

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**PRÍNOSY A LIMITY SMART TECHNOLOGIÍ V**  
**NEFORMÁLNOM VZDELÁVANÍ V ANGLICKOM JAZYKU**

**Autoreferát dizertačnej práce**

**Nitra 2022**

**Mgr. Iveta Romanová**

Dizertačná práca bola vyhotovená v externej forme doktorandského štúdia na Pedagogickej fakulte Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

**Doktorand:** Mgr. Iveta Romanová

**Školiace pracovisko:** Katedra anglického jazyka a kultúry  
Pedagogická fakulta  
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre  
Dražovská cesta 4  
949 74 Nitra

**Školiteľ:** doc. PhDr. Ivana Šimonová, PhD.  
Katedra anglického jazyka s didaktikou  
Pedagogická fakulta  
Ostravska univerzita  
Fr. Šrámka 3  
709 00 Ostrava

**Oponenti:** prof. PhDr. Eva Malá, CSc.  
Pedagogická fakulta  
Ostravská univerzita

doc. PhDr. Blanka Klímová, M.A., Ph.D.  
Fakulta informatiky a managementu  
Univerzita Hradec Králové

doc. Mgr. Elena Kováčiková, PhD.  
Pedagogická fakulta  
Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra

Autoreferát bol rozoslaný dňa \_\_\_\_\_. Obhajoba dizertačnej práce sa koná dňa 28. júna 2022 o 10,00 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. PaedDr. Zdena Kráľová, PhD.  
Pedagogická fakulta

Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**PRÍNOSY A LIMITY SMART TECHNOLOGIÍ V  
NEFORMÁLNOM VZDELÁVANÍ V ANGLICKOM JAZYKU**

**Autoreferát dizertačnej práce**

**Mgr. Iveta Romanová**

na získanie akademického titulu “philosophiae doctor”, v skratke “PhD.” v študijnom programe: didaktika anglického jazyka a literatúry študijný odbor: 1.1.10 Odborová didaktika

**Nitra 2022**

# **Obsah**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 Súčasný stav riešenej problematiky .....</b>        | <b>5</b>  |
| <b>2 Metodológia výskumu .....</b>                       | <b>8</b>  |
| 2.1 Ciele výskumu .....                                  | 8         |
| 2.2 Výskumné otázky .....                                | 9         |
| 2.3 Výskumné očakávania .....                            | 10        |
| 2.4 Výskumné metódy a nástroje .....                     | 11        |
| 2.5 Výskumná vzorka .....                                | 13        |
| 2.6 Proces výskumu .....                                 | 14        |
| <b>3 Výsledky výskumu a didaktické odporúčania .....</b> | <b>16</b> |
| <b>Záver .....</b>                                       | <b>30</b> |
| <b>Summary .....</b>                                     | <b>32</b> |
| <b>Prehľad publikačnej činnosti doktoranda .....</b>     | <b>36</b> |

# 1 Súčasný stav riešenej problematiky

V súčasnosti, spoločne s existenciou multimedialnej techniky a internetu, sú možnosti využitia smart technológií pri výučbe cudzích jazykov veľmi rôznorodé. História používania počítača ako nástroja jazykového vzdelávania však siaha do 60. rokov 20. storočia. Odvtedy sa vývoj počítačov a smart technológií neustále mení rýchlym tempom tak z technologického hľadiska, ako aj z pohľadu cudzojazyčného vzdelávania.

Súčasní študenti patria ku generácií obklopenej technológiami už od ranného detstva. Vo všeobecnosti môžeme konštatovať, že prakticky vyrastajú s počítačom, mobilným telefónom, či inými smart technológiami a sú schopní používať Internet nezávisle od času a miesta. Viacero štúdií, predstavených v teoretickej časti práce, ukazuje, že čas, ktorý súčasná generácia trávi na Internete alebo používaním smart technológií, je z roka na rok vyšší. V roku 2001 americký autor Marc Prensky uvádza termín digitálny domorodec, ktorým pomenúva generáciu ľudí vystavenú vplyvom veľkej škály technológií už od narodenia. Ak sa bližšie pozrieme na činnosti, ktoré digitálni domorodci vykonávajú online, zistíme, že ich charakter sa v priebehu rokov zmenil z použitia statického rozhrania Web 1.0 až po sociálne konštruované platformy Web 2.0 nástrojov. Termín Web 2.0 označuje nástroje, ktoré sa vyvinuli z pôvodnej statickej verzie Web 1.0 na dynamické a interaktívne prostredie, v ktorom bol pevný obsah webových stránok nahradený priestorom pre zdieľanie a spoločnú tvorbu obsahu. Vo všeobecnosti Web 2.0 nástroje zastrešujú niekoľko nových technológií, najmä sociálne siete (napr. *Facebook*, *Instagram*), blogy a mikroblogy (napr. *Twitter*), podcasty alebo mediálne databázy (napr. *YouTube*). Každodenné používanie Web 2.0 nástrojov medzi mladou generáciou viedlo nielen k zmenám vo všetkých oblastiach pracovného a osobného života, ale aj k zmenám v oblasti vzdelávania. V teoretickej časti práce sme predstavili tri hlavné prínosy ich použitia vo vzdelávaní: a) typy vzdelávacích aktivít, ktoré tieto nástroje ponúkajú sú v súlade s teóriami učenia sa; b) poskytujú vzdelávacie prostredie zamerané na tvorivosť a aktivitu študentov; a c) študenti sú už prirodzene zvyknutí a vedia používať tieto nástroje. Potenciál

Web 2.0 nástrojov pre výučbu anglického jazyka je tiež úzko v súlade s princípmi konštruktivistického prístupu vo výučbe.

Na druhej strane, Marc Prensky predstavuje aj termín digitálny prístupovalec, ktorým označuje osobu, ktorá buď technológie nevie používať alebo pomenúva aj jednotlivcov, ktorí sa síce narodili pred nástupom digitálneho veku, ale zároveň si do určitej miery používanie technológií osvojili. Nepochybné, koncept rozdelenia ľudí na digitálnych domorodcov a digitálnych prístupovalcov je oveľa zložitejší a nie je možné ho vysvetliť len z hľadiska úrovne ich technologických zručností. Ukazuje sa, že konštantným vplyvom technológií od ranného detstva, digitálni domorodci prijímajú a spracovávajú informácie úplne iným spôsobom v porovnaní s digitálnymi prístupovcami. Z hľadiska spôsobu učenia sa, digitálni domorodci uprednostňujú nelineárny prístup k informáciám, prostredie bohaté na obrázky pred textovým materiálom, či čítanie kratších textov. Navyše, digitálni domorodci zvládajú pracovať na viacerých úlohách súčasne a pri učení uprednostňujú sociálny kontakt, či tímovú prácu.

V posledných rokoch sa vo formálnom vzdelávaní venuje viac pozornosti využívaniu smart technológií, nie je však možné tvrdiť, že tieto technológie sú v našom školskom systéme plne integrované a prístupné, navyše ich dostupnosť nezaručuje zmenu v prístupoch a metódach vo výučbe anglického jazyka. Možná nespokojnosť digitálnych domorodcov so situáciou vo formálnom vzdelávaní, ktoré neplní ich vzdelávacie potreby, môže byť jedným z mnohých dôvodov, ktoré ich vedú k návšteve neformálnych kurzov v jazykových školách. Tie však zahŕňajú aj prítomnosť druhej skupiny študentov, spomínaných digitálnych prístupovalcov, ktorí nie sú vzdelávaní v rámci formálneho vzdelávacieho systému a môžu sa líšiť vo svojom učebnom štýle, ako aj v úrovni technologických zručností. Z tohto dôvodu predpokladáme, že rozdiel medzi vzdelávacími potrebami digitálnych domorodcov a digitálnych prístupovalcov môže byť viditeľný najmä v kontexte neformálneho vzdelávania anglického jazyka.

V našej práci predpokladáme, že súkromné jazykové školy, ako typický príklad neformálneho vzdelávacieho prostredia, by mohli úspešne

čeliť výzvam a obmedzeniam Web 2.0 nástrojov, s ktorými sa učitelia anglického jazyka musia vysporiadať pri snahe o ich použitie vo formálnom vzdelávaní. Obmedzený prístup k Web 2.0 nástrojom, časovo náročný charakter domácej prípravy a limitované možnosti učiteľa kontrolovať, ako študenti tieto nástroje v triede používajú, predstavujú najvýznamnejšie prekážky ich použitia v rámci formálneho jazykového vzdelávania. Naopak, nižší počet študentov v triedach súkromných jazykových škôl si vyžaduje aj nižší počet Web 2.0 technológií alebo možno i času na prípravu ich použitia. Kurzy anglického jazyka na jazykových školách sú navyše organizované najmä v malých skupinách študentov, čo učiteľovi uľahčuje kontrolu nad tým, či študenti naozaj používajú Web 2.0 nástroje na splnenie zadanej učebnej činnosti.

