

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra technické a informační výchovy

PaedDr. Petr Hubáček

Vliv tutora na průběh e-learningového kurzu

Autoreferát disertační práce

Olomouc 2013

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Autor: PaedDr. Petr Hubáček

Název: Vliv tutora na průběh e-learningového kurzu

Obor: Pedagogika

Školitel: doc. PhDr. Miroslav Chráska, Ph.D.

Oponenti: prof. RNDr. Erika Mechlová, CSc.
doc. PhDr. Iveta Bednaříková, Ph.D.

Místo obhajoby a vystavení disertační práce:

Pedagogická fakulta UP v Olomouci,
Žižkovo náměstí 5, 77140 Olomouc.

Termín obhajoby:

Obsah autoreferátu

Úvod	4
1 Cíle disertační práce.....	6
2 Struktura disertační práce.....	8
3 Formulace hypotéz a výzkumných předpokladů.....	11
4 Výzkumný vzorek, jeho vznik a charakteristika	12
5 Popis výzkumné metody	15
6 Ověření hypotéz, výsledky výzkumu	16
Závěr	23
Seznam bibliografických citací.....	26
Profesní Curriculum Vitae	42
Přehled publikační činnosti.....	45
Abstrakt disertační práce	47

Úvod

Edukace je velmi složitý a komplikovaný proces. Již od dávných dob se lidé snažili zjednodušit, zpříjemnit a především ulehčit přenos informace mezi pedagogem a žákem. Tento řadou vnitřních a vnějších podmínek ovlivněný transport informace byl často usnadňován prostřednictvím nejrůznějších technických zařízení, která umožňovala mimo jiné praktické ověřování získaných znalostí a dovedností. Vývoj směřoval ke vzniku vyučovacích strojů. Vyučovací metody a formy, ve kterých byly tyto vyučovací stroje využity, bylo však nutno neustále zdokonalovat v souladu s rozvojem řady filozofických koncepcí, na jejichž základě docházelo jak k modifikaci těchto metod či forem výuky, ale také především k zásadním změnám v globálním náhledu na význam a využití vyučovacích strojů ve vzdělávání. Vzhledem k rozvoji techniky byly vyučovací stroje stále dokonalejší a komplexnější.

Obrovský skok kupředu v této oblasti znamenal vývoj počítačů a jejich následné využití ve výuce. Od vzniku prvních počítačů až po jejich záměrné využití ve vzdělávacím procesu uplynula dlouhá doba. V 90. letech minulého století se s masivním rozšířením výpočetní techniky začaly ve výuce stále více používat počítače. Tato doba přála vzniku výuky podporované počítačem. Řada odborníků a učitelů na všech typech škol se domnívala, že se konečně objevil edukační prostředek, který vyřeší řadu problémů v oblasti vzdělávání. Postupem času se však ukázalo, že přes řadu výhod má využití počítačů při výuce i své negativní stránky. Počítačem podporovaná výuka není metodou, která by byla univerzální metodou řešící zásadní problémy didaktiky. I v dnešní době sofistikovaného e-learningu, kdy toto studium probíhá na velmi propracovaných LMS systémech, které studujícím simulují existenci skutečné třídy prostřednictvím virtuálních tříd, studijních skupin, či umožňují například vzájemně spolu synchronně nebo asynchronně komunikovat, se ukazuje, že paradoxně chybí, či je potlačen element, který byl dosud ve výuce vždy obsažen a který byl díky vzniku

počítačem podporované výuky odsunut do pozadí. Jedná se o osobnost učitele. Vyučující při tradiční výuce (prezenční, kontaktní, face to face) zprostředkovává učivo svou vlastní aktivitou (hlas, pohyby, mimika, ukázky, psaní na tabuli apod.) a učebními pomůckami (učebnice, didaktická zařízení), které mají studující k dispozici^{1, s.15}. Učitel při tom, vahou své autority a svých didaktických schopností, do jisté míry určuje, co a jak se studující naučí.

Absence přítomnosti učitele tak může s velkou mírou pravděpodobnosti zvýšit riziko nedostatečné motivace studujících. Počítačem podporovaná výuka se v současné době dostala do vývojové fáze e-learningových kurzů realizovaných prostřednictvím systémů pro řízení výuky (LMS). V tomto stádiu e-learningu se autoři e-learningového vzdělávání potýkají s problémy absence výuky face to face. Systémy LMS dnes sice nabízejí řadu sofistikovaných komunikačních kanálů, které umožňují on-line nebo off-line kontakt mezi studujícími a učitelem (tutorem), nicméně jejich využití závisí vždy na kvalitní práci tutora, jeho aktivitě směrem ke studujícím. Právě tutor je významným prvkem e-learningového studia, neboť provází studující e-learningovým studiem po odborné stránce a zprostředkovává učivo studujícím. Zároveň plní tutor roli motivátora, facilitátora, případně mentora, který pomáhá studujícím plnit jejich e-learningové studium po co možná nejvýhodnější studijní trajektorii.

Vzhledem k tomu, že považujeme e-learningovou výuku za velmi perspektivní součást vzdělávacího procesu v rámci celoživotního vzdělávání, se kterou mám osobní dlouhodobé zkušenosti, věnuji se ve své disertační práci vlivu tutora na průběh e-learningového kurzu a na úspěšnost tohoto studia především u studujících dospělého věku.

¹ ZLÁMALOVÁ, H. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-56-3.

1 Cíle disertační práce

Cílem předložené disertační práce je přispět k prohloubení teorie e-learningového distančního vzdělávání. Vzhledem k šíři problematiky jsme se rozhodli soustředit se především na oblast práce tutora a jeho vlivu na studijní výsledky studijních skupin různých parametrů. Protože v prostředí e-learningu je role učitele přenesena do role tutora, cílem předložené disertační práci je zjistit, zda a jak aktivní činnost tutora ve směru ke studujícím ovlivňuje jejich úspěšnost při ukončení e-learningového kurzu. Je totiž zřejmé, že přestože lze v dnešním e-learningu budovaném v prostředí kvalitních systémů pro řízení výuky využít řady komunikačních nástrojů, jejich efektivní využití je v rukou tutora. Záleží jen na něm, zda bude tyto komunikační nástroje používat a zda je bude využívat efektivně.

Velká většina příspěvků na odborných konferencích věnovaných e-learningovým aplikacím obsahuje sdělení typu „jak to děláme u nás“, „jak jsem zpracoval a vedl e-learningový kurz“ apod. Teorie e-learningu tak není dostatečně rozvíjená a diskutovaná, neboť pragmatický přístup rychlého „naplňování“ šablonovitých „bezpečně vyzkoušených a subjektivně efektivních templatů“ připravuje pouze pragmatické důkazy fungování vyvíjených systémů a jejich „permanentních upgradů“. Hybnou silou využívání moderních technologií ve vzdělávání jsou tak více přístupy řízené technologií („technology-led“) než řízené teorií („theory-led“)^{2, s.15}. Protože teorie e-learningového vzdělávání a problematika vlivu tutora na studující je dosud nepřilíš probádaná, rozhodli jsme se v intencích theory led pohledu na e-learning sledovat případné závislosti mezi aktivitami tutora směřovanými ke studujícím e-learningového studia a úspěšností jejich studia. Pro splnění tohoto cíle jsme získali rozsáhlý vzorek respondentů. Z

² BÍLEK, M., POULOVÁ, P., ŠIMONOVÁ, I. E-learning a multimédia jako předmět výzkumných šetření – stručný exkurz do metodologie. In *Média a vzdělávání 2009. Sborník recenzovaných příspěvků mezinárodní vědecké elektronické konference, Praha, 2009* [online]. Praha: Vysoká škola hotelová v Praze, 2009 [cit. 2011-12-11]. Dostupné z: <http://www.media4u.cz/sbornikmeavz2009.pdf>. ISSN 1214-9187.

dat získaných kvantitativní analýzou výstupů rozsáhlého e-learningového kurzu byly zjištěny závislosti, které vyjadřují relace mezi tutorovými aktivitami v rámci e-learningového studia, úspěšností studujících při jeho ukončování a vlastnostmi studijních skupin. Práce mimo jiné také předkládá fakta, která vyjadřují závislost parametrů studijní trajektorie studujících na aktivitách tutora směrem ke studujícím.

V práci je chápán pojem studijní trajektorie jako cesta studujícího jeho studiem. Studijní trajektorie je studijní dráha, kterou si studující zvolí, je mu pevně dána nebo generována adaptivními e-learningovými systémy. Během studijní trajektorie vykonává studující své studijní povinnosti. Mezi tyto povinnosti patří v oblasti e-learningového studia například vykonávání průběžných testů, vykonávání závěrečných testů, vložení určitého množství příspěvků do diskusí a podobně. Chápeme zde tedy pojem studijní trajektorie úžeji než například Palán^{3, s.127}, který definuje vzdělávací dráhu jako průchod jedince různými druhy a stupni škol dle vlastní potřeby, volby a rozhodnutí.

V rámci výzkumu bude ověřováno, zda tutor svým vstupováním do e-learningového studia ovlivňuje různě odlišné skupiny studujících a zda má možnost svým kontaktem se studujícími ovlivnit úspěšnost zakončení studia. Konkrétně zda je jeho vliv totožný u mužů i žen, případně zda je závislý na věkovém složení studujících a podobně.

Teoretické cíle předložené disertační práce jsou následující:

- analyzovat a prohloubit teorii e-learningového vzdělávání v oblasti řízení e-learningového distančního studia na úrovni tutora,
- provést rozbor pojmu tutor a jeho rolí v e-learningovém vzdělávání,

³ PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1997. ISBN 80-902232-1-4.

- systematizovat portfolio tutorových nástrojů, za pomoci kterých tutor může realizovat kontakt se studujícími,
- porovnat parametry jednotlivých vývojových stádií e-learningu se vzdělávacími paradigmaty a jejich principy.

