

Podpora kombinované formy výuky prostřednictvím online kurzů a eLearning

Zbyněk Krajča

Diplomová práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Ing. Zbyněk KRAJČA**
Osobní číslo: **H10661**
Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Podpora kombinované formy výuky prostřednictvím
online kurzů a eLearning**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti kombinované výuky a eLearningu.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu v oblasti kombinované výuky a eLearningu.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

EGER, Ludvík. Technologie vzdělávání dospělých. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2005. 172 s. ISBN 80-7043-398-1.

KOPECKÝ, Kamil. E-learning (nejen) pro pedagogy. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2006. 125 s. ISBN 80-85783-50-9.

MANTYLA, Karen a GIVIDEN, J. Richard. Distance Learning: Step By Step Guide for Trainers. Alexandria (Virginie): ASTD Press, 1997. 175 s. ISBN 978-1-56286-060-8.

ZLÁMALOVÁ, Helena. Distanční vzdělávání a eLearning. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 144 s. ISBN 978-80-86723-56-3.

Vedoucí diplomové práce:

Ing. Janka Vydrová, Ph.D.

Ústav managementu a marketingu


Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2011

Termín odevzdání diplomové práce:

27. dubna 2012

Ve Zlíně dne 17. ledna 2012



doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.

děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.

ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

20.4.2012



1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Diplomová práce zkoumá využití elektronického vzdělávacího systému Moodle studenty kombinovaného studia sociální pedagogiky Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Poskytuje informace, jakým způsobem studenti k této formě výuky přistupují, co jim přináší, jak je motivuje, ale také jaké jsou představy studentů o její ideální podobě. Na základě výsledků výzkumného projektu jsou definována doporučení pro další rozvoj.

Klíčová slova:

eLearning, internet, vzdělávání, on-line kurzy, Moodle

ABSTRACT

This Master's Thesis surveys and analyses a usage of electronic educational system Moodle by part-time students of Social Pedagogy at The Faculty of Humanities of Tomas Bata University in Zlín. Answers questions how students use this type of education, what benefits and motivation they get and what is preferred by them. There are given progress advises according to the results of research project.

Keywords:

eLearning, internet, education, on-line courses, Moodle

Děkuji tímto vedoucí své diplomové práce Ing. Jance Vydrové, Ph.D. za odborné vedení a cennou pomoc.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 FORMY VZDĚLÁVÁNÍ	11
1.1 VYMEZENÍ POJMU KOMBINOVANÉHO STUDIA	11
1.2 ELEARNING	12
1.3 VÝHODY VYUŽITÍ VZDĚLÁVÁNÍ NA DÁLKU	13
1.4 NEVÝHODY VYUŽITÍ VZDĚLÁVÁNÍ NA DÁLKU	14
1.5 AKTUÁLNÍ TRENDY VZDĚLÁVÁNÍ NA DÁLKU A ELEARNINGU	16
1.5.1 Využití v rámci konkurenční strategie firmy	16
1.5.2 Řízení studia samotnými studenty	17
1.5.3 Mění se role vyučujících	17
2 MOODLE	19
2.1 CO JE MOODLE	19
2.2 ZÁKLADNÍ FUNKCE.....	20
II PRAKTICKÁ ČÁST	22
3 VÝZKUMNÝ PROJEKT	23
3.1 NÁZEV PROJEKTU	23
3.2 PŘEDMĚT VÝZKUMU	23
3.3 CÍL VÝZKUMU	23
3.4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	24
3.5 METODIKA VÝZKUMU	24
3.6 POPIS A CHARAKTERISTIKA SOUBORU	26
3.7 ZPRACOVÁNÍ DAT.....	27
3.7.1 Výsledky jednotlivých otázek	27
3.7.2 Souhrnné výsledky skupin otázek	51
4 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ	54
4.1 PODPORA STUDENTA VYUČJÍCÍM.....	54
4.2 PODPORA STUDENTŮ NAVZÁJEM	55
4.3 ZÁVĚREČNÁ DOPORUČENÍ	55
ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	57
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	59
SEZNAM OBRÁZKŮ	60

ÚVOD

Moderní technologie ovlivňují naše každodenní životy čím dál více. Co bylo dříve vyhrazeno pouze několika vybraným vědcům, se nyní stává dostupné pro široké masy. Nové komunikační prostředky propojují jednotlivé osoby, přinášejí jim zábavu, běžné informace, ale také mohou být zdrojem jejich dalšího rozvoje.

Zvyšující se dostupnost internetu a elektronických komunikací obecně poskytují příležitost jejich využití pro vzdělávání a výuku. On-line kurzy a eLearning mohou být jedním z moderních způsobů podpory klasické formy vzdělávání, případně ji mohou v určitých případech zcela nahradit. Výuka může být zcela individuální, přizpůsobená konkrétním požadavkům jednotlivých studentů, a zároveň může být poskytována většímu počtu osob současně.

Tato práce si klade za cíl zmapovat využití elektronického vzdělávacího systému Moodle, které je využíváno studenty kombinovaného studia sociální pedagogiky Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Měla by poskytnout informace, jakým způsobem studenti k této formě výuky přistupují, co jim přináší, jak je motivuje, ale také jaké jsou představy studentů o její ideální podobě.

Analýza získaných údajů by měla ukázat případné problémové oblasti, na které by bylo dobré se více zaměřit při přípravě konkrétních kurzů a při plánování budoucího využití tohoto výukového prostředku na Fakultě humanitních studií.

Tato práce se může stát základem pro následné zpracování rozvojového projektu využívání systému Moodle, případně může v následujících letech sloužit k porovnání spokojenosti studentů s tímto elektronickým vzdělávacím systémem.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 FORMY VZDĚLÁVÁNÍ

1.1 Vymezení pojmu kombinovaného studia

Výuku je možné realizovat několika různými formami. Z historického hlediska existuje pro jednotlivé formy vícero názvů. V současné době jsou jednotlivé formy označeny zákonem č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). V § 44 odst. 4 je rozlišena prezenční, distanční a kombinovaná forma studia.

Prezenční forma studia je rovněž známa pod svým dřívějším označením jako denní studium. Výuka probíhá obvykle ve všedních dnech a její převážná část je realizována formou přednášek, seminářů, cvičení, laboratorních prací, odborných praxí a podobně. Student je v každodenním přímém kontaktu s akademickými pracovníky, což je podstatný zdroj získaných informací.

Distanční forma je alternativou k prezenčnímu studiu. V odborné literatuře existuje více různých definic distančního vzdělávání. Někteří autoři více akcentují prostorové oddělení vyučujícího od studentů, jiní naopak zdůrazňují časovou asynchronnost vzdělávacího procesu. S příchodem moderních komunikačních prostředků se objevují další definice, které zdůrazňují právě využití informačních technologií.

Syntézu výše uvedených přístupů formulovala Zlámalová (2008, s. 11):

„Distanční vzdělávání je multimediální forma řízeného samostatného studia, které je koordinováno vzdělávací institucí a v němž jsou vyučující res. konzultanti (tutoři) v průběhu vzdělávání trvale nebo převážně fyzicky odděleni od vzdělávaných. Multimediálnost zde znamená využití všech dostupných a účelných didaktických prvků a technických prostředků, kterými lze prezentovat učivo, komunikovat se studujícími, provádět průběžné hodnocení studijních pokroků a případně také hodnotit závěrečné výsledky studia. Aktuální a efektivní technologickou pomůckou distančního studia je eLearning.“

Kombinované studium, je spojením distanční a prezenční formy výuky. Dříve byla tato forma známa pod názvem dálkové studium. Primárně je určeno pro ty studenty, kteří nemohou každodenně navštěvovat školu, což je zejména případ již zaměstnaných osob, případně matek, jež se starají o potomka. Podstatná část výuky je směřována na domácí samostudium a ve škole studenti navštěvují semináře, případně absolvují konzultace s vyučujícími.

Dle Zlámalové (2008, s. 13) v poslední době roste obliba tzv. „blended learningu“, kdy se jedná o kombinaci prezenčního studia s eLearningem. Jde tedy o formu kombinovaného studia, přičemž distanční části jsou realizované výhradně ve speciálních elektronických výukových prostředích.

1.2 eLearning

Volný překlad zkratky „electronic Learning“ bychom mohli chápat jako vzdělávání elektronickou cestou, případně vzdělávání s použitím elektronických pomůcek. Mnozí autoři odborné literatury, jako například Wagner (2004), nejčastěji zmiňují následující definici:

„eLearning je vzdělávací proces, využívající informační a komunikační technologie k tvorbě kursů, k distribuci studijního obsahu, komunikaci mezi studenty a pedagogy a k řízení studia.“

Častokrát je pojmem eLearning nesprávně označována pouhá distribuce výukových materiálů v elektronické podobě. Avšak, jak uvádí Eger (2005, s. 40): *„eLearning není pouhé předání dat na disketě nebo jen přečtení si informace z internetu bez jejího dalšího cíleného zpracování.“*

Vždy se tedy musí jednat o řízený proces komunikace, který je ovlivňován vyučujícím, a který je realizován elektronickou formou. Pouhá distribuce materiálů určených k výuce, která umožňuje jen jeden směr komunikace, tj. od učitele ke studentovi, může být označena jako tzv. eReading (Zlámalová, 2008, s. 129).

1.3 Výhody využití vzdělávání na dálku

Distanční a kombinovaná forma výuky mají společnou část, kdy se vzdělávání nerealizuje přímo v místě vzdělávací instituce a v přímém kontaktu s vyučujícím. To přináší mnoho výhod, ale na druhé straně i možných nežádoucích efektů.

Hlavní výhodou je, že za stejný časový úsek může být více studentů vzděláváno mnohem intenzivněji s využitím více rozličných technik výuky. Dále mohou být podstatně sníženy náklady na nutné cestování a současně tím roste míra efektivity, protože nedochází ke ztrátám času nutnému k přesunutím se do místa výuky. Rovněž je zde možnost zainteresování více expertů na výuce bez ohledu místo na jejich pobytu.

Tyto, ale i další jiné výhody pro studenta, pro učitele a pro vzdělávací instituci zmiňuje Zlámalová (2008, s. 131-132) při posuzování eLearningu:

- *Vyšší efektivnost výuky* (výhoda pro studenta) – vyučovanou látku je možné rozdělit do menších částí, které budou snadněji pochopitelné, možnost prezentované informace zakomponovat do nejrůznějších multimediálních a interaktivních prezentací, student se může věnovat výuce ve chvíli, která je pro něj nejvhodnější a podobně.
- *Dostupnost kdykoliv, tzv. just-in-time* (výhoda pro studenta) – student má možnost přistupovat k materiálům a výuce kdykoliv má příležitost a chuť. Neexistuje zde omezení místem ani časem výuky. Je tak možné studovat například doma, v práci, při cestě dopravními prostředky, ze zahraničí a podobně.
- *Individuální přístup k uživateli* (výhoda pro studenta) – jednotliví studenti mají výukový systém personalizovaný tak, aby respektoval jejich potřeby, studijní i životní návyky a podobně.
- *Menší náklady na vzdělání* (výhoda pro vzdělávací instituci i pro studenta) – při využívání vzdálené výuky studentům, vyučujícím i vzdělávacím institucím, v rámci kterých je výuka realizována, odpadají některé nutné náklady. Na druhé straně jsou zde jisté nezanedbatelné vstupní investice jak do technického vybavení na straně vzdělávací instituce, tak studenta. Dále je nutné počítat s náklady na vytvoření samotného kurzu v rámci eLearningového systému a

jeho provoz. Celková ekonomická úspora je tedy dosti diskutabilní a do jisté obtížně prokazatelná.

- *Snadná aktualizace vzdělávacího obsahu* (výhoda pro studenta i pro vyučujícího) – obsah jednotlivých kurzů eLearningu lze velmi rychle a snadno upravovat, aktualizovat, doplňovat a případné nedostatky nebo chyby okamžitě opravovat. Toto lze považovat za velkou výhodu oproti klasickým knihám či běžnému způsobu výuky.
- *Větší množství testování znalostí* (výhoda pro studenta) – je možné vytvořit například „samohodnotící“ testy, kdy si student může ověřit své znalosti na nečisto, bez stresu a případně se dozví, na kterou oblast má více zaměřit další studium. Rovněž takto může probíhat finální zkoušení, kdy je eliminována případná chyba lidského faktoru při hodnocení.
- *Vyšší míra interaktivity* (výhoda pro studenta) – díky rozličným multimediálním schopnostem je možné vytvořit kurzy, které budou mít látku rozpracovanu mnohem poutavěji, a student může být přímo interaktivně vtažen do samotného procesu vzdělávání. To může vést ke snadnějšímu a detailnějšímu zapamatování probíraného učiva.
- *Snadná administrace* (výhoda pro vzdělavatele) – v rámci eLearningových systémů lze získat nejrůznější statistické hodnoty jednotlivých studentů či kurzů. Vyučující může reagovat na zjištěné údaje aktivizací konkrétních studentů, případně mohou být upraveny či změněny obsahy vybraných kurzů.
- *Zvyšování znalostí a dovedností z oblasti ICT* (výhoda pro studenta i pro vzdělavatele) – provedené výzkumy v oblasti absolventů eLearningu ukazují, že respondenti častokrát pozitivně označují získání dalších znalostí a dovedností z výpočetní techniky a informačních technologií. Pro účastníky kurzů to může být jakási hodnota navíc, kterou takto automaticky získávají.

1.4 Nevýhody využití vzdělávání na dálku

Přes veškeré výhody, které vzdělávání na dálku a eLearning bezesporu poskytují, je třeba se také vyrovnat s jistými nevýhodami, které existují jak na straně studentů, vyučujících nebo i samotných institucí, které tento způsob vzdělávání přináší. Některé z těchto obtíží zmiňuje Zlámalová (2008, s. 132-133):

- *Závislost na technologiích* – pro efektivní využívání eLearningu je nutné určité technické vybavení jak na straně studenta, tak i vzdělávací instituce. Výška této nutné investice může být pro některé studenty neakceptovatelná. Přitom úroveň a kvalita tohoto vybavení může být faktor ovlivňující výslednou efektivitu samotného vzdělávání.
- *Nekompatibilita komponent* – existuje celá řada vzdělávacích systémů a systémů eLearningu. Neexistují však všeobecná pravidla, která by stanovovala požadavky na tyto systémy. Každý systém proto může mít jiné ovládání a může obsahovat zcela jiná data. To může být do určité míry matoucí jak pro studenty, tak to může působit určitou překážku pro vzdělávací instituce.
- *Nevhodnost pro určité typy kurzů* – existuje mnoho předmětů a oborů studia, u kterých je nutné zachovat vysokou míru osobní aktivní účasti na výuce a nejsou z toho důvodu příliš vhodné pro samostudium. eLearning je v těchto případech využit maximálně jako jakési doplnění či podporu samotné aktivní účasti na výuce.
- *Nevhodnost pro určité typy studujících* – každá cílová skupina potenciálních uživatelů vyžaduje patřičný přístup k prezentaci informací a k samotnému užívání vzdělávacích systémů. V závislosti na úrovni technických znalostí, věku, vzdělání a dalších faktorech, existují skupiny osob, které jsou tímto způsobem velmi obtížně vzdělávatelné.
- *Špatné řešení interaktivity* – správné navržení systému kurzů a konkrétních materiálů je velmi důležité. Je třeba je přizpůsobit konkrétním předpokládaným uživatelům a jejich návykům. Obsah musí být jasný, přehledný, kurz měl by využívat optimální míru vzájemné komunikace jak mezi vyučujícím a studentem, tak i mezi studenty navzájem a podobně. Nesprávně navržený kurz vede k nižší efektivitě studia.
- *Vysoké počáteční náklady vzdělavatele* – počáteční investice na přípravu a spuštění eLearningových kurzů mohou být relativně vysoké. Jedná se jak samotné o technické vybavení, tak také o vybavení softwarem. Další nemalou měrou se na počátečních výdajích podílejí náklady na samotnou přípravu materiálů pro jednotlivé kurzy.

1.5 Aktuální trendy vzdělávání na dálku a eLearningu

S rozšiřujícími se technickými možnostmi roste i možná míra využití různých metod dálkového vzdělávání a eLearningu. Jedním takovým příkladem je i využívání těchto nástrojů ve firemním sektoru. Některé z těchto možností vypožadovala již před lety Mantyla (1997, s. 6-7):

- Využití v rámci konkurenční strategie firmy.
- Řízení studia samotnými studenty.
- Mění se role vyučujících.

Další z trendů například zmiňují materiály firmy ReadyGo, která se zaměřuje na tvorbu a poskytování služeb eLearningu (ReadyGo Inc.):

- *Rychlokurzy* – zkrácení trvání doby jednotlivých výukových modulů na 10-15 minut. Zaměstnanci tak mohou dané vzdělávací moduly bez obtíží absolvovat přímo v práci, bez nutnosti si na studium vyčleňovat dlouhý čas.
- *Rychlý eLearning* („*rapid eLearning*“) – návrh a příprava procesů v rámci eLearningových systémů, které umožní vzdělavatelům vytvořit jednotlivé kurzy snadno a rychle.