Anglický jazyk nepochybne môžeme označiť ako dorozumievací jazyk pre komunikáciu medzi ľuďmi, ktorí nezdediajú materinský jazyk. Na základe týchto skutočností sa dá predpokladať, že pri výučbe angličtiny by plynulosť reči mala predstavovať jeden z hlavných cieľov, ktorý učitelia chcú rozvíjať v rámci jazykového vzdelávania. V posledných rokoch sú súčasné prístupy k výučbe cudzích jazykov ovplyvnené najmä komunikatívnym prístupom, ktorý vníma cudzí jazyk nielen z hľadiska jeho štruktúr (gramatiky a slovnjej zásoby), ale aj z hľadiska komunikačnej funkcie, ktorú vykonáva. Jej súčasťou je aj plynulosť reči alebo schopnosť produkcie neprerušovaného súvislého toku reči bez neprimeranej pomalosti alebo váhania. Sociálne siete, ako príklad Web 2.0 nástrojov, by mohli slúžiť ako jeden z alternatívnych a inovatívnych spôsobov, ktoré môžu študentom pomôcť zlepšiť ich plynulosť hovorenia v anglickom jazyku. Ak predpokladáme, že študenti vo veľkej miere využívajú funkciu online zvukového a vizuálneho prenosu týchto Web 2.0 aplikácií na komunikáciu v materinskom jazyku, môžeme sa pokúsiť ich využiť aj pre výučbu a precvičovanie plynulosti reči v anglickom jazyku. Vybrané Web 2.0 aplikácie (Facebook, Instagram) umožňujú online video rozhovor s inou osobou alebo skupinou osôb, nahrávanie videa a jeho živé vysielanie alebo nahrávanie videa a jeho zdieľanie neskôr. Dôvod ich výberu spočíva najmä v ich veľkej popularite a rozšírenosti.

## 2 Metodológia výskumu

### 2.1 Ciele výskumu

Hlavným cieľom výskumnej časti práce je:

- 0) Vytvoriť, otestovať, modifikovať a sfinalizovať proces implementácie vybraných Web 2.0 aplikácií na precvičovanie plynulosti hovorenia v závislosti na spätnej väzbe od učiteľov a študentov počas a) opakovaných cyklov jazykového vzdelávania; a b) nezávislého testovania iným učiteľom.
- 1) Identifikovať prínosy a limity vybraných Web 2.0 aplikácií pre precvičovanie plynulosti hovorenia v neformálnom vzdelávaní anglického jazyka z pohľadu učiteľov aj študentov.
- 2) Porovnať identifikované prínosy a limity používania vybraných Web 2.0 aplikácií pre precvičovanie plynulosti hovorenia v období: a) pred pandémiou koronavírusu (počas prezenčného vzdelávania); b) v čase šírenia koronavírusu (počas dištančného vzdelávania); ako aj c) počas hybridného obdobia jazykového vzdelávania (kombinácia prezenčnej a dištančnej formy jazykového vzdelávania podľa odporúčaní COVID automatu platných v danom období).
- 3) Posúdiť (existenciu) identifikovaných prínosov a limitov z pohľadu študentov patriacich k digitálnym domorodcom a digitálnym prisťahovalcom.



## 2.2 Výskumné otázky

Na začiatku výskumu boli formulované tri výskumné otázky:

- 1) Aké sú prínosy a limity vybraných Web 2.0 nástrojov pre výučbu a precvičovanie plynulosti hovorenia, ak sú implementované prostredníctvom smart technológií do procesu neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku?
- 2) Nastala zmena vo vnímaní identifikovaných prínosov a limitov vybraných Web 2.0 nástrojov pre výučbu a precvičovanie plynulosti hovorenia z pohľadu študentov a učiteľov po ich implementácii do procesu neformálneho dištančného a hybridného vzdelávania v anglickom jazyku?
- 3) Existuje významný rozdiel v celkových skúsenostiach s používaním vybraných Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia medzi študentmi patriacich k digitálnym domorodcom a digitálnym prisťahovalcom v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku?

## 2.3 Výskumné očakávania

Na začiatku výskumu bolo formulovaných päť výskumných očakávaní:

- 1) Zvýšenie motivácie, záujmu a angažovanosti bude považované za najvýznamnejší prínos z hľadiska skúseností študentov pri používaní vybraných Web 2.0 nástrojov na precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku.
- 2) Časová náročnosť prípravy na vyučovaciu hodinu bude považovaná za najvýznamnejší limit z hľadiska skúseností učiteľa pri používaní vybraných Web 2.0 nástrojov na výučbu plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku.
- 3) Nebude možné pozorovať žiadny rozdiel v identifikovaných prínosoch a limitoch vybraných Web 2.0 nástrojov pre výučbu a precvičovanie plynulosti hovorenia medzi prezenčnou, dištančnou a hybridnou formou vzdelávania.
- 4) Identifikované prínosy a limity vybraných Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku sa budú líšiť medzi študentmi zaradených k digitálnym domorodcom a digitálnym prisťahovalcom.
- 5) Celkové používanie vybraných Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku bude všetkými študentmi považované za vysoko prospešné.

## 2.4 Výskumné metódy a nástroje

Za účelom nájsť odpovede na stanovené výskumné otázky a výskumné očakávania týkajúce sa prínosov a limitov Web 2.0 technológií pre výučbu a precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania anglického jazyka, ako i s cieľom zlepšiť súčasné učebné postupy, bol použitý akčný výskum ako hlavná metóda výskumu. Proces akčného výskumu sa skladal z piatich fáz:

- 1) **identifikácia a definícia problému;**
- 2) **tvorba a implementácia akčného plánu;**
- 3) **zber a analýza dát;**
- 4) **opakované cykly modifikácie akčného plánu;**
- 5) **vyhodnotenie a interpretácia výsledkov.**

V rámci procesu akčného výskumu boli použité tri dotazníky, dva rozhovory a poznámky v denníkoch študentov a učiteľov:

**Dotazník 1** má názov *Digitálny domorodec alebo digitálny prisťahovalec?* Jeho cieľom je zistiť, či respondent patrí k digitálnym domorodcom alebo digitálnym prisťahovalcom. Respondenti vyberajú odpoveď A alebo B v 11 výrokoch. Ak študent dosiahne viac ako 6 bodov, je zaradený do skupiny digitálnych domorodcov.

**Dotazník 2** má názov *Plynulosť hovorenia v anglickom jazyku: pohľad študentov.* Zameriava sa na mieru frekvencie a nástroje, ktoré sa zvyčajne používajú na precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte formálneho a neformálneho učenia sa angličtiny z pohľadu študentov. Pozostáva z piatich otázok.

**Polo-štruktúrovaný Rozhovor 1** má názov *Plynulosť hovorenia v anglickom jazyku: pohľad učiteľov.* Pozostáva zo štyroch otázok, ktorých cieľom je identifikovať názor učiteľov na mieru frekvencie a nástroje, ktoré

zvyčajne používajú na precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho učenia sa angličtiny.

**Dotazník 3** má názov *Prínosy a limity Web 2.0 nástrojov v neformálnom vzdelávaní angličtiny*. Účelom dotazníka je zhromaždiť údaje o prínosoch a limitoch Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia v anglickom jazyku z pohľadu študentov. Pozostáva zo šiestich otázok.

**Polo-štruktúrovaný Rozhovor 2** má názov *Celkové zhrnutie kurzu*. Pozostáva z piatich oblastí, ku ktorým mali študenti zaujať stanovisko po každom vzdelávacom období (prezenčná, dištančná a hybridná výučba) implementácie vybraných Web 2.0 nástrojov.

**Denníky študentov a učiteľov** boli zamerané na priebežné zaznamenávanie prínosov a limitov vybraných Web 2.0 nástrojov v rámci prezenčných, dištančných a hybridných období výučby anglického jazyka.

## 2.5 Výskumná vzorka

Výber účastníkov výskumu závisí a mení sa medzi kvantitatívnymi a kvalitatívnymi fázami akčného výskumu:

**Skupina 1:** 74 študentov, ktorí navštevovali jazykovú školu počas výskumného procesu. Poskytli odpovede na Dotazník 2: *Plynulosť hovorenia v anglickom jazyku: pohľad študentov* a Dotazník 3: *Prínosy a limity Web 2.0 nástrojov v neformálnom vzdelávaní angličtiny*.