Praktickými cíli disertační práce jsou:

- analyzovat, zda aktivizující činnost tutora v průběhu e-learningového kurzu ovlivňuje úspěšnost jeho zakončení, případně další parametry studia, jakými jsou například délka studijní trajektorie,
- analyzovat vliv věku studujících, jejich pohlaví a znalosti práce na počítači na úspěšnost studujících e-learningové studium,
- analyzovat vliv tutorem využitých komunikačních prostředků na úspěšnost studujících e-learningové studium,
- navrhnout doporučení pro autory výukových programů vzdělávajících tutorů,
- navrhnout doporučení pro tutorů týkající se komunikace se studujícími,
- zdůvodnit nezbytnost zkvalitnění odborné přípravy tutorů.

2 Struktura disertační práce

Teoretická část práce

V teoretické části se věnujeme e-learningu a jeho značnému významu v oblasti distančního, kombinovaného či blended learningového vzdělávání. Tuto metodu vnímáme především v kontextu konektivistického paradigmatu, neboť jsme přesvědčení, že pouze kolaborativní a konektivistický přístup ke vzdělávání dokáže efektivně využít existující informační a komunikační technologie. V prizmátu tohoto paradigmatu se zaměřujeme především na práci tutora. Při této fokusaci na jeho práci přihlížíme pochopitelně i k historickému vývoji e-learningového

vzdělávání, jeho výhodám a nevýhodám i trendům, které nové technologie v oblasti distančního vzdělávání nabízejí. Analyzujeme role tutora, které v rámci tutoringu zastává. Zaměřujeme se na aktuální možnosti, které tutorovi současné systémy pro řízení výuky (LMS) nabízejí při realizaci jeho kontaktu se studenty.

V rámci teoretické části jednoznačně konstatujeme, že práce tutora vyžaduje značné kompetence. Preferujeme rozdělení kompetencí tutora na kompetence pedagogické, sociální, manažerské a organizační. Není také možné opomenout kompetence v oblasti informačních a komunikačních technologií, bez nichž by práce tutora byla neefektivní. Poukazujeme na nezbytnost zvyšování kompetencí tutora, neboť jen kompetentní tutor dokáže využít efektivně všech komunikačních kanálů v kontaktu se studenty, dokáže studenty ve správný čas podporovat v jejich studiu, a tak ovlivnit úspěšnost zakončení studia, případně svými intervencemi zkrátit dobu jejich studia.

E-learningové vzdělávání založené na absenci tutora není pro vzdělávání vhodné. Navrhujeme pokud možno ve všech e-learningových kurzech využít práce tutora, který dokáže studenty průběžně podporovat ve studiu.

Empirická část práce

V disertační práci jsme se rozhodli studovat a podrobně analyzovat význam vlivu činnosti tutora na průběh e-learningové kurzu.

Vzhledem k širokému záběru aktivit tutora se věnujeme především oblasti komunikace tutora se studujícími, jejíž vliv považujeme pro zdárné ukončení e-learningového kurzu za dominantní. Je zřejmé, že tutor má vzhledem k vlastnostem on-line studia výrazně jiné možnosti pro komunikaci se studujícími než pedagog, který je se studenty v kontaktu face to face při klasické prezenční výuce. Otázkou tedy je, zda tyto omezené komunikační prostředky tutorovi postačují k tomu, aby jejich využitím

efektivně působil na studující, a tím ovlivňoval úspěšnost jejich studia. V empirické části disertační práce zjišťujeme, zda tutor, který aktivně komunikuje se studujícími, a tak je jistým způsobem motivuje, má či nemá vliv na jejich studijní aktivitu a jejich úspěšné zakončení studia v závislosti na parametrech studijní skupiny. Vzhledem k tomu, že on-line distanční studium je velmi často používáno v oblasti vzdělávání dospělých, je skupina studující on-line kurz velmi často značně nehomogenní. Studující tak přistupují ke studiu v různém věku s různými vstupními znalostmi v oblasti distančního vzdělávání či informačních technologií. Protože mohou být tyto kompetenční disproporce proměnnou, která do distančního on-line vzdělávání vnáší jistou míru neurčitosti, zajímalo nás, zda je vliv tutorovy činnosti závislý na věku studujících, pohlaví či jejich odborném zaměření. Výsledky našich šetření vnesou do didaktiky distančního vzdělávání či teorie tutoringů nové poznatky využitelné při rozvoji teorie distančního vzdělávání a odborném vzdělávání tutorů. Výsledky výzkumu budou transformovány do doporučení, jaké způsoby komunikace by tutor měl při komunikaci se studujícími používat, zda jsou u specifických studijních skupin preferovány některé způsoby komunikace a tutor by měl tuto skutečnost akceptovat a podobně.

Za motivační činnost tutora v rámci jeho tutorských aktivit v průběhu e-learningového studia považujeme veškeré aktivity, které částečně podporují vnější motivaci studujících a které jsou směřovány přímo či nepřímo k podpoře studia, s cílem pomoci studujícím úspěšně a včas ukončit jejich e-learningové studium a tím optimalizovat studentovu studijní trajektorii. Mezi tyto činnosti patří veškerý off-line či on-line kontakt tutora se studujícími (mail, diskusní skupiny, chat), reakce na odevzdané úkoly a jejich hodnocení, motivační maily určené studujícím a podobně.

3 Formulace hypotéz a výzkumných předpokladů

V předložené práci byly ověřovány následující hypotézy:

1. Studijní trajektorie e-learningového kurzu má u žen kratší průběh než studijní trajektorie u mužů.
2. Trajektorie e-learningového kurzu má u studujících s přírodovědným zaměřením kratší průběh než studijní trajektorie u studujících se zaměřením humanitním.
3. Trajektorie studujících e-learningového kurzu ve věkové kategorii do 40 let má kratší průběh než studijní trajektorie studujících nad 40 let.
4. Četnost studujících, kteří úspěšně ukončují své studium, je v jednotlivých týdnech stejná.
5. Studující úspěšně ukončující studium komunikují s tutorem častěji než studující neúspěšní.
6. Počet využitých komunikačních kanálů při komunikaci s tutorem je různý u úspěšných a neúspěšných studujících.
7. Studující úspěšně ukončující e-learningové studium preferují při komunikaci s tutorem jiné komunikační prostředky než studenti neúspěšní.
8. Ženy úspěšně ukončující studium komunikují s tutorem stejně často jako muži.
9. Počet použitých komunikačních kanálů není u úspěšných studujících závislý na pohlaví studujících.
10. Počet studujících komunikujících externími nebo interními komunikačními prostředky LMS není závislý na jejich pohlaví.
11. Ženy ukončují e-learningové studium úspěšněji než muži.
12. Studující s přírodovědným zaměřením ukončují e-learningové studium úspěšněji než studující s humanitním zaměřením.
13. Studující ve věkové kategorii do 40 let ukončují e-learningové studium úspěšněji než studující ve věkové kategorii nad 40 let.

Testování výzkumného předpokladu jsme provedli za pomoci shlukové analýzy. Budeme dokazovat následující výzkumný předpoklad:

Mezi studenty, kteří absolvovali e-learningový kurz se vyskytuje několik typických skupin studentů, které se odlišují zvláště ve způsobu komunikace s tutorem.

4 Výzkumný vzorek, jeho vznik a charakteristika

Výzkum byl realizován na vzorku respondentů v rámci účasti autora disertační práce na projektu, který byl realizován organizacemi CERMAT a NIDV. Jednalo se o jeden z projektů, jejichž cílem bylo připravit pedagogy středních škol na role, které budou vykonávat v rámci organizace nových státních maturit. Projekt s názvem KROK připravoval pedagogy na role školních maturitních komisařů a zadavatelů. Do těchto rolí byli tito pedagogové nominováni vedením jednotlivých škol, což dává studentům jisté specifikum, o kterém se zmíním později. V rámci tohoto projektu byly vytvořeny externí firmou pro komerční LMS systém i-Tutor výukové moduly, které zahrnovaly učební látku vztahující se k jednotlivým logistickým etapám nové maturity a souvisely s rolemi, do kterých byli pedagogové nominováni. Kurz byl zaměřen na objasnění organizace a průběhu všech etap nové maturitní zkoušky vyplývajících ze školského zákona a návrhu připravované vyhlášky.

O pozice v těchto dvou rolích se ucházelo přes 20 000 pedagogů ze všech středních škol České republiky. Tato skupina pedagogů byla rozdělena mezi výše zmíněných 22 tutorů. Přiřazení pedagogů jednotlivých škol tutorům prováděli pracovníci CERMATu a tutoři do něj nemohli zasahovat. Původní myšlenkou autorů projektu bylo přiřazovat tutorům pedagogy z jednoho kraje, nicméně postupně v souladu s možnostmi distančního vzdělávání došlo k tomu, že tutoři pracovali s učiteli z celé České republiky.

Na základě této geografické diverzifikace jsem měl možnost pracovat se skupinou o počtu 1131 pedagogů. Považuji tento počet za statisticky velmi zajímavý, a proto jsem již v době zahájení tutorské činnosti uvažoval o možnosti využít množství získaných dat od tohoto velkého počtu respondentů a získat z nich statisticky zajímavé výsledky týkající se vlivu činnosti tutora na studující e-learningového studia.

Zkoumaný soubor studujících e-learningové studium byl zvolen náhodně bez toho, že by autor práce do výběru mohl nějak zasáhnout či jej ovlivnit. Členy souboru byli pedagogové, kteří byli nominováni řediteli středních škol do maturitních rolí školní maturitní komisař a zadavatel, kteří museli pro výkon těchto funkcí absolvovat e-learningové studium.

Takto vytvořený soubor se jevil z počátku jako velmi homogenní, neboť byl tvořen pedagogy středních škol, kteří měli nějakým způsobem participovat na organizaci budoucích státních maturit. Postupně se ukázalo, že výběrový soubor jeví značné diference. Ty byly způsobeny především faktorem, který vycházel ze skutečnosti, že tito pedagogové byli často nominováni vedením školy do funkcí zadavatele či školního maturitního komisaře bez toho, že by byli o této skutečnosti informováni. Tito pedagogové ve většině případů vůbec nezahájili e-learningové studium, a byli tak automaticky ze vzorku vyřazeni. Tím došlo k přirozené selekci studujících, a studium tak začali pouze učitelé, kteří již byli srozuměni se svou rolí u maturit.