1.5.1 Využití v rámci konkurenční strategie firmy

Mnohé výzkumy ukazují, že vzdělávání na dálku stále ve větší míře využívají firmy a soukromé organizace jako součást své konkurenční strategie. Firmy si uvědomují, že vzdělání zaměstnanci jim pomohou lépe a více uspokojit zákazníky. V době rostoucí konkurence na trzích bude tento trend dále nabývat na své důležitosti.

Množství nových informací, a rychlost s jakou přicházejí, nutí firmy využívat nejrůznější moderní technologie. Informace musí včas, v dostatečné kvalitě a rozsahu získat všichni zaměstnanci a případní specialisté, kteří se mohou často nacházet fyzicky zcela na jiném místě. Využívání technologií, které byly původně vytvořeny pouze pro vzdělávání na dálku, se tak v některých případech stává nutností, zejména u globálně působících společností.

1.5.2 Řízení studia samotnými studenty

Zaměstnanci si začínají uvědomovat, že mnohé z dovedností, které získají v rámci vzdělávání, nevyužijí pouze v současném zaměstnání, ale mohou je využít i při potenciální karierním růstu a osobním rozvoji. Se změnami v zaměstnání si sami zaměstnanci často kladou otázky, co se chtějí a potřebují naučit, a které dovednosti jim mohou pomoci v budoucnu.

Na zaměstnancích je pak výběr nejvhodnějších způsobů, nástrojů a kurzů, kterými požadované dovednosti a znalosti mohou získat. Takové studium může probíhat prakticky kdekoliv – v práci, doma nebo například i při cestě do práce. Je možné využít celé řady technických prostředků, ať již to bude počítač, mobilní telefon, audio či video nahrávky a podobně. Zaměstnanci dnes častokrát nemají dostatek času, aby se mohli spolehnout pouze na klasický způsob výuky „ve třídách“. Častokrát je tato osobní výuka brána jako volitelná možnost k ostatním způsobům výuky. Na druhou stranu nemůže být zcela vyloučena u všech typů kurzů.

1.5.3 Mění se role vyučujících

Role vyučujících se postupně mění. Jejich základním úkolem je vytvoření kurzu, který naplňuje požadavky a potřeby studujících v oblasti získání nových znalostí a dovedností a také rozvíjí jejich vlastní kritické uvažování.

Hlavní myšlenkou vyučujících by přitom neměl být jen samotný obsah učiva, ale to, jak efektivně pomoci studentům v učení. Učitelé se tak dostávají spíše do role mentorů nebo průvodců daným tématem. Měli by ke každému studentovi přistupovat individuálně a poskytnout jim podporu a dostatečnou motivaci jak v období před zahájením studia, tak v jeho průběhu i po absolvování daného kurzu. K tomu je třeba mít vybudovaný systém, který takovou podporu umožní studentům dostatečně zprostředkovat a nebude spíše na překážku jak studentům, tak ani vyučujícím.

Pro mnoho vyučujících může být taková změna v myšlení a přístupu obtížná, nicméně v současném světě se stále rostoucím objemem informací je důležité podpořit ty schopnosti

studentů, které jim v budoucnu umožní se v daných informacích co nejlépe zorientovat bez cizí pomoci.

2 MOODLE

V současné době existuje velká řada rozličných systémů pro vzdělávání na dálku a eLearning. Některé z nich jsou volně dostupné, jiné jsou nabízeny na komerční bázi. Jen volně dostupných, tzv. open-source řešení, mezi které patří i Moodle, je nyní více než čtyřicet (E-learning Centrum, 2012). Mnohé z nich mají rozdílné filozofie přístupu jak k autorům kurzů, vyučujícím, tak i samotným studentům. Liší se také v možnostech interakce, schopnostech prezentace multimediálního obsahu, rozdílná je i snadnost komunikace mezi studenty navzájem i komunikace mezi vyučujícím a jednotlivými studenty, vytváření kurzů je u každého systému různě náročné a podobně.

Každý systém by však měl obsahovat alespoň následující základní prvky (Wikipedie):

- Evidence a správa žáků
- Evidence a správa kurzů
- Katalog výukových kurzů a objektů
- Správa studijních plánů
- Evidence hodnocení žáků
- Testování a přezkušování žáků
- Správa přístupových práv
- Komunikační nástroje
- Autorské nástroje k vytváření výukových kurzů a objektů
- Úložiště výukového obsahu

2.1 Co je Moodle

Moodle je softwarový produkt, který je primárně určen k podpoře prezenční a distanční výuky prostřednictvím kurzů, které jsou snadno dostupné přes internet. Dle autorů Moodle je tento systém navržen realizovat výukové metody, které odpovídají konstruktivně orientované výuce, tj. takové, kdy jsou jednotlivé poznatky vytvářeny samotným studentem (Moodle).

System umožňuje prezentaci studijních materiálů, tvorbu diskuzí, odevzdávání a vyhodnocování elektronicky zadaných úkolů, přípravu a realizaci online automaticky vyhodnocovaných zkušebních testů a anket a mnoho dalších podpůrných činností.

V současné době patří systém Moodle k několika nejvíce rozšířeným vzdělávacím systémům co do počtu instalací (využití). V České republice je oficiálně registrováno 573 různých nasazení tohoto systému, celosvětově je pak toto číslo rovno 66 738 aktivním stránkám využívajících systém Moodle v 215 zemích (Registered moodle sites).

2.2 Základní funkce

Výuka je realizována prostřednictvím jednotlivých kurzů, které vytváří vyučující. Tyto kurzy obsahují veškeré studijní materiály, které mohou být ve formě čistých textů, odkazů, souborů ke stažení, animací a podobně. Na druhé straně studenti mohou prostřednictvím systému Moodle odevzdávat zadané práce a vyučující je může ohodnotit.

Ke komunikaci mezi vyučujícím a studenty, případně studenty navzájem je možné využívat diskuze nebo on-line chat. Zapojení a aktivaci studentů umožňuje modul, kde si mohou studenti vzájemně hodnotit své práce.

Rovněž tak má vyučující možnost rozdělit veškeré studenty do skupin a pro každou z nich příčně přizpůsobit výuku, což může být například vhodné při rozdělení studentů cizího jazyka dle úrovně jejich znalostí. Možností využití je však více.

Vyučující může vytvořit v systému anketní otázku na libovolné téma a získat tak informaci o názorech a postojích studentů.

V základním nastavení umožňuje systém Moodle také vytvářet zkuškové testy, kterými je možné ověřit získané znalosti účastníků kurzů. Systém dokáže na základě mnoha volitelných pravidel a faktorů (například hodnocení času odpovědi, penalizace za nesprávné odpovědi a podobně) automaticky vyhodnotit získané odpovědi a určit výsledný klasifikační stupeň každého studenta.

Dále existuje celá řada rozšíření, ať již rovněž nabízených na bázi open-source, či případně komerčních, které systému Moodle mohou přidat mnoho dalších funkcí, jako je například evidence docházky a podobně.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUMNÝ PROJEKT

Výukový systém Moodle je využíván jako podpůrný prostředek výuky na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a také několika dalších fakultách. Míra jeho využívání, ať již v rámci prezenčního nebo kombinovaného studia, je různá. Pro posouzení očekávání studentů od tohoto systému v porovnání s jejich aktuálním vnímáním práce v systému Moodle je vypracován následující výzkumný projekt.

3.1 Název projektu

Porovnání očekávání a skutečného vnímání práce v systému Moodle studenty kombinovaného studia Fakulty humanitních studií UTB.

3.2 Předmět výzkumu

Chování studentů ve výukovém systému Moodle může být různé. Někteří jej pravděpodobně budou aktivně využívat k získávání informací a znalostí z dostupných kurzů, jiní jej mohou považovat za ztrátu času. V současné době neexistuje relevantní výzkum, který by mapoval zkušenosti studentů FHS s prací v tomto výukovém systému. Není proto možné provést porovnání s předchozími výsledky. Realizovaný výzkum se zaměří na možnosti budoucího rozvoje tohoto systému. Budou porovnána očekávání uživatelů od vzdělávacího systému a jejich aktuální zkušenosti s prací v tomto systému.

3.3 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je na základě získaných dat určit oblasti vzdělávacího systému Moodle, které naplňují představy studentů, a které se naopak s jejich představami práce zcela rozcházejí. Takto definované oblasti mohou následně posloužit jako základ ke zpracování rozvojového projektu využívání systému Moodle na Fakultě humanitních studií UTB. V návaznosti na realizaci rozvojového projektu může být zpracováno nové výzkumné šetření, které bude sloužit k porovnání současného stavu a stavu po aplikaci případných změn.

3.4 Výzkumné otázky a hypotézy

Výzkumná otázka č. 1:

Jsou naplňovány představy studentů na práci ve vzdělávacím systému Moodle v porovnání s jejich vnímáním skutečného stavu?

Pracovní hypotéza H1:

Očekávání studentů od on-line výuky v systému Moodle bude ve všech oblastech vyšší než skutečný vnímaný stav.

Výzkumná otázka č. 2:

Je skutečná vnímaná kvalita všech zkoumaných oblastí on-line výuky v systému Moodle stejná?

Pracovní hypotéza H2:

Vnímání skutečné kvality výuky se bude v jednotlivých zkoumaných oblastech lišit.

3.5 Metodika výzkumu

Pro získání dat kvantitativního výzkumu bude využito dotazníků COLLES (The Constructivist On-Line Learning Environment Survey). Tyto jsou součástí výukového prostředí Moodle. Vyučující je mohou využít například pro srovnání vnímání kurzu jednotlivými studenty s celou třídou, srovnání vnímání výuky konkrétním studentem na začátku a na konci kurzu, případně pro porovnání skutečné vnímané kvality výuky a očekávané (preferované) kvality. Pro účely této práce bude dotazník použit pro porovnání vnímané kvality výuky obecně pro všechny absolvované kurzy v Moodle s očekáváním studentů od tohoto výukového systému.

Konstruktivistický dotazník on-line výukového prostředí (The Constructivist On-Line Learning Environment Survey – COLLES) byl vytvořen pro získání základní údajů o kvalitě on-line výukových prostředí z konstruktivistického pohledu (Taylor & Maor,

2000). Sociální konstruktivismus chápe výuku z pohledu studenta jako aktivního účastníka výukového prostředí, který jej svým přístupem pomáhá sám vytvářet. Základem sociálního konstruktivismu je vzájemná spolupráce mezi všemi prvky vybraného systému. Tato spolupráce vede k rozvoji komunikačních dovedností studenta a schopnosti vytvářet a zapojovat se do kritické diskuze mezi spolužáky, tak i s vyučujícím.

Dotazník COLLES byl sestaven tak, aby umožnil sledovat, do jaké míry jsou využity veškeré interaktivní možnosti internetového vzdělávání. Skládá se z 24 výroků, které jsou seskupeny do šesti skupin. Každá z těchto skupin je zaměřena na jednu podstatnou složku kvality on-line výukového prostředí (Taylor & Maor, 2000):

- *Důležitost* – jaký má on-line výuka význam pro odborné dovednosti studentů?
- *Reflexe* – povzbuzuje on-line výuka kritické reflexivní myšlení studentů?
- *Interaktivita* – jakou měrou je využívána on-line komunikace při výuce?
- *Interpretace* – dává vzájemná komunikace mezi studentem a vyučujícím oběma stranám smysl?
- *Podpora učitele* – jak vyučující umožňují studentům spolupracovat při on-line výuce?
- *Podpora spolužáků* – je podpora ostatních spolužáků při on-line výuce motivující a povzbuzující?

Každý výrok (otázka) je kladena dotazovanému v přítomném čase zjišťující postoj studentů k současnému, resp. předešlému stavu a v čase budoucím, který má zjistit jejich představy, jak by danou oblast rádi viděli. Odpovědi na jednotlivé výroky je možné vyjádřit v pětistupňové škále – téměř nikdy, zřídka, občas, často, téměř vždy.

Pro zodpovězení výzkumných otázek a naplnění cílů projektu budou získaná data porovnána vzájemně pro každou otázku samostatně – posouzení aktuálního stavu pocíťovaného studenty ve srovnání s požadovaným či preferovaným stavem. Rovněž tak budou zhodnoceny souhrnné skupiny otázek vzájemně mezi sebou. Závěrečné srovnání bude provedeno pro souhrnné skupiny otázek v porovnání aktuální vnímané skutečnosti a preferovaného stavu.

3.6 Popis a charakteristika souboru

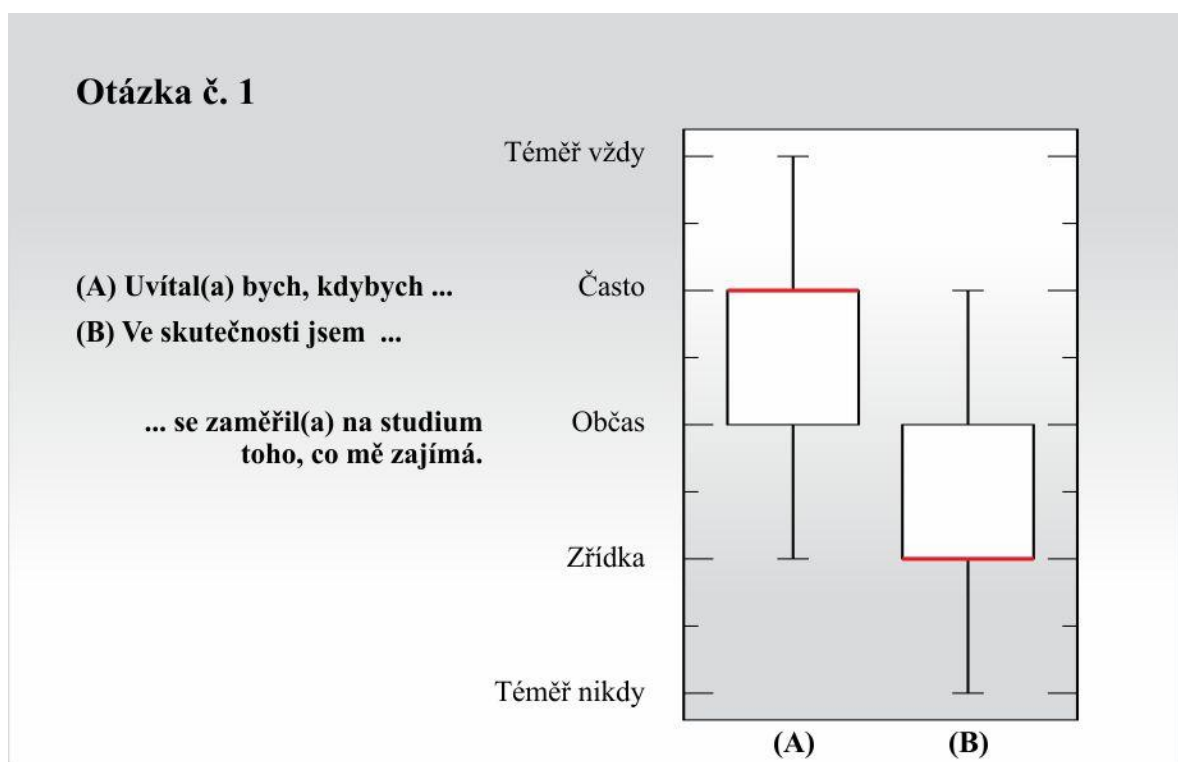
Šetření proběhlo mezi studenty 2. ročníku navazujícího magisterského studia Sociální pedagogiky Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně v kombinované formě studia. Osloveni byli všichni studenti uvedeného studia. Celkově bylo obdrženo 60 dotazníků, což činí více jak 65 % všech oslovených studentů. Všechny obdržené dotazníky byly vyplněny řádně a kompletně.

3.7 Zpracování dat

3.7.1 Výsledky jednotlivých otázek

Otázka číslo 1

U prvního výroku, který patří do skupiny „Důležitost“, má dotazovaný vyjádřit svůj vztah k učivu, resp. zda-li jej považoval za pro něj osobně zajímavé. Současně s tím má vyjádřit svoji ideální představu.



