Kurz nebo vzdělávací jednotka (modul) přispívá zpravidla k plnění několika vzdělávacích cílů v jednotlivých oblastech osobnosti vzdělávaného.

Přesné vymezení vzdělávacích cílů má být již základem návrhu e-learningového programu.

Na konci kurzu či modulu je třeba zkontrolovat, zda studující předem stanovených cílů dosáhl.

Každý vzdělávací cíl, má-li být kontrolovatelné jeho dosažení studujícím a také hodnoceno jeho dosažení, musí přesně a jednoznačně vymezovat požadavky na studujícího.

Formulace cíle, který je studujícímu sdělován, by měla obsahovat:

- **Požadovaný výkon studujícího** – Jedná se o hledání odpovědi na otázku:
 - Co má studující umět?
 - Co má studující vykonat?
 - Co má studující znát?
 - Co si má studující osvojit?

Výstižně lze požadovaný výkon žáků vyjádřit pomocí aktivních sloves (alespoň tam, kde je to možné) – např. student dokáže reprodukovat (nikoliv osvojí si), vysvětlí vztah (nikoliv pochopí), objasní (nikoliv porozumí), bude interpretovat, rozliší, vyvodí závěry, sepíše argumenty, navrhne řešení, napíše rozhodnutí, zdůvodní, zhodnotí apod.

- **Podmínky výkonu studujícího** – Jedná se o hledání odpovědi na otázku:
 - **Za jakých podmínek má studující umět vykonat ...?**

Odpovědí může být:

- samostatně,
- za pomoci tutora,
- v rámci týmové spolupráce,
- při přípravě projektu,
- s pomocí studijní opory,
- odborné literatury,

- ve stanoveném čase nebo
- vlastním tempem apod.
- **Rozsah výkonu studujícího** – jedná se o vymezení očekávaného výkonu studujícího tak, aby měl pro co největší okruh uživatelů přibližně tentýž význam a výklad. Jedná se o hledání odpovědí na otázky:
 - Co to znamená umět ...?
 - Co to znamená vykonat ...?
 - Co to znamená znát ...?
 - Co to znamená osvojit si ...?
 - Jak poznám, že umí ...?
 - Jak poznám, že vykoná ...?
 - Jak poznám, že zná ...?
 - Jak poznám, že si osvojil ...?

Jednoznačný výsledek učení studujícího může být dán odpověďmi:

- Studující umí napsat ...
- Studující umí vyhotovit ...
- Studující umí formulovat ..
- **Normu výkonu studujícího** – jedná se o určení míry očekávaného výkonu studujícího: o kvalitu, rychlost, přesnost, počet nebo procento správných řešení apod. Jedná se o odpověď na otázky:
 - Do jaké míry musí umět ...?
 - Jak dokonale musí umět vykonat ...?
 - Jak dokonale musí znát ...?

Odpověď je vyjádřena časem, počtem, procentem správných řešení, povolenou odchylkou apod.

2.4 Taxonomie výukových cílů

Taxonomie znamená klasifikační model výukových cílů, kde následující stupeň vyžaduje splnění předcházejícího stupně.

Hierarchicky uspořádaných taxonomií vzdělávacích cílů byla zpracována ve světě celá řada. Výukové cíle v nich bývají rozdělovány do tří oblastí:

- taxonomie cílů kognitivních,
- taxonomie cílů operačních,
- taxonomie cílů hodnotových.

Největší počet taxonomií byl vytvořen v kognitivní oblasti, kde nejznámějšími jsou taxonomie amerického psychologa Benjamina Blooma a české psycholožky Dany Tollingerové.

2.4.1 Bloomova taxonomie cílů

Nejčastěji používanou taxonomií v kognitivní oblasti je taxonomie nazývána podle B. S. Blooma, publikovaná v roce 1956. Jedná se o hierarchicky uspořádaný systém poznávacích

(kognitivních) cílů vzdělávání, který začíná u nejméně náročných. Taxonomie má celkem 6 základních kategorií (tříd) cílů:

- znalost (zapamatování),
- porozumění,
- aplikace,
- analýza,
- syntéza,
- hodnotící posouzení.

Základní kategorie jsou dále členěny do subkategorií, které dávají obecný popis požadovaného chování studujícího.

První taxonomická kategorie – znalost – zahrnuje cíle nejnižší úrovně. Jedná se o prvky terminologie, fakta, konvence, klasifikace, kritéria, metodologie, zobecnění, teorie. Vyžaduje pouze pamětné osvojení těchto prvků studujícím. Druhá až šestá kategorie zahrnují intelektové dovednosti studujícího. Vztahují se k organizaci a reorganizaci učiva, ke způsobu operování, aplikování a hodnocení předloženého nebo zapamatovaného učiva a předložených problémů.

Hierarchické uspořádání cílových kategorií vychází z hypotézy, že k dosažení vyšší cílové kategorie je nezbytné důkladné zvládnutí příslušného učiva na nižší úrovni, což v Bloomově taxonomii cílů platí přesně mezi 1. až 3. kategorií.

Bloomova taxonomie cílů nebo její modifikace dávají možnost porovnat, zda se autoři a tvůrci e-learningových vzdělávacích programů příliš nezaměřují na nejnižší úroveň cílů, tj. pouze na pamětné osvojení učiva.

Taxonomie je doprovázená tabulkou „aktivních sloves a slovesných vazeb“, které mají význam až v kontextu toho, co konkrétně vyjadřují. Chybou bývá například uvedení obecného cíle bez aktivní vazby.

Cílová kategorie (úroveň osvojení)	Typická slovesa k vymezení cílů
1. Zapamatování termíny a fakta, jejich klasifikace a kategorizace	definovat, doplnit, napsat, opakovat, pojmenovat, popsat, přiřadit, reprodukovat, seřadit, vybrat, vysvětlit, určit
2. Pochopení překlad z jednoho jazyka do druhého, převod z jedné formy komunikace do druhé, jednoduchá interpretace, extrapolace (vysvětlení)	dokázat, jinak formulovat, ilustrovat, interpretovat, objasnit, odhadnout, opravit, přeložit, převést, vyjádřit vlastními slovy, vyjádřit jinou formou, vysvětlit, vypočítat, zkontrolovat, změřit
3. Aplikace použití abstrakcí a zobecnění (teorie, zákony, principy, pravidla, metody, techniky, postupy, obecné myšlenky v konkrétních situacích)	aplikovat, demonstrovat, diskutovat, interpretovat údaje, načrtnout, navrhnout, plánovat, použít, prokázat, registrovat, řešit, uvést vztah mezi, uspořádat, vyčíslit, vyzkoušet
4. Analýza rozbor komplexní informace (systému, procesu) na prvky a části, stanovení hierarchie prvku, princip jejich organizace, vztahů a interakce mezi prvky	analyzovat, provést rozbor, rozhodnout, rozlišit, rozčlenit, specifikovat
5. Syntéza složení prvků a jejich částí do předtím neexistujícího celku (ucelené sdělení, plán nebo řada operací nutných k vytvoření díla nebo jeho projektu, odvození souboru abstraktních vztahů k	kategorizovat, klasifikovat, kombinovat, modifikovat, napsat sdělení, navrhnout, organizovat, reorganizovat, shrnout, vyvodit obecné závěry

účelu klasifikace nebo objasnění jevů	
6. Hodnocení posouzení materiálů, podkladů, metod a technik z hlediska účelu podle kritérií, která jsou dána nebo která si žák sám navrhne	argumentovat, obhájit, ocenit, oponovat, podpořit (názory), porovnat, provést kritiku, posoudit, prověřit, srovnat s normou, vybrat, uvést klady a zápory, zdůvodnit, zhodnotit

2.4.2 Taxonomie D. Tollingerová

Z Bloomovy taxonomie vychází na české poměry uzpůsobená taxonomie Dany Tollingerové (1968). Taxonomie je známa i pod názvem taxonomie učebních úloh podle jejich operační struktury, protože je uspořádána podle náročnosti na myšlenkové operace, které se uplatňují při jejich řešení. Učební úloha plní v činnostech studujícího čtyři významné funkce, které ve vzdělávacím programu v e-learningovém prostředí mohou být využity. Jedná se o tyto funkce:

- navozuje činnost studujícího, funguje jako příčina činnosti studujícího,
- vytváří prostor pro činnost studujícího a do určité míry vymezuje operace, které má studující při řešení úlohy použít,
- vystupuje jako podmínka utváření činnosti studujícího, umožňuje dosažení jistého výsledku studujícím a navíc vede i k osvojování činnosti, která k výsledku směřuje,
- vystupuje jako prostředek, kterým lze činnost studujícího řídit.

Taxonomie učebních úloh podle jejich operační struktury zahrnuje celkem pět kategorií s postupně vzrůstající náročností na myšlenkové operace. Jednotlivé kategorie jsou rozpracovány do subkategorií, které mají také postupně vzrůstající nároky na složitost myšlenkových operací.

Do první kategorie patří úlohy, které se převážně opírají o pamětní procesy a jejichž obsahem je znovupoznání nebo reprodukce jednotlivých faktů i jejich skupin a celků.

Do druhé kategorie jsou zařazeny úlohy, jejichž řešení se neobejde bez určitých myšlenkových operací. Jsou to úlohy na zjišťování, vyjmenovávání, porovnávání, zobecňování atd.

Do třetí kategorie jsou zařazeny úlohy, jejichž řešení vyžaduje složité myšlenkové operace. Jsou to úlohy na překlad nejen z jednoho cizího jazyka do druhého, ale obecně také z reálné situace do symbolických jazyků a naopak. Vyšší subkategorie zahrnují úlohy na indukci, dedukci, interpretaci, verifikaci apod.

Úlohy čtvrté kategorie vyžadují delší a systematické zpracování vědomostí a dovedností, které ústí například ve vypracování přehledu, zprávy, referátu až do vypracování projektu.

