



Centrum vedecko-technických informácií SR

Lamačská cesta 8/A, 811 04 Bratislava
Tel: +421 2/6925 3102, fax: +421 2/6925 3180
E-mail: cvti@cvtisr.sk
www.cvtisr.sk

Potrebuju slovenské univerzity inovácie v metódach vzdelávania?

David Griffin, James Caldwell

To, čo sa ponúka, nie je spor o tom, či je [pre implementáciu inovatívnych metód], dôležitejšie vybavenie, podpora alebo tréningy, ale *oveľa širšia debata o spôsoboch uvažovania, predpokladoch, presvedčeniach a hodnotách jednotlivcov a organizácií.*

- Tearle (2003), podľa Tondeur a kol. (2006), s. 13

Z rôznych medzinárodných rankingov univerzít vyplýva, že Slovensko signifikantne zaostáva za krajinami OECD a konkrétne aj za krajinami V4 (Griffin, *The role of implicit knowledge in education*, 2015). Téma nevyhnutnosti zmien vo vysokom školstve na Slovensku je predmetom vysoko intenzívnej verejnej a odbornej diskusie. Pálčivosť problému reflektuje aj štát, keď napríklad Národný projekt Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti, realizovaný Centrom vedecko-technických informácií SR, reaguje na skutočnosť, že potreby zamestnávateľov sa výrazne rozchádzajú so štruktúrou odborov a kvalitou absolventov, ktorých vysoké školy na Slovensku produkujú (CVTI SR, *Národný projekt Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti, 2013-2015 – ďalej len ako Národný projekt*). Snaží sa identifikovať a špecifikovať potreby zamestnávateľov, vrátane prenositeľných a odborne-špecifických kompetencií a následne intervnuje v súčinnosti s pedagógmi vysokých škôl formou návrhov inovatívnych zmien v kurikulumoch študijných programov, ale tiež v metódach vzdelávania, rozvíjajúcich konkrétne kompetencie. Na analytické výstupy, identifikované deficity a návrhy pre inovácie vo vzdelávaní v spomínanom projekte môžeme nadviazať v tomto texte novými informáciami, ktoré rozšíria pohľad na potrebné riešenia a umožnia odbornej verejnosti benefitovať z komplementarity zistení.

V našich predchádzajúcich prácach bolo konštatované, že inovatívne techniky, ktoré sa vzťahujú na podporu tacitných znalostí a rozvoj zážitkového učenia v prostredí univerzitných učební, môžu slúžiť ako základ pre zlepšenie úrovne vzdelania a umožniť tak prechod smerom od metód orientovaných primárne na pedagóga a prednášky (Griffin, *Opportunities for Slovak Universities*, 2015). Ale o čom konkrétne sú tieto metódy? Prečo sú tieto výučbové trendy vhodnejšie na produkciu úspešnejších absolventov? Aké faktory sú potrebné na to, aby boli tieto metódy úspešnejšie? Aký dopad môžu mať takéto inovatívne techniky na kvalitu učenia a tiež na úroveň slovenských univerzít vo všeobecnosti?

V limitovanom výskume (veľkosť vzorky = 58) profesionálnych pedagógov (väčšinou pedagógov ekonomických vysokých škôl) na Slovensku, ktorí často uplatňujú inovatívnejšie prístupy vo výučbe, bola identifikovaná dôležitosť tacitných znalostí:

Obr. 1: Výskumná otázka: Podporujete transfer tacitných znalostí v triede?

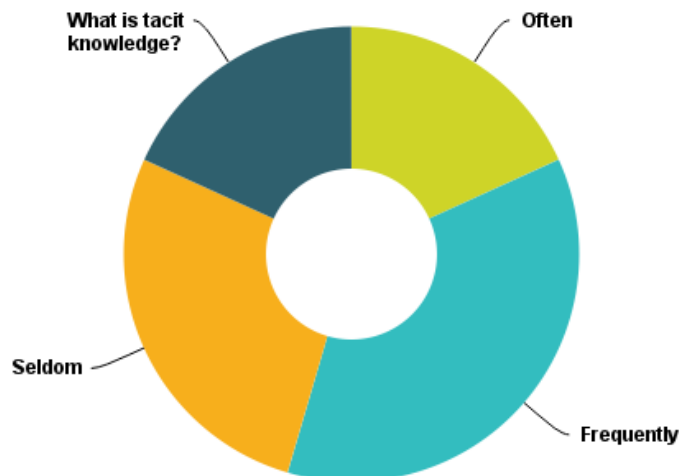


Národný projekt „Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti“
ITMS kód projektu 26110230120
Centrum vedecko-technických informácií SR, Staré Grunty 52, 842 44 Bratislava 4
Tel.: + 421 692 95 340, e-mail: npsmotory@cvtisr.sk, www.vysokoskolacidopraxe.sk
IČO: 00151882, DIČ: 2020798395, Bankové spojenie: Štátna pokladnica 7000064743/8180
Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť/Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ



Q3 Do you support the transfer of tacit knowledge in the classroom?

Answered: 55 Skipped: 3

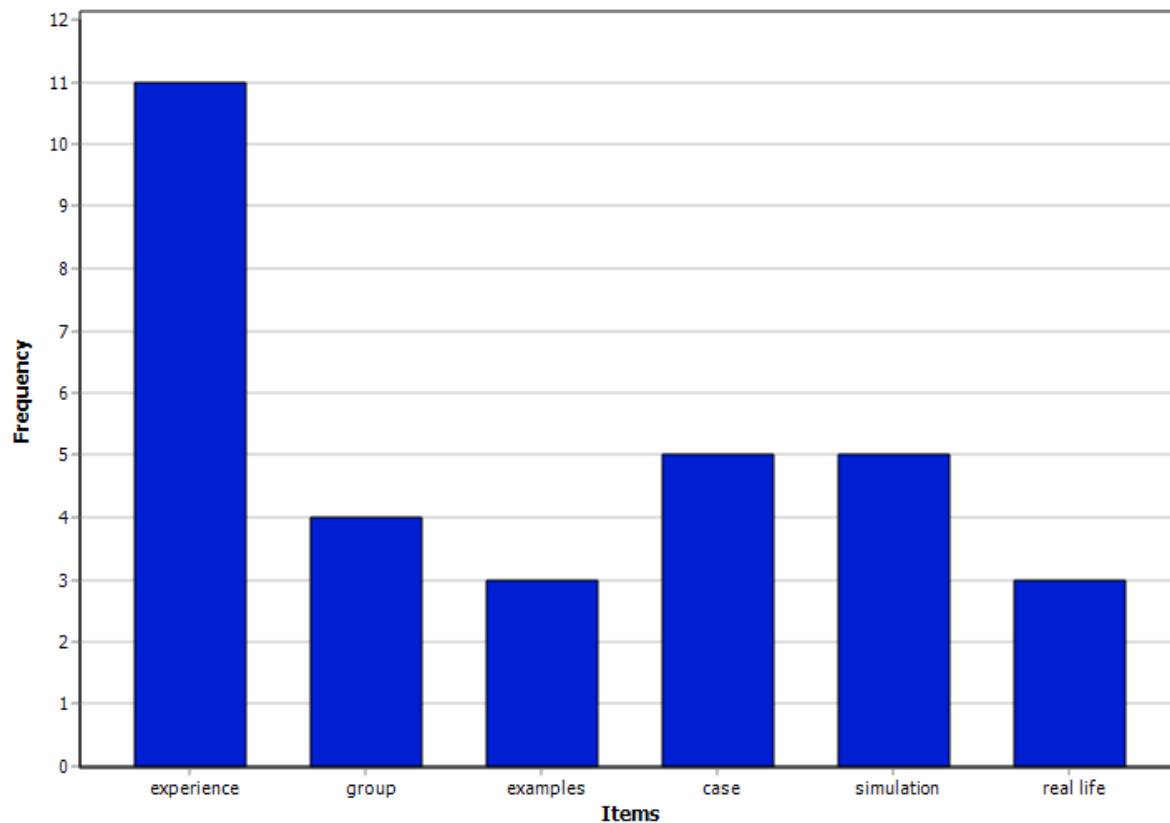


Zdá sa, že nepatrná väčšina („často“ – 18,2% + „opakovane“ – 36,6%) respondentov robí niečo na podporu transferu tacitných znalostí, takže môžeme konštatovať, že sa to realizuje na skôr pravidelnej báze. Najpôsobivejšia odpoveď dobre ilustruje situáciu: „Čo sú to tacitné znalosti?“ Čiastočným zámerom otázky bolo v podstate zistiť povedomie o koncepte tacitných znalostí a to, ako vznikali na vyučovaní situácie, ktoré viedli k ich zámernej podpore. Samozrejme je tu aj faktor „rozpačitosti“, ale s využitím technológie je možné rýchlo zistiť, čo sú to tacitné znalosti, ak respondenti nie sú s pojmom oboznámení (napr. si mohli jednoducho zadať do Googlu „tacitné znalosti“). Aj tak, takmer 20% respondentov priznalo, že nevedeli, čo sú to tacitné znalosti.

Otázka pokračovala u tých, ktorí označili „často“ alebo „opakovane“ dopytovaním na podrobnosti, ako konkrétne podporovali transfer tacitných znalostí na vyučovaní/v triede. Celkovo sa 29 z 58 respondentov rozhodlo poskytnúť písomné odpovede. Medzi návrhmi na podporu tacitných znalostí sa často opakovali koncepty viažúce sa na zdieľanie a rozvoj *skúseností*, používanie *príkladov z reálneho života a prípadových štúdií*, využívanie rôznych *skupinových cvičení a simulácií* a *hranie rolí* v triede. Slovná frekvencia z 29 písomných odpovedí je nasledovná:

Obr. 2: Podporujete transfer tacitných znalostí v triede? Analýza frekvencie slov v písomných odpovediach.

Distribution of keywords (Frequency)



Relevantnosť našich zistení na pomerne malej vzorke podporujú aj výsledky Národného projektu, kde na 100 študijných programoch vznikli pri definovaní potrebných nových prístupov k vyučovaniu (metód vzdelávania) podobné kategórie (viď CVTI SR, Výstupy etapy 1.1.6 Národného projektu , 2015).

Aby sme sa na reakcie, ktoré sme získali v našom prieskume mohli pozrieť detailnejšie, nižšie uvádzame výber z niektorých významnejších odpovedí. Výber bol robený buď na základe ich postrehov alebo ich interpretácie podstaty a sumárov toho, čo hovoria iní, kurzívou sú zvýraznené kľúčové slová a koncepty:

- Používaním prípadových štúdií, príkladov z vlastnej *skúsenosti* a rolových (simulačných) hier, po ktorých nasledovali diskusie o výsledkoch [*sic.*].
- Metódou indukcie. Podporujem študentov v tom, aby použili *vlastné skúsenosti* na to, získali správny prístup k teórii. Aby odhalili to, čo už vedia, hoci *si toho nie sú vedomí*.

Títo dvaja respondenti zdôrazňujú význam skúseností (či už tých pedagógových a tiež zdieľanie rôznych skúseností samotných študentov) v podpore transferu tacitných znalostí. Zdá sa, že posledne citovaný respondent správne uchopil tacitný prvok tým, že zdôrazňuje „to, čo už vedia, hoci si toho nie sú vedomí.“ Prostriedky na vytváranie takýchto druhov situácií – tu popisovaných, teda učenia prostredníctvom aktivít, ktoré podporujú predmetný typ zdieľania vedomostí a cez samotný charakter prostredia v triede, sú kľúčovou témou tohto článku.

Iní respondenti tiež zdôrazňujú úlohu študentov v získavaní tacitných znalostí a umožňujú ich zapojenie počas diskusií:

- Prostredníctvom *diskusí* – rôznymi názormi, nápadmi, postojmi, *tak, že necháme študentov pracovať a riešiť rôzne situácie a problémy; tak, že povzbudzujeme študentov, aby sa mohli vyjadrovať slobodne.*
- To je kľúčom. *Diskusie, príbehy, simulácie, koučing.*

Možno konštatovať, že niektorí pedagógovia majú pocit, že diskusie alebo interaktívne vyučovanie orientované na študenta môže znižovať účinnosť času výučby, avšak čo treba mať hlboko na pamäti, je nízka účinnosť klasickej prednášky ako nástroja na skutočné pochopenie teórií a v otázkach vyžadujúcich si určitú úroveň rozumových schopností vyššieho charakteru. Napríklad niekto môže namietajú, že triede možno povedať istú vec za päť minút, zatiaľ čo, pokiaľ majú k rovnakému záveru dospieť študenti sami, môže „hľadanie“ trvať aj hodinu alebo aj viac. Na čo sa často zabúda, je, že úroveň porozumenia v prvom prístupe je určite zatiernená tým druhým, takže možno protiargumentovať, že je jedno, že to bolo časovo efektívnejšie, keď z toho nikto nič nezískal.

Aby sme si nemysleli, že takéto aktivity zdieľania vedomostí sú obmedzené len na kvalitatívne predmety, nasledovní respondenti naznačujú, že môžu byť integrálnou súčasťou finančných, účtovných, štatistických alebo iných kvantitatívnych predmetných oblastí:

- Pre mňa ako pedagóga zaoberajúceho sa finančníctvom sa môže javiť ako ťažké uplatňovať to na mojich hodinách, ale aj takéto „tvrdé“ predmety možno využiť na zvýšenie celkovej inteligencie študentov tým, že [im] vysvetlíme vzťah a dopad čísiel na rôzne aspekty podnikania alebo dokonca na súkromný život, t.z. *Vždy sa snažím poskytnúť skôr celkový obraz, ako len zameranie na izolovanú tému.*
- Tým, že poukážeme na *rôzne prístupy k tomu istému problému...*

Je to o ustúpení o krok späť a o pohľade na „celkový obraz“, ak chceme pochopiť „umenie“ kvantitatívneho predmetu. Aby sme to vysvetlili bližšie, platí, že na ekonomickej škole prevažuje koncept používania kvantitatívnych informácií ako podkladu pre rozhodnutia. Ak študent nevytvára prepojenia, nevidí vzorce a nechápe širší význam čísiel a to, čo môžu znamenať v kontexte firmy, konkurencie a na medzinárodnom trhu, on alebo ona budú pravdepodobne robiť chabé alebo nesprávne rozhodnutia. V tomto ohľade je to práve tacitná časť poznatkov, ktorú je možné transponovať do matematických premetov a predmetov zameraných na „tvrdú“ vedu na to, aby viedli k lepšiemu pochopeniu zmysluplnosti a užitočnosti predmetnej oblasti.

Viacerí respondenti poukázali na klasickú „exkurziu“ ako prostriedok pochopenia medzi niektorými tacitnými prvkami témy, čo dobre demonštruje nasledovný komentár:

- Beriem študentov na exkurzie, ktoré sa vzťahujú na preberané témy. Študenti tiež majú vypracovať dobrovoľné projekty, ktoré sú prepojené na naše témy, takže majú *reálnu životnú skúsenosť* s tými, ktorí to potrebujú, či už sú to ľudia, zvieratá alebo isté lokality.