Jak již bylo uvedeno výše, zkoumaný soubor byl vybrán z celkového počtu 1131 učitelů. Vzhledem ke způsobu určení těchto mně přiřazených studujících lze konstatovat, že šlo o prostý náhodný výběr^{4, s.20}. Z tohoto počtu studentů byl vytvořen výběrový soubor o počtu 498 osob, které skutečně e-learningové studium zahájily, a tak o něj projevíly zájem. Tento výběrový soubor tak vznikl ve své podstatě na základě anketního

⁴ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

výběru. Nejedná se o klasický anketní výběr^{5, s.22}, nýbrž o výběr, který se s anketním výběrem ztotožňuje především v tom, že pedagogové se do výběru dostávají na základě svého vlastního rozhodnutí vstoupit do e-learningového studia a přihlásit se do patřičného systému pro řízení výuky, na kterém probíhalo e-learningové studium.

Modifikace takto vzniklého souboru dále spočívala v náhodném rozdělení tohoto souboru metodou kvótního výběru^{6, s.22}. Použitý kvótní výběr byl použit záměrně, neboť je jako jediný záměrný výběr z teoretického hlediska přijatelný^{7, s.22}. Takto bylo vybráno 249 respondentů s cílem, aby pokud možno nebyly ve zkoumaném vzorku dva pedagogové ze stejné školy. Tímto kvótním výběrem byly eliminovány některé intervenující proměnné, které by mohly výzkum znehodnotit a jejichž vliv nelze zcela odstranit. Mezi tyto vlivy například patří různá motivace pedagogů se aktivně účastnit nové maturity, která může být způsobená rozdílným přístupem ze strany vedení školy. Dalším faktorem, jehož vliv na výsledek mého šetření byl kvótním výběrem minimalizován, byl rozdílný přístup středních škol k problematice státní maturity napříč celou Českou republikou. Jak již bylo uvedeno, domnívám se, že takto vytvořený kvótní výběr minimalizuje vliv jiných faktorů na výsledky edukace, které nelze u tohoto výzkumu zcela eliminovat.

Počet studujících, kteří zahájili v požadovaném termínu e-learningové studium a byli zahrnuti do našeho výzkumu, byl tedy 249. Vzorek je dostatečně reprezentativní a toto číslo tedy lze považovat jako bazální pro další výzkum.

Edukační e-learningový proces je velmi složitý

⁵ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

⁶ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

⁷ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

psychologicko-pedagogický proces, z něhož byla vybrána pro výzkum pouze jedna složka, a to tutorova činnost v rámci e-learningového studia. Existuje mnoho faktorů, které mohou ovlivňovat kromě aktivity tutora směrem ke studujícím úspěšnost ukončení e-learningového studia. Mezi tyto faktory mohou například patřit vyšší vnitřní či vnější motivace, rodinná situace, ambice, věk, pracovní zařazení, kvalita výukových podpor a podobně. Domníváme se, že vhodnou metodikou tvorby zkoumaného vzorku jsme některé z interferujících proměnných eliminovali.

5 Popis výzkumné metody

Jako výzkumné metody bylo použito standardizované pozorování. Toto záměrné a cílevědomé pozorování vycházelo z důkladně promyšleného sledování určitých jevů, které během e-learningového studia nastávaly. Tyto vznikající jevy byly autorem práce pečlivě zaznamenávány a po ukončení sledovaného období vyhodnoceny pomocí statistických metod. Vzhledem ke způsobu pozorování, které bylo realizováno prostřednictvím nástrojů LMS, se autor práce při extrospekci nesetkával přímo s pozorovanými studujícími e-learningového studia, a tak se s velkou pravděpodobností vyvaroval subjektivních vlivů, které mohou pozorování ovlivnit. Protože pozorované jevy byly skutečně dobře měřitelné, lze konstatovat, že provedené pozorování vykazuje dobrou reliabilitu.

Studující byli osloveni úvodním mailem, ve kterém byli studující seznámeni stručně se systémem výuky, s harmonogramem výuky, podmínkami pro ukončení jednotlivých modulů a celého kurzu. Tutor průběžně reagoval na dotazy studujících, týkající se odborné náplně studia i technických problémů, které studující museli během svého studia řešit. Studující byli vzhledem k délce kurzu, která byla 3 měsíce, osloveni během studia několika motivačními maily, ve kterých tutor vyhodnotil jejich stávající aktivitu, sledoval úspěšnost studujících u průběžných testů, podporoval je v dalším úsilí, kontaktoval studující, jejichž studium se

dostávalo do časového skluzu a podobně. Tutor dále reagoval na diskusní příspěvky, kterými byly také některé z úkolů realizovány.

U studujících byly během jejich studia zaznamenávány nejrůznější parametry, které byly po jejich transformaci do vhodné formy dále analyzovány. Mezi tyto sledované a později statisticky vyhodnocované proměnné patřily například úspěšnost studujících při ukončení studia, pohlaví studujících, odborné zaměření, věk, týden ukončení studia vzhledem k celé délce e-learningového studia, počet kontaktů s tutorem, počet komunikačních kanálů, které byly v interakci mezi tutorem a studujícími použity, použití komunikačních kanálů vůči LMS externích či interních a podobně.

Pro samotné testování hypotéz, které jsme si již při začátku výzkumu poměrně exaktně stanovili, byly použity podle potřeby a vhodnosti pro sledování závislostí test dobré shody chí-kvadrát, test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Pro určení stupně případně zjištěné závislosti byly použity koeficient kontingence, normovaný koeficient kontingence, Čuprovův koeficient, případně f_i -koeficient. U ověřování některých hypotéz jsme použili korelační a shlukovou analýzu.

Pro ověřování výzkumného předpokladu byla použita shluková analýza, jejímž cílem je přiřadit jednotky analýzy (např. osoby, případy, události apod.) na základě podobnosti ke skupinám (shlukům, trsům). Přitom charakteristiky shluků ani jejich počet nejsou předem známy – musí být odvozeny z výzkumných dat^{8, s.144}.

6 Ověření hypotéz, výsledky výzkumu

Je možno konstatovat, že realizovaný výzkum na takto velkém vzorku považujeme i vzhledem k použitým statistickým metodám za

⁸ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

statisticky velmi průkazný. Výsledky statistických analýz víceméně korespondují s našimi predikcemi, se kterými jsme tento výzkum začali realizovat, a potvrzují skutečnost, že role tutora je v průběhu e-learningového vzdělávání nenahraditelná.

Jednotlivé ověřované hypotézy lze rozdělit do tří skupin dle sledované problematiky. Ověřování jedné skupiny hypotéz se zaměřilo na sledování délky studijní trajektorie, hypotézy druhé skupiny se zaměřovaly na komunikaci mezi tutorem a studujícími a poslední skupina hypotéz sleduje úspěšnost studujících e-learningového studia.

a) studijní trajektorie

Statistickým zpracováním získaných dat bylo zjištěno několik závislostí, které souvisejí s délkou studijní trajektorie. Bylo zjištěno, že tutorovy aktivity motivující studující ke studiu mají z pohledu délky studijní trajektorie stejný vliv na muže i ženy. U studovaného kurzu nedošlo k markantnímu zvýšení studijní aktivity ke konci kurzu. Naopak 50 % mužů a 45 % žen ukončilo zdárně e-learningové studium již v průběhu druhého měsíce jejich studia. Ukazuje se skutečnost, že aktivní přístup tutora směrem ke studujícím zdůrazňující význam dodržování termínů plnění průběžných úkolů vytváří vhodné předpoklady k tomu, že řada studujících se rozhodne své studium zakončit úspěšně dříve, než v termínu uzavření e-learningového kurzu.

Také četnost studujících e-learningového kurzu, kteří dříve ukončují úspěšně své studium, není závislá na přírodovědném či humanitním zaměření studujících. Nicméně předpokládáme, že právě dobrá práce tutora napomáhá eliminaci disproporcí ve znalostech ovládnutí informačních technologií studujícími, která může být způsobena jejich humanitní či přírodovědné fokusací.

Ze získaných dat jsme také zjistili, že ve sledovaném e-learningovém kurzu nebyla zřetelná závislost délky studijní trajektorie na věku

studujících. Skutečností ovšem je, že data získaná z našeho výzkumu potvrzují vliv tutora na délku studijní trajektorie ve věkové skupině nad 40 let, neboť studující ve věkové skupině nad 40 let častěji komunikovali s tutorem v souvislosti s technickými problémy během jejich studia (chyby při spouštění testů, instalace pluginů, volba vhodného prohlížeče webových stránek a jeho aktualizace).

Potvrdil se také fakt, že četnost studujících, kteří ukončují své studium v jednotlivých týdnech studia, je různá. V souvislosti s tímto tvrzením se ukázalo, že četnost studujících, kteří v jednotlivých týdnech úspěšně ukončují své studium, vykazuje extrémy. Zvýšený počet studujících ukončujících své studium již v úvodní části studia (5. týden) si vysvětlujeme skutečností, že v každé studijní skupině je řada studujících vysoce motivovaných, kteří chtějí své studium ukončit co nejdříve. Poslední extrém (14. týden) souvisí se zvýšeným úsilím studujících, které vyvíjejí s blížícím se koncem studia.

Na základě ověřených hypotéz lze konstatovat, že tutor vykonávající odpovědně svou tutorskou práci zvyšuje u studujících pravděpodobnost dřívějšího úspěšného ukončení studia.

Vzhledem k závislostem získaným v analyzovaném e-learningovém kurzu lze konstatovat, že:

- tutor musí mít dostatečné kompetence v oblasti informačních technologií (pokud není v rámci e-learningového vzdělávání určena funkce IT specialisty, který řeší se studujícími technické problémy),
- vzdělávání tutorů by, pokud to časově lze, mělo část hodinové dotace věnovat i rozšíření znalostí o technických prostředcích, jejichž parametry a znalost ovládání jsou nezbytné pro absolvování e-learningového kurzu. Tutor by měl mít přehled o konfiguraci zařízení a softwaru nezbytného pro e-learningové studium a také o technických problémech, které mohou nastat. S těmito by měl tutor seznámit realizátor e-learningového

vzdělávání, který by měl mít slabá místa připravovaného e-learningového zmapována,

b) komunikace mezi tutorem a studujícími

Další skupina ověřovaných hypotéz se týkala způsobů komunikace mezi tutorem a studujícími a jejich některých souvislostí.