Do páté kategorie jsou zařazeny úlohy vyžadující tvůrčí myšlení.

1. Úlohy vyžadující pamětní reprodukci poznatků

- 1.1. úlohy vyžadující znovupoznání
- 1.2. úlohy na reprodukci jednotlivých faktů, čísel, pojmů apod.
- 1.3. úlohy na reprodukci definic, norem, pravidel
- 1.4. úlohy na reprodukci velkých celků, básní, textů, tabulek apod.

2. Úlohy vyžadující jednoduché myšlenkové operace s poznatkem

- 2.1. úlohy na zjišťování faktů (měření, vážení, jednoduché výpočty apod.)
- 2.2. úlohy na vyjmenování a popis faktů (výpočet, soupis apod.)
- 2.3. úlohy na vyjmenování a popis procesů a způsobů činnosti

- 2.4. úlohy na rozbor a skladbu (analýzu a syntézu)
- 2.5. úlohy na porovnávání a rozlišování (komparace a diskriminace)
- 2.6. úlohy na třídění (kategorizace a klasifikace)
- 2.7. úlohy na zjišťování vztahů mezi fakty
(příčina, následek, prostředek, vliv, funkce, užitek, nástroj, způsob apod.)
- 2.8. úlohy na abstrakci, konkretizaci, zobecňování
- 2.9. řešení jednoduchých příkladů (s neznámými veličinami)
3. Úlohy vyžadující složité myšlenkové operace s poznatky
 - 3.1. úlohy na překlad (translaci, transformaci)
 - 3.2. úlohy na výklad (interpretaci), vysvětlení smyslu, vysvětlení významu, zdůvodnění apod.
 - 3.3. úlohy na vyvozování (indukci)
 - 3.4. úlohy na odvozování (dedukci)
 - 3.5. úlohy na dokazování a ověřování (verifikaci)
 - 3.6. úlohy na hodnocení
4. Úlohy vyžadující sdělení poznatků
 - 4.1. úlohy na vypracování přehledů, výtahů, obsahu apod.
 - 4.2. úlohy na vypracování zprávy, pojednání, referátu apod.
 - 4.3. samostatná písemná práce, výkresy, projekty
5. Úlohy vyžadující tvořivé myšlení
 - 5.1. úlohy na praktickou aplikaci
 - 5.2. řešení problémových situací
 - 5.3. kladení otázek a formulace úloh
 - 5.4. úlohy na objevování na základě vlastního pozorování
 - 5.5. úlohy na objevování na základě vlastních úvah

Pro autory, kteří připravují vzdělávací program v e-learningovém prostředí, může taxonomie učebních úloh sloužit třem cílům:

- Pomáhá **autorovi**, který není odborný psycholog, udělat si představu o tom, jak operačně náročné jsou úlohy které zadává a co vlastně od studujícího vyžaduje.
- Pomocí uvedené taxonomie úloh může **autor** určit, jak náročné vzdělávací cíle v kognitivní oblasti studujícímu předkládá, jak složité myšlenkové operace bude od studujícího vyžadovat.
- Úlohami daného typu může ověřit, zda studující dosáhli vzdělávacího cíle v oblasti kognitivní.

3. Projektování výuky

V angličtině se projektování nebo navrhování výuky označuje jako Instructional Design (ID). Tato vědní oblast pedagogiky vznikla již v období druhé světové války, a to s cílem najít postupy efektivní výuky, rychlého a spolehlivého naučení. ID tedy znamená systém procedur pro navrhování efektivní výuky. Nejznámějším modelem a postupem ID je takzvané systémové navrhování, Instructional System Design (ISD). Asi nepoužívanější model teorie ISD specifikuje

pět fází návrhu vývoje výuky a podle počátečních anglických písmen se nazývá postup ADDIE: **A**nalysis – **D**esign – **D**evelopment – **I**mplementatiton – **E**valuation. Než ale začneme kurz podle systému ADDIE vyvíjet pro úředníky vykonávající správní činnost v oblasti cestovního ruchu, je nutné mít k dispozici kvalitní autorský tým.

3.1 Autorský tým

Tvorba kurzu pro e-learning není snadnou záležitostí. Při vytváření učebního programu používáme, mimo samotnou znalost obsahu výuky, zejména prostředky vývoje počítačové výuky, včetně programování, implementace multimédií apod. V praxi to znamená, že se na vývoji podílí celá řada specialistů s přesně vymezenými rolami.

E-learning ale nepotřebuje lidi jen pro tvorbu programu, ale i pro jeho implementaci a pro podporu studia. Musíme si uvědomit, zda v rámci organizace máme odpovídající technicky zdatné administrátory a manažery studia a případně školením doplnit jejich znalosti o e-learningu. Velký problém je např. s tutorý, kteří se studenty komunikují a poskytují jim odbornou podporu. Je nutné vzít do úvahy, kolik tutorů budeme potřebovat, kolik jich máme k dispozici a kolik jich jsme schopni najmout např. ve formě externí spolupráce.

Je rovněž rozdíl, zda si kurz vytváříme pro vlastní úředníky sami (tzn. jsme zadavatelem i řešitelem), necháváme si jej u specializované firmy vytvořit „na klíč“ nebo naopak pro nějakého zadavatele kurz vytváříme.

Specialisté se do přípravy kurzu zapojují v jednotlivých fázích s cílem splnit jim určený úkol. K tomu, aby výsledný vzdělávací produkt byl kvalitní, musí být:

- odborně vyškoleni v dané problematice
- dobře vedeni a motivováni

Při realizaci e-learningových kurzů se můžeme setkat s dvojí skupinou odborníků s přesně vymezenými úkoly – jsou to zadavatel programu a jeho řešitelé:

3.2 Zadavatel

Hlavní podnět k přípravě učebního programu vychází od zadavatelské organizace, tzn. od úřadu územní samosprávy. Důvody proč zadavatel volí formu elektronické výuky jsou různé. Společným faktorem je většinou nutnost proškolit větší počet pracovníků, a to v krátkém čase a s vynaložením přiměřených nákladů (např. všechny úředníky nelze v krátkém časovém období proškolit prezenčně nebo náklady na prezenční studium jsou značně vysoké).

Důvody, které vedou organizaci k zadání tvorby kurzu, slouží ke zpracování cílů a požadavků pro objednanou učební jednotku.

Toto zadání by mělo obsahovat minimálně následující části:

- **specifikace cílů učební jednotky** a tomu odpovídající formy e-learningu (např. elektronická publikace, kurz bez podpory tutorů nebo naopak s jejich podporou),
- **osnova samotné učební jednotky** (vychází z profilu studujícího a požadovaných dovedností) a na ni navazující podrobná osnova jednotlivých dílčích částí (modulů) učební jednotky,
- specifikace pro závěrečný test,
- využití multimédií v učební jednotce.

Na straně zadavatele se můžeme setkat s následujícími funkcemi (v určitých případech kumulovanými).

3.2.1 Projektový manažer

Odpovídá za splnění všech úkolů na straně zadavatelské organizace, zejména za uzavření smluv, dodržení sjednaných termínů. Koordinuje projekt, určuje jeho celkovou strategii, včetně analýzy a evaluace výuky a marketingu. Řídí realizátora projektu.

3.2.2 Realizátor projektu

Zajišťuje dohodnuté podklady, zabezpečení a vypracování autorských posudků pro učební jednotku, přebírá výsledky jednotlivých etap řešení projektu a zabezpečuje jejich hodnocení.

3.2.3 Autoři obsahu

Pokud se organizace zavázala dodat i samotné podklady pro obsah kurzu (texty apod.), pak autoři, kteří jsou experty v daném oboru (tzv. Subject matter expert – SME) vypracují strukturovaný obsah jednotlivých prvků učební jednotky, a to podle pokynů realizátora projektu řešitele.

3.2.4 Administrátor projektu

Realizuje implementaci projektu, tzn. umístění na web server (vlastní nebo odběratelské organizace) a systémový dohled nad online vzděláváním.

3.2.5 Organizační manažer

Řídí studium studentů, organizuje společné akce, shromažďuje připomínky, řídí skupinu tutorů.

3.2.6 Tutor

Spravuje skupinu studujících, odpovídá na odborné i technické dotazy, kontroluje cvičení a dílčí testy, podporuje a aktivuje studenty při studiu, organizuje diskusní fórum nebo elektronickou nástěnku.

3.3 Řešitelé

3.3.1 Projektový manažer

Odpovídá za splnění všech úkolů na straně řešitelské organizace, zejména za uzavření smlouvy a dodržení sjednaných termínů. Řídí realizátora projektu.

3.3.2 Návrhář kurzu

Projektový manažer je často i návrhářem kurzu (tzv. Instructional Designer). Ten navrhuje strukturu, cíle, metodické vedení, testy, vytváří scénář kurzu.

3.3.3 Realizátor projektu

Spolu s realizátorem projektu zadavatele vypracovává osnovu učební jednotky (včetně dílčích osnov). Instruuje kolektiv autorů obsahu učební jednotky, stanovuje jednotná pravidla pro přípravu obsahu a testovacích otázek.

V případě, že autorské podklady připravuje řešitelská organizace podle doporučení zadavatele, řídí kolektiv autorů a přebírá dohodnuté podklady, které předává k oponentuře zadavateli.

Řídí a kontroluje průběh formální úpravy učební jednotky na web stránkách. Sestavuje výsledný tvar kurzu podle dohodnuté podrobné osnovy. Předkládá dílčí a celkové řešení kurzu k oponentuře zadavateli.

Spolupracuje s administrátorem zadavatele při implementaci online kurzu na web server zadavatele.

3.3.4 Autoři obsahu

Jsou součástí tehdy, pokud řešitel zajišťuje i podklady pro obsah kurzu. Vypracují strukturovaný obsah jednotlivých prvků učební jednotky podle pokynů realizátora projektu řešitele.

