

FLEXIBILNÍ UČENÍ A FLEXIBILNÍ FORMY VZDĚLÁVÁNÍ NA VYSOKÉ ŠKOLE

LUCIE ROHLÍKOVÁ

FLEXIBILNÍ UČENÍ A FLEXIBILNÍ FORMY VZDĚLÁVÁNÍ NA VYSOKÉ ŠKOLE

FLEXIBILNÍ UČENÍ A FLEXIBILNÍ FORMY VZDĚLÁVÁNÍ NA VYSOKÉ ŠKOLE

LUCIE ROHLÍKOVÁ

PLZEŇ 2023



**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
ZÁPADOČESKÉ UNIVERZITY
V PLZNI**

FLEXIBILNÍ UČENÍ A FLEXIBILNÍ FORMY VZDĚLÁVÁNÍ NA VYSOKÉ ŠKOLE

Lucie Rohlíková

Recenzenti:

prof. Ing. Milan Turčáni, CSc.

Univerzita Konstantina Filozofa v Nitře

&

doc. Mgr. Jiří Zounek, Ph.D.

Filozofická fakulta Masarykovy univerzity

Vydání publikace bylo schváleno Vědeckou redakcí
Západočeské univerzity v Plzni.

ISBN 978-80-261-1155-9

ISBN 978-80-261-1154-2 (brožovaná vazba)

DOI <https://doi.org/10.24132/ZCU.2023.11559>

© Západočeská univerzita v Plzni, 2023

Poděkování

Děkuji svým kolegům, kteří mne podporovali v přípravě této práce, konzultovali se mnou dílčí teoretické, terminologické i praktické otázky a poskytli mi prostor pro reflexi a využití výsledků práce výzkumného týmu.

Především si dovoluji poděkovat PaedDr. Janě Vejvodové, CSc., která je mou dlouholetou nejbližší spolupracovnicí a s kterou jsem měla možnost diskutovat o odborných i jazykových otázkách různých témat v oblasti flexibilního učení nejen při psaní této práce, ale i mnoho let předtím. Dále děkuji doc. Jiřímu Kohoutovi, Ph.D., za pomoc se statistickým zpracováním dat, Mgr. Viktoru Chejlovovi za spolupráci při přípravě grafických prvků práce a Mgr. Janu Topinkovi a PhDr. Zbyňku Filipimu, Ph.D., za pomoc s formální úpravou textu práce.

Dále děkuji všem členům své rodiny a přátelům za neustávající podporu a vytvoření příjemného zázemí pro získání odborných zkušeností v České republice i v zahraničí, zpracování výzkumných dat a přípravu celého textu práce.

Obsah

Úvod	1
1 Vymezení pojmů	7
1.1 Flexibilita	7
1.2 Flexibilní učení	14
1.3 Flexibilní formy vzdělávání	20
2 Teoretické rámce flexibilního učení a flexibilních forem vzdělávání	32
2.1 Filozofické, psychologické a teoretické základy flexibilního učení	33
2.2 Další teorie významné pro flexibilní formy vzdělávání	44
2.3 Teorie kognitivní flexibility	51
3 Dosavadní poznání v oblasti flexibilního učení	57
4 Flexibilní formy vzdělávání na vysoké škole	79
4.1 Strategický rozvoj flexibilních forem vzdělávání na vysoké škole	81
4.2 Flexibilní formy vzdělávání vysokoškolských učitelů	100
4.3 Zajišťování kvality flexibilních forem vzdělávání	124
5 Technologie pro flexibilní učení z pohledu studentů: výzkumná studie	163
5.1 Postoje, zkušenosti a vybavenost vysokoškolských studentů technologiemi	164
5.2 Pilotní studie 2014–2015	168
5.3 Dlouhodobá studie 2014–2022	197
Závěr	229
Summary	233
Použitá literatura	234
Přehled flexibilních forem vzdělávání	280

Seznam zkratek	299
Rejstřík	301
Přílohy	307
Příloha 1	307
Příloha 2	317
Příloha 3	323
Příloha 4	336

Úvod

*Přežití je pro ty, kteří jsou flexibilní;
jsou dost chytří na to, aby se přizpůsobili, a nikdy se nevzdávají!*

Noha Alaa El-Din, spisovatelka

Tato monografie je první českou publikací, která podává ucelený přehled konceptu flexibility ve vzdělávání ve snaze přispět k vytvoření terminologického, teoretického a implementačního rámce pro rozvoj flexibilních forem vzdělávání na vysokých školách v České republice. V české odborné pedagogické literatuře byla dosud problematika flexibilního učení a flexibilních forem vzdělávání řešena spíše okrajově nebo ve vztahu k některým konkrétním formám (distanční vzdělávání, e-learning, celoživotní vzdělávání, adaptivní e-learning, personalizované učení a další). Publikací navazují na své předchozí práce věnované distančnímu vzdělávání a e-learningu; éma je nyní nahlíženo z mnohem širší perspektivy. Vedle shrnutí dosavadního poznání v oblasti flexibility v kontextu vysoké školy jsou v knize prezentovány výsledky originálního dlouhodobého výzkumu, na kterém pracuje tým Fakulty pedagogické Západočeské univerzity v Plzni pod mým vedením od roku 2014.

Výrazný rozvoj flexibilních forem vzdělávání úzce souvisí s celospolečenskými změnami ve 21. století. Digitální revoluce pronikla do mnoha oblastí společnosti a ekonomiky a hluboce změnila naše životy (Lifelong Learning Platform, 2017). Učení je všudypřítomné a stírají se hranice času a místa i mezi tradičně rozdělenými nástroji, jako jsou audio, video, učebnice, hry a další (Livingstone, Haddon, Görzig, Ólafsson, 2011). Aby bylo možné dosáhnout lepších studijních zkušeností a výsledků učení, musí

se systém přizpůsobit potřebám studentů, a ne naopak (Green, Pearson, Stockton, 2006). Vysoké školy jsou proto pod velkým tlakem. Stejně jako další instituce a firmy čelí problémům a výzvám ekonomickým, technologickým, společenským (sociální spravedlnost, gender) a ekologickým (udržitelný rozvoj) s cílem obstát v prostředí globální konkurence. Tyto tenze mají samozřejmě přímý dopad na to, jakým způsobem vysoké školy připravují vzdělávací programy a kurzy a jaké příležitosti pro vzdělávání poskytují. Veřejné vysoké školy mají omezenou kapacitu a ne každý může v hlavním vzdělávacím proudu studovat obor, o který má zájem. Vznikla proto celá řada vzdělávacích institucí a firem formálního i neformálního charakteru, které poskytují další vzdělávací možnosti a časem získaly na vzdělávacím trhu významné postavení vzhledem k proklientskému přístupu a pružnosti v přípravě a realizaci vzdělávání na míru zákazníkům (individuálním studujícím nebo firmám se zájmem o vzdělávání svých zaměstnanců).

