

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

POTENTIALS OF USING SOCIAL MEDIA IN TEFL

Autoreferát dizertačnej práce

Nitra 2016

Mgr. Juraj Datko

Dizertačná práca bola vypracovaná v dennej forme doktorandského štúdia na Pedagogickej fakulte Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

Doktorand: Mgr. Juraj Datko
Školiace pracovisko: Katedra lingvodidaktiky a interkultúrnych štúdií
Pedagogická fakulta
Univerzita Konštantína Filozofa
Dražovská cesta 4
949 74 Nitra

Školiteľ: doc. PhDr. Katerina Gajdáčová Veselá, PhD.
Katedra lingvodidaktiky a interkultúrnych štúdií
Pedagogická fakulta
Univerzita Konštantína Filozofa
Dražovská cesta 4
949 74 Nitra

Oponenti:

Autoreferát bol rozoslaný dňa:

Obhajoba dizertačnej práce sa koná dňa o
hod. pred komisiou pre obhajobu dizertačných prác v študijnom programe
Didaktika anglického jazyka a literatúry, študijný odbor 1.1.10 Odborová
didaktika na Pedagogickej fakulte UKF v Nitre.

Predseda odborovej komisie:
prof. PhDr. Eva Malá, CSc.
Pedagogická fakulta
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

POTENTIALS OF USING SOCIAL MEDIA IN TEFL

Autoreferát dizertačnej práce

Mgr. Juraj Datko

na získanie akademického titulu „philosophiae doctor“, v skratke „PhD.“

v študijnom programe: Didaktika anglického jazyka a literatúry

študijný odbor: Odborová didaktika

Nitra 2016

OBSAH

ÚVOD	3
1 ŠTRUKTÚRA DIZERTAČNEJ PRÁCE	4
2 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ	6
2.1 Predvýskum.....	9
3 METODOLÓGIA VÝSKUMU	11
3.1 Výskumný cieľ a výskumné otázky.....	11
3.2 Výskumné metódy a metodika výskumu.....	12
3.3 Výskumná vzorka.....	13
4 INTERPRETÁCIA VÝSKUMNÝCH ÚDAJOV	14
5 ODPORÚČANIA PRE PRAX	18
ZÁVER	18
SUMMARY	21
VÝBER POUŽITEJ LITERATÚRY	22
PREHĽAD PUBLIKAČNEJ ČINNOSTI DOKTORANDA	28
POZNÁMKY	30

ÚVOD

Sociálne siete ako napríklad Facebook sú súčasťou dennej rutiny väčšiny univerzitných študentov. Témou dizertačnej práce je potenciál využitia sociálnych médií vo vyučovaní anglického jazyka ako cudzieho jazyka. Zameriavame sa na Facebook a možnosti jeho využitia v jazykovom vzdelávaní. V teoretickej časti popisujeme perspektívy využitia sociálnych médií v cudzojazyčnom vzdelávaní a potenciálne benefity a problémy ich použitia v edukačnom procese na treťom stupni vzdelávania, resp. v jazykovej edukácii na treťom stupni vzdelávania. Výskumná časť prezentuje výsledky hlavného dizertačného výskumu v oblasti použitia facebookovej skupiny ako doplnku výučby anglického jazyka na treťom stupni vzdelávania.

Cieľom predloženej dizertačnej práce je prešetriť ako identifikované vlastnosti Facebooku (učebné prostredie, dopad na jazykové kompetencie, komunikácia, sociálny rozmer, podpora autonómneho učenia sa anglického jazyka a platforma pre študijné aktivity) fungujú v rámci konkrétneho jazykového kurzu na treťom stupni vzdelávania. Výskumu sa zúčastnilo 34 študentov z PF UKF v Nitre, ktorí boli v letnom semestri 2014/2015 a v zimnom semestri 2015/2016 zapísaní na predmet Anglický jazyk pre akademické účely 1. Výskum bol navrhnutý ako prípadová štúdia založená na pološtruktúrovaných rozhovoroch, študentských denníkoch a dátach z facebookovej študijnej skupiny.

1 ŠTRUKTÚRA DIZERTAČNEJ PRÁCE

Introduction.....	10
1 From media to social media in EFL education.....	11
2 Social networking sites in higher education.....	14
2.1 Benefits and drawbacks for higher education in general.....	15
2.2 Benefits and drawbacks for higher education EFL teaching and learning.....	20
2.3 Conclusion of the literature review.....	27
3 Pilot research.....	30
3.1 Research aims and questions.....	30
3.2 Research methodology.....	30
3.3 Research sample.....	31
3.4 Research results and conclusions.....	31
3.4.1 Students' use of Facebook in general.....	31
3.4.2 Students' use of Facebook for educational purposes.....	32
3.4.3 Students' initial perceptions of the EAP 1 course Facebook group.....	33
4 Research strategy.....	37
4.1 Research aims and questions.....	37
4.2 Research methodology.....	38
4.2.1 Data collection.....	39
4.2.2 Data analysis.....	43
4.2.3 Procedure of the research analysis.....	45
4.3 Research sample.....	46
5 Research analyses.....	48
5.1 Nature of the Facebook study group environment.....	48
5.1.1 Dominantly motivating environment for EFL learning.....	48
5.1.2 Potentially distracting environment for EFL learning.....	53
5.1.3 Potentially pressure-free environment for EFL learning.....	56
5.1.4 Potentially chaotic environment for EFL learning.....	59
5.1.5 Summary of the 1 st category.....	62
5.2 Impact of the Facebook study group on EFL performance.....	66
5.2.1 Positive impact on vocabulary development.....	66
5.2.2 Positive impact on developing EFL writing.....	68
5.2.3 Positive impact on raising target culture awareness.....	70
5.2.4 Positive impact on developing EFL reading.....	71
5.2.5 No impact on any aspect of students' EFL performance.....	72
5.2.6 Gaining new knowledge of English grammar.....	72
5.2.7 Keeping students' English "alive".....	73
5.2.8 Summary of the 2 nd category.....	73
5.3 T-S and S-S communication via the Facebook study group.....	75
5.3.1 T-S communication via the Facebook study group.....	76

5.3.2 S-S communication via the Facebook study group.....	81
5.3.3 Summary of the 3 rd category.....	84
5.4 Social dimension of the Facebook study group.....	86
5.4.1 Positive impact on developing S-S social relations.....	87
5.4.2 No impact on developing S-S social relations.....	89
5.4.3 Positive impact on developing T-S social relations.....	89
5.4.4 Summary of the 4 th category.....	90
5.5 Opportunities for supporting self-directed EFL learning.....	91
5.5.1 Viewing others' work.....	91
5.5.2 Revision of student's EFL writing output.....	93
5.5.3 Overcoming mistakes made by others.....	95
5.5.4 Correcting others' mistakes.....	97
5.5.5 Summary of the 5 th category.....	97
5.6 Assignments in the Facebook study group.....	98
5.6.1 Regular homework and extra tasks.....	98
5.6.2 Regular homework and extra tasks in students' subjective theories....	101
5.6.3 Summary of the 6 th category.....	105
6 Research conclusion and interpretation.....	109
7 Research discussion.....	117
7.1 Confrontation of findings.....	117
7.2 Research limitations.....	122
8 Implications for language pedagogy practice.....	123
Conclusion.....	127
Resumé.....	131
List of resources.....	148
Appendices.....	156

2 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

Médiá sú prostredníkmi komunikácie medzi komunikátormi. Saettler (2004) vysvetľuje, že médiá sú všetky prostriedky prenosu, príjmu, ukladania, alebo zobrazovania komunikátov, napr. mikroskop, teleskop, nástenné maľby v jaskyniach, ľudské ucho či ľudská reč. Podobne ako médiá v zmysle technológií či rôznych aplikácií, aj cudzí jazyk (v našom prípade anglický) môžeme vnímať ako prostriedok komunikácie správy medzi vysielateľom a prijímateľom, teda ako médium. Táto paralela medzi médiami a jazykom naznačuje možnosť využitia rôznych médií ako spôsobov komunikácie správy v cieľovom jazyku, no a keďže sa cudzojazyčné vzdelávanie zameriava vo veľkej miere na komunikáciu, využitie médií sa javí ako ešte významnejšie.