3.3.5 Grafik a animátor

Navrhuje šablony a grafické rozvržení hlavních stránek online kurzu, připravuje a realizuje animace, zvuk a video-sekvence, zabývá se vývojem potřebných grafických a dalších multimediálních objektů podle scénáře

3.3.6 Autor platformy kurzu (web designer)

Vývojář (programátor) – zabývá se tvorbou výukového programu podle scénáře. Na základě podkladů zpracovává formu jednotlivých web stránek a programuje potřebné algoritmy pro úrovně rozdělení obsahu, výběry z rejstříků nebo seznamu návodů. Zpracovává HTML stránky nebo objekty specializovaných autorských programů (např. Authorware).

3.4 Model projektu vzdělávání – ADDIE

Analýza

Fáze **analýzy** (analysis) je základním stavebním kamenem výukového programu.

- Je místem, kde identifikujeme hlavní problém.
- Zde dochází ke spolupráci návrháře s odborným expertem.
- Seznamujeme se s problémem, provádíme analýzu potřeb, vybíráme úlohy, jež budeme školit, ale stanovujeme i měřítko výkonu či provádíme odhad nákladů.

Celý proces návrhu lze postavit na systému otázek jako:

- Co má student po absolvování kurzu znát, vědět?
- Jakou dovednost má získat?
- Jaký má být konkrétní výstup?

Návrh

Návrh (design) specifikuje **cíle programu** jako trojici:

- činnost,
- měřítko výkonu
- podmínky výkonu.

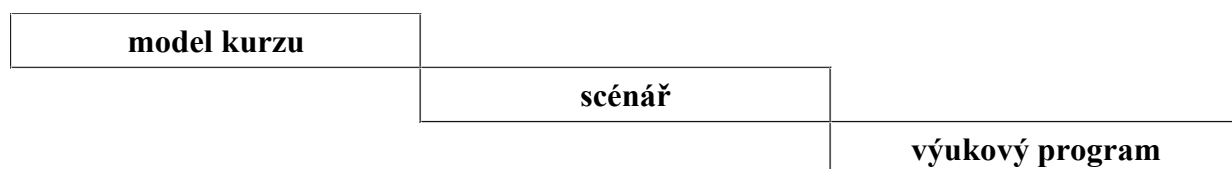
Cíle, obvykle hierarchie hlavního cíle a cílů dílčích, reprezentují požadovaný výstup učení. K jeho dosažení projektujeme v této fázi jednotlivé kroky učení. K tomu navrhujeme nástroje hodnocení (testy) a výukový materiál (nástroje učení).

Podstatnou se zde jeví **zvolená teorie učení**. Ta nás vede ke specifikaci strategií výuky. V této fázi **navrhujeme i strukturu kurzu**.

Výstupem fáze návrhu je tzv. **model kurzu**, což je soustava diagramů hierarchických a vývojových a tabulek.

Vývoj

Vývoj (development) rozpracovává záležitosti z fáze návrhu, tedy jednotlivé aktivity, vedoucí k naučení. V této fázi specifikujeme vlastní program výuky (v našem případě návrh elektronického kurzu). Podle přijaté teorie učení konstruujeme výukové moduly, dílčí části či výukové objekty. Výsledkem je tzv. **scénář programu** (storyboard). Podle něj vytváříme kód programu. Výstupem fáze vývoje je počítačový výukový program vytvořený za pomoci tzv. autorských nástrojů.



Implementace

Výstupem implementace (implementatiton) je **plán řízení kurzu** se seznamem courseware (tj. soustava materiálů ke kurzu), stanovením přípravy tutorů a popisem administrování kurzu.

Fázi implementace zahájíme tzv. **pilotním během kurzu**, kdy prvotně ověřujeme jeho platnost neboli validitu (zda nás program dovede ke stanovenému cíli, zda program skutečně učí) a reliabilitu (spolehlivost – jak nás program k tomuto cíli dovede). Současně specifikujeme výstupní balík programu dle standardů a jeho schopnost provozu v prostředí příslušného LMS (Learning Management System).

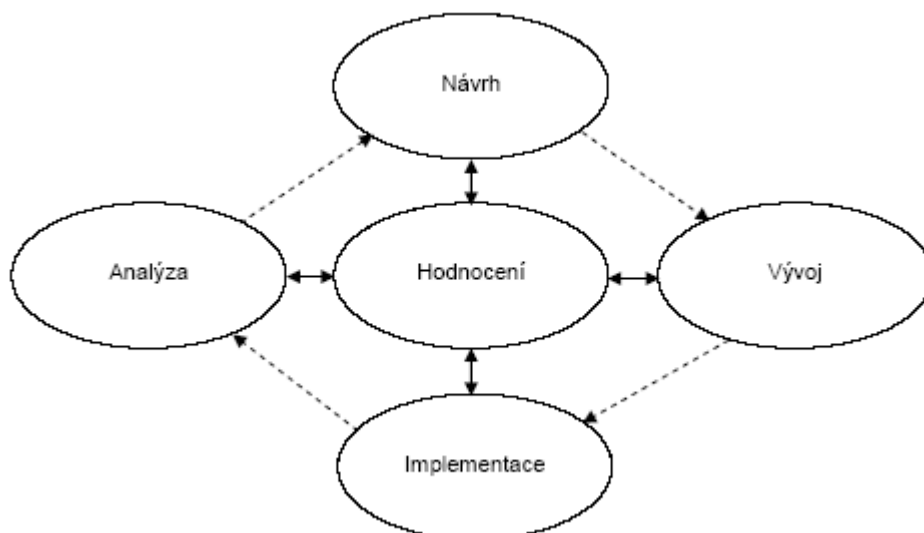
Plán řízení kurzu by měl obsahovat:

- popis kurzu,
- popis cílové skupiny,
- pravidla pro administrování kurzu,
- pravidla pro administrování a vyhodnocování testů,
- pravidla pro práci se studenty (jejich provádění kurzem, asistování, hodnocení),
- seznam všech úloh,
- mapu kurzu,
- program výuky, jak kurz dodávat či vyučovat,
- courseware (osnovy, průvodci, pomůcky, doplňky),
- požadavky na tutora.

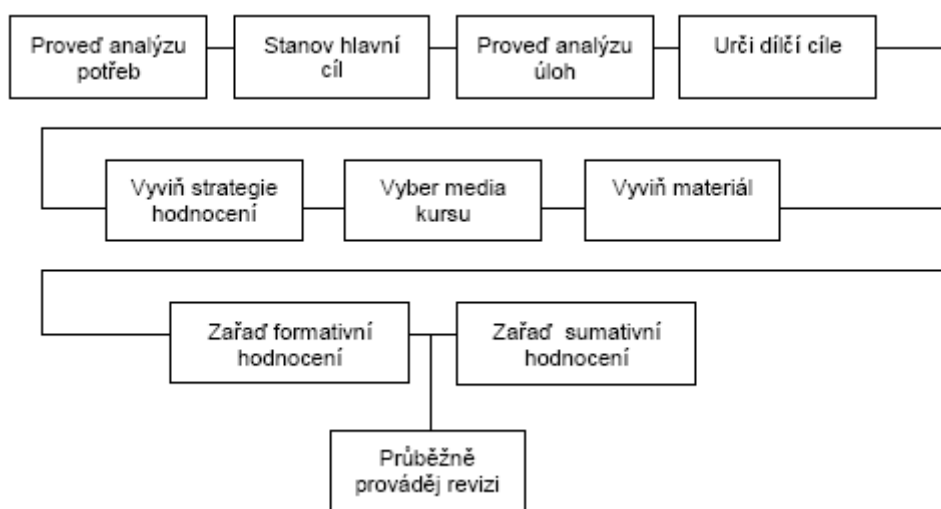
Hodnocení

Hodnocení (evaluation) prochází celým procesem tvorby kurzu. Hodnocení určuje hodnotu programu, stanovuje kritická místa, odhaluje eventuální chyby. To vše s cílem nápravy. Zkoumáme zde nastavení zpětné vazby. Zajímá nás efektivita a účelnost jednotlivých úseků výuky. Součástí hodnocení je opět zjišťování platnosti kurzu a jeho spolehlivosti. Využíváme k tomu pretestů a posttestů, tzn. vymezujeme počáteční stav, který vchází do procesu učení a stav konečný. Současně zaznamenáváme údaje o průběhu učení. V hodnocení prokazujeme, že program skutečně učí, a že učí v souladu s očekávanými výstupy.

Systém ADDIE si můžeme znázornit i jako následující schéma:



Převážná většina modelů ID zahrnuje ve svém postupu fáze ADDIE, jak ukazuje následující obrázek (viz: Pavlíček, 2003, str. 32).



O náročnosti vývoje kurzu počítačem podporované výuky svědčí tabulka z materiálů ASTD – American Society for Training and Development (viz Kapounová, Pavlíček, 2002, str. 82-83).

CBT – návrh kurzu	
Příprava plánu projektu	2 %
Analýza výukových cílů	5 %
Vývoj prototypu lekce	5 %
Vývoj struktury	3 %
Návrh a vývoj CBT šablon	10 %
Scénář programu	19 %
Produkce médií (grafika, zvuk)	13 %
Vývoj kurzu (sestavení + programování)	28 %
Doladění kurzu, vyhodnocení	15 %

4. Postup tvorby učebního programu

Pročetli jsme si dostupné materiály o e-learningu, které nás od elektronického vzdělávání neodradily, naopak. Jak postupovat dále? Než se v návaznosti na model ADDIE pustíme do vlastní tvorby učebního programu, je nutné si v tzv. přípravné fázi odpovědět na řadu zásadních otázek.

4.1 Přípravná fáze

V přípravné fázi je třeba analyzovat zejména potřeby, zdroje, charakter kurzu a získat odpovídající podporu od zadavatele kurzu.