Nie náhodou sa aj Národný projekt CVTI SR zamerával v rámci intervencií, ktoré podporoval, na exkurzie do podnikov a spätná väzba pedagógov a študentov na funkciu týchto exkurzií bola vysoko pozitívna. „Exkurzia“ môže mať samozrejme mnohé formy a jej užitočnosť môže závisieť od daného predmetu. Či už je to výlet do prírodovedného múzea alebo návšteva jadrovej elektrárne alebo prehliadka priemyselného podniku, môžu mať pridanú výučbovú hodnotu v tom, že študenti skutočnevidia alebo reálne zažijú koncept, ktorý sa preberá v triede. Je potrebné uviesť, že rizikom takýchto výučbových iniciatív je postoj niektorých pedagógov – nie nepodobný vyššie uvádzanej situácii rozporu technik prednáška vs. objav študentami – ktorí tvrdia, že akýkoľvek čas strávený mimo triedu je mrhanie časom. Ale je potrebné tiež vziať do úvahy, že

od momentu, kedy študenti vyjdú z učebne, majú príležitosť naučiť sa nekonečne mnoho – o tom, ako veci skutočne fungujú, aké iné faktory zohrávajú rolu, aký má vplyv kultúra a história na tému a pod. Vhodnú analógiu môžeme použiť z fyziky: na mnohých hodinách alebo v laboratórnych rovniciach alebo v problémoch je zrýchlenie vzhľadom na prítťaživosť dané ako $9,8 \text{ m/s}^2 \downarrow$; avšak to je zrýchlenie vo vákuu, takže neberie do úvahy faktory ako napríklad trenie. Inými slovami, ak by ste robili reálny experiment len za použitia výsledných čísel teoretickej rovnice, výsledky s ňou nebudú korešpondovať, a tým sa stávajú prakticky bezpredmetnými. Rovnakým spôsobom teória podnikateľského subjektu v učebni nemusí zahŕňať dynamiku „reálneho sveta“, a preto môže opomenúť isté prvky, čím sa stane nepoužiteľnou.

Vyjadrenie nasledovného respondenta zaujímavo zdôrazňuje využitie technológií pri výučbe ako aj rolu pedagóga ako kouča:

- Pomáham študentom v oblastiach, ktoré si vyžadujú roky *praxe* na to, aby sa mohol používať konkrétny element v rámci predmetu. Napríklad, žiadam študentov, aby si do svojho laptopu stiahli údaje z [B]lackboardu (výučbovej online platformy) a potom si spoločne s každým prejdeme každý krok v procese zostavenia panelových údajov. Toto je niečo, čo je veľmi ťažké pochopiť pre tých študentov, ktorí nemajú predchádzajúce skúsenosti s analýzou dát časových radov.

Ako je možné vidieť, ide o rozsiahle pozorovania, ktoré zachytávajú viaceré kľúčové prvky pre podporu získavania tacitných znalostí v učebniach. Takýto koučing a využívanie technológií môžu vyplniť medzery v skúsenostiach a vynikajúco facilitovať rozvoj tacitných znalostí. Na základe tohto vyjadrenia a vo všeobecnosti na základe vyššie uvedených príkladov je zrejmé, že mnohí respondenti jasne chápu, čo sú to tacitné znalosti a poznajú aj niektoré kľúčové spôsoby, ako ich podporovať v rámci učebne i mimo nej.

Ďalšia otázka v prieskume, ktorá mala výsledky relevantné k téme, bola nasledovná: *Je slovenský vzdelávací systém efektívny v zmysle prípravy študentov na či už krátkodobú alebo dlhodobú budúcnosť?* Otázka je pre niektorých respondentov rozšírená o modifikácie, ktoré majú títo kandidáti vziať do úvahy: *prípravenosť na svet práce, vývoj v sociálnych interakciách prostredníctvom technológií a príprava budúcich lídrov.*

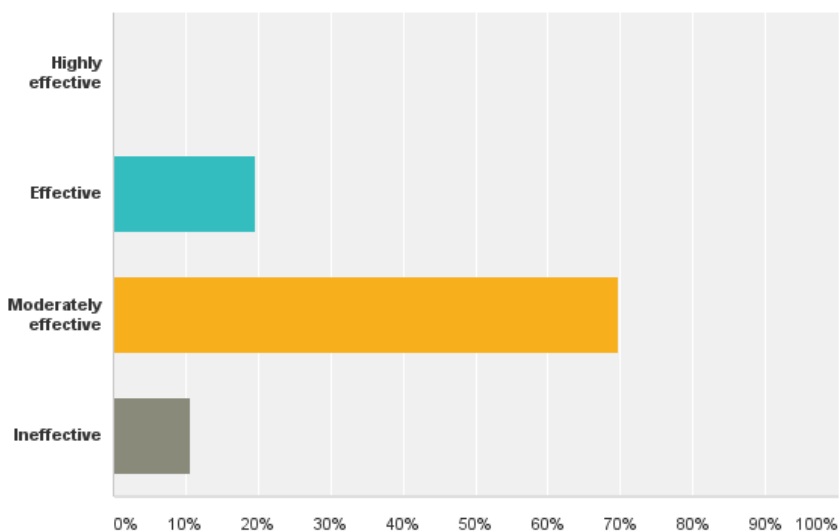
Národný projekt (CVTI SR, výstupy etapy 1.1.4, 2014) na vzorke viac ako 15 000 absolventov slovenských vysokých škôl indikuje, že vďaka štúdiu získané kompetencie (predovšetkým prenositeľné), podľa výpovedí respondentov v žiadnej z definovaných kategórií nezodpovedajú požiadavkám, aké sú kladené v zamestnaní (pre priemerné hodnoty celej vzorky).

Nižšie uvádzame grafické znázornenie našich výsledkov, ktoré sú k Národnému projektu komplementárne:

Obr. 3:

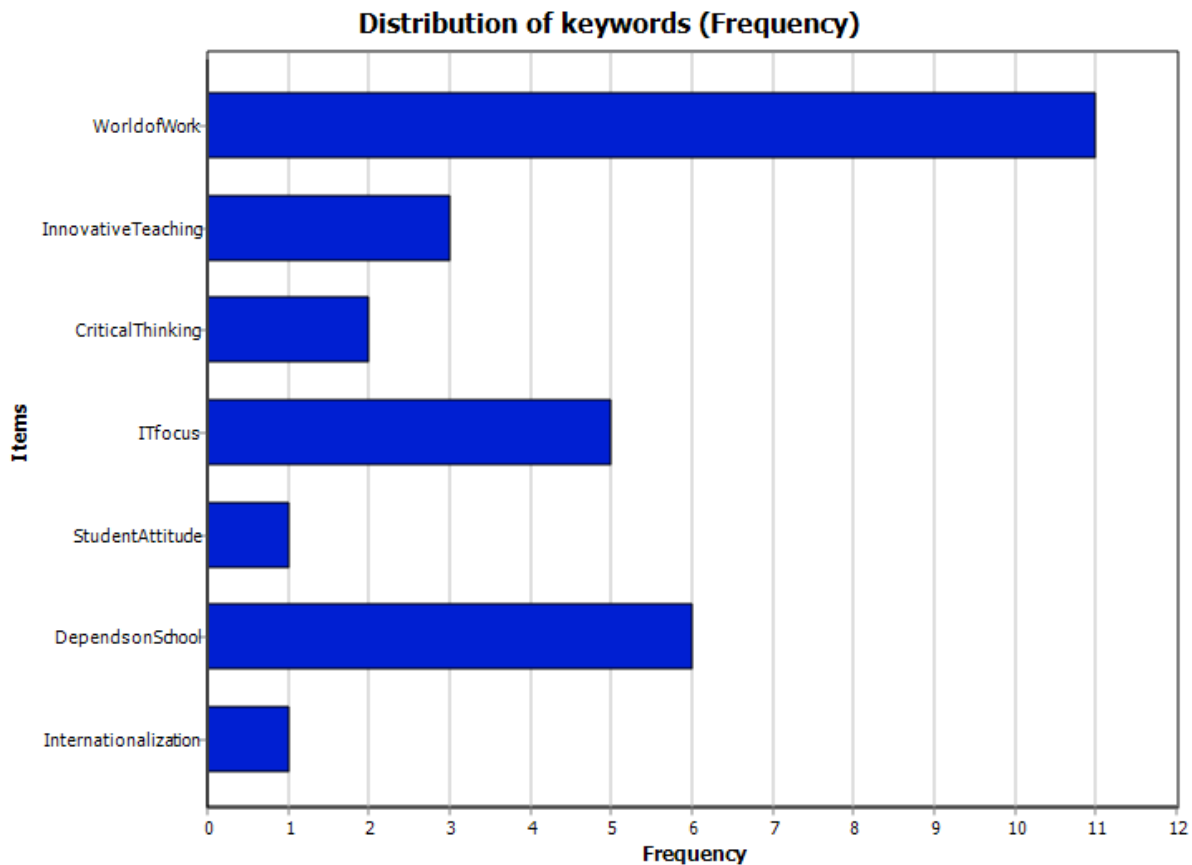
Q7 Is the Slovak education system effective in terms of preparing students for both the short-term and long-term future? (Consider such things as preparedness for the world of work, progressing social interactions via technology, and developing future leaders.)

Answered: 56 Skipped: 2



Pojmy ako „efektívny”, „krátkodobá a dlhodobá budúcnosť” sú v tejto otázke určite nie najsprávnejšie zadané, bez ohľadu na to však všetci respondenti indikujú, že je tu priestor na zlepšenie v zmysle schopnosti slovenského vzdelávacieho systému pripraviť študentov na budúcnosť. Navyše, keď boli respondenti požiadaní, aby vysvetlili svoje odpovede, ich vyjadrenia boli jasnejšie. Celkovo 38 respondentov sa rozhodlo doplniť určité vysvetlenia k ich viacnásobnému výberu. Pre začiatok uvedieme rýchly náhľad na niektoré prevládajúce témy a ich slovnú frekvenciu:

Obr. 4: Frekvencia kľúčových slov, prieskumná otázka č.7



Ako je vidieť, najčastejšie poňatie poukazuje na skúsenosti z reálneho života tvoriace súčasť vzdelávania študenta ako nástroja na výučbu zručností potrebných pre budúcnosť, pričom 11 z 38 respondentov (28,9 %) sa rozhodlo dodať vysvetlenie pri zmienke o tomto pojme. Uvádzame vzorku odpovedí, ktoré podporujú danú tému:

- *Viac prepojení medzi študentami a externými firmami.*
- *Mnohé školy nie sú prepojené s reálnym svetom, keďže pôsobia v homogénnom prostredí. Mnohí pedagógovia nemajú žiadnu „pracovnú“ skúsenosť mimo tej akademickej.*

Niektorí respondenti zotrvali na téme vyučujúcich, ktorým chýba skúsenosť mimo akademickej pôdy v rámci slovenského vzdelávacieho systému, ako druhej strany mince voči skúsenostiam z reálneho života:

- *Študenti potrebujú byť viac vystavení svetu práce aj počas ich štúdia, aby boli lepšie pripravení.*
- *Chýba im väčšie prepojenie so...skutočným životom – šanca vidieť, ako veci skutočne fungujú v realite.*

Naopak, istý počet respondentov identifikoval ten istý problém, ale z tej perspektívy, že jestvuje príliš veľký dôraz na teóriu na slovenských školách:

- [...] Väčšina študijných odborov je veľmi *teoretických* a nie sú prepojené s praktickým svetom.
- Jestvuje veľa škôl, ktoré pripravujú študentov na oboje [krátkodobú i dlhodobú budúcnosť]. Nanešťastie, jestvuje ešte viac [škôl], ktoré sú nepoužiteľné (prevládanie mechanistického/byrokratického prístupu...)...
- Myslím si, že tu jestvuje *veľká potreba prepojiť praktickú skúsenosť s teoretickými vedomosťami*, ktoré sú podľa mňa stále preferované pred praktickými znalosťami (tradičným spôsobom výučby), hlavne v štátnom vzdelávacom systéme.
- Štátne školy stále dávajú *dôraz na teóriu a memorovanie* namiesto praktických poznatkov a rozvoj zručností.

Niektorí respondenti sa zamerali na potrebu inovatívnejších vyučovacích metód na slovenských školách:

- Stále ešte jestvuje veľmi málo škôl, ktoré *prispôsobujú svoje vyučovacie metódy*. Deti sú stále ešte vyučované v zmysle veľmi zastaralého spôsobu „sadni si, buď ticho a počúvaj”.
- Taktiež tu je potreba motivovať učiteľov, aby *vyskúšali nové spôsoby moderných, progresívnych vyučovacích metód*, ktoré si ale budú vyžadovať... „mladú krv” – mladých učiteľov, ktorí prevezmú prácu za veľmi starú generáciu, ktorá je často príliš tradicionalistická v spôsobe uvažovania i výučby. Staršia generácia učiteľov je taktiež [príliš] rigidná na to, aby robila akékoľvek zmeny a často je pre ňu ťažké akceptovať novú, rýchlo sa rozvíjajúcu a vyvíjajúcu technologickú éru. Študenti potrebujú ...získať *praktické poznatky* prostredníctvom IT simulácií, manažérskych programov, softvérov, a pod., aby zistili, ako môžu nadobudnuté vedomosti uplatňovať v každodennom pracovnom procese.

Posledný respondent poukázal na veľmi zaujímavú skutočnosť: je dosť pravdepodobné, že *postoj pedagógov* je kľúčový pre implementáciu inovatívnych vyučovacích techník. Zdá sa, že respondent sa riadi ľudovou múdrosťou v duchu „nenaučíš starého psa novým trikom“. Avšak okrem možnosti jednoducho prehodiť „progresívne vyučovacie metódy“ na mladých učiteľov, ako možno zmeniť postoj medzi skúsenejšími profesionálmi? Je zrejmé, že vzhľadom na naakumulované poznatky skúsenejších pedagógov stojí za námahu pokúšať sa viesť ich k tomu, aby používali inovatívnejšie, efektívnejšie vyučovacie metódy. Veľmi hodnotné skúsenosti v tomto smere zhromaždil Národný projekt (CVTI SR, výstupy etapy 1.1.6. 2015), ktorý kooperoval na príprave inovácií v metódach vyučovania s vyše 170 vysokoškolskými pedagógmi.

Niektorí z respondentov nášho prieskumu prenikli priamo k diskusii o nedostatku pozornosti, ktorá sa venuje tacitným znalostiam a rozvoju zručností kritického myslenia v slovenskom vzdelávacom systéme:

- Fakty o vzdelávacích cieľoch. Takže, rozsah explicitných vedomostí slovenských študentov je väčšinou vyšší než u študentov z iných krajín. *Omnoho menej času sa venuje tacitným znalostiam*, t.z., aplikácii poznatkov študentov a ich transferu medzi rozličnými disciplínami a problémovými oblasťami.
- [Slovenský vzdelávací systém] *zlyháva v dôraze na analytické a nezávislé myslenie*.
- Zdá sa, že tu jestvuje *nedostatok zamerania na zručnosti kritického myslenia*, ktoré sú čoraz viac potrebné v dnešnom svete. Navyiac to vyzerá tak, že vzdelávací systém kladie dôraz viac na vstupy a už menej na procesy, a ešte menej na výstupy, na ktoré by mala byť zameraná pozornosť.

Zo päť respondentov spomenulo dôraz na technológie ako kľúč k príprave študentov na ich budúcnosť:

- Viac kurzov programovania (písanie kódov) by bolo prospešných pre študentov.
- ... do kurikúl je potrebné zaviesť využívanie technológií a viac aplikačne orientovaných metód.

Ale ešte viac respondentov (šesť) zdôraznilo, že Slovensko výrazne zaostáva v spôsobilosti slovenských univerzít pripraviť študentov na budúcnosť. Kľúčovým bodom tu môže byť úroveň konzistentnosti medzi univerzitami v zmysle kvality a ich schopnosti pomáhať ich študentskej obci v pripravenosti na budúcnosť. Jeden z respondentov „lamentoval“ nad krátkodobým zameraním vzdelávania vyhlásením, že „väčšina slovenských univerzít je efektívnych vo vytváraní „dobrých zamestnancov.““ Respondent ďalej poznamenáva, že krátkodobosť „je fajn“, ale „nemá ten pocit, že by tieto univerzity pripravovali Slovensko na inovácie, rozvíjanie vlastných nápadov, vytváranie nových domácich podnikateľských príležitostí alebo v zmysle nastavenia voči súčasnému stavu ako k výzve. Dlhodobu, myslím si, to nevedie k pozitívnym výsledkom.“ V zámere obstať v medzinárodnej konkurencii a podporovať kreatívnejších podnikateľov a budúcich lídrov sú tieto pozorovania veľmi dôležité.