Vývoj v oblasti internetových technológií naštartoval výrazné zmeny v oblasti médií, vrátane vzniku sociálnych médií. Pojem elektronicky prenášaná komunikácia (Averianova, 2012) je často spájaný so súčasnou Web 2.0 architektúrou a zahŕňa rôzne médiá, napr. *YouTube*, *Skype*, blogy, mikro blogovacie siete ako *Twitter*, MMO hry, sociálne siete ako *Facebook*, *Instagram*, či *LinkedIn*. Spomenuté médiá patria do skupiny sociálnych médií a ich vývoj je priamo spojený s touto novou internetovou architektúrou.

Sociálne médiá sú typom internetových médií, ktoré umožňujú vytváranie a výmenu komunikátov a sú teda prostriedkami komunikácie obsahu vytvoreného používateľom. Kaplan a Haenlein (2010) rozlišujú tri typy sociálnych médií na základe úrovne sociálnej prezencie. Ide o (1) blogy a kolaboratívne projekty (napr. *YouTube* alebo diskusné fóra) - charakterizované nízkou úrovňou sociálnej prezencie, (2) sociálne siete alebo služby (napr. *Facebook*, *Instagram*, atď.) - charakterizované strednou sociálnou prezenciou a (3) virtuálne sociálne svety a herné svety (napr. MMO hry) - charakterizované vysokou úrovňou sociálnej prezencie (ibid.).

Naša dizertačná práca sa zaoberá sociálnymi médiami so strednou úrovňou sociálnej prezencie a je teda zameraná na sociálne siete. Termín sociálna sieť po prvý krát použil Barnes (1954), pričom ním označil spoločenské vzťahy (a všetky jednoduché i intímne sociálne štruktúry vyplývajúce z týchto vzťahov), ktoré sa formujú medzi osobami alebo skupinami. V súčasnosti sa tento pojem najčastejšie používa v súvislosti s počítačovými sieťami, ktoré reprezentujú virtuálne komunity formované osobami alebo skupinami so zdieľaným záujmom (Jong et al., 2014). Tieto internetové služby umiestňujú personalizovanú mediálnu skúsenosť do spoločenského kontextu participácie (Yunus et al., 2012).

V súčasnosti môžeme medzi populárne sociálne siete zaradiť *Facebook*, *Twitter*, *LinkedIn*, *Google+*, *Instagram*, alebo *Snapchat*. Boyd a Ellison (2008) vysvetľujú, že sociálne siete umožňujú užívateľom vytvoriť verejný

alebo „polo verejný“ profil a zoznam osôb s ktorými sú v spojení, sledovať informácie od ostatných a vytvárať obsah a zdieľať ho s ostatnými užívateľmi v systéme.

S viac ako 1,6 miliardou aktívnych užívateľov je najväčšou sociálnou sieťou Facebook. V kontexte výučby anglického jazyka ponúka pre žiakov možnosť spojiť sa s používateľmi tohto jazyka, ktorí by inak neboli prístupní (Kao a Craigie, 2014) a umožňuje im používať anglický jazyk v zmysluplných a autentických situáciách (Averianova, 2012). Malá (2004) zas uvádza, že aplikáciou online vzdelávacích systémov v cudzojazyčnom vzdelávaní je možné replikovať jazykové situácie, ktoré zvyšujú intenzitu a efektívnosť učebného procesu, motivujú študentov a umožňujú spätnú väzbu medzi učiteľom a žiakmi.

Výskumné šetrenie v oblasti využitia sociálnych sietí vo vysokoškolskom vzdelávaní a vo výučbe anglického jazyka na vysokých školách ponúka zmiešané výsledky, aj keď väčšina autorov hovorí o pozitívnych účinkoch. Na základe preštudovanej literatúry prezentujeme potenciálne benefity i problémy spojené s používaním sociálnych sietí v oblasti vzdelávania a jazykového vzdelávania. Z dôvodu lepšej prehľadnosti tak činíme formou tabuliek (Tab. 1 a Tab. 2).

Tab. 1 - Potenciálne benefity a problémy používania sociálnych sietí vo vysokoškolskom vzdelávaní (založené na preštudovanej literatúre)

Potenciálne benefity používania sociálnych sietí vo vysokoškolskom vzdelávaní	Potenciálne problémy používania sociálnych sietí vo vysokoškolskom vzdelávaní
zlepšenie komunikácie medzi študentmi „mimo triedy“	chýbajúce didaktické znalosti a skúsenosti na strane učiteľov ako zmysluplne aplikovať sociálne siete pre pedagogické účely
pomoc pri socializácii, vytváraní komunity a vzťahov medzi študentmi, „rúcanie bariér“ medzi študentmi, zlepšenie vzťahov s učiteľmi a študentmi	potenciálne znížená dôveryhodnosť učiteľov, ktorí vo svojom profile zverejňujú príliš veľa osobných informácií
online diskusie medzi spolužiakmi, interakcie medzi študentmi a neobmedzený prístup k študijným materiálom a informáciám ako vítané výstupy	hranice medzi osobným životom a formálnou edukáciou sa môžu začať „zmazávať“

predošlé skúsenosti študentov s použitím sociálnych sietí pre edukačné účely ako potenciálna výhoda	chýbajúce pravidlá pre túto novú formu komunikácie
okamžitá spätná väzba (od učiteľa aj študenta)	preceňovanie dostupnosti sociálnych médií
možnosť a motivácia pre aktívne učenie	zmiešané vnímanie edukačného použitia Facebooku študentmi
nezávislosť od miesta a času	negatívna korelácia medzi výkonom žiaka a časom stráveným na sociálnych sieťach
úspešná alternatíva k tradičným LMS	aspekt „rozptyľovania“

Tab. 2 - Potenciálne benefity a problémy používania sociálnych sietí vo výučbe anglického jazyka na vysokých školách (založené na preštudovanej literatúre)

Potenciálne benefity používania sociálnych sietí vo výučbe anglického jazyka na vysokých školách	Potenciálne problémy používania sociálnych sietí vo výučbe anglického jazyka na vysokých školách
zlepšenie schopnosti študentov organizovať myšlienky z viacerých zdrojov v anglickom jazyku	chýbajúce didaktické znalosti a skúsenosti na strane učiteľov ako zmysluplne aplikovať sociálne siete pre účely jazykového vzdelávania
potenciálne zvýšená motivácia učiť sa anglický jazyk	neistota študentov ohľadom zlepšenia ich jazykových kompetencií
potenciálne pozitívnejší postoj k anglickému jazyku	potenciál pre deviantné použitie anglického jazyka
potenciálne nenaliehajúce a bezpečné prostredie na komunikáciu v anglickom jazyku	potenciálne len malý alebo žiadny dopad na motiváciu študentov učiť sa anglický jazyk
schopnosť podporiť autonómne / aktívne učenie sa anglického jazyka	aspekt „rozptyľovania“ od učenia sa anglického jazyka
dostupnosť mimo jazykovej triedy	ťažkosti študentov anglického jazyka so „sledovaním“ príspevkov v študijných skupinách na sociálnych sieťach (kvôli skúškam z iných predmetov, hektickému rozvrhu, atď.)
možnosť multimédií	technické ťažkosti

prostredie vhodné na rozvoj zručnosti čítanie	–
Rôzne potenciálne pozitívne účinky na rozvoj zručnosti písanie (rozvoj slovnnej zásoby, predchádzanie chybám v hláskovaní, motivačný aspekt „obecenstva“)	–

2.1 Predvýskum

Pilotné výskumné šetrenie bolo založené na dotazníkovej metóde, pričom jeho cieľom bolo zistiť postoje vysokoškolských študentov (N=29; z populácie PF UKF, zapísaných v zimnom semestri 2014/2015 na seminári Anglický jazyk pre akademické účely 1) k používaniu Facebooku pre účely vzdelávania a v rámci daného jazykového kurzu. Dotazník obsahoval najmä otvorené otázky (okrem všeobecných informácií o používaní Facebooku). Kvalitatívne dáta boli spracované metódou kódovania.