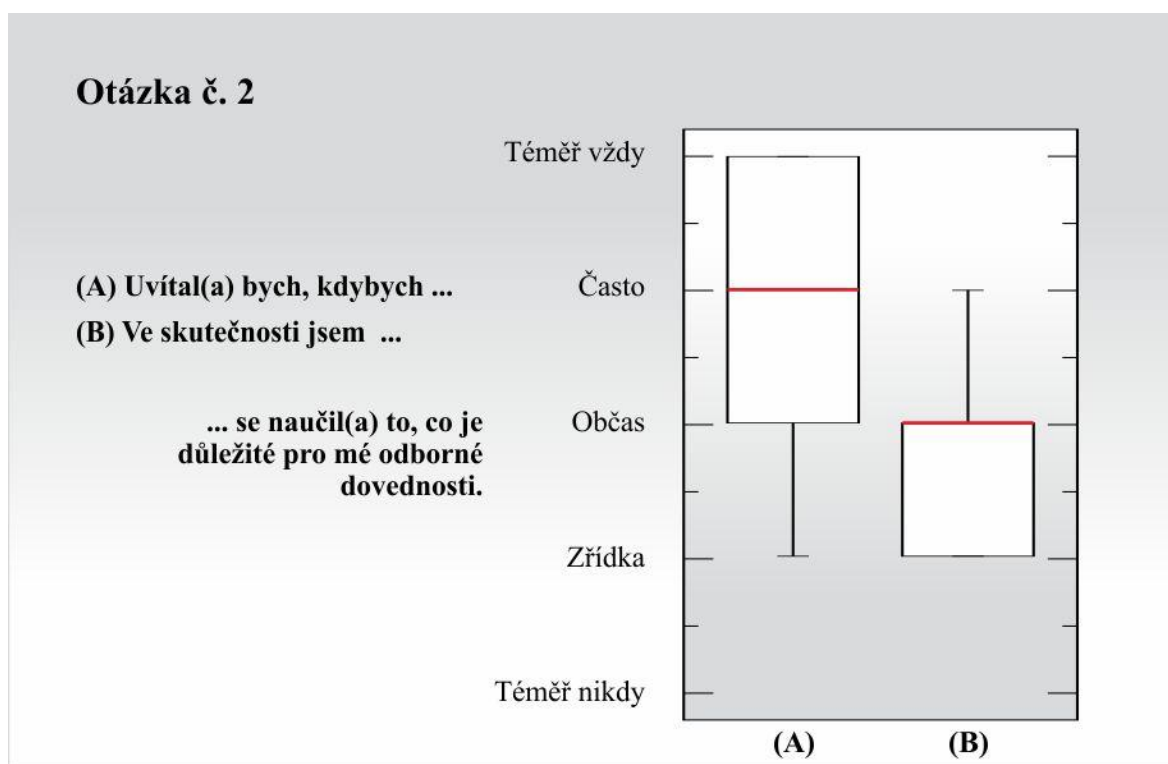
Obrázek 1 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 1 výzkumného šetření

Rozdíly mezi preferencemi a skutečností jsou u této otázky výrazné. Studenti dle svých odpovědí jen zřídka našli při on-line výuce informace, které by je zajímaly. Na druhou stranu by je rádi obdrželi často.

Je možné, že obsah poskytovaných informací je do značné míry ovlivněn studijním plánem, v rámci kterého daná výuka probíhala. To si zřejmě uvědomují i studenti, kteří dle svých odpovědí, nechávají prostor pro část informací, které nebudou pro ně zajímavé.

Otázka číslo 2

Výrok číslo dvě, který patří do skupiny „Důležitost“, zjišťuje, zda-li studenti našli získané informace jako důležité pro své odborné dovednosti, které mohou uplatnit v běžném životě, tj. převážně v zaměstnání.



Obrázek 2 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 2 výzkumného šetření

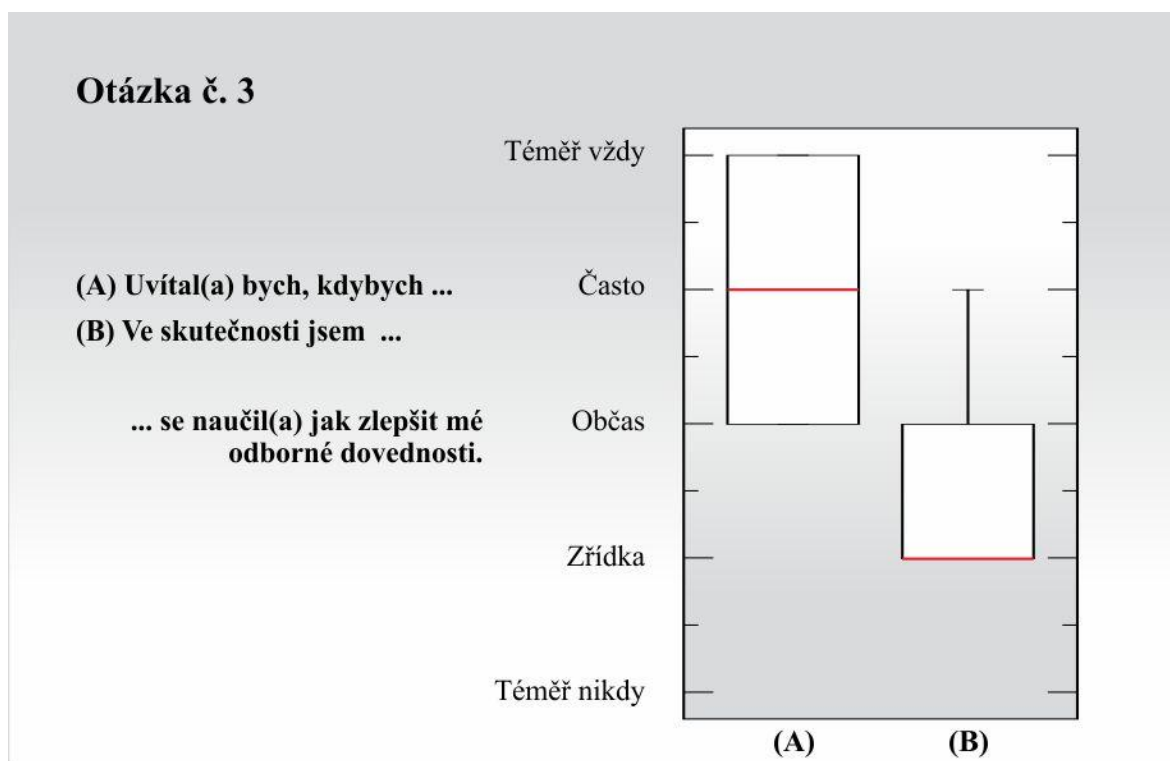
Z odpovědí je vidět, že informace, které by mohli využít v běžném životě, v on-line kurzech občas až zřídka kdy získali, nicméně mají větší touhu takové znalosti získat.

Požadavek na získání informací, které by byly užitečné pro odborné dovednosti studentů, může být v tomto případě ovlivněn skutečností, že výzkumné šetření bylo prováděno mezi studenty kombinovaného studia, kteří jsou ve velké míře již v pracovním poměru (případně

aktuálně na mateřské dovolené). Tito studenti si zaměření studia pravděpodobně vybírají zejména z důvodu získání přesně takových znalostí a dovedností, které mohou přímo využít.

Otázka číslo 3

Třetí výrok, který rovněž patří do skupiny „Důležitost“, zkoumá, zda-li informace získané on-line studiem pomohli studentům vylepšit jejich aktuální odborné dovednosti.



Obrázek 3 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 3 výzkumného šetření

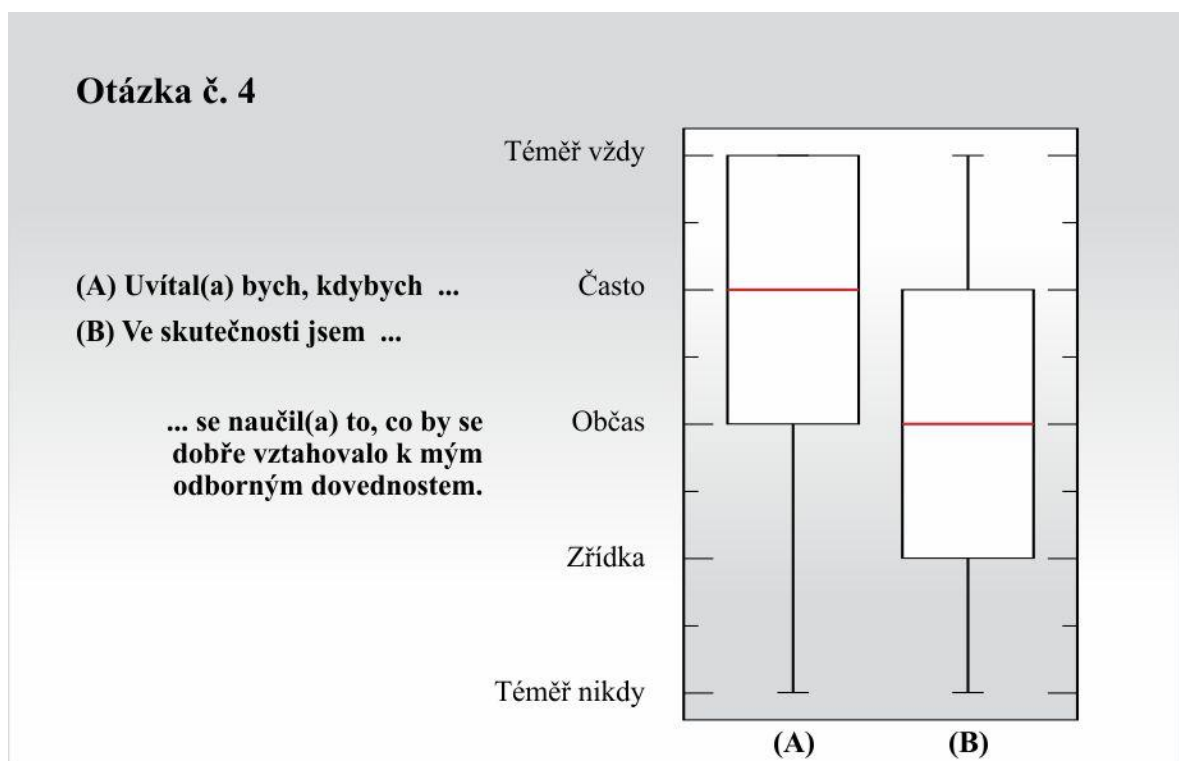
Odpovědi z větší míry kopírují výsledky předchozí otázky. Tj. studenti mají zájem vylepšit své odborné znalosti a dovednosti, nicméně se jim to aktuálně dařilo jen zřídka kdy.

Výsledky mohou opět souviset s daným soborem respondentů kombinovaného studia. Lze předpokládat, že mnoho z nich je aktivní právě ve studovaném oboru. Proto mohou jejich odborné, zejména praktické, znalosti a dovednosti být na vysoké úrovni již před začátkem

studia. Budou tedy pravděpodobně vyžadovat specifické, vysoce odborné a úzce vymezené informace, které by pomohly jejich současné znalosti a dovednosti vylepšit.

Otázka číslo 4

Poslední výrok ze skupiny „Důležitost“, má ukázat, zda-li se studenti naučili, jak začlenit získané informace k jejich současným odborným dovednostem.

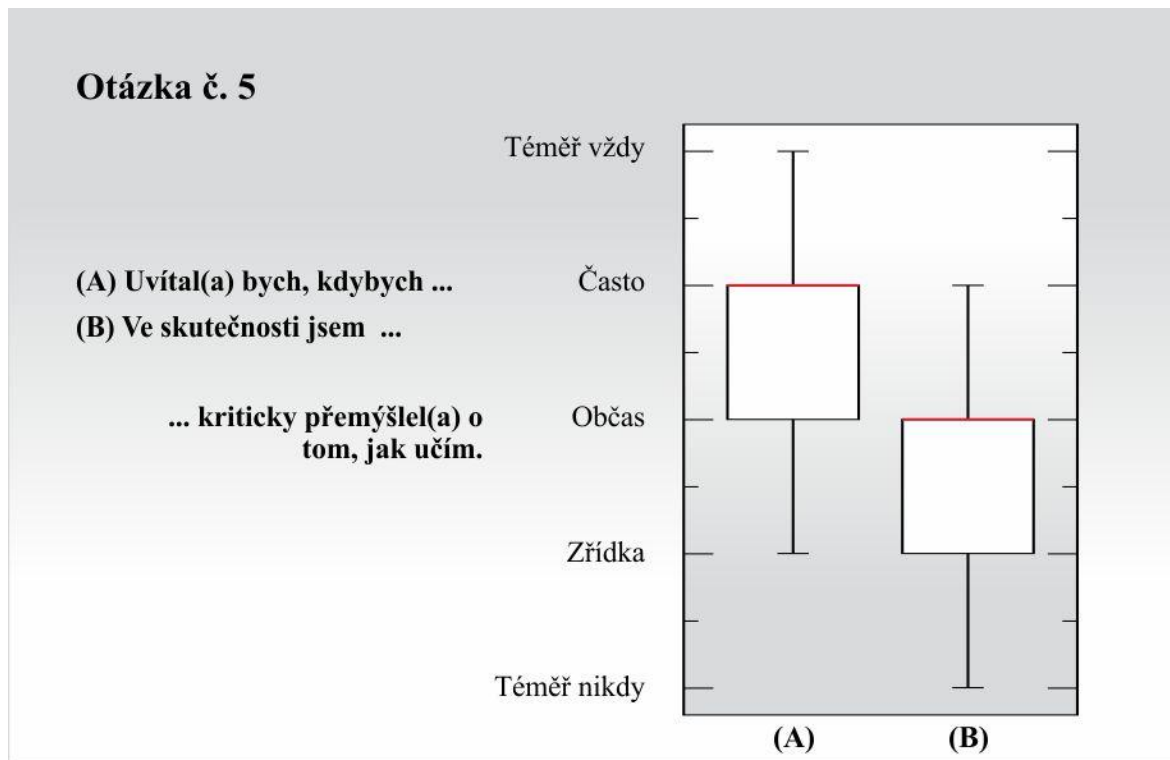


Obrázek 4 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 4 výzkumného šetření

U odpovědí na tuto otázku je zarážející rozsah ideálních představ studentů. Zejména odpověď, že téměř nikdy nemají zájem získat informace, které by mohli začlenit ke svým odborným dovednostem a znalostem a jak by je mohli rozšířit o něco nového, případně o nějaký jiný pohled.

Otázka číslo 5

První výrok ze skupiny „Reflexe“ zjišťuje, zda-li on-line výuka ve vzdělávacím systému Moodle studenty naučila přemýšlet o způsobu, jakým se učí.

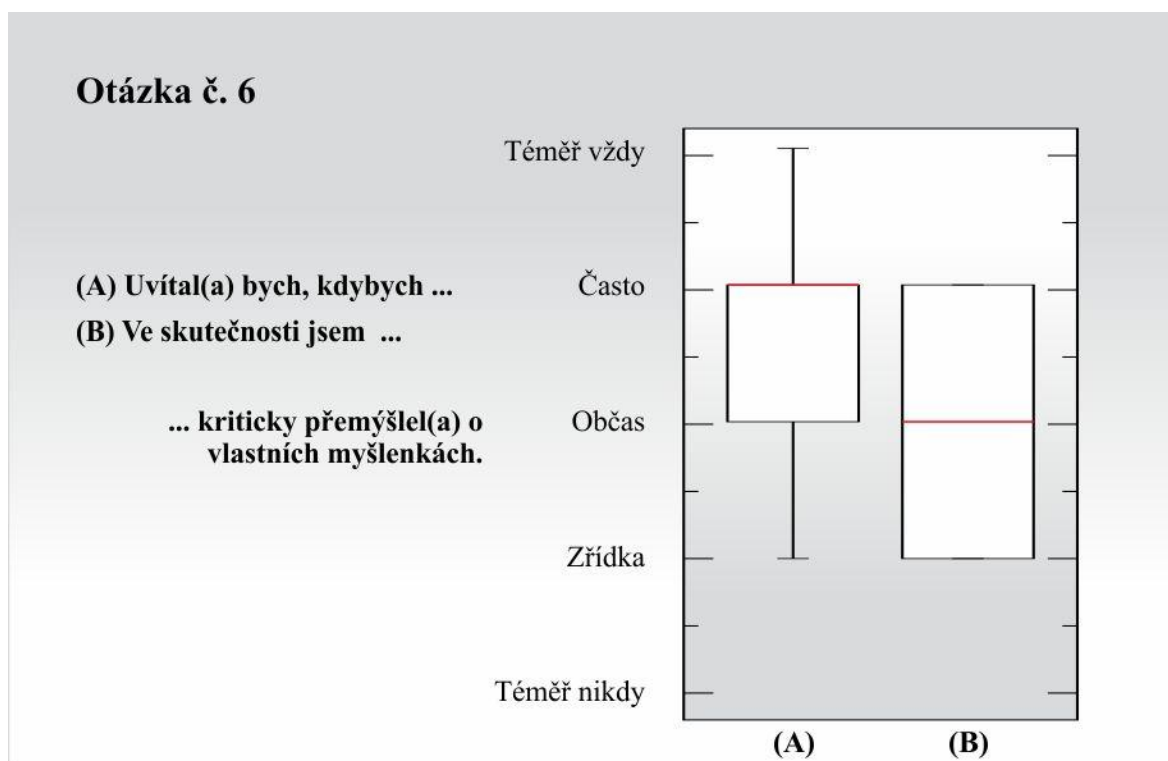


Obrázek 5 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 5 výzkumného šetření

Ikdyž je z výsledků patrné, že studenti by rádi častěji přemýšleli o způsobu, jakým se učí, je pozitivní, že některé z nich on-line výuka k tomu dovedla. Takto získanou znalost mohou využít při jejich případném dalším studiu realizovaném on-line formou – ať již se bude jednat o studium sociální pedagogiky či úplně jiný obor.

Otázka číslo 6

Druhý výrok patřící do skupiny „Reflexe“ zjišťuje, zda-li studenti během výuky uvažovali nad svými vlastními myšlenkami, nebo jen přebírali myšlenky cizí (například od vyučujících, od autorů odborné literatury, od spolužáků a podobně).