**Skupina 2:** sedem učiteľov, ktorí počas výskumného procesu vyučovali kurzy angličtiny na jazykovej škole. Poskytli odpovede na pološtruktúrovaný Rozhovor 1: *Plynulosť hovorenia v anglickom jazyku: pohľad učiteľov*.

**Skupina 3:** desať študentov, ktorí navštevovali jazykovú školu počas výskumného procesu; vyučoval ich výskumník. Poskytli odpovede na Dotazník 1: *Digitálny domorodec alebo digitálny prisťahovalec?* a pološtruktúrovaný Rozhovor 2: *Celkové zhrnutie kurzu*. Okrem toho si mali viesť denník, do ktorého zaznamenávali svoje skúsenosti s implementáciou vybraných Web 2.0 nástrojov. Líšili sa vekom či pohlavím, no všetci boli zaradení do kurzu angličtiny na úrovni B2.

**Skupina 4:** desať študentov, ktorí navštevovali jazykovú školu počas výskumného procesu a poskytli odpovede na Dotazník 1: *Digitálny domorodec alebo digitálny prisťahovalec?*. Vyučoval ich iný, nezávislý učiteľ s cieľom otestovať konečný návrh učebných plánov a svoje skúsenosti zaznamenávali aj do denníkov.

## 2.6 Proces výskumu

Pred začiatkom prvej fázy akčného výskumu, bola Skupina 3 oslovená s Dotazníkom 1 s cieľom zistiť príslušnosť študentov k digitálnym domorodcom alebo digitálnym príst'ahovalcom.

Po prvé, v rámci fázy identifikácie a definície výskumného problému bola Skupina 1 oslovená s Dotazníkom 2, ktorý je zameraný na mieru frekvencie a pozornosti venovanej n'acviku rečov'ych zručností, ako aj súvisiacich vyučovacích metód, ktoré študenti zvyčajne zažívajú počas hodín anglického jazyka.

Aby sme získali odpovede o tom, akú pozornosť venujú učitelia angličtiny výučbe a precvičovaniu plynulosti hovorenia vo vybranej jazykovej škole a aké metódy, nástroje či cvičenia používajú, siedmich z nich (Skupina 2) sme oslovili s polo-štruktúrovaným Rozhovorom 1.

Po druhé, v rámci fázy tvorby akčného plánu nás zaujímalo, či si samotní študenti vedia predstaviť implementáciu Web 2.0 nástrojov na precvičovanie plynulosti hovorenia, a ak áno, akým prínosom a limitom treba pri príprave implementačného plánu venovať pozornosť. Vzhľadom na túto skutočnosť bolo tých istých 74 študentov (Skupina 1) požiadaných o vyplnenie Dotazníka 3, ktorý sa zameriaval na prípadný prínos vybraných Web 2.0 nástrojov využívaných prostredníctvom smart technológií k rozvoju ich plynulosti hovorenia.

Proces implementácie pozostával z troch hlavných fáz, v ktorej každé obdobie predstavuje jeden semester (5-mesačný kurz angličtiny) a štvrtej, testovacej fázy (2-mesačný kurz angličtiny), ktoré sa od seba líšia spôsobom, akým prebiehala výučba anglického jazyka pod vplyvom šírenia koronavírusu: 1) obdobie pred rozšírením koronavírusu; 2) obdobie počas šírenia koronavírusu; 3) prvý cyklus hybridného vzdelávania; a 4) druhý cyklus hybridného vzdelávania. Kým v prvom období pred pandémiou koronavírusu, ktoré prebiehalo od Septembra 2019 do Januára 2020, sa uplatňovalo iba prezenčné vzdelávanie, od Februára 2020 do Júna 2020 (v období pandémie koronavírusu) sa implementácia akčného plánu počas

prísneho lockdownu presunula do dištančnej formy. Na základe odporúčani COVID automatu, ktorý reguloval prezenčné a dištančné vzdelávanie podľa aktuálnej pandemickej situácie na jazykovej škole počas prvého cyklu hybridnej fázy (od Septembra 2021 do Januára 2022), bol akčný plán upravený tak, aby sa stal flexibilnejším a mohol reagovať na potreby súčasnej situácie. Druhý cyklus hybridnej fázy (od Februára 2022 do Marca 2022) mal za cieľ overiť predfinálny návrh učebných plánov na druhej skupine študentov nezávislým učiteľom počas dvoch mesiacov.

Po tretie, na účely fázy zberu a analýzy dát si študenti (Skupina 3 a Skupina 4) a prvý učiteľ (výskumník), ako aj ďalší učiteľ mali viesť krátke denníky odrážajúce ich skúsenosti s používaním vybraných Web 2.0 nástrojov na precvičovanie plynulosti hovorenia počas každého obdobia akčného výskumu. Okrem toho na konci každého obdobia boli študenti (Skupina 3) individuálne oslovení s polo-štruktúrovaným Rozhovorom 2, ktorý im poskytol viac priestoru na vyjadrenie svojich názorov. Zozbierané údaje boli analyzované pomocou obsahovej analýzy a prínosy a limity vybraných Web 2.0 nástrojov boli identifikované a kategorizované.

Po štvrté, v súvislosti s fázou opakovaných cyklov modifikácie akčného plánu sa proces implementácie Web 2.0 nástrojov upravil podľa odpovedí študentov a učiteľa zozbieraných pomocou denníkov a polo-štruktúrovaného Rozhovoru 2 po každom období prezenčnej, dištančnej a hybridnej výučby anglického jazyka.

Konečný návrh učebných plánov predstavuje výstup celého akčného výskumu a zohľadňuje skúsenosti študentov a učiteľa v celej jeho komplexnosti, ako aj odporúčané úpravy a vylepšenia, ktoré boli zozbierané v rámci vyššie popísaných troch období výučby anglického jazyka. Pozostáva zo siedmich aktivít, v ktorých sa prostredníctvom smart technológií vybrané Web 2.0 nástroje (Facebook a Instagram) využívajú na precvičovanie plynulosti hovorenia v anglickom jazyku.

Štvrté obdobie hybridného jazykového vzdelávania (dvojmesačný kurz angličtiny) sa pokúša otestovať návrh učebných plánov na skupine desiatich študentov (Skupina 4) iným, nezávislým učiteľom.

### 3 Výsledky výskumu a didaktické odporúčania

Berúc do úvahy skúsenosti študentov, hovorenie vnímajú ako zručnosť, ktorej sa pri vyučovaní anglického jazyka venuje najmenšia pozornosť. V porovnaní s ostatnými zručnosťami bola priemerná hodnota stanovená na 1,11, čo zodpovedá veľmi nízkej miere vyučovania zručnosti hovorenia. Podobný výsledok dosiahlo aj písanie (1,66). Receptívnym zručnosťami: čítaniu (2,11) a počúvaniu (3,38) sa venuje najvyššia miera pozornosti.

Napriek tomu, že hodiny anglického jazyka realizované v neformálnom prostredí jazykovej školy sú nepochybne menej časté v porovnaní s formálnym jazykovým vzdelávaním, výsledky sú skôr v súlade so stanoveným predpokladom. Väčšina študentov (65 %) uviedla, že frekvencia precvičovania plynulosti hovorenia vo formálnom vzdelávaní anglického jazyka bola veľmi nízka, podobne 58 % z nich si túto možnosť zvolilo aj pre neformálne vzdelávacie prostredie. Výsledky naznačujú, že miera pozornosti, ktorá sa venuje rozvoju komunikačnej kompetencie študentov, môže byť skutočne podceňovaná, ba čo viac, zdá sa, že platí tak pre formálne, ako aj pre neformálne učenie sa cudzích jazykov.

Pri precvičovaní zručnosti hovorenia väčšina študentov (76 %) uviedla, že pozornosť sa viac venuje presnosti, a nie plynulosti (ktorú zvolilo 24 % študentov). Samozrejme, naše výsledky by sa vzhľadom na nízky počet účastníkov nemali zovšeobecňovať naprieč všetkými vzdelávacími inštitúciami, dá sa však konštatovať, že nácviku plynulosti hovorenia sa na vybranej jazykovej škole venuje veľmi malá pozornosť, a to aj napriek tomu, že študenti navštevujú tieto kurzy s cieľom zlepšiť i túto stránku ich cudzojazyčnej kompetencie.

Podľa 83 % študentov, učitelia na zlepšenie plynulosti hovorenia často používajú primárne cvičenia zahrnuté v učebnici (napr. hranie rolí, dialógy, diskusie), po ktorých nasleduje veľmi nízka frekvencia používania vlastných pripravených aktivít. Podľa odpovedí študentov však nikto z nich nikdy nezažil používanie Web 2.0 alebo smart technológií, či iných metód.