Některé vysoké školy usilující o to, aby na takto rozšířeném poli vzdělávání hrály stále významnou úlohu, zareagovaly na konkurenční prostředí již ve druhé polovině 20. století implementací konceptu otevřeného vzdělávání. Termín *otevřený* se v oblasti vzdělávání stal pojmem široce používaným a distanční vzdělávání, použití technologií, flexibilní komunikace a flexibilní formy předávání znalostí a dovedností jsou považovány za základní komponenty otevřeného přístupu k učení (Lundin, 1999). Otevřené a distanční vzdělávání bylo od 60. let 20. století především doménou otevřených univerzit. Na tradičních vysokých školách šlo spíše o minoritní aktivity doplňující nabídku prezenčních studijních programů. Flexibilita se nicméně postupně stala klíčovým pojmem v oblasti vysokoškolského vzdělávání, pokud školy chtějí zájemcům o studium nabídnout způsob studia vycházející vstříc individuálním potřebám, zájmům a stylům učení jednotlivých studentů (Diezmann & Yelland, 2000).

S překotným rozvojem technologií a celé společnosti ve 21. století, kdy v průběhu života je potřeba v podstatě v každé profesi

průběžně rozvíjet znalosti a dovednosti v rámci celoživotního vzdělávání, je v tomto směru patrný značný posun. Otevřené univerzity obstály na vzdělávacím trhu a díky dlouhodobému výzkumu a důrazu na pečlivou přípravu, realizaci, evaluaci a inovace otevřeného vzdělávání pomohly etablovat otevřené vzdělávání jako plnohodnotnou formu vzdělávání a jejich postupy se pro tradiční univerzity staly inspirací.

Je zřejmé, že pokud si tradiční vysoké školy chtějí udržet status excelentních poskytovatelů vzdělávání, potřebují najít vhodný kompromis mezi osvědčenými přístupy k rozvíjení vzdělanosti a potřebami a požadavky cílových skupin, pro jejichž naplnění je často nutné inovovat zaběhlé procesy vysoké školy.

V posledních letech je proto v diskusích při přípravě strategických záměrů i v rámci řešení interních a centrálních rozvojových projektů patrné, že vysoké školy stojí před těmito otázkami:

- Jaké formy, metody a strategie výuky a učení mohou být využity k rozvoji klíčových dovedností pro 21. století?
- Jak přizpůsobit výuku a učení potřebám jednotlivých studentů?
- Jak přizpůsobit programy celoživotního vzdělávání potřebám konkrétního klienta (jednotlivce nebo organizace)?
- Jak připravovat vzdělávací programy rychle na míru dle požadavků klienta?
- Jak poskytovat vzdělávání klientům, kteří nemohou docházet do vzdělávací instituce a potřebují se vzdělávat na pracovišti nebo doma?
- Jak koncipovat programy, které splňují nové standardy kvality?
- Jak ve vzdělávání využít potenciál digitálních technologií?
- Jak dosáhnout úspor při poskytování vzdělávání či zisku z většího otevření instituce dalším cílovým skupinám?
- Jak přilákat zahraniční studenty a rozvíjet mezinárodní spolupráci?
- Jak obstát v konkurenci na globálním trhu vzdělávání?

Praktické odpovědi na výše uvedené otázky jsou skryté v myšlence flexibilních forem vzdělávání. Význam tohoto tématu ještě více vzrostl v letech 2020–2022, kdy svět čelil specifické situaci v důsledku epidemie COVID-19. Výuka více než 220 miliónů studentů byla postižena uzavřením vysokých škol a realizací nouzové distanční výuky. Vysoké školy nebyly na podobnou situaci připraveny s výjimkou otevřených univerzit, které běžně nabízejí flexibilní formy vzdělávání a měly tak předchozí zkušenosti nejen v oblasti distanční výuky a jejího technického zajištění, ale také v oblasti řešení sociálních problémů studentů a v oblasti ověřování výsledků učení (Shishakly, 2021). Ukázalo se, že odolné systémy vysokoškolského vzdělávání lze vytvořit pouze tehdy, budou-li prolomeny tradiční institucionální hranice učení a studentům bude nabídnuto získání znalostí a dovedností flexibilními způsoby.

Tato práce proto věnuje pozornost formám a způsobům vzdělávání alternativním po stránce organizace studia (neobvyklý čas, prostor, harmonogram, kombinace forem), netradičních cílových skupin (otevřený přístup ke vzdělávání, studium druhé šance, učení směřující k zvládnutí, výuka v cizím jazyce) a využití technologií (multimédia, digitální technologie, elektronická komunikace, informační systémy).

Cílem monografie je zakotvit flexibilní formy vzdělávání v české odborné terminologii vysokoškolské pedagogiky, vymezit specifika vybraných flexibilních forem vzdělávání, shrnout dosavadní poznání v této oblasti a pomocí longitudinální výzkumné studie popsat a prozkoumat postoje studentů a jejich připravenost k realizaci flexibilních forem vzdělávání s využitím technologií na vysokých školách v České republice.

Teoretická část práce vychází z rešerše odborné literatury a jejím cílem je podat ucelený pohled na problematiku flexibilních forem vzdělávání. Fenomén flexibility ve vzdělávání je charakteristický terminologickými nepřesnostmi, překryvy a různorodými úhly pohledu. V jednotlivých podkapitolách monografie je pozornost věnována postupně pojmům flexibilita, flexibilní

učení a flexibilní formy vzdělávání. Dále je představena poměrně široká škála termínů, které lze za určitých podmínek vnímat jako podřazené pojmy v široké množině flexibilních forem vzdělávání. Pedagogické přístupy uplatňované v rámci flexibilních forem vzdělávání jsou postaveny na základech obecných filozofických a psychologických teorií a na teoriích učení, které jsou v této části monografie rovněž podrobně představeny. Vzhledem k rozmanitosti, která je pro flexibilní formy vzdělávání charakteristická, nelze mluvit o jedné teorii, ale setkáváme se s celou řadou různorodých přístupů. Dosavadní poznání v oblasti flexibilního učení a flexibilních forem vzdělávání je popsáno v širokém spektru odborných publikací. Pro účely práce a jako východisko pro výzkumnou část monografie byla provedena rešerše především v oblasti odborných výzkumných studií. Poslední tři podkapitoly teoretické části monografie se věnují strategickému rozvoji flexibilních forem vzdělávání, profesnímu rozvoji pracovníků vysokých škol v této oblasti a zajišťování a hodnocení kvality. Pro ilustraci a přesnější vysvětlení teoretických konceptů jsou zde zařazeny i konkrétní příklady a případové studie. Strategický přístup k rozvoji flexibilních forem vzdělávání je ilustrován na případové studii, která podrobně popisuje kroky, které byly pro rozvoj flexibilních forem vzdělávání uskutečněny na Utah Valley University. Další případová studie podrobně popisuje, jak je realizováno vzdělávání pracovníků Západočeské univerzity v Plzni v oblasti rozvoje pedagogicko-psychologických dovedností pro efektivní působení pracovníků vysoké školy v oblasti flexibilních forem vzdělávání. V přílohách teoretické části jsou k dispozici nástroje, které mohou být použity při strategickém rozhodování a plánování flexibilních forem vzdělávání a při zajišťování a hodnocení kvality.