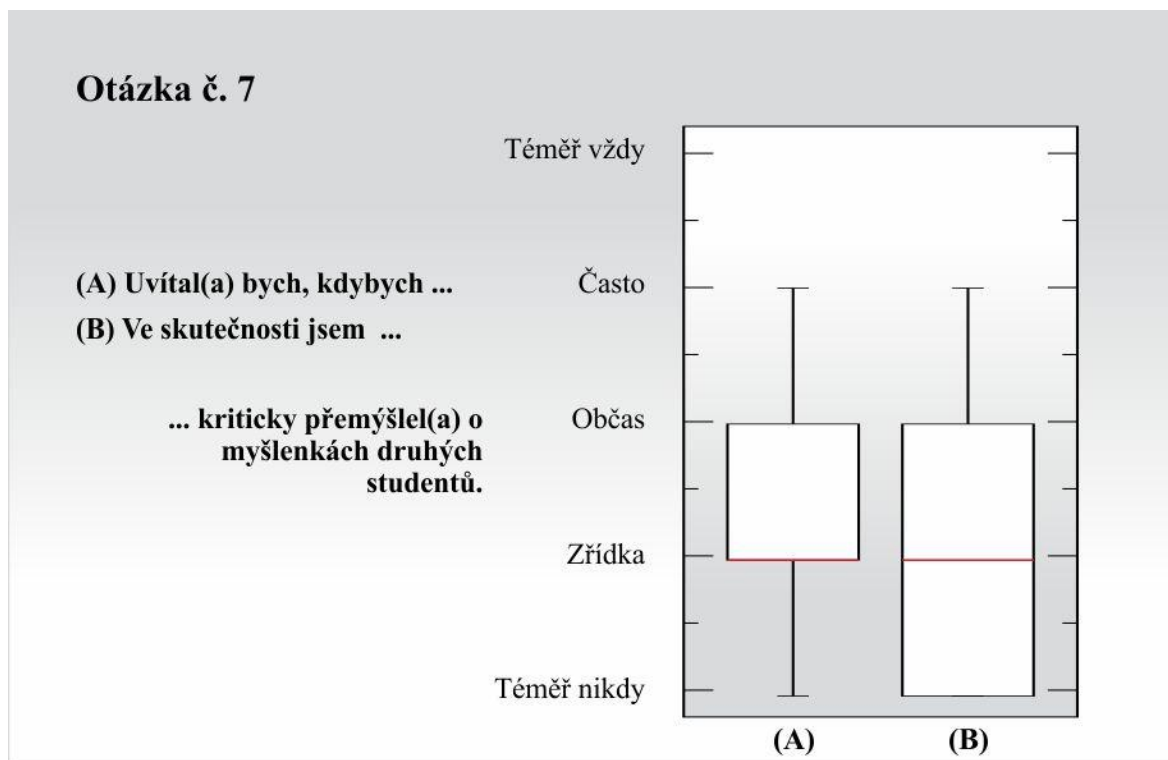
Obrázek 6 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 6 výzkumného šetření

Z odpovědí vyplývá, že by studenti rádi často přemýšleli o vlastních myšlenkách, a on-line výuka jim to občasně umožnila. Preferovaný stav se zde do jisté míry překrývá s aktuálním vnímaným stavem, nicméně stále je to jen v rozmezí „občas – často“.

Zde je možné uvažovat, že výsledky jsou ovlivněny historicky většinovým způsobem výuky v naší zemi, tj. naučit se „z paměti“ co nejvíce informací, které jsou vyžadovány, ale přitom o nich hlouběji nepřemýšlet. Je pravděpodobné, že minimálně odpovědi na preferovaný způsob by u studentů v anglosaském vzdělávacím systému byly výrazněji posunuty k odpovědi „téměř vždy“.

Otázka číslo 7

Třetí výrok výzkumného šetření, který patří do skupiny „Reflexe“, má za úkol zjistit, jak studenti během výuky uvažovali nad myšlenkami svých spolužáků.



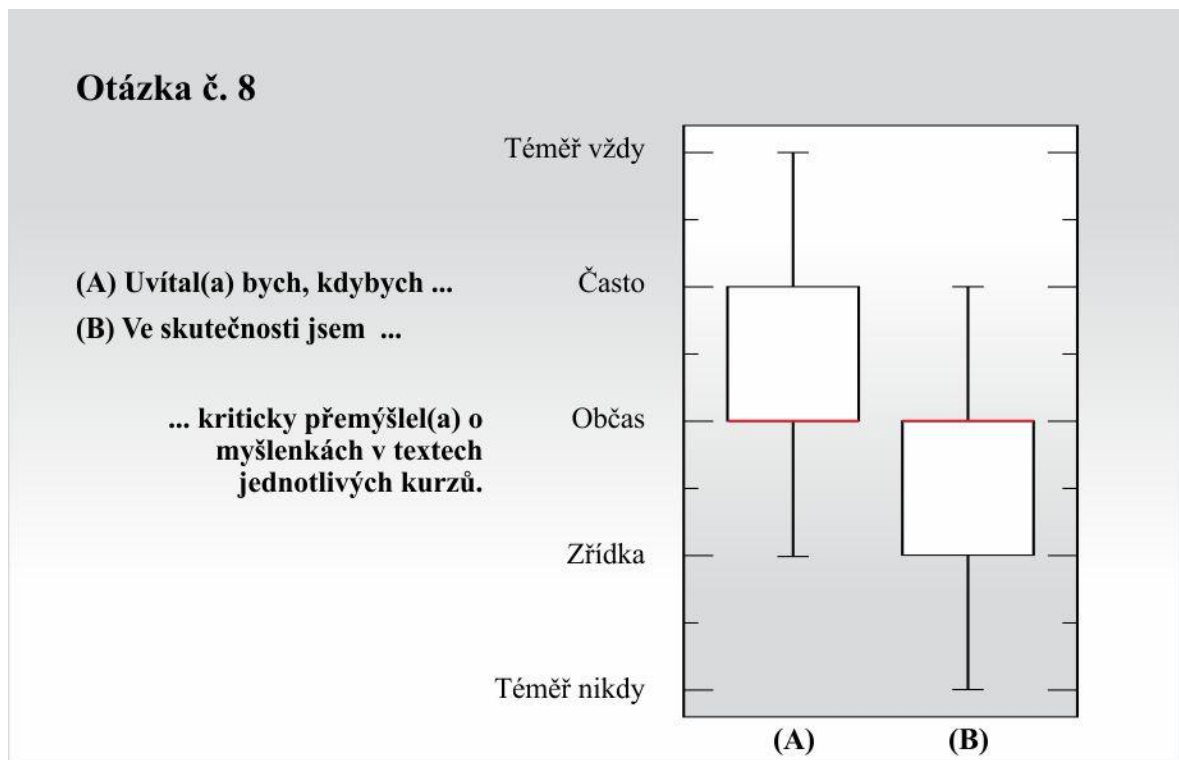
Obrázek 7 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 7 výzkumného šetření

Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že se preferovaný stav téměř překrývá s odpověďmi na skutečný vnímaný stav. Je vidět, že nejenže studenti při on-line výuce zřídka přemýšleli o myšlenkách ostatních, ale ani nemají potřebu takovými myšlenkami se zabírat.

Na jednu stranu je to překvapivé, protože právě on-line prostředí umožňuje sdílet v krátkém čase poměrně snadno myšlenky s mnoha jinými osobami, což může být v mnoha případech i velmi přínosné. Na druhé straně, pokud byl u předchozí otázky zmíněn klasický způsob vzdělávacího systému, který má v českých školách tradici, tak z tohoto hlediska studenti mohou předpokládat, že ostatní spolužáci se snaží poskytnuté informace spíše naučit, bez toho, aby nad nimi více přemýšleli. Proto sdílení myšlenek s ostatními by mohlo být z jejich pohledu bezcenné.

Otázka číslo 8

Poslední výrok, který patří do skupiny „Reflexe“, má odpovědět na otázku, zda-li studenti přemýšlejí o tom, co se učili a jestli mají zájem o učivu, které je jim předkládáno, vůbec přemýšlet.

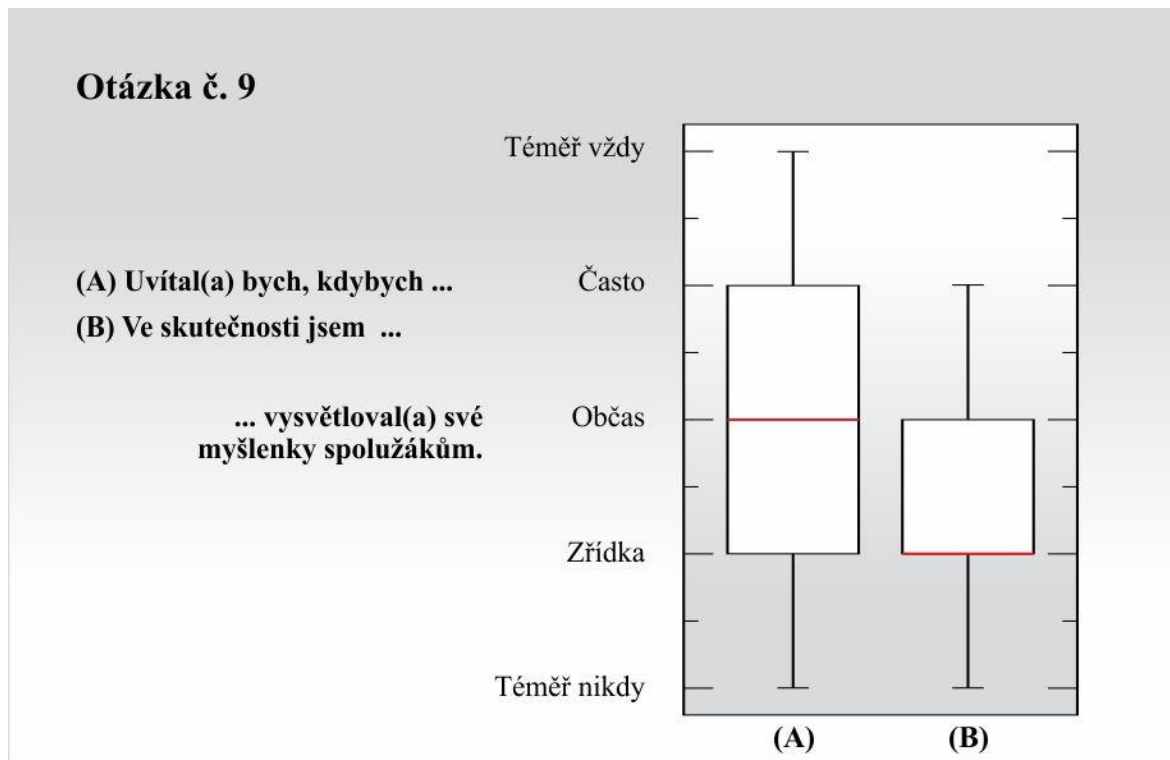


Obrázek 8 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 8 výzkumného šetření

I u poslední otázky patřící do skupiny „Reflexe“ zjišťující, zda-li studenti při výuce v systému Moodle uvažují nad myšlenkami toho, co se učí, výsledky ukazují na odpověď spíše jen občas. Pravděpodobně i zde převažuje snaha o pouhé memorování textů nad aktivním přemýšlením o daném tématu či problému.

Otázka číslo 9

První otázka ze skupiny „Interaktivita“ zjišťuje, jak studenti komunikují mezi sebou navzájem a jak ostatním vysvětlují vlastní myšlenky.

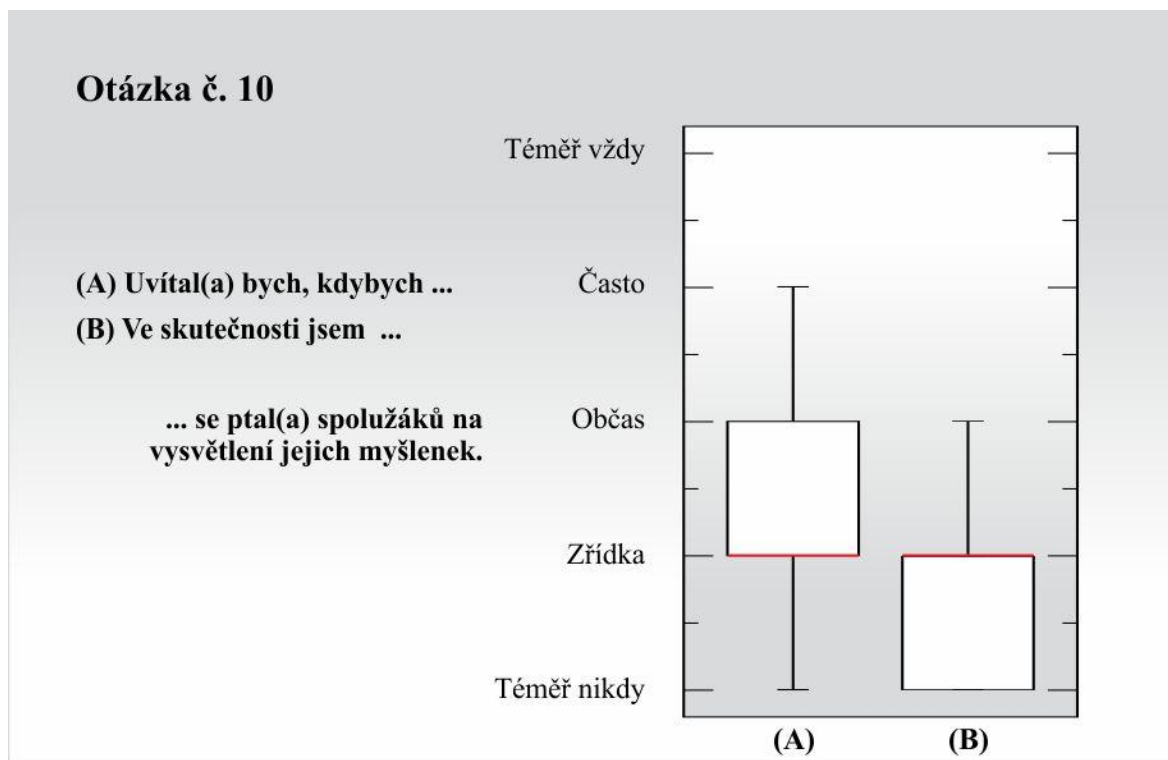


Obrázek 9 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 9 výzkumného šetření

Výsledky ukazují, že studenti málo vysvětlují své myšlenky ostatním spolužákům, a současně mají přání uvedené konat jen občas.

Otázka číslo 10

Druhý výrok ze skupiny „Interaktivita“ je zaměřen na zjištění, zda-li se studenti aktivně zajímají o myšlenky svých spolužáků a zda-li mají o takovou činnost zájem.



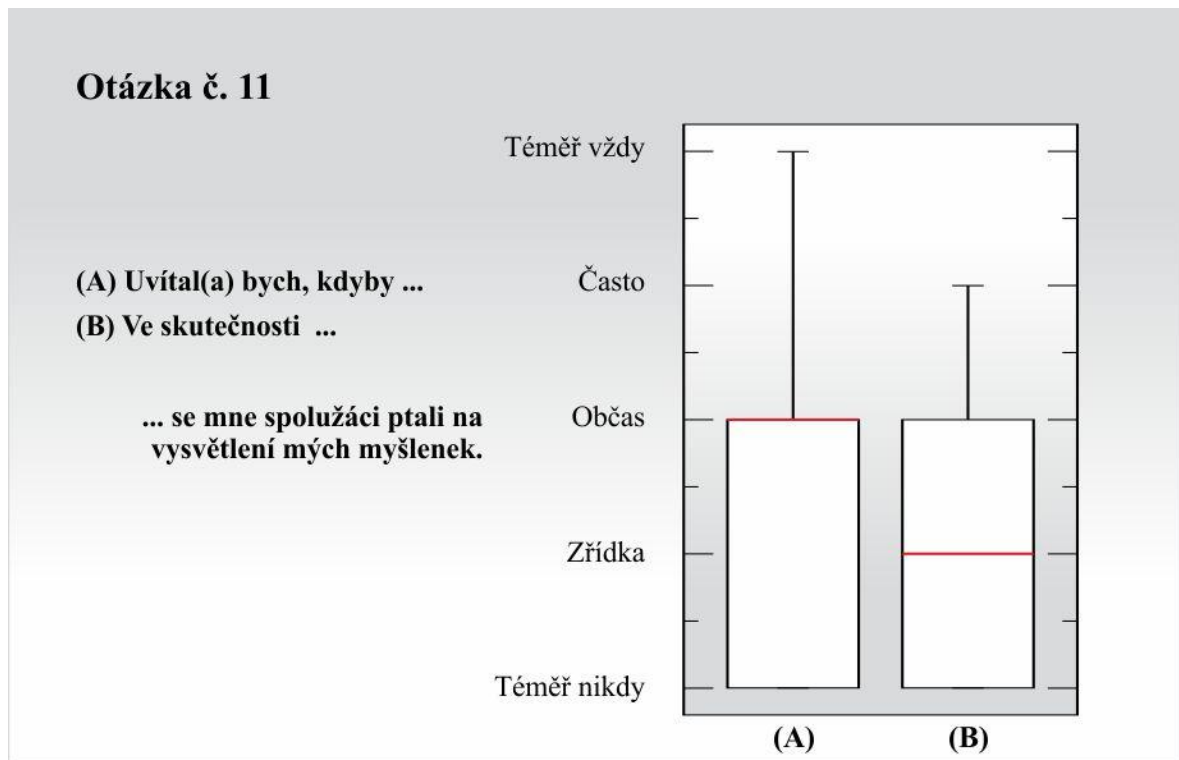
Obrázek 10 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 10 výzkumného šetření

Zde se ukazuje, že jedna z podstatných funkcí on-line vzdělávacího systému, tedy možnost vzájemné rychlé komunikace je téměř zcela nevyužita. Nejen, že studenti se svých spolužáků téměř neptali na jejich myšlenky a představy, ale mají velmi malý zájem o takovou funkci.