Korelačním výpočtem bylo dokázáno, že vztah mezi počtem kontaktů studujících s tutorem a počtem studujících úspěšně ukončujících e-learningové studium jeví významnou statistickou závislost. S vysokou mírou pravděpodobnosti lze předpokládat, že s rostoucím počtem kontaktů s tutorem roste pravděpodobnost toho, že studující úspěšně ukončí e-learningové studium. Lze tedy konstatovat, že pokud se tutorovi podaří navázat se studujícími pomocí nějakého komunikačního kanálu pravidelný kontakt, zvyšuje se výrazně pravděpodobnost toho, že studující úspěšně ukončí studium.

Jako zajímavá se jeví ověřená hypotéza, že četnost studujících úspěšně ukončujících e-learningové studium jeví závislost na počtu komunikačních kanálů. Úspěšní studující využívají při komunikaci s tutorem více komunikačních kanálů. Na druhou stranu u studujících neúspěšných je zřejmé, že v této množině studujících převažují ti, kteří s tutorem nekomunikují vůbec, případně komunikují pouze jedním komunikačním kanálem.

Během analýzy získaných dat se ukázalo, že úspěšní studující preferují komunikaci prostřednictvím interních komunikačních prostředků LMS.

V souvislosti s komunikací mezi tutorem a studujícími nás zajímal i genderový pohled na četnost realizovaných kontaktů mezi ženami úspěšně ukončujícími studium a tutorem. Zjistili jsme, že ve sledovaném e-learningovém kurzu úspěšné ženy komunikují s tutorem častěji než muži. Ve skupině úspěšných studujících tedy komunikují s tutorem spíše ženy než

muži.

Zároveň jsme statistická šetření v tomto směru rozvinuli a zjistili, že četnost použitých komunikačních kanálů není závislá na pohlaví studujících úspěšně ukončujících e-learningové studium. Nelze tedy vysledovat případnou preferenci některého z pohlaví komunikovat prostřednictvím jednoho nebo více komunikačních kanálů.

Podobně nelze usuzovat na hlubší závislost, která by vyjadřovala skutečnost, že muži či ženy preferují externí či interní způsob komunikace. Obě pohlaví volí externí a interní prostředky komunikace se stejnou pravděpodobností.

Lze tedy konstatovat, že:

- tutor by měl být informován o nezbytnosti pravidelné komunikace se studujícími, která se neomezuje pouze na tutorovy reakce na dotazy studujících nebo opravu odevzdaných úkolů, nýbrž zahrnuje motivační kontakty (například maily či reakce v diskusích). Pravidelná motivující komunikace se studujícími zvyšuje pravděpodobnost úspěšného zakončení studia. Bylo ověřeno, že nekomunikující studující často studium neukončují. Je bezpodmínečně nutno tyto studenty aktivizovat.
- tutor musí být seznámen během své přípravy na tutorskou práci s portfoliem komunikačních kanálů, které má pro komunikaci se studujícími v rámci použitého LMS či mimo něj k dispozici s tím, že použití většího počtu kanálů může s jistou pravděpodobností zvyšovat možnou úspěšnost studujících.
- tutor by měl být seznámen se způsoby externí i interní (vzhledem k LMS) komunikace se studujícími s doporučením, že je pro něj z hlediska evidence a přehlednosti lépe používat interní prostředky. Nicméně hlavním důvodem tohoto doporučení by měl být fakt, že se ukazuje preference úspěšných studujících využívat interní komunikační kanály. Pro tutorů to znamená, že by měli zahajovat svou komunikaci se studujícími

interními prostředky komunikace v rámci LMS, neboť je vysoká pravděpodobnost toho, že další komunikace již bude realizována na stejném komunikačním kanálu.

- tutor by měl být seznámen s faktem, že studující ženy úspěšně ukončující studium budou s velkou pravděpodobností komunikovat s tutorem častěji než muži. Určitě je vhodné tutorům doporučit, aby případný nižší počet kontaktů se studujícími muži eliminovali například větší frekvencí kontaktů se studujícími mužského pohlaví, neboť s jistou mírou pravděpodobnosti by tak mohli zvýšit jejich úspěšnost.

c) úspěšnost studia

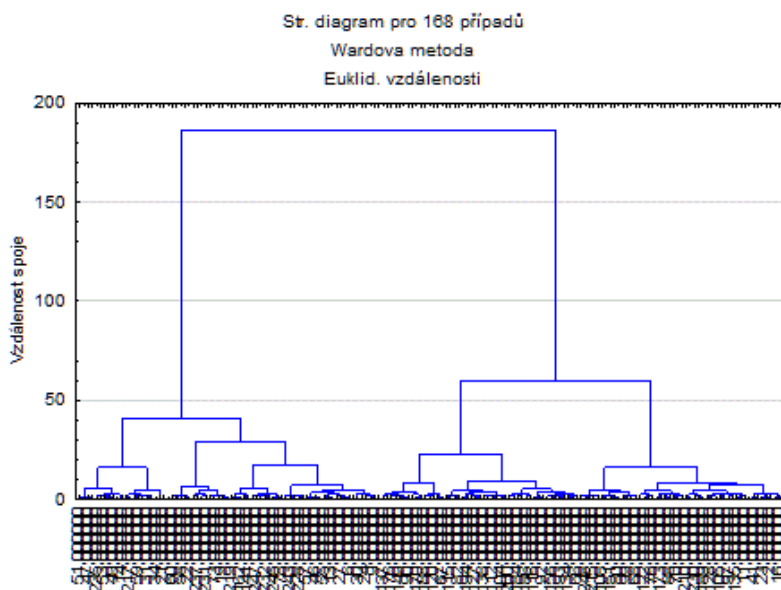
V této oblasti byly ověřovány tři hypotézy. Bylo zjištěno, že ve sledovaném kurzu je četnost žen a mužů, kteří zdárně ukončují e-learningové studium, stejná. Dále bylo ověřeno, že četnost studujících vyučujících přírodovědné předměty, kteří úspěšně ukončí své e-learningové studium, je stejná jako četnost studujících, kteří vyučují předměty humanitní. Stejně také byli úspěšní studující ve věkových kategoriích do 40 let a nad 40 let.

Tutor musí být během své přípravy informován a možných nehomogenitách v jeho studijních skupinách s tím, že lze tyto alespoň částečně eliminovat, neboť jak se ve studovaném kurzu potvrdilo, nebyla shledána závislost mezi úspěšností studujících a jejich pohlavím, věkem a odborným zaměřením.

Ověřování hypotéz jsme doplnili o shlukovou analýzu, která potvrdila řadu hypotéz, a zároveň pomohla odkrýt další závislosti mezi studovanými jevy. Ukázalo se například, že analyzovaní studující mají tendenci se seskupovat do tří významných shluků (clusterů). Tuto skutečnost jsme ověřovali i pomocí Wardovy metody, kdy jsme získali obdobné výsledky, jako při použití metody úplného spojení. Rozborem dat

shlukové analýzy byly zjištěny vlastnosti jednotlivých shluků a ukázalo se, že jeden ze shluků tvoří pouze studenti, kteří všichni úspěšně ukončili studium, přičemž měli větší počet kontaktů s tutorem a používali větší počet komunikačních kanálů. Tento shluk obsahuje přibližně 29 % respondentů, z nichž nejvíce je žen.

Graf 1: Dendrogram shlukové analýzy – Wardova metoda



Zdroj: STATISTICA 9.0 CZ, vlastní výzkum

Předložený výzkum potvrdil skutečnost, že vzdělávání tutorů nemůže být pouze okrajovou součástí připravovaných e-learningových kurzů, nýbrž jejich nedílnou součástí, která výrazným způsobem zvyšuje komfort studia studujících a napomáhá k vyšší úspěšnosti studujících. Ukazuje se, že vzdělávání dospělých vyžaduje profesionální přístup

kvalifikovaných vzdělavatelů, v e-learningu především kompetentních tutorů, ale i autorů, designérů kurzů a zástupců klientské podpory (garantů, managerů, správců LMS) a dalších⁹, s.128.

Závěr

E-learning se v dnešní době stává jedním z významných prostředků pro efektivní získávání znalostí a dovedností. Umožňuje studovat komukoliv bez ohledu na geografické, časové či jiné omezení. Na druhou stranu přináší kromě mnoha výhod i řadu odlišností od klasické výuky, které je nutno vzít v potaz, pokud plánujeme realizovat e-learningové studium skutečně efektivně. Mezi základní odlišnosti od klasické výuky patří absence kontaktu studujících s vyučujícím. Tuto absenci může eliminovat kvalitní podpora studujícího tutorem.

Disertační práce se věnuje významu tutorovy aktivity směrem ke studujícím e-learningového studia. Na základě výzkumu realizovaného v rámci autorových tutorských aktivit autor přispěl k rozvoji teorie e-learningu především v oblasti vlivu tutora na úspěšnost studujících při ukončování e-learningového studia. Data, která byla získána analýzou výstupů rozsáhlého e-learningového kurzu, kterého se zúčastnilo 249 respondentů, byla analyzována z různého úhlu pohledu tak, aby bylo možno zjistit z pořízených dat co nejvíce závislostí či vazeb mezi entitami tutor a studující, které do e-learningového procesu vstupují.

Při statistickém ověřování hypotéz byly v předložené práci ověřeny následující relace:

⁹ BEDNAŘÍKOVÁ, I. Specifika učení dospělých – východisko pro kvalitní eLearning. In *eLearning 2008. Sborník příspěvků z konference a soutěže eLearning 2008*. Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2008, s. 122-128. ISBN 978-80-7041-143-8.