Všetci študenti zapísaní na seminári (N=29) mali účet na Facebooku. Dvadsaťpäť z nich používa Facebook denne a zvyšní štyria študenti uviedli „takmer denne“. Všetci študenti priznali, že v dňoch kedy využívajú túto sociálnu sieť sú na nej aktívni viackrát (v zmysle pridávania príspevkov, sledovania príspevkov priateľov a osobných oznámení, komunikácie s priateľmi, atď.). Na základe týchto odpovedí môže učiteľ očakávať, že väčšina študentov má na tejto sociálnej sieti vytvorený účet do ktorého vstupuje viackrát denne. Táto bezprecedentná dostupnosť študentov je zväčša považovaná za prínos pre vzdelávanie, ale niektorí autori (napr. Madge et al., 2009 alebo Friesen a Lowe, 2011) sú opatrní v preceňovaní sociálnych sietí vo vzdelávaní len kvôli tomuto dôvodu.

Odpovede študentov týkajúce sa ich predošlých skúseností s používaním Facebooku ako edukačného nástroja odhalili, že všetci z danej vzorky už takúto skúsenosť mali. V dotazníkoch identifikovali nasledujúce edukačné použitia tejto sociálnej siete (bez predpísaných možností):

- členstvo v neformálnych študijných skupinách formovaných a založených študentmi príslušného študijného programu;
- prístup k informáciám o seminároch (napr. termíny odovzdania seminárnych prác, oznamy o zrušenej výučbe, atď.);
- prístup k študijným materiálom;
- zdieľanie študijných materiálov medzi spolužiakmi;
- zdieľanie a konfrontácia názorov študentov v skupinových diskusiách alebo súkromných správach;

- žiadanie o pomoc iných študentov v rámci skupiny alebo cez súkromné správy.

Odpovede študentov zahŕňajúce ich postoje k „facebookovej“ skupine ako doplnku výučby anglického jazyka sumarizujeme v nasledujúcej tabuľke (Tab. 3).

Tab. 3 - Postoje študentov k “facebookovej” skupine ako doplnku výučby predmetu Anglický jazyk pre akademické účely 1

Positívne postoje počet študentov: 18	Zmiešané postoje počet študentov: 4	Negatívne postoje počet študentov: 3
zvýšená motivácia - (7x) (napr. kvôli bonusovým aktivitám, možnosti vidieť prácu ostatných, aspektu novosti)	možná absencia „facebookového“ účtu alebo každodenného prístupu na internet - (2x) (niektorí študenti nemusia mať prístup na internet alebo účet)	nútené používanie Facebooku - (2x) (napr. študent používal svoj účet sporadicky, ale teraz musí často)
známa platforma pre prístup k študijným materiálom a informáciám - (5x) (napr. ľahký prístup k študijným materiálom alebo informáciám o termínoch, zrušenej výučbe)	možná absencia zručností používať Facebook pre edukačné účely - (1x) (napr. študent nemusí poznať všetky funkcie tejto stránky)	žiadny dopad na motiváciu učiť sa anglický jazyk - (1x) (pre študenta, ktorý nemá rád anglický jazyk)
zlepšenie komunikácie s učiteľom a medzi študentmi - (3x) (v porovnaní s e-mailom)	„facebooková“ domáca úloha je niekedy časovo náročná - (1x)	negatívny efekt „obecenstva“ - (1x) (pri pridávaní domácej úlohy)
prínos pre autonómne učenie - (3x) (napr. kontrola svojho výstupu na základe príspevkov ostatných)	–	–
nenaliehajúce prostredie pre učenie sa cudzieho jazyka - (1x) (uzavretá skupina spolužiakov predstavuje bezpečné prostredie pre používanie anglického jazyka)	–	–
nezávislosť od miesta a času - (1x) (napr. pri plnení domácich úloh)	–	–

Naše výsledky v rámci postojov študentov k facebookovej skupine ako doplnku výučby anglického jazyka (Tab. 3) sme porovnali so závermi preštudovanej literatúry (Tab. 1 a 2). Výsledkom tejto konfrontácie je zoznam tém („hrubých“ výskumných kategórií), ktorý predstavuje východiskový bod pre náš ďalší výskum v oblasti používania sociálnych sietí pri výučbe anglického jazyka. Takisto slúži ako pomocný teoretický rámec pre naše pološtruktúrované rozhovory s univerzitnými študentmi. Počas výskumného šetrenia sa mohli objaviť aj ďalšie témy, preto sme spomínaný zoznam považovali za otvorený.

3 METODOLÓGIA VÝSKUMU

V našej práci sa zaoberáme sociálnymi médiami so strednou úrovňou sociálnej prezencie a ich potenciálom v cudzojazyčnom vzdelávaní. Konfrontáciou výsledkov teórie a predvýskumu sme identifikovali inventár jedenástich iníciaľných kategórií súvisiacich s používaním sociálnych sietí vo výučbe anglického jazyka. Keďže sa zameriavame na študentskú perspektívu, témy, ktoré sa týkali učiteľa (okrem dopadu na komunikáciu) boli vylúčené z výskumu, podobne ako možnosti pre podporu aktívneho učenia. Kvôli prílišnej komplexnosti a slabšiemu vzťahu s cudzojazyčným vzdelávaním a lingvodidaktickým výskumom boli po zozbieraní dát vylúčené ďalšie tri iníciaľne kategórie, konkrétne dostupnosť, potenciálna absencia zručností a technická perspektíva. Ostávajúce kategórie reprezentovali témy nášho výskumu. Tie boli ďalej upravované (integrované) do šiestich analytických kategórií: 1.) Povaha prostredia facebookovej študijnej skupiny, 2.) Dopad facebookovej skupiny na výkon v anglickom jazyku, 3.) Komunikácia medzi učiteľom a študentmi a medzi študentmi navzájom v rámci facebookovej študijnej skupiny, 4.) Sociálna dimenzia facebookovej študijnej skupiny, 5.) Možnosti pre podporu autonómneho učenia sa anglického jazyka, 6.) Úlohy vo facebookovej študijnej skupine.

3.1 Výskumný cieľ a výskumné otázky

Cieľom výskumu je:

(1) prešetriť ako identifikované vlastnosti facebookovej skupiny (učebné prostredie, dopad na jazykové kompetencie, komunikácia, sociálny rozmer, podpora autonómneho učenia sa anglického jazyka a platforma pre študijné aktivity) fungujú v rámci našej prípadovej štúdie (v rámci predmetu Anglický jazyk pre akademické účely 1).

V súvislosti s daným cieľom sme formulovali šesť výskumných otázok (jednu pre každú z menovaných šiestich výskumných kategórií):

VO1: Aké sú subjektívne teórie študentov anglického jazyka o povahe prostredia facebookovej študijnej skupiny?

VO2: Aké sú subjektívne teórie študentov anglického jazyka o dopade facebookovej študijnej skupiny na ich výkon v anglickom jazyku?

VO3: Čo odhaľujú objektívne dáta z facebookovej študijnej skupiny a subjektívne teórie študentov anglického jazyka o komunikácii medzi učiteľom a študentmi a medzi študentmi navzájom?

VO4: Aké sú subjektívne teórie študentov anglického jazyka o sociálnej dimenzii facebookovej študijnej skupiny?

VO5: Sú vo facebookovej študijnej skupine možnosti pre podporu autonómneho učenia sa anglického jazyka?

VO6: Čo odhaľujú objektívne dáta z facebookovej skupiny a subjektívne teórie študentov anglického jazyka o domácej úlohe a extra úlohách v študijnej skupine?

3.2 Výskumné metódy a metodika výskumu

Na dosiahnutie stanoveného výskumného cieľa a zodpovedanie formulovaných výskumných otázok sme navrhli kvalitatívne orientovaný prístup založený na troch typoch dát. Zvolený prístup nám umožnil vyprodukovať bohaté kvalitatívne dáta v rámci jedného skutočného edukačného kontextu. Ide o prípadovú štúdiu založenú na subjektívnych dátoch z pološtruktúrovaných rozhovorov so študentmi a zo študentských denníkov a objektívnych dátoch z facebookovej študijnej skupiny.