Výsledky naznačujú, že učitelia uprednostňujú tradičné prístupy bez využívania (smart) technológií pri výučbe hovorenia v anglickom jazyku.

Pre porovnanie, všetci opýtaní učitelia považovali úlohu komunikačných zručností v anglickom jazyku za veľmi dôležitú a niektorí z nich ich dokonca označili za tie najdôležitejšie. Zároveň už v rámci odpovedí na prvú otázku vyjadrili obavy, že napriek ich dôležitosti nevenujú ich rozvoju potrebnú pozornosť. Vyjadrili tiež skepsu voči všeobecnému postojú učiteľov anglického jazyka na Slovensku k výučbe komunikatívnych kompetencií a rečových zručností vo všeobecnosti. Mnohí z nich súhlasili s názorom, že pozornosť venovaná ich rozvoju je pomerne nízka a ak sa ich učitelia snažia precvičiť, používajú len cvičenia uvedené v učebnici.

Po zhodnotení skúseností študentov sa dá predpokladať, že frekvencia precvičovania plynulosti hovorenia je v skúmanej jazykovej škole pomerne nízka a tento stav sa potvrdil aj z pohľadu učiteľov. Napriek tomu, že väčšina učiteľov tvrdila, že zvyčajne prechádzajú cvičeniami zameranými na hovorenie, ktoré sú súčasťou učebnice, uprednostňujú tie, ktoré sú zamerané na presnosť s kontrolovaným alebo prevažne kontrolovaným výstupom. Z ich pohľadu, aktivity zamerané na plynulosť hovorenia často nevedú k žiadnemu výstupu študentov. Podľa ich odpovedí málokedy nechávajú študentov precvičovať plynulosť hovorenia najmä preto, že aj samotní študenti odmietajú rozprávať. To je tiež dôvodom pre výber cvičení zameraných na presnosť, keďže obe skupiny vedia, čo povedať a zhodnotiť, či boli odpovede správne alebo nesprávne. Väčšina z opýtaných učiteľov potvrdila, že namiesto nácviku hovorenia sa oveľa viac venujú iným zručnostiam, najmä gramatike a slovnej zásobe, po ktorých nasledujú úlohy na počúvanie a čítanie, ktoré sú pre obe skupiny jednoduchšie precvičovať a hodnotiť.

Naše výsledky naznačujú, že učitelia sú ochotní implementovať Web 2.0 nástroje pre vyučovanie a precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania anglického jazyka napriek niekoľkým obavám, medzi ktoré patrí najmä časová náročnosť domácich príprav

učebných plánov. Okrem toho medzi ďalšie prekážky zaradili limitované možnosti kontrolovať, čomu sa študenti venujú na svojich zariadeniach počas vyučovania. Na druhej strane sa medzi odpoveďami nevyskytli niektoré limity vrátane nedostatku technologických znalostí alebo obavy zo sieťových problémov. Samotní učitelia mali z používania týchto nástrojov väčšiu istotu a neočakávali ďalšie školenia na rozvoj ich technologických kompetencií, ba čo viac, technologické vybavenie jazykovej školy označili za uspokojivé.

Väčšina študentov (86 %) by si vedela predstaviť využitie Web 2.0 technológií na precvičovanie plynulosti hovorenia v rámci pripravovaného 5-mesačného kurzu angličtiny a ich implementáciu by považovali za prínosnú. Z tohto hľadiska sa naše predpoklady potvrdili a je možné tvrdiť, že študenti vnímajú ich určitý vzdelávací potenciál. Okrem toho, aspekt každodennej prítomnosti technológií v živote študentov, môže byť tiež jedným z dôvodov, prečo sú otvorení ich využívaniu aj vo vzdelávacom prostredí. Navyše sa očakávalo, že postoj študentov zaradených k digitálnym prístupom bude skôr negatívny, ale nižšie uvedené výsledky sú konzistentné a nebolo možné pozorovať žiadne rozdiely medzi vekovými skupinami študentov. Príčiny, prečo bolo zvyšných 6 % oslovených účastníkov pravdepodobne skeptických voči používaniu Web 2.0 nástrojov, zostali spočiatku nejasné. Oslovení študenti, ktorí boli naklonení implementácií Web 2.0 nástrojov, zdôraznili, že používanie týchto aplikácií by prinieslo inováciu do procesu jazykového vzdelávania. Niektorí študenti neboli o efektívnosti aplikácií presvedčení, boli však ochotní ich vyskúšať. Na druhej strane, študenti, ktorý mali opačný názor, vnímali ich využitie skôr z hľadiska komunikačnej a zábavnej funkcie. Jeden z nich zdôraznil aj neprirodzené, umelé prostredie, ktoré napr. Facebook ponúka pre komunikáciu. Používanie Web 2.0 nástrojov by tiež mohlo zvýšiť čas, ktorý respondenti trávia online na svojich smartfónoch.

Menej ako polovica študentov (27 %) označila možnosť precvičovať si anglický jazyk aj mimoškolského prostredia za najvýznamnejší prínos Web 2.0 technológií, za ktorým nasledovalo zvýšenie kreativity (23 %), zlepšenie motivácie (22 %) a zlepšenie spolupráce (20 %). Práca

s autentickým materiálom ako prostriedkom rozvoja komunikatívnych kompetencií študentov sa umiestnila na opačnom konci, vybralo si ju iba 8 % respondentov. Nikto z oslovených študentov si nezvolil individualizáciu a autonómiu učenia ako prínos Web 2.0 technológií. Podľa výsledkov nie sú výrazné rozdiely medzi hodnotou týchto prínosov a zdá sa, že všetky rovnako prispievajú k celkovým výhodám Web 2.0 a smart technológií pri učení anglického jazyka vo všeobecnosti. Očakávalo sa, že niektoré z nich budú vyčnievať, alebo budú vnímané ako dôležitejšie v porovnaní s ostatnými prínosmi, ale študenti sa v odpovediach líšia a neexistuje skupinový názor na jeden výnimočný prínos. Zdá sa, že výber najvýznamnejšieho prínosu je skôr spojený s individuálnymi vzdelávacími potrebami, ktoré sa líšia od študenta k študentovi.

Tiež nás zaujímalo, ktorý prínos Web 2.0 nástrojov je vnímaný ako najvýznamnejší pre rozvoj plynulosti hovorenia. Zatiaľ čo možnosť precvičovať si anglický jazyk aj mimoškolského prostredia bol vnímaný ako najvýznamnejší benefit Web 2.0 technológií pri výučbe anglického jazyka vo všeobecnosti, ak venujeme pozornosť priamo plynulosti hovorenia, za najvýznamnejší prínos boli identifikované zvýšenie motivácie, nasledované kreativitou a zlepšením spolupráce. Zatiaľ čo študenti boli dosť nejednotní pri výbere najdôležitejšieho prínosu pri učení sa angličtiny vo všeobecnosti, hodnota zvýšenej motivácie je skutočne silná v kontexte plynulosti hovorenia.

Pri pokuse o identifikáciu najvýznamnejšieho limitu používania Web 2.0 technológií pri učení sa anglického jazyka vo všeobecnosti sú študenti konzistentnejší v porovnaní s výberom ich prínosov. Viac ako polovica z nich (57 %) zvolila rozptyľovanie pri učení ako najvýraznejší limit. Tento výber je v súlade s vyššie uvedenými obavami učiteľov a je zaujímavé, že s nimi súhlasia aj samotní študenti. Nasleduje strach z technického zlyhania (31 %) a nedostatku adekvátneho technologického vybavenia či podpory (10 %). E-bezpečnosť identifikovalo iba 2 % študentov. Výsledky odzrkadľujú, že obmedzený prístup k smart technológiám, osobné postoje k ich využívaniu alebo nedostatočné technologické znalosti nehrajú úlohu.

Ak sa zameriame na plynulosť hovorenia, ukazuje sa, že limit týkajúci sa rozptyľovania je pri výučbe významný aj pre tento prípad, nielen pre učenie sa angličtiny vo všeobecnosti. Z nášho vnímania je potrebné venovať pozornosť tomuto aspektu pri implementácii Web 2.0 nástrojov do procesu jazykového vzdelávania, pretože učители aj študenti to považujú za relevantné. Nasleduje strach z technického zlyhania a nedostatok adekvátnej technologickej podpory.