- délka studijní trajektorie e-learningového kurzu žen i mužů je stejná,
- délka studijní trajektorie není závislá na humanitním či přírodovědném zaměření studujících,
- délka studijní trajektorie studujících e-learningového kurzu není závislá na jejich věku,
- četnost studujících, kteří úspěšně ukončují své studium, je v jednotlivých týdnech různá, přičemž vykazuje 3 extrémy (5. týden, 9. týden a 14. týden),
- vyšší četnost kontaktů mezi tutorem a studujícími zvyšuje pravděpodobnost úspěšného zakončení studia,
- četnost studujících úspěšně ukončujících e-learningové studium jeví závislost na počtu komunikačních kanálů,
- úspěšní studující preferují komunikaci prostřednictvím interních komunikačních prostředků LMS,
- ženy úspěšně ukončující e-learningové studium komunikují s tutorem častěji než muži,
- četnost použitých komunikačních kanálů u úspěšných studujících není závislá na jejich pohlaví,
- četnost studujících, kteří komunikují externími prostředky nebo interními prostředky LMS, je závislá na jejich pohlaví,
- četnost žen a mužů, kteří úspěšně ukončují e-learningové studium, je stejná,
- úspěšnost studujících při e-learningovém studiu není závislá na jejich přírodovědném či humanitním zaměření,
- četnost studujících ve věkových skupinách do 40 let a nad 40 let, kteří úspěšně ukončí e-learningové studium, je stejná.

Z výše uvedených závěrů, které byly získány na základě kvantitativního výzkumu, je možno konstatovat, že vliv tutora na průběh e-learningového studia je z pohledu studujícího nezanedbatelný. Předložená

disertační práce je příspěvkem k předkládaným současným teoriím e-learningové výuky, která v souladu s konektivistickým paradigmatem zaznamenává v současné době obrovský rozmach. Výsledky disertační práce by mohly být praktickým vodítkem pro optimalizaci obsahů kurzů, jejichž cílem je vzdělávat tutorů e-learningových kurzů. Tyto se v současné době omezují především na seznámení tutorů s obsluhou konkrétního systému pro řízení výuky a kladou malý zřetel na pedagogickou stránku působení tutora na studující e-learningového studia.

Jsem si vědom, že tato předložená práce přináší pouze střípek do teorie pedagogiky distančního vzdělávání. Nicméně hypotézy zde ověřené ukazují na pozitivní vliv tutora na průběh distančního vzdělávání realizovaného e-learningovou formou.

Výzkum je pochopitelně ve stádiu, kdy je možno ještě stále sledovat další parametry činnosti tutora, které ovlivňují studijní trajektorii studujících e-learningovou formou. Velmi podnětné by bylo zjistit například závislost mezi pohlavím tutora a úspěšností studujících vzhledem k jejich pohlaví. Tento genderový pohled považuji za zajímavý z toho důvodu, že e-learningové studium je vždy směřováno spíše do kombinovaných forem studia, které absolvují především dospělí, například v rámci své rekvalifikace. Pokud by se taková závislost potvrdila, bylo by vhodné volit tutora dle převažujícího množství mužů či žen ve studijní skupině.

Nabízí se také myšlenka realizovat další výzkum, který by na kvantitativním základě studoval vliv jednotlivých komunikačních prostředků systémů řízení výuky (LMS) na úspěšnost studia realizovaného pomocí e-learningu. Tento výzkum by bylo možné směřovat do oblasti využití optimálních komunikačních prostředků, včetně studia jejich optimálního časového zařazení během průběhu studia nebo z hlediska plnění průběžných úkolů a podobně. Domníváme se tedy, že výzkum vlivu tutora na úspěšnost zakončení e-learningového studia je vhodné dále směřovat například na zjištění četnosti podporujících kontaktů tutora směrem ke studujícím, či načasování takto realizovaných aktivit tutora.

Seznam bibliografických citací

7 skills for the successful e-tutor [online]. 11. 5. 2009 [cit. 2010-12-04].

Dostupné z: <http://steve-wheeler.blogspot.com/2009/05/7-skills-for-successful-e-tutor.html>

ABERDOUR, M. *Open Source Learning Management Systems* [online].

2007 [cit. 2010-05-23]. Dostupné z: http://content.tibs.at/pix_db/documents/whitepaper_os_lms.pdf

Adobe Flash Platform [online]. 2011 [cit. 2011-05-27]. Dostupné z:

<http://www.adobe.com/flashplatform/?promoid=ITXQR>

ANNETT, N. *Collaboration and the Peer Tutor* [online]. 1997 [cit.

2010-12-03]. Dostupné z: <http://writing2.richmond.edu/training/fall97/nanne/peer.html>

BAREŠOVÁ, A. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: VOX, 2003. ISBN 80-86324-27-3.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Jak psát "distančně"*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1681-6.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. Struktura studijního textu distančního vzdělávání. In

Sborník příspěvků 6. mezinárodní konference o distančním vzdělávání

Příležitosti a rizika distančního vzdělávání. Plzeň: Západočeská univerzita v

Plzni – Ústav celoživotního vzdělávání. 1. vyd. Plzeň, 2010. ISBN 978-80-7043-911-1.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. Příprava realizátorů distančního vzdělávání – pohled

z obou stran. In *Distanční vzdělávání v České republice – současnost a*

budoucnost. Sborník příspěvků z II. Národní konference v Jindřichově

Hradci 1. – 3. 7. 2002. Praha: CSVŠ – NCDiV, 2002.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. Klíčové kompetence tutora v distančním vzdělávání. In *Klíčové kompetencie andragóga a ďalších profesionálov v oblasti edukácie dospelých. Sborník príspevků z mezinárodní konference v Banské Bystrici 23. – 24. 11. 2006*. Banská Bystrica: Fakulta humanitných vied Univerzity Mateja Bela. ISBN 80-8083-310-9.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. Role tutora distančního vzdělávání – reflexe aktérů této činnosti. In *Distanční vzdělávání v České republice-současnost a budoucnost. Sborník anotací a příspěvků na CD z V. národní konference v Ústí nad Labem 25. 6.- 27. 6. 2008*. Praha: NCDiV, 2008 a Ústí nad Labem: CCV PF UJEP, 2008. ISBN 978-80-86302-43-0.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. Pedagogická role tutora v e-learningu. In *Od programovaného učení k elearningu. Sborník příspěvků z mezinárodní konference v Brně-Šlapanicích 19.- 20. 4. 2005*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2005. ISBN 80-7368-053-X.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. Nástroje motivace v eLearningu. In *eLearning 2009. Sborník příspěvků z konference a soutěže*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. ISBN 978-80-7041-971-7.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. Specifika učení dospělých – východisko pro kvalitní eLearning. In *eLearning 2008. Sborník příspěvků z konference a soutěže eLearning 2008*. Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2008. ISBN 978-80-7041-143-8.

BÍLEK, M., POULOVÁ, P., ŠIMONOVÁ, I. E-learning a multimédia jako předmět výzkumných šetření – stručný exkurz do metodologie. In *Média a vzdělávání 2009. Sborník recenzovaných příspěvků mezinárodní vědecké elektronické konference, Praha, 2009* [online]. Praha: Vysoká škola hotelová v Praze, 2009 [cit. 2011-12-11]. Dostupné z: <http://www.media4u.cz/sbornikmeavz2009.pdf>. ISSN 1214-9187.

Blended Learning: What works? [online]. 2003 [cit. 2012-02-25]. Dostupné z: http://education-2020.wikispaces.com/file/detail/blended_bersin.doc

BRANDON, B. *Exploring the Definition of “Rapid e-Learning”* [online]. 2005 [cit. 2011-06-01]. Dostupné z: http://www.elearningguild.com/pdf/4/rapid_elearning_whitepaper_3-2-05.pdf

BRDIČKA, B. *Konektivismus – teorie vzdělávání v prostředí sociálních sítí* [online]. 2009 [cit. 2012-07-29]. Dostupné z: http://www.spomocnik.cz/pub/Konektivismus_BB08.pdf

Breeze 5 Documentation [online]. 2005 [cit. 2011-09-02]. Dostupné z: <http://www.adobe.com/support/documentation/en/breeze>

BUCHTELA, D. Průvodce systémem Moodle [online]. 2007 [cit. 2012-06-02]. Dostupné z: https://moodle.czu.cz/file.php/1/Pruvodci/Pruvodce_GAELP.pdf

BUCHTELOVÁ, R et al. *Akademický slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0607-9.

BURIANOVÁ, M., TURČÁNI, M. Systém distančního vzdělávání v rámci celoživotného vzdělávání pedagogických pracovníkov v univerzitnom prostredí. In *Sbornik příspěvků 6. mezinárodní konference o distančním vzdělávání Příležitosti a rizika distančního vzdělávání*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni – Ústav celoživotního vzdělávání. 1. vyd. Plzeň, 2010. ISBN 978-80-7043-911-1.

Classifications for tutor support in e-learning [online]. 22. 1. 2004 [cit. 2010-10-11]. Dostupné z: <http://alchemi.co.uk/archives/ele/classifications.html>

Connectivism and the modern learner [online]. 2008 [cit. 2011-03-14].
Dostupné z: [http://ryan2point0.wordpress.com/2008/12/28/
connectivism -and-the-modern-learner](http://ryan2point0.wordpress.com/2008/12/28/connectivism-and-the-modern-learner)

Creating SCORM Content [online]. 2012 [cit. 2009-11-30]. Dostupné z:
http://docs.moodle.org/22/en/Creating_SCORM_Content

ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007.
ISBN 978-80-7367-273-7.

ČERNOCHOVÁ, Miroslava. *Příprava budoucích e-učitelů na e-instruction*. Praha: AISIS, 2003. ISBN 80-239-0938-X.

Česko. Zákon č. 49 ze dne 18. února 2009, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. školský zákon. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2009, částka 17, s. 690 – 704. Dostupný také z: [http://www.msmt.cz/dokumenty/
zakon-c-49-2009-sb-kterym-se-meni-zakon-c-561-2004-sb](http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-49-2009-sb-kterym-se-meni-zakon-c-561-2004-sb). ISSN 1211-1244.

