

# **Analýza spokojenosti studentů Univerzity Tomáše Bati s elektronickým vzděláváním**

Josef Ulrich

---

Bakalářská práce  
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta managementu a ekonomiky

---

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta managementu a ekonomiky  
Ústav statistiky a kvantitativních metod  
akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Josef ULRICH**  
Osobní číslo: **M09137**  
Studijní program: **B 6208 Ekonomika a management**  
Studijní obor: **Management a ekonomika**

Téma práce: **Analyza spokojenosti studentů Univerzity Tomáše Bati s elektronickým vzděláváním**

Zásady pro vypracování:

Úvod

### I. Teoretická část

- Zpracujte teoretické poznatky v oblasti elektronického vzdělávání.

### II. Praktická část

- Proveďte průzkum potřeb studentů FaME v oblasti elektronického vzdělávání.
- Analyzujte spokojenost studentů FaME s obsahem elektronických studijních materiálů.
- Na základě provedených analýz navrhněte vhodná doporučení v oblasti elektronického vzdělávání na FaME.

Závěr

Rozsah bakalářské práce: 40 stran  
Rozsah příloh:  
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

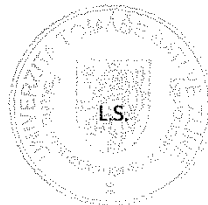
Seznam odborné literatury:

BEDNARČÍK, Zdeněk. Marketingový výzkum. 1. vyd. Karviná: Slezská univerzita v Opavě, Obchodně podnikatelská fakulta v Karviné, 2008. 176 s. ISBN 978-80-7248-489-8.  
BLATNÁ, Dagmar. Metody statistické analýzy. 1. vyd. Praha: Bankovní institut vysoká škola, 2004. 92 s. ISBN 80-7265-062-9.  
MELOUN, Milan. MILITKÝ, Jiří. Kompendium statistického zpracování dat. 1. vyd. Praha: Academia, 2002. 764 s. ISBN 8020010084.  
ZLÁMALOVÁ, Helena. Distanční vzdělávání a eLearning : učební text pro distanční studium. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. 144 s. ISBN 978-80-86723-56-3.  
ZOUNEK, Jiří. E-learning – jedna z podob učení v moderní společnosti. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 161 s. ISBN 978-80-210-5123-2.

Vedoucí bakalářské práce: Ing. Miroslava Dolejšová, Ph.D.  
Ústav statistiky a kvantitativních metod  
Datum zadání bakalářské práce: 2. dubna 2012  
Termín odevzdání bakalářské práce: 18. května 2012

Ve Zlíně dne 2. dubna 2012

prof. Dr. Ing. Drahomíra Pavelková  
děkanka



Ing. Radek Benda, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že:

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby<sup>1</sup>;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému,
- na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3<sup>2</sup>;
- podle § 60<sup>3</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;

---

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

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

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

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

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

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

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

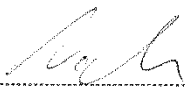
(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

- podle § 60<sup>4</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že:

- jsem bakalářskou práci zpracoval samostatně a použité informační zdroje jsem citoval;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Ve Zlíně 14.5.2012



<sup>4</sup> zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

- (2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.
- (3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na analýzu spokojenosti studentů Fakulty managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně s elektronickým vzděláváním. Cílem teoretické části bakalářské práce je zpracovat teoretické poznatky v oblasti elektronického vzdělávání a poté na základě těchto teoretických poznatků stanovit východiska pro praktickou část. Cílem praktické části bakalářské práce je provést průzkum potřeb studentů FaME v oblasti elektronického vzdělávání. Pro tento průzkum je využito dotazníkového šetření se studenty druhého a třetího ročníku FaME. Na základě průzkumu je analyzována spokojenost studentů s elektronickým vzděláváním jako celkem ale i jednotlivých elektronických kurzů. Součástí bakalářské práce je také shrnutí výsledků analýzy a návrhy doporučení vedoucí k možnému zlepšení spokojenosti studentů FaME s elektronickým vzděláváním.

Klíčová slova: elektronické vzdělávání, spokojenost studentů, analýza spokojenosti, e-kurz

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with the analysis of the satisfaction of students of the Faculty of Management and Economics in Zlin with electronic education. The aim of the theoretical part of the thesis is to compile the theoretical knowledge in the field of electronic education, and thus determining the groundwork for the practical part based on these theoretical findings. The aim of the practical part of the thesis is to survey the needs of FaME students concerning electronic education. For the sake of this survey, a questionnaire is used to find out the observations of the second and third year FaME students. Having analysed the outcomes of the questionnaire, students' satisfaction with electronic education both as a whole and with particular electronic courses is analysed. The thesis also includes a summary of the outcomes of the analysis and recommendations leading to a possible improvement concerning satisfaction of FaME students with electronic education.

Keywords: electronic education, students' satisfaction, analysis of satisfaction, e-course

## PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych chtěl vyjádřit své poděkování vedoucí mé bakalářské práce Ing. Miroslavě Dolejšové, Ph.D. za veškerou pomoc při zpracování mé bakalářské práce, za její připomínky, návrhy a rady, kterými se mě vždy snažila nasměrovat ke zdárnému dokončení mé práce.

Dále bych chtěl poděkovat svým rodičům za jejich podporu, a to jak morální, tak finanční. Bez této podpory bych ke zdárnému konci došel asi jen stěží.

*„Víte-li co chcete, určitě toho dosáhnete. Úspěchu dosáhne jen ten, kdo v úspěch věří.“*

*Napoleon Hill*

*„Skutečná síla e-learningu není v poskytování informací kdykoliv, odkudkoliv a komukoliv, ale v jeho možnostech poskytovat správné informace správným lidem ve správném čase a na správném místě.“*

*B. W. Ruttenbur*

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 ELEKTRONICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>12</b>
1.1 DEFINICE E-LEARNINGU.....	12
1.2 HISTORIE ELEKTRONICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	13
1.2.1 Počítačem podporovaná výuka (CAI) .....	13
1.2.2 Počítačem řízené učení (CML) .....	14
1.2.3 Počítačem podporované učení (CAL) .....	14
1.2.4 Učení podporované webovými stránkami (WBL) .....	14
1.2.5 Učení založené na zdrojích (RBL) .....	15
1.2.6 Řídící výukový systém (LMS) .....	15
1.3 LMS A LCMS.....	15
1.3.1 LMS (Learning Management System) .....	15
1.3.2 LCMS (Learning Content Management System).....	15
1.3.3 LMS Moodle .....	16
1.3.4 Vývoj elektronického vzdělávání na FaME UTB .....	17
1.4 DRUHY ELEKTRONICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	18
1.4.1 Vzdělávací proces spojený s počítačem a softwarem bez použití sítě .....	18
1.4.2 E-learning spojený s počítačem a sítí .....	19
1.4.3 E-learning spojený s počítačem, sítí a speciálním výukovým softwarem.....	19
1.5 ON-LINE A OFF-LINE ELEKTRONICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ.....	20
1.5.1 On-line elektronické vzdělávání.....	20
1.5.2 Off-line elektronické vzdělávání .....	21
1.6 VÝHODY A NEVÝHODY E-LEARNINGU.....	22
1.6.1 Výhody e-learningu .....	22
1.6.2 Nevýhody e-learningu.....	22
<b>2 E-KURZ A JEHO OBSAH.....</b>	<b>24</b>
2.1 ÚVODNÍ ČÁST.....	24
2.1.1 Obsah .....	24
2.1.2 Úvod .....	24
2.1.3 Přehled použitých symbolů a ikon .....	24
2.2 VÝKLADOVÁ ČÁST .....	25
2.3 ZÁVĚREČNÁ ČÁST .....	26
2.3.1 Závěr .....	26
2.3.2 Použitá literatura.....	26
2.3.3 Rejstřík.....	26
2.3.4 Slovníček.....	27
<b>3 METODIKA SHROMAŽĎOVÁNÍ A ANALÝZY DAT.....</b>	<b>28</b>
3.1 PŘÍPRAVNÁ FÁZE VÝZKUMU .....	28
3.1.1 Definování problému a cíl výzkumu .....	28
3.1.2 Zdroje informací.....	28
3.1.3 Plán výzkumu .....	28



3.2	TEST NEZÁVISLOSTI V KONTINGENČNÍ TABULCE.....	29
3.3	HYPOTÉZY VÝZKUMU.....	31
3.3.1	Všeobecné hypotézy .....	31
3.3.2	Hypotézy pro každý e-kurz .....	31
<b>II</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>32</b>
<b>4</b>	<b>REALIZAČNÍ FÁZE VÝZKUMU.....</b>	<b>33</b>
4.1	PREZENTACE OBECNÝCH IDENTIFIKAČNÍCH OTÁZEK .....	33
4.2	PREZENTACE VÝSLEDKŮ OTÁZEK ZAMĚŘENÝCH NA PROSTŘEDÍ MOODLE JAKO CELEK .....	34
4.3	PREZENTACE VÝSLEDKŮ JEDNOTLIVÝCH E-KURZŮ.....	37
4.3.1	Prezentace výsledků e-kurzu MARKETING I.....	37
4.3.2	Prezentace výsledků e-kurzu APLIKOVANÁ STATISTIKA .....	43
4.3.3	Prezentace výsledků e-kurzu MANAŽERSKÉ ÚČETNICTVÍ.....	49
4.3.4	Prezentace výsledků e-kurzu BANKOVNICTVÍ A POJIŠŤOVNICTVÍ .....	55
4.3.5	Prezentace výsledků e-kurzu PODNIKOVÉ FINANCE.....	61
4.3.6	Prezentace výsledků e-kurzu PRÁVO PRO EKONOMY .....	67
4.3.7	Prezentace výsledků e-kurzu PERSONÁLNÍ MANAGEMENT .....	73
4.3.8	Prezentace výsledků e-kurzu ŘÍZENÍ INOVACÍ .....	78
4.3.9	Prezentace výsledků e-kurzu DANĚ .....	84
<b>5</b>	<b>SHRNUTÍ A DOPORUČENÍ .....</b>	<b>90</b>
5.1	OBECNÉ OTÁZKY ZAMĚŘENÉ NA MOODLE.....	90
5.2	JEDNOTLIVÉ E-KURZY .....	91
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>95</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>96</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>98</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ.....</b>	<b>99</b>
	<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>102</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>103</b>

## ÚVOD

Každá organizace, tak i vysoká škola má jasně stanovené cíle, kterých chce dosáhnout. Jedním z cílů vysoké školy je bezesporu i spokojenost studentů s poskytovanými službami, mezi které patří i elektronické vzdělávání. Povědomí o úrovni spokojenosti či nespokojenosti studentů umožňuje organizaci vytvářet si obraz o tom, s čím jsou studenti spokojeni a s čím nikoli. Na základě tohoto obrazu je možné spokojenost analyzovat a přijímat opatření vedoucí ke spokojenosti většího počtu studentů. Z tohoto důvodu jsem se rozhodl zpracovat bakalářskou práci právě na téma spokojenost studentů Univerzity Tomáše Bati s elektronickým vzděláváním.

Ve své bakalářské práci se zaměřím obecně na spokojenost studentů s úrovní elektronického vzdělávání a samozřejmě také na to, jaké faktory tuto spokojenost ovlivňují. Proto cílem mé teoretické části bakalářské práce bude zpracovat poznatky z oblasti elektronického vzdělávání a stanovit teoretická východiska pro zpracování praktické části. Po stanovení teoretických východisek budu schopen směřovat i k cílům mé praktické části bakalářské práce. Mezi tyto cíle patří zjistit, jak jsou studenti spokojeni s nabízeným elektronickým prostředím, ale i s jednotlivými výukovými e-kurzy.

Ke zjištění spokojenosti studentů použiji kvantitativní výzkum, který zrealizuji formou elektronického dotazování. Dotazníky budou určeny studentům druhého a třetího ročníku Fakulty managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Cílem tohoto šetření bude zjištění potřeb studentů v oblasti elektronického vzdělávání a zároveň se výsledky šetření stanou podkladem pro analýzu spokojenosti studentů FaME s obsahem elektronických studijních materiálů.

Zpracování odevzdaných dotazníků bude probíhat v prostředí MS Excel s podporou XLStatistic. Jednotlivé odpovědi respondentů budou vyhodnocovány na základně stanovených hypotéz a pro lepší přehlednost znázorněny graficky. V této části analýzy použiji i statistický test o nezávislosti, tzv. chí-kvadrát test, kterým budu zkoumat závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od něj.

V závěrečné části práce se budu snažit shrnout výsledky analýzy spokojenosti studentů a uvedu případné návrhy na zlepšení, které by mohli spokojenost studentů s elektronickým vzděláváním zvýšit.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 ELEKTRONICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Elektronické vzdělávání, často označované jako e-learning, je v nejširším pojetí vzdělávací proces, využívající informační a komunikační technologie k tvorbě kurzů, k distribuci studijního obsahu, komunikaci mezi studenty a pedagogy a k řízení studia.

## 1.1 Definice e-learningu

Trvalé vzdělávání se v dnešní době, kdy je na informace pohlíženo podobně jako na kapitál, stalo nezbytností. Soustavné sebevzdělávání jakoukoli formou se stalo nezbytnou a běžnou součástí života. S rostoucími náklady a časovou vytížeností společnosti se začaly projevovat problémy, které vzdělávací možnosti omezují a neumožňují naplnit potřeby dané rychlým vývojem prostředí, ve kterém žijeme. Jedním z řešení této nové situace mohou být i interaktivní multimediální kurzy využívající moderní informační a komunikační technologie, pro něž se vžil globální označení e-learning, elektronické vzdělávání. (Šiko, 2003)

Definice slova e-learning jsou nejednotné, protože vznikali v různých dobách a na odlišných místech, uvedu tedy následující definice:

1. *E-learning je výuka s využitím výpočetní techniky a internetu.* (Korviny, 2005)
2. *E-learning chápeme 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)
3. *E-learning je vzdělávací proces, využívající informační a komunikační technologie k tvorbě kursů, k distribuci studijního obsahu, komunikaci mezi studenty a pedagogy a k řízení studia.* (Wagner, 2005)
4. *E-learning je forma vzdělávání využívající multimediální prvky - prezentace a texty s odkazy, animované sekvence, video snímky, sdílené pracovní plochy, komunikaci s lektorem a spolužáky, testy, elektronické modely procesů, atd. v systému pro řízení studia (LMS).* (Virtuální Ostravská Univerzita, 2005)
5. *Jde o takový typ učení, při němž získávání a používání znalostí je distribuováno a usnadňováno elektronickými zařízeními.* (Průcha, Walterová a Mareš, 2009)

6. *E-learning zahrnuje jak teorii a výzkum, tak i jakýkoliv vzdělávací proces (s různým stupněm intencionality), v němž jsou v souladu s etickými principy používány informační a komunikační technologie pracující s daty v elektronické podobě. Způsob využívání prostředků ICT a dostupnost učebních materiálů jsou závislé především na vzdělávacích cílech a obsahu, charakteru vzdělávacího prostředí, potřebách a možnostech všech aktérů vzdělávacího procesu. (Zounek, 2009)*

Z výše citovaných definic vyplývá, že e-learning se dá shrnout do definice Heleny Zlámalové:

*„E-learning je aktuálním technologickým prvkem pro distanční vzdělávání i pro využití v rámci prezenčního vzdělávání. Představuje multimediální a didaktickou podporu vzdělávacího procesu, využívající informačních a komunikačních technologií pro dosažení vyšší kvality a efektivity vzdělávání.“ (Zlámalová, 2008)*

## 1.2 Historie elektronického vzdělávání

Ač se to nemusí na první pohled zdát, počátky e-learningu jsou datovány do šedesátých let dvacátého století. V těchto letech byla snaha co nejlépe využívat technologie ve vyučování a učení. Neexistoval pojem e-learning ani síťové prostředky a multimédia, jako tomu je dnes. Ideje a přístupy k inovacím v této době mohly počítat s minimální podporou technologií, zato se snažily používat převratné pedagogické aspekty, které, jak je známo nezastarávají zdaleka tak rychle, jako technologie samotné. (Zounek, 2009)

### 1.2.1 Počítačem podporovaná výuka (CAI)

Historie e-learningu se tedy datuje do doby prvních počítačů a jejich využití pro vzdělání. Tento přístup se označuje jako **počítačem podporovaná výuka** (computer-assisted instruction – CAI). Tato výuka spočívala zejména na výukovém programu, který pro studenta představoval tutora, a komunikoval se studentem, čímž tedy program ulehčoval práci učiteli zejména při rutinních úkolech, například při testování znalostí studentů. Tato forma výuky dostala kritických ohlasů, které upozorňovaly na skutečnost, že se ve skutečnosti nejedná o podporování výuky moderními technologiemi – výuka samotná musela být stále prováděna učitelem. (Zounek, 2009)

### 1.2.2 Počítačem řízené učení (CML)

Dalším posunutím k podobě moderního e-learningu byl přístup, který se nazýval **počítačem řízené učení** (computer-managed learning - CML). Zde hrál počítač roli zpracovávatele dat spojených se studentem, jako byl například jeho postup z jednotlivých částí výuky do částí vyšších. Vyučujícím se tak otevřela možnost analyzovat data o studentovi, které byly ukládány do souborů, nebo tištěny. Tímto se stala metoda CML předchůdcem dnes používané metody pro řízení výuky (LMS). (Zounek, 2009)

### 1.2.3 Počítačem podporované učení (CAL)

V další metodě již vystupuje počítač jako nástroj, který využívá programů primárně určených k výuce samotné. Tato metoda se nazývá **učení podporované počítačem** (computer-assisted learning – CAL). Student se za pomoci tohoto výukového programu sám zdokonaľuje a vzdělává například řešením konkrétního problému. (Zounek, 2009)

### 1.2.4 Učení podporované webovými stránkami (WBL)

Vývoj internetu a služby World Wide Web v devadesátých letech minulého století (Brdička, 2003) bezesporu napomohl k nové fázi používání stolních počítačů ke vzdělávání. U výše zmiňovaných programů existovala minimální nebo dokonce žádná komunikace mezi lidmi nebo členy určité komunity používající danou technologii. Díky rozvoji internetu a jeho služeb vznikl nový přístup ke vzdělávání a to **učení podporované webovými stránkami** (web-based learning – WBL). Webové stránky se tak staly nositeli čtyř významných rolí:

- Obsahovaly výukové texty, obrázky, animace a fotky, které učitelé uznali k výuce vhodné. Nespornou výhodou se tak stala možnost odkazovat z jedné webové stránky na druhou za pomoci takzvaných linků.
- Umožňovaly komunikaci a spolupráci jednotlivých účastníků. Webové stránky také podporovaly kooperativní formy výuky.
- Zdroje informací, které mohou studenti využívat. Nejenom v rámci vzdělávání ve škole, ale i doma a ve volném čase.
- Možnost prezentovat výsledky své tvůrčí činnosti, například kreativní tvorbou vlastních webových stránek.

### 1.2.5 Učení založené na zdrojích (RBL)

S vývojem internetu se naskytl i další způsob výuky. Inspirativní přístup, **učení založené na zdrojích** (resource-based learning – RBL). Tento způsob přinášel nový pohled na vyučujícího, ten ztrácel status nositele informace a byl spíše pomocníkem a průvodcem. V tomto přístupu, jak již z názvu vyplývá, byl zdrojem informace nějaký cizí zdroj nebo materiál, na nějž učitel upozornil. Práci učitele ale stále zůstávalo tyto zdroje vyhledat tak, aby vyhovovaly potřebám výuky a studenta. (Zounek, 2009)

### 1.2.6 Řídící výukový systém (LMS)

Současná podoba e-learningu nese zkratku LMS, tedy **řídící výukový systém** (learning management system – LMS). Ve skutečnosti jde o řídicí systém, který pracuje jak s organizací a obsahem výuky, tak s administrativou. Součástí LMS jsou nástroje pro komunikaci, řízení studia i studijní materiály. (Zounek, 2009)

## 1.3 LMS a LCMS

Na první pohled může být čtenář zmaten a to nejen pro to, že jsou si názvy velice podobné, ale může to být způsobeno i interpretací některých dodavatelů, kteří představují LCMS jako novou vlnu LMS. Ve skutečnosti tomu tak není a oba systémy jsou velmi odlišné a slouží k různým účelům. Nemůžeme ale popřít, že po propojení obou systémů se nám skvěle doplňují. (Barešová, 2003)

### 1.3.1 LMS (Learning Management System)

Tento systém je ve skutečnosti strategické řešení pro plánování, dodávání a řízení všech vzdělávacích aktivit probíhajících v organizaci. Jeho základním posláním je organizace a řízení všech izolovaných vzdělávacích programů, které v organizaci probíhají. Střed pozornosti na sebe stahuje LMS zejména kvůli správě všech kurzů, kompetencí, uživatelů a jejich zpráv, sledování a zaznamenávání jejich studijních výsledků. Důležité je, že se LMS vůbec nestará o to, co je obsahem kurzů.

### 1.3.2 LCMS (Learning Content Management System)

O co se nestará LMS, o to se musí postarat LCMS, která má na starosti právě obsah kurzů. Tento systém poskytuje autorům a návrhářům prostředky pro efektivní tvorbu obsahu jednotlivých e-kurzů. Mezi základní problémy, které LCMS řeší, je vytvoření toho správného

kurzu v ten správný čas. Zjednodušeně lze říci, že LCMS se zaměřuje na tvorbu, znovu používání, dodávání, řízení a vylepšování obsahu.

Pro lepší pochopení odlišností a schopností obou systémů nám pomůže tabulka od Andrey Barešové (2003) :

*Tab. 1. Schopnosti a odlišnosti systémů LMS a LCMS (Barešová, 2003)*

	LMS	LCMS
Kdo má užitek?	Všichni studující a celá organizace	Tvůrci obsahu a studující požadující personalizovaný obsah
Umožňuje primárně řízení:	Výkonu studujících, požadavků na vzdělávání, plánování, vzdělávacích programů	Obsahu
Řídí e-learning	Ano	Ano
Řídí tradiční formy vzdělávání	Ano	Ne
Podpora spolupráce studujících	Ano	Ano
Řízení profilu studujících	Ano	Ano
Umožňuje HR a ERP systémům sdílení dat	Ano	Ne
Plánování výsledků	Ano	Ne
Analýza „mezer“	Ano	Ne
Zahrnuje registraci	Ano	Ne
Vytváří testové otázky a umožňuje administraci testů	Ano	Ano
Podporuje dynamické „pretestování“ a přizpůsobivé učení	Ne	Ano
Podporuje tvorbu obsahu	Ne	Ano
Organizuje víceúčelný obsah	Ano	Ano
Zahrnuje pracovní postupy k řízení procesů tvorby obsahu	Ne	Ano
Vyvíjí řízení navigace obsahu a uživatelské rozhraní	Ne	Ano

### 1.3.3 LMS Moodle

System Moodle představuje softwarový balíček, který umožňuje efektivní způsob využívání informačních a komunikačních technologií ve vzdělávacím procesu. Tento systém je poskytován zdarma v podobě GNU licence. V praxi to znamená, že je Moodle chráněn autorskými právy, ale je možné program kopírovat i upravovat se zachováním stejných



licenčních podmínek. Z hlediska funkčnosti lze Moodle popsat v následujících třech bodech:

- Prezentace a distribuce studijních materiálů, které mají za úkol poskytovat studentům informace potřebné pro studium. Studijní materiály mohou být uloženy přímo na serveru nebo je na ně odkazováno.
- Komunikační nástroj, který slouží k interakci mezi studenty a pedagogy. Konkrétně jsou to diskusní fóra, chaty, ankety nebo poznámky.
- Poslední funkcí jsou nástroje na administraci kurzů, sledování aktivit studentů a jejich výsledků, hodnocení studijních pokroků a testování výsledků výuky. (ČZU, online)

Všechny výše jmenované funkce nabízí i náš fakultní LMS Moodle, který je dostupný na adrese <http://vyuka.fame.utb.cz/>.



*Obr. 1. Logo Moodle (google.com)*

#### **1.3.4 Vývoj elektronického vzdělávání na FaME UTB**

Počátky elektronického vzdělávání na naší fakultě sahají do akademického roku 1999/2000, kdy byl sestaven tým řešitelů z Ústavu informatiky a statistiky. Tento tým měl za úkol shromáždit poznatky a informace, které by byly podkladem pro zavedení virtuálního vzdělávacího prostředí. Zabývali se zejména otázkou, k jakým účelům bude virtuální vzdělávací prostředí na FaME ve Zlíně používáno.

V roce 2000 byl poprvé formulován program DIGITALIZACE, který deklaroval nutnost integrace informačních technologií do všech oblastí a činností fakulty. Tento program se stal základem projektu Virtuální univerzita, zaměřeného na podporu výukového a studijního procesu na FaME. V následujícím roce byla navázána spolupráce se ZČU Plzeň v projektu LEONARDO BATCOS. Spolupráce spočívala v tvorbě kurzů podporující kom-

binovanou formu výuky. V rámci kompatibility obou fakult bylo vybráno prostředí EDEN, ve kterém začaly vznikat kurzy s různou obsahovou tematikou. Mezi první e-learningové kurzy patřily například účetnictví, informatika, financování nebo výuka jazyků. (Rosman a Jašek, 2003)

Velkým mezníkem byl začátek roku 2006, kdy se FaME zapojila do projektu RIUS (Rozběh interuniverzitního studia v ČR). Mezi základní cíle tohoto projektu patří především:

- Položit základy sítě univerzit a vysokých škol za účelem realizace interuniverzitního studia (UIS) v České republice.
- Umožnit rozběh interuniverzitního studia v síti vybraných univerzit.
- Zvýšit kvalitu a atraktivitu studijních oborů a předmětů nabízených na jednotlivých univerzitách a vysokých školách.
- Zvýšit hospodárnost prostředků vynaložených do realizace kombinované a distanční formy studia využívající nástroje a metody e-learningu.
- Připravit univerzity a vysoké školy České republiky na intenzivnější spolupráci s podobnými institucemi v jiných zemích EU. (RIUS, online)

Od letního semestru 2011 přestoupila Fakulta managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně na LMS Moodle.

## 1.4 Druhy elektronického vzdělávání

E-learning můžeme zařadit do několika kategorií, závisících na používaných technologiích. V odborných internetových diskuzích narazíme na následující:

### 1.4.1 Vzdělávací proces spojený s počítačem a softwarem bez použití sítě

Tento proces je především určen pro domácí samostudium, ale uplatňuje se i ve vzdělávacím procesu ve školství a hlavně v dalším vzdělávání ve firmách. Pro tento druh vzdělávání se používají termíny „multimédia training“ (multimediální vzdělávání) a „computer-based training“ (vzdělávání založené na práci s počítačem). Využívá se dvou a více médií (text, grafika, animace, audio, video).

### 1.4.2 E-learning spojený s počítačem a sítí

E-learning spojený s počítačem a sítí využívá ke vzdělávání internetového prohlížeče (browseru), který didakticky zpracovaných www stránky a další zdroje. Pro případnou komunikaci užívá jako hlavní nástroj elektronickou poštu, tato komunikace probíhá v režimu off-line. Používá se též termín „web-based-training“.

### 1.4.3 E-learning spojený s počítačem, sítí a speciálním výukovým softwarem

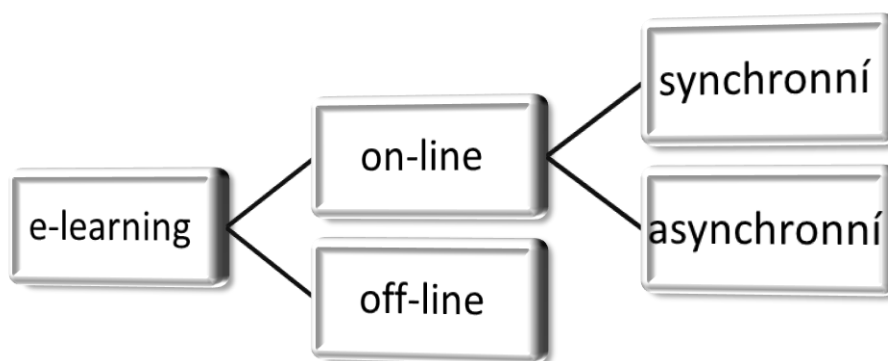
Jedná se o takzvaný online-learning. Vzdělávací proces je podporován nejenom počítačem a sítí, ale významně je podpořen speciálním softwarem, který uživatelům nabízí řadu nástrojů, různé vzdělávací formy a metody. Důležitým upgradem je hlavně bohatší on-line komunikace mezi účastníky kurzu. Komunikace zde probíhá formou chatu nebo diskuse.