Interview s univerzitnými študentmi nám umožnilo rekonštruovať ich subjektívne teórie o facebookovej skupine ako pomocnom nástroji jazykovej edukácie (VO1 - VO6). Použili sme pri tom pomocný rámec identifikovaný z teórie a pilotného výskumu. Ten bol zameraný na centrálné témy a odporúčané otázky, pričom obsah nebol striktne predpísaný. Takýto dizajn rozhovoru s otvoreným koncom nám umožnil generovať dáta o skúmanom probléme bez určenia odpovedí pred samotným interview.

Metódu štúdia **denníkov** sme použili na zvýšenie validity rozhovorov a na “vystopovanie” aktivít študentov spojených s učením sa anglického jazyka vo facebookovej skupine a postojov a skúseností študentov vzťahujúcich sa k využitiu tohto nástroja pri vyučovaní anglického jazyka. Cieľom denníkov v prezentovanom projekte bolo poskytnúť hlbší, nepovšimnutý kontext odpovediam vysokoškolských študentov v interview a dátam z facebookovej skupiny (VO1 - VO6). Použitím denníkov sme hľadali detailnejšie “snímky” toho, čo výskumné subjekty (študenti zapísaní na seminár Anglický jazyk pre akademické účely 1) “zažili” pri používaní študijnej skupiny. Náš model denníku je možné popísať ako kombináciu

“záznamu” (zameraného na záznam jazykovo-učebných aktivít študentov vo facebookovej skupine), “učebného denníku” (zameraného na záznam učenia sa anglického jazyka) a “reflektívneho denníku” (zameraného na sebareflexiu študentov anglického jazyka, záznam ich pozitívnych a negatívnych postojov, atď.).

Dáta z facebookovej skupiny slúžili ako objektívny doplnok pri dvoch kategóriách - komunikácia a úlohy vo facebookovej študijnej skupine (VO3, VO6). Keďže hlavným cieľom dizertačného projektu bolo zistiť ako identifikované možnosti Facebooku v oblasti jazykového vzdelávania fungujú v našom prípade, elektronické dáta zozbierané zo študijnej skupiny slúžili ako doplnujúce dôkazy potenciálu Facebooku pre výučbu anglického jazyka. Tento doplnkový modul bol navrhnutý ako alternatíva k LMS, rozšírenie aktivít spojených s učením sa anglického jazyka mimo kontext kontaktnej jazykovej výučby (rôzne užitočné odkazy, komentáre, atď.) a platforma pre plnenie domácich úloh a bonusových aktivít.

Na spracovanie získaných dát bola použitá **metóda kvalitatívnej obsahovej analýzy**. Čo sa týka interview, hĺbkové rozhovory s učiteľmi a študentmi anglického jazyka boli nahraté a potom prepísané zo zvukovej do textovej formy. Dáta z interview sme spracovali metódou kategorizácie a kódovania. Systém kódov bol vytvorený zo zozbieraných dát (aj keď autor bol v tomto procese ovplyvnený preštudovanou teóriou). Rozbor študentských denníkov využíval rovnaký analytický rámec ako rozhovory najmä preto, lebo takto získané dáta slúžili na validáciu odpovedí z rozhovorov a boli podriadené tejto primárnej výskumnej metóde. Niektoré kódy ostali špecifické pre interview, niektoré sa objavili v oboch zdrojoch dát a niektoré boli identifikované exkluzívne v samotných denníkoch. Tieto jedinečné kódy boli následne pridané do kódovacieho rámca analýzy. Čo sa týka facebookovej skupiny, jej história bola uchovaná vo forme snímok počítačovej plochy. Viditeľné dáta (napr. počet súkromných správ a splnených domácich úloh) boli analyzované a výsledky integrované do existujúceho systému spomínaných analytických kategórií.

3.3 Výskumná vzorka

Výskumná vzorka hlavného dizertačného výskumu zahŕňala tridsaťštyri študentov z PF UKF v Nitre. Išlo o univerzitných študentov v 1. - 3. ročníku bakalárskeho štúdia. Vzorka pozostávala zo študentov učiteľstva geografie, biológie, telesnej výchovy, pedagogiky, či slovenského jazyka a literatúry (N=22) a študentov programu Bezpečnosť a ochrana zdravia pri práci (N=12). V letnom semestri 2014/2015 a zimnom semestri 2015/2016 boli títo študenti zapísaní na predmet Anglický jazyk pre akademické účely 1. Vyprodukovali

množstvo dát v podobe rozhovorov, denníkov a facebookovej študijnej skupiny.

Z dostupnej vzorky boli náhodným výberom určení sedemnásť študenti ($N=9a+8b$), ktorí sa zúčastnili pre a post rozhovorov. Trinásť boli študentmi učiteľstva a štyria účastníci boli z programu Bezpečnosť a ochrana zdravia pri práci. Tým, že sa dvaja študenti zúčastnili len v jednej fáze interview, bolo dovedna uskutočnených tridsaťdva rozhovorov v dĺžke od 17' 46" do 50' 30". Nahratých, prepísaných a analyzovaných bolo približne jedenásť a pol hodiny materiálu.

Všetci zúčastnení si viedli pološtruktúrované denníky. V letnom semestri sme zozbierali pätnásť denníkov a v zimnom semestri to bolo deväť. Počas oboch semestrov tieto denníky sledovali osemtýždňový časový úsek. Materiál pre analýzu zahŕňal 606 denníkových záznamov ($N=292a+314b$).

Všetci študenti boli členmi vytvorenej facebookovej študijnej skupiny. Ich aktivity boli zaznamenané ako snímky pracovnej plochy. Tie prezentujú posledný zdroj výskumného materiálu.

4 INTERPRETÁCIA VÝSKUMNÝCH ÚDAJOV

Hlavným cieľom dizertačnej práce bolo prešetriť ako vlastnosti facebookovej skupiny identifikované v teórii a predvýskume (učebné prostredie, dopad na jazykové kompetencie, komunikácia, sociálny rozmer, podpora autonómneho učenia sa anglického jazyka a platforma pre študijné aktivity) fungovali v rámci našej prípadovej štúdie (predmetu Anglický jazyk pre akademické účely 1). Výsledky sú sumarizované a interpretované v odpovediach na stanovené výskumné otázky:

VO1: *Aké sú subjektívne teórie študentov anglického jazyka o povahe prostredia facebookovej študijnej skupiny?*

Podľa subjektívnych dát bol motivačný charakter najdôležitejším atribútom učebného prostredia facebookovej skupiny. Najsilnejším zdrojom motivácie bolo obecnosť (publikum) skupiny. Slabší študenti boli motivovaní priblížiť sa výkonu lepších študentov. Niektorí študenti boli motivovaní prácou druhých, najmä jej kreativitou, súvisiacou snahou, komplexnosťou a asistenciou. Publikum tiež motivovalo niekoľko študentov, aby sa pokúšali prezentovať bezchybný výstup.

Aj facebooková skupina bola motivujúca, pretože obsahovala domáce a extra úlohy, prezentovala nezvyčajný didaktický nástroj (novosť) a umožňovala zisk bonusových bodov a použitie angličtiny v zmysluplných kontextoch. Vďaka študijnej skupine sa tiež zlepšil aj vzťah jedného študenta k angličtine.

Efekt rozptyľovania sa ukázal byť druhou charakteristickou črtou učebného prostredia facebookovej skupiny. Študenti boli rozptyľovaní správami od priateľov, upozorneniami, príspevkami na nástenke a samotnou prítomnosťou na Facebooku. Študenti následne strávili viac času robením úloh, resp. odkladali študijné aktivity v skupine. Menšia skupina študentov sa necítila rozptyľovaná. Títo študenti vedeli oddeliť učenie v tomto prostredí od neformálneho použitia Facebooku.