V prvej fáze implementácie od Septembra 2019 do Januára 2020, by sa celková spätná väzba študentov dala považovať za konzistentnú, avšak v niektorých aspektoch odrážajúcu odlišné štýly učenia sa opísané v teoretickej časti práce. Po prvé, všetci študenti pozitívne hodnotili zvýšenie interaktivity, inovácie a dynamiky, ktoré Web 2.0 nástroje priniesli do vyučovacieho procesu. Po prvom implementačnom cykle sa žiaden zo študentov nevyjadril, že nevidí potenciál v používaní vybraných Web 2.0 technológií na precvičovanie plynulosti hovorenia, čo z nášho pohľadu predstavuje významný úspech. Ba čo viac, vyžadovali si aj vyššiu frekvenciu ich používania. Vo svojich denníkoch šesť študentov napísalo, že začali pociťovať radosť z učenia sa jazyka a preto bolo možné pozorovať prítomnosť pozitívnych emocionálnych stimulov. Iní študenti opísali tento aspekt ako zvýšenie motivácie, aby sa naučili viac a stali sa zdatnejšími v plynulosti hovorenia takým spôsobom, že im tieto nástroje pomohli stanoviť si nové vzdelávacie ciele. Aby sme boli konkrétnejší, študenti počas rozhovoru vyjadrili, že sa cítili zúfalo z toho, že po mnohých rokoch učenia sa anglického jazyka boli ich komunikačné kompetencie stále na rovnakej úrovni. Najdôležitejšie však bolo, že všetci študenti ocenili, že sa začala venovať väčšia pozornosť rozvoju rečových zručností a podľa ich slov výučba a precvičovanie plynulosti hovorenia bola inováciou samou o sebe.

Avšak prvé rozdiely medzi dvoma skupinami študentov bolo možné identifikovať už počas tejto fázy. Študenti, ktorí boli identifikovaní ako digitálni prístupovalci, potrebovali viac individuálneho času na precvičenie plynulosti hovorenia. Vyjadrili, že by sa cítili pokojnejšie, keby mali možnosť precvičiť si jazyk aj samostatne nielen v párovej či skupinovej práci. Tento názor sa nevyskytol medzi digitálnymi domorodcami, ktorí

uprednostňovali precvičovanie hovorenia aj vo väčších skupinách (napr. celotriedne online debaty, diskusie, online prezentácie projektov, živé vysielanie v cudzom jazyku). Vzhľadom na analýzu ich denníkov možno študentov rozdeliť na tých, ktorí preferujú viac individuálnych aktivít a na tých, ktorí by ocenili viac skupinových cvičení. V tomto kontexte by plány hodín mali viac odrážať individuálne potreby študentov.

Okrem toho, študenti identifikovaní ako digitálni domorodci vnímali oveľa prirodzenejšie hovoriť prostredníctvom Web 2.0 aplikácií v porovnaní s osobnou komunikáciou, celkovo sa cítili bezpečnejšie a pokojnejšie, keď vyjadrovali svoje myšlienky pomocou tohto „médiá“. Pre porovnanie, študenti identifikovaní ako digitálni prisťahovalci opísali komunikáciu prostredníctvom Web 2.0 nástrojov niekedy ako neprirodenú a chýbal im prirodzený ľudský kontakt, ako aj neverbálna komunikácia. Zdá sa, že pozornosť je potrebné venovať aj rovnováhe medzi využívaním Web 2.0 nástrojov a tradičnými prístupmi k výučbe hovoreného prejavu. Pred samotnou implementáciou bola veková rozmanitosť považovaná skôr za prospešnú, preto boli študenti z tohto pohľadu počas práce náhodne zmiešaní. Z hľadiska ich skúseností to však bolo opísané ako prekážka a radšej by si precvičovali plynulosť hovorenia s rovesníkmi rovnakého veku.

Ako dôležitý limit bol zdôraznený aspekt praktickosti. Viacerí študenti uviedli, že ako obmedzenie vnímali fakt, že na vzdelávacie účely museli používať vlastný notebook alebo smartfón, ktorý si nesmeli zabudnúť doma. Na druhej strane, napriek tomu, že v jazykovej škole boli k dispozícii aj záložné zariadenia, uprednostňovali svoje vlastné, keďže boli oboznámení s ich používaním. Takéto praktické aspekty, vrátane doplnkových možností napr. nabíjanie zariadenia, neboli pred implementáciou brané do úvahy.

Na základe našich skúseností sa zdá, že učiteľ zohráva kľúčovú úlohu pri implementácii Web 2.0 inovácií do cudzojazyčného vzdelávania. Predstavuje osobu, ktorá je zodpovedná za zmenu v zmysle neustáleho zlepšovania vlastných technologických zručností, ako aj zabezpečenia dostupného a fungujúceho vzdelávacieho prostredia. To však vedie k veľkej pracovnej záťaž. Za prvý významný limit Web 2.0 nástrojov by sa teda dala

považovať časová náročnosť na prípravu vyučovacích hodín. Ich realizácia si na začiatku vyžadovala enormný čas, berúc do úvahy ďalšiu administratívnu prácu učiteľa, prípadne fakt, že takáto príprava by mala byť aplikovaná nielen na jednu výskumnú skupinu, ale na viacero tried. Priniesť každú technologickú zmenu do vzdelávania je však náročné a čím viac času bolo venované príprave, testovaniu a zlepšovaniu, tým viac výsledkov takejto práce bolo pozorovaných. Preto možno súhlasiť so skúsenosťami študentov, že používanie Web 2.0 nástrojov viedlo k zvýšeniu ich motivácie, záujmu a angažovanosti pri precvičovaní plynulosti hovorenia.

Rovnako dôležitá je aj transformácia úloh vzdelávacích inštitúcií. Prvotná implementácia Web 2.0 nástrojov čelila množstvu výziev spojených s doménou technologických požiadaviek, ktoré by nebolo možné vyriešiť bez pomoci a finančných zdrojov samotnej jazykovej školy. Implementácia Web 2.0 nástrojov bola na začiatku obmedzená nedostatočným prístupom k technologickým zdrojom vrátane počítačov a smartfónov, ako aj niekoľkými problémami s pripojením. Počas výskumného procesu sme sa nestretli s výrazným nedostatkom digitálnych kompetencií na strane študentov a učiteľov, avšak v iných triedach to tiež môže predstavovať limit. Učitelia musia byť pripravení poskytovať poradenstvo svojim menej digitálne zručným študentom, čo je úzko spojené s ich neustálym technologickým vzdelávaním.

Náhle prerušenie prezenčnej formy vyučovania, ktoré bolo dôsledkom vyhlásenia výnimočného stavu v Marci 2020, vážne zasiahlo školstvo na Slovensku. Z dôvodu pandémie koronavírusu boli zatvorené všetky školské zariadenia a bol zavedený prechod na dištančné vzdelávanie.

Po prvé, zabezpečenie technologickej infraštruktúry predstavovalo základnú prekážku. Náhly a nepredvídateľný prechod na dištančné jazykové vzdelávanie si vyžadoval takmer každodenný prístup k stabilnému internetovému pripojeniu, smartfónom, počítačom alebo web kamerám, o ktorých študenti tvrdili, že im chýbajú, čo bránilo realizácii výučby anglického jazyka. Kým počas obdobia pred pandémiou, samotná jazyková škola s cieľom poskytnúť najlepšie vyučovacie postupy a implementovať

technologické zmeny prevzala úlohu zabezpečiť technologickú infraštruktúru na seba, počas pandémie koronavírusu to už nebolo plne možné. V období pred vypuknutím koronavírusu sa použitie Web 2.0 a smart technológií nevyžadovalo na každodennej báze, v dôsledku čoho bola ich implementácia oveľa menej náročná. Všetci študenti uvádzali technologické problémy ako veľkú výzvu. Zatiaľ čo používanie smart technológií počas prezenčných hodín zvýšilo ich motiváciu, ich implementácia počas dištančného vzdelávania anglického jazyka ju znížila, pretože museli čeliť mnohým technologickým problémom. Vo všeobecnosti, zatiaľ čo pre digitálnych domorodcov bolo prirodzenejšie riešiť technologické problémy na individuálnej báze, niektorí študenti zo skupiny digitálnych prisťahovalcov mali pocit, že nemajú odborné znalosti alebo schopnosti zúčastniť sa dištančného štúdia anglického jazyka a v dôsledku toho ich skúsenosť s výučbou anglického jazyka bola negatívna. Zatiaľ čo používanie smart a Web 2.0 technológií sa už stalo prirodzenou súčasťou prezenčných hodín, ich implementácia pre dištančné vzdelávanie anglického jazyka nebola bežná.