Je patrné, že není jednoduché zařadit jednotlivé druhy nebo snad stupně e-learningu mezi výše zmíněné kategorie. Nesmíme však zapomínat, že k dosažení vzdělávacích cílů je hlavní vzdělávací proces, jeho plánování, využívání forem, metod a didaktických prostředků. Samotná data a materiály, které nám e-learning nabízí, by bez dalšího cíleného zpracování byly k ničemu. Je proto důležité s nimi nakládat tak, aby nám přinesly užitek. Dnes se k e-learningu přistupuje s nadhledem, než jak tomu bylo v počátcích jeho vzniku, kdy bylo znát značné opojení a nadšení z nové technologie. Proto zde možná existuje rozdělení e-learningu podle „generací“. (Eger, 2006)

- **První generace** byla často jen předěláním klasických textů do digitální podoby a umístěna na www stránky s využitím hyperlinek a barevných obrázků. Dnes se o ní mluví jako o e-readingu.
- **Druhá generace** je ta, ve které se nyní pohybujeme. Text je cílen, strukturován, jsou zde aktivity jako testy, úkoly, diskuse, otázky, podpora tutorem atd. Je možné využít i další technické nástroje. Zřejmé je i uplatnění didaktiky.
- **Třetí generace** kurzů bude vycházet např. z Kolbova cyklu. Kurz bude více individualizován, a to nejen podle cílů a potřeb studenta, ale i podle učebních typů, protože tím se odlišujeme v našem učení a má to vliv na efektivitu studijních výsledků. Tyto kurzy mohou být nahrazovány i blended-learningem, který se ukazuje jako nejvhodnější cesta.

## 1.5 On-line a Off-line elektronické vzdělávání

Elektronické vzdělávání můžeme rozdělit mezi dvě kategorie, a to na základě používané technologie. Velmi důležitou roli v tomto rozdělení hraje zejména přístup k síťovému připojení.



Obr. 2. Rozdělení e-learningu (vlastní)

### 1.5.1 On-line elektronické vzdělávání

Vzdělávání, které potřebuje ke své existenci počítačovou síť, ať již intranet (lokální počítačovou síť) nebo internet (globální počítačovou síť). Teoreticky lze informace sdílet i pomocí jiných sítí, například mobilních. Studující tedy mají přístup ke vzdělávacím obsahům – digitálním skriptům, distančním textům, fotografiím, animacím, knihovně elektronických vzdělávacích objektů atd. (Zlámalová, 2008)

Existují dvě základní podoby On-line e-learningu – synchronní a asynchronní.

- **Synchronní** verze on-line e-learningu vyžaduje neustálé připojení k síti a umožňuje, aby studující byl v daný okamžik propojen s učitelem a se svými studijními kolegy. Umožňuje tedy reálné propojení mezi pedagogem a studentem v čase. Z tohoto úhlu pohledu je zřejmé, že online studium do jisté míry neumožňuje využití jedné z nejdůležitějších kvalit distančního studia, totiž nezávislost v čase. Naopak je velkou výhodou, že přes velkou vzdálenost mohou spolu účastníci edukačního procesu volně komunikovat pomocí následujících nástrojů:
  - **Chat** – nejznámější způsob synchronní komunikace v reálném čase. Komunikace probíhá v textové podobě v chatovacích místnostech, nebo stále aktuálněji na Facebooku.

- **Audiokonference** – zjednodušeně řečeno je to telefonát několika účastníků najednou, kde každý slyší každého. Dochází zde k velice interaktivnímu přenosu informací a využívá se především u týmové práce. K audiokonferenci lze použít klasický mobilní telefon, ale méně náročnější je volání přes internet, které umožňuje například Skype nebo ICQ.
- **Videokonference** – jedná se o vylepšení audiokonference a to o video přenos. Prvek obrazu slouží k rychlejšímu a hlubšímu vtáhnutí do děje či řešeného problému. Lze použít již zmiňované programy pro audiokonferenci nebo například TeamViewer a Microsoft NetMeeting.
- **Asynchronní** verze e-learningu je méně náročná, protože nevyžaduje trvalé připojení k počítačové síti. Komunikace mezi studujícími a vyučujícím probíhá pomocí elektronické pošty nebo diskusního fóra.
  - **Elektronická pošta** je způsob odesílání, doručování a přijímání zpráv prostřednictvím elektronického komunikačního systému. Tato komunikace probíhá za pomoci e-mailových klientů a poštovních serverů.
  - **Diskusní fórum** neboli internetová diskuse je vlastně stránka na internetu, kam lidé vkládají své názory a reakce na názory předcházející. Asynchronnost v tomto případě spočívá v tom, že účastníci nemusí být připojeni současně a reagovat bezprostředně, ale mohou reagovat s odstupem dní či měsíců.

### 1.5.2 Off-line elektronické vzdělávání

Toto vzdělávání nevyžaduje připojení k síti. Studijní materiály získávají studenti prostřednictvím paměťových nosičů, ať už to jsou CD, DVD nebo flash disky. Tento typ vzdělávání je v současné době využíván spíše pro vzdělávání dospělých v rámci kombinace domácí přípravy a prezenčního kurzu tzv. **blended learningu**. Nicméně jestliže se chcete učit kdekoli a kdykoli, musíte mít při ruce nosič s obsahem, což nemusí být vždy pohodlné. Proto se v dnešní době jeví jako pohodlnější mít stále připojení k síti a mít možnost využívat On-line e-learning.

## 1.6 Výhody a nevýhody E-learningu

Je třeba připustit, že každá metoda, tak i e-learning má své výhody a nevýhody. Důležité je, z pohledu jakého aktéra se na danou problematiku díváme. Jinak se k výhodám a nevýhodám staví vzdělavatel a jinak vzdělávaný.

### 1.6.1 Výhody e-learningu

- Mezi nejčastěji zmiňovanou výhodou e-learningu je možnost individuálního studia. Všichni studenti si mohou vybrat a zvolit své studijní tempo, čas, který věnují učení, typ a formu celého kurzu. V případě, že student něčemu neporozumí, může se kdykoliv vrátit zpět a již probranou látku si zopakovat.
- Vyšší flexibilita výuky – pro studenta je velmi důležitá flexibilita, student studuje, kdy chce a kde chce. Může tak tedy studovat i při zaměstnání nebo brigádě, protože nemusí denně dojíždět do vzdělávací instituce.
- Dostupnost just-in-time – někdy označováno také jako 24/7/365, informace jsou mu k dispozici neustále, po celý rok. Jedinou podmínkou je mít zařízení, které disponuje připojením k síti. (Barešová, 2003)
- Další výhodou e-learningu je interaktivita. Součástí každého kurzu mohou být animace, video záznamy, velké množství studijních materiálů, diskuse s vyučujícími a studenty. (Zlámalová, 2008)
- Snadná aktualizace vzdělávacího obsahu i použitých metod. Tato výhoda je bezesporu zásadní. Zejména pedagogové a autoři studijních textů ocení, že mohou texty velmi rychle a snadno upravovat a aktualizovat, případně opravovat nedostatky – to u tištěného textu není možné a chyby se upravují až v příštím vydání.
- Menší náklady na vzdělání, a to jak pro společnost jako celek, pro vzdělávací instituci i pro studenty. Odpadají náklady na distribuci a tisk materiálů, pronájem učeben, platy učitelů. Studenti nemusí dojíždět, ubytovávat se a stravovat se v místě instituce. (Barešová 2003, Zlámalová 2008)

### 1.6.2 Nevýhody e-learningu

- Absence lidského kontaktu. Ne vždy je možná nahradit komunikaci pomocí různých elektronických pomůcek.

- Další nevýhodou je množství oborů, na které se nedá e-learning využít. Pro speciální obory (lékařství, psychologie, atd.) se dají velmi obtížně nahradit e-learningovým kurzem, ale je možné je využívat jako doplněk k běžné výuce. Jak píše Květoň (2002) „e-learning se sice může podílet na výkladu teorie při výuce plavání, ale není jistě tou nejlepší metodou, používanou pro nácvik této dovednosti.“
- Jako nevýhody e-learningu můžeme také brát sociální úroveň studentů a jejich technickou vybavenost. I v dnešní době mohou existovat studenti, kteří si nemohou dovolit osobní počítač nebo notebook s připojením k internetu. Z tohoto důvodu se může zdát e-learning nebezpečný a prohlubovat tak propast v oblasti vzdělanosti mezi studenty chudšími a bohatšími. (Zlámalová, 2008)
- Nízká míra zapamatování výuky. Je obecně známo, že nejvíce si studenti zapamatují informace, které slyší a vidí, popřípadě si tuto informaci mohou aktivně ověřit. Proto studenti, kteří se pouze pohybují očima po monitoru a čtou, si toho moc nezapamatují.
- Dlouhé kurzy nejsou v e-learningu výjimkou. Pokud není kurz separován do malých, samostatných částí, obsahujících vždy určité informace vztahující se k danému tématu, stává se každé přerušení studování velkou přítěží, protože si musí student při návratu k výuce vzpomenout, kde přestal, a o čem byla předchozí část.
- Standardizace kurzů. Kurzy jsou tradičně standardizovány, a to proto, aby vyhověly co největšímu počtu studentů. Jsou navrženy tak, aby jak nejzdatnější, tak i nejméně zdatný student se z kurzu něco naučil. To ovšem jedné straně přináší přebytek a druhé nedostatek informací. Souběžně s tímto problémem se nese i složitost obsahu, který může být pro jedny moc složitý a pro jiné příliš jednoduchý.
- Negativní vliv na zdravotní stav. Dlouhé sezení a hledění do počítače má negativní dopad na zdravotní stav jedince. Přemíra těchto aktivit často způsobuje problémy s páteří a zrakové vady, ale i celkové psychické přetížení. (Barešová, 2003)
- Vysoké zaváděcí náklady pro instituci a to i přes to, že jsem finanční stránku zmínil i jako výhodu. Zavádění nového systému, mzdové prostředky techniků, nové vybavení a mnoho dalšího spojeného se zavedením e-learningu si žádá nemalé investice.

## 2 E-KURZ A JEHO OBSAH

E-kurz je základní prvek v elektronickém vzdělávání, podobně jako v prezenční formě standardní studijní kurz.

Studijní text, zvláště pak pro distanční, či elektronické vzdělávání by měl zahrnovat úvodní část, část výkladovou a závěrečnou část. Takovéto rozvržení bývá standardem i pro většinu ostatních studijních materiálů. Rozdíl je ale tvořen náplní jednotlivých částí těchto celků.

### 2.1 Úvodní část

V této části nesmí chybět obsah studijního kurzu. Obsah by měl být první, co si může studující daného kurzu přečíst. Hned za obsahem by měl následovat úvod nebo předmluva k danému studijnímu kurzu. Nedílnou součástí úvodní části by měly být pokyny ke studiu a přehled použitých symbolů či zkratek.

#### 2.1.1 Obsah

Obsah by měl obsahovat vše, co je pro studující důležité a usnadní jim orientaci a vyhledávání informací. Konečné členění obsahu je nutné nechat až na samý závěr, protože do té doby autor neví, jakou definitivní strukturu bude jeho kurz a kapitoly mít.

#### 2.1.2 Úvod

Tato část je pro čtenáře – studenta velmi důležitá. Zde by se měl dozvědět, komu je text určený, co je jeho hlavním či dílčím cílem a jakými znalostmi by měl disponovat, aby mohl ke studiu vůbec přistoupit. V úvodu je dobré uvádět nezbytný čas určený ke studiu jednotlivých kapitol a návod, jak s textem zacházet.

Úvod je vlastně takovou vstupní branou do celého výukového modulu, je tedy nezbytné, aby byl psán s velkým důrazem. Záleží na každém autorovi, jak chce čtenáře uvést do dané problematiky, ale měl by brát v potaz, že úvod může čtenáře motivovat nebo také odradit. Jak tomu již ve světě chodí, první dojem je velmi důležitý, ať už se jedná o střet dvou osob, nebo studenta, který se chystá studovat materiály v e-kurzu. (Bednaříková, 2007)

#### 2.1.3 Přehled použitých symbolů a ikon

Symbyoly a ikony používané v textu usnadňují orientaci ve studovaném textu. Jejich význam musí být studujícímu náležitě objasněn, jinak jsou bezúčelné. Proto bývá za úvodem umístěn jejich grafický přehled, včetně popisu a komentáře.



## 2.2 Výkladová část

Tato část je tvořena především jednotlivými kapitolami a podkapitolami studovaného kurzu. Měla by být napsána tak, aby obsah studia bylo možné zvládnout prostudovat i bez další literatury. V této části by se mělo nacházet vše podstatné, co se může vyskytnout u zkouškového testu. Je samozřejmě možné, aby tato část obsahovala i něco navíc, pro zvědavé čtenáře, ale je důležité, aby tato část byla jasně označena, že se jedná právě o rozšiřující text. Nutností je jasnost a přehlednost studijního textu, členěného do logických celků, které na sebe navazují. Rozsah kapitol by neměl přesáhnout 10 – 12 stran, přičemž u každé kapitoly musí být jasný studijní cíl. (Bednaříková, 2007)

Pro dobrou přehlednost a orientaci ve výkladové části je velmi důležité číslování kapitol, popřípadě i jednotlivých podkapitol a to zejména při častých odvolávkách v dalším textu. K dosažení lepší přehlednosti v textu nám pomůže dodržování krátkých a oddělených odstavců, různé velikosti, síla a druhy písma. Důležitým doplňkem distančního textu jsou kresby, grafy a schémata.

Ve struktuře jednotlivých kapitol by podle Bednaříkové (2007) neměly chybět následující komponenty:

Tab. 2. Struktura kapitol výkladové části studijního textu (Bednaříková, 2007)

Výkladová část studijního textu – struktura kapitol	
PRVEK	POŽADAVKY
Učební cíle	Konkrétně a jasně formulované (aktivními slovesy), zaměřené na výstupní znalosti, postoje a intelektuální dovednosti studujících.
Pasáže „průvodce studiem“	Seznámení s obsahem a jeho důležitostí, časovou náročností, pokyny a rady ke studiu, vlastní zkušenosti, postřehy, motivace – průběžně.
Uvedení do problematiky	Krátké a stručné přiblížení tématu a jeho rozvíjení, nastínění hlavních problémů.
Učivo	Strukturované do podkapitol a dalších bloků učiva odlišených nadpisy.
Příklady, případy	Jsou součástí objasňování a vysvětlování teoretických pasáží učiva. Slouží k ilustraci, k doplnění výkladu, dokumentují praktickou využitelnost poznatků, aplikují teorii na podmínky praxe.
Případové studie	Zjednodušené případy ze skutečnosti, reality.
Cvičení	Zařazují se k pasáži učiva, ke kterému se vztahují, mají jej procvičit. Mají být progresivní a přinášet úspěch.
Otázky	Kontrolní, autokorektivní, problémové, řečnické – důležité aktivity.

Úkoly	Aktivita s prvky praxe, mají aplikační charakter.
Testy	Úlohy otevřené, uzavřené – výběrové, přiřazovací, uspořádací – pečlivé zpracování, nutné zadání a hodnocení úspěšnosti.
Shrnutí	Nejpodstatnější informace postihující teoretický potenciál kapitoly.
Pojmy k zapamatování	Terminologický aparát, základní pojmy, přehled důležitých termínů, ale i přehled důležitých jmen.
Doplňující literatura	Další studijní zdroje, odborná literatura k tématu.
POTy	Samostatné práce, eseje, úvahy, recenze, návrhy, hodnocení ...
Části pro zájemce	Perličky, novinky, atraktivní informace, které by bylo škoda nesdílet, rozšiřující, nepovinný text.
Zdroje vizualizace – obrázky, grafy, tabulky	Oživují text, zpřehledňují – musí být funkční a gramaticky vhodně zpracované a vhodně zařazené.

### 2.3 Závěrečná část

Zde je nejdůležitější závěr, který by rozhodně neměl chybět v žádné závěrečné části kurzu. Další nedílnou součástí je i seznam použité literatury a zdrojů. U některých kurzů je vhodné v závěrečné části uvést i rejstřík, případně slovníček. (Bednaříková, 2007)

#### 2.3.1 Závěr

Slouží ke krátkému a výstižnému shrnutí probírané látky a k celkovému uzavření textu. Mohou se zde nacházet odkazy na další doplňující zdroje a informace. Součástí závěru může být i neformální pochvala autora směrem ke studujícímu, ocenění studentovy vytrvalosti a motivace ke studiu dalšího textu či kapitoly.

#### 2.3.2 Použitá literatura

Seznam této literatury je povinnou součástí studijního textu a žádný autor by ji neměl opomenout. V tomto výčtu by měl autor uvést veškeré zdroje, jichž při práci a psaní textu použil. Citování podléhá přesně stanoveným normám a to konkrétně *ČSN ISO 690* a *ČSN ISO 690-2*. U zahraničních textů je doporučeno uvádět ISBN, což je mezinárodní identifikační kód usnadňující vyhledávání zdroje.

#### 2.3.3 Rejstřík

U odborných nebo obsáhlejších publikací je uvedení rejstříku výhodou. Vytvoření rejstříku je nesmírně pracnou, náročnou a detailní prací, kterou málokterý autor dokáže vytvořit sám

a většinou si vyžádá práci odborníka. Nicméně zařazení rejstříku je v distančním textu velice důležité, neboť je to výrazné ulehčení vyhledávání konkrétních informací.

#### **2.3.4 Slovníček**

Slovníček pojmů, výkladový slovník, glosář nebo také terminologický slovník je označení jednoho a téhož. Jedná se o stručný seznam abecedně uspořádaných klíčových pojmů, které jsou doplněny definicemi nebo stručným vysvětlením. Slovníček je velice vítaným pomocníkem studentů, zejména studujících terminologicky velice náročné texty.

V souvislosti se strukturou jednotlivých částí studijního textu doporučuje Race (1998) autorům vytvářet takzvané mosty. Takto označuje spojnice, které vznikají tím, že autor vede studující prostřednictvím jednotlivých otázek, aktivit, zpětné vazby, aby se neustále vraceli k předchozím informacím, již osvojenému učivu, aby jej neustále analyzovali, přemýšleli o něm a tím vytvářeli svůj vlastní poznatkový skelet. Takový přístup plně koresponduje s teorií pedagogického konstruktivismu, jenž je u distančního vzdělávání brán jako aktivní proces, který je vysoce žádoucí a funkční.

### 3 METODIKA SHROMAŽĎOVÁNÍ A ANALÝZY DAT

#### 3.1 Přípravná fáze výzkumu

V této fázi jsem studoval odbornou literaturu k dané problematice. Tato etapa výzkumu pro mě byla nejdůležitější a časově nejnáročnější. Přípravnou fázi výzkumu nelze podcenit, protože na ní závisí úspěšnost celého šetření.

##### 3.1.1 Definování problému a cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu je vyhodnotit úroveň spokojenosti studentů s elektronickým vzděláváním, význam jednotlivých faktorů, které ovlivňují celkovou spokojenost s elektronickým vzděláváním a e-kurzy.

##### 3.1.2 Zdroje informací

Hlavním zdrojem mi budou primární data, která budou získána vlastním výzkumem na základě elektronického dotazování, které bude probíhat v rámci Fakulty managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Sběr dat bude probíhat v období od 9. dubna 2012 do 16. dubna 2012. Před sběrem dat bude provedena pilotáž dotazníku.

##### 3.1.3 Plán výzkumu

Pro vyhotovení marketingového průzkumu bude využita technika elektronického dotazování. Podkladem bude dotazník zpracovaný na základě teoretických poznatků a stanovených hypotéz. Tento dotazník bude vypracován pomocí aplikace Google-Docs. Mezi hlavní výhody dotazníkového šetření patří především jeho nízká časová a finanční náročnost. Také umožňuje získat údaje od osob, které jsou od nás vzdáleny a to i prostřednictvím informačních technologií. (Bednarčík, 2008)

Základní soubor budou tvořit studenti druhého, přednostně pak třetího ročníku FaME Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Výběrový soubor bude tvořen každým, kdo bude ochoten dotazník vyplnit. Před realizací výzkumu a předložení dotazníku k vyplnění bude provedena pilotáž dotazníku, na jejímž základě bude dotazník upraven do konečné podoby.

Po provedení dotazování a následném vyhodnocení dotazníků bude provedena analýza nasbíraných dat, interpretace výsledků a konečné doporučení.

Tab. 3. Harmonogram činností (vlastní)

Činnost	Od	Do
Tvorba dotazníku	1. 4. 2012	5. 4. 2012
Pilotáž dotazníku	6. 4. 2012	8. 4. 2012
Sběr dat	9. 4. 2012	16. 4. 2012
Vyhodnocení dotazníku	17. 4. 2012	28. 4. 2012
Analýza a interpretace výsledků	29. 4. 2012	9. 5. 2012
Formulace doporučení	10. 5. 2012	11. 5. 2012

### 3.2 Test nezávislosti v kontingenční tabulce

Pro posouzení nezávislosti v kontingenční tabulce využíváme test chí-kvadrát. Abychom tento test mohli použít, je třeba splnit několik podmínek. (Blatná, 2004)

- Nejvíce 20% teoretických četností může být menších než 5
- Žádná teoretická četnost nesmí být menší než 1
- U tabulky 2x2 musí být počet vyšší jak 40 ( $n > 40$ )

Mějme k dispozici náhodný výběr rozsahu  $n$  rozdělený dle dvou statistických znaků (zn1, zn2), které nám tvoří tabulku, přičemž každý z obou znaků je rozdělen do  $i$  (řádků) a  $j$  (sloupců) skupin. Úkolem testu je rozhodnout, zda jsou oba znaky na sobě závislé či nezávislé. Tedy zdali zn1 má vliv na zn2. Hodnoty  $n_{i.}$  a  $n_{.j}$  vyjadřují marginální četnosti (součty četností v řádcích a sloupcích). (Meloun a Militký, 2002)

Tab. 4. Kontingenční tabulka pro chí-kvadrát test

	zn1 – 1. skupina	zn1 – 2. skupina	...	celkem
zn2 - 1. skupina	skutečné četnosti	skutečné četnosti	...	$n_{1.}$
zn2 - 2. skupina	skutečné četnosti	skutečné četnosti	...	$n_{2.}$
zn2 - 3. skupina	skutečné četnosti	skutečné četnosti	...	$n_{3.}$
...	...	...	...	$n_{i.}$
celkem	$n_{.1}$	$n_{.2}$	$n_{.j}$	$n$

$$n_{i.} = \sum_{j=1}^j n_{ij} \quad n_{.j} = \sum_{i=1}^i n_{ij}$$

Abychom mohli provést chí-kvadrát test, musíme znát hodnoty očekávaných četností výskytu jednotlivých variant. Tyto hodnoty vypočítáme dle vztahu  $n'_{ij} = \frac{n_{i.} \cdot n_{.j}}{n}$ . Výpočet

testového kritéria G závisí na absolutních i očekávaných četnostech. Testové kritérium G mající rozdělení chí-kvadrát s  $DF=(i-1)(j-1)$  stupni volnosti vypočítáme podle vzorce:

$$G = \sum_{i=1}^i \sum_{j=1}^j \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Jako nulovou hypotézu  $H_0$  si stanovíme, že  $zn_1$  a  $zn_2$  jsou nezávislé. Oproti tomu alternativní hypotéza  $H_A$  říká, že zde existuje nějaká závislost.

Vypočítanou hodnotu G porovnáme s kritickou hodnotou dle následující tabulky. Jestliže je testové kritérium (G) menší jak kritická hodnota z tabulek, nezamítáme  $H_0$ . Je-li naopak větší, zamítáme  $H_0$  ve prospěch  $H_1$ . (Meloun a Milítký, 2002)

Ukázkový výpočet testového kritéria G se nachází v příloze PI.

v	P			
	0,90	0,95	0,975	0,99
1	2,705541	3,841455	5,023903	6,634891
2	4,605176	5,991476	7,377779	9,210351
3	6,251394	7,814725	9,348404	11,34488
4	7,779434	9,487728	11,14326	13,2767
5	9,236349	11,07048	12,83249	15,08632
6	10,64464	12,59158	14,44935	16,81187
7	12,01703	14,06713	16,01277	18,47532
8	13,36156	15,50731	17,53454	20,09016
9	14,68366	16,91896	19,02278	21,66605
10	15,98717	18,30703	20,4832	23,20929
11	17,27501	19,67515	21,92002	24,72502
12	18,54934	21,02606	23,33666	26,21696
13	19,81193	22,36203	24,73558	27,68818
14	21,06414	23,68478	26,11893	29,14116
15	22,30712	24,9958	27,48836	30,57795
16	23,54182	26,29622	28,84532	31,99986
17	24,76903	27,5871	30,19098	33,40872
18	25,98942	28,86932	31,52641	34,80524
19	27,20356	30,14351	32,85234	36,19077
20	28,41197	31,41042	34,16958	37,56627
21	29,61509	32,67056	35,47886	38,93223
22	30,81329	33,92446	36,78068	40,28945
23	32,00689	35,17246	38,07561	41,63833
24	33,19624	36,41503	39,36406	42,97978
25	34,38158	37,65249	40,6465	44,31401
26	35,56316	38,88513	41,92314	45,64164
27	36,74123	40,11327	43,19452	46,96284
28	37,91591	41,33715	44,46079	48,27817
29	39,08748	42,55695	45,72228	49,58783
30	40,25602	43,77295	46,97922	50,89218

Obr. 3. Kvantily chí-kvadrát rozdělení (Klímek a Kovařík, 2011)

### 3.3 Hypotézy výzkumu

Rozhodl jsem se stanovit si hypotézy na základě struktury dotazníku. A to na hypotézy všeobecné, zaměřené na prostředí Moodle jako celek a hypotézy pro jednotlivé e-kurzy.

#### 3.3.1 Všeobecné hypotézy

H1: Se stabilitou systému bude nespokojeno více jak 40% respondentů.

H2: S uživatelskou přívětivostí systému bude spokojeno více jak 50%, ale méně než 80% studentů.

H3: S ovládáním e-learningového prostředí systému bude spokojeno alespoň 60% dotázaných.

H4: Spokojenost s komunikačními nástroji systému projeví nejméně 50% studentů.

H5: Jako nejefektivnější komunikační nástroj bude označena elektronická pošta.

#### 3.3.2 Hypotézy pro každý e-kurz

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>0</sub>3: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

H4: Nejméně 55% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu.

H5: Pro více jak 60% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné.

H6: Méně jak 50% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení.

H7: Alespoň 40% dotázaných bylo spokojeno s aktuálností studijních materiálů.

H8: Více jak 50% studentů bylo spokojeno s jazykovou úrovní studijních materiálů.

H9: Nejméně 60% studentům vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol.

H10: Více jak 65% studentům vyhovovalo strukturování učiva.

H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

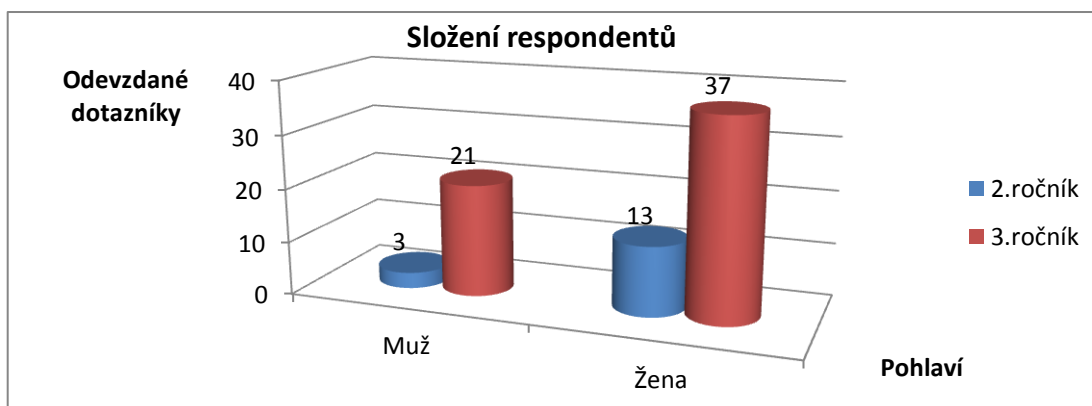


## 4 REALIZAČNÍ FÁZE VÝZKUMU

Dotazování proběhlo dle časového harmonogramu a to v době od 9. dubna 2012 do 16. dubna 2012. Celkově mohli být osloveni všichni studenti druhého a třetího ročníku FaME UTB, přesné číslo nelze stanovit, protože dotazník byl publikován v elektronické podobě prostřednictvím sociálních sítí a e-mailu. Vyplněný dotazník odeslalo 74 respondentů, všechny dotazníky byly vyplněny správně, a proto jsem je všechny zahrnul do hodnocení. Strukturu dotazníku zobrazuje příloha PII, kde je pro ukázkou zobrazena obecná část dotazníku a část zabývající se e-kurzem Marketing I. Otázky pro ostatní kurzy byly shodné, proto jsem je do přílohy neuváděl. Pro zpracování a analýzu dat jsem použil funkce programu Microsoft Excel s podporou XLStatistic.

