

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**Bakalářské/prezenční studium**

**2008 – 2011**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Jan Kodydek**

**Role učitele v „blended learning“ s využitím e-learningu**

**Praha 2011**

**Vedoucí práce:**

**PaedDr. Radim Chvála CSc**

**COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE**

**Bachelor/full-time studies**

**2008 – 2011**

**BACHELOR THESIS**

**Jan Kodydek**

**Role of teacher in blended learning with a use of  
e-learning**

**Prague 2011**

**The work supervisor:  
PaedDr. Radim Chvála CSc**

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne.....

Jan Kodydek .....

## **Anotace**

Tato práce se zabývá měnící se rolí učitele pod vlivem technologického pokroku a s tím související možností využitím počítače jako didaktické pomůcky ve výuce se zaměřením na e-learning. Cílem práce je zmapovat měnící se roli učitele v kontextu moderního vyučování se zaměřením na kombinovanou výuku tradičního vyučování a elektronického vyučování „blended learning“. Cílem práce je také zmapovat základní didaktické postupy efektivního e-learningu a nabídnout vhled do problematiky „blended learning“.

## **Klíčová slova:**

Role učitele, e-learning, blended learning, moderní vyučování, didaktické pomůcky, ICT, CAL, kombinovaná výuka, formy studia

**Annotation**

The bachelor thesis focuses on the ever-changing role of the teacher in relation to the technological development with a special attention paid to a use of didactic tools focused on the use of computer with a focus to e-learning. The aim of the thesis is to determine the changing role of the teacher in the modern education with a focus to a combined learning – traditional learning and electronic learning/teaching “blended learning”. The aim of the paper is to determine prior didactic rules of the effective e-learning and to offer insight into the problematic of “blended learning”.

**Key words:**

Role of the teacher, e-learning, blended learning, modern education, didactic aids, ICT, CAL, combined learning/teaching, forms of studies

## OBSAH

Úvod .....	8
1. Historický vývoj učitelství .....	9
2. Jan Amos Komenský – učitel a metody učení .....	11
3. Role učitele v 21. Století .....	13
4. Didaktické pomůcky .....	16
4.1. Funkce didaktických pomůcek .....	16
4.2. Typy didaktických pomůcek – rozdělení .....	17
5. Počítač a jeho využití ve výuce – ICT .....	18
5.1. CAL – Computer Assisted Learning .....	19
5.2. ICT a internet .....	20
6. E-learning .....	20
6.1. Vývoj – historie e-learningu .....	21
6.1.1. LÉTA 20. STOLETÍ .....	22
6.1.2. 80 LÉTA 20. STOLETÍ .....	23
6.1.3. 90 LÉTA 20. STOLETÍ .....	24
6.1.4. PŘELOM 20-21 STOLETÍ .....	24
6.2. Definice pojmu e-learning .....	25
6.3. Kategorizace e-learningu, rozdělení .....	26
6.4. SOUČASNÉ ROZDĚLENÍ FOREM STUDIA .....	28
7. BLENDED LEARNING .....	29
7.1. Definice pojmu „blended learning“ .....	29
7.2. Historie „blended learningu“ .....	31
7.3. Výhody a nevýhody e-learningu – blended learningu .....	32
8. Role učitele v blended learningu .....	34
8.1. AUTOR .....	35
8.2. TUTOR .....	36
8.3. MANAŽER .....	37
8.4. Současný stav adaptability českých pedagogů .....	37

## **EMPIRICKÁ ČÁST**

9. ÚVOD DO VÝZKUMU .....	39
9.1.NÁSTROJE VÝZKUMU.....	40
9.2.PREZENTACE E-LEARNINGOVÉ PLATFORMY XY.....	40
10. VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	42
10.1.Výukové prostřední .....	42
10.2. Podpora výuky.....	42
10.3. Kvalita didaktického materiálu .....	44
10.4. Individuální samostudium .....	45
10.5. Pedagogická vybavenost .....	46
10.6.SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ .....	46
ZÁVĚR.....	47
Bibliografie.....	49
Internetové zdroje.....	51
Seznam obrázků .....	52
Příloha I. – Dotazník .....	53
Příloha II. – Výsledky dotazníkového šetření .....	56

## ÚVOD

Tato práce nabízí vhled do rozvoje učitelské profese v historickém kontextu s důrazem na modernizaci vyučování a jeho forem se zaměřením na elektronické vyučování. V první části této práce bude prezentován průřez historickým vývojem učitelské profese s důrazem na hlavní didaktické principy Jana Amose Komenského. Pozornost bude v tomto tématu věnována kontrastu zejména „tradiční“ role učitele v novém pojetí vyučování tzv. elektronického vyučování (e-vzdělávání). Cílem práce je zmapovat měnící se roli učitele v kombinovaném vyučování „blended learning“.

V současnosti prochází české školství radikální proměnou. V souvislosti s novými požadavky společnosti na vzdělávání v našich školách byl zpracován a schválen Rámcový vzdělávací program (RVP). Tento dokument formuluje cíle a přístupy k realizaci vzdělávání. Velký důraz je kladen na rozvoj tzv. klíčových kompetencí, které žáky oprostují od prostých teoretických znalostí, a orientují se spíše k praktické části života. Kompetence stanovené RVP určují dovednosti, kterých by měl žák v průběhu výuky nabít. Každá škola tímto dostává určitou volnost ve vypracování vzdělávacích programů ve smyslu organizace školního plánu, náplně a harmonogramu sylabu, ale zejména také ve volbě vhodných vyučovacích metod pro optimální výuku.

Nové pojetí výchovně-vzdělávacího procesu přináší vyučujícím větší volnost ve výběru metod a forem práce, zároveň ale předpokládá využívání takových vzdělávacích postupů, které kladou důraz na žáka či studenta a jeho rozvoj. Tato práce se zaměřuje zejména na roli učitele ve výchovně-vzdělávacím procesu a jeho adaptabilitu na nově vznikající metody vyučování. Modernizace vyučování v průběhu posledních let kromě kurikulárních reforem přinesla i několik užitečných didaktických pomůcek a nástrojů, kterých by měl být „moderní“ a „aktualizovaný“ učitel schopen zapojit do vzdělávacího procesu. Změnami a rozvojem role učitele současnosti, 21. století, se zabývá další kapitola této práce. V této práci jsou také popsány tradiční didaktické pomůcky, které podporují efektivnost výuky se zaměřením na využití počítače ve výuce. Další část této práce se pak zabývá právě nově vznikající a stále se



rozvíjející metodou: e-learningem. V této souvislosti je představen pojem e-learning, je nastíněna historie a vývoj e-learningu, budou prezentovány různé formy e-learningu a jeho pojetí. Dále budou popsány současné formy ve vzdělávání se zaměřením na kombinovanou distanční formu výuky. E-learning dnes poskytuje zajímavou alternativu k doplnění tradičních forem výuky a často se objevuje ve formě vyučování v kombinaci e-learning vs. tradiční metody. Tato forma výuky je nazývána „blended learning“. Cílem této práce je zmapovat roli učitele v e-learningovém vyučování a nabídnout vzhled zejména do kladů a záporů e-learningu, shrnout hlavní didaktické principy tvoření e-learningového materiálu a také zmapovat požadavky na profesní růst učitele v souvislosti s jeho měnící se rolí v kontrastu s tradiční rolí učitele.

## 1. Historický vývoj učitelské profese

Z hlediska historického kontextu se profese učitele formuje již od samého počátku lidstva. Podle slovníku cizích slov je **profese** „činnost vykonávaná jako zaměstnání, povolání“ (Klimeš, 1981, s. 560). V užším významu slova je profese vymezena tím, co a jak člověk dělá, proč to dělá a za jakých podmínek (Pařízek, 1988, s. 7). Tato kapitola se tedy zaměřuje na vývoj učitelské profese z pohledu zaměstnání a povolání.

S učitelstvím se setkáváme již v dobách, kdy se předávání vědomostí či učení něčeho někomu stalo činností. Někteří se na vyučování specializovali, jiným chybělo nadání a nebyli schopni vědomosti efektivně předávat. Příkladem vyučování něčeho někomu můžou být nejstarší řemesla, jako je tkalcovství, kovářství či léčitelství. Forma takto praktické výuky je shledávání již v pravěku. Kromě předávání praktických poznatků – řemeslných činností se předávali orální formou i poznatky z přírody, člověka, náboženství, mravní normy a zvyklosti, symboly a rituály apod. Role učitele v tomto případě spočívala v roli modelu, který udával princip tvoření a tento princip byl dále kopírován a adaptován v praktickém životě, tak jak je to dodnes prováděno na specializovaných učňovských školách.

V minulosti učitelská profese vždy nebyla samostatným povoláním. Dlouhou dobu se učením zabývali rodiče, duchovní, řemeslní mistři, ale i přesto lze říci, že je učitelská profese zařazována mezi jedny z nejstarších. (Štverák, 1983, s. 82). Tuto teorii potvrzuje i Průcha, který uvádí že:

„Nejstarší formy učitelské profese v dnešním slova smyslu jsou ovšem spolehlivě doloženy až z doby, kdy v starověkých státech Egypta, Indie, Číny a později Řecka a Říma vznikaly první školy, tedy účelově organizované instituce pro vzdělávání, které museli zajišťovat specializovaní profesionálové. Jednalo se zejména o specializované učitele pro rétoriku, astronomii, geometrii, gramatiku a další předměty a obory. (Průcha, 2002, s. 10).

Dalším velkým mezníkem v rozvoji učitelství je zejména vynález písma, který umožnil používat mnohem efektivnější didaktické procedury (učení a vyučování založené na textech) než jen vyučování prostřednictvím mluveného slova. Zde je patrný odklon „praktického učitele“ či učitele, který předává praktické dovednosti, k roli učitele, který se stává zdroje informací, které předává, ale praktičnost je odsunuta do pozadí. Rozvoj v tomto pojetí spíše naopak začal inklinovat k teoretismu, který později začal být vyvrácen Janem Amosem Komenským, kterému se věnuje následující kapitola této práce. Teoretické poznatky, memorování bez praktického využití probíhalo zejména na půdě katedrálních a církevních škol, kde v rámci církevní edukace kněží prostřednictvím latiny vyučovali formální teologickou nauku a scholastickou filozofii. Přelom ve vývoji učitelské profese přinášely univerzity, zakládané v Evropě od 12. století, v Oxfordu (1168), v Bologni (1224) či v Praze (1348). (Čepec et.al, 2000, s. 86)

Učitelskou profesi v 17. století nejvíce ovlivnily vlivy pedagogických teorií humanistických myslitelů, zejména J. A. Komenského či J. Rousseaua. I když se tyto pedagogové a filozofové zaměřovali především na teorii školy a vyučování v ní, působili tím i na změny v charakteru učitelské profese. J. A. Komenský zavedl převratné inovace jak ve vzdělávacím uspořádání, tak zejména v postavení role učitele ve výchovně-vzdělávacím procesu. Hlavním změnám je věnována další kapitola této práce. Štverák rozšiřuje výše uvedenou myšlenku a dodává, že:

„Nejen reformy ve školství, současně ale také změny ve stavovské společnosti, rozvoj průmyslu a emancipační snahy měšťanů vyžádaly i změny v přípravě pro učitelskou profesi v rámci zavedení povinné školní docházky.“ (Štverák, 1983, s. 82).

Pro tuto přípravu byly od roku 1775 zřizovány *preparandie*, což byly kurzy pro učitele, zaměřené na systematickou přípravu pro učitelskou profesi. Toto je důležitým mezníkem ve vývoji učitelské role ve smyslu profesionálního růstu, protože učitelská profese začala nabývat odbornosti a ucelenosti.

Rozvoj společnosti a její celkové nároky se postupně zvyšovali. V rámci průmyslového boomeru se rozvíjely i jiné disciplíny a pedagogikou se začalo zabývat více specialistů. Devatenácté století je považováno za rozvoj pedagogiky.

V průběhu 20. a 21. století prošla pedagogika extensivními výzkumy a rozvojem. Učitelská profese se stala profesí se vši odborností. Pedagogika zahrnuje celou škálu problematik a disciplín, která však není předmětem této práce. Je nutné si uvědomit, že jeden z nejhlavnějších mezníků historického vývoje, který současnou pedagogiku ovlivnil nejvýznamněji, byly myšlenky Jana Amose Komenského, kterému je věnována následující kapitola, která stručně shrnuje nejhlavnější body, které ovlivnily ráz vzdělávání ve smyslu nároků na profesi učitele, jehož role se začala formovat do podoby současných nároků na učitele.