Znovu je tu zaujímavá sumárna odpoveď na vyššie uvedené témy, ktorú poskytol iný vnímavý respondent:

- Aj keď slovenskí študenti majú naďalej prostredníctvom vzdelania prístup k niektorým z najlepších zamestnaní vo svete, vzdelanie v skutočnosti *slúži len najlepším študentom* (s dobre orientovanou motiváciou a s určitými typmi inteligencie). Verím, že je tomu tak zväčša v dôsledku vzdelávacieho systému, ktorý pokračuje vo svojej *tradícii ako bol založený – na memorovaní, relatívne jednoduchých abstrakciách a mechanistickom prístupe k výučbe*. V poslednom období nastal istý pokrok v tvorivosti, konštruktívnej abstrakcii a podobných aspektoch, ale tento pokrok je príliš pomalý na to, aby efektívne pripravil študentov pre svet 21. storočia.

Vychádzajúc z vyššie uvedenej diskusie teda predpokladajme, že smerovanie k inovatívnejším metódam založeným na podpore tacitných znalostí a experimentálneho učenia, a k príslušným postojom pedagógov k takýmto technikám, sú veľmi žiadanými prvkami na zlepšenie univerzitného vzdelania na Slovensku. Je potrebných veľa peňazí na realizáciu týchto zmien? Jedna z otázok v prieskume sa pýtala presne na to: *Vnímate financie ako prekážku systémovej zmeny smerovania vo vzdelávaní od explicitných k tacitným znalostiam? Viete si predstaviť isté stimuly, ktoré posunú vzdelávanie výraznejšie smerom k systému orientovanému na tacitné znalosti?*

Bola to otvorená otázka a zdá sa, že odpovede sa delia na tie, ktoré hovoria, že peniaze sú nevyhnutné pre zmenu a na tie, ktoré hovoria, že problém je niekde inde. Mnohí z respondentov identifikovali prepojenie medzi peniazmi a motiváciou pre pedagógov, hlavne ak je mzda taká nízka, že nepokrýva základne potreby. Zdá sa, že je rovnako veľa vášnivých odpovedí, ktoré hovoria, že „peniaze sú absolútne nevyhnutné“, ako tých, ktorí trvajú na tom, že jestvujú iné, nie veľmi drahé riešenia a také, ktoré nemajú veľmi čo do činenia s peniazmi, takže analýza frekvencie slov vypovedá o pomernom rozdelení odpovedí a neukazuje jednoznačný či jediný trend. Prinášame vzorku výpovedí, ktoré indikujú, že dodatočné náklady sú nevyhnutné na zmenu zamerania vo vzdelávaní smerom k tacitným znalostiam:

- Áno, súhlasím. *Viac financií* na rozvoj zručností pedagógov, aby prinášali viac vedomostí pre študentov.
- Dôraz treba položiť na praktické využitie vedomostí študentov a zlyhania MOTIVÁCIE v každej časti vzdelávacieho systému.

Mnohí respondenti identifikovali, že investície by mali smerovať do plátov učiteľov, prirovnávajúc slová „motivácia“ a „ocenenie“ k zvýšenej mzde:

- Áno, *financie v zmysle motivácie* učiteľov.
- Viac financovania pre školy (materiálneho zabezpečenia), *viac prostriedkov na mzdy* – je mi to ľúto, ale príčina všetkých vzdelávacích problémov je v absencii financií všade...
- Financie sú vždy dôležité. Myslím si, že prostriedky sa dajú využiť na získanie lepších učiteľov.
- Áno finance sú obmedzením, nakoľko sú prepojené so statusom, motiváciou a vo všeobecnosti s pohodou učiteľa. *Ak sa učiteľ obáva o svoju každodennú existenciu, kedy má byť tvorivý a čo ho má motivovať?*
- Je to záležitosť ľudských zdrojov vo vzdelávaní. *Ako pritiahneme talentovaných a/alebo skúsených učiteľov/pedagógov do systému? Je to záležitosť financovania alebo reputácie profesie? Alebo oboje?*

Jeden respondent zdôraznil, že zamerať sa na tacitné znalosti v triede je ťažká práca a mala by byť podľa toho sama osebe lepšie kompenzovaná:

- Zdieľanie tacitných znalostí si vyžaduje väčšiu interakciu a komunikáciu so študentami na individuálnej báze. Môže prebiehať skupinovo, ale za účasti všetkých členov. Diskusie namiesto prednášok. *Je to náročnejšie než prednášanie.* Zaberá to viac času, a tak by zodpovední (pedagógovia) mali byť taktiež *finančne motivovaní*, aby sa orientovali na tento štýl výučby.

Viacerí respondenti prikláňajúci sa k vyšším výdavkom na vzdelávanie s cieľom umožniť tento posun boli prísnejší vo svojich návrhoch:

- *Financie* sú vždy jedným z obmedzení pri zlepšovaní vzdelávania – *investície sú potrebné do technológií, kvalifikovaných pedagógov, skrípt a pod.* Jedným zo stimulov by mohlo byť poukázanie na jasné prepojenie medzi teóriou a jej praktickým využitím v rámci každodenných pracovných povinností.
- *Financie* sú stále otázkou. Myslím si, že kľúčom je kvalita štúdijských odborov a pedagógov. Ďalším by tiež mohla byť *spolupráca škôl a podnikov* na rozvoji programov a príprave (budúcich) zamestnancov.
- ...som presvedčený, že slovenská spoločnosť ako celok prisudzuje nízku prioritu vzdelávaniu tak, ako sa to odráža vo finančných indikátoroch ako sú *odmeňovanie pedagógov, všeobecná správa škôl, a tiež tréning a rozvoj pedagógov začínajúci na univerzite a pokračujúci počas celého ich profesionálneho života.*

Keď sa zameriame na druhú stranu diskusie, iný respondent naznačil, že problémom nie sú len „čisto“ finančné obmedzenia:

- Nie úplne. Náš vzdelávací systém je podfinancovaný, ale výrazný finančný tok by nevyriešil tento problém okamžite. Spoločnosť by mala taktiež vyjadrovať svoje *ocenenie* učiteľom.

Pojem „ocenenie“ tu znamená na rozdiel od niektorých vyššie uvedených odpovedí nefinančnú podstatu. V tomto zmysle asi tretina respondentov mala pocit, že nie je potrebná výrazná investícia na to, aby bol možný takýto poznatkovo orientovaný posun:

- Nie, myslím si, že tento posun možno urobiť s *minimálnymi rozpočtami*. Množstvo zdrojov sa dá získať veľmi lacno.
- Nemyslím si, že financie sú prekážkou. Podľa môjho názoru je to preto, že vzdelanie zamerané na tacitné znalosti je časovo náročné, vyžaduje si praktickú skúsenosť a je veľmi závislé od osobnosti študenta.

Zdá sa, že posledná uvedená odpoveď si sama sebe protirečí vo svetle toho, čo iní uviedli predtým: Ak je to časovo náročné a vyžaduje si praktickú skúsenosť, predpokladom môže byť, že ak by mal pedagóg investovať čas do získania takejto skúsenosti a do orientácie na tacitné znalosti, malo by to byť primerane odmeňované.

Zopár respondentov sa zameralo na postoje a konzervativizmus u pedagógov:

- Čiastočne vnímam financie ako obmedzenie, ale nie ako hlavné obmedzenie. *Systém vzdelávania je konzervatívny a väčšina učiteľov je dosť tradičných*. Platí im viac peňazí, pravdepodobne nebude fungovať, ak *sú príliš zabehaní vo svojich koľajách*. Je tu potrebný istý druh vnútornej motivácie na to, aby došlo k zmenám. Podľa mojich skúseností málo ľudí je veľmi hrdých na to, kde pracujú a málo ich robí viac než sa vyžaduje. Na univerzitetnej úrovni jestvuje väčšia orientácia na publikovanie než na poskytovanie kvalitnej výučby a transfer poznatkov. Myslím si, že by prospelo viac diskusií, ktoré by vyzdvihli tých pedagógov, ktorí sa o to pokúsia a samozrejme pomohol by aj väčší záujem a podpora zo strany vedenia.

Skutočne sa zdá, že platí, že peniaze nezmenia postoje, ani nepremenia konzervatívneho, tradičného učiteľa na takého, ktorý využíva inovatívne výučbové techniky na pravidelnej báze. Aj nasledovná odpoveď zdôrazňuje, že kľúčom je zmena postojov:

- Nie, nie je to o peniazoch, ale o kultúre: Caleba Gattegno poznamenal, že študenti musia pracovať na jazyku (alebo na obsahu) a pedagógovia musia pracovať na študentoch (t.z. pozorovať, intervenovať, facilitovať a pod.), zatiaľ čo sa bežne stáva, že pedagógovia pracujú jazykom (alebo obsahom) a študenti väčšinou nerobia nič. *Čo sa musí zmeniť, nie je hardware, ale perspektíva výučby, postoj, presvedčenia, poznatky a pod., čo pravdepodobne nestojí veľa námahy ovplyvniť...*

Jeden z respondentov navrhol, ako doplnok k vládnyim výdavkom, zvážiť korporátne investovanie, ale bol skeptický voči tomu „pridať tento súkromný prvok k vzdelávaniu.“ Ďalší identifikoval stimuly jednoducho ako „workshopy pre učiteľov“, pričom nie je jasné, či mali byť na to, aby ich naučili podporovať tacitné znalosti alebo na zmenu ich postojov, alebo oboje, avšak oba ciele idú istotne ruka v ruku v akomkoľvek takomto tréningu. Samozrejme, že realizácia takýchto workshopov by si vyžadovala isté investície. Môžeme na tomto mieste uviesť, že takéto workshopy úspešne realizujú niektoré organizácie zamestnávateľov v SR, ale tiež sa o ne pokúsil v rámci intervencie Národný projekt CVTI SR.

Aj keď ide v našom prieskume o limitovanú a úzku vzorku, predsa len však ide o názory expertov. Zdá sa, že vládne presvedčenie, že vo všeobecnosti dominujúcou vyučovacou metódou na slovenských univerzitách je prednáška – a metódy sa za posledné roky takmer vôbec nezmenili – s väčšou orientáciou na memorovanie a „zhromažďovanie“ faktov než na

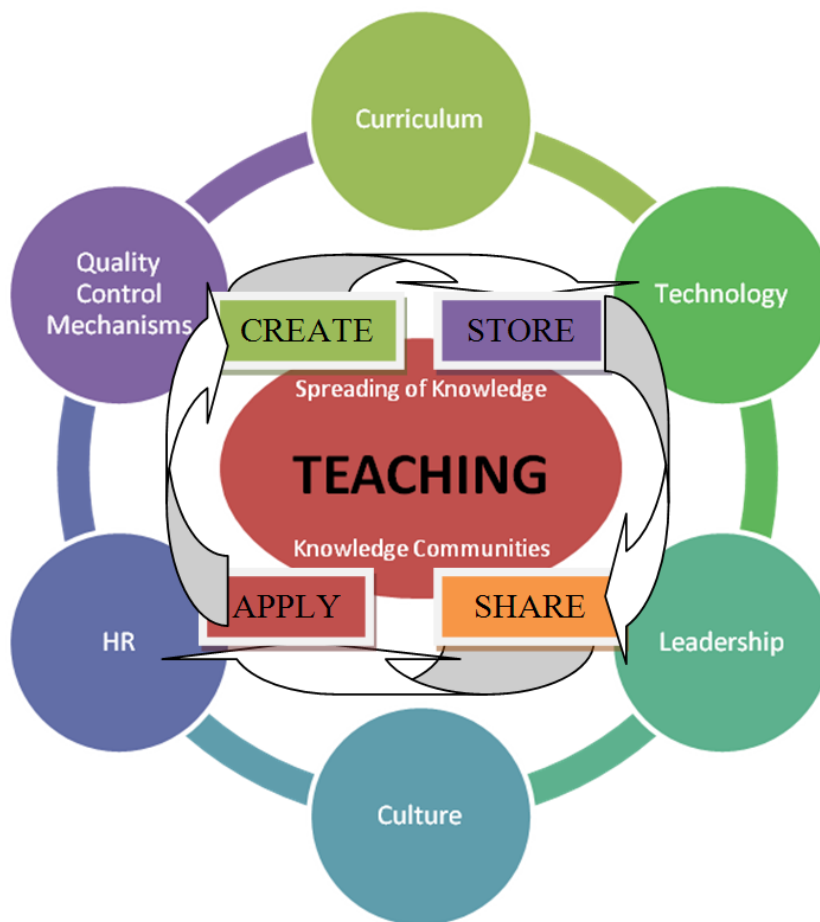
zručnosti kritického myslenia alebo na interaktívne vyučovacie metódy. I keď špekulácie z radov niektorých vzdelávacích expertov na Slovensku uprednostňujú takéto vyjadrenia, nejednajú sa o konkrétne tvrdé dáta, ktoré by podporili tieto tvrdenia (prvým pokusom môže byť kvantifikácia skúseností Národného projektu CVTI SR). Napriek tomu nejde o nesúladi alebo ne-kontextuálny predpoklad, že väčšina profesorov na slovenských univerzitách sa spolieha na tradičné prednáškové techniky, ktoré sa väčšinou sústreďujú na memorovanie s minimálnym dôrazom na kritické myslenie a zlepšenie tacitných znalostí. Výsledkom tohto prieskumu a diskusie má byť prezentovanie niektorých názorov expertov, že **slovenský vzdelávací systém sa tým, že sa bude orientovať na vyučovacie praktiky a postoje, môže významne zlepšiť bez zásadnej investície**. Špecifickejšie techniky na realizáciu týchto zmien budú prezentované nižšie ako najlepšie skúsenosti (best practice) s cieľom podporiť rozvoj tacitných znalostí v triede.

Faktory kľúčové pre úspešnú implementáciu: organizačný rámec pre slovenské univerzity

Odkedy sa v podnikateľskom prostredí začal rozvíjať znalostný manažment, môže to slúžiť ako benchmark na jeho zavedenie aj do vzdelávacích inštitúcií. Odprezentujeme tu rámec pre podporu inovatívnych metód na slovenských univerzitách, pričom využijeme štyri tradičné piliere učiacej sa organizácie: manažment ľudských zdrojov, kultúru, vodcovstvo a technológie. Avšak predpokladáme, že vzdelávanie je jedinečné a že akademické prostredie post-sekundárnej (terciárnej) vzdelávacej organizácie musí byť podporované dvoma dodatočnými piliermi: jeden spočíva v oblasti výskumu a rozvoja know-how – hlavne vzdelávacích osnov (kurikul) – a druhý vo formalizovanom charaktere mechanizmov kontroly kvality. Popri kurikulách sa znalostné komunity stávajú centrálnym bodom v dizajne organizácie. Nižšie uvedený rámec ilustruje túto štruktúru.