### 4.1 Prezentace obecných identifikačních otázek

V poslední sekci dotazníku byly tři identifikační otázky. První otázka zkoumala pohlaví respondenta, druhá ročník a třetí obor studia. Z celkových 74 respondentů byli 3 muži a 13 žen z druhého ročníku, z čehož vyplývá, že účast studentů druhého ročníku byla velmi nízká. Na druhou stranu účast u studentů třetího ročníku byla poměrně vysoká. Dotazník odevzdalo 21 mužů a 37 žen studujících třetí ročník. Vyhodnocení těchto dvou prvních otázek je zobrazeno na následujícím grafu.

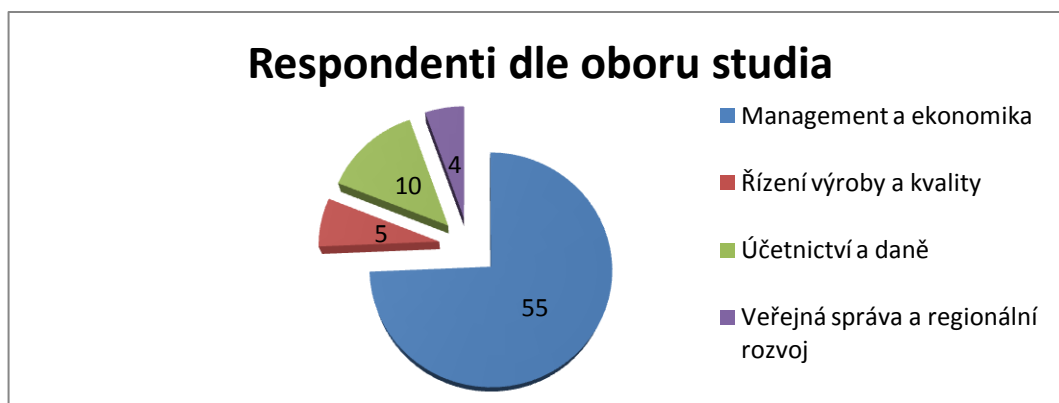


Obr. 4. Složení respondentů (vlastní)

Třetí identifikační otázka zkoumala obor studia respondentů. Nejvíce respondentů studovalo obor Management a ekonomika, nejméně pak Veřejná správa a regionální rozvoj. Tyto údaje zobrazuje následující tabulka (tab. 5.) a výšečový graf (Obr. 5.).

Tab. 5. Respondenti dle oboru studia (vlastní)

Obor studia	Počet respondentů
Management a ekonomika	55
Řízení výroby a kvality	5
Účetnictví a daně	10
Veřejná správa a regionální rozvoj	4
Celkový součet	74

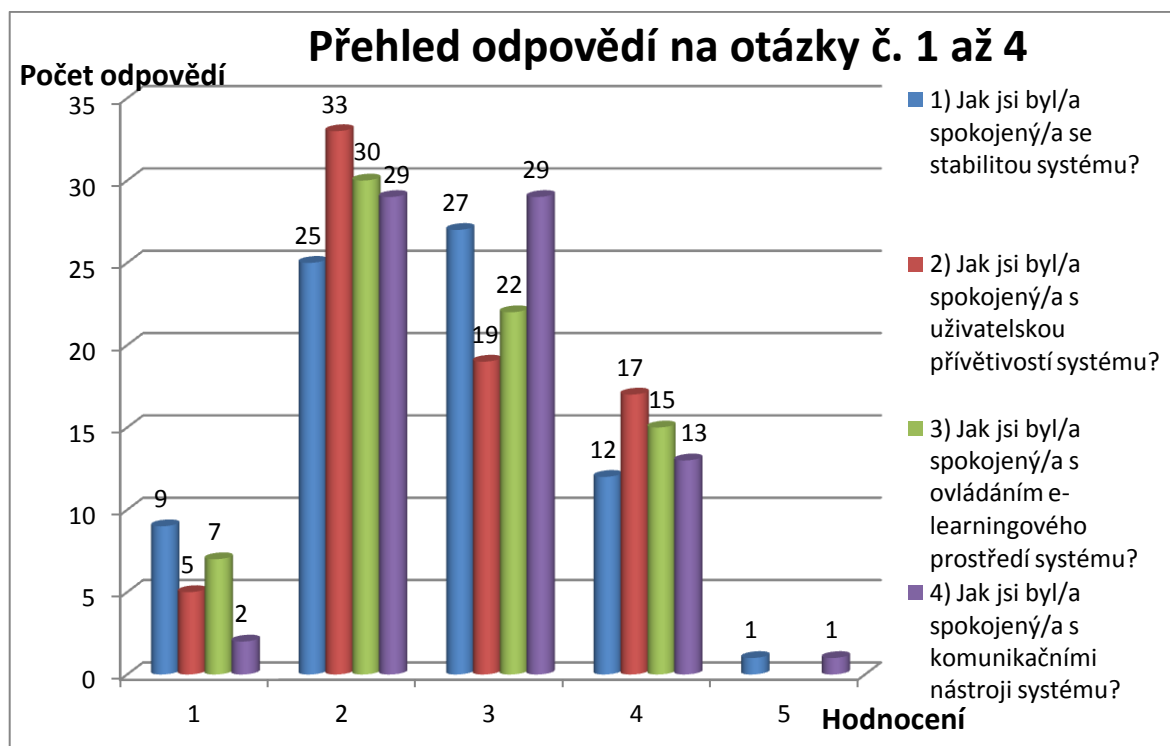


Obr. 5. Respondenti dle oboru studia (vlastní)

## 4.2 Presentace výsledků otázek zaměřených na prostředí Moodle jako celek

V této kapitole jsem se zaměřil na výsledky prvního oddílu dotazníku. V tomto oddílu byly otázky zaměřené především na prostředí Moodle, bez ohledu na jednotlivé e-kurzy.

Na první čtyři otázky se odpovídalo pomocí hodnotící škály od 1 do 5, kde 1 znamenala „Velmi spokojený/a“ a 5 naopak „Velmi nespokojený/a“. Tyto první čtyři otázky jsem vyhodnotil v následujícím grafu (Obr. 6.), kde je možné sledovat četnosti jednotlivých odpovědí.



Obr. 6. Četnosti odpovědí na obecné otázky č. 1 až 4 (vlastní)

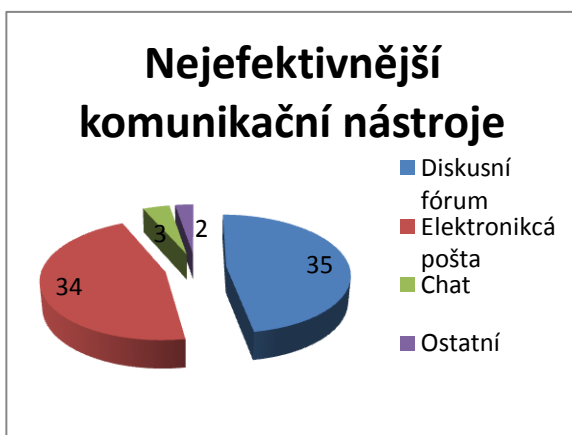
Z předchozího grafu můžeme vypočítat četnosti jednotlivých odpovědí na první čtyři otázky zaměřené na prostředí Moodle. První otázka byla zaměřena na **spokojenost se stabilitou systému**. Pouhých 16% dotázaných byla se stabilitou systému spíše nespokojena a jen jeden z dotázaných uvedl, že byl nespokojen velmi. Ostatní dotázaní neměli vyhraněný názor a hodnotili svoji spokojenost hodnotou 3 (36%) nebo byli spíše a velmi spokojeni a to v celých 46 procentech případů. Zamítám tedy hypotézu H1, která předpokládala, že se stabilitou systému bude nespokojeno více než 40% respondentů. Ve skutečnosti jich bylo nespokojeno pouze 19%.

Na otázku **spokojenosti s uživatelskou přívětivostí systému** odpovědělo 77% respondentů kladně nebo neutrálně. Nikdo z dotázaných nevedl možnost velmi nespokojený a jen 23% studentů uvedlo, že jsou spíše nespokojeni. Nezamítám hypotézu H2, která předpokládala, že s uživatelskou přívětivostí systému bude spokojeno více jak 50% ale méně než 80% studentů, protože spokojeno bylo 51% studentů.

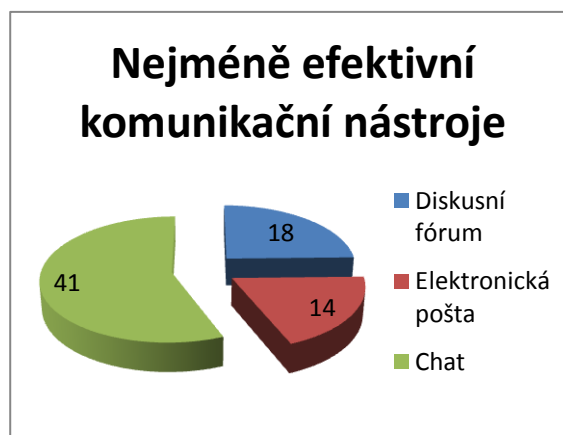
Otázka číslo 3 sledovala úroveň **spokojenosti s ovládáním e-learningového prostředí**. Dvacet procent dotázaných bylo spíše nespokojeno a stejně jako u předchozí otázky se nikdo neoznačil za velmi nespokojeného. 30% respondentů označilo svoji spokojenost hodnotou 3 a rovná polovina dotázaných se označila za spíše či velmi spokojené. Zamítám hypotézu H3, protože spokojenost nevyjádřilo více jak 60% dotázaných.

Nejméně štedří byli respondenti u otázky **spokojenosti s komunikačními nástroji**, kde pouze dva jedinci odpověděli, že jsou velmi spokojeni. Shodně a to po 40% byly označeny odpovědi s hodnotami 2 a 3. Jeden respondent byl s komunikačními nástroji systému velmi nespokojený a 13 studentů bylo spíše nespokojeno. Hypotéza H4 předpokládala, že s komunikačními nástroji systému bude spokojeno nejméně 50% studentů, ve skutečnosti jich bylo spokojeno jen 42% a proto hypotézu H4 zamítám.

Pro lepší pochopení studentských požadavků na komunikační nástroje byly v první části dotazníku zařazeny dvě otázky, zkoumající subjektivní názor respondentů na efektivnost, respektive neefektivnost jednotlivých komunikačních nástrojů. Odpovědi studentů jsou znázorněny na následujících dvou výsečových grafech. Jako nejefektivnější komunikační nástroje byly skoro shodně označeny diskusní fórum (47%) a elektronická pošta (46%). Naopak nejméně efektivní formou komunikace je pro 56% dotázaných chat. Zamítám hypotézu H5, protože jako nejefektivnější nástroj nebyla označena elektronická pošta, ale diskusní fórum.



Obr. 7. Nejefektivnější komunikační nástroje (vlastní)



Obr. 8. Nejméně efektivní komunikační nástroje (vlastní)

Každé dobře zpracované prostředí elektronického vzdělávání by mělo obsahovat helpdesk (nápovědu) a evaluační (hodnotící) nástroje. Proto jsem se v posledních dvou otázkách prvního oddílu mého dotazníku zaměřil právě na povědomí dostupnosti těchto dvou nástrojů. Absolutní a relativní četnosti odpovědí na tyto otázky jsou shrnuty do následující tabulky.

Tab. 6. Absolutní a relativní četnosti odpovědí (vlastní)

Odpověď	Otázka				Celkem	
	Je v systému dostupná nápověda?		Jsou součástí systému hodnotící nástroje?			
Ano	9	14%	15	20%	24	16%
Ne	0	0	5	7%	5	3%
Nevím	65	86%	54	73%	119	81%
Celkem	74	100%	74	100%	148	100%

Jak je z tabulky patrné, nejčastější odpovědí na tyto otázky bylo „nevím“, což je dle mého názoru velmi znepokojivé. Může to znamenat nedostatečný zájem o tyto nástroje, který je způsoben absencí nutnosti tyto nástroje používat. Není-li student dostatečně motivován k vyplnění hodnocení e-kurzu, neučiní tak a ani nemá potřebu vědět, zda vůbec možnost hodnocení existuje. Na druhou stranu odpovědi směřující k dostupnosti nápovědy v systému ukazují, že 86% dotázaných o nápovědě neví, což dle mého názoru značí, že tuto funkci systému nikdy nepotřebovali, z čehož vyplývá, že je systém dobře nastaven a uspořádán a lze s ním v pohodě pracovat i bez použití nápovědy.

### 4.3 Prezentace výsledků jednotlivých e-kurzů

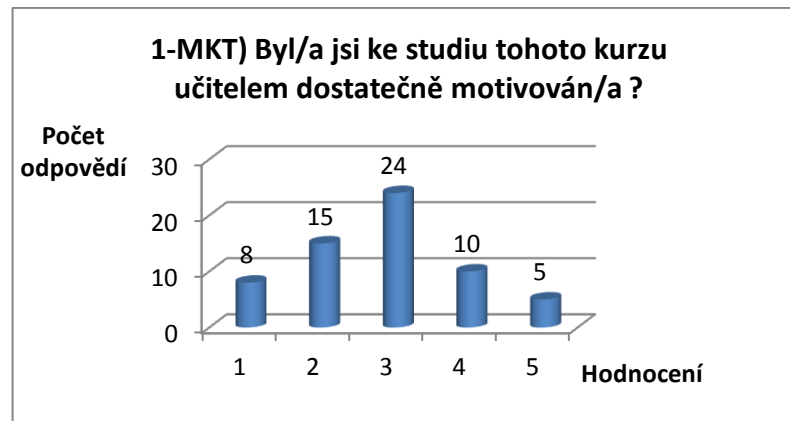
V následující části své bakalářské práce se budu věnovat hodnocení spokojenosti u jednotlivých e-kurzů. Počet respondentů se u jednotlivých kurzů liší, je to dáno studovaným ročníkem a oborem studia.

#### 4.3.1 Prezentace výsledků e-kurzu MARKETING I

Kurz Marketing I hodnotili studenti prvního i druhého ročníku. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

##### Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu (Obr. 9.) můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí. V procentuelním vyjádření lze říci, že 13% dotázaných odpovědělo určitě ano, 24% spíše ano, 39% nemělo názor a 24% studentů na otázku odpovědělo spíše nebo určitě ne.



Obr. 9. Motivace v kurzu Marketing I (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>03</sub>: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 7. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Marketing I (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	22	6	28
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	9	25	34
Celkem	31	31	62

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno přesně 50% dotázaných, musíme tedy zamítnout hypotézu H1, která předpokládala spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno 28 dotázaných z 62, což je 45%, zamítáme tedy i H2.

Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 16,67 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při P=0,99.

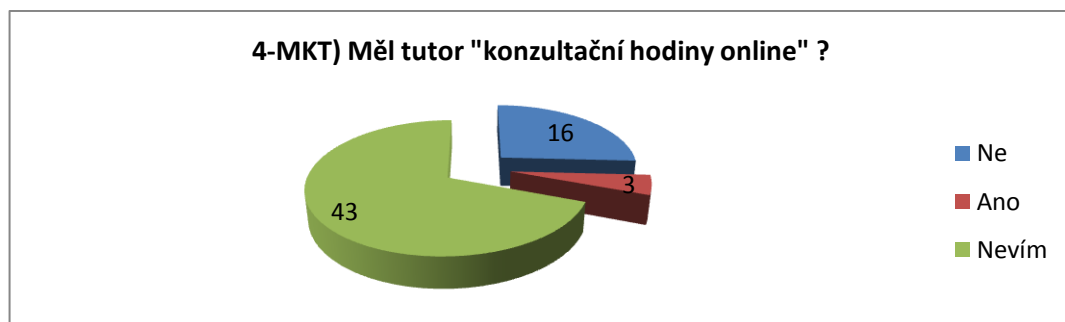
Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme  $H_0$   $\Rightarrow$  Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	16,67227
DF	1
p-value	= 4,44E-05

Obr. 10. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutora. Jak vyplývá z grafu, necelých 70% dotázaných o takto stanovém čase vůbec nevědělo a pouhých 5% studentů uvedlo, že tento čas byl k dispozici. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze 19% studentů uvedlo negativní stanovisko, z čehož se dá usuzovat, že zřízení konzultačních hodin online u e-kurzu Marketing I by bylo přínosem a přispělo by k větší spokojenosti studentů s tímto kurzem.

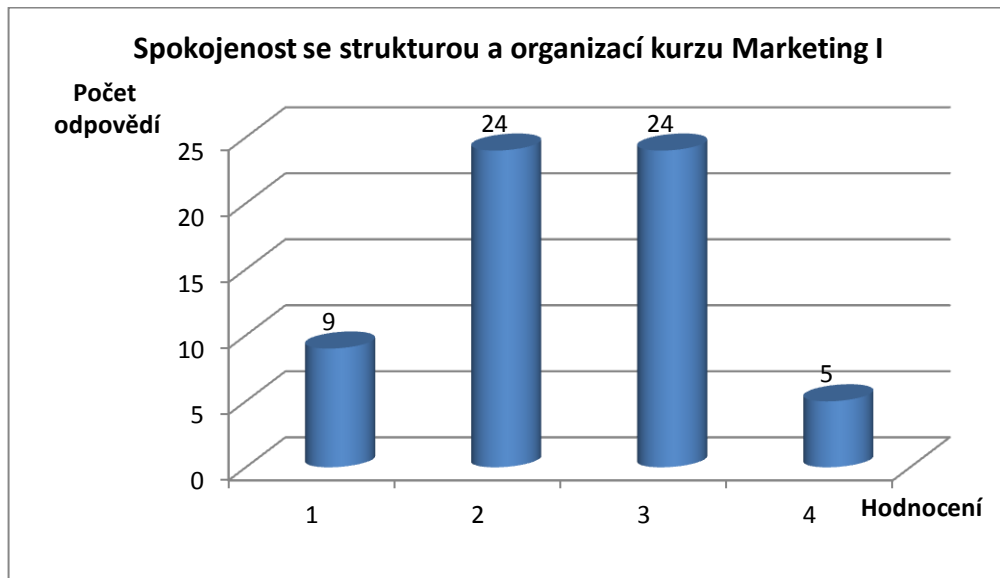


Obr. 11. Konzultační hodiny online, Marketing I (vlastní)

### Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a

V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Možnost velmi nespokojený nevedl nikdo, 39% studentů uvedlo hodnotu 3 a pouhých 8% dotázaných

hodnotilo svou spokojenost se strukturou a organizací kurzu hodnotou 4. Více než 53% hodnotících bylo spíše či zcela spokojeno. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu (Obr. 12.).

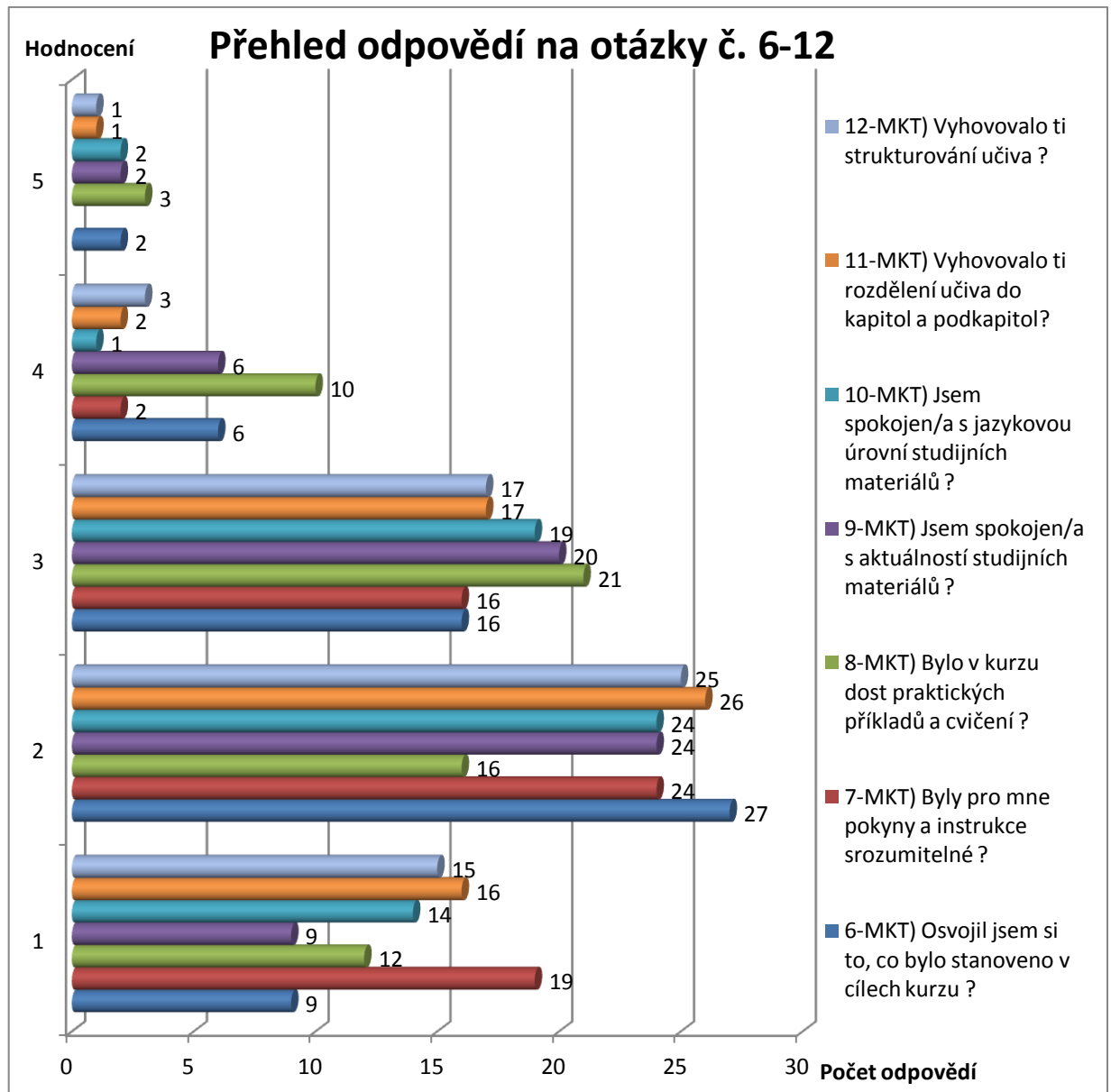


Obr. 12. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Marketing I (vlastní)

Na základě grafu (Obr. 13.) jsem dospěl k následujícím závěrům:

Nezamítám hypotézu H4, protože 60% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 také nezamítám, protože pro 70% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Nezamítám H6, jen 45% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 54% studentů, proto nezamítám H7. S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 63%, to je více jak stanovených 50% a proto nezamítám H8. Nezamítám ani hypotézu H9, 68% studentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Nemohu zamítnout ani H10, protože 66% studentů vyhovovalo strukturování učiva.

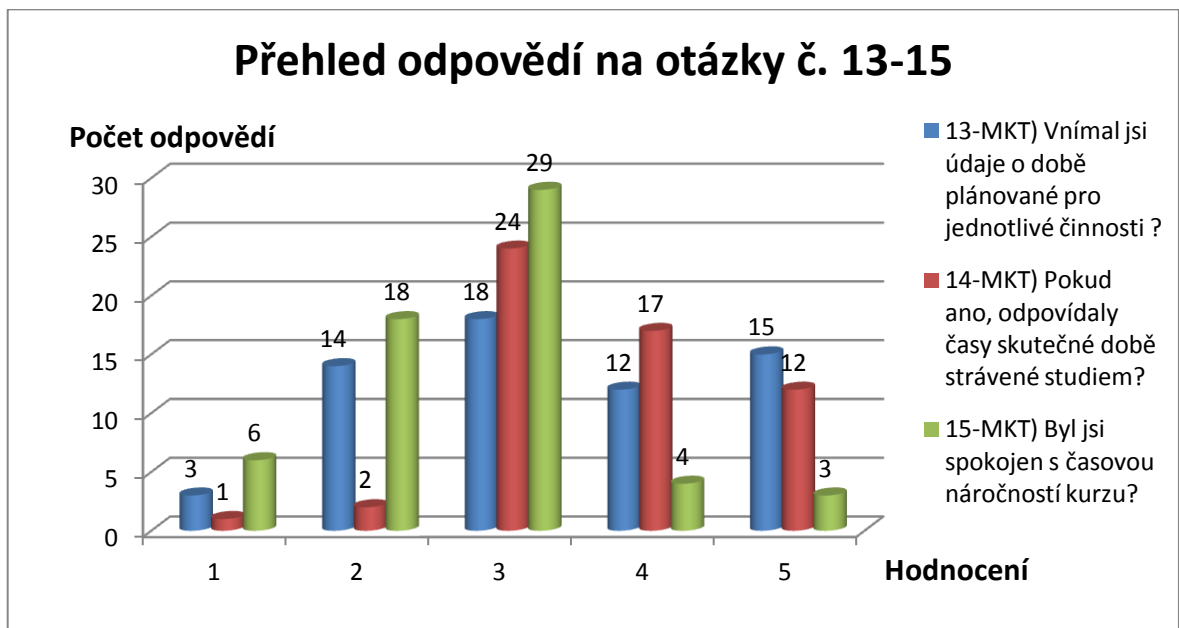




Obr. 13. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Marketing I (vlastní)

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 62 dotázaných odpovědělo 28% kladně, tedy že tuto dobu vnímají, zbylých 72% tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky se mi dostalo celkem znepokojivých odpovědí, kdy pouze 3 studenti odpověděli, že předpokládaná doba odpovídala době plánované. Ostatní respondenti odpovídali převážně opačně, a to tak, že se plánovaná doba se skutečnou neshoduje. Tato skutečnost je dle mého názoru způsobena dvěma faktory: plánovaná doba výrazně převyšuje dobu skutečnou nebo doba skutečná převyšuje dobu plánovanou. I přes

nesrovnalosti ohledně plánované a skutečné doby potřebné ke studiu, jen menšina studentů uvedla, že nebyla **spokojena s časovou náročností kurzu**.



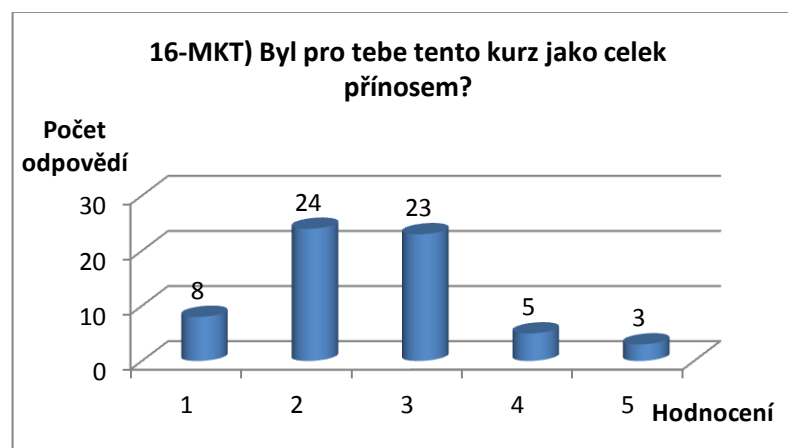
Obr. 14. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Marketing I (vlastní)

Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

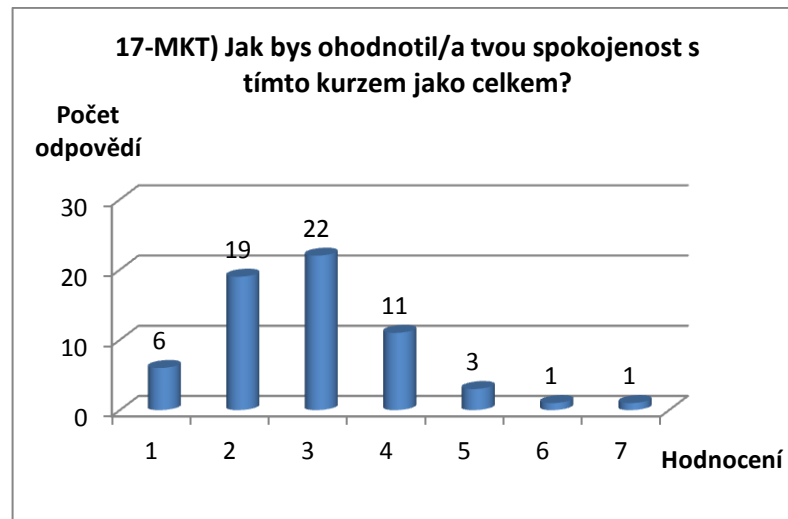
H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě musím hypotézu H11 zamítnout, protože jen pro 51% studentů byl kurz jako celek přínosem. Naopak spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 75% studentů, a proto nezamítám hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v následujících grafech.