DEIMANN, M. *Motivationale Bedingungen beim Lernen mit Neuen Medien* [online]. 2002 [cit. 2010-03-26]. Dostupné z: [http://agis-
www.informatik.uni-hamburg.de/WissPro/
publications/wisspro_wintertagung_motivationale_bedingungen_deimann.p
df](http://agis-www.informatik.uni-hamburg.de/WissPro/publications/wisspro_wintertagung_motivationale_bedingungen_deimann.pdf)

DENIS, B., WATLAND, P. at al. *Roles and Competencies of the e-Tutor* [online]. 2004 [cit. 2011-04-29]. Dostupné z:
[http://www.networkedlearningconference.org.uk/past/nlc2004/proceedings/
symposia/symposium6/denis_et_al.htm](http://www.networkedlearningconference.org.uk/past/nlc2004/proceedings/symposia/symposium6/denis_et_al.htm)

DWYER, J. *E-Coaching* [online]. 2005 [cit. 2010-02-06]. Dostupné z:
http://edweb.sdsu.edu/people/Arossett/pie/Interventions/ecoaching_1.htm

E-doceo - e-learning software & concept [online]. 2012 [cit. 2012-02-11].
Dostupné z: <http://ca.e-doceo.net/en>

Educating [online]. 2012 [cit. 2012-03-30]. Dostupné z:
<http://www.voxcafe.cz/nase-reseni/webcasting/educating.html>

Efektivní učení ve škole. Přel. Dvořák, D. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-556-3.

EGER, L. *Motivace v e-learningu* [online]. 2005 [cit. 2012-01-13].
Dostupné z: <http://www.e-univerzita.cz/old/2005/prezentace/eger.pdf>

EGEROVÁ, D., EGER, L. Rapid e-Learning : nový směr ve firemním vzdělávání. In *E-learning fórum 2008*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. s. 1-7. ISBN 978-80-86723-53-2.

EGEROVÁ, D. Integrace e-learningu do prezenční formy výuky. In *Klady a zápory e-learningu na menších vysokých školách, ale nejen na nich*. Sborník příspěvků konference v rámci projektu Rozvoj e-learningu na Soukromé vysoké škole ekonomických studií. Praha: Soukromá vysoká škola ekonomických studií, s. r. o. 1. vyd. Praha, 2008. ISBN 978-80-86744-76-6.

E-Learning mit Tutoren [online]. 2009 [cit. 2010-11-01]. Dostupné z:
<http://www.ausbildernetz.de/plus/waehrend/ausbildung/angebot/tutoren.rsys>

E-learning? LMS Unifor Live! [online]. 2010 [cit. 2011-09-01]. Dostupné z:
<http://www.lmsunifor.com>

ENSHER, E. A., HEUN, CH., BLANCHARD, A. Online mentoring and computer-mediated communication. In *Journal of Vocational Behavior* [online]. 2003 [cit. 2011 - 08 - 01]. Dostupné z:
<http://www.insala.com/online-mentoring.pdf>

eTrénink – Úvodní prezentace, shrnutí [online]. 2012 [cit. 2012-02-23].
Dostupné z: <http://www.atutor.cz>

FACOVÁ, V. *Motivace a sociální potřeby v praxi*. 1. vyd. Valašské Meziříčí: Obchodní akademie a VOŠ, 2009. ISBN 978-80-254-4205-0.

Firefox [online]. 2011 [cit. 2011-09-06]. Dostupné z:
<http://www.mozilla.org/cs/firefox>

GONZALEZ, C. *The Role of Blended Learning in the World of Technology* [online]. 2004 [cit. 2011-01-17]. Dostupné z:
<http://www.unt.edu/benchmarks/archives/2004/september04/eis.htm#maincontent>

GRIMUS, M. *eLearning – eTeaching – eEducation*. Study Texts for European Masters *Degrees*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-052-2.

GURUMURTHY, A. *Gender and ICTs* [online]. 2004 [cit. 2009-06-28]. Dostupné z: <http://www.bridge.ids.ac.uk/reports/cep-icts-or.pdf>

HARRIMAN, G. *Blended Learning at GrayHarriman.com* [online]. 2004 [cit. 2010-12-01]. Dostupné z:
http://www.grayharriman.com/blended_learning.htm

HART, J. *E-Learning Handbook* [online]. 2008 [cit. 2009-12-13]. Dostupné z: <http://c4lpt.co.uk/social-learning-handbook/an-introduction-to-workplace-learning>

HARTL, P. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-841-7.

HORTON, W. *E-Learning by Design*. 2nd ed. San Francisco: Wiley and Sons, 2011. ISBN 978-0-470-90002-4.

HRABAL, V., MAN, F., PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-23487-9.

HUBÁČEK, P. Blended learning na vyšší odborné škole jako příprava na distanční vysokoškolské studium. In *Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference Postavení vyšších odborných škol ekonomického zaměření v terciárním vzdělávání*. Praha: Vysoká škola ekonomická. 1. vyd. Oeconomica, Praha, 2010. ISBN 978-80-245-1730-8.

HUBÁČEK, P. Motivační intervence tutora e-learningového kurzu. In *Informační technologie pro praxi 2010. Sborník příspěvků z 13. ročníku konference Informační technologie pro praxi 2010*. Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava. 1. vyd. Ekonomická fakulta VŠB – TU, Ostrava, 2010. ISBN 978-80-248-2300-3.

HUBÁČEK, P. Genderové aspekty motivační činnosti tutora e-learningového kurzu. In *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. Sborník příspěvků z VIII. ročníku studentské vědecké konference*. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc. 1. vyd. Olomouc, 2011. ISBN 978-80-244-2815-4.

CHANG, S. The roles of mentors in electronic learning environments. *ACE Journal*. Association for the Advancement of Computing in Education, 2004, roč. 12, č. 3, s. 331–342. [online]. 2004 [cit. 2012-01-09]. Dostupné z: http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=chang%2C%20s.%20the%20roles%20of%20mentors%20in%20electronic%20learning%20environments&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Feditlib.org%2Fd%2F4881&ei=SRUYT5_EHaX-4QST4eDuDQ&usg=AFQjCNEPaNodjK8uR29ayjBdJlmpzR2WVQ&cad=rja. ISSN 1551-3696.

CHRÁSKA, M. *Hypotézy a jejich ověřování v klasických pedagogických výzkumech*. Olomouc: Pedagogická fakulta UP, Votobia, 2005. ISBN 80-7220-253-7.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

ICQ [online]. 2011 [cit. 2011-03-24]. Dostupné z: <http://www.icq.com>

Internet Explorer [online]. 2012 [cit. 2012-01-15]. Dostupné z: http://windows.microsoft.com/en-us/internet-explorer/products/ie/home?wt.mc_id=mscom_en_us_hp_module_121lmus007473

IP, A., MORRISON, I. *Learning objects in different pedagogical paradigms* [online]. 2001 [2009-09-16]. Dostupné z: http://scholar.google.cz/scholar_url?hl=cs&q=http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download%3Fdoi%3D10.1.1.131.1151%26rep%3Drep1%26type%3Dpdf&sa=X&scisig=AAGBfm1iZXaa27HZQoDiLCMN3Z1cq00g7A&oi=scholar&ei=gtZkT6KLN8zAtAb-46zrBQ&ved=0CCMQgAMoADAA

I-Tutor [online]. 2011 [cit. 2011-04-16]. Dostupné z: http://www.kontis.cz/produkty_itutor.asp?menu=produkty&submenu=ridici&sub2men=itutor

JavaScript - návody na použití jazyka [online]. 2012 [cit. 2012-01-16]. Dostupné z: <http://www.jakpsatweb.cz/javascript>

JENKINS, J. C., JENKINS, M. R. *The 9 disciplines of a facilitator: leading groups by transforming yourself*. 1. vyd. San Francisco: Jossey-Bass, A John Wiley & Sons Imprint, 2006. ISBN-13: 978-0-7879-8068-9.

KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

KAREL, F. *Adaptivita v e-learningu* [online]. 2006 [cit. 2011-07-11]. Dostupné z: <http://www.karlovi.cz/filip/pedsoft06.pdf>

KITSANTAS, A., DABBAGH, N. *Learning to learn with integrative learning technologies (ILT): a practical guide for academic success*. Information Age Publishing Inc., 2010. ISBN 978-1-60752-302-4.

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

- KOPECKÝ, K. *Blended learning jako skutečně efektivní přístup ke vzdělávání* [online]. 2007 [cit. 2010-06-09]. Dostupný z: <http://www.net-university.cz/elearning/27-blended-learning-jako-skutene-efektivni-pistup-ke-vzdlavani>
- KULIČ, V. *Člověk-učení-automat*. 2. vyd. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-23845-9.
- KVĚTOŇ, Karel. *Technologie pro DIV*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004. ISBN 80-7042-991-7.
- LAZARUS B. D. *Teaching courses online: How much time does it take?* [online]. 2003 [cit. 2011-10-01]. Dostupné z: http://www.adeta.org/files/Teaching_Online_Time_Req.pdf
- LOJDA, J. Analýza kritických míst e-learningu. In *Od programovaného učení k elearningu. Sborník příspěvků z mezinárodní konference v Brně-Šlapanicích 19.- 20. 4. 2005*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2005, s. 17-21. ISBN 80-7368-053-X.
- MARTIŇÁK, J. *Aplikace srovnávacích kritérií pro výběr LMS* [online]. 2012 [cit. 2012-02-14]. Dostupné z: <http://www.lf1.cuni.cz/aplikace-srovnacich-kriterii-pro-vyber-lms>
- Markup Validation Service* [online]. 2012 [cit. 2012-03-25]. Dostupné z: <http://validator.w3.org>
- MCPHERSON, M., NUNES, M. *The Role of Tutors as an Integral Part of Online Learning Support* [online]. 2004 [cit. 2011-08-13]. Dostupné z: http://www.eurodl.org/materials/contrib/2004/Maggie_MsP.html
- MECHLOVÁ, E. *Tvorba e-learningových kurzů pro technické obory*. 1. vyd. Ostrava: VŠB-TU Ostrava, 2006. ISBN 80-248-1165-0.

MECHLOVÁ, E. *Vývoj vzdělávacích multimediálních programů v e-learningovém prostředí*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2004. ISBN 80-7042-988-7.