Po druhé, plynulosť hovorenia je nepochybne sociálnym konštruktom, založeným na interakcii, ktorá môže byť tiež podceňovaná v kontexte pandémie koronavírusu. Naše porozumenie je súčasne tvorené aj z kontextu reči tela osoby, s ktorou hovoríme. Navyše reč tela, ktorá často chýbala aj v online učení, je základným nástrojom, ktorý ľudia používajú na komunikáciu, čo sa potvrdilo aj v denníkoch. To znamená, že študenti museli vynaložiť oveľa viac pozornosti, úsilia a energie, aby plne porozumeli interakcii rovesníkov prostredníctvom videorozhovoru a Web 2.0 nástrojov. Pri dištančnom štúdiu anglického jazyka študenti uviedli, že boli vyčerpaní snahou o interakciu s ostatnými prostredníctvom umelého média, blokujúceho mnohé z prirodzených podnetov, ktoré používame pre pochopenie jazyka a emócií.

Po tretie, študenti vo svojich denníkoch zdôrazňovali, že je ťažké udržať si vnútornú motiváciu pre dištančné štúdium anglického jazyka, najmä kvôli strate cieľov a monitorovania pokroku. Podľa ich poznámok by ocenili, keby sa učiteľ viac venoval stanovovaniu jasných cieľov a

poskytovaniu spätnej väzby o ich pokrokoch v rozvoji plynulosti hovorenia, inak rýchlo strácali motiváciu. Celkovo mali študenti pocit, že pri dištančnom vzdelávaní, si vyžadujú viac odborného vedenia, v tomto prípade od učiteľa cudzieho jazyka, ktorý by mohol byť vnímaný ako poradca, ktorý im pomáha dosiahnuť väčšiu autonómiu tým, že si uvedomujú proces učenia, ich vlastný štýl učenia, stratégie a postoje. Na základe našich skúseností by niektorí študenti uprednostňovali viac koordinácie a dodatočných úloh zo strany učiteľa.

Vzhľadom na pokračujúcu pandémiu koronavírusu, sme od Septembra 2021 pokračovali v hybridnom vzdelávaní anglického jazyka, t.j. vo využívaní prvkov dištančnej aj prezenčnej výučby podľa odporúčaní COVID automatu meneného na týždennej báze.

Technické problémy, vrátane problémov s prenosom a kvalitou zvuku, alebo internetového pripojenia, zostali prítomné aj počas hybridného obdobia jazykového vzdelávania. V tejto oblasti však študenti potvrdili, že ich výskyt bol menej častý, ba čo viac, v porovnaní s obdobím dištančného vzdelávania ich dokázali riešiť oveľa efektívnejšie. Zároveň pozitívne hodnotili záložné zariadenia, ktoré im poskytla samotná jazyková škola, zdôraznili však dôležitosť technologickej infraštruktúry a podpory, ktorá by mala zostať na pleciah samotnej vzdelávacej inštitúcie. Ich absencia, podľa ich slov, výrazne ovplyvnila celkovú efektívnosť jazykového vzdelávania.

Počas tretej fázy implementácie, študenti zaradení do skupiny digitálnych prístupov boli skôr presvedčení, že plnohodnotnú komunikáciu možno dosiahnuť iba prostredníctvom osobného kontaktu. Počas hybridného obdobia jazykového vzdelávania bolo potrebné pri párovej alebo skupinovej práci zmiešať študentov, ktorí boli prítomní v triede, s tými, ktorí boli pripojení na diaľku. Tento aspekt bol však negatívne hodnotený študentmi označenými ako digitálni prístupovci. Pre porovnanie, študenti patriaci k digitálnym domorodcom vo svojich denníkoch potvrdili, že aj online vzdelávacie platformy ponúkajú príležitosti na socializáciu. Obe skupiny sa zhodli, že v hybridnom období jazykového vzdelávania opäť vrástla motivácia na precvičovanie plynulosti hovorenia,



avšak stále nedosahovala úroveň pozorovanú počas obdobia prezenčného jazykového vzdelávania.

Názory študentov na celkovú efektivitu hybridného modelu jazykového vzdelávania boli protichodné. Niektorí študenti lepšie využili príležitosť precvičovať plynulosť hovorenia tempom a v učebnom prostredí, ktoré im vyhovovalo, pre porovnanie, iní študenti považovali aspekt neustáleho meniaceho sa prostredia domova a školy za ťažko zvládnuteľný. Dvaja z respondentov identifikovali potrebu vopred definovaného štruktúrovaného obsahu a štruktúrovaného procesu pre nezávislé a flexibilné učenie sa anglického jazyka. Celkovo možno konštatovať, že implementácia vybraných Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia bolo skôr označované ako stabilizované a vnímané ako integrálna súčasť vzdelávacieho procesu.

Počas obdobia hybridného jazykového vzdelávania sa prejavili určité známky zlepšenia, najmä v tom, že sme boli oveľa lepšie pripravení na online výučbu v porovnaní s predchádzajúcim obdobím. Žiaľ, nepretržitá pandémia výrazne ovplyvnila množstvo sociálnej interakcie, ktorá je rozhodujúca pre precvičovanie plynulosti hovorenia, napr. študenti boli nútení pracovať samostatne, takže obmedzenia vyplývajúce z dodržania sociálneho odstupu znemožňovali dôležité párové a skupinové aktivity, ktoré sú potrebné pre rozvoj rečových zručností. V tomto kontexte odporúčame vytvorenie samostatných online miestností pre skupinovú prácu. Sprístupnenie jednotlivých lekcíí online a umožnenie nepretržitého prístupu k nim bolo veľmi prínosné pre vzdelávanie študentov. Prekvapivým úspechom bola väčšia angažovanosť mnohých bežne hanblivých študentov, ktorí dokázali viac rozprávať online ako v triede. Títo študenti boli súčasťou skupiny, ktorá sa viac zapájala do dištančného vzdelávania v porovnaní s prezenčným vyučovaním.

Od učiteľa sa požadovalo, aby poskytoval väčšiu podporu online študentom ako študentom prítomným fyzicky v triede. Obdobie hybridného vzdelávania zvýšilo čas, ktorý učiteľ trávil rozprávaním a inštruovaním, a bolo potrebné, naopak, vytvárať priestor pre konverzáciu medzi študentmi.

Výučba bola rozdelená na menšie jednotky ako zvyčajne, s jasnou spätnou väzbou. Študenti mali tiež prístup k online kurzu a učebným osnovám týždeň pred začiatkom vyučovania, aby sa mohli oboznámiť s online prostredím a témami pre precvičovanie plynulosti hovorenia.

Konečný návrh učebných plánov bol vytvorený ako výsledok skúseností študentov a učiteľa po troch cykloch, v ktorých boli vybrané Web 2.0 nástroje implementované do procesu neformálneho jazykového vzdelávania prostredníctvom smart technológií s cieľom precvičovať plynulosť hovorenia v anglickom jazyku. Aby sa minimalizovala miera subjektivity pri interpretácii výsledkov výskumu, druhú skupinu desiatich študentov vyučoval iný nezávislý učiteľ počas štvrtého, dodatočného obdobia hybridného jazykového vzdelávania. Toto obdobie trvalo dva mesiace (od Februára 2022 do Marca 2022). Učiteľ bol informovaný iba o účele výskumu a mal voľnosť pri realizácii hodín, bol však požiadaný, aby používal pripravené učebné plány a viedol si krátke poznámky do denníka. Študenti boli podľa odpovedí na Dotazník 1 tiež rozdelení do skupín na digitálnych domorodcov a digitálnych prisťahovalcov a boli požiadaní zaznamenávať si svoje skúsenosti do denníkov.

Z pohľadu učiteľa používanie vybraných Web 2.0 nástrojov počas obdobia hybridného jazykového vzdelávania prinieslo rad výhod vrátane možnosti realizovať interaktívne a komunikatívne aktivity a zároveň udržiavať fyzický odstup. Bez použitia týchto nástrojov by bolo takmer nemožné skombinovať tieto požiadavky a v dôsledku toho by boli možnosti precvičovania plynulosti hovorenia značne obmedzené. Zistené nevýhody implementácie Web 2.0 nástrojov boli podobné ako v iných obdobiach pandémie koronavírusu, vrátane problémov s internetovým pripojením, dostupnosťou smart technológií, a zvukovým a vizuálnym pripojením. Učiteľ zdôraznil, že časová náročnosť prípravy vyučovacích hodín nie je vzhľadom na poskytnuté plány vyučovacích hodín taká významná.