Výzkumná část monografie je výstupem výzkumné studie zaměřené na vybavenost studentů vysoké školy technologiemi pro podporu flexibilního učení s důrazem na mobilní zařízení (notebook, tablet, elektronická čtečka, chytrý telefon) a dále na zjištění aktuálního stavu využívání konkrétních technologií

studenty při učení a přímo ve výuce. Studie shrnuje výsledky kvantitativního výzkumu realizovaného v letech 2014–2022 na Fakultě pedagogické Západočeské univerzity v Plzni mezi studenty učitelství ($n = 1944$). Dlouhodobé sledování dat umožnilo zachytit signifikantní rozdíly a vývojové trendy v řadě sledovaných aspektů, které zrcadlí změnu (nejen) v důsledku epidemie COVID-19. Výzkum je svým zaměřením i longitudinálním přístupem mimořádnou studií v kontextu České republiky.

1 Vymezení pojmů

*Flexibilita znamená přijmout různé pohledy na věc
a alternativní cesty, jak věci dělat.*

Pearl Zhu, blogerka

V odborné literatuře se setkáváme s různými variantami terminologie v této oblasti, pojmy se překrývají, doplňují nebo diskutovanou problematiku vyjadřují z různých úhlů pohledu. V této kapitole jsou podrobně charakterizovány tři základní pojmy – flexibilita, flexibilní učení a flexibilní formy vzdělávání. U všech těchto pojmů jsou uvedeny charakteristiky čerpané od různých autorů místo jedné přesné definice. Tyto charakteristiky pomáhají obsáhnout široký záběr flexibility, širokou škálu možností flexibilního učení a obrovský potenciál flexibilních forem vzdělávání.

1.1 Flexibilita

Slovo *flexibilita* pochází z japonštiny a používáme jej v různých kontextech pro vyjádření pružnosti, operativnosti či variability a obvykle s pozitivní konotací i ve smyslu individualizace, efektivity a komplexnosti. V pojmu je skryta diverzita a zároveň schopnost diverzitu přijmout, vhodně na ni reagovat a přizpůsobit se jí. Minkov, Bond, Dutt, Schachner, Morales, Sanchez, Jandosova, Khassenbekov a Mudd (2017) zkoumali, které z 54 národních kultur vybraných ze všech hlavních regionů světa zdůrazňují přizpůsobení se změnám a sebezdokonalování (kultury flexibility) a které upřednostňují tradici a stabilitu (monumentalistické kultury). Japonská kultura se umístila na prvním místě v indexu

flexibility a je zajímavé, že celkově flexibilní orientace kultur silně koreluje se vzdělávacími výsledky studentů v mezinárodních testech, jako je PISA a TIMSS.

Flexibilita jako základní hodnota se objevuje nejen na úrovni celých států, ale i v menším rozměru ve firmách a institucích jako strategický nástroj integrovaný napříč systémy a procesy organizace. Flexibilita přináší spontánnost, změnu, adaptabilitu, otevřenost, inovace a kreativitu.

Pro instituce, které se hlásí ke kultuře flexibility (*flexible culture*), jsou typické následující zásady (FlexPaths®, 2012):

- Flexibilita je spíše pravidlem nežli výjimkou.
- Flexibilita je aplikována široce a má celou řadu forem.
- Flexibilita je uplatňována nejen v praktických činnostech (flexibilní rozvrh, práce na dálku, různorodost kariéry pracovníků), ale je součástí celé kultury organizace.
- Flexibilně pracující lidé mají stejný přístup k postupu, postavení, integraci do podniku a ke kvalitní práci na úkolech jako ostatní.
- Instituce uznává a respektuje, že zaměstnanci mají mimo pracovní úkoly volný čas a prostor pro plnohodnotný život. Pokud mají zaměstnanci práci hotovou, mohou si sami upravit pracovní dobu.
- Flexibilita je využívána jako nástroj pro překonání bariér a podporu inkluze.
- Flexibilita je považována nejen za přínos pro zaměstnance, ale také za prostředek k dosažení strategických obchodních cílů, jako je lepší zákaznický servis.
- Principy flexibility jsou součástí komunikace organizace o firemních cílech, poslání, vizi a hodnotách. Jsou významné při prezentaci firemní značky, náboru zaměstnanců i práci s talenty.
- Typické je také to, že dopad flexibilní kultury organizace je měřen a průběžně vyhodnocován.

Institute s kulturou flexibility propagují volnou a neformální kontrolu, otevřené a laterální komunikační kanály a svobodný tok informací napříč organizací (Burns, Stalker, 1961). Henri (2006) nicméně zdůrazňuje, že je potřeba balancovat určité napětí mezi flexibilitou a kontrolou.

K zjištění frekvence slova *flexibilita* jsme využili Český národní korpus, konkrétně korpus SYN2020, což je poslední vyvážený oficiální korpus pro češtinu, zahrnující slovní zásobu z tištěných zdrojů od roku 2016 do roku 2020 (Křen, Cvrček, Henyš, Hnátková, Jelínek, Kocek, Kovářiková, Křivan, Milička, Petkevič, Procházka, Skoumalová, Šindlerová, Škrabal, 2020, Jelínek, Křivan, Petkevič, Skoumalová, Šindlerová, 2021, Křivan, Šindlerová, 2022). Pro lemma *flexibilita* jsme zjistili počet výskytů (absolutní frekvenci) 828 a i.p.m. (relativní frekvenci, tj. průměrný počet výskytů jednotky nebo slova v hypotetickém textu/korpusu o délce 1 milion slov) 6,8. Často je zjištěný výskyt slova v kontextu řízení lidských zdrojů a zaměstnanosti, flexibilita je totiž jednou z ceněných vlastností členů pracovních týmů. Další typický kontext tohoto slova je v oblasti obchodu a služeb ve významu schopnosti přizpůsobit služby jednotlivým zákazníkům, reagovat na neobvyklé požadavky a spolehlivě plnit nejrůznější nestandardní přání zákazníků.

V oblasti vzdělávání se pojem flexibilita v České republice používá až v posledních letech. Setkáváme se s ním tam, kde autoři chtějí zdůraznit schopnost jednotlivých aktérů (studenti, učitelé, vzdělávací instituce) používat při učení a vzdělávání různorodé formy, metody, prostředky, volit je a přecházet mezi nimi dle potřeby s cílem dosáhnout plánovaných výsledků učení u různých cílových skupin nebo i u jednotlivců různými cestami. Objevují se i jiné, užší pohledy na flexibilitu ve vzdělávání. Např. Malach, Mikošek (2004) uvádějí, že flexibilitu je možné chápat jako rychlé přizpůsobování cílů a obsahu studovaných předmětů či modulů novým poznatkům příslušných vědeckých disciplín a na druhé straně aktuálním potřebám praxe.

Jaký potenciál má flexibilita pro vysoké školy? Ukazuje se, že se může promítat nejen do pedagogiky a marketingové strategie, ale také do způsobu práce a kultury celé instituce (Sappey, 2005). Otto Peters už v roce 2003 zdůrazňoval, že nutkání učinit univerzity flexibilnějšími se tak výrazně zvýšilo, že na mnoha univerzitách lze mluvit až o kampani za větší flexibilitu.