Keď berieme do úvahy zmeny vo vzťahu k prostrediu vzdelávania a identifikujeme podobnosti a rozdielnosti tohto prostredia v porovnaní s podnikateľským prostredím, vzniká potreba rozvoja rámca pre znalostný manažment. Rámec tu má zásadný význam, nakoľko ide o „súbor predpokladov alebo základných princípov, ktoré majú intelektuálny pôvod, ktorý vytvára podkladovú bázu pre aktivity“ (Popper, 1994). Z toho dôvodu môže byť, v prípade znalostného manažmentu v prostredí vzdelávania, rámec vnímaný ako štruktúra, ktorá pokrýva relevantné aspekty alebo súbor základných princípov a myšlienok, ktoré podporujú odbor. Navrhovaný rámec, znázornený na obrázku 17, reflektuje myšlienku riešenia otázky hromadenia poznatkov namiesto ich zdieľania vo vzdelávacej inštitúcii za použitia systému znalostného manažmentu:

Obr. 5: *Navrhovaný rámec znalostného manažmentu pre vyučujúce univerzity*



Zdroj: Bureš a kol. (2011); podľa Heisig (2005)

Je potrebné uviesť, že aj keď sú navzájom prepojené, jestvuje tu významný rozdiel medzi rámcom a metodologickými konceptami. Zatiaľ čo rámce, tak ako boli definované v predchádzajúcom odstavci, spadajú do konceptuálnej perspektívy znalostného manažmentu (Bureš, 2009), metodológia je „súbor odporúčaných fáz, prístupov, princípov, procedúr, pravidiel, dokumentov, techník alebo nástrojov, ... ktoré determinujú, čo sa má realizovať, kedy, prečo a kým“ (Řepa, 1999) a treba ju pokladať za súčasť implementačnej perspektívy (Bureš, 2007). Z toho dôvodu má z hľadiska systémového inžinierstva metodológia odpovedať na dve základné otázky – AKO a PREČO má byť čokoľvek implementované – zatiaľ čo rámec objasňuje len to, ČO má byť implementované.

Ako je zrejmé z rozvinutého rámca, existuje šesť základných oblastí, ktoré tvoria piliere učiacej sa organizácie a reprezentujú vonkajšiu vrstvu rámca. Bolo naznačené už skôr, že štyri z pilierov sú typické pre učiacu sa organizáciu – *viď* ľudské zdroje (LZ), kultúra, vodcovstvo a technológie. Avšak, ak chceme zdôrazniť isté rozdiely v rámci vzdelávacieho kontextu, LZ na vyučujúcej univerzite majú logicky podporovať kvalitu vyučovania ako takého. Medzi kľúčové aktivity LZ patria proces náboru, tréningy a kontinuálny profesionálny rozvoj. Opäť platí, že tieto kroky nie sú jedinečné, ale existujú špecifické prístupy, ktoré sa líšia od iných organizácií. Konkrétne ukážka vyučovania – krátka lekcija, ktorú urobí kandidát na pedagóga systémom hrania rolí s vedením, inými pedagógmi a dokonca aj študentami ako svojou „triedou“ – dokáže efektívne vykázať niektoré z „nekvantifikovateľných“ aspektov dobrej výučby a svojou podstatou hrania rolí sa stáva prirodzeným spôsobom zdieľania tacitných znalostí o technikách výučby. Čo

sa týka **kultúry**, je potrebné vytvoriť otvorené prostredie naklonené zdieľaniu poznatkov. Súčasným trendom v inštitúciách vysokoškolského vzdelávania je kultúra, kde vedomosti predstavujú moc a hromadenie poznatkov je normou. Zmena kultúry na vyučujúcej univerzite má byť preklopená do prístupu sústredeného na študenta, s dôrazom na učiteľov praktikov (či z praxe). Vedomosti sú získavané zo skúseností a zo zdieľania týchto skúseností s ostatnými kolegami. Vytvorenie takéhoto prostredia si vyžaduje vytváranie príležitostí na zdieľanie nápadov. Zdieľanie poznatkov medzi lektormi prostredníctvom konverzácií, stretnutí, uznania najlepších skúseností (best practice), databáz a dotazovania je potrebné podporovať v rámci znalostných komunit, ktoré sú zastúpené konkrétnymi katedrami. **Vodcovstvo** samozrejme zohráva kľúčovú úlohu pri podpore otvoreného prostredia, nielen prostredníctvom formulovania poslania a prostredníctvom politiky, ale taktiež cez prístup „rob ako to robíme my, realizuj v praxi to, čo učíme“. Stratégia kultúrnej zmeny si vyžaduje aktívnu komunikáciu zo strany manažmentu a vedomé vytváranie neformálnej atmosféry, v ktorej sa ľudia cítia tak príjemne, že dokážu ostatných požiadať o pomoc. **Technológie** dokážu efektívne podchytiť každý aspekt školy, od systémov na podporu vyučovania/učenia, cez rozvoj/zber učebných osnov a zdrojov, až po komunikáciu a systémy informačného manažmentu, ktoré dokážu podporovať vedenie školy a fungovanie služieb pre zamestnancov i študentov (napr. e-learningová platforma alebo registračný systém).

Posledné dva piliere, kurikulá a mechanizmy kontroly kvality, sú významne odlišné od iných organizácií. **Kurikulum** samo osebe je jedinečné pre vzdelávanie, so vzdelávacími a tréningovými činnosťami ako jeho jedinými spoločnými menovateľmi s inými organizáciami. Ak má univerzita viaceré a dokonca medzinárodné lokality, dobre vypracované kurikulá a podporné materiály (skriptá, e-zdroje a pod.) môžu byť kľúčové pre posilnenie súdržnosti v celom systéme. Takisto ak sú členovia pedagogického zboru expertami z praxe vo svojej oblasti výučby – t.z. nemusia byť nevyhnutne profesionálne školení pedagógovia – dobre koncipované kurikulum môže byť základným kameňom dobrej výučby. Samozrejme, nejestvuje záruka dobrej výučby, ale bez jasne zmapovaného a dobre zdokumentovaného súboru školiacich materiálov, ktoré nie sú integrované len v obsahu daného kurzu, ale aj do iných kurzov v danej predmetnej oblasti a prierezovo naprieč učebnými osnovami, môže celá podstata vzdelávacej štruktúry sama od seba skolabovať. Odporúčaný proces rozvoja kurikul by mal začať s „koncovými užívateľmi“ (t.z. absolventami a zástupcami organizácií, ktorí ich najímajú) s otázkami ako: „Aké zručnosti alebo poznatky potrebujete/vyžadujete na pracovisku?“ Informácie získané z takýchto otázok môžu stanoviť špecifické výstupy, z ktorých môže vychádzať kurikulum. Tento *spätne fungujúci, na ciele a výstupy orientovaný prístup* môže pomôcť pretaviť proces do postupných krokov s cieľom efektívne vyučovať také koncepty, aby dané ciele a výstupy bolo možné dosiahnuť. (Presne tento postup v masívnejšom meradle už pilotne skúšal Národný projekt CVTI SR so 100 študijnými programami zo 17 fakúlt rôznych vysokých škôl a ich „odberateľmi“ – zamestnávateľmi.) Je tu jedna kľúčová oblasť, kde sa dá využiť posledný pilier **mechanizmus kontroly kvality** na monitorovanie a následnú úpravu kurikul a vyučovacích postupov. Pravidelne uplatňovaný evaluačný systém v závere kurzu môže identifikovať problémy vo vyučovaní/v triede (doslovne alebo virtuálne) ako aj poskytnúť spätnú väzbu o efektívnosti každého aspektu vyučovacieho procesu. Ďalšie vnútorné mechanizmy kontroly kvality zahŕňajú priamo pozorovania v triede/ v rámci predmetu (vrátane online formy), systémy na detekciu a riešenie akademickej nečestnosti (napr. plagiátorstvo a iné formy podvádzania), kontrolu sylabov a študijných materiálov vedúcimi katedry/garantmi, fokusové skupiny študentov a lektorov, popri ďalších, špecificky univerzitných procesoch a programoch. Externé mechanizmy kontroly kvality môžu zahŕňať rôzne vládne akreditačné procesy (prostredníctvom samoštúdiá predkladaných materiálov, návštev a správ) ako aj profesionálne akreditačné orgány (ktoré nemusia byť súčasťou štátom riadených inštitúcií) s ich rigoróznymi štandardmi a procesmi. V konečnom dôsledku možno vidieť, že jestvuje vysoká úroveň prekrytia a integrácie

rôznych pilierov, všetky sú vzájomne prepojené a podporujú know-how, procesy kontroly kvality a v konečnom dôsledku ľudí – študentov a pedagógov. Piliere tohto rámca budú teda uplatňované ako kľúčové oblasti výskumu v tejto štúdii.

V praxi môže byť rámec využitý ako štartovací bod na implementáciu zmien v konkrétnych znalostných komunitách, ktorých typickými reprezentantmi na univerzitnej úrovni sú katedry. Pozostávajú z profesionálov z rovnakej vedeckej oblasti a s vysokou úrovňou expertízy a skúseností, vytvárajúc tak základňu pre tacitné znalosti. Okrem toho môžu byť dokonca konkrétne katedry fragmentované do menších komunit, ktoré sa zameriavajú na špecifické výskumné oblasti. Napríklad výskum realizovaný Fakultou informatiky a manažmentu na *Univerzite v Hradci Králové* odhalil, že dve katedry, ktoré boli primárne zamerané na informatiku a kvantitatívne metódy, sa dajú ďalej rozdeliť na podskupiny podľa ich výskumného záujmu (Mišičková, 2011).

Na tejto úrovni podkatedry je jednoduchšie prekonať isté bariéry voči implementácii znalostného manažmentu akou je napríklad rezistencia voči zdieľaniu vedomostí. Napríklad systém odmeňovania môže byť cielenejší alebo sa dajú formálne a neformálne komunikačné kanály ľahšie analyzovať. Následne to môže viesť k potrebným zmenám v komunikačných vzorcoch, a tým aj k lepším vzťahom, čo treba pokladať za pozitívum, nakoľko ľudia sú ochotnejší zdieľať veci s priateľmi, ktorým veria (Bang, 2008). Brewer a Brewer (2010) pokladajú „dizajn práce, výber a tréningy, orientačný a socializačný program, ohodnotenie výkonu a systém odmeňovania ako aj otvorenú kultúru dôvery za postupy na podporu efektívneho znalostného manažmentu“ (s. 332).

Využívajúc vyššie uvedený rámec z článku „Rethinking of Knowledge Management Introduction at Teaching Universities: the Framework Development“ Bureš a kol. (2011) sa vrátíme k prípadovej štúdii, ktorá je kľúčovou pointou tejto štúdie, aby sme poukázali na to, ako sa dá navrhovaný teoretický rámec uplatniť v rámci študijného programu na slovenskej univerzite zameranej na výučbu – *viď Vysoká škola manažmentu (VŠM) – City University of Seattle (CityU)*, ktorá je etablovaná v Bratislave a v Trenčíne – aby sme získali predstavu o tom, ako môže vyzeráť prostredie naklonené zdieľaniu vedomostí na univerzitách na Slovensku. Dôvodom použitia prípadu súkromnej partnerskej školy VŠM - CityU je, že môže slúžiť ako model post-sekundárnej inštitúcie, ktorý aplikuje inovatívne metódy s pomerne úspešnými výsledkami, takže dokazuje, ako taký model môže reálne fungovať v rámci Slovenska. Je potrebné uviesť, že zdieľanie toho, čo sa dá tradične pokladať za internú informáciu, ako sú podrobnosti prípadu uvedené nižšie a tiež interné dokumenty v prílohách, slúži účelu vytvorenia prístupu naklonenému zdieľaniu poznatkov (ako protikladu k hromadeniu poznatkov) a približuje v istej miere tacitné znalosti prostredníctvom zdieľaného know-how.

PRÍPADOVÁ ŠTÚDIA:

Vysoká škola manažmentu (VŠM) bola založená v roku 1999 ako prvá súkromná univerzita na Slovensku. VŠM bola vytvorená s cieľom ponúkať programy *City University v Seattli*, študenti stále získavajú bakalárske a magisterské tituly štúdiom rovnakých kurzov aké sú ponúkané celosvetovo na *City University*. *City University v Seattli* je súkromná nezisková univerzita, situovaná v Seattli, v štáte Washington v USA, založená v roku 1973. Jej poslaním je ponúkať „vysoko kvalitné, na študenta ciele a na výsledky orientované vzdelávacie príležitosti, ktoré sú dostupné, dosiahnuteľné a relevantné“ (www.cityu.edu/discover-cityu/about-cityu/). Regionálne

akreditovaná prostredníctvom orgánu „Northwest Commission of Colleges and Universities“, City University of Seattle je aktívna celosvetovo v 27 lokalitách: v USA (so šiestimi lokalitami a piatimi partnermi v štáte Washington), v Kanade (neďaleko vo Vancouveri a vo Victorii, Britská Kolumbia, ako aj v Calgary a v Edmontone, Alberta), v Číne (v Pekingu a v Shenzhene), v Českej republike (Praha), v Grécku (Atény), v Mexiku (Baja California, Nuevo Leon, Pueblo a San Luis Potosi), na Slovensku (Bratislava a Trenčín), vo Švajčiarsku (Luzern) a vo Vietname (Hanoj). Od roku 2014 sa City University v Seattli stalo súčasťou Národného univerzitného systému (NUS), so základňou v San Diegu.

Prehlásenie univerzity o jej poslaní vytvára všeobecný rámec alebo „filozofiu“ jej prístupu k vzdelaniu. Prehlásenie City University v Seattli o jej poslaní, na základe ktorého bola zriadená VŠM je nasledovné:

City University v Seattli je súkromná nezisková inštitúcia vysokoškolského vzdelávania. Jej poslaním je zmeniť životy k lepšiemu prostredníctvom poskytovania vysoko kvalitného a relevantného celoživotného vzdelávania komukoľvek, kto má želanie učiť sa.

Poslanie vychádza z nasledovných filozofických princípov:

- *Vzdelávanie je celoživotný proces a musí byť relevantný k aspiráciám študentov;*
- *Vzdelávanie by malo byť voľne dosiahnuteľné, dostupné a vyhovujúce študentom; a*
- *Príležitosť učiť sa by mala byť otvorená každému, kto túži po vzdelaní.*

(Z domovskej stránky City University of Seattle's Office of the Provost, <https://ecampus.cityu.edu/ProvostOfcPubSite/Pages/HomePage.aspx>)

Akademický model je dôsledným vyjadrením toho, čo je univerzitný prístup k vzdelávaniu, jeho ukotveniu, či už ide o výučbu alebo výskum alebo akýkoľvek iný aspekt vzdelávacieho procesu. Je vyjadrením tiež toho, ako škola pristupuje k vyučovaniu a k učeniu. V podstate odráža prehlásenie o poslaní univerzity pre akademikov. Akademický model City University v Seattli je nasledovný:

Vychádzajúc z poslania, City University v Seattli ponúka vysoko kvalitné, na študenta celené a na výsledky orientované vzdelávacie príležitosti, ktoré sú dosiahnuteľné, dostupné a relevantné. Na dosiahnutie uvedeného zastrešujúceho cieľa, City University v Seattli formulovala predpoklady, hodnoty a očakávania, ktoré predstavujú jadro jej akademického modelu a tvoria inštitucionálny prístup pre pokrývanie potrieb a aspirácií jej pedagógov. Zmyslom tohto modelu je poskytnúť operačný rámec na implementáciu poslania City University v Seattli v rámci všetkých jej študijných programov a lokalít na systematicky vysokej úrovni kvality.

Komponenty akademického modelu City University v Seattli:

- *Orientácia na učenie študentov*
- *Vyučujúci reflektujúci skúsenosti z praxe*
- *Relevantnosť vo vzťahu k pracovisku*
- *Služba študentom*
- *Dostupnosť a prístupnosť*

(z domovskej stránky City University of Seattle's Office of the Provost, <https://ecampus.cityu.edu/ProvostOfcPubSite/Pages/HomePage.aspx>)

Navyše, z univerzitného akademického modelu možno extrahovať špecifické učebné ciele, na základe ktorých sa vytvára kurikulum. Zdôrazňuje to, čo je pre školu dôležité v rámci vyučovacieho procesu. Uvádzame zoznam učebných cieľov City University v Seattli:

Absolventi City University v Seattli ...