4.1.1 Potřeby

V rámci identifikace potřeb je nutné klást si otázky typu:

- Které oblasti činnosti organizace má učební program postihovat?
- Jaké znalosti nebo dovednosti získá úředník absolvováním kurzu?
- Které informace budou během studia předány, aby se zvýšila úroveň vědomostí?
- Jaké chování se má podpořit nebo zlepšit? apod.

Pokud jsme identifikovali více potřeb, doporučuje se sestavit si jejich seznam a v něm určit priority. Jen těžko můžeme uspokojit všechny potřeby najednou, v jednom kurzu. Vybrané potřeby se stanou základem pro tvorbu zmíněných výukových objektů (learning objects – modulů, částí). Je nutné uvažovat nad tím, zda takto vytvořenou učební jednotku bude možné dále použít v jiných projektech nebo v kombinaci s jinými jednotkami (modulární skladba výuky).

4.1.2 Zdroje

Z hlediska zdrojů nás bude zajímat především čas, finanční prostředky a autorský tým.

Čas

Z hlediska času je nutné se zabývat takovými otázkami jako jsou:

- Dokdy? V jakém časovém horizontu zadavatel požaduje nasazení učební jednotky do výuky.
- Kolik času máme k dispozici pro analýzu vzdělávacích potřeb a s tím souvisejících cílů?
- Kolik času je třeba na vývoj učebního programu?
- Máme čas na pilotní projekt a testování učební jednotky?
- Kdy je třeba implementovat učební jednotku do podnikového LMS?

Lidé

O významu a důležitosti autorského týmu jsme se již zmiňovali. Bez kvalitních autorů a oponentů nejsme schopni připravit kvalitní učební jednotku. Než se tedy pustíme do vlastní tvorby e-learningového kurzu, musíme si položit zásadní otázku: **budeme jej vyvíjet vlastními silami nebo si jej objednáme od specializované firmy?** Odpověď na tuto otázku samozřejmě souvisí s tím, jaké finanční zdroje máme k dispozici.

Finanční prostředky

Při rozhodování je nutné posuzovat krátkodobý i dlouhodobý efekt celé investice. Výhodou vlastní tvorby učebního programu je vlastnictví autorských práv a dispozice s dílem dále nakládat,

tzn. ho užívat, distribuovat jiným zájemcům, použít spolu s jinými učebními jednotkami apod. Nevýhodou jsou často velké počáteční náklady.

V případě nákupu lze získat provozní licence na předem stanovenou dobu, určený počet studujících a za stanovenou cenu. Nevýhodou je nemožnost učební program bez vědomí majitele autorských práv jakkoli obsahově i formálně upravit. Do kalkulace nákladů za licence k produktu je nutné zahrnout i aktualizace, rozšiřující licence, náklady za servis a technickou podporu. Běžná životnost online kurzu se odhaduje na 12 až 24 měsíců.

Charakter kurzu

Při rozhodování o tom, zda učební program koupit nebo vytvořit, hraje důležitou roli rovněž požadavek na míru obecnosti, tzn. zda jeho použitím má dojít k prohloubení např. obecných znalostí (např. rámec tzv. „povinných“ školení z bezpečnosti a ochrany při práci, školení řidičů referentských vozidel, kurzy počítačové gramotnosti apod.) nebo k získání specifické znalosti. Obecné kurzy lze zakoupit, specifické, jako např. kurzy v oblasti cestovního ruchu, je nutné vytvořit.

S charakterem kurzu souvisí i jeho forma. Musíme se rozhodnout jakou technologii použijeme a zda výstupem bude kurz v podobě:

- elektronické publikace,
- nepodporovaného vzdělávání,
- podporovaného vzdělávání.

Pokud se jedná o technologii samotnou, musíme se rozhodnout na jakém médiu bude obsah učebnímu programu v převážné míře distribuován.

Technologie užívané pro distribuci lze rozdělit do čtyř základních kategorií podle druhu média, které informace přenášejí:

- tisk,
- audiotechnologie,
- videotechnologie,
- počítačové technologie.

Přehled používaných technologií uvádí např. K. Květoň (2005, str. 14)

	Výhody	Nevýhody
Tisk	Levný materiál Přenositelnost Pohodlné studium široce dostupné	Neinteraktivní Omezené zapojení smyslů Vyžaduje čtenářské schopnosti Těžko se aktualizuje
Hlasová pošta	Snadné užití Možná interaktivita	Omezená délka záznamu Bez vizuálních prvků
Audio kazeta	Levná a dostupná Snadno se kopíruje	Neinteraktivní Bez vizuálních prvků
Audio konference	Levná Snadno se realizuje	Neinteraktivní Bez vizuálních prvků Vyžaduje hardware
Videokazeta	Levná Snadno dostupná Snadno se kopíruje	Složité nahrávání Neinteraktivní Vyžaduje hardware

	Audio a vizuální prvky	Těžko se aktualizuje
Satelitní videokonference	Realistická Může být interaktivní	Drahý hardware Vyžaduje časový rozvrh Obvykle jen jednosměrné vysílání
Videokonference přenášena mikrovlnami	Realistická Může být interaktivní Relativně levná	Vyžaduje časový rozvrh Limitovaný dosah Přenos jen v přímé viditelnosti
Televize	Snadno použitelná Snadno dostupná Program lze nahrát Audio a vizuální prvky	Vysoké produkční náklady Vyžaduje hardware Neinteraktivní Vyžaduje časový rozvrh
E-mail	Flexibilní Interaktivní	Vyžaduje hardware Software se liší
Online Chat	Současná interaktivita Přímá zpětná vazba	Vyžaduje podobný software Vyžaduje časový rozvrh Vyžaduje hardware
Webové vzdělávání	Může zahrnout multimedia Celosvětový přístup Interaktivní Snadno se aktualizuje	Vyžaduje počítač Software může být drahý Vyžaduje přístup k Internetu Občas technické problémy

4.2 Realizační fáze

V rámci realizační fáze uplatníme výše popsaný model ADDIE.

4.2.1 Analýza

Je tvořena analýzou cílů a učiva. V rámci analýzy se ptáme PROČ?, KOMU? a CO?

Účel kurzu

- Proč se kurz koná?
- Jaká vzdělávací potřeba má být pokryta?
- Čeho má být dosaženo? Tzn.: Jaké má student získat vědomosti? Jaké má student získat intelektuální dovednosti, jaké psychomotorické dovednosti? Jakých změn v chování má student dosáhnout?
- Je kurz obligatorní nebo fakultativní?

Cíle kurzu

Které hlavní znalosti a dovednosti bude student po ukončení kurzu mít? Tzn. jaké změny osobnosti studenta má být dosaženo v oblasti:

- kognitivní (poznávací) – **změny ve vědomostech**,
- psychomotorické – **změny v dovednostech**,
- hodnotové – **změny v chování**, prožívání, které ústí v postoje.

O formulaci vzdělávacích cílů viz předcházející text.

Cílová skupina

Pro tvorbu kurzu je důležité znát cílovou skupinu, které je kurz určen.

- Kdo bude studentem kurzu?
- Jaký je jeho profil?

- Jaké jsou vstupní a omezující požadavky (problematika tzv. pretestů)?
- Jaké jsou potřebné odborné znalosti a dovednosti pro studium tohoto kurzu? (absolvovaná školení, výcvik apod.)
- Jaká je předpokládaná vstupní úroveň znalostí a dovedností?
- Co předpokládáte, že student z dané problematiky umí před zahájením kurzu?

Technické zabezpečení studia

- Jaké PC má mít student k dispozici? Např. PC se standardním vybavením, multimediální PC určitého výkonu apod.?
- Má se učit na pracovním PC nebo využít např. počítačové učebny?

S tím souvisí otázky:

- Kde se má úředník učit? Na svém pracovišti, ve specializované učebně nebo doma?
- Pokud se bude učit na pracovišti, má to být respektováno jeho kolegy, má být přítomn vyrušován – např. zvedat telefon či vyřizovat záležitosti klientů?
- Má se učit v pracovní době nebo v mimopracovní? A pokud v mimopracovní, bude to posuzováno jako práce přesčas? A podobně – pokud se má učit doma, bude to považováno za ekvivalent řádného školení a tudíž za výkon práce?
- A pokud se učí doma, jak to bude s použitím jeho vlastního PC. A s připojením např. při online výuce? Přispěje mu firma nebo úřad na amortizaci a uhradí náklady za připojení na web? A pokud ano, jak tyto náklady refundovat?

Motivace

- Čím budou studenti motivováni ke studiu daného kurzu?
- Bude je motivovat ke studiu právě forma e-learningu?
- Jaké mohou být příčiny malé, případně žádné motivace ke studiu?

Obsah kurzu

- Co má být obsahem kurzu?
- Jaká témata budou probírána?
- Jak jsou spolu témata provázána?
- Dokdy má školení proběhnout?

4.2.2 Návrh a příprava obsahu

Pod pojmem návrh kurzu se rozumí aktivity návrháře, které jsou spojeny s:

- celkovým návrhem kurzu a jeho strukturování do dílčích celků (modulů),
- popisy cílů jednotlivých modulů,
- strategií tvorby studijních materiálů, včetně vkládání připravených materiálů,
- vytvářením časového harmonogramu kurzu,
- nastavováním pravidel pro prezentaci informací v online materiálech,

- výběrem médií pro záznam a přenos obsahu,
- volbou synchronní či asynchronní interakce,
- návrhem uživatelského prostředí,
- výběrem LMS,
- nastavování speciálních funkcí.

Návrh e-learningového kurzu je multidisciplinární proces, zabezpečovaný společným úsilím týmu profesionálů. Vyžaduje soustředit skupinu autorů učebních textů a odborných materiálů, kteří dobře znají problematiku, jsou schopni ji přehledně popsat a doplnit obrazovým materiálem, mluveným slovem a dalšími vhodnými pomůckami. Návrh ústí v celkový model kurzu.