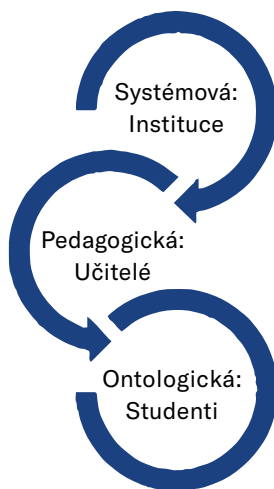
Dalším dokladem toho, že již řadu let je flexibilita vnímána jako velmi významná proměnná v kontextu vysokého školství je renomovaný Bradley Review (Bradley, Noonan, Nugent, Scales, 2008, Palmer, 2011). Tato obsáhlá zpráva rekapituluje tyto koncepty flexibility:

- flexibilita poskytování vysokoškolského vzdělávání, zejména jako možnost oslovit nové cílové skupiny a získat tak další ekonomické prostředky;
- flexibilní systém, který rychle reaguje na přání zúčastněných stran;
- flexibilita daná možnostmi a dostupností technologií;
- flexibilita v práci zaměstnanců vysoké školy (to je považováno za žádoucí, ale s vědomím negativního dopadu na některé zaměstnance);
- absolventi, kteří budou myslet a pracovat flexibilitně;
- flexibilnější, méně byrokratická legislativa pro vysokoškolské vzdělávání;
- flexibilní institucionální strategické plány, které budou pružně reagovat na nové příležitosti;
- flexibilní učební cesty podporující mezioborovou spolupráci;
- více flexibility v obecném kvalifikačním rámci, který definuje jednotlivé typy kvalifikací a výsledky učení.

Gordon (2014) se zamýšlí nad třemi základními skupinami aktérů ve vysokém školství, kterými jsou studenti, učitelé a vedoucí pracovníci vysoké školy (jako zástupci instituce) a identifikuje tři úrovně flexibility ve vztahu k těmto skupinám (viz obrázek 1):

- ontologická flexibilita – osobní flexibilita jednotlivých studentů, nakolik jsou schopni přizpůsobit se různým učebním přístupům a všem dalším aspektům, které ovlivňují jejich studium a osobní rozvoj;
- pedagogická flexibilita – flexibilita vysokoškolského učitele v uplatnění různých teorií, přístupů a strategií učení včetně využití relevantních metod a nástrojů;
- systémová flexibilita – nakolik struktura a procesy vysoké školy umožňují realizaci flexibilní výuky (pedagogickou flexibilitu) a flexibilního učení (ontologickou flexibilitu).

Obrázek 1 – Tři úrovně flexibility



Zdroj: podle Gordon, 2014 – adaptováno

Collis a van der Wende (2002) identifikovali v mezinárodní studii 19 dimenzí flexibility ve vztahu k vysokým školám a rozdělili je do pěti kategorií – viz tabulka 1.

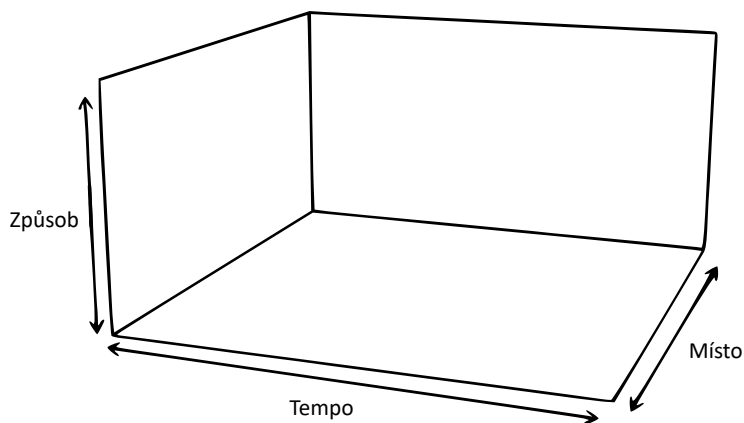
Tabulka 1 – Vysoká škola a dimenze flexibility

Flexibilita času	1. Čas (začátku a konce studia/kurzu) 2. Čas (odevzdání úkolů a učení/práce v kurzu) 3. Tempo učení/studia 4. Okamžik hodnocení/zkoušení
Flexibilita obsahu	5. Téma předmětu/kurzu 6. Pořadí jednotlivých částí studia předmětu/kurzu 7. Zaměření předmětu/kurzu (teoretické, praktické) 8. Klíčové studijní materiály 9. Kritéria hodnocení a požadavky k úspěšnému absolvování
Flexibilita vstupních požadavků	10. Podmínky účasti
Flexibilita pedagogického přístupu a zdrojů	11. Učební aktivity a jejich organizace (prezenční, skupinové, individuální) 12. Jazyk výuky 13. Studijní materiály a zdroje: možnosti získání informací a zdrojů (učitel, studenti, knihovna, WWW) 14. Řízené učení (úkoly, monitoring)
Flexibilita organizačního zajištění, logistiky a komunikace	15. Čas a místo (kdy a kde se realizuje kontakt mezi učitelem a studenty) 16. Metody a technologie pro komunikaci se studenty a jejich podporu 17. Typy pomoci, dostupné formy komunikace, požadované technologie 18. Učebny a technologie pro účast v různých částech předmětu/kurzu 19. Dostupné informace o předmětu kurzu, využití různých komunikačních kanálů

Zdroj: podle Collis, van der Wende, 2002 – adaptováno

Gordon (2014) se zabývá třemi základními proměnnými flexibility v učení, kterými jsou tempo, místo a způsob učení, a uvádí, že jednotlivé pedagogické přístupy poskytují u těchto tří proměnných různou míru svobody. Na obrázku 2 je diagram, v němž spodní přední levý bod nevykazuje žádnou flexibilitu v žádné ose a zleva doprava, zepředu dozadu a zdola nahoru se při průchodu prostorem zvyšuje úroveň flexibility.

Obrázek 2 – Flexibilita ve výuce a učení jako 3D prostor



Zdroj: podle Gordon, 2014 – adaptováno

Je potřeba zdůraznit, že flexibilita v rámci prostoru vymezeného předchozím diagramem dává studentům možnost výběru, jak, co, kdy a kde se budou učit: tempo, místo a jakým způsobem budou studenti získávat informace a rozvíjet své znalosti a dovednosti. To ovšem předpokládá rovnováhu sil mezi vzdělávací institucí a studenty při hledání ekonomicky udržitelných a organizačně zajištěných cest – jak pro instituci, tak pro studenty

(Higher Education Academy, 2018). Základní podmínkou je zde ale výběr, protože ne všechno může být realizováno flexibilně vždy a pro všechny studenty. Tento přístup podporuje rovné příležitosti pro studenty, jejichž cíle jsou dostatečně široké. Řízení flexibilních hluboce personalizovaných kurzů vyžaduje složitou logistiku a dlouhodobě existuje v této oblasti neuspokojená poptávka (Khan, 2007, Hermans, Janssen, Vogten, Koper, 2015, Johnson, Adams Becker, Estrada, Freeman, 2015, Lockee, Clark-Stallkamp, 2022).