Jedním z důvodů může být nedostatek patřičných impulzů k takové činnosti. Možností, jak takové podněty poskytnout, by mohlo být například rozdělení studentů do malých skupinek, ve kterých by měli zpracovávat vybraná témata, případně řešit úkoly, které by vyžadovaly jejich aktivní zapojení se a vzájemnou komunikaci.

Otázka číslo 11

Třetí výrok ze skupiny „Interaktivita“ zkoumá, zda-li studenti mají zájem o komunikaci s ostatními a zda-li se spolužáci zajímali o jejich myšlenky.



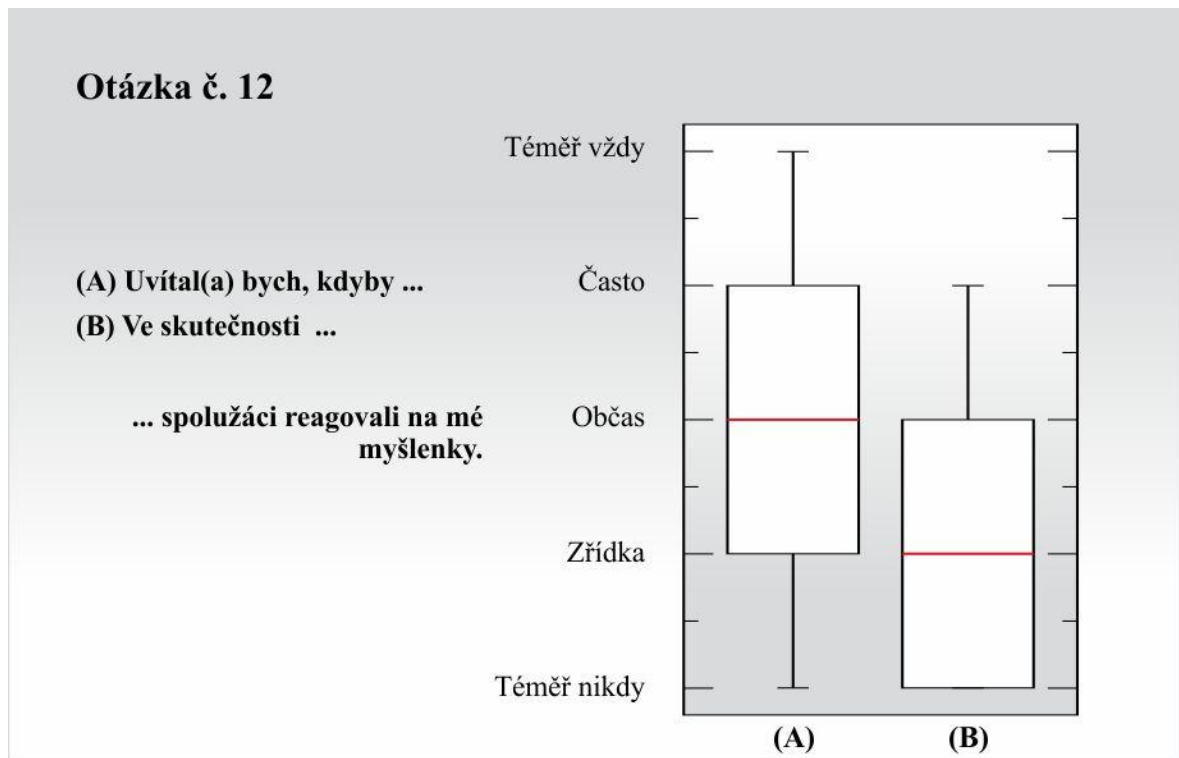
Obrázek 11 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 11 výzkumného šetření

Pro některé studenty může být podněcující, jestliže se budou ostatní zajímat o jejich myšlenky. Může to být i způsob, jak si mohou sami uspořádat vlastní myšlenky. Nicméně z výsledků vidíme, že tuto činnost aktuálně konali studenti jen zřídka kdy a ani nemají příliš velkou touhu takto činit.

Kromě důvodů uvedených u předchozích otázek ze skupiny „Interaktivita“, může být nižší touha po takovéto činnosti ovlivněna tím, že studenti v tomto případě raději dávají přednost osobnímu kontaktu nad komunikací prostřednictvím elektronického vzdělávacího systému.

Otázka číslo 12

Poslední výrok patřící do skupiny „Interaktivita“ zkoumá, zda-li spolužáci reagují na myšlenky jednotlivých studentů či je jinak komentují.



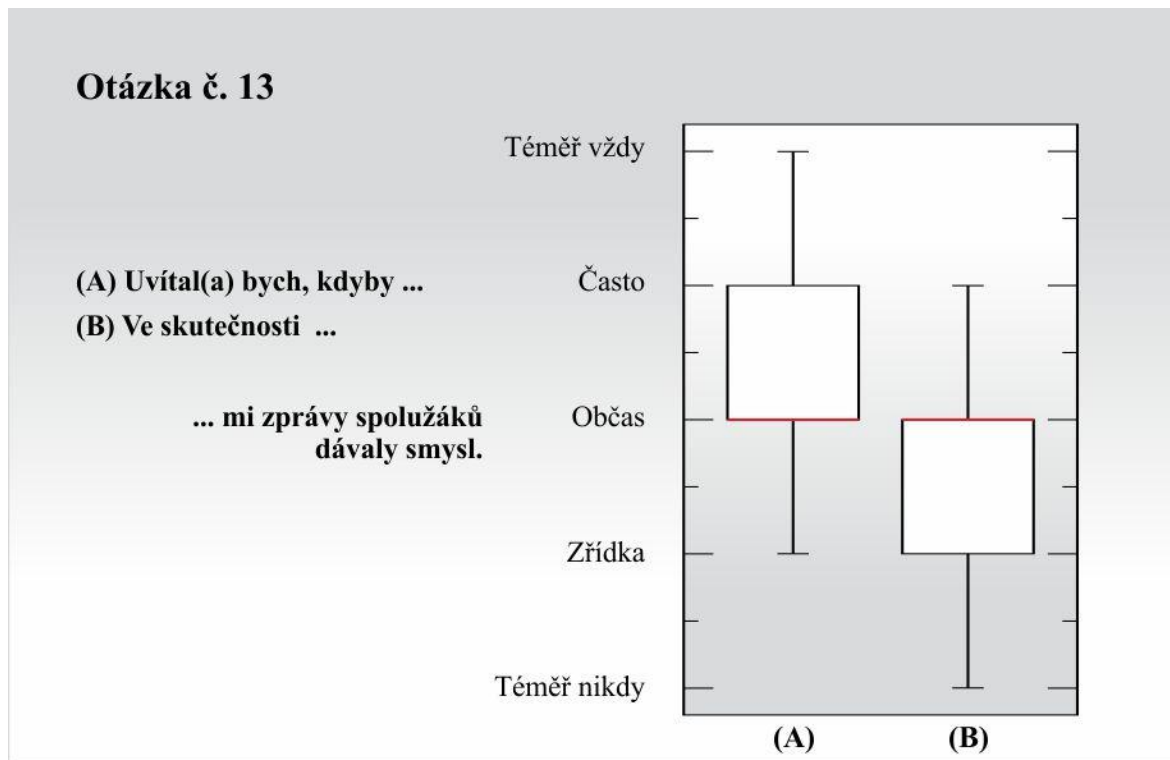
Obrázek 12 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 12 výzkumného šetření

Z realizovaného výzkumu je vidět, že studenti nemají velký zájem o to, aby ostatní komentovali jejich myšlenky prostřednictvím elektronického vzdělávacího systému. Přitom prostřednictvím reakcí nejen od vyučujícího mohou studenti získat podstatné informace.

Jistě by stálo za bližší objasnění příčin a důvodů, proč tomu tak je. Mohl by to být námět na další výzkum.

Otázka číslo 13

Do skupiny „Interpretace“ patří první výrok, který se zajímá o názor na to, zda-li studenti rozumí tomu, co ostatní píšou či říkají.

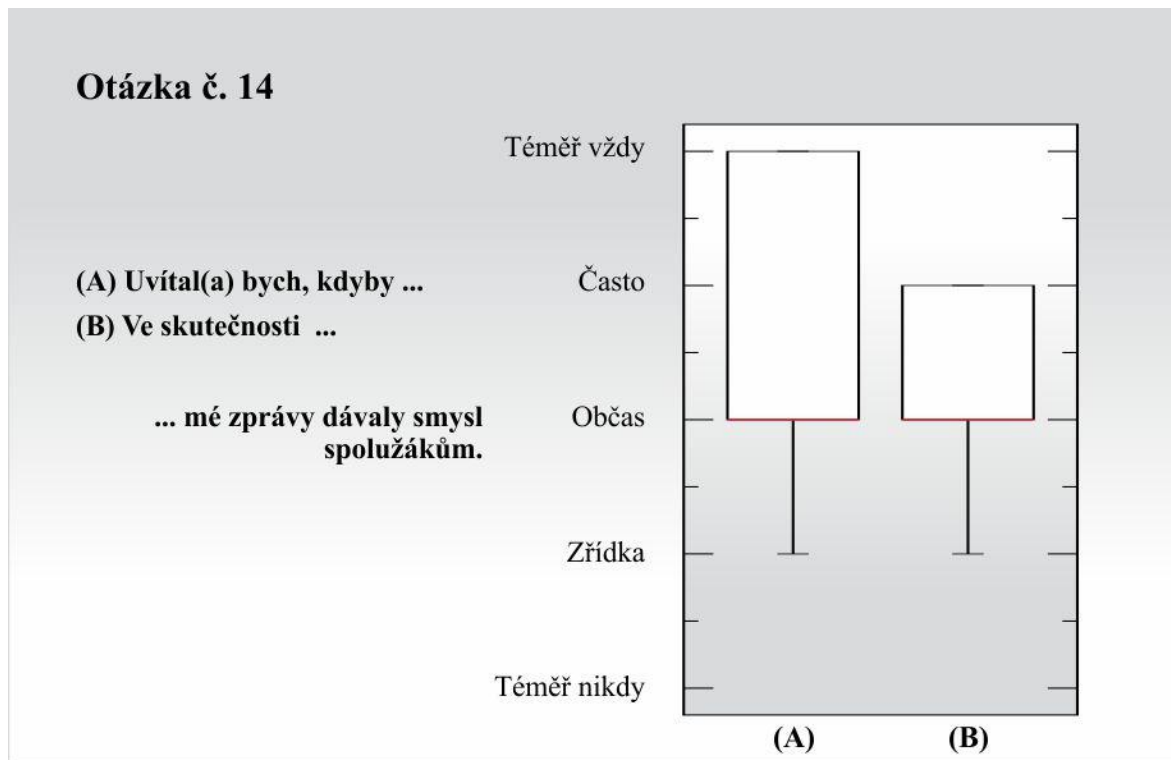


Obrázek 13 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 13 výzkumného šetření

Výsledky ukazují, že studenti příliš zprávám ostatních nerozumí. Otázka je, zda-li se vůbec dostatečně snaží ostatní pochopit, protože když se podíváme na preferovaný stav, tak studenti ani nemají velký zájem ostatním rozumět.

Otázka číslo 14

Druhý výrok ze skupiny „Interpretace“ zkoumá, jak si studenti myslí, že jim ostatní rozumí.

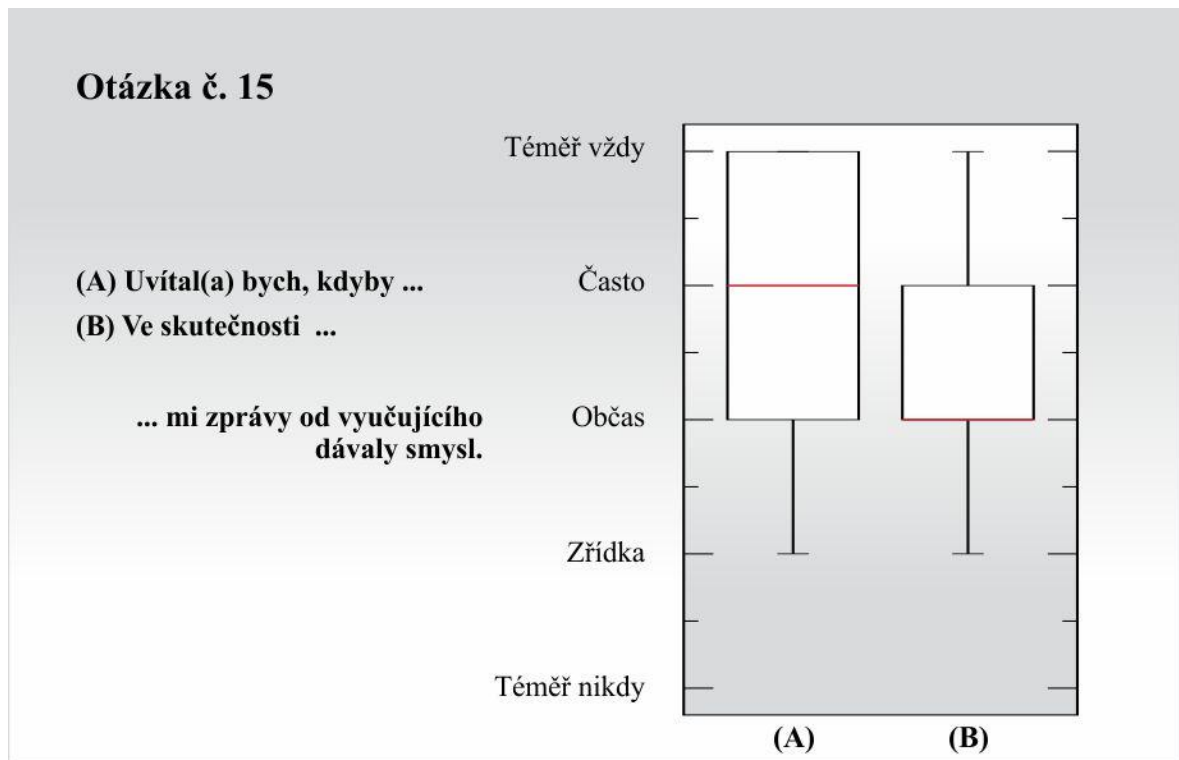


Obrázek 14 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 14 výzkumného šetření

Zajímavé výsledky poskytuje zejména ta polovina otázky, která zkoumá preferovaný stav. Podstatná část studentů odpověděla, že jim postačuje, když jim ostatní budou rozumět jen občas.

Otázka číslo 15

Třetí výrok ze skupiny „Interpretace“ zjišťuje jakou měrou studenti rozumí zprávám od vyučujícího.

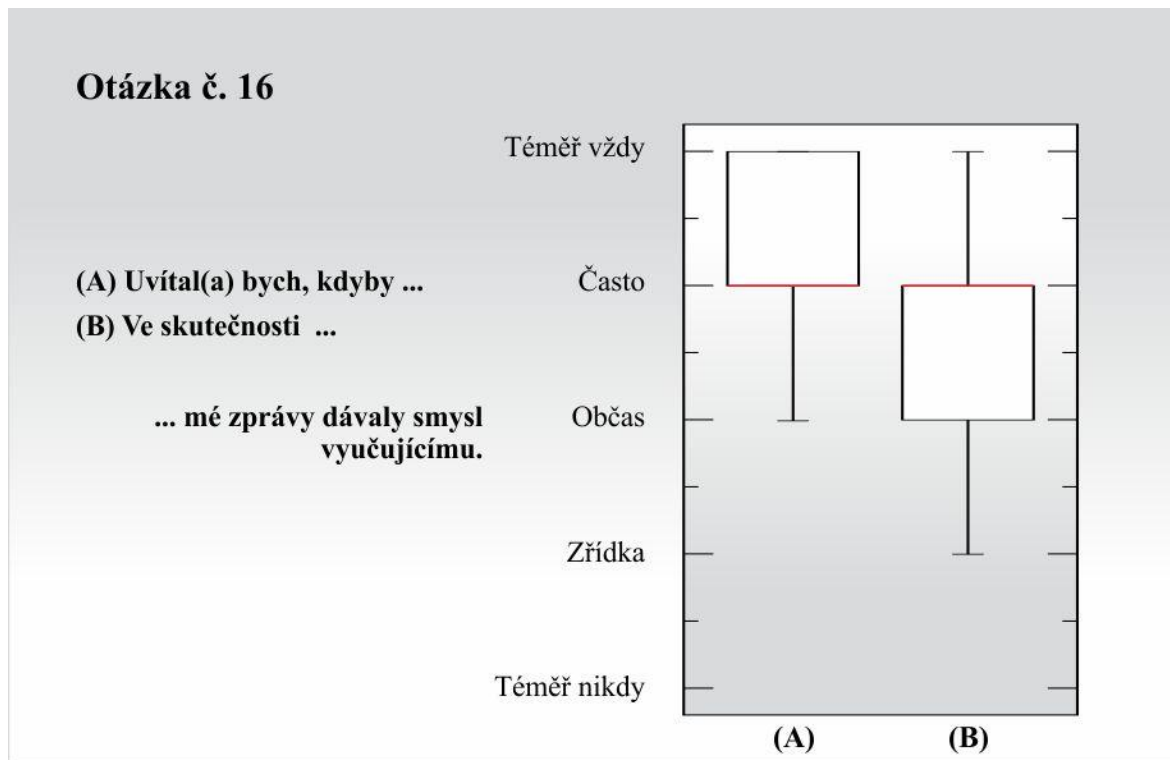


Obrázek 15 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 15 výzkumného šetření

U této otázky se ukazuje, jak studentům velmi záleží na názoru vyučujícího. Mají zájem, aby chápali velkou většinu zpráv a informací, které jim vyučující sdělí. Studenti zřejmě považují vyučujícího za podstatný bod výuky.