4.2.3 Vývoj

V této fázi jsou jednotlivé fáze návrhu podrobně rozpracovány do sekvencí, které tvoří náplň scénáře.

Vlastní strukturování e-learningových materiálů představuje velice důležitou část definování samotné metodiky. Jedná se především o vymezení dílčích částí vlastních materiálů, které by v nich měly být obsaženy. Zejména se jedná o základní celky na úrovni celého materiálu a základní celky na úrovni jednotlivých kapitol.

Struktura učební opory

Základní části učebních opor tvoří:

Metadata

Jedná se o část obsahující základní informace o e-learningovém kurzu. Většinou obsahují následující informace:

- název kurzu,
- identifikace instituce,
- autoři kurzu,
- stručný abstrakt a klíčová slova,
- informace o verzi a datu vytvoření dokumentu,
- případné umístění materiálů,
- copyright.

Prvky základní osnovy

Představují stručný úvod do problematiky kurzu a poskytují úvodní informace ke studiu:

- cíl – stručné shrnutí cílů učební opory,
- návaznost – požadované znalosti nutné či doporučené pro studium kurzu,
- motivační prvky – slouží k povzbuzení ke studiu materiálu,
- průvodce studiem – pravidla, kterými by se měli studující při studiu řídit,
- úvod – stručný vstup do věcné problematiky učební opory.

Kapitoly

Rozdělují vlastní učební látku na relativně samostatné celky s vlastní strukturou (viz dále).

Závěrečný text

Představuje komplexní ověření získaných znalostí.

Slovník pojmů

Seznam a vysvětlení nejdůležitějších pojmů použitých v materiálu.

Použité zdroje

Seznam literatury a informačních zdrojů použitých při tvorbě učební opory.

Struktura kapitoly

Doporučované části kapitol.

- Název kapitoly
- Cíl kapitoly
- Klíčová slova
- Předpokládaná doba studia
- Učební text strukturovaný do podkapitol
- Shrnutí
- Seznam pojmů uvedených v kapitole
- Seznam kontrolních otázek a úkolů
- Vzorové příklady
- Cvičné příklady
- Průběžný test
- Seznam použitých zdrojů a zdroje doporučené pro další studium a rozšíření látky

Význačnou vlastností každé učební opory je její grafické zpracování (design). Podobně jako v klasickém studiu se používá navigačních a významových ikon, textu v pomocném sloupci apod. Cílem je zvýšit vizuální atraktivitu opory. Uvedené prvky napomáhají vstřebávání informací, rychlé identifikaci důležitých informací a orientaci v učebním textu.

4.2.4 Implementace

Vytvořený učební program je třeba implementovat do webové struktury LMS. V rámci implementace je nutné věnovat pozornost:

- **Prezentaci materiálu.** Uživatelé online materiálů nemají materiály pouze prohlížet; potřebují je interaktivně vnímat novým způsobem. Prezentovaný materiál musí obsahovat interaktivní objekty, obrázky či video sekvence.
- **Organizačnímu členění.** Pro lepší pochopení je vyžadováno rozčlenění rozsáhlejších informačních bloků na dílčí části. Toho lze dosáhnout správným strukturováním látky s kombinací grafického návrhu a rozvržení.
- **Návrhu stránek.** Grafické uspořádání obrázků a textu na stránkách, celkové rozvržení stránky musí studentovi usnadnit orientaci v materiálu a výběr informačních priorit.

- **Grafickému návrhu.** Optimalizace vzhledu a účinku online materiálů je sice důležitým faktorem online vzdělávání, ale je třeba mít na paměti, že méně je někdy více. Příliš mnoho obrázků a časově náročné prezentace často působí kontraproduktivně.

Výsledný efekt transformace kurzu a jeho implementaci na web server ovlivní:

- použitý prohlížeč kurzu (IE, Netscape, Opera, Mozilla),
- struktura učební jednotky a navigace v ní,
- šablony webových stránek,
- použitá grafika na stránce.

Použití multimédií

Multimédia je pojem pro média zahrnující více než jednu prezentaci informace. Může to být např. CD-ROM nebo Web site. Termín multimédia se zpravidla používá pro označení kombinace:

- textu,
- grafiky,
- animace,
- videa
- zvuku.

Text je představitelem neikonických objektů, ostatní operační objekty označujeme jako ikonické.

Multimediální informace jsou uloženy v multimediálních datových souborech. Ty jsou, stejně jako ostatní datové soubory, uchovávány na datových nosičích nebo v pamětech výpočetních systémů. Mohou být také přenášeny přes přenosový systém, tedy zpravidla přes lokální počítačovou síť nebo Internet, mezi dvěma hostitelskými systémy, tj. mezi multimediálním vysílačem a přijímačem.

Text

Formáty textových souborů		
Aplikace	Charakteristika	Formát souboru
Poznámkový blok, MS Word, WordPad	Jednoduchý text bez formátování písma	TXT
WordPad, MS Word	Jednoduché formátování textu	RTF
MS Word	Komplexní formátování textu	DOC
Adobe Acrobat	Universální komplexní formát	PDF
MS Word, MS FrontPage, Poznámkový blok	Formát pro Internet	HTML

Některé rady pro práci s textovými objekty (podle Pavlíčka, 2004, str. 31-32)

- Nejprve tvoříme text, teprve pak formátujeme.

- Papír chce serif, web zase sans serif.
- Odstavec je základním reprezentantem textového objektu. Je to každý blok textu ukončený znakem konce odstavce ¶, vkládá se klávesou Enter □.
- Samostatným odstavcem může být jediný řádek, například nadpis, ale i prázdný řádek.
- Textová stránka se liší od webové stránky, každá se čte jinak, web se tzv. skenuje. Znamená to, že čteme zhruba 50 % obrazovky.
- Nepodtrhujte, typografie takové zvýrazňování nezná, navíc navozujete aktivitu textu (hypertext), i když tam není.
- Střídmost zachovávejte při používání řezů, postupujte vždy v souladu se zobrazovacími mechanismy webového prohlížeče.
- Strukturujte text nadpisy, umožňují i další využití (např. lze na ně odkazovat, slouží k automatickému vytváření obsahu).
- Text odsazujte od hranice textu svíse i vodorovně.
- Využívejte seznamů.
- Strukturujte text tabulkou. Tabulka umožní tzv. přímo adresovat jednotlivé prvky (buňky) zvolené sítě.
- S barvami se doporučuje šetřit. Známe je pravidlo tří barev. Otázkou je i vzájemná kombinace barvy pozadí a barev objektů popředí. U textově orientované výuky se doporučuje tmavé písmo na světlém pozadí. U výukových programů se zase často setkáváte s tmavým pozadím a kontrastním textem.

Grafika

Grafikou rozumíme kresby, grafy, schémata, diagramy, mapy, fotografie.

Formáty grafických souborů		
Aplikace	Charakteristika	Formát souboru
Malování	Základní kreslicí nástroje, základní efekty	BMP (bitmap)
PaintShop, Adobe PhotoShop	Bohaté kreslicí nástroje, množství barev a efektů	BMP (bitmap)
CorelDraw, Ulead GIF Animator	Velmi vysoká kvalita, vhodné pro publikování	TIFF(i TIF)
CorelDraw, Ulead GIF Animator	Vhodný pro fotografie, má vysoký kompresní poměr, nehodí se pro grafiku	JPEG
Ulead GIF Animator, CorelDraw,	Vhodný pro kresbu, vhodný pro Internet	GIF

Animace

Sekvence grafických objektů, vytvářející představu pohybu a takto simulující objekty reálného světa. Vytváří se pomocí animačních programů. Jejich tvorba je však velice nákladná, a proto je při jejich použití nutné zvážit, zda animační prvek přinese to, co je od něj očekáváno.

Video

Dynamizovaná posloupnost fotografických snímků promítaných s potřebnou frekvencí, aby oko interpretovalo tuto frekvenci jako souvislý pohyb. Video je nejčastěji formou audiovizuálního sdělení. Rozeznáváme u něj vizuální a zvukovou složku. Vlastnosti videa však nejsou prostým sjednocením vlastností obrazového a zvukového objektu. U videa budeme rozlišovat zvuk zejména jako komentář, tedy ve vazbě na obraz.

Požadavky na video v e-learningu:

- videosekvence by měly vhodně doplňovat textový materiál,
- měly by simulovat průběh procesů,
- studující by měl mít možnost je přerušovat a opětovně přehrávat.

Audio

Zvukový objekt je tvořen mluveným slovem nebo hudbou (smysl ale může mít i hluk nebo jiné zvuky). U zvukového objektu rozeznáváme:

- datový formát,
- fyzikální vlastnosti (frekvence, vlnová délka, intenzita),
- akustika (barva, rozsah, modulace),
- parametry hlasu (artikulace, tempo řeči, síla hlasu),
- parametry hudby (rytmus, melodie, harmonie).

Audio může být v učební opoře využito jako:

- hudební doprovod,
- mluvený doprovod, komentář, reprodukce textu.

Požadavky na audio v e-learningu:

- jeden zvukový záběr by neměl překročit pět minut,
- hlasový projev musí studenta zaujmout,
- informace předávaná audiem by měla být také zobrazena,
- hlasový projev by měl být od stránky ke stránce konzistentní,
- studující má mít možnost zvuk zastavit a vrátit, případně opakovaně přehrát.

Efektivnost použití multimedií

Efektivnost vzdělávání vzhledem k jednotlivým multimediálními prvkům zkoumala prof. Mechlová (2004, str. 83-86). Z analýzy vyplynulo následující:

Ovládání programu

Ovládání programu musí být intuitivní, musí se studujícímu nabízet a vést ho. Studující nemá čas přemýšlet nad složitým ovládáním, raději program uzavře. Základní menu trvale v nabídce a snadno dosažitelné. Navigace v programech jednoduchá, využívání tlačítek vpřed a vzad.