1.2 Flexibilní učení

V zahraničí se v odborné literatuře jako se základním konceptem flexibility ve vzdělávání nejčastěji setkáváme s pojmem *flexibilní učení* (*flexible learning*). Jako u všech ostatních forem vzdělávání zaměřených na studenta se hovoří častěji o *flexible learning* (flexibilní učení) nežli o *flexible teaching* (flexibilní výuka). Po-užívá se také pojem *flexible delivery*, který zdůrazňuje formální charakter flexibilního poskytování vzdělávání (Smith, 2003).

V literatuře lze najít řadu definic pojmu flexibilní učení, které zdůrazňují pokaždé trochu jiné aspekty flexibility. Flexibilní učení je:

- Obecný termín, který pokrývá všechny ty situace, kdy mají studenti nějakou možnost rozhodnout, jak, kde a kdy učení bude učení probíhat – ať už v kontextu tradičních kurzů vzdělávacích institucí, nebo v netradičních kontextech, jako jsou otevřené vzdělávání, distanční vzdělávání, kvalifikační vzdělávání a další profesní rozvoj (Ellington, 1997).
- Posun od situace, kdy rozhodnutí o klíčových dimenzích učení činí předem instruktor nebo instituce, k situaci, kdy má student řadu možností, z nichž si může vybrat s ohledem na tyto klíčové dimenze (Collis & Moonen, 2001).

- Soubor vzdělávacích filozofií a systémů, které se zabývají poskytováním většího výběru, pohodlí a osobního přístupu studentům. Flexibilní učení poskytuje studentům zejména možnost volby, kde, kdy a jak k učení dochází (Shurville, O'Grady & Mayall, 2008).
- Systém, ve kterém se student může rozhodnout absolvovat část svého učení na akademické půdě a část výuky mimo školu (Klobas, Renzi, 2009).
- Přístup k učení, ve kterém čas, místo a tempo učení mohou určovat studenti (Caladine, 2008).
- Široký termín používaný k popisu návrhu a poskytování programů, kurzů a výukových intervencí takovým způsobem, aby vyhovovaly požadavkům studentů na rozmanitost, přístup, různé styly učení a studentskou kontrolu a přizpůsobitelnost výuky. Často se nesprávně zaměňuje s jinými termíny, jako jsou „otevřené učení“, „vzdělávání na dálku“, „učení založené na práci“ a také „e-learning“; to vše jsou příklady nebo formy flexibilního učení v tom, že poskytují studentovi flexibilitu z hlediska času/tempa, místa, přístupu, obsahu nebo způsobu komunikace (Lee a McLoughlin, 2010).
- Výuka, která vychází z potřeb studentů, přičemž hlavním cílem je poskytnout studentům co největší flexibilitu, pokud jde o obsah výuky, rozvrhy, přístup a styly učení. Výukové prostředí je s pomocí různých nástrojů a technologií koncipováno tak, aby vyhovovalo potřebám studujících (Sturm, Kennell, McBride, Kelly, 2009).
- Dává učitelům a studentům možnost přizpůsobit se požadavkům výuky a učení v každém daném okamžiku. Studenti mohou upravit svá učební prostředí tak, aby vyhovovala jejich různým stylům učení a různým individuálním nebo skupinovým aktivitám (Heard, 2019).
- Proces, který umožňuje studentům učit se, kdy chtějí (frekvence, načasování, trvání), jak chtějí (způsoby učení) a co chtějí – to znamená, že studenti mohou definovat, co pro ně učení znamená (Salinas, de-Benito, Darder, 2022).

- Přístup, který vzdělavatelům dovoluje poskytovat studujícím takovou podporu, že si mohou přizpůsobit čas nebo místo pro učení (Ateş-Çobanoğlu, 2020).
- Přístup ke vzdělání způsobem, který je více responzivní a je často podporován používáním technologií (Manzoor, 2016).
- Jedná se o model učení, který probíhá tak, že jsou některé kurzy poskytovány prostřednictvím distančního vzdělávání a některé jsou poskytovány prostřednictvím prezenčního vzdělávání (Sözüdoğru, Tuncay, 2022).
- Strategie výuky navržená tak, aby umožnila studentům učit se, učit se plně, efektivně a uspokojivě (Vat, 2009).
- Přístupy k výuce a učení, které jsou zaměřeny na studenta, rozvolňují čas, místo a metody učení a výuky a využívají vhodné technologie online vzdělávání (Moran, Myringer, 1999).
- Učení, ve kterém jsou konkrétní faktory, jako jsou obsah, čas, prostor, režim a tempo, určeny studentem (Mouratoglou, Zarifis, 2020).
- Navrhování lekcí způsobem, který umožňuje studentům vybrat si, co, kdy a jak se budou učit (Elkhoury, May, 2021).

V české odborné literatuře lze dohledat pojem *flexibilní studium* jako termín používaný zejména v souvislosti s distančním studiem. Znamená studium podle plánu, který byl sestaven zcela podle potřeb studujícího (Průcha, Míka, 1998).

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003) je slovo *flexibilní* uvedeno jen v kontextu základního a středního školství v souvislosti s pojmem *flexibilní rozvrh hodin*. Jedná se o volnější a pružnější časové rozvržení školní práce, umožňující kombinovat různé formy výuky, praktické a mimotřídní činnosti, vytvářet obsahové bloky a integrované výukové projekty a měnit pružně délku vyučovací jednotky. Je zde zařazen rovněž pojem *flexischooling*, vysvětlen je jako pružná scholarizace a určitý prostředník mezi vyhraněnými póly institucionálního školního a domácího vzdělávání. Může zahrnovat vzdělávání nejen ve

škole, ale i v celé řadě prostředí (muzeum, knihovna, park, různá pracoviště), různé formy distančního vzdělávání (např. vzdělávání v geograficky odlehlých oblastech, vzdělávání dětí rodičů dlouhodobě žijících v zahraničí), využívání prostředků, které jsou žákovi k dispozici doma (TV, počítač aj.) a aktivní roli rodičů, protože značná část práce se děje v nepřítomnosti učitele.

Hart (2000) rozlišuje flexibilní poskytování vzdělávání (*flexible delivery*) jako strategii řízenou technologickými a ekonomickými důvody od skutečného flexibilního učení (*flexible learning*), které má vzdělávací cíl. Definoval osm principů důležitých pro implementaci flexibilního učení – viz tabulka 2.