Obr. 15. Přínosnost kurzu Marketing I (vlastní)



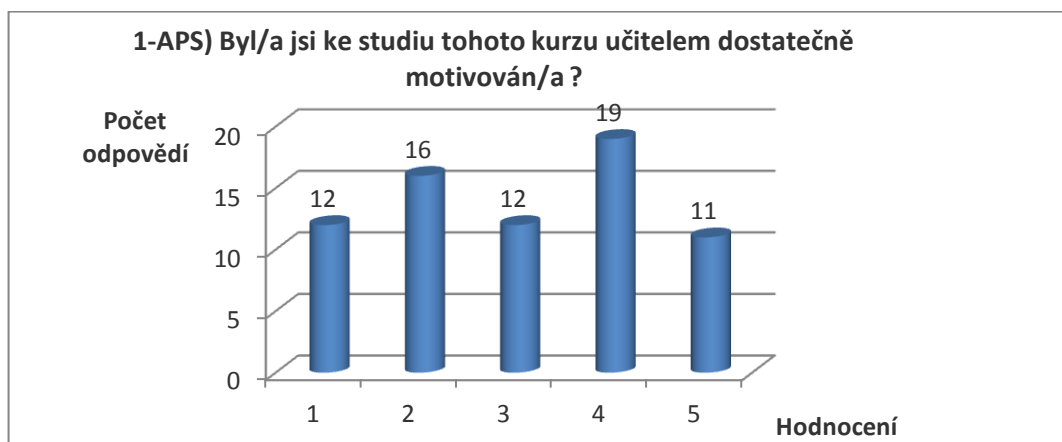
Obr. 16. Celková spokojenost s kurzem Marketing I (vlastní)

#### 4.3.2 Prezentace výsledků e-kurzu APLIKOVANÁ STATISTIKA

Kurz Aplikovaná statistika hodnotili opět studenti obou ročníků. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

##### Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí. V procentuelním vyjádření lze říci, že 17% dotázaných odpovědělo určitě ano, 23% spíše ano, 17% nemělo názor a 43% studentů na otázku odpovědělo spíše nebo určitě ne.



Obr. 17. Motivace v kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>03</sub>: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 8. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Aplikovaná Statistika (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	20	2	22
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	8	39	47
Celkem	28	41	69

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno 41% dotázaných, musíme tedy zamítnout hypotézu H1, která předpokládala spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno 22 dotázaných z 69, což je 32%, zamítáme tedy i H2.

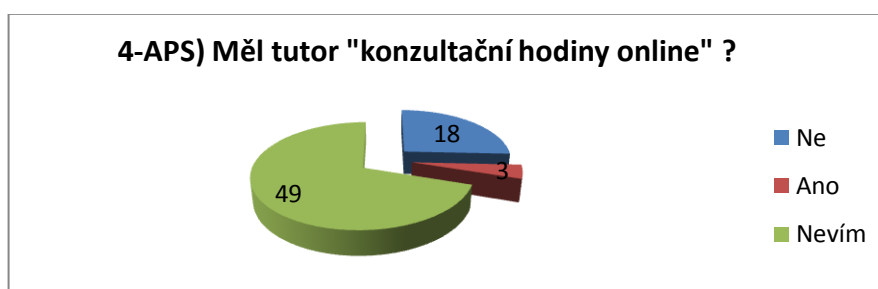
Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 33,929 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při  $P=0,99$ . Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme H<sub>03</sub> => Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	33,92918
DF	1
p-value	= 5,72E-09

Obr. 18. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutorů. Jak vyplývá z grafu, necelých 70% dotázaných o takto stanoveném čase vůbec nevědělo a pouhých 4% studentů uvedlo, že tento čas byl k dispozici. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze 15% studentů uvedlo negativní stanovisko, z čehož se dá usuzovat, že zřízení konzultačních hodin online u e-kurzu Aplikovaná statistika by bylo přínosem a přispělo by k větší spokojenosti studentů s tímto kurzem.



Obr. 19. Konzultační hodiny online, Aplikovaná statistika (vlastní)

### Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a

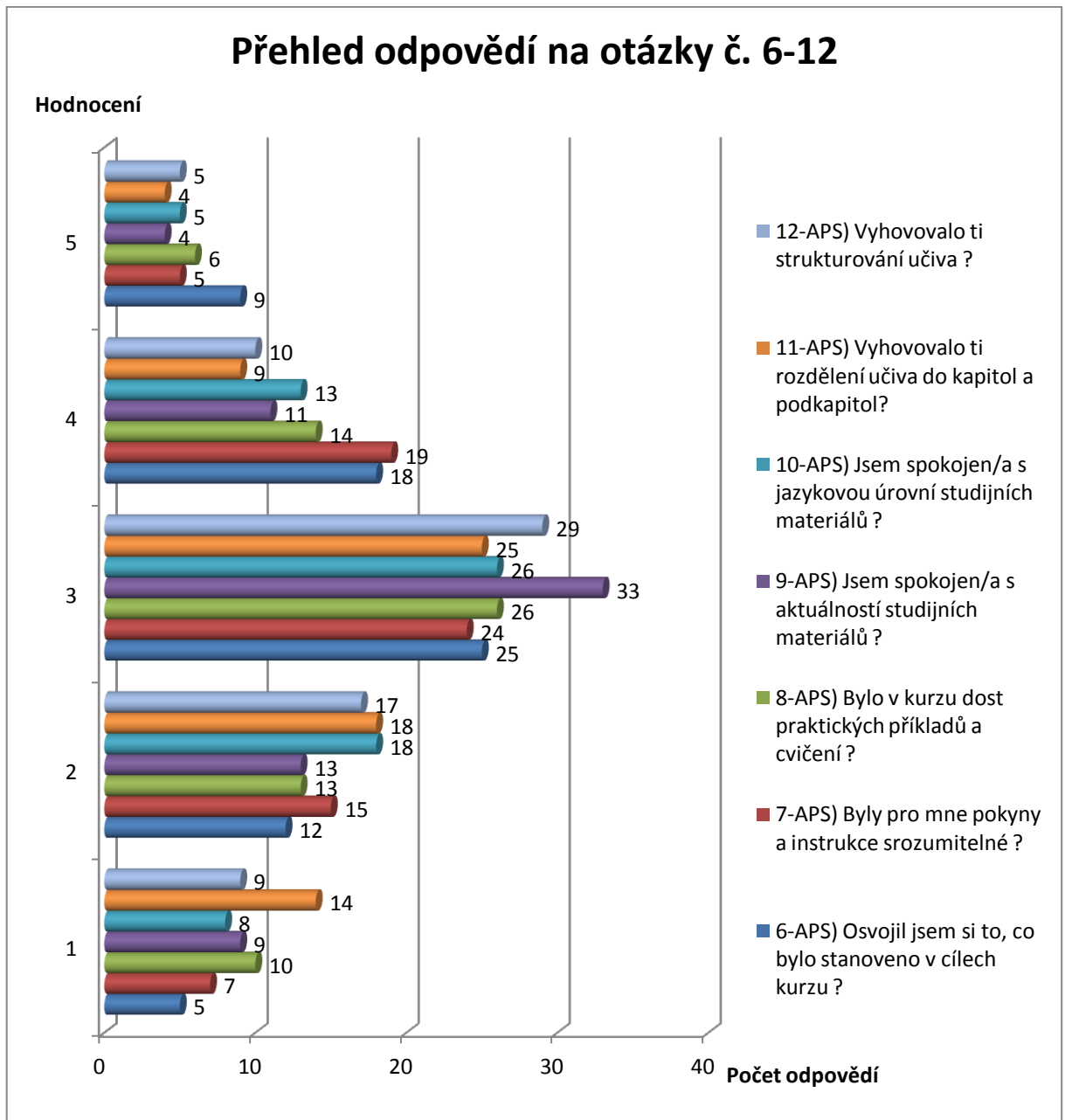
V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Možnost velmi nespokojený uvedlo 9% respondentů, 41% studentů uvedlo hodnotu 3 a 19% dotázaných hodnotilo svou spokojenost se strukturou a organizací kurzu hodnotou 4. Pouze 32% hodnotících bylo spíše či zcela spokojeno. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu (Obr. 20.).



Obr. 20. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)

Na základě grafu (Obr. 21.) jsem dospěl k následujícím závěrům:

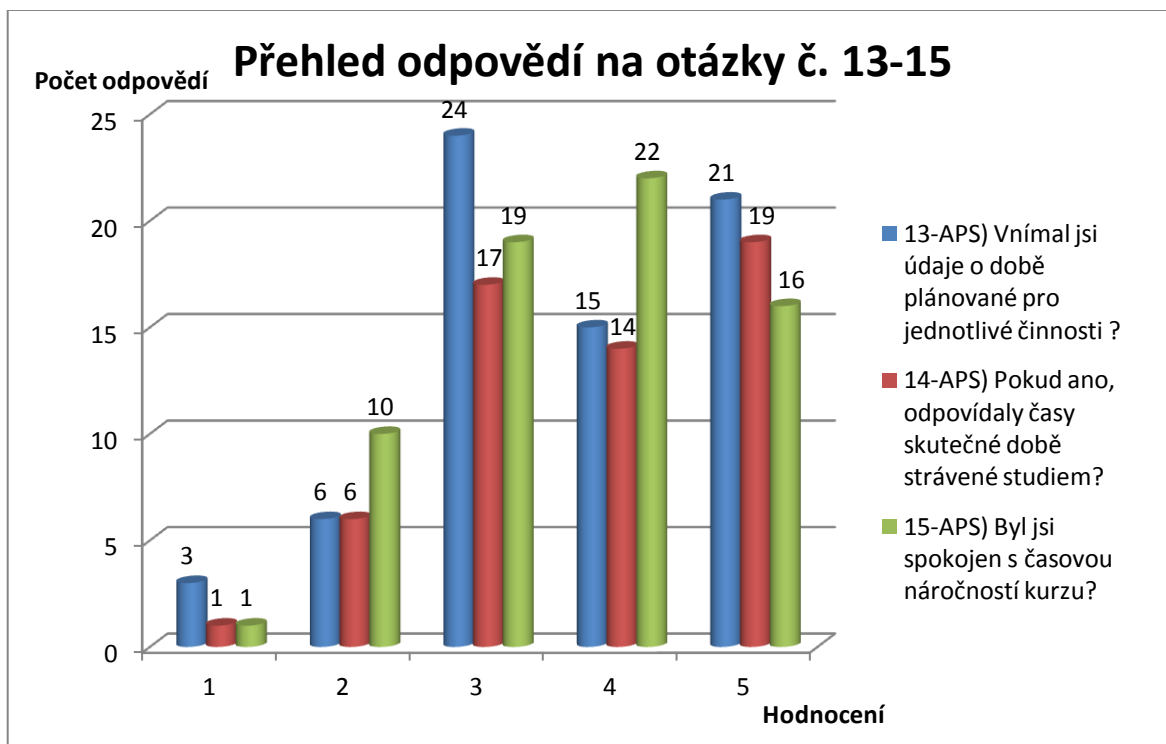
Zamítám hypotézu H4, protože 25% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 také zamítám, protože jen pro 31% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Nezamítám H6, jen 33% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 30% studentů, proto zamítám H7. S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 37% respondentů, to je méně jak stanovených 50% a proto zamítám H8. Zamítám hypotézu H9, 46% studentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Zamítám H10, protože jen 37% studentů vyhovovalo strukturování učiva.



Obr. 21. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 69 dotázaných odpovědělo 13% kladně, tedy že tuto dobu vnímají, zbylých 87% tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky se mi dostalo celkem znepokojivých odpovědí, kdy pouze 7 studentů odpovědělo, že předpokládaná doba odpovídala době plánované. Ostatní respondenti odpovídali převážně opačně, a to tak, že se plánovaná doba se skutečnou neshoduje. Tato skutečnost je dle mého názoru způsobena dvěma faktory: plánovaná doba

výrazně převyšuje dobu skutečnou nebo doba skutečná převyšuje dobu plánovanou. Největší nespokojenost projeví studenti s **časovou náročností kurzu**, kde 56% dotázaných uvedlo, že s časovou náročností kurzu byli spíše či určitě nespokojeni. Pouhých 16% dotázaných s tímto parametrem byla spokojena zcela nebo částečně. Devatenáct studentů nemělo vyhraněný názor.



Obr. 22. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)

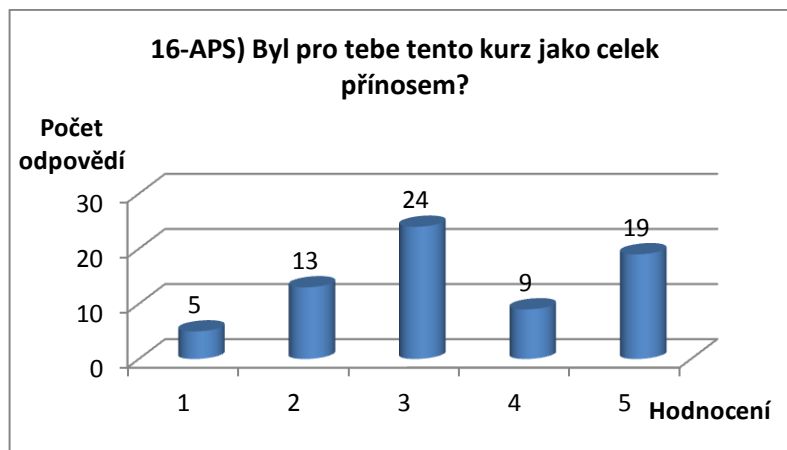
Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě musím hypotézu H11 zamítnout, protože jen pro 26% studentů byl kurz jako celek přínosem. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 32% studentů, a proto zamítám i hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v grafech na následující straně.





Obr. 23. Přínosnost kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)



Obr. 24. Celková spokojenost s kurzem Aplikovaná statistika (vlastní)

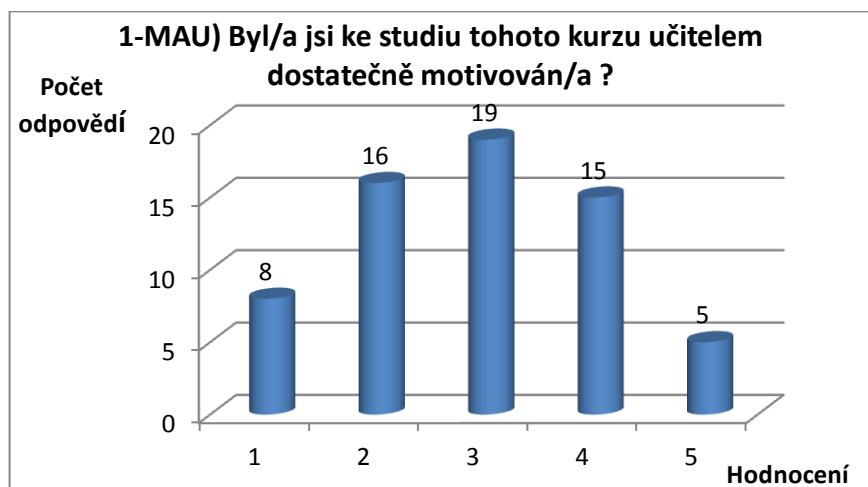
### 4.3.3 Prezentace výsledků e-kurzu MANAŽERSKÉ ÚČETNICTVÍ

Kurz Manažerské účetnictví hodnotili studenti obou výše zmiňovaných ročníků. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

#### **Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?**

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu (Obr. 25.) můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí.

V procentuelním vyjádření lze říci, že 13% dotázaných odpovědělo určitě ano, 26% spíše ano, 30% nemělo názor a 32% studentů na otázku odpovědělo spíše nebo určitě ne.



Obr. 25. Motivace v kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>03</sub>: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 9. Absolutní četnosti pro Chi-kvadrát test u kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	24	1	25
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	9	29	38
Celkem	33	30	63

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno 52% dotázaných, nezamítáme hypotézu H1, která předpokládala spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou bylo spokojeno 25 dotázaných z 63, což je 40%, zamítáme H2.

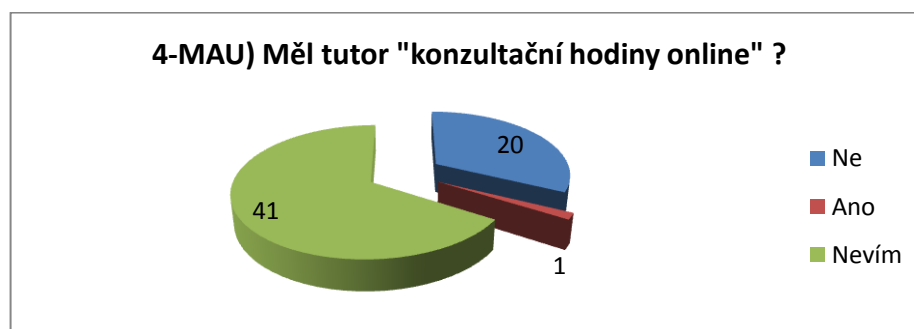
Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 31,615 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při  $P=0,99$ . Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme  $H_0$   $\Rightarrow$  Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	31,61515
DF	1
p-value =	1,88E-08

Obr. 26. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutora. Jak vyplývá z grafu, necelých 67% dotázaných o takto stanovém čase vůbec nevědělo a pouhý 1 student uvedl, že tento čas k dispozici byl. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze 22% studentů uvedlo negativní stanovisko a více než polovina dotázaných by takové konzultační hodiny uvítalo, z čehož se dá usuzovat, že zřízení konzultačních hodin online u e-kurzu Manažerské účetnictví by bylo přínosem a přispělo by k větší spokojenosti studentů s tímto kurzem.



Obr. 27. Konzultační hodiny online, Manažerské účetnictví (vlastní)

### Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a

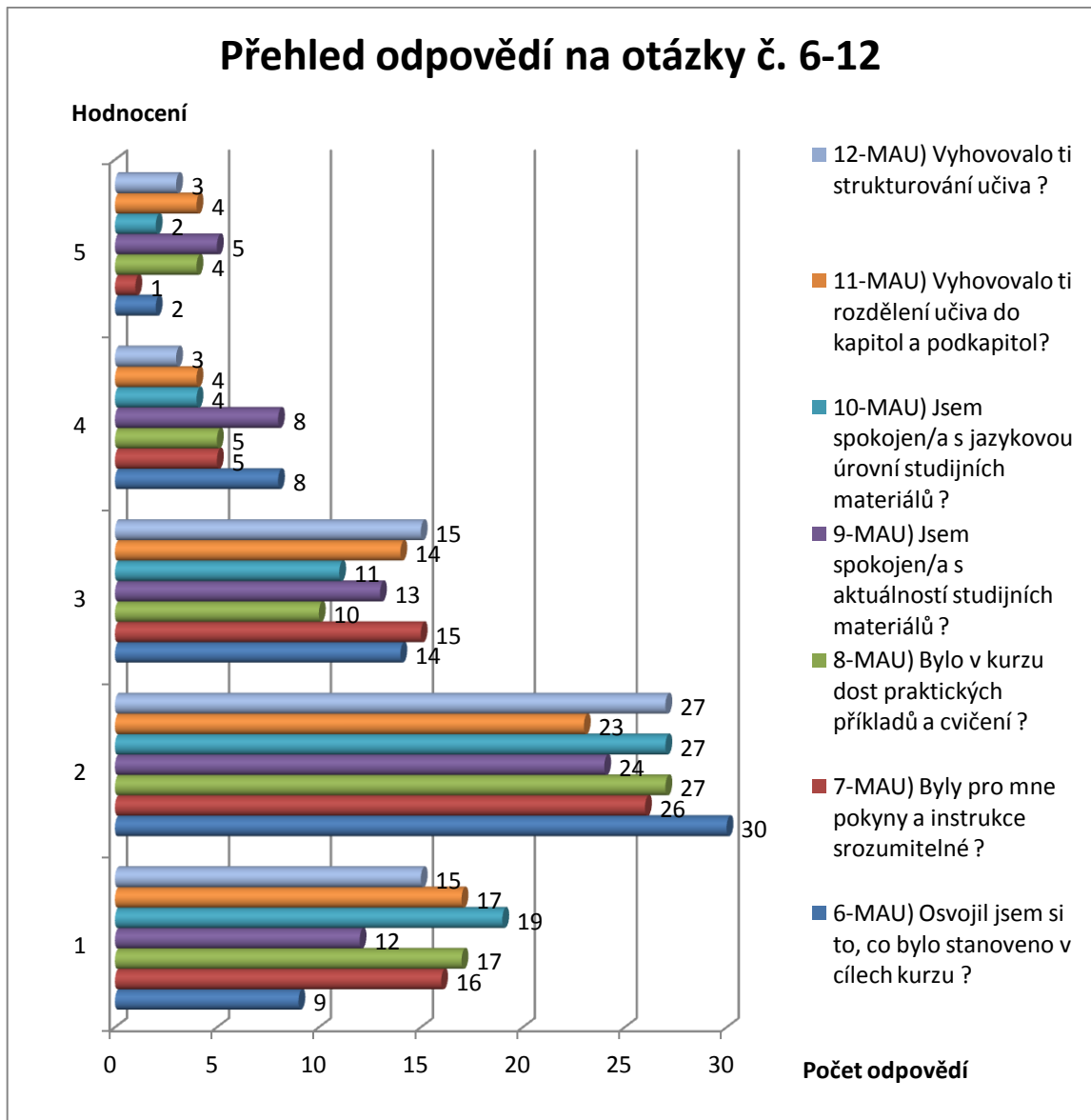
V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Možnost velmi nespokojený uvedl jeden respondent, 30% studentů uvedlo hodnotu 3 a 13% dotázaných hodnotilo svou spokojenost se strukturou a organizací kurzu hodnotou 4. Více než 55% hodnotících bylo spíše či zcela spokojeno. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu.



Obr. 28. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)

Na základě grafu (Obr. 29.) jsem dospěl k následujícím závěrům:

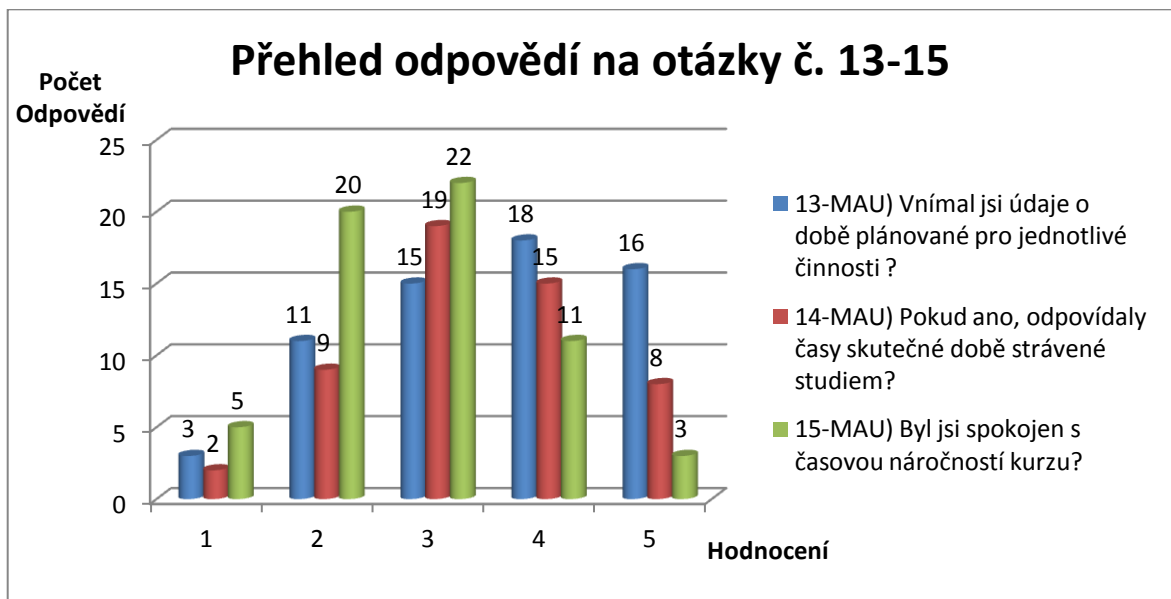
Nezamítám hypotézu H4, protože 62% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 také nezamítám, protože pro 67% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Zamítám H6, 70% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 58% studentů, proto nezamítám H7. S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 73% respondentů, to je více jak stanovených 50% a proto nezamítám H8. Nezamítám ani hypotézu H9, 65% studentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Nemohu zamítnout ani H10, protože 67% studentů vyhovovalo strukturování učiva.



Obr. 29. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 63 dotázaných odpovědělo 22% kladně, tedy že tuto dobu vnímají, zbylých 78% tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky 11 studentů odpovědělo, že předpokládaná doba odpovídala době plánované. Ostatní respondenti odpovídali převážně opačně, a to tak, že se plánovaná doba se skutečnou neshoduje. Tato skutečnost je dle mého názoru způsobena dvěma faktory: plánovaná doba výrazně převyšuje dobu skutečnou nebo doba

skutečná převyšuje dobu plánovanou. Nespokojenost s **časovou náročností kurzu** projevilo jen 23% studentů.



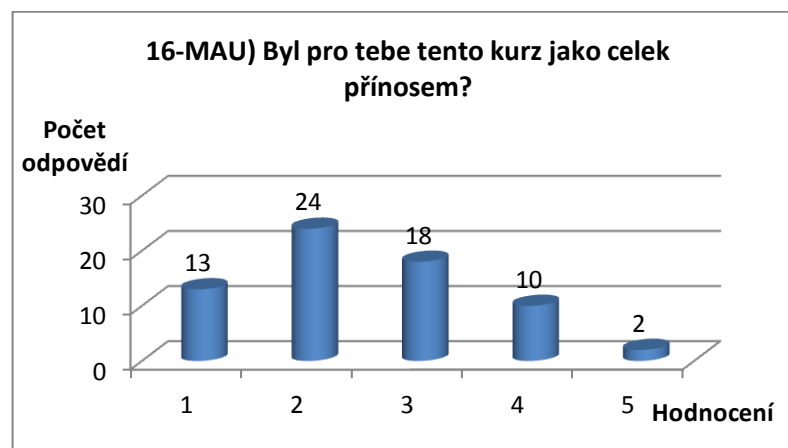
Obr. 30. Přehled odpovědí na otázky č. 13 - 15 u kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)

Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

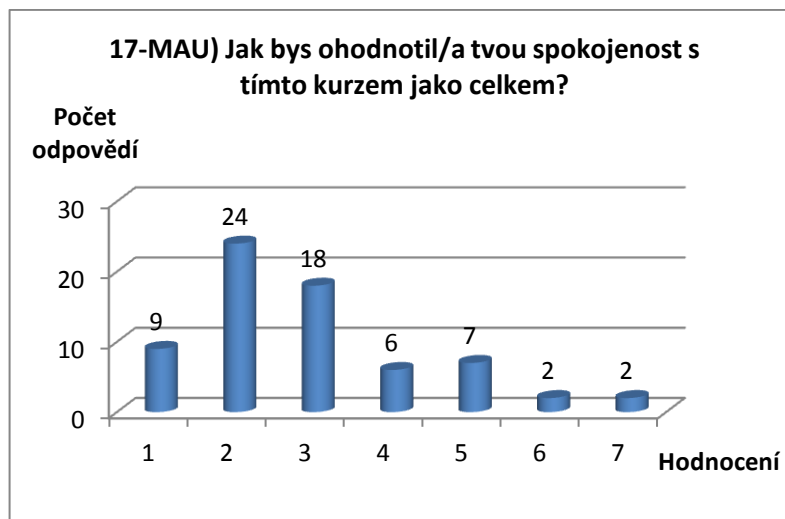
H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě musím hypotézu H11 zamítnout, protože pro 40% studentů byl kurz jako celek přínosem. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 75% studentů, a proto nezamítám hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v následujících dvou grafech.



Obr. 31. Přínosnost kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)



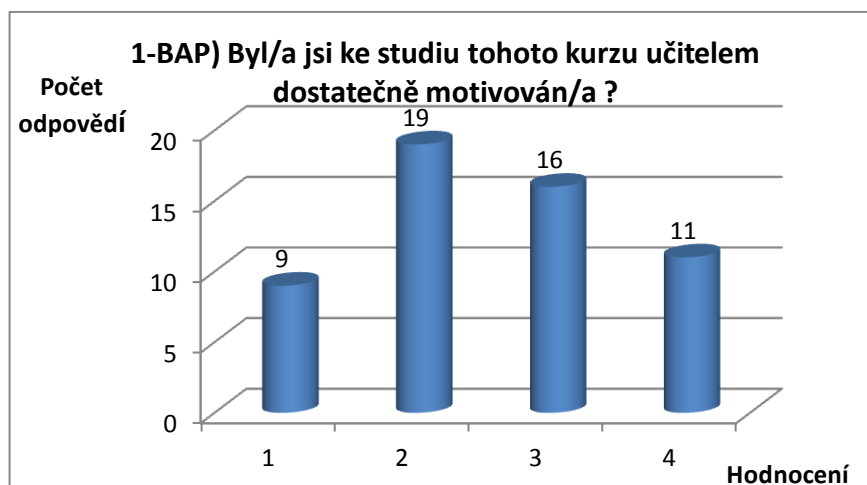
Obr. 32. Celková spokojenost s kurzem Manažerské účetnictví (vlastní)

#### 4.3.4 Prezentace výsledků e-kurzu BANKOVNICTVÍ A POJIŠŤOVNICTVÍ

Kurz Bankovníctví a pojišťovnictví hodnotili už jen studenti třetího ročníku. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

##### **Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?**

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu (Obr. 33.) můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí. V procentuelním vyjádření lze říci, že 16% dotázaných odpovědělo určitě ano, 35% spíše ano, 29% nemělo názor a 20% studentů na otázku odpovědělo spíše ne.