Obrazovka

- **Organizace obrazovky** co nejjednodušší, přehledná. Méně znamená vždy více pro informace, které má poskytovat. Nejsou vhodné dynamické prvky, které mají pouze upoutat pozornost, při učení velmi ruší.
- **Přehledná navigace**, intuitivní.
- **Barevnost obrazovky** velmi střídmá, nepoužívat dráždící barvy, protože studující se bude z obrazovky učit. Vhodné používat doplňkové barvy. Barevný podklad obrazovky minimální.
- **Text**, didakticky zpracovaný text, by neměl obsahovat věty delší 15 slov.
- **Rozčlenění studijní části obrazovky** na dvě části tak, aby čtení z obrazovky bylo pohodlné. Nevhodné je dávat text přes celou šířku obrazovky, čtení takové obrazovky do půl hodiny unaví studujícího. Proto je často velký odpad online studujících.

Druh programu

- Lineární program neumožňuje zpětnou vazbu studujícímu.
- Větvený program je vhodnější. Při tvorbě programu vytvořit orientovaný graf nebo vývojový diagram postupu v programu přes alternativní větve. Při tvorbě jednotlivých větví programu uvažovat o možnosti individuálního postupu studujících, kteří budou postupovat programem rychleji.

Hypertext

- Základní odlišností od běžného textu pro distanční vzdělávání je v e-learningovém vzdělávacím programu časté používání hypertextu.
- Jako tlačítka v hypertextu používat přímo slova ve vlastním textu. Tato tlačítka nesmějí rušit čtení textu, doporučena je **modrá barva**. Při návratu do hlavního textu používat tlačítka „zpět“.
- Velikost informace na obrazovce: maximálně dvě až tři logicky uzavřené informace.
- **Optické oddělení informací** na obrazovce vynecháním jednoho řádku.

- Posuv textu na obrazovce není vhodný, používat jen v nutných případech.
- V případě vysvětlivek k textu použít vedlejší okna menšího formátu.

Informace v multimediálním vzdělávacím programu v e-learningovém prostředí

Textová informace rozčleněna opticky po logických celcích je nejvhodnější. Používání krátkých vět napomáhá srozumitelnosti. Délka řádku by měla být asi třetina šířky obrazovky.

- Textová vizuální informace je didakticky upraveným textem.
- Textová auditivní (zvuková) informace bude poněkud odlišná od téže textové informace, protože živý jazyk má jinou skladbu než čtený text. Je vhodné se poradit s odborníkem v této oblasti.

Obrazová informace je používána tehdy, pomůže-li studujícímu snadněji pochopit předkládané učivo. Měla by být umístěna v textu, ke kterému se vztahuje. Stačí malý obrázek nebo ikona s možností zvětšení na celou obrazovku. Z hlediska náročnosti na kapacitu paměti zejména pro online vzdělávání jsou vhodnější vektorové obrázky než bitmapové (např. fotografie). Lepšímu pochopení textu studujícími velmi prospívají schémata a grafy.

- **Obrazová statická informace** zahrnuje všechny grafy, schémata, kreslené obrázky (vektorové) a fotografie nebo skenované obrázky (bitmapové).
- **Obrazová dynamická informace** zaujímá hodně paměti a pro přenos po síti velmi zpomaluje načítání programu. Z hlediska náročnosti na paměť jsou vhodnější **animace** a **simulace** a navíc po pedagogické stránce bývají účinnější. **Digitální videozáznam** je třeba nechat zpracovat odborníkovi na tuto oblast.

Spojená informace obrazová a textová auditivní je velmi častá. Jestliže obrázek nese základní informaci, potom je vhodné pouze minimalizovaný slovní doprovod.

Nahrávání zvuku je třeba zajišťovat ve speciální zvukové laboratoři odborníkem, aby zvuk byl kvalitní a studující později nebyl rušen nežádoucími efekty, které by jej odváděly od učení.

Hudba a zvukové efekty v e-learningových programech jsou často diskutovány.

- Jakou hudbu použít a zda vůbec hudbu použít je diskutabilní. Pro studujícího není vhodné používání sluchátek vzhledem k nově zjištěným negativním vlivům na sluchový orgán, ale doporučit používání reproduktorů.
- Zvukové efekty jsou dobré, když studujícího velmi jemně upozorní. Nesmějí být vtíravé, ale musejí být funkční. Jsou vhodné jako řídicí prvek v e-learningovém vzdělávacím programu.

Hlavním požadavkem na vzdělávací program v e-learningovém prostředí je poskytnout dobré porozumění odbornému obsahu individuálnímu studujícímu. Druhým požadavkem je podpora a rozvoj celé osobnosti individuálního studujícího.

Na základě uvedeného je třeba **pečlivě zvážit, které multimediální prvky do programu začleníme, kam je začleníme a proč je začleníme.** Pamatujte na to, že v tomto případě méně znamená většinou více pro vzdělávací efektivnost.

Použití dalších zdrojů

Tvorba učebních opor vždy vychází ze specifických potřeb cílových skupin. V oblasti vzdělávání úředníků samosprávných celků je třeba vycházet z toho, že základem velké části studia jsou právní předpisy a sekundární prameny.

Právní předpisy

Při umístění textů právních předpisů do struktury učební opory je třeba mít na mysli v první řadě účelnost, tzn. chceme, aby se posluchač s textem normy naučil důkladně pracovat nebo jej spíše používáme pro ilustraci? Učební opora nemůže být sbírkou právních dokumentů. Pokud není odkazů na právní normu příliš, je vhodnější volit formu zobrazení konkrétních paragrafů např. formou tzv. vyskakovacího okna, „bublíny“ s textem, která se zobrazí když na text najedeme např. kurzorem myši apod. U delších textů je ale vhodnější volit umístění textu do samostatného souboru. Výhodou je, že se nám text právního předpisu neprolíná s učebním textem a je kdykoli k dispozici, tzn. můžeme si jej podle potřeby „stáhnout“ nebo otevřením souboru text zobrazit. Nevýhodou je, že takto umístěný text, ať se již jedná o znění jednotlivého paragrafu či o plný text právní normy, je zde umístěn „natvrdo“, tzn. ve verzi, která byla aktuální v době, kdy text vznikl. Pokud ve vytvořené opoře používáme právních textů, je nutné sledovat jejich aktualizaci, což v současné době tzv. „legislativní smršti“ nebývá úkol zrovna lehký. Řešením by bylo propojit databázi používaného LMS s databází některého z právních informačních systémů. Je to ale poměrně nesnadná a hlavně poněkud drahá záležitost. Pokud ale tento problém vyřešíme, máme záruku, že klient má k dispozici aktuální znění právní normy.

Sekundární prameny

Text může být samozřejmě doplněn dalšími prameny, kterými např. mohou být zejména internetové odkazy např. na evropské dokumenty vztahující se k cestovnímu ruchu, případové studie, články, webové stránky, databáze, katalogy s úložištěm dalších zdrojů apod. Téměř vše lze použít. Než ale účastníka těmito daty zahltneme, opět si musíme položit otázku týkající se účelu. K čemu tyto zdroje mají sloužit? Je jejich umístění pedagogickým záměrem s cílem naučit účastníka hledat např. v databázi nebo slouží jen k rozšíření učiva. Pokud hrají doplňkovou roli, pak je to nutné výslovně zmínit. Jinak se s poskytnutého seznamu webových odkazů stane jen samoučel, který posluchače od dalšího studia odradí. Studium by v první řadě mělo být efektivní, tzn. za pomoci optimálního množství prvků by mělo vést k přesně určenému cíli. Další zdroje, které však s touto optimalizací nekorespondují, stahují účastníka stále hlouběji do pavučiny internetové sítě, takže studující nakonec může zjistit, že u počítače strávil několik hodin, prošel desítky stránek a odkazů, ale nic se nenaučil. Proto při tvorbě pozor! Opět platí, že někdy méně může znamenat více.

Autorské systémy pro tvorbu obsahu

Jednotlivé prvky učební opory se propojují do ucelených modulů pomocí tzv. nástrojů na tvorbu obsahu (authoring tools and assembly tools). Pro připomenutí z první části této studijní opory můžeme uvést, že se rozdělují na:

- Nástroje, které byly přímo navrženy na tvorbu obsahu a jako takové jsou přímo součástí LCMS.
- Doplňkové nástroje, které umožňují tvorbu odpovídajících výukových materiálů – mezi nejznámější patří asi **Macromedia Flash**.
- Nástroje, které umožňují tvorbu výukových materiálů s použitím standardních prezentačních a textových editorů – některé e-learningové produkty přidávají makra např. do MS Wordu a Powerpointu, případně se dokumenty vytvářejí pomocí speciálně vytvořených šablon.

4.2.5 Hodnocení

Hodnocení prochází celým procesem tvorby kurzu. Hodnocení určuje hodnotu programu, stanovuje kritická místa, odhaluje eventuální chyby. To vše s cílem nápravy. Zajímá nás efektivita a účelnost jednotlivých úseků výuky.

Validace učebního programu

Validaci učebního programu v e-learningovém prostředí rozumíme všechny metody hodnocení a ověřování zkonstruovaného programu (blíže viz Mechlová, 2004, str. 76 a násl.).

Cílem je ověření, jak program splňuje zadané cíle a podle výsledků tohoto hodnocení provést revizi vzdělávacího programu v e-learningovém prostředí. Nedostatky a chyby ve vzdělávacím programu v e-learningovém prostředí snižují nejen množství a kvalitu osvojovaných vědomostí a dovedností, ale navíc mohou u studujícího vzbudit nedůvěru ve své schopnosti nebo znervóznění, často i ukončení práce s programem.

V některých výzkumech se uvádí, že vzdělávací program v e-learningovém prostředí skutečně dokončí kolem 30 % studujících.

Malá efektivnost vzdělávacích programů v e-learningovém prostředí je často způsobena tím, že odborník v oblasti informačních technologií začne tvořit program bez uvážení toho, co je cílem programu.