Študenti tiež prostredie skupiny vnímali ako potenciálne uvoľnené pre učenie sa anglického jazyka. Niektorí študenti cítili istý tlak, ktorý pramenil z obecnstva skupiny. Konkrétne išlo o schopnosť ostatných členov skupiny vidieť prácu týchto študentov, ktorí mali obavy z toho, že prezentujú výstup s chybami.

Takmer tretina výskumnej vzorky opísala facebookovú skupinu ako chaotické prostredie pre učenie sa anglického jazyka. Táto chaotická štruktúra spôsobovala zmätok a problémy pri hľadaní študijných materiálov alebo plnení zadaných úloh. Malá skupina účastníkov výskumu vnímala prostredie skupiny ako organizované. Na základe ich subjektívnych teórií bola ľahko použiteľná, rýchla pri navigácii obsahu, dobre štruktúrovaná a šetriaca čas.

Aj keď študenti vnímali študijnú skupinu ako motivujúcu a nenaliehajúcu, spomenuté rušivé elementy, ktoré môžu brzdiť proces učenia sa cudzieho jazyka (rozptýlenie a zmätok), musia byť taktiež brané do úvahy. Ich predchádzanie by preto malo byť jedným z kľúčových cieľov pri návrhu takéhoto prostredia určeného na učenie sa anglického jazyka.

VO2: *Aké sú subjektívne teórie študentov anglického jazyka o dopade facebookovej študijnej skupiny na ich výkon v anglickom jazyku?*

Rekonštruované subjektívne teórie naznačujú, že študijná skupina dominantne pozitívne pôsobila na výkon študentov v angličtine. Referované zlepšenia sú však otázne, nakoľko objektívne meranie tohto aspektu v našom výskume absentuje.

Iba jeden študent nespozoroval žiadne zlepšenie jeho angličtiny vďaka facebookovej skupine. Túto skúsenosť vnímal ako opakovanie. Zvyšní študenti uviedli šesť oblastí v ktorých skupina prispela k zlepšeniu. Išlo o pozitívny dopad na rozvoj slovnej zásoby, písania, kultúrnych vedomostí, čítania a gramatiky. Skupina tiež pomohla udržať angličtinu v aktívnom stave aj mimo kontaktnej výučby.

Výsledky ukázali, že študijná skupina mala pozitívny dopad na rozvoj jazykových kompetencií. Keďže chýbalo objektívne meranie, uvedené tvrdenie teda musí byť brané len ako predpoklad.

VO3: *Čo odhaľujú objektivne dáta z facebookovej študijnej skupiny a subjektívne teórie študentov anglického jazyka o komunikácii medzi učiteľom a študentmi a medzi študentmi navzájom?*

Jeden študent vnímal komunikáciu cez Facebook rovnako ako interakciu cez e-mail. Väčšina študentov zaznamenala zlepšenia v komunikácii s učiteľom. Takýto typ komunikácie bol rýchlejší, pohodlnejší a osobnejší ako e-mail. Rýchla spätná väzba od učiteľa a podpora U-S komunikácie mimo vyučovania boli ďalšie identifikované benefity tohto komunikačného kanála.

Študenti zväčša vnímali facebookovú skupinu ako zlepšenie komunikácie medzi študentmi. Interakcia bola jednoduchšia a rýchlejšia. Komunikácia mimo vyučovania a komunikácia o študijných záležitostiach boli taktiež vnímané pozitívne. Na základe analýzy dát zo študijnej skupiny sme dospeli k záveru, že študenti pri študijných problémoch nekontaktovali učiteľa, ale hľadali pomoc medzi spolužiakmi.

Facebooková skupina zlepšila komunikáciu medzi učiteľom a študentmi i študentmi medzi sebou, no uvoľnená povaha tohto prostredia a/alebo chýbajúce pravidlá komunikácie umožnili výskyt deviantnej a neformálnej angličtiny. Študenti nekontaktovali vyučujúceho ohľadom študijných problémov pravdepodobne kvôli jeho tradičnej autorite, prípadne pred ním jednoducho nechceli priznať, že majú problémy so študijnými aktivitami či materiálmi.

VO4: *Aké sú subjektívne teórie študentov anglického jazyka o sociálnej dimenzii facebookovej študijnej skupiny?*

Viac ako polovica výskumnej vzorky mala pocit, že facebooková študijná skupina pozitívne ovplyvnila sociálnu dynamiku v skupine. Pomohla pri rúcaní bariér a formovaní bližších vzťahov medzi niektorými študentmi. Osobnejšia komunikácia s učiteľom prostredníctvom Facebooku mala pozitívny dopad na vzťah medzi učiteľom a študentmi. Niekoľko študentov nepocítalo žiadnu zmenu v tejto oblasti vďaka študijnej skupine. Sociálne vzťahy sa podľa nich vytvorili na seminároch, alebo by k tomu bol potrebný dlhší čas.

Prínos skupiny v socializačnom procese pravdepodobne prispel k zlepšeniu sociálnej dynamiky na seminároch.

VO5: *Sú vo facebookovej študijnej skupine možnosti pre podporu autonómneho učenia sa anglického jazyka?*

Študijná skupina ponúkla viacero príležitostí na podporu autonómneho učenia sa anglického jazyka. Väčšina študentov si pozerala prácu iných

členov skupiny. Dôvody pre túto činnosť boli nasledovné: hľadanie inšpirácie v zmysle obsahu, imitácia formy a štruktúry iných príspevkov, vyjadrenie dovtedy nespomenutých myšlienok pomocou zložitejších viet, oprava chýb iných študentov, sebareflexia a zvedavosť.

Viac ako tretina študentov kontrolovala svoj písomný výstup za účelom jeho zlepšenia. Študenti tak činili na základe príspevkov iných. Tie im pomohli vylepšiť ich príspevok alebo slúžili ako modelové príklady. Ďalší študenti si kontrolovali svoj príspevok, pretože sa chceli vyhnúť chybám. Cítili sa zodpovední za svoj výkon. Niekoľko študentov si opravilo svoj komentár po prečítaní si spätnej väzby od vyučujúceho. Takmer tretina subjektov sa snažila vyhnúť už vyskytnutým chybám.

Identifikované možnosti podpory autonómneho učenia sa umožnili študentom učiť sa anglický jazyk samostatne, rešpektujúc pritom ich vlastné tempo. Nie všetci študenti však túto možnosť aj využili.

VO6: *Čo odhaľujú objektívne dáta z facebookovej skupiny a subjektívne teórie študentov anglického jazyka o domácej úlohe a extra úlohách v študijnej skupine?*

Mimovyučovacie študijné aktivity v skupine zahŕňali päť domácich úloh a päť extra úloh. Na základe objektívnych dát môžeme povedať, že študenti zapísaní na predmet v letnom semestri 2014/2015 splnili viac bonusových úloh, kým študenti zo zimného semestra 2015/2016 boli úspešnejší v plnení pravidelných domácich úloh.

V subjektívnych dátach sme identifikovali potenciálne dôvody plnenia resp. neplnenia zadaných úloh. Niektorí študenti splnili extra úlohu kvôli získaniu bonusového bodu. Jeden z nich by dokonca uvítal viac takýchto zadaní. Ďalší študent nemal záujem získať body navyše a v jednom prípade nesplnil domácu úlohu kvôli chaotickej štruktúre skupiny. Iný subjekt sa cítil zahľtený množstvom úloh a pravdepodobne preto odignoroval väčšinu extra úloh.

Necelá polovica účastníkov vnímala domáce úlohy v študijnej skupine na Facebooku pozitívne, pretože umožňovali kooperáciu, eliminovali podvádzanie a ich plnenie bolo pohodlné, zaujímavé, časovo nenáročné, nezávislé od miesta a prínosné pre rozvoj jazykových kompetencií. Malá skupina študentov mala pocit, že domáca úloha vypracovávaná na Facebooku môže byť časovo náročná a otravná, hlavne keď boli zahľtení množstvom práce (aj z iných seminárov).

Štrnásť študentov chválilo bonusové úlohy, kým väčšina z nich vítala extra body. Niekoľkí členovia skupiny ich vnímali ako zaujímavé a užitočné pre rozvoj slovnej zásoby. Jeden študent by uvítal, keby boli vypracované

extra úlohy posielané v správach. Predišlo by sa tak prílišnému inšpirovaniu sa príspevkami ostatných.