Obr. 33. Motivace v kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>03</sub>: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 10. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	16	3	19
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	8	28	36
Celkem	24	31	55

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno 44% dotázaných, zamítáme hypotézu H1, která předpokládala spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou bylo spokojeno 35% studentů, zamítáme H2.

Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 19,429 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při P=0,99.



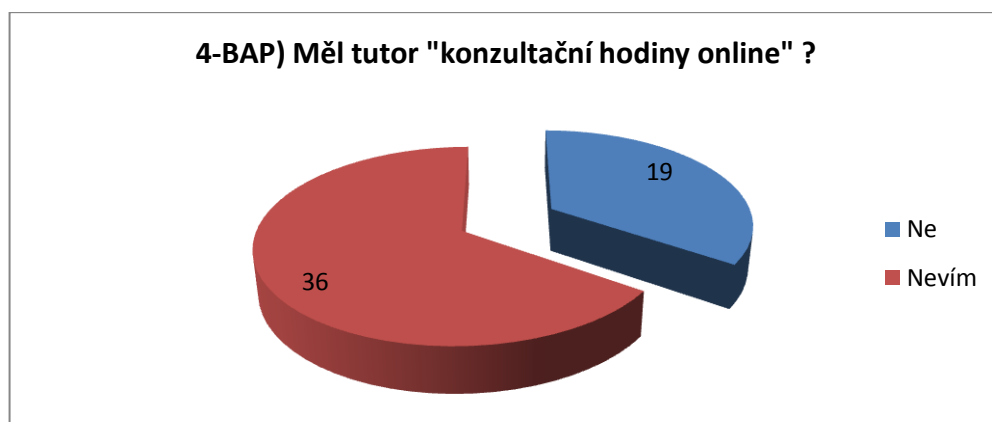
Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme  $H_0$   $\Rightarrow$  Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	19,42967
DF	1
p-value	1,04E-05

Obr. 34. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutora. Jak vyplývá z grafu, necelých 66% dotázaných o takto stanovém čase vůbec nevědělo a 34% studentů uvedlo, že tento čas k dispozici nebyl. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze 24% studentů uvedlo negativní stanovisko a 59% dotázaných by takové konzultační hodiny uvítalo, z čehož se dá usuzovat, že zřízení konzultačních hodin online u e-kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví by bylo přínosem a přispělo by k větší spokojenosti studentů s tímto kurzem.



Obr. 35. Konzultační hodiny online, Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)

### Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a

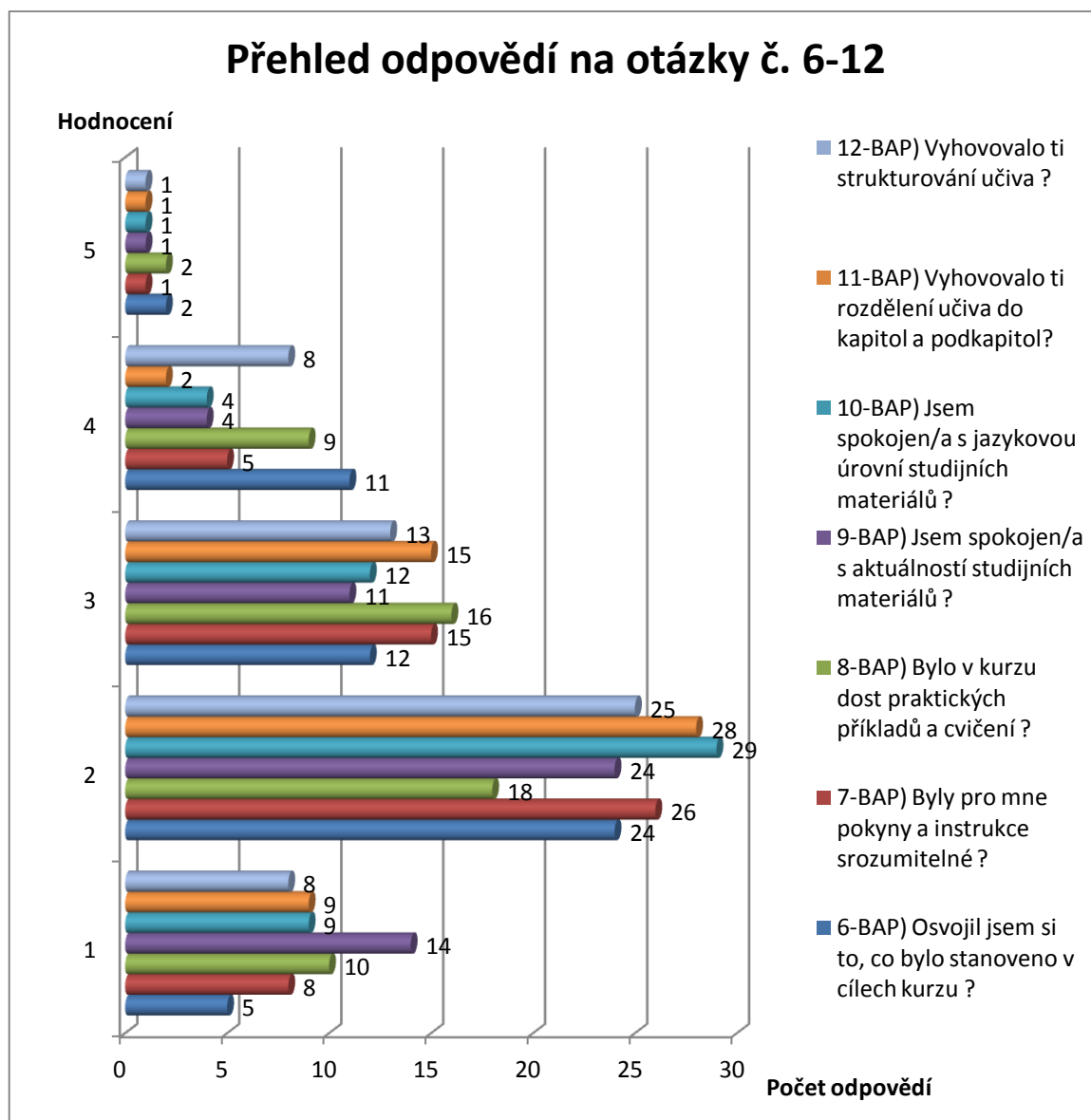
V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Možnost velmi nespokojený uvedl jeden respondent, 31% studentů uvedlo hodnotu 3 a 11% dotázaných hodnotilo svou spokojenost se strukturou a organizací kurzu hodnotou 4. Více než 56% hodnotících bylo spíše či zcela spokojeno. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu.



Obr. 36. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)

Na základě grafu (Obr. 37.) jsem dospěl k následujícím závěrům:

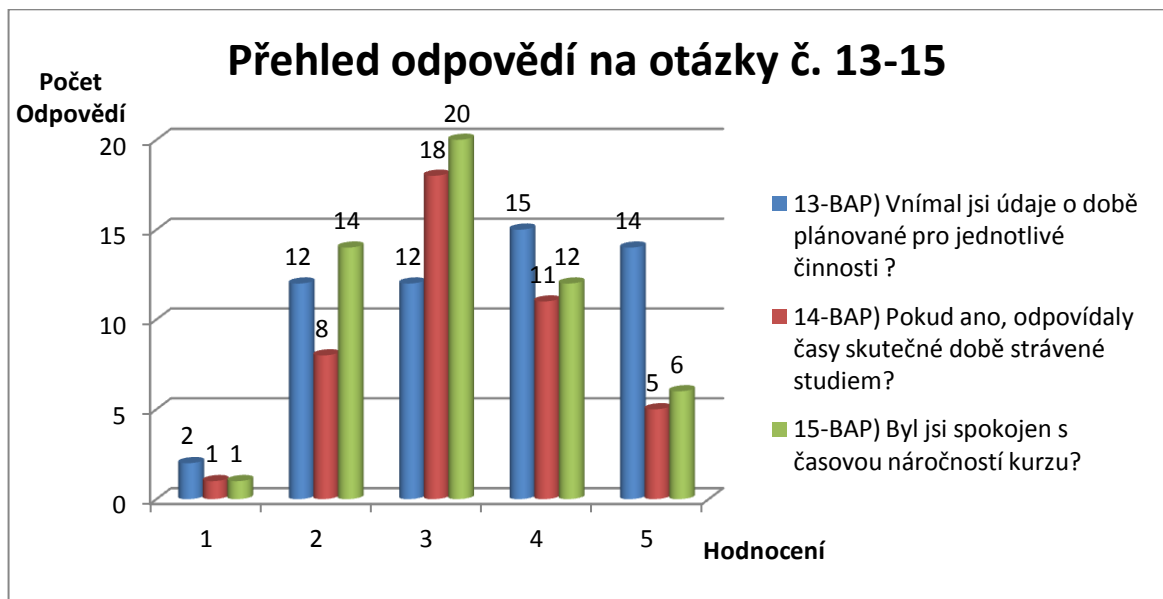
Zamítám hypotézu H4, protože 54% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 nezamítám, protože pro 62% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Zamítám H6, 51% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 70% studentů, proto nezamítám H7. S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 69% respondentů, to je více jak stanovených 50% a proto nezamítám H8. Nezamítám ani hypotézu H9, 67% studentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Zamítám H10, protože jen 60% studentů vyhovovalo strukturování učiva.



Obr. 37. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu *Bankovníctví a pojišťovnictví* (vlastní)

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 55 dotázaných odpovědělo 25% kladně, tedy že tuto dobu vnímají, zbylých 75% tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky 9 studentů odpovědělo, že předpokládaná doba odpovídala době plánované. Ostatní respondenti odpovídali převážně opačně, a to tak, že se plánovaná doba se skutečnou neshoduje. Tato skutečnost je dle mého názoru způsobena dvěma faktory: plánovaná doba výrazně převyšuje dobu skutečnou nebo doba skutečná

převyšuje dobu plánovanou. Spokojenost s časovou náročností kurzu projevilo jen 28% studentů.



Obr. 38. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)

Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

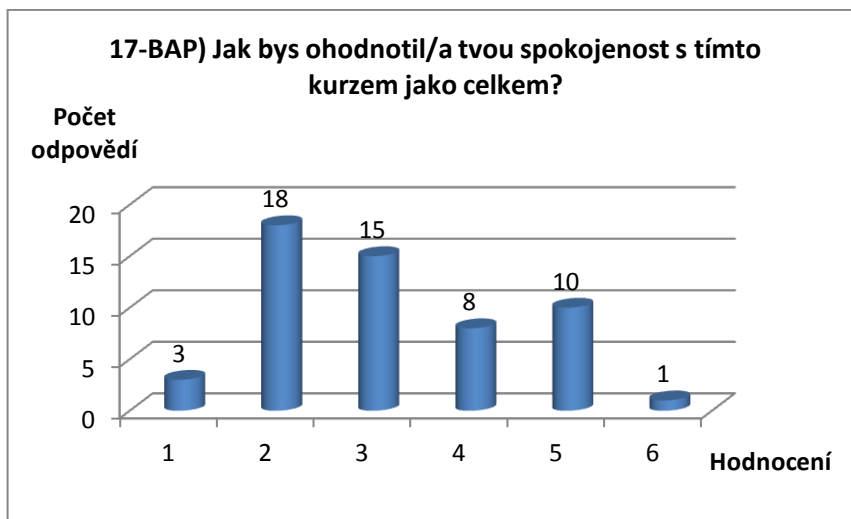
H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě musím hypotézu H11 zamítnout, protože pro 61% studentů byl kurz jako celek přínosem, abych hypotézu nezamítl, muselo by být spokojeno nejméně 65% respondentů. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 65% studentů, a proto zamítám hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v následujících grafech.



Obr. 39. Přínosnost kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)



Obr. 40. Celková spokojenost s kurzem Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)

#### 4.3.5 Prezentace výsledků e-kurzu PODNIKOVÉ FINANCE

Kurz Podnikové finance hodnotili studenti třetího ročníku. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

##### **Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?**

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí. V procentuelním vyjádření lze říci, že 42% dotázaných odpovědělo určitě ano, 25% spíše ano, pouze 8% studentů na otázku odpovědělo spíše nebo určitě ne.



Obr. 41. Motivace v kurzu Podnikové finance (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>03</sub>: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 11. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Podnikové finance (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	31	3	34
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	4	15	19
Celkem	35	18	53

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno 66% dotázaných, nezamítáme hypotézu H1, která předpokládala spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou bylo spokojeno 64% studentů, nezamítáme H2.

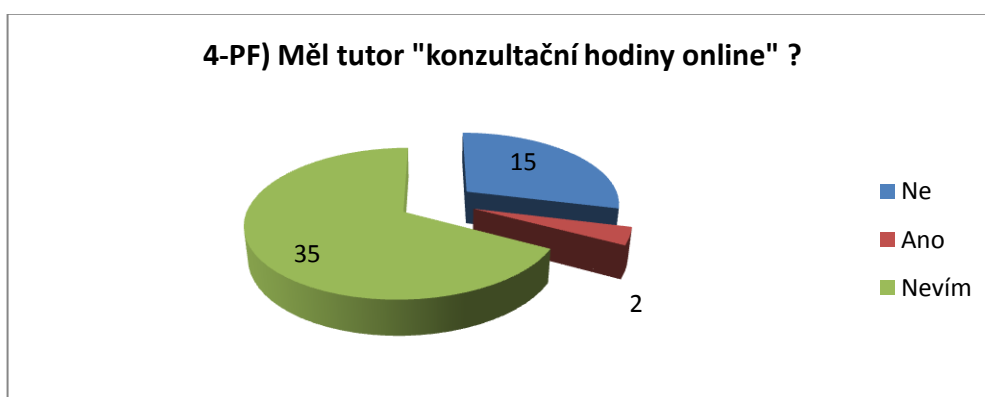
Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 26,723 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při P=0,99. Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme H<sub>03</sub> => Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	26,72386
DF	1
p-value	= 2,35E-07

Obr. 42. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

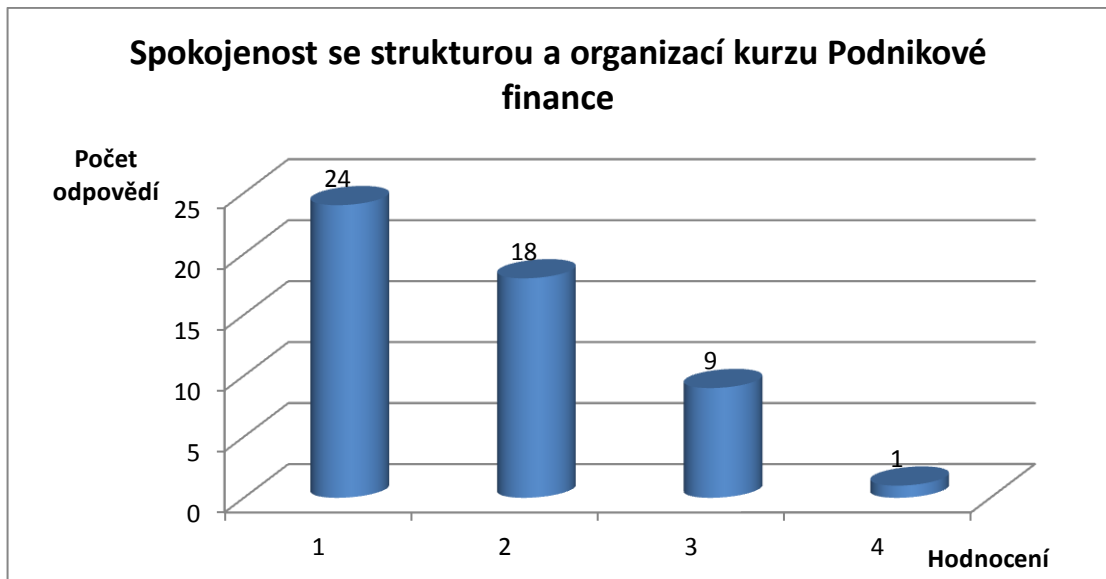
Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutora. Jak vyplývá z grafu, necelých 67% dotázaných o takto stanovém čase vůbec nevědělo a dva studenti uvedli, že tento čas k dispozici byl. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze 20% studentů uvedlo negativní stanovisko a 54% dotázaných by takové konzultační hodiny uvítalo, z čehož se dá usuzovat, že zřízení konzultačních hodin online u e-kurzu Podnikové finance by bylo přínosem a přispělo by k větší spokojenosti studentů s tímto kurzem.



Obr. 43. Konzultační hodiny online, Podnikové finance (vlastní)

### Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a

V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Možnost velmi nespokojený nevedl nikdo, 17% studentů uvedlo hodnotu 3 a pouze jeden dotázaný hodnotil svou spokojenost se strukturou a organizací kurzu hodnotou 4. Více než 80% hodnotících bylo spíše či zcela spokojeno. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu.

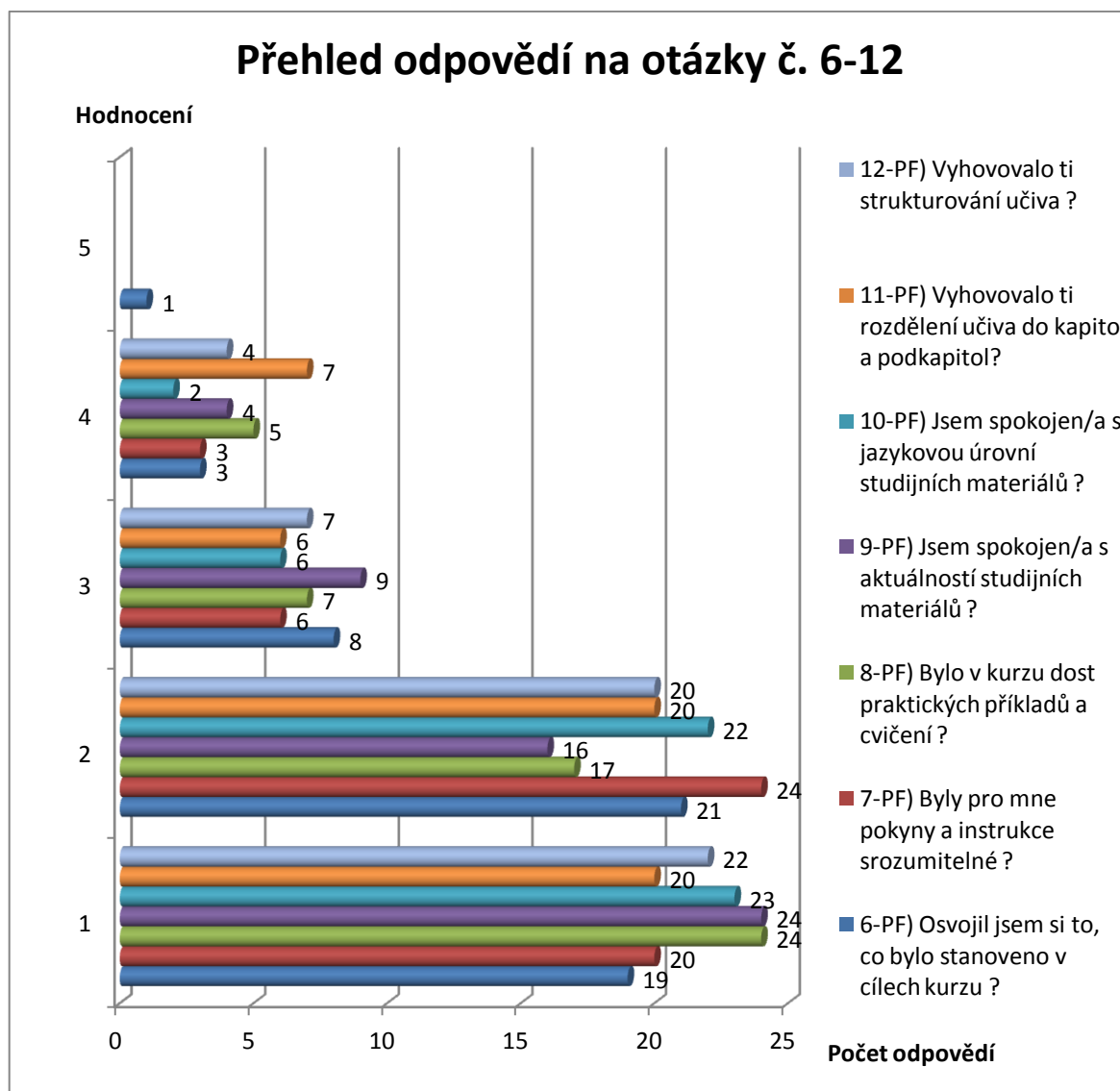


Obr. 44. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Podnikové finance (vlastní)

Na základě grafu (Obr. 45.) jsem dospěl k následujícím závěrům:

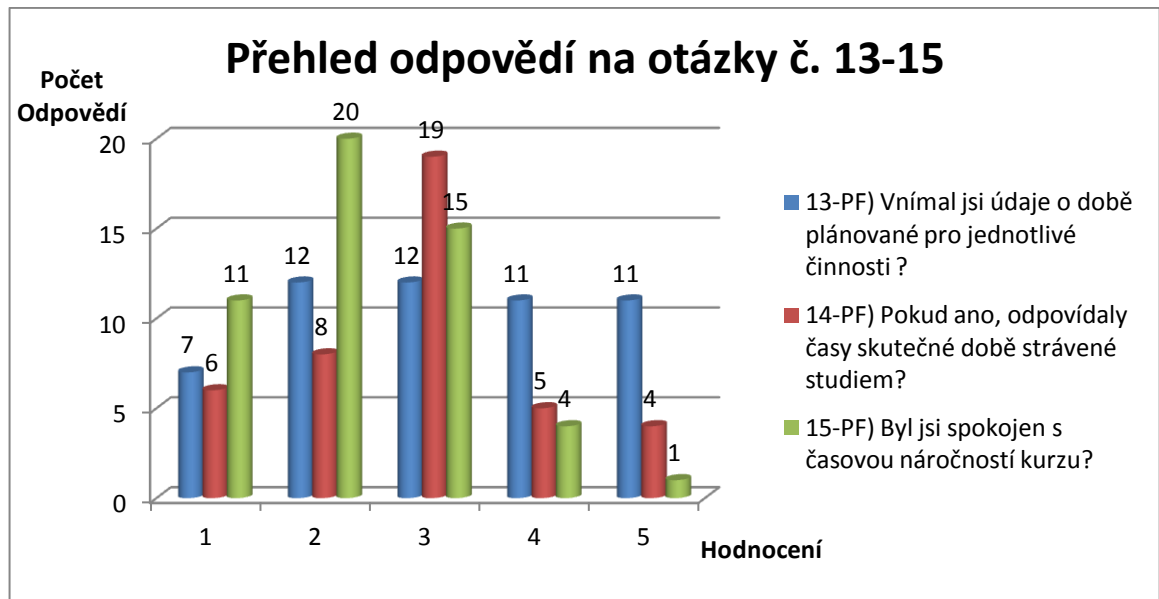
Nezamítám hypotézu H4, protože 77% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 také nezamítám, protože pro 83% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Zamítám H6, 77% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 75% studentů, proto nezamítám H7. S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 85% respondentů, to je více jak stanovených 50% a proto nezamítám H8. Nezamítám ani hypotézu H9, 75% studentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Nemohu zamítnout ani H10, protože 79% studentů vyhovovalo strukturování učiva.





Obr. 45. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Podnikové finance (vlastní)

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 53 dotázaných odpovědělo 36% kladně, tedy že tuto dobu vnímají, zbylých 64% tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky 14 studentů odpovědělo, že předpokládaná doba odpovídala době plánované. 45% respondentů na tuto otázku nemělo názor. Jen 21% respondentů uvedlo, že se plánovaná doba se skutečnou neshoduje. Nespokojenost s **časovou náročností kurzu** projevilo jen 10% studentů.



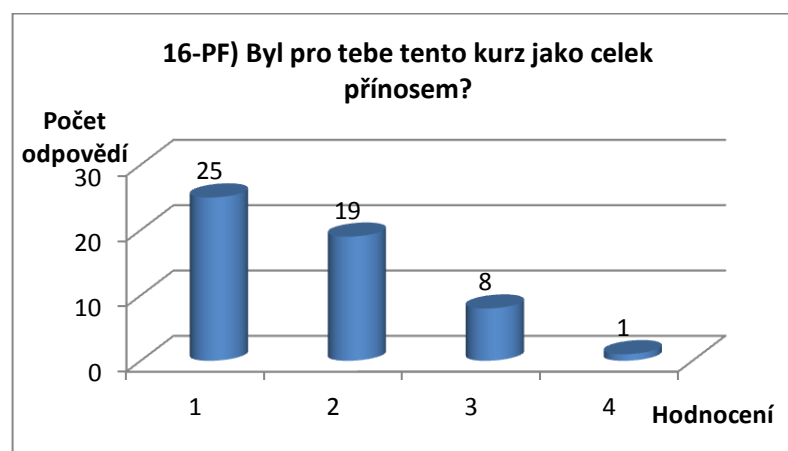
Obr. 46. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Podnikové finance (vlastní)

Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

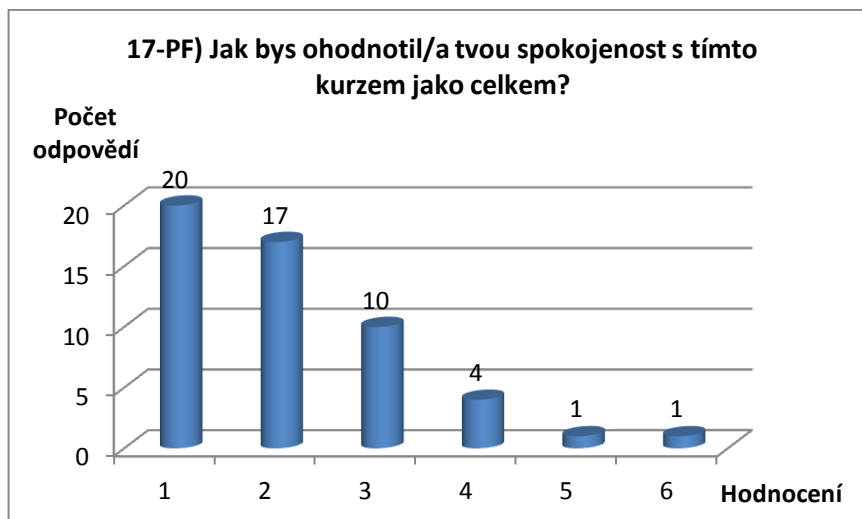
H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě hypotézu H11 nezamítám, protože pro 83% studentů byl kurz jako celek přínosem. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo dokonce 89% studentů, a proto nezamítám hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v následujících grafech.



Obr. 47. Přínosnost kurzu Podnikové finance (vlastní)



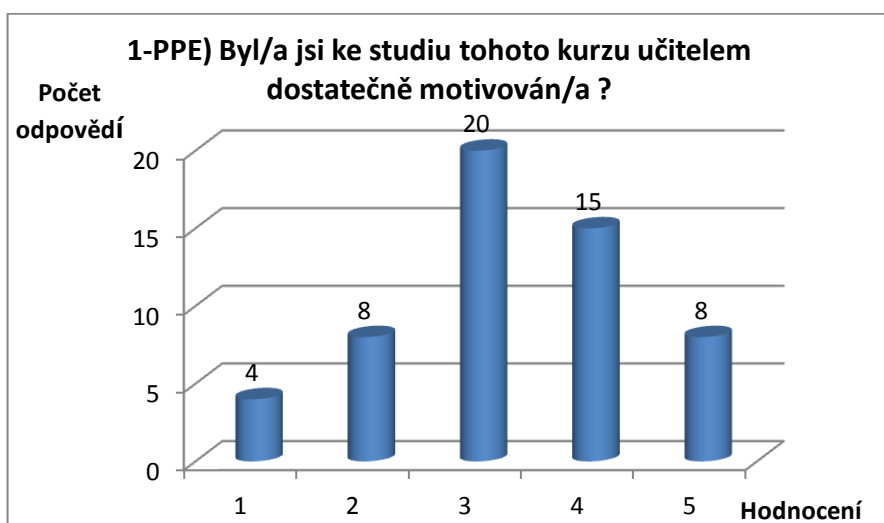
Obr. 48. Celková spokojenost s kurzem Podnikové finance (vlastní)

#### 4.3.6 Prezentace výsledků e-kurzu PRÁVO PRO EKONOMY

Kurz Právo pro ekonomy hodnotilo 55 respondentů. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

##### **Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?**

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí. V procentuelním vyjádření lze říci, že jen 7% dotázaných odpovědělo určitě ano, 15% spíše ano, 36% nemělo názor a 42% studentů na otázku odpovědělo spíše nebo určitě ne.