Tabulka 2 – Osm principů flexibilního učení

Flexibilní přístup	Nejsou kladeny překážky přijetí studentů a studenti si mohou vybrat, zda budou pracovat samostatně, docházet do učeben nebo zda využijí kombinaci obou těchto možností.
Uznávání výsledků předchozího učení	Zápočty a kredity za předchozí formální nebo neformální učení včetně pracovní zkušenosti jsou uznávány. Již při přípravě kurzu je pamatováno na to, že budou využívány předchozí znalosti a dovednosti studentů.
Flexibilní obsah učení	Předměty a kurzy jsou rozděleny na moduly. Studenti pracují na problémových úkolech – tj. řeší problémy individuálně nebo ve skupinách. Jsou uznávány kredity získané na jiných univerzitách. Je zařazována praxe pod dohledem školitelů. Studium probíhá individuálně na základě individuální studijní smlouvy.
Flexibilní účast	Po celou dobu studia je studentům dostupná podpora vyučujících/tutorů a dalšího personálu vysoké školy. Účast na jednotlivých aktivitách není povinná. Komunikace je realizována více způsoby, ze kterých si může student volit.

Flexibilní výukové a učební metody	Základem je nezávislé učení založené na hlubokém přístupu a odpovědnosti studenta. Je podporována spolupráce mezi studenty. Učení sleduje nejen kognitivní, ale i metakognitivní cíle.
Flexibilní zdroje	Pro studenty jsou vytvářeny modulární studijní materiály pro sebeřízené učení. Přístup ke všem univerzitním zdrojům je zajištěn na akademické půdě i formou vzdáleného přístupu.
Flexibilní hodnocení/ ověřování výsledků učení	Hodnocení je založeno spíše na tom, zda bylo dosaženo jednotlivých kompetencí, než na čase (kdy jich bylo dosaženo nebo jak rychle student dokáže své znalosti a dovednosti prezentovat). Hodnocení odpovídá cíli kurzu a povzbuzuje studenty k tomu, aby byli zodpovědní za vlastní úspěch a úroveň, které dosáhnou.
Průběžná evaluace	Průběh studia i jednotlivé studijní materiály podléhají průběžné kvalitativní i kvantitativní evaluaci a na základě výsledků evaluace jsou modifikovány.

Zdroj: podle Hart, 2000

Nunan (1996) zdůrazňuje, že progresivní přístupy k flexibilnímu učení vycházejí ze sociálních a humanistických hodnot. K flexibilnímu učení proto neodmyslitelně patří obecné pedagogické koncepty, jako jsou konstruktivismus, otevřené vzdělávání, učení zaměřené na studenta, celoživotní učení a hloubkový přístup k učení.

Flexibilní učení má vedle nesporných výhod také celou řadu limitů. Houlden, Veletsianos (2019, 2021) upozorňují, že flexibilní učení je často přeceňované a prezentované jako ideální řešení pro všechny případy vzdělávání v dnešní společnosti (*one-size-fits-all*) a uvádí několik konkrétních příkladů zavádějících předpokladů:

- Problematický je automatický předpoklad, že flexibilní učení dá studentům více možností volby (jako by flexibilita a možnost výběru šly vždy ruku v ruce). Ve skutečnosti ale většinou instituce volí, jakou formou bude daný kurz poskytován, a student možnost volby nemá.
- Častým předpokladem také je, že studenti preferují „kočovní styl učení“ (*nomadic nature of learning*). Je pravda, že někteří studenti oceňují svobodné učení na míru, jiní ale preferují systematický přístup a rovnoměrné tempo. Okolnosti učení studentů, jejich podmínky, přání a potřeby se navíc průběžně mění. To, co jednotlivému studentovi na začátku studia vyhovovalo, mu nemusí vyhovovat v dalším období.
- Flexibilní učení je často prezentováno jako vhodné pro ženy na mateřské dovolené; online učení je možné zvládnout v mezičase zajišťování každodenních úkolů souvisejících s péčí o děti. Reálně je ale pro ženy v domácnosti velmi těžké najít čas a místo na učení a je potřeba intenzivní úsilí pro to, aby žena získala kontrolu nad harmonogramem a rozvrhem svého studia.
- Do flexibilního učení jsou často vkládány naděje, že vyřeší řadu sociálních a dalších problémů pomocí vzdělávacích programů pro znevýhodněné skupiny. Flexibilní učení ale nemusí být vhodné pro cílové skupiny se špatným internetovým připojením, obyvatele ze sociálně vyloučených lokalit apod. Některé cílové skupiny mají také určitou vzdělávací tradici v rámci své komunity (např. nelze všem nutit online kurzy).
- Flexibilní učení staví také na předpokladu, že studenti budou mít vnitřní motivaci a ambice začít plnit a dokončit stanovené úkoly. Houlden, Veletsianos (2021) pokládají řečnickou otázku, jak tento předpoklad mohl vůbec vzniknout, když ideální úroveň motivace studentů nejsme schopni dosáhnout ani v prezenční výuce při veškeré snaze učitelů a facilitátorů.

- Flexibilní adaptivní systémy předpokládají, že studenti o sobě poskytnou vzdělávací instituci mnohem více informací než dříve. Zatímco některá sdílená data mohou být bez problémů, existují soubory dat, která mohou být citlivá (např. předchozí znalosti a dovednosti studentů, úspěšnost studentů, některé osobní a demografické informace apod.). Vzdělávací instituce musí jednak zajistit bezpečnost svěřených dat, jednak musí počítat s tím, že někteří studenti nemusí určitá data vůbec chtít poskytnout.

1.3 Flexibilní formy vzdělávání

V anglofonní literatuře se vedle pojmu flexibilní učení (*flexible learning*) setkáváme s výrazy flexibilní formy výuky a učení (*flexible forms of teaching and learning*) (Rugelj, Zapušek, 2018), flexibilní způsoby výuky a učení (*flexible modes of teaching and learning*) (Morrow, Phillips, Bethune, 2013) nebo flexibilní učební cesty (*flexible learning pathways*) (Martin, Furiv, 2021).

Všechny uvedené výrazy lze v české terminologii zastřešit pojmem *flexibilní formy vzdělávání*, se kterým pracuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky ve Strategickém záměru ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021 (MŠMT, 2020).

Pojem není v dokumentu přímo definován, ale jsou zde uvedeny stručné charakteristiky:

- Flexibilní formy vzdělávání představují cestu ke zvyšování a rozšiřování kvalifikace osob, pro které je prezenční studium v akreditovaných studijních programech obtížně dostupné, zejména kvůli socioekonomickým, ale i zdravotním, geografickým nebo jiným bariérám. Krátké kurzy a distanční vzdělávání umožňují snazší sladování studia s profesním, rodinným a osobním životem a lépe se přizpůsobí specifickým potřebám jednotlivých studujících,

zejména tzv. netradičních studentů. Podpora těchto forem vzdělávání je tedy jednou z cest ke snižování nerovností v přístupu ke vzdělání na vysokoškolské úrovni (MŠMT, 2020, s. 28).

- MŠMT podpoří vznik pracovišť vysokých škol poskytujících flexibilní formy vzdělávání (kombinovaná a distanční forma studia i kurzy CŽV) a zajišťujících podpůrné služby pro ostatní součásti vysokých škol za účelem zvýšení kvality a relevance těchto programů (MŠMT, 2020, s. 31).

Podle Lundina (1999) jsou flexibilní formy vzdělávání ideální kombinací vzdělávací filozofie, pedagogických strategií, způsobů předávání informací, znalostí a dovedností a administrativního zajištění, které studujícím umožňují maximální výběr různorodých možností podle jejich potřeb, stylů učení a okolností (osobní, zdravotní, rodinné, pracovní a další podmínky pro studium).