- *preukazujú profesionálnu kompetentnosť a zmysel pre profesionálnu identitu;*
- *majú silné komunikačné a interpersonálne zručnosti;*
- *uplatňujú kritické myslenie a informačnú gramotnosť;*
- *uplatňujú silný záväzok voči etickým praktikám a službe v rámci svojich profesií a komunit;*
- *uplatňujú rôzne a globálne perspektívy;*
- *[a] celoživotne sa vzdelávajú.*

(z domovskej stránky City University of Seattle's Office of the Provost, <https://ecampus.cityu.edu/ProvostOfcPubSite/Pages/HomePage.aspx>. For a detailed statement of the City University of Seattle Academic Model and Learning Goals)

Pre účely prípadovej štúdie bude skúmaný online formát VŠM/CityU v zmysle šiestich pilierov vyššie uvedeného navrhovaného rámca. Zámerom diskusie o pilieroch je poukázať na ich vzájomnú závislosť.

Monitoring kvality online vyučovania, online kurikulá a výkon študentov na VŠM/CityU vychádzajú z explicitných kvalitatívnych štandardov, ktoré sú dobre známe a všeobecne akceptované v rámci inštitúcie prostredníctvom nástrojov a procesov, ktoré sú popísané nižšie. Všetky nástroje a procesy spoločne vytvárajú kľúčové oblasti a postupy, ktoré tvoria rámcový pilier **mechanizmus kontroly kvality**.

Monitoring kvality online výučby je súčasťou pravidelných povinností administrátorov a realizuje sa v úzkej súčinnosti so znalostnými komunitami na univerzite (katedrami). Online monitoring sa pravidelne vykonáva u nových letorov katedry vyučujúcich v online programoch prostredníctvom vedúcich katedier ako aj prostredníctvom akademických manažérov a administrátorov online centier. Za obdobie približne troch rokov bol každý z kurzov vyučovaných online monitorovaný, ale v roku 2013 bol systém revidovaný s tým, aby sa online monitoring robil náhodnejšie u dlhodobých vyučujúcich. Lektori taktiež odovzdávali online sebahodnotiaci hárok v rámci vyučovaných online kurzov, aby tak zohľadnili akékoľvek zmeny, aktualizácie a pozitíva ako aj výzvy, ktoré sa vzťahujú na ich online kurzy.

Štandardy kvality pre pedagógov vyučujúcich online na VŠM/CityU sú zdokumentované v dokumente *Hodnotiace kritériá pre online vyučovanie* a v súhrne s *Osvedčenou praxou z online vyučovania* (viď Príloha I nižšie). Tieto štandardy sú každoročne komunikované lektorom v rámci „Jesenného akademického tréningu“, spoločného výročného stretnutia pedagogického zboru organizovaného po líniiach katedier s cieľom prehodnotiť kurikulá, diskutovať o najlepších skúsenostiach, zdieľať inovatívne vyučovacie techniky a pod. Tieto štandardy online výučby sa dajú taktiež dohľadať v *Akademickom manuáli* pre VŠM/CityU a na webovej stránke VŠM (www.vsm.sk), a sú teda ľahko prístupné všetkým online lektorom. Fakt, že takéto štandardy existujú a sú jednoducho dostupné, je kľúčom k tomu, aby boli uvedené do praxe.

Jedno z primárnych monitorovacích kritérií vychádza z viacnásobných pravidelných (týždenných) online aktivít, ktoré si vyžadujú istú formu interakcie – študenta so študentom a študenta s učiteľom. Toto kritérium povzbudzuje rozvoj aktivít, ktoré podporujú tacitné znalosti, nakoľko jeho podstatou je zdieľanie a reflexia na základe skúseností a poznatkov. Mnohé z aktivít tiež vychádzajú z konkrétnych prípadov a zahŕňajú v sebe prenositeľné zručnosti

zamerané na riešenie problému, ktoré sú sami osebe prínosom k rozvoju rozhodovacích konceptov a stratégií.

Ďalší mechanizmus kontroly kvality sa zameriava na *syľaby* v každom kurze. Pre každý online kurz musí lektor revidovať svoje *syľaby* v zmysle podrobných, najnovších pokynov, štandardizovaných univerzitou (pravidelne aktualizovaných a dostupných na fakultnom portáli), a dodať ich svojmu vedúcemu katedry na schválenie. Vedúci katedry potom skontroluje, pred tým ako budú *syľaby* distribuované študentom, či lektor postupoval podľa pokynov. *Syľaby* samotné potom slúžia ako prostriedok pre VŠM/CityU a študentov na monitoring kvality výučby, keďže môžu porovnať priebeh kurzu s originálnym podkladom ku kurzu, ktorý už majú v ruke ešte predtým, než sa kurz začne (Hvorecký, a kol. 2012).

Študenti taktiež priamo participujú na monitoringu kvality online vyučovania prostredníctvom evaluačného systému na záver kurzu (viď Príloha II), ktorý pomáha univerzite identifikovať problémy vo virtuálnej triede, ako aj poskytovať spätnú väzbu o efektívite každého aspektu vyučovacieho procesu. (Bureš, a kol. 2011)

Štandard kvality pre výkon študentov v rámci písomných prác je popísaný v dokumente *Akademická príručka na tvorbu odborných textov*, ktorý poskytuje pokyny pre akademické písanie a využívanie výskumu, ktoré sa majú uplatňovať vo všetkých písomných prejavoch. Študenti sa oboznámia s týmito štandardami na prvej hodine bakalárskeho alebo magisterského študijného programu. Tieto pokyny sú vyžadovaným zdrojom, ktorý sa nachádza v *syľaboch* pre každý kurz v rámci daného študijného programu.

Ďalším kľúčovým prvkom kontroly kvality je systém akademickej etiky (AE; Scholastic Honesty (SH)) na VŠM/CityU. Programový dokument VŠM/CityU o AE, ktorý popisuje nulovú toleranciu školy vo veciach podvodu a plagiátorstva a vytvára návod ako postupovať pri porušeníach systému, predstavuje jeden z nástrojov na zabezpečenie kvality práce študenta. Akademická etika sa stala zdieľanou hodnotou medzi lektormi a študentami vďaka práci Výboru pre akademickú etiku. Predseda výboru zaisťuje, že záležitosti týkajúce sa akademickej etiky sú diskutované na študentských workshopoch a workshopoch pre pedagogický zbor, že lektori sú si vedomí postupov a dodržiavajú ich, že *syľaby* vo všetkých kurzoch obsahujú krátky odsek venovaný tejto politike, že webová stránka venovaná tejto politike a procedúram je aktuálna a že lektori prechádzajú tento systém s každou triedou na začiatku každého kurzu ako aj pri zadávaní prác. Ďalej je kvalita výkonu študentov monitorovaná prostredníctvom kontroly plagiátorstva. Podľa pravidiel všetci študenti musia nahrať svoje najdôležitejšie práce na bezpečný počítačový sieťový disk určený na tento účel, ktorý slúži ako archív pre písomné práce. Pravidlá stanovujú, že študenti nedostanú známku za prácu, pokiaľ nie je nahraná. Všetky práce sú potom zaslané na TurnItIn.com, čo je internetová služba, ktorá porovnáva študentské práce so všetkými predchádzajúcimi študentskými prácami, webovými stránkami, článkami a knižnými databázami, a so študentskými prácami na iných univerzitách. Vygenerované správy o originalite zo systémového vyhľadávača sú manuálne skontrolované, aby sa zabezpečilo, že študenti správne uviedli referencie a citovali všetky zdroje v súlade s *Akademickou príručkou na tvorbu odborných textov*. Ak sa zistí potencionálne porušenie, Predseda Výboru pre AE preberie prípad s lektorom, ktorý môže prípad predložiť Výboru pre akademickú etiku, ktorý obratom rozhodne, či došlo k porušeniu a aký má byť dôsledok/trest. Výbor pre AE pozostáva z troch pedagógov, prípady prejednáva predseda výboru a študenti majú príležitosť prezentovať svoj pohľad výboru písomne pred osobným vypočutím ako aj osobne (alebo prostredníctvom video linku) počas vypočutia.

Tento proces akademickej etiky je užitočným monitorom výkonu študenta, výučby a rozvoja kultúry kvality. Predseda Výboru pre AE uchováva záznamy a analyzuje údaje o tom, koľko prác je nahratých, koľko možných pochybení bolo zistených, koľko z týchto možných pochybení je

postúpených výboru a koľko z nich je uznaných za vinných (Hvorecký a kol. 2007). V konečnom dôsledku je cieľom takejto politiky povzbudzovať originálne myslenie a vyjadrenia, založené na rozumových schopnostiach vyššieho charakteru.

Ako každý proces, aj AE má svoje obmedzenia. Je potrebných viac tréningov pre pedagógov, aby sa zabezpečilo, že všetci lektori očakávajú podobnú kvalitu práce od študentov. Rôzna pozornosť sa venuje záležitostiam akademickej etiky zo strany pedagógov a zo strany študentov. Tieto záležitosti si vyžadujú vytvorenie prostredia nakloneného zdieľaniu poznatkov, založeného na aktívnom výkone zo strany hlavných znalostných komunít, katedier. Poznatky sa získavajú skúsenosťami a zdieľaním týchto skúseností s ostatnými kolegami. Vytvoriť takéto prostredie si vyžaduje vytváranie príležitostí na zdieľanie nápadov. Hodnotenie pracovníkov má vychádzať skôr z dosahovania skupinových cieľov než z individuálnych, zabezpečujúc tak akademickú integritu, ktorá je zásadnou hodnotou, na ktorej sú postavené fakulty a univerzity (Groff, 2003).

Kurikulum slúži ako cestovná mapa pre pedagógov a študentov a predpísané výstupy kurzu sú cieľovou destináciou. V diskutovanom príklade kurikulum taktiež zabezpečuje, že to, čo sa učí na City University v Seattli, je to isté, čo sa preberá aj v iných lokalitách, a že prístup k výučbe je podobný. Online platformy Blackboard a Moodle neslúžia len ako prostriedky komunikácie medzi lektorom a študentom vrátane všetkých funkcionalít (tak ako bude podrobne popísané v časti o technologickom pilieri), ale aj ako vedomostný portál slúžiaci potrebám znalostných komunít a ich túžbe zdieľať vedomosti. Rozvoj kurikul si vyžaduje špeciálny dizajn pre online študentov, nakoľko tí nevidia svojho lektora v triede každý deň – ak to porovnáme s dennými študentami, ktorí sú s ním tvárou v tvár. Online formát slúži potrebám študentov, ktorí nemajú čas sedieť v triede niekoľko hodín každý deň, s využitím technológií, ktoré nahrádzajú prostredie učebne. Takáto „virtuálna učebňa“ si vyžaduje aktivity odlišné od tých, ktoré sa využívajú pri „klasických“ alebo tradičných spôsoboch štúdia.

Mnohé z online aktivít sú založené na zdieľaní poznatkov a v nich sú študenti spolu so svojím lektorom zaangažovaní do diskusií a iných online aktivít, pričom skúmajú rôzne aspekty konkrétnej témy. Nielenže sa o obsahu kurzu a relevantnej teórii diskutuje, ale účastníci sú podnecovaní podeliť sa o svoju vlastnú prácu a profesionálnu skúsenosť. Akademický model a podoba kurikul podporuje tieto techniky zdieľania poznatkov. Veľa práce sa kladie na študentov samotných, nakoľko do určitej miery sú zodpovední za to, že prejdú obsahom kurzu samostatne, avšak stále majú príležitosť, a očakáva sa to od nich, používať online portálové fóra s cieľom prediskutovať akékoľvek záležitosti, na ktoré môžu naraziť. Výkon študentov teda do značnej miery závisí od ich účasti na online diskusiách a iných podobných aktivitách. Takýmto spôsobom sa základná myšlienka o prostredí zdieľania poznatkov prostredníctvom znalostných komunít prakticky aplikuje v kurikule online programu. Na študenta zacielený prístup City University formuje kurikulá samé osebe, nakoľko sú navrhnuté tak, aby odzrkadľovali profesionálne potreby študentov a ich záväzky, ako aj súčasné trendy vo vzdelávaní. Kurikulum musí byť dostatočne flexibilné na to, aby umožnilo dynamické online prostredie výučby s heterogénnymi študentami. Flexibilita môže byť taktiež kľúčovým prvkom pri vytváraní situácií na podporu osvojenia si tacitných znalostí.

Jedným z rozhodujúcich faktorov pri zvýšení produktivity sú **technológie**. Platí to dvojnásobne hlavne v poznatkovo-orientovaných sektoroch (Drucker, 1992) akým je vysokoškolské vzdelávanie. V rámci online vyučovania sú technológie jednoznačne na poprednom mieste, nakoľko priamo umožňujú aktivitu. V tomto zmysle sú, okrem technológií, ktoré sa bežne využívajú na internú komunikáciu a výmenu informácií – telefonické rozhovory,

e-maily, rôzne informačné systémy a sociálne siete, systémy na zdieľanie dokumentov a pod. – stredobodom záujmu tie technológie, ktoré priamo podporujú proces dištančného vzdelávania.

Ako hlavný nástroj e-learningu City University používa webovú softvérovú platformu, „Blackboard Learning System“, zatiaľ čo programy VŠM (v slovenčine) používajú Moodle. Funkcie oboch platforiem zahŕňajú systém manažmentu kurzov, prispôsobiteľnú otvorenú architektúru a škálovateľný dizajn, ktorý umožňuje integráciu s ďalšími univerzitnými informačnými systémami. Jeho hlavným účelom je kompletne vytvoriť online kurzy s niekoľkými málo osobnými stretnutiami alebo aj bez nich (<http://www.blackboard.com>). Na zlepšenie komunikácie pedagógov so študentami škola taktiež používa systémy VoIP (napr. Skype) a systémy umožňujúce webové semináre (napr. platforma pre webové konferencie [t.z. „webinar“] Collaborate, ktorá je vstavaná do systému Blackboard). Popri aplikáciách, ktoré tvoria rôzne textové formáty (ako napr. Microsoft Word alebo PowerPoint), univerzita v zvýšenej miere využíva audio a video médiá na zachytávanie poznatkov (napr. videozáznamy prednášok a ich umiestnenie na YouTube, a tiež ich priame vloženie do samotnej výučbovej online platformy).

Okrem toho bohatá online databáza univerzity je už dlho jednou z chrbtových kostí vzdelávacieho procesu (v rôznych poskytovaných formátoch, nielen v dištančnom) a výskumných aktivít. Napriek všetkému uvedenému, v praxi stále jestvujú mnohé nedostatky vyplývajúce z rozdielu medzi tým, čo umožňujú inovačné technológie a aktuálnou praxou ich aplikovania v online vyučovaní/kurze. Ako bolo spomenuté, technológia je veľmi často aplikovaná len na to, aby dodala rovnaký obsah a zhruba rovnaké techniky, aké používal pedagóg od svojho prvého roka výučby, a sú nadmerne založené na textoch, namiesto toho, aby zúročili široké spektrum multimedialneho obsahu, ktorý je k dispozícii na webe. Veľa z toho, čo je prebraté v systéme online manažmentu, je elektronickým ekvivalentom prednášky a použitie slidov je len iným prostriedkom ako zdieľať text. Príležitosti na rozvoj tacitných znalostí sa tak často strácajú kvôli týmto tradičným typom prístupov k potenciálne inovatívnym technológiám na sprostredkovanie poznatkov.