Obr. 49. Motivace v kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>03</sub>: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 12. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	10	2	12
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	1	42	43
Celkem	11	44	55

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno pouze 20% dotázaných, zamítáme hypotézu H1, která předpokládala spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou bylo spokojeno 22% studentů, zamítáme H2.

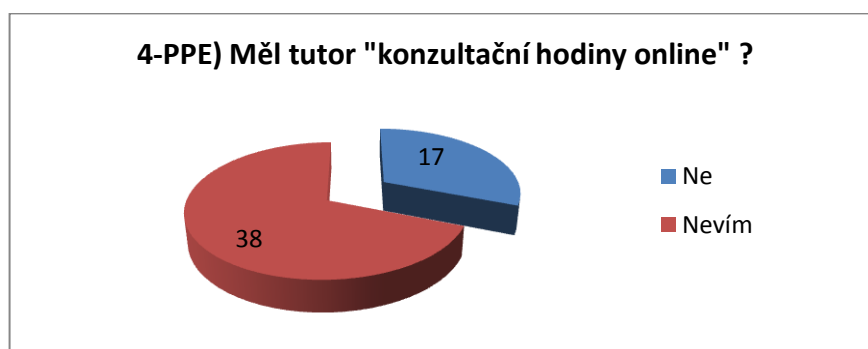
Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 38,478 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při P=0,99. Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme H<sub>03</sub> => Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	38,47868
DF	1
p-value =	5,54E-10

Obr. 50. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutora. Jak vyplývá z grafu, necelých 69% dotázaných o takto stanoveném čase vůbec nevědělo a 31% uvedlo, že tento čas k dispozici nebyl. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze 36% studentů uvedlo, že by takové konzultační hodiny uvítalo.



Obr. 51. Konzultační hodiny online, Právo pro ekonomy (vlastní)

### Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a

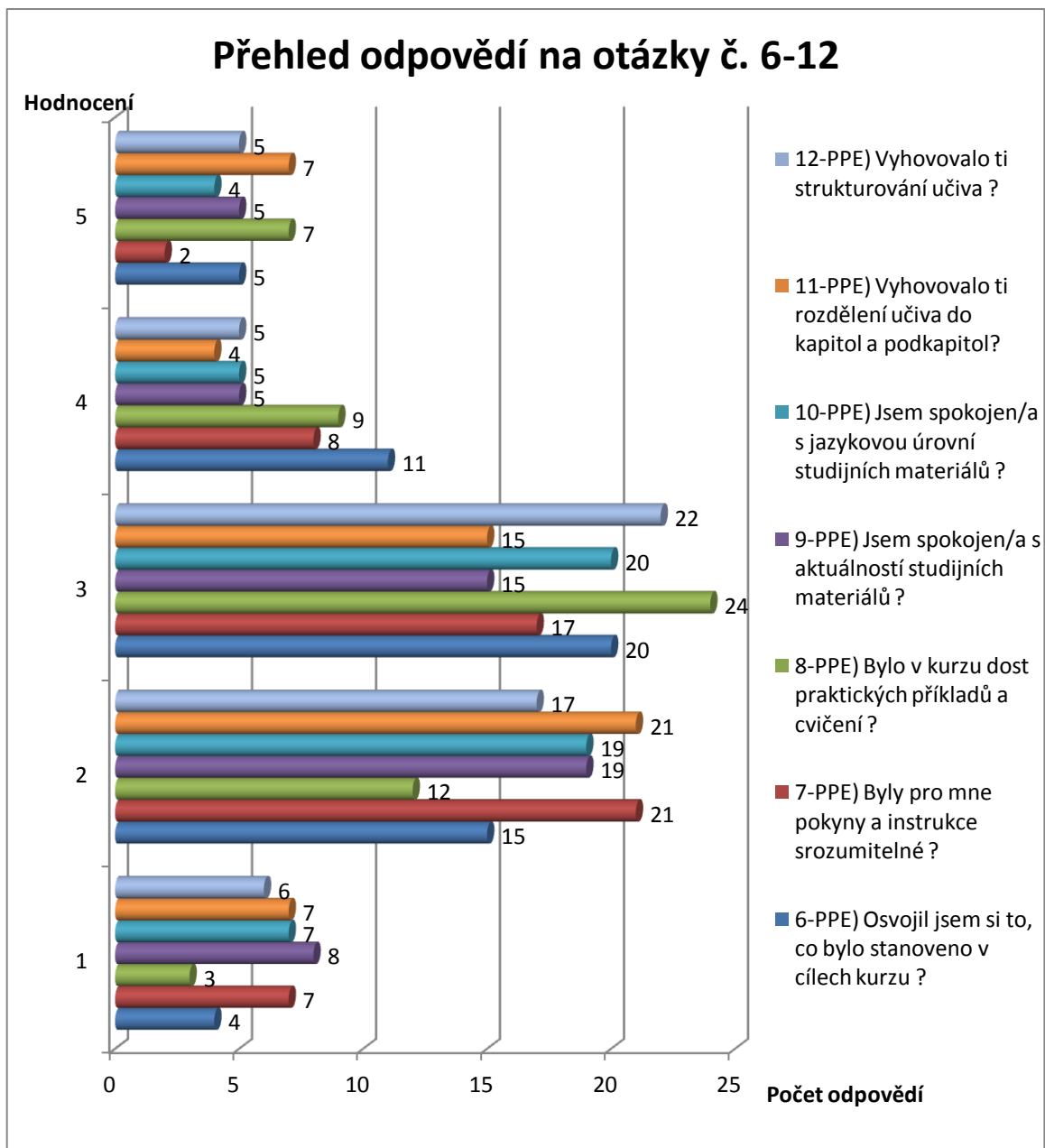
V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Svou nespokojenost se strukturou a organizací kurzu uvedlo 31% dotázaných, oproti tomu 37% vyjádřilo spokojenost. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu.



Obr. 52. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)

Na základě grafu (Obr. 21.) jsem dospěl k následujícím závěrům:

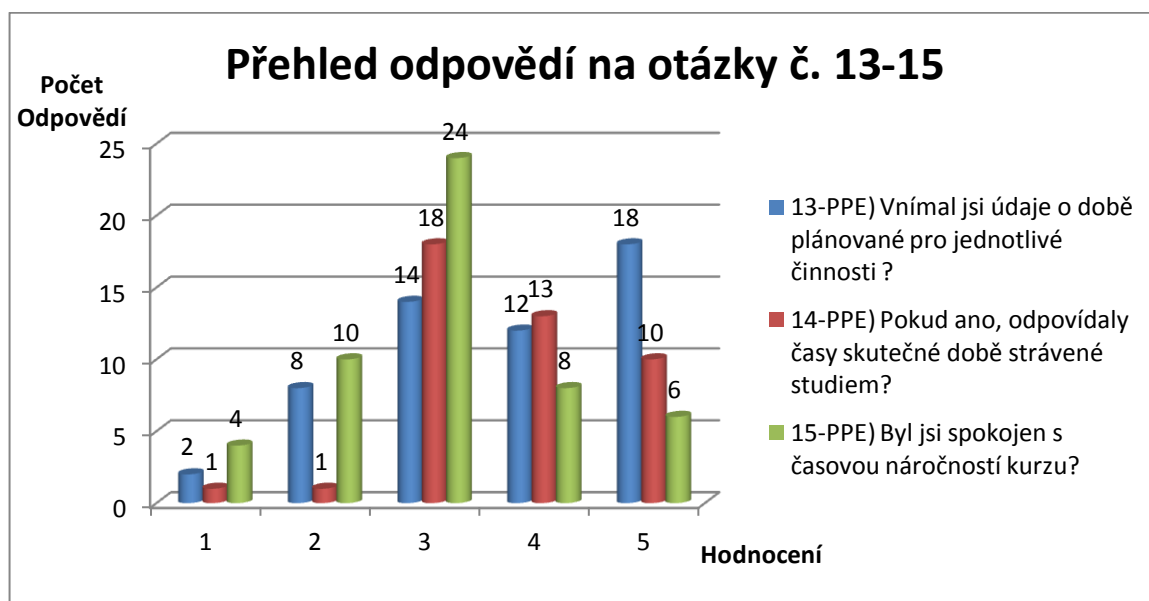
Zamítám hypotézu H4, protože jen 35% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 také zamítám, protože jen pro 51% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Nezamítám H6, 27% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 52% studentů, proto nezamítám H7.



Obr. 53. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)

S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 47% respondentů, to je méně jak stanovených 50% a proto zamítám H8. Zamítám hypotézu H9, 52% studentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Zamítám H10, protože jen 42% studentů vyhovovalo strukturování učiva.

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 54 dotázaných odpovědělo 19% kladně, tedy že tuto dobu vnímají, zbylých 81% tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky pouze 2 studenti odpověděli, že předpokládaná doba odpovídala době plánované. Ostatní respondenti odpovídali převážně opačně, a to tak, že se plánovaná doba se skutečnou neshoduje. Dle mého názoru je to způsobeno především faktorem, že plánovaná doba výrazně převyšovala dobu skutečnou. Nespokojenost s **časovou náročností kurzu** projevilo jen 27% studentů.



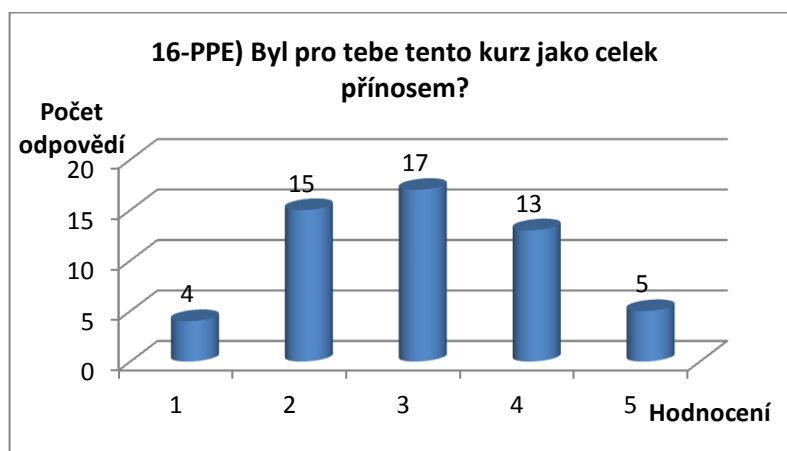
Obr. 54. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)

Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

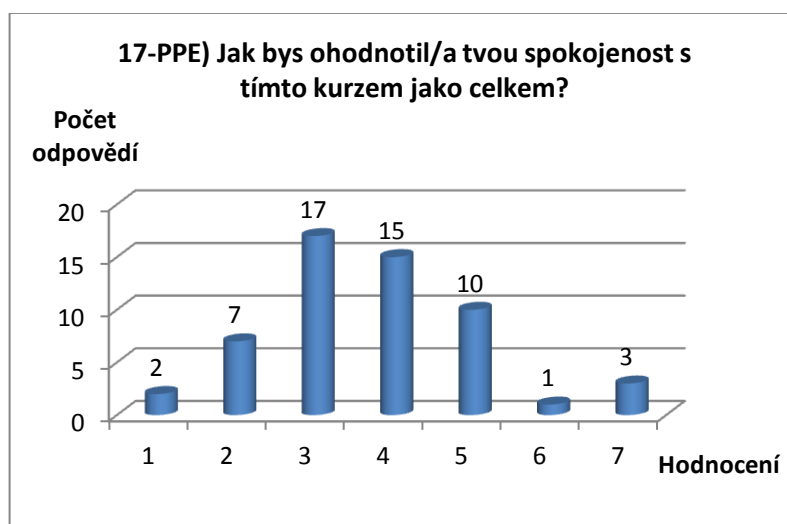
H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě hypotézu H11 zamítám, protože jen pro 35% studentů byl kurz jako celek přínosem. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 47% studentů, a proto musím zamítnout i hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v následujících grafech.



Obr. 55. Přínosnost kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)



Obr. 56. Celková spokojenost s kurzem Právo pro ekonomy (vlastní)

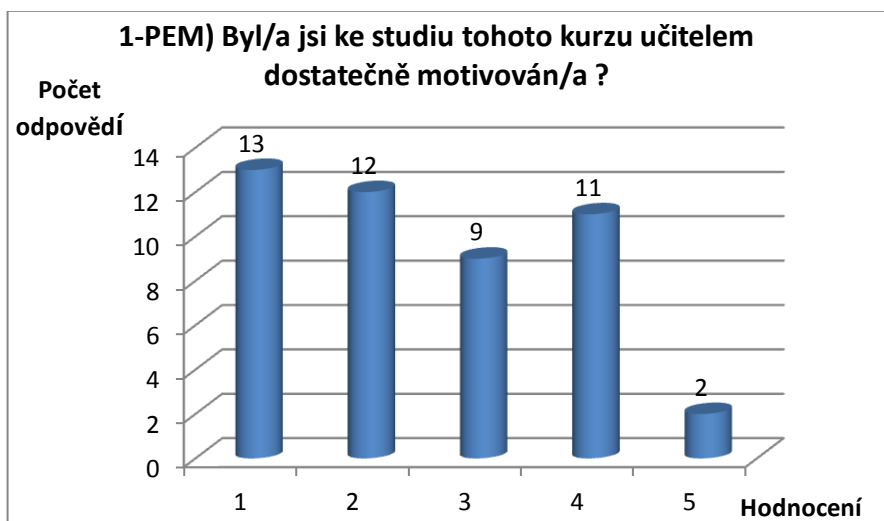


#### 4.3.7 Prezentace výsledků e-kurzu PERSONÁLNÍ MANAGEMENT

Kurz Personální management hodnotilo 47 respondentů. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

##### **Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?**

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí. V procentuelním vyjádření lze říci, že 53% dotázaných odpovědělo určitě nebo spíše ano a 28% studentů na otázku odpovědělo spíše nebo určitě ne.



Obr. 57. Motivace v kurzu Personální management (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>0</sub>3: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 13. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Personální management (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	24	1	25
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	3	18	21
Celkem	27	19	46

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno 59% dotázaných, nezamítáme hypotézu H1, která předpokládá spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou bylo spokojeno 54% studentů, nezamítáme H2.

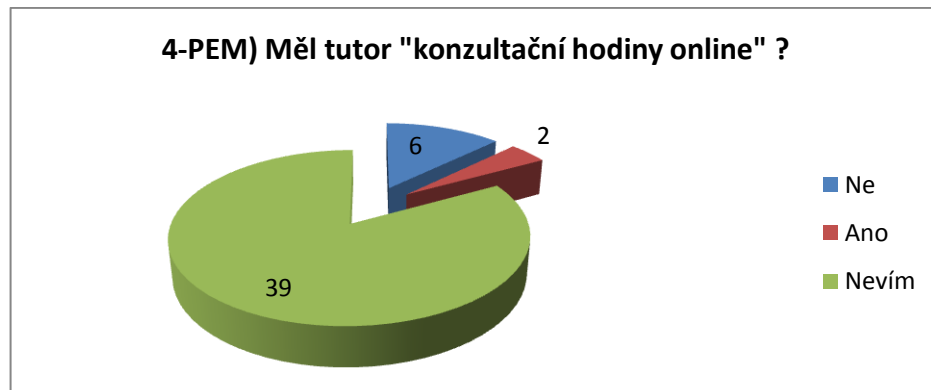
Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 31,433 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při  $P=0,99$ . Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme  $H_0$  => Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	31,43372
DF	1
p-value =	2,06E-08

Obr. 58. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutora. Jak vyplývá z grafu (Obr. 59.), necelých 83% dotázaných o takto stanovém čase vůbec nevědělo. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze třetina studentů uvedlo, že by takové konzultační hodiny uvítalo.



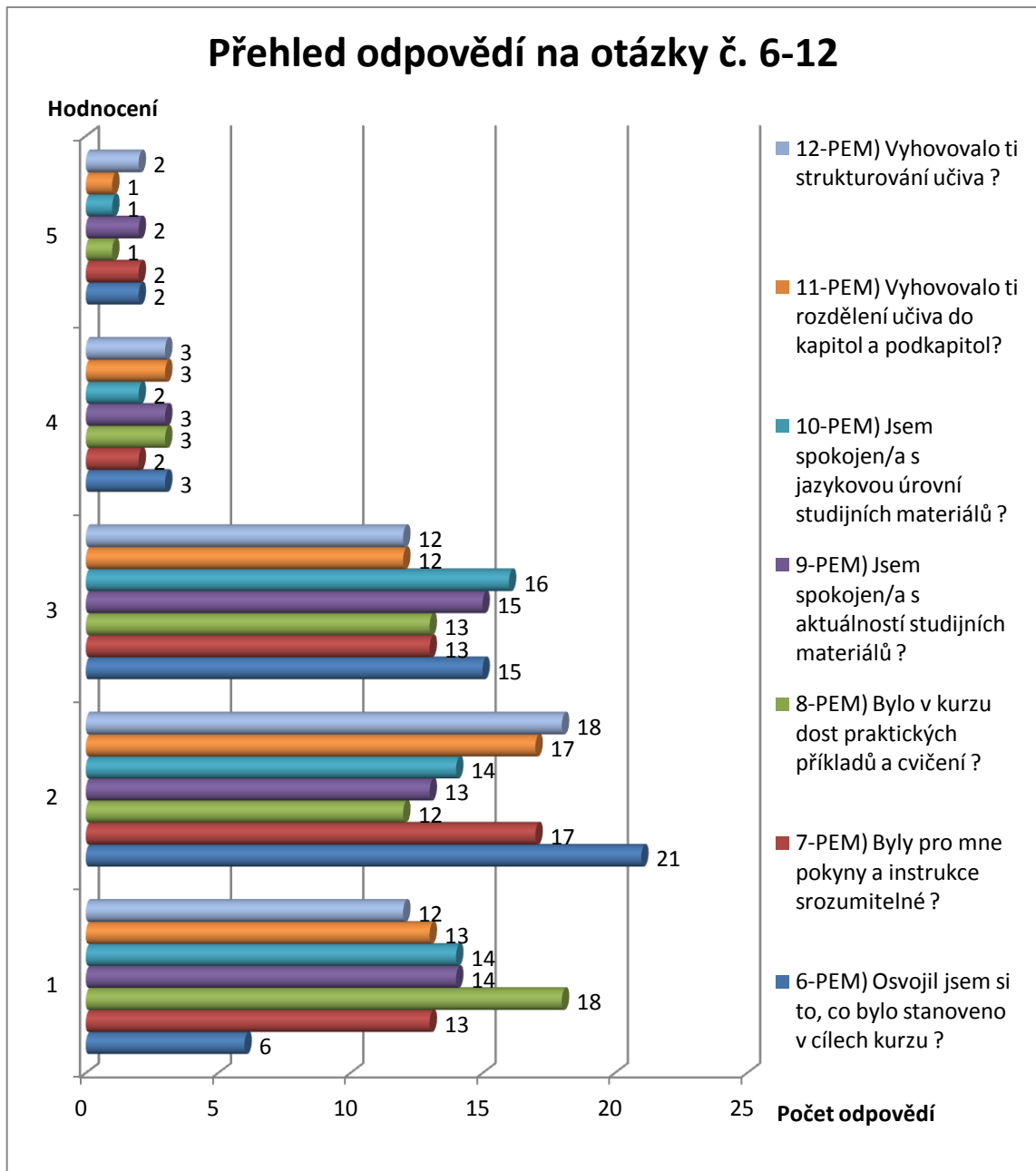
Obr. 59. Konzultační hodiny online, Personální management (vlastní)

### Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a

V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Svou nespokojenost se strukturou a organizací kurzu uvedlo pouze 15% dotázaných, oproti tomu 54% vyjádřilo spokojenost. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu.



Obr. 60. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Personální management (vlastní)

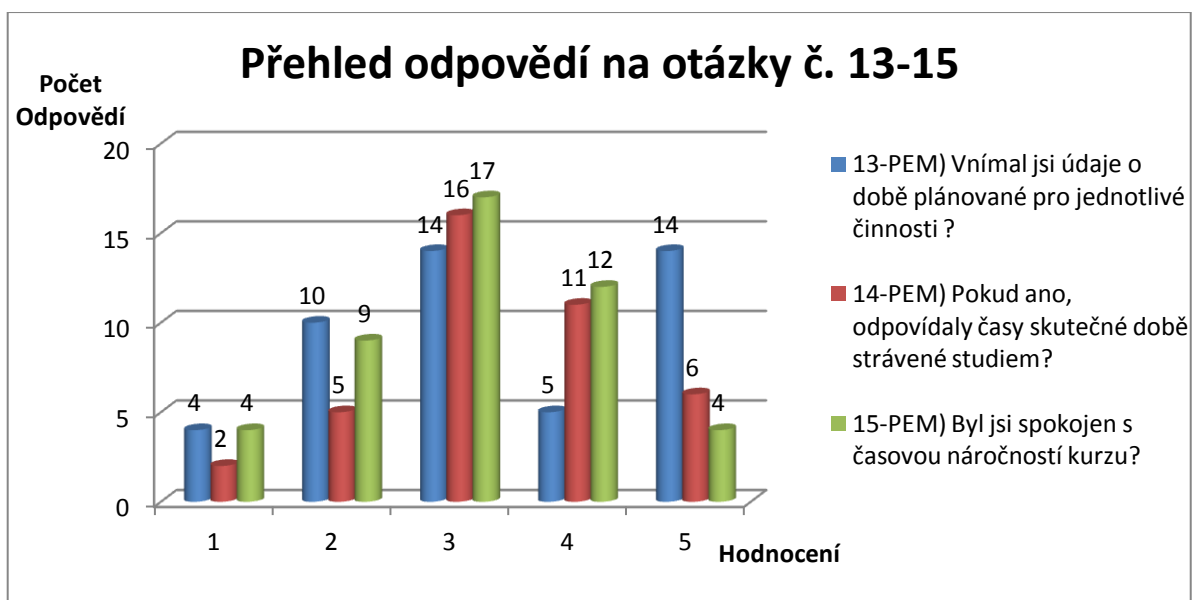


Obr. 61. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu *Personální management* (vlastní)

Nezamítám hypotézu H4, protože 57% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 také nezamítám, protože pro 46% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Zamítám H6, 64% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 57% studentů, proto nezamítám H7. S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 60% respondentů, to je více jak stanovených 50% a proto nezamítám H8. Nezamítám ani hypotézu H9, 65% stu-

dentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Zamítám H10, protože jen 64% studentů vyhovovalo strukturování učiva.

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 47 dotázaných odpovědělo 30% kladně, tedy že tuto dobu vnímají, zbylých 70% tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky pouze 7 studentů odpovědělo, že předpokládaná doba odpovídala době plánované. Ostatní respondenti odpovídali převážně opačně, a to tak, že se plánovaná doba se skutečnou neshoduje. Nespokojenost s **časovou náročností kurzu** projevilo jen 28% studentů.



Obr. 62. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Personální management (vlastní)

Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě hypotézu H11 zamítám, protože jen pro 35% studentů byl kurz jako celek přínosem. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 66% studentů, a proto musím zamítnout i hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v následujících grafech.



Obr. 63. Přínosnost kurzu Personální management (vlastní)



Obr. 64. Celková spokojenost s kurzem Personální management (vlastní)

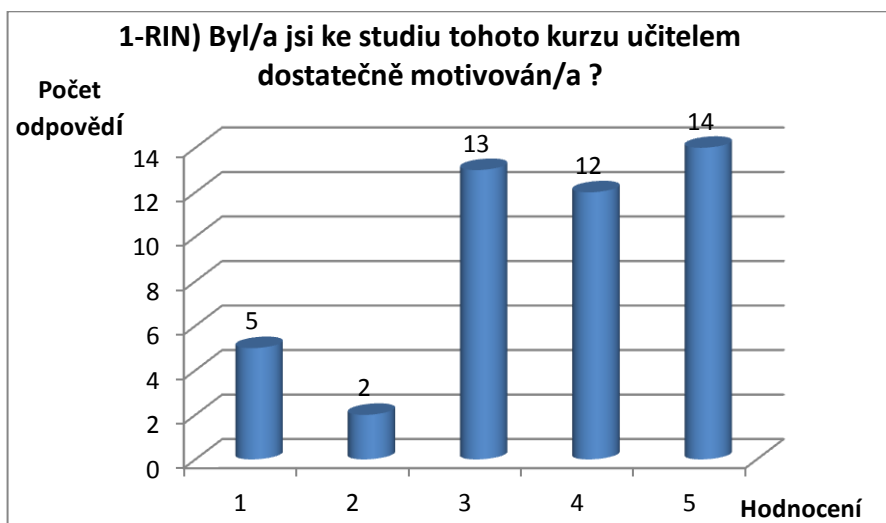
#### 4.3.8 Prezentace výsledků e-kurzu ŘÍZENÍ INOVACÍ

Kurz Řízení inovací hodnotilo 46 respondentů. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

##### **Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?**

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí. V procentuelním vyjádření lze říci, že pouze 15% dotázaných byla ke studiu tohoto kurzu motivována. Na druhou

stranu 57% dotázaných motivována nebyla, což je celkem znepokojivé číslo a tutor by měl zapracovat na motivaci studentů.



Obr. 65. Motivace v kurzu Řízení inovací (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>03</sub>: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 14. Absolutní četnosti pro Chi-kvadrát test u kurzu Řízení inovací (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	9	1	10
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	1	36	37
Celkem	10	37	47

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno 21% dotázaných, zamítáme hypotézu H1, která předpokládá spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou bylo spokojeno také pouze 21% studentů, zamítáme H2.

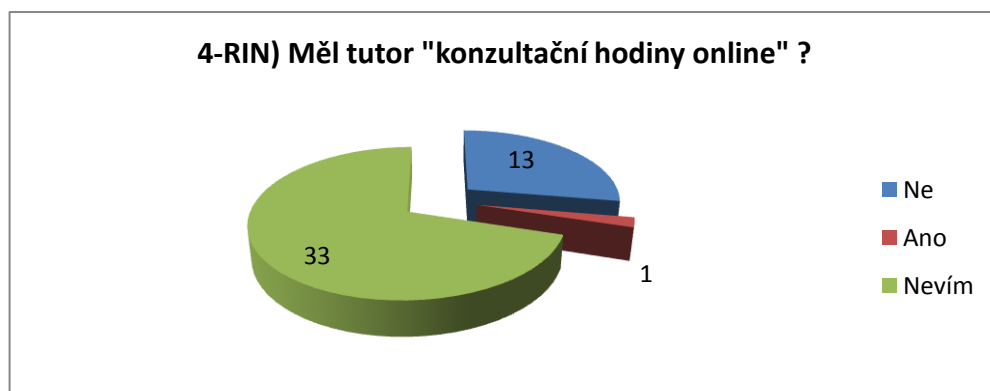
Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 35,817 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při  $P=0,99$ . Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme  $H_0$   $\Rightarrow$  Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	35,81785
DF	1
p-value =	2,17E-09

Obr. 66. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutora. Jak vyplývá z grafu, necelých 70% dotázaných o takto stanovém čase vůbec nevědělo. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze třetina studentů uvedlo, že by takové konzultační hodiny uvítalo.