## **2. Jan Amos Komenský – učitel a metody učení**

Jan Amos Komenský je považován za zakladatele pedagogického myšlení. Ačkoliv jsou v jeho díle zřejmé rysy středověkého myšlení, ve formování pedagogických přístupů však nabídl novověký pohled na výchovu a školství. (Kasper, 2008, s. 11) Kromě kurikulárních reforem a sociálních studií lidstva nabídl soubor didaktických doporučení, které jsou živé i v 21. století, avšak nutno podotknout, že často některými učiteli či pedagogy opomíjené. Obecně lze říci, že J. A. Komenský chápal výchovu „jako součást širších snah o nápravu společnosti“ (Vorlíček, 2000, s. 33). Ačkoliv se Komenského díla

zabývají především výchovou společnosti v obecném pojetí, zanechal cenné rady i na poli procesu učení. Postavil se za odklon od encyklopedického – teoretického učení, neboť se „v důsledku rozvoje lidského poznání ukázala nutnost výběru učiva“. (Vorlíček, 2000, s. 48) Došlo tedy k přehodnocení cílů výchovy. V této souvislosti vytvořil Komenský několik rad jak pracovat na vztahu mezi učitelem a žákem za účelem optimalizace výchovy a předávání obsahu vzdělávání. Vedle důrazu na znalost žáka Komenský také zdůrazňuje a nabízí soubor požadavků na učitele ve své práci Analytická didaktika:

„od učitele se požaduje schopnost učit (doctivitas), aby uměl, mohl a chtěl vyučovati, tj. předně aby sám znal to, čemu má jiné učit, neboť nikdo nemůže vyučovati tomu, co sám málo zná; za druhé aby také dovedl jiné vyučovati tomu, co sám zná, tj. aby byl didaktikem a dovedl míti trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zaháněti atd...; konečně aby tomu, co zná a co dovede, také chtěl vyučovati, tj. aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci jiným k světlu, kterému se těší sám“ (Komenský in Vorlíček, 2000, s. 123)

Jan Amos Komenský se také zabýval vztahem mezi učitelem a žákem v edukačním procesu za účelem efektivního učení. Zdůrazňoval, že učení jako takové bylo věcí žáka. Učiteli náleželo pouze **vedení vyučování**. Učitel měl vždy dbát na schopnosti a zájem žáka, ochotu učit se, kterou měl podporovat především průběh vyučování, zejména jeho příjemnost a snadnost. Pro zefektivnění vyučování vytvořil Komenský soubor didaktických pravidel, která tvoří pedagogickou platformu i v současnosti. Kasper a Kasperová v Dějinách pedagogiky prezentují hlavní myšlenky Komenského z Pampaedie a Velké didaktiky, ze kterých jsou vybrána následující didaktická pravidla:

- Postupovat od nejbližšího ke vzdálenějšímu
- Roztříštěné a částečné nahradit jednoduchým a celostním
- Povrchní a zdánlivé nahradit pevným a skutečným
- Cvičit nejprve smysly, pak paměť, potom porozumění a konečně soudnost
- Postupovat bez přetěžování, zvolna, podle míry chápavosti (jak se sama rozšiřuje postupem věku a učení
- Učit tomu, čemu žáci mohou využít

- Čemu se žáci mají učit, předkládat a vykládat jasně, aby to měli před sebou jako svých pět prstů
- Sluch se zrakem, jazyk s rukou buďtež ustavičně spojovány (malovat)
- Všeho co budeš učit ukaž, jak se toho užívá v denním životě
- Ničemu nebudiž vyučováno pouhou autoritou, vše důkazem za pomoci smyslů a rozumu
- Ničemu pouze metodou analyticou, nýbrž spíše metodou syntetickou
- Všechno čemu se vyučuje musí být upevněno rozumovými důvody, aby nezbylo místo pro pochybování, ani pro zapominání, neboť rozumové důvody jsou ty hřebíky, ty spony, ty svorky, které způsobují, aby věc tkvěla pevně, aby se neviklala a nevypadávala (Kasper et.al., s. 25-36)

Jak je patrné z výše uvedeného výčtu, Komenský klad důraz hlavně na smyslovou stránku učení, kdy žák na základě ilustrace, obrazu, poslechu a hmatu dokáže myšlenku zpracovat tak, že si ji uchová v paměti. Za důležitý fakt je i způsob prezentace učiva, od základních, jednoduchých myšlenek po složité myšlenky umožňující analytické myšlení. Do této práce byly vybrány především ty body, které by do jisté míry měly být zakomponovány i do zpracování elektronického vyučování. Z této kapitoly také vyplývá, že neodmyslitelnou roli ve vyučování představuje právě učitel. Následující kapitola se bude zabývat rolí učitele ve vyučování.

### **3. Role učitele v 21. století**

Jak vyplývá z předchozí kapitoly, Komenský dával důraz na význam učitele ve výchově a „přirovnal učitele ke slunci, neboť od něho vychází a na něm závisí celý život školy“ (Grecmanová et.al. 1998, s. 165) Správné pojetí vedoucí úlohy učitele zdůrazňuje nezastupitelnou funkci učitele při řízení výchovně vzdělávacího procesu. Moderní pohled na postavení učitele ve výuce prezentuje výstižně už J. A. Komenský (Analytická didaktika): „učícímu se náleží práce, vyučujícímu její řízení“ (Komenský, in Maňák, 2003). Významnou roli učitele ve vyučování podtrhává také Průcha, Walterová, Mareš (2001, s. 261), kteří učitele definují jako „jeden ze základních činitelů

vzdělávacího procesu“. Učitel je podle autorů „kvalifikovaný pedagogický pracovník, který je spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu“.

Učitel je bezprostřední organizátor pedagogického procesu, je nutné, aby nebyl jen vykonavatelem příkazů a vědeckých doporučení, ale musí se stát „tvůrcem pedagogického procesu a jeho prostřednictvím duševního světa žáků“. (Danilov, Skatkin, in Maňák, 2003). Kvalitní učitel, jak již popisoval Komenský, dobře zná potřeby žáka, a tudíž by měl být schopný reflektovat jeho potřeby, který se budou úměrně formovat v důsledcích změn ve společnosti. Podlahová ve své práci uvádí hlavní požadavky na učitele (ve smyslu člověka a jako profesionála) v současné i budoucí škole:

- motivován ke svému povolání, ale zároveň motivuje i své žáky
- vybaven dovednostmi kognitivními, pedagogickými, psychologickými a odbornými
- ten, jenž uplatňuje pedagogické nadání a umí vysvětlit a naučit to, co sám zná
- ten, který má porozumění pro žáky a empatii k nim, umí poradit a pomoci
- flexibilní a je ochoten přijmout změny a uvědomit si, že již není jediným zprostředkovatelem učiva a je ochoten přejít k nové roli, roli manažera žáka v jeho rozvoji v duševním a tělesném (Podlahová, 2004, s. 201).

Nejdůležitějším bodem úvah, které předkládá Podlahová, je zejména bod, kdy uvádí, že učitel by měl být flexibilní a být ochoten převzít změny. Je patrné, že učitel získává pod nátlakem inovací ve školství nové role. Učitel by měl být schopný vnést do učiva nové podněty, ukázat nové možnosti a způsoby, jak dosáhnout stanovených cílů. Učitel ve své nové roli se musí konstantně vzdělávat a připravovat. Již nevystačí se znalostmi a dovednostmi získanými během svého studia. Vzniká nový požadavek na učitele, jímž je adaptabilita na nové požadavky v souvislosti s inovačními změnami.

V pojetí modernizace vyučování dochází k extenzivnímu technickému pokroku, který nabízí stále nové pomůcky a nástroje vzdělávání. Učitel by měl být schopen reflektovat na nově vznikající podpůrné prostředky, technologie a moderní metody a měl by je aktivně zapojovat do tradiční výuky. Jak uvádí Maňák (2003)

„moderní didaktická technika ovlivňuje některé učitelovy role a funkce, některé se zeslabují a naopak některé nově vznikají. Je možno počítat s tím, že učitelovy role v základě i nadále zůstávají zachovány. Není se třeba obávat, že by se snížil sociální status učitele ve věku didaktické technologie a že by se tak znehodnotila jeho celková pedagogická role. Změny funkcí se budou týkat buď jejich zeslabení, nebo jejich zesílení.“

Následující výběr prezentuje nejhlavnější body změn role učitele dle Maňáka:

**Zvýší se funkce:**

1. plánování a příprava vyučovacího procesu
2. analýzy učiva a příprava učebního materiálu
3. individuální práce se žáky
4. diagnostikování žákovských výkonů a poradenská služba
5. operace s technickým zařízením a jeho servis

**Nově se objeví funkce:**

1. organizátor vyučovacího procesu
2. manažer učebního procesu
3. partner žáka, jeho pomocník a rádce
4. didaktický programátor
5. technolog vyučovacích prostředků
6. výzkumník v oboru didaktiky, resp. speciální (Maňák, 2003)

Jak je patrné z této kapitoly, školství v celosvětovém měřítku je pod nátlakem modernizace vystaveno nemalým změnám. Mezi ně patří právě i rozvoj technického pokroku a modernizace didaktických nástrojů a pomůcek, se kterými by se učitel měl naučit pracovat. Inovační změny přináší učiteli potřebu adaptace na nově vznikající výchovně-vzdělávací prostředí a tím se formuje i jeho nová role, která vzniká právě v souvislosti s užíváním nových

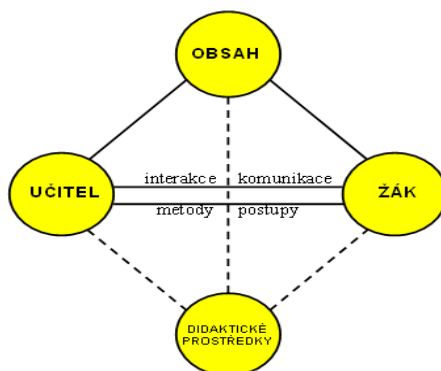
didaktických pomůcek. Následující kapitola se věnuje stručné prezentaci didaktických pomůcek s důrazem na jejich funkci ve vyučovacím procesu s hlavní pozorností na nově vznikající didaktické pomůcky.

## 4. Didaktické pomůcky

### 4.1. Funkce didaktických pomůcek

Didaktické prostředky neboli učební pomůcky a technické vybavení, umožňují zefektivnit výchovně vzdělávací proces. (Maňák, 2003) J.A.Komenský, jak je uvedeno v kapitole věnované právě tomuto mysliteli, doporučuje, aby učitel zapojil do výuky zejména sluch, zrak, hmat apod. pro zkvalitnění dosažení cílů vzdělávání. Jak uvádí Petty (1996), informace vstupují do našeho mozku následujícím způsobem: 87 % očima, 9 % ušima a pouze 4 % ostatními smysli. (Petty, 1996, s. 271). Petty také dále uvádí výhody užívání vizuálních pomůcek. Tvrdí, že upoutávají pozornost, přinášejí změnu, napomáhají konceptualizaci, jsou snáze zapamatovatelné a ukazují projev učitelova zájmu (Petty, 1996, s. 271-2).

Důležité je také zmínit závislost mezi určitými složkami výuky. Maňák (2003) nabízí schéma výuky, ve kterém ilustruje závislost mezi nejdůležitějšími komponenty výuky:



**Obrázek č. 1: Grafické znázornění výuky dle Maňáka (2003)**

Jak vyplývá z výše uvedeného grafického znázornění, obsah výuky je žákovi předáván na základě komunikace a užití vhodných metod a postupů,



kde učitel je považován za jeden z neodmyslitelných činitelů v tomto edukačním procesu. Didaktické prostředky jsou v jeho pojetí považovány za stejně důležitý komponent, jaký představuje právě učitel.

Didaktické prostředky představují významnou roli zejména, proto, že nabízejí jak žákovi tak učiteli širokou škálu funkcí. Výčet těchto funkcí nabízí Šimoník (2005):

- přibližují to, co je daleké
- zvětšují to, co je nepatrné
- zmenšují to, co je příliš velké
- zpomalují to, co je příliš rychlé
- zrychlují to, co je pomalé
- odhalují to, co je skryté
- konkretizují to, co je abstraktní
- zpřítomňují to, co je minulé
- fixují to, co je prchavé
- zpřehledňují to, co je složité (Šimoník 2005, s. 128)

Je zřetelné, že didaktické pomůcky usnadňují učiteli i žákovi proces učení staly se tak neodmyslitelnou součástí procesu výuky. Další kapitola se zaměřuje na rozdělení didaktických pomůcek.

## 4.2. Typy didaktických pomůcek – rozdělení

Efektivní rozdělení didaktických pomůcek nabízí Geschwinder a kol. (1995). Následující schéma ilustruje základní rozdělení pomůcek na nemateriální a materiální.



Obrázek 2: dle Geschwinder et al. 1995

Teorii Geschwindera podporuje také Rambousek, který tvrdí že

„v tomto pojetí lze vedle prvků materiálně technické základny výuky považovat za didaktické prostředky i metody a formy vyučování a učení, didaktické zásady, verbální a mimoverbální komunikační prostředky učitele a žáka, jejich vědomosti a dovednosti, ale též obsah vyučovacího procesu.“ (Rambousek a kol. 1989, s. 13)

Didaktické pomůcky tedy nemusí mít pouze materiální podobu, ale mohou být chápány i jako formy vyučovacích zásad – metod. V rozdělení Maňáka a Rambouska však chybí další důležité kategorie, které ve svém rozdělení použil Malach:

- Učební pomůcky
- Technické výukové prostředky
- Organizační a reprografická technika
- Výukové prostory a jejich vybavení
- Vybavení učitele a žáka (Kalhoust, Obst 2002)

Do didaktických pomůcek tedy lze zahrnout jak učebnice, novinové články, fotografie, obrázky, zpětný projektor, tabule ale také různé učební metody, techniky a formy vyučování, které zahrnuje různé vyučovací koncepce, jako např. senzomotorické učení aj. Je ale také důležité uvědomit si důležitost prostředí, ve kterém výuka probíhá, že i výukové prostory ovlivňují klima třídy. Zajímavou kombinací nemateriálních i materiálních pomůcek je využití počítače, který učitelé nabízí převzetí část své role, zejména zprostředkovatele znalostí a orientuje jeho roli spíše do pozice organizátora a autora výuku. Další kapitola se zaměřuje zejména na využití počítače, jako didaktické pomůcky pro zkvalitnění výuky.