Otázka číslo 16

Poslední výrok ze skupiny „Interpretace“ zkoumá, jak si studenti myslí, že jim rozumí vyučující.

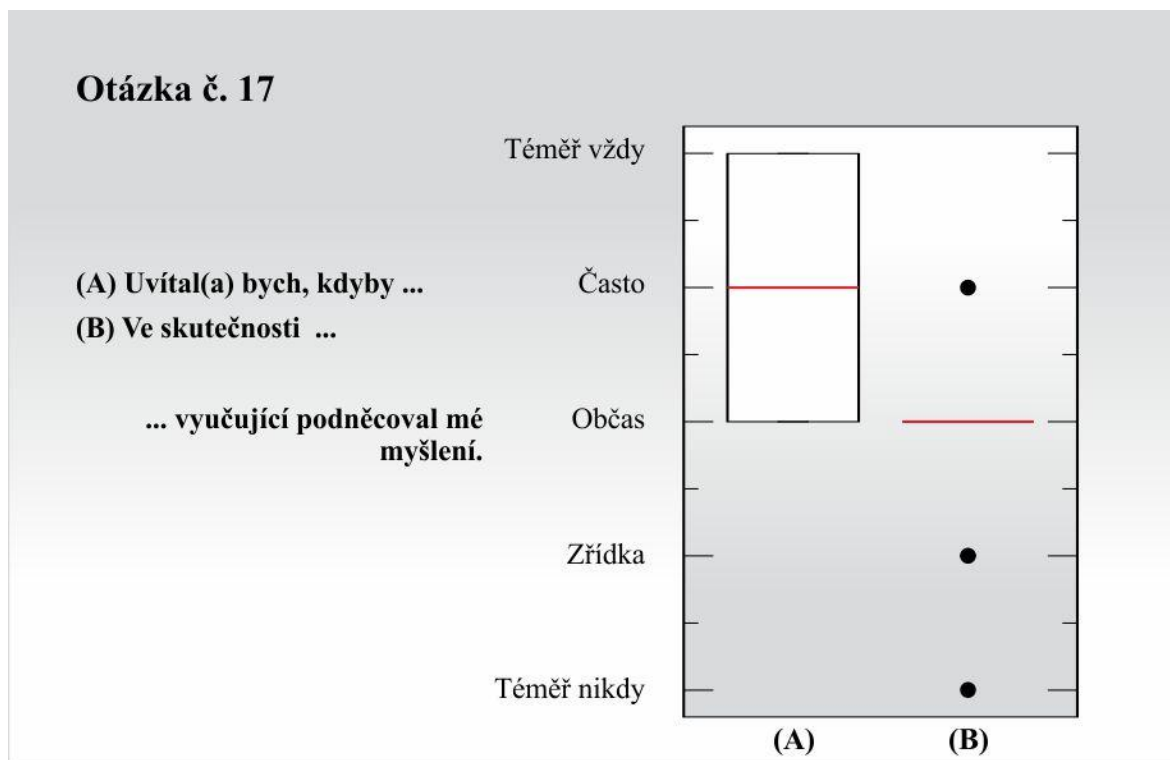


Obrázek 16 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 16 výzkumného šetření

Podobně jako u předchozí otázky, i zde se ukazuje, že studentům velmi záleží na osobě vyučujícího. Chtěli by, aby převážnou většinu jejich zpráv vyučující správně pochopil. Současně s tím se domnívají, že podstatnou část komunikace s učitelem vedou tak, že dává vyučujícímu smysl.

Otázka číslo 17

První výrok patřící do skupiny „Podpora učitele“ ze zajímá o pocit studentů, zda-li vyučující dostatečně stimuluje jejich samostatné myšlení.



Obrázek 17 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 17 výzkumného šetření

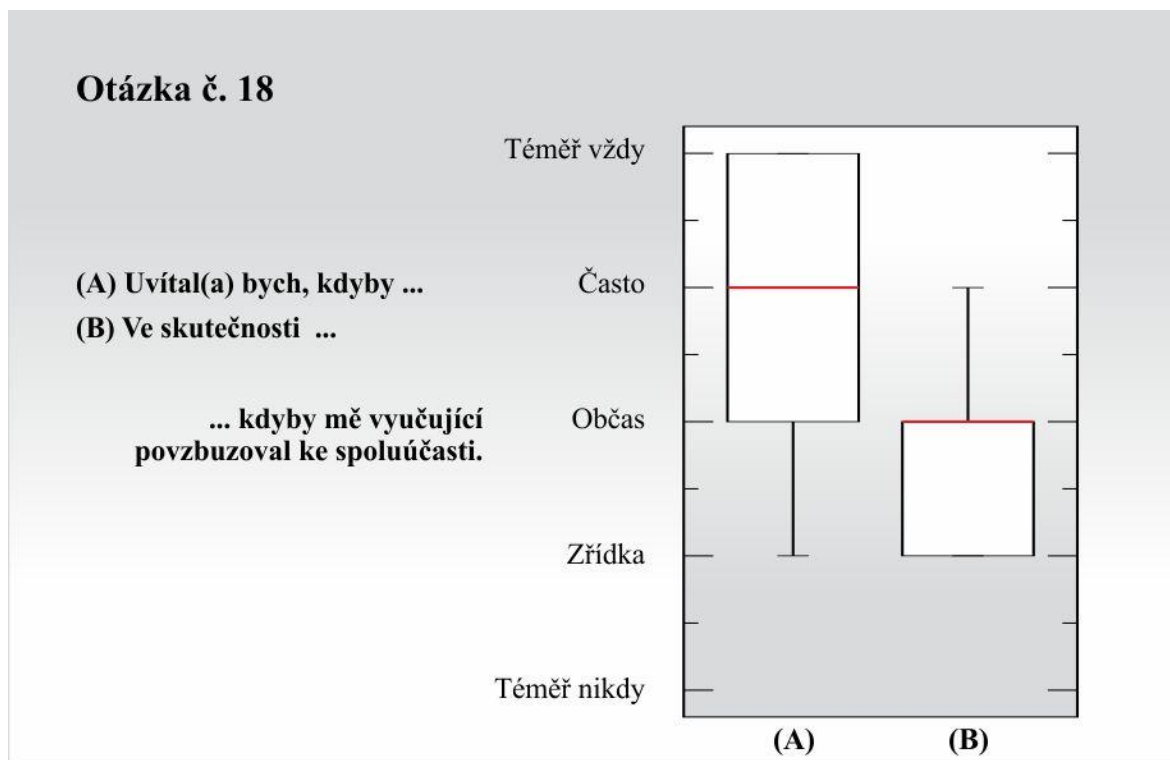
Většina studentů by ráda, aby byli dostatečně motivováni vyučujícím k samostatnému uvažování. Na druhé straně téměř všichni respondenti odpověděli, že se tak děje jen občas.

Výsledky na tuto otázku částečně kontrastují s vyjádřením přání u otázek ze skupiny „Reflexe“, kde převážná část studentů odpověděla, že mají o některý z případů kritického myšlení zájem jen „občas“.

Je možné, že studenti takto vyjádřili svoji ochotu myslet na nové věci, ale současně nemají až takový zájem uvažovat nad myšlenkami již minulými.

Otázka číslo 18

Druhý výrok ze skupiny „Podpora učitele“ zjišťuje, jak vyučující motivuje studenty ke společné aktivní účasti na výuce.



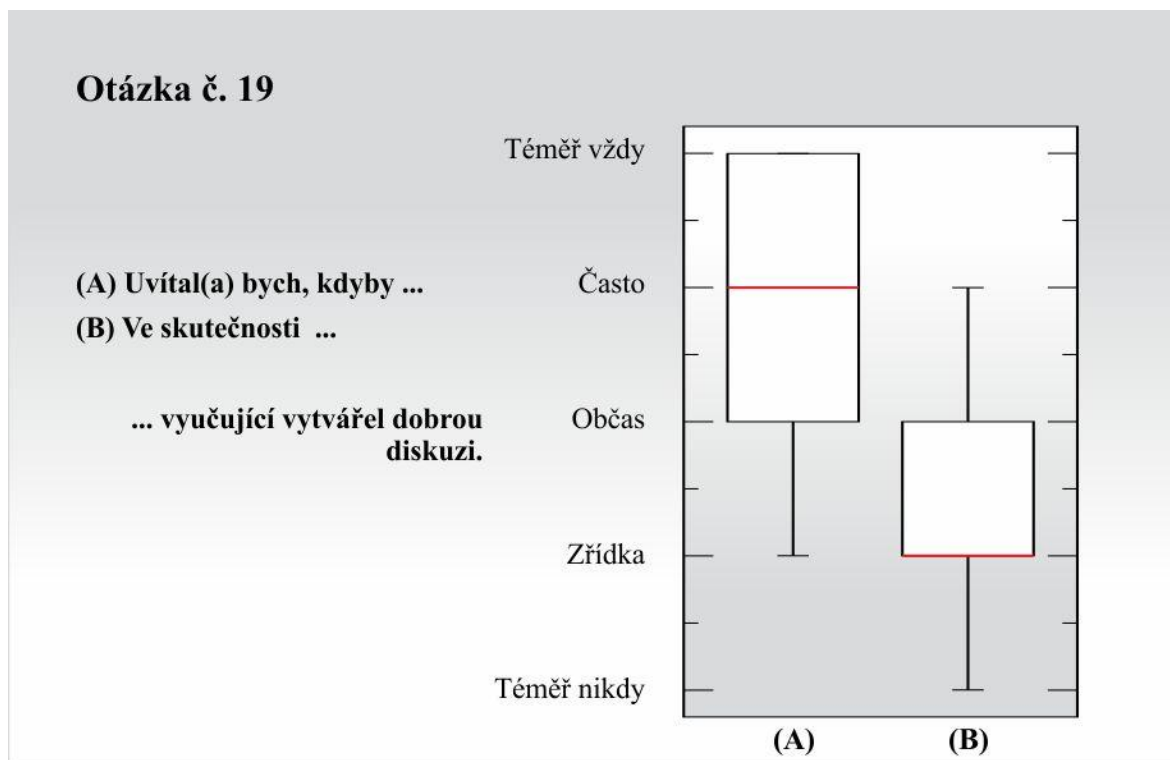
Obrázek 18 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 18 výzkumného šetření

Z výsledků odpovědí na tuto otázku vyplývá, že studenti by se rádi aktivně účastnili vzdělávacího procesu, přičemž ne vždy se tak ve skutečnosti děje.

Řešením by mohlo být větší využití bohatých interaktivních možností elektronického způsobu vzdělávání. Vyučující má možnost například vytvářet ankety, kterými může snadno zjistit postoje studentů a výuku přizpůsobit zjištěnému většinovému názoru. Případně může studenty, kteří mají v dané oblasti větší praktické dovednosti a zkušenosti než ostatní spolužáci, vybídnout, aby s nimi seznámili ostatní, a podobně.

Otázka číslo 19

Třetí výrok spadající do skupiny „Podpora učitele“ má zjistit, jaké podmínky vyučující vytvářel pro vznik aktivní diskuze na vybraná témata.



Obrázek 19 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 19 výzkumného šetření

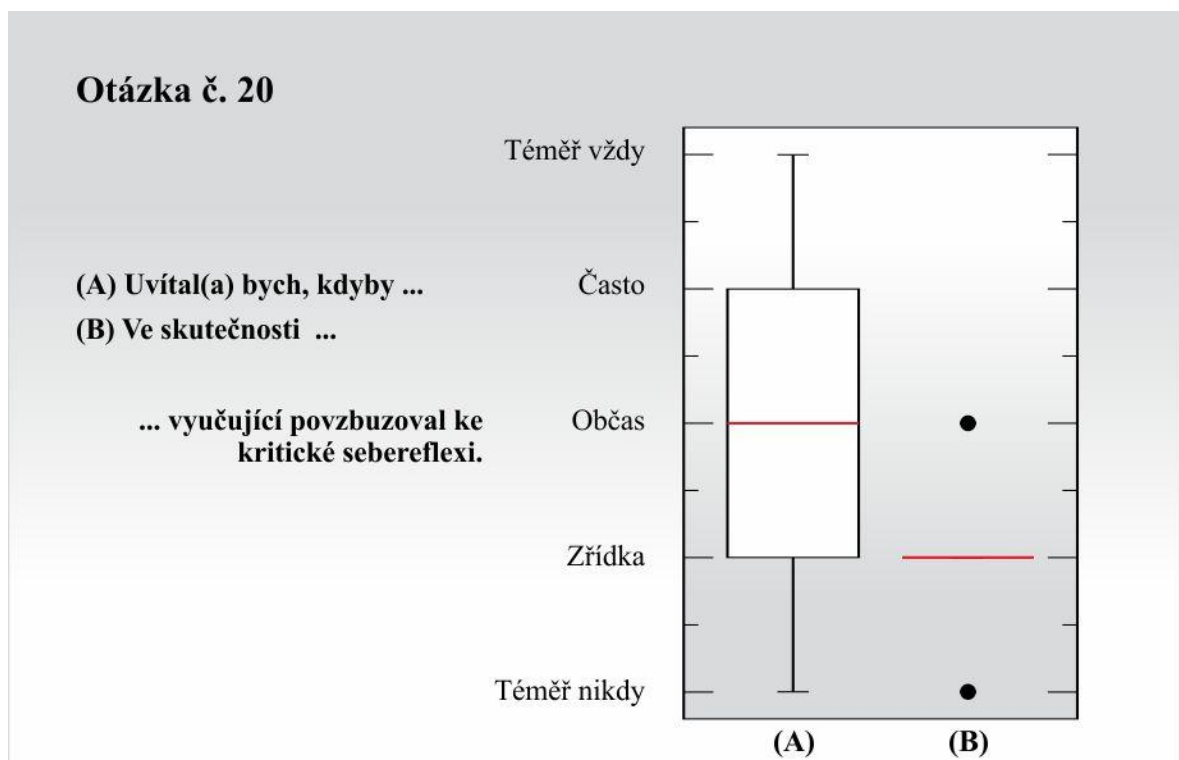
V běžném životě mnoho studentů jistě využívá nejrůznější komunikační prostředky. Ať již je to například email, instant messaging, různé chatovací programy, diskuzní fóra, facebook a podobně. Elektronická komunikace prostřednictvím internetu velmi výrazně usnadňuje a zrychluje jakoukoliv diskuzi mezi lidmi. Je to jedna z velkých výhod moderní komunikace.

Podíváme-li se na výsledky skutečné studenty pocíťované míry, s jakou vyučující pomáhal vytvářet podmínky pro vznik diskuze ve vzdělávacím systému Moodle, zjistíme, že tento potenciál není náležitě využit.

Může to být způsobeno dvěma příčinami. Buď diskuze probíhala natolik dobře i bez zásahu vyučujícího, že nebylo třeba jakýchkoliv dalších podnětů z jeho strany. Nebo vzájemná komunikace neprobíhala a pak mohl být vyučující právě tím, který by diskusi navodil.

Otázka číslo 20

Poslední výrok spadající do skupiny „Podpora učitele“ se vrací k tématu kritické sebereflexe. Nyní se snaží zjistit, zda-li a jak vyučující podněcoval k vnitřnímu zamyšlení se.