Obr. 67. Konzultační hodiny online, Řízení inovací (vlastní)



**Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a**

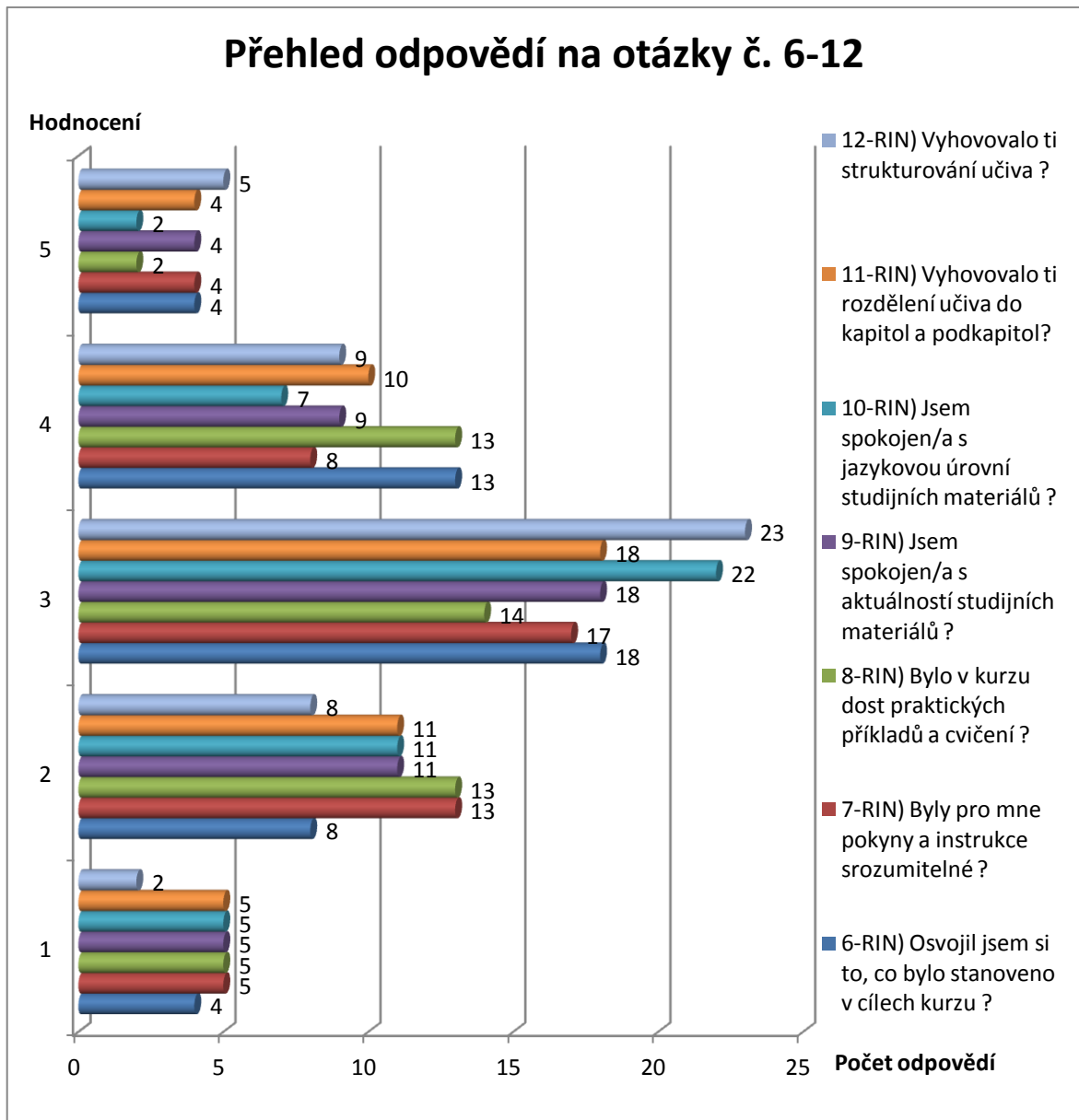
V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Svou spokojenost se strukturou a organizací kurzu uvedlo pouze 21% dotázaných. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu.



Obr. 68. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Řízení inovací (vlastní)

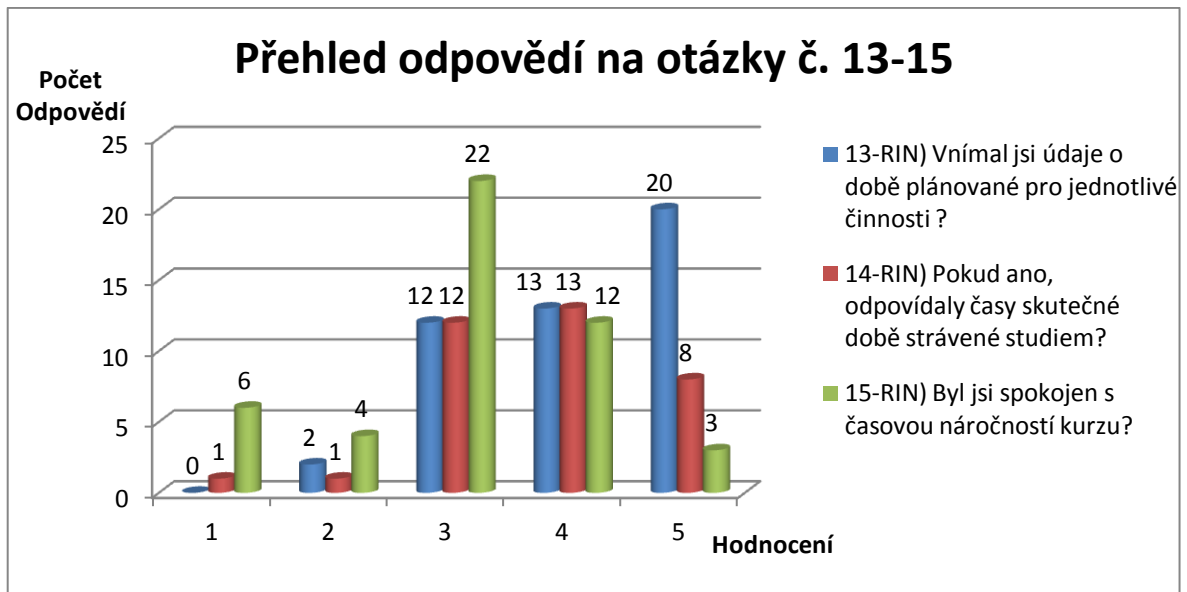
Na základě grafu (Obr. 69.) jsem dospěl k následujícím závěrům:

Zamítám hypotézu H4, protože jen 26% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 také zamítám, protože pro jen 38% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Nezamítám H6, jen 38% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 34% studentů, proto zamítám H7. S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 34% respondentů, to je méně jak stanovených 50% a proto zamítám H8. Zamítám hypotézu H9, 33% studentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Zamítám i H10, protože jen 21% studentů uvedlo, že jim vyhovovalo strukturování učiva.



Obr. 69. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Řízení inovací (vlastní)

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 47 dotázaných odpovědělo 96% záporně, tedy že tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky pouze 2 studenti odpověděli, že předpokládaná doba odpovídala době plánované. Ostatní respondenti odpovídali převážně opačně, a to tak, že se plánovaná doba se skutečnou neshoduje. Nespokojenost s **časovou náročností kurzu** projevil 32% studentů.



Obr. 70. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Řízení inovací (vlastní)

Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

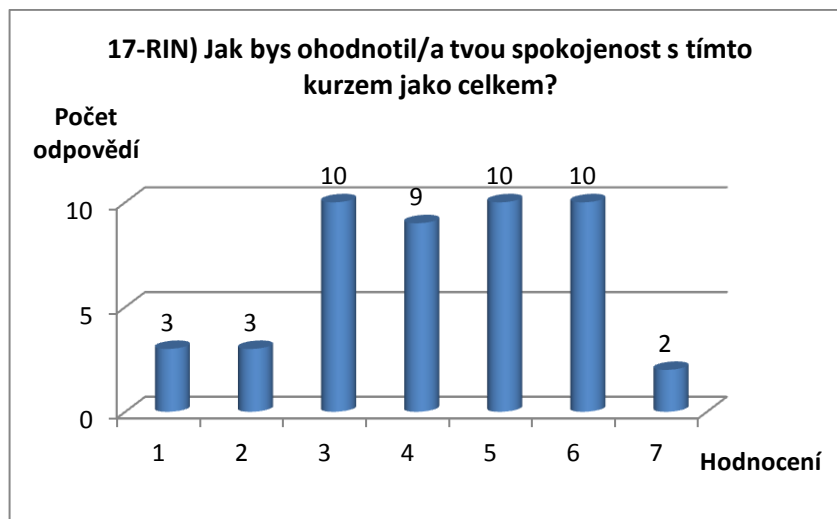
H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě hypotézu H11 zamítám, protože jen pro 15% studentů byl kurz jako celek přínosem. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 34% studentů, a proto musím zamítnout i hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v následujících grafech.



Obr. 71. Přínosnost kurzu Řízení inovací (vlastní)



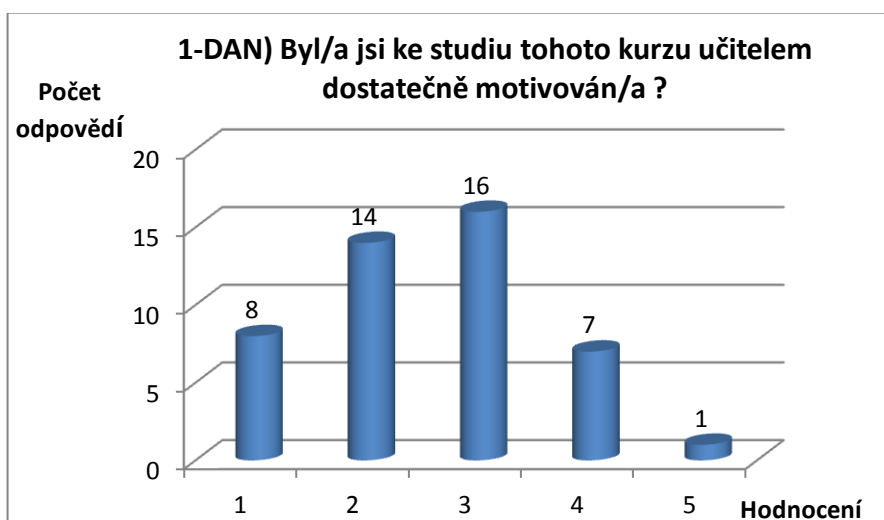
Obr. 72. Celková spokojenost s kurzem Řízení inovací (vlastní)

#### 4.3.9 Prezentace výsledků e-kurzu DANĚ

Kurz Daně hodnotili studenti a studentky třetího ročníku. Otázky budou vyhodnocovány jednotlivě, nebo na základě stanovených hypotéz.

##### Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a?

První otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, byla zaměřena na propagaci kurzu a motivaci k jeho studiu. Hodnotilo se na škále od 1(určitě ano) do 5(určitě ne). Na následujícím grafu můžeme pozorovat absolutní četnosti jednotlivých odpovědí. V procentuelním vyjádření lze říci, že pouze 18% dotázaných nebyla ke studiu tohoto kurzu motivována.



Obr. 73. Motivace v kurzu Daně (vlastní)

U následujících dvou otázek jsem se rozhodl zkoumat tři hypotézy:

H1: S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H2: Se zpětnou vazbou od tutora bylo spokojeno více než 50% dotázaných.

H<sub>03</sub>: Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou od tutora.

Tab. 15. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Daně (vlastní)

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	20	3	23
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	6	17	23
Celkem	26	20	46

S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno 57% dotázaných, nezamítáme hypotézu H1, která předpokládá spokojenost vyšší než 50%.

Se zpětnou vazbou bylo spokojeno přesně 50% studentů, zamítáme H2, pro její nezamítnutí by hodnota musela být vyšší, než 50%, ne rovna.

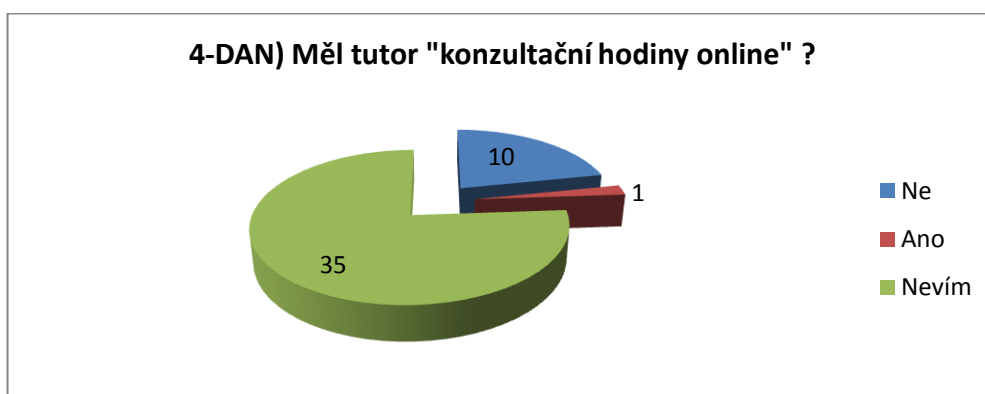
Pro posouzení závislosti jsem využil Chí-kvadrát test. Hodnota Chí-kvadrátu vyšla 17,338 při 1 stupni volnosti. Statistické tabulky uvádí kritickou hodnotu 6,6348 při P=0,99. Jelikož je kritická hodnota nižší než vypočítaná hodnota Chí-kvadrátu zamítáme H<sub>03</sub> => Prokázali jsme statistickou závislost mezi hodnocením těchto dvou otázek.

Analysis of r x c tables	
(Pearson) Chi-square Test	
(For independence of Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a and S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a)	
H <sub>0</sub> : Variables are independent (no interaction between variables)	
H <sub>1</sub> : Variables are dependent (interaction between variables)	
Chi-square	17,33846
DF	1
p-value	3,13E-05

Obr. 74. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)

### Měl tutor konzultační hodiny online?

Další otázka, v pořadí čtvrtá, zjišťovala existenci povědomí o možnosti virtuálního setkání se s tutorem ve stanovený čas. Tento čas by měl být vyhrazený pro dotazy studentů a odpovědi tutora. Jak vyplývá z grafu, 76% dotázaných o takto stanoveném čase vůbec nevědělo. K této otázce byla stanovena i otázka rozšiřující, kde jsem se ptal, zda by tyto konzultační hodiny studenti uvítali. Pouze čtvrtina studentů uvedlo, že by takové konzultační hodiny neuvítalo.



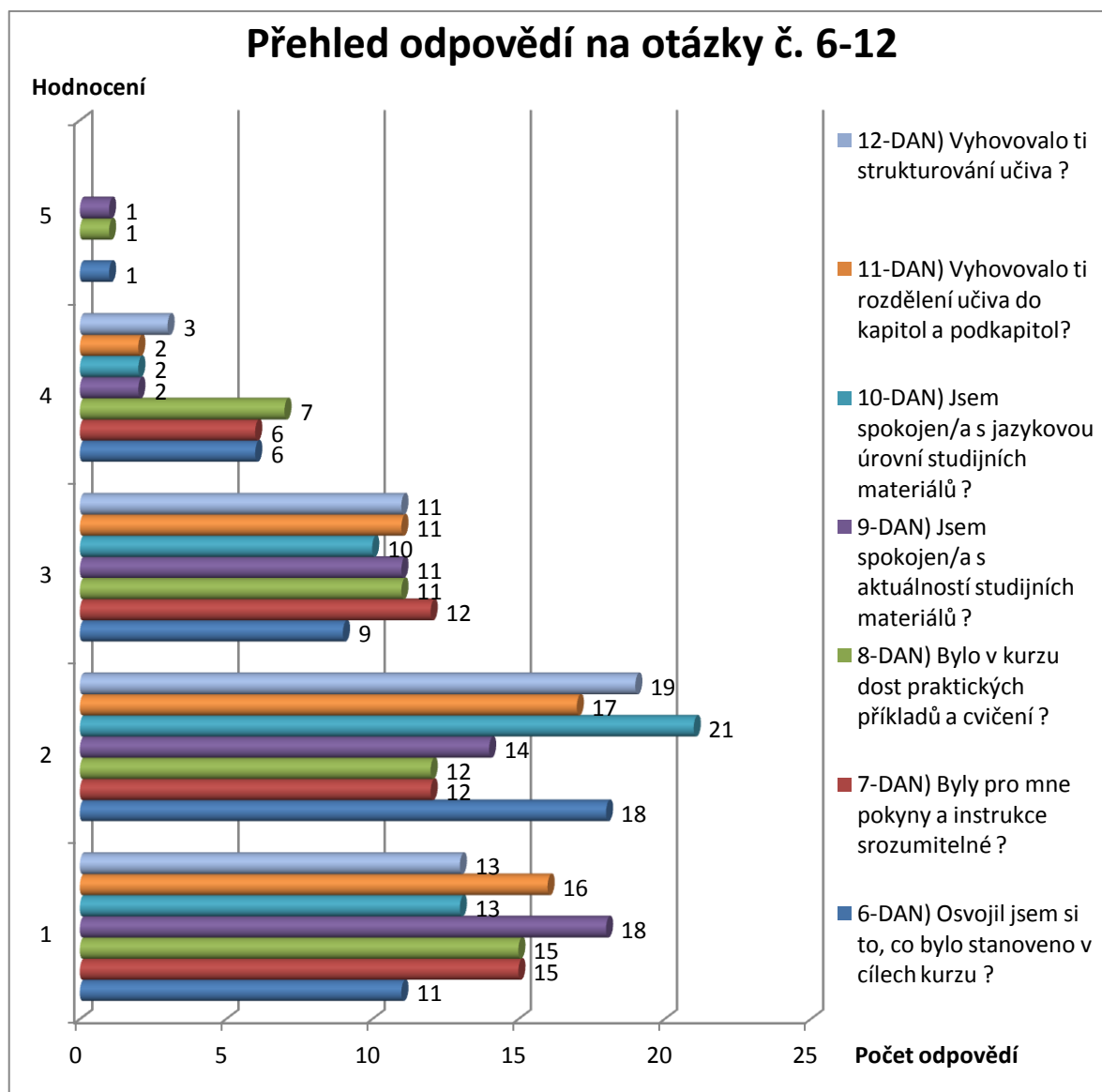
Obr. 75. Konzultační hodiny online, Daně (vlastní)

### Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a

V této otázce měli respondenti za úkol ohodnotit na stupnici od velmi spokojený/a (1) až po velmi nespokojený/a (5) spokojenost se strukturou a organizací kurzu. Svou nespokojenost se strukturou a organizací kurzu uvedlo pouze 11% dotázaných. Počty jednotlivých odpovědí lze pozorovat na následujícím grafu.



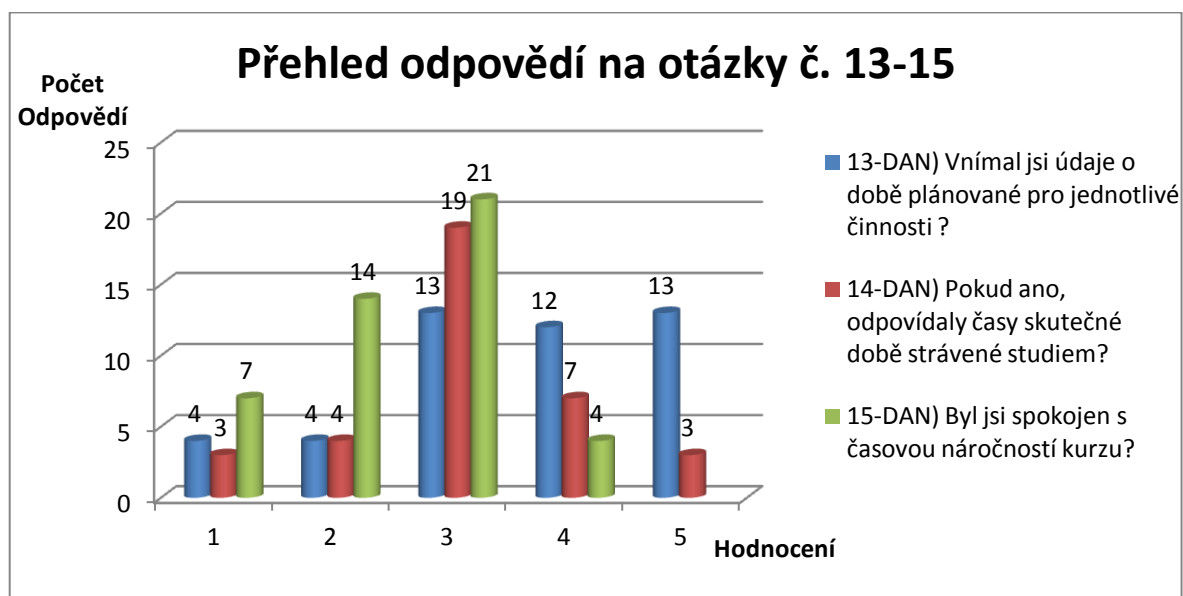
Obr. 76. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Daně (vlastní)



Obr. 77. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Daně (vlastní)

Nezamítám hypotézu H4, protože 64% studentů si osvojilo to, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Hypotézu H5 zamítám, protože přesně 60% studentů byly pokyny a instrukce srozumitelné. Zamítám H6, 59% studentů uvedlo, že v kurzu bylo dost praktických příkladů a cvičení. Spokojeno s aktuálností studijních materiálů bylo 70% studentů, proto nezamítám H7. S jazykovou úrovní studijních materiálů bylo spokojeno 74% respondentů, to je více jak stanovených 50% a proto nezamítám H8. Nezamítám ani hypotézu H9, 72% studentů vyhovovalo rozdělení učiva do kapitol a podkapitol. Nemohu zamítnout ani H10, protože 70% studentů vyhovovalo strukturování učiva.

V následujících třech otázkách jsem se zabýval časovou náročností kurzu. V první otázce jsem se ptal na **vnímání plánované doby pro jednotlivé činnosti**. Z celkových 46 dotázaných odpovědělo 54% záporně, tedy že tuto dobu nijak nevnímá. Další otázkou jsem zkoumal, zda **odpovídaly předpokládané časy skutečné době strávené studiem**. U této otázky pouze 7 studentů odpovědělo, že předpokládaná doba odpovídala době plánované, více jak polovina studentů neměla názor. Nespokojenost s **časovou náročností kurzu** projevilo pouze 9% studentů.



Obr. 78. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Daně (vlastní)

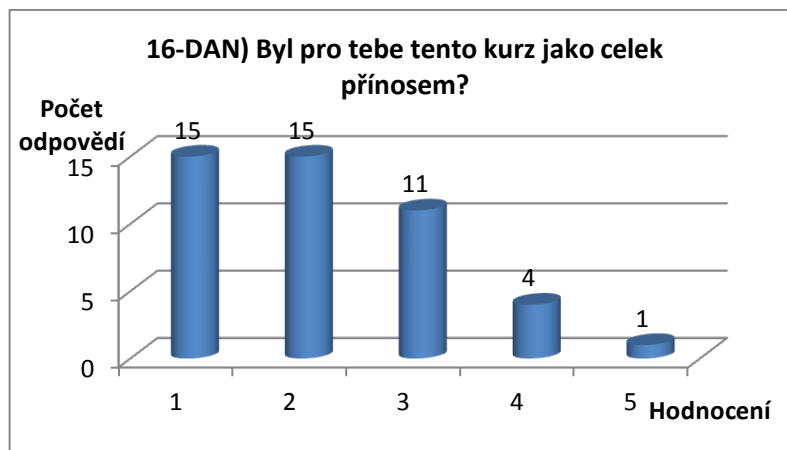
Dvě poslední otázky vyhodnotím na základě stanovených hypotéz, které znějí:

H11: Alespoň pro 65% respondentů byl kurz jako celek přínosem.

H12: Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo nejméně 70% studentů.

V prvním případě hypotézu H11 nezamítám, protože pro 65,5% studentů byl kurz jako celek přínosem. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 76% studentů, a proto nezamítám i hypotézu H12. Četnosti odpovědí lze sledovat v následujících grafech.





Obr. 79. Přínosnost kurzu Daně (vlastní)



Obr. 80. Celková spokojenost s kurzem Daně (vlastní)

## 5 SHRnutí A DOPORUČENí

V této části bakalářské práce se budu snažit interpretovat výsledky svého výzkumu. Nejprve zhodnotím obecnou část, zaměřenou především na systém a poté jednotlivé e-kurzy.

Dotazníkové šetření se netěšilo velkému zájmu studentů, a to zejména u studentů druhého ročníku. Vyplněný ho odevzdalo pouze 16 studentů druhého ročníku. U třetího ročníku to bylo o něco lepší. Vyplněný dotazník odevzdalo 58 studentů, a to převážně z oboru management a ekonomika.

### 5.1 Obecné otázky zaměřené na Moodle

#### Stabilita systému

Nespokojenost se stabilitou systému vyjádřila pouze necelá pětina dotazovaných. Tento fakt je z mého pohledu velmi příznivý a znamená to, že systém je docela stabilní. To, že systém nefunguje například z důvodu přerušení dodávky elektrické energie, univerzita těžko ovlivní.

#### Uživatelská přívětivost a ovládání e-learningového prostředí

S uživatelskou přívětivostí systému nebylo spokojeno opět nízké procento studentů, a to 23%. U spokojenosti s ovládáním e-learningového prostředí to bylo ještě o něco méně. V tomto ohledu opět univerzita mnoho nezmůže, protože si systém nevytvářela sama, a jediné, co by mohla udělat, je apelovat na vývojáře systému Moodle.

#### Komunikační nástroje systému

Vyloženě nespokojeno s komunikačními nástroji systému bylo pouze 19% studentů. Může to být způsobeno i špatnou komunikací mezi studujícími a tutorem i přes to, že komunikační nástroje jsou v pořádku, a fungují, jak mají. Pro lepší pochopení studentských požadavků byla zkoumána efektivita jednotlivých komunikačních nástrojů. Jako nejvhodnější komunikační nástroj se ukázalo diskusní fórum společně s elektronickou poštou, proto bych tutorům doporučil využívat právě tyto zmiňované komunikační nástroje. Oproti tomu vyvarovat by se měli komunikaci ve formě chatu, který studenti označili jako nejméně efektivní.

#### Nápověda a evaluační nástroje

Po odpovědích studentů na otázky týkajících se nápovědy a hodnotících nástrojů jsem dospěl k závěru, že i kdyby tyto nástroje byly sebelépe zpracovány, studenti o ně nebudou

projevovat zájem. V průměru 80% dotázaných vůbec netušilo, zda se tyto nástroje v systému nachází, či nikoliv.

## 5.2 Jednotlivé e-kurzy

### Marketing I

Kurz Marketing I hodnotili studenti průměrně, měli sice pocit, že ke studiu tohoto kurzu nejsou dostatečně motivováni, ale to může být pouze subjektivní pohled. Průměrného hodnocení se dočkala i spokojenost s komunikací s tutorem a jeho zpětnou vazbou. Možná by bylo dobré zvážit možnosti komunikace a být studentům více nápomocí, protože jenom 45% studentů uvedlo, že se zpětnou vazbou bylo spokojeno. Pomoci by mohlo zřízení konzultačních hodin online, tuto možnost by neuvítalo pouze 19% studujících.

Studenti e-kurzu Marketing I vytýkali především nedostatečné množství praktických příkladů a cvičení. Proto bych tyto příklady a cvičení doporučil doplnit do stávajících studijních materiálů a tím tak zvýšit spokojenost studentů. Nespokojenost vyjádřili studenti i ohledně neshody mezi plánovanou (doporučenou) dobou ke studiu a dobou skutečně strávenou studiem.

Pozitivního hodnocení se tomuto kurzu dostalo z hlediska přínosu pro studenta a celkové spokojenosti s kurzem. Svou spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 75% studentů.

### Aplikovaná statistika

Na začátku je nutno říci, že hodnocení tohoto kurzu může být ze značné míry ovlivněno postoji studentů k předmětu samotnému. Značná část studentů třetího ročníku tento předmět opakovala a to se projevilo i na motivaci ke studiu e-kurzu APS. Motivováno se cítilo více než 54% studentů. Značný problém jsem vyhodnotil v oblasti komunikace a zpětné vazby, kde v prvním případě bylo spokojeno pouze 41% studentů a u zpětné vazby dokonce jen 32% studentů. Tyto čísla jsou velmi znepokojivá a měla by nabývat vyšších hodnot. Je otázkou, zda je příčinou této nespokojenosti tutor nebo studenti. Tento problém by si zasloužil samostatnou analýzu, aby se dospělo k jeho příčinám a následně se mohla přijmout opatření ke zvýšení spokojenosti studentů právě v oblasti komunikace.

Vyšší nespokojenost jsem zaznamenal i v oblasti srozumitelnosti pokynů a instrukcí, následně i s osvojením si toho, co bylo stanoveno v cílech kurzu. Dle mého názoru to vše může být způsobeno již zmiňovanou špatnou komunikací mezi tutorem a studentem. Více než polovina studentů byla nespokojena i s časovou náročností kurzu. Proti tomu lze na-

vrhnout pouze opatření, které by snižovalo náročnost celého předmětu a to by mohlo vést ke snížení kvality i kvantity znalostí, které by si účastníci kurzu odnášeli. Proto se studenti budou muset smířit s tím, že kurz APS je náročnější na přípravu a studium, než jiné kurzy, a proto si vyžádá i více času tráveného u jeho studia.

Po výše uvedeném asi nikoho nepřekvapí, že 40% studentů uvedlo, že pro ně kurz nebyl přínosem. S tímto názorem se ovšem neztotožňují, přínosnost kurzu APS je dle mého názoru vysoká. Bez absolvování tohoto e-kurzu bych asi jen těžko dovedl otestovat hypotézu o závislosti atd. Celková spokojenost s e-kurzem Aplikovaná statistika je také neuspokojivá. Svou spokojenost vyjádřilo pouze 32% absolventů kurzu.

### **Manažerské účetnictví**

Spokojenost s komunikací a zpětnou vazbou vyjádřila polovina dotázaných. Což se až na výjimky opakovalo ve většině hodnocených kurzů. S čím byli studenti nespokojeni, je aktuálnost studijních materiálů. Doporučil bych tedy pravidelně aktualizovat materiály ke studiu, protože v manažerském účetnictví se používají informace, které jsou často měněny, například sazba daně apod.

Jen 40% studentů označilo studium kurzu Manažerského účetnictví jako přínos. Je to zřejmě způsobeno tím, že mnoho probírané látky už studenti znají z jiných předmětů. Pochvalu si ovšem zaslouží hodnocení celého kurzu, možnost spokojený uvedlo 75% studentů.