Mentoring [online]. 2012 [cit. 2009-03-25]. Dostupné z: <http://www.elseaz.cz/slovník/mentoring>

Microsoft Class Server [online]. 2007 [cit. 2011-04-22]. Dostupné z: <http://e-moodle.blogspot.com/2007/06/konkrtn-pklady-lms-class-server-ms.html>

Moderní učitel [online]. 2011 [cit. 2011-01-11]. Dostupné z: <http://www.modernivyuka.cz/Hlavn%C3%ADstr%C3%A1nka/tabid/231/language/en-US/Default.aspx?ItemId=235&ctl=Details&mid=809>

Moodle – a Free, Open Source Management System for Online Learning Win [online]. 2009 [cit. 2010-04-12]. Dostupné z: <http://moodle.org>

Moodle [online]. 2010 [cit. 2011-04-14]. Dostupné z: http://docs.moodle.org/20/en/Course_settings

Moodle moot. Uspořádání kurzů [online]. 2010 [cit. 2010-12-16]. Dostupné z: http://2010.moodle moot.cz/help.php?module=moodle&file=courseformats.html&forcelang=cs_utf8

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0.

NEUBAUER, J., SEDLAČÍK, M., KŘÍŽ, O. *Základy statistiky: aplikace v technických a ekonomických oborech*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4273-1.

NIJHOLT, A. *Computer-facilitated Community Building for E-Learning* [online]. 2002 [cit. 2010-04-02]. Dostupné z: http://wwwhome.cs.utwente.nl/~anijholt/artikelen/icalt2002_panel.pdf

- NOVÁK, M. *Když se řekne webcasting* [online]. 2006 [cit. 2009-11-30]. Dostupné z: <http://www.voxcafe.cz/clanky/webcasting/kdyz-se-rekne-webcasting.html>
- OJSTERSEK, N., KERRES, M. *Virtuelles Coaching beim E-Learning* [online]. 2008 [cit. 2011-04-29]. Dostupné z: http://mediendidaktik.uni-duisburg-essen.de/system/files/sites/medida/files/ojstersek_kerres_virtuelles_coaching_elearning_0.pdf
- Open Source Course Management Systems* [online]. 2003 [cit. 2010-06-23]. Dostupné z: http://www.edtechpost.ca/gems/open_source_cms3.htm
- Opera Mini & Opera Mobile* [online]. 2012 [cit. 2012-01-02]. Dostupné z: <http://www.opera.com/mobile/features>
- OUDEYER, P., KAPLAN, F. *How can we define intrinsic motivation?* [online]. [cit. 2010-01-04]. Dostupné z: <http://www.pyoudeyer.com/epirob08OudeyerKaplan.pdf>
- Oxford Advanced Learner's Dictionary* [online]. 2011 [cit. 2011-08-13]. Dostupné z: http://www.oxfordadvancedlearnersdictionary.com/dictionary/tutor_1
- PÄIVI AARRENIEMI-JOKIPELTO. *T-learning Model for Learning via Digital TV* [online]. 2005 [cit. 2011-07-19]. Dostupné z: <http://www.it.lut.fi/eaeie05/proceedings/p21.pdf>
- Proč používat Google Chrome?* [online]. 2010 [cit. 2011-09-30]. Dostupné z: <http://www.google.com/chrome/intl/cs/more/index.html?hl=cs>
- PACKHAM, G., PAUL, J., BRYCHAN, T. et al. Student and tutor perspectives of on-line moderation. In *Education + Training*. Emerald Group Publishing Limited, 2006, roč. 48, č. 4, s. 241-251. ISSN 0040-0912.
- PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1997. ISBN 80-902232-1-4.

- PECÁKOVÁ, I. *Statistika v terénních průzkumech*. 2. vyd. Praha: Professional Publishing, 2011. ISBN 978-80-7431-039-3.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.
- PETŘKOVÁ, A. *Psychologie učení a vzdělávání dospělých: studijní text pro distanční studium*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2006. ISBN 80-85783-63-0.
- POULOVÁ, P. *Využití virtuálního studijního prostředí WebCT pro podporu kombinované a prezenční výuky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-150-3.
- POULOVÁ, P. *Názory studentů na e-learningovou podporu výuky*. In *Klady a zápor e-learningu na menších vysokých školách, ale nejen na nich*. Sborník příspěvků konference v rámci projektu Rozvoj e-learningu na Soukromé vysoké škole ekonomických studií. Praha: Soukromá vysoká škola ekonomických studií, s. r. o. 1. vyd. Praha, 2008. ISBN 978-80-86744-76-6.
- PROKÝŠEK, M., NOVÁKOVÁ, M. *Educating jako nástroj optimalizace procesu výuky* [online]. 2010 [cit. 2011-03-26]. Dostupné z: http://everest.natur.cuni.cz/konference/2011/prispevek/prokysek_prispevek.pdf
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 4. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PUŽMANOVÁ, R. *TCP/IP v kostce*. 2. vyd. České Budějovice: Kopp, 2009. ISBN 978-80-7232-388-3.

Qualifizierung zum E-Learning-Tutor in der beruflichen Rehabilitation

[online]. 2010 [cit. 2011-05-21]. Dostupné z:

http://www.zak-online.net/ot/e_learning_tutor.pdf

Roles and Characteristics of Good Tutors [online]. 2007 [cit. 2010-06-11].

Dostupné z:

<http://www.mspinnyc.org/archive/tutoring/rolescharacteristicstutors.pdf>

SCHRÖDER, R., WANKELMANN, D. *Theoretische Fundierung einer e-Learning-Didaktik und der Qualifizierung von e-Tutoren* [online]. 2002

[cit. 2010-06-23]. Dostupné z: <http://content.tibs.at/e-moderation/sonstiges/etutor.pdf>

SIEMENS, G. *Connectivism: a Learning Theory for the Digital Age*

[online]. 2005 [cit. 2010-05-14]. Dostupné z:

<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKINNER, B. F. *Science and human behavior*. The B.F. Skinner

Foundation, 2005. 458 s. 2005 [online]. [cit. 2010-12-09]. Dostupné z:

<http://www.bfskinner.org/BFSkinner/>

PDFBooksSHB_files/Science_and_Human_Behavior.pdf

Skype [online]. 2012 [cit. 2011-03-24]. Dostupné z: <http://www.skype.com>

SMART, K. L., CAPPEL, J. J. *Students' Perceptions of Online Learning*.

Issues in Informing Science and Information Technology. Santa Rosa:

Informing Science Institute, 2006, č. 5, s. 201 -219. ISSN: 1547-5840.

SMITH, R. *Motivational Factors in E-Learning* [online]. 26. 6. 2008 [cit.

2011-01-12]. Dostupné z:

<http://www.ruthsmith.com/GWU%20Papers/Motivation.pdf>

SUDICKÝ, P. Moderní vzdělávací teorie a e-learning 2. In *Počítač ve škole 2010. 7. ročník celostátní konference učitelů základních a středních škol*. Nové Město na Moravě: Gymnázium Vincence Makovského, 2010. s. 4. ISBN 978-80-254-6556-1.

SULČIČ, V., SULČIČ, A. *Can Online Tutors Improve the Quality of E-Learning?* [online]. 2007 [cit. 2011-07-31]. Dostupné z: <http://proceedings.informingscience.org/InSITE2007/IISITv4p201-210Sulc388.pdf>

SZYMAŃSKI, R. Innowacyjność w procesie dydaktycznym w środowisku e-learning. In *Ekonomiczne problemy usług, Zeszyty naukowe uniwersytetu, Szczecin*: Uniwersytet szczeciński, 2007. s 75-84. ISSN 1640-6818.

ŠIMONOVÁ, I. Nevyžádaná, ale žádoucí komunikace v online kurzech. In *Média a vzdělávání 2009. Sborník recenzovaných příspěvků mezinárodní vědecké elektronické konference, Praha, 2009* [online]. Praha: Vysoká škola hotelová v Praze, 2009 [cit. 2011-12-11]. Dostupné z: <http://www.media4u.cz/sbornikmeavz2009.pdf>. ISSN 1214-9187.

Technické principy IP telefonie [online]. 2005 [cit. 2010-07-14]. Dostupné z: <http://www.itpoint.cz/ip-telefonie/teorie/technicke-principy-ip-telefonie.asp>

TOMAN I. *Motivace zvenčí je jako smrad ... za pár hodin se vyvětrá*. 1. vyd. Praha: TAXUS International, 2010. ISBN: 858-6-11-22030-6.

TROCHANOVÁ, H. Motivácia v e-learningu. In *eLearning 2008. Sborník příspěvků z konference a soutěže eLearning 2008*. Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2008, s. 122-128. ISBN 978-80-7041-143-8.

TURČÁNI, M. E-learning = nový motor pre vzdelavanie 21. storočia. In *Sborník příspěvků z mezinárodního semináře a soutěže e – learning 2003*. Hradec Králové: Gaudeamus 2003, s. 293 – 300. ISBN 80-7041-965-2.

TURČÁNI, M., MÁČAJ, J., KAPUSTA, J. Skvalitnenie dištančného vzdelávania pomoci portálových služieb. In *Sborník příspěvků z mezinárodního semináře a soutěže e – learning 2003*. Hradec Králové: Gaudeamus 2003, s. 301 – 307. ISBN 80-7041-965-2.

VALIATHAN, P. *Blended Learning Models* [online]. 2002 [cit. 2010-05-05]. Dostupné z: http://www.astd.org/LC/2002/0802_valiathan.htm

VŠETULOVÁ, M. *Příručka pro tutora*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1641-0.

Vzdělávání pedagogů neboli CISKOM – Certifikace, instruktáže a školení k nové maturitě [online]. 2009 [cit. 2010-03-16]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/vzdelavani-pedagogu-1404033799.html>

Webcast [online]. 2010 [cit. 2010-01-19]. Dostupné z: <http://www.webopedia.com/TERM/W/ Webcast.html>

Webcasting [online]. 2010 [cit. 2011-01-17]. Dostupné z: <http://www.voxcafe.cz/nase-reseni/webcasting.html>

WEST, E. *Rapid E-Learning: Maturing Technology Brings Balance and Possibilities* [online]. 2007 [cit. 2011-09-22]. Dostupné z: http://kissaneasylum.typepad.com/workforce_development/Rapid_eLearnin g.pdf

What is Android? [online]. 2011 [cit. 2011-10-19]. Dostupné z: <http://www.android.com>

World Wide Web Consortium (W3C) [online]. 2011 [cit. 2011-01-12]. Dostupné z: <http://www.w3.org>

ZLÁMAL, J. *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-79-2.