## **5. Počítač a jeho využití ve výuce – ICT**

Technika užívaná v didaktice tvoří významnou část v rozdělení didaktických pomůcek a tak ji většina autorů uvádí jako samostatnou skupinu materiálních didaktických prostředků. (Rambousek a kol., 1989, s. 15) Využití

počítače ve vzdělávání je považováno za velice přínosnou volbu, neboť nabízí širokou škálu využití, od jednoduchého užívání textových editorů, databází a různých aplikací, které usnadňují zpracování informací, po výukové programy, které jsou v dnešní době na základních školách využívány především ve výuce jazyků. Využití počítače je odborně nazýváno jako ICT – zkratka anglického názvu *Information and Communication Technology*, v překladu informační a komunikační technologie.

### **5.1. CAL – Computer Assisted Learning**

V této souvislosti se také setkáme s názvem CAL – *Computer Assisted Learning*, neboli využití počítačů ve výuce. (Petty 1996, s. 296) Při použití počítače ve výuce musí učitel dávat pozor na několik hledisek, aby bylo využití co nejvíce efektivní. Učitel by měl zohlednit:

- na co chce program používat
- jaká je úroveň znalosti žáků a jejich věk
- zda program splňuje sylaby vyučovaného předmětu
- jasnost a přehlednost instrukcí programu na obrazovce a jednoduchost ovládání
- jazykovou úroveň programu
- zda je program autorský, učitel může doplňovat zásobu materiálů v programu, nebo neautorský, uzavřený
- zda program umožňuje větvení a tím i individuální tempo postupu pro jednotlivé žáky
- zda testovací program poskytuje možnost učitelské kontroly výsledků (Ries a Kollárová, 2004, s. 148)

Používání počítače ve výuce se mění v závislosti nástupu IT techniky i do ostatních částí lidských činností. Nabídka programů a aplikací je v současné době skutečně široká a tak má učitel z čeho vybírat.

## 5.2. ICT a internet

Internet je v dnešní době součástí téměř každé domácnosti. Součástí dlouhodobých plánů modernizace školy je také zavedení pokrytí internetovou sítí. „Hlavním přínosem využití internetu je komunikace, spolupráce, výzkum, zveřejnění a šíření informací a publikace.“ (Ries a Kollárová, 2004, s. 136) Výčet těchto funkcí naznačuje, že internet se může stát velice šikovnou pomůckou v průběhu výuky, jak pro vyhledávání informací (obohacení a usnadnění výuky) či jako zdroj materiálů, který může být využíván i formou domácích úkolů. Kombinací využití počítače jako didaktické pomůcky a programového zpracování prezentující informace vzniká fenomenální, v posledních letech velice diskutované téma – e-learning. Tomuto tématu se budou věnovat následující kapitoly této práce se zaměřením měnící se roli učitele se zvláštním důrazem na nově vznikající dovednosti učitele.

## 6. E-learning

Jak již bylo naznačeno v přecházejících kapitolách, role učitele a vyučovací metody se po staletí lidského vývoje radikálně posunuly o krok vpřed souvislosti s technickým pokrokem a novými nároky společnosti. Hlavním důvodem je fakt, že část rolí zčásti nebo zcela začal přebírat právě výše zmiňovaný nástup počítačů. Rapidní rozmach e-learningu zapříčinil také fakt, že „téměř každým dnem přibývá okolo 170 000 nových uživatelů“ internetu a již „380 miliónů lidí na celém světě internet používá“. Tato nemalá čísla naznačují důležitý mezník ve společnosti. Jak tvrdí Barešová, je nutné si uvědomit, že: „vedle našeho reálného světa existuje už nějakou dobu také svět virtuální – *e-svět*“ (Barešová, 2003, s. 9) Tento *e-svět* vytváří nové sociální prostředí, ve kterém se postupně pod nátlakem implementace počítačů a později internetu pohybujeme. Celkový ráz světa začal udávat tempo, ve kterém hrají počítače klíčovou roli. Šíření informací a nutnost vzdělání je v dnešní době klíčová. Základní principy učení jsou však v určité míře zachovávány a didaktickým pravidlům se podrobují nově vznikající didaktické

pomůcky. E-learning přináší několik výhod i nevýhod. Následující kapitola představí vznik a vývoj e-learningu v historickém kontextu.

## 6.1. Vývoj – historie e-learningu

Výuka s využitím ICT je, jak je patrné, je spojována s nově vznikající a stále se vyvíjející výukovou kulturou. Vznikají stále nová média, která mohou využívat nejen děti a mladí lidé, ale i učitelé, faktem však zůstává, že současná mládež – žáci a studenti s počítači doslova vyrůstají. Tento fakt výstižně popisuje Jana Hrubá ve svém článku o měnící se roli učitele v dnešní škole:

„Zcela mimořádně ovlivňují podmínky práce učitelů změny technologické. Podle výzkumů si je osvojili především žáci. Život ve světě informačních technologií je pro ně přirozeným prostředím od nejtělejšího věku. Přirozeným jako dýchání. Učí se bez zábran, jeden od druhého nebo experimentováním, se zájmem, rádi a rychle. Učitelé a zejména učitelky jsou v tom z různých důvodů (nedostatek prostředků na vybavenost, času a ochoty či odvahy se učit) pomalejší. Tím vzniká napětí a má vliv na prestiž školy a učitelů v očích žáků. Ovlivňuje i vzájemné porozumění. Jejich svět je prostě jiný.“ (Hrubá)

Dalším důvodem, proč se stala počítačová technika tolik využívaným nástrojem je také fakt, že v průběhu let dochází k navyšování bohatství objemu informací, se kterým přicházejí také nové metody jejich shromažďování a zpracovávání. Je nutné si uvědomit, že:

„v roce 1800 rozsah lidských vědomostí představoval 2 000 stránek obsahujících 4 300 slov/hesl v „Konverzačním exikonu výukových tříd“. Cílem posledních 150 let se stalo doručit tolik informací jak jen bylo možné k největšímu počtu lidí za co nejkratší čas. V současnosti kongresová knihovna ve Washingtonu DC zastřešuje 120 000 000 knih a dokumentů.“ (Grimus 2003, s. 143)

Jak vyplývá z výše uvedeného, rozvoj kultury a společnosti s sebou přináší také vyšší nároky v orientaci v shromažďujících se informacích. Mottem současnosti se stalo: „Nalézt co potřebuji“, neboli zjednodušeně řečeno naučit se učit a být schopen se orientovat v kvantu informací, které je nám nabízeno. S tím také souvisí měnící se kultura učení, která přináší i vyšší nároky na inovativní výuku, která by kopírovala následující definici učení:

„učení se učit znamená schopnost samostatně strukturovat, uchopovat a řešit úlohy a problémy a získávat, rozumět, dekodovat, interpretovat, klasifikovat a hodnotit relevantní informace“. (Grimus, 2003, s. 144)

Samostatnost, interaktivita a osobní zodpovědnost se staly hesly pro 20. a 21. století. Zajímavé výsledky také dokládá následující výzkum:

„V nedávném výzkumu Člověka v tísní mezi tisíci středoškoláky se ukázalo, že škola přestala být nejdůležitějším zdrojem informací (uváděli ji až na pátém místě). Hlavním zdrojem na jejich žebříčku je samozřejmě internet. Ve virtuálním světě tráví mladí lidé také většinu volného času - poslechem hudby, komunikací s kamarády či náhodnými partnery prostřednictvím internetu nebo mobilů a „surfováním“ po internetu. Tráví tak mnohem více času než sportem nebo přímými kontakty s vrstevníky, kroužky nebo zážitky v divadle, kině či na koncertě. Mnohem více než přípravou do školy. Je jasné, že to má i negativa: zahlcení informacemi, přístup k nevhodným informacím, ztráta fyzické kondice, redukce přirozených vztahů a ochuzení citových vazeb. S tím vším se u žáků musí vyrovnávat učitel.“ (Hrubá, 4)

Z výše uvedeného vyplývá, že současný stav společnosti klade extrémně vysoké nároky nejen na jedince ale také na učitele. Počítač je nutné ve výuce využívat, neboť je to přirozený nástroj, který děti – žáci k výuce využívají. Zajímavé je vhlédnout do postupného vývoje v používání počítače. Následující historický vhled umožňuje nahlédnout do vývoje počítačové a multimediální techniky s využitím pro výuku.

### **6.1.1. 60. léta 20. století**

První aplikace, které se objevovaly na vědeckém poli, byly výukové automaty, které kopírovaly psychologické aspekty učení. Jak popisuje Barešová:

„Prvními aplikacemi založenými na Skinnerově teorii programovaného učení, která vycházela z principů pedagogické kybernetiky, byly koncem 60.let programy pro vyučovací automaty. U nás byl vyvinut jeden takovýto automat také – dostal název Unitor. Vykládaná látka byla rozložena na stránky, které byly zakončené kontrolní otázkou s výběrem několika možných odpovědí. Podle provedené volby bylo možné program dále větvit a pokračovat na libovolné stránce. Určitá forma zpětné vazby byla zajištěna pomocí okamžité informace o správném či chybném řešení.“ (Barešová, 2003, s. 22)

Výukový program tedy zajistil, že student po vykonání lekce dostal představu o svém výkonu ve formě zpětné vazby, která byla okamžitá. Role učitele v tomto procesu se eliminovala pouze na tvůrce didaktického materiálu, jinak byla opomíjena. Vyučovací automaty však byly příliš složité a ne příliš účinné. Proto se příliš neujaly.

### **6.1.2. 80. léta 20. století**

V druhé polovině osmdesátých let dvacátého století vstupují na trh šestnáctibitové počítače, fenoménem se stávají osobní počítače PC. Nepřehlédnutelný je také rozmach kancelářských počítačů. Je to i čas, kdy i domácnosti začínají využívat počítače. Střítecká ve svém článku uvádí, že:

„Ve školství dochází v souladu s celosvětovým vývojem kybernetiky a umělé inteligence k pokusu o zdokonalení vyučovacích automatů. Počítač se začíná používat jako učící a zkoušející stroj. Za pomoci počítače se začínají prověřovat teorie, které tvrdí, že by počítač měl částečně nahradit učitele. (Střítecká, 7)

Barešová ještě rozvíjí myšlenku teoretickými psychologickými přístupy:

„Od druhé poloviny 80.let pak docházelo u moderních výukových programů zásluhou kognitivní psychologie v čele s Piagetem a Vygotskym ke stále většímu uplatňování možnosti vlastního aktivního přístupu ke studiu. Přímé výukové metody byly stále více nahrazovány principem konstruování komplexních znalostí v mnoha dílčích krocích. Jejich teorie vycházela z toho, že každý má vrozenou potřebu sebevzdělávání a že tedy za vytvoření vhodných podmínek se každý naučí sám vše, co potřebuje.“ (Barešová, 2003, s. 23)

Významnou roli v modernizaci vyučování představuje také vývoj hypertextu. Jedná se o text, který je propojován na základě významu. Vzhledem k tomu, že se k výuce využíval pouze textový materiál, byl tento způsob výuky považován za nudný, a proto se pracovalo na jeho vylepšení. Jak Barešová uvádí, výklad se podařilo zlepšit až s příchodem hypermédiu, kterým je text, který byl vylepšen obohacením o multimediální prvky.

### **6.1.3. 90. léta 20. století**

Ve světě začalo několik (převážně univerzitních) vědeckých týmů vyvíjet inteligentní výukové systémy (Intelligent Tutoring Systems). Cílem těchto výukových systémů bylo vytvářet aplikace s dlouhodobou kontrolou nad výukovým procesem. Systémy v sobě vhodně spojovaly výklad učiva, procvičování probrané látky a testy. Dokázaly využívat grafiku, animace, zvuk a byly schopny v sobě integrovat i zcela nezávislé programy. Tempo i obsah výuky byl individualizován. Dosažené výsledky studujícího se ukládaly a vyhodnocovaly. Tím se automaticky rozhodovalo o dalším postupu. Role učitele se omezila na kontrolu a obsluhu. Postupem času se k testu se přidával výklad látky a procvičování. Z těchto prvků byly sestavovány jednotlivé lekce a z nich pak celé kurzy. Postup studentů byl individualizován a řídit se jejich výsledky. To ale znamenalo, že počítač musel předvídat všechny možné reakce studenta a situace, do kterých se mohl studující během práce dostat. Princip umělé inteligence u výukových programů spočívá ve vytvoření určitého modelu umělého studenta, na kterém je funkce programu založena. (Střítecká, 7)

### **6.1.4. Přelom 20. – 21. století**

Vývoj programů na univerzitách pokračoval rychle kupředu. Sylaby, knihovní zdroje, obsahy přednášek začaly být přemíst'ovány z klasických učeben na multimediální zdroje a na místní síť. Soukromé společnosti začaly hledat možnosti potencionálního e-learningu. Na www vznikly virtuální univerzity, které nabízely kurzy a získání certifikátů prostřednictvím internetu. Koncem devadesátých let již e-learningové nástroje umožňovaly zkoušení on-line v reálném čase, hry v reálném čase, pomocí nástrojů bylo možné okamžitě určit slabosti a silné stránky jednotlivých studentů. Student tak mohl získat vysokoškolský titul, aniž by byl někdy fyzicky přítomen ve třídě. Plně zaměstnaní dospělí mohli studovat na vysoké škole svým vlastním tempem bez toho, aby museli řešit problémy spojené se svou fyzickou přítomností ve škole. (Střítecká, 7) Následující kapitola představí e-learning jako pojem.