Organizačná **kultúra** vytvára fundamentálne predpoklady pre akékoľvek organizačné aktivity (Kreitner, 2007). Ako taká, nielenže ovplyvňuje aktivity opísané v tejto štúdiu, ale predstavuje aj základ pre všetky zvyšné piliere vyššie uvedeného rámca znalostného manažmentu (Bureš, 2011). V prípade online vyučovania na VŠM /City University v Seattli je kultúra priamo podporujúca dvoma spôsobmi. Po prvé, *umožňuje* samotné online vyučovanie. Najmenej tri z piatich hlavných hodnôt priamo podporujú existenciu a rozvoj tohoto spôsobu výučby. *Flexibilita* znamená, že škola dizajnuje a prináša programy a služby, ktoré sú pohodlné pre študentov. Propagovaním *dostupnosti* vytvára základ pre poskytovanie vzdelávacích príležitostí komukoľvek, kdekoľvek. A nakoniec, hodnota *inovácie* je zodpovedná za kontinuálne vytváranie nových vzdelávacích príležitostí (<http://www.cityu.edu/about/profile/mvv.aspx>).

Druhý spôsob, ako organizačná kultúra prispieva k úspechu školy v oblasti online vyučovania, je aspoň taký dôležitý ako prvý, a je to spôsob, akým celá organizácia smeruje ku kvalite, relevantnosti a zdieľaniu poznatkov. Hoci ďalšie vzdelávacie hodnoty VŠM/City University podporujú kvalitu a relevantnosť a celý súbor základných hodnôt je jednoznačne cielený na študenta (čo je ďalším dôležitým faktorom pre súkromné vyučovacie univerzity), žiadne explicitné hodnoty nevyjadrujú postoj školy voči tretej uvádzanej kategórii. Bureš (2007) tvrdí, že bez vnímavej kultúry v tejto oblasti nebude uplatňovanie princípov znalostného manažmentu a učiacej sa organizácie efektívne.

Na druhej strane, najdôležitejšie hodnoty nie sú tie, ktoré sú explicitne formulované v rôznych organizačných dokumentoch, ale skôr tie, ktoré sú žité – tie, ktoré sa prejavujú v každodennom správaní školy (Kreitner, 2007). Vlastníci a propagátori hodnôt získavania

poznatkov, ich zdieľania a uplatňovania slúžia ako znalostné komunity na univerzite, menovite katedry. Podľa Dalkira (2007) organizovanie ľudí na báze princípov spoločného expertného záujmu je jeden z najúčinnějších spôsobov dosiahnutia prirodzenej spolupráce a zdieľania poznatkov (hlavne v protiklade k rigidným funkčným štruktúram a politikou ovplyvneným organizačným princípom). To je dôvodom, prečo sú znalostné komunity považované za centrálny bod záujmu navrhovaného modelu znalostného manažmentu (Bureš, 2011). Znalostné komunity môžu lepšie podchytiť podporu tacitných znalostí než nesúrodejšie alebo náhodné prístupy k učeniu, a je tak možné vyhnúť sa bariéram, ktoré prinášajú niektoré z iných organizačných prístupov.

Vodcovstvo zohráva centrálnu rolu pri vytváraní organizačnej štruktúry, ktorá podporuje efektívne prostredie online vyučovania a je dôležité pre túto štúdiu. Ideálne je, keď vedenie na univerzite dokáže vytvoriť také podporné prostredie, ktoré umožní dynamickým znalostným komunitám vytvoriť a/alebo prevziať systémy, ktoré podporujú najlepšiu prax a podporujú kultúru kontinuálneho zlepšovania. Jedným z kľúčových prostriedkov pre posilňovanie najlepších online skúseností je vytvorenie priamej korelácie medzi splnením požadovanej praxe a odmeňovaním. V prípade VŠM vedenie vytvorilo trojstupňový platobný systém so významným rozdielom medzi prostrednou („smerujúcou k najlepším skúsenostiam“) a najvyššou („najlepšie online skúsenosti“) úrovňou podľa rubriky Online vyučovanie (viď Príloha I). Ako motivačný element hľadať najlepšie online skúsenosti je vyplácaná odmena viazaná na hlavu študenta a sadzba medzi týmito dvoma úrovňami sa líši o 50 %.

Vedenie taktiež podporuje základné organizačné jednotky, ktoré formalizujú koncept znalostných komunit, menovite katedry. Hoci VŠM má len jednu školu alebo fakultu, Školu manažmentu, je rozdelená na šesť katedrií v súlade so slovenskou vzdelávacou legislatívou: a) Manažment, b) Ekológia a financie, c) Matematika, štatistika a informačné technológie, d) Marketing a komunikácia, e) Sociálne a humanitné vedy a f) Jazyky. Vedúci týchto katedrií sú kľúčovými lídrami, keď ide o podporu najlepších vyučovacích online skúseností, keďže sú primárne zodpovední za monitoring dodržiavania štandardov tak, ako sú definované v dokumentoch a popísané vyššie. Ako experti na danú tému môžu vedúci katedrií zadefinovať štandardy na obsahovo špecifickej úrovni. Nedávno VŠM/City University v Seattli zmenila systém permanentného monitoringu každého online kurzu na nahodnejšie pozorovania pre tých lektorov, ktorí preukázali konzistentnosť pri uplatňovaní najlepších skúseností, avšak noví lektori alebo tí, ktorí potrebujú ďalší koučing, sú stále monitorovaní na kontinuálnej báze. Opäť platí, že sa podporujú príležitosti na rozvoj tacitných znalostí.

Medzi kľúčovými aktivitami **LZ** sú proces výberu a prijímania, tréningy a kontinuálny profesionálny rozvoj (Bureš a kol. 2011). Nakoľko sú online programy stále vo vývoji, je nevyhnutná komplexnejšia stratégia rozvoja ľudských zdrojov na online výučbu. Môže byť ťažké nájsť skúsených pedagógov alebo takých, ktorí sú ochotní vyskúšať tento druh výučby. Takže VŠM/City University potrebuje vyškoliť súčasných aj budúcich členov pedagogického zboru v stratégiách online výučby a najímať externe takých pedagógov, ktorí majú skúsenosť s online výučbou alebo potenciál pre ňu ako kľúčové kritérium na zamestnanie (Hvorecký a kol. 2007). Pravidelne naplánované tréningy na online výučbu, zamerané či už na technické aspekty alebo na najlepšie vyučovacie metódy, poskytujú solídnu podporu pre zdieľanie poznatkov a profesionálny rozvoj pedagogického zboru vyučujúceho online formou. Viacstupňový odmeňovací systém na báze LZ, tak ako bol popísaný vyššie, slúži na to, aby účinne motivoval online pedagógov uplatňovať najlepšie skúsenosti v online výučbe.

Skúsme teda na základe uvedeného obrazne prebudovať prostredie **vo vyučovaní** v triede v prospech inovatívnych metód a potom sa pozrime na príklady samotných vyučovacích techník a prístupov. Aby sme nanovo položili základy, uveďme najprv vhodné prvky prostredia, ako ich

vieme identifikovať v kultúre úspešných spoločností a z postupov zameraných na tvorivosť a inovácie. (Pozri Griffin, „Miesto tacitných znalostí vo vysokoškolskom vzdelávaní: príležitosti pre slovenské univerzity,“ 2015):

Komfort: Pohodlie môžeme chápať doslovne, s pohodlnými sedačkami, ergonomicky navrhnutým priestorom a mnohými rastlinami, ako aj obrazne, kde sa so zamestnancami pracuje tak, aby sa cítili komfortne, a teda boli na seba ochotní prevziať riziko nevyhnutné na to, aby mohli byť kreatívni. Koniec koncov, ak sa zamestnanci cítia v bezpečí, že nebudú postihovaní za prípadné chyby, budú mať sklony byť kreatívnejší a hovoriť, čo si myslia.

Zábava: Vyššie uvedené príklady sa opakovane odvolávajú na prístup „práca hrou“. Podobne ako komfort a akceptácia, aj hra nás vie dostať mimo našej bezpečnej zóny a povzbudiť inovatívne spôsoby nazerania na veci, čiže povzbudzuje tvorivosť.

Podpora: Ak bol spomenutý komfort, pri pestovaní kreativity je nepostrádateľný manažérsky tím, ktorý predovšetkým vie dobre načúvať. Formulácie vyššie spomenutých firemných vyhlásení o kľúčových hodnotách, hoci sa líšia svojim tónom, explicitne alebo implicitne vravia, že dvere kancelárie riaditeľa sú doširoka otvorené a nové nápady sú vítané. Významným faktorom je aj pracovné prostredie, ktoré je priateľské k zamestnancom a vnímavé k ich potrebám.

Flexibilita: Ako súčasť podpory mnohé z týchto príkladov ukazujú, že venovať pozornosť rovnováhe pracovného a súkromného života a vážiť si význam osobného života a záujmov sú základným predpokladom pre rozvoj kreativity. Organizácia tým, že si váži a oceňuje individuálne potreby a priority a dáva im priestor, vytvára u zamestnancov zmysel pre lojalitu, ktorý ide ruka v ruku so zápalom. Tým zápalom, ktorý je hybnou silou kreativity.

Priateľskosť: Vyššie uvedené príklady organizácií budujú rodinnú klímu a často sa odvolávajú na vernosť svojmu pôvodnému poslaniu – napr. veľké spoločnosti, ktoré si zachovávajú atmosféru zo startupových čias a držia sa kľúčových hodnôt, ktoré ich dostali tam, kde sú.

Timová práca: Všetkých päť vyššie uvedených príkladov identifikuje dôležitosť tímového prístupu. Avšak jednotlivci nikdy nie sú v tíme stratení a vždy sa podporuje, aby predkladali vlastné kreatívne nápady.

Vášeň: Ďalšou prevládajúcou témou vo všetkých firemných poslaniach z uvedených príkladov je vysoká hodnota, ktorú prisudzujú vášni a láske k tomu, čo tieto firmy robia. Tento prvok je natoľko samozrejmý, že k tomu niet čo dodať: ak miluješ to, čo robíš, pravdepodobne budeš vkladať viac času a energie do toho, čo podnecuje kreativitu.

Podstupovanie rizika: Nadväzuje na prvý bod – cítiť sa komfortne, čo je predpokladom na postupovanie rizika. Ak sa človek nebojí robiť chyby, ako to zdôrazňujú mnohé z webových stránok spomínaných organizácií, je schopný riskovať a prísť s kreatívnymi nápadi. A ako uviedol Ken Robinson (2006): „Ak nie ste pripravení myliť sa, nikdy neprídete s ničím originálnym.“

Ako popisuje uvedený rámec, vodcovstvo a kultúra na univerzite môžu byť kľúčové pri vytváraní prostredia, v ktorom môžu pedagógovia uplatňovať inovatívne výučbové techniky nevyhnutné pre rozvoj tacitných znalostí a tvorivosti. Aj v tomto prípade zohráva vodcovstvo (vedenie univerzity) kľúčovú úlohu pri podpore otvoreného prostredia, a to nielen prostredníctvom prehlásení a politik, ale aj dodržiavaním toho, čo hlása. Vedenie môže nastoliť vhodnú kultúru vedomým vytvorením neformálnej, podporujúcej atmosféry, v ktorej ľudia cítia,

že môžu podstupovať riziko a požiadať o pomoc. Ako bolo uvedené vyššie, kultúra by mala byť otvorená a musí byť vytvorené prostredie, v ktorom sa vedomosti zdieľajú. Zmena v kultúre na vyučujúcej univerzite sa prenáša do prístupu orientovaného na študenta, s dôrazom na vyučujúcich z praxe. V takejto kultúre sa pedagogický zbor bude cítiť bezpečne pri zdieľaní skúseností, budujúc znalostné komunity, ktoré učiteľovi vytvoria základ pre inovatívne prístupy.

Pre prax vysokoškolských inštitúcií na Slovensku je teda, ako sme uviedli v predchádzajúcom texte a demonštrovali na Prípadovej štúdií, kľúčové to, ako sa podarí implementovať inovácie do kurikúl a metód vzdelávania v rámci študijných programov. Uviedli sme tiež, ako súvisí implementácia inovácií vo vzdelávaní s kultúrou orgnazaácie, vedením ľudských zdrojov a ďalšími dôležitými aspektmi, ktoré formujú prostredie umožňujúce priblíženie vzdelávania potrebám praxe, v neposlednom rade cez osvojovanie si tacitných znalostí. Nadviazali sme v tomto smere na pilotné úsilie Národného projektu CVTI SR podporiť vybrané študijné programy v priblížení ich vzdelávacích výstupov potrebám zamestnávateľskej praxe. V závere zhrnieme tie metódy vzdelávania, ktoré pokladáme za inovatívne v podmienkach slovenského vysokoškolského vzdelávania, čo potvrdzuje aj ich parciálne prekrytie s metódami selektovanými pre prácu s pedagógmi vysokých škôl v citovanom Národnom projekte ((CVTI SR, Národný projekt Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti, etape 1.1.6, 2015). Nasledujúci zoznam inovatívnych výučbových techník a príkladov najlepšej skúsenosti (best practice), je súčasne zoznamom práve tých postupov, ktoré vo výraznej miere podporujú rozvoj tacitných znalostí, vrátane zdôvodnenia ich prínosu (pozri aj Griffin, Caldwell, CVTI SR, Miesto tacitných znalostí v terciárnom vzdelávaní – príležitosť pre slovenské univerzity, 2015):

Prípadové štúdie. Harvardská univerzita využíva prípadové štúdie od roku 1924 z dobrého dôvodu. Realistické, zrozumiteľné prípady, ktoré si vyžadujú od študentov najvyššie analytické schopnosti, replikujú rozhodovacie procesy zo skutočného sveta. Keď sa študenti stretnú s opakovanými situáciami, ktoré majú paralely s predtým preštudovanými prípadmi, môžu byť reflektívnym procesom vedení, aby v nich vedeli rozoznať opakujúce sa prvky, osvojili si ich a aby sa tieto stali súčasťou ich intuície. (Pozri Gragg, 1940.)

Diskusia. Polemika môže viesť k nespokojnosti, ale môže viesť aj ku kvasu myšlienok. Ak študenti musia v reálnom čase obhajovať svoje stanovisko, čo si od nich vyžaduje spracovať myšlienky a rýchlo rozmýšľať, pomôže im to začať s tréningom intuitívnych zručností. Diskusia, ak je vedená dobre a v bezpečnom prostredí, kde študenti cítia, že môžu riskovať, môže simulovať rozhodovacie situácie zo skutočného života. Ak je diskusia moderovaná obrátnym pedagógom, so správnou mierou intervencie a pokročilých opytovacích techník, môže sa táto prastará metóda stať výnimočne efektívnou pri rozvíjaní tacitných znalostí, osobitne ak sa študenti delia o vlastnú osobnú skúsenosť. (Pozri Wilen, 2004).

Tímy / skupiny. S prístupom „viac hláv, viac rozumu“ sa študenti môžu vzájomne pohrávať so svojimi myšlienkami a učiť sa jeden od druhého. Komunikačné zručnosti, ktoré sú nevyhnutné na analýzu problému v rámci skupiny, pomáhajú pri rozvoji sociálnej inteligencie. Vo viacerých dobre zostavených skupinách môžu študenti v dlhodobom horizonte rozvíjať podobné zručnosti, čo môže viesť k bohatšej medzihre, keďže sa učia, ako fungovať vo forme viac integrovaného celku (Pozri Belbin, 2011).