Z pohľadu študentov, medzi hlavné výzvy používania vybraných Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia počas druhého hybridného obdobia jazykového vzdelávania patria problémy so

sústredením a nižšia miera angažovanosti. Študenti však spomenuli niekoľko výhod týkajúcich sa hybridných spôsobov výučby: schopnosť opakovane sledovať nahranú hodinu s cieľom zlepšiť pochopenie náročných pasáží; možnosť učiť sa individuálnym tempom a pozastaviť nahrané hodiny, kedykoľvek je to potrebné.

Na začiatku výskumu boli formulované tri výskumné otázky a päť výskumných očakávaní. V odpovedi na prvú výskumnú otázku: *Aké sú prínosy a limity vybraných Web 2.0 nástrojov pre výučbu a precvičovanie plynulosti hovorenia, ak sú implementované prostredníctvom smart technológií do procesu neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku?*, sú v Tabuľke 6 kategorizované všetky identifikované prínosy a limity vzhľadom na dané vyučovacie obdobie. Niektoré z nich sa vzťahujú aj na učenie sa angličtiny vo všeobecnosti, avšak vo väčšine prípadov nebolo možné zamerať sa výlučne len na precvičovanie plynulosti hovorenia aj z dôvodu neočakávaného rozšírenia koronavírusu.

V súvislosti s odpoveďou na druhú výskumnú otázku: *Nastala zmena vo vnímaní identifikovaných prínosov a limitov vybraných Web 2.0 nástrojov pre výučbu a precvičovanie plynulosti hovorenia z pohľadu študentov a učiteľov po ich implementácii do procesu neformálneho dištančného a hybridného vzdelávania v anglickom jazyku?*, môžeme konštatovať, že napriek tomu, že sa v niektorých kontextoch prelínajú, možno medzi nimi pozorovať aj výrazný rozdiel. Počas prvého obdobia pred pandémiou koronavírusu, keď sa jazykové vzdelávanie uskutočňovalo iba prezenčnou formou, študenti medzi prínosy zaradili zvýšenie interaktivity, inovácie, dynamiky a motivácie pre precvičovanie plynulosti hovorenia. Žiaľ, počas druhého obdobia dištančného vzdelávania tento prínos enormne poklesol. Jeho opakované oživenie bolo možné pozorovať skôr v hybridnom období jazykového vzdelávania, keď sa situácia stabilizovala a vytvorili sa nové učebné návyky. Celkovo možno konštatovať, že naše prvé výskumné očakávanie, že zvýšenie motivácie, záujmu a angažovanosti sa bude považovať za najvýznamnejší prínos z hľadiska skúseností študentov pri používaní vybraných Web 2.0 nástrojov na precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku sa

potvrdilo, avšak len v rámci prezenčnej výučby. Ak sa smart technológie a Web 2.0 nástroje začali používať na každodennej báze, počas dištančného a hybridného obdobia jazykového vzdelávania, hodnota tohto prínosu nebola taká významná.

V reakcii na druhý výskumný predpoklad, že časová náročnosť prípravy na vyučovaciu hodinu bude považovaná za najvýznamnejší limit z hľadiska skúseností učiteľa pri používaní vybraných Web 2.0 nástrojov na výučbu plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku, možno konštatovať, že je to pravda. Časová náročnosť prípravy na vyučovaciu hodinu bola v prvej fáze implementácie vybraných Web 2.0 nástrojov skutočne výrazná, avšak ak by pokračovalo prezenčné vzdelávanie, jeho dopad by sa skôr zmenšoval s rozvojom skúseností učiteľa a skvalitňovaním učebných praktík. Technologické obmedzenia sa vyskytli vo vyššej alebo nižšej frekvencii počas všetkých výskumných fáz. Je potrebné zdôrazniť, že pri zavádzaní technologických zmien do jazykového vzdelávania zohrávajú dôležitú úlohu aj vzdelávacie inštitúcie, a to najmä v kontexte dištančného jazykového vzdelávania, kedy bolo potrebné využívať smart technológie a stabilné internetové pripojenie na každodennej báze.

Nedostatok sociálnej interakcie viedol ku problémom s koncentráciou počas dištančného vzdelávania, avšak tento limit sa nevyskytol počas prezenčnej výuky. Na druhej strane, prínos mimoškolskej možnosti vzdelávania v anglickom jazyku bol študentmi pozitívne hodnotený. Počas dištančného aj hybridného obdobia by mal učiteľ venovať väčšiu pozornosť formatívnym a sumatívnym formám hodnotenia výkonu študentov. Na záver, identifikované prínosy a limity sa líšia vo všetkých výskumných obdobiach, preto naše tretie výskumné očakávanie, že nebude možné pozorovať žiadny rozdiel v identifikovaných prínosoch a limitoch vybraných Web 2.0 nástrojov pre výučbu a precvičovanie plynulosti hovorenia medzi prezenčnou, dištančnou a hybridnou formou vzdelávania bolo nesprávne.

V odpovedi na tretiu výskumnú otázku: *Existuje významný rozdiel v celkových skúsenostiach s používaním vybraných Web 2.0 nástrojov pre*

*precvičovanie plynulosti hovorenia medzi študentmi patriacich k digitálnym domorodcom a digitálnym prisťahovalcom v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku?*, bolo niekoľko rozdielov v identifikovaných prínosoch a limitoch možné pozorovať najmä v období pred pandémiou koronavírusu, počas prezenčného vzdelávania. Zatiaľ čo študenti identifikovaní ako digitálni domorodci uprednostňovali viac párovej alebo skupinovej práce, študenti z radov digitálnych prisťahovalcov vyžadovali viac individuálnej práce súvisiacej s precvičovaním plynulosti hovorenia. Okrem toho, digitálni domorodci požadovali vyššiu frekvenciu používania Web 2.0 nástrojov, pre porovnanie, študentom patriacim k digitálnym prisťahovalcom vyhovovali aj tradičné prístupy k výučbe plynulosti hovorenia, napr. cvičenia v učebnici. Je možné predpokladať, že ak by vyučovací proces nebol prerušený pandémiou koronavírusu, bolo by možné identifikovať aj viac rozdielov. Vplyvom neočakávanej situácie však všetci študenti museli čeliť novými výzvam. V rámci neformálneho učenia sa anglického jazyka boli digitálni domorodci schopní flexibilnejšie riešiť technologické problémy počas dištančného vzdelávania a zároveň pomáhať svojim technologicky menej skúseným spolužiakom. Naše štvrté výskumné očakávanie, že identifikované prínosy a limity vybraných Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku sa budú líšiť medzi študentmi zaradených k digitálnym domorodcom a digitálnym prisťahovalcom bolo správne.

Pri hľadaní odpovede na piate výskumné očakávanie, že celkové používanie vybraných Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia v kontexte neformálneho vzdelávania v anglickom jazyku bude všetkými študentmi považované za vysoko prospešné, možno dospieť k záveru, že ich používanie bolo najúčinnnejšie v období prezenčnej výuky, keď študenti neboli preťažení používaním (smart) technológií. Na dosiahnutie tohto cieľa však bolo dôležité pomôcť študentom s technologickým vybavením a pripraviť sa na časovo náročný charakter ich implementácie na začiatku kurzu z pohľadu učiteľa. Vo všeobecnosti, použitie Web 2.0 nástrojov pre precvičovanie plynulosti hovorenia odporúčame najmä v rámci prezenčného vzdelávania v anglickom jazyku.

## **Záver**

Web 2.0 nástroje, ako súčasť smart technológií, disponujú potenciálom tak pre formálne ako aj neformálne cudzojazyčné vzdelávanie. Cieľom dizertačnej práce bolo predstaviť prínosy a limity vybraných Web 2.0 nástrojov (Facebook, Instagram) pri výučbe a precvičovaní plynulosti zručnosti hovorenia. V priebehu akčného výskumu boli identifikované nasledujúce prínosy a limity:

### **Obdobie pred rozšírením koronavírusu**

#### **Prínosy:**

- zvýšenie motivácie
- zvýšenie dynamiky počas hodiny
- pozitívny emocionálny stimul
- zvýšenie skupinovej interakcie študentov
- možnosti kolaborácie a kooperácie
- zdieľanie informácií a vedomostí
- stanovenie nových vzdelávacích cieľov
- pocit pokroku v súvislosti s komunikatívnou kompetenciou

#### **Limity:**

- časová náročnosť prípravy vyučovacej hodiny
- technické problémy
- kľúčová úloha vzdelávacej inštitúcie
- náklady na smart technológiu
- údržba a skladovanie smart zariadení
- nízke technologické znalosti učiteľov a študentov
- zabezpečenie prítomnosti záložných zariadení