Základní charakteristiky flexibilních forem vzdělávání:

- zodpovědnost za učení přechází z učitele na studujícího,
- jsou využívány různorodé výukové a učební strategie,
- studující má možnost dohodnout se individuálně na různých aspektech vzdělávacího programu,
- studující má možnost procházet kurikulem alternativní cestou dle svých potřeb,
- k dispozici je řada systémů pro předávání informací, znalostí a dovedností včetně informačních a komunikačních technologií,
- administrativní procesy jsou pružné,
- je rozšířen systém podpory studujících včetně tutežské podpory, připravených studijních materiálů a zdrojů, přístupu do knihovny, informačních systémů i k potřebnému technickému vybavení.

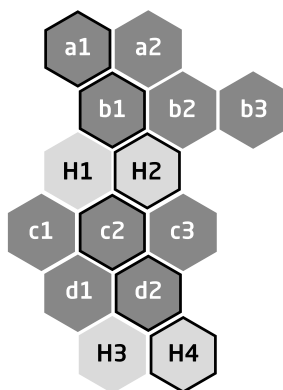
Lundin (1999) upozorňuje na to, že v průběhu vývoje terminologie docházelo ke konvergencím mezi flexibilními formami

vzdělávání a dalšími používanými pojmy. Terminologický překryv je dán jednak celkovou neukotveností pojmosloví v této oblasti, rychlým vývojem technologií a s tím souvisejícím rychlým posunem v oblasti inovativních forem výuky a především snahou vystihnout použitým pojmem specifika jednotlivých forem po každé z trochu jiného úhlu pohledu.

Flexibilní učební cesta (*flexible learning pathway*) znamená nejen to, že cesta se může různě měnit, ale také to, že je připraveno více cest učení přizpůsobených na míru různým studentům a jejich vzdělávacím potřebám (Martin, Godonoga, 2020).

Z pohledu flexibility je ideálem modulární učební systém, který studentům umožňuje několik možných cest studií (Gordon, 2014). Každý modul poskytuje set materiálů, ze kterých si student může vybrat podle svých učebních preferencí, stylů učení apod., a volit může student i mezi různými typy hodnocení výsledků učení. Rozhodnutí, jak dál postupovat, může student činit i vícekrát v průběhu studia – vždy při přechodu do dalšího modulu. Schematicky je takový systém naznačen na obrázku 3.

Obrázek 3 – Flexibilní učební cesta – varianta 1



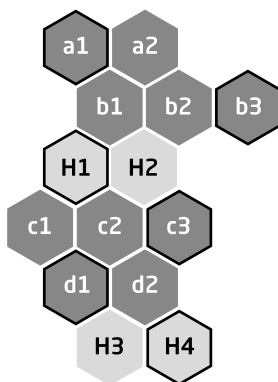
Zdroj: volně podle Gordon, 2014

Každý šedivý šestiúhelník představuje jeden modul – jednu učební aktivitu. Může se jednat o čtení, účast na přednášce nebo souboru přednášek, skupinovou diskusi (osobní nebo zprostředkovanou počítačem) apod. Pruhované šestiúhelníky představují hodnocení (výsledků učení, kterých bylo dosaženo v předchozím modulu). Šestiúhelníky *a1* a *a2* tedy představují ekvivalentní obsah, ale mohou podporovat různé styly učení nebo mohou mít jinou povahu.

Například *a1* může být přednáška a *a2* online výukový zdroj. Podobně *b1*, *b2* a *b3* představují ekvivalentní materiál. *H1* a *H2* jsou ekvivalentní hodnocení, například zkouška nebo odevzdání seminární práce. *H1* a *H2* by měly posoudit výsledky učení z vrstvy *a* a vrstvy *b*. Výukovou aktivitu lze nakonfigurovat tak, aby vrstva *c* byla přístupná pouze poté, co student projde vrstvou hodnocení (*H1* a/nebo *H2*). Hodnocení *H1* a *H2* by pak fungovala jako záchytné body nebo brány pro kontrolu postupu. Hodnocení *H3* a *H4* by měla posoudit zbývající výsledky učení a výsledky učení mezi dvěma skupinami hodnocení. V praxi toto hodnocení může rovněž pokrýt veškerý materiál pro tuto učební jednotku a všechny výsledky učení. Hodnocením mohou být zkoušky tradičního stylu, případně zkoušky realizované online s pomocí důvěryhodného a certifikovaného systému proctoringu nebo pomocí počítačově generovaných testů s parametrizovatelnou proměnnou, sebehodnocení nebo vzájemné hodnocení. Termíny hodnocení mohou být volné a realizované průběžně a zároveň je možné aplikovat určitá časová omezení (např. že *H3* nebo *H4* musí být dokončena v červnu, pokud chce studující studium absolvovat v daném akademickém roce apod.).

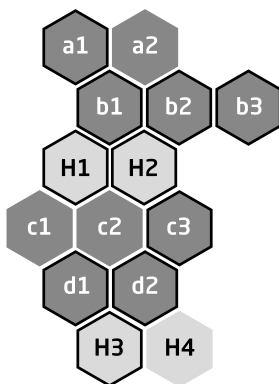
Kompletní cesta je naznačena tmavými okraji šestiúhelníků (např. Na obrázku 3 je to *a1*, *b1*, *H2*, *c2*, *d2*, *H4*). Šestiúhelníky nemusí být nutně spojeny. Pokud je materiál na stejné úrovni skutečně ekvivalentní, pak přes síť šestiúhelníků poskytuje i nespojitá cesta kompletní průběh (např. *a1*, *b3*, *H1*, *c3*, *d1*, *H4*) – viz obrázek 4.

Obrázek 4 – Flexibilní učební cesta – varianta 2



Zdroj: volně podle Gordon, 2014

Obrázek 5 – Flexibilní učební cesta – varianta 3



Zdroj: volně podle Gordon, 2014

Studenti, kteří si přejí nebo potřebují vyzkoušet různé přístupy k učení, mohou zkusit podmnožinu obsahu na konkrétní úrovni, např. *b1*, *b2* i *b3*, a také mohou vyzkoušet různá hodnocení *H1* i *H2*. Kompletní cesta pak může být např. *a1*, *b1*, *b2*, *b3*, *H1*, *H2*, *c3*, *d1*, *d2*, *H3* – viz obrázek 5.

V následujícím textu je zpracován přehled různých typů flexibilních forem vzdělávání, které byly vybrány z internetového slovníku renomovaného nakladatelství IGI Global dostupného na webových stránkách <https://www.igi-global.com/dictionary/>. Seznam není a ani nemůže být vyčerpávající, protože právě flexibilita určuje obrovskou otevřenost a možnost zařadit pod nadřazený pojem flexibilních forem vzdělávání různé typy inovativních způsobů organizace výuky, učebních strategií, metod a technik. Zcela jistě sem bude v budoucnu možné zařadit mnoho forem učení, výuky a vzdělávání, které dnes ještě nejsou nijak popsány.