## 6.2. Definice pojmu e-learning

E-learning v sobě skrývá několik významů a jeho definice není jednoduchá. Na e-learning lze totiž pohlížet několika úhly pohledu a chápat jej v různém pojetí. E-learning je chápán podle 3. rozšířeného vydání pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2001) jako “elektronické učení/vzdělávání“. Pod touto obecnou definicí si lze tedy představit jakoukoliv formu výuky obohacenou o počítačovou aplikaci nebo také celý vyučovací proces. Podobně obecně znějící definici nabízí Monika Kavanová, která říká že „e-learning je jedna z cest, jak dostat vzdělávání tam, kam potřebujeme“. (Barešová, 2003, s. 27) Kovář definuje e-learning jako:

„jako multimediální podporu vzdělávacího procesu s použitím moderních informačních a komunikačních technologií, které je zpravidla realizováno prostřednictvím počítačových sítí. Jeho základním úkolem je v čase i prostoru svobodný a neomezený přístup ke vzdělání (Kopecký 2006, s. 7)

Z Kovářovi definice vyplývá, že e-learning je stále chápán jako podpora vzdělávacího procesu, z čehož lze usoudit, že může být považován za určitý typ didaktické pomůcky s využitím multimediální podpory a kombinace dostupnosti on-line. Barešová však posouvá definici e-learningu v širším pojetí, popisuje e-learning jako

„vzdělávací proces, který je spojen s počítači a informačními a komunikačními technologiemi. Realizuje se v nějakém vzdělávacím prostředí, kde probíhá určité vzdělávání za účelem dosažení vzdělávacích cílů.“ (Barešová, 2003, s. 26)

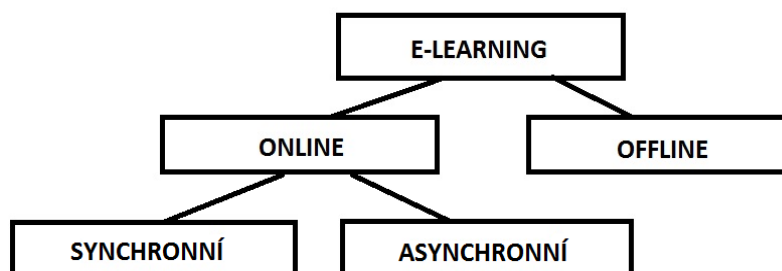
Chápání pojetí e-learningu jako didaktické pomůcky (CAL, multimediální podpora) je diskutován jako vzdělávací proces. Zdůrazňuje, že e-learning nesmí být chápán jako metoda vzdělávání, neboť e-learning nabízí kombinaci několika metod vyučování. Dle Barešové nelze e-learning definovat ani jako formu, neboť i těch využívá e-learning několik „přes individuální, skupinovou i frontální“. (Barešová, 2003, s. 27)

Z výše uvedených definic je patrné, že definice pojmu e-learning souvisí úzce s pojetím a chápáním e-learningu jako takového. Pro užší vzhled do

problému e-learningu je tedy nutné nabídnout jeho formální rozdělení a kategorizaci, která bude představena v následující kapitole.

### 6.3. Kategorizace e-learningu, rozdělení

Jak bylo zmíněno v předchozí kapitole, e-learning je velice diskutovaným pojmem a jeho definice je velice nesjednocená. Tyto rozpolcené náhledy vychází z rozdělení e-learningu. Ilustrativní schéma nabízí Kopecký:



Obrázek č. 2: Rozdělení e-learningu, které používá Kopecký (2006, s. 9)

Jak je patrné z výše uvedeného schéma, e-learning není nutně spojován s internetovým připojením. Kovář popisuje, že vzdělávání probíhá na základě „získávání vzdělávání prostřednictvím paměťových nosičů – CD-ROMů, DVD-ROMů, někdy dokonce i s disket“ (Kovář, 2006, s. 13) Kovář také dodává, že se může jednat i různé „výukové programy“ (Kovář, 2006, s. 13). V tomto smyslu lze na základě kapitoly popisující využití ICT a počítače ve výuce považovat za didaktickou pomůcku.

Od 90. let minulého století se začíná objevovat myšlenka online vyučování. K tomuto online vyučování je třeba ke svému fungování podle Kováře „počítačovou síť, ať již intranet (lokální počítačová síť) či Internet (globální počítačová síť) – informace je možné sdílet i pomocí jiných typů sítí, například mobilních“. Online e-learning lze dále chápat ve dvou rovinách. Jak uvádí Kopecký:

- a) **Synchronní** – kontakt s učitelem v nové roli tzv. tutora v reálném čase. Tato forma vyžaduje přítomnost jak žáků, tak učitelů v daném reálném časovém rámci a místě. Jedná se zejména o následující formy výuky:

1. **Audio a videokonference** – přes IP (internet protocol) – např. Skype
  2. **Chat** – nejznámější nástroj synchronní komunikace – textová diskuze reálném čase (klasický textový chat s využitím různých symbolů např. emotikony, 3D avatár chat či 3D virtuální světy). Vhodný je však tzv. vnitřní chat, tj. probíhající uvnitř výukového systému, kdy má učitel – tutor – možnost komunikaci mezi studenty moderovat.
  3. **Sdílený whiteboard** – softwarově sdílený prostor, do kterého lze kreslit, psát, zvýrazňovat pasáže (Microsoft Net Meeting)
  4. **Sdílená aplikace** – umožňuje vyučujícímu, aby jeho studenti v daný moment viděli přesně to, co provádí on na svém počítači
  5. **Instant messaging** – je velmi podobný chatu (např. Icq)
- b) **Asynchroní** – účastníci nejsou účastni v reálném čase – komunikace se uskutečňuje prostřednictvím zpráv v diskusních fórech, využití emailové komunikace (Kopecký 2006, s. 9 – 13)

Z výše uvedené kategorizace e-learningového vzdělávání vyplývá, že role učitele ve výše zmíněných formách e-learningu není opomíjena, naopak, jak již bylo zmíněno v souvislosti s měnící se rolí učitele v 21. století, jeho role je formována na základě měnících se nároků společnosti. Uvedené rozdělení e-learningových forem dokazuje, že role učitele v souvislosti s elektronickým vyučováním je velice rozmanitá a nesourodá, stejně tak jako definice e-learningu jako takového, která také závisí na interpretaci dle různého dělení elektronického vyučování. Je zřejmé, že při off-linovém vyučování dochází spíše k využití multimediální podpory ve formě využití počítačových vzdělávacích programů či pouhé distribuci textu či jinak zpracovaného výukového materiálu prostřednictvím média s kombinací tradičních vyučovacích forem. Aby bylo možné popsat roli učitele v e-learningu v rozsahu této práce, bude pozornost soustředěna na roli učitele v kombinované formě e-learningu, které se nazývá „blended learning“. Aby bylo možné se tímto tématem hlouběji zabývat, je nutné si vymezit současné formy studia.

#### 6.4. Současné rozdělení forem studia

Současné školství definuje tři základní formy studia. Jedná se o studium **prezenční** (realizované denní docházkou do školy a aktivní účastí především ve vyučovacích hodinách), dále o studium **kombinované** (docházka do školy je snížena na jednu za časové období – např. týden nebo dva týdny, důraz se klade na kombinaci aktivní účasti a samostatné práce) a v neposlední řadě pak o studium **distanční** (docházka je zredukována na minimum, těžiště práce je v samostatné práci studenta na zadaných projektech). Za zmínku také stojí zajímavá ilustrace, kterou nabízí Brdička ve svém článku „*Bloomova taxonomie pro kreativní prostředí*“, ze které je patrné moderní vzdělávací prostředí, které reflektuje nároky nově vznikající společnosti:



Obrázek č. 3: Vzdělávací prostředí 21. Století (Brdička, [1])

Z výše uvedené ilustrace je patrné, že jsou to právě nároky společnosti, které s sebou přinášejí nové formy a nároky. V světě 21.století vzniká nové pracovní prostředí na poli virtuality, kdy právě s využitím počítače pro výuku lze dosáhnout optimálního cíle vzdělávání. Je ale zřejmé, že jak v kombinovaném studiu, tak v distančním vzdělávání dochází ke kombinaci tradičních forem výuky za přítomnosti lektora – učitele a distribuovaných materiálů a zadávání úkolů prostřednictvím internetu či jiného media. Toto smíšené vzdělávání se nazývá „blended learning“. Následující kapitola se bude věnovat právě definici takto realizované výuky.

## **7. BLENDED LEARNING**

### **7.1. Definice pojmu „blended learning“**

Jak již bylo zmíněno ve výše uvedených kapitolách, e-learningem se rozumí užití ICT či multimediální techniky ve výuce. Právě kombinací prezenční formy výuky a e-learningu se označuje termín „blended learning“. Blended learning lze také přeneseně chápat dle Kopeckého jako:

„reálnou kombinovanou výuku – tedy kombinaci prezenční a kombinované formy – v rámci kombinované výuky lze totiž jednoduše mísit například internetovou výuku, výuku prezenční („tváří v tvář“ = face to face = F2F), výuku podporovanou offline multimédií výukovými programy, multimediálními encyklopediemi“ (Kopecký 2006, s. 29)

Eger ve své práci Technologie vzdělávání dospělých popisuje, že blended learning:

„nahradil využívání „pouhého“ klasického e-learningu, jež je založený především na využití moderních komunikačních technologií (resp. Možností Internetu – email, chat např. pomocí Skype a ICQ). Toto se časem stalo nedostačujícím. Alespoň minimální osobní kontakt a především osobní a skupinová konfrontace názorů a také ústní evaluace studentů je nezbytná. Výuka se tak stála více kontaktní, osobní a efektivnější.“ (Eger, 2005, s. 30)

V blended learningu dochází ke kombinaci různých moderních aplikací a dostupné technologie. Kopecký ve svém článku o současných moderních trendech ve vzdělání uvádí:

„Skutečně se tedy jedná o způsob výuky, který kombinuje snad všechny dostupné formy vzdělávání a pomůcky k tomu určené: již zmiňované CD-ROMy, DVD, klasické distanční texty, Internet, chat (elektronická forma komunikace - přímý rozhovor mezi účastníky), videokonference, tutoriály, přímou výuku (prezenční), messageboards, Net-Meetingy apod.“ (Kopecký, [5])

Výstižnou definici také nabízí Bořivoj Brdička ve svém článku o kombinovaném vzdělání:

„Kombinované vzdělávání (Blended learning) popisuje takové výukové metody, které spojují různé způsoby přenosu informací mezi učitelem a žákem. Cílem je dát každému studujícímu k dispozici pro každou výukovou činnost takové prostředí, v němž je schopen pracovat co nejefektivněji. Proto se nejčastěji kombinuje osobní kontakt učitele a studentů s eLearningem, tj. všemožným zapojením technologií (komunikace, synchronní i asynchronní spolupráce, využití systémů kontroly a řízení výuky, samostatné studium s podporou elektronických materiálů apod.)“ (Brdička, [3])

Kombinované vzdělání – blended learning má také různé formy, nejčastější z nich shrnuje ve svém článku Brdička:

<b>Prezenční</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• frontální výklad • přátelské vazby</li> <li>• dílna • pracovní týmy</li> <li>• osobní vedení učitelem • hraní rolí</li> <li>• vzájemné učení</li> </ul>	
<b>Distanční - synchronní</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• online setkání (chat, video konference, virtuální prostředí apod.)</li> <li>• online vedení učitelem (např. vzdálené ovládání počítače)</li> </ul>	<b>Distanční - asynchronní</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Email</li> <li>• online nástěnky</li> <li>• elektronické konference</li> <li>• diskusní skupiny</li> <li>• virtuální komunity</li> </ul>
<b>Samostudium</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Webové vzdělávací moduly</li> <li>• odkazy na vhodné materiály</li> <li>• simulace</li> <li>• učebnice pro samouky</li> <li>• video a audio CD/DVD</li> <li>• nástroje sebehodnocení</li> <li>• pracovní záznamy (např. blog)</li> </ul>	<b>Pomocné funkce</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• systémy nápovědy</li> <li>• tištěné pomůcky</li> <li>• znalostní báze dat</li> <li>• dokumentace</li> <li>• nástroje usnadňující rozhodování (myšlenkové mapy, modelování apod.)</li> </ul>

**Tabulka č. 1: Přehled základních typů kombinovaného vzdělávání:**

Jak je patrné z výše uvedené definice, role učitele v systému vyučování blended learning má významné postavení a získává tak několik zodpovědných rolí, na které se musí postupně adaptovat. Nejdůležitější a nejdůležitější role učitele dle výše uvedené tabulky je role komunikační, kdy se výklad může realizovat buď synchronní či asynchronní formou. Prioritní je ale osobní kontakt s učitelem, kdy dochází k navázání sociálních vazeb a plní tak i motivační funkci, která v e-learningu realizovaném bez osobního kontaktu některým studentům často schází. V současném školství však mnohdy dochází k závažným problémům, kdy se někteří učitelé odmítají s technickým vybavením spřátelit a začít je tak zapojovat do výuky. Této problematice je věnována samostatná kapitola této práce. Blended learning je moderní metoda, která umožňuje flexibilní možnosti, které jsou spojeny s výhodami a nevýhodami e-learningu. Této problematice se věnuje následující kapitola. Nejprve je ale nutné podívat se do historie na celkový vývoj blended learningu a jeho vzniku.