Hranie rolí. Podobne ako prípadové štúdie, hranie rolí pomáha študentom napodobňovať aktuálny rozhodovací proces, ale pridáva niečo navyše: Zrazu sa študent stáva manažérom alebo lídrom, nielen niekým, kto o tom číta z druhej ruky, a má teraz k dispozícii scenár, hrubé

dáta a premenné, ktoré problém pomôžu vyňať zo sféry čistej textovej analýzy a diskusie (teoretickej roviny) viac do roviny skúseností. Experti opäť poukazujú najmä na skúsenosť ako kľúčový element pri rozvoji tacitných znalostí a hranie rolí môže predstavovať skúsenosť takú blízku skutočnosti, ako je len v triede možné dosiahnuť (Pozri Janis & King, 1954; Chester & Fox, 1966; Biddle, 1979).

Učenie formou riešenia problémov. Priekopníkom metódy bola Lekárska fakulta na McMaster University v kanadskom Hamiltone v šesťdesiatych rokoch. Učenie formou riešenia problémov posúva hranie rolí do svojho logického vyústenia, s hercami hrajúcimi pacientov so špecifickými symptómami. Tímy okolo tútora alebo mentora diagnostikujú pacienta a navrhujú liečenie a prístupy k starostlivosti o pacienta. Väčšina výučby sa zameriava na riešenie problémov, spoluprácu a sebaučenie, ale pod dozorom experta. Hmelo-Silver a kol. (2007) zastávajú názor, že prostredie učenia formou riešenia problémov je vysoko efektívne, podporuje interdisciplinárne prístupy a tlačí „študentov do vysvetľovania, ako rozmýšľajú, aby im to pomohlo budovať kauzálne vysvetlenia alebo identifikovať obmedzenia vo vlastných vedomostiach. To pomáha podporovať študentov pri rozvíjaní úsudku a formulovaní myšlienok.“

Podnikateľské simulácie. Podnikateľské hry na počítačovej báze, ako Capsim a mnohé iné, dokážu napodobniť skutočné podmienky a poskytujú sofistikovaný kontext pre tvorbu rozhodnutí v realistickom prostredí. Aj v tomto prípade môžu byť tímy dôležitou súčasťou dynamiky týchto hier a študenti sa učia vo virtuálno-zážitkovom móde. Tým, ako sú prezentované nové situácie, majú študenti príležitosť budovať si schopnosť rozoznávať ich základné črty a robiť predpovede vývoja trhu v konkurenčnom prostredí. Hrové simulácie nadobúdajú s rozvojom technologických možností stále viac na váhe.

Modelovanie vodcovstva / Tieňovanie práce. Či už ide o samotného lektora alebo v páre s mentorom z praxe, študent má príležitosť pozorovať lídra a vidieť ho v reálnom alebo simulovanom pracovnom prostredí. Kľúčom k tomuto prístupu je mať mentora poskytujúceho reflexiu, ktorý dokáže viesť študentov rozhodovacím procesom a preskúmať, ktoré faktory ovplyvňovali to, čo je „za číslami“. Modelovanie vodcovstva môže byť súčasťou cvičení v rámci hrania rolí. (Pozri Beattie, 2002.)

Hostujúci prednášatelia. Niektorí skúsení podnikateľskí lídri sú schopní vyjadriť, čo im behá hlavou, keď čelia situáciám, v ktorých musia robiť rýchle rozhodnutia vychádzajúce z intuície alebo inštinktu. Ak majú študenti príležitosť pýtať sa prednášateľa, môžu participovať na procese hľadania odpovedí osobne a ich línia otázok (ako súčasť riadeného výučbového zážitku) im môže pomôcť pochopiť proces získavania tacitných znalostí. Ak však chceme z tejto príležitosti spraviť dynamickú a efektívnu príležitosť na podporu transferu tacitných znalostí, je potrebné sa vyhnúť prednáškovej forme – napriek tomu, že hostujúci prednášateľ sa vie podeliť s mnohými osobnými skúsenosťami. Opäť, úloha pedagóga ako kouča/mentora počas takejto výučby môže byť kľúčová, jednak pri príprave hostujúceho prednášateľa v snahe vytvoriť inovatívnejšie prostredie, ako aj pri vedení stretnutia samotného.

Reflexia a vedenie denníka. Zatiaľ čo chcieť od ľudí z biznisu, aby sa zastavili a reflektovali svoje skúsenosti, môže byť pre mnohých z nich obťažujúce a tak trochu citlivé, existuje iný prístup, ktorý zachováva podstatu a núti človeka pravidelne sa zastaviť a analyzovať, čo sa stalo. Vedenie denníka je jedným z efektívnych spôsobov sledovania tacitných prvkov, najmä ak je písaný v čase kritických rozhodnutí, ktoré boli robené zdanlivo intuitívnym spôsobom. Je to možno najlepší spôsob zaznamenávania takýchto rozhodnutí a hľadania podobných črt za účelom uplatnenia rozumových schopností vyššieho charakteru a analýzy. (Existuje množstvo štúdií a návodov obsahujúcich tipy a príklady, ako viesť denník.)

Prístup „Rozlož a zlož“. Ak chcú učitelia pomôcť študentom vidieť celkový obraz, musia paradoxne rozložiť veci až na ich základné časti – niečo ako pozrieť sa zblízka na pixely a potom urobiť pár krokov dozadu a vidieť celkový efekt, ktorý vytvárajú. Snáď najlepší spôsob aplikácie je zhukovanie a klastrovanie, vďaka čomu študenti vidia vzťahy medzi v podstate nesúrodými časťami a ako do seba zapadajú vo väčšej skladačke. Možnou aktivitou je ponechať tím dať dokopy skladačku spoločne, s tým, že popíšu kolegom jej tvary, farby a vzory.

Exkurzie. Študenti sa vždy naučia viac, akonáhle odídu z triedy. Vezmite študentov na exkurziu prebádať komplexné podnikateľské prostredie – je to niečo ako podnikateľská simulácia, ale v 3D. (Pozri Falk and Dierking, 1997.)

Nezaoberať sa len textami. Na študentov s preferovaným vizuálnym alebo hmatovým štýlom učenia sa často zabúda a fakt, že mnoho najsilnejších a najtrvalejších vzdelávacích skúseností pochádza z videného a robeného, je podceňovaný. Prezентуйте problémy nekonvenčným spôsobom a požadujte, aby na ne študenti reagovali podobne – nie písaním, ale myšlienkovými mapami, plagátmi, prezentáciami plnými vizuálov, 3D modelmi, blogmi, technickými návrhmi, vytvorením webových stránok, videomateriálmi a pod. Zložitá úloha prenosu myšlienok na iné médium môže podporiť rozvoj tacitných znalostí.

Využitie sociálnych médií. Ako je zreteľné z údajov Svetového ekonomického fóra, vo všetkých rozvinutých krajinách je úroveň penetrácie sociálnych médií vysoká. Dáva preto zmysel túto skutočnosť zužitkovať na zvýšenie angažovanosti študentov. Študenti sú väčšinou pripojení na Facebook prostredníctvom svojich smartfónov. K inovatívnej atmosfére vo vyučovacom procese môže prispieť, ak pedagóg a študenti vzájomne komunikujú aj cez takéto menej formálne kanály.

Obrátená trieda. Jeden z výučbových trendov, ktorý je značne diskutovaný, i keď v súčasnosti málo odborne preskúmaný, je koncept „obrátenej triedy“ (flipped classroom). Stručne povedané, tento termín znamená, že čo sa typicky robilo v triede (prednášky) je teraz domácou úlohou a čo bolo robené ako domáca úloha (cvičenia, problémy, prípadové štúdie, tímová práca a pod.) sa robí v triede pod supervíziou učiteľa/kouča. Učiteľ môže napríklad umiestniť odkazy na články, videá, prednášky, blogy, kapitoly kníh na online vzdelávaciu platformu alebo prostredníctvom sociálnych médií, takže študenti sa môžu zoznámiť s obsahom kurzu ešte pred danou vyučovacou hodinou. Stretnutia v triede sú potom o tímovej práci, spoločných cvičeniach a iných formách praxe, hraní rolí a pod., kde môže pedagóg koučovať a poskytovať spätnú väzbu k tomuto typu aktivít. Prvé štúdie ukazujú, že hodnotenia vedomostí a výučby sa významne zlepšili, ale dlhodobé štúdie a väčšie súbory údajov sú zatiaľ nedostupné. Avšak logicky vzaté, tento prístup dáva dosť zmysel. (Pozri Tucker, 2012; Herreid & Schiller, 2013; Bishop & Verleger, 2013.)

Zmena postojoiv. Vraciame sa k citátu z úvodu našej štúdie. Tondeur a kol. (2006), cituje Tearla (2003), pričom poukazuje na nasledovné: „To, čo sa ponúka, nie je spor o tom, či je dôležitejšie vybavenie, podpora alebo tréning, ale *oveľa širšia debata o spôsoboch uvažovania, predpokladoch, presvedčeniach a hodnotách jednotlivcov a organizácií*“ (s. 13). Imperatívnym prvkom vo vzdelávaní učiteľa je zabudovať do neho následný monitoring a podporu, keďže mnohí pedagógovia majú tendenciu rýchlo prichádzať o dosiahnutý pokrok v zmysle inovatívnych prístupov v triede alebo efektívneho využitia IKT vo vzdelávaní, tak ako bolo indikované v prieskume, rozhovoroch a diskusiách spomenutých vyššie. Pri uskutočňovaní zmien v postojoch sa neoceniteľnými môžu stať nehmateľné prvky nadšenia a inšpirácie, stojí za to pozrieť sa aj na proces výberu učiteľov vhodných na tréning. Kandidáti musia mať otvorenú myseľ a veriť v hodnotu takýchto inovatívnych výučbových techník.

Na záver, v stávke nie je nič menej než budúcnosť vzdelávania na Slovensku. Určenie roly Slovenska na svetovej vzdelávacej scéne a zistenie, či zmeny, ktoré vidíme v iných krajinách, budú u nás prijaté alebo odmietnuté – alebo niečo medzitým – bude predmetom ďalšieho štúdia. Príklad ponuky hromadných online kurzov (MOOC) spred niekoľkých rokov môže indikovať, že tento typ ponuky môže na budúcom vzdelávacom trhu na Slovensku zohrať svoju rolu. Keď však zoberieme do úvahy ultra-konzervatívnu povahu univerzít v krajine, zmena a adaptácia môžu za krajinami vedúcimi túto zmenu zaostávať aj o viac ako päť rokov. Z dôvodov uvedených vyššie sa môžeme domnievať, že k radikálnym zmenám vo vzdelávaní na Slovensku nedôjde a že krajina bude ešte viac zaostávať, ak si zmenu neosvojíme hneď teraz. Ako získať ľudí pre takúto zmenu postojov je niečo, čím sa musíme zaoberať skôr, než bude príliš neskoro. K tejto téme sme sa snažili priniesť svoj pohľad, založený na viac kvalitatívnych ako kvantitatívnych dátach. Vnímame ho ako komplementárny najmä k prelomovým zisteniam a aktivitám realizovaných v Národnom projekte CVTI SR nazvanom Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti. Celospoločenská závažnosť témy snáď otvorí nevyhnutný priestor pre jej ďalšie riešenie.

Bibliografia

- Bang, L. (2008). *Design and Development of a Knowledge Community System*. School of Computing, National University of Singapore. Retrieved 12/5/2011, from <http://www.slideshare.net/huubang/design-and-development-of-a-knowledge-community-system>.
- Beattie, M. (2002). Educational leadership: Modeling, mentoring, making and re-making a learning community. *European Journal of Teacher Education*, Vol. 25, Iss. 2 -3, pp. 199 – 221.
- Belbin, M. (2011). Management teams: Why they succeed or fail (3rd edition). *Human Resources Management International Digest*, Vol. 19, Iss. 3.
- Biddle, B. (1979, June 1). Role Theory: Concepts and research. *Citeulike.org*. www.citeulike.org/group/328/article/365095.
- Bishop, J., & Verleger, M. (2013, June 23 – 26). The flipped classroom: A survey of the research. *120th ASEE [American Society for Engineering Education] Annual Conference and Exposition*, Atlanta.
- Brewer, P. & K. Brewer. (2010). Knowledge management, human resource management, and higher education: A theoretical model. *Journal of Education for Business*. 85: 330 – 335. Retrieved from Education Research Complete database.
- Bureš, V. (2007). *Znalostní management a proces jeho zavádění: příručka pro praxi (Knowledge management and the process of its introduction: the guide for practice)*. Praha: Grada Publishing.
- Bureš, V. (2009). Conceptual Perspective of Knowledge Management. *E+M Economics and Management*. Vol. 12, No. 2, pp. 84-96.
- Bureš, V., Griffin, D., Hackett, D., Kročický, P. & Kubička E. (2011). Rethinking Of

Knowledge Management Introduction at Teaching Universities: The Framework Development. *Problems of Education In the 21st Century*.

Chester, M., & Fox, R. (1966). Role-playing methods in the classroom. *ERIC Institute of Education Sciences*.

CVTI SR (2013-2015). Národný projekt Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti, ITMS 26110230120, <https://vysokoskolacidopraxe.cvtisr.sk/>

CVTI SR (2015). Národný projekt Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti, ITMS 26110230120, Výstupy etapy 1.1.4

CVTI SR (2015). Národný projekt Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti, ITMS 26110230120, Výstupy etapy 1.1.6

Dalkir, K. (2005). *Knowledge management in theory and practice*. Oxford: Butterworth Heinemann.

Drucker, P. F. (1992). *Managing for the future: the 1990s and beyond*. Dutton.

Falk, J., & Dierking, L. (1997, Sept.). School field trips: Assessing their long-term impact. *Curator: The Museum Journal*, Vol. 40, Iss. 3, pp. 211 – 218.

Gragg, C. (1940). Because wisdom can't be told. In McNair, M., ed. (1954). *The Case Method at the Harvard Business School: Papers by Present and Past Members of the Faculty and Staff*. New York: McGraw-Hill, 1954. Retrieved from <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&docId=28506390>.

Griffin, D. (2015). The role of implicit knowledge in education: The case of Slovakia.

Griffin, D. (2015). The place of tacit knowledge in post-secondary higher education: Opportunities for Slovak universities.

Groff, T. R., Jones, T. J.: *Introduction to knowledge management: KM in business* Butterworth-Hynemann – ISBN 0-7506-7728-7 (2003).

Herreid, C., & Schiller, N. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of College Science Teaching*, Vol. 42, No. 5, pp. 62 – 66.

Hmelo-Silver, C., R. Duncan & C. Chinn. (2007). Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: A response to Kirschner, Sweller, and Clark. *Educational Psychologist*, 42(2), 99 – 107.

Hvorecký, J., Šimúth, J., Lichardus, B. (2012). Managing rational and not-fully-rational knowledge. *Acta Polytechnica Hungaria*.

Janis, I. & King, B. (1954, Apr.) The influence of role playing on opinion change. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, Vol. 49, No. 2, pp. 211 – 218.

Kreitner, R. & Kinicki, A. (2007). *Organizational Behavior*. 7th ed. McGraw-Hill.

Mišičková, K. (2011). Knowledge communities in Universities (in Czech). Faculty of

Informatics and Management, University of Hradec Králové, diploma thesis.

Popper, K. R. (1994). *The Myth of the Framework: In Defence of Science and Rationality*. London: Routhledge.

Řepa, V. (1999). *Analysis and Design of Information Systems* (in Czech). Prague: Ekopress.

Robinson, K. How schools kill creativity. *TED Talks*, June 2006, http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html.

Tondeur, J., van Braak, J. & Valcke, M. (2006). Curricula and the use of ICT in education: Two worlds apart. *British Journal of Education and Technology*.

Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Education Next*.

Wilén, W. (2004). Refuting misconceptions about classroom discussion. *The Social Studies*, Vol. 95, Iss. 1, pp. 33 – 39.