### **Bankovníctví a pojišťovnictví**

Problém v hodnocení spokojenosti opět vznikl v oblasti komunikace a zpětné vazby. S komunikací bylo spokojeno 44% studentů a se zpětnou vazbou s tutorem dokonce pouhých 35% studentů. O tom vypovídá i zájem o zřízení online konzultačních hodin, kde 59% dotázaných uvedlo, že by takové hodiny uvítalo. V ostatních ohledech kurz Bankovníctví a pojišťovnictví nijak nevybočoval.

Pro 62% dotázaných byl kurz přínosem a celkovou spokojenost s kurzem uvedlo dokonce 65% studentů.

### **Podnikové finance**

Studenti se cítili vysoce motivovaní ke studiu tohoto kurzu, a to v 65%. Spokojenost s průběhem komunikace a zpětnou vazbou byla taky nadprůměrná, pohybovala se okolo 65%. Více než 80% studentů uvedlo, že bylo spokojeno se strukturou a organizací kurzu. Spokojenost s kurzem Podnikové finance byla celkově na vysoké úrovni, svědčí o tom

i fakt, že 83% studentů uvedlo, že pro ně byl kurz přínosem. Spokojenost s kurzem jako celkem pak vyjádřilo 89% studentů. Z tohoto důvodu se stal kurz Podnikové finance nejlépe hodnoceným, z hlediska spokojenosti. Ve volném komentáři se objevovaly věty jako např.: Kurz byl velmi dobře připraven; Tento kurz byl jeden z nejlepších, co jsem na FaME studovala, co se materiálů a tutora týče. Mé doporučení je, aby měl tutor k tomuto kurzu stále stejný přístup. Tento kurz by se mohl stát vzorem pro ostatní kurzy. Za vše mluví výrazně vysoká celková spokojenost oproti ostatním kurzům.

### **Právo pro ekonomy**

První nedostatek tohoto kurzu spočíval v nízké motivaci ke studiu, jen 22% studentů uvedlo, že k tomuto kurzu bylo dostatečně motivováno. Tutor by se měl snažit kurz Právo pro ekonomy více propagovat, kurz může být dobře zpracován, ale je škoda, že o něm nemají studenti dostatečné povědomí. K velmi špatným výsledkům jsem dospěl i u otázek ohledně komunikace a zpětné vazby. S průběhem komunikace s tutorem bylo spokojeno 20% dotázaných a se zpětnou vazbou 22%. Tutor by se měl zamyslet, zda v oblasti komunikace dělá vše, co je v jeho silách, protože si myslím, že dobrá komunikace je předpokladem pro úspěšné absolvování e-kurzu a posléze i předmětu. I přes nízkou spokojenost s průběhem komunikace by pro zřízení konzultačních hodin online bylo pouze 36% studentů.

Studenti upozorňovali na nedostatek praktických příkladů a cvičení. Doporučil bych tedy do tohoto e-kurzu zařadit více praktických příkladů. Upozorňováno bylo také na neshodu plánované doby ke studiu a doby skutečně strávené studiem. Z volných komentářů jsem se dozvěděl, že to bylo způsobeno nepřiměřeně vysokou plánovanou dobou a doba skutečně strávená studiem nebyla ani poloviční. Kupodivu jen pro 35% studentů byl kurz Právo pro ekonomy přínosem a pouze 47% studentů vyjádřilo spokojenost s tímto e-kurzem jako celkem.

### **Personální management**

Většina studentů byla ke studiu tohoto kurzu motivována, za příčinu pokládám povinnou účast v diskusních fórech, bez které by student nezískal zápočet z tohoto předmětu. Do konce i průběh komunikace a zpětnou vazbu hodnotili studenti více jak z poloviny kladně. Většina otázek ohledně tohoto kurzu byla hodnocena převážně průměrně, v některých případech i nadprůměrně, 66% studentů vyjádřilo svou spokojenost s kurzem jako celkem.

### **Řízení inovací**

Hned u první otázky mi bylo jasné, že něco není v pořádku, pouze 15% dotázaných uvedlo, že bylo ke studiu kurzu Řízení inovací dostatečně motivováno. Zde bych doporučil něco podobného, jako je zavedeno u kurzu Personální management. Povinnost účastnit se v nějaké předmětné diskusi by mohlo motivovanost studentů zvýšit. Nedobrych výsledků se spokojeností se opět dočkal i průběh komunikace a zpětná vazba od tutora. V obou případech svou spokojenost vyjádřilo pouze 21% studentů. Stejně procento dotázaných také uvedlo, že byli spokojeni se strukturou a organizací kurzu.

Více než třetina studentů si nedokázalo osvojit to, co bylo stanoveno v cílech kurzu a podobný počet studentů postrádalo dostatek praktických příkladů a cvičení. Nejvíce mě zarazily odpovědi na otázku, zda byl pro studenty kurz Řízení inovací přínosem. Pouze 15% studentů uvedlo kladnou odpověď. Je na místě si tedy položit otázku, zda má smysl provozovat kurz, který studenti označují jako nepřínosný. Spokojenost s kurzem jako celkem vyjádřilo 34% studentů, což se dalo očekávat vzhledem k průběžným odpovědím.

### **Daně**

Dostatečně nemotivováno ke studiu tohoto kurzu se cítilo pouze 18% studentů. Spokojenost s průběhem komunikace i zpětná vazba s tutorem byla hodnocena převážně kladně. Více než polovina studentů byla spokojena se strukturou a organizací studia. Studenti by uvítali více praktických příkladů a cvičení. Pouze 7% studentů nebylo spokojeno s aktuálností studijních materiálů. Aktuálnost studijních materiálů je dle mého názoru předpoklad ke studijním úspěchům, zvláště pak u předmětu, kde je potřeba aktualizovat studijní materiály velmi často, kvůli změnám v zákonech či vyhláškách. Studenti byli spokojeni i s časovou náročností kurzu Daně, svou nespokojenost vyjádřila necelá desetina respondentů.

Kurz Daně označilo jako přínosný 65% studujících a celkovou spokojenost s kurzem dokonce 76% dotázaných, proto by i tento kurz mohl být vzorem pro ostatní kurzy.

## ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo analyzovat spokojenost studentů Univerzity Tomáše Bati s elektronickým vzděláváním a po vyhodnocení výsledků navrhnout vhodná doporučení v oblasti elektronického vzdělávání na FaME.

Bakalářská práce byla rozdělena do dvou částí, a to na část teoretickou a část praktickou.

Cílem teoretické části bakalářské práce bylo zpracovat poznatky z oblasti elektronického vzdělávání a stanovit teoretická východiska pro zpracování praktické části. V této části bylo také navrženo a formulováno několik hypotéz.

V praktické části byl první dílčí cíl provést průzkum potřeb studentů FaME v oblasti elektronického vzdělávání. Ke zjištění spokojenosti jsem použil dotazníkové šetření. Dotazník byl sestaven na základě teoretických poznatků a stanovených hypotéz. Dotazníkové šetření probíhalo elektronicky a bylo určeno pro studenty druhého a třetího ročníku FaME. Přestože účast v dotazníkovém šetření byla nižší, než jsem předpokládal, výsledky šetření se mi staly podkladem pro analýzu spokojenosti studentů s elektronickými studijními materiály.

Při analýze spokojenosti studentů jsem dospěl k několika závěrům. S obecnými faktory zaměřené na prostředí Moodle byla většina studentů spokojena a v rámci fakulty není potřeba změn. Poněkud horších výsledků dosahovali jednotlivé e-kurzy, které byly hodnoceny. V souhrnu lze tvrdit, že by se měl tutor snažit studenty více motivovat ke studiu svého kurzu, protože struktura a organizace kurzu většinou nebyla hlavním zdrojem nespokojenosti.

Velký problém a nespokojenost studenti vyjádřili v oblasti komunikace a zpětné vazby od tutora. Zde se počet spokojených studentů výrazně zmenšoval. U všech hodnocených kurzů se mi podařilo prokázat závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace a spokojeností se zpětnou vazbou. Jestliže tutoři zapracují na lepší komunikaci s účastníky kurzu, zákonitě se tím zvýší spokojenost studentů i v oblasti zpětné vazby. Dalším zjištěním pro mne byl fakt, že studenti jen velmi málo vnímají plánovanou dobu potřebnou ke studiu daného kurzu či jeho části. Vyzdvihl bych velmi pozitivní hodnocení kurzu Podnikové finance, s tímto kurzem bylo spokojeno téměř 90% studentů. Jestli chtějí mít tutoři jiných kurzů tak vysokou spokojenost studentů s jejich e-kurzy, necht' si vezmou za svůj vzor kurz Podnikové finance a jeho tutora.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- BAREŠOVÁ, Andrea. 2003. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: VOX, s. 174. ISBN 80-863-2427-3.
- BEDNARČÍK, Zdeněk. 2008. *Marketingový výzkum*. Vyd. 1. Karviná: Slezská univerzita v Opavě, Obchodně podnikatelská fakulta v Karviné, s. 176. ISBN 978-80-7248-489-8.
- BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. 2007. *Jak psát "distančně"*. Vyd. 1. Olomouc: UPO. ISBN 978-80-244-1681-6.
- BLATNÁ, Dagmar. 2004. *Metody statistické analýzy*. Vyd. 1. Praha: Bankovní institut vysoká škola, s. 92. ISBN 80-7265-062-9.
- EGER, Ludvík. 2006. Efektivnost e-learningových kurzů-výhody a nevýhody e-learningu z pohledu účastníků se subjektů. In *E-learning forum 2006*. Praha: ECON publishing, ISBN: 80-86433-39-0
- KLÍMEK, Petr a Martin KOVÁŘÍK. 2011. *Aplikovaná statistika: sbírka příkladů v programu XLStatistic [i.e. XLStatistics]*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, s. 141. ISBN 978-80-7454-129-2.
- KOPECKÝ, Kamil. 2006. *E-learning (nejen) pro pedagogy*. Vyd. 1. Olomouc: HANEX. s. 125. ISBN 80-857-8350-9.
- KVĚTOŇ, KAREL. 2002. *ELearning ve vysokoškolském vzdělávání 2002: konference : Zlín, 5. a 6. června 2002 : sborník příspěvků*. Vyd. 1. Ve Zlíně: Univerzita Tomáše Bati, s. 163. ISBN 80-731-8105-3.
- MELOUN, Milan a Jiří MILITKÝ. 2002. *Kompendium statistického zpracování dat*. Vyd. 1. Praha: Academia, s. 764. ISBN 8020010084.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 2009. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, s. 395. ISBN 978-807-3676-476.
- RACE, Phil. 1998. *500 tips for open and flexible leasing*. Vyd. 1. London: Kogan Page. ISBN 07-494-2410-9.
- ROSMAN, Pavel a Roman JAŠEK. 2003. *ELearning ve vysokoškolském vzdělávání 2003: konference : Zlín 4. a 5. června 2003 : sborník příspěvků*. Vyd. 1. Ve Zlíně: Univerzita Tomáše Bati, s. 269. ISBN 80-731-8138-X.



ZLÁMALOVÁ, Helena. 2008. *Distanční vzdělávání a eLearning : učební text pro distanční studium*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, s. 144. ISBN 978-80-86723-56-3

ZOUNEK, Jiří. 2009. *E-learning - jedna z podob učení v moderní společnosti*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, s. 161. ISBN 978-80-210-5123-2.

## OSTATNÍ ZDROJE

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE. *Elektronické vzdělávání: LMS Moodle* [online]. [cit. 2012-05-03]. Dostupné z: <http://www.oikt.czu.cz/?r=1688>.

GOOGLE. *Obrázky Google* [online]. [cit. 2012-04-15]. Dostupné z: <http://www.google.cz/imghp?hl=cs&tab=ii>

KORVINY, Petr. *Moodle (nejen) na OPF* [online]. Karviná: Obchodně podnikatelská fakulta v Karviné, ©2006-2011 [cit. 2012-05-03]. Dostupné z: [http://elearning.slu.cz/file.php/7/napovedy\\_soubory/Moodle\\_OPF/index.html](http://elearning.slu.cz/file.php/7/napovedy_soubory/Moodle_OPF/index.html)

RIUS: Rozběh interuniverzitního studia v síti vybraných univerzit ČR. [online]. [cit. 2012-05-03]. Dostupné z: <http://rius.zcu.cz/>

ŠIKO, Petr. 2003. E-learning jako další varianta vzdělávání. *SystemOnLine* [online]. [cit. 2012-04-07]. Dostupné z: <http://www.systemonline.cz/clanky/e-learning-jako-dalsi-varianta-vzdelavani.htm>

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ. *Historie: Kronika událostí* [online]. [cit. 2012-05-03]. Dostupné z: [http://web.fame.utb.cz/?id=0\\_0\\_8\\_1&iid=0&lang=cs&type=0](http://web.fame.utb.cz/?id=0_0_8_1&iid=0&lang=cs&type=0)

VIRTUÁLNÍ OSTRAVSKÁ UNIVERZITA. *Virtuální OU - STRÁNKY O eLEARNINGU* [online]. 2005 [cit. 2012-04-15]. Dostupné z: <http://cit.osu.cz/index.php?kategorie=39&id=2282>

WAGNER, Jan. 2005. *Nebojme se eLearningu*, [pdf]. Česká škola

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

CAI	Computer-Assisted Instruction – počítačem podporovaná výuka.
CAL	Computer-Assisted Learning – učení podporované počítačem.
CML	Computer-Managed Learning – počítačem řízené učení.
DF	Degrees of Freedom – stupně volnosti.
EPR	Enterprise Resource Planning – podnikové informační systémy.
HR	Human Resources – Lidské zdroje.
ICT	Information and Communications Technology – informační a komunikační technologie.
LCMS	Learning Content Management System.
LMS	Learning Management System – řídicí výukový systém.
RBL	Resource-Based Learning – učení založené na zdrojích.
RIUS	Rozběh interuniverzitního studia.
WBL	Web-Based Learning – učení podporované webovými stránkami.

## SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1. Logo Moodle (google.com)</i> .....	17
<i>Obr. 2. Rozdělení e-learningu (vlastní)</i> .....	20
<i>Obr. 3. Kvantily chí-kvadrát rozdělení (Klímek a Kovařík, 2011)</i> .....	30
<i>Obr. 4. Složení respondentů (vlastní)</i> .....	33
<i>Obr. 5. Respondenti dle oboru studia (vlastní)</i> .....	34
<i>Obr. 6. Četnosti odpovědí na obecné otázky č. 1 až 4 (vlastní)</i> .....	35
<i>Obr. 7. Nejefektivnější komunikační nástroje (vlastní)</i> .....	36
<i>Obr. 8. Nejméně efektivní komunikační nástroje (vlastní)</i> .....	36
<i>Obr. 9. Motivace v kurzu Marketing I (vlastní)</i> .....	38
<i>Obr. 10. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)</i> .....	39
<i>Obr. 11. Konzultační hodiny online, Marketing I (vlastní)</i> .....	39
<i>Obr. 12. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Marketing I (vlastní)</i> .....	40
<i>Obr. 13. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Marketing I (vlastní)</i> .....	41
<i>Obr. 14. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Marketing I (vlastní)</i> .....	42
<i>Obr. 15. Přínosnost kurzu Marketing I (vlastní)</i> .....	42
<i>Obr. 16. Celková spokojenost s kurzem Marketing I (vlastní)</i> .....	43
<i>Obr. 17. Motivace v kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)</i> .....	43
<i>Obr. 18. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)</i> .....	44
<i>Obr. 19. Konzultační hodiny online, Aplikovaná statistika (vlastní)</i> .....	45
<i>Obr. 20. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)</i> .....	46
<i>Obr. 21. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)</i> .....	47
<i>Obr. 22. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)</i> .....	48
<i>Obr. 23. Přínosnost kurzu Aplikovaná statistika (vlastní)</i> .....	49
<i>Obr. 24. Celková spokojenost s kurzem Aplikovaná statistika (vlastní)</i> .....	49
<i>Obr. 25. Motivace v kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)</i> .....	50
<i>Obr. 26. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)</i> .....	51
<i>Obr. 27. Konzultační hodiny online, Manažerské účetnictví (vlastní)</i> .....	51
<i>Obr. 28. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)</i> .....	52
<i>Obr. 29. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)</i> .....	53

<i>Obr. 30. Přehled odpovědí na otázky č. 13 - 15 u kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)</i> .....	54
<i>Obr. 31. Přínosnost kurzu Manažerské účetnictví (vlastní)</i> .....	54
<i>Obr. 32. Celková spokojenost s kurzem Manažerské účetnictví (vlastní)</i> .....	55
<i>Obr. 33. Motivace v kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)</i> .....	56
<i>Obr. 34. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)</i> .....	57
<i>Obr. 35. Konzultační hodiny online, Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)</i> .....	57
<i>Obr. 36. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)</i> .....	58
<i>Obr. 37. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)</i> .....	59
<i>Obr. 38. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)</i> .....	60
<i>Obr. 39. Přínosnost kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)</i> .....	60
<i>Obr. 40. Celková spokojenost s kurzem Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní)</i> .....	61
<i>Obr. 41. Motivace v kurzu Podnikové finance (vlastní)</i> .....	61
<i>Obr. 42. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)</i> .....	62
<i>Obr. 43. Konzultační hodiny online, Podnikové finance (vlastní)</i> .....	63
<i>Obr. 44. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Podnikové finance (vlastní)</i> .....	64
<i>Obr. 45. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Podnikové finance (vlastní)</i> .....	65
<i>Obr. 46. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Podnikové finance (vlastní)</i> .....	66
<i>Obr. 47. Přínosnost kurzu Podnikové finance (vlastní)</i> .....	66
<i>Obr. 48. Celková spokojenost s kurzem Podnikové finance (vlastní)</i> .....	67
<i>Obr. 49. Motivace v kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)</i> .....	67
<i>Obr. 50. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)</i> .....	68
<i>Obr. 51. Konzultační hodiny online, Právo pro ekonomy (vlastní)</i> .....	69
<i>Obr. 52. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)</i> .....	69
<i>Obr. 53. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)</i> .....	70
<i>Obr. 54. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)</i> .....	71
<i>Obr. 55. Přínosnost kurzu Právo pro ekonomy (vlastní)</i> .....	72
<i>Obr. 56. Celková spokojenost s kurzem Právo pro ekonomy (vlastní)</i> .....	72
<i>Obr. 57. Motivace v kurzu Personální management (vlastní)</i> .....	73
<i>Obr. 58. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní)</i> .....	74

<i>Obr. 59. Konzultační hodiny online, Personální management (vlastní) .....</i>	<i>75</i>
<i>Obr. 60. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Personální management (vlastní) .....</i>	<i>75</i>
<i>Obr. 61. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Personální management (vlastní) .....</i>	<i>76</i>
<i>Obr. 62. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Personální management (vlastní) .....</i>	<i>77</i>
<i>Obr. 63. Přínosnost kurzu Personální management (vlastní) .....</i>	<i>78</i>
<i>Obr. 64. Celková spokojenost s kurzem Personální management (vlastní) .....</i>	<i>78</i>
<i>Obr. 65. Motivace v kurzu Řízení inovací (vlastní) .....</i>	<i>79</i>
<i>Obr. 66. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní) .....</i>	<i>80</i>
<i>Obr. 67. Konzultační hodiny online, Řízení inovací (vlastní) .....</i>	<i>80</i>
<i>Obr. 68. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Řízení inovací (vlastní) .....</i>	<i>81</i>
<i>Obr. 69. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Řízení inovací (vlastní) .....</i>	<i>82</i>
<i>Obr. 70. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Řízení inovací (vlastní) .....</i>	<i>83</i>
<i>Obr. 71. Přínosnost kurzu Řízení inovací (vlastní) .....</i>	<i>83</i>
<i>Obr. 72. Celková spokojenost s kurzem Řízení inovací (vlastní) .....</i>	<i>84</i>
<i>Obr. 73. Motivace v kurzu Daně (vlastní) .....</i>	<i>84</i>
<i>Obr. 74. XLStatistic, hodnota Chí-kvadrátu (vlastní) .....</i>	<i>85</i>
<i>Obr. 75. Konzultační hodiny online, Daně (vlastní) .....</i>	<i>86</i>
<i>Obr. 76. Spokojenost se strukturou a organizací kurzu Daně (vlastní) .....</i>	<i>86</i>
<i>Obr. 77. Přehled odpovědí na otázky č. 6 – 12 u kurzu Daně (vlastní) .....</i>	<i>87</i>
<i>Obr. 78. Přehled odpovědí na otázky č. 13 – 15 u kurzu Daně (vlastní) .....</i>	<i>88</i>
<i>Obr. 79. Přínosnost kurzu Daně (vlastní) .....</i>	<i>89</i>
<i>Obr. 80. Celková spokojenost s kurzem Daně (vlastní) .....</i>	<i>89</i>

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tab. 1. Schopnosti a odlišnosti systémů LMS a LCMS (Barešová, 2003).....</i>	16
<i>Tab. 2. Struktura kapitol výkladové části studijního textu (Bednaříková, 2007).....</i>	25
<i>Tab. 3. Harmonogram činností (vlastní) .....</i>	29
<i>Tab. 4. Kontingenční tabulka pro chí-kvadrát test .....</i>	29
<i>Tab. 5. Respondenti dle oboru studia (vlastní) .....</i>	34
<i>Tab. 6. Absolutní a relativní četnosti odpovědí (vlastní).....</i>	37
<i>Tab. 7. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Marketing I (vlastní).....</i>	38
<i>Tab. 8. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Aplikovaná Statistika (vlastní) ....</i>	44
<i>Tab. 9. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Manažerské účetnictví (vlastní) .....</i>	50
<i>Tab. 10. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Bankovníctví a pojišťovnictví (vlastní) .....</i>	56
<i>Tab. 11. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Podnikové finance (vlastní).....</i>	62
<i>Tab. 12. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Právo pro ekonomy (vlastní) .....</i>	68
<i>Tab. 13. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Personální management (vlastní) .....</i>	74
<i>Tab. 14. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Řízení inovací (vlastní) .....</i>	79
<i>Tab. 15. Absolutní četnosti pro Chí-kvadrát test u kurzu Daně (vlastní) .....</i>	85

## SEZNAM PŘÍLOH

P I Postup při výpočtu chí-kvadrát testu.

P II Použitý dotazník

## PŘÍLOHA P I: POSTUP PŘI VÝPOČTU CHÍ-KVADRÁT TESTU.

Pro pochopení výpočtu chí-kvadrát testu.

Stanovení nulové hypotézy  $H_0$ : Neexistuje závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou.

Kontingenční tabulka – absolutní četnosti

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	22	6	28
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	9	25	34
Celkem	31	31	62

Tabulka relativních (hypotetických) četností, přepočítaná dle vzorce  $n'_{ij} = \frac{n_{i \cdot} \cdot n_{\cdot j}}{n}$

Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a	S průběhem komunikace s tutorem jsem byl/a		
	Spokojen/a	Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	Celkem
Spokojen/a	14	14	28
Nespokojen/a nebo nerozhodnutý/a	17	17	34
Celkem	31	31	62

Pro testové kritérium G existuje následující vzorec:

$$G = \sum_{i=1}^i \sum_{j=1}^j \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}} \quad G = \frac{(22 - 14)^2}{14} + \frac{(6 - 14)^2}{14} + \frac{(9 - 17)^2}{17} + \frac{(25 - 17)^2}{17}$$
$$G = 16,6722$$

Hodnotu G porovnáme s hodnotou v tabulkách pro chí-kvadrát rozdělení (6,6348 při  $P=0,99$  a  $(2-1)(2-1)$  stupních volnosti.  $G > 6,6348 \Rightarrow$  Zamítáme nulovou hypotézu  $H_0$

Prokázali jsme závislost mezi spokojeností s průběhem komunikace s tutorem a spokojeností se zpětnou vazbou.



## PŘÍLOHA P II: POUŽITÝ DOTAZNÍK

### Dotazník na téma "Analýza spokojenosti studentů UTB s elektronickým vzděláváním" - podklad pro BP



Ahoj spolužáci,

Jmenuji se Josef Ulrich a jsem studentem 3. ročníku Fakulty Ekonomiky a Managementu Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Tímto bych Vás chtěl poprosit o spolupráci, formou vyplnění tohoto dotazníku. Toto šetření má za úkol zjistit Vaši spokojenost s úrovní elektronického vzdělávání na naší fakultě. Vyplnění dotazníku se skládá ze tří částí, kde v první části jsou otázky zaměřeny na hodnocení systému Moodle jako celku. Ve druhé části se dotazník věnuje hodnocení jednotlivých kurzů a část třetí slouží k identifikaci studenta. V případě, že jste některý z hodnocených kurzů neabsolvovali, jednoduše jej nehodnoťte. Nutno ještě podotknout, že se jedná o hodnocení e-kurzů, nikoli předmětu samotného! Vyplnění dotazníku zabere řádově několik minut.

Předem děkuji za vyplnění a Vás jistě drahocenný čas.

Josef Ulrich

\*Povinné pole

### Otázky zaměřené na Moodle jako celek.

1) Jak jsi byl/a spokojený/a se stabilitou systému? \*

1 2 3 4 5

Velmi spokojený      Velmi nespokojený

2) Jak jsi byl/a spokojený/a s uživatelskou přívětivostí systému? \*

1 2 3 4 5

Velmi spokojený      Velmi nespokojený

3) Jak jsi byl/a spokojený/a s ovládním e-learningového prostředí systému? \*

1 2 3 4 5

Velmi spokojený      Velmi nespokojený

3) Jak jsi byl/a spokojený/a s ovládním e-learningového prostředí systému? \*

1 2 3 4 5

Velmi spokojený      Velmi nespokojený

4) Jak jsi byl/a spokojený/a s komunikačními nástroji systému? \*

1 2 3 4 5

Velmi spokojený      Velmi nespokojený

4a) Který komunikační nástroj bys označil/a za nejefektivnější? \*

- Chat
- Elektronická pošta
- Diskusní fórum
- Jiné:

4b) Který naopak za nejméně efektivní? \*

- Chat
- Elektronická pošta
- Diskusní fórum
- Jiné:

5) Je v systému dostupný helpdesk (nápověda)? \*

- Ano
- Ne
- Nevím

6) Jsou součástí systému evaluační (hodnotící) nástroje? \*

- Ano
- Ne
- Nevím

\*Povinné pole

## Všeobecné otázky sloužící k zařazení studenta

**Tvoje pohlaví \***

Muž

**Ročník \***

3.ročník

**Obor který studuješ? \***

Obory jsou uváděny bez specializace ...

Management a ekonomika

## Hodnocení e-kurzu MARKETING I.

**1-MKT) Byl/a jsi ke studiu tohoto kurzu učitelem dostatečně motivován/a ?**

Byl tento kurz dostatečně propagován?

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**2-MKT) S průběhem komunikace s učitelem (tutorem) jsem byl/a**

1 2 3 4 5

Velmi spokojený      Velmi Nespokojený

**3-MKT) Se zpětnou vazbou od tutora jsem byl/a**

1 2 3 4 5

Velmi spokojený      Velmi Nespokojený

**4-MKT) Měl tutor "konzultační hodiny online" ?**

Měl tutor stanovený čas, kdy byl právě přítomen online a připraven odpovídat na vaše dotazy v reálném čase?

- Ano  
 Ne  
 Nevím

**4a-MKT) Pokud tyto konzultační hodiny nebyly k dispozici, uvítal/a bys je?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**5-MKT) Se strukturou a organizací kurzu jsi byl/a**

1 2 3 4 5

Velmi spokojený      Velmi Nespokojený

**6-MKT) Osvojil jsem si to, co bylo stanoveno v cílech kurzu ?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**7-MKT) Byly pro mne pokyny a instrukce srozumitelné ?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**8-MKT) Bylo v kurzu dost praktických příkladů a cvičení ?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**9-MKT) Jsem spokojen/a s aktuálností studijních materiálů ?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**10-MKT) Jsem spokojen/a s jazykovou úrovní studijních materiálů ?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**11-MKT) Vyhovovalo ti rozdělení učiva do kapitol a podkapitol?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**12-MKT) Vyhovovalo ti strukturování učiva ?**

Délka a vnitřní členění studijních článků a materiálů, řazení úkolů, testů atd...

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**13-MKT) Vnímáš údaje o době plánované pro jednotlivé činnosti ?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**14-MKT) Pokud ano, odpovídaly časy skutečné době strávené studiem?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**15-MKT) Byl jsi spokojen s časovou náročností kurzu?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**16-MKT) Byl pro tebe tento kurz jako celek přínosem?**

1 2 3 4 5

Určitě ano      Určitě ne

**17-MKT) Jak bys ohodnotil/a tvou spokojenost s tímto kurzem jako celkem?**

1 2 3 4 5 6 7

Velmi spokojen        Velmi NEspokojen

**18-MKT) Volný komentář k e-kurzu Marketing I.**

Zde můžeš uvést to, co postrádáš v tomto kurzu, podněty, přání, připomínky, ale i to co na tomto kurzu oceňuješ. Jednoduše slovně shrň, s čím si byl spokojený a s čím naopak nespokojený.