## **Obdobie počas šírenia koronavírusu:**

### **Prínosy:**

- individuálne a personalizované vzdelávanie
- možnosť nahrávania a opakovania lekcie
- možnosť precvičovania jazyka mimo školského prostredia

### **Limity:**

- problémy so správaním a koncentráciou žiakov
- zvýšenie času stráveného používaním smart technológiami
- absencia reči tela a interakcie tvárou v tvár
- opakované technologické problémy
- zníženie motivácie, záujmu a angažovanosti u študentov
- absencia sociálneho kontaktu, pocit izolácie

## **Prvý a druhý cyklus obdobia hybridného vzdelávania:**

### **Prínosy:**

- zvýšenie flexibility medzi dištančným a prezenčným vzdelávaním
- rozvoj samostatného a autonómneho učenia
- posilnenie digitálnej infraštruktúry

### **Limity:**

- vzdelávanie v oblasti manažérskych a organizačných kompetencií učiteľa
- zníženie konkurenčného prostredia medzi študentami
- zvýšenie času, ktorý učiteľ strávi rozprávaním a inštruovaním

## Summary

In the theoretical part, Prensky's concept of dividing learners into digital natives and digital immigrants was introduced. The generation of learners referred to as digital natives, has had access to computer, smartphone, video games, the Internet and other digital devices since their childhood. As the result, they do not perceive smart technology as something unique or extraordinary but simply as the natural part of their everyday life. In comparison to the digital immigrant learners, digital natives prefer visualisation of the text rather than long readings, require freedom of choice, space for self-expression and they search for creative ways of learning and collaborating. This fact leads us to the assumption that these two groups of learners might also differ in their preferred way of English learning. Concerning the above-presented facts, it was not possible to take a clear stance to its proving or rejecting due to the fact that while some of the authors stated that approaches and methods to teaching English need to be changed in response to different learning needs of these learners, the others rather claimed that there is not enough of empirical evidence for that assumption. However, it might be agreed that the possible border between different ways of learning between digital native and digital immigrant learners might be visible especially in the context of non-formal learning of English in which, in comparison to formal education, representatives of both age groups are educated.

Web 2.0 tools, particularly, blogs, podcasts and social networking sites, when exploited through smart technologies, dispense with enormous educational potential for language learning and could be used in both, formal and non-formal educational environment. Dissertation thesis attempted to introduce potentials and limits of selected Web 2.0 tools (Facebook, Instagram) as technologies enabling learners to not only passively perceive the content but also to participate on its creation. Their potential was primarily analysed from the viewpoint of constructivist theory of language learning and according to its principles, Web 2.0 tools aim to enhance learners' creativity, collaboration, in addition, they facilitate learner-centred and well as holistic approach to teaching and learning English.



We decided to focus on their potential for teaching productive skill, namely speaking fluency, because nowadays, one of the main aims of English learning is to gain a communicative competence. Unfortunately, English teachers do not provide learners with sufficient number of opportunities to practise the real-life communicative situations in the safety of the classroom what was also confirmed at the researched language school. Based on our experience, the direct (controlled) approach, focused on practicing the accuracy in speaking, is mainly used within language classrooms in Slovakia. In order to promote the communicative competence of learners, we suggested using selected social networking sites as tools for developing learners' fluency, using the indirect (transfer approach) to teaching speaking fluency. Both, Web 2.0 tools and communicative approach to language teaching emphasise interaction as the mean as well as the ultimate goal of language study. Therefore, it could be assumed that Web 2.0 tools dispense with the potential for developing learners' communicative competence in the target language. Speaking fluency could be considered the integral part of this competence, however, at the same time, it represents one of the most neglected skills within language classrooms in Slovakia.

The main aims of the research part were to: 1) identify potentials and limits of using Web 2.0 applications Facebook and Instagram for practising speaking fluency after their deployment into non-formal language learning process through smart technologies; 2) describe the process of their implementation and modification, based on learners' and teacher's feedback; and 3) compare the experience of their deployment between learners belonging to digital natives and digital immigrants. The implementation process was divided into four main periods which differ in their way of instruction due to the COVID-19 pandemic: 1) the pre-COVID-19 pandemic period (face-to-face lessons); 2) during COVID-19 pandemic period (distance lessons); 3) the first cycle of hybrid period; and 4) the second cycle of hybrid period (parallel conducting of face-to-face and hybrid lessons).

It was not assumed that both learning groups will be rather positive of using selected applications, what, especially in case of digital immigrant

learners, was not expected. The differences in perception of Web 2.0 tools deployment started to be firstly reflected during the first period of implementation. While digital native learners perceived as natural to perform all fluency-oriented speaking exercises included in the coursebook through selected Web 2.0 tools, digital immigrant learners demanded more face-to-face communication due to the fact that they rather perceived such practising as artificial and unnatural. While digital immigrant learning group also required to pay more attention to the context introduction and pre-speaking exercises, digital native learners perceived as natural to practise speaking fluency without any former preparation. Digital native learners perceived communication through the applications as natural, they also felt safer and calmer when expressing their ideas. On the other hand, digital immigrant learners still required more personal interaction. Despite these differences, both learning groups agreed that using selected Web 2.0 tools for teaching and practising speaking fluency brought dynamism and innovation into the language learning process. These results confirmed our assumption that the border between being digital native or digital immigrant does not have to be that visible in comparison to the past, however, some differences still exist.

The identified potentials and limits differ according to the particular period of English learning. During the first, pre-COVID-19 pandemic period, motivation enhancing, increase of dynamism within lesson, in learners' engagement and in learners' peer and group interaction could be considered the main potentials. Among others, we could include positive emotional stimulus, collaborative and cooperative possibilities, information sharing and knowledge sharing, setting new learning objectives and sense of progress related to learners' communicative competence. At the same time, the following limits were identified: time-demanding character of lesson preparation, technical issues, including lack of smart devices, their maintenance and storage or ensuring the presence of back-up devices.

During the second period that was conducted in a distance manner, the decrease of motivation, interest and engagement could be observed. However, other benefits were identified including e.g. individualised and

personalised learning, possibility to record and get-back to the lesson, and self-directed language learning. Sense of isolation as the result of COVID-19 pandemic led to the identification of the following limits: learners' behaviour and concentration problems, distracted learning, increase of on-screen time, absence of body language and face-to-face interaction, severe technological problems occurring almost on every lesson basis, absence of social contact, sense of isolation.

During the third and fourth periods of hybrid language learning when the situation was more stabilised, repeated recovery of motivational potential could be observed. In addition, the following potentials were observed: increase of convenience and flexibility between remote and face-to-face learning, development of independent and autonomous learning, strengthening the digital infrastructure at the researched language school, and development of technological skills on both, learners' and teacher's side. However, the importance of strong teacher's managerial and organisational competencies, less competitive environment and increase of teacher's talking time remained as limits.

## **Prehľad publikačnej činnosti doktoranda**

### **V2PPO Vedecký výstup PČ ako časť editovanej knihy alebo zborníka - príspevok z podujatia**

Iveta Romanová, Jana Bekešová : Limits of information and communication technologies in distance English language teaching and learning at language school; recenzent: Ivana Šimonová, Dana Dobrovská. In. Média a vzdelávaní. Praha : Extrasystem, 2021. ISBN 978-80-87570-56-2, p. 11-13.

### **V2PRI Vedecký výstup PČ ako časť editovanej knihy alebo zborníka - príspevok**

Iveta Romanová, Jana Bekešová : Speedy English Grammar: Potential and Limits. In. Christoph Haase : Voices of Creativity and Reason in English Language Teaching. Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2021. ISBN 978-1-5275-7519-6, s. 155-166.

### **ADE Vedecké práce v zahraničných nekarentovaných časopisoch**

Jana Bekešová, Iveta Romanová : Six Technological Innovations that Changed English Language Teaching. In. ICTE Journal. ISSN 1805-3726, 2019, roč. 8, č. 1, s. 30-38.

Iveta Romanová, Jana Bekešová, Beáta Jelínková : Reflections on distance learning when teaching English primary school children, children with special educational needs and adult learners at language school during Covid-19 pandemic. In. ICTE Journal. ISSN 1805-3726, 2021, roč. 10, č. 1, s. 39-48.

### **AFC Publikované príspevky na zahraničných vedeckých konferenciách**

Iveta Romanová : Using Facebook for English language learning and teaching. In. Média a vzdelávaní. Praha : Extrasystem, 2018. ISBN 978-80-87570-41-8, s. 190-193.

Iveta Romanová : Supporting Self-Directed language learning by theory of connectivism in context of the Covid-19 Pandemic. In. Média a vzdelávaní. Praha : Extrasystem, 2020. ISBN 978-80-87570-51-7, s. 130-132.