## **7.2. Historie „blended learningu“**

Vznik blended learningu souvisí s rozvojem nejprve distančního vzdělávání jako možné formy individualizovanějšího studia a díky možnostem pošty se rozšířilo tzv. korespondenční studium. Pokrok technologie – rozhlasu – ovlivnily další vývoj distančního vzdělávání. Tato forma vzdělávání se po 2. světové válce stává masovou záležitostí. Každý krok ve vývoji distančního vzdělávání je provázán s rozvojem a vývojem v oblasti komunikačních technologií – vliv televize, satelitů, od 90. let 20. století s Internetem. Velký rozmach v této oblasti přináší především poslední léta 20. století díky vzniku institucí pro tzv. „open learning“. První „Open University“ byla otevřena ve Velké Británii. S tím i tradiční VŠ přicházejí s pružnými programy, modulovým systémem atd. Zde se pak dostáváme na přelom a počátek nového tisíciletí, kdy se využívají technologie jako e-learning. Dostáváme se k tzv. „internetovému vzdělávání“. Nicméně i tento fenomén se počátkem nového milénia dostává do krize a zjišťují se nedostatky takového způsobu

vzdělávání. A zde se otevírá prostor pro další z možností vzdělávání – blended learning, jež ve své nejobecnější definici znamená spojení e-learningu s prezenční formou studia. (Sedláčková, 2008) Otázkou však zůstává, do jaké míry je vzdělávání formou blended learningu kvalitní a jaké vlastně jsou determinanty kvalitní spolupráce v kombinaci e-learningu a tradiční role učitele. Následující kapitola se zaměřuje na výhody a nevýhody e-learningu, z nichž vyplývá i pohled na kvalitu blended learningu.

### **7.3. Výhody a nevýhody e-learningu – blended learningu**

Důvodem vysoké popularity e-learningu je několik dále uvedených výhod, nesmí se však opomíjet i jeho negativní stránky. Tato kapitola popisuje základní výhody a nevýhody e-learningu s důrazem na blended learning. Barešová nabízí následující seznam výhod a nevýhod e-learningu:

#### **VÝHODY**

- Flexibilita – uspořádání informací, dostupnost informací odkudkoliv
- Dostupnost kdykoliv – just in time – dle možností studenta
- Individuální přístup k uživateli – z pasivního účastníka se stává účastník aktivní – interaktivita
- Aktuálnosti informací – neustálá synchronizace dostupných zdrojů, jednoduché změny v obsahu kurzu
- Testování znalostí – okamžitá kontrola vstřebávání informací, dle Kopeckého propracovaná verifikace (Kopecký, 2006, s. 18)
- Shodný obsah pro všechny studenty
- Interaktivní prostředí (Barešová, 2003, s.31-33)

Kopecký dále vyzdvihuje právě „multimedialitu“, která ve velké míře ovlivňuje lidskou percepci a tím ovlivňuje i proces učení a míru zapamatovatelnosti. Upozorňuje však na „hypermultimedialitu“, která odvádí pozornost nadměrným využitím efektů samotného obsahu kurzu. (Kopecký 2006, s. 16). Další nepřehlédnutelnou výhodou je individuální tempo samostudia, kdy sice studenti plní určený harmonogram, ale nejsou omezovali časovými mantinely a studium si řídí sami (pro některé studenty to může být nevýhoda (Kopecký, 2006, s. 19)



## NEVÝHODY

Jak již bylo zmíněno, nejsou zde jen kladné stránky. Za největší nevýhody e-learningu jsou považovány zejména:

- Závislost na technologickém zabezpečení
- Nedostatečná standardizace – jak v tvoření obsahu tak v evaluaci e-learningového vzdělávání
- Náročnost (odborná, časová, finanční) tvorby obsahu
- Nevhodnost pro určité studenty – někteří si potřebují dělat poznámky, zvýrazňovat si text – stává se výhodou u kombinovaného studia (Kopecký, 2006, s. 20 – 21)

Barešová zdůrazňuje, že velkou nevýhodou e-learningu je princip dobrovolnosti. Někteří studenti přímo vyžadují autoritu a motivaci, pokud se mají opravdu něco naučit. (Barešová, 2003, s. 35). V případě blended learningu je možné nevýhody, které jsou běžně citovány v souvislosti s e-learningovým vzděláváním, zmenšit zapojením lidského faktoru do výuky ve formě živého učitele – poskytnutím kvalitní pedagogické podpory. Jak uvádí Brdička:

„zřejmou výhodou kombinovaného vzdělávání je jeho schopnost dosáhnout maximální účinnosti volbou nejvhodnějších výukových metod pro každou činnost.“ (Brdička, [3])

Mezi výhody kombinované výuky – tzn. kombinace e-learningu a tradiční formy výuky patří zejména:

- **Možnost využití učebny:** výhodná pro dílny, frontální výuku, cvičení, zpětnovazební aktivity a testy
- **Samostudium:** výhodné pro simulace, přípravu referátů a studií, interaktivní výukové moduly, Email, asynchronní výměnu názorů, sebehodnocení i pro další formy počítačové podpory výukových aktivit.
- **eLearning:** výhodný pro drilování, online vedení instruktorem, interaktivní kontakty mezi studenty, online zpětnou vazbu a hodnocení, chat ad.“ (Brdička, [3])

Kombinované formy vzdělávání umožňují učitelům využít mnohem širší paletu nástrojů. Díky tomu lze vytvářet mnohem komplexnější výukové prostředí. To vše spolu se snižujícím se omezováním předpisy a osnovami (u nás RVP) má za následek daleko větší tlak na učitele jako tvůrce konkrétního

obsahu výuky. Různorodost prostředí má vliv i na studenty. Může se zdát snadné ukončit jeden online modul (objekt) a přejít k jinému. Jenže ten další mívá často jinou formu než předchozí. Taková změna vyvolává potřebu adaptace. Proto je dobré pracovat s časovým plánem a dát k dispozici studentům nápovědu, např. v podobě demonstrace práce v právě aktuálním prostředí.“ (Brdička, [3])

## **8. Role učitele v blended learningu**

Předchozí kapitola uvedla hlavní výhody a nevýhody kombinované výuky. Je patrné, že učitel v této vyučovací formě zastává nové role s novými nároky na dovednosti a profesní růst. Tato kapitola shrnuje a popisuje základní požadavky na nové role učitele a shrnuje základní požadavky na učitelovy dovednosti v souvislosti s kombinovanou výukou. Role učitele se posouvá od tradiční role, kterou se rozumí výuka jako „přímá forma vzdělávání (prezenční, denní), kdy se lektor a studující setkávají tváří v tvář a výuka je založena na přímém partnerství (kontaktu) lektora a studujícího. (Mužík, 2004, s. 55 - 59) Přímý kontakt je sice zachován a možnost vytvoření sociálních vztahů představuje ve výuce touto formou významnou roli, ale vznikají další formy výuky na základě struktury blended learningu. Bořivoj Brdička ve svém článku Kombinované studium uvádí, že

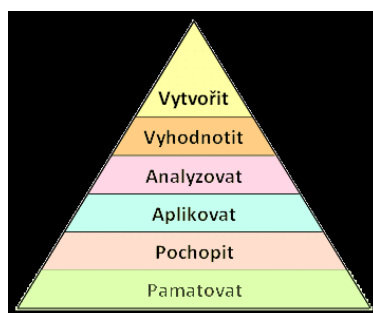
„Na rozdíl od tradičních výukových forem, kde je přítomen většinou pouze jeden učitel, využívá kombinované vzdělávání často více instruktorů, případně asistentů. Přesné vyjasnění rolí každého zúčastněného je nutnou podmínkou, nechceme-li dopustit, aby došlo ke zmatení studentů.“ (Brdička, [3])

Je tedy důležité, aby každý pedagogický účastník měl přesně vymezené role, aby jeho studenti přesně věděli, za co je kdo zodpovědný a na koho se případně obrátit, jednoduše řečeno, aby byla komunikace přesná. Samozřejmě je možné, aby všechny role zastával jeden učitel, ale náročnost na přípravu by mohla být na úkor profesionality.

## 8.1. AUTOR

Autorem vzdělávacího kurzu je osoba, která vytváří obsah vzdělávacího kurzu. Při tvoření tzv. distančního textu, tudíž textu, při jehož distribuci chybí osoba učitele, musí respektovat obecně platné didaktické zásady. Je tedy nutné, aby učitel, který chce zastávat roli autora, byl obeznámen s následujícími zásadami a používal jich k zajištění kvality a formy distančního textu. Primárně je nutné, aby učitel dobře znal svoje studenty a věděl, pro koho text připravuje. Další z těchto zásad uvádí Kopecký:

- **Komplexnost** – logická návaznost a uspořádání učiva, přičemž k danému tématu by mělo být přistupováno pokud možno komplexně (využití tabulek, grafů, simulace reálných jevů, grafická zjednodušení, interaktivní funkce)
- **Aktivita** – udržet zájem studujícího za účelem jeho aktivizace, odstranit pocit osamocení ve studiu – využití různých komunikačních metod – jak synchronních tak asynchronních
- **Samostatnost** – vypracování harmonogramu, uplatňování autority za účelem kontroly a motivace studenta, moderuje diskuse (sociální stránka)
- **Přiměřenost** – texty co nejjednodušší a nejtransparentnější – maximálně jasné – neobohacovat texty o velké množství nadbytečných informací (vytvářet vhodné přílohy), častá je koncepce **konstruktivismu**
  - Obsah segmentovat na co nejmenší logické části
  - Části překládat postupně studujícím
  - Studující konstruují poznání (Kopecký, 2006, s. 50 – 53)
- **Bloomova teorie poznání** (cit. Brdička, [1]) – uvědomování si procesu učení a na tomto základě tvořit texty a přizpůsobovat výukové prostředí – zpětná vazba (feedback), motivace, osobní kontakt, praktické využití, hodnocení



Obrázek č. 4: Bloomova taxonomie pro výukové aktivity (Brdička, [1])

Jak je patrné z výše uvedených zásad, je nutné, aby autor distančního textu byl pedagogicky školený pracovník, který chápe a respektuje rozdíl mezi učebnicovým a distančním textem. Kombinace blended learningu umožňuje velice efektivní učení, které dává studentovi určitou samostatnost v organizaci svého učení, kdy teprve může využít veškeré výhody e-learningu. Učiteli se dostává šance s distribuovanými znalostmi dále pracovat, dostává se do role kontrolora, kdy zjišťuje míru aplikace získaných vědomostí na základě dobře připraveného obsahu, ve kterém žáci analyzují předložený materiál. Učitel také může organizovat různé workshopy, ve kterých aplikuje učení „learning by doing“ – samostatné učení, při kterém studenti aplikují znalosti tak, že vytvářejí určité objekty. Tato role, kdy učitel dále pracuje s předloženým materiálem je součástí komplexu činností osoby, označované „tutor“.

## **8.2. TUTOR**

Jak již bylo popsáno výše v návaznosti na distribuci kvalitního distančního textu, učitel v blended learningu dostává další roli, která s sebou nese další množství zásad a nároku na učitele ve formě balíčku dovedností. Kopecký definuje tutora jako:

„osobu, která dohlíží na činnost e-learningových studujících, usměrňuje jí a řídí. Zároveň verifikuje znalosti a dovednosti studujících, hodnotí je. Tutor je metodický zprostředkovatel distančního studia – řídí diskuze, komunikuje se studujícími, vede prezenční tutoriály. Tutor zajišťuje vnitřní fungování studia, komunikuje se studujícími, vede je, poskytuje konzultace, řeší studijní problémy. (Kopecký 2006, 53)

Výstižnější je ale definice, ve které Kopecký tvrdí, že tutor „přímo neučí, ale různými prostředky podporuje studující při jejich studiu“ (Kopecký 2006, s. 53) Je patrné, že role učitele v kontextu tutora je dobře přirovnatelná k tradiční roli učitele. Už J.A.Komenský přikládal učiteli důraz naučit své žáky se učit. Současná společnost určitou autonomii v učení žáků přímo vyzdvihuje. Důležitý je také fakt, že učitel musí prostřednictvím navázání sociálních vazeb se studenty být schopen vhodně reflektovat na jejich studijní i osobní problémy, být jim oporou a poradcem, umět vhodně vysvětlit předkládanou

látku a zasáhnout prostřednictvím synchronní či asynchronní nebo osobní komunikace v případě komplikovaného textu či výkladu, zkrátka aby byl učitel schopen zajistit následující role manažera, autority, kontrolora, facilitátora (moderátora) výuky atd. Je nutné, aby učitel byl schopný využít veškeré technické podpory, které jsou mu dostupné a s využitím didaktických zásad je vhodně zkombinoval pro efektivní výuku.

### **8.3. MANAŽER**

Pedagogický pracovník se kromě role, kdy tvoří a dále pracuje s materiály, dostává do role manažera. Manažerem se označuje osoba, která dle Kopeckého „řídí, koordinuje celé studium a provádí jeho závěrečnou evaluaci.“. Nutnost kvalifikace pro tuto roli je zřejmá, neboť manažer musí mít komplexní znalosti z pole pedagogiky a psychologie, aby byl schopen řídit a hodnotit výukový proces. Měl by být i dobrým manažerem v tradičním smyslu, neboť pokud se předpokládá, že výše uvedené role bude zastávat více pedagogických pracovníků, měl by být schopen efektivně řídit tento kolektiv.