Při validaci vzdělávacího programu v e-learningovém prostředí se jedná o tři následné etapy, z nichž každá obsahuje tyto operace:

- ověření programu v praxi,
- vyhodnocení ověření programu v praxi,
- přepracování programu.

První etapa validace – předběžné ověření programu – se provádí s cílem zkvalitnění programu v průběhu jeho dotváření. Program se předloží třem až čtyřem studujícím. Studující se požádají, aby se učili z daného programu, prováděli všechny úkoly, které jsou v programu a navíc prováděli následující činnosti, které velmi pomohou tomuto předběžnému ověření programu: zapisovali odpovědi k jednotlivým rámcům, zapisovali časové intervaly nutné k procházení jednotlivých rámců a dalších částí v programu. Z uvedeného lze zjistit obtížnost některých míst programu a upravit je.

Druhá etapa validace – posouzení vzdělávacího programu v e-learningovém prostředí formou recenze – obsahuje několik návazných recenzí:

- **odborná recenze** posoudí, zda je učivo z hlediska cílů vyčerpávající, zda program vyhovuje po odborné stránce
- **pedagogická recenze** posoudí, zda je respektována metodologie distančního vzdělávání a jsou respektovány didaktické zásady, zejména spojení učiva s praxí, rozvoj samostatnosti a tvořivého myšlení studujícího atd.
- **jazyková recenze** nebo revize sleduje, zda text je srozumitelný, poutavý, protože jen takový navozuje vyšší efektivnost učení; opraví gramatické a stylistické chyby, navrhne oblasti k přeformulování,
- **výtvarná recenze** sleduje použití barev k odlišení zpětnovazební informace, ke zdůraznění hlavních myšlenek programu, formální úpravu, písmo, kvalitu obrázků, animací; v případě vzdělávacího programu v e-learningovém prostředí sleduje, zda na obrazovce je maximálně pět až sedm změn týkajících se písma a barev, zda na obrazovce nekmitají některé prvky, zda animace a grafy je možno při potřebě zvětšit na celou obrazovku apod.

Třetí etapa validace – závěrečné ověření vzdělávacího programu v e-learningovém prostředí – je prováděno na reprezentativním vzorku studujících cílové skupiny.

Skupině studujících, na které se program ověřuje, by měl být:

- **zadán pretest** před spuštěním vzdělávacího programu kurzu v e-learningovém prostředí,
- potom od studujících vyžadovat **záznam o studiu** (časové intervaly), záznam o průběhu učení (řešení všech učebních úloh),
- **zadat posttest** po ukončení vzdělávacího programu kurzu v e-learningovém prostředí na konci kurzu a
- **retenční test** o trvalosti vědomostí a dovedností získaných programem nejdříve za dva měsíce po skončení vzdělávání prostřednictvím testovaného vzdělávacího programu kurzu v e-learningovém prostředí.

Kontrolní otázky a testy

Hodnocení se ale týká i práce samotných studentů. Jedním ze základních prvků ověřování kontroly (a zároveň i poskytování zpětné vazby studentům) jsou kontrolní otázky a testy.

Hlavním požadavkem na kvalitu testů a učebních úkolů je, aby byly formulovány tak přesně, aby je všichni studující chápali stejně, tzn., že zadání otázek musí být jednoznačné.

Význam kontrolních otázek spočívá:

- v ujasnění toho, co měl student nastudovat,
- jako motivující prvek,
- k aktivizaci studenta.

Testování znalostí, stejně jako každé jiné měření, by mělo splňovat alespoň základní požadavky na:

- objektivitu – nezávislost výsledků měření na osobě měřícího,
- validitu – požadavek, aby test opravdu měřil to, co měřit chceme (tedy odborné znalosti),
- spolehlivost – reprodukovatelnost a konzistence výsledků.

Pod pojmem test si můžeme představit hierarchický soubor elementárních otázek, které mají za úkol ohodnotit znalosti či duševní kvality testovaného jedince.

Testování je řízená a objektivní procedura, která má stanovit úroveň studenta proti předpokládanému standardu. Výsledek testu slouží studentovi ke korekci studijního úsilí, metod postupu a případného výběru dalších materiálů.

Úspěch testování závisí na tom:

- jak je test připraven,
- jak je test použit,
- jak je test vyhodnocen a interpretován.

Eseje

Ponecháváme studentovi plnou volnost v odpovědi.

Podporují kreativní a integrativní myšlení, řešení problému a schopnost psaní.

Výhody

Je to nejlepší způsob ověření písemného vyjadřování studenta a jediný typ otázek, který prověří slovní zásobu studenta.

Jsou praktické v malých skupinách a vhodné pro zkušenosti studenta.

Nevýhody

Nehodí se pro vyhodnocení faktů, jako „kdo, co, kde a kdy“. Bodování je značně složité, časově náročné a subjektivní.

Krátké odpovědi/doplnění

Dalším typem otázek jsou krátké odpovědi nebo doplňované otázky.

Výhody

Jsou snadné pro vytvoření. Mohou sloužit pro hodnocení jednoduchého učení jako je opakování.

Nevýhody

Obtížně se bodují. Rozsah odpovědi je většinou omezen na jedno slovo, symbol nebo frázi. Není možné s jejich pomocí ověřit složitější výuku, například schopnost analýzy.

Objektové otázky

Tento typ otázek připraví pro studenta seznam možných odpovědí, ze kterého student vybírá správnou odpověď. Radím sem otázky typu:

- **ANO/NE** (true/false) a
- **přiřazování** – souhlasné pojmy s několika odpověďmi (matching questions) – ve dvou paralelních sloupcích jsou zapsány pojmy a zkoušený vyhledává souhlasná slova, čísla nebo symboly v obou sloupcích. Za základ je bráno, že vybírá v pravém sloupci alternativní pojmy k levému sloupci.

Výhody

Můžeme jimi testovat libovolnou úroveň znalostí (jednoduché i složité). Snadno se bodují. Jsou efektivní. V kratším čase je možno odpovědět více otázek než u předchozích forem testů. Výsledek kompletněji může ukázat stupeň zvládnutí látky. Mají větší validitu a věrohodnost, protože mohou jít do větší hloubky.

Nevýhody

Složitěji se formulují než eseje nebo doplňované otázky. Obtížně se připravují otázky pro složitější vzdělávání. Studenti při odpovídání často odpovědi hádají.

Několik odpovědí (multiple-choice questions)

Otázka formuluje základní problém a nabízí několik možných odpovědí, které mají zkoušenému ztížit výběr správné odpovědi. Existují různé varianty, z nichž nejčastější jsou:

- **s jedinou správnou odpovědí** (reverse multiple-choice),
- **kombinované odpovědi** (combined response), k výroku je připojen seznam kombinací různých možností
- **analogie** (analogy), jsou např. dány tři části analogie a zkoušený vybírá z nabídky čtvrtou.

Výhody

Je možné připravit velmi kvalitní otázky, které otestují i složitou látku. Tyto otázky jsou obvykle méně zavádějící nebo nejasné než otázky true/false nebo souhlasné. Otázky mohou poskytnout i diagnostické informace vyhodnocením chybných odpovědí. Zkoušený nemá

tendenci upřednostnit částečnou odpověď, když nezná správnou. Efekt hádání je menší než u otázek true/false.

Nevýhody

Otázky vyžadují více času na odpovědi, a proto lze testovat méně materiálu. Mohou být obtížněji formulovatelné, zejména pokud se týká nabízených odpovědí.

Interpretativní cvičení

Interpretativní cvičení (interpretative exercise) je jedinečná testovací otázka, která je kombinací více typů objektových otázek. Cvičení prezentuje studujícímu úvodní materiál, např. schéma, graf nebo krátký úryvek. Test pozůstává ze série otázek, které se dotazují na interpretaci materiálu. Otázky mohou být true/false, souhlasné pojmy nebo multiple-choice.

Výhody

Mohou vyhodnotit mnohem složitější výuku než jiné typy otázek. Efektivně simulují přirozené situace (např. křižovatky). Jsou motivující a u studentů oblíbené.

Nevýhody

Jejich návrh je obtížný. Někdy vyžadují soustředěné čtení úvodní informace.