Na základe vnímaní študentov tiež odporúčame zadávať domáce úlohy a extra úlohy v študijnej skupine. Dôležité je však študentov úlohami nepreťažovať, pretože to môže vyvolať negatívne emócie.

5 ODPORÚČANIA PRE PRAX

Naša prípadová štúdia ako i relevantný zahraničný výskum poukazujú na to, že Facebook (konkrétne facebooková študijná skupina) nie je perfektným či ultimátnym nástrojom jazykového vzdelávania. Na jednej strane môžu študenti/učitelia anglického jazyka čerpať z motivačného potenciálu, uvoľnenosti prostredia, potenciálne pozitívneho dopadu na jazykové kompetencie, vylepšenej komunikácie, sociálneho aspektu, možností pre autonómne učenie sa cudzieho jazyka a zadaných úloh. Na druhej strane by učitelia anglického jazyka nemali zabúdať na potenciálne rozptýlenie a chaotickosť prostredia, možnosť pre deviantné použitie angličtiny, tlak z obecnstva, chúlitosť vzťahu so študentmi a časovú náročnosť a otravnosť domácich úloh.

Na zmiernenie, prípadne elimináciu spomenutých problémov spojených s použitím facebookovej študijnej skupiny na hodinách anglického jazyka môžu učitelia zaviesť napríklad aj nasledovné opatrenia:

- 1.) požiadať študentov, aby si počas vypracovávania úlohy vypli „chat“ (potlačenie rozptýlenia);
- 2.) zoradiť obsah skupiny do ľahko identifikovateľných priečinkov (eliminácia chaotickej štruktúry);
- 3.) poskytnúť dostatočnú spätnú väzbu v maximálnej miere (deviácie v použití angličtiny a autonómne učenie);
- 4.) vysvetliť študentom, že robenie chýb nie je žiadna katastrofa ale spôsob učenia (tlak z obecnstva);
- 5.) starať sa o informácie prístupné v profile (chúlitosť vzťahu so študentmi);
- 6.) zadávať široké spektrum domácich a extra úloh pri rešpektovaní povinností študentov (motivácia a negatívne vnímanie zadaných úloh).

ZÁVER

Cieľom predloženej prípadovej štúdie bolo prešetriť ako vlastnosti facebookovej skupiny identifikované v teórii a predvýskume (učebné prostredie, dopad na jazykové kompetencie, komunikácia, sociálny rozmer, podpora autonómneho učenia sa anglického jazyka a platforma pre študijné aktivity) fungovali v rámci predmetu Anglický jazyk pre akademické účely I.

Výskum bol realizovaný v rámci predmetu Anglický jazyk pre akademické účely 1 na UKF v Nitre v letnom semestri 2014/2015 a v zimnom semestri 2015/2016. Výskumu sa zúčastnilo 34 študentov z populácie PF UKF v Nitre. V rámci meta-analýzy relevantných lit. zdrojov a predvýskumu sme stanovili potenciálne benefity a problémy spojené s používaním Facebooku v jazykovom vzdelávaní na treťom stupni vzdelávania. Na základe týchto výstupov sme vytvorili inventár tém, ktoré boli následne skúmané v hlavnej fáze dizertačného výskumu, konkrétne: 1.) Povaha prostredia facebookovej študijnej skupiny, 2.) Dopad facebookovej skupiny na výkon v anglickom jazyku, 3.) Komunikácia medzi učiteľom a študentmi a medzi študentmi navzájom v rámci facebookovej študijnej skupiny, 4.) Sociálna dimenzia facebookovej študijnej skupiny, 5.) Možnosti pre podporu autonómneho učenia sa anglického jazyka, 6.) Úlohy vo facebookovej študijnej skupine.

V rámci prípadovej štúdie boli použité tri typy dát - pološtruktúrované rozhovory, študentské denníky a facebooková študijná skupina. Kvalitatívne dáta (interview a denníky) slúžili na rekonštrukciu subjektívnych teórií študentov o facebookovej skupine ako doplnku výučby predmetu Anglický jazyk pre akademické účely 1. Dáta zo študijnej skupiny slúžili ako objektívny element pre analytické kategórie 3 a 6.

Zistili sme, že aj keď študenti vnímali študijnú skupinu ako motivujúcu a nenaliehajúcu, nešlo o ultimátny edukačný nástroj, najmä kvôli efektu rozptýlenia a chaotickej štruktúre, ktoré brzdili proces učenia sa anglického jazyka. Na základe subjektívnych teórií sme tiež dospeli k záveru, že študijná skupina mala pozitívny dopad na rozvoj jazykových kompetencií. Reálny dopad na túto oblasť je však otázný, nakoľko neprebehlo objektívne meranie. Facebooková skupina zlepšila komunikáciu medzi učiteľom a študentmi i študentmi medzi sebou, no uvoľnená povaha tohto prostredia a/alebo chýbajúce pravidlá komunikácie umožnili výskyt deviantnej a neformálnej angličtiny. Taktiež bolo zistené, že študenti preferovali pomoc spolužiakov pred asistenciou učiteľa, čo mohlo byť spôsobené tým, že pred vyučujúcim jednoducho nechceli priznať problémy so študijnými aktivitami či materiálmi. Prínos skupiny v oblasti rúcania bariér a umocňovania vzťahov medzi študentmi mal pravdepodobne pozitívny dopad na sociálnu dimenziu kontaktných seminárov. V subjektívnych dátach boli tiež identifikované možnosti podpory autonómneho učenia sa anglického jazyka. Tie umožnili študentom učiť sa anglický jazyk samostatne, rešpektujúc pritom ich vlastné tempo. Na základe subjektívnych teórií študentov tiež odporúčame zadávať domáce úlohy a extra úlohy v študijnej skupine. Dôležité je však študentov úlohami nepreťažovať, pretože to môže vyvolať negatívne emócie.

Na základe uvedeného nemožno považovať facebookovú skupinu za ultimátny nástroj jazykového vzdelávania, ktorá zázračne zlepši jazykové kompetencie študentov, prípadne z nás urobí lepších učiteľov. Ako už bolo povedané študenti/učitelia anglického jazyka môžu čerpať z motivačného potenciálu, uvoľnenosti prostredia, potenciálne pozitívneho dopadu na jazykové kompetencie, vylepšenej komunikácie, sociálneho aspektu, možností pre autonómne učenie sa cudzieho jazyka a zadaných úloh. Nemalo by sa však zabúdať na potenciálne rozptýlenie a chaotickosť prostredia, možnosť pre deviantné použitie angličtiny, tlak z obecnstva, chúlolistivosť vzťahu so študentmi a časovú náročnosť a otravnosť domácich úloh.

SUMMARY

Social networking sites such as Facebook belong to the daily routine of most university students. The dissertation is focused on potentials of Facebook for foreign language education. The aim of the presented case study is to investigate how the identified EFL education features of Facebook (namely the environment, impact on EFL performance, communication, social dimension, ability to support self-directed EFL learning, and platform for study activities) function within the limits of the particular EFL course in higher education.

The research was conducted within the English for Academic Purposes 1 course taught at Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia. The participants of the research were thirty-four university students ranging from freshmen to students in the bachelor year. The research subjects were enrolled in the EAP 1 course in summer 2014/2015 and winter 2015/2016. The presented case study is based on semi-structured interviews, diaries, and data from the Facebook study group. The gathered data were processed using qualitative content analysis.

The results indicate that a Facebook study group is not the ultimate EFL education tool. Although students perceived the study group as motivating and pressure-free for EFL learning, the reported disturbances that can impede the language learning process (i.e. distraction and confusion) must be also taken into consideration. Their avoidance should be thus one of the principal aims when designing such EFL learning environment. The results showed that the study group had a positive impact on developing students' EFL competences. As an objective measurement was missing, this outcome of the group can be treated only as an assumption. The Facebook group improved T-S and S-S communication, but the relaxed nature and/or lack of communication rules allowed deviant and informal English to occur. The group's contribution to the socialization process added to the social dynamics in the contact lessons. The identified opportunities for supporting autonomous EFL learning allowed students to practise English on their own. Based on students' perceptions, we recommend assigning Facebook homework and extra tasks. However, it is important not to overload students, since it can cause negative emotions.