Do tabulky byly zařazeny i pojmy, které je možné považovat za synonyma nebo se jako synonyma v určitém kontextu a u některých autorů používají. Například Sawant (2021) popisuje jednou společnou charakteristikou pojmy *online learning*, *virtual learning*, *distributed learning* a *web-based learning* jako vzdělávací procesy, v rámci kterých probíhají prostřednictvím informačních a komunikačních technologií asynchronní nebo synchronní učební a výukové aktivity. Obdobně Gearhart (2017) označuje *e-learning* za synonymum pojmů *distance education*, *distance learning* a *online learning*. Překryv pojmů je patrný i z definice e-learningu Robina R. Robertse (2010), podle kterého se jedná o termín, který je často používán jako synonymum distančního vzdělávání, ale týká se to specificky situace, v níž vzdělávání probíhá na dálku prostřednictvím elektronických médií. Roberts dále uvádí, že aktuálně převažuje realizace e-learningu prostřednictvím internetu. V opozici k této definici jiní autoři – např. Vontas, Moumtzi, Urwin (2015) uvádějí, že v e-learningu je distribuce vzdělávacího obsahu realizována prostřednictvím elektronických médií, jako je internet, video, interaktivní televize a CD-ROM. E-learning podle nich zahrnuje veškeré učení

realizované elektronicky, neomezují tedy realizaci e-learningu jen na vazbu s internetem. U některých pojmů byly uvedeny varianty pojmu – např. *web-enhanced learning* a *web-based learning*, ale nebyl již uveden používaný významově téměř shodný pojem *Internet-based learning* (Yeung, 2015). Cílem přehledu je totiž spíše než shromáždit veškeré existující pojmy v této oblasti především postihnout významově různé varianty flexibilních forem vzdělávání.

V odborné literatuře se vedle jednotlivých pojmů objevuje i celá řada kombinací těchto pojmů, které do přehledu nebyly zařazeny, např. *open and distance e-learning* (Mphahlele, 2020), *personalized e-learning* (Pavlov, Andreev, 2014), *adaptive personalized learning* (Papadimitriou, Papadakis, 2021), *digital social learning* (Marzano, Lizut, 2019) a další.

Vybrané pojmy byly rozřazeny do devíti kategorií, které reflektují devět různých úhlů pohledu:

- geografické oddálení vzdělavatele a studujících,
- využití internetu pro realizaci vzdělávacích aktivit,
- využití konkrétních technologií a aplikací,
- vzdělávání v systémech, které se přizpůsobují studujícím,
- sebevzdělávání a vzdělávání zaměřené na potřeby jednotlivce,
- asistované a sociální učení,
- kombinace prezenčního a online vzdělávání,
- otevřený přístup ke vzdělávání a vzdělávání mimo vzdělávací instituci,
- interdisciplinarita a propojenost vzdělávání s reálným světem.

Každá flexibilní forma vzdělávání byla zařazena pouze do jedné kategorie, kterou lze vnímat jako dominantní kontext, ve kterém se s tímto pojmem setkáváme. Jednotlivé pojmy by bylo nicméně možné nazírat většinou i z několika dalších úhlů pohledu a zařadit je do jiných nebo i do všech uvedených kategorií.

V tabulce 3 jsou u jednotlivých pojmů uvedeny ekvivalenty v českém jazyce. U většiny výrazů bylo dohledáno použití pojmu v české odborné literatuře nebo mediálních sděleních na internetu (viz poznámkový aparát u jednotlivých pojmů v dalším textu), případně se jedná o volný překlad anglického termínu navržený autorkou monografie.

Tabulka 3 – Přehled vybraných flexibilních forem vzdělávání

Kategorie	Pojem v anglickém jazyce	Ekvivalent v českém jazyce
Geografické oddálení vzdělavatele a studujících	Distance Education	Distanční vzdělávání
	Distance Learning	Distanční učení
	Remote Learning	Učení na dálku
	Emergency Remote Teaching	Nouzová distanční výuka
	Correspondence Education	Korespondenční vzdělávání
	Distributed Learning	Distribuované učení
	Asynchronous Learning	Asynchronní učení
	Synchronous Learning	Synchronní učení
Využití internetu pro realizaci vzdělávacích aktivit	Online Education	Online vzdělávání
	Online Learning	Učení online
	Online Teaching	Online výuka
	Web-Enhanced Learning	Učení podporované webem
	Web-Based Learning	Učení založené na práci s webem
	E-Learning	E-learning
	E-Learning 2.0	E-learning 2.0
Využití digitálních technologií a aplikací	Technology-Enhanced Learning	Učení podporované technologiemi
	Technology-Based Learning	Učení založené na práci s technologiemi
	Digital Learning	Digitální učení
	Computer-Assisted Learning	Učení podporované počítačem
	Mobile Learning (M-Learning)	Mobilní učení (M-learning)
	Multimedia Learning	Učení s podporou multimédií

FLEXIBILNÍ UČENÍ A FLEXIBILNÍ FORMY VZDĚLÁVÁNÍ NA VYSOKÉ ŠKOLE

Využití digitálních technologií a aplikací (pokračování)	Content Delivery-Based Learning	Učení založené na technologiích pro přenos obsahu
	Cloud-Based Learning	Učení založené na využití cloudu
	Television Learning (T-Learning)	Učení prostřednictvím televize
	MOOC-Based Learning	Učení založené na využití MOOC kurzů
	Social Media Learning	Učení s využitím sociálních sítí
	Apps-Based Learning	Učení založené na využití mobilních aplikací
	Game-Based Learning	Učení založené na využití her
	Immersive Learning	Imerzivní učení
	Virtual Learning	Virtuální učení
	Micro-Learning	Mikrolearning
	Text Message Learning	Učení založené na využití krátkých textových zpráv
Vzdělávání v systémech, které se přizpůsobují studujícím	Adaptive Learning	Adaptivní učení
	Adaptive e-Learning	Adaptivní e-learning
	Smart Learning	Chytré učení
	Reactive Learning	Reaktivní učení
	Responsive Teaching	Responzivní výuka
	Choice-Based Learning	Učení založené na vlastním výběru
	Unstructured Learning	Nestrukturované učení
	Just-in-time Learning	Učení „v pravou chvíli“
	Just-in-time Teaching	Výuka „v pravou chvíli“
	Accelerated Learning	Zrychlené učení*
Sebevzdělávání a vzdělávání zaměřené na potřeby jednotlivce	Self Learning	Sebevzdělávání
	Autodidactic Learning	Autodidaktické učení
	Self-Determined Learning	Sebeurčené učení
	Self-Regulated Learning	Seberegulované učení
	Self-Directed Learning	Sebeřízené učení
	Improvisational Learning	Improvizální sebevzdělávání
	Autonomous Learning	Autonomní učení
	Independent Learning	Nezávislé učení
	Personalized Learning	Personalizované učení
	Customized Learning	Učení „na míru“
	Non-Linear Learning	Nelineární učení
	Individual Learning	Individuální učení
	Individualized Learning	
	Individualistic Learning	Individualistické učení
	Just for Me Learning	Učení „jen pro mne“