Príloha I – Hodnotiace kritériá pre online vyučovanie na VŠM/City University v Seattli

Kritérium	NAJLEPŠIA PRAX	Na ceste k najlepšej praxi	Minimálne výsledky
<p>1. POŽIADAVKY NA ONLINE KURZ</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 8-10 online skupinových aktivít týždenne (diskusia, domáce práce, projekty a pod.). - Aktivity reprezentujú 15-30% známky za kurz (10-30% pri MBA). - Aktivity sa zameriavajú na dôležité ciele/koncepty kurzu. - Aktivity podnecujú študentov myslieť kriticky, analyzovať a riešiť problémy, aplikovať teóriu do praxe, podporovať ich vlastné názory, reagovať na nápady iných. - Aktivity si vyžadujú a dosahujú interakciu študenta so študentom. - Študenti zverejnia 3 alebo viac zásadných príspevkov (determinovaných programom) za týždeň (nie v ten istý deň). 	<ul style="list-style-type: none"> - 4-7 online skupinových aktivít týždenne, súčasť známky za kurz. - Aktivity dostatočne nepreverujú úroveň myslenia a učenia študenta; ALEBO nízka participácia a/alebo slabá interakcia študenta je akceptovaná bez komentára a/alebo konzekvencií. 	<ul style="list-style-type: none"> - 0-3 aktivít; ALEBO slabo rozvinuté a realizované aktivity, v ktorých sa očakáva malá alebo žiadna participácia a/alebo interakcia.
<p>2. SYLABY</p>	<p>ONLINE KOMPONENTY: Úvodné zadanie pre študenta, informácia o akademickom dozore a online skupinové aktivity na týždennej báze.</p> <p>ADMINISTRATÍVA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sylaby dodané včas vedúcemu katedry a/alebo programovému manažérovi. - Štandardný formát CU/VŠM. - Použijú sa najaktuálnejšie štandardizované sylaby. - Meno lektora, kontaktné informácie, semester, správna učebnica a príručka pre tvorbu odborných textov na titulnú stranu sylabu. - Informácia o Akademickej etike. - Popis kurzu, výstupy, nezmenené koncepty. - Vhodné doporučené zdroje a bibliografické informácie. - Všetky tabuľky špecifikujúce váhové a hodnotiace kritériá známkovania v hodnote 100%. - Rozvrh so správnymi študijnými zadaniami a termínmi odovzdania. <p>ZADANIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rôznorodé, podnecujúce, praktické úlohy, ktoré sa zameriavajú na výstupy/koncepty kurzu, držia sa akademického modelu CU 	<ul style="list-style-type: none"> - Sylaby obsahujú nevyhnutné online komponenty (úvodné zadanie pre študentov, informáciu o akademickom dozore, týždenné online skupinové aktivity). - Administratívne kritéria sú takmer úplne splnené. - Sylaby doručené neskoro; ALEBO niektoré vysvetlenia k zadaniam, požiadavky, a/alebo kritériá známkovania chýbajú alebo sú nejasné. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sylaby neobsahujú online komponenty (úvodné zadanie pre študentov, informáciu o akademickom dozore, týždenné online skupinové aktivity); ALEBO administratívne informácie a detaily zadaní nie sú aktuálne, správne, kompletné, a/alebo jasné; ALEBO sylaby nie sú dodané v termíne.

	<p>alebo VŠM, pridržiavajú sa akademických štandardov a udržiavajú náležitú univerzitnú úroveň záťaže.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jasné vysvetlenie, účel a požiadavky pre každú úlohu. - Jasné, podnecujúce a vhodné kritériá známkovania pre každú úlohu. - Zmeny v zadaniach alebo v známkovaní musia byť schválené vedúcim katedry a/alebo manažérom. 		
3. DODRŽIAVANIE SYLABOV	<ul style="list-style-type: none"> - Kurzy (vrátane zadaní, požiadaviek na zadaní, rozvrhu, termínov odovzdania, kritérií známkovania, známkovanie) sa držia sylabov. - Ak sa musia robiť zmeny, sú odôvodnené, dodržiujú online štandardy a študenti sú s nimi oboznámení včas, aby sa mohli prispôbiť. 	<ul style="list-style-type: none"> - Kurz sa v malých, ale dôležitých rozdieloch odchyľuje od požiadaviek sylabov, kritérií známkovania, rozvrhu, čo ovplyvňuje štandardy alebo učenie študentov. 	<ul style="list-style-type: none"> - Veľké rozdiely medzi sylabami a realitou v zadaniach, váhovou rozložením známkovania, požiadavkách, známkovaní.
4. ADMINISTRÁCIA STRÁNKY KURZU	<ul style="list-style-type: none"> - Stránka kurzu je pripravená pred začatím kurzu. - Jednotlivé témy sú organizované, vhodne a konzistentne vytvorené a nazvané. - Oznámenia, aktivity a iné informácie o kurze sú ľahko dostupné. - Stránka sa ľahko používa: jednotlivé témy sú otvorené, všetky odkazy sú aktívne, všetky prílohy sa dajú otvoriť. - Lektor archivuje všetky aktivity klasifikované online. 	<ul style="list-style-type: none"> - Stránka je pripravená včas. - Oznámenia, aktivity, informácie o kurze by mohli byť lepšie zorganizované a dostupnejšie. - Určité technické problémy s odkazmi na témy alebo s prílohami. 	<ul style="list-style-type: none"> - Stránka sa nepoužíva; ALEBO sa používa len na otázky a oznámenia; ALEBO je veľmi nevyhovujúca na používanie.
5. VIDITEĽNOSŤ LEKTORA	<ul style="list-style-type: none"> - Zverejňuje príspevky minimálne 4 dni v týždni. - Na otázky študentov reaguje promptne. 	<ul style="list-style-type: none"> - Viditeľný 2-krát a viac týždenne, nie konzistentne. Odpovede študentom by mohli byť rýchlejšie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nie je nikdy alebo len veľmi málo viditeľný online.
6. ÚVODNÉ ZADANIE PRE ŠTUDENTA	<ul style="list-style-type: none"> - Otvorí úvodné zadanie pre študentov v prvom týždni. - Zadefinuje, akú informáciu má študent poskytnúť. Robí úvodné zadanie pre študentov zaujímavým. - Zverejní svoje predstavenie sa, odpovedá študentom a uzatvára úvodné zadanie pre študentov. - Porovnáva študentov odovzdávajúcich úvodné zadanie pre študentov s triednym 	<ul style="list-style-type: none"> - Otvorí úvodné zadanie pre študentov v prvom týždni, ale nežiada informáciu od študentov; zverejňuje svoj životopis; reaguje na študentov; A/ALEBO 	<ul style="list-style-type: none"> - Lektor neinicuje žiadne úvodné zadanie pre študentov.

	zoznamom a informuje Študijné oddelenie o nezrovnalostiach.	kontroluje triedny zoznam.	
7. MONITORING, FACILITÁCIA A POSKYTNUTIE SPÄTNEJ VÄZBY O AKTIVITÁCH ŠTUDENTOV	<ul style="list-style-type: none"> - Predstaví týždenné aktivity. - Na aktivity rozdelí študentov do skupín nie väčších než 16 ľudí. - Povzbudzuje interakciu medzi študentmi a pripomína študentom očakávania a požiadavky. - Zverejňuje príspevky, ktorými hýbe aktivity dopredu alebo objasňuje myšlienky. - Povzbudzuje učenie študentov prostredníctvom otázok s otvoreným koncom, nedáva len odpovede. - Pýta sa študentov na príklady z reálneho života a/alebo na podporu ich myšlienok. - Zdôrazňuje kľúčové koncepty. Dáva do vzťahu koncepty kurzu voči prebiehajúcim udalostiam. - Poskytuje odkazy na články a webové stránky. - Podporuje politiku akademickej etiky (AE) tým, že žiada študentov, aby pri zverejňovaní príspevkov citovali zdroje. - Neakceptuje dlhé príspevky alebo také, ktoré majú charakter copy/paste. - Uzaviera aktivity sumárom, spätnou väzbou alebo vysvetlením významu témy. - Dáva pravidelne známky a popisnú spätnú väzbu o kvalite online práce študenta. - Pokúša sa prostredníctvom mailu kontaktovať neparticipujúcich študentov, najmä v prípade ich vylúčenia z kurzu po 3 týždňoch. - Dbá na to, aby neurážal a neponižoval. - Píše jasné a zrozumiteľné komentáre a usmernenia. - Oceňuje dobrú prácu jednotlivcov alebo skupín pri zverejňovaní príspevkov. - Ponúka konštruktívnu kritiku v príspevkoch, ktoré nikoho nestrápnajú a zaoberá sa obavami študentov prostredníctvom emailu. - Pýta si od študentov spätnú väzbu s cieľom zlepšiť výučbu/kurz. 	<ul style="list-style-type: none"> - Monitoruje aktivity študentov, ale mohol by robiť viac v zmysle facilitovania účasti študentov a vzájomnej interakcie študentov prostredníctvom rozdelenia študentov do primerane veľkých skupín; - povzbudzovania participácie (vrátane pripomienok týkajúcich sa požiadaviek); - častejšieho zverejňovania príspevkov uprostred každej aktivity, aby postupovala vpred; kladenia otázok; - prispôsobenia aktivít, aby boli relevantné pre študentov a zmysluplné pre obsah kurzu; - uzatvárania každej aktivity zásadným príspevkom; - poskytovania pravidelnej spätnej väzby študentom ohľadom ich participácie (vrátane pripomienok týkajúcich sa AE politiky, ak je to 	<ul style="list-style-type: none"> - Žiadne aktivity; - ALEBO ak sú aktivity, lektor je zriedkakedy prítomný; - aktivity prebiehajú nekonzistentne; účasť nie je povzbudzovaná; usmernenia a/alebo požiadavky sú nejasné; - objavujú sa priestupky voči AE; - A/ALEBO študenti spochybňujú užitočnosť aktivít kvôli nedostatku relevantnosti, zapojenia lektora a/alebo spätnej väzby.

		potrebné); A/ALEBO zachovávanía pozitívneho tónu a jasného písomného štýlu.	
8. SKÚŠKY	<ul style="list-style-type: none"> - Všetky skúšky sú administrované podľa Pravidiel o akademickom dozore. - Lektor administruje skúšky na svojej vlastnej stránke a nezádáva skúšky na riešenie doma. - Lektor vytvára odlišné zadania pre každý termín skúšania. - Vyučujúci zozbiera od študentov žiadosti o schválenie akademického dozoru do piatka 3. týždňa. - Lektor komunikuje včas a úplne s koordinátorom Proktorového centra. - Lektor zasiela skúšky proktorom včas a s jasnými inštrukciami. - Lektor komunikuje s externými proktormi študentov pred a po skúškach, aby zabezpečil, že skúšky sú správne administrované. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lektor sa snaží najlepšie ako vie, aby všetky proktorované skúšky boli v súlade s pravidlami. - Lektor administruje vlastné skúšky, nie na riešenie doma. - Lektor vytvára odlišné zadania pre každý termín skúšania. - Informácie, usmernenia a/alebo skúšky pre proktorov môžu byť oneskorené a/alebo nejasné. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lektor nezabezpečuje, že skúšky sú proktorované správne; minimálne alebo vôbec nekomunikuje s proktormi; ALEBO dáva to isté zadanie na všetkých skúškach.
9. HODNOTENIE PRÁCE ŠTUDENTOV	<ul style="list-style-type: none"> - Lektor vyžaduje, aby boli všetky písomné práce nahraté, kontroluje, že sa tak stane a nehodnotí prácu, ktorá nie je nahraná. - Lektor hodnotí prácu študentov v rozumnom čase a vracia ich študentom. - Lektor hodnotí prácu študentov (vrátane online účasti) transparentne, v súlade s kritériami známkovania v sylaboch. - Lektor dáva dostatočnú, užitočnú spätnú väzbu ku každej práci. - Lektor zaznamenáva online účasť a realizuje včasnú aktualizáciu známok. - Lektor odosiela známky včas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lektor nekontroluje, čo bolo nahraté. - Lektor dáva k prácam minimálnu spätnú väzbu, zdá sa, že väčšinou sa drží kritérií známkovania. - Hodnotenie účasti nie je transparentné alebo adekvátne na základe práce na Blackboarde; ALEBO známky sú zasielané veľmi neskoro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Práce študentov nie sú nahrávané; ALEBO hodnoteniu všetkých zadaní chýba transparentnosť (žiadna štruktúra hodnotenia a/alebo spätná väzba); ALEBO kurz a známkovanie zadaní nie je v súlade s kritériami syláb.

Príloha II – Hodnotiaci hárok pri príležitosti ukončenia kurzu na VŠM/City University v Seattli

Nasledovná tabuľka uvádza otázky, ktoré používa VŠM/City University v Seattli v rámci hodnotenia pri ukončení kurzu. Študenti majú príležitosť poskytnúť spätnú väzbu pri príležitosti ukončenia každého kurzu, odpovede sú anonymné a lektori majú prístup iba ku kompletnej informácii, a to až po odoslaní finálnych známok kurzu. Otázky týkajúce sa rôznych oblastí vyučovania a univerzitnej skúsenosti sú hodnotené na päťstupňovej škále, s možnosťou poskytnúť komentár na záver. Supervízori monitorujú výsledky a trendy, a ak je to potrebné, zaoberajú sa špecifickými záležitosťami s lektorom.

	Otázky	0	5	4	3	2	1
		Neaplikuje sa	Jednoznačne	Súhlasím	Neutrálne	Nesúhlasím	Jednoznačne
	Organizácia kurzu lektorom, plánovanie a prezentácia:						
A	Vysvetlenie k zadaniam kurzu, cieľom a známkovaniu boli jasné.						
B	Znalosť lektora týkajúca sa podkladov ku kurzu bola jasne demonštrovaná.						
C	Lektor bol systematický pri prezentovaní podkladov ku každému stretnutiu.						
D	Využitie mnohých inštruovaných metód a techník bolo užitočné pre moje učenie.						
E	Triedne prezentácie boli relevantné voči cieľom kurzu.						
	Komunikácia a interakcia lektora so študentami:						
F	Komunikácia bola jasná a pochopiteľná.						
G	Spätná väzba a známkovanie boli rýchle, nápomocné a pozitívne.						
H	Výučbové prostredie bolo dôverujúce a podporujúce.						
	Výučba študenta počas kurzu.						
I	Prítomný bol rešpekt voči rôznym druhom talentu a spôsobom učenia.						
J	Existovalo jasné prepojenie podkladov ku kurzu s teóriou a praxou.						
K	Existovala pravidelná spätná väzba na moje učenie mimo známkovania.						
L	Kritické myslenie bolo povzbudzované.						
	Výstavba kurzu a knižničná podpora:						
M	Zadania kurzu podporovali učebné ciele kurzu.						
N	Skriptá a iné podkladové materiály boli prospešné pre moje vzdelávanie.						
O	Knižničné materiály (vrátane online služieb) boli k dispozícii na podporu môjho učenia.						
P	Podpora zamestnancov knižnice bola užitočná pre moje učenie.						
	Prostredie v triede:						
Q	Zdieľanie agendy stretnutia na začiatku každej hodiny bolo užitočné.						
R	Spôsob sedenia v triede podporoval moje učenie.						
S	Svetlo a teplota v miestnosti podporovali moje učenie.						
T	Interakcia s inými študentmi podporovala moje učenie.						

	Všeobecná podpora od univerzity:						
U	Asistencia Študijného oddelenia bola priateľská a nápomocná.						
V	Asistencia personálu webstránky bola priateľská a nápomocná.						
W	Registračný proces bol plynulý a užívateľsky príjemný.						
X	Skriptá boli načas a bez chýb.						
	Celkové hodnotenie kurzu:						
Y	Celkovo bol kurz efektívnou vzdelávacou skúsenosťou.						
Z	Komentáre:						