VÝBER POUŽITEJ LITERATÚRY

AJJAN, H.; HARTSHORNE, R. 2008. Investigating faculty decisions to adopt web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. In *The Internet and Higher Education* [online]. 2008, vol. 11, no. 2 [cit. 2014-09-12]. Available at: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1096751608000225>>. ISSN 1096-7516.

AVERIANOVA, I. 2012. Social Media in Teaching English: Promises and Problems. In *Lecture Notes in Information Technology* [online]. 2012, vol. 14 [cit. 2014-09-15]. Available at: <<http://www.ier-institute.org/2070-1918/lnit14/v14/343.pdf>>. ISBN 978-1-61275-012-5.

AYDIN, S. 2014. Foreign language learners' interactions with their teachers on Facebook. In *System* [online]. 2014, vol. 42 [cit. 2014-11-08]. Available at: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X13001772>>. ISSN 0346-251X. (p. 157)

BANI-HANI, N. A. et al. 2014. Utilizing Facebook Groups in Teaching Writing: Jordanian EFL Students' Perceptions and Attitudes. In *International Journal of English Linguistics* [online]. 2014, vol. 4, no. 5 [cit. 2014-11-05]. Available at: <<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/38416/22606>>. ISSN 1923-8703.

BARNES, J. A. 1954. Class and Committees in a Norwegian Island Parish. In *Human Relations* [online]. 1954, vol. 7, no. 1 [cit. 2014-10-16]. Available at: <<http://hum.sagepub.com/content/7/1/39.full.pdf+html>>. ISSN 1741-282X.

BEATTY, K. 2010. *Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning*. London : Pearson Education Limited, 2010. 304 p. ISBN 978-1-4082-0500-6. (p. 224)

BENAQUISTO, L. 2008. Codes and Coding. In GIVEN, L. M. (ed.). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks : SAGE Publications, 2008. 1014 p. ISBN 978-1-4129-4163-1.

BLATTER, J. K. 2008. Case Study. In GIVEN, L. M. (ed.). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks : SAGE Publications, 2008. 1014 p. ISBN 978-1-4129-4163-1.

BRADY, K. P. et al. 2010. The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. In *Journal of Interactive Online Learning* [online]. 2010, vol. 9, no. 2 [cit. 2014-10-08]. Available at: <<http://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/9.2.4.pdf>>. ISSN 1541-4914.

COHEN, L. et al. 2007. *Research Methods in Education*. New York : Routledge, 2007. 638 p. ISBN 0-415-36878-2.

COOK, K. E. 2008. Semi-structured Interview. In GIVEN, L. M. (ed.). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks : SAGE Publications, 2008. 1014 p. ISBN 978-1-4129-4163-1.

DURKEE, D. et al. 2009. Implementing e-learning and web 2.0 innovation: Didactical scenarios and practical implication. In *Industry and Higher Education* [online]. 2009, vol. 23, no. 4 [cit. 2014-10-12]. Available at: <<http://www.ingentaconnect.com/content/ip/ihe/2009/00000023/00000004/art00006>>. ISSN 2043-6858.

FRIESEN, N.; LOWE, S. 2011. The questionable promise of social media for education: Connective learning and the commercial imperative. In *Journal of Computer Assisted Learning* [online]. 2011, vol. 28, no. 3 [cit. 2014-10-21]. Available at: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2729.2011.00426.x/pdf>>. ISSN 1365-2729.

GRIFFEE, D. T. 2012. *An Introduction to Second Language Research Methods: Design and Data*. Berkley : TESL-EJ Publications, 2012. ISBN 10: 0-9823724-1-8.

HORVÁTHOVÁ, B. 2012. Diary Studies as a Research Tool in Investigating Language Learning. In POKRIVČÁKOVÁ, S. (ed.) *Research in Foreign Language Education*. Brno : MSD, 2012. 229 p. ISBN 78-80-7392-193-4.

HSU, L. 2013. Leveraging Interactivities on Social Networking Sites for EFL Learning. In *International Journal of English Language Education* [online]. 2013, vol. 1, no. 3 [cit. 2014-11-12]. Available at: <<http://www.macrothink.org/journal/index.php/ije/article/view/4063/3370>>. ISSN 2325-0887. (p. 259)

JONG, B. et al. 2014. An exploration of the potential educational value of Facebook. In *Computers in Human Behavior* [online]. 2014, vol. 32 [cit. 2014-11-02]. Available at: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563213004494>>. ISSN 0747-5632. (p. 210)

JULIEN, H. 2008. Content Analysis. In GIVEN, L. M. (ed.). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks : SAGE Publications, 2008. 1014 p. ISBN 978-1-4129-4163-1. (p. 120)

JUNCO, R. et al. 2011. The effect of Twitter on college student engagement and grades. In *Journal of Computer Assisted Learning* [online]. 2011, vol. 27, no. 2 [cit. 2014-11-06]. Available at: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.13652729.2010.00387.x/pdf>>. ISSN 1365-2729.

KABILAN, M. K. et al. 2010. Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education? In *The Internet and Higher Education* [online]. 2010, vol. 13, no. 4 [cit. 2014-11-05]. Available at: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1096751610000588>>. ISSN 1096-7516.

KAO, P.; CRAIGIE, P. 2014. Effects of English Usage on Facebook and Personality Traits on Achievement of Students Learning English as a Foreign Language. In *Social Behavior and Personality* [online]. 2014, vol. 42, no. 1 [cit. 2014-11-05]. Available at: <<http://www.sbp-journal.com/index.php/sbp/article/view/3456>>. ISSN 1179-6391. (p. 22)

KIRSCHNER, P. A.; KARPINSKI, A. C. 2010. Facebook and academic performance. In *Computers in Human Behavior* [online]. 2010, vol. 26, no. 6 [cit. 2014-11-02]. Available at: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563210000646>>. ISSN 0747-5632.

LAIRE, D. et al. 2012. Social Media's Learning Outcomes within Writing Instruction in the EFL Classroom: Exploring, Implementing and Analyzing Storify. In *Procedia – Social and Behavioral Sciences* [online]. 2012, vol. 69 [cit. 2014-10-23]. Available at: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812054183>>. ISSN 1877-0428.

MADGE, C. et al. 2009. "Facebook", social integration and informal learning at university: It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work. In *Learning, Media and Technology* [online]. 2009, vol. 34, no. 2 [cit. 2014-11-05]. Available at: <<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17439880902923606>>. ISSN 1743-9892.

MALÁ, E. 2004. E-learning ako nová forma výučby cudzích jazykov. In *Technológia vzdelávania. Príloha Slovenský učiteľ* [online]. 2004, vol. 8 [cit. 2014-11-05]. Available at: <<http://technologiapvzdelavania.ukf.sk/index.php/tv/article/view/694/708>>. ISSN 1338-1202.

MAZER, J. P. et al. 2007. "I'll see you on Facebook": The effects of computer teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate. In *Communication Education* [online]. 2007, vol. 56, no. 1 [cit. 2014-10-24]. Available at: <<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03634520601009710>>. ISSN 1479-5795.

McLOUGHLIN, C.; LEE, M. J. W. 2010. Personalised and self regulated learning in the web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software. In *Australasian Journal of Educational Technology* [online]. 2010, vol. 26, no. 1 [cit. 2014-10-12]. Available at: <<http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet26/mcloughlin.html>>. ISSN 1449-5554.

OPHUS, J. D.; ABBITT, J. T. 2009. Exploring the potential perceptions of social networking systems in university courses. In *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* [online]. 2009, vol. 5, no. 4 [cit. 2014-10-24]. Available at: <http://jolt.merlot.org/vol5no4/ophus_1209.pdf>. ISSN 1558-9528.