### **8.4. Současný stav adaptability českých pedagogů**

Hodnocení adaptability českých učitelů na měnící se nároky v moderním vyučování je velice nelehký úkol. Velký rozdíl v hodnocení bude vykazovat mezi učitelem základní školy a učitelem školy vysoké. Připravenost učitele závisí samozřejmě na jeho osobním odhodlání se vyvíjet, velkou roli pak hraje škola i Ministerstvo školství a mládeže, které by mělo mít zájem učitelům pomoci přizpůsobit se dynamicky měnícím podmínkám. V současnosti vzniká mnoho nových projektů, zejména po vstupu do EU a zařazení ČR do různých projektů EU, které učitele připravují na nově vznikající role, organizují různá školení a připravují workshopy. V současné době probíhá i několik školení, jejichž cílem je odhalit zájem a nedostatky za účelem zkvalitnění poskytovaných kurzů. Stránky MŠMT nabízejí širokou škálu podpory, otázkou však zůstává, kolik škol se takových programů účastní. Jak uvádí Brdička ve svém článku o připravenosti pedagogů využívat ICT ve výuce:

„ je na čase změnit pohled na schopnosti učitelů využívat technologie. Počítače jako takové jsou ve školách již téměř 2 dekády. Většina učitelů je pro svou osobní potřebu používá. Pracují s mailem, tvoří textové dokumenty, vyrábějí prezentace. Nic z toho ale bohužel nelze považovat za skutečné výukové využití. Převedení výkladu do PowerPointu, vytvoření pracovního listu ve Wordu a přijmutí vypracovaných úkolů mailem sice usnadňuje práci, ale jedná se ve skutečnosti jen o automatizaci tradičních výukových postupů. ICT gramotnost současných učitelů musí jít nad rámec těchto zcela samozřejmých schopností. Současné tempo vývoje technologií nám vlastně ve skutečnosti ani nedovoluje stanovit pevné standardy základních dovedností učitelů. Je ale zcela zřejmé, že jen s mailem a textáčkem nevystačíme. (Brdička, [2])

Pozitivní je zejména fakt, že odborná veřejnost si tento fakt uvědomuje. Do výzkumů se zapojil i Český pedagogický ústav, který zjišťoval, jakým způsobem optimalizovat osvětu v rámci přípravy pedagogů za účelem profesionálního růstu. Mgr. Petr Naske interpretuje výsledky dotazníkového šetření výzkumného ústavu pedagogického v Praze, který provedl na podzim roku 2009 (dále jen šetření) mezi učiteli. Cílem bylo zjistit oblasti a formy školení, které by čeští učitelé pro využívání informačních a komunikačních technologií (ICT) uvítali. Největší zájem učitelé projeví zejména o následující oblasti:

- moderní trendy ICT – tzv. držet krok s vývojem v oblasti ICT
- použití ICT v rámci neinformatických předmětů – jak připravit učebnu, vhodné metody a nástroje
- využití ICT v ZŠ, SŠ – trendy, nástroje a metody dle jednotlivých vzdělávacích oblastí (Naske, [6])

Šetření exaktně prokázalo zřejmý fakt, že počítačová technika je součástí dnešní společnosti a že v rámci přípravy na budoucí povolání hraje nezbytnou roli. Učitel současnosti musí být schopen s technikou pracovat nejen uživatelsky, ale i didakticky v rámci efektivního zapojení techniky do vyučování. Je dobré, že MŠMT i VÚP pracují na vylepšení podmínek a tato situace nezůstává opomíjena.

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 9. ÚVOD DO VÝZKUMU

Pro svůj výzkum jsem si zvolil výukový program XY (záměrně byl změněn název firmy na přání majitele), o kterém jsem se dozvěděl v rámci svého zájmu o výuku anglického jazyka. Ačkoliv se jedná spíše o firemní výuku, je tento program využíván i jako doplňkový materiál na vybraných středních školách, bohužel mi však nebylo umožněno na dané škole výzkum realizovat. Byl jsem seznámen s celým výukovým on-line programem, který je v rámci výuky kombinován tradiční formou výuky. Tento blended learning systém mě velice zaujal a prostřednictvím osoby, která tutoruje – facilituje tuto výuku mi bylo umožněno realizovat výzkum ve společnosti, která tuto formu výuky anglického jazyka využívá. Již u počátečních informací vycházelo, že výuka angličtiny bude dobře měřitelná co do rozsahu vědomostí a efektivity cílů. Společnost, ve které jsem výzkum realizoval, poskytla firmě poskytující e-learningovou platformu následující reference:

"Naše firma je pobočkou americké společnosti XX (název upraven) a našimi zákazníky jsou nejen evropské, ale i asijské distribuční společnosti. Proto je znalost angličtiny v naší každodenní práci velice důležitá. Komunikace se zákazníky i naším vedením je vedena v anglickém jazyce jak ústní formou prostřednictvím telefonu, tak písemnou formou, a to zejména pomocí e-mailů. Jako podporu pro zvládnutí znalosti angličtiny jsme si vybrali XY, kde využíváme všechny 3 nabízené produkty: Hotline, Library a Session, které se vzájemně dobře doplňují. Díky intenzivní výuce a cílenému zaměření výuky přesně dle potřeb naší firmy (zejména u Session) vykázali naši zaměstnanci velké zlepšení a začali používat angličtinu v každodenním provozu firmy." (ředitelka společnosti)

Je tedy patrné, že zaměstnanci se v angličtině zlepšili, cílem výzkumu je tedy zjistit, zda má zlepšení spojitost s kvalitně zpracovaným e-learningovým kurzem a efektivní kombinací s facilitátorem, tedy blended learningem a zhodnotit tak nabízené materiály na základě teoretických poznatků prezentovaných v první části této práce.

## 9.1. NÁSTROJE VÝZKUMU

Teoretická část mi poskytla základnu pro sestavení dotazníků, které vypracovali zaměstnanci společnosti a hodnotili tak spokojenost s výukou a úroveň výuky. Pro sběr dat jsem tedy využil dotazníkovou metodu a zároveň jsem využil možnosti získat cenné informace přímo od lektorky, která blended learning podporuje - tutoruje. Tento výukový program využívá dohromady 5 zaměstnanců firmy.

## 9.2. PREZENTACE E-LEARNINGOVÉ PLATFORMY XY

Výukový program je sestaven z modulů, které lze upravit nebo vytvořit na míru pro potřeby firmy nebo školy. Každý student má účet a studijní materiály neustále k dispozici online. Plán studia lze sestavit kombinací různých forem - blended learning. Výuka je rozdělena do následujících částí:

- **library** – e-learning s audio a videomateriály (pravidelná kontrola lektorem)
- **hotline** – coaching s rodilým mluvčím prostřednictvím telefonu
- **sessions** – pravidelné kurzy s tutorem
- **assignments** – zadávané písemné úkoly opravované rodilými mluvčími
- **activities** – interaktivní hry, články atd.

Výukové materiály jsou sestaveny s důrazem na praktické využití. Lekce jsou seskupeny do volitelných modulů a jejich základem jsou fráze. Obsahují také krátké dialogy, texty z praxe nebo gramatiku, audiovizuální materiály a jejich různé interaktivní aplikace. Moduly jsou zaměřeny na všeobecný rozvoj a postup podle úrovně znalosti jazyka nebo na určitou oblast komunikace. Pokrývají škálu znalosti A1 – C2 (Evropský klasifikační rámec) a jsou zakončeny testem.



<p><b>Komunikační moduly</b> <i>zaměřeny na komunikaci</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Socialising</b></li> <li>• <b>Telephoning</b></li> <li>• <b>Presentations</b></li> <li>• <b>Correspondence</b></li> </ul> <p><b>Speciální moduly</b> <i>zaměřeny na zvládnutí cíle</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>School-Leaving Exam</b></li> <li>• <b>Learning to Learn</b></li> <li>• <b>Job Search</b></li> </ul>	<p><b>Postupové moduly</b> <i>zaměřeny na postup</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Basics</b></li> <li>• <b>Breakthrough</b></li> <li>• <b>Access</b></li> <li>• <b>Achievment</b></li> <li>• <b>Expertise</b></li> <li>• <b>Proficiency</b></li> </ul>
---	---

**Tabulka č. 2: Rozdělení modulů e-learningu**

Jako motivační prvek ve studiu jsou studenti odměňováni tzv. „chytrými penězi“, které dostávají za včasné vypracování úkolů, kvalitu zpracování, za studijní výsledky.

Jak je patrné z výše uvedeného popisu e-learningového rozhraní, zdá se, že společnost velice dobře zapracovala na všech bodech uvedených v teoretické části této práce. Na základě učení po jednotlivých jsou strukturovány znalosti, které jsou vždy po dokončení lekce otestovány, takže je poskytnuta okamžitá zpětná vazba (feedback). Výuka je v souladu s povahou vyučovaného tématu – cizí jazyk – doplněna o vhodnou audio-vizuální techniku, lekce zahrnují krátká videa s krátkými jednoduchými rolemi na zadané téma, je zde krátký text, který je převeden do audia. Z každé lekce je vybráno max. 15 frází, které se potom objevují ve výše zmíněném testu, který vyřešen interaktivně, prostřednictvím doplňování chybějících slov či výběru z několika možností. Výuka je obohacena o prezenční vyučování, jehož frekvence je stanovena prostřednictvím doporučení. Výborným nástrojem je také využití telefonických konferencí, kdy lektor v pozici tutora synchronně testuje úroveň dosahovaných znalostí z jednotlivých modulů a dochází tak převedení faktických znalostí k aplikaci.

Svůj výzkum jsem zaměřil na kvalitu e-learningové platformy z didaktického hlediska. Ačkoliv výše uvedený popis zní až idylicky z pohledu pedagogického, vypracoval jsem dotazník, kterým se stejné informace snažím získat od účastníků vyučování. Zaměstnanci přistupovali k vypracování

dotazníku zodpovědně. Interpretace výsledků je obohacena i o poznatky, které jsem získal od samotné tutorky.

## **10. VÝSLEDKY VÝZKUMU**

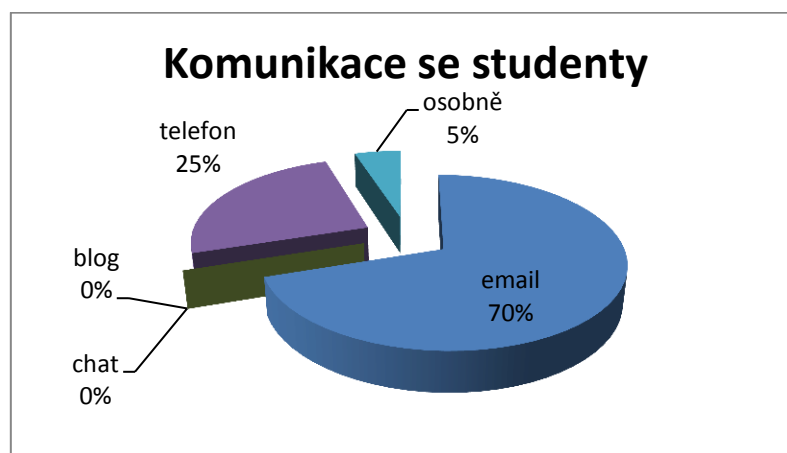
### **10.1. Výukové prostředí**

Na základě dotazníkového šetření bylo zjištěno, že žádnému z pěti dotazovaných nevyhovovalo prostředí e-learningového programu. Za největší problém byla označena přehlednost (4 respondenti) a obsluha programu (4 respondenti). Vstupy do jednotlivých modulů jsou řešeny prostřednictvím zkratk, ve kterých se špatně orientuje. 3 z respondentů reagovali negativně na kombinaci barev, užším osobním dotázáním bylo zjištěno, že grafické zpracování volí studené barvy a prostředí tak působí demotivačně a nepříjemně. Všichni dotazovaní využívají počítač i v běžném životě, tudíž s využitím počítačové techniky mají zkušenosti a není to překážkou v užívání či obsluze e-learningového programu. Vzhledem k tomu, jak negativně bylo hodnoceno prostředí kurzu, tak i 3 z 5 dotazovaných se na práci v kurzu netěší a práci v programu považují spíše za pracovní povinnost. Bohužel tedy nedochází k žádné pozitivní vazbě s programem a opět chybí motivační složka.

### **10.2. Podpora výuky**

Bylo zjištěno, že vzhledem k tomu, že program je stále ve stádiu vývoje, dochází zde často k technickým problémům. Vyskytují se chyby při testování, často se do aplikace nelze přihlásit, nebo jak se říká, často „padá“. Studentům je ale poskytována plná technická podpora prostřednictvím e-mailu a zejména telefonické komunikace. Není také výjimkou, kdy zodpovědná osoba poskytne podporu i osobně. Všichni respondenti uvedli, že pokud je jim něco nejasné, někdo jim problém vysvětlí. reagovali. Péče není realizována pouze prostřednictvím technické podpory, plné podpory se studentům dostává i na poli studijním. Pokud něčemu nerozumí, kontaktují přímo určenou osobu,

kteřá je při studiu provází. Níže uvedený graf ilustruje poměr realizované komunikace.