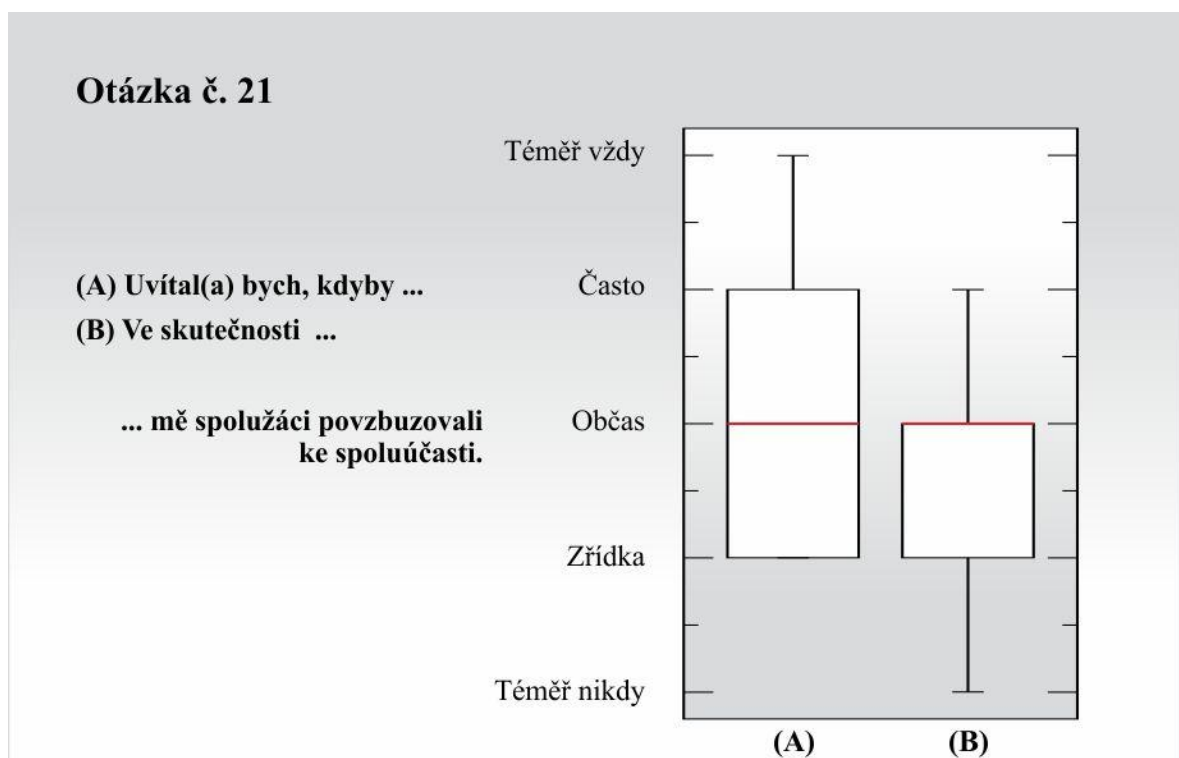
Obrázek 20 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 20 výzkumného šetření

Výsledky této otázky ukazují podobné údaje, jako předchozí celý blok zaměřený na „Reflexi“, že studenti nemají přílišný zájem k uvažování nad věcmi a myšlenkami již minulými.

Převážná většina respondentů rovněž odpověděla, že vyučující k takovému kritickému zamyšlení se vybízel jen zřídka kdy.

Otázka číslo 21

Poslední skupinou výroků, které jsou součástí dotazníků COLLES je „Podpora spolužáků“. První otázka z této skupiny se zaměřuje na zjištění, jak se spolužáci ovlivňují v aktivním se zapojením do výuky.

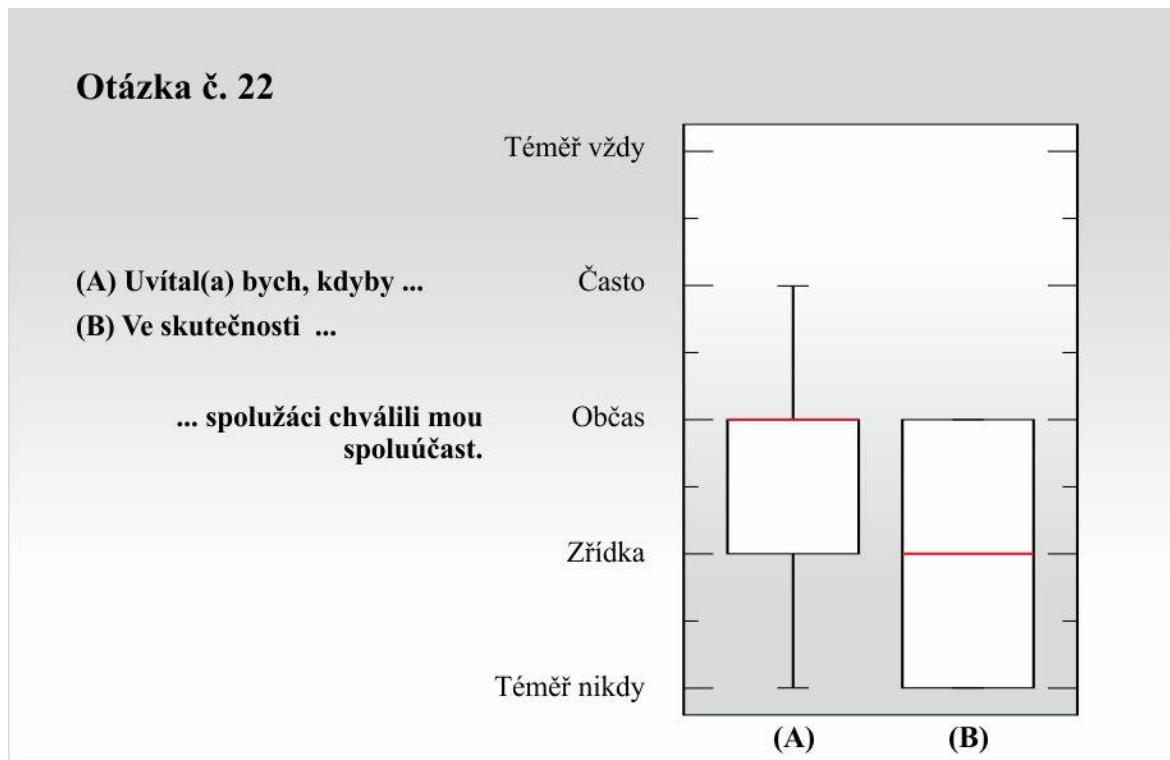


Obrázek 21 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 21 výzkumného šetření

Při porovnání odpovědí na preferovaný stav u této otázky a u stejné otázky, která se týkala vyučující, můžeme říci, že studenti více preferují podporu ze strany učitele. Toho zřejmě považují za osobu, která by je měla motivovat k aktivnímu přístupu k výuce.

Otázka číslo 22

Další otázka ze skupiny „Podpora spolužáků“ zjišťuje, zda-li spolužáci chválí to, co daný student řekne, resp. o co se s ostatními podělí.

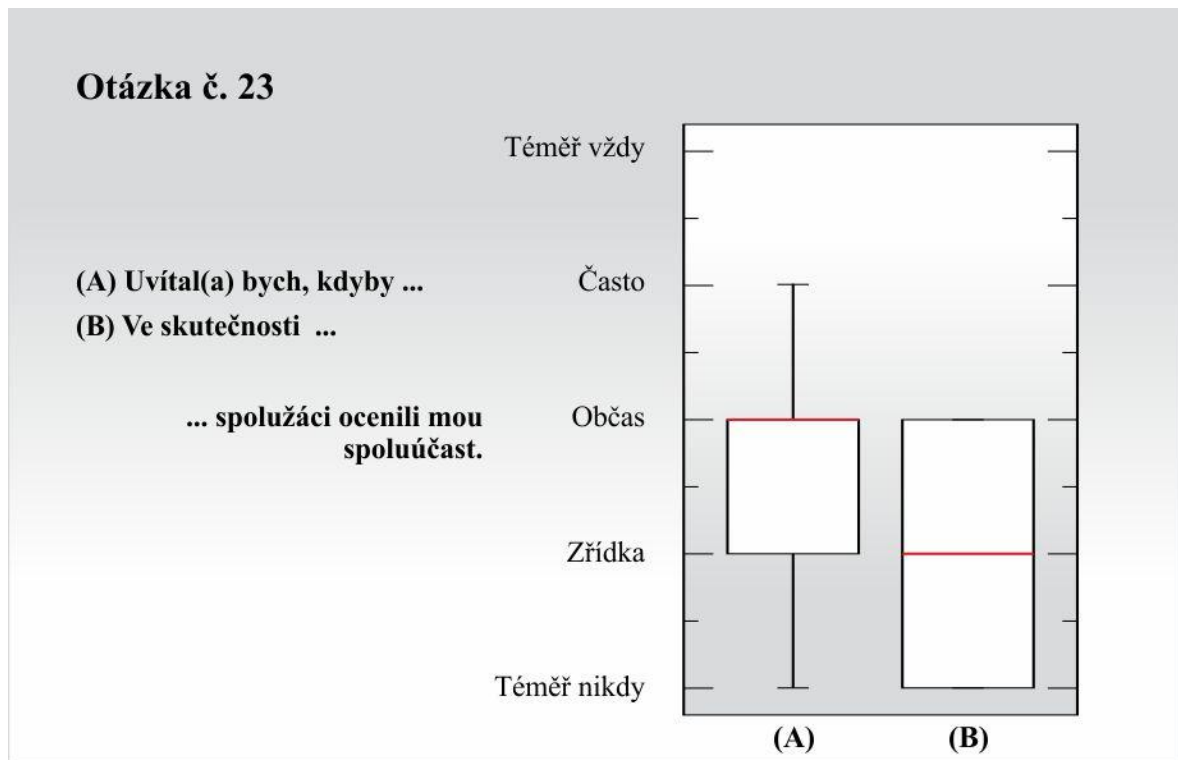


Obrázek 22 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 22 výzkumného šetření

Jak již bylo řečeno u několika předchozích otázek, i zde se pravděpodobně projevuje to, že studenti nepovažují své spolužáky za až tak důležité pro své studium. Ani proto zřejmě nepožadují, aby byly jejich příspěvky chváleny ostatními a ani se tak ve skutečnosti, dle získaných dat, příliš neděje.

Otázka číslo 23

Třetí otázka ze skupiny „Podpora spolužáků“ je zaměřena na zjištění, zda-li studenti chtějí, aby to, o co se podělí s ostatními, bylo pro spolužáky užitečné a ocenili to.

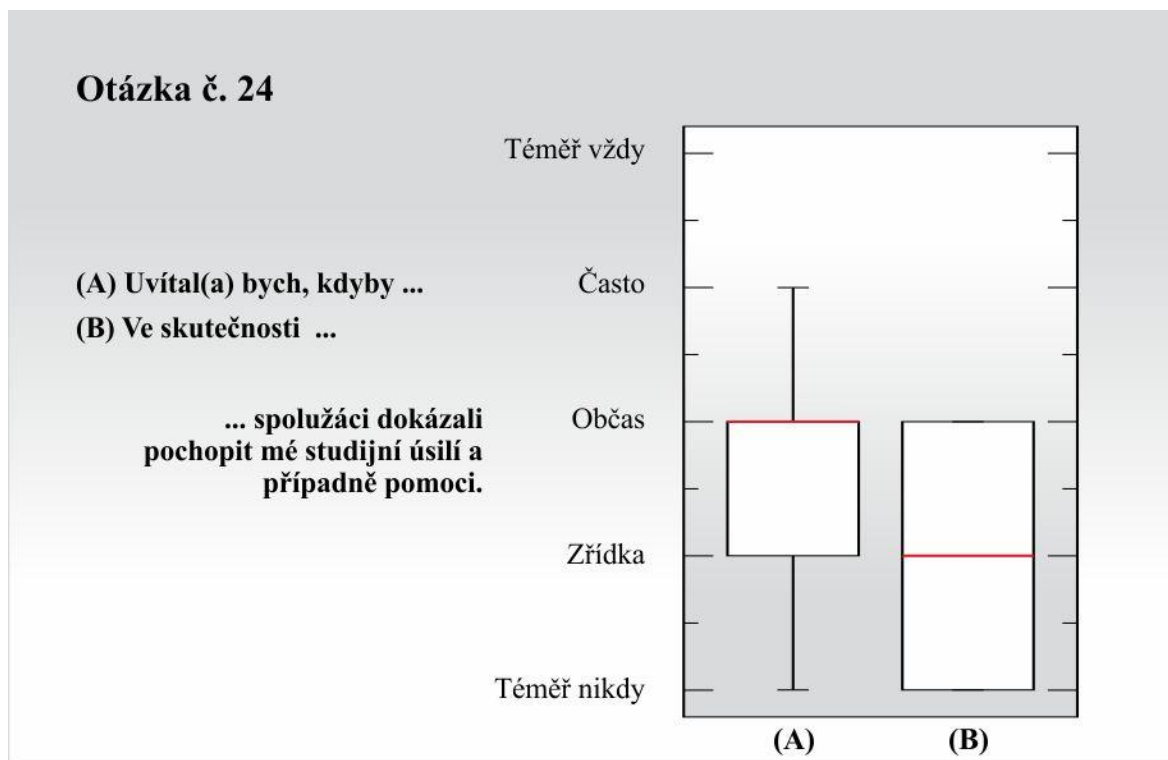


Obrázek 23 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 23 výzkumného šetření

Opět lze předpokládat, že nižší míra požadovaného (preferovaného) ocenění spolužáky může souviset se skutečností, že studenti při své výuce považují za důležitou zejména osobu vyučujícího a nikoliv ostatních spolužáků, od kterých v tomto případě neočekávají příliš velké ocenění.

Otázka číslo 24

Poslední otázka ze skupiny „Podpora spolužáků“ a současně poslední otázka celého dotazníku zjišťuje, zda-li spolužáci dokázali pomoci ostatním při jejich studijním úsilí.



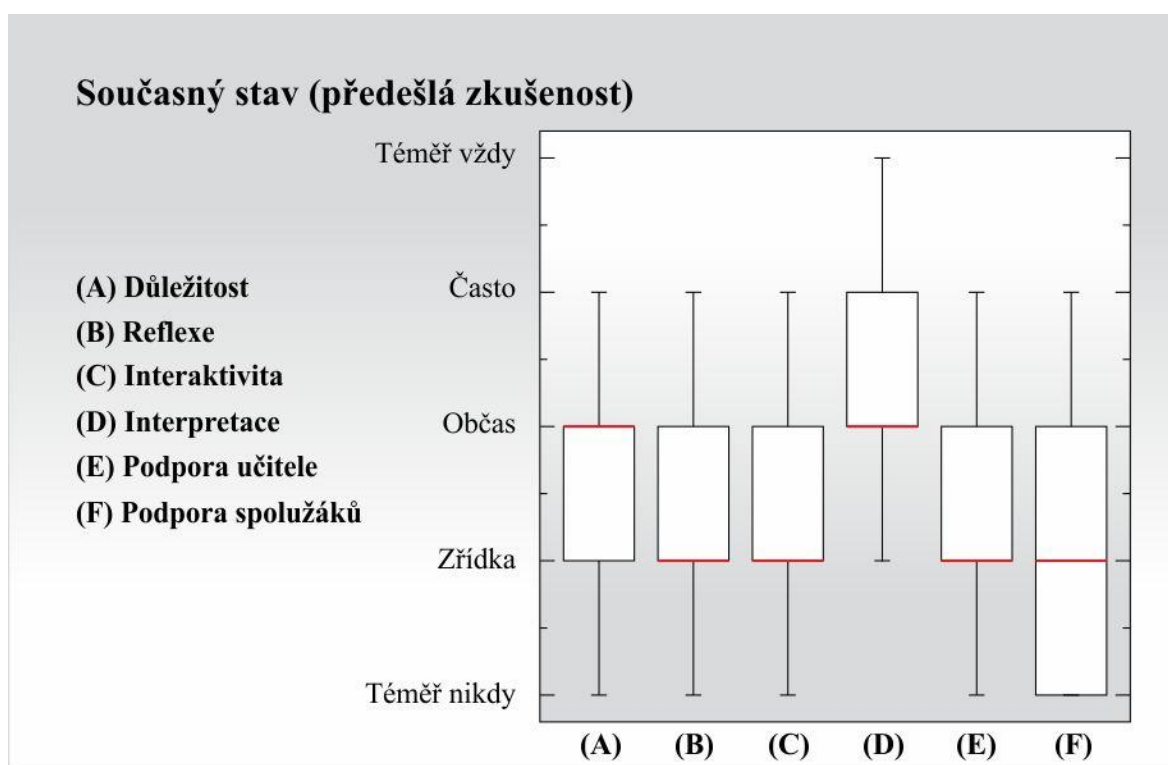
Obrázek 24 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 24 výzkumného šetření

Ani u této otázky studenti nevyjádřili dostatečně silnou potřebu pomoci od ostatních spolužáků. Je třeba zdůraznit, že veškeré pokládané otázky se týkaly výhradně práce v elektronickém výukovém systému Moodle. Je tedy možné, že studenti svoji vzájemnou spolupráci realizují jinými způsoby. Pak by to ukazovalo na zcela nevyužitý potenciál uvedeného systému jakožto vzájemného komunikačního prostředku. Zejména u studentů kombinované formy výuky, kteří se osobně nevidají tak často, by bylo tedy možné využít systém Moodle mnohem intenzivněji.

3.7.2 Souhrnné výsledky skupin otázek

Současný stav (předešlá zkušenost)

Následující graf shrnuje výsledky jednotlivých skupin otázek. Můžeme tak porovnat, zda-li je vnímání jednotlivých oblastí studenty stejné, nebo mezi nimi existují rozdíly. Na vybrané oblasti je pak možné zaměřit více pozornost a pokusit se je rozvinout.



Obrázek 25 – BoxPlot graf výsledků skupin otázek pro současný vnímaný stav

Z grafu je vidět, že rozdíly mezi vnímáním jednotlivých oblastí on-line výuky v elektronickém vzdělávacím systému Moodle, nejsou dle respondentů příliš výrazné. Oblast, kterou bychom mohli označit za lépe hodnocenou než ostatní, je interpretace, tj. nakolik je vzájemná komunikace mezi studentem a vyučujícím pochopitelná a srozumitelná pro obě strany.