PASCOPELLA, A.; RICHARDSON, W. 2009. The New Writing Pedagogy. In *District Administration* [online]. 2009, vol. 45, no. 10 [cit. 2016-01-20]. Available at: <<http://www.districtadministration.com/article/new-writing-pedagogy>>. ISSN 1537-5749.

PASEK, J. et al. 2009. Facebook and academic performance: Reconciling a media sensation with data. In *First Monday* [online]. 2009, vol. 14, no. 5 [cit. 2014-10-14]. Available at: <<http://ojs-prod-lib.cc.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/2498/2181>>. ISSN 1396-0466.

RAZAK, N. A. et al. 2013. Adopting Social Networking Sites (SNSs) as Interactive Communities among English Foreign Language (EFL) Learners in Writing: Opportunities and Challenges. In *English Language Teaching* [online]. 2013, vol. 6, no. 11 [cit. 2014-11-05]. Available at: <<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/viewFile/31120/18213>>. ISSN 1916-4750.

SAETTLER, P. 2004. *The Evolution of American Educational Technology*. Charlotte : IAP, 2004. 570 p. ISBN 978-1-59-311139-7.

SELWYN, N. 2010. Looking beyond learning: Notes towards the critical study of educational technology. In *Journal of Computer Assisted Learning* [online]. 2010, vol. 26, no. 1 [cit. 2014-10-25]. Available at: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2729.2009.00338.x/pdf>>. ISSN 1365-2729.

SHIH, R. C. 2011. Can Web 2.0 technology assist college students in learning English writing? Integrating Facebook and peer assessment with blended learning. In *Australasian Journal of Educational Technology* [online]. 2011, vol. 27, no. 5 [cit. 2014-10-09]. Available at: <<http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet27/shih.html>>. ISSN 1449-5554.

SCHEELE, B.; GROEBEN, N. 1988. *Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien*. Tübingen : Francke Verlag, 1988. 175 p. ISBN 3-7720- 1769-X.

SIMPSON, M. N. 2012. ESL@Facebook: A Teacher's Diary on Using Facebook. In *Teaching English with Technology* [online]. 2012, vol. 12, no. 3 [cit. 2014-04-26]. Available at: <<http://www.tewtjournal.org/pastissues2012.htm>>. ISSN 1642-1027.

SMALL, M. 2014. Theoretical Implementations of Various Mobile Applications Used in English Language Learning. In *Teaching English with Technology* [online]. 2014, vol. 14, no. 1 [cit. 2014-06-18]. Available at: <<http://www.tewtjournal.org/currentissuesfor2014.htm>>. ISSN 1642-1027.

SMITH-SULLIVAN, K. 2008. Diaries and Journals. In GIVEN, L. M. (ed.). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks : SAGE Publications, 2008. 1014 p. ISBN 978-1-4129-4163-1. (p. 213)

SUN, Y. C. 2010. Extensive writing in foreign-language classrooms: A blogging approach. In *Innovation in Education and Teaching International* [online]. 2010, vol. 47, no. 3 [cit. 2014-09-11]. Available at: <<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14703297.2010.498184#.VH1nQ8IZ3IU>>. ISSN 1470-3300.

TÜRKMEN, H. G. 2012. Using Social Networking in EFL Classroom in Higher Education. In *E-learning and Software for Education* [online]. 2012, vol. 1 [cit. 2014-10-05]. Available at: <<http://www.cceol.com/aspx/issuedetails.aspx?issueid=0c2794a8-3116-4c66-ae8-21384ad963d4&articleId=91e94423-f8e7-4f6e-aa55-2c28730ed270>>. ISSN 2066-026X.

VESELÁ, K. et al. 2014. *Multimedia in TEFL*. Nitra : Constantine the Philosopher University, 2014. 189 p. ISBN 978-80-558-0721-8.

WALKER, A. 2010. Using Social Networks and ICTs to Enhance Literature Circles: A Practical Approach. In *Diversity Challenge Resilience: School Libraries in Action* - Proceedings of the School Library Association of Queensland and the International Association of School Librarianship conference (27 September - 1 October 2010). Brisbane, Australia. Available at: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518556.pdf>>.

YUNUS, M. M. et al. 2012. Integrating Social Networking Tools into ESL Writing Classroom: Strengths and Weaknesses. In *English Language Teaching* [online]. 2012, vol. 5, no. 8 [cit. 2014-10-14]. Available at: <<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/18613/12330>>. ISSN 1916-4750. (p. 42, 47)

PREHLAD PUBLIKAČNEJ ČINNOSTI DOKTORANDA

ACB Vysokoškolské učebnice vydané v domácich vydavateľstvách:

1. VESELÁ, K., PUSCHENREITEROVÁ, J., DATKO, J., BODORÍK, M. 2014 *Multimedia in TEFL*, - 1. vyd. - Nitra : UKF, 2014. - 189 s. - ISBN 978-80-558-0721-8.

ADE Vedecké práce v zahraničných nekarentovaných časopisoch

2. DATKO, J. 2016. EAP Course Students' Initial Perceptions of a Facebook Group as a Supplementary Tool of EFL Education: A Pilot Research, 2016. In *Ogarjov-online: elektronnoje periodiceskoje izdanije dlja studentov i aspirantov*. - ISSN 2310-9173, Vol. 4, no. 4 (2016), online, s. 1-9.

ADF Vedecké práce v domácich nekarentovaných časopisoch

3. DATKO, J. 2015. Semi-structured interview in language pedagogy research, 2015. In *Journal of Language and Cultural Education*. - ISSN 1339-4045, Vol. 3, no. 2 (2015), s. 142-156.

AEC Vedecké práce v zahraničných recenzovaných zborníkoch

4. DATKO, J. 2013. An Inspection of High School EFL Teachers' Views on Their Confidence in Teaching Correct English Pronunciation, 2013. In *Current Trends in Educational Science and Practice V.*, Ústí nad Labem : University of Jan Evangelista Purkyně, 2013 - ISBN 978-80-7414-683-1, s. 45-51.

AFC Publikované príspevky na zahraničných vedeckých konferenciách

5. DATKO, J. 2014. EFL Pronunciation Training Supported by Online Media Sources, 2014. In *MMK 2014 : mezinárodní Masarykova konference MMK 2014*, Brno 15. - 19. prosince 2014. - Hradec Králové : Magnanimitas, 2014. - ISBN 978-80-87952-07-8, CD-ROM, s. 3988-3994.
6. DATKO, J. 2015. Social Networking Sites in Higher Education: Potential Benefits and Drawbacks, 2015. In *DisCo 2015 : From Analog Education to Digital Education : 10th Conference DisCo Reader*, Praha, 22.- 24.06.2015. - Praha : Centrum pro studium vysokého školství, 2015. - ISBN 978-80-86302-47-8, online, p. 159-166.

7. PUSCHENREITEROVÁ, J. – DATKO, J. Multimédia vo výučbe cudzích jazykov, 2015. In *eLearning 2015, Sborník príspevků z mezinárodní konference*, Hradec Králové 11. až 12. 11. 2015. - Hradec Králové : Gaudeamus, 2015. - ISBN 978-80-7435-615-5, S. 125-130.

AFD Publikované príspevky na domácich vedeckých konferenciách

8. DATKO, J. 2014. Teaching Listening Using Multimedia, 2014. In *e-TEFL : Proceedings from International Conference*, Nitra, 14. - 15 November 2014. - 1. vyd. - Nitra : UKF, 2014. - ISBN 978-80-558-0730-0, s. 90-95.

BEF Odborné práce v nerecenzovaných domácich zborníkoch (konferenčných aj nekonferenčných)

9. DATKO, J. 2014. The Role of Pronunciation Within Different Approaches to Foreign Language Teaching, 2014. In: *Foreign languages and cultures 2013/2014* - Nitra : UKF, 2014. - ISBN 978-80-558-0635-8, s. 124-129.

FAI Redakčné a zostavovateľské práce

10. PUSCHENREITEROVÁ, J. – DATKO, J. 2014. *e-TEFL : proceedings from International Conference*, Nitra, 14. - 15 November 2014. - 1. vyd. - Nitra: UKF, 2014. - 98 p. - ISBN 978-80-558-0730-0.

POZNÁMKY