**Graf. č. 1: Procentuální vyjádření komunikace se studenty**

Diskutovaný výukový program nevyužívá ke komunikaci blogovou komunikaci ani chat, v případě popisované výuky by využití takové komunikace bylo jistě užitečné. Významnou roli představuje forma zkoušení, kdy je k doplnění testové metody využit telefonický rozhovor s rodilým mluvčím. Tato „stresová“ komunikace působí silně motivačně.

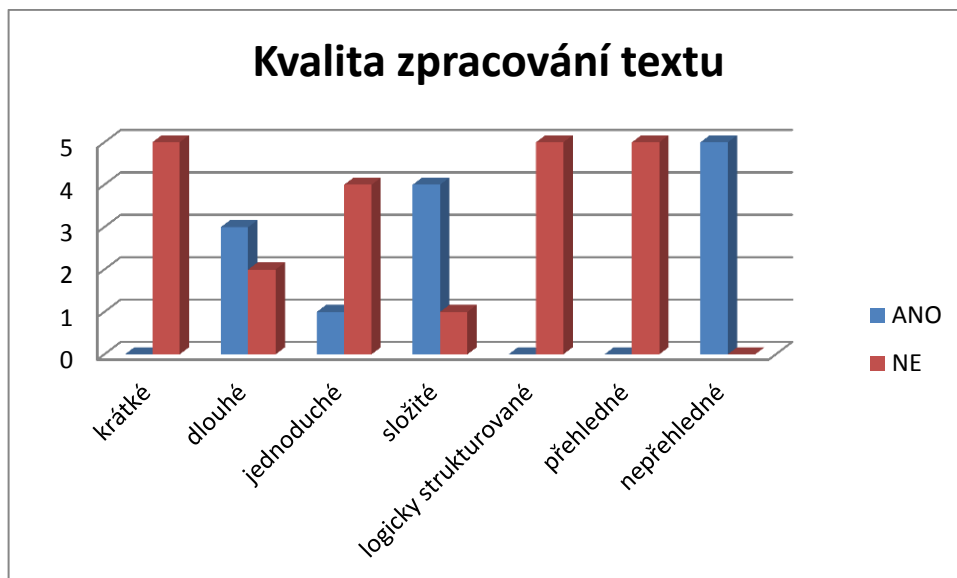
Zajímavým rysem komunikace je také *virtuální učitelka*, vymyšlená osoba, která je popisována jako kvalitní pedagog, tedy jako prvek vzbuzující respekt. Tato osoba vystupuje jako rodilá mluvčí, komentuje studentům průběh učiva, a na základě statistik, které program nabízí, povzbuzuje studenty ke studiu, chválí, hodnotí, motivuje. Je zajímavé, že skutečně všichni respondenti uvedli, že je to osoba, před kterou mají respekt a nedovolí si neplnit zadané úkoly včas a zároveň je vždy velice potěší dostanou-li od této osoby kladné hodnocení. Vzhledem k tomu, že je virtuální učitelka kontaktuje ihned, když se jim například nezdaří test, snaží se studijními výsledky „nevybočovat z řady“. Je tedy patrné, že zde dochází k zajímavé kombinaci virtuálního učitele, kterého řídí reálný učitel, ale kterému byly vtisknuty vlastnosti dokonalého pedagoga vzbuzující respekt. Tyto informace poskytla tutorka kurzu, neboť studujícím tento fakt nebyl odhalen. Dochází zde k velice zajímavé kombinaci virtuálního světa s lidským faktorem, který je digitalizací zbaven osobnosti a

role „skutečného učitele“ se eliminuje na obsluhu a poradenství s „reálně/virtuálními“ vlastnostmi.

### **10.3. Kvalita didaktického materiálu**

Veškeré lekce jsou součástí modulů, po jejichž splnění student pokračuje dál ve studiu. Všem respondentům byly nejprve otestovány vstupní znalosti. Testování probíhalo formou online testu, který ihned nabídl zjištěnou jazykovou úroveň jako vhodný pilíř k odstartování kurzu. Překvapivé informace přinesly následující odpovědi, kdy 4 z 5 respondentů odpověděli záporně na otázku, týkající se právě jazykové úrovně lekcí, kteří nejsou spokojeni s úrovní, která by měla odpovídat jejich znalostem. Jedná se zejména o špatnou volbu slovní zásoby, která je pro studenty příliš složitá jak z hlediska kvantity tak i vhodné volby slovíček. S tím souvisí i další otázka z dotazníku, která se týká logického uspořádání materiálu, na který 3 z 5 respondentů odpověděli kladně. Lekce nejprve trénují fráze. Poté je nabídnut text převedený do audia či videa. Následují testy hodnotící dosažené znalosti. V poslední fázi je prostor pro hotline lekci, kdy rodilý mluvčí trénuje praktické využití prostřednictvím telefonu. Je patrné, že struktura materiálu neboli prioritní myšlenka Bloomovy taxonomie byla do systému zakomponována. Nejdříve jednoduché memorování až po analýzu a aplikaci informací. Znepokojující jsou ale odpovědi týkající se návaznosti jednotlivých lekcí a modulů, kdy všichni respondenti hodnotili návaznost velice negativně. Jednotlivé lekce tedy nenavazují slovní zásobou ani gramatickými znalostmi. Student tedy nemá možnost sledovat u sebe žádný pokrok. Tyto výsledky jsou téměř alarmující.

Další otázky dotazníku se zaměřují na hodnocení zpracování textového materiálu po stránce didaktické. Na otázku, zda respondentům zpracované texty připomínají učebnicový text, odpověděli 2 respondenti spíše ano a další 3 odpověděli úplně ano. Tyto odpovědi ale bohužel vzhledem ke své komplexnosti a různorodosti neposkytují ucelenou odpověď. Detaily zpracování ilustruje následující graf:



**Graf č. 2: Vlastnosti textu**

Zelená barva v grafu označuje odpověď ANO, červená barva označuje NE. Je tedy patrné, že se respondenti nejednoznačně rozcházejí v odpovědi, zda je text dlouhý či ne. Je ale jasné, že se respondentům použité texty zdají příliš složité, a tudíž špatně srozumitelné. Informace jsou prý nelogicky strukturované, tudíž se z textů špatně učí a zdají se být nepřehledné. Jak již bylo zmíněno v prezentaci společnosti, texty jsou obohaceny obrázky, v dotazníku uvedli pouze 2 respondenti, a tudíž se dá vyvodit, že obrázková podpora není frekventovaná. Další multimediální nástroj byl uveden audio nahrávky a videa (uvedlo 5 respondentů), dále jsou k dispozici testy (5 respondentů), které studentům poskytují aktuální zpětnou vazbu.

#### **10.4. Individuální samostudium**

Studenti odpověděli, že v průměru tráví samostudiem 3 hodiny týdně, v případě jednoho respondenta i 5 hodin týdně. To je student, který využívá i rozšířenou nabídku výukového programu a hraje různé hry či vyplňuje ankety. Všem vyhovuje, že mohou samostudium přizpůsobit časovým možnostem. Všichni jsou zaměstnaní na klasický pracovní úvazek, 4 z nich mají rodiny s dětmi. Pouze jedna osoba by preferovala tradiční třídu a také více těží spíš

z výuky realizované facilitátorkou e-learningu. Lekce se realizují pravidelně každý týden v rozsahu 2x45 minut v kuse.

### **10.5. Pedagogická vybavenost**

Tutorkou je kvalifikovaná pedagožka se zaměřením na anglický jazyk. Tutorka se účastnila proškolení v rámci „facilitování“ a zároveň spolupracovala na tvorbě obsahu kurzu jako *content developer (garant obsahu)*. Tento fakt ovlivnil i odpovědi na otázku, zda zná učitel výukové prostředí e-learningu. Všichni respondenti odpověděli ano. Znalost prostřední je výhodou, neboť může tutorka poskytovat i část technické podpory. Všichni respondenti hodnotili vztah s tutorkou kladně, tudíž sociální vazby fungují pozitivně.

Respondenti se shodli i v hodnocení výběru vhodných materiálů. Tutorka převážně pracuje s materiály, které jsou kompatibilní s obsahem kurzu. Je ale nutné podotknout, že žádný výukový materiál *in-classroom* (použité materiály v tištěné podobě ve třídě) neexistuje, a tudíž jsou kladeny vysoké nároky na přípravu a plánování. Všichni respondenti hodnotí výuku s tutorkou jako přínosnou. Jako hlavní důvod je uváděn trénink, jenž je opět důkazem fungování Bloomovy taxonomie, kdy je studentovi umožněna analýza a aplikace dosažených vědomostí a dochází tak k vysoké fixaci vědomostí.

Poslední otázka se netýkala přímo výukového programu. Podle předpokladu všichni respondenti na danou otázku odpověděli negativně. Žádný z nich si nedokáže představit výuku bez učitele, aniž by nedocházelo k osobnímu kontaktu a navazování sociálních vazeb.

### **10.6. SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ**

Závěrem lze tedy konstatovat, že výukový program má několik zásadních nedostatků v kvalitě zpracování didaktického materiálu. V této souvislosti je dobré zmínit i fakt, že se na tvorbě výukových textů podílejí rodilí mluvčí, kteří sice zaručují absolutní správnost jazykového materiálu, bohužel však

většina z nich nemá pedagogické vzdělání, a tudíž by bylo vhodné pro ně realizovat kurzy zaměřené na tvorbu didaktických textů.

Celkově se dá říci, že jsou respondenti spokojeni a výuka tímto způsobem přináší i přes některá úskalí výsledky, což podporuje pozitivní hodnocení programu, které je uveřejněno na webových stránkách majitele firmy XY a které je prezentováno v úvodu empirické části této práce.

## ZÁVĚR

Tato práce nabídla pohled na měnící se roli učitele v kontextu technického pokroku a vývoje různých učebních forem a metod. Byly shrnuty prioritní dovednosti učitele, jak je definoval již J. A. Komenský, neboť právě metoda autonomního učení, kladení důrazu na žáka a učitele jako realizátora výuky zůstala po staletí zachována, ačkoliv posunuta do jiných forem.

Byl popsán technologický vývoj na poli využití didaktických pomůcek ve vyučování se zvláštním zřetelem na využití počítače ve výuce. Využití počítače bylo ilustrováno na základě měnících se nároků společnosti, bylo popsáno postupné pronikání počítačů do pracovních i vzdělávacích činností a byl nastíněn posun ve shromažďování informací, který rok od roku zvyšuje nároky na orientaci v nabízených informacích. Bylo zdůvodněno, proč počítač mezi žáky a dětmi současnosti představuje naprosto přirozenou část jejich života a bylo ukázáno, že podstatnou část moderní doby trávíme ve virtuálním světě. Tento fakt i ostatní nároky zrychlené doby v rychle se měnící společnosti vyvolal postupný rozvoj didaktické techniky. S postupujícím užíváním počítačů docházelo k vývoji elektronického vyučování, které s sebou přineslo několik výhod i nevýhod.

Mezi hlavní výhody patří zejména možnost samostudium individualizovat na základě časových, místních i osobnostních parametrů. Jelikož během vývoje a testování různých výukových programů byl potvrzen již známý fakt, že role učitele je výuce nepostradatelná, využívají se

kombinace tradiční a elektronické výuky, nazývané „blended learning. Blended learning se využívá zejména na poli kombinované a distanční výuky.

Práce dále popisuje základní podmínky úspěšného e-learnigu se zvláštním zřetelem na roli učitele. Výzkum potvrdil, že role učitele se v dnešní době postupně formuje do nových rolí. Jsou mu nabízeny nové role v podobě tvůrce didaktických textů či práce s e-learningovým prostředím, kde poskytuje virtuální či přímou osobní podporu výuky. Bylo též potvrzeno, že učitel hraje ve výukovém procesu neodmyslitelnou roli jako nositel autority a spolutvůrce motivace, která povzbuzuje k dobrým studijním výsledkům a aktivitě.

Byl zmapován souhrn základních nově formovaných dovedností učitele v rámci jeho profesionálního růstu, byl prezentován soubor základních prvků, představujících klíčovou roli v kvalitním blended learningu a výzkumem byl potvrzen fakt, že nároky na roli učitele se zvyšují a mění a tento trend bude pokračovat v závislosti se změnami ve společnosti a růstu objemu nabízených informací.



### **Bibliografie:**

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X

ČEPEC et.al., *Vybrané kapitoly z psychologie a pedagogiky*. Brno: VA v Brně, 2000.

EGER, L. *Technologie vzdělávání dospělých*. 1. Vydání. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2005.

GESCHWINDER, J. et.al.: *Technické prostředky ve výuce*. Olomouc: UP, 1995. ISBN 80-706-7584-5

GRECMANOVÁ, Helena., HOLOUŠOVÁ, Drahomíra., URBANOVSKÁ, Eva., *Obecná pedagogika I.*, Olomouc: HANEX, 1998. ISBN 80-85783-20-7

GRIMUS, Margarete, *E-learning, e-Teaching, E-education – study texts for European Masters Degrees*. Vienna: 2003, ISBN 80-7315-052-2

HORTON, W.: *E-Learning by Design*, Pfeiffer, 2006, ISBN 0787984256.

KLIMEŠ, Lumír., *Slovník cizích slov*, 4. vyd. Praha: SPN, 1987.

KASPER, T., et.al, *Dějiny pedagogiky*. 1. Vyd. České Budějovice: PROTISK s.r.o., 2008.

MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: MU, 2003. ISBN 80-2103-1239

MUŽÍK, J. *Androdidaktika*, vydání 2., přepracované. Praha: ASPI, 2004,

PAŘÍZEK, Vlastimil., *Učitel a jeho povolání*, 1. vyd. Praha: SPN, 1988.

PETTY, Geoffrey, *Moderní vyučování*. 1993. ISBN 80-7178-070-7

PODLAHOVÁ, Libuše., *První kroky učitele*, 1. vyd. Praha: TRITON, 2004., ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002a. ISBN 80-7178-631-4

PRŮCHA, J. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7

PRŮCHA, Jan., WALTEROVÁ, Eliška., MAREŠ, Jiří., *Pedagogický slovník*. 2. rozšířené a přepracované vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1

PRŮCHA, Jan., WALTEROVÁ, Eliška., MAREŠ, Jiří., *Pedagogický slovník*. 3. rozšířené a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

RAMBOUSEK, V. a kol. *Technické výukové prostředky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-7066-227-1.

RIES, L.; KOLLÁROVÁ, E. *Svět cizích jazyků*. Bratislava: Didaktis, 2004. ISBN 80-89160-11-5

SEDLÁČKOVÁ, Miroslava, *Blended learning*, Olomouc, 2008

ŠTVERÁK, Vladimír., *Dějiny pedagogiky II, 1. vyd.* Praha: SPN, 1983.

VORLÍČEK Chrudoš, *Úvod do pedagogik*. 1.vyd. Jinočany: HH, 2000, ISBN 80-86022-79-X

### Internetové zdroje:

1. BRDIČKA BOŘIVOJ, Bloomova taxonomie pro kreativní prostředí [online] 12.6.2011 <<http://spomocnik.rvp.cz/clanek/12573/>> [cit. 12.6.2011]
2. BRDIČKA BOŘIVOJ, *Jsou naši učitelé v oboru vzdělávacích technologií začátečníky nebo pozorovateli?* [online]. <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/9963/JSOU-NASI-UCITELE-V-OBORU-VZDELAVACICH-TECHNOLOGII-ZACATECNIKY-NEBO-POZOROVATELI.html/>> [cit. 11.6.2011].
3. BRDIČKA BOŘIVOJ, *Kombinované formy vzdělávání* [online]. <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/12193/KOMBINOVANE-FORMY-VZDELAVANI.html/>> [cit. 10.6.2011].
4. HRUBÁ JANA, *Jak se mění role učitele?*. [online]. 9.6.2011 <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/3058/JAK-SE-MENI-ROLE-UCITELE.html/>
5. KOPECKÝ, K.; KREJČÍ, V. *Současné trendy e-learningem podporovaného vzdělávání* [online] 1.5.2008 Olomouc : Net-University, 2004.. <<http://www.net-university.cz/trendy.php>> [cit. 12.6.2011]
6. NASKE PETR MGR., *Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti ICT* [online] <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8011/DALSI-VZDELAVANI-PEDAGOGICKYCH-PRACOVNIKU-V-OBLASTI-ICT.html/>>
7. STRŽÍTESKÁ HANA, *Historie e-learningu v České republice*. [online]. 24.7.2006. <<http://www.fi.muni.cz/usr/jkucera/pv109/2003p/xstrites.htm> z ledna 2007> [cit. 9.6.2011]
8. ŠORM MILAN ING, *E-learning jako součást univerzitního informačního systému* [online]. 9.6.2011 <<http://navody.elea.cz/navody/wp-content/uploads/2011/02/Elearning-n%C3%A1stroje-pro-%C5%99%C3%ADzen%C3%AD-v%C3%BDuky.pdf>> [cit. 9.6.2011]

**Seznam obrázků:**

Obrázek č. 1: Grafické znázornění výuky dle Maňáka (2003)

Obrázek č. 2: Rozdělení e-learningu, které používá Kopecký (2006, s. 9)

Obrázek č. 3: Vzdělávací prostředí 21. Století (Brdička, [1])

Obrázek č. 4: Bloomova taxonomie pro výukové aktivity (Brdička, [1])

**Seznam tabulek:**

Tabulka č.1: Přehled základních typů kombinovaného vzdělávání

Tabulka č. 2: Rozdělení modulů e-learningu

**Seznam grafů:**

Graf č. 1: Komunikace se studenty

Graf č. 2: Vlastnosti textu

## Příloha I. – Dotazník

### DOTAZNÍK – hodnocení výukového programu XY

- 1) Vyhovuje mi výukové prostředí e-learningového kurzu
  - a. Ano
  - b. Ne
  
- 2) Pokud jste odpověděli ne, co hlavně považujete za nedostatky – označte následující
  - a. grafické zpracování
  - b. kombinace barev
  - c. přehlednost
  - d. obsluha – zkratkové ikony
  
- 3) Počítač využívám v běžném životě aktivně
  - a. Ano
  - b. Ne
  
- 4) Na práci ve virtuálním prostředí se těším, nevadí mi, považuji e-learning za kvalitní vzdělávací nástroj
  - a. Ano
  - b. Ne
  
- 5) Výuková platforma mi nabízí plnou technickou podporu při studiu
  - a. Ano
  - b. Ne
  
- 6) Pokud mi je něco nejasné, je někdo, kdo mi problém vysvětlí
  - a. Ano
  - b. Ne
  
- 7) Pokud jste odpověděli ano, jak tato komunikace probíhá – uveďte prosím v procentech
  - a. eMail
  - b. chat
  - c. Telefon
  - d. Blog
  - e. osobně
  
- 8) Existuje v elearningovém prostředí virtuální učitel, který vás motivuje k dalším výkonům?
  - a. Ano
  - b. Ne

- 9) Pokud jste odpověděli ano, jak tato osoba vystupuje? Máte z ní respekt?  
Popište blíže vztah s danou osobou
- 10) Před samotným studiem byly otestovány mé dosavadní znalosti
- Ano
  - Ne
- 11) Máte pocit, že lekce zahrnují informace, které reflektují vaši jazykovou úroveň?
- Ano
  - Ne
- 12) Výukový materiál je logicky strukturován
- Ano
  - Ne
- 13) Jednotlivé moduly na sebe logicky navazují a staví na předchozích znalostech
- Ano
  - Ne
- 14) Jsou vybrané texty - označte
- Krátké
  - Dlouhé
  - Jednoduché
  - Složité
  - Logicky strukturované
  - Přehledné
  - Nepřehledné
- 15) Připomínají texty učebnicové zpracování
- Spíše ne
  - Spíše ano
  - Úplně ano
  - Absolutně ne
- 16) E-learningová platforma efektivně využívá následující multimediální nástroje
- Obrázky – ilustrace
  - Poslech – převedení textu do audia
  - Feedback – interaktivní testy
  - Jiné? Popište \_\_\_\_\_
- 17) Jak kolik hodin trávíte samostudiem? \_\_\_\_\_
- 18) Vyhovuje mi, že mohu studium přizpůsobit svým časovým možnostem
- Ano
  - Ne

- 19) Vyhovovalo by mi více docházet do tradiční třídy
- Ano
  - ne
- 20) Vaši výuku realizuje kromě e-learningového kurzu facilitátor – učitel. Jak často máte společné lekce? \_\_\_\_\_
- 21) Jaký máte vztah s facilitátorem?
- Kladný, přátelský
  - Záporný, nepřátelský
- 22) Pracuje učitel s materiály, které aktuálně používáte ve studovaném modulu?
- Vždy
  - Spíše ne
  - Nikdy, používá své materiály
- 23) Zná váš učitel dokonale studijní prostředí e-learningové platformy?
- Ano
  - Spíš ne
- 24) Shledáváte výuku s facilitátorem jako přínosnou?
- Ano
  - Ne
- 25) Pokud ano, uveďte hlavní důvody \_\_\_\_\_
- 26) Myslíte si, že je možné nahradit učitele elektronickou výukou?
- Ano
  - ne

## Příloha II. – Výsledky dotazníkového šetření

Počet respondentů = 5

### DOTAZNÍK – hodnocení výukového programu XY

- 27) Vyhovuje mi výukové prostředí e-learningového kurzu
- Ano – 0 respondentů
  - Ne – 5 respondentů
- 28) Pokud jste odpověděli ne, co hlavně považujete za nedostatky – označte následující
- grafické zpracování - 5
  - kombinace barev - 3
  - přehlednost - 4
  - obsluha – zkratkové ikony - 4
- 29) Počítač využívám v běžném životě aktivně
- Ano – 5 respondentů
  - Ne – 0 respondentů
- 30) Na práci ve virtuálním prostředí se těším, nevadí mi, považuji e-learning za kvalitní vzdělávací nástroj
- Ano – 2 respondenti
  - Ne – 3 respondenti
- 31) Výuková platforma mi nabízí plnou technickou podporu při studiu
- Ano – 5 respondentů
  - Ne – 0 respondentů
- 32) Pokud mi je něco nejasné, je někdo, kdo mi problém vysvětlí
- Ano – 5 respondentů
  - Ne – 0 respondentů
- 33) Pokud jste odpověděli ano, jak tato komunikace probíhá – uveďte prosím v procentech
- eMail – 5 respondenti uvedli 70 %
  - chat – 5 respondentů uvedlo 0 %
  - Telefon – 5 respondentů uvedlo 25 %
  - Blog – 5 respondentů 0 %
  - Osobně – 5 respondentů uvedlo 5 %
- 34) Existuje v e-learningovém prostředí virtuální učitel, který vás motivuje k dalším výkonům?
- Ano – 5 respondentů
  - Ne – 0 respondentů



- 35) Pokud jste odpověděli ano, jak tato osoba vystupuje? Máte z ní respekt?  
Popište blíže vztah s danou osobou
- 3 respondenti – respekt
  - 4 respondenti – nutí plnit úkoly včas
  - 2 respondenti – komentuje průběh studia
  - 1 respondent – pobízí k práci
- 36) Před samotným studiem byly otestovány mé dosavadní znalosti
- a. Ano – 5 respondentům
  - b. Ne – 0 respondentům
- 37) Máte pocit, že lekce zahrnují informace, které reflektují vaši jazykovou úroveň?
- a. Ano – 1 respondent
  - b. Ne – 4 respondenti
- 38) Výukový materiál je logicky strukturován
- a. Ano – 3 respondenti
  - b. Ne – 2 respondenti
- 39) Jednotlivé moduly na sebe logicky navazují a staví na předchozích znalostech
- a. Ano – 0 respondentů
  - b. Ne – 5 respondentů
- 40) Jsou vybrané texty - označte
- a. Krátké – 0 respondentů ANO, 5 respondentů NE
  - b. Dlouhé – 3 respondenti ANO, 2 respondenti NE
  - c. Jednoduché – 1 respondent ANO, 4 respondenti NE
  - d. Složité – 4 respondenti ANO, 1 respondent NE
  - e. Logicky strukturované – 0 respondentů ANO, 5 respondentů NE
  - f. Přehledné – 0 respondentů ANO, 5 respondentů NE
  - g. Nepřehledné – 5 respondentů ANO, 5 respondentů NE
- 41) Připomínají texty učebnicové zpracování
- a. Spíše ne – 0 respondentů
  - b. Spíše ano – 2 respondenti
  - c. Úplně ano – 3 respondenti
  - d. Absolutně ne – 0 respondentů
- 42) E-learningová platforma efektivně využívá následující multimediální nástroje
- a. Obrázky – ilustrace – 2 respondenti
  - b. Poslech – převedení textu do audia – 5 respondentů
  - c. Feedback – interaktivní testy – 5 respondentů
  - d. Jiné? Popište \_\_\_\_ nikdo neodpověděl\_\_\_\_\_

- 43) Jak kolik hodin trávíte samostudiem?  
a. 4 respondenti 3 hodiny  
b. 1 respondent 5 hodin
- 44) Vyhovuje mi, že mohu studium přizpůsobit svým časovým možnostem  
a. Ano – 5 respondentů  
b. Ne – 0 respondentů
- 45) Vyhovovalo by mi více docházet do tradiční třídy  
a. Ano – 1 respondent  
b. Ne – 4 respondenti
- 46) Vaši výuku realizuje kromě e-learningového kurzu facilitátor – učitel. Jak často máte společné lekce?  
a. 5 respondentů odpovědělo 2x45 min.
- 47) Jaký máte vztah s facilitátorem?  
a. Kladný, přátelský – označilo 5 respondentů  
b. Záporný, nepřátelský – nikdo neoznačil
- 48) Pracuje učitel s materiály, které aktuálně používáte ve studovaném modulu?  
a. Vždy – 4 respondentů  
b. Spíše ne – 1 respondentů  
c. Nikdy, používá své materiály – 0 respondentů
- 49) Zná váš učitel dokonale studijní prostředí e-learningové platformy?  
a. Ano – 5 respondentů  
b. Spíš ne
- 50) Shledáváte výuku s facilitátorem jako přínosnou?  
a. Ano – 5 respondentů  
b. Ne – 0 respondentů
- 51) Pokud ano, uveďte hlavní důvody  
a. 1 respondent uvedl: trénink  
b. 4 respondenti uvedli: procvičování  
c. 1 respondentu uvedl: konverzace
- 52) Myslíte si, že je možné nahradit učitele elektronickou výukou?  
a. Ano – 0 respondentů  
**b. Ne – 5 respondentů**