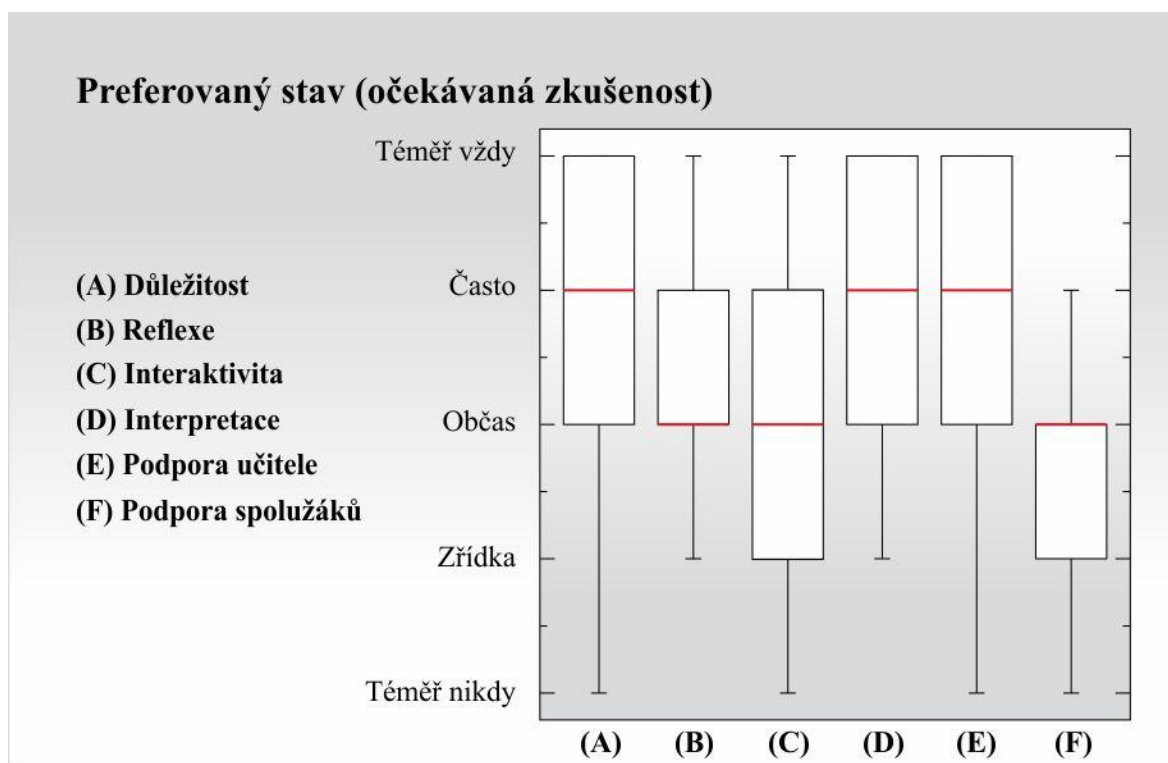
Z druhé strany je o něco méně pozitivně hodnocena oblast podpory spolužáky, v porovnání s ostatními skupinami otázek. To si lze pravděpodobně vysvětlit dvěma způsoby. Buď

studenti při on-line výuce nepociťovali příliš silnou podporu ze strany jejich kolegů, nebo byla tato podpora realizována jinými prostředky mimo systém Moodle.

Vzhledem k rozdílnému hodnocení skutečné kvality výuky v jednotlivých oblastech studenty můžeme přijmout hypotézu H2.

Preferovaný stav (očekávaná zkušenost)

Preferovaný stav u jednotlivých oblastí vyjadřuje potřebu nebo očekávání studentů od výuky v systému Moodle. Oblastem, kde jsou očekávání studentů vyšší, může být dána větší priorita při přípravě výukových kurzů.

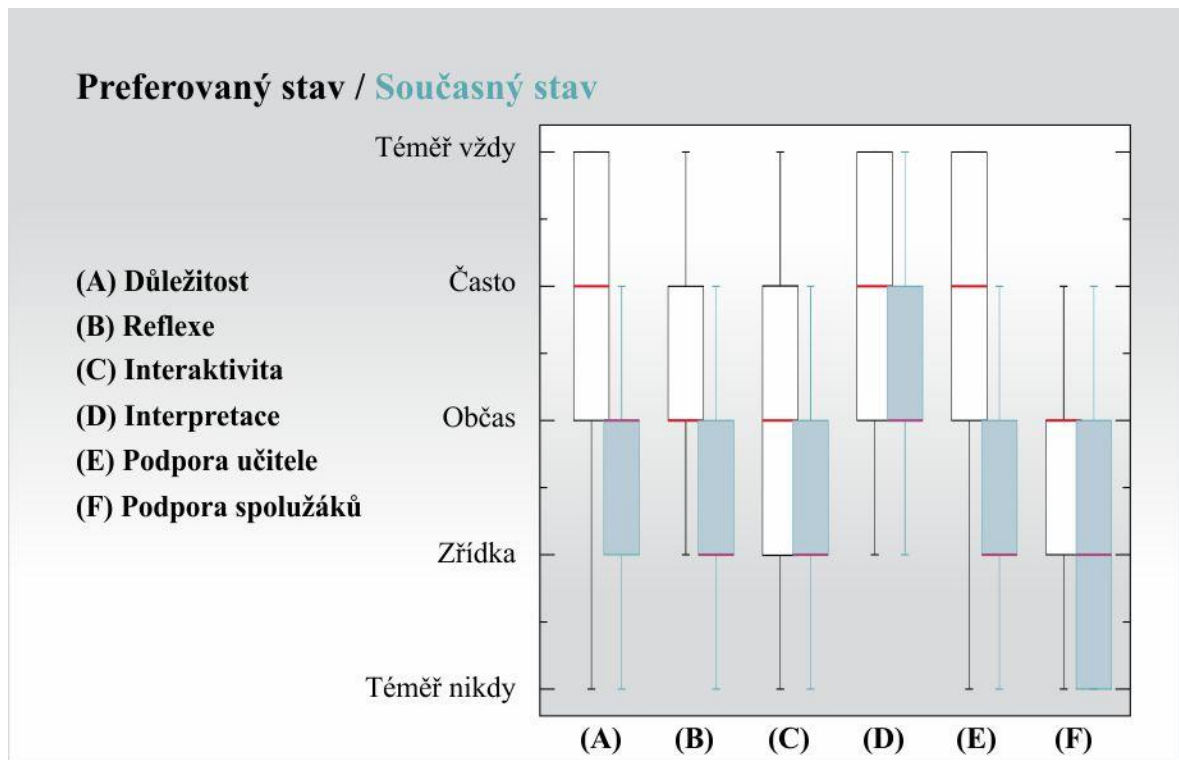


Obrázek 26 – BoxPlot graf výsledků skupin otázek pro preferovaný očekávaný stav

Rozdíly v očekávání studentů od jednotlivých oblastí elektronického vzdělání v systému Moodle nejsou výrazné. Oblast, u které lze charakterizovat očekávání jako nejnižší je vzájemná podpora spolužáků. Možných vysvětlení existuje opět několik. Studenti mohou vzájemnou podporu realizovat jinými technickými prostředky (mimo systém Moodle),

mohou dávat přednost osobnímu kontaktu, nemusí o možnostech vzájemné podpory v rámci systému Moodle vědět, nebo nemusí o podporu spolužáků stát vůbec.

Preferovaný stav v porovnání se současným stavem



Obrázek 27 – BoxPlot graf porovnání preferencí a vnímání skutečného stavu v jednotlivých skupinách otázek

Z grafu je patrné, že u všech oblastí jsou vždy preference a očekávání vyšší než skutečný vnímaný stav. Můžeme proto přijmout hypotézu H1.

Největší pozornost při navrhování a realizaci on-line kurzů v systému Moodle by bylo dobré zaměřit na oblast podpory studenta učitelem, kde jsou rozdíly největší.

4 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ

Pokud bychom měli stručně interpretovat výsledky provedeného výzkumu, bylo by možné říci, že studenti, kteří se šetření zúčastnili, mají zájem o získání informací prostřednictvím elektronického výukového systému Moodle. Avšak ne vždy jsou informace, které jsou jim nabízeny, shledány zajímavé či užitečné pro jejich profesní dovednosti, a které by tak ocenili.

Je u nich patrná výrazná vazba na osobu vyučujícího a na podporu z jeho strany, které se studentům ne vždy dostává v potřebné míře. Na druhou stranu vzájemná komunikace a vazba na spolužáky není v prostředí Moodle u studentů prioritní.

Mnohé z výzkumných otázek by bylo zajímavé podrobit dalšímu zkoumání, resp. ověření a zjištění příčin získaných výsledků. Například by bylo dobré znát důvody, proč je vzájemná komunikace mezi studenty v prostředí systému Moodle na nízké úrovni a studenti o ni ani nemají přílišný zájem.

4.1 Podpora studenta vyučujícím

Oblastí, která zaslouží největší pozornost, je podpora studentů vyučujícím. Studenti považují vyučujícího za důležitý prvek vzdělávacího systému Moodle.

V tomto ohledu by bylo pravděpodobně přínosné využít v maximální míře interaktivních možností, které jsou základem každého on-line vzdělávání. Například by bylo možné využívat diskusní fóra k výměně názorů mezi studentem a vyučujícím. Zejména u studentů kombinované formy výuky, kteří nejsou v každodenním styku s vyučujícími, by mohlo být přínosné, kdyby existovalo místo, kde by mohli veškeré požadavky řešit snadno přímo s učiteli. V případě, že by dotazy jednotlivých studentů byly veřejně přístupné i ostatním účastníkům kurzu, byl by zde přínos i pro vyučujícího, který by nemusel obdobné dotazy řešit individuálně s každým studentem zvlášť, ale řešil by jen jeden případ na jednom místě.

4.2 Podpora studentů navzájem

Byť z výsledků výzkumu vyplynulo, že studenti nemají příliš velký zájem v systému Moodle komunikovat navzájem mezi sebou, je možné, že správná motivace k této aktivitě by mohla přispět k více pozitivním jevům.

Jak bylo zmíněno v teoretické části této práce, role vyučujícího v elektronických vzdělávacích systémech se postupně mění spíše na průvodce daným tématem. Větší důraz by měl být kladen na samostatný aktivní přístup studentů.

Správnou podporou vzájemné komunikace mezi studenty by mohlo dojít přesně k takovému efektu. Studenti by mohli dané téma více diskutovat mezi sebou, což by jim mohlo přinést nové pohledy na danou problematiku. Také by to mohlo znamenat usnadnění práce vyučujícímu, protože mnoho problémových otázek by si vyřešili studenti sami mezi sebou. Vyučující by pak pouze zkontroloval, že studenti dospěli ke správným závěrům.

4.3 Závěrečná doporučení

Má-li být využito potenciálu eLearningového systému naplno, je třeba pochopit, které nové prvky tento způsob výuky přináší oproti klasické formě vzdělávání. Tuto skutečnost musí reflektovat i patřičný přístup vyučujících, kteří mají na starosti jednotlivé kurzy.

Případný rozvojový projekt využití systému Moodle na Fakultě humanitních studií by měl zahrnovat vytvoření metodiky přípravy jednotlivých kurzů a jejich řízení. Měl by reflektovat témata plánování konkrétních kurzů, stanovení cílů výuky, způsoby využití úkolů, diskuzí, cvičení, testů při on-line výuce a podobně. S touto metodikou by měli být následně seznámeni všichni pracovníci fakulty, kteří budou mít na starost přípravu a tutorování on-line kurzů v systému Moodle.

ZÁVĚR

Realizace výukových a vzdělávacích kurzů on-line formou je trend, kterému je třeba se přizpůsobit. Účastníci takových kurzů mohou studovat prakticky kdykoliv a kdekoliv, například při cestě do práce hromadnými dopravními prostředky, v pracovní přestávce, ze zahraničí a podobně. Zejména pro studenty kombinované formy výuky, kteří jsou již v pracovním poměru, případně na mateřské dovolené, může být tento způsob realizace výuky velkým přínosem. Nemusejí totiž být fyzicky účastni výuky a mohou si studium naplánovat dle svých možností. Rovněž mohou prostřednictvím elektronického vzdělávacího systému snadno a rychle komunikovat jak s vyučujícím, tak i ostatními spolužáky.

Tato práce zkoumala, jakým způsobem je využíván eLearningový systém Moodle studenty kombinovaného studia sociální pedagogiky Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Byl zpracován a realizován výzkumný projekt, na základě kterého byly vyhodnoceny oblasti, na které by bylo dobré se zaměřit při dalším rozvoji tohoto způsobu výuky. Bylo zjištěno, že největší pozornost vyžaduje podpora studentů vyučujícími. Druhou oblastí, která plně nevyužívá potenciál elektronického vzdělávacího systému, je vzájemná komunikace mezi studenty a z toho plynoucí nedostatečná aplikace konstruktivistického přístupu ve výuce.

Bylo doporučeno vypracování rozvojového projektu využití systému Moodle při dalším vzdělávání. Tento projekt by měl zejména stanovit metodiku tvorby on-line kurzů a jejich následné tutorování. Tato práce může posloužit jako základ pro přípravu uvedeného projektu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

EGER, Ludvík. *Technologie vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005. 171 s. ISBN 80-704-3398-1.

eLearning Trends [online]. ReadyGo Inc. [cit. 2012-03-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.readygo.com/isd/des02/08des02.htm>>

KRAJČA, Zbyněk. *Projekt marketingové komunikace v Tanečním klubu Fortuna Zlín*. Zlín, 2002. Diplomová práce. UTB, Fakulta managementu a ekonomiky.

KRAJČA, Zbyněk. *Analýza příležitostí využití internetu a eLearningu v rámci výuky v Tanečním klubu Fortuna Zlín*. Zlín, 2010. Bakalářská práce. UTB, Fakulta humanitních studií.

Learning Management System [online]. Wikipedie Otevřená encyklopedie. [cit. 2012-03-12]. Dostupný z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Learning_Management_System>

MANTYLA, Karen a GIVIDEN, J. Richard. *Distance Learning: Step By Step Guide for Trainers*. Alexandria (Virginie): ASTD Press, 1997. 175 s. ISBN 978-1-56286-060-8.

Moodle [online]. [cit. 2012-03-14]. Dostupný z WWW: <<http://moodle.cz>>

Registered moodle sites [online]. Moodle. [cit. 2012-03-14]. Dostupný z WWW: <<http://moodle.org/sites/index.php?country=CZ>>

Seznam Open Source LMS [online]. E-learning Centrum. [cit. 2012-03-12]. Dostupný z WWW: <<http://www.mc2.cz/lms-opensource>>

TAYLOR, Peter a Dorit MAOR. *Assessing the efficacy of online teaching with the Constructivist On-Line Learning Environment Survey* [online]. Curtin University, 2000. [cit. 2012-03-25]. Dostupný z WWW: <<http://lsn.curtin.edu.au/tlf/tlf2000/taylor.html>>

WAGNER, Jan. *Nebojme se e-learningu* [online]. Česká škola. 2004 [cit. 2012-03-02].
Dostupný z WWW: <<http://ceskaskola.cz/ICTveskole/Ar.asp?ARI=101806>>

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana
Amose Komenského, 2008. 144 s. ISBN 978-80-86723-56-3.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

FHS Fakulta humanitních studií

LMS Learning Management System je řídicí výukový systém (systém pro řízení výuky).

Moodle Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Modulární objektově orientované dynamické prostředí pro výuku)

UTB Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 1 výzkumného šetření	27
Obrázek 2 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 2 výzkumného šetření	28
Obrázek 3 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 3 výzkumného šetření	29
Obrázek 4 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 4 výzkumného šetření	30
Obrázek 5 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 5 výzkumného šetření	31
Obrázek 6 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 6 výzkumného šetření	32
Obrázek 7 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 7 výzkumného šetření	33
Obrázek 8 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 8 výzkumného šetření	34
Obrázek 9 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 9 výzkumného šetření	35
Obrázek 10 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 10 výzkumného šetření	36
Obrázek 11 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 11 výzkumného šetření	37
Obrázek 12 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 12 výzkumného šetření	38
Obrázek 13 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 13 výzkumného šetření	39
Obrázek 14 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 14 výzkumného šetření	40
Obrázek 15 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 15 výzkumného šetření	41
Obrázek 16 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 16 výzkumného šetření	42
Obrázek 17 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 17 výzkumného šetření	43
Obrázek 18 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 18 výzkumného šetření	44
Obrázek 19 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 19 výzkumného šetření	45
Obrázek 20 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 20 výzkumného šetření	46
Obrázek 21 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 21 výzkumného šetření	47
Obrázek 22 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 22 výzkumného šetření	48
Obrázek 23 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 23 výzkumného šetření	49
Obrázek 24 – BoxPlot graf výsledků otázky č. 24 výzkumného šetření	50
Obrázek 25 – BoxPlot graf výsledků skupin otázek pro současný vnímaný stav	51
Obrázek 26 – BoxPlot graf výsledků skupin otázek pro preferovaný očekávaný stav.....	52
Obrázek 27 – BoxPlot graf porovnání preferencí a vnímání skutečného stavu v jednotlivých skupinách otázek	53