ZLÁMALOVÁ, H. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-56-3.

ZLÁMALOVÁ, H., BEDNAŘÍKOVÁ, I. Tutorská práce v elektronickém kurzu dalšího vzdělávání dospělých. In *eLearning 2007. Sborník příspěvků z konference a soutěže v Hradci Králové 6.- 8. 11. 2007*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, s. 490-498. ISBN 978- 80-7041-573-3.

ZOUNEK, J. ICT, digitální propast a vzdělávání dospělých: socioekonomické a vzdělávací aspekty digitální propasti v České republice. In *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity, Studia Paedagogica*, U 11, Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 101 – 118. ISSN 1211-6971.

ŽUVIC-BUTORAC, M., RONCEVIC, N., NEMCANIN, D. et al. Blended E-Learning in Higher Education: Research on Students' Perspective, *Issues in Informing Science and Information Technology*. Santa Rosa: Informing Science Institute, 2011, č. 8, s. 409 - 429. ISSN: 1547-5840.

Profesní Curriculum Vitae

Jméno: Petr Hubáček
Titul: PaedDr.
Bydliště: Králova 56, Valašské Meziříčí, 757 01
Datum narození: 13. 8. 1962

Vzdělání

2004 – 2007	Univerzita Palackého Olomouc, filozofická fakulta Studijní obor: Andragogika v profilaci na personální management
1999 – 2001	Univerzita Palackého Olomouc, pedagogická fakulta Studijní obor: Specializační studium školského managementu pro vedoucí pracovníky a učitele škol a výchovných zařízení
1991 – 1994	Univerzita Palackého Olomouc, přírodovědná fakulta Studijní obor: učitelství předmětu výpočetní technika
1981 – 1986	Pedagogická fakulta v Ostravě Studijní obor: učitelství všeobecné vzdělávacích předmětů fyzika – základy techniky
1977 – 1981	Gymnázium Jeseník Všeobecné střední úplné s maturitou

Pracovní zkušenosti

2011	Tutor a lektor e-learningového kurzu Základy finanční gramotnosti
2011 – dosud	Autor testových úloh v rámci projektu GEPARD – informační gramotnost. Tvorba testových úloh pro testování úrovně informační gramotnosti žáků 2. stupně základních škol a 1. stupně gymnázia.
2009 – 2011	Lektor a tutor v rámci projektu CISKOM – Nová maturita
2009	Tutor v rámci projektu KROK – Nová maturita
2006 – dosud	Vedoucí Vyšší odborné školy při Obchodní akademii Valašské Meziříčí
2005 – 2011	Odborný garant bakalářského studia – obor Aplikovaná informatika při Obchodní akademii Valašské Meziříčí
2004 – 2006	Lektor SIPVZ
2002 - 2006	Vedoucí metodické komise výpočetní techniky při Obchodní akademii a VOŠ Valašské Meziříčí
1998 - dosud	Vysokoškolský učitel, výuka předmětů informatika, správa databázových systémů, počítačové sítě. Ekonomická fakulta VŠB-TU

Ostrava, pracoviště Obchodní akademie a VOŠ
Valašské Meziříčí, Masarykova 101, 757 01
Valašské Meziříčí

- 1993 – dosud Středoškolský učitel - výuka předmětů
informatika, datové komunikace, operační
systémy, správa databázových systémů,
systémová analýza, počítačové sítě
- 1992 - 1993 Vysokoškolský učitel, Ostravská univerzita,
katedry fyziky
- 1988 – 1992 Vysokoškolský učitel, Pedagogická fakulta
Ostrava, katedra fyziky
- 1986 – 1988 Učitel základní školy, ZŠ Kosmonautů v Ostravě

Přehled publikační činnosti

HUBÁČEK, P. Motivační intervence tutora e-learningového kurzu. In Informační technologie pro praxi 2010. Sborník příspěvků z 13. ročníku konference Informační technologie pro praxi 2010. Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava. 1. vydání. Ekonomická fakulta VŠB – TU, Ostrava, 2010. ISBN 978-80-248-2300-3.

HUBÁČEK, P. Kreditní systém a jeho implementace na vyšší odborné škole. In Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference Postavení vyšších odborných škol ekonomického zaměření v terciárním vzdělávání. Praha: Vysoká škola ekonomická. 1. vydání. Oeconomica, Praha, 2010. ISBN 978-80-245-1730-8.

HUBÁČEK, P. Blended learning na vyšší odborné škole jako příprava na distanční vysokoškolské studium. In Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference Postavení vyšších odborných škol ekonomického zaměření v terciárním vzdělávání. Praha: Vysoká škola ekonomická. 1. vydání. Oeconomica, Praha, 2010. ISBN 978-80-245-1730-8.

HUBÁČEK, P. Genderové aspekty motivační činnosti tutora e-learningového kurzu. In Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. Sborník příspěvků z VIII. ročníku studentské vědecké konference. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc. 1. vydání. Olomouc, 2011. ISBN 978-80-244-2815-4.

HUBÁČEK, P. Blended learning na Obchodní akademii a VOŠ Valašské Meziříčí - příprava na distanční vysokoškolské studium. In Monografie z mezinárodní konference Trendy ve vzdělávání 2011. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc. 1. vydání. Pedagogická fakulta UP Olomouc 2011. V tisku.

HUBÁČEK, P. Excel 2003 pro školy – tak trochu jiný pohled na tuto učebnici. Recenze publikace. Moderní vyučování, 2011, roč. 16, č. 4, s. 39. ISSN 1211-6858.

HUBÁČEK, P. VBA Excel v příkladech. Recenze publikace. Moderní vyučování, 2011, roč. 16, č. 4, s. 40. ISSN 1211-6858.

Abstrakt disertační práce

Abstrakt

Cílem disertační práce je přispět k prohloubení teorie výuky v oblasti distančního e-learningového vzdělávání. V intencích mikrodidaktické teorie se práce věnuje problematice e-learningového distančního vzdělávání realizovaného na platformě systémů pro řízení výuky (LMS). Práce analyzuje činnost tutora e-learningového kurzu, nástroje, které má tutor v prostředí dnešních sofistikovaných systémů pro řízení výuky k dispozici, jeho úkoly během jednotlivých etap e-learningového kurzu a způsoby interakce se studujícími. Z dat získaných kvantitativní analýzou výstupů rozsáhlého e-learningového kurzu byly nalezeny závislosti, které vyjadřují relaci mezi tutorovými aktivitami v rámci e-learningového studia a úspěšností studujících při jeho ukončování. Disertační práce předkládá fakta potvrzující relace mezi studijními výsledky, parametry studijní trajektorie studujících e-learningový kurz, motivačními aktivitami tutora a vlastnostmi studijních skupin. Závěry práce přinášejí mimo jiné doporučení pro tvůrce vzdělávacích programů připravujících tutory pro jejich tutorskou praxi.

Klíčová slova

Asynchronní komunikace, blended learning, CBT, distanční vzdělávání, e-koučink, e-mentoring, educasting, e-learning, kompetence, LMS, m-learning, mentor, motivace, rapid e-learning, synchronní komunikace, tutor, WBT, webcasting

Summary

The aim of the dissertation thesis is to contribute to the theory of education through distance e-learning and deepen them. Within micro-didactic theory, the thesis deals with the topic of e-learning education implemented through learning management systems (LMS). It analyses the tutor's activity within the e-learning course, the tools he has use of in the environment of the current sophisticated management systems, his task during individual e-learning course stages and ways of interaction with the students. Several connections between the tutor's activities within the e-learning course and the students' success at completing the course were found in extensive e-learning course output through quantitative analysis. The thesis presents data confirming relationship among students' success, parameters of study trajectory of the e-learning course students, tutor's motivation activities and characteristics of study groups. The conclusion of the thesis brings, among others, recommendations for creators of educational programmes which prepare tutors for their tutorial practice.

Key words

Asynchronous communication, blended learning, CBT, distance learning, e-coaching, e-mentoring, educasting, e-learning, competence, LMS, m-learning, mentor, motivation, rapid e-learning, synchronous communication, tutor, WBT, webcasting

Abstrakt

Das Ziel der Doktorarbeit ist es, einen Beitrag zur Vertiefung der Unterrichtstheorie im Rahmen des Fernstudiums in Form des E-Learnings zu leisten. In den Intentionen der Theorie der Mikrodidaktik beschäftigt sich diese Studie mit dem Thema E-Learning als Fernstudium auf Basis von Systemen für Unterrichtssteuerung (LMS). Sie analysiert Tätigkeiten eines Tutors eines E-Learning-Kurses, Instrumente, die dem Tutor im Umfeld der heutigen, wohl durchdachten Systeme für Unterrichtssteuerung zur Verfügung stehen, seine Aufgaben während einzelner Etappen des E-Learning-Kurses und die Art und Weisen gegenseitiger Beeinflussung mit Studenten. Anhand der durch eine Mengenanalyse der Outputs eines umfangreichen E-Learning-Kurses gewonnenen Daten wurden Zusammenhänge festgestellt, die eine Relation zwischen den Aktivitäten des Tutors im Rahmen des E-Learning-Studiums und der Erfolgsquote der Studenten beim Studienabschluss darstellen. Die Doktorarbeit präsentiert Fakten, die Relationen zwischen Studienergebnissen, Parametern der Studientrajektorie der E-Learning-Teilnehmer, Motivationsaktivitäten des Tutors und Eigenschaften der Studiengruppen bestätigen. Die Schlüsse dieser Studie bringen unter anderem Empfehlungen für Erschaffer von Bildungsprogrammen, die zur Vorbereitung der Tutoren auf deren Praxis dienen.

Schlüsselworte

Asynchrone Kommunikation, blended Learning, CBT, Fernstudium, e-Coaching, Mentoring, educasting, e-Learning, Kompetenz, LMS, m-Learning, Mentor, Motivation, Rapid E-Learning, synchrone Kommunikation, Tutor, WBT, Webcasting