Slovník použitých pojmů a zkratk

ADDIE	(Analysis–Design–Development–Implementation–Evaluation) – systémový návrh kurzů. Označuje se i jako model ISD (Instructional System Design) či ADL (Advanced Distributed Learning Initiative, http://www.adlnet.org/).
AICC	(Aviation Industry Computer–Based Training Committee, http://www.aicc.org/) – jedna z prvních standardizačních skupin e–learningu.
ASTD	(American Society for Training and Development) – Americká společnost pro trénink a vývoj.
Blended learning	Označení pro kombinovanou výuku = propojení standardní výuky (prezenční) s e–learningem.
CBT	Computer Based Training – počítačem podporovaná výuka – většinou realizovaná v podobě blended learning za pomoci CDROMů, DVD apod.
Chat	Rozhovor – způsob textově orientované synchronní komunikace mezi několika účastníky online služby.
CMS	Content Management System – systémy pro uchovávání rozsáhlých dat multimediálního charakteru a pro práci s nimi. Používají se pro vytváření informačních portálů.
Collaborative learning	Učení založené na spolupráci – metody učení spjaté s e–learningem. Spolupráce studentů navzájem a studentů s učiteli je uskutečňována pomocí komunikačních prostředků jako je e–mail či chat. Studenti i učitelé jsou ve vzájemně oddělených lokalitách.
Discussion forum	Diskusní forum – prostředek komunikace prostřednictvím Internetu. Účastníci diskuse na zvolené téma zasílají dotazy a reagují na ně odpověďmi.
E–learning	Označení pro vzdělávací proces, ve kterém používáme multimediální technologie, Internet a další elektronická média pro zlepšení kvality vzdělávání.
Face–to–face learning	F2F – výuka tváří v tvář – označení pro standardní pojetí výuky (výuky ve třídě).
Hypertext	Hypertext – označení systému, jenž zajišťuje automatické propojení objektů. Obvykle jde o propojení textových informací. Po předdefinované akci nad jednou z nich (obvykle kliknutí myši) dojde k přesunu na propojený objekt (textový dokument).
HTML	Hypertext Markup Language – značkový hypertextový jazyk – programovací jazyk zejména pro Internetové aplikace.
ICT	Information and Communication Technology – informační a komunikační technologie – obecné vymezení průmyslu uvedených technologií.
Instructional Design	ID návrh výuky, kurzu – proces navrhování výukové jednotky, třeba kurzu. Je jistým způsobem definovaný, začíná obvykle definováním cílů a končí vyhodnocením toho, zda kurz plní svou funkci. Konkrétními modely pak jsou např. ISD, nebo taky ADDIE.
ISD	Instructional System Design – systémový návrh kurzů – model ID. Proces zahrnuje Analysis–Design–Development–Implementation–Evaluation. Označuje se proto jako model ADDIE.
Just–in–time training	Učení, výcvik, v momentě potřeby – příkladem je tzv. nápověda (help).
LCMS	Learning Content Management System – řídicí systém obsahu výuky – LCMS je víceuživatelské prostředí, v němž vývojáři výuky vytvářejí, uchovávají, opakovaně používají, ovládají a dodávají digitalizovaný obsah výuky z centrální databáze výukových objektů (central object repository).
Learning environment	Prostředí pro učení: jedná se o integrovanou softwarovou aplikaci, která

Learning object	podporuje online studium v organizaci. Často tento software zahrnuje také podporu pro vkládání výukových materiálů a řízení studia. Software je obvykle charakterizován výukovým portálem pro zápis do kurzů a vlastním portálem studenta zajišťujícím ochranu jeho soukromých dat. Znovupoužitelné vzdělávací objekty. Příklady vzdělávacích objektů jsou jednotlivé digitální obrázky, části textů a jednoduché animace, ale i celé webové stránky, které obsahují text, obrázky, další média či aplikace a které mohou přenášet relativně malý, ale komplexní výukový modul (blok).
Learning objective	Cíl studia. Zásadní prohlášení týkající se cíle, kterého chceme studiem dosáhnout. Stanovený cíl musí mít stanoven i způsob měření a jeho vyhodnocení.
Learning portal	Výukový portál. Webová stránka, která nabízí studujícím nebo organizačním vstup/přístup k výukovým kurzům a studijním materiálům, přístupným na Internetu nebo Intranetu. Přístup poskytují provozovatelé výukových portálů obvykle prostřednictvím hesla.
LMS	Learning Management System – systém pro řízení výuky. Software, který umožňuje automatizovanou administraci výukových případů. Nenahrazuje organizaci studia. Jeho součástí mohou být podprogramy na: vkládání obsahu kurzů, řízení virtuálních tříd, nástroje na měření změny znalostí, dovedností a kompetencí, nástroje na řízení vzdělávacích potřeb, ověřování znalostí a certifikaci, přizpůsobení obsahu uživatelům, pomoc studentů se studiem prostřednictvím E-tutorů (instruktor), chat, diskusní fóra apod.
Metadata	Vysvětlují, co je uvnitř objektu: obsah, cíle, autor, jazyk, verze, datum, úroveň, hodnocení atd. Metadata popisují charakteristiky o objektech obsahu učení.
Online learning Repository	Výuka online – ekvivalent WBT, synchronní výuky. Databáze výukových objektů – softwarové nástroje pro soustředění a organizování opětovně použitelných jednotek.
ROI	Return of Investment – návratnost investic – poměr přínosů k vynaloženým investicím. Označení pro metodu výpočtu návratnosti znalostí.
SCORM	Sharable Content Object Reference Model – standardizační formát, e-learningová norma.
Self-assessment	Sebehodnocení – proces, v němž si žák sám stanovuje vlastní úroveň znalostí a dovedností.
SME	Subject Matter Expert – obsahový expert – tvůrce obsahu, odborný garant, specialista na problematiku.
Storyboard	Scénář programu – prostředek, používaný při vývoji programů CBT.
Synchronous learning	Synchronní výuka – online. Předpokládá komunikaci v reálném čase.
TBT	(Technology Based Training) – výuka prostřednictvím technologií. Nadřazený pojem pojmům CBT či WBT. K výuce jsou používány libovolná média – kromě počítačů nejčastěji video či TV nebo i rozhlas.
Tutor	„Učitel v DiV“, nepředává informace (tuto funkci obstarává distanční text), ale motivuje, působí na studenty, vede je v jejich studiu.
Virtual classroom	Virtuální třída – skupina uživatelů stejného výukového software, schopna vzájemné komunikace.
VOD	Video-on-demand – „video na vyžádání“ – chápeme jako službu nabízející doručení filmu nebo filmového klipu v kvalitě úměrné cílovému zařízení s tím, že vyžádání filmu probíhá přes Internet.
WBT	Web Based Training) – výuka prostřednictvím Internetu. Analogický pojem k CBT. Výuka probíhá zpravidla prostřednictvím Internetu (či intranetu).
Whiteboard	Online tabule – sdílený softwarový prostředek komunikace mezi

XML

lektorem a žáky. Elektronická verze tabule.
(Extensible Markup Language) – programovací značkový jazyk –
formálně podobný HTML ale orientovaný na obsah aplikace.
Universální formát pro ukládání dat a pro jejich zpracování libovolnou
aplikací, která tento formát podporuje.

Studijní literatura

- BAREŠOVÁ, A.: e-Learning ve vzdělávání dospělých, Praha, VOX 2003, ISBN 80-86324-27-3
- BERTRAND, Y. Soudobé teorie vzdělávání. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5
- HLADÍLEK, M.: Úvod do didaktiky, Vysoká škola J. A. Komenského, Praha 2004, ISBN 80-86723-07-0
- CROSS, J.: Neformální historie e-learningu, Zpravodaje Odborné vzdělávání v zahraničí 1/2005, str. 5-8. vydává NUOV
- KAPOUNOVÁ, J., PAVLÍČEK, J.: Počítače ve výuce a učení. Ostrava: Pedagogická fakulta, Ostravská univerzita v Ostravě, 2003, ISBN 80-7042-265-3
- KLIMEŠ C.: sborník příspěvků z konference eLearning ve vysokoškolském vzdělávání 2004, s. 127, UTB ve Zlíně, 2004, ISBN 80-7318-190-8
- KVĚTOŇ K.: sborník příspěvků ze semináře a soutěže eLearning 2004, s. 305, Gaudeamus, 2004, ISBN 80-7041-798-6
- KVĚTOŇ K.: Sborník příspěvků ze semináře Belcom'04: e-learning v české a slovenské republice, s. 19, ČVUT v Praze, 2004
- KVĚTOŇ, K.: Úloha e-learningu na školách – základní informace pro manažery vzdělávání, Centrum informačních technologií Ostravské univerzity, Ostrava 2005
- MALACH, A.: Programované vyučování ve vzdělávání pracovníků I. a II. díl. Praha: SA, 1977
- MECHLOVÁ, E.: Konstruktivistické principy v online vzdělávání, příspěvek na konferenci v Čeladné dne 4. 11. 2005
- MECHLOVÁ, E.: Vývoj vzdělávacích multimediálních programů v e-learningovém prostředí, 2004, Centrum informačních technologií Ostravské univerzity, Ostrava 2004, ISBN 80-7042-988-7
- PAULOVÁ J.: sborník příspěvků ze semináře Belcom'04: e-learning v české a slovenské republice, s. 46, ČVUT v Praze, 2004
- PAULOVÁ J.: sborník příspěvků ze semináře a soutěže eLearning 2004, s. 10, Gaudeamus, 2004, ISBN 80-7041-798-6
- PAVLÍČEK, J. Technologie pro e-tutory. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003, ISBN 80-7042-922-4
- PAVLÍČEK, J.: Základy e-didaktiky pro e-tutory. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003, ISBN 80-7042-921-6
- PAVLÍČEK, J.: E-learning v podnikovém vzdělávání, 2003
- PAVLÍČEK, J.: Aplikační software pro vývoj courseware. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004
- PEJŠA, J.: E-learning – trendy, měření efektivity, ROI, případové studie, http://www.e-learn.cz/soubory/e-learning_trends_ROI.pdf
- PIKNER T., ŠIMÁK B.: sborník příspěvků ze semináře a soutěže eLearning 2004, s. 351, Gaudeamus, 2004, ISBN 80-7041-798-6
- SALYK O., WEITER M.: sborník příspěvků z konference eLearning ve vysokoškolském vzdělávání 2004, s. 140, UTB ve Zlíně, 2004, ISBN 80-7318-190-8
- TOLLINGEROVÁ, D. – KNĚZŮ V. – KULIČ, V. Programované učení. Praha: SPN, 1966
- WEITER M., ŠORMOVÁ H., SALYK. O., ZMEŠKAL O.: sborník příspěvků ze semináře Belcom'04:
-

e-learning v české a slovenské republice, s. 91, ČVUT v Praze, 2004

ZIMOLA B.: sborník příspěvků z konference eLearning ve vysokoškolském vzdělávání 2004, s. 169, UTB ve Zlíně, 2004, ISBN 80-7318-190-8

ZLÁMALOVÁ, H.: Úvod do distančního vzdělávání, Andragogé Olomouc, 2001, ISBN 80-244-0276-9

ZLÁMALOVÁ, H.: Tutor distančního vzdělávání, Andragogé Olomouc, 2001, ISBN 80-244-0283-1

ZOCHOVÁ Z., ŠIMÁK B.: Podpora výuky na ČVUT v Praze, příspěvek na semináři a soutěže